

Universität Duisburg- Essen, Campus Essen

# Geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Verbalisierung von Emotionen

Schriftliche Hausarbeit im Rahmen der ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Gymnasien  
und Gesamtschulen dem Landesprüfungsamt I NRW – Geschäftsbereich Duisburg-Essen  
vorgelegt von Margarete Halemba - Essen, Januar 2011

Themenstellerin: Frau Prof. Dr. Gisela Steins (Fachbereich Bildungswissenschaften/  
Allgemeine Psychologie und Sozialpsychologie)

## Inhaltsverzeichnis:

1. Einleitung	S. 4
2. Emotionspsychologie	S. 7
2.1. Arbeitsdefinition von Emotionen	S. 7
2.2. Emotionstheorien	S. 11
2.2.1. Die Rational-Emotive Verhaltenstherapie	S. 14
2.2.1.1. Das Menschenbild der REVT	S. 15
2.2.1.2. Das ABC-Modell	S. 16
3. Sprache, Emotionen und Denken	S. 17
3.1. Denken und Emotionen	S. 18
3.2. Sprache	S. 20
3.2.1. Die kommunikative Funktion der Sprache	S. 23
3.3. Denken und Sprache	S. 25
3.4. Sprache und Emotionen	S. 29
3.4.1. Auswirkungen von Sprache auf Emotionen	S. 33
3.4.2. Nutzen der Sprache für den Umgang mit Emotionen	S. 34
3.4.3. Einfluss der General Semantics auf die REVT	S. 36
3.4.4. Kritische Anmerkungen zum Zusammenhang zwischen Sprache und Emotionen	S. 38
4. Geschlechterspezifischer Umgang mit Emotionen	S. 40
4.1. Auswirkungen von Geschlechterstereotypen auf die Emotionalität	S. 40
4.2. Auswirkungen von Geschlechterstereotypen im schulischen Kontext	S. 45
4.3. Sozialisation als Ursache für Stereotypenbildung	S. 46
4.3.1. Sozialisation als Ursache für den differenzierten Ausdruck und den Umgang mit Emotionen	S. 47
4.4. Schulischer Erfolg als Resultat des Umgangs und Ausdrucks von Emotionen	S. 49
4.5. Emotionale Kompetenz	S. 50
5. Praktische Ausführung	S. 52
5.1. Fragestellung	S. 52
5.2. Methode der Untersuchung	S. 53
5.2.1. Untersuchungsdesign	S. 53

5.2.1.1.	Quantitativer Teil	S. 53
5.2.1.2.	Qualitativer Teil	S. 55
5.2.2.	Durchführung	S. 56
6.	Ergebnisse:	S. 57
6.1.	Diskussion der Ergebnisse	S. 63
6.2.	Kritische Reflexion der Untersuchung	S. 65
6.3.	Schlussfolgerung und Ausblick	S. 66
7.	Literaturverzeichnis	S. 68
8.	Anhang: Fragebogen	S. 74
9.	Selbstständigkeitserklärung	S. 77

## 1. Einleitung:

„Ich fühle, also bin ich“ so lautet der Buchtitel des Neurowissenschaftlers Antonio Damasio, der auf das bekannte Zitat von Descartes „Ich denke, also bin ich“ anspielt. Wie viel Wahrheit steckt in diesem Buchtitel? Unsere Gefühle begleiten uns jeden Tag, eigentlich sogar die ganze Zeit, auch wenn uns das nicht unbedingt bewusst ist. Sie machen uns letztendlich zu dem was wir sind und bestimmen einen Teil unserer Persönlichkeit. Emotionen beeinflussen uns in unserem Handeln und Denken. So werden z.B. Entscheidungen ‚aus dem Bauch heraus‘ gefällt und Lern- und Denkprozesse können durch positive Gefühle optimiert oder auch durch negative blockiert werden (vgl. Schwarz-Friesel, 2007 a, S. 289-290). Daraus ergibt sich ein weites Interesse für das Feld Emotionen. Die Weltliteratur und die Musik- und Filmbranche kennen kaum ein anderes Thema. Werbeanzeigen, politische Reden, aber auch verschiedene Fernsehformate versuchen in geradezu strategischer Art und Weise Emotionalität zu evozieren, um die Menschen für sich zu gewinnen. Obwohl Emotionen überall auftauchen, sind sie schwer zu greifen. Niemand kann sagen, was eine Emotion genau ist, woraus sie besteht, woher sie kommt und wohin sie entschwindet.

Durch Sprache werden Emotionen ein Stück ‚greifbarer‘. Die zuvor genannten Branchen nutzen alle das Medium der Sprache, um Emotionen bei den Lesern, Zuhörern und Zuschauern zu wecken. „Mit sprachlichen Äußerungen werden Emotionen ausgedrückt und benannt, geweckt, intensiviert sowie konstruiert“ (Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 6). Vor allem wird Sprache aber dazu genutzt, anderen Gefühle mitzuteilen und sie so an der eigenen inneren Welt teilhaben zu lassen. Die Verbalisierung von Gefühlen kann uns Erleichterung verschaffen und Sachverhalte und Geschehnisse aufklären. Der Ausdruck von Gefühlen stellt eine Kompetenz dar. Für den alltäglichen Umgang mit unseren Mitmenschen ist es unabdingbar zu wissen, wann und wie es angemessen ist, Emotionen zu äußern. Jede Situationen wird von uns emotional eingeschätzt und unsere Ausdrucksweise daraufhin abgestimmt. Jede Gesellschaft führt in diesem Zusammenhang ihre eigenen „Display Rules“, d.h. Regeln nach denen sich jedes Individuum zu richten hat. Ein Fehlverhalten in diesem Bereich kann zu Sanktionen oder Ausschluss führen.

Besonders ausgeprägt sind solche Regeln für das emotionale Verhalten der beiden Geschlechter. Es existieren genaue Vorstellungen einer Gesellschaft darüber, wie sich Frauen und Männer emotional zu verhalten haben. Sie spiegeln sich in stereotypen Vorstellungen wider. Solche Stereotype werden vom Säuglingsalter auf gelernt und verinnerlicht. Auch die

Verbalisierung von Emotionen ist davon betroffen. Mädchen, denen nachgesagt wird, sie seien insgesamt emotionaler, können ihren Gefühlen angeblich auch besser Ausdruck verleihen. Ihnen fällt es dadurch scheinbar leichter, emotionale Äußerungen anderer zu verstehen, Situationen emotional einzuschätzen und zu arrangieren. Diese Fähigkeiten formen sich zu einer Kompetenz, die in einer Gesellschaft, die auf Körperlichkeit nahezu verzichtet und großen Wert auf kognitive Leistung legt, sehr erwünscht ist. Die sogenannte ‚emotionale Kompetenz‘, die auch zu den ‚soft skills‘ gezählt wird, ist in vielen Berufen gefragt, vor allem wenn es um Teamfähigkeiten geht. Aber auch in der Schule ist eine ausgeprägte emotionale Kompetenz von Vorteil. Personen, die ihre Gefühle nicht regulieren können, können im schulischen Alltag und auf ihr soziales Umfeld sehr störend wirken. Für denjenigen, der seine Gefühle nicht kontrollieren kann, hat dies oft unangenehme Konsequenz. Es stellt sich somit die Frage, ob Mädchen, die in den letzten Jahren erfolgreicher in Schule und Ausbildung geworden sind, ihre Emotionen wirklich besser verbalisieren können. Sollte dies der Fall sein, so wäre das ein Indiz für diesen Erfolg.

Diese Arbeit stellt den Zusammenhang zwischen Emotionen und Sprache in den Vordergrund. Dazu müssen zunächst beide Begrifflichkeiten geklärt werden. Die Emotionstheorie nach Albert Ellis, die sich in der von ihm begründeten Rational-Emotiven Verhaltenstherapie (REVT) widerspiegelt, zeigt den wesentlichen Zusammenhang zwischen emotionsauslösenden Ereignissen, Bewertungen dieser in Form von Gedanken und den daraus resultierenden Emotionen und Verhaltensweisen. Es soll weiter gezeigt werden, dass ein Großteil unserer Gedanken in sprachlicher Form abläuft und somit auch Sprache Einfluss auf unser Fühlen und Handeln hat. Die Schnittstelle zwischen Sprache und Emotionen, um die es im Wesentlichen gehen soll, beschäftigt sich mit den Fragen wie, *wie werden Emotionen verbalisiert?* und *welchen Einfluss hat Sprache auf den Umgang mit Emotionen?* bzw. *in welcher Art und Weise kann Sprache die Regulation von Emotionen beeinflussen?* Einige Antworten auf diese Fragen gab bereits die Bewegung der General Semantics, auf welche sich auch Albert Ellis bezieht. Die wesentlichen Ideen dieser Bewegung sollen deswegen kurz vorgestellt werden.

In einem weiteren Teil wird der geschlechterspezifische Umgang mit Emotionen, besonders im Hinblick auf die Verbalisierung von Emotionen, genauer beleuchtet. Dabei stehen vor allem stereotype Geschlechtervorstellungen unserer westlichen Gesellschaft im Zentrum und die Frage danach, ob Sozialisation als ein wesentlicher Grund für das Fortbestehen dieser

Rollenvorstellungen gesehen werden kann. Da diese Arbeit im Rahmen des Lehramtsstudiums verfasst wird, ist hier der Schulbezug wesentlich. Es stellt sich demnach die Frage, welche Auswirkungen das differenzierte Verbalisieren von Emotionen im schulischen Kontext hat bzw. haben könnte. Abschließend soll eine kleine Studie, die im schulischen Rahmen durchgeführt wurde, einen praktischen Beitrag zu den theoretischen Überlegungen leisten. Die Untersuchung versucht herauszufinden, ob Jungen und Mädchen tatsächlich Differenzen in der Verbalisierung von Emotionen aufweisen und wie sie sich selbst in Bezug auf diese Fähigkeit einschätzen.

Im Folgenden werde ich der Kürze wegen stellvertretend für beide Geschlechter jeweils die männliche Form, z.B. Schüler, Lehrer, usw. verwenden, meine diese jedoch wertneutral.

## 2. Emotionspsychologie:

Emotionen begleiten uns jederzeit. Jeder empfindet ständig in einer gewissen Art und Weise und jeder würde wie selbstverständlich behaupten, er wisse was eine Emotion sei. Doch von wissenschaftlicher Seite aus betrachtet, ist es keineswegs selbstverständlich, was mit dem Begriff ‚Emotion‘ gemeint ist. 1981 machten sich Kleinginna und Kleinginna die Mühe, möglichst vollständig alle Emotionsdefinitionen zu erfassen und kamen auf die beträchtliche Anzahl von 101 (vgl. Kleinginna; Kleinginna, 1981. S. 345-379) . Bis heute werden wohl noch einige hinzugekommen sein.

Bei einem so komplexen Begriff ist zudem die Betrachtungsebene entscheidend, denn je nach Fragestellung werden unterschiedliche Komponenten akzentuiert. Ulich z.B. nennt vier mögliche Zugänge: 1. Die subjektive Erlebniskomponente, 2. die neuro-physiologische Erregungskomponente, 3. die kognitive Bewertungskomponente und 4. die interpersonale Ausdrucks- und Mitteilungskomponente (vgl. Ulich, 1989, S. 32).

Da das Thema dieser Arbeit die Verbalisierung von Emotionen ist, wird bei der folgenden Emotionsdefinition vor allem die Ausdrucks- und Mitteilungskomponente im Vordergrund stehen. Auch wenn in dieser Arbeit die Verbalisierung im Vordergrund steht, bleibt zu beachten:

„Emotionen artikulieren sich auf der Ebene des wahrnehmbaren Ausdrucks über unterschiedliche Realisierungsformen: körperliche Zustände (Blutdruck, Schwitzen, Zittern), non-verbale Ausdrucksmanifestationen (Mimik und Gestik), paraverbale Aspekte (wie Prosodie) und verbale Repräsentationen auf Wort-, Satz- und Textebene.“ (Schwarz-Friesel, 2007 a, S. 284)

Ausgehend von der Annahme, dass Sprache unser Denken beeinflussen kann und umgekehrt, ist zudem die kognitive Bewertungskomponente zentral für den in dieser Arbeit verwendeten Emotionsbegriff.

Im Folgenden möchte ich eine Arbeitsdefinition von Emotion geben, um im weiteren Verlauf der Arbeit die Frage beantworten zu können, wie Emotionen verbal kommuniziert werden und welche Auswirkungen diese Kommunikation wiederum auf den Umgang mit Emotionen und damit auf unser Handeln hat.

### 2.1. Arbeitsdefinition von Emotionen:

Der Duden definiert Emotion als *bewegen, erregen* abgeleitet vom französischen Wort *émotion* bzw. als *herausbewegen, emporwühlen* abgeleitet vom lateinischen *emovere* (Duden, 1993, S. 900). Damit wird der Fokus vor allem auf die Erlebniskomponente von Emotionen

gelegt. Emotionen versetzen von einem Grundzustand aus in einen erregten bzw. bewegten Zustand. Das heißt auch, dass sich Emotionen in einer ganz bestimmten Art und Weise anfühlen und sich von anderen Zuständen abgrenzen, in denen entweder keine Emotionen vorherrschen oder aber nicht ins Bewusstsein treten. Dieser Erlebensaspekt von Emotionen wird in der Forschung oft als ‚subjektive Komponente‘ von Emotionen bezeichnet, da sie nur von dem wahrnehmenden Individuum selbst bewusst vernommen wird und allen anderen Menschen nicht zugänglich ist (vgl. Meyer, Schützwohl, Reisenzein, 1993, S. 29). Letztendlich lässt sich niemals mit Sicherheit sagen, ob zwei Menschen das gleiche fühlen, wenn sie sagen sie seien glücklich, ängstlich etc. Ein wichtiges Merkmal des Gefühlserlebens ist außerdem „deren Bezogenheit auf oder Verknüpftheit mit Erfahrungen, Situationen, Urteilen, Handlungsmustern“ (Ulich, 1989, S. 6), so dass auch soziokulturelle Einflüsse Auswirkungen auf das subjektive Emotionsempfinden haben. Außerdem spielen beim Erleben von Emotionen offensichtlich physische Veränderungen eine Rolle.

Häufig werden weitere Begriffe wie *Gefühle*, *Affekte* oder *Stimmungen* synonym für Emotionen verwendet. Alle bezeichnen Gemütszustände, differenzieren sich jedoch durch die Art und Weise ihrer Ausprägung. So wird als *Affekt* „meist eine heftige Emotion bezeichnet. Unter *Stimmung* versteht man meist schwächere, aber lang anhaltende Emotionen.“ (Schmidt-Atzert, 1980, S. 32). Die Abgrenzung des Begriffes Emotionen von anderen wie etwa den oben genannten wird in der Literatur häufig diskutiert (vgl. z.B. Meyer, Schützwohl, Reisenzein, 1993, S. 34 oder Schmidt-Atzert, 1980, S. 5-6), sie soll aber für den weiteren Verlauf dieser Arbeit keine Rolle spielen. Dementsprechend werden hier die beiden Begriffe Emotion und Gefühl synonym verwendet.

Wie bereits erwähnt, scheint sich der Zustand, in dem sich eine Person befindet, wenn sie Emotionen erlebt, von solchen abzugrenzen, in denen keine Emotionen vorherrschen oder wenigstens nicht ins Bewusstsein treten. Meyer et al. (1993) bezeichnen Emotionen entsprechend als Phänomene, die folgende Merkmale gemeinsam haben:

1. Sie sind aktuelle Zustände von Personen.
2. Sie unterscheiden sich nach Art oder Qualität und Intensität.
3. Sie sind in der Regel objektgerichtet.
4. Personen, die sich in einem der genannten Zustände befinden, haben normalerweise ein charakteristisches Erleben (Erlebensaspekt von Emotionen) und häufig treten auch bestimmte physiologische Veränderungen (physiologischer Aspekt von Emotionen)



und Verhaltensweisen (Verhaltensaspekt von Emotionen) auf (vgl. Meyer, Schützwohl, Reisenzein, 1993, S. 23-24).

Im Folgenden sollen die einzelnen Punkte genauer betrachtet werden. Wenn ein Merkmal von Emotionen ist, dass sie sich in aktuellen Zuständen ausdrücken, dann bedeutet dies auch: „Ein aktuell erlebtes Gefühl ist immer einmalig und unverwechselbar, auch wenn es von der Person in Analogie zu früheren Erfahrungen verstanden und eingeordnet werden kann.“ (Ulich, 1989, S. 36). Das heißt, jede erlebte Emotion wird nur einmal erlebt. Trotzdem gelingt es dem Individuum diese Emotion scheinbar wiederzuerkennen und in eine übergeordnete Kategorie, wie z.B. Angst einzuordnen. So erleben wir zwar niemals zweimal dieselbe Emotion, denn in jedem Angstzustand wird die Angst in einem anderen Kontext, unter anderen Bedingungen, in unterschiedlicher Intensität und Dauer erfahren. Trotzdem ist für jeden Menschen unverkennbar, dass es sich um Angst handelt. So könnte jeder von uns mit Sicherheit Situationen vorhersagen, in denen er/sie wieder Angst bekäme. Daraus ist zu schließen, dass bestimmte Emotionen bestimmte Eigenschaften wie etwa körperliche Veränderungen mit sich bringen, die sie signifikant von anderen Emotionen unterscheiden. Darauf bezieht sich Punkt zwei: Emotionen unterscheiden sich nach ihrer Qualität, Intensität und Dauer. Meyer et al. erläutern den Aspekt der Qualität wie folgt:

„Das hervorstechendste Gruppierungsmerkmal ist dabei das, was man in der Psychologie häufig als die *Qualität* von Emotionen bezeichnet. ‚Ärger‘, ‚Angst‘ und ‚Freude‘ sind Namen für solche Qualitätstypen von Emotionen.“ (Meyer, Schützwohl, Reisenzein, 1993, S. 24)

Wie jeder von uns aus eigener Erfahrung weiß, können die einzelnen Qualitätstypen von Emotionen in unterschiedlicher Intensität und Beständigkeit auftreten. Schwarz-Friesel ist zudem der Ansicht, dass sich

„jede Emotion [...] mit den Qualitätseigenschaften positiv (+) oder negativ (-), auf einer Skala zwischen intensiv (+) oder nicht intensiv (-), sowie hinsichtlich der Dauer (permanent) oder (nicht permanent) beschreiben (lässt).“ (Schwarz-Friesel, 2007 a, S. 285)

Der dritte Punkt referiert darauf, dass Emotionen sich immer auf ein bestimmtes Objekt beziehen. Mit Objekt ist dabei jedoch kein real existierender Gegenstand gemeint, sondern vielmehr Ereignisse, genauer gesagt die Interpretation von Ereignissen. So ist für die Ausbildung einer Emotion unwesentlich, ob ein Ereignis wirklich in der einen oder anderen Weise stattgefunden hat, entscheidend ist die Überzeugung der Person darüber, wie dieses Ereignis stattgefunden hat. Emotionen werden hierbei als mentale Bewertungssysteme aufgefasst. Dieser Gedanke, „daß für Emotionen nicht Ereignisse per se, sondern die

Sichtweise oder Interpretation der Ereignisse durch die Person entscheidend sind“ (Meyer, Schützwohl, Reisenzein, 1993, S. 27), ist die Grundannahme der kognitiven Emotionstheorien, auf die im späteren Verlauf noch genauer eingegangen wird. Wichtig ist hierbei zu beachten, dass das jeweilige Ereignis für die Person bewusst oder unbewusst als bedeutsam bewertet wird. Meyer et al. geht weiterhin davon aus, dass das Ausmaß der persönlichen Relevanz Auswirkungen auf die Intensität der Emotion hat (vgl. ebd. S. 13).

Punkt vier verweist neben dem Erlebensaspekt von Emotionen sowie den damit einhergehenden physiologischen Veränderungen wie z.B. erhöhte Herzfrequenz, höhere Hautleitfähigkeit oder Fingertemperatur außerdem auf die Verhaltenskomponente. Auch Lazarus weist auf diese drei Aspekte hin und bezeichnet Emotionen im Hinblick darauf als eine „Reaktionstrias“. Er definiert Emotionen dementsprechend als Reaktionssyndrome, die diese drei Komponenten (Erleben, physiologische Veränderungen und Verhalten) umfassen (vgl. ebd. S. 28).

Viele Emotionstheoretiker sind der Auffassung, dass Emotionen mit ganz bestimmten Handlungstendenzen verbunden sind:

„Es handelt sich bei Emotionen um Verhaltensweisen, die durch Reize oder besser Situationen ausgelöst werden, die für das Individuum an Bedeutung gewinnen, wie Ziele desselben betroffen sind. Damit einher gehen die Aktivierung von Handlungstendenzen, physiologische Reaktionen, Ausdrucksverhalten und emotionales Erleben.“ (Merten, 2003, S. 33-34)

Zuletzt erscheint mir noch ein weiterer Aspekt für den hier verwendeten Emotionsbegriff von Bedeutung: Emotionen spielen für die Identitätsbildung eine wesentliche Rolle und können sogar in der Persönlichkeit verankert sein. So werden Personen häufig Emotionen in Form von Eigenschaften zugesprochen. „Ängstlichkeit“, „Depressivität“ und „Eifersucht“ beispielsweise werden sowohl zur Bezeichnung von Persönlichkeitseigenschaften als auch zur Benennung von „Emotionen“ verwendet.“ (Schmidt-Atzert, 1980, S. 27). Im Gegensatz zu Gefühlen sind solche Persönlichkeitsmerkmale jedoch fest mit dem Charakter eines Menschen verbunden und damit auch zeitlich konstanter. Ulich recurriert auf Izard wenn er schreibt:

„Emotionen als die ‚grundlegendste‘ Bezogenheit der Person auf die Wirklichkeit geben mehr als andere psychische Erscheinungen dem Bewußtsein Kontinuität. Stärker als im ‚Wissen‘, im ‚Wollen‘ oder im ‚Handeln‘ erlebt die Person in ihren Gefühlsregungen sich als mit sich selbst identisch.“ (Ulich, 1989, S. 37)

Die in diesem Abschnitt erarbeitete Definition des Emotionsbegriffs dient als Grundlage für die weitere Arbeit. Es erscheint mir weiterhin wesentlich aufzuzeigen, auf welchen theoretischen Grundgedanken und Modellen der hier verwendete Emotionsbegriff basiert.

Deswegen werden im Folgenden die zentralen Ideen der für die weitere Argumentation wesentlichen Emotionstheorien vorgestellt. Vorher soll jedoch ein Überblick über die Fülle der theoretischen Betrachtungsweisen gegeben werden.

## 2.2. Emotionstheorien:

Emotionen beschäftigten die Wissenschaft seit Jahrhunderten. Schon die Stoiker setzten sich mit dieser Thematik auseinander und hofften durch ein besseres Verständnis von Emotionen, diese besser kontrollieren zu können (vgl. Merten, 2003, S. 24). Wesentlich war dabei stets die Frage, was Emotionen eigentlich sind, wie sie ausgelöst werden und was ihr Sinn sei. So sah Aristoteles beispielsweise den Sinn der Gefühle darin, dass sie uns befähigen, bestimmte Handlungen durchzuführen, wie z.B. uns zu rächen (vgl. ebd. S. 24).

Besonderes Interesse für Emotionen kam jedoch erst gegen Ende des 19. Jahrhunderts auf. In dieser Zeit veröffentlichten Emotionsforscher wie James, Wundt, Meinong oder McDougall ihre Theorien, die bis heute prägend für die Emotionspsychologie sind.

In der Zeit des Behaviorismus nahm das Interesse an der Emotionsforschung ab. Dies erscheint nicht verwunderlich, da der Behaviorismus sich vor allem auf die Beobachtung von Reizen und Reaktionen beschränkte und subjektiven Aspekten - zu welchen, wie wir gesehen haben auch Emotionen zählen - kaum Beachtung schenkte.

Mit der kognitiven Wende in den 60er Jahren kehrte auch schlagartig das Interesse an Emotionen in der Psychologie wieder (vgl. ebd. S. 24-25). Seither ist eine Vielzahl von Emotionstheorien erschienen, die sich jedoch in einige wenige Traditionen einordnen lassen:

1. Evolutionsbiologische Theorien: Ihr Grundgedanke basiert darauf, dass Emotionen durch evolutionäre Prozesse entstanden sind und somit Teil unseres phylogenetischen Erbes darstellen. Nach dieser Theorie müssen Emotionen bzw. der Ausdruck dieser, denn letztendlich lässt sich nur dieser beobachten, genetisch vererbt werden. Die Theorien gehen auf Darwin und sein Werk *Der Ausdruck der Gefühle bei Mensch und Tier* von 1872 zurück. Ihm fiel auf, dass der mimische Ausdruck von Emotionen in verschiedenen Kulturen, bei Neugeborenen und sogar Blinden bei bestimmten Emotionen immer gleich ist. Nach Darwin muss der Ausdruck von Emotionen eine bestimmte Funktion haben, die dem jeweiligen Individuum einen Selektionsvorteil verschafft. Meyer et al. formulieren diese Frage sehr prägnant:

„Welchen konkreten Fitness-Vorteil brachten die vererbten emotionalen Dispositionen (die angeborenen Fähigkeiten und Neigungen, in bestimmten Situationen mit bestimmten Emotionen zu reagieren) denjenigen Lebewesen, die darüber verfügten, relativ zu denen, die nicht darüber verfügten?“ (Meyer, Schützwohl, Reizenzein, 2003 a, S. 31)

Die meisten neueren Emotionstheoretiker, etwa Izard, Ekman oder Plutchick, nehmen an, dass der Ausdruck von Emotionen der Erhöhung der inklusiven Fitness dient und sich vor allem wegen des kommunikativen Aspektes entwickelt hat. So könnte z.B. in einer Angriffssituation ein Mensch einen anderen durch den bloßen mimischen Ausdruck von Angst warnen.

2. Theorien im Zusammenhang mit physischen Reaktionen: Im Zentrum dieser Theorien stehen „insbesondere physiologische Reaktionen, die notwendige und hinreichende Grundlage für emotionale Prozesse sind“ (Merten, 2003, S. 27). Eine der bekanntesten Theorien aus diesem Bereich ist die ‚Feedback Theory‘ nach William James (1894), deren Grundgedanke wie folgt lautet: “According to feedback theory [...] the physiological changes, expressions, and actions come first, followed by the experience of the emotion, which is directly based on their perception.” (Parkinson, Fischer, Manstead, 2005, S. 5).

3. Neurobiologische Theorien: Diese Theorien beschäftigen sich ebenfalls mit physischen Veränderungen, jedoch auf zellulärer Ebene. In der recht jungen Forschungsrichtung wird versucht „emotionsrelevante Hirnareale zu bestimmen und deren Zusammenwirken zu untersuchen.“ (Merten, 2003, S. 86)

Hierbei ist zuletzt nachgewiesen worden,

„dass das limbische System (das für emotionale Verarbeitung von Informationen zuständig ist) und die kortikalen Areale des Gehirns wesentlich stärker miteinander interagieren, als noch bis vor einigen Jahren angenommen wurde.“ (Schwarz-Friesel, 2007 a, S. 282)

4. Sozialkonstruktivistische Theorien: Im Gegensatz zum evolutionstheoretischen Gedanken, es gäbe eine Veranlagung zum Ausdruck von Emotionen, sind Vertreter dieser Theorie der Auffassung, dass der kulturelle sowie der gesellschaftliche Einfluss ausschlaggebend für das emotionale Empfinden bzw. Verhalten ist. So findet sich auch in der Emotionspsychologie, wie in so vielen anderen Bereichen der Psychologie und Pädagogik, die Frage nach Anlage und Umwelt wieder. Einer der wichtigsten Vertreter dieser Richtung ist James Averill. Er versteht Emotionen als soziale Rollen, die nur für die Dauer der Emotion ausgeübt werden (vgl. ebd. S. 27 und Ulich, 1989, S. 164).

5. Kognitive Theorien: Unter Kognition soll hier ein Sammelbegriff für geistige Aktivitäten des Menschen verstanden werden. Dazu zählen Vorgänge wie Denken, Wahrnehmen,

Erinnern, Sprechen usw. Als kognitiv wird eine Emotionstheorie dann bezeichnet, „wenn sie Prozesse der bewertenden Wahrnehmung oder des Denkens, insbesondere solche der Bewertung von Ereignissen und/oder der Etikettierung („labeling“) des entsprechenden emotionalen Prozesses in den Mittelpunkt stellt.“ (Kochinka, 2004, S. 115). Zentral wurde hierbei die ‚appraisal Theory‘, deren bekannteste Vertreter Arnold und Lazarus sind. Es geht darum, dass Ereignisse eine Bedeutung für uns haben. Genauer: “[...] emotion implies taking a particular perspective towards events, by liking or disliking what is happening, for example, or treating it as a cause for congratulation or condemnation.” (Parkinson, Fischer, Manstead, 2005, S. 4). Kognitive Theorien beschäftigen sich demnach mit der Bewertung von Ereignissen, um die daraus resultierenden emotionalen Reaktionen erklären zu können. Die meisten kognitiven Emotionstheorien gehen jedoch davon aus, dass nicht nur Kognitionen Emotionen beeinflussen, sondern auch umgekehrt. Ulich fasst dies sehr prägnant zusammen, wenn er sagt: „Fühlen ist nahezu niemals frei von Denken, und Denken ist nahezu niemals frei von Fühlen.“ (Ulich, 1989, S. 25).

Ein Gegner dieser Theorie ist Zajonk. Er vertritt die Auffassung, dass Emotionen und Kognitionen voneinander unabhängige Systeme sind.

Sicherlich gibt es viele Theorien, die mehrere der oben genannten Aspekte verknüpfen sowie Überschneidungspunkte zwischen den einzelnen Traditionen darstellen.

Da die Verbalisierung als Sprachhandlung einen kognitiven Prozess darstellt, stützt sich der hier verwendete Emotionsbegriff vor allem auf den kognitiven Ansatz. Weniger Beachtung finden physiologische Veränderungen, die zwar unumstritten signifikant für das Auftreten bestimmter Emotionen sind, aber für die Argumentation dieser Arbeit von geringer Bedeutung. Des Weiteren ist der Gedanke der sozialkonstruktivistischen Theorien entscheidend, da geschlechterspezifische Unterschiede im Umgang mit und der Verbalisierung von Emotionen m.E. stark durch soziokulturelle und gesellschaftliche Einflüsse geprägt sind. (Siehe Kapitel 4 „Geschlechterspezifische Unterschiede mit Emotionen“).

Im Folgenden stelle ich die Rational-Emotive Verhaltenstherapie (im Nachfolgenden der Kürze wegen REVT genannt) nach Albert Ellis vor. Es handelt sich dabei um eine Therapieform, deren Grundgedanken auf dem kognitiven Emotionsbegriff basieren. Die REVT erscheint mir insofern relevant, als dass sie zum einen eine Anwendungsmöglichkeit

der theoretischen Überlegungen aufweist und außerdem den Einfluss der Sprache auf emotionales Erleben deutlich macht.

### 2.2.1. Die Rational-Emotive Verhaltenstherapie:

Ein kognitiver Zugang zu Emotionen basiert, wie bereits dargestellt, auf der Annahme, dass die Art der Bewertung einer Situation die dabei entstehenden Emotionen determiniert. Diesen Gedanken vertritt auch Albert Ellis. Er bildet das Herzstück der REVT. Diese beruht im Kern auf der Aussage des römischen Stoikers Epiktet (50-138 n.Chr.) nach welcher es nicht die Dinge selbst sind, die uns beunruhigen, sondern unsere Vorstellung davon. Dies entspricht einer typisch kognitivistischen Sichtweise. Die Vorstellung, dass Denken, Fühlen und Handeln miteinander verbunden sind und sich gegenseitig bedingen, basiert auf der attributionalen Theorie der Emotionen nach Weiner (siehe Abb. 1). Dieser proklamiert:

“Just as how we feel depends on what we think, what we think in part depends on how we feel, which in turn influences those feeling. And just as what we think affects what we do, behavior can exert an influence on thought processes, which again guide action.” (Weiner, 1986, S. 225)

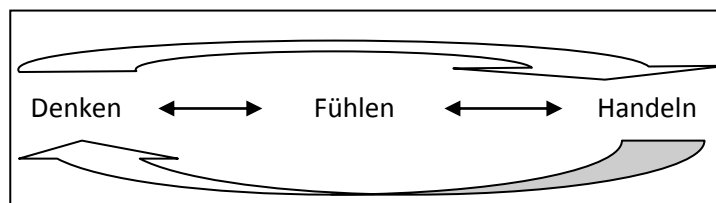


Abb. 1 Beziehung zwischen Denken, Fühlen und Handeln. (Vgl. Ebd. S. 226)

Die REVT geht weiterhin davon aus, dass der größte Teil aller psychischen Leiden darauf basiert, dass die Menschen absolutistische und perfektionistische Forderungen an sich selbst, an die anderen und/oder an die Welt stellen. Diese absolutistischen Ansprüche werden in der Sprache vor allem mit den Worten *sollen* und *müssen* ausgedrückt. Ellis verwendete für diese Art von irrationalen bzw. nicht-hilfreichen Vorstellungen das Wort ‚mussturbation‘, was so viel bedeuten soll wie „sich mit einem muss verwirren“ (Ellis, Hoellen, 2004, S. 15). Es lassen sich aber nicht alle Beeinträchtigungen des Verhaltens ausschließlich auf absolute Forderungen zurückführen. Dafür ist der Bereich der Emotionen zu komplex. Um zu verstehen, woher diese absolutistischen Forderungen kommen, soll nun das Menschenbild der REVT vorgestellt werden.

### 2.2.1.1. Das Menschenbild der REVT:

Die REVT sieht den Menschen als eigenverantwortliches Individuum, das über die Fähigkeit verfügt, sein emotionales Schicksal selbst zu bestimmen. Darüber hinaus vertritt sie ein hedonistisches Menschenbild, wonach der Mensch als ein nach Glück und Genuss strebendes Wesen gilt. „Der Mensch hat es also auch selbst in der Hand, seine in ihm dispositionell angelegten positiven Ziele zu erreichen“ (ebd. S. 22). In diesem Bild des sich aus sich selbst heraus bestimmenden Menschen zeigen sich philosophische Einflüsse, die z.B. auch Kant vertrat (vgl. ebd. S. 30-31).

Des Weiteren geht Ellis davon aus, dass es eine biologische Prädisposition für irrationales, also nicht hilfreiches oder nicht zielführendes Denken, Handeln und Fühlen gibt (vgl. ebd. S. 18). Für diese Annahme spricht die Beobachtung, dass irrationale Gedanken bei allen Menschen, unabhängig von Intelligenz, Herkunft oder Status auch im Verlauf der Menschheitsgeschichte immer wieder vorkommen. Sie sind in allen sozialen und kulturellen Gruppen zu finden, jedoch in unterschiedlicher Ausprägung. Dieser Gedanke knüpft an die Perspektive der evolutionsbiologischen Theorien (siehe oben) an. Aber auch Erfahrungen der Sozialisation und situative Bedingungen haben einen Einfluss darauf, ob ein Individuum eine nicht zielführende Lebensauffassung hat oder nicht. Dieser Punkt ist insofern entscheidend, als dass der Glaube an eine rein genetische Ursache für irrationales Denken zur Folge hätte, dass man den Menschen ihre Eigenverantwortlichkeit abspricht. Mit dem Eingeständnis, dass auch soziokulturelle Erfahrungen Einfluss haben, gesteht man dem menschlichen Wesen seine Veränderbarkeit und damit auch Selbstbestimmtheit ein. Gene kann man nicht ändern, angenommene Überzeugungen schon.

Die REVT zielt nicht darauf ab, den Selbstwert eines Menschen zu steigern, denn „nach Auffassung der REVT haftet dem Begriff *Selbstbewertung* immer auch ein Sichabhängigmachen von den eigenen Leistungen und vom Urteil anderer an“ (ebd. S. 31). Vielmehr geht es um die Selbstakzeptanz. Der Mensch versucht sich voll und ganz, das heißt auch mit seinen Schwächen, zu akzeptieren.

Ein wirksames Mittel, dass dabei hilft sich selbst zu akzeptieren, ist die Sprache. Sie hat eine autosuggestive Wirkung und eine große Bedeutung für unsere mentale Gesundheit. Alfred Korzybski und die Bewegung der General Semantics hat dies erkannt und damit auch einen starken Einfluss auf die REVT ausgeübt. Dieser Aspekt soll jedoch erst in Kapitel 3: und „Sprache, Emotionen und Denken“ näher erläutert werden.

Ellis stellte die Hypothese auf, dass ein Mensch, wenn er sich mit all seinen Facetten akzeptiert und nicht hilfreiche Gedanken in zielführende und hilfreiche Gedanken umformt, indem er unter anderem mussturbatorische Gedanken vermeidet, er höchstwahrscheinlich weniger neurotisch denken, fühlen und handeln wird. Um dies zu realisieren, entwickelte Ellis ein Modell, das im Folgenden vorgestellt wird.

#### 2.2.1.2. Das ABC-Modell:

Mit Hilfe dieses Modells sollen Ereignisse, die Bewertungen dieser Ereignisse und die entsprechenden Emotionen zunächst jeweils für sich und danach auch in wechselseitiger Beziehung zueinander betrachtet werden.

Das ‚A‘ steht für die aktivierenden Ereignisse. Aktivierende Ereignisse können in allen möglichen Variationen auftreten. Es kann sich dabei um ein kritisches Lebensereignis handeln, aber auch um immer wiederkehrende Alltagssituationen. Die Unterscheidung zwischen praktischen und emotionalen Problemen hilft zunächst dabei zu entscheiden, ob sich die gegebenen Umstände ändern lassen oder ob man seine Einstellungen zu den Umständen modifizieren muss.

Das ‚B‘ steht für Bewertungssystem (englisch beliefsystem). Es wird zwischen nicht hilfreichen und hilfreichen Bewertungen eines Ereignisses unterschieden. Eine Einstellungshaltung gilt immer dann als nicht hilfreich, wenn sie unlogisch ist, den empirischen Realitäten widerspricht und wenn sie bei dem Erreichen der persönlichen Ziele hinderlich ist (vgl. ebd. S. 155). Das Bewertungssystem ist stark von kulturellen Einflüssen geprägt, aber wie bereits erwähnt zum Teil in der Anlage eines Menschen enthalten. Je nachdem, welche Bewertungen die Person verinnerlicht hat, folgen darauf angemessene oder unangemessene emotionale Konsequenzen.

Das ‚C‘ in diesem Modell steht für das englische Wort consequences, sprich Konsequenzen. Gemeint sind damit sowohl emotionale als auch Handlungskonsequenzen. Die REVT unterscheidet hier wie bereits beim Bewertungssystem erläutert zwischen hilfreichen bzw. angemessenen und nicht hilfreichen bzw. unangemessenen Emotionen und Handlungen. Unangemessene Gefühle lassen sich in ihrer Intensität von angemessenen Gefühlen unterscheiden. Es kommt dabei zu einem höheren physiologischen Erregungsniveau, die Gefühle halten länger an und erfassen die gesamte Person. Beispiele für angemessen versus



unangemessen Gefühle sind z.B. *Ärger/Wut* versus *Irritation* und *Angst* versus *Besorgnis* (vgl. ebd. S. 27). So wie die hilfreichen Bewertungen werden auch „Gesunde“ Emotionen [...] an den Zielen und Werten der Klienten gemessen“ (ebd. S. 27).

In Folge einer Problematik kann es zu sekundären Störungen kommen, auch als Symptomstress bezeichnet. Dies erkannte bereits Korzybski: „Nach der Entwicklung primärer Symptome finden wir, daß Reaktionen zweiter Ordnung auftreten, die Korzybski genannt hat: ‚Furcht vor Furcht, Nervosität und Aufregung vor Aufregung‘“ (Korzybski, 1986, S. 100).

Das Modell veranschaulicht, dass nicht die Ereignisse Ursache für Gefühle und Handlungen sind, sondern die jeweiligen Überzeugungen im Hinblick auf das jeweilige Ereignis. Allerdings darf nicht vergessen werden, dass ohne ein aktivierendes Ereignis auch keine Bewertung möglich ist und somit keine Emotion. Die Beziehung zwischen den einzelnen Komponenten ist also nicht linear. Sie stehen in ständiger Interaktion und beeinflussen sich gegenseitig. Aktionen, Gedanken und Gefühle bilden eine Einheit und sind nicht voneinander zu trennen.

Das Überzeugungssystem manifestiert sich in unserem Denken. Mit Hilfe der Sprache lassen sich diese Gedanken formulieren und sind dadurch der Außenwelt zugänglich. Folglich sind die Prozesse des Denkens, Sprechens und Fühlens ebenfalls miteinander verbunden und nehmen aufeinander Einfluss. Diese Beziehung stellt den Inhalt des folgenden Kapitels dar.

### 3. Sprache, Emotionen und Denken:

Um die Wechselwirkungen zwischen Sprache, Emotionen und Denken zu verstehen, ist es m.E. nach notwendig die einzelnen Zusammenhänge genauer zu betrachten. Deswegen soll zunächst die Beziehung zwischen Denken und Emotionen, darauf aufbauend die zwischen Denken und Sprache und schlussendlich die für diese Arbeit wesentliche Beziehung zwischen Emotionen und Sprache ausgearbeitet werden. Um überhaupt über die Beziehungen von Sprache und Denken bzw. Sprache und Emotionen sprechen zu können, ist es außerdem notwendig zu verstehen, was Sprache als Medium ausmacht.

### 3.1. Denken und Emotionen:

Im vorigen Kapitel wurde zuletzt festgehalten, dass Gedanken und Emotionen sich gegenseitig beeinflussen. Die Arbeitsdefinition von Emotionen wurde bereits gegeben. Nun soll festgelegt werden was unter *Gedanken* zu verstehen ist. Dazu rekurriere ich auf Schwarz-Friesel, die einen Gedanken als „eine mentale, bewusst erfahrbare Repräsentation, also ein systeminterner, subjektiv erlebter Bewusstseinsinhalt im Kopf eines Menschen“ (Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 97) bezeichnet.<sup>1</sup> Genau wie Gefühle (vgl. Kapitel 2.1. „Arbeitsdefinition von Emotionen“) sind Gedanken Bewusstseinszustände, die eine subjektive Erlebenskomponente beinhalten. Viele unserer Gedanken entsprechen Bewertungen, welche subjektiv spezifisch empfundene Gefühle hervorrufen können (ebd. S. 98). Gefühle wiederum beeinflussen aber auch unsere Gedanken. Es handelt sich folglich um eine Interdependenz. „Somit bleibt festzuhalten, dass es bei einer genauen Betrachtung zwischen den Bewusstseinsinhalten Gedanke und Gefühl keine scharfen Trennlinien gibt“ (ebd. S. 100). Beide Bewusstseinszustände beziehen sich auf ein im jeweiligen Individuum verankertes, teils genetisch determiniertes, teils durch Sozialisation anerzogenes Bewertungssystem. Dieses Bewertungssystem beinhaltet unser Weltwissen und die Überzeugungen über dieses Wissen. Menschen bestimmen ihr emotionales Schicksal selbst über ihre Wertvorstellungen oder Überzeugungen. Sie interpretieren die Ereignisse in ihrem Leben nach diesen Vorstellungen und Überzeugungen und ziehen daraus Konsequenzen für ihr Handeln (vgl. Ellis, 1979, S. 5). Hieraus beziehen wir auch unsere Meinungen und Einstellungen zu bestimmten Sachverhalten. Da sich dieses Wissen im Laufe eines Lebens verändern kann, kann es durch neue Informationen und Erfahrungen, die wir machen, angereichert oder variiert werden und ist damit flexibel. Dies trifft folglich auch auf unsere Gedanken und Gefühle zu. Denn verändert sich unser Kenntnissystem, verändern sich unsere Gedanken und dadurch auch unsere Gefühle. Ein Beispiel soll dies verdeutlichen: Eine Person A hat die Überzeugung, dass ihr zuständiger Sachbearbeiter beim Finanzamt immer unfreundlich ist und sie nicht leiden könne, denn bei jedem Kontakt war er bisher sehr abweisend und unhöflich. Sie empfindet schon vor und bei jedem Kontakt mit diesem möglicherweise Wut,

---

<sup>1</sup> Prinzipiell ist *alles* Denken, ganz nach dem Grundsatz Descartes: „Cogito ergo sum“. Der Mensch nimmt sich als *Ich* wahr, weil er denkt. Somit können auch Gefühle nur existieren, wenn gedacht wird, da Gefühle selbst gedacht werden müssen. Was genauer heißt, dass Gefühle auch nur Gedanken sind bzw. über Gedanken wahrgenommen werden können. Für die Arbeit soll nun aber diese weniger absolutistische Definition von Gedanken gelten.

Angst oder andere negative Emotionen. Beim nächsten Besuch ist der Sachbearbeiter jedoch sehr freundlich und es stellt sich heraus, dass er zuvor viele Sorgen hatte, da seine Frau schwer krank war, nun aber wieder genesen ist. Die Person A ändert daraufhin ihre Überzeugung und empfindet nun Mitgefühl mit dem Sachbearbeiter. Dem nächsten Besuch wird sie gelassen gegenüberstehen.

Es stellt sich nun die Frage, ob Gedanken und in einem weiteren Schritt auch Emotionen kognitiv kontrollierbar sind? So hätte die Person A schon vorher die Überzeugung haben können, dass der Sachbearbeiter möglicherweise ‚nur ein paar schlechte Tage‘ hatte. Ihre Emotionen wären dann von vornherein weniger negativ gewesen. Dies hätte jedoch nur geschehen können, wenn das Wissen darüber, dass Menschen nicht immer gleich freundlich sind, im Kenntnissystem der Person A verankert gewesen wäre. Nach dieser Erfahrung ist es also möglich, dass die Person A beim nächsten Kontakt mit einer unhöflichen Person B glaubt, diese habe vielleicht auch ‚nur einen schlechten Tag‘ und sich nicht über das Verhalten ärgert. Es ist aber auch möglich, dass die Person A dieses neue Wissen nicht in ihr Bewertungssystem integriert, da sie es als Zufall abtut. Ein Grund dafür ist, dass unser Bewertungssystem tief in uns verankert und deswegen nur schwer zu verändern ist.

„Neuen Überlegungen zufolge kann sich diese innere Welt sehr resistent gegenüber Veränderungsversuchen verhalten, auch gestaltet sich das Aufdecken ihrer Strukturen weit weniger leicht als lange Zeit angenommen.“ (Ellis, 2004, S. 96).

Es ist uns jedoch ohne Mühe möglich, einen Gedanken selektiv zu fokussieren und wir haben den Eindruck, unser Denken, wenigstens die meiste Zeit über, kognitiv kontrollieren zu können. Anders steht es mit unseren Gefühlen, sie erscheinen uns häufig unkontrollierbar. Offenbar können wir weder beeinflussen, wann sie auftreten, noch ist es leicht, sie zu verdrängen. Dies liegt daran, dass sich Gefühle im Gegensatz zu Gedanken nicht propositional repräsentieren lassen. Sie lassen sich bloß deskriptiv darstellen, z.B. in ihrer Intensität und Dauer. Gedanken dagegen „basieren auf Inhalten, die wir semantisch beschreiben und analytisch zerlegen können“ (ebd. S. 98). Schwarz-Friesel fragt sich demnach zu Recht: „Haben also Gefühle keine Inhalte?“ (ebd. S. 98). Die versprachlichte Form ist diejenige, in der unsere Gedanken sich ‚lenken‘ lassen und ‚greifbar‘ für uns werden. Damit diese Emotionszustände

„subjektiv überhaupt erfasst werden können, müssen sie bewusst als Repräsentationen erlebbar sein. Die bewusste Repräsentation setzt voraus, dass eine Konzeptualisierung stattgefunden hat, und damit handelt es sich bei Gefühlen zwangsläufig um kognitiv beeinflusste Zustände. Wenn wir über spezifische Gefühle wie Angst, Freude, Liebe, oder Sehnsucht sprechen, kodieren wir bewusst empfundene Gefühlszustände mittels verbaler Ausdrucksrepräsentationen und vermitteln somit das intern Gefühlte als extern wahrnehmbar für Andere.“ (Schwarz-Friesel, 2007 a, S. 287)

Bevor die Frage geklärt wird wie Sprache unser Fühlen beeinflusst, soll erläutert werden, was Sprache genau ist.

### 3.2. Sprache:

„Was am Ende aller Reflexionen bleibt, ist die Sprache, die Sprache als das wichtigste Mittel, unsere Gedanken, Gefühle, Träume und Wünsche anderen nachvollziehbar mitzuteilen. Einzig die Sprache ermöglicht, das existenzielle Schweigen, in dem letztlich jeder Mensch existiert, zu durchbrechen und Kontakt sowie Austausch mit anderen zu finden.“ (Vgl. Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 242)

Wir benutzen sie tagtäglich als gäbe es nichts Natürlicheres auf der Welt und doch ist Sprache nicht wirklich natürlich. Die Entwicklung der Sprache zu einer derart komplexen Form wie sie heute in vielen Sprachgemeinschaften existiert, hat sich über Jahrtausende vollzogen.

„Die Herausbildung der Sprache führte dazu, daß allmählich ein ganzes System von Kodes entstanden ist, das Gegenstände und Handlungen bezeichnete; später begann man mit diesem Kodesystem Merkmale von Gegenständen und Handlungen sowie ihre Beziehungen zu erfassen, und schließlich bildeten sich komplizierte syntaktische Kodes ganzer Sätze, mit deren Hilfe komplizierte Aussagen formuliert werden konnten.“ (Lurija, 1982, S. 18)

Erstaunlich ist dabei, dass sich Sprachsysteme unabhängig voneinander in verschiedenen Kulturen entwickelt haben, die nach gänzlich unterschiedlichen Mustern und Regeln funktionieren. Ein aktuelles bekanntes Beispiel ist die chinesische Sprache (im Vergleich zu den westlichen Sprachen), in der gleich geschriebene Wörter durch eine andere Betonung einen völlig neuen Sinn erhalten (vgl. dazu auch die Studien von Whorf, 2003 zwischen der Hopi-Sprache und den westlichen Sprachen). Es lässt sich also vermuten, dass die Fähigkeit und das Bedürfnis zu sprechen bereits im Menschen veranlagt sind. Nach Leroi-Gourhan ist Sprache im menschlichen Denken angelegt und hat schon immer die kognitiven Prozesse des Menschen bestimmt:

„Auf dem Niveau des Menschen ist das reflexive Denken imstande, in einem analytischen Vorgang von wachsender Präzision Symbole aus der Realität zu abstrahieren, die parallel zur wirklichen Welt eine Sprachwelt konstituieren, mit der sich Realität ergreifen lässt.“ (Leroi-Gourhan, 1988, S. 244)

Aus kognitiver Perspektive wird Sprache „als ein Kenntnis- und Regelsystem verstanden, das in unserem Gedächtnis mental und in unserem Gehirn neuronal gespeichert ist.“ (Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 19). Doch es bleibt die Frage zu beantworten, was Sprache eigentlich ist? Aus welchem *Stoff* sie besteht? Im Folgenden soll versucht werden, diese Frage zu beantworten.

Sprache ist ein symbolisches Zeichensystem. Dabei bedeutet Zeichen etwas, das auf etwas anderes, ein Objekt verweist, „es wie man sagt, *vertritt* oder *darstellt*“ (Peirce, 1986, S. 204).

Symbolisch deshalb, weil sprachliche Zeichen nicht in einem physikalischen Abhängigkeitsverhältnis zu dem Bezeichneten stehen. Nach Peirce teilen sich Zeichen in drei Klassen: *Ikons* (oder Abbilder), *Indizes* und *Symbole*. „Ein *Ikons* ist ein Zeichen, das für sein Objekt steht, weil es als ein wahrgenommenes Ding eine Idee wachruft, die naturgemäß mit der Idee verbunden ist, die das Objekt hervorrufen würde“ (Peirce, 1986, S. 205), z.B. ein Bild von einem Stein. Ein *Index* steht in einer wirklichen physischen Verbindung zu dem Objekt, z.B. ist Rauch ein Indikator für Feuer, da das Feuer den Rauch selbst produziert. Im Gegensatz zu Symbolen behaupten *Ikons* und *Indizes* nichts (vgl. Peirce, 1986, S. 211). *Symbole*, zu denen auch die sprachlichen Zeichen zählen, sind jedoch in keiner Weise an das Objekt gebunden. Jedes sprachliche Zeichen besteht aus zwei Komponenten: dem Bezeichneten bzw. der Vorstellung und der Bezeichnung bzw. dem Lautbild. „Dieses letztere ist nicht der tatsächliche Laut, der lediglich etwas Physikalisches ist, sondern der psychische Eindruck dieses Lautes, die Vergegenwärtigung desselben auf Grund unserer Empfindungswahrnehmung“ (Saussure, 2001, S. 77). Zwischen dem bezeichnenden und dem bezeichneten Teil gibt es jedoch keine physische Verbindung und daher gilt:

„Das Band, welches das Bezeichnete mit der Bezeichnung verknüpft, ist beliebig; und da wir unter Zeichen das durch die assoziative Verbindung einer Bezeichnung mit einem Bezeichneten erzeugte Ganze verstehen, so können wir dafür auch einfacher sagen: das sprachliche Zeichen ist beliebig.“ (Saussure, 2001, S. 79)

Sprachliche Symbole beruhen auf Konventionen, sie sind durch Übereinstimmung einer Sprachgemeinschaft zustande gekommen. „Wir sehen einem Zeichen wie z.B. *Fuß* nicht an, was es bedeutet, wir müssen den spezifischen Zusammenhang zwischen Form und Begriff lernen.“ (Fries, 2000, S. 92). Daher ist ein Sprachsystem nicht ohne weiteres erweiterbar, es zeichnet sich durch eine gewisse Dauerhaftigkeit aus. Allein durch die Tatsache, dass Sprache mehr oder weniger konstant ist (über die Jahrhunderte verändert sich Sprache natürlich schon), ergibt sich das Merkmal der Reproduzierbarkeit.

„Ein Wort kann unbegrenzt oft wiederholt werden. Jedes seiner Vorkommnisse kann man als eine Replika dieses Wortes bezeichnen. Das Sein des Wortes selbst besteht in der Gewißheit (die sich der Konvention verdankt), daß eine Replika, die aus einer Folge von Lauten eines gegebenen Typus zusammengesetzt ist, im Geist eine äquivalente Replika hervorruft.“ (Peirce, 1983, S. 66)

Da sprachliche Zeichen nur durch Übereinstimmung einer Majorität der Sprachgemeinschaft geändert oder hinzugefügt werden können, bezeichnet man sie auch als ‚sozial‘. Dabei stellt sich Sprache als ambivalent heraus. Auf der einen Seite besitzt sie eine generative Kraft und ermöglicht in der Vorstellung des Rezipienten unbegrenzte Welten zu schaffen - So können mit Hilfe der Sprache Teppiche fliegen oder Tote wieder auferstehen - auf der anderen Seite

ist sie an Konventionen gebunden und beschränkt den Sprecher dadurch in seinen Formulierungsmöglichkeiten.

„Die Freiheit der Wahl wird dabei in jedem Augenblick durch die Übereinstimmung mit der Vergangenheit in Schach gehalten: wir sagen *Mensch* und *Hund*, weil man vor uns *Mensch* und *Hund* gesagt hat.“ (Saussure, 2001, S. 87)

Die generative Kraft zeigt sich in der Kreativität der menschlichen Sprache und wird u.a. von Descartes und Chomsky als wesentliches Merkmal menschlicher Sprache überhaupt angesehen (vgl. Schröder, 2001, S. 22).

„Das erste Kriterium, das menschliche Sprache von tierischen Lauten und künstlichen Tonerzeugnissen wie denjenigen eines Automaten unterscheidet, ist die unendliche Neukombinierbarkeit von Satzelementen zu Sätzen und die Situationsangepasstheit der Sätze.“ (Ebd. S. 23)

Es lassen sich jedoch nicht wahllos Wörter aneinanderreihen. Dies ist zum einen durch die Bedeutung der Wörter und zum anderen im Regelsystem, sprich der Grammatik einer Sprache begründet. So funktioniert weder der Satz *Lisa läuft viele kranke Autos*, der grammatisch zwar nicht falsch ist, aber inhaltlich keinen Sinn ergibt, noch der Satz *Lisa Menschen malen viele*. Der zweite, grammatikalisch inkorrekte Satz lässt uns wenigstens noch Vermutungen über den Sinn anstellen, entweder *malt Lisa viele Menschen* oder *viele Menschen malen Lisa*. Häufig lassen sich grammatikalisch falsche Sätze leicht entschlüsseln, ansonsten würden wir auch große Schwierigkeiten haben, kleinen Kinder oder Nicht-Muttersprachler zu verstehen. Schwieriger wird es bei der Wortbedeutung. Die Lehre, die sich mit der Bedeutung der Wörter auseinandersetzt ist die Semantik.

„Das semantische System beinhaltet die Kategorien, Bedeutung, Bedeutungskomponenten und die Dimensionen, die den immer wiederkehrenden Merkmalen der Welt entsprechen. Dieses System ist eng verknüpft mit den Bezugsobjekten, den Gegenständen und Ereignissen in der Umwelt, und spiegelt die Bedürfnisse und Interessen der Sprachgemeinschaft wider.“ (Olson, 1974, S. 180)

Die Wirkung der Worte bei der Verbalisierung von Emotionen und generell ist durch die Semantik determiniert. Jedes Wort beinhaltet eine denotative und mehrere konnotative Bedeutungen. Die Denotation ist die Grundbedeutung eines Wortes, die Konnotation stellt die assoziativen Nebenbedeutungen dar. Z.B. ist das Denotat des Wortes *Sonne* - *ein Stern im Mittelpunkt unseres Sonnensystems*, das Konnotat hingegen beinhaltet Assoziationen wie *Licht- und Wärmespende, Leben, Glück* etc. Die Konnotation eines Wortes bedingt, dass das Wort

„ein kompliziertes System von Verbindungen aus(löst). Es wird zum Zentrum eines ganzen semantischen Netzes und aktualisiert bestimmte ‚semantische Felder‘, die einen wichtigen Aspekt der psychischen Struktur des Wortes charakterisieren.“ (Lurija, 1982, S. 101)

Häufig ist die Konnotation emotional gefärbt und hat dadurch eine wesentliche Bedeutung für den kommunikativen Sinn (vgl. Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 135 und 167). Da Emotionen vor allem verbalisiert werden, um sich mitzuteilen, ist die kommunikative Funktion der Sprache besonders relevant in dieser Arbeit und wird im folgenden Kapitel gesondert betrachtet. Jedoch sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass Sprache viele Funktionen wie etwa das Aufstellen von Anordnungsregeln oder Repräsentation inne hat:

„Die Sprache selbst kann jedoch nicht als bloße Vernetzung von Zeichen begriffen werden, denn sie hat keineswegs nur, ja nicht einmal vorwiegend diese Funktion, auf etwas Vorhandenes hinzuweisen. Sprache ist auch nicht nur ein Mittel der Kommunikation, denn sie fungiert in psychischen Systemen auch ohne Kommunikation. Ihre eigentliche Funktion liegt in der Generalisierung von Sinn mit Hilfe von Symbolen, die - im Unterschied zur Bezeichnung von *etwas anderem* - das, was sie leisten, *selbst sind*. Nur in ihrer Funktion als Kommunikationsmedium, und das scheint evolutionsmäßig gesehen ihre ursprüngliche Funktion zu sein, ist die Sprache an Codierung, also an akustische bzw. optische Zeichen für Sinn gebunden.“ (Luhmann, 1984, S. 137)

### 3.2.1. Die kommunikative Funktion der Sprache:

Luhmann bezeichnet die kommunikative Funktion von Sprache als die evolutionär gesehen ursprünglichste. Stimmt man dieser Überlegung zu, so lässt sich daraus schließen, dass es sich zudem um eine, wenn nicht die wichtigste, Funktion der Sprache handelt. Kommunikation soll aber nicht bloß als Mitteilung verstanden werden. Indem wir kommunizieren führen wir vielmehr Handlungen durch, so genannte Sprechakte. So kann eine Äußerung drohend, bedauernd, unehrlich usw. sein und damit immer auch ein bestimmtes Handlungsziel verfolgen. Die so genannte Sprechakttheorie wurde 1955 von John Langshaw Austin in seiner Vorlesungsreihe *How to do things with words* zum ersten Mal vorgestellt und durch seinen Schüler John Searle in den 60er und 70er Jahren bekannt gemacht. Nach Searle sind Illokutionen Sprechhandlungen mit kommunikativer Funktion. Er unterscheidet fünf allgemeine Kategorien von illokutionären Akten: 1. Assertive: anderen sagen was der Fall ist, 2. Direktive: der Versuch, andere zu bestimmtem Handeln zu bewegen, 3. Kommissive: sich selbst darauf festlegen, bestimmte Dinge zu tun, 4. Expressive: Gefühle und Einstellungen zum Ausdruck bringen, 5. Deklarationen: mit den eigenen Äußerungen Veränderungen in der Welt herbeiführen (vgl. Searle, 1990, S. 8). Für Gefühlsäußerungen sind somit vor allem die expressiven Sprechakte von Bedeutung, mit deren Hilfe wir unsere Gefühle ausdrücken und so soziale Kontakte pflegen. Ebenfalls relevant im Zusammenhang mit dem Emotionsausdruck sind assertive Akte, durch die sich die Möglichkeit der Reflexion der eigenen Gefühle ergibt sowie Direktiva, da Gefühlsäußerungen nicht selten auch eine

appellierende Funktion aufweisen (vgl. Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 23). Des Weiteren können indirekte Sprechakte ebenfalls Äußerungen über Emotionen beinhalten, die durch ihren impliziten Charakter jedoch nicht besonders offenkundig erscheinen.

„Ein sehr viel komplexeres kommunikatives Mittel, das nicht nur emotive Bewertungen transportiert, sondern auch eine eindeutige Appellfunktion beinhaltet, liegt in der Verwendung indirekter Sprechakte. Äußerungen wie ‚Pass gut auf dich auf‘ oder sogar ‚Hals und Beinbruch‘ vermitteln weniger die entsprechende Verhaltensaufforderung als mehr ein ‚ich wünsche dir alles Gute‘ und ‚ich bin besorgt um dich‘.“ (Hielscher, 2003 b, S. 691)

Kommunikation erweist sich als ein überaus komplexes System. Zum adäquaten Kommunizieren reicht es demnach nicht aus, einfach ‚nur‘ Sprache wiedergeben zu können. Nach Bühlers Organonmodell kommen einem Sprachzeichen in der Kommunikation drei Funktionen zu:

„Es ist Symbol kraft seiner Zuordnung zu Gegenständen und Sachverhalten, Symptom (Anzeichen, Indicium) kraft seiner Abhängigkeit vom Sender, dessen Innerlichkeit es ausdrückt, und Signal kraft seines Appells an den Hörer“ (Bühler, 1999, S. 28)

In einer kommunikativen Situation wechselt man im Verlauf des Gespräches die Rolle zwischen Sender und Empfänger. Dementsprechend erfordert Kommunikation eine Kompetenz, diese „beinhaltet zum einen die Fähigkeit, situationsangemessen und rezipientenorientiert sprachliche Äußerungen zu produzieren, zum anderen die Fähigkeit, kontextabhängig sprachliche Äußerungen zu rezipieren“ (Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 23). Wie wir im vorigen Abschnitt über Sprache erfahren haben, hängt die Notwendigkeit einer solchen Kompetenz u.a. mit den Eigenschaften von Sprache zusammen, denn „die Bedeutung von Signalen hängt nicht von ihrer physikalischen Beschaffenheit ab, sondern von den Interpretationsmechanismen, die ihre Sender bzw. Empfänger auf sie anwenden.“ (Fries, 2000, S. 62). So kann ein und dasselbe Signal durch verschiedene Interpretationen unterschiedliche Bedeutungen erhalten. Besonders aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang ein Kommunikationsmodell nach Schulz-von-Thun, das „Nachrichtenquadrat“. Danach beinhaltet jede Nachricht vier Aspekte, die stets zur gleichen Zeit wirksam sind:

1. der Sachinhalt, der Informationen über die mitzuteilenden Dinge und Vorgänge in der Welt enthält.
2. die Selbstoffenbarung, durch die der Sender etwas über sich seine Persönlichkeit und/oder seine aktuelle Befindlichkeit kundgibt.



3. die Beziehung, durch die der Sender dem Empfänger zu erkennen gibt, wie er zu ihm steht und wie er die Beziehung zwischen sich und ihm einschätzt.
4. der Appell, durch den versucht wird auf den Empfänger Einfluss zu nehmen, ihn dazu veranlasst in bestimmter Hinsicht zu denken, fühlen oder zu handeln. (vgl. Schulz von Thun, 2008, S. 11-30).

In Bezug auf die Verbalisierung von Emotionen ist hierbei vor allem der Beziehungsaspekt relevant, da dieser wiederum durch die emotionale Haltung des Sprechers gegenüber seinem Zuhörer und umgekehrt geprägt ist (vgl. Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 28). So wird z.B.

„emotionale Kommunikation [...] deutlich vom Ausmaß des Vertrauens beeinflusst, das in das Gegenüber gesetzt wird: Je größer das Vertrauen ist, desto wahrscheinlicher wird man Erfahrungen mitteilen, die die eigene emotionale Verletzbarkeit offenbaren.“ (Saarni, 2002, S. 23)

Auch die Appellfunktion einer Nachricht spielt bei der Verbalisierung von Emotionen häufig eine Rolle. Demgemäß wird „die Art der emotionalen Kommunikation ganz wesentlich durch die Ziele einer Person in einer Beziehung beeinflusst [...], so etwa durch ihren Wunsch, eine Freundschaft zu vertiefen“ (Saarni, 2002, S. 11-12). In diesem Zusammenhang wird deutlich, dass auch Kognitionen eine Rolle im Verhältnis zwischen Sprache und Emotionen spielen. Wie Sprache und Denken zusammenhängt, soll deshalb im Folgenden erläutert werden.

### 3.3. Denken und Sprache:

„In Wirklichkeit ist das Denken eine höchst rätselhafte Sache, über die wir durch nichts soviel erfahren wie durch das vergleichende Sprachstudium.“ (Whorf, 2003, S. 52).

Schon Platon und Aristoteles beschäftigten sich mit der Beziehung zwischen Denken und Sprache. Von der Ansicht, dass Denken und Sprechen eigentlich dasselbe seien, so z.B. Platon im Sophistes: „Also Denken und Rede sind dasselbe, nur daß das innere Gespräch der Seele mit sich selbst, was ohne Stimme vor sich geht, Denken genannt worden ist.“ (Sophistes, 263 e zitiert nach Schröder, 2001, S. 8) bis hin zu der Auffassung, dass beide Systeme völlig unabhängig voneinander arbeiten, denn „es existieren genug Gründe für die Annahme, daß es nicht-verbales Denken gibt: man braucht nicht irgendetwas zu sich selbst zu sagen, wenn man darüber nachdenkt, wie ein halb durchgebratenes Steak schmeckt“ (Fodor, 1974, S. 167) bestehen zahlreiche Definitionen. Vor allem Wittgenstein hat sich intensiv mit dieser Problematik auseinandergesetzt. Sein bekanntes Zitat: „Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt“ verweist darauf, dass wir nur diejenigen Dinge in unser

Bewusstsein treten lassen können, für die wir Begriffe haben. Somit beschränkt also unser Wortschatz unser Denken. Diese Auffassung vertrat auch Whorf, der vor allem durch vergleichende Studien zwischen den westlich europäischen Sprachen (SAE) und der Hopi-Sprache versuchte den wesentlichen Einfluss der Sprache auf unsere Wahrnehmung der Welt und damit auf unser Denken zu belegen. Er glaubte, „daß kein Individuum die Freiheit hat, die Natur mit völliger Unparteilichkeit zu beschreiben, sondern eben, während es sich am freiesten glaubt, auf bestimmte Interpretationsweisen beschränkt ist.“ (Whorf, 2003, S. 12). Dabei betonte er stets die Schlüsselrolle der Grammatik: „Man fand, daß das linguistische System (mit anderen Worten, die Grammatik) jeder Sprache nicht nur ein reproduktives Instrument zum Ausdruck von Gedanken ist, sondern vielmehr selbst die Gedanken formt.“ (ebd. S. 12). Whorf plädiert demnach für die radikale These, dass unsere Gedanken völlig durch unsere Sprache beeinflusst werden. Aber ist denn nicht auch der umgekehrte Fall denkbar? Wird nicht vielleicht unsere Sprache durch unsere Gedanken geformt? Wittgenstein erläutert zu dieser Beziehung:

„Die Sprache verkleidet den Gedanken. Und zwar so, daß man nach der äußeren Form des Kleides nicht auf die Form des bekleideten Gedankens schließen kann; weil die äußere Form des Kleides nach ganz anderen Zwecken gebildet ist als danach, die Form des Körpers erkennen zu lassen.“ (Tractatus 4.002 d zitiert nach Schröder, 2001, S. 44)

Der erste Satz macht zunächst deutlich, dass Sprache die Gedanken nur repräsentiert. Sie stellt sozusagen einen Kode dar, in welchem die Gedanken formuliert und damit auch strukturiert werden (vgl. auch Schwarz-Friesel, 2007 a, S. 292: „Ein Gedanke ist eine kognitive, bewusst erfahrbare Informationsrepräsentation, also ein mentaler Bewusstseinsinhalt, der mittels sprachlicher Symbolstrukturen kodiert wird.“). Daraus folgt weiter, dass die Sprache eine ganz andere Struktur hat als die Gedanken selbst, da sie anderen Zwecken dient. Dies erscheint logisch, denn „ein mentaler Terminus bezeichnet das, wofür er steht, unmittelbar und auf natürliche Weise, während ein gesprochener oder geschriebener Terminus die Dinge nur mittelbar und durch Konvention bezeichnet“ (Schröder, 2001, S. 17). Somit kann auch nicht von der Sprache auf den eigentlichen Gedanken rückgeschlossen werden. Durch diese Umkodierung „erhält der Mensch mit der Entstehung der Sprache als ein System von Kodes, die Gegenstände, Handlungen, Eigenschaften und Beziehungen bezeichnen, gleichsam eine neue Bewußtseinsdimension.“ (Lurija, 1982, S. 35). Lurija kommt hier auf einen Punkt zu sprechen, den auch Wittgenstein mit seinem am Kapitelanfang erwähnten Zitat anspricht. In Sprache formulierte Gedanken schaffen eine neue Bewusstseinsdimension. Diese befähigt den Menschen dazu

„Schlußfolgerungen nicht nur aus unmittelbaren Eindrücken zu ziehen, sondern auch aus der gesamten Erfahrung von Generationen. Gerade die Möglichkeit, logische Ableitungen vorzunehmen, ohne die unmittelbare, sinnlicher Erfahrung zu Hilfe zu nehmen, charakterisiert das durch die Sprache entstehende produktive Denken des Menschen.“ (Ebd. S. 290)

Mithilfe der Sprache ist es uns also möglich, jeder Zeit gedanklich mit Gegenständen und Sachverhalten zu operieren, ohne dass diese unmittelbar von uns wahrgenommen werden. Dies ist durch Abstraktion und Generalisierung der Gegenstände, die Inhalte des Gedankens darstellen, möglich. „Folglich wird das Wort, indem es das Merkmal abstrahiert und den Gegenstand verallgemeinert, zum Werkzeug des Denkens und zum Mittel des Verkehrs.“ (Lurija, 1982, S. 42). Sprache ‚konserviert‘ somit Gegenstände, Handlungen und Erfahrungen. Sie kann sogar noch darüber hinaus Vorstellungen in uns initiieren. So neigen Menschen dazu, Teile von oder sogar ganze Erzählungen mit ihren eigenen Erinnerungen zu mischen oder sogar für selbst erlebt zu halten. Die Gedächtnisforschung ist der Auffassung, dass vor allem Erzählungen von anderen über die eigene Kindheit leicht in das Gedächtnis integriert und als selbst erlebt erachtet werden, da sich das Gedächtnis hier noch in der Entwicklung befindet (vgl. Loftus, 1980).

Nach dieser Auffassung sind Gedanken und Sprache zwei Systeme, die unterschiedliche Strukturen aufzeigen, in unterschiedlicher Art und Weise arbeiten und unterschiedliche Funktionen aufweisen.

Ein wesentlicher Teil unserer Gedanken läuft in Sprache ab. Gerade dieser Teil ist es, der uns bewusst erscheint. Es ist schwer zu sagen, wie, wenn nicht in Sprache, gedacht wird. Schwarz-Friesel bemerkt hierzu kritisch:

„Ob es eine sprachunabhängige ‚Sprache der Gedanken‘, eine so genannte Mentalese gibt, ist umstritten. Bewusst wahrnehmen und analysieren jedenfalls lassen sich Gedanken immer nur modalspezifisch, also sprachlich kodiert. Es gibt keine amodalen Bewusstseinsinhalte.“ (Schwarz-Friesel, 2007 a, S. 292. Vgl. auch Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 99)

Dennoch kennt jeder das Gefühl, etwas nicht adäquat sprachlich ausdrücken zu können. Es scheint also Gedanken zu geben, die sich nicht in Sprache fassen lassen. Searle führt dazu aus:

„Einige Gedanken sind sprachabhängig in dem Sinn, daß ein Lebewesen diese bestimmten Gedanken nicht haben könnte, wenn es keine Wörter oder irgendein anderes sprachliches Hilfsmittel hätte, um eben diese Gedanken zu denken; aber einige Gedanken sind sprachunabhängig in dem Sinn, daß ein Lebewesen diese Gedanken haben kann, ohne über Wörter oder andere sprachliche Hilfsmittel zu verfügen.“ (Searle, 1997, S. 71)

Searle gibt dabei jeweils ein Beispiel für einen sprachabhängigen und einen sprachunabhängigen Gedanken. So ist für ihn der Gedanke, dass *der Gipfel des Mt. Everest*

von Schnee bedeckt ist ein sprachabhängiger Gedanke, der ohne Hilfe der Sprache nie gedacht werden könnte (vgl. ebd. S. 71). Dies liegt an der bereits zuvor angesprochenen Macht der Sprache, Vorstellungen zu initiieren. Niemand muss tatsächlich auf dem Mt. Everest gewesen sein, um sich vorstellen zu können, dass dort Schnee liegt, aber er muss sprechen können, um dies zu tun. Zu den sprachunabhängigen Gedanken zählt Searle „nicht-institutionelle, ursprüngliche, biologische Neigungen und Erkenntnisse, die keiner sprachlichen Hilfsmittel bedürfen“ (ebd. S. 72). Beispielhaft sind Gefühle wie *Hunger* und *Durst*, die als Formen der Begierde keinerlei sprachlicher Mittel erfordern. Auch Gefühle wie *Wut* und *Furcht* zählt Searle zu den vorsprachlichen Gedanken (vgl. ebd. S. 72). Es ist davon auszugehen, dass es nicht-sprachliche Gedanken gibt, diese jedoch schwer für uns zu greifen bzw. zu beschreiben sind. Das ist keineswegs erstaunlich, da sie sich ja gerade dadurch auszeichnen sprachunabhängig zu sein. Schröder bezieht sich auf den Philosophen Descartes und erklärt hierzu:

„Die einzige Möglichkeit, sowohl an einer Sprache des Denkens [...] festzuhalten, besteht darin, daß auf dem Weg von einem in der Sprache des Denkens gefaßten Gedankens zu seinem natürlichsprachlichen Ausdruck eine Verfälschung stattfindet, so daß der ursprüngliche Gedanke entstellt wird. Diese Verfälschung muss außerdem unbewußt stattfinden, denn wir haben zwar manchmal das Gefühl, daß wir etwas nicht adäquat sagen können, meistens aber ist dieses Gefühl nicht von einem Gefühl begleitet, daß wir einen Gedanken, den wir kennen, nicht adäquat ausdrücken können, sondern daß wir in erster Linie keine adäquaten Gedanken haben. Das bedeutet aber, daß die einer Sache angemessenen Gedanken, *falls es sie überhaupt gibt*, ebenfalls nicht bewußt sind.“ (Schröder, 2001, S. 27)

Dieses Zitat macht erneut deutlich, dass nicht-sprachliche Gedanken nur schwer für uns zu fassen sind, da sie uns nicht bewusst sind. Unbestritten bleibt jedoch, dass es nicht-sprachliche Gedanken gibt. Denn würden wir jeden Gedanken sprachlich ausformulieren, würde es das Denken verlangsamen. Dies ist in der Linearität der Sprache begründet. Hierdurch werden sprachabhängige gedankliche Prozesse verlangsamt, gleichzeitig aber auch geordnet. Raible führt dazu aus:

„Denken ist ein nicht-linearer Prozess, wohingegen Schreiben und Sprechen notgedrungen linear sind: beim Schreiben kommt sogar die zweidimensionale Anordnung des Geschriebenen auf dem Schrifträger als ein zusätzlicher Orientierungs- und Ordnungsfaktor dazu. Das, was wir denken, ist nicht nur nicht-linear, sondern auch ungeordnet.“ (Raible, 2004, S. 197)

Ein Teil dieser nicht-sprachlichen Gedanken ist in Bildern abgespeichert, wie wir z.B. durch das Träumen wissen oder die Gedächtnisforschung belegt, denn mit Bildern verknüpfte Begriffe lassen sich leichter behalten. Man weiß z.B. dass das menschliche Auge mehrere Millionen Farbschattierungen wahrnehmen kann. Die menschliche Sprache verfügt jedoch

über eine viel geringere Anzahl von Wörtern, die Farben bezeichnen (vgl. Lurija, 1982, S. 130). Ähnliches gilt sicherlich auch für unsere Emotionen. Es scheint also Wahrnehmungsprozesse zu geben, die gedanklich verarbeitet und trotzdem nicht verbalisiert werden. „Die Abhängigkeit der lexikalischen Spracheinheiten von der sozialen Praxis ist offensichtlich“ (ebd. S. 130). Ich möchte deswegen mit Langenmayr übereinstimmen, wenn er sagt: „Daraus ist zu schließen, daß die Sprache nicht immer das Denken beeinflusst, sondern nur dann, wenn sie für die betreffende Aufgabe relevant ist“ (Langenmayr, 1997, S. 210).

Erst Sprache macht Gedanken bewusst und damit auch kontrollierbar. Deswegen scheint m.E. auch Sprache ein gutes Mittel, um seine Gedanken zu reflektieren und so auch seine Gefühle besser kontrollieren zu können (siehe Punkt 3.1. „Denken und Emotionen“). Im folgenden Teil soll nun der direkte Zusammenhang zwischen Sprache und Emotionen, um den es in dieser Arbeit im Wesentlichen gehen soll, näher beleuchtet werden.

#### 3.4. Sprache und Emotionen:

„Nenn`s Glück! Herz! Liebe! Gott!  
Ich habe keinen Namen  
Dafür! Gefühl ist alles;  
Name ist Schall und Rauch“  
(Goethe: *Faust. Der Tragödie erster Teil*. Vers 3454-3457)

Emotionen können sich in vielfältiger Weise äußern. Drei Arten sind dem Menschen bewusst: 1. Physiologisch, z.B. durch Zittern. 2. Durch nicht-sprachliche Signale wie Mimik, Gestik, Körperhaltung etc. und 3. durch Sprache (vgl. Fries, 2000, S. 67). Die physiologischen Veränderungen lassen sich nur schwer vom Menschen kontrollieren und sind für andere Personen häufig nicht ersichtlich und wenn doch, sind sie nur schwer interpretierbar. Der Sprache in gewisser Weise ähnlicher sind nicht-sprachliche Signale (siehe Punkt 2), denn genau wie es bestimmte Wörter für bestimmte Emotionen gibt, so ist für einige Emotionen wie z.B. *Freude*, *Trauer*, *Furcht*, *Ärger*, *Ekel* und *Überraschung* „ein ganz bestimmter mimischer Ausdruck charakteristisch [...], der in unterschiedlichen Kulturen in weitgehend gleicher Weise anzutreffen ist.“ (Meyer, Schützwohl, Reisenzein, 1993, S. 17). Es handelt sich also auch hier um ein Symbolsystem (vgl. auch Kochinka, 2004, S. 20), dass jedoch „nicht in gleicher Weise wie das Sprachsystem in der Lage [ist], Weltmodelle zu repräsentieren.“ (Fries, 2000, S. 68). Wie im Kapitel zuvor erläutert wurde, kann der Mensch mit Hilfe der Sprache abstrakt denken und anderen diese Gedanken mitteilen. Damit ein Sprachsystem

funktioniert, müssen die Zeichen der Sprache für die jeweilige Sprachgemeinschaft eindeutig sein.

„Die Möglichkeit einer kontrollierten und intersubjektiv verständlichen Zuschreibung von Emotionstermen innerhalb einer Sprachgemeinschaft hängt von den formalen Bestimmungen der Emotionsterme ab. Selbst in Bezug auf solch Emotionen wie die Liebe, die wir als extrem subjektiv variabel und kaum objektiv definierbar erleben, müssen wir eine zumindest relative Einigkeit darüber voraussetzen können, welche Erfahrungen wir sinnvollerweise so bezeichnen wollen.“ Denn, „die Abweichung von der Norm birgt das Risiko, (emotional) einfach nicht verstanden oder akzeptiert zu werden.“ (Voss, 2004, S. 94-95)

Somit unterliegt „die Interpretation gestischer Signale als diskrete Gefühle [...] bedeutend größerer Variabilität als die Interpretation entsprechender Sprachsymbole.“ (Fries, 2000, S. 72). Studien zufolge können Versuchspersonen nur sechs verschiedene Emotionen zuverlässig anhand der Mimik unterscheiden, aber weitaus mehr Emotionswörter (vgl. Schmidt-Atzert, 1980, S. 11-12). Außerdem sind auch die nicht-sprachlichen Signale schwerer zu kontrollieren als etwa sprachliche. Häufig verrät man die eigenen Emotionen aufgrund seiner Mimik, Gestik oder Körperhaltung. Aus diesen Gründen erscheint Sprache als „das wichtigste Mittel, mit dem wir auf die Welt Bezug nehmen, uns mitteilen, mit dem wir unsere Meinung kundtun und unsere Gefühle offenbaren“ (Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 18). Sprache als ein höchst komplexes Zeichensystem liefert uns vielfältige Möglichkeiten, unsere Gefühle auszudrücken. So können Emotionen explizit thematisiert werden *ich habe Angst vor der Mathematikarbeit* oder sie können implizit als Inhalte einer Bewertung auftreten *die Mathematikarbeit wird bestimmt total schwer, ich wünschte sie wäre schon vorbei*. Auf einer zusätzlichen Ebene ist es dem Hörer möglich die Emotion des Sprechers aufgrund der Prosodie, also der Tonhöhe, Sprechgeschwindigkeit etc. zu erschließen (vgl. Hielscher, 2003 a, S. 469). Obwohl die Prosodie an Sprache gebunden ist, ist sie in ihrer Symbolhaftigkeit den nicht-sprachlichen-Signalen näher als den sprachlichen. Prosodische Ausdrücke stellen keine eindeutigen Zeichen dar, sie sind mehr oder weniger Interpretationssache. Für den Hörer ist nur die erste Form der Emotionsdarstellung, nämlich die direkte Thematisierung eindeutig.

„Die Sprache bietet uns ein großes Repertoire von Worten, mit deren Hilfe wir Emotionen beschreiben können. Es sei vorweggenommen, dass diese Worte sich nicht immer nur auf die Gefühlskomponente beziehen müssen, sondern sie können auch andere Komponenten einer Emotion ansprechen.“ (Merten, 2003, S. 20)

Die Sprache liefert auch auf linguistischer Ebene vielfältige Möglichkeiten zur expliziten Emotionsdarstellung. So „können emotionsbezeichnende Lexeme unterschiedlicher Wortklassen in verschiedenen syntaktischen Konstruktionen benutzt werden“ (Schwarz-

Friesel, 2007 b, S. 179). Der Sprecher kann z.B. die Emotion *Angst* als Subjekt, verbal oder adjektivisch ausdrücken: 1. *Ich habe Angst*, 2. *ich ängstige mich*, 3. *ängstlich bereite ich mich auf die Arbeit vor*. Wird eine Emotion dagegen implizit in Form einer Bewertung dargestellt, so muss der Hörer erst auf sein Weltwissen zurückgreifen, um die Aussage richtig zu interpretieren. Hier erhalten „viele Wörter [...] ihr emotionales, konnotatives Potenzial erst in der Interaktion von spezifischer Verwendung und kontextueller Einbettung“ (ebd. S. 170. Vgl. auch 3.2. „Sprache“). Dabei ergeben sich unendlich viele Möglichkeiten Gefühle auszudrücken. Da Emotionen hier nicht direkt ausgesprochen werden, ist die Verwendung von Emotionswörtern (Lexeme, die explizit auf einzelne Emotionen referieren, vgl. ebd. S. 144) hinfällig. Es soll in dieser Arbeit und vor allem in der dazugehörigen Studie um die explizite Ausdrucksform von emotionalen Zuständen gehen, da implizite Darstellungen nur schwer zu fassen und nicht eindeutig zu interpretieren sind. Dafür ist es notwendig zu klären, was Emotionswörter sind. Denn „erst dieser Fähigkeit zur begrifflichen Klassifikation verdanken wir die Kompetenz zur Distinktion der Emotionen“ (Voss, 2004, S. 60). Dies ist mitunter sehr schwierig, denn „unser Wortschatz enthält zahlreiche Wörter, die unter den Oberbegriff ‚Emotionen‘ subsumiert werden können“ (Schmidt-Atzert, 1980, S. 25). Die Forschung hat deshalb zahlreiche Methoden zur Untersuchung von Emotionsbegriffen entwickelt, z.B. Sortiermethoden, die Einordnung von Emotionsworten auf semantischen Profilen, Vergleich von Paaren von Emotionsbegriffen oder die freie Assoziation von Wörtern zum Oberbegriff Emotion (vgl. Merten, 2003, S. 20). In den einzelnen Studien wird deutlich, dass sehr unterschiedliche Auffassungen über die Emotionszugehörigkeit bestehen. So zählte Averill für den amerikanischen Sprachraum insgesamt 558 Emotionswörter (vgl. Schmidt-Atzert, 1980, S. 29), andere Studien wie die von Schmidt-Atzert mit 48 kamen auf weit weniger Begriffe. Es scheint so, als ginge

„von dem Oberbegriff ‚Emotionen‘ keine so starke Ordnungskraft aus wie etwa von den Oberbegriffen ‚Farben‘, ‚Säugetiere‘ oder ‚alkoholische Getränke‘. Selbst wenn uns das ‚Sprachgefühl‘ sagt, was ‚Emotionen‘ sind, so bereitet doch die Abgrenzung von anderen Phänomenen erhebliche Schwierigkeiten. (Schmidt-Atzert, 1980, S. 28)

Es gibt somit deutlich differenzierte Ansichten darüber, was als Emotion gilt und was nicht. Dies zeigt sich auch in kulturübergreifenden Studien.

“There also seem to be differences in the number of words that fall into the ‘emotion’ category in different languages. For example, according to some researchers, English contains about 2,000 emotion words, Dutch about 1,5000, Taiwanese Chinese about 750, Malaysian about 230, and the language of the Chewong (a small group in central Malaysia [Howell, 1981]) only seven (Heelas, 1986; Russell, 1991a). Such variations may reflect the inclusiveness of the category, how fine-grained its internal distinctions are, or how many synonyms are provided in the language. In sum, the general concept of

‘emotion’ forms a category that does not have a similar meaning across cultures, and does not even seem to exist in all languages.” (Parkinson, Fischer, Manstead, 2005, S. 31)

Kennt eine Sprachgemeinschaft ein bestimmtes Emotionswort nicht, heißt das jedoch nicht, dass diese Emotion gänzlich unbekannt ist. So verfügen die Engländer zwar über kein Wort für *Schadenfreude*, wissen aber sehr wohl, was damit gemeint ist. Das Vorkommen bzw. nicht-Vorkommen von Emotionswörtern verweist mitunter nur auf den kulturell geprägten Umgang mit Emotionen. In den einzelnen Kulturen kristallisieren sich jedoch meist wenige sogenannte ‚Basisemotionen‘ heraus, die verschiedenen Kategorien zur Beschreibung von Emotionen darstellen. “In most languages across the world, the vocabulary seems to be organized around the categories of ‘love’, ‘joy’, ‘fear’, ‘anger’, and ‘sadness’” (ebd., S. 33). Es sollte deutlich geworden sein, dass die Kategorisierung von Emotionen nicht nur zwischen den Kulturen, sondern auch innerhalb einer Sprachgemeinschaft stark umstritten ist. Gefühlswörter sind als Teil unseres Wortschatzes essentiell, um anderen unsere Gefühle mitzuteilen sowie die unserer Mitmenschen zu rezipieren. Sie unterstützen außerdem „die Kategorisierung und Differenzierung eigenen Erlebens sowie das Bewußtwerden von und die Selbstreflexion über Gefühle“ (Dessislava, 2005, S. 17). Häufig lässt sich auch das menschliche Verhalten erst mit Hilfe von Emotionswörtern beschreiben und erklären.

„Zum Verständnis von Emotionen sind also allgemeine Kategorien zum Benennen, Erfassen, Beschreiben und Erklären nötig. Individuelles Erleben und Verhalten können nur mit Begriffen und Theorien verstanden werden, die eine Einordnung des Einzelfalles in ein übergeordnetes System regelhafter Zusammenhänge erlauben.“ (Ulich, 1989, S. 48)

Neben Gefühlswörtern finden sich aber auch weitere sprachliche Mittel zum Ausdruck von Emotionen. Typisch sind dabei zum einen Metaphern und zum anderen Interjektionen. Metaphern haben durch ihren bildhaften Charakter den Vorteil, dass sie auch in anderen Kulturen leichter verstanden werden. „Sie verhelfen uns dazu, die Empfindungen unserer Mitmenschen nachzuvollziehen, [...] über geographische und historische Grenzen hinweg“ (Fries, 2000, S. 100). Beispiele sind *Todesangst*, etwas ist *himmlisch* oder *göttlich*, jemand ist eine *Hexe* oder ein *Engel* etc. Metaphern benennen Emotionen nicht direkt und zählen somit zu den impliziten Emotionsäußerungen. Interjektionen, wie beispielsweise *aua* oder *juhu* beziehen sich zwar direkt auf ein Gefühl ohne es jedoch deskriptiv zu beschreiben, sie sind vielmehr der unmittelbare Ausdruck einer gerade erlebten Emotion.

„Interjektionen sind häufig gebrauchte Mittel, um Emotionen unmittelbar zum Ausdruck zu bringen, ohne diese auch explizit, d.h. deskriptiv zu benennen. Idealtypische Interjektionen dienen primär dem spontanen Ausdruck starker, subjektiver Emotionalität und haben keine referenzielle (nominative) Funktion.“ (Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 155)



Damit lassen sich Interjektionen weder zu den impliziten noch zu den expliziten Emotionsäußerungen zählen. „Typischerweise stellen diese Phänomene Übergänge dar zwischen sprachlichem und nicht-verbalem Verhalten“ (Fries, 2000, S. 102). Zudem dienen manche Morpheme wie etwa *mist-* oder *spitzen-* als emotionsausdrucksverstärkende Mittel (vgl. Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 188). Es sollte deutlich geworden sein, dass Emotionen in vielfältiger Art und Weise versprachlicht werden können. Es ist anzunehmen, dass durch den Prozess der Verbalisierung Sprache einen gewissen Einfluss auf die Empfindung von Emotionen (aber auch umgekehrt) hat. Dieser Zusammenhang stellt den Inhalt des nächsten Abschnitts dar.

#### 3.4.1 Auswirkungen von Sprache auf Emotionen:

Emotionen sind höchst subjektive Erfahrungen. Es ist schwer sie mit anderen zu teilen, da man nie sicher sein kann, ob die jeweilige Person das gleiche fühlt. Sprache ist eines der wesentlichen Hilfsmittel, um die eigenen Gefühle auch für Außenstehende erfahrbar oder wenigstens nachvollziehbar zu machen. „Mit der Versprachlichung von Gefühlen geht ein Prozess der Objektivierung einher, ein Transfer von innen nach außen, vom individuellen zum sozialen Phänomen, vom einmaligen zum intersubjektiven Zustand“ (Schwarz-Friesel, 2007 a, S. 236). Dabei, so ist anzunehmen, wirkt sich die semantische Bedeutung eines Begriffes auf die jeweilige Emotion aus. So geht Schwarz-Friesel davon aus, „dass emotionale Informationen von Wortbedeutungen aktiviert werden können, bevor die Identifizierung semantisch-konzeptueller Informationen abgeschlossen worden ist“ (Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 290). Es macht einen Unterschied, ob jemand sagt *Ich hasse dich* oder *Ich mag dich nicht* oder *Du Blödmann* auch wenn unter Umständen alle drei Aussagen in der gleichen Situation formuliert werden könnten und das gleiche Ausdrücken sollen. Dies hängt vor allem mit der konnotativen Bedeutung der benutzten Wörter zusammen. Möglicherweise spielen aber auch musikalische Aspekte, also das Klangbild der benutzten Wörter, eine Rolle, z.B. ob ein Wort hart oder weich für uns klingt.

Durch Verbalisierung von Emotionen ergibt sich aber vor allem die Möglichkeit, die eigenen Gefühle zu reflektieren. Da die Versprachlichung einer Emotion nicht die Emotion selbst ist (das Wort Angst, ist nicht das Gefühl Angst), stellt jede Verbalisierung bereits eine Art Reflexion dar. Sprache hat dabei die erstaunliche Eigenschaft, dass uns im Laufe eines

Gespräches (oder aber auch beim Schreiben) bestimmte Gefühle erst bewusst werden bzw. auch erst entstehen.

„Wir kennen Gefühle, die erst im Reden, im Erzählen oder Zuhören, im symbolisch vermittelten Kommunizieren oder in der Erinnerung an längst vergangene Ereignisse und Erlebnisse entstehen. Sie benötigen keinen wie auch immer gearteten ‚Reiz‘ in der Außenwelt mehr und existieren ganz in einem symbolischen Raum.“ (Kochinka, 2004, S. 24)

Nicht jede Art von Gefühl ist durch Sprache hervorzurufen. Meist sind es flüchtige Gefühle, die sich auf Mitmenschen beziehen und/oder an bestimmte Situationen gebunden sind.

Die Sprache ist entscheidend insbesondere für die Gefühle, die [...] erst im (hörbaren oder stummen) Umgang mit der Sprache, im Stiften eines sinnhaften Verweisungszusammenhanges, im Bilden einer Erzählung entstehen, wie vielleicht der Ärger über den Nachbarn aufgrund seiner fortgesetzten Verfehlungen und Provokationen, aber wohl kaum von Belang für eine schlichte Angst vor der Höhe.“ (Ebd. S. 111)

Zuletzt gibt uns Sprache Erklärungsansätze für unser eigenes Handeln und das anderer, da dieses häufig emotional beeinflusst wird.

„Begriffe zur Benennung von Emotionen reichen also über die bloße Kennzeichnung eines individuellen Bewußtseinszustandes hinaus. Sie stellen das erklärungsbedürftige Handeln oder den erklärungsbedürftigen Zustand in einen sozialen Kontext, indem sie immer auch Annahmen über soziale Beziehungen, Regeln und Institutionen mit enthalten und voraussetzen sowie Kategorien, die zu moralischen, ästhetischen und rechtlichen Bewertungssystemen gehören. Indem wir Emotionsworte verwenden, können wir daher Verhalten in Beziehung zu dem komplexen Hintergrund setzen, vor dem es stattfindet, und dadurch menschliche Handlungen verständlicher machen.“ (Ulich, 1989, S. 162)

Es soll nicht unerwähnt bleiben, dass natürlich auch Emotionen Auswirkungen auf sprachliche Äußerungen und Sprachverarbeitungsprozesse haben. So ist z.B. bekannt, dass ein Sprecher in emotionalen Zuständen eine stereotypere, weniger differenzierte Sprache verwendet (vgl. Langenmayr, 1997, S. 229). Es ist anzunehmen,

„dass die emotive Funktion von Sprache immer zu einem gewissen Grad sowohl die phonische, die grammatische und die lexikalische Ebene des Gesagten färbt und Bewertungen und Einstellungen des Sprechers in direkter Weise zum Ausdruck bringt.“ (Hielscher, 2003, S. 469)

Wie hier bereits mehrfach angedeutet wurde, ergeben sich aus der Verbalisierung von Emotionen verschiedene positive Effekte in Bezug auf den Umgang mit Emotionen. Diese sollen im Folgenden ausgeführt werden.

### 3.4.2. Nutzen der Sprache für den Umgang mit Emotionen:

„Sprache eröffnet in der Kommunikation die Selbstreflexion und das Wissen, dass wir Gefühle erfahren und welche dies sind und dass wir eigene und fremde Gefühle zuverlässig unterscheiden können, die Denk- und Handlungsprozesse mitregulieren. Mittels sprachlicher Kommunikation können wir also unsrer Gefühle habhaft werden.“ (Klann-Delius, 2002, S. 95)

Das Wissen über die Macht der Sprache bei anderen Gefühle erregen zu können, ist sehr alt. Bereits Aristoteles erkannte dies und versuchte diese Eigenschaft für die Rhetorik zu nutzen. Ein guter Redner solle demnach neben informativem Belehren (*docere*) und dem argumentativen Beweisen (*probare*), die Zuhörer teils durch Besänftigung, teils durch Erregung ihrer Leidenschaften (*Affekte*) überzeugen. Besänftigung wird durch zweckgebundenes Gewinnen (*conciliare*) oder zweckfreies Erfreuen (*delectare*) erreicht. Die Erregung hingegen durch Bewegen (*movere*) oder Aufstacheln (*concitare*) der Leidenschaften. Demnach ist eine Rede dann erfolgreich, wenn Verstand und Gefühl angesprochen und überzeugt werden (vgl. Göttert, 1998, S. 22). Erst viel später durch das Aufkommen der Gesprächstherapie und vor allem durch Freuds Psychoanalyse wurde erkannt, dass Sprache dazu genutzt werden kann Gefühle zu erkennen und psychische Krankheiten zu lindern (vgl. Schmidt-Atzert, 1980, S. 1). Doch nicht nur seelisch Kranke, sondern die meisten Menschen haben das Bedürfnis ihre Gefühle mitzuteilen.

Wenn wir uns schlecht fühlen dann suchen wir die Gegenwart anderer Menschen. Genauer: Wir wollen anderen erzählen, wie wir uns fühlen (mit der interessanten Ausnahme des Schamgefühls). Daraus lässt sich schließen, dass schon die Mitteilung unserer Gefühle gegenüber anderen Menschen Veränderungen einleitet. Solche Veränderungen könnten darin bestehen, wie wir unseren subjektiven Gefühlszustand erleben [...] oder dass wir uns mit der Unterstützung anderer verschiedene Wege zur Bewältigung einer problematischen Situation ausdenken.“ (Saarni, 2002, S. 17)

Aber Sprache hilft nicht nur die eigene ‚Gefühlswelt‘ ins Gleichgewicht zu bringen, sondern auch Auseinandersetzungen zu schlichten. „Soziale Konflikte, in die wir durch den Ausdruck unserer Gefühle geraten, werden erst durch Sprache verhandelbar“ (Fries, 2000, S. 85). In enger Beziehung damit steht die schon mehrfach angesprochene Auswirkung von Emotionen auf unser Verhalten. Wenn Emotionen unser Verhalten beeinflussen und Sprache unsere Emotionen, dann können wir mit Hilfe der Sprache auch unser Handeln lenken.

„Der Ausdruck von Empfindungen und das Thematisieren von Gefühlen im Gespräch haben allerdings in der Interaktion ein gemeinsames Resultat: die Einwirkung auf Verhaltensweisen, auf unsere eigenen wie auf die unserer Sozialpartner. [...] Ausdrücken, Mitteilen und Thematisieren von Empfindungen ermöglichen in der Interaktion gegenseitige Verhaltensabstimmungen.“ (Ebd. S. 62)

Besitzt ein Mensch nicht die Fähigkeit angemessen über seine Gefühle zu kommunizieren, fällt es ihm möglicherweise schwerer, diese zu regulieren. Damit liefert die Verbalisierung von Emotionen einen wesentlichen Beitrag zur sogenannten *emotionalen Kompetenz*. Diese beruht nach Salisch im Wesentlichen auf Fähigkeiten in den folgenden vier Bereichen: 1. der Aufmerksamkeit der Person für ihre eigene emotionale Befindlichkeit, 2. ihrer Empathie mit ihren Mitmenschen, 3. ihrer Fähigkeit, befriedigende zwischenmenschliche Beziehungen

einzugehen und 4. ihrem konstruktiven Umgang mit belastenden oder sozial problematischen Gefühlen (vgl. Salisch, 2002, S. IX.). Aus den bisherigen Ausführungen geht hervor, dass Sprache in allen vier Bereichen ein unterstützendes Medium darstellt.

Im Zusammenhang mit der REVT, war es vor allem die Strömung der General Semantics, die die Rolle der Sprache für die Genese erkannte und zum Teil auch nutzte. Ihr Schaffen und ihr Einfluss auf die REVT soll Thema des folgenden Abschnittes sein.

### 3.4.3. Einfluss der General Semantics auf die REVT:

Die Semantik ist ein Teil der Sprachwissenschaft, der sich mit der Bedeutung der Wörter befasst. Die Bedeutung einzelner Wörter hängt unmittelbar mit unseren früheren Erfahrungen zusammen. So kommt es, dass jedes Individuum etwas anderes mit ein und demselben Begriff verknüpft. Dabei übernimmt die Sprache die Rolle des Trägers der Gedanken.

Ein Großteil unserer Gedanken läuft in sprachlicher Form ab. Die General Semantics stimmen mit der REVT überein, dass ein solches inneres Gespräch bestimmte Emotionen und Handlungen determiniert:

„Einen erheblichen Teil der Zeit sprechen wir mit uns selber. Wir erzählen uns alle möglichen Sachen, die von Realistischen ins Lächerliche reichen, und wir antworten auf unser inneres Gespräch mit entsprechenden Emotionen und Handlungen.“ (Lauer, 1986, S. 152)

Somit hat die Sprache auch für die REVT eine zentrale Bedeutung, denn sie übernimmt die Rolle des Trägers der Gedanken. Ihre autosuggestive Wirkung kann genutzt werden, um an unseren Gedanken und unseren Bewertungen zu arbeiten.

Sowohl die General Semantics als auch die REVT nutzten die Sprache zur Heilung von psychischen Erkrankungen. So bewirkten z.B. Meichenbaum und Goodman (1971) in einem Experiment mit Zweitklässlern, die ein ‚impulsives‘ Benehmen zeigten, eine Verhaltensänderung, indem sie die REVT durch das Prinzip der Selbstverbalisierung, verbindend mit dem des Modelings und des langsamen Ausblendens, anwendeten (vgl. Di Giuseppe, 1979, S. 286-288). Dadurch ist es auch Menschen, denen es schwer fällt ihre Gefühle zu verbalisieren, möglich diese Therapieform zu nutzen. De Vogue (1979) wendete außerdem ein operantes Verfahren an, um bei Kindern rationales Selbstverbalisieren hervorzurufen. Der Erfolg dieser Studie zeigt, dass mit Hilfe von Sprache der Erwerb eines Systems von Überzeugungen möglich ist (vgl. De Vogue, 1979, S. 279-285).

Korzybski gilt mit seinem Werk *Science and Sanity* (1933) als der Begründer der General Semantics. Er sah in der *allgemeinen Semantik* eine Art neuen Erziehungszweig, der die Menschen in ‚richtiger Bewertung‘ üben sollte. Er selbst behandelte traumatisierte Kriegsveteranen. Dabei betonte er den Zusammenhang zwischen wissenschaftlichem bzw. rationalem Denken und mentaler Gesundheit, denn - und diesen Punkt vertritt auch die REVT - in der Wissenschaft gibt es eine ‚Realität‘, die unabhängig von der menschlichen Wahrnehmung existiert. Diese ist vorurteilslos, undogmatisch und nicht absolutistisch (vgl. Ellis, Hoellen, 2004, S. 77). So gilt eine Einstellungshaltung z.B. immer dann als irrational, wenn sie unlogisch ist oder den empirischen Realitäten widerspricht (vgl. Ebd. S. 155).

Nach Korzybski gibt es drei fundamentale nicht-aristotelische Prämissen. Um diese bildhafter darzustellen, verglich er das Verhältnis Sprache zur Wirklichkeit mit dem Verhältnis einer Landkarte zu einem Gelände: 1. eine Landkarte ist nicht das Gelände, d.h. Worte sind nicht die Dinge, die sie darstellen 2. eine Landkarte stellt nicht alles von einem Gelände dar, d.h. Worte können nicht alles über etwas sagen. 3. eine Landkarte ist nicht selbst-reflexiv, d.h. eine ideale Landkarte müsste eine Landkarte von der Landkarte usw. einschließen. D.h. es müsste Worte über Worte geben usw. (vgl. Hayakawa, 1986, S. 40). Diese Prämissen wurden zur Grundlage für seine Therapien. Das Ziel war, dass die Klienten realisieren sollten, dass Sprache nicht die Wirklichkeit ist, sondern wie bereits deutlich geworden sein sollte, ein symbolhaftes Zeichensystem. Korzybski war der Auffassung, dass es durch bewussteres Sprechen gelingen könne, eine genauere Sprache zu verwenden. Denn „Unsere Vernunft hängt mit dem Gebrauch richtiger Symbole zusammen“ (Korzybski in Hayakawa, 1986, S. 1). In der Therapie wird z.B. darauf geachtet, Übergeneralisierungen und Äußerungen absoluten Charakters zu vermeiden. Diesen Aspekt hat sich auch die REVT zu Eigen gemacht. Korzybski war zudem der Auffassung, dass der Ursprung für diese Übergeneralisierung in dem Verb *to be* (*sein*) liegt. Deswegen empfahl er, das *Ist der Identität* (*the is of identity*) und das *Ist der Allumfassendheit* (*the is of predication*) aus dem Sprachgebrauch zu streichen. Übergeneralisierungen wie *ich bin schlecht* werden dadurch vermieden. Auch die REVT nimmt darauf Bezug. Die Klienten sollen möglichst keine globalen Bewertungen ihrer Person machen, sondern ihre Taten beurteilen. Sie lernen in der REVT, dass sie aus einer Vielzahl von Facetten bestehen und deswegen zu komplex sind, um global bewertet werden zu können. Man nennt dies auch die Strategie des ‚kleinen Ichs‘ (vgl. Ellis; Hoellen, 2004, S. 31). Es gilt also der Leitsatz „Du bist nicht gut und du bist nicht schlecht. Du bist nur du, ein Mensch, der

gut und schlecht handelt“ (ebd. S. 81). So wird die Möglichkeit etwas zu verändern greifbarer und zudem die Abhängigkeit von ‚richtig‘ und ‚falsch‘ auf ein Minimum reduziert.

Korzybski spricht in seiner Theorie ein Problem der Sprache an, das in Bezug auf die Verbalisierung von Emotionen entscheidend ist. „Der Mensch nimmt seine Umwelt nur durch das Prisma seiner Sprache wahr. Die Sprache ist eine ‚Landkarte‘ der Wirklichkeit“ (Hayakawa, 1986, S. XVII). Da aber die Sprache, also die Landkarte, nicht die Wirklichkeit ist, kann es sein, dass ein Mensch sich nur nach dieser ‚Landkarte‘ und nicht nach der Wirklichkeit orientiert. In extremen Fällen kommt es zur „ausschließlichen Abhängigkeit von Symbolen, die mit der Wirklichkeit identifiziert werden, zur Grundlage des Wahnsinns“ (ebd. S. XVII). Korzybski stellte mit seiner Therapieform eine Methode dar, die die Aufmerksamkeit von den Symbolen weg, wieder auf die dahinter liegende Wirklichkeit richten sollte.

Somit kommen wir zu Problemen der Sprache im Zusammenhang mit Emotionsbezeichnungen.

#### 3.4.4. Kritische Anmerkungen zum Zusammenhang zwischen Sprache und Emotionen:

„Schaltet sich die Sprache zwischen das Gefühl und den Fühlenden, so ist schon nicht mehr das ‚reine‘ Gefühl gegeben.“ (Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 237). Die Problematik, die zuletzt angesprochen wurde, bezieht sich also darauf, dass Sprache eben nur eine symbolische Repräsentation dessen, was wir als Emotionen beschreiben, ist. Daraus resultieren Fragen wie:

„Dürfen wir überhaupt annehmen, daß jemand, der von sich sagt, er empfinde Angst, Ärger oder Wut, diese Worte korrekt gebraucht? Meinen alle Mitglieder einer Sprachgemeinschaft das gleich, wenn sie diese Wörter verwenden?“ (Schmidt-Atzert, 1980, S. 20)

Mit Einschränkung muss man diese Fragen mit ‚ja‘ beantworten, denn hätte man nicht den Eindruck, dass man verstanden wird, wenn man über seine Gefühle spricht, so würde es überhaupt keine Worte für Emotionen geben und wir könnten diese auch nicht erlernen. Doch es gibt einige Möglichkeiten „wie die Sprachgemeinschaft, ohne den internen Zustand zu kennen, korrektes Verbalverhalten bekräftigen kann“ (ebd. S. 20), es also als ‚richtig‘ identifiziert und den Redner in seinem Gebrauch bestärkt. Skinner nennt dazu folgende vier Fälle: 1. eine externe, öffentliche Ursache für den internen Zustand kann mit dem Wort verknüpft werden (z.B. Geschenk – ‚Freude‘), 2. eine öffentliche Begleiterscheinung (z.B.

Gesichtsausdruck) des internen Zustandes kann mit dem Wort verbunden werden. 3. ein Wort, das sich ursprünglich auf einen öffentlichen Zustand bezog, kann metaphorisch gebraucht werden (z.B. ‚brennendes‘ Gefühl) [...], 4. ein ursprünglich öffentlicher Zustand kann etwa durch Intensitätsabnahme zum privaten Zustand werden“ (zitiert nach ebd. S. 21). Die Vielfältigkeit der Sprache gibt uns weiterhin die Möglichkeit unsere Gefühle mit Hilfe anderer Worte zu beschreiben. Daraus ergibt sich auch die Häufung von Vergleichen und Metaphern im Zusammenhang mit der Verbalisierung von Emotionen. Sprache stößt jedoch häufig an ihre Grenzen, wenn es darum geht Gefühle adäquat zu beschreiben. „Die Sprache wird hierbei als ungenügend erachtet, um Gefühle in ihrer Wesensart sowie in all ihrer Intensität auszudrücken“ (vgl. Schwarz-Friesel, 2007 b, S. 235). Manche Gefühle wie beispielsweise *Angst* sind sehr variantenreich, wodurch sich die Problematik ergibt, dass eben nicht sichergestellt sein kann, dass jedes Mitglied einer Sprachgemeinschaft an genau diese eine Form der Angst denkt.

„Man kann einem solchen Gefühl nicht vollkommen gerecht werden, indem man es versprachlicht (allerdings auch nicht, indem man schweigt). Bei allem Bemühen, es zu symbolisieren und mittelbar zu machen – vorausgesetzt selbst große Geduld und eine hohe Fertigkeit im Umgang mit Sprache –, bleibt ein wahrnehmbarer Rest, der sich weigert, sprachliche Gestalt anzunehmen, und auf den nur noch, ihn umkreisend, gezeigt werden kann.“ (Kochinka, 2004, S. 25)

Diesen Aspekt sollte man nicht außer Acht lassen, da er gerade für empirische Untersuchungen von Emotionen bedeutend ist. Denn

„selbst wenn die (vor allem sprachliche) Symbolisierung obendrein den einzigen Weg zur empirischen Untersuchung des Gefühls markiert, sollte man nie vergessen, daß man Symbolisierungen vor sich hat, und nicht das interessierende Phänomen selbst.“ (Ebd. S. 24)

Abschließend bleibt somit festzuhalten, dass die adäquate Verwendung von Emotionswörtern bis zu einem gewissen Grad möglich ist, denn sonst hätten diese keine ‚Existenzberechtigung‘. Es bleibt jedoch immer ein gewisser Restzweifel an der Eindeutigkeit der Kodierung.

„Die Bedeutung von Wörtern wie Angst, Liebe, Freude, Haß etc. wird also stärker variiert als die von Wörtern, die sichtbare Gegenstände bezeichnen. Völlig ungenau können die Emotionswörter jedoch nicht sein, sonst könnten sie keinen Beitrag zur Kommunikation leisten.“ (Schmidt-Atzert, 1980, S. 23)

Ob sich zwischen den Geschlechtern Unterschiede in der Verbalisierung von Emotionen zeigen ist Thema dieser Arbeit. Deswegen soll nun zunächst theoretisch beleuchtet werden, ob und warum Geschlechter Differenzen im Umgang mit Emotionen aufweisen.

## 4. Geschlechterspezifischer Umgang mit Emotionen:

„Wir Menschen zeichnen uns unter allen anderen Lebewesen dadurch aus, daß wir eine Sprache benutzen, um miteinander und sogar mit uns selbst zu kommunizieren. Und eine Sprache benutzen zu können bedeutet, daß wir unsere Erfahrung kodiert und konzeptualisiert und eine Vielzahl von Erinnerungen gespeichert haben, auf die wir mit Hilfe kategorialer Codes zugreifen können. Wenn Kinder heranwachsen, akkumulieren sie einen Vorrat an Informationen, Meinungen und Überzeugungen, die mit dem Geschlecht zusammenhängen.“ (Maccoby, 2000, S. 194).

Das Geschlecht ist eines der, wenn nicht das prägendste ‚Merkmal‘ des Menschen. Lernt man einen Menschen kennen, so vergisst man möglicherweise seine Haarfarbe, ob er eine Brille trug oder nicht, aber sicherlich vergisst man nicht das Geschlecht. Das Wissen über das eigene Geschlecht bezeichnet man als Geschlechtsidentität. Gemeint ist damit weiterhin, dass „ein Teilaspekt des menschlichen Selbst [...] auf das Wissen über die eigene Geschlechtszugehörigkeit bezogen ist“ (Hannover, 2010, S. 30). Wir definieren unser *Ich* also teilweise über unser Geschlecht, sodass, wie Maccoby im einführenden Zitat bereits erwähnt, unser Bewertungssystem durch Geschlechtszugehörigkeit geprägt ist und somit auch das Verhalten einer Person beeinflussen kann (vgl. ebd. S. 30).

Eine Geschlechtsidentität kann es nur geben, weil das Geschlecht eindeutig zuzuordnen ist. Interessant ist dabei, dass eine Zuordnung des Geschlechts über das Äußere hinaus geschieht, sprich auch Verhaltensweisen, Meinungen etc. als weiblich oder männlich angesehen werden. Daraus ergeben sich sogenannte Stereotype. „Geschlechterstereotype sind sozial geteilte Annahmen darüber, wie sich männliche und weibliche Personen voneinander unterscheiden (deskriptiv) oder unterscheiden sollten (präskriptiv)“ (ebd. S. 27). Die Geschlechterstereotype wirken sich auch auf den Ausdruck von Emotionen aus. Sie stimmen sogar „über Kulturen hinweg dahingehend überein, dass weibliche Personen fürsorglich und emotional expressiv sind bzw. sein sollten, männliche Personen hingegen dominant und autonom in ihrem Verhalten“ (ebd. S. 27). Wie genau sich Geschlechterstereotype auf die Emotionalität des jeweiligen Geschlechts auswirken, soll im folgenden Abschnitt erarbeitet werden.

### 4.1. Auswirkungen von Geschlechterstereotypen auf die Emotionalität:

In Abhängigkeit vom jeweiligen Geschlecht werden unterschiedliche Persönlichkeitseigenschaften und Verhaltensweisen von einer Person erwartet. Je nach Handlungsbereich sind die stereotypen Vorstellungen einer Gesellschaft mehr oder weniger offen bzw. dogmatisch. So sehen wir z.B. im Bereich Mode seit den 60er Jahren eine starke



Veränderung. Denn es ist Frauen heute nicht einfach nur erlaubt Hosen zu tragen - die eigentlich Jahrhunderte lang als stereotyp männliches Kleidungsstück galten - es ist Normalität und zumindest in unserer westlichen Gesellschaft nicht mehr mit der stereotypen Vorstellung eines männlichen Individuums verbunden. Modefragen werden heute im Allgemeinen sehr offen gehalten (zumindest für Frauen). Im Gegensatz dazu haben sich geschlechterstereotype Vorstellungen von Emotionalität über die Jahrhunderte hinweg kaum verändert und scheinen auch heute noch sehr stabil (vgl. Lozo, 2010, S.45). So werden

„Frauen, schon bei Platon als *schwächeres Geschlecht* bezeichnet, gelten als gefühlvoller als Männer: Sie haben vermeintlich weniger tätliche Aggressionen, Durchsetzungsvermögen und Führungsinitiative, sind minder explorationsfreudig, haben geringere soziale Distanz, weniger Imponiergehabe, stärkere Gefühle für den Nachwuchs.“ (Fries, 2000, S. 29)

Was Platon vor etwa 2500 Jahren als typisch weiblich bzw. männlich erachtete, prägt erschreckenderweise auch heute noch die Vorstellungen der meisten Menschen. Sogenannte ‚display Rules‘ bestimmen in einer Gesellschaft, „welche Emotionen in welchem Kontext und mit welcher Intensität gezeigt werden sollen“ (Merten, 2003, S. 125). In der Literatur lassen sich in dieser Tradition eine Vielzahl von Eigenschaften in Bezug auf die Expressivität von Emotionen für das jeweilige Geschlecht finden. Hier soll nun eine Auswahl vorgestellt werden:

Als typisch maskulin werden Emotionen und Eigenschaften betrachtet wie „aggressiv, dominant, roh, laut, aktiv, faul, clever, abenteuerlustig, selbstbewusst, hart, rational, unabhängig, unternehmenslustig, prahlerisch, grob, ehrgeizig, kompetitiv, weltmännisch, furchtlos, entschlossfreudig, überlegen“ (Merten, 2003, S. 151), Aktivität, Kampfgeist und kühle Rationalität (vgl. Voss, 2004, S. 16), Ärger, Verachtung, Ekel und Stolz (vgl. Lozo, 2010, S. 45).

Als weiblich hingegen gelten Eigenschaften wie „freundlich, sensitiv, ordentlich, geduldig, eitel, schwach, hilfsbereit, liebevoll, charmant, erregbar, sentimental, verständnisvoll, warm, loyal, leichtgläubig, schmeichlerisch, frivol, mitfühlend, rücksichtsvoll, herzlich“ (Merten, 2003, S. 151), passiv, irrational, sinnlich und fürsorglich (vgl. Voss, 2004, S. 16) und Emotionen wie Scham, Angst und Trauer (vgl. Lozo, 2010, S. 45).

Bei genauerer Betrachtung fällt auf, dass mit Weiblichkeit häufig Emotionen verbunden werden, die „entweder selbstbezogen und negativ (z.B. Scham, Verlegenheit) oder auf andere bezogen und positiv (z.B. Sympathie, Dankbarkeit)“ (ebd. S. 45) sind. Somit werden zwischenmenschliche Beziehungen für Frauen als positive Erlebniskomponente wahrgenommen, worin auch das Vorurteil, Frauen seien sozialer als Männer, einen

Erklärungsansatz findet. In Bezug auf das männliche Geschlecht verhält es sich genau umgekehrt. Man verbindet mit Männlichkeit

„positive selbstbezogene Emotionen wie z.B. Stolz und Zufriedenheit und negative, auf andere bezogene Emotionen wie z.B. Ärger und Feindseligkeit, wobei nicht die sozialen Beziehungen, sondern die eigene Person im Vordergrund steht.“ (Ebd. S. 45).

Damit werden Frauen eher Emotionen zugeschrieben, die Verletzbarkeit, Machtlosigkeit, aber auch soziales Engagement implizieren, wohingegen Männer angeblich öfter machtbetonte und egoistische Emotionen er- und ausleben (vgl. Merten, 2003, S. 155). Daraus würde resultieren, dass Frauen über eine interdependente und Männer über eine unabhängige Selbstwahrnehmung verfügen. Das heißt, Frauen definieren sich selbst in Beziehung zu anderen Menschen. Männer hingegen nehmen ihr *Ich* als autonom und abgespalten von anderen Menschen wahr (vgl. Hannover, 2010, S. 30).

„Independenz- und Interdependenz-Normen tragen zur Konstruktion von Geschlecht bei, weil ein unabhängiges Selbst eine andere Art der Informationsverarbeitung und damit anderes Denken, Fühlen und Handeln begünstigt als ein interdependentes Selbst.“ (Ebd. S. 30)

Männer gelten insgesamt als weniger expressiv beim Ausdruck von Emotionen. Ihnen wird vielmehr Rationalität im Sinne einer oppositionären Größe zu Emotionalität zugesprochen. Rationalität soll Männern demnach die Fähigkeit verleihen, vernunftgeleitet zu handeln, ohne dabei emotional beeinflusst zu werden. Frauen gelten als emotional im Sinne eines stabilen Persönlichkeitsmerkmals, das ihr Denken und Handeln stets beeinflusst und in gewisser Weise als Schwäche angesehen wird (vgl. Lozo, 2010, S. 44-45). Sowohl in Bezug auf den Ausdruck, als auch auf die Wahrnehmung und das Verständnis der Gefühle anderer Personen wird Frauen eine höhere Kompetenz nachgesagt. So seien Frauen,

„diejenigen, von denen wir glauben, dass sie über die beinahe exklusive Fähigkeit verfügen, Gefühle intensiv zu erleben und ihnen entsprechend Ausdruck zu verleihen, die eigenen Gefühle anderen Personen erfolgreich zu kommunizieren und wiederum eine starke Anteilnahme an den Gefühlen anderer zu zeigen.“ (Ebd. S. 44)

Zudem wird Frauen zugesprochen, „emotionsrelevante nonverbale Hinweisreize besser einschätzen und die Emotionen anderer Personen akkurater wahrnehmen“ zu können (Lozo, 2010, S. 45). Studien haben erwiesen, dass es Frauen leichter als Männern fällt, non-verbale Reize in Bezug auf Emotionen zu dekodieren (vgl. Merten, 2003, S. 156).

Es kristallisiert sich, wie so häufig, wenn es um geschlechterbezogene Differenzen geht, eine oppositionäre Betrachtungsweise heraus:

„Eine vermeintlich rein männliche Rationalität steht demnach innerhalb einer sozialen Gemeinschaft einer vermeintlich rein weiblichen Einfühlungskraft und Emotionalität gegenüber, als handele es sich dabei um zwei grundverschiedene Kulturen oder Lebensformen.“ (Voss, 2004, S. 16)

Diese Zuschreibungen werden schon bei Kindern getroffen. So konnte in einer Studie, in der Erwachsene eine Videoaufnahme von einem erregten Kind betrachteten, gezeigt werden, dass die Erwachsenen dazu neigen, die Erregung als Wut wahrzunehmen, wenn man das Kind als männlich bezeichnet hatte, während sie bei einem vermeintlichen Mädchen Angst zu erkennen glaubten (zitiert nach Maccoby, 2000, S. 156). Stereotype Geschlechterbilder in Bezug auf Emotionalität sind sogar so stark verinnerlicht, dass sie teilweise auf äußere Erscheinungen übertragen werden. In einer Studie von Rubin, Provenzano, und Lurija (1974) sollten Eltern ihre neugeborenen Kinder durch eine Fensterscheibe hindurch betrachten und beschreiben. Dabei wurden Jungen als robuste und kräftige, lebhafte, pausbäckige Babys, Mädchen als klein und zierlich, sanft, mit zarten Gesichtszügen wahrgenommen, obwohl sie sich hinsichtlich objektiver Parameter wie Größe oder Aktivität nicht voneinander unterschieden (zitiert nach Maccoby, 2000, S. 155-156). Somit überrascht es nicht, dass Kinder sehr früh geschlechtsstereotype Vorstellungen in Zusammenhang mit Emotionalität verinnerlichen. In einer Studie in der Vorschulkinder dargestellte Welpengesichter als weiblich bzw. männlich einstufen sollten, ordneten die Kinder traurig, fröhlich oder ängstlich blickende Welpengesichter dem weiblichen, ärgerliche Welpengesichter dem männlichen Geschlecht zu. Dabei kommentierten die Kinder ihre Entscheidungen zum Teil mit Sätzen wie: “I always cry, so must be a girl“ oder “My daddy’s a boy and he’s angry“ (Birnbbaum, Nosanchuck & Croll, 1980, S. 440).

Nach Lozo schüren stereotype Geschlechterbeschreibungen Erwartungen, „welche das emotionale Erleben und Ausdruck von Männern und Frauen im Sinne einer sich selbst erfüllenden Prophezeiung beeinflussen“ (ebd. S. 52). Allerdings ist oftmals nicht klar, ob Männer und Frauen mit diesen Rollenvorstellungen wirklich übereinstimmen oder ob sie nur glauben, dies zu tun. In einigen Studien ist aufgefallen, „dass Personen sich stark in Anlehnung an die Stereotype beschreiben, obwohl sie diesen nicht unbedingt entsprechen“ (Merten, 2003, S. 152). Dafür sprechen die Ergebnisse mehrerer Studien, wonach z.B. globale Selbsteinschätzungen der Emotionalität zu größeren Diskrepanzen zwischen den Geschlechtern führten als Selbsteinschätzungen bezogen auf eine spezifische Emotion:

“Self-report measures of discrete emotions may show a less clear gender-emotion link both because stereotypes of gender differences in discrete emotions may be more variable and because specific emotions may be more tied to particular circumstances, resulting in gender being only one of several factors effecting differences in report frequency or intensity of emotion.” (LaFrance, Banaji, 1992, S. 187)

Lozo berichtet in Bezug auf eine Studie nach Robinson und Clore,

„dass je mehr Zeit zwischen dem Auftreten einer Emotion und dem Abruf dieser Emotion vergeht, je schwächer die Detaillierung ausfällt und je mehr die konkrete Emotionsinformation fehlt, auf deren Basis ein Urteil gefällt werden kann, desto eher werden diese entstandenen Gedächtnis- und Informationslücken im anschließenden Selbstbericht mit dem erstbesten verfügbaren Wissen, in diesem Fall stereotypgeladenem Wissen, gefüllt.“ (Lozo, 2010, S. 50. Vgl auch Robinson; Clore, 2002, S. 951)

Diese Untersuchung zeigt, dass stereotypes Wissen die subjektive Einschätzung in Bezug auf das Erleben von Emotionen stark färbt. In einem Versuch wurden verheiratete Pärchen mit Pägern ausgestattet. Sie sollten auf zufällige Aufforderung hin ihre emotionalen Zustände schildern. Es fiel auf, dass beide Geschlechter gleich häufig über positiv wie negativ erlebte Emotionen im Verlaufe eines Tages berichteten (vgl. Lozo, S. 49).

Deswegen kann es irreführend sein, in Studien Selbstbeschreibungen emotionalen Verhaltens bzw. Erlebens als tatsächliches Verhalten bzw. Erleben zu werten. Es handelt sich dabei immer um die subjektive Wahrnehmung einer durch stereotype Vorstellungen beeinflussten Person.

„Folgt man den Selbstbeschreibungen, so deckt sich das emotionale Verhalten von Männern und Frauen auch mit den zugehörigen Geschlechtsstereotypen. Selbstberichte erweisen sich aber als besonders anfällig für die Wirkung von Stereotypen, sodass es umso wichtiger ist, die tatsächlichen Fähigkeiten (z.B. die En- und Dekodierungskompetenz) und Verhaltensweisen in Alltagssituationen direkt zu untersuchen, anstatt lediglich Befragungen durchzuführen.“ (Merten, 2003, S. 159)

Stereotype Vorstellungen beeinflussen also unsere Selbstwahrnehmung und lenken die Entwicklung der Geschlechteridentität in eine vorgegebene Richtung. Sie sagen aber auch über dies hinaus etwas über die jeweilige Gesellschaft in der wir leben aus.

Diese stereotypen Geschlechterbilder bezüglich der Emotionalität spiegeln einerseits die gesellschaftlich gegebenen Meinungen und Überzeugungen, wie sich Frauen und Männer unterscheiden (sollen) und andererseits die Funktionen der sozialen Rollen der Geschlechter wieder.“ (Lozo, 2010, S. 44)

So wirken sich stereotype Geschlechtsvorstellungen auf alle Lebensbereiche aus. Schon in der Schule können sie dazu führen, die spätere berufliche Karriere zu lenken, indem sie das sogenannte Selbst- oder Fähigkeitskonzept beeinflussen (vgl. Hannover, 2010, S. 32). Dieser Zusammenhang soll nun genauer betrachtet werden.

#### 4.2. Auswirkungen von Geschlechterstereotypen im schulischen Kontext:

Das Selbstkonzept, bezogen auf den schulischen Kontext, entspricht den Überzeugungen der eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen in den verschiedenen Fächern.

„Selbstkonzepte haben einen wichtigen Einfluss auf Verhalten, Denken und Fühlen von Menschen. Der Glaube an die eigenen Fähigkeiten und Leistungen hat Einfluss auf das Anstrengungsmanagement, die Persistenz beim Lernen, den Umgang mit Misserfolgen und Fehlern und der Freude oder Angst beim Lernen.“ (Moschner, 2010, S. 178)

Es ist bekannt, dass sich geschlechterstereotypes Wissen auf die Ausbildung des eigenen Fähigkeitskonzepts auswirkt. Mädchen und Jungen nehmen sehr früh Fähigkeitskonzepte an, die den Geschlechterstereotypen entsprechen, obwohl sich zu diesem Zeitpunkt Fähigkeiten noch ausbauen lassen könnten.

„In Übereinstimmung mit Geschlechtsrollenstereotypen zeigen Menschen in solchen Bereichen besonders starke Fähigkeitskonzepte, die gemäß Geschlechtsrollenstereotypen zu ihrem biologischen Geschlecht „passen“ und weniger starke Selbstkonzepte in Bereichen, die mit dem jeweils anderen Geschlecht assoziiert werden. So geben bereits in den Anfangsjahren der Grundschule Mädchen ein höheres Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten im schriftsprachlichen Bereich an, während Jungen sich gegenüber Aufgaben aus dem Mathematik-Unterricht erfolgszuversichtlicher zeigen.“ (Hannover, 2010, S. 32)

Dies ist insofern höchst entscheidend, da das Fähigkeitsselbstkonzept einen der bedeutsamsten Prädikatoren für Schulleistung darstellt (vgl. ebd. S. 33). Dadurch, dass Kinder diese Fähigkeitskonzepte schon sehr früh für sich annehmen, können sie im Sinne einer ‚selbst erfüllenden Prophezeiung‘ die tatsächlichen Fähigkeiten der Heranwachsenden beeinflussen und damit auch die spätere Berufswahl steuern. Deswegen ist es gerade für Lehrer wichtig diesen festgefahrenen Vorstellungen entgegenzuwirken, um eine freie Entwicklung der jeweiligen Fähigkeiten und Kompetenzen zu gewährleisten.

„Geschlechterstereotype Vorstellungen und Erwartungen sind in der Gesellschaft weit verbreitet und werden in der Schule auch über die Lehrkräfte weiter verfestigt. Lehrerinnen und Lehrer haben eine wichtige Bedeutung bei der Tradierung (aber auch bei der Veränderung) von Geschlechtsstereotypen.“ (Moschner, 2010, S. 182)

Letztendlich bleibt festzuhalten, dass es nicht so viele Differenzen wie Gemeinsamkeiten zwischen den Geschlechtern gibt, die sich auch im Schulsystem niederschlagen (vgl. ebd., S. 184). Doch diesen wird oft keine Beachtung geschenkt. Es ist nicht besonders hilfreich sich über Geschlechter den ‚Kopf zu zerbrechen‘, da diese Diskussion das jeweilige Geschlecht nicht nach vorne bringt.

„Sinnvoll wäre [...] eine Entdramatisierung der Geschlechtsunterschiede und Geschlechtsstereotype. Gefördert werden müssen diejenigen, die diese Förderung benötigen, egal, ob es sich dabei um einen Jungen oder ein Mädchen handelt.“ (Ebd. S. 185)

Es stellt sich die Frage, wie es überhaupt dazu kommen kann, dass stereotype Geschlechtervorstellungen so fest im gesellschaftlichen Denken verankert sein können. Sollte es diese Unterschiede tatsächlich geben, so greifen vor allem biologisch angelegte Erklärungsansätze wie z.B. hormonelle Einflüsse oder evolutionär bedingte Unterschiede. Dem stehen sozialisationsbedingte Begründungen entgegen, die davon ausgehen, dass Geschlechterunterschiede zu einem Großteil anerzogen werden können und somit nicht unbedingt dem wahren Wesen eines Menschen entsprechen. Diese Arbeit verfolgt einen sozialisationsbedingten Schwerpunkt - obwohl nicht geleugnet wird, dass biologisch bedingte Unterschiede existieren, schließlich ergibt sich die Unterscheidung der Geschlechter überhaupt erst aus rein biologischen Faktoren - der im Folgenden erläutert wird.

#### 4.3. Sozialisation als Ursache für Stereotypenbildung:

Dieser Erklärungsansatz sieht sozialisatorische Einflüsse verschiedener Instanzen wie Eltern, Schule, Peers und Medien als Hauptursache für die Bildung von stereotypen Geschlechterrollen, die sich im Denken und Handeln widerspiegeln. Vor allem die Eltern spielen dabei eine wichtige Rolle, da sie in den ersten sehr prägenden Jahren die meiste Zeit mit den Kindern verbringen und zudem als Vorbildfiguren fungieren. So kann man davon ausgehen,

„daß die erfolgreiche Sozialisierung der Geschlechterrollen gewöhnlich auf die durch Erwachsene erfolgende Weitergabe der für eine Gesellschaft charakteristischen Geschlechterkultur an die jeweils nachrückende Generation zurückgeführt wird – das heißt auf die Vermittlung von Überzeugungen, Vorurteilen und Regeln, die das geschlechtskonforme Verhalten betreffen.“ (Maccoby, 2000, S. 153)

Man nimmt an, dass Kinder positiv verstärkt werden, wenn sie sich ihrem Geschlecht entsprechend verhalten bzw. sanktioniert, wenn sie die Geschlechtergrenze überschreiten (vgl. ebd. S. 152). Dadurch lernt das Kind, welches Verhalten seinem Geschlecht angemessen ist und welches nicht und integriert dieses Wissen in seine Vorstellung vom eigenen *Ich*. Zur Sozialisation von stereotypen Geschlechterbildern in Bezug auf den Ausdruck und Umgang mit Emotionen haben einige Studien gezeigt, dass der sozialisatorische Einfluss Auswirkungen auf diese Bereiche hat.

#### 4.3.1. Sozialisation als Ursache für den differenzierten Ausdruck und den Umgang mit Emotionen:

Geschlechter, so zeigen die stereotypen Vorstellungen, drücken unterschiedliche Emotionen, unterschiedlich häufig, in unterschiedlicher Art und Weise aus. Als Ursache dafür können sozialisatorische Einflüsse gesehen werden. Es gibt zahlreiche Studien, die belegen, dass Eltern, vor allem Mütter, häufiger und ausführlicher Emotionen in Gegenwart ihrer Töchter, als in Gegenwart ihrer Söhne zur Sprache bringen. Dunn, Bretherton und Munn (1987) fanden in ihrer Studie heraus, dass im Durchschnitt die Häufigkeit, mit der Mütter in Gegenwart ihrer 18 Monate alten Töchter Gefühlszustände in Unterhaltungen thematisierten, bei gleichaltrigen Jungen um ein Drittel, bei 24 Monate alten Kindern sogar um fast die Hälfte niedriger war (zitiert nach Maccoby, 2000, S. 173 und Klann-Delius, 2002, S. 128. Vgl. Dunn, Bretherton, Munn, 1987, S. 132-139). Weitere Studien berichten ähnliches für beide Elternteile. So fanden Kuebli und Fivush heraus, dass sowohl Mütter als auch Väter mehr mit ihren Töchtern als mit ihren Söhnen über Emotionen sprachen:

“In sum, differences were evident in how parents talked about emotions with daughters and sons. Parents talked about a greater number and variety of emotional experiences with daughters than with sons, and about sadness more with daughters than with sons.” (Kuebli, Fivush, 1992, S. 692)

Interessant ist, dass Väter genauso häufig und in ähnlicher Art und Weise mit ihren Kindern über Emotionen sprechen wie Mütter, was wiederum bedeuten würde, dass sich für Männer in der Rolle des Vaters keine Differenzen in der Verbalisierung von Emotionen (mehr) finden lassen:

“Contrary to many self-report studies of emotional expression, these results demonstrate that men may not always be less emotionally expressive than women. At least in the familial situation of talking with their children about shared past experiences, men and women generally talked about past emotions in similar ways.” (Ebd. S. 694)

Aber auch umgekehrt scheinen Töchter bereits im Alter von 24 Monaten häufiger Gefühle zu thematisieren als gleichaltrige Jungen (vgl. Maccoby, 2000, S. 173, 176), was wiederum die Mütter und Väter dazu bewegen könnte vermehrt Unterhaltungen mit Mädchen zu dieser Thematik zu führen. Ursache und Wirkung scheinen also nicht vollends geklärt zu sein. Einige Studien kamen sogar zu dem Schluss, dass Eltern die Gefühlsäußerungen von Jungen aktiv unterdrücken, eben weil Emotionalität als sehr weiblich gilt (zitiert nach ebd. S. 177 oder Ulich, 1989 S. 11). So werden Jungen anscheinend in einem stärkerem Maße als

Mädchen von den Eltern, vor allem von Vätern, dazu angehalten die Geschlechtergrenzen einzuhalten (vgl. Maccoby, 2000, S. 187).

Daraus resultiert die Vermutung, dass Mädchen deshalb Emotionen häufiger verbalisieren, diese leichter dekodieren können und insgesamt ‚emotionaler‘ sind, weil sie von Geburt an in diese Richtung hin sozialisiert wurden. Nach einer Studie werden weibliche Babys schon in den ersten Monaten einer höheren Zahl an mimischen Emotionsausdrücken ausgesetzt als die gleichaltrigen männlichen Kinder (vgl. Klann-Delius, 2002, S. 118).

„Zwei Langzeituntersuchungen (Dunn, Brown und Beardsall 1991; Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla und Youngblade 1991) lassen vermuten, daß Kinder, die in jungem Alter mit ihren Eltern häufig über Gefühle sprechen, später besser in der Lage sind, die emotionalen Zustände anderer Menschen zu erkennen und sich in sie hineinzusetzen. Es scheint als fördere die Sensibilität für die emotionale Verfassung anderer genau jene Form des kooperativen, reziproken Diskurses, die man in Mädchengruppen häufiger als in Jungengruppen beobachtet.“ (Maccoby, 2000, S. 176)

Allerdings bleibt dabei offen, ob die Mädchen, die ihre Gefühle häufig verbalisieren auch diejenigen sind, die diese Form des Diskurses pflegen. Ebenfalls bleibt ungeklärt, ob das Verständnis für die Gefühle anderer wirklich zu sozialerem Verhalten führt oder vielleicht sogar genau das Gegenteil fördert (vgl. Maccoby, 2000, S. 176).

Nicht nur in Bezug auf die Häufigkeit, auch auf die Art der Gefühle, die Eltern mit ihren Kindern zur Sprache bringen, lassen sich Unterscheidungspunkte hinsichtlich des Geschlechts finden, die mit den stereotypen Rollenverständnissen übereinstimmen. So thematisieren Eltern mit ihren Töchtern häufiger Gefühle der Traurigkeit, mit Söhnen fanden häufiger Gespräche über Wut und Konflikte statt (vgl. Maccoby, 2000, S. 174). „Außerdem fokussierten Mütter gegenüber Töchtern interpersonelle Situationen beim Reden über Gefühle, gegenüber Söhnen fokussierten sie eher äußere Ereignisse oder das Kind selbst“ (Klann-Delius, 2002, S. 128). Vor allem im familiären Bereich werden Mädchen auch häufiger angehalten soziale Verantwortung, z.B. für andere Familienmitglieder, zu übernehmen (Hannover, 2010, S. 31). All dies fördert die independente bzw. interdependente Selbstwahrnehmung des jeweiligen Geschlechts im stereotypen Sinne.

Aber auch andere Sozialisationsinstanzen wie z.B. die Peers können Einfluss auf die unterschiedliche Ausprägung der Verbalisierung von Emotionen haben. So lernen Kinder in gleichgeschlechtlichen Spielgruppen ihre Rede in unterschiedlicher Art und Weise anzuwenden. Mädchen wenden Sprache hauptsächlich zur Beziehungsregulierung an, da Freundschaften unter Mädchen weitestgehend durch Gespräche geprägt sind.

„Mädchen müssen lernen, andere zu unterstützen, deren Gesprächsrecht anzuerkennen, sie reden zu lassen und zuzuhören, weil das Zustandekommen und die Aufrechterhaltung von gleichberechtigten Vertrauensbeziehungen davon abhängen.“ (Maltz, Borker, 1991, S. 62)



Jungen dagegen setzen Sprache eher zum Zweck der Selbstbehauptung ein, denn „die soziale Welt der Jungen besteht daraus, Positionen und Gegenpositionen einzunehmen“ (ebd. S. 64). Nach Maltz und Borker erfüllt das Reden in einer Jungengruppe hauptsächlich folgende drei Funktionen: 1. Die eigene Dominanzposition zu wahren, 2. Ein Publikum zu gewinnen und zu halten, 3. Sich selbst einzubringen, wenn andere das Wort haben (vgl. ebd. S. 64).

In Bezug auf die Schule stellt sich somit die Frage,

„warum Mädchen weniger Disziplinprobleme haben und warum sie bereitwilliger mitarbeiten. Die meisten Erklärungen verweisen auf die geschlechtsspezifische Sozialisation in der Familie, in der die Mädchen zu einem angepassteren Verhalten erzogen werden.“ (Schramm, 1981, S. 24)

#### 4.4. Schulischer Erfolg als Resultat des Umgangs und Ausdrucks von Emotionen:

In den letzten Jahrzehnten haben die Mädchen extrem aufgeholt, was den schulischen und akademischen Erfolg betrifft. Sie besuchen häufiger als Jungen das Gymnasium (32,3% vs. 24,4%), studieren öfter (mehr als 50% der Studienanfänger bundesweit) und haben auch weniger Schwierigkeiten in der Schule. So wiederholen sie seltener eine Klasse (4,2% vs. 3%), werden seltener bei der Einschulung zurückgestellt (7% vs. 4%) und verlassen die Schule nicht so oft ohne Schulabschluss (10,5% vs. 6,3%) (zitiert nach Moschner, 2010, S. 183). Es fällt auf, dass Problemschüler fast ausschließlich männlich sind, weshalb gemutmaßt wird, dass das regelkonforme Verhalten der Mädchen bei Lehrern unbewusst zur besseren Benotung führt (vgl. Schramm, 1981, S. 24-25). „Bei schlechten Leistungen erhalten Mädchen begabungsrelevante Rückmeldungen, schlechte Leistungen bei Jungen werden auf Unterrichtsstörungen zurückgeführt.“ (Moschner, 2010, S. 182).

Es leuchtet ein, dass interdependentes, zum Teil unterwürfiges Verhalten in der Schule, bei klassischem Frontalunterricht und einer Klassengröße von bis zu 30 Schülern, eher gefragt ist, als independente und selbstbestimmte Handlungsweisen. Das weibliche Stereotypenbild passt somit besser in den schulischen Kontext und könnte zum besseren Schulerfolg beitragen. Daran scheinen in hohem Maße die Kommunikationsformen in Bezug auf emotionale Verhaltensweisen beteiligt zu sein, die teilweise durch Sozialisation vermittelt werden.

„Wenn Jungen untereinander in höherem Maße als Mädchen Forderungen stellen und Konflikte seltener zu schlichten versuchen, könnte dies eine direkte Widerspiegelung der Kommunikationsformen darstellen, mit denen ihre Eltern ihnen meist begegnen.“ (Maccoby, 2000, S. 166)

Wie aus den vorherigen Überlegungen deutlich geworden sein sollte, wird der Ausdruck und Umgang von Emotionen stark durch verschiedene Sozialisationsinstanzen stereotypisiert.

Dies könnte dazu führen, dass Mädchen die besseren Voraussetzungen in der Schule haben, weil sie schlichtweg angepasster sind.

„Zu überlegen ist, wie stark die korrektere, höflichere, stärker an den Normen der Hochsprache orientiertere Sprache der Mädchen den Verhaltenserwartungen der Schule entspricht und dazu beiträgt, daß die Mädchen sowohl hinsichtlich ihres sozialen Verhaltens wie hinsichtlich ihrer Leistungen positiver eingeschätzt werden als die Jungen.“ (Schramm, 1981, S. 23).

Befragungen zwischen der fünften und zwölften Klasse zeigten auch, dass es den Jungen nach Selbsteinschätzung sukzessiv schwerer fällt, Emotionen zu äußern und sie sich in dieser Beziehung immer mehr vom weiblichen Geschlecht differenzieren. “Boys in late childhood were not much different from girls, but by early adolescence, boys were well entrenched in the gender role stereotype of restricting emotions” (Polce-Lynch et al., 1998, S. 1039). Seiffge-Krenke spricht im Zusammenhang mit der Unfähigkeit Jugendlicher ihre Emotionen auszudrücken von ‚Emotionalen Analphabeten‘ (Seiffge-Krenke, 2002, S. 52-53), denn diese Fähigkeit stellt einen wesentlichen Teil der sogenannten emotionalen Kompetenz dar.

#### 4.5. Emotionale Kompetenz:

Bereits in Kapitel 3.3.2. „Nutzen der Sprache für den Umgang mit Emotionen“ wurde deutlich, dass die Fähigkeit zum ‚angemessenen‘ verbalen Ausdruck von Emotionen einen wesentlichen Beitrag zur emotionalen Kompetenz liefert. Unter emotionaler Kompetenz versteht Saarni Folgendes:

„Zu den Fertigkeiten der emotionalen Kompetenz zählen diejenigen Verhaltensweisen, Fähigkeiten und Erkenntnisse, die gebraucht werden, um selbstwirksam zu handeln, vor allem in emotionsauslösenden sozialen Transaktionen.“ (Saarni, 2002, S. 12)

Dazu formuliert sie acht Fertigkeiten der emotionalen Kompetenz. Folgende sechs Fertigkeiten sind m.E. für die Überlegungen dieser Arbeit von wesentlicher Bedeutung: 1. Bewusstheit über den eigenen emotionalen Zustand, 2. Fähigkeit, die Emotionen anderer Menschen zu erkennen, 3. Fähigkeit, das Vokabular der Gefühle und die Ausdruckswörter zu benutzen, 4. Fähigkeit empathisch auf das emotionale Erleben von anderen Menschen einzugehen, 5. Fähigkeit zwischen innerlich erlebten und äußerlich gezeigten emotionalen Zuständen zu unterscheiden, 6. Die Bewusstheit von emotionaler Kommunikation in Beziehungen (vgl. ebd. S. 13). Dieser letzte Punkt teilt sich wiederum in drei Fertigkeiten: 1. Die Erkenntnis, dass die Verbalisierung der eigenen Gefühle die Beziehung beeinflusst, 2. Die Fähigkeit, die eigene Kommunikation auf die Art der Beziehung abzustimmen, 3. Das

Bewusstsein darüber, dass emotionale Kommunikation Macht bzw. Kontrolle ausüben kann und damit die Beziehung zwischen zwei Interaktionspartnern in ganz besonderer Art und Weise gestaltet (vgl. ebd. S. 22).

Die angemessene Kommunikation von Emotionen (verbal wie non-verbal) trägt danach als wesentlicher Bestandteil der emotionalen Kompetenz dazu bei, die eigenen Emotionen zu regulieren und in angemessener Art und Weise auf die Emotionen anderer Menschen einzugehen.

„Wenn eine Person auf eine emotionsauslösende soziale Transaktion reagiert und sich erfolgreich ihren Weg durch den interpersonalen Austausch bahnt und dabei gleichzeitig die eigenen emotionalen Reaktionen wirksam reguliert, dann hat diese Person ihr Wissen über Emotionen, Ausdrucksverhalten und emotionale Kommunikation in strategischer Weise angewandt.“ (Ebd. S. 10)

Die emotionale Kompetenz entwickelt sich ein ganzes Leben lang. Mit der Geburt, durch die ein Individuum ein Teil dieser Welt wird und in ein soziales Gefüge tritt, bilden wir Tag für Tag, in jeder sozialen Interaktion die emotionale Kompetenz weiter aus. Für die Entwicklung und Aufrechterhaltung von Freundschaften, die Auseinandersetzung mit Eltern, Partnern, Lehrern etc. ist eine ausgeprägte emotionale Kompetenz unabdingbar (vgl. Seiffge-Krenke, 2002, S. 59). Besondere Bedeutung gewinnt die emotionale Kompetenz im Alter der Adoleszenz,

„um mit den negativen Gefühlszuständen fertig zu werden, die die Neustrukturierung der Identität begleiten, zum anderen aber auch, um die sich verändernden Beziehungen zu Eltern und Gleichaltrigen auf eine neue, reifere Basis zu stellen.“ (Vgl. ebd. S. 57)

In diesem Alter spielen vor allem die Beziehungen zu den Peers eine wichtige Rolle. Hier zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern. In Mädchenfreundschaften spielt Intimität und der Austausch der eigenen Gefühle eine wesentliche Rolle (vgl. Seiffge-Krenke, 2002, S. 54), Jungen hingegen befürchten häufiger, „dass sie von ihren gleichaltrigen Freunden lächerlich gemacht werden, wenn sie Ärger oder Traurigkeit in deren Beisein äußern“ (ebd. S. 61). So berichten Jungen viel seltener über ihre Gefühle, vor allem wenn es um peinliche Ereignisse oder Ängste geht. Wenn überhaupt, teilen sie sich am ehesten ihren Eltern mit (vgl. Salisch, 2002, S. 143 und Saarni, 2002, S. 23).

Es ist jedoch anzunehmen, dass das Mitteilen und Reden über die eigenen Gefühle Entlastung verschafft und zu einem klareren und besseren Verständnis dieser führt. Durch die Verbalisierung können Gedanken formuliert und strukturiert werden. So zeigen z.B. Jugendliche, die regelmäßig Tagebuch führen oder Brieffreunde haben, eine hohe soziale und

emotionale Kompetenz, weil sie „durch Niederschrift eine Entlastung von psychischem Druck verschaffen“ (Seiffge-Krenke, 2002, S. 68).

Somit stellt sich die Frage, ob stereotypes Verhalten von Jungen im Hinblick auf die Verbalisierung von Emotionen sich möglicherweise negativ auf ihre emotionale Kompetenz auswirkt. Wodurch wiederum mehr Probleme in zwischenmenschlichen Beziehungen und im Schulsystem entstehen könnten.

Die differenzierte Fähigkeit Emotionen zu verbalisieren stellt den Inhalt der begleitenden Untersuchung dar, die nun vorgestellt werden soll.

## 5. Praktische Ausführung:

### 5.1. Fragestellung:

Die bisherigen theoretischen Ausführungen machen deutlich, dass Sprache im Sinne der Verbalisierung von Gedanken und Gefühlen einen Einfluss auf den Umgang mit Emotionen hat. Indem wir unsere Gedanken in Bezug auf ein Ereignis verbalisieren, wird uns unser Bewertungssystem bewusst und wir können die emotionalen und Verhaltenskonsequenzen beeinflussen (vgl. 2.2.1.2. „Das ABC-Modell“). Da Frauen ihre Emotionen vermeintlich häufiger und differenzierter verbalisieren, stellt sich die Frage, ob vielleicht der bessere Schulerfolg der Mädchen, der unter anderem auf der ausgeprägteren Fähigkeit die eigenen Gefühle auszudrücken und damit besser zu regulieren basiert. Ein solcher Zusammenhang bleibt weiterhin nur Vermutung. Mit dieser Untersuchung soll zunächst herausgefunden werden, inwieweit es Geschlechterdifferenzen bei der Verbalisierung von Emotionen überhaupt gibt und ob sich diese mit den stereotypen Vorstellungen unserer westlichen Gesellschaft decken. Dafür ist zum einen die Selbsteinschätzung in Bezug auf die Verbalisierung interessant. Dadurch soll herausgefunden werden, ob die Versuchspersonen selbst stereotypes Wissen verinnerlicht haben. Des Weiteren muss überprüft werden, inwieweit sich die Versuchspersonen in Abhängigkeit von ihrem Geschlecht tatsächlich in ihren Fähigkeiten der Verbalisierung von Emotionen unterscheiden.

## 5.2. Methode der Untersuchung:

### 5.2.1. Untersuchungsdesign:

Es handelt sich bei dieser Untersuchung um eine Fragebogenstudie. Die Versuchspersonen sollen dabei zum einen Selbsteinschätzungen zu der eigenen Verbalisierung von Emotionen geben, zum anderen zeigen, wie ausgeprägt und differenziert ihre Fähigkeiten in diesem Bereich wirklich sind. Der Fragebogen wurde in zwei Parallelklassen ausgeteilt, so dass der Einfluss soziodemographischer Daten möglichst minimiert wurde. In beiden Klassen befanden sich etwa gleich viele Jungen wie Mädchen. Ein weiteres Auswahlkriterium stellte das Alter der Schüler dar, denn diese sollten sich möglichst in der frühen Phase der Adoleszenz befinden. Dafür sprechen drei Gründe: erstens sind die sprachlichen Fähigkeiten zu diesem Zeitpunkt bereits weit ausgebaut. Zweitens tritt Emotionalität in den Vordergrund des Interesses und der Umgang mit Gefühlen bereitet einigen Jugendlichen Schwierigkeiten, d.h. sie setzen sich mit dieser Thematik besonders intensiv auseinander (vgl. Seiffge-Krenke, 2002, S. 52). Drittens beschäftigt die Suche nach der eigenen Identität die meisten Jugendlichen in dieser Zeit, weswegen Fragen nach dem eigenen Geschlecht und Geschlechterrollen an Bedeutung gewinnen.

Die Befragung wurde mit Hilfe eines Fragebogens, also in schriftlicher Form, durchgeführt. Dies hat den Vorteil, dass die Antworten anonym und standardisiert sind. So wird die Auswertung erleichtert und es kann eine höhere Anzahl an Versuchspersonen befragt werden, was die Repräsentativität erhöht. Der Fragebogen besteht aus drei Teilen. Zunächst werden die allgemeinen Angaben Geschlecht und Alter aufgenommen. In einem quantitativen Teil wird nach der Selbsteinschätzung der Versuchspersonen gefragt und in einem qualitativen Teil die eigentliche Fähigkeit der Verbalisierung von Emotionen ermittelt.

#### 5.2.1.1. Quantitativer Teil:

Der quantitative Teil des Fragebogens besteht aus drei geschlossenen Fragen, wodurch ein hohes Maß an Objektivität gewährleistet wird. Es wird jedes Mal angegeben, ob nur eine oder mehrere Aussagen möglich sind.

Erste Frage: „Mit wem redest du über deine Gefühle?“. Es werden vier Antwortmöglichkeiten (Eltern, Lehrer, Freunde und Geschwister) angeboten, außerdem können die Versuchspersonen noch unter „Andere, nämlich ...“ fehlende Antwortoptionen ergänzen. Den Versuchspersonen wurde zuvor mitgeteilt, dass sie auch vermerken sollen, falls sie mit niemandem über Emotionen sprechen. Zusätzlich wird die Frage danach gestellt, ob Gefühle regelmäßig in einem Tagebuch festgehalten werden. Die Schüler sollen alle zutreffenden Antwortmöglichkeiten ankreuzen. Es geht dabei weniger um die qualitative Auswertung, also um die Frage *mit welchen Personen sprechen die jeweiligen Geschlechter über Emotionen?* als mehr um die quantitative Auswertung, sprich *mit wie vielen unterschiedlichen Personen sprechen sie darüber?*. Mit der Beantwortung dieser Frage wird bereits ein Hinweis darauf gegeben, wie häufig und wie leicht bzw. schwer es dem jeweiligen Geschlecht fällt Emotionen zu verbalisieren. Denn es ist anzunehmen, dass jemand, der beispielsweise nur mit seinen Eltern über Emotionen spricht, dies im Durchschnitt seltener tut, als jemand, der mit Freunden, Geschwistern und Eltern darüber redet. Zudem scheint es der ersten Person schwerer zu fallen, über die eigenen Emotionen zu sprechen, da sie diese nur mit einer einzigen Vertrauensperson teilt.

Zweite Frage: „Wie ist es für dich über deine Gefühle zu sprechen?“. Die Frage ist absichtlich so formuliert, dass die Versuchspersonen möglichst nicht beeinflusst werden, wie etwa durch die Frage „Wie leicht/schwer fällt es dir über deine Gefühle zu sprechen?“. Es handelt sich auch hierbei um eine geschlossene Frage. Die Versuchspersonen sollen auf einer vierstufigen Skala die für sie am ehesten zutreffende Antwort ankreuzen. Die folgenden Kategorien standen zur Auswahl:

1	2	3	4
sehr leicht	leicht	eher schwer	schwer

Es wurde eine gerade Anzahl der Bewertungsskala gewählt, da Befragte bei Unsicherheiten oder aus Mangel an Motivation dazu neigen eine mittlere neutrale Kategorie zu wählen. Es ist hier durchaus erwünscht, dass die Versuchspersonen sich in eine Richtung hin positionieren (vgl. Bortz-Döring, 2009, S. 180).

Durch diese Frage soll festgestellt werden, ob es den Jugendlichen nach eigener Einschätzung leicht oder schwer fällt, die eigenen Emotionen zu verbalisieren.

Dritte Frage: „Wie häufig sprichst du über deine Gefühle?“ Auch bei dieser geschlossenen Frage wurde eine vierstufige Skala zur Beantwortung der Frage gewählt:

1	2	3	4
nie	selten	manchmal	oft

Es handelt sich hierbei um eine rein subjektive Einschätzung, die nicht mit der Realität übereinstimmen muss. Zwar wären die tatsächlichen Zahlen durchaus von Interesse, können jedoch im Rahmen dieser Untersuchung nicht erhoben werden, da es sich dabei um ein komplett anderes Design handeln müsste. Trotzdem sind die Ergebnisse insofern relevant, als dass dadurch aufgedeckt werden kann, ob die Selbsteinschätzungen der Jugendlichen sich mit den stereotypen Vorstellungen unserer westlichen Gesellschaft decken.

#### 5.2.1.2. Qualitativer Teil:

Der qualitative Teil des Fragebogens besteht aus vier weiteren Fragen und soll die Fähigkeit der Schüler erfassen ihre Emotionen zu verbalisieren. Dafür ist zum einen die Anzahl an verschiedenen Emotionswörtern, die verwendet bzw. gekannt werden, ausschlaggebend, zum anderen die Differenziertheit. Obwohl mit der Anzahl der Wörter eine quantitative Kategorie aufgenommen wird, ist es wichtig, dass die Befragung qualitativer Art ist, da nur so die subjektive Verbalisierung von Emotionen möglich ist.

Vierte und fünfte Frage: Die jeweiligen Fragen beschreiben eine spezifische Situation, die zur Auslösung von Emotion führt. Die Szenarien sind an der Lebenswirklichkeit der Jugendlichen orientiert, so dass sie sich leicht in die jeweiligen Rollen hineinversetzen können (siehe Fragebogen im Anhang). Bei beiden Aufgaben sollen die Versuchspersonen ihre Gefühle so genau wie möglich wiedergeben. Von Interesse waren dabei die Anzahl und Differenziertheit des benutzten Emotionsvokabulars. In Anlehnung an das ABC-Modell nach Ellis (vgl. 2.2.1.2. „Das ABC-Modell“) wird hier nach der emotionalen Konsequenz (eC) und nicht nach der Bewertung (b) gefragt, obwohl diese die eigentliche Verbalisierung der Gedanken darstellt und somit zur Regulierung der Emotionen von Bedeutung wäre. Da die Schüler das ABC-Modell jedoch nicht kennen und es ihnen schwer fallen würde, die Bewertung einer Situation getrennt von den Emotionen wiederzugeben, wird nur nach den Emotionen gefragt.

Die Fähigkeit, sein emotionales Befinden zu verbalisieren, stellt sozusagen eine Vorstufe zur Fähigkeit seine Bewertung des Ereignisses zu versprachlichen dar und kann somit als Indikator dafür gelten.

Sechste Frage: Die dritte Frage ist offen. Die Schüler sollten hierbei zeigen, wie differenziert ihr Emotionsvokabular ist, indem sie Synonyme für die folgenden fünf Wörter finden sollten: Freude, Wut, Abneigung, Zuneigung, Kummer. Als Hilfe wird zu Beginn der Frage das Beispiel Angst: Furcht gegeben. Die Versuchspersonen wurden zudem gebeten eine Erklärung für die Wörter aufzuschreiben, bei denen ihnen kein direktes Synonym einfällt. Unbekannte Wörter sollten durchgestrichen werden. Es wurden absichtlich Wörter mit unterschiedlichem Schwierigkeits- bzw. Bekanntheitsgrad gewählt. Zum einen welche, die mit Sicherheit bekannt sind und von den Jugendlichen selbst häufig verwendet werden, wie z.B. Freude oder Wut, aber auch Wörter die eher selten und unbekannter sind, wie z.B. Abneigung oder Zuneigung. So konnte ein breiteres Spektrum an Emotionsvokabular abgefragt werden.

Siebte Frage: „Nenne sonst noch so viele Emotionen/Gefühle, wie du kennst“. Bei dieser offenen Frage geht es um assoziative Verbindungen. In der Literatur ist schon häufiger aufgefallen, dass die Assoziation von Gefühlswörtern erheblich größere Schwierigkeiten bereitet als andere semantische Kategorien. Hielscher erhielt bei einer Befragung im Schnitt nur 4,7 Begriffe (Vgl. Hielscher, 2003, S. 481). Dabei wurden nur die Begriffe gezählt, die nicht schon in der Aufgabe zuvor durch den Fragebogen vorgegeben oder durch die Versuchsperson selbst benannt worden waren.

#### 5.2.2. Durchführung:

Die Versuchsgruppen besuchen zwei Klassen der Jahrgangsstufe sieben einer Realschule in Witten in Nordrhein-Westfalen. Die Klassengrößen betragen 24 und 25 Schüler, sodass insgesamt 49 Versuchspersonen befragt wurden, wobei insgesamt 23 männlich und 26 weiblich waren. Das Durchschnittsalter lag bei 12,6 (Standardabweichung = 0,7) Jahren.



Die Schüler nahmen freiwillig an der Befragung teil. Die Fragebögen enthielten keine persönlichen Angaben wie Name etc. zur Identifizierung und waren somit völlig anonymisiert.

Die Fragebögen wurden innerhalb der Klasse während der Unterrichtszeit ausgeteilt. Die Schüler wurden zuvor etwas auseinandergesetzt, damit sie nicht in Versuchung gerieten bei ihrem Nachbarn abzuschreiben. Es gab keine Zeitlimitierung, die meisten Schüler brauchten jedoch zwischen 15 und 20 Minuten. Die Aufgaben sollten in der Reihenfolge, in der sie ausgeteilt wurden bearbeitet werden, was den Vorteil hatte, dass die Schüler bereits in der Thematik ‚Emotionen‘ eingearbeitet waren, bevor sie zur letzten Aufgabe, der freien Assoziation von Emotionen, gelangten. Dadurch konnten die Versuchspersonen nicht nur ‚Ähnlichkeitsassoziationen‘, sprich die Suche nach Hyponymen (Unterbegriffen) in diesem Falle zu dem Oberbegriff Emotionen (z.B. Liebe) vornehmen, wonach explizit gefragt wurde, sondern auch ‚Kontiguitätsassoziationen‘, sprich die Suche nach so genannten Kohyponymen, also Wörter auf gleicher Ebene, z.B. Aggression – Eifersucht (vgl. Lurija, 1982, S. 101-102).

Nachdem die gewählte Methode erläutert wurde, sollen nun die Ergebnisse des Fragebogens vorgestellt werden.

## 6. Ergebnisse:

Alle Fragestellungen wurden im Hinblick auf Geschlechterdifferenzen untersucht und Signifikanzen anhand von T-Tests ermittelt. Es nahmen wie bereits erwähnt 23 männliche und 26 weibliche Versuchspersonen an der Befragung teil, sprich  $n = 49$ .

### **Mit wem reden die jeweiligen Geschlechter über ihre Gefühle?:**

Erste Frage: Für die erste Frage konnte mit Hilfe eines T-Tests ermittelt werden, dass Jungen mit signifikant weniger verschiedenen Personen über ihre Gefühle reden als Mädchen,  $t(df = 47) = -3,548$ ,  $p < 0,01$ . Im Durchschnitt sprechen Jungen mit 1,1 (Standardabweichung 0,96), Mädchen dagegen mit 2,0 (Standardabweichung 0,82) verschiedenen Personengruppen. Qualitativ betrachtet ergeben sich ebenfalls Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen. Über die Hälfte der Jungen (52,17%) reden mit ihren Eltern über die eigenen Gefühle.

43,48% sprechen mit Freunden. Jedoch fast ein Drittel (30,43%) der Jungen gaben an, mit niemandem darüber zu reden. Für den Großteil der Mädchen (92,13%) kamen vor allem Freunde als Kommunikationspartner im Gespräch über Emotionen in Frage. Eltern wurden nur von 34,62% genannt. Fast ein Drittel (30,7%) der Mädchen halten ihre Gefühle regelmäßig in einem Tagebuch fest und keine gab an mit niemandem über ihre Emotionen zu sprechen. Die qualitative Auswertung der ersten Frage für beide Geschlechter ist in der folgenden Graphik dargestellt:

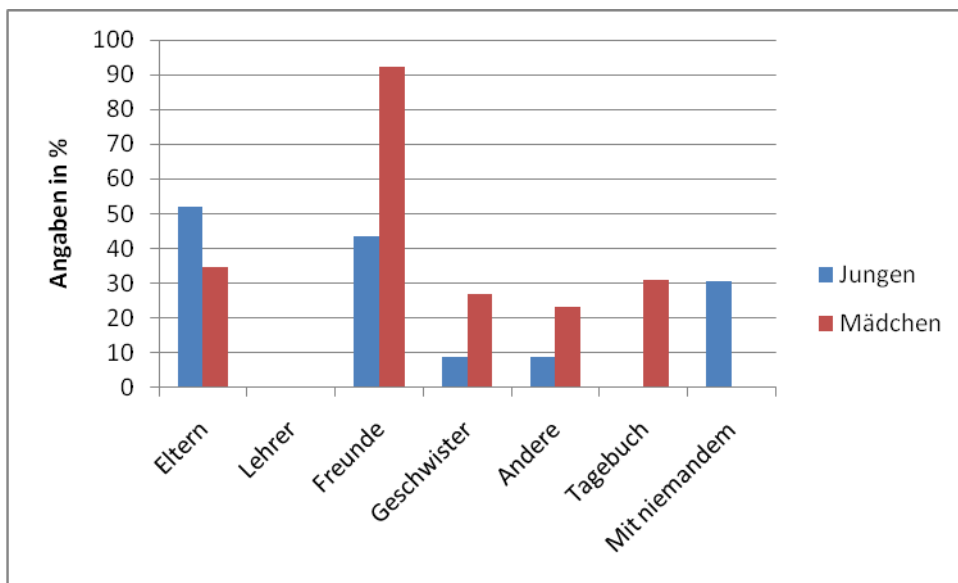
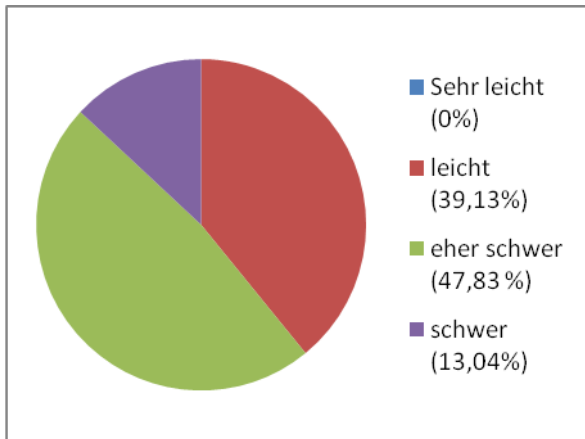


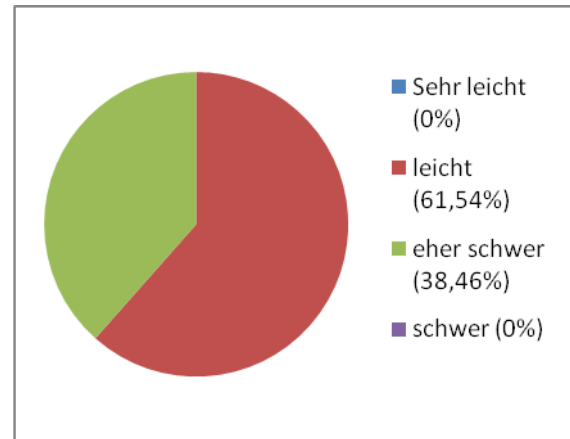
Abb. 2: Prozentuale Angaben der Jungen und Mädchen: Mit wem redest du über deine Gefühle?

**Wie leicht bzw. schwer fällt es den jeweiligen Geschlechtern über ihre Gefühle zu sprechen? :**

Zweite Frage: Der T-Test ergab, dass es Jungen signifikant schwerer fällt als Mädchen, über ihre Gefühle zu sprechen  $t(df = 47) = 2,085, p < 0,05$ . Die Jungen gaben auf der vierstufigen Skala (vgl. 5.2.1.1. „Quantitativer Teil“) im Durchschnitt eine 2,74 (Standardabweichung 0,69), was aufgerundet der Kategorie 3 = ‚eher schwer‘ entspricht. Die Mädchen gaben im Durchschnitt eine 2,38 (Standardabweichung 0,49), was abgerundet der Kategorie 2 = ‚leicht‘ entspricht. Keiner der Befragten gab an, dass es ihm ‚sehr leicht‘ fiel über Emotionen zu sprechen. Bei den Mädchen fehlen sogar beide Außenpositionen. Die Verteilungen der Antworten für die einzelnen Kategorien sind den folgenden Graphiken zu entnehmen:



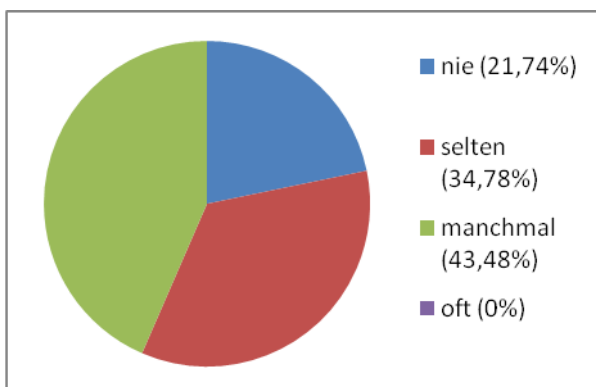
**Abb. 3: Prozentuale Angaben der Jungen: Wie ist es für dich über deine Gefühle zu sprechen?**



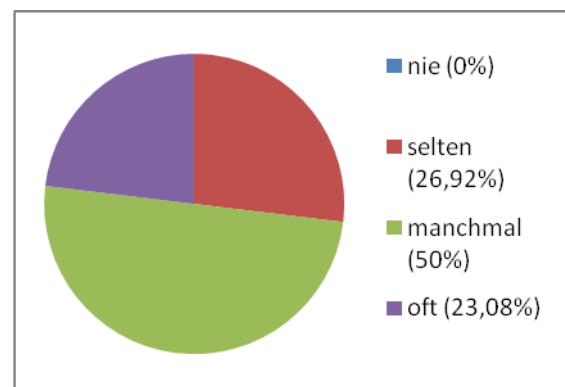
**Abb. 4: Prozentuale Angaben der Mädchen: Wie ist es für dich über deine Gefühle zu sprechen?**

**Wie häufig sprechen die jeweiligen Geschlechter über ihre Gefühle?:**

Dritte Frage: Auch für diese Frage ließ sich mit Hilfe des T-Tests ein signifikanter Wert ermitteln. Mädchen geben demnach an, häufiger über ihre Gefühle zu sprechen als Jungen  $t(df = 47) = -3,438, p < 0,01$ . Auf der vierstufigen Skala (vgl. 5.2.1.1. „Quantitativer Teil“) gaben Jungen im Durchschnitt eine 2,22 (Standardabweichung 0,795) was abgerundet der Kategorie ‚selten‘ entspricht, Mädchen gaben im Durchschnitt eine 2,96 (Standardabweichung 0,72). Dieser Wert entspricht aufgerundet der Kategorie ‚manchmal‘. Jungen mieden zudem die äußerste Kategorie ‚oft‘, Mädchen genau entgegengesetzt die Außenposition ‚nie‘. Die detaillierte Verteilung der Antworten zeigen die folgenden Graphiken:



**Abb. 5: Prozentuale Angaben der Jungen: Wie häufig sprichst du über deine Gefühle?**



**Abb. 6: Prozentuale Angaben der Mädchen: Wie häufig sprichst du über deine Gefühle?**

Zwischen den Fragen eins und drei besteht ein starker signifikanter Zusammenhang [ $r = 0,61$  ( $p < 0,01$ )]. Das heißt je weniger verschiedene Personengruppen angegeben wurden, denen Emotionen mitgeteilt werden, desto seltener sprechen die Versuchspersonen über ihre Gefühle. Auch zwischen Frage zwei und drei besteht ein signifikanter Zusammenhang ( $p < 0,01$ ). Je leichter es den Jugendlichen nach eigenen Angaben fällt über ihre Emotionen zu sprechen, desto häufiger geben sie an, dies zu tun.

### **Differenzierter Gebrauch des Emotionsvokabulars:**

Vierte und fünfte Frage: Für die Auswertung dieser offenen Fragen war zunächst entscheidend, ob überhaupt eine emotionale Konsequenz beschrieben wurde, denn danach wurde gefragt. Einige Versuchspersonen schrieben stattdessen nur eine Verhaltenskonsequenz oder eine Bewertung der Situation auf, so dass sie dabei keine Emotionswörter verwendeten. Die Anzahl der gebrauchten Emotionswörter wird als Indikator für die Fähigkeit verwendet, seine Gefühle zu verbalisieren. Als zusätzlicher Indikator dient außerdem die Menge, die insgesamt geschrieben wurde, da anzunehmen ist, dass Menschen, die mehr Wörter verwenden, um eine emotionale Konsequenzen zu beschreiben, geübter darin sind und es ihnen leichter fällt. Zusätzlich wurde die Differenziertheit der Emotionswörter erfasst, also wie viele verschiedene Emotionswörter von welchen Anteilen der jeweiligen Geschlechter benutzt wurden.

Zur Beantwortung der vierten Frage schrieben Jungen durchschnittlich zwar etwas weniger als die Mädchen, verwendeten dabei aber trotzdem genauso viele Emotionswörter. Es ergaben sich weder bei der Anzahl der gebrauchten Wörter insgesamt, noch bei der verwendeten Anzahl von Emotionswörtern signifikante Unterschiede. Die Ergebnisse sind der folgenden Tabelle zu entnehmen (Mittelwerte und Standardabweichungen in Klammern dahinter):

**Tab. 1: Differenzen der Geschlechter bei der Anzahl der verwendeten Wörter bei Frage vier:**

	<b>Wörter insgesamt</b>	<b>Emotionswörter</b>
<b>Mädchen</b>	19 (9,5)	1,0 (0,9)
<b>Jungen</b>	14,2 (7,7)	1,1 (1,2)

Auch für Frage fünf ergaben sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Die Jungen verwendeten bei dieser Aufgabe durchschnittlich sogar insgesamt genau so viele Wörter wie die Mädchen und auch die Anzahl der gebrauchten Emotionswörter ergab keine Unterschiede.

**Tab. 2: Differenzen der Geschlechter bei der Anzahl der verwendeten Wörter bei Frage fünf:**

	<b>Wörter insgesamt</b>	<b>Emotionswörter</b>
<b>Mädchen</b>	15,5 (7,6)	0,8 (0,8)
<b>Jungen</b>	15,3 (8,3)	0,8 (0,9)

Die Differenziertheit des gebrauchten Emotionsvokabulars wurde für beide Fragen zusammen erfasst. Dabei verwendeten die Jungen sogar mehr verschiedene Emotionswörter. Sie benutzten insgesamt 12, die Mädchen nur 8 verschieden Emotionsbegriffe. Auch wenn die Differenz nicht gering ist, muss relativierend dazu angemerkt werden, dass bei den Jungen 7 der 12 Begriffe von weniger als 10%, also 1-2 Personen genannt wurden, bei den Mädchen nur 3 Begriffe, so dass beide Geschlechter auf insgesamt 5 Emotionswörter kommen, die von 10% oder mehr genannt wurden. Beide Geschlechter verwendeten am häufigsten die Wörter *sauer* und *traurig*, um ihre Gefühle zu beschreiben. Die differenzierte Verwendung von Emotionswörtern ist in der folgenden Tabelle dargestellt. Aufgelistet werden diejenigen Emotionswörter, die von mind. 10% der Schüler benutzt wurden:

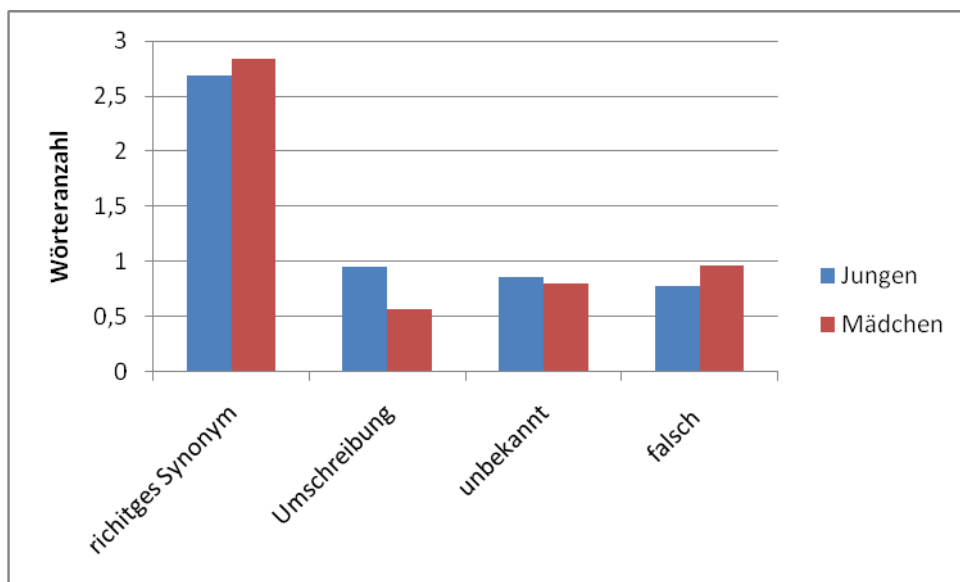
**Tab. 3: Differenzen der Geschlechter beim verwendeten Emotionsvokabular bei Frage vier und fünf:**

<b>Mädchen</b>		<b>Jungen</b>	
<b>Verwendetes Emotionswort</b>	<b>Häufigkeit in %</b>	<b>Verwendetes Emotionswort</b>	<b>Verwendete Häufigkeit in %</b>
sauer	53,85	sauer	43,48
traurig	42,31	traurig	30,43
enttäuscht	15,38	wütend	17,39
wütend	11,54	enttäuscht	13,04
sich schämen/peinlich sein	11,54	beleidigt	13,04

Sechste Frage: Es wurde ausgewertet, für wie viele Wörter ein richtiges Synonym gefunden wurde, für wie viele eine andere Erklärung gefunden wurde, wie viele nicht bekannt waren und wie viele falsch. Dabei ergaben sich für die Geschlechter ebenfalls keine signifikanten Unterschiede. Für die fünf Wörter fanden beide Geschlechter etwa gleich viel Synonyme und ihnen waren etwa gleich viele Wörter unbekannt. Jungen konnten etwas mehr Wörter umschreiben und verwendeten auch etwas seltener falsche Synonyme bzw. falsche Umschreibungen. Insgesamt konnten jedoch keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden. Die Ergebnisse sind in einer Tabelle und in der folgenden Graphik visualisiert (Mittelwerte und Standardabweichungen in Klammern dahinter):

**Tab. 3: Differenzen der Geschlechter beim Finden von Synonymen für fünf Emotionswörter**

	richtiges Synonym	Umschreibung	Wort ist unbekannt	falsches Wort/falsche Umschreibung
<b>Mädchen</b>	2,8 (1,28)	0,5 (1,0)	0,8 (0,9)	0,9 (1,1)
<b>Jungen</b>	2,6 (2,18)	0,9 (1,6)	0,8 (1,0)	0,7 (1,2)



**Abb. 7: Differenzen zwischen den Geschlechtern beim Finden von Synonymen für fünf Emotionswörter.**

Siebte Frage: Hierbei wurden die Emotionswörter gezählt, die den Versuchspersonen noch zusätzlich eingefallen waren. Es ergaben sich ebenfalls keine signifikanten Unterschiede

zwischen den Geschlechtern. Jungen fanden im Schnitt 2,4 (Standardabweichung 1,4) und Mädchen 2,3 (Standardabweichung 1,4) Emotionswörter. Auch in der Differenziertheit des Vokabulars ergaben sich keine nennenswerten Unterschiede. Beide Geschlechter fanden insgesamt 18 verschiedene Emotionen. Die am häufigsten genannten Emotionen bei beiden Geschlechtern waren *Liebe*, gefolgt von *Trauer* und *Hass*. Die Nennung der am häufigsten benannten Gefühle sind prozentual in der folgenden Tabelle aufgelistet, alle weiteren Begriffe wurden von weniger als 10% genannt und wurden deshalb nicht mehr gesondert aufgelistet:

**Tab. 4: Differenzen der Geschlechter bei der freien Assoziation von Emotionswörtern**

Mädchen		Jungen	
Emotionswort	Häufigkeit in %	Emotionswort	Häufigkeit in %
Liebe	57,69	Liebe	47,83
Trauer	50	Trauer	34,78
Hass	19,23	Hass	27,74
unglücklich sein	15,38	glücklich sein	27,74
Eifersucht	15,38	sauer sein	17,39
verletzt sein	11,54	verletzt sein	17,39
glücklich sein	11,54	fröhlich sein	13,04
Liebeskummer	11,54		

#### 6.1. Diskussion der Ergebnisse:

Ziel dieser Untersuchung ist es herauszufinden, ob Mädchen Emotionen besser verbalisieren können als Jungen, so wie es stereotype Geschlechtervorstellungen annehmen. Außerdem soll herausgefunden werden, wie die Schüler sich selbst in Bezug auf die Verbalisierung von Emotionen einschätzen.

Die Ergebnisse zeigen deutlich, dass es keine Differenzen zwischen den Geschlechtern bei der Verbalisierung von Emotionen gibt. Es ist sogar besonders auffällig, dass die beiden Geschlechter häufig annähernd gleiche Werte aufweisen. So benutzen Jungen und Mädchen etwa gleich viele Emotionswörter, um ihre Gefühle zu beschreiben und haben auch ein

ähnlich differenziertes Vokabular. Sogar die Art der am häufigsten gebrauchten Emotionswörter stimmt bei beiden Geschlechtern überein.

Auffällig ist hingegen, dass Jungen angeben, dass es ihnen signifikant schwerer fällt über Emotionen zu sprechen und sie dies seltener und auch mit weniger Bezugspersonen tun. Da es sich hierbei nur um Selbsteinschätzungen handelt, bleibt offen, ob Jungen tatsächlich weniger über Emotionen sprechen oder sie nur meinen dies zu tun. Sicher ist jedoch, dass es ihnen schwerer fällt als den Mädchen und sich die Mehrzahl, wenn überhaupt, den Eltern anvertrauen, so wie es auch die Literatur belegt (vgl. Salisch, 2002, S. 143 und Saarni, 2002, S. 23). Mädchen hingegen haben weniger Hemmungen ihre Emotionen mitzuteilen und finden dafür verschiedene Personengruppen. Obwohl anzumerken ist, dass keiner der Jugendlichen angab, dass es ihm bzw. ihr ‚sehr leicht‘ fiele, über die eigenen Gefühle zu sprechen. Die Kommunikation über die eigenen Emotionen mit verschiedenen Personen zeigt zum einen, dass es den Mädchen anscheinend leichter fällt, sich jemandem anzuvertrauen und dass sie im Stande sind in verschiedenen Rollen, z.B. den der gleichberechtigten Freundin oder aber der Tochter, über Emotionen zu sprechen. Auffällig ist vor allem, dass kein Junge angibt Tagebuch zu schreiben, wohingegen 30,77% der Mädchen dies tun. Dagegen gaben 30,43% der Jungen an, dass sie niemandem ihre Gefühle anvertrauen, wohingegen keines der Mädchen die erste Frage in dieser Art und Weise beantwortete. Wie bereits in den theoretischen Ausführungen angemerkt wurde, kann Tagebuch schreiben zu Entlastung psychischen Drucks führen. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass Mädchen sich offener und in gewisser Hinsicht selbstbewusster mit ihrer Emotionalität auseinandersetzen können.

Mit diesen Selbstaussagen entsprechen sowohl Jungen als auch Mädchen den stereotypen Vorstellungen unserer Gesellschaft. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen aber auch, dass Jungen im Stande sind gleich differenziert über Emotionen zu sprechen wie Mädchen. Es stellt sich nur die Frage, ob sie dies auch tun. Aus den theoretischen Vorüberlegungen und den bisher erschienenen Studien lässt sich schließen, dass das Verbalisieren von Emotionen bei der Verarbeitung dieser hilft und - in Anlehnung an das ABC-Modell nach Ellis - damit die Regulierung von Emotionen unterstützt. Da Mädchen nach eigenen Selbstaussagen häufiger über Emotionen sprechen und dies mit mehreren Personen tun, könnte dies ein Indiz dafür sein, warum sie scheinbar ‚besser‘ mit ihren Emotionen umgehen können. Wie die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, fällt es Jungen zwar schwerer über Emotionen zu sprechen, sie verfügen jedoch über die gleichen Fähigkeiten wie die Mädchen, was diese Kompetenz betrifft.



## 6.2. Kritische Reflexion der Untersuchung:

Die Untersuchung weist einige problematische Punkte auf. Zunächst stellt sich die Schwierigkeit der Festlegung der Kriterien zur Bestimmung der Emotionsbegriffe. Es musste geklärt werden, welche Wörter in die Analyse mit einfließen und welche nicht. Dabei habe ich mich an der Untersuchung zum Wortfeld Emotionen von Schmidt-Atzert (1980) orientiert. Da die Einordnung der Wörter in die Kategorie ‚Emotionswörter‘ auf einer Studie beruht, ist die Objektivität zwar höher als sie durch eigene subjektive Einschätzung wäre, dennoch kann nicht von 100% Objektivität ausgegangen werden.

Weiterhin ist als kritisch anzumerken, dass nicht untersucht werden konnte, ob Jungen und Mädchen tatsächlich unterschiedlich oft und häufig über Emotionen sprechen, daher kann auch nicht der Schluss gezogen werden, dass Mädchen Emotionen besser regulieren können, weil sie diese häufiger verbalisieren.

Jede Studie in Form einer Befragung zur Thematik der Emotionen stößt unweigerlich auf die Problematik, „dass nicht die eigentlichen Prozesse, sondern Vorstellungen der Probanden über die Prozesse, wiedergegeben werden“ (Merten, 2003, S. 30). Auch wenn hier explizit die Verbalisierung, also die versprachlichte Form von Emotionen, untersucht werden sollte, erlebten die Versuchspersonen die Emotionen in Aufgabe vier und fünf in dem Moment der Befragung nicht. Die Daten, die aufgenommen wurden, entsprechen also nur der Vorstellung der möglichen Verbalisierung von Emotionen und nicht der tatsächlichen Verbalisierung. Auch bei der freien Assoziation von Emotionen bedeuten die geringen Werte keineswegs, dass die Schüler nicht über ein weitaus größeres ‚Emotionsvokabular‘ verfügen, das ihnen in der jeweiligen Situation in der sie es benötigen auch zur Verfügung stünde. Die künstliche Situation der Befragung verfälscht das Ergebnis und hat somit einschränkende Wirkung auf die Validität. In diesem Zusammenhang ist zudem problematisch, dass es sich um eine schriftliche Befragung handelt. Zwar ermöglicht diese eine leichtere Auswertung, sodass mehr Versuchspersonen befragt werden können, was die Reliabilität steigert, doch entspricht dies nicht der natürlichen Form, in der wir Emotionen normalerweise versprachlichen, nämlich verbal. Beim Schreiben spielen andere Kompetenzen eine Rolle als beim Sprechen, sodass möglicherweise Störvariablen wie Probleme einzelner Personen im schriftsprachlichen Bereich die Ergebnisse verfälschen. Die weitaus meiste Zeit verbalisieren wir unsere Emotionen jedoch in mündlicher, also auch viel unstrukturierterer Form. Es ist durchaus

möglich, dass sich bei einer Analyse verbalisierter Emotionen Differenzen zwischen den Geschlechtern finden ließen.

### 6.3. Schlussfolgerung und Ausblick:

Die vorliegende Arbeit hat verdeutlicht, dass Sprache einen wesentlichen Einfluss auf den Umgang mit Emotionen hat. Die Versprachlichung von Emotionen ermöglicht es, diese zu reflektieren und schafft Entlastung. Um den Einfluss auf Sprache zu belegen, fehlt es vor allem an Studien, die wirkliche Sprechsituationen analysieren. Im Rahmen von Laboruntersuchungen und Befragungen kann nie sichergestellt werden, dass die Versuchspersonen in der Art und Weise reagieren, wie sie es im wirklichen Leben tun würden. Deswegen wäre es hilfreich z.B. im von Rahmen Schule über einen längeren Zeitraum den Unterricht mit aufzunehmen, um dann Situationen, in den tatsächliche Emotionen verbalisiert wurden, zu transkribieren.

Es wurde weiterhin die Vermutung angestellt, dass differenzierte Fähigkeiten im Ausdruck von Emotionen Auswirkungen auf gesellschaftliche Anerkennung und Erfolg in Schule und Ausbildung haben könnten. Es fehlen jedoch auch hier Studien, die diesen Zusammenhang systematisch belegen.

Aufgrund der vorherrschenden stereotypen Geschlechtervorstellungen im Umgang mit Emotionen wurde untersucht, ob sich tatsächlich Unterschiede in der Verbalisierung von Emotionen zwischen den Geschlechtern finden lassen. Dies ist nicht der Fall. Allerdings schätzen sich beide Geschlechter im Hinblick auf die Häufigkeit und Leichtigkeit, mit der sie Emotionen verbalisieren, den stereotypen Vorstellungen der westlichen Gesellschaft entsprechend ein. Es ist demnach gut möglich, dass stereotypes Wissen die unterschiedlichen Selbsteinschätzungen der beiden Geschlechter verstärkt und ihr Verhalten prägt. Es fehlen Studien, die nicht auf der Basis von Selbsteinschätzungen aufbauen und die Belege für die Gemeinsamkeiten der Geschlechter im Erleben und Ausdruck von Emotionen sammeln. So bleibt weiterhin offen, ob Jungen ihren Emotionen tatsächlich seltener Ausdruck verleihen, dies nur eine Überzeugung aufgrund stereotyper Geschlechtervorstellungen ist oder sogar beides, d.h. aufgrund stereotypen Wissens, dass von klein auf angenommen wurde, wird das emotionale Erleben im Sinne einer sich selbst erfüllenden Prophezeiung beeinflusst (vgl. Lozo, 2010, S. 52). Die Ergebnisse der Untersuchung haben gezeigt, dass sich keinerlei Differenzen in den Fähigkeiten zur Verbalisierung von Emotionen zwischen den

Geschlechtern finden lassen. Es ist deswegen vor allem für Lehrer von Bedeutung, sich von stereotypen Geschlechtervorstellungen zu befreien und die jeweiligen Schüler geschlechterunabhängig dort emotional zu fördern, wo sie es benötigen. Die Verbalisierung von Emotionen sollte außerdem in der Schule eingeübt werden, um die eigenen Gefühle besser regulieren zu können. Dazu bietet z.B. Ann Vernon in ihrem Werk „What Works when“ (2002) im Rahmen der REVT zahlreiche Anregungen.

## 7. Literaturverzeichnis:

- Birnbaum, Dana W., Nosanchuk, Terry A. und Croll, William L.: *Children's Stereotypes About Sex Differences in Emotionality*. In: *Sex Roles*, Vol. 6, No. 3, 1980. S. 435-443.
- Bortz, Jürgen und Döring, Nicola: *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg 2009. 4. Aufl.
- Bühning, Karin: *Allgemeine Semantik: Sprachkritik und Pädagogik*. Düsseldorf 1971.
- Darwin, Charles: *Der Ausdruck der Gefühle bei Mensch und Tier*. Düsseldorf 1964 [Erstausgabe 1872].
- De Vogue, Catherine: *Ein verhaltenstherapeutischer Ansatz zur Vermittlung von rational-emotiven Prinzipien bei Kindern*. In: Ellis, Albert und Grieger, Russell mit Beiträgen von anderen Autoren: *Theorie und Praxis der rational-emotiven Therapie*. München 1979. S. 279-285.
- Dessislava, Stoeva-Holm: *Zeit für Gefühle. Eine linguistische Analyse zur Emotionsthematisierung in deutschen Schlagern*. Tübingen 2005.
- Di Giuseppe, Raymond A.: *Die Verwendung verhaltenstherapeutischer Methoden zur Vermittlung von rationalen Selbstverbalisierungen bei Kindern*. In: Ellis, Albert und Grieger, Russell mit Beiträgen von anderen Autoren: *Theorie und Praxis der rational-emotiven Therapie*. München 1979. S. 286 – 289.
- Duden. *Das große Wörterbuch der deutschen Sprache. In Acht Bänden. Band 2 Bin – Far*. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich 1993. 2. Aufl.
- Dunn, Judy; Bretherton, Inge; Munn, Penny: *Conversations about feeling states between mothers and their young children*. In *Developmental Psychology*. Vol. 23, No. 1. 1987. S. 132-139.
- Echterhoff, Gerald und Straub, Jürgen: *Narrative Psychologie: Facetten eines Forschungsprogramms*. In: *Handlung, Kultur, Interpretation: Zeitschrift für Sozial- und Kulturwissenschaften*. Band 13/1. 2004. S. 151- 186.
- Ellis, Albert: *Klinisch-theoretische Grundlage der rational-emotiven Therapie*. In Ellis, Albert und Grieger, Russell mit Beiträgen von anderen Autoren: *Theorie und Praxis der rational-emotiven Therapie*. München 1979. S. 3-36.

- Ellis, Albert und Hoellen, Burkhart: *Die Rational-Emotive Verhaltenstherapie – Reflexionen und Neubestimmungen*. Bonn 2004. 2. Aufl.
- Fodor, J: *Kritische Anmerkungen zu L.S. Wygotskis „Denken und Sprechen*.  
Erschienen in: Leuninger, Helen et al.: *Linguistik und Psychologie – Ein Reader*. Band 2. 1974. Frankfurt a. M. S. 166-182.
- Fries, Norbert: *Sprache und Emotionen*. Bergisch Gladbach 2000.
- Gelman, Susan A. und Byrnes, James P.: *Perspectives on language and thought*. New York 1991.
- Gläser-Zikuda, Michaela: *Emotionen und Lernstrategien in der Schule*. Basel 2001.
- Göttert, Karl-Heinz.: *Einführung in die Rhetorik*. München 1998. 3. Aufl.
- Hacker, Winfried und Wetzstein, Annekatrin: *Verbalisierende Reflexion und Lösungsgüte beim Entwurfsdenken*. In: *Zeitschrift für Psychologie*. 115. Jahrgang, Band 212, Heft 3. S.152-166. Göttingen 2004.
- Hannover, Bettina: *Sozialpsychologie. Sozialpsychologie und Geschlecht: Die Entstehung von Geschlechterunterschieden aus der Sicht der Selbstpsychologie*. In: Steins, Gisela (Hrsg.): *Handbuch. Psychologie und Geschlechterforschung*. Wiesbaden 2010. S. 27 - 42
- Hayakawa, Samuel I.: *Vom Umgang mit sich und anderen*. Darmstadt 1969.
- Hayakawa, Samuel I.: *Semantik. Sprache im Denken und Handeln*. 4.Auflg. Darmstadt 1971.
- Hayakawa, Samuel I. (Hrsg.): *Wort und Wirklichkeit*. Darmstadt 1986.
- Hayakawa, Samuel I.: *Semantik, allgemeine Semantik und verwandte Disziplinen*. In: Hayakawa, Samuel I. (Hrsg.): *Wort und Wirklichkeit*. Darmstadt. 1986. S. 27-56.
- Hielscher, Martina: *Emotion und Sprachproduktion*. In: Rickheit, Gert (Hrsg.). *Psycholinguistik. Ein internationales Handbuch*. Berlin 2003 a. S. 468-490.
- Hielscher, Martina: *Sprachrezeption und emotionale Bewertung*. Erschienen in: Rickheit, Gert (Hrsg.) et al.: *Psycholinguistik. Ein internationales Handbuch*. Berlin 2003 b. S. 677-707.
- Hirnstein, Marco und Hausmann, Markus: *Neuropsychologie. Kognitive Geschlechtsunterschiede*. In: Steins, Gisela (Hrsg.): *Handbuch. Psychologie und Geschlechterforschung*. Wiesbaden 2010. S. 69 – 85.
- Izard, Carroll E.. *Die Emotionen des Menschen*. Basel 1981.

- Keller, Maria H.: *Emotionsgestütztes Sprachenlernen*. Regensburg 2000.
- Klann-Delius: *Sich seiner Gefühle Bewusst werden. Sprache, Bewusstheit und Selbstaufmerksamkeit*. In: Salisch, Maria von (Hrsg.): *Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend*. Stuttgart 2002. S. 93 – 110.
- Klann-Delius, Gisela: *Sprache und Geschlecht. Eine Einführung*. Stuttgart 2005.
- Kochinka, Alexander: *Emotionstheorien. Begriffliche Arbeit am Gefühl*. Bielefeld 2004.
- Korzybski, Alfred: *Die Wiederaanpassung eines Veteranen und extensionale Methoden*. In: Hayakawa, Samuel I. (Hrsg.): *Wort und Wirklichkeit*. Darmstadt 1986. S. 98-122.
- Kuebli, Janet und Fivush, Robyn: *Gender differences in parent-child conversations about past emotions*. In: *Sex Roles*, Vol. 27, Nos. 11/12, 1992. S. 683-698.
- LaFrance, Marianne und Banaji, Mahzarin: *Toward a reconsideration of the gender-emotion relationship*. In: Clark, Margaret S.: *Emotion and social behavior. Review of Personality and Social Psychology*. Newbury Park 1992. S. 178-201.
- Langenmayr, Arnold: *Sprachpsychologie*. Göttingen 1997.
- Lauer, Rachel M.: *Allgemeine Semantik und die Zukunft der Erziehung*. In: Hayakawa, Samuel I. (Hrsg.): *Wort und Wirklichkeit*. Darmstadt 1986. S. 147 – 167.
- Leroi-Gourhan, André: *Hand und Wort*. Frankfurt a. M. 1988.
- Leuninger, Helen, Miller, Max H. und Müller, Frank: *Linguistik und Psychologie*. Frankfurt a.M. 1974.
- Loftus, Elisabeth: *Memory. Suprising new insights into how we remember and why we forget*. Reading, Massachusetts 1980.
- Lozo, Lubja: *Emotionspsychologie. Emotionen der Geschlechter ein fühlbarer Unterschied?* In: Steins, Gisela (Hrsg.): *Handbuch. Psychologie und Geschlechterforschung*. Wiesbaden 2010. S. 43-54.
- Lurija, Alexander R.: *Sprache und Bewußtsein*. Köln 1982.
- Maccoby, Elenor E.: *Psychologie der Geschlechter. Sexuelle Identität in den verschiedenen Lebensphasen*. Stuttgart 2000.
- Maltz, Daniel N. und Borker, Ruth A.: *Missverständnisse zwischen Männern und Frauen – kulturell betrachtet*. In: Günther, Susanne und Kotthoff, Helga (Hrsg.): *Von fremden Stimmen*. Frankfurt a. M. 1991.
- Maynard, Senko K.: *Linguistic Emotivity*. Amsterdam/ Philadelphia 2002.

- Mees, Ulrich und Schmitt, Annette: *Die Typikalität von Emotionsbegriffen: ihr Zusammenhang mit Erlebnisdimensionen von Emotionen im semantischen Gedächtnis*. In: Mees, Ulrich und Schmitt, Annette (Hrsg.): *Theoretische Analysen und empirische Untersuchungen*. Oldenburg 2003. S. 221-257.
- Merten, Jörg: *Einführung in die Emotionspsychologie*. Stuttgart 2003.
- Meyer, Wulf-Uwe, Schützwohl, Achim und Reisenzein, Rainer: *Einführung in die Emotionspsychologie. Band I*. Bern 1993.
- Meyer, Wulf-Uwe, Schützwohl, Achim und Reisenzein, Rainer: *Einführung in die Emotionspsychologie. Band II*. Bern. 2003 a. 3.Aufl.
- Meyer, Wulf-Uwe, Schützwohl, Achim und Reisenzein, Rainer: *Einführung in die Emotionspsychologie. Band III*. Bern 2003 b.
- Moschner, Barbara: *Pädagogische Psychologie. Pädagogisch Psychologie und Geschlechterforschung*. In: Steins, Gisela (Hrsg.): *Handbuch. Psychologie und Geschlechterforschung*. Wiesbaden 2010. S. 175 – 187.
- Olson, David R.: *Sprache und Denken: Aspekte einer kognitiven Theorie der Semantik*. In: Leuninger, Helen et al.: *Linguistik und Psychologie – Ein Reader*. Band 1.. Frankfurt a. M. 1974. S. 179-207
- Parkinson, Brian, Fischer, Agenta H. und Manstead, Antony S. R.: *Emotion in social relations*. New York 2005.
- Peirce, Charles S.: *Semiotische Schriften. Band I*. Frankfurt a.M. 1986.
- Pohl, Margit: *Geschlechtsspezifische Unterschiede im Sprachverhalten*. Frankfurt a. M. 1994.
- Polce-Lynch, Mary et al.: *Gender and Age patterns in emotional expression, body image, and self-esteem: A qualitative analyses*. In: *Sex Roles*, Vol. 38, Nos. 11/12, 1998. S. 1025-1048.
- Rapoport, Anatol: *Bedeutungslehre*. Darmstadt 1972.
- Reible, Wolfgang: *Über das Entstehen der Gedanken beim Schreiben*. In Krämer, Sybille (Hrsg.): *Performativität und Medialität*. München 2004. S. 191-215.
- Robinson, Michael D. und Clore, Gerald L.: *Belief and Feeling: Evidence for an accessibility model of emotional self-report*. In *Psychological Bulletin*. Vol. 128, No. 6, 2002. S. 934-960.

- Saarni, Carolyn: *Die Entwicklung von emotionaler Kompetenz in Beziehungen*. In: Salisch, Maria von (Hrsg.): *Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend*. Stuttgart 2002. S. 3-30.
- Salisch, Maria von: *Seine Gefühle handhaben lernen. Über den Umgang mit Ärger*. In: Salisch, Maria von (Hrsg.): *Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend*. Stuttgart 2002. S. 135 – 156. und Vorwort S. IX-XI.
- Saussure, Ferdinand de: *Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft*. Berlin 2001. 3. Aufl. [Erste Auflg. 1931].
- Schmidt-Atzert, Lothar: *Die verbale Kommunikation von Emotionen*. Gießen 1980.
- Schramm, Hilde: *Frauensprache-Männersprache. Ein Arbeitsbuch zur geschlechtsspezifischen Sprachverwendung*. Frankfurt a.M. 1981.
- Schröder, Jürgen: *Die Sprache des Denkens*. Würzburg 2001.
- Schulz von Thun, Friedrich: *Miteinander reden*. Band 1. Hamburg 2008 [Originalausgabe 1981].
- Schwarz-Friesel, Monika: *Sprache, Kognition und Emotion: Neue Wege in der Kognitionswissenschaft*. In: Kämper, Heidrun und Eichinger, Ludwig M.: *Sprache - Kognition – Kultur. Sprache zwischen mentaler Struktur und kultureller Prägung*. Institut für Deutsche Sprache. Berlin Jahrbuch 2007 a. S. 277-301.
- Schwarz-Friesel, Monika: *Sprache und Emotion*. Tübingen 2007 b.
- Schweizer, Karin und Erdfelder, Edgar: *Sprache und Denken: Neue Argumente und Befunden zu einem alten Thema*. In: *Zeitschrift für Psychologie*. 116. Jahrgang, 213. Band 3. Göttingen 2005. S. 127-132
- Searl, John R.: *Ausdruck und Bedeutung*. Frankfurt a.M. 1990. 3. Aufl.
- Searl, John R.: *Die Konstruktion der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Zur Ontologie sozialer Tatsachen*. Hamburg 1997.
- Seiffge-Krenke, Inge: *Emotionale Kompetenz im Jugendalter: Ressourcen und Gefährdungen*. In: Salisch, Maria von (Hrsg.): *Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend*. Stuttgart. 2002. S. 51-72.
- Ulich, Dieter: *Das Gefühl. Eine Einführung in die Emotionspsychologie*. München 1989. 2. Aufl.
- Vernon, Ann: *What works when. A handbook of individual counseling techniques*. Champaign 2002.



- Voss, Christiane: *Narrative Emotionen*. Berlin/New York 2004.
- Weiner, Bernard: *An attributional theory of motivation and emotion*. New York 1986.
- Whorf, Benjamin Lee: *Sprache – Denken – Wirklichkeit*. Hamburg 2003. 24.Aufl.  
(Original: 1984).

8. Anhang:

Fragebogen:

Allgemeine Angaben:

Geschlecht: Weiblich

Alter: \_\_\_\_ Jahre

Männlich

Frage 1: Mit wem redest du über deine Gefühle? (Du kannst hier mehrere Antworten ankreuzen):

Eltern                       Lehrer                       Andere, nämlich \_\_\_\_\_

Freunde                       Geschwister

Ich schreibe meine Gefühle regelmäßig in ein Tagebuch

Frage 2: Wie ist es für dich, über deine Gefühle zu sprechen? Bitte umkreise die Zahl, die zutrifft:

1	2	3	4
sehr leicht	leicht	eher schwer	schwer

Frage 3: Wie häufig sprichst du über deine Gefühle? Bitte umkreise die Zahl, die zutrifft:

1	2	3	4
nie	selten	manchmal	oft

Frage 4: Deine Eltern erlauben dir nicht abends auf eine Feier zu gehen, obwohl alle deine Freunde da sein werden. Wie fühlst du dich? Bitte beschreibe deine Gefühle so genau wie möglich!

---

---

---

---

Frage 5: Du hast einem guten Freund/einer guten Freundin ein Geheimnis anvertraut und erfährst jetzt, dass er/sie es in der Klasse ein paar Leuten erzählt hat. Wie fühlst du dich? Bitte beschreibe deine Gefühle so genau wie möglich!

---

---

---

---

Frage 6: Bitte nenne mindestens ein anderes Wort für das jeweilige Gefühl oder erkläre, was es bedeutet.

Wenn du das Wort nicht kennst, streiche es einfach durch:

Z.B.: Angst: ~~Furcht~~ \_\_\_\_\_

Freude: \_\_\_\_\_

Wut: \_\_\_\_\_

Abneigung: \_\_\_\_\_

Zuneigung: \_\_\_\_\_

Kummer: \_\_\_\_\_

Frage 7: Nenne sonst noch so viele Emotionen/Gefühle wie du kennst:

---

---

---

---

## 9. Selbstständigkeitserklärung:

Ich versichere, dass ich die Schriftliche Hausarbeit selbstständig verfasst habe. Ich habe keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt. Alle Stellen und Formulierungen, die dem Wortlaut oder dem Sinn nach anderen Werken entnommen sind, habe ich in jedem einzelnen Fall unter genauer Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht.

-----

Essen, 12.Januar 2011.