



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

**„Das Sprechen über Emotionen.**

**Der Vergleich des Kommunikationsverhaltens von  
Müttern gegenüber Söhnen und Töchtern“**

Verfasserin

Anja Katharina Wiesinger

angestrebter akademischer Grad

**Magistra der Philosophie (Mag.phil)**

Wien, 2008

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297 295 502

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Pädagogik und Sonder- und Heilpädagogik

Betreuerin:

Dr. Kornelia Steinhardt



## **Danke!**

Mein Dank gilt all meinen FreundInnen, die mich durch die lange, oft schwierige Zeit hindurch begleitet haben, mir moralische Stütze waren und mir dadurch Kraft und Ausdauer gaben, dieses Ziel zu erreichen.

Besonderer Dank gilt meinem Freund und Lebensgefährten Coloman Riegler für seine Geduld, seine Unterstützung und Entlastung bei der Erziehung unserer Kinder Levin und Hannah. Sein Vertrauen in mich und in die Durchsetzung meines Vorhabens erleichterte mir die Überwindung der unzähligen Hürden.

Meiner Mutter Christine Wiesinger danke ich für ihre liebevolle Obsorge der beiden Kinder und ihren tatkräftigen Beistand im Haushalt, wodurch sie mein Vorankommen mit der Diplomarbeit unterstützte.

Ich danke Karin und Norbert Federa, Martin Smejkal, Magdalena Skina, Lisa Krenmayr, Joshua Easterling und Roxane Riegler für ihre Hilfe, die sie mir mit so großer Selbstverständlichkeit entgegenbrachten, und dahingehend für ihre Unterstützung bei der Fertigstellung meiner Diplomarbeit.

Bei Fr. Dr. Kornelia Steinhardt bedanke ich mich an dieser Stelle für ihre geduldige Betreuung während des Verfassens meiner Diplomarbeit.

Schließlich gilt mein Dank meinen beiden Gegenleserinnen Sabine Berger und Hedi Peichl für ihre prompten, gewissenhaften Rückmeldungen und ihre konstruktiven Beiträge.

*Gewidmet ist diese Diplomarbeit meinem Sohn Levin Aron und meiner Tochter Hannah.*



## Kurzzusammenfassung

In dieser Diplomarbeit wird das Kommunikationsverhalten von Müttern ihren Kindern gegenüber auf geschlechtsspezifische Muster hin untersucht. Anhand des Sprechens über Emotionen wird die Einflussnahme des *sozialen Geschlechts*, welches kulturell geteilte Vorstellungen von als typisch (männlich, weiblich) geltenden Verhaltens- und Ausdrucksweisen beinhaltet, auf die verbale Mutter-Kind-Interaktion überprüft. Der Blick auf die Geschichte des Emotionsbegriffs und kulturübergreifende Vergleiche lassen Emotionen und deren sprachliche Präsenz als relatives, gesellschaftsabhängiges Gefüge erkennen, dessen Traditionen bis in das gegenwärtige Emotionsverständnis hineinwirken. Die Aneignung emotionaler Ausdrucksweisen basiert auf einem Erleben von Beziehung und entwickelt sich innerhalb der ersten Lebensjahre aufgrund eines außerordentlich großen Interesses für die soziale Umwelt in rasantem Tempo. Das Vermögen, mentale Befindlichkeiten zu verbalisieren, setzt beinahe zeitgleich mit dem Spracherwerb ein. Regelmäßige, innerfamiliäre Gespräche über Emotionen und deren Ursachen fördern jene Fähigkeiten, die als *emotionale Kompetenz* zusammengefasst werden. Durch den verhältnismäßig hohen emotionssprachlichen Anteil wird der Kommunikation zwischen Mutter und Kind ein besonderer Stellenwert für die emotionale Sozialisation beigemessen. Die Gewinnung der Daten zur empirischen Untersuchung der Fragestellungen erfolgte im Rahmen der *Vienna Longitudinal Study* an 32 Mutter-Tochter-Paaren und 26 Mutter-Sohn-Paaren, deren sprachliche Emotionsbeschreibungen auf geschlechtsspezifische Unterschiede hin analysiert wurden. Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass der Vergleich emotionaler Ausdrucksweisen von Müttern ihren Töchtern und Söhnen gegenüber geschlechtsspezifische Unterschiede aufweist, wodurch ein Sprachverhalten, das sich an sozialen Geschlechtsrollen orientiert, gefördert wird.



## Abstract

This thesis examines the gender-specific patterns by which mothers communicate with their children. It surveys, in the framework of speech on emotions, the extent to which the *social gender*, which includes culturally distinct notions of the behavior and expression considered typical of either gender, exerts an influence on the verbal mother-child interaction. Intercultural comparisons and a look at the history of conceptualizing emotion allow us to recognize in emotions and their verbal presence an inter-related and culturally constructed texture, whose traditions influence even our current understanding of emotions. The acquisition of emotional modes of expression is founded on the experience of relationships and develops itself within the first years of life on account of the individual's exceptionally intense and rapidly developing interest in the social environment. The capacity for expressing mental states begins almost simultaneously with the acquisition of language. Regular, intra-familial discussions about emotions and their causes cultivate those abilities identified as one's *emotional competence*. Because of its relatively large verbal-emotional component, the communication between mother and child is credited with special significance for emotional socialization. The recovery of dates for empirical research into these questions took place in the frame of the *Vienna Longitudinal Study* of 32 and 26 mother-daughter and mother-son pairs respectively. Their verbal descriptions of emotion were then analyzed according to gender-specific differences. We are ultimately able to determine that a comparison of a mother's emotional speech patterns towards their sons and daughters indicates gender-specific differences in response to which such verbal behavior was cultivated consistent with social gender roles.





# Inhaltsverzeichnis

Einleitung	10
I Emotion, Sprache und soziales Geschlecht	15
1.1 Einführung	15
1.2 Emotion in Abhängigkeit seiner Prämissen	17
1.3 Emotion als multikausaler Prozess	18
1.4 Historische Einflüsse auf das Verständnis von Emotion	20
1.4.1 Emotion – zwischen Trieb und Vernunft	22
1.5 Emotion in Abhängigkeit von der sozialen Umgebung	24
1.5.1 Emotionale Sozialisation	25
1.6 Sprache und deren Funktionsweisen	27
1.6.1 Sprache und Emotion	29
1.7 Gender - das soziale Geschlecht	31
1.7.1 Das soziale Geschlecht und Sprache	34
1.7.2 Das soziale Geschlecht und Emotion	36
1.8 Zusammenfassung	39
II Sozialisationsaspekte von Emotion und Sprache	41
2.1 Einführung	41
2.2 Die vorsprachliche Phase	42
2.3 Der Spracherwerb	43
2.3.1 Der Spracherwerb und der Ausdruck von Emotionen	45
2.4 Die Entwicklung emotionaler Kompetenz	47
2.4.1 Sozialisationseinflüsse	49
2.5 Die Entwicklung des sozialen Geschlechts	50
2.5.1 Das soziale Geschlecht und Sprachgebrauch	52
2.5.2 Das soziale Geschlecht und emotionale Kompetenz	53
2.5.3 Das soziale Geschlecht und der sprachliche Emotionsausdruck	55
2.6 Zusammenfassung	56
III Mutter-Kind-Kommunikation und emotionale Sozialisation	58
3.1 Einführung	58
3.2 Die vorsprachliche Kommunikation	59
3.3 Mutter-Kind-Kommunikation und Sprachentwicklung	60
3.3.1 Mutter-Kind-Kommunikation und Emotionssprache	61
3.3.2 Mutter-Kind-Kommunikation und emotionale Kompetenz	63

3.4 Geschlechtsspezifische Sozialisation	<b>64</b>
3.4.1 Eltern-Kind-Dyaden und emotionaler Sprachgehalt	65
3.4.2 Mutter-Kind-Dyaden und emotionaler Sprachgehalt	67
3.4.3 Mutter-Kind-Dyaden und emotionale Kompetenz	69
3.5 Zusammenfassung	<b>72</b>
<b>IV Untersuchung des emotionalen Sprachverhaltens von Müttern und Mutter-Kind-Dyaden</b>	<b>74</b>
4.1 Die Studie und ihre Untersuchungsinstrumente	<b>75</b>
4.1.1 Die gemeinsame Zeichenaufgabe	77
4.2 Die Datenerhebung	<b>79</b>
4.3 Das Kodiermanual	<b>80</b>
4.3.1 Die Kategorien des Kodiermanuals	81
4.4 Das Auswertungsverfahren	<b>87</b>
4.5 Beschreibung der Stichprobe	<b>89</b>
4.6 Ergebnisse	<b>89</b>
4.6.1 Deskriptive Daten	90
4.6.1.1 Anzahl der allgemeinen Kommentare von Mutter, Kind und Mutter-Kind-Dyade	91
4.6.1.2 Häufigkeit der mütterlichen Äußerungen mit emotionalem Gehalt	93
4.6.1.3 Anzahl der Kommentare mit emotionalem Gehalt bei den Kindern	98
4.6.1.4 Anzahl der Kommentare mit emotionalem Gehalt und Ausmaß elaborierter Emotionsäußerungen der Mutter-Kind-Dyaden	99
4.7 Untersuchung der zwei Forschungsfragen	<b>102</b>
4.7.1 Untersuchung der ersten Fragestellung	102
4.7.2 Untersuchung der zweiten Fragestellung	114
<b>V Diskussion und Interpretation der Ergebnisse</b>	<b>126</b>
<b>VI Conclusio</b>	<b>138</b>
Tabellenverzeichnis	144
Literatur	146
Anhang	153

## Einleitung

Es verstreicht kein Augenblick im Leben eines Menschen, der nicht von Emotionen begleitet ist; seien es positive wie negative. Emotionale Entwicklung findet von Anbeginn an statt. Schon Säuglinge entwickeln ein Verständnis für elementare<sup>1</sup> Emotionen (Janke 2002, 72ff). Dabei nehmen alltägliche Erfahrungen, die ein Säugling anfangs vorwiegend mit der primären Bezugsperson<sup>2</sup> macht, einen wesentlichen Stellenwert in der weiteren emotionalen Entwicklung ein. Zum Zeitpunkt des Spracherwerbs hat ein Kleinkind bereits eine Bandbreite an emotionalen Qualitäten durch (Alltags-)Erfahrungen verinnerlicht, welche die Wortwahl von Anfang an maßgeblich beeinflussen (Greenspan, Wieder & Osofsky 1997, 57). Das Vorverständnis vom Umgang mit Menschen gilt als Voraussetzung für das Versprachlichen von Gefühlen (Bruner 2002, 29). Dieses Vorverständnis basiert auf einer „grundlegenden Form der Repräsentation, die das Kind von Anfang an benützt und ... weiterentwickelt“ (a.a.O.). Die emotionale Entwicklung eines Kindes ist also angewiesen auf das Erleben von Beziehung von Geburt an, wobei selbst die Geburt nicht als absoluter „Nullpunkt“ anzusehen ist, von dem aus das Entwicklungsgeschehen seinen Lauf nimmt (Leimer 1990, 68ff), da ein Kind bereits im Mutterleib auf Gefühle bzw. auf Geräusche reagiert und so die mütterliche Stimme schon zum Zeitpunkt der Geburt als solche erkennt.

Der vorsprachliche Dialog zwischen Mutter und Kind spielt eine wichtige Rolle für die Sprachentwicklung sowie für das Emotionsverständnis. Die Erhaltung bzw. das Wiedererlangen von emotionaler Stabilität nimmt für einen Säugling einen zentralen Stellenwert ein. Da Säuglinge weder über ausreichende Regulationsstrategien noch über ein ausdifferenziertes Emotionssystem verfügen, übernimmt die Mutter diese Strategien zunächst stellvertretend (Pötter 2004, 48).

Ein Säugling ist von Geburt an aktiver Kommunikationspartner. Lange bevor er einen Gefühlszustand verbal formulieren kann, bedient er sich verschiedener mimischer und gestikulärer Ausdrucksweisen, die der Mutter seine momentane Befindlichkeit signalisieren. Diese frühe Phase der Mutter-Kind-Kommunikation bildet gemäß Friedlmeier und

---

<sup>1</sup> Zu den elementaren Emotionen zählen u.a. Angst, Freude, Ärger, Trauer. Sogenannte komplexe Emotionen, wie Stolz, Überraschung, Hass etc. entstehen mit fortschreitender Entwicklung.

<sup>2</sup> Bezugspersonen sind all jene Personen, die eine enge intensive Beziehung mit dem Kind aufbauen; in dieser Arbeit liegt der Fokus auf der Mutter-Kind-Interaktion bzw. der Mutter als Bezugsperson.

Holodynski (1999, 198) den Ausgangspunkt für eine vom Kind selbst gesteuerte Emotionsregulation, wobei ein Kind wiederum von Anfang an große Feinfühligkeit für den mimischen und vokalen Emotionsausdruck seiner Mutter zeigt und darauf entsprechend reagiert (Bruner 2002, 20). Die emotionale Kommunikation beschränkt sich während der gesamten vorsprachlichen Phase ausschließlich auf unmittelbare Situationen im „Hier und Jetzt“ (Dunn, Bretherton, Munn 1987, 132). Sobald ein Kleinkind jedoch die Fähigkeit entwickelt hat, einzelne Emotionen zu benennen, erlangt die Mutter-Kind-Kommunikation eine völlig neue Qualität, denn die Interaktionspartner sind ab nun in der Lage, Bewertungen und Interpretationen von bereits zurückliegenden Ereignissen miteinander zu besprechen (a.a.O.).

Durch das regelmäßige Kommunizieren von Emotionen lernt ein Kind, die in Verbindung mit einem Ereignis aufgetretenen Emotionen und Gefühle zu verstehen, von einem distanzierten Standpunkt aus auf das Erlebte zurückzublicken und es zu bewerten (Adams 1995, 309). Die Mutter hilft dabei, unterschiedliche Gefühle zu identifizieren, zu benennen und einzuordnen, und zwar auf eine der jeweiligen Kultur entsprechende Art und Weise (a.a.O.).

Schon von Geburt eines Kindes an sind die ‚inneren Bilder‘ (Almeder 2005, 31) seiner Mutter auf Junge bzw. auf Mädchen eingestellt und beeinflussen die Interaktion von Anfang an. Dabei ist eine geschlechtsspezifische Emotionsentwicklung eng verknüpft mit der frühen emotionalen Beziehung zur Mutter (Benenson et al. 1998, 6). Durch die Art und Weise, wie eine Mutter mit verschiedenen Emotionen umgeht, vermittelt sie ihrem Kind, diese in Sprache zu integrieren und auszudrücken (Fivush 2000, 235). So lassen sich bereits im Vorschulalter Zusammenhänge zwischen Unterschieden im mütterlichen Verhalten und einer unterschiedlichen emotionalen Ausdrucksweise bei Buben und Mädchen erkennen (Dunn et al. 1987, 132; Fivush 1993; Zahn-Waxler, Cole, Barrett 1991). Obwohl emotionale Erfahrungen gemäß Fivush (2000, 236) zum Teil durch biologische Determinanten beeinflusst werden, konnten Emotionsforscher wie z.B. Lewis et al. (1992) zeigen, dass Emotionsverständnis und Emotionsausdruck im jeweiligen sozialen und kulturellen Umfeld vermittelt werden.

Sowohl der Ausdruck als auch die Bewertung von Emotionen gemäß geschlechtsspezifischer Gesichtspunkte entstehen demnach nicht isoliert, sondern werden während sozialer Interaktion konstruiert, wobei die Mutter-Kind-Kommunikation als ein wesentlicher Faktor in

der Übermittlung von gesellschaftlichen Werten und Normen anzusehen ist (z.B. Leaper et al. 1998). Vor diesem Hintergrund nimmt die Interaktion zwischen Mutter und Vorschulkind einen entscheidenden Stellenwert hinsichtlich einer geschlechtsrollentypischen Sozialisation ein.

Im Rahmen dieser Diplomarbeit sollen verbale Verhaltensweisen von Müttern und deren unterstützende Eigenschaften auf die kindliche Emotionssprache eruiert werden. Die Beobachtung sowie Analyse gemeinsamer Erzählungen über Ereignisse unterschiedlicher emotionaler Qualität soll zeigen, woran sich geschlechtsspezifische Tendenzen von Mutter-Tochter- bzw. Mutter-Sohn-Gesprächen feststellen lassen. Somit lautet die erste Forschungsfrage wie folgt:

In welchem Ausmaß unterstützen Mütter ihre Kinder beim Sprechen über Emotionen und lassen sich dabei Unterschiede feststellen, wenn Mütter mit Söhnen und Mütter mit Töchtern sprechen?

Ein geschlechtsspezifischer Vergleich des emotionalen Sprachgehalts von Müttern mit dem der Kinder in Hinblick auf quantitative Ausprägungen soll die Analyse präzisieren, woraus die zweite Fragestellung folgendermaßen formuliert wird:

Zeigen sich Unterschiede im emotionalen Sprachgehalt der Mutter-Tochter-Dyaden und der Mutter-Sohn-Dyaden?

Die Grundlage für die empirische Untersuchung bildet die Auseinandersetzung mit einer geschlechtsspezifischen emotionalen sowie sprachlichen Entwicklung von Kindern im Vorschulalter und deren Zusammenhängen mit entsprechenden verbalen Ausdrucksweisen von Müttern. Neben unterschiedlicher Literatur zum Thema dienen auch die Ergebnisse vorwiegend aus anglo-amerikanischen<sup>3</sup> Studien als Basis für die Hypothesenbildung.

Die theoretische Auseinandersetzung erfolgt in drei thematischen Schwerpunkten. Der erste Schwerpunkt ist der Definition von Emotion, Sprache und Gender gewidmet. Anhand eines historischen wie kulturellen Vergleichs soll die soziale Komponente der definierten Begrifflichkeiten hervorgehoben werden, wodurch es gelingt, geschlechtsspezifische Konnotationen als solche zu identifizieren. Durch die Betrachtung

---

<sup>3</sup> Studien, in denen ein Zusammenhang zwischen Emotion, Mutter-Kind-Interaktion und Geschlecht hergestellt wird, sind vorwiegend im englischen Sprachraum zu finden.

entwicklungspsychologischer Aspekte verlagert sich das Hauptaugenmerk im zweiten Schwerpunkt auf die Differenzierung emotionaler Kompetenzen und deren Zusammenhängen mit der Persönlichkeits- sowie der (emotions-) sprachlichen Entwicklung von Kindern im Vorschulalter. Der dritte Schwerpunkt ist der Mutter-Kind-Kommunikation sowie der mütterlichen Rolle bei der Aneignung eines sozial kompetenten emotionalen Ausdrucksverhaltens gewidmet. Neben dem Vergleich von Eltern-Kind-Paaren wird die emotionssprachliche Sozialisation von Kindern auch anhand von Mutter-Kind-Gesprächsanalysen festgemacht. Die theoretischen Erkenntnisse bilden schließlich die Überleitung zur empirischen Arbeit.

Die Auseinandersetzung mit verschiedenen Einflussfaktoren auf die Entwicklung geschlechtsspezifischer emotionaler Ausdrucksweisen bei Vorschulkindern bildet die Basis für die empirische Überprüfung. Die Datenerhebung basiert auf einer in Wien durchgeführten Studie, in welcher sich mit den Langzeitfolgen postpartaler Depressionen beschäftigt wurde. Im Rahmen der „Vienna Longitudinal Study“, einer 4-Jahres-Follow-up-Untersuchung wurde die Interaktion zwischen Müttern und deren Vorschulkindern beobachtet. Aufgabe aller teilnehmenden Mutter-Kind-Paare war es, die Erinnerungen an ein positives sowie negatives Erlebnis gemeinsam zu besprechen, dieses jeweils nach einer adaptierten Form des Untersuchungsinstruments „family drawing“ (Burns 1982) aufzuzeichnen, und anschließend in einem Interview darüber zu erzählen. Sowohl Zeichenaufgabe als auch Interviews wurden auf Videokassetten aufgezeichnet.

Unsere Forschungsgruppe<sup>4</sup> hat, unter der Leitung von Frau Dr. Steinhardt die Transkription, sowie die Datenerhebung und Auswertung anhand eines Kodiermanuals hinsichtlich verschiedener festgelegter Kategorien in drei Kleingruppen durchgeführt.

Nach Vorstellung der Studie und der verwendeten Methode werden anhand der im Grundlagenteil gewonnenen Erkenntnisse Fragestellungen formuliert und Hypothesen abgeleitet. Die Hypothesen werden mit geeigneten Verfahren statistisch überprüft und deren Bedeutung anschließend interpretiert sowie diskutiert.

---

<sup>4</sup> Die Forschungsgruppe bestand aus: Sabine Berger, Nejla Cevahir, Kathrin Ebner, Daniela Jesacher, Diana Kovacs, Hedwig Peichl, Katharina Sankofi, Andrea Üblinger, Anja Wiesinger.

Den Abschluss der Diplomarbeit bildet die *Conclusio*, worin sämtliche Ergebnisse aus der empirischen Untersuchung mit den Erkenntnissen aus der Literatur zusammengeführt werden und deren Bedeutung für die Disziplin der Pädagogik erläutert wird.

# I Emotion, Sprache und soziales Geschlecht

## 1.1 Einführung

Die Beziehung zwischen Mutter und Kind gestaltet sich von Anbeginn an mithilfe von Kommunikation innerhalb bestimmter sozialer Rahmenbedingungen. Dahingehend zeigt sich die Verwendung von Sprache als abhängig von kulturellen Gegebenheiten, sodass das sprachliche Ausdrucksverhalten von Mädchen und Buben schon im Vorschulalter sozialisierte Muster aufweist (Russell, Mize & Bissaker 2002, 212). Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit den Einflüssen des sozialen<sup>5</sup> Geschlechts auf den emotionalen Gehalt der Sprache zwischen Müttern und ihren Kindern im Vorschulalter. In nachfolgenden Kapiteln wird auf Entwicklungsaspekte von Emotion, von Sprache sowie des sozialen Geschlechts eingegangen, und im Anschluss daran die Rolle der mütterlichen Unterstützung in Hinblick auf deren Entwicklung herausgearbeitet. Zunächst gilt jedoch zu klären, was sich hinter den Termini *Emotion*, *Sprache* und *soziales Geschlecht* verbirgt und woran die wechselseitigen Zusammenhänge festzumachen sind.

Das Feld der verschiedenen Emotionsdefinitionen ist ein weitläufiges und reicht von der Beschreibung der einzelnen Komponenten, über die Betrachtung der Charakteristika, bis hin zu den Funktionen, welche Emotionen erfüllen (Berger 2006). Die Schwierigkeiten, die angesichts einer umfassenden Definition des komplexen Konstrukts<sup>6</sup> einhergehen, lassen sich anhand der Vielschichtigkeit psychologischer Forschungsansätze und Strömungen erahnen. Für einen detaillierteren Überblick über die unterschiedlichen Definitionen ist an dieser Stelle an die Diplomarbeit von Berger (2006) verwiesen.

Im vorliegenden Zusammenhang gilt es zu erkunden, inwiefern der kulturelle Hintergrund den individuellen sprachlichen Ausdruck von Emotion beeinflusst, wodurch

---

<sup>5</sup> Im Gegensatz zum biologischen Geschlecht handelt es sich beim sozialen Geschlecht bzw. Gender um ein kulturelles Konstrukt, das über das Wissen um physiologische Merkmale hinaus eine Reihe von bestimmten, geteilten Vorstellungen und Normen beinhaltet (Eckes & Trautner 2000).

<sup>6</sup> Im wissenschaftlichen Verständnis handelt es sich bei Emotion um ein theoretisches Konzept, dessen Begriffsbestimmung je nach emotionspsychologischer Tradition variiert (Berger 2006).



geschlechtsspezifische Unterschiede männlichen bzw. weiblichen Stereotypen eindeutig zugeordnet werden können. Zunächst ist jedoch notwendig, sich des Stellenwerts zu vergewissern, den die verschiedenen theoretischen Annahmen dem Einfluss des sozialen Umfeldes auf Emotion einräumen. Die heute existierenden Theorien basieren auf unterschiedlichen Vorannahmen und beleuchten dadurch jeweils andere Aspekte, die mit Emotionen in Zusammenhang gebracht werden (Holodynski & Friedlmeier 1999). Die Retrospektive auf die Traditionen der Emotionsforschung wird zudem verdeutlichen, inwiefern das theoretische Verständnis von Emotion auf bestimmten Vorannahmen aufbaut und dadurch auch geschlechtsspezifisch stereotype Konnotationen ganz entscheidend geprägt werden (Crawford et al. 1992). Von den unterschiedlichen theoretischen Ansätzen wird jener Ansatz herangezogen, welcher die sozialen wie kommunikativen Aspekte von Emotionen beleuchtet. Darauf aufbauend sind weitere Ausführungen Sprache und ihren spezifischen Funktionsweisen gewidmet, um die Einflüsse des sozialen Umfeldes daran festzumachen. Basierend auf den sprachlichen Funktionen, welche den Ausdruck von Emotionen gewährleisten (Battacchi 1996), wird die Darlegung der wechselseitigen Beeinflussung von Sprache und Emotion aufbauen. Schließlich soll die Bedeutung des sozialen Geschlechts für die individuelle Persönlichkeitsentwicklung (Chodorow 2001) erörtert werden, um sowohl die Verwendung von Sprache als auch den Emotionsausdruck auf geschlechtsspezifische Muster hin zu überprüfen.

Die Untersuchung der Einflussnahme des sozialen Geschlechts auf Sprache und Emotion in diesem Kapitel soll anschließend in Kapitel II anhand des Bezugs zu Entwicklungsaspekten im Vorschulalter erweitert werden, um in Kapitel III den emotionalen Gehalt mütterlicher Sprache auf geschlechtsspezifische Unterschiede hin zu überprüfen sowie den Stellenwert, den die sprachliche Unterstützung einer Mutter bei der Sprachentwicklung einnimmt, zu verdeutlichen.

## 1.2 Emotion in Abhängigkeit seiner Prämissen

„Everybody knows what an emotion is, until asked to give a definition“

(Fehr & Russell 1990, zit. nach Holodynski & Friedlmeier 1999, 2)

Oben zitierter Ausspruch lässt bereits erahnen, dass es keine einheitliche Definition dessen gibt, was unter Emotion zu verstehen ist. Stellt man die Frage nach einer Definition, so werden mehrere Antworten angeboten, wobei jede Beschreibung eher einem bestimmten theoretischen Standpunkt gleichkommt, als einer umfassenden Definition. Durch verschiedenste Versuche, das Konstrukt Emotion umfassend zu definieren, ergab sich innerhalb der Psychologie besonders ab Beginn des 20. Jahrhunderts eine regelrechte Flut an sich entwickelnden Erklärungsansätzen (Berger 2006). So existiert heute eine große Vielfalt an Definitionen, welche – je nach Art der Vorannahme – nur jeweils einen bestimmten Teilaspekt von Emotion beleuchten.

Um sich die verwirrende Vielfalt der existierenden Theorien unter einer gewissen Ordnung vorstellen zu können, ist es laut Holodynski und Friedlmeier (1999, 4) sinnvoll, sich die Prämissen, unter welchen die unterschiedlichen Theorien aufgestellt wurden, zu vergegenwärtigen. Demnach unterscheiden sich die verschiedenen Theorien hinsichtlich ihrer Vorannahmen und beleuchten jeweils bestimmte Gegenstandsaspekte, wohingegen andere unberücksichtigt bleiben. So lassen sich einzelne Emotionstheorien je einer von drei übergreifenden Paradigmen zuordnen (a.a.O.).

Jedes dieser Paradigmen beleuchtet einen bedeutsamen Aspekt emotionaler Phänomene, wobei gemäß Holodynski und Friedlmeier (a.a.O., 22) erst die Zusammenschau einen umfassenden Einblick in die inter- und intrapsychische Emotionsentwicklung, die Emotionsregulation sowie in deren sozialen und kulturellen Kontext gewährleistet: Der Fokus des strukturalistischen Emotionsparadigmas (1) liegt auf dem Formaspekt von Emotion (im Gegensatz zum Funktionsaspekt). Emotion gilt als spezifische Konfiguration von Strukturen, die sich anhand von vier Struktur-Klassen (Gefühl, Körperzustand, Ausdruck und situative Kontexte und Ereignisse als Emotionsanlass) messen lässt, wobei Emotion als spezifisch psychischer Zustand klassifiziert wird, der sich eindeutig von anderen psychischen Phänomenen abgrenzen lässt (a.a.O., 4). Gemäß des funktionalistischen Emotionsparadigmas

(2) gilt Emotion als eine Änderung der Handlungsbereitschaft, die auf eine Transformation der Person-Umwelt-Beziehung gerichtet ist und als inneres Regulativ fungiert, das zwischen Person und Kontext in Hinblick auf aktuelle Motive und Anliegen Bewertungen vornimmt und zwischen Individuum und Umwelt vermittelt (a.a.O., 8).

Die kontextualistische Perspektive (3) geht von der Prämisse einer reinen Kulturspezifik von Emotion aus. Im Vergleich zum funktionalistischen Ansatz verlagert sich in der kontextualistisch orientierten Forschung die Funktion von Emotionen auf die gesellschaftliche Abhängigkeit. Diese haben ihren Ursprung nicht im Individuum, sondern entstehen aus kulturell überlieferten Bedeutungssystemen heraus, die das Individuum erst zu etwas Intrapyschischem transformieren muss (Holodynski & Friedlmeier 1999, 20).

So konzentrierte sich die kontextualistisch orientierte Forschung zunächst darauf, emotionsbezogene Besonderheiten in verschiedenen Kulturen aufzuzeigen, um damit ihre kulturelle Relativität hervorzuheben, wobei die Auffassung von Emotion als rein soziales Konstrukt, das sich ausschließlich durch lokalen Sprachgebrauch und lokale Moralvorstellungen begründet, von manchen Vertretern (z.B. Harré 1986, zit. nach Battacchi 1996, 17) bis zur Verleugnung jeglicher allgemeiner Gesetzmäßigkeiten hin gereichte und somit in eine Extremposition geführt wurde.

Grundsätzlich schließt die Hervorhebung der kulturellen Abhängigkeit sowie die Relativierung von Emotionsbewertungen eine Charakterisierung allgemeiner Entwicklungsmechanismen, die im Laufe der kindlichen Ontogenese wirken, keinesfalls aus (Holodynski & Friedlmeier 1999, 20).

Im Folgenden wird Emotion vor allem in Bezug zum sozialen Kontext dargestellt, weshalb die verschiedenen Erklärungsansätze nur überblicksmäßig Erwähnung finden können.

### 1.3 Emotion als multikausaler Prozess

Je nach gegebener Vorannahme beschäftigen sich die verschiedenen theoretischen Ansätze mit unterschiedlichen Emotionsaspekten und grenzen sich dadurch voneinander ab. Die

Unterschiede liegen entweder in der Zuordnung, wie viele Komponenten<sup>7</sup> Emotionen in sich vereinen, bzw. darin, wie die unterschiedlichen Komponenten, die an einem emotionalen Prozess<sup>8</sup> beteiligt sind, zusammenwirken. In anderen Ansätzen wird wiederum besonderer Wert auf emotionale Charakteristika gelegt, welche sich u.a. in Zusammenhängen mit dem Gedächtnis oder in Abhängigkeit von Situationen etwa durch die Intensität der empfundenen Gefühle darstellen. Schließlich beziehen sich wieder andere Theorien vorwiegend auf die Funktionen, die Emotionen innerhalb der Person-Umwelt-Beziehung einnehmen (Berger 2006).

Grundsätzlich stehen Definitionen, die sich mit der Beschreibung verschiedener Strukturaspekte von Emotionen beschäftigen, jenen Definitionen, welche die Funktionen von Emotionen erörtern, gegenüber, wobei in Hinblick auf die Funktionsweisen von Emotionen bis dato Uneinigkeit herrscht, sodass bis heute keine Theorie existiert, die Emotionen einen angemessenen Stellenwert etwa bei der Informationsverarbeitung zuteilt (Battacchi 1996, 18). Tatsächlich ist die Vielfalt an existenten Emotionstheorien enorm. Kleinginna und Kleinginna (1981, zit. nach Battacchi 1996, 16) geben einen umfassenden Überblick über mehr als 90 verschiedene Emotionsdefinitionen und ordnen diese insgesamt 11 Klassifikationskategorien zu, wobei selbst diese Auflistung unvollständig ist, da der vergleichsweise neue Ansatz der sozialen Konstruktion von Emotion noch nicht mit einbezogen wird, welcher gemäß Battacchi (1996, 17) eine wichtige Bereicherung darstellt, da darin kulturell verankerte- und sozial überlieferte Muster in Betracht gezogen werden.

Allgemeiner Konsens herrscht lediglich in Hinblick auf die Multikausalität von Emotionen als Bewertungsprozesse der Persönlichkeit: Diese sind stets an die Informationsverarbeitung eines Menschen in einer konkreten Situation gebunden und wirken über innerpsychische Vorgänge hinaus, wodurch sie zur Steuerung bzw. zur Regulierung von Handlungen beitragen und durch ihre Darstellungs- bzw. Signalfunktion durchaus kommunikativen Zwecken dienen (Berger 2006, 8ff).

---

<sup>7</sup> Die Komponenten einer Emotion setzen sich etwa aus Affekten, Wahrnehmungseffekten, Bewertungen, Ausdruck und damit in Verbindung stehender körperlicher Anpassung bzw. Verhaltensweisen zusammen (Berger 2006).

<sup>8</sup> Emotion bezeichnet keinen Zustand, sondern muss als (affektiver) Prozess betrachtet werden, wobei Affekte bestenfalls Teilaspekte von Emotionen darstellen (Crawford et al. 1999).

Die informative Funktion der Emotionen beinhaltet sowohl eine intersubjektive Mitteilungsfunktion als auch eine intrasubjektive Signalfunktion (informiert etwa über Wünsche, Erwartungen, Ziele), weswegen Emotionen gemäß Cicchetti und Hesse (1982, zit. nach Battacchi 1996, 25) auch als Sprache gelten. Dahingehend fungieren Emotionen als intra- wie auch als interpersonelles Regulativ und sind als solche Auslöser für verschiedene Verhaltensweisen, wodurch ihnen großer Einfluss auf zwischenmenschliche Beziehungen zukommt (Saarni et al. 1998, 238).

Die heute gemeinhin akzeptierte Sichtweise von Emotion als komplexes Gefüge, an dem vielerlei innere wie äußere Faktoren beteiligt sind, begründet sich auf einer langen Vorgeschichte verschiedenster Versuche, Emotion zu begreifen (Solomon 1993, 3). Somit wirken historische Einflüsse auf das heutige Emotionsverständnis als Teil einer langen Tradition verschiedenster Erklärungsansätze. Liegt es nun an, Emotionen speziell auf die verschiedenen sozio-kulturellen Einflüsse hin zu überprüfen, so müssen auch die historischen Einflüsse in Betracht gezogen werden, welche bis heute auf das allgemeine Verständnis von Emotion wirken (a.a.O.).

Neben der theoretischen Auseinandersetzung mit den sozialen Einflussfaktoren auf Emotionen anhand eines historischen Vergleichs steht der kulturübergreifende Vergleich als geeignete Methode zur Verfügung; Oatley (1993, 346) bezeichnet diese beiden Methoden als die beiden effizientesten Arten zur Ergründung des Ausmaßes einer sozialen Konstruktion von Emotion.

Die Einflussnahme kultureller Bedeutungskontexte wird im Folgenden anhand einer historischen Betrachtung von Emotion, und anschließend beispielhaft anhand eines Vergleichs verschiedener Kulturen überprüft.

#### 1.4 Historische Einflüsse auf das Verständnis von Emotion

Emotionsdefinitionen sind abhängig vom jeweiligen Betrachtungswinkel, von dem ausgegangen wird. Die Betrachtung, wie auch die Bewertung der unterschiedlichen Aspekte von Emotion stützt sich auf bestimmte Vorannahmen, welche in den zurückliegenden

Jahrhunderten entscheidenden Veränderungen unterworfen waren. Der sozial-konstruktivistische Ansatz, dessen erster Vertreter Finck (zit. nach Oatley 1993, 345) bereits im Jahr 1887 auf den historischen Einfluss auf das westliche Allgemeinverständnis verwies, beleuchtet Emotionen in Hinblick auf deren kulturellen Anteil. In diesem Sinne plädieren Averill und Nunley (1993, 10) für ein konstruktivistisches Emotionskonzept und argumentieren, dass Emotionen als Teil der jeweiligen sozialen und nicht der biologischen Evolution ihre spezifischen Ausprägungen annehmen. Sie betrachten Emotionen als Produkte der sozialen und der individuellen Entwicklung, dessen Urheber nicht die Schöpfung, sondern der Mensch selbst ist (a.a.O.).

Der Umstand der sozialen Konstruktion von Emotionen wird in der Tat anhand eines historischen Vergleichs ersichtlich: Bis etwa Ende des 19. Jahrhunderts wurde Emotion von der Psychologie wie auch von der Philosophie mit Instinkt bzw. mit Trieb gleichgesetzt. Nach gängiger Meinung entzog sich Emotion als solche einer bewussten Kontrolle, womit Emotion in Opposition zu rationell ablaufenden Bewertungsprozessen gestellt wurde (Crawford et al. 1992). Eine der ältesten Sichtweisen, nämlich diejenige, dass Emotion und Vernunft gegenteilige Qualitäten der menschlichen Natur darstellen, nimmt ihren Ursprung bereits in der Philosophie Aristoteles' sowie im frühen Christentum (a.a.O., 16).

Leidenschaft wurde mit Emotion gleichgesetzt und hatte zwar ihre Berechtigung, wurde jedoch als der Vernunft untergeordnet betrachtet, wohingegen das Christentum Emotion bzw. Leidenschaft gänzlich ablehnte und als etwas, das den Menschen vom Glauben abbringt, verteufelte. Die frühe Psychologie, eine auf Religion basierende Philosophie, betrachtete menschliche Erfahrung als Funktion bzw. als Aktivität der Seele, die zwei Komponenten in sich vereint, nämlich Verstand, im Sinne von Gemüt, und Vernunft. Nach Ansicht der Psychologie unterlag nur die Vernunft der eigenen Kontrolle. Leidenschaft bzw. Emotion wurde hingegen als minderwertige Fähigkeit der Seele betrachtet, die dem Menschen in seiner Anthropologie als animalisches Überbleibsel erhalten blieb und somit gemeistert werden musste (a.a.O., 18).

Die ehemalige Gegenüberstellung von Vernunft bzw. Logik mit Emotion fließt laut Averill und Nunley (1992, 65) noch heute in das Alltagsverständnis mit ein, und manifestiert sich auch im Sprachgebrauch, etwa wenn beklagt wird, dass eine Person „immer so emotional ist“.

Dahinter verbirgt sich ein Verständnis von Emotion als intuitive Reaktion, die sich jeglicher persönlicher Kontrolle entzieht. Die Ursprünge dieser Sichtweise liegen bereits weit in der Geschichte zurück. Vorstellungen, die mit bestimmten Emotionen einhergehen sind als Produkt eines langen gesellschaftlichen Prozesses zu betrachten und variieren als Funktion gesellschaftlicher Bedürfnisse (Averill & Nunley 1992, 45).

Die über Jahrhunderte hinweg andauernde Einflussnahme auf das heutige Emotionsverständnis verdeutlichen Averill und Nunley (1992, 34ff) anhand des Beispiels der romantischen Liebe, welche bereits im Frankreich des 11. Jahrhunderts durch einige Dichter zu ihren Attributen kam und noch heute, etwa in der Musik oder in der (Ratgeber-)Literatur, präsent ist.

Demnach stellen die in westlichen Kulturen als natürlich empfundenen Ideale, welche mit der romantischen Liebe in Verbindung gebracht werden, nichts anderes dar, als ein Produkt, das sich aus historischen und gesellschaftlichen Normen zusammensetzt, wie auch anhand von Vergleichen mit anderen Kulturen ersichtlich wird (a.a.O., 69f).

#### 1.4.1 Emotion – zwischen Trieb und Vernunft

Die ersten Versuche der Psychologie, Emotion empirisch zu untersuchen, gingen mit der Erforschung körperlicher Empfindungen einher, die in Verbindung mit verschiedenen Emotionen beschrieben wurden, wodurch körperliche Aspekte ins Zentrum psychologischer Forschung gerieten (Crawford et al. 1992, 18).

Die ersten physiologischen Theorien bauten darauf auf, einzelne Emotionen mit bestimmten somatischen Empfindungsmustern in Verbindung zu bringen, um diese dadurch eindeutig identifizieren zu können. Solche Versuche blieben größtenteils ohne Erfolg und Emotionen galten gemeinhin als physiologische Antworten des Körpers auf einen Reiz (Berger 2006, 14). Demgemäß wurde Emotion mit primitivem Instinkt gleichgesetzt, der sich durch soziale Erfahrung im Laufe der Ontogenese differenziert.

Mit Ende des 19. Jahrhunderts wurde der Emotionsbegriff allmählich erweitert und wichtige Verbindungen zwischen Emotion und Motivation hergestellt. Etwa zur selben Zeit

entwickelte sich auch eine Theorie, die der Wahrnehmung und der Bewertung einer emotionsauslösenden Situation bereits einen zentralen Stellenwert beimisst: Gemäß Crawford et al. (1992, 20) kann diese Theorie als Vorgänger moderner Neubewertungen von Emotion betrachtet werden, da darin sowohl kognitive als auch soziale Komponenten Berücksichtigung finden.

Eine neue, wesentliche Begrifflichkeit, nämlich die Komponente der Interpretation, wurde jedoch erst in den 60-er Jahren des 20. Jahrhunderts eingeführt. Die Psychologin Magda Arnold (1960, 1970, zit. nach Crawford et al. 1992, 24) erweiterte die physiologischen Theorien, indem sie der kognitiven Komponente größere Bedeutung beimaß, als ihre Kollegen und Emotion erst gemeinsam mit der bewussten Interpretation als solche definierte.

Bis heute gelten die kognitiven Aspekte als wichtige Komponenten, womit Emotionen in neueren Theorien als komplexe Motivationssysteme bewertet werden, in denen sich sowohl physiologische, verhaltensbezogene, kognitive, als auch erfahrungsbezogene Komponenten vereinen, welche positive oder negative Ausprägungen haben, und in Intensität bzw. Aktivierungsgrad von leicht bis intensiv variieren (Brody 2001, 16). In diesem umfassenden Sinne gelten Emotionen als ständige Begleiter und als Motor, um etwas zu tun oder zu unterlassen und lenken jegliche Handlungen und Interaktionen. Emotionen fungieren somit als Antriebsmotor, um wichtige persönliche Ziele zu erreichen (a.a.O.).

Ebenso wie der kognitive Emotionsaspekt wurde auch die soziale Komponente von Emotion erstmals in den 60-er Jahren des 20. Jahrhunderts von der Psychologie in Betracht gezogen: Die soziale Komponente von Emotion belegte u.a. Frijda (1969, zit. nach Saarni et al. 1998, 238) und erweiterte so den Emotionsbegriff um einen weiteren wichtigen Aspekt. Es zeigte sich, dass Emotionen kognitive, perzeptuale, selbstregulative sowie soziale Prozesse tieferschürfend beeinflussen, was innerhalb der letzten fünfundzwanzig Jahre vor allem anhand von Studien zur Eltern-Kind-Interaktion beschrieben wurde.

Gemäß Saarni et al. (1998, 238) ergeben sich für heutige Emotionstheorien drei große aktuelle Themenbereiche, die sich mit (1) der engen Verbindung zwischen Emotion und Handlung, mit (2) der sozialen Funktion von Emotion, und mit (3) einer lückenlosen Erschließung von Entwicklungsstadien zwischen dem Kleinkind- und dem Jugendalter befassen.



Die Erforschung der Mechanismen, die auf die Transformation kultureller Darbietungsregeln auf die individuelle Entwicklung von Emotionen wirken, hat sich seit Anfang der 80-er Jahre des 20. Jahrhunderts in der Psychologie etabliert. Erst durch die in den letzten Jahrzehnten intensive Auseinandersetzung mit den sozialen Aspekten und deren Auswirkung auf die emotionale Entwicklung wurde deutlich, dass Kultur<sup>9</sup> eine allgegenwärtige Rolle bei der Erschaffung, der Manifestation sowie für die Regulation von Emotionen einnimmt (Saarni et al. 1998, 247).

Die Einflüsse des sozialen Umfelds auf die individuelle Emotionsentwicklung sollen im Anschluss näher betrachtet werden.

## 1.5 Emotion in Abhängigkeit von der sozialen Umgebung

Der Rückblick auf die Emotionsforschung v.a. des vergangenen Jahrhunderts macht deutlich, dass Definitionen auf unterschiedlichen Vorannahmen basieren. Seit wenigen Jahrzehnten finden auch soziale Faktoren theoretische Betrachtung.

Das kulturelle Umfeld nimmt bei der Prägung des individuellen Emotionsausdrucks eine maßgebliche Stellung ein: So gelten Stereotypen als Teil so genannter „Volkstheorien“<sup>10</sup> und haben als solche Auswirkungen auf den familiären Umgang mit Emotionen und somit auf die emotionale Entwicklung gemäß kulturell geteilter Vorstellungen (Brody & Hall 1993).

Anhand der Kontext-orientierten Perspektive kann in ausreichendem Maße erklärt werden, inwiefern kulturelle Bedeutungssysteme auf die emotionale Entwicklung einwirken. Die Berücksichtigung des kulturellen Kontextes ist somit besonders für die Entwicklungspsychologie von Interesse: Holodynski und Friedlmeier (1999, 21)

---

<sup>9</sup> Kultur bezieht sich gemäß Saarni et al. (1998) auf eine Ansammlung traditioneller, expliziter und impliziter Meinungen, Wertigkeiten, Handlungen und materieller Umgebungen, welche durch Sprache, durch Symbole sowie durch Verhaltensweisen innerhalb einer dauerhaften interaktiven Gruppe von Menschen weitergegeben werden.

<sup>10</sup> Volkstheorien werden auch als naive Psychologie bezeichnet und beinhalten bestimmte kulturelle Vorstellungen bzw. Konzepte über Emotionen und deren sozial anerkannten Ausdrucksweisen. Diese naiven Theorien fungieren als innere Richtlinien für das Emotionsverständnis sowie während sozialer Interaktionen (Saarni 1993, 440).

veranschaulichen die kulturelle Relativität von Emotion am Beispiel der sozialen Ängstlichkeit bei Kindern im Vorschulalter, welche in westlichen Kulturen durch Zurückweisung von Seiten Gleichaltriger und durch negative Reaktionen durch die Erzieher<sup>11</sup> eher ein mangelndes Durchsetzungsvermögen sowie ein negatives Selbstbild entwickeln, da dieses Verhalten nach westlicher Ansicht als Problemverhalten gilt. Im östlichen Kulturkreis wird schüchternes Verhalten hingegen völlig unterschiedlich bewertet und als leistungsorientiert und kompetent eingestuft, wodurch in China schüchtere Kinder ein positives Selbstbild entwickeln.

Averill und Nunley (1992, 79) heben die kulturelle Relativität von Emotionen anhand des Erwerbs gesellschaftlich angepasster Emotionen hervor und beschreiben diese als Aneignung gewisser Prinzipien, die über Belohnung und Bestrafung das Verhalten beeinflussen. Nach diesem Verständnis werden Emotionen gemäß gesellschaftlich festgelegter Regeln individuell konstituiert, angepasst sowie modifiziert.

Kulturspezifische Bedeutungskontexte wirken demnach auf individuelle Emotionen und beeinflussen die jeweiligen Bewältigungshandlungen. So verinnerlichen Kinder im Laufe der Zeit eine Idee davon, was in bestimmten Situationen gefühlt wird, wann Emotionen auftreten, wie, und wem gegenüber welche Emotionen ausgedrückt werden (Saarni 1993, 436). Somit erfüllen Emotionen auch den Zweck, sich als Mitglied einer Gesellschaft zu definieren bzw. zu identifizieren (Averill & Nunley 1992, 24).

### 1.5.1 Emotionale Sozialisation

Die emotionale Sozialisation beschreibt Saarni (1993, 436) ausgerichtet auf fünf verschiedene Emotionskomponenten<sup>12</sup> und überprüft deren Entwicklung jeweils gesondert auf deren kulturellen Anteil hin. Drei Komponenten erweisen sich als besondere Ziele von Sozialisationsprozessen und unterliegen kulturellen Bedeutungssystemen in verstärktem

---

<sup>11</sup> Als Erzieher gelten in diesem Zusammenhang all jene Erwachsenen, die mit dem Kind täglich in Kontakt stehen; also sowohl Eltern als auch Lehrer (Holodynski & Friedlmeier 1999).

<sup>12</sup> Die fünf Emotionskomponenten nach Lewis und Michalson (1983) werden als „emotional elicitors“, „emotional receptors“, „emotional states“, „emotional expression“ sowie als „emotional experience“ bezeichnet (Saarni 1993, 435).

Maße: So genannte „Emotion Elicitors“ (1) gelten als situationsbezogene Ursachen für das Aufkommen bestimmter Emotionen. Die typischen Auslöser sind zu einem großen Anteil kulturell festgelegt. Dabei weist die soziale Konstruktion von Emotionsauslösern in unterschiedlichen Kulturen, aber auch innerhalb unterschiedlicher Altersgruppen einer Kultur, große Variabilität auf, und zwar dahingehend, dass jeweils andere Ereignisse etwa mit dem Aufkommen von Freude verbunden werden, bzw. dahingehend, als sich Erwartungshaltungen hinsichtlich bestimmter Situationen und damit in Zusammenhang stehender Emotionen mit fortschreitendem Alter verändern (Saarni 1993, 436).

Die Komponente der „Emotional Expression“ (2) unterliegt sozialen Einflüssen auf ebenso signifikante Art und Weise. In allen Kulturen existieren bestimmte Richtlinien für den Emotionsausdruck und geben vor, wann, wie und bei welchen Personen Emotionen ausgedrückt werden. Bereits Kinder eignen sich die jeweiligen „display rules“<sup>13</sup> (Saarni 1993, 437) an und versuchen dadurch, Emotionen auf sozial erwünschte Weise auszudrücken. Schließlich betont Saarni (a.a.O.) den sozialen Einfluss auf die Komponente der „Emotional Experience“, (3) die ein Emotionswissen sowie den Zugang zur Emotionssprache voraussetzt.

Mit dem sich entwickelnden Verständnis für eigene emotionale Erfahrungen geht die Entwicklung eines Verständnisses für die jeweiligen kulturellen Werte einher. Die Prägung des individuellen Emotionsverständnisses durch Emotionsprache wird wiederum anhand kulturübergreifender Vergleiche (Heelas 1986, zit. nach Oatley 1993, 346) deutlich, wodurch Emotionen erst durch die Art und Weise, wie innerhalb einer Kultur darüber gesprochen wird, Sinn verliehen wird.

Somit kann festgestellt werden, dass kulturelle Kontexte nicht nur in der gelebten Praxis, sondern auch als ausdrucksbezogenes sowie „sprachlich kodiertes Bedeutungssystem“ existent sind, „das je nach Kultur in religiöse Mythen, alltagspsychologische Weisheiten oder (pseudo)wissenschaftliche Theorien gekleidet ist“ (Holodynski & Friedlmeier 1999, 18). Das Individuum stützt sich bei der (reflexiven) Auseinandersetzung mit der eigenen Emotionalität auf kulturelle Bedeutungen, wobei die Verbalisierung als zentrale Verarbeitungsebene für

---

<sup>13</sup> Display,- bzw. Feeling-Rules bezeichnen normative Darbietungsregeln für den Emotionsausdruck. Durch sozial gelernte und kulturell verankerte Darbietungsregeln wird vorgegeben, welcher Emotionsausdruck in einer Situation als angemessen gilt (Ekman & Friesen 1975, zit. nach Battacchi 1997).

Emotionen gilt, da dadurch Erfahrungen, Wirkmechanismen sowie Konsequenzen erkannt und ausgedrückt werden können (a.a.O.).

Die spezifische Rolle der Sprache bei der Übermittlung von Emotionen soll im Folgenden anhand ihres funktionellen Gehalts überprüft werden. Darüber hinaus werden sowohl Stellenwert innerhalb zwischenmenschlicher Beziehungen als auch Einflüsse auf den Sprachgebrauch aufgezeigt.

## 1.6 Sprache und deren Funktionsweisen

Ähnlich wie die beschriebene Definitionsfülle angesichts von Emotion existiert auch in Hinblick auf Sprache eine große Bandbreite an Systematisierungskriterien bzw. an unterschiedlichen Ansichten bezüglich der Bedeutung von Sprache (Battacchi 1996, 55).

Grundsätzlich gilt Sprache als menschliches soziales Phänomen, das kulturell geformt wird. Gemäß Hörmann (1977, zit. nach Battacchi 1996, 53) dient Sprache der Verständigung und stellt ein Handlungsinstrument dar, welches sich ein Kind nach angeborenen Prinzipien durch soziale Lernprozesse innerhalb einer Sprachgemeinschaft aneignet, wobei sich diese Lernprozesse keinesfalls auf Nachahmungsvorgänge reduzieren lassen.

In diesem Sinne stellt Sprache, als spezifisch menschliche Fähigkeit, ein kommunikatives Spezifikum dar, das auf eine bestimmte, allgemein verständliche Symbolik angewiesen ist. Dabei ist Sprache durch ein hohes Maß an Systematik gekennzeichnet, was beim Kind eine außerordentlich komplexe kognitive Entwicklungsleistung bei deren schrittweiser Aneignung voraussetzt (Bruner 2001).

Dadurch, dass Sprache sozial-kulturell bedingt ist, kann sie unterschiedliche Formen annehmen, sodass der Sprachgebrauch einer Beeinflussung durch verschiedene Faktoren unterliegt, wie etwa durch individuelle Reife, durch sprachliche Begabung, wie auch durch das Geschlecht und die soziale Umwelt (Bernstein, zit. nach Horney et al. 1970, 1099). Die ontogenetische Sprachentwicklung bedeutet gleichzeitig auch die Aneignung allgemeiner kultureller Sprachmuster, was gemäß Horney et al. (a.a.O.) einen „langwierigen Prozess“ darstellt, der „über verschiedene Vorstufen zum Ziel führt“, was dann erreicht ist, wenn ein Kind „seine Lautäußerungen zur Darstellung von Sinn- und Sachverhalten verwendet“.

Der Sprachgebrauch ist somit eng verknüpft mit dem sozialen Erfahrungsschatz und dient als Mittel, um verschiedensten persönlichen Anliegen Ausdruck zu verleihen: Sprache ist als „ein Werk von Wörtern und Regeln“ zu verstehen, das „erst als Tätigkeit ... zum Leben“ erwacht (W. von Humboldt, zit. nach Horney et al. 1970, 1097) und als Mittel der zwischenmenschlichen Verständigung dient. Dabei bezeichnet Humboldt Sprache als „das bildende Organ des Gedankens“, welches als solches mitbestimmend ist für die Wahrnehmung, für das Denken, und somit auch für die „Formung eines bestimmten Welt- und Menschenbildes bei all jenen“, die „der gleichen sprachlichen Gemeinschaft angehören“ (a.a.O., 1098).

Durch Sprechen werden kommunikative Handlungen ausgeführt, die als Äußerungen einen Zweck bzw. ein Ziel verfolgen und soziale Beziehungen beeinflussen, wodurch dem Gesprochenen bestimmte theoretische Funktionsweisen zukommen.

Als die wichtigsten fünf Sprachfunktionen beschreibt Battacchi (1996, 54) die (1) referentielle Funktion, wodurch Sprache eine Mitteilungsfunktion über Dinge bzw. über Sachverhalte zukommt. Die (2) konative Sprachleistung meint die regulative Funktion von Sprache, welche dem Sprecher ermöglicht, seinen Wünschen und Bedürfnissen Ausdruck zu verleihen. Zur (3) emotiven Sprachfunktion zählt die Vermittlung von emotionalen Einstellungen seitens des Sprechers, wodurch ein wesentlicher Beitrag zur Bildung einer Ich-Identität und zum Ich-Bewusstsein geleistet wird. Die (4) phatische Sprachleistung zielt darauf ab, soziale Beziehungen zu schaffen und zu festigen. Schließlich kommt der Sprache eine (5) poetische Funktion zu, welche eine imaginative Nutzung von Sprache erlaubt und somit zur Gestaltung der eigenen Phantasie (z.B. im Spiel, im Traum) beiträgt, womit die konstruktive Eigenschaft der Sprache ersichtlich wird.

Nur mithilfe von Kommunikation kann gemäß Horney et al. (1970, 1335) Interaktion<sup>14</sup> stattfinden: Die Wahrnehmung des einen Interaktionspartners ist bereits als Reaktion auf Wahrnehmung bzw. Handlung des anderen Partners zu verstehen, womit Interaktion in

---

<sup>14</sup>Interaktion gilt allgemein als bewusstes wechselseitiges Erleben eines sozialen Bezugs, in welchem sich die Individuen gegenseitig wahrnehmen und beeinflussen (Horney et al. 1970, 1334).

Kommunikation eingebettet ist und durch jede Form des Ausdrucks von Emotionen, Bedürfnissen oder Motiven eingeleitet wird.

Der Sprachgebrauch jedes Interaktionspartners hängt dabei von verschiedenen Bedingungen ab. So beeinflussen Informationen über den Partner, der eigene Emotionszustand, wie auch die zwischen Sprecher und Partner geltenden sozialen Konventionen die Wortwahl (Battacchi 1996, 68). Die gegenseitige Beeinflussung findet im Rahmen eines genau vorgegebenen Gefüges von „fixierten grundlegenden Verhaltensmustern, Bedeutungssymbolen und Kommunikationstechniken statt“, in welcher sich die Handelnden an „wechselseitig ergänzenden Erwartungen“, wie etwa an Rollenvorstellungen oder an Situationsdefinitionen orientieren (Meyers Lexikonredaktion 1988, 211).

Den verschiedenen Funktionsweisen von Sprache ist der zwischenmenschliche Ausdruck von Emotionen immanent. Somit kann festgestellt werden, dass sich das Verhalten in sozialen Situationen mithilfe von Sprache gestaltet, wobei Sprache auch als inneres Medium fungiert, mit dessen Hilfe Gedanken formuliert werden und die umgebende Welt repräsentiert, systematisiert und organisiert wird, je nachdem wie diese umgebende Welt wahrgenommen wird.

### 1.6.1 Sprache und Emotion

Anhand der Darstellung der Funktionsweisen von Sprache zeigt sich, dass Sprache, neben anderen, auch die spezifische Aufgabe hat, Emotionen Ausdruck zu verleihen.

Sprache gilt als Phänomen, das gesellschaftliche Bedeutungen zum Ausdruck bringt und an menschliches Verhalten gekoppelt ist, wobei dies auch auf den sprachlichen Ausdruck von Emotionen zutrifft. Laut Averill und Nunley (1993, 221f) geht mit der Versprachlichung einer Emotion gleichzeitig eine Handlungsabsicht einher. Die verwendeten Begriffe unterstreichen bzw. korrigieren als Rückkoppelungen das Verhalten, womit Averill und Nunley (a.a.O.) auf die subtile Wechselwirkung zwischen Sprache und dem Verhalten hinweisen. Somit beeinflusst die Art und Weise, wie Emotionssprache verwendet wird das Verhalten und umgekehrt.

Zwischen dem Gesagten und den emotionalen Selbsteinschätzungen des Sprechers herrschen systematische Zusammenhänge, wie anhand von Sprachinhaltsanalysen (Gottschalk, Gleser 1969, zit. nach Battacchi 1996, 95) ersichtlich wird: Es gilt, dass die Auftrittshäufung emotionsbezogener Äußerungen in einer Erzählung auf die Stärke der jeweiligen vorhandenen Emotion hinweist. Je häufiger eine Emotion also erwähnt wird, umso intensiver scheint der Sprecher mit der Emotion beschäftigt. In diesem Sinne übt der emotionale Zustand des Sprechers einen selektiven Einfluss auf seine Äußerungen aus, wobei die emotigene Wirkung von Sprache umgekehrt auch Auswirkungen haben kann auf den inneren emotionalen Zustand, was als Rückkoppelungsprozess zwischen Sprache und Emotion bezeichnet wird (Battacchi 1996, 104).

Sowohl der sprachliche Emotionsausdruck als auch das Auftreten von Emotionen wird von kognitiven Überwachungsinstanzen beeinflusst, welche das Aufkommen bzw. den Ausdruck von Emotionen in Bezug auf erlernte Darbietungsregeln, Selbstrepräsentationstendenzen sowie das emotionale Selbstbild steuern (a.a.O., 100). Somit ist der individuelle Emotionssprachgebrauch kulturellen Einflüssen unterworfen.

Gemäß Averill und Nunley (1993, 215f) spiegelt sich in der Anzahl der emotionssprachlichen Begriffe die Anzahl all jener Emotionen wider, die innerhalb einer Kultur verwirklicht und reflektiert werden. Die Anzahl an existenten Emotionsbegriffen ist demnach als Funktion kultureller Zusammenhänge erheblichen Schwankungen unterworfen, wie anhand von kulturübergreifenden Studien ersichtlich wird. Ein extremes Gegensatzpaar stellt der emotionssprachliche Vergleich der Kultur der Chewong, einer kleinen malaysischen Volksgruppe, mit der westlichen Kultur dar (Howell 1981, zit. nach Oatley 1993, 346). Während im englischen Sprachgebrauch (in dieser Studie) 590 Emotionsworte gezählt wurden, konnten bei den Chewong lediglich acht Emotionsworte gefunden werden. Damit in Zusammenhang stand ein allgemeiner vergleichsweise verschwindend geringer mimischer wie gestikulärer Emotionsausdruck, was bei den Chewong als allgemein akzeptiertes Verhalten gilt, in der westlichen Kultur hingegen als unangenehm empfunden wird. Darüber hinaus bezog sich der kulturelle Fokus, also das Ausmaß zu dem bestimmte Emotionen beachtet bzw. besprochen werden, auf jeweils unterschiedliche Emotionen. So wird etwa im westlichen Sprachgebrauch besonders oft auf die Emotionen „Schuld“ und „Liebe“ Bezug

genommen; bei den Chewong hingegen besonders häufig über „Angst“ und „Schüchternheit“ gesprochen (Heelas 1986, zit. nach Oatley 1993, 346).

Ungefähr zwei Drittel der Emotionsworte verweisen im Englischen auf negative Emotionen und ein Drittel auf positive, wofür als mögliche Gründe entweder ein verhältnismäßig größerer Bedarf an feinen Unterscheidungen bei der Lösung gesellschaftlicher und persönlicher Probleme, oder ein etwaiger „Verarmungseffekt“ des affektiven sozialen Lebens in Betracht gezogen werden kann, wodurch aber nicht allgemein auf eine menschliche Prädisposition für negative Emotionen geschlossen werden darf (Averill & Nunley 1993, 216).

Sprache ist eng mit dem emotionsbezogenen Denken verbunden, womit ihr auch eine bedeutende Funktion in Hinblick auf die Regulation von Verhalten zukommt, wie anhand von emotionssprachlichen Fertigkeiten und damit in negativem Zusammenhang stehenden aggressiven Verhaltensweisen bei Kindern ersichtlich wird (Saarni 1998, 456). Umgekehrt geht die Sozialisation von Emotionen mit dem Sprachgebrauch einher und wird schon in früher Kindheit durch die Reaktionen bzw. Interpretationen Erwachsener auf das emotionale Verhalten geprägt (Averill & Nunley 1993, 210).

Das soziale Geschlecht und damit in Verbindung gebrachte (Verhaltens-) Normen werden in folgenden Punkten in Hinblick auf die Verwendung von Sprache sowie in Hinblick auf den Emotionsausdruck untersucht. Diese Ausführungen schließen den ersten Schwerpunkt ab und dienen gleichzeitig als Vorbereitung für die Darstellung entwicklungsbezogener Aspekte im Vorschulalter.

## 1.7 Gender - das soziale Geschlecht

Innerhalb einer Kultur bestehen verschiedene Gruppierungen mit unterschiedlichen Vorstellungen von Wahrheit. Ein Beispiel dafür stellt laut Fivush (2003) Geschlechtsspezifik dar: Rollenbilder werden innerhalb verschiedener Kulturen unterschiedlich vermittelt und tragen zur Formung von Biographien bei, die an das jeweilige Wertesystem angepasst sind.



Zunächst ist festzustellen, dass Gender ein komplexes System an Kategorien vereint, das bei näherer Betrachtung weitaus mehr Facetten aufzuweisen hat, als die bloße Unterscheidung zwischen „männlich“ und „weiblich“ (Eckes & Trautner 2000, 17f): So vereinen sich im sozialen Geschlecht eine Menge an Gebräuchlichkeiten und kulturellen Aspekten, die sowohl auf individuelle und interpersonelle als auch auf Gruppen- und Gesellschaftsprozesse Einfluss haben, innerhalb aller Kulturen präzise Unterscheidungen treffen, und Konzepte und Kategorisierungen für männliche und weibliche Rollenvorstellungen, Kompetenzgebiete sowie Rechte und Verantwortungsbereiche vorsehen (Eckes & Trautner 2000, 3).

Eckert et al. (2003, 12) betrachten das soziale Geschlecht nach einem entwicklungs- und sozialpsychologischen Ansatz und definieren dafür folgende drei Schwerpunkte, gemäß derer Gender (1) eine individuelle Kategorie darstellt, welche während einer gesamten Lebensspanne vielerlei Entwicklungsstufen durchläuft, wobei jeglicher soziale Einfluss auf Erkenntnisse, Haltungen, Einstellungen und auf Verhaltensweisen einen entwicklungsbezogenen Hintergrund sowie eine entwicklungsbezogene Dynamik aufweist. Umgekehrt steht Gender (2) zu jedem Zeitpunkt unter sozialem Einfluss, sodass alle, das soziale Geschlecht betreffenden Veränderungen von Erkenntnissen, Einstellungen und Verhaltensweisen abhängig vom sozialen und kulturellen Kontext sind. Der individuelle Entwicklungsprozess und der soziale Einfluss sind (3) eng miteinander verbunden, was soviel bedeutet, als dass die Entwicklung des sozialen Geschlechts nicht in ausreichendem Maße erklärt werden kann, sofern der soziale Aspekt dabei ausgespart bleibt, und umgekehrt.

Was gemeinhin als Geschlechtsrolle benannt wird, gilt als eine innerhalb einer Kultur geteilte Erwartungshaltung an ein Individuum, welche ihm aufgrund des identifizierten biologischen Geschlechts sozial angedacht wird (Eckert et al. 2003, 442). Die Entstehung von Geschlechtsrollen führt Eagly (1987, zit. nach Eckert et al. 2003) auf geschlechtstypische Verhaltensweisen zurück, die von Individuen jeden Geschlechts sowohl innerhalb ihrer beruflichen Funktion als auch in ihrer familiären Rolle ausgeübt und somit weitergegeben werden. Jene Eigenschaften, die diesen bestimmten Verhaltensweisen anhaften, werden als männlich oder als weiblich stereotypisiert. So wie andere soziale Rollenbilder enthalten auch Geschlechtsrollen verschiedene Normen, welche u.a. vorschreiben, wie sich Frauen und Männer (nicht) zu verhalten haben, um als typisch männlich bzw. weiblich zu gelten.

Geschlechtsstereotype Verhaltensweisen spiegeln die soziale Rolle wider, welche die Frau bzw. der Mann innerhalb der Gesellschaft einnimmt: Generell wird dem Mann in der westlichen Kultur eine handelnde, aktive, statusorientierte Stellung zugeordnet, während die soziale Rolle der Frau stereotyp als gemeinsinnig, fürsorglich und emotionale Wärme ausstrahlend zu charakterisieren ist, wodurch die Frau innerhalb der Familie typischerweise die Rolle der primären Bezugsperson für das Kind inne hat (Carli & Bukatko 2000, 311f). Deshalb gilt (in westlichen Kulturen) als maskulin, wer handlungsbezogene, aktive Verhaltensweisen an den Tag legt und Unabhängigkeit, Durchsetzungsvermögen bzw. Dominanz signalisiert. Femininität steht dem gegenüber und wird mit ausdrucksbezogenen Verhaltensweisen, mit Einfühlungsvermögen anderen gegenüber und mit Gemeinschaftssinn in Verbindung gebracht (Ruble & Martin 1998, 941). Dadurch fällt es relativ leicht, Menschen der einen oder anderen, nach westlicher Auffassung auf dem biologischen Geschlecht basierenden, Kategorie zuzuordnen.

Erst durch kulturübergreifende Analysen geriet dieses vormals als allgemeingültig gehaltene stabile Konstrukt des sozialen Geschlechts ins Wanken, da sich dadurch zeigte, dass nicht in allen Kulturen diese Sichtweise einer Bipolarität des sozialen Geschlechts vertreten wird. Gailey (1987, zit. nach Ruble & Martin 1998) beobachtete das Volk der Hua in Papua Neu Guinea und entdeckte, dass diese eine fließende Sichtweise vom sozialen Geschlecht vertreten und die Menschen dieses Kulturkreises ihr soziales Geschlecht während ihres Lebens graduell und öfter verändern.

Seither gilt Gender als ein multidimensionales und heterogenes Konstrukt, das entscheidend von der Kultur mitgeprägt wird, in der ein Kind aufwächst.

Laut Chodorow (2001, 218f) ist davon abzusehen, Gender als einen selbstverständlichen Bereich der Persönlichkeit zu betrachten, da in ihm keinerlei universelle Persönlichkeitszüge auszumachen sind, die die Geschlechter voneinander unterscheiden. Das geschlechtsgebundene Selbst ist weder ausschließlich biologisch determiniert, noch handelt es sich bei geschlechtsgebundener Subjektivität ausschließlich um historische, kulturelle oder politische Konzepte. Das Geschlechtsempfinden ist ein idiosynkratisch entstandenes individuelles Konstrukt, vergleichbar mit einem Konglomerat, in dem sich persönliche

Bedeutungen der inneren Welt mit der kulturellen Bedeutung der äußeren Realität vermengen (Chodorow 2001).

Das biologische Geschlecht bildet das Fundament für die Differenzierung der Rollen, Normen und Erwartungen an ein Individuum innerhalb eines bestimmten Kulturkreises, in welchem Gender-Ideologien und Normen unterschiedliche erfahrungsbezogene Voraussetzungen für Mädchen und Burschen schaffen, weshalb geschlechtsspezifische Unterschiede, auch in Hinblick auf sprachliche Fähigkeiten, eher als eine Funktion des sozialen, und nur indirekt als Auswirkungen des biologischen Geschlechts betrachtet werden müssen (Brenneis & Maccauley 1996, 117).

Inwiefern Rollenvorstellungen (westlicher Kulturen) auf einen unterschiedlichen Sprachgebrauch von Männern und Frauen einwirken, findet im Folgenden Betrachtung.

### 1.7.1 Das soziale Geschlecht und Sprache

Die soziale Geschlechtsrolle spiegelt sich in einem unterschiedlichen Kommunikationsstil von Männern und Frauen wider. Die Dokumentation von Geschlechtsunterschieden ist ein ausgedehntes und nicht immer einheitliches Gebiet, das schwer überschaubar, dennoch in grundlegenden Aussagen über die Art der Unterschiedlichkeit von männlichen und weiblichen Kommunikationsstilen übereinstimmt (Carli & Bukatko 2000, 296f).

So zeichnet sich der männliche Sprachgebrauch durch eine vergleichsweise geringe soziale Gerichtetheit aus und ist statusorientierter als jener von Frauen, was sich bei der Beobachtung von Gruppendiskussionen etwa durch eine vergleichsweise längere Sprechzeit der männlichen Teilnehmer sowie durch häufigeres Ignorieren von Beiträgen und Themen-Anweisungen anderer zeigt. Frauen verwenden innerhalb von Gruppengesprächen vergleichsweise häufiger Mitigationen (Milderungen, wie z.B. irgendwie, vielleicht etc.) sowie tentatives (versuchendes, zögerliches) Vokabular, was auch Auskunft über einen weniger machtvollen sozialen Status gibt. Gleichzeitig ist es Frauen ein größeres Anliegen, Gleichheit zwischen den Kommunikationspartnern zu schaffen, was sich etwa durch häufigeres Nicken und

positiver sprachlicher Rückmeldungen bemerkbar macht, die das Gegenüber dazu animieren, weiter zu sprechen (Carli & Bukatko 2000, 300).

In Hinblick auf den verbalen Ausdruck von Emotionen unterscheiden sich Frauen und Männer dahingehend, als Männer vergleichsweise öfter über eigenen Stolz berichten, Frauen hingegen öfter über Scham, Schuld bzw. Angst sprechen (Brody & Hall 1993, 452).

Fivush (2003) verglich die Erzählungen biographischer Episoden von Männern und Frauen, und stellte, neben einigen grundlegenden Ähnlichkeiten, etwa wie Männer und Frauen ihr Leben betrachten, auch Unterschiede fest, welche die jeweilige soziale Geschlechtsrolle unterstreichen: So konstruierten die Frauen ihre Biographien vergleichsweise länger, detaillierter und spannender, und erzählten dabei mehr über Menschen, Beziehungen und Emotionen als die Männer.

Studien (z.B. Pearson 1985, zit. nach Ruble & Martin 1998, 962), anhand derer verbale sowie nonverbale Kommunikationsmuster von Männern und Frauen verglichen wurden, dokumentieren Unterschiede, die Verwendung von Pausen, den Augenkontakt, die Häufigkeit eines Lächelns sowie den Einsatz von Fragen oder Unterbrechungen betreffend: Solche Differenzen lassen gemäß Lakoff (1975, zit. nach Ruble & Martin 1998) wiederum Rückschlüsse auf die soziale Rolle zu, wobei Sprachstile von Männern, wie z.B. häufigeres Unterbrechen des Gesprächspartners, vergleichsweise weniger Augenkontakt, als Zeichen einer machtvolleren sozialen Rolle gedeutet werden können, der weibliche Sprachstil (etwa häufigeres Fragen stellen sowie Lächeln) auf eine untergeordnete soziale Rolle hinweist. Ruble und Martin (1998, 963) betonen jedoch, dass das Untersuchungs-Setting und der Kontext wesentliche Voraussetzungen für die Art einer Konversation schaffen, und mitunter großen Einfluss nehmen auf den Kommunikationsstil der Probanden.

Generell weisen männliche und weibliche Kommunikationsstile (in westlichen Kulturen) eindeutig geschlechtsrollentypische Muster auf, welche sich bei Männern durch eine sprachliche Betonung von aufgabenzentrierten antisozialen Themen zeigt; der sprachliche Fokus von Frauen zielt hingegen eher auf prosoziale, gemeinschaftsstiftende Verhaltensweisen ab.

## 1.7.2 Das soziale Geschlecht und Emotion

Die gegensätzliche Stereotypisierung der Geschlechter lässt anhand eines historischen Rückblicks Parallelen mit der einstmaligen gegenteiligen Positionierung von Emotion und Vernunft erkennen: Entsprechend dieser Vorstellung galten Männer als rational, vernünftig, und Frauen als leidenschaftlich, emotional, mit Mangel an Rationalität (Crawford et al. 1992, 16).

Dieses historische Erbe hat sich laut Averill und Nunley (1993, 195) bis in die heutige Zeit erhalten und spiegelt sich sowohl in der (englischen) Sprache als auch in Bezug auf die geschlechtsspezifische Zuschreibung von Emotion wider.

Die Polarisierung von Vernunft und Gefühl hat eine lange Tradition und ist tief im westlichen Denken verankert:

„From the beginnings of philosophical thought, femaleness was symbolically associated with what reason supposedly left behind – the dark powers of the earth goddesses, immersion in unknown forces associated with mysterious female powers“ (Lloyd 1984; zit. nach Crawford 1992, 17).

Demgemäß wird Männlichkeit noch heute mit Ordnung, Fehlen von Konfusion, rationalem Denken im Gegensatz zur Körperlichkeit, mit Wissen und mit Macht in Verbindung gebracht. Weiblichkeit wird im Gegensatz dazu stereotyp mit einem höheren Maß an Emotionalität, also stärkerem emotionalem Empfinden sowie mehr emotionalen Ausdrucksweisen verbunden (Brody & Hall 1993, 447).

Tatsächlich weisen die Ergebnisse zahlreicher Studien (z.B. Manstead 1993, zit. nach Averill & Nunley 1993, 197) darauf hin, dass Frauen im Vergleich zu Männern durchschnittlich emotionaler sind, was sich laut Averill und Nunley jedoch eher durch psychologisch-soziale Hintergründe, als durch biologische Unterschiede ergibt. Brody und Hall (1993, 452) fassen die gesammelten Daten zu Emotionalität und sozialem Geschlecht zusammen und bezeichnen sie als überraschend übereinstimmend mit allgemeinen, in westlichen Kulturen verbreiteten Stereotypen und konstatieren sozialen Erwartungshaltungen und Verhaltensweisen einen starken bidirektionalen Einfluss auf das individuelle Verhalten (a.a.O., 448). In diesem Sinne zeigen Frauen einen intensiveren Emotionsausdruck sowohl bei positiven als auch bei

negativen Emotionen. Darüber hinaus nehmen Frauen eine größere Bandbreite an Emotionen wahr und sind feinfühlicher in Bezug auf die Emotionen anderer.

In Hinblick auf die Qualität der Emotionen zeigen Frauen nach einer Studie von Fabes und Martin (1991, zit. nach Chodorow 2001, 114) ein höheres Maß an Ängstlichkeit bzw. Furchtsamkeit, sind vergleichsweise leichter aufgebracht und empathischer und reagieren emotional ausdrucksstärker als Männer.

Das emotionale Erleben von Männern und Frauen wird laut Chodorow (2001, 106) durch soziale Voraussetzungen in unterschiedlichem Maße geprägt, womit der Ausdruck geschlechtsspezifischer emotional besetzter Konzepte einhergeht: „Bedeutungen des Geschlechts werden letztlich sprachlich artikuliert, die sich jedoch einer innerpsychischen Realität, die sich emotional, teilbewußt, fragmentarisch und in zusammenhängenden Gedanken ausdrückt – nur anzunähern vermag.“ Einen primären Bestandteil des persönlichen subjektiven Geschlechts stellt laut Chodorow (2001, 106) eine einzigartig konstruierte innere Objektwelt unbewusster Phantasien dar, welche mit emotionaler Bedeutung versehen sind, die sich wiederum aus kulturellen Bedeutungen, persönlichen Erfahrungen und emotional sowie konflikthaft aufgeladenen unbewussten Phantasien zusammensetzen. Dazu zählen neben projektiven und introjektiven Geschichten über Aspekte des eigenen Selbst und der primären Bezugspersonen auch Beobachtungen und Vergleiche dieser Figuren untereinander sowie mit anderen Frauen und Männern. Chodorow (a.a.O., 114) konstatiert innerhalb der vorherrschenden Geschlechterkonstrukte bestimmte emotionale Konstellationen, die dem jeweiligen Geschlechtsempfinden eine „charakteristische emotionale Tönung“ verleihen.

Laut Brody und Hall (1993, 448) setzen die allgemein vorherrschenden Stereotypen von Anfang an unterschiedliche Standards für die weibliche und die männliche Entwicklung und wirken sich ebenso auf das Erziehungsverhalten der Eltern aus, indem sie auf verschiedene Verhaltensweisen und verschiedene Emotionen auf unterschiedliche Art und Weise reagieren, was die Identitätsentwicklung bei Buben und Mädchen in verschiedene Richtungen prägt.

Wie bereits erwähnt, zeigen geschlechtsspezifische Ausdrucksmuster auch in Hinblick auf Emotionen mit unterschiedlicher Qualität Auswirkungen, wie am Beispiel der Emotion Angst erörtert werden soll: Laut Crawford et al. (1992, 92) zeichnet sich Angst, welche sich aus

einer Erwartung auf einen Angriff auf die eigene Person oder auf eine spezielle andere Person einstellt, dadurch aus, dass diese Emotion einzigartige, unmissverständliche und universell verstehbare Ausdrucksformen enthält. Dadurch wird Angst zu einem so genannten Stereotyp oder Prototyp von Emotion. In einer meta-analytischen Rückschau von geschlechtsspezifischen Unterschieden, die Feingold (1994, zit. nach Ruble & Martin 1998, 960) durchführte, wurde in Hinblick auf das Auftreten von Ängstlichkeit ein geschlechtsspezifischer Unterschied bei männlichen Jugendlichen und Erwachsenen festgestellt. Dabei konnte folgender entwicklungsbedingter Zugang zu emotionaler Reaktivität erfasst werden:

„During infancy and toddler years, few consistent sex differences in the expression of emotion are found, although there is some evidence that males exhibit more irritability and anger, and girls more fearfulness. During the early elementary school years, boys start to hide negative emotions, such as sadness, and girls express more fearfulness. By adolescence, girls report more sadness, shame, guilt, and say they experience emotions more intensely, whereas boys are likely to deny experiencing these emotions“ (Ruble & Martin 1998, 960).

Diese Ausführungen zeigen, dass geschlechtsspezifische Unterschiede im Ausdruck von Emotionen in Hinblick auf deren Qualität, aber auch als Funktion des Lebensalters variieren. Die Autoren ziehen außerdem den Schluss, dass in Hinblick auf Empathie Frauen nur ein geringfügig höheres Ausmaß an Einfühlungsvermögen zeigen als Männer, wobei das Ausmaß der festgestellten Unterschiede auch abhängig von der Forschungsmethode und dem jeweiligen Forschungszusammenhang ist, und zwar dahingehend, als Messungen, welche auf Eigenberichten basieren, Unterschiede in Hinblick auf das emotionale Einfühlungsvermögen zugunsten von Frauen aufweisen, im Vergleich zu physiologischen Messungen oder Beobachtungen, die unauffällig durchgeführt wurden, und diese Unterschiede nicht aufweisen (z.B. Eisenberg & Lennon 1983, zit. nach Ruble & Martin 1998, 960).

Auch Brody und Hall (1993, 447) betonen, dass die dokumentierten Unterschiede als Funktionen unterschiedlicher Voraussetzungen variieren und dadurch von situationsbezogenen Umständen ebenso abhängen, wie von kulturellen Voraussetzungen und nicht zuletzt auch vom Alter der Probanden.

## 1.8 Zusammenfassung

Die Erläuterungen dieses Kapitels zielten darauf ab, kulturelle Einflüsse aufzuzeigen, die auf Emotionskonzepte, auf die Prägung von Sprache sowie auf die Konstruktion des sozialen Geschlechts wirken. Durch Kulturvergleiche sowie anhand des historischen Rückblicks konnte die gesellschaftliche Relativität emotionstheoretischer Ansichten bzw. emotionssprachlicher Ausdrucksweisen festgestellt werden. Geschlechtsspezifische Unterschiede wurden in Hinblick auf Sprachgebrauch und Emotionsausdruck auf Sozialisationseinflüsse hin überprüft und die damit einhergehenden Verhaltensweisen als kulturell geprägte identifiziert.

Es zeigte sich, dass Emotionsdefinitionen je nach gegebener Vorannahme jeweils andere Aspekte in Betracht ziehen, wobei sich jene Definitionsweisen als geeignet für die Überprüfung von geschlechtsspezifischen Unterschieden erwiesen haben, in welchen die soziale Konstruktion von Emotionen in Betracht gezogen wird.

Der Vergleich mit anderen Kulturen beweist, dass die soziale Bewertung von Emotionen und damit einhergehende kulturelle Darbietungsregeln die individuelle Entwicklung des Selbstkonzepts maßgeblich beeinflussen. Ein Blick auf die Veränderungen der theoretischen Betrachtung von Emotion der letzten Jahrhunderte verdeutlicht deren Abhängigkeit von kulturellen Rahmenbedingungen zusätzlich. Die vormals angenommene gegenteilige Positionierung von Vernunft und Emotion hat sich bis heute zwar in theoretischer Hinsicht dahingehend grundlegend verändert, als heutige Definitionen verschiedenste körperliche, verhaltensbezogene sowie soziale Aspekte in Emotion mit einbeziehen. Im Alltagsverständnis bilden Emotionen und rationale Entscheidungen jedoch nach wie vor Gegensatzpaare, womit dementsprechend Zuschreibungen männlicher Logik und der gegenteilig bewerteten weiblichen Emotionalität einhergehen. Das kulturelle Verständnis von Emotionen beinhaltet klar definierte Normen und Regeln und damit in Zusammenhang stehende Erwartungshaltungen hinsichtlich bestimmter Verhaltensweisen.

Sprache wird durch das soziale Umfeld geprägt und deren Gebrauch spiegelt kulturelle Wertigkeiten wider. Der Sprachgebrauch fungiert als maßgebliches Instrument bei der Vermittlung sozialer Rollennormen. Durch ihre spezifischen Funktionsweisen ist Sprache hervorragend geeignet, Emotionen intra- wie interpsychisch Ausdruck zu verleihen, wobei



sich Sprachgebrauch und emotionale Befindlichkeit wechselseitig beeinflussen. Dabei erweist sich die Sozialisation des sprachlichen Emotionsausdrucks als in besonderem Maße abhängig von sozialen Konventionen.

Somit stellt das soziale Geschlecht, welches u.a. bestimmte Vorstellungen über typisch weibliche und männliche Verhaltensweisen beinhaltet, einen wichtigen Einflussfaktor für den sprachlichen Emotionsausdruck dar, was der Vergleich männlicher und weiblicher Kommunikationsstile untermauert. Die sozialen Erfahrungen wirken von Anfang an prägend auf das individuelle Empfinden und den damit einhergehenden emotionalen Ausdruck, wodurch die Identitätsentwicklung einen bestimmten Verlauf nimmt. Durch den sprachlichen Ausdruck lassen sich schließlich wichtige Rückschlüsse auf das unterschiedliche soziale Rollenempfinden von Männern und Frauen ziehen.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass der Sprachstil von Frauen in westlichen Kulturen gemeinhin als prosozial und als emotional ausdrucksstark gilt; der sprachliche Ausdruck von Männern wird im Gegensatz dazu mit geringerer emotionaler Ausdrucksstärke und Aufgabenzentriertheit bewertet. Die unterschiedlichen sprachlichen Strategien sowie die charakteristische emotionale Tönung von Männern und Frauen weisen in Hinblick auf den Ausdruck unterschiedlicher Emotionen bestimmte Präferenzen auf, die mit einem stärkeren Ausdruck von Ängstlichkeit bei Frauen und im Gegensatz dazu mit vergleichsweise häufigerem Ausdruck von Ärger bei Männern einhergehen. Die beobachteten Unterschiede variieren je nach Altersgruppe und nehmen als Funktion der fortlaufenden Sozialisation zu.

## II Sozialisationsaspekte von Emotion und Sprache

### 2.1 Einführung

Die ersten sechs Lebensjahre sind geprägt von einer Vielzahl entwicklungsbedingter Veränderungen, wozu neben sprachlichen Fortschritten auch ein zunehmend kompetenter sozialer Einsatz von Emotionen zählt. Zunächst dient die vorsprachliche Kommunikation einem Säugling als Mittel zur Darstellung seiner momentanen emotionalen Befindlichkeit. Soziale Erfahrungen, die sich in den ersten Lebensjahren hauptsächlich auf Erfahrungen mit den Bezugspersonen beschränken, spielen dabei eine zentrale Rolle für die sprachliche Entwicklung eines Kindes (Bruner 2002).

Die Fähigkeit, Symbole zu bilden und zu gebrauchen, ist an die emotionale Entwicklung gekoppelt (Papousek & Papousek 1999). Dahingehend umfasst die emotionale Entwicklung im Vorschulalter sowohl die (sprachliche) Ausdifferenzierung des Emotionsausdrucks, als auch zunehmendes Emotionsverständnis sowie die Entwicklung der Fähigkeit zur Emotionsregulation (Petermann & Wiedebusch 2002). Die Regulation der eigenen Emotionen ist zunächst stark auf externe Hilfe angewiesen, wobei sich die anfängliche Unterstützung durch die Mutter mit zunehmender Entwicklung zum Kind hin verlagert, sodass eine schrittweise Veränderung weg von der interpsychischen- hin zur intrapsychischen Emotionsregulation als zentraler emotionaler Entwicklungsprozess stattfindet (Friedlmeier 1999, 205).

Die emotionale Entwicklung ist eng mit einer zunehmenden sozialen Kompetenz verwoben, wodurch Kinder einen sukzessive fortschreitenden kompetenten Umgang mit, und angemessenes Verhalten in emotionalen Situationen erlangen (Denham et al. 2002).

Durch ein außerordentlich großes Interesse für die soziale Umwelt eignen sich Mädchen und Buben bereits bis zu einem Alter von etwa drei Jahren ein Wissen über Verhaltensweisen an, das innerhalb ihres Kulturkreises als dem jeweiligen Geschlecht angemessen erscheint (Golombok & Hines 2002, 116). So geht mit der Identitätsentwicklung und einem sich

festigenden Verständnis für das eigene soziale Geschlecht auch die Ausprägung eines angemessenen emotionalen sowie kommunikativen Ausdrucksverhaltens einher (Haslett & Samter 1997).

Neben der Bezugnahme auf die allgemeine sprachliche sowie emotionale Entwicklung werden vor allem Sozialisationseinflüsse in Hinblick auf emotionssprachliches Ausdrucksverhalten bei Kindern im Vorschulalter eruiert. Dazu sollen die Aneignung einer Geschlechtsidentität sowie deren Auswirkungen auf Sprachverhalten bzw. auf den emotionalen Ausdruck nähere Betrachtung finden.

## 2.2 Die vorsprachliche Phase

Ein Kind ist von Geburt an mit Fertigkeiten ausgestattet, die es befähigen, die umgebende Welt zu erfassen. Sie ermöglichen es, sukzessive sprachliche Kommunikation zu erlernen und mit Hilfe von Sprache die Kultur aufzunehmen, in der es aufwächst (Bruner 2002).

Einem Säugling ist die Stimme seiner Mutter bereits zum Zeitpunkt der Geburt vertraut, wobei sich die Sensibilität für Sprache bereits im Mutterleib entwickelt: Säuglinge reagieren deutlich auf vertraute Geschichten, die in der Zeit vor der Geburt von der Mutter regelmäßig gelesen wurden (De Casper & Spence 1986, zit. nach Greenspan, Wieder, Osofsky 1997, 4). Die von Anfang an gegebene Sensibilität für Sprache geht mit dem Interesse für die Umwelt einher. Schon in den ersten Lebensmonaten sind Kinder intensiv an der sozialen Umwelt interessiert und bekunden dies aktiv durch die Mimik, durch Gesten und durch das Produzieren von Lauten (Fonagy et al. 2004, 261).

Ein Großteil der von Anbeginn ablaufenden kognitiven Verarbeitungsprozesse begleitet und unterstützt zielgerichtetes Handeln. So sind Säuglinge von Anfang an aktiv mit dem Herausfiltern von Regelmäßigkeiten beschäftigt, wobei ihr Verhalten schon sehr früh Grundzüge aufweist, in welchen sie Erfahrungen in so genannten „Mittel-Zweck-Strukturen“ einordnen, welche als Stütze für zukünftige Koordinations-Aufgaben dienen (Bruner 2002, 17). Bruner (a.a.O.) konstatiert, dass Säuglinge darauf eingestellt sind, auf die menschliche

Stimme, das menschliche Gesicht, menschliche Gesten zu reagieren, was den Müttern wiederum ermöglicht, deren Sensibilität für Mittel-Zweck-Zusammenhänge durch entsprechende Handlungen zu koordinieren und zu regulieren: Die menschliche Sprache dient dabei als „Mittel zur Deutung und Regulierung der Kultur“ und ist eine „notwendige Form der Weltbewältigung“ wobei die „Prozesse des Deutens und Verhandels“ einsetzen „sobald das Kind in die menschliche Welt eintritt“. Bruner (2002, 19) bezeichnet die erwachsene Bezugsperson in diesem Zusammenhang als „Werkzeug“, das dem Säugling zur Erreichung seiner Ziele verhilft.

Bereits Säuglinge sind mit der sensiblen Fähigkeit ausgestattet, die sich wiederholenden Verhaltensmuster der Mutter vorerst vor allem durch Mundbewegungen nachzuahmen. Dabei betonen Papousek und Papousek (1999, 152), dass ein Kind ab dem dritten Lebensmonat damit beginnt, sich die melodischen Konturen und die für die jeweilige Muttersprache typischen Prosodien anzueignen, um sie gleichfalls als kommunikative Signale zur Regulation in der Interaktion mit der Mutter einzusetzen. Die zunächst dazu dienende Vokalisierungsfähigkeit mit der ein Kind seiner aktuellen emotionalen Befindlichkeit Ausdruck verleiht, wandelt sich im Laufe des ersten Lebensjahres zu einer Vorstufe symbolischer Kommunikation, welche es erlaubt, eine ganze Gruppe vergleichbarer Objekte bzw. Erfahrungen mittels eines einzigen kommunikativen Signals auszudrücken (Papousek & Papousek 1999, 153).

## 2.3 Der Spracherwerb

Die soziale Interaktion bildet die Voraussetzung für den Spracherwerb. Haslett und Samter (1997, 14) betonen, dass es einer außerordentlich komplexen kognitiven Leistung bedarf, Sprache in einem angemessenen, effektiven und spezifischen Kontext zu gebrauchen: Um sich Sprache anzueignen, müssen Kinder zunächst sprachbezogene von nicht sprachbezogenen Geräuschen unterscheiden können, und in weiterer Folge erkennen, dass sich Sprache aus einem bedeutungsgeladenen System aus Intonationsmustern mit entsprechenden Abfolgen, Dehnungen und Pausen zusammensetzt. Darüber hinaus ist es anfangs notwendig, einzelne Erfahrungsepisoden in kognitive Kategorien einzuordnen und

sowohl lexikal (durch Worte), als auch syntaktisch (strukturell) zu erfassen, was es einem Kind schließlich erlaubt, Sprache mit den beobachteten Erfahrungen zu korrelieren (Haslett & Samter 1997, 69).

Zunächst verwendet ein Kind einzelne, so genannte Initialprädikatoren<sup>15</sup> (z.B. hamham, wauwau, tiktak), also Lautfolgen und erste Worte, die als Symbolisierung zunächst rein motorischer Mundbewegungen entstehen. Diese bilden den Fundus der frühesten sprachlichen Symbole, mithilfe dessen sich ein Kind verständigen kann (Pötter 2004, 43). Auf Basis der Verwendung von Initialprädikatoren treten Kinder in die symbolsprachliche Kommunikation ein, woraufhin die Erweiterung des Wortschatzes einsetzt (a.a.O., 44).

Die Verwendung erster Worte zeigt, dass bisherige Erfahrungen internalisiert wurden und ein Kind sich nun mittels Symbolen mit geteilter sozialer Bedeutung auf einer neuen Ebene verständigen kann (Greenspan, Wieder & Osofsky 1997, 57). Durch den hohen Grad an Ordnung und Systematik, den bereits die frühen Handlungen von Säuglingen aufweisen, sind Kinder bei deren Eintritt in die „Welt der Sprache und der Kultur“, wie Bruner (2002, 21f) es bezeichnet, „bereit, systematische Bewältigungsstrategien hinsichtlich sozialer Erfordernisse und linguistischer Formen zu finden“..., welche Bruner (a.a.O., 24) in vier essenziellen Fähigkeiten zusammenfasst und als (1) Mittel-Zweck-Bereitschaft, als (2) Transaktionalität, (3) Systematik und (4) als Abstraktheit bezeichnet. Diese Fähigkeiten bilden die Voraussetzung für die sprachliche und kommunikative Hypothesenbildung, wie sie etwa beim Erkennen grammatischer Zusammenhänge oder durch die Sensibilität für kommunikative Absichten des Gegenübers zum Ausdruck kommt.

Durch die fortschreitende Ausdifferenzierung der genannten Fähigkeiten sind Kinder bereits ab einem Alter von 8 bis 12 Monaten im Stande, kausale Zusammenhänge sowie Bedeutungen zu erkennen, wobei die Voraussetzungen für den Sprachgebrauch gemäß Haslett und Samter (1997, 15) zwischen dem 18. und dem 24. Lebensmonat soweit ausgereift sind, dass ein Kind Sprache bewusst einsetzen kann, um die Handlungen seiner Bezugspersonen zu beeinflussen. Zirka mit Vollendung des zweiten Lebensjahres haben Kinder schließlich

---

<sup>15</sup> Als weiteres Beispiel gilt das Wort „Mama“, welches als Symbol durch die Verlautlichung der Saugbewegungen des Kindes entsteht. Varianten dieses Lexems stellen in sämtlichen Kulturen das erste Wort dar, das Kinder sprechen (Pötter 2004, 43).

begriffen, deren Ziele den anderen mithilfe von Sprache mitzuteilen, da sie nun verstanden haben, dass man damit aktiv etwas bewirken kann (a.a.O.).

Der Spracherwerb eines Kindes ist auf soziale Interaktion angewiesen und baut auf Erfahrung auf. Folgende Ausführungen werden zeigen, dass sprachliche Entwicklung untrennbar mit emotionaler Entwicklung verbunden ist.

### 2.3.1 Der Spracherwerb und der Ausdruck von Emotionen

Durch den Spracherwerb erlangt ein Kind die Möglichkeit, seine eigenen und die Emotionen anderer zu benennen sowie Gefühle und Bedürfnisse in der sozialen Interaktion mitzuteilen. Fortan ist es möglich, über aktuelle bzw. über bereits vergangene emotionale Erfahrungen zu sprechen (Fivush 2000).

Die Fähigkeit des Verbalisierens von Gefühlen stellt einen beträchtlichen Entwicklungsschritt bei Kleinkindern dar, wobei Kinder bereits ab dem dreizehnten Lebensmonat einzelne Emotionen benennen können (Kuebli, Butler & Fivush 1995) und mit einem Alter von zwanzig Monaten emotionsbeschreibende Ausdrücke in der täglichen Interaktion mit Familienmitgliedern integriert haben (Dunn, Brown & Beardsall 1991).

Somit stellt sich das Vermögen, Emotionen sprachlich auszudrücken, beinahe zeitgleich mit der Fähigkeit ein, Sprache zu gebrauchen: Wellman et al. (1995, zit. nach Harris 2000, 282) beobachteten Kinder im Rahmen einer Längsschnittstudie ab dem Alter von zwei Jahren bis zum Alter von fünf Jahren und erkannten, dass bereits zweijährige systematisch sowohl über positive wie auch über negative Emotionen sprechen konnten, wobei der Emotionswortschatz anfangs noch begrenzt war auf eine kleine Auswahl an verschiedenen Emotionen und sich die Berichte hauptsächlich auf eigene Emotionen bezogen, was dem Verlauf der emotionssprachlichen Entwicklung entspricht: Kleinkinder erwerben ein zunächst rudimentäres Emotionsvokabular bestehend aus einzelnen, Emotionen beschreibenden Wörtern und besitzen ein größeres passives Verständnis von Emotionswörtern wie Freude, Traurigkeit, Angst und Ärger (Petermann & Wiedebusch 2003, 36). Der verbale Ausdruck

von eigenen Emotionen, wie: „ich freue mich“, oder „ich weine“ etc. kommt einstweilen vergleichsweise selten vor, da bis zum zweiten Lebensjahr das passive Emotionsverständnis über den aktiven Sprachgebrauch überwiegt. Allmählich beginnen Kinder jedoch, bereits geläufiges Emotionsvokabular einzusetzen, um auf eigene Bedürfnisse aufmerksam zu machen (a.a.O.).

Neben einem sich zunehmend ausdifferenzierenden emotionalen Wortschatz ist die gesamte emotionale Kommunikation von Kleinkindern einem fortschreitenden Wandel unterworfen. Brown und Dunn (1991; 1992) beobachteten, dass sich sowohl die Kontexte als auch die Inhalte der Emotionsäußerungen von Kleinkindern bis zum vierten Lebensjahr deutlich verändern. Die Kinder nehmen mit zunehmendem Alter seltener Bezug auf eigene Gefühle, äußern von sich aus seltener das Bedürfnis nach Aufmerksamkeit oder Trost, sprechen öfter über die Gefühlszustände anderer Personen, und versuchen häufiger, Gefühle und Verhaltensweisen anderer zu beeinflussen. Damit einher gehen eine häufigere Bezugnahme auf die Ursachen und Konsequenzen von Gefühlszuständen.

Obwohl sich der gesamte emotionale Wortschatz innerhalb der Vorschuljahre beträchtlich erweitert, überwiegt bis zum sechsten Lebensjahr dennoch der passive Wortschatz bzw. das passive Emotionsverständnis über die aktive Verwendung (Petermann & Wiedebusch 2003, 37).

Mit den sprachlichen Entwicklungsfortschritten gehen zunehmende verhaltensbezogene Fertigkeiten einher, die Kleinkinder befähigen, in unterschiedlichen Situationen emotional angemessen zu (re-)agieren. Diese beinhalten die Kenntnis des eigenen emotionalen Zustandes, das Schließen auf den emotionalen Zustand des Gegenübers sowie den strategischen Einsatz eigener Emotionen in sozialen Situationen (Bosacki et al. 2004).

Inwiefern das Erleben äußerer Ereignisse zu inneren Repräsentanzen transformiert wird und welchen Stellenwert dabei das soziale Umfeld eines Kindes einnimmt, widmen sich folgende Ausführungen.

## 2.4 Die Entwicklung emotionaler Kompetenz

Die emotionale Entwicklung umfasst neben der zunehmenden Differenzierung der Emotionen und einem sich erweiternden sprachlichen Emotionsausdruck auch ein umfangreicher werdendes Emotionswissen bzw. Emotionsverständnis sowie die Entwicklung der Fähigkeit zur Emotionsregulation (Petermann & Wiedebusch 2003, 27).

All die Fähigkeiten, die einen eigenständigen, kompetenten Umgang mit Emotionen ermöglichen, werden als emotionale Kompetenz zusammengefasst und setzen sich gemäß Bosacki et al. (2004, 663) aus dreierlei Fähigkeiten zusammen, welche die Entwicklung (1) emotionaler Ausdrucksfähigkeit, (2) einer eigenständigen Emotionsregulation sowie (3) das Emotionsverständnis betreffen. Die Komponenten stehen in ständiger Wechselwirkung, beeinflussen sich gegenseitig und interagieren im Normalfall gleichberechtigt (a.a.O.).

Da Säuglinge noch über unzureichend differenzierte emotionale Regulationsfunktionen verfügen, übernimmt die Mutter diese Funktionen zunächst stellvertretend (Holodynski 1999, 38). Die Differenzierung der entsprechenden intrapsychischen Entwicklungsmechanismen ist aus diesem Grund nur im Kontext mit der interaktiven Regulation zwischen Mutter und Säugling zu erfassen, wie Holodynski (a.a.O.) betont:

„Es hat sich als sinnvoll erwiesen, die individuumzentrierte Perspektive ... um eine kontextualistische Perspektive zu erweitern, bei der auch die interpsychischen Prozesse zwischen dem Kind und seinem sozialen Kontext einbezogen werden. Die intrapsychische Regulationsfunktion hat ihren ontogenetischen Ursprung in der interaktiven Regulation zwischen Säugling und seiner Bezugsperson. In dieser interaktiven Regulation dienen die wechselseitigen Ausdrucks- und Erlebensprozesse als vermittelnde Zeichen.“

Während eine Mutter ihr sehr junges Kind beruhigt und seine Emotionen stellvertretend reguliert, indem sie die Situationen sorgfältig auswählt und einschätzt, Informationen über die erlebten Situationen anbietet und es mit Interpretationen versorgt, entwickelt ein Kind mit fortschreitender Entwicklung zunehmend Strategien für eine selbständige Regulation der eigenen Emotionen. Im Laufe des Kleinkindalters verlagert sich die Emotionsregulation somit zunehmend weg von externen Quellen aus der sozialen Umwelt hin zu internen Strategien (Eisenberg 1998, 5).



Das sich entwickelnde Emotionswissen ist – ebenso wie eine eigenständige Emotionsregulation – angewiesen auf ein kontinuierliches Erleben sozialer Situationen: Gemäß Ulich et al. (1999, zit. nach Petermann & Wiedebusch 2003, 40f) bilden emotionale Skripte oder Schemata die Voraussetzung für ein umfangreiches Emotionswissen. Diese Schemata beinhalten neben Wahrnehmungen eigener Emotionen auch verallgemeinerte Informationen, welche auf dem Erleben unterschiedlicher sozialer Situationen beruhen und mit Emotionsbenennungen versehen werden. Emotionale Schemata setzen sich zusammen aus einer Ansammlung von Wissen über verschiedene Emotionen, die ein Kind im Laufe seiner Entwicklung verinnerlicht (a.a.O.).

Das Erleben unterschiedlichster emotionaler Situationen stellt somit die Bedingung für den Erwerb emotionaler Schemata dar (Denham 1998; Saarni et al. 1998).

Hat ein Kind einmal begriffen, dass Menschen unterschiedliche Gefühle haben, entwickelt es in einem nächsten Schritt eine Vorstellung davon, dass andere Menschen bei ein und demselben äußeren Ereignis anders empfinden können wie es selbst. Ein solches Bewusstsein von mentalen Zuständen anderer erfordert eine psychische Realität des Kindes, in welcher die zunächst verschiedenen Repräsentanzmodi der inneren und der äußeren Welt zu einem einzigen Reflexionsmodus verschmelzen, was im Sinne eines psychoanalytischen Modells etwa im Alter von vier Jahren abgeschlossen sein sollte (Fonagy et al. 2004, 258). Durch die Entwicklung dieses Bewusstseins wird es möglich, sowohl sich selbst als auch den anderen absichtsvolle mentale Zustände – also Ziele, Wünsche und Überzeugungen – zuzuschreiben, um so Verhaltensweisen und Handlungen anderer verstehen zu können (a.a.O., 262). Schließlich geht damit auch das Vorstellungsvermögen einher, anzuerkennen, dass Gedanken und Gefühle lediglich Repräsentanzen der Realität darstellen und diese nicht unbedingt widerspiegeln (a.a.O., 265).

Kinder können sich jene Fähigkeiten, die einen kompetenten Umgang mit Emotionen ermöglichen, nur mithilfe sozialer Erfahrungen aneignen. Inwiefern die Sozialisationseinflüsse, denen ein Kind von Geburt an ausgesetzt ist, auf die Emotionsentwicklung und auf den Ausdruck von Emotionen gemäß sozialer Normen wirken, wird im Folgenden betrachtet.

## 2.4.1 Sozialisationseinflüsse

In subjektive Emotionskonzepte fließen neben individuellen Emotionserfahrungen allgemein geteilte, kulturspezifische Vorstellungen und Normen mit ein.

Tatsächlich ist die emotionale Entwicklung eines Kindes von Anfang an eingebettet in soziale Interaktion: Andersen und Guerrero (1998, 49) stellten fest, dass sowohl Ursprung und Entwicklung, als auch die Erfahrung und der Ausdruck von Emotionen prinzipiell und untrennbar auf Kommunikation angewiesen sind. So sind soziale<sup>16</sup> Emotionen bereits in den ersten sieben Lebensmonaten beobachtbar, wobei die Bezugspersonen als so genannte „socializing agents“ (Andersen & Guerrero 1998, 52) ihrem Kind einen sozial angemessenen Umgang und Ausdruck mit unterschiedlichen Emotionen vermitteln.

Holodynski (1999) betont in diesem Zusammenhang, dass es für einen kompetenten Umgang mit Emotionen unumgänglich ist, sich an sozialen Normen und Werten einer Kultur zu orientieren und diese anzuerkennen. Er bezeichnet die Fähigkeit, sein Handeln nach kulturellen Werten ausrichten zu können, als wesentliche Voraussetzung für eine eigenständige intrapsychische Emotionsregulation. Emotionen wie Stolz, Scham oder Schuld gelten als normorientierte Emotionen und entwickeln sich im Laufe des Kleinkindalters durch die Erfahrung sozialer Beziehungen, deren Koordinierung und Gestaltung kulturell tradierten Normen folgt und somit die individuellen Gestaltungsspielräume festlegt (Holodynski 1999, 46).

Die erhaltenen Informationen werden gemäß eines angeborenen Impulses in intrapsychische Repräsentanzen eingeordnet und fließen in die Entwicklung von kognitiven bzw. handlungsbezogenen Selbstregulations-Strategien mit ein, wozu auch der Ausdruck von Emotionen gemäß allgemein anerkannter sozialer Darbietungsregeln für das Ausleben von Gefühlen zählt (Petermann & Wiedebusch 2003, 42).

Für das Erleben sozialer Emotionen ist es daher notwendig, dass ein Kind sozial anerkannte Verhaltensstandards und -normen erkannt hat, diese in Beziehung setzen kann zum eigenen Verhalten, und darüber hinaus die Verantwortung für das eigene Befolgen oder Unterlassen

---

<sup>16</sup>Neben angeborenen oder primären Emotionen (z.B. Distress, Interesse, Ekel), die bereits bei Neugeborenen beobachtet werden können, entwickeln sich im Laufe des Sozialisationsprozesses soziale oder sekundäre Emotionen, zu denen u.a. Ärger, Überraschung oder Freude gezählt werden (Izard 1978, zit. nach Andersen & Guerrero 1998, 52).

entsprechender Handlungen übernehmen kann (Denham 1998; Saarni 1999). Dabei sind besonders die Interaktionserfahrungen mit den Bezugspersonen und deren Reaktionen prägend für das Emotionserleben und beeinflussen den Emotionsausdruck des Kindes entscheidend (Thompson 1998).

Kinder eignen sich soziale Darbietungsregeln durch direkte Anweisungen, durch das Lernen von Kontingenzen, durch die Imitation und die Identifikation von und mit Rollenmodellen sowie durch die Kommunikation von Erwartungen – sowohl direkt als auch indirekt – an (Saarni 1993, 436).

Das wachsende Wissen um kulturell anerkannte Verhaltensweisen beinhaltet auch ein zunehmendes Wissen über soziale Darbietungsregeln von Emotionen, was sich ebenso in Hinblick auf geschlechtstypische Verhaltens- und Ausdrucksweisen erkennen lassen sollte. Vor dem Hintergrund der Betrachtung von Entwicklungsphasen des sozialen Geschlechts widmen sich die Ausführungen folgender Punkte geschlechtsspezifischen Unterschieden in Bezug auf die sprachliche sowie auf die emotionale Entwicklung.

## 2.5 Die Entwicklung des sozialen Geschlechts

Das soziale Geschlecht stellt einen wichtigen Teil des Selbst-Konzepts dar und fungiert als fundamentaler Aspekt für die Identitätsentwicklung, wobei die Identifikation mit dem sozialen Geschlecht als ein schrittweises Beherrschen vorgeschriebener Normen gilt, mit welchem innere, persönlichkeitsbezogene Prozesse sowie äußere, das Umfeld betreffende Faktoren in Zusammenhang stehen (Fagot et al. 2000, 67).

Gemäß Carli und Bukatko (2000, 321) existieren zwei wichtige Modelle, deren Erkenntnisse sich ergänzen und welche v.a. kommunikationsbezogene geschlechtsspezifische Stereotype von entwicklungspsychologischer Perspektive her stützen: Im „Gender-Schema-Modell“ nach Martin und Halverson (1981, zit. nach Carli & Bukatko 2000, 316) wird der Einfluss eines zunehmenden Wissens über das soziale Umfeld auf kindliche Verhaltensweisen betont. Soziale Informationen aus dem täglichen Umfeld werden in kognitiven Strukturen zusammengefasst und dienen als Leitfaden für zukünftiges Denken und Verhalten. Die Schemata dienen als Filter, mithilfe derer soziale Informationen eingeordnet und verarbeitet

werden, wobei sich die in den Schemata enthaltenen Informationen sowohl aus explizitem Wissen über Stereotype, als auch aus abstraktem Wissen, etwa über männliche und weibliche Sprachgewohnheiten zusammensetzen (a.a.O., 317).

Die Rolle der Modellwirkung und der Verstärkung wird indes in der Theorie von Mischel (1966, zit. nach Carli & Bukatko 2000, 317) hervorgehoben: In der „Social-Learning-Theory“ gelten die Beziehung zum jeweils gleichgeschlechtlichen Elternteil bzw. die verschiedenen Verstärkungswirkungen als essentiell für die Entwicklung geschlechtsrollentypischer Verhaltensweisen.

Grundsätzlich ist zu betonen, dass bereits Neugeborene geschlechtsspezifische Informationen erhalten und schon früh entsprechende Reaktionen zeigen. So dokumentieren Fagot et al. (2000, 69ff) mehrere Beobachtungen von Kindern im ersten und zweiten Lebensjahr und deren erstaunlich kompetente Reaktionen auf geschlechtsspezifisch unterschiedliche (auditive und visuelle) Reize und stellen schließlich fest, dass Kinder mit einem Alter von drei Jahren über ein umfassendes Wissen in Hinblick auf männliche und weibliche Verhaltens- und Ausdrucksweisen verfügen.

Um sich mit dem eigenen sozialen Geschlecht identifizieren zu können, muss ein Kind zunächst ein Verständnis für das eigene Geschlecht als konstanten Faktor verinnerlicht haben; ein Prozess, der sich in mehreren Phasen vollzieht und gemäß Kohlberg (1966, zit. nach Haslett & Samter 1997, 140) (1) die allmähliche Identifikation mit dem biologischen Geschlecht, (2) das Gewahrsein, dass das eigene Geschlecht stabil ist sowie (3) dem Umstand, dass die Geschlechtsidentifikation nicht von einer Situation auf die nächste veränderbar ist, beinhaltet.

So lernen Kinder zunächst, das eigene Geschlecht und das der anderen zu identifizieren und zu benennen, entwickeln in einem nächsten Schritt eine Vorstellung davon, dass das Geschlecht über die Zeit hinweg gleich bleibt, um das soziale Geschlecht schließlich als ein fixes unveränderliches Charakteristikum zu begreifen, das nicht durch künstliche Verwandlungen des Aussehens und nicht von einer Situation auf die nächste veränderbar ist (Ruble & Martin 1998, 945).

Hinsichtlich des Zeitpunkts, ab dem Kinder ein ausgereiftes Verständnis für das Geschlecht entwickelt haben, sind die Auffassungen kontroversiell: Während in einigen Studien drei- bis vierjährige Kinder beobachtet wurden, die einen ausgereiften Begriff von Geschlechtskonstanz entwickelt hatten, konnte in anderen Studien noch nicht einmal bei siebenjährigen Kindern eine vollständig abgeschlossene Entwicklung festgestellt werden, was laut Ruble und Martin (1998, 945) vermutlich auf unterschiedliche methodologische bzw. theoretische Voraussetzungen zurückzuführen ist.

### 2.5.1 Das soziale Geschlecht und Sprachgebrauch

Geschlechtsspezifische Unterschiede in Hinblick auf den Kommunikationsstil entwickeln sich gemäß der Social-Learning-Theorie nach Mischel (1966) und dem Gender-Schema-Modell (Martin & Halverson 1981) sowohl durch die Beobachtung von Rollenmodellen bzw. durch entsprechende Verstärkung, als auch durch kognitive Repräsentanzen, welche Kinder anhand täglicher Informationen aus dem sozialen Umfeld entwickeln (Carli & Bukatko 2000).

Buben und Mädchen wenden bereits im Vorschulalter unterschiedliche sprachliche Strategien an, wobei Mädchen vermehrt Aufmerksamkeit, Verantwortungsbewusstsein und Unterstützung signalisieren; Buben hingegen Sprache hauptsächlich dazu einsetzen, um Aufmerksamkeit zu erlangen und Dominanz zu zeigen (Ruble & Martin 1998, 962).

Derlei sprachliche Strategie-Unterschiede sind in mehreren Studien (z.B. Haslett 1983, zit. nach Haslett & Samter 1997, 142) dokumentiert: Es zeigte sich, dass Buben in gemischten Gruppen gleichaltriger Kinder (im Vorschulalter) allgemein mehr sprechen als Mädchen, sich vergleichsweise direkter, auffordernder und bestimmter äußern und damit ihre Dominanz bekräftigen, während Mädchen häufiger unterstützende, Aufmerksamkeit signalisierende, und sozial orientierte sprachliche Strategien anwenden.

Der Sprachgebrauch von Buben zeichnet sich gemäß Carli und Bukatko (2000, 296f) bereits im Vorschulalter dadurch aus, mehr Aufmerksamkeit zu erregen, als jener von Mädchen, wodurch sich Buben in der Konversation mit anderen Kindern leichter verbalen Raum

verschaffen, die Konversation lenken oder von sich aus ein neues Gesprächsthema initiieren. Im Gegensatz dazu wurde bei Mädchen beobachtet, dass sie die Konversation anderer durch verstärkende Kommentare unterstützen und somit vorantreiben, und das gerade zur Debatte stehende Thema weiterverfolgen. Darüber hinaus zeichnet sich schon bei Mädchen im Vorschulalter die Tendenz ab, mehr Abschwächungen und milderndes Vokabular zu verwenden und eher zu zögern, was sich bis ins Erwachsenenalter fortsetzt und verstärkt, wie die Beobachtungen sprachlicher Strategien von Männern und Frauen bestätigten.

### 2.5.2 Das soziale Geschlecht und emotionale Kompetenz

Um geschlechtsspezifische Unterschiede in Hinblick auf die Komponenten emotionaler Kompetenz ausmachen zu können, ist es von großer Bedeutung, Beobachtungen innerhalb eines situativen Kontexts durchzuführen: In einer Studie von Brody (1995, 73) wurden (neben Jugendlichen und Erwachsenen) Buben und Mädchen der ersten und zweiten Klasse Volksschule mehrere Situationen vor Augen geführt, in denen verschiedene Charaktere geschlechtsrollentypische und -untypische Verhaltensweisen ausführten. Die Ergebnisse zeigten, dass drei spezielle Szenarien (Angst einflößende, Wut provozierende und Geschlechtsrollen-untypische Situationen) konstante Geschlechtsunterschiede hervorriefen. Mädchen sprachen in allen Situationen vergleichsweise mehr über Angst als Buben. Darüber hinaus schrieben die Mädchen den männlichen- im Vergleich zu den weiblichen Darstellern – mehr Angst- und Wut einflößende Eigenschaften zu (a.a.O.).

Tendenzen für die Zuschreibung rollentypischer Emotionen lassen sich bereits bei Vorschulkindern erkennen: Karbon et al. (1992, zit. nach Petermann & Wiedebusch 2003, 47) beobachteten, dass Kinder, je nachdem ob die Person, die eine bestimmte Emotion ausdrückte, männlich oder weiblich war, eine geschlechtsspezifische Zuordnung in Hinblick auf Traurigkeit, Ärger, Angst und Ekel tätigten. So glaubten die Kinder, dass Mädchen und Frauen vergleichsweise häufiger traurig und Buben und Männer häufiger ärgerlich sind. Darüber hinaus nahmen Buben Ekel signifikant häufiger im Gesicht eines anderen Buben, als im Gesicht eines Mädchens wahr.

Die Förderung zwischenmenschlicher Beziehungen strebten Mädchen im Vorschulalter in der Interaktion mit anderen Kindern signifikant häufiger an, selbst wenn sie ein bestimmtes Ziel verfolgten, was bei Buben gleichen Alters nicht beobachtet werden konnte (Sheldon 1990, zit. nach Haslett & Samter 1997, 142).

Bosacki et al. (2004, 665ff) untersuchten die Rolle des sozialen Geschlechts anhand der verschiedenen Aspekte emotionaler Kompetenz bei Kindern im Vorschulalter. Indem das Verständnis für verschiedene Emotionsworte und Bezeichnungen ermittelt und kausale Erklärungen zu emotionalen Situationen damit in Zusammenhang gesetzt wurden, konnte auf das Wissen über emotionale Situationen geschlossen werden. Darüber hinaus wurden die Eltern gebeten, das Verhalten ihrer Kinder gemäß rollentypischer Muster einzuschätzen, um so eventuelle Zusammenhänge zwischen elterlichen Vorstellungen und kindlicher sprachlicher sowie emotionaler Kompetenz zu erhalten. Obwohl Mädchen und Buben gleichermaßen gute sprachliche Fähigkeiten hatten, zeigten Mädchen ein signifikant besseres Verständnis für bestimmte, komplexe Emotionen beschreibende Ausdrücke als Buben. Ein positiver Zusammenhang zwischen sprachlichen Fähigkeiten und dem Verständnis für Emotionen wurde hingegen nur bei Buben ermittelt. Allgemeine sprachliche Fertigkeiten hatten somit keinerlei Auswirkungen auf das Emotionsverständnis von Vorschulmädchen, im Gegensatz zu dem von Buben, bei welchen aufgrund der Vokabelkenntnis Rückschlüsse auf das Emotionsverständnis gezogen werden konnten. Die elterliche Einschätzung über ein geschlechtsspezifisch typisches Verhalten des Kindes hatte keinerlei signifikante Auswirkung auf das Emotionsverständnis der Kinder.

Peterson (2001) zeigte anhand einer Vergleichsstudie von Emotionsevaluationen, dass Mädchen bewertende Elemente signifikant häufiger verwendeten als Buben, woraus sich schließen lässt, dass Mädchen bereits zu einem früheren Zeitpunkt emotional kompetent agieren als Buben.

Insgesamt betrachtet zeichnen sich bereits im Vorschulalter eindeutige Tendenzen ab, die auf eine Geschlechtsrollen-bezogene Ausprägung emotionaler Kompetenzen hindeuten. Inwiefern diese Beobachtungen mit diesbezüglichen Unterschieden des sprachlichen Emotionsausdrucks konform gehen, wird im letzten Punkt dieses Kapitels behandelt, der gleichzeitig auf das dritte Kapitel vorbereiten soll, worin die definierten und im

entwicklungsspezifischen Zusammenhang erörterten Begriffe anhand der Kommunikation zwischen Mutter und Kind auf eine geschlechtstypische Sozialisierung hin überprüft werden.

### 2.5.3 Das soziale Geschlecht und der sprachliche Emotionsausdruck

Der Vergleich des Kommunikationsstils Erwachsener zeigt Unterschiede, die dem weiblichen Kommunikationsstil einen Fokus auf zwischenmenschliche Angelegenheiten, jenem von Männern hingegen Sachbezug vor sozialen Anliegen bescheinigen (Carli & Bukatko 2000, 305).

Dieser Trend ist bereits bei Kindern im Vorschulalter erkennbar, was die Meta-Analyse verschiedener Studien zeigt, welche einem geschlechtsspezifischen Vergleich sozialer und emotionaler Verhaltensweisen gewidmet sind (Fabes & Eisenberg 1996, zit. nach Eisenberg & Fabes 1998, 752). Die in den insgesamt 259 herangezogenen Studien beobachteten geschlechtsspezifischen Effekte zeigten sich stark abhängig von den unterschiedlichen Untersuchungsmethoden: Studien, in welchen verbale Ausdrucksweisen von Kindern verglichen wurden, bestätigten ein signifikant ausgeprägteres emotionales und soziales Sprachverhalten von Mädchen. Diese Unterschiede ließen sich in reinen Verhaltensbeobachtungen nicht in diesem Ausmaß erkennen. Darüber hinaus wurden größere geschlechtsspezifische Unterschiede in naturalistisch angelegten Studiensettings beobachtet; im Gegensatz zu strukturierten bzw. experimentellen Studien, in denen die erwähnten geschlechtsspezifischen Effekte geringer waren (a.a.O.).

Greenfield et al. (1985, zit. nach Leaper et al. 1998) konstatieren, dass genau die Altersperiode zwischen ca. 24 und 48 Monaten jene Zeitspanne darstellt, in der das Sprachwissen am rasantesten zunimmt, wobei diese Zeitperiode auch als maßgeblich gilt für die Entwicklung eines geschlechtsspezifischen Wissens (Huston 1983, a.a.O.).

So scheint evident, dass sich Erzählungen von Buben und Mädchen schon im Vorschulalter hinsichtlich des Gehalts von emotionalem Vokabular unterscheiden: Mädchen sprechen häufiger über Emotionen und erwähnen diese in einer größeren Bandbreite, wenn sie über eigene Erfahrungen berichten. Darüber hinaus initiieren Mädchen von sich aus häufiger



Gespräche über Emotionen, als Buben (Kuebli et al. 1995). Die beobachteten Unterschiede sind bei jüngeren Kindern noch gering und nehmen im Laufe des Vorschulalters zu (a.a.O.).

Ein Vergleich des emotionalen Sprachgehalts bereits im Alter von vierzig bis fünfundvierzig Monaten zeigt, dass Mädchen signifikant häufiger über Emotionen sprechen, wenn sie über in der Vergangenheit liegende Erlebnisse erzählen als Buben (Fivush 2000).

Adams (1995) beobachtete in ihrer Studie mit dem Alter zunehmende Emotionserwähnungen von Mädchen, welche im Alter von 70 Monaten signifikant häufiger und elaborierter über Emotionen sprachen als gleichaltrige Buben.

Mädchen neigen eher dazu, ihr Sprachverhalten gemäß sozialen Anbelangen zu gestalten als Buben. Die gemessenen geschlechtsspezifischen Effekte lassen sich im Kleinkindalter meist erst tendenziell erkennen und nehmen in direkt proportionalem Verhältnis mit dem Alter der Probanden zu (Eisenberg & Fabes 1998, 753).

## 2.6 Zusammenfassung

Bereits Neugeborene sind aktiv an der umgebenden Welt interessiert und besitzen alle nötigen Fähigkeiten, um Regelmäßigkeiten erkennen zu können und die umgebende Welt zu systematisieren. Diese Fähigkeiten gelten als essenzielle Voraussetzung für die sprachliche Symbolbildung und sind mit etwa Ende des ersten Lebensjahres soweit ausgereift, dass ein Kind sprachliche Zusammenhänge sowie kommunikative Absichten verstehen kann. Bis zum Ende des zweiten Lebensjahres, wenn sich ein Bewusstsein vom eigenen Selbst etabliert hat, beginnt ein Kind, Sprache bewusst einzusetzen, um die Handlungen seiner Bezugspersonen zu beeinflussen.

Die emotionale Entwicklung ist gekoppelt an die sprachliche, sodass ein Kind etwa Mitte des zweiten Lebensjahres in der Lage ist, einzelne Emotionen zu benennen. Der umfangreicher werdende Wortschatz geht einher mit einem zunehmenden Emotionswissen und einer zunehmend eigenständigen Emotionsregulation; drei Komponenten, die sich bis zum vierten Lebensjahr in rasantem Tempo entwickeln und kompetentes Agieren in sozialen Situationen ermöglichen. Die fortlaufende emotionale Entwicklung spiegelt sich wider in einer häufiger werdenden Bezugnahme auf die Gefühle anderer Personen und auf kausale Zusammenhänge.

Schließlich erlaubt das Gewahrsein von einer äußeren Realität, die sich unterscheidet von der innerpsychischen Gefühlswelt, die Erkenntnis, dass ein einzelnes äußeres Ereignis bei verschiedenen Personen unterschiedliche Emotionen auslösen kann.

In die individuelle Emotionsentwicklung fließen kulturell geteilte Vorstellungen über entsprechende Verhaltensweisen mit ein. Die Bezugspersonen fungieren bei deren Vermittlung als „socializing agents“ sowohl aktiv durch die alltägliche Kommunikation, als auch passiv, als Rollenmodelle. Emotional kompetentes Agieren bedeutet in diesem Sinne auch, die entsprechenden Verhaltensnormen (an-)erkannt zu haben und sich daran zu halten.

Die phasenweise verlaufende Identifikation mit dem eigenen sozialen Geschlecht steht beim Vorschulkind in engem Zusammenhang mit der Entwicklung kommunikativer Strategien und Verhaltensweisen, welche sich dahingehend unterscheiden, als Mädchen vergleichsweise häufiger soziales Engagement ergreifen. Das Sprachverhalten von Buben weist hingegen vermehrt Strategien zur Gewinnung von Aufmerksamkeit auf, wodurch Buben in gemischten Gruppen mehr verbaler Raum zur Verfügung steht. Die eher auf zwischenmenschliche Belange gerichteten sprachlichen Strategien von Mädchen gehen einher mit einer vergleichsweise früher ausgeprägten emotionalen Kompetenz, was sich anhand von häufigeren Emotionserwähnungen sowie einem häufigeren Ausdruck von Emotionsbewertungen zeigt. In Hinblick auf Emotionen unterschiedlicher Qualität wird bereits von Vorschulkindern „Ärger“ eher als männliche Emotion bewertet, Angst hingegen eher als weibliche Emotion identifiziert.

Grundsätzlich ist zu betonen, dass die beobachteten Effekte mit zunehmendem Alter der Probanden größer werden bzw. abhängig von der Untersuchungsgestaltung von tendenziell bis signifikant variieren.

## III Mutter-Kind-Kommunikation und emotionale Sozialisation

### 3.1 Einführung

Einer Mutter kommt beim Spracherwerb ihres Kindes eine umfangreiche Rolle zu, die über die der bloßen Vorbildwirkung hinausgeht. Durch ihr unterstützendes Verhalten wird auf vielerlei Hinsicht die Kontinuität von vorsprachlicher- hin zu sprachlicher Kommunikation gewährleistet (Bruner 2002, 32). In der durch wechselseitige Anpassung gekennzeichneten Kommunikation werden die erzählerischen Fähigkeiten eines Kindes durch das mütterliche Ausdrucksverhalten geprägt (z.B. Haden et al. 2001). Dies zeigt sich speziell in Hinblick auf das Sprechen über Emotionen, da ein verhältnismäßig hoher emotionaler Sprachgehalt als besonderes Merkmal der Mutter-Kind-Kommunikation gilt (Kuebli et al. 1995).

Durch die emotionale Dynamik der Mutter-Kind-Beziehung werden sowohl Art als auch Qualität der Sozialisation festgelegt (Saarni 1993, 438). In diesem Sinne fungiert eine Mutter als Übermittlerin gesellschaftlicher Normen und trägt so auf subtile Weise zur emotionalen Sozialisation gemäß bestimmter kultureller Darbietungsregeln bei (Haslett & Samter 1997). Ferner legt der geschlechtsspezifische Vergleich gemeinsamer emotionaler Erfahrungsberichte nahe, dass Mütter die Betrachtung, die Bewertung sowie den Ausdruck von Emotionen ihrer Kinder auf eine dem sozialen Geschlecht angemessene Art und Weise in entsprechende Richtungen lenken (z.B. Fivush 2000).

Die Auswirkungen der verbalen Mutter-Kind-Kommunikation auf die sprachliche sowie emotionale Entwicklung eines Kindes in den ersten Lebensjahren sollen allgemein sowie anhand eines Vergleichs der unterschiedlichen Sprachstile veranschaulicht werden. In Hinblick auf die geschlechtsspezifische emotionale Sozialisation wird die mütterliche Rolle zunächst allgemein erläutert und des weiteren anhand von Vergleichen des emotionalen Sprachgehalts unterschiedlicher Eltern-Kind-Dyaden festgemacht. Alle weiteren Ausführungen sind der Emotionsprache von Mutter-Kind-Paaren sowie

geschlechtsspezifischen Ausprägungen und Zusammenhängen mit dem kindlichen emotionalen Ausdrucksverhalten gewidmet.

Schließlich gelangt die theoretische Aufbereitung des Themas mit letztgenannten Punkten zum Ende und fungiert als Basis für die anschließende empirische Untersuchung.

### 3.2 Die vorsprachliche Kommunikation

Bereits die vorsprachliche Mutter-Kind-Kommunikation verläuft nach bestimmten, sich wiederholenden Grundmustern, welche eine Voraussetzung für das spätere Führen von Dialogen darstellen (Pötter 2004, 49). Die Grundlagen für die Sprachentwicklung eines Kindes werden im wechselseitigen Zusammenspiel selbstregulativer Kompetenzen eines Säuglings und koregulatorischer Kompetenzen seiner Mutter geschaffen (Papousek & Papousek 1999, 138). Dabei zeichnen sich die Aktivitäten eines Säuglings durch ein außerordentlich hohes Maß an sozialem und kommunikativem Engagement aus und ermöglichen bereits in den ersten Lebenswochen ein intensives gegenseitiges Verhältnis zwischen dem Kind und seiner Mutter, welche durch intuitive Didaktik<sup>17</sup> die Entwicklung der kommunikativen Fähigkeiten auf feinfühlig Art und Weise unterstützt (Papousek & Papousek 1999, 149).

Vorsprachliche Kommunikation gestaltet sich personenspezifisch, was bedeutet, dass ein Kind nur eine oder sehr wenige Bezugspersonen hat, mit denen es sich gut verständigen kann (Bruner 2002, 34). Durch die aufmerksame Aufnahme der kindlichen Signale und durch Beantwortung dieser vermittelt eine Mutter ihrem Kind das Gefühl, als vollwertiger Gesprächspartner anerkannt zu sein. So eignet es sich früh ein „Lexikon“ kognitiver Skripten an, welche die spätere Verwendung sprachlicher Symbole vorbereiten (a.a.O., 35).

Gemäß Bruner (a.a.O., 110) sind es gerade die sozialen Prozesse zwischen Mutter und Kind, welche für den kindlichen Spracherwerb entscheidend sind, da sie eine „wichtige Quelle der

---

<sup>17</sup> Damit werden all jene elterlichen Verhaltensformen bezeichnet, die unbewusst und unwillkürlich ablaufen und die kindlichen Fähigkeiten in universell angemessener Art und Weise intuitiv unterstützen. Die Universalität der intuitiven elterlichen Didaktik wurde in bezug auf Geschlecht, Alter und Kultur beobachtet (Papousek & Papousek 1987, zit. nach Papousek & Papousek 1999, 149).

Kontinuität“ darstellen. Die „Regulierung grundlegender soziokultureller Prozesse“ bildet die Voraussetzung für den Spracherwerb, welche Bruner (a.a.O.) als Hauptmotiv für die Bildung gemeinsamer Kontexte bezeichnet, auf die sich Mutter und Kind bei der „Ausformung und Interpretation von Botschaften“ beziehen. Insofern hat die Mutter-Kind-Kommunikation signifikante und langwährende Effekte auf die gesamte kindliche Sprachentwicklung (Dunn & Brown 1991).

Die Zusammenhänge zwischen mütterlichem Sprachstil und kindlicher Sprachentwicklung sollen in folgenden Punkten in Hinblick auf die erzählerischen Fähigkeiten sowie auf den emotionalen Sprachgebrauch erklärt werden.

### 3.3 Mutter-Kind-Kommunikation und Sprachentwicklung

Die Rolle einer Mutter geht über die Funktion als bloßes Sprach-Modell für ihr Kind hinaus. Durch unterstützendes Verhalten gewährleistet sie die Kontinuität von der vorsprachlichen bis hin zur sprachlichen Kommunikation auf vielerlei Hinsicht (Bruner 2002, 32). Ein Kind erhält dadurch alle notwendigen kommunikativen Strategien, um die soziale Umwelt erfassen zu können, wobei die sprachlichen Momente der Mutter-Kind-Interaktion als Interpretationshilfen dienen (Pötter 2003, 104).

Die Art und Weise, wie Mütter mit ihren Kindern sprechen, kann als wesentlicher Faktor für die Sprachentwicklung eingestuft werden, was anhand der Entwicklung narrativer Fähigkeiten besonders gut ersichtlich wird: McCabe und Peterson (1991, zit. nach Haden et al. 1997, 296) ermittelten in ihrer Studie zwei unterschiedliche Sprachstile mittels derer Mütter Erzählungen konstruieren. Dabei steht eine gut strukturierte, ausführliche, „hoch elaborierte“ Erzählweise verhältnismäßig knappen Erklärungen mit wenig detaillierten Informationen und einem vergleichsweise „niedrig elaboriertem“ Erzählstil gegenüber. Mütter, welche auf gut strukturierte Art und Weise erzählten, stellten ihren Kindern häufig verschiedene Fragen zum gemeinsam besprochenen Thema. Im Gegensatz dazu befragten Mütter mit niedrig elaboriertem Sprachstil ihre Kinder seltener und stellten meist immer wieder dieselben Fragen.

Das gemeinsame Konstruieren detaillierter und langer persönlicher Geschichten scheint Kinder in besonderem Maße zu motivieren, über Erlebnisse genauer nachzudenken: Durch freundliches Nachfragen und kontinuierliche Unterstützung konnten Mütter ihre Kinder erfolgreicher dazu anregen, das Erlebte genau zu erzählen, als dies bei knappen Erzählungen mit einseitiger Wortwahl der Fall war (Haden et al. 2001).

Gemäß Reese und Fivush (1993, 596) stehen die erwähnten unterschiedlichen Gesprächsstile in engem Zusammenhang mit der narrativen Entwicklung, wonach Kinder von Müttern mit einer gut strukturierten Sprache insgesamt interessierter und wissbegieriger sind und früher beginnen, selbständig über persönlich gemachte Erfahrungen zu erzählen.

### 3.3.1 Mutter-Kind-Kommunikation und Emotionssprache

Als besonderes Merkmal der Mutter-Kind-Kommunikation gilt ein verhältnismäßig hoher Anteil des emotionalen Sprachgehalts: Denham und Brown (1994) beobachteten das emotionale familiäre Klima und dessen Auswirkungen auf den emotionalen Sprachgehalt von Kindern. Eindeutige Verbindungen ließen sich zwischen den hauptsächlich vorhandenen Emotionen innerhalb der Familien und der Emotionssprache der Kinder herstellen. Jene Kinder, in deren Familien Distress und Ärger vorherrschend waren, waren weniger dazu bereit, über negative Emotionen zu sprechen, als Kinder, in deren Umfeld negative Emotionen eher die Ausnahme darstellten. Darüber hinaus zeigte sich, dass Emotionen zum Großteil zwischen Müttern und ihren Kindern besprochen werden.

Dadurch, dass Mütter Emotionen gemeinsam mit ihren Kindern besprechen, lernen Kinder ihre Gefühle zu verstehen und auszudrücken. Ab einem Alter von dreizehn Monaten ist ein Kind in der Lage, einzelne Gefühle zu benennen und es beginnt gemäß Kuebli et al. (1995) bereits mit achtzehn Monaten, an familiären Gesprächen über Emotionen teilzunehmen. Im Alter von etwa zwanzig Monaten integriert ein Kind gefühlsbeschreibende Ausdrücke in die tägliche Kommunikation (Dunn et al. 1991).

Indem eine Mutter den emotionalen Ausdruck ihres Kindes zunächst stellvertretend verbalisiert und auf die Gefühle des Kindes eingeht, stellt sie einen Bezug zum emotionalen Erleben her (Brown & Dunn 1992). Mit fortschreitendem Alter eines Kindes wird die emotionale Kommunikation umfassender. So beziehen Mütter etwa gegen Ende des zweiten Lebensjahres zunehmend die Gefühle, Wünsche und Gedanken anderer Personen in die Gespräche mit ein und bringen dadurch die emotionssprachliche Entwicklung auf ein fortgeschrittenes Niveau (a.a.O.).

Denham und Auerbach (1995) analysierten den emotionalen Sprachgehalt von Müttern und deren Vorschulkindern anhand gemeinsam konstruierter Bilderbuch-Geschichten. In den Mutter-Kind-Gesprächen waren viele Wortwechsel enthalten, die das Benennen von Emotionen, deren Ursachen sowie Folgen thematisierten. Die Art und Weise, wie die Kinder emotionsbeschreibende Ausdrücke verwendeten, ließ Ähnlichkeiten mit der mütterlichen Emotionssprache erkennen. Die Kinder jener Mütter, welche sich auf einfache und knappe Kommentare beschränkten, stellten verhältnismäßig viele Fragen und beschrieben die emotionalen Geschichten weniger ausführlich. Jene Mütter, die ihren Kindern viel erklärten, konnten sie vermehrt dazu anregen, auf komplexe Weise über Emotionen zu sprechen und nachvollziehbar über die emotionalen Erfahrungen der Charaktere im Buch zu berichten.

Gemäß Dunn, Bretherton und Munn (1987) dient das gemeinsame Sprechen über Emotionen als eine funktionelle Methode, um Kindern bestimmte Situationen verständlich zu machen. So schafft eine Mutter für ihr Kind einen Rahmen, in welchem es außerhalb des Geschehens Emotionen verstehen und benennen lernt. Indem Mütter ihren Kleinkindern beim Sprechen über emotionale Erfahrungen zunächst einen Großteil an Struktur und Inhalt der Geschichte vorgeben, vermitteln sie nicht nur, wie man eine Geschichte verständlich und kohärent erzählt, sondern auch, welche Ereignisse es wert sind, erzählt zu werden und welche nicht (Reese & Fivush 1993, 265).

### 3.3.2 Mutter-Kind-Kommunikation und emotionale Kompetenz

Zwischen der Entwicklung emotionaler Kompetenz und der Häufigkeit, in der mit einem Kind über Emotionen gesprochen wird, besteht ein positiver Zusammenhang, wie z.B. Dunn et al. (1991) anhand der Analyse von familiären Gesprächen zeigten. Diese wurden hinsichtlich sämtlicher sprachlicher Aspekte wie Themenvielfalt, Regelmäßigkeit des Besprechens unterschiedlicher emotionaler und kausaler Zusammenhänge sowie hinsichtlich der Gesprächsdauer untersucht. All jene Kinder, in deren Familien zum ersten Beobachtungszeitpunkt (im Alter von 36 Monaten) regelmäßig über Emotionen gesprochen wurde, waren als sechsjährige kompetenter in der Beurteilung von Gefühlen anderer, fremder Erwachsener.

Weitere Beobachtungen von Mutter-Kind-Gesprächen lassen denselben Trend erkennen: Laut Denham et al. (1994) erweisen sich häufige Gespräche über Emotionen förderlich in Hinblick auf das Emotionsverständnis. So ging die Fähigkeit drei- bis vierjähriger Kinder, emotionale Ausdrücke zu erkennen und den Verlauf emotionaler Situationen vorher zu sagen mit der Häufigkeit einher, mit der die Mütter mit ihren Kindern über Emotionen sprachen. Darüber hinaus scheint die Entwicklung emotionaler Kompetenz im Vorschulalter umso mehr davon zu profitieren, wenn Emotionen in ausführlichem Ausmaß besprochen werden (Ontai & Thompson 2002).

Gespräche über die Ursachen verschiedener Emotionen wirken sich langfristig positiv auf die emotionale Kompetenz eines Kindes aus. So haben sechsjährige, die sich während der davor liegenden Jahre häufig mit ihren Müttern über Emotionen und deren Ursachen unterhielten, bereits ein besseres Verständnis für emotionale Zusammenhänge entwickelt als gleichaltrige Kinder, die im Vorschulalter vergleichsweise selten über Emotionen gesprochen haben (Dunn & Brown 1996). Wenn Mütter mit ihrem Kind im Vorschulalter regelmäßig über Emotionen und deren Ursachen sprechen, wird neben einem besseren Verständnis für kausale Zusammenhänge auch eine eigenständige Emotionsregulation gefördert, was letztlich auch dazu befähigt, Emotionen angemessen und gemäß sozialer Darbietungsregeln auszudrücken (Garner et al. 1999).



Die Rolle, welche eine Mutter bei der geschlechtsspezifischen Sozialisation ihres Kindes im Vorschulalter innehat, soll nun zunächst allgemein erläutert werden. Daran anschließende Erklärungen beziehen sich auf geschlechtsspezifische Kommunikationsunterschiede in Hinblick auf emotionale Sprachentwicklung sowie auf die Entwicklung emotionaler Kompetenz.

### 3.4 Geschlechtsspezifische Sozialisation

Der soziale Charakter des Denkens bildet einen unmittelbaren Bestandteil der Subjektivität (Fonagy et al. 2004, 261). In diesem Sinne stellt „das Selbst ursprünglich eine Erweiterung des Erlebens des Anderen“ dar und entwickelt sich aus der „Interaktion mit den Innenwelten anderer“ (a.a.O., 271), wobei die Vermittlung zwischen sozialem Umfeld und Individuum innerhalb der ersten Lebensjahre eines Kindes v.a. seiner Mutter obliegt.

Ein Kleinkind greift zunächst auf das Verhalten seiner Bezugspersonen zurück, um die entsprechenden Erfahrungen in weiterer Folge mit seinen individuellen Vorstellungen zu vereinen, woraus sich ein schrittweises Verinnerlichen geschlechtsspezifischer Verhaltens- und Ausdrucksweisen ergibt (Haslett & Samter 1997, 142).

Durch die Auswahl an Interventionen für die Regulierung sozialer Signale übermittelt eine Mutter ihrem Kind bereits in der vorsprachlichen Phase kulturelle Werte (Saarni et al. 1998, 247). Dies zeigt sich angesichts der vorsprachlichen Kommunikation zwischen Mutter und Kind gemäß Gunnar und Donahue (1980, zit. nach Haslett & Samter 1997, 141) schon im Säuglingsalter und in Hinblick auf das Interesse für die soziale Umgebung: So reagierten Mädchen im Alter von sechs Monaten im Vergleich zu gleichaltrigen Buben häufiger und intensiver auf mütterliche Vokalisationen und initiierten von sich aus vergleichsweise öfter die Kontaktaufnahme zur Mutter.

In diesem Sinne stellt eine Mutter die erste Bezugsquelle für geschlechtsrollen-typische Verhaltensweisen dar, und zwar dahingehend, als sie ihr Kind entsprechend kultureller Konventionen gemäß seinem biologischen Geschlecht behandelt (Bandura 1986, zit. nach Eisenberg & Fabes 1998, 935). Dadurch, dass entsprechendes Benehmen, Spielaktivitäten,

Kleidungspräferenzen, etc. innerhalb der täglichen Interaktion verstärkt werden, identifiziert sich ein Kind in zunehmendem Maße mit dem jeweiligen sozialen Geschlecht (a.a.O.).

Die frühe Sozialisation gemäß geschlechtsspezifischer Verhaltens- wie Ausdrucksweisen sollte bereits im Vorschulalter entsprechende Effekte erkennen lassen. Die folgenden Punkte veranschaulichen etwaige Erkenntnisse aus unterschiedlichen Studien, in denen die Kommunikation von Eltern-Kind-Dyaden bzw. die Mutter-Kind-Kommunikation auf geschlechtsspezifische Muster hin untersucht wurden. Diese Ausführungen bilden gleichzeitig den Abschluss der theoretischen Auseinandersetzung mit dem Thema.

### 3.4.1 Eltern-Kind-Dyaden und emotionaler Sprachgehalt

Klare Kommunikationsunterschiede, die mit der jeweiligen Eltern-Kind-Konstellation in Zusammenhang stehen, beobachteten Fivush et al. (2000) während familiärer Gespräche. Abhängig von der geschlechtsspezifischen Zusammenstellung der Eltern-Kind-Dyade und der spezifischen Emotion, welche zur Diskussion stand, ergaben sich folgende Beobachtungen: Mutter-Kind-Gespräche waren allgemein länger als Vater-Kind-Gespräche, wobei die Mütter neben einer größeren Anzahl an Emotionsworten auch eine höher elaborierte, variationsreichere Emotionssprache mit vergleichsweise spezifischeren Emotionsworten verwendeten. Darüber hinaus besprachen Mütter die Ursachen für die verschiedenen Emotionen mit ihren Kindern signifikant häufiger und genauer als die Väter (a.a.O., 243).

Sowohl Mütter als auch Väter diskutierten mit ihren Töchtern über emotionale Aspekte trauriger Ereignisse und deren Hintergründe signifikant häufiger:

„The ways in which parents and children discussed past emotional experiences differed as a function of the parent`s gender, the child`s gender, and the specific emotion being discussed. How these factors interact indicates that gender differences in emotional understanding are subtle and complex. Nonetheless,...gender is a critical filter through which emotional understanding is constructed.“ (Fivush 2000, 246)

Hinsichtlich der Anzahl der erwähnten Emotionen von Seiten der Kinder konnten keinerlei geschlechtsspezifische Unterschiede beobachtet werden, gleichgültig ob sie mit Vater oder Mutter sprachen, was gemäß Fivush (a.a.O., 248) möglicherweise erst am Ende des Vorschulalters ersichtlich wird, da der passive Emotionswortschatz zunächst über den aktiven überwiegt.

Leaper et al. (1998, 5) ziehen in einer Meta-Analyse insgesamt 43 Studien heran, welche zwischen 1969 und 1993 durchgeführt wurden und eine jeweils durchschnittliche Stichprobengröße von 32 Eltern-Kind-Paaren aufweisen. Darin wurden sowohl Mutter-Kind-Kommunikation mit Vater-Kind-Kommunikation, als auch elterlicher Sprachgebrauch während Gesprächen mit Töchtern bzw. mit Söhnen verglichen. Neben der allgemeinen Sprachmenge, dem unterstützenden, dem direktiven sowie dem informativen Sprachgehalt, wurden auch die von den Eltern an die Kinder adressierten Fragen bewertet (a.a.O.). Das durchschnittliche Alter der Kinder wurde u.a. in Kategorien von 0-12 Monaten, von 12-24 Monaten und von 25-48 Monaten unterteilt.

Die Ergebnisse legen nahe, dass Mütter im Allgemeinen länger mit ihren Kindern sprechen als Väter, wobei dieser Effekt signifikant bei jüngeren Kindern auftritt und mit zunehmendem Alter kleiner wird (a.a.O., 11). In Hinblick auf den emotional unterstützenden sowie negativen verbalen Ausdruck zeigen Mütter generell mehr verbale Interaktion mit ihren Kindern als Väter, deren Sprachgebrauch sich durch einen höheren Anteil an Direktiven, Informationen und Fragen auszeichnet. Mit dem Geschlecht der Kinder in Zusammenhang stehende Kommunikationsunterschiede weisen bezüglich Gesprächslänge und unterstützenden Sprachgehalt bei Müttern von Mädchen positive Effekte auf. Im Vergleich zu Müttern von Buben engagieren sich Mütter von Mädchen zu einem höheren Ausmaß in verbaler Kommunikation und sprechen häufiger über Emotionen (a.a.O., 21).

Erwartungsgemäß zeigte sich, dass die beobachteten Kommunikationseffekte in Zusammenhang mit dem Lebensalter der Kinder stehen. Mütter sprechen allgemein mehr über Emotionen als Väter, und dies in verstärktem Maße mit ihren sehr jungen Kindern (a.a.O.). Sowohl Geschlecht als auch Lebensalter der Kinder wirken sich demnach auf das mütterliche Sprachverhalten aus.

Die Meta-Analyse von Leaper et al. (1998) verdeutlicht den Umstand, dass Mütter und Väter ihren Kindern generell als Rollenmodelle durch Sprache zur Verfügung stehen, und zeigt, dass es v.a. Mütter sind, welche während des Kleinkindalters großen sprachlichen Einfluss auf das emotionale Ausdrucksverhalten von Buben und Mädchen nehmen.

### 3.4.2 Mutter-Kind-Dyaden und Emotionssprache

Bereits im Vorschulalter lassen sich Zusammenhänge zwischen mütterlichem Sprachverhalten und einer unterschiedlichen emotionalen Ausdrucksweise bei Buben und Mädchen erkennen (Brody 2001, 146). Beobachtungen zeigen, dass Mütter den emotionalen Ausdruck ihrer männlichen Nachkommen eher spiegeln, während Mädchen von deren Müttern vergleichsweise komplexere Reaktionen auf emotionale Ausdrucksweisen erhalten (Malatesta & Haviland 1983, zit. nach Saarni 1993, 439).

Die Ergebnisse unterschiedlicher Studien legen nahe, dass Mütter ihre Töchter in stärkerem Maße dazu auffordern, über Emotionen zu sprechen. Dabei scheinen sie auch die Gesprächsthemen entsprechend geschlechtsspezifischer Muster zu wählen. Dementsprechend bevorzugen Mütter in der Konversation mit Töchtern verstärkt sozial orientierte Themen, während Gespräche mit Söhnen hauptsächlich Selbständigkeit und Autonomie betreffende Themen enthalten. Darüber hinaus werden spezifische Emotionen unterschiedlich häufig mit Söhnen und mit Töchtern besprochen (z.B. Garner et al. 1997, Fivush 1993).

Die genannten Kommunikationsunterschiede kommen auch in der Studie von Kuebli et al. (1995) zum Ausdruck: Insgesamt achtzehn Mutter-Kind-Paare (davon waren je die Hälfte Buben und Mädchen) wurden gebeten, zu drei unterschiedlichen Zeitpunkten gemeinsam über in der Vergangenheit liegende, emotionale Ereignisse zu erzählen. Die Interviews waren so gewählt (die Kinder waren je 40, 58, 70 Monate alt), dass die drei Besuchszeiten innerhalb einer Zeitspanne von insgesamt fast zwei Jahren stattfanden (a.a.O., 269).

Zu jedem einzelnen Zeitpunkt wurden die Mütter vor Beginn des Interviews außer Hörweite ihres Kindes darum gebeten, sich an drei spezielle Ereignisse zu erinnern, die sie gemeinsam mit ihrem Kind erlebt hatten. Diese sollten sie im Anschluss mit ihrem Kind gemeinsam

besprechen. Die Gespräche fanden allein zwischen Mutter und Kind in einem ruhigen Zimmer im Eigenheim statt und wurden auf Audio-Kassette aufgezeichnet.

Die Auswertung der Aufzeichnungen von Kuebli et al. (a.a.O., 273) ergab, dass die Konversationen der Mutter-Tochter-Dyaden ein allgemein höheres Maß an emotionalem Gehalt und darüber hinaus eine größere Bandbreite an Emotionsworten aufweisen als die Mutter-Sohn-Gespräche. Die Ergebnisse deuten zudem auf einen mit der Zeit variationsreicher werdenden Emotionswortgebrauch der Mütter von Töchtern hin, was nicht für jenen von Müttern von Söhnen zutrifft.

Waren die angesprochenen Emotionen zum ersten Beobachtungszeitpunkt vorwiegend auf die Emotionen des Kindes gerichtet, so waren es bei den späteren Zeitpunkten vermehrt andere Personen, über deren emotionale Befindlichkeit sowohl Mütter von Buben als auch von Mädchen sprachen, was gemäß Kuebli et al. (a.a.O., 275) als Zeichen für die wachsende Unterstützung bei einem komplexer werdenden emotionalen Verständnis der Kinder gedeutet werden kann.

Obwohl alle Mütter allgemein mehr positive als negative Emotionen erwähnten, besprachen Mütter mit Mädchen negative Emotionen häufiger und schrieben ihren Töchtern darüber hinaus mehr negative Emotionen zu, als vergleichsweise Mütter von Buben. Dadurch wird Mädchen laut Kuebli et al. (a.a.O.) implizit eine andere Bewältigungsstrategie für eben diese Emotionen nahe gelegt, was sie möglicherweise in höherem Maße als Buben dazu befähigt, über negative Emotionen zu sprechen. Buben entwickeln dadurch, dass negative Emotionen einen vergleichsweise geringeren verbalen Raum einnehmen, andere Strategien, welche gemäß Kuebli et al. (a.a.O.) vermehrt darin bestehen, negative Emotionen in der Konversation eher auszusparen und sich auf andere Details zu konzentrieren.

Der folgende Punkt ist der Entwicklung emotionaler Kompetenz und deren Abhängigkeit von der unterschiedlichen Mutter-Kind-Kommunikation gewidmet und soll abschließend einen möglichst aktuellen Blick auf den derzeitigen Forschungsstand gewährleisten.

### 3.4.3 Mutter-Kind-Dyaden und emotionale Kompetenz

Die emotionale Entwicklung von Buben und Mädchen muss gemäß Brody (2001, 46) als Resultat mehrerer Faktoren angesehen werden und verläuft schon sehr früh in entsprechende Richtungen.

Die Identifikation von Mädchen bzw. die De-Identifikation von Buben mit dem Geschlecht der Mutter stellt einen Einflussfaktor für eine geschlechtsspezifisch unterschiedliche emotionale Entwicklung dar, wie Brody (2001, 150f) anhand eines Vergleichs der emotionalen Abgestimmtheit von Mutter-Kind-Paaren untersuchte. Die damit verbundenen Effekte deuten auf kompensatorische Beziehungsmuster zwischen Müttern und Töchtern hin, aufgrund derer zuverlässige Prognosen zwischen kindlicher emotionaler Gestimmtheit und mütterlicher Feinfühligkeit getroffen werden können. Umgekehrt zeigte die Beobachtung der Beziehungsmuster zwischen Müttern und Söhnen, dass Mütter ihr emotionales Ausdrucksverhalten eher dem ihrer Söhne anpassen, was sich z.B. daran erkennen lässt, dass die Mütter jener Buben, welche zum ersten Beobachtungszeitpunkt (mit 18 Monaten) vorwiegend positive Emotionen zeigten, bei der zweiten Beobachtung (mit 24 Monaten) ebenfalls mehr positive Emotionen zum Ausdruck brachten. Die unterschiedlichen Beziehungsqualitäten der Mutter-Kind-Paare deuten gemäß Brody (a.a.O.) bei Mutter-Tochter-Dyaden auf eine überwiegende Kreation gemeinsamer emotionaler bzw. sozialer Bedeutungen hin. Mütter erlauben ihren Söhnen hingegen eher, die Führung zu übernehmen und unterstützen somit eine autonome emotionale Entwicklung.

Die emotionale Kompetenz von Kindern im Vorschulalter und deren komplexe Zusammenhänge mit der Emotionssprache von Müttern setzen Martin und Green (2005) anhand einer umfangreich gestalteten Studie in geschlechtsspezifischen Bezug. Insgesamt fünfzig Mutter-Kind-Dyaden (mit einer Hälfte Burschen, der anderen Hälfte Mädchen im Durchschnittsalter von 41 Monaten) wurden während mehrerer Aufgabenstellungen beobachtet, wozu u.a. auch das gemeinsame Erzählen von Geschichten gehörte.

Anhand von 5 Fragestellungen sollte ein möglichst detailliertes Bild gezeichnet werden: (1) Unterscheiden sich Burschen und Mädchen beim Erfüllen der unterschiedlichen Aufgabenstellungen des „Emotion Understanding Test“ nach Denham (1986); (2) Unterscheiden sich die Emotionserklärungen von Müttern von Buben von jenen der Mütter

von Mädchen; (3) Passen Mütter Emotionserklärungen der Emotionssprache von Buben und Mädchen in unterschiedlichem Maße an; (4) Korrelieren die unterschiedlichen mütterlichen Emotionserklärungen mit dem Abschneiden von Burschen und Mädchen innerhalb der drei Subkategorien (Benennen von Emotionen, Rollenspiel, Einordnen einer Situation) des „Emotion Understanding Test“; (5) Lassen sich Vorhersagen über das Abschneiden in den drei unterschiedlichen Test-Teilen aufgrund von Menge und Art der mütterlichen Emotionserklärungen treffen (a.a.O., 234).

Von Müttern und Kindern wurden (1) die Gesamtsumme der gesprochenen Emotionsworte, (2) die einzelnen unterschiedlichen Emotionsworte, (3) Emotionsbezeichnungen, (4) Emotionserklärungen sowie (5) verschiedene Typen von Emotionserklärungen ermittelt. Die identifizierten Emotionsworte ordneten Martin und Green (2005) den „feeling state categories“ von Dunn et al. (1987) zu, welche sich in „Freude“, „Überraschung“, „Wut“, „Angst“, „Distress“, „Sorge“, „Ablehnung“, „Zuneigung“ und „Reue“ unterteilen (a.a.O., 236). Das Wort „mögen“ wurde nur gewertet, wenn es als Ausdruck eines Gefühls verstanden werden konnte, und nicht, wenn es einen Wunsch beschrieb. Als Emotionsbezeichnungen galten jene Äußerungen, welche Bezug nehmen auf die Emotion einer Person oder einer Situation, ohne dafür eine kausale Beziehung zu nennen (z.B. „Ich bin glücklich“). Als Emotionserklärungen wurden all jene Äußerungen gewertet, welche eine kausale Information über eine Emotion enthalten (z.B. „Der Junge ist glücklich, weil die Eltern zu Hause sind“). Schließlich wurden alle Emotionserklärungen einer der 4 Kategorien „Grund“, „Folge“, „Intervention“ und „Erhellung“ („elicitation“) zugeordnet (a.a.O., 237).

Die Auswertung der Daten erfolgte in derselben Reihenfolge wie die der Fragestellungen, wovon die wichtigsten Ergebnisse folgend aufgelistet sind: Das Abschneiden der Buben und Mädchen beim „Emotion understanding Test“ (Denham, 1986) zeigte in Hinblick auf die Durchschnittswerte keinerlei signifikante geschlechtsspezifische Unterschiede. Die Auswertung der in Beziehung zueinander gesetzten einzelnen Subtests ergab jedoch eine positive Korrelation sämtlicher Werte innerhalb der drei Test-Untergruppen bei den Buben. So war das Benennen von Emotionen gleichzeitig ausschlaggebend für das Situationswissen, welches wiederum signifikant mit dem Abschneiden beim Rollenspiel korrelierte. Bei den Mädchen korrelierte das Benennen von Emotionen positiv mit dem Rollenspiel (a.a.O., 338):

Unterschiede, die laut Martin und Green (a.a.O., 245) möglicherweise von einem verschieden gut ausgeprägten emotionalen Grundwissen abhängen.

Was das kindliche Emotionsverständnis anbelangt, so zeigten die Datenauswertungen einzig bei den Buben signifikante Korrelationen beim „Situation Knowledge Test“. Jene Buben, welche von ihren Müttern detailliertere und umfassendere Erklärungen über die Ursachen von verschiedenen Emotionen erhielten, hatten ein signifikant besseres Verständnis für die Emotionen anderer. Für Mädchen traf keine derartige Aussage zu (a.a.O., 242). Dieselben Vorhersagen konnten für das Abschneiden beim „Emotion Understanding Test“ wiederum nur für Buben getroffen werden, wobei sich besonders jene Emotionserklärungen der Mütter als förderlich für das Emotionsverständnis erwiesen, welche Begründungen für das Auftreten verschiedener Emotionen enthielten (a.a.O., 243).

Interessanterweise erwies sich die mütterliche Emotionssprache variantenreicher in der Konversation mit Buben: Aufgrund eines ausführlichen emotionalen Sprachstils konnten gute Vorhersagen für das allgemeine sowie für das situationsbezogene Emotionsverständnis getroffen werden, was nicht für Mädchen zutreffend war.

Diesen Umstand führen die Autoren auf die Tatsache zurück, dass Mädchen bereits mit einem jüngeren Alter in der alltäglichen Konversation mit der Mutter mehr Informationen über Emotionen erhalten, wodurch der Informationsgewinn aus der mütterlichen Emotionssprache womöglich nicht mehr essenziell ist für das aktuelle Emotionsverständnis (a.a.O., 246).

Obwohl einige Zusammenhänge zwischen der Emotionssprache von Müttern und dem kindlichen Emotionsverständnis präzisiert wurden, räumen die Autoren ein, dass es für Ergebnisse innerhalb mancher Teilfragen, die in Zusammenhang mit Auswirkungen auf die Verschiedenartigkeit des Emotionsverständnisses der Kinder stehen, bisher an Antworten fehlt.

Neben interessanten Detail-Zusammenhängen zeigen Martin und Green durch ihre Studie auch die Schwierigkeiten auf, welche sich mit dem Versuch ergeben, dem komplexen Zusammenspiel zwischen sprachlichem Emotionsausdruck von Müttern und dessen Auswirkungen auf geschlechtsspezifische Unterschiede innerhalb von empirischen Untersuchungen gerecht zu werden.



### 3.5 Zusammenfassung

Der Spracherwerb ist in besonderem Maße an die Interaktion mit der Mutter gekoppelt. Bereits während der durch wechselseitige Anpassung gekennzeichneten vorssprachlichen Kommunikation eignet sich ein Kind alle nötigen Voraussetzungen für die sprachliche Symbolbildung an, wobei seine Mutter nicht nur als Modell dient, sondern das Kind vor allem durch aktive Unterstützung an sprachliche Kommunikation heranführt.

Die Art und Weise, wie Mütter mit ihren Kindern sprechen, beeinflusst die Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten in entscheidendem Maße, insofern ein umfangreicher, ausführlicher Sprachstil der kindlichen Entwicklung narrativer Fähigkeiten zugute kommt. Dieselben Voraussetzungen gelten für die Entwicklung eines kompetenten Umgangs mit Emotionen: So profitiert neben dem Verständnis auch der sprachliche Emotionsausdruck durch häufige, ausgeprägte Gespräche über Emotionen und deren Ursachen, was sich mit Ende des Vorschulalters deutlich zeigt.

Die Erkenntnisse aus den verschiedenen Untersuchungen verweisen auf unterschiedliche Beziehungsmuster zwischen Müttern und deren Töchtern bzw. Söhnen sowie auf eine unterschiedlich verlaufende geschlechtsspezifische emotionale Sozialisation von Buben und Mädchen. Die Beobachtungen legen nahe, dass Mütter Mädchen in verstärktem Maße dazu ermutigen, über zwischenmenschliche Belange zu sprechen. Des weiteren zeigt sich in Mutter-Tochter-Gesprächen ein größerer emotionaler Variantenreichtum, während sich Mutter-Sohn-Gespräche eher auf die Rahmenbedingungen von Ereignissen richten und somit emotionale Aspekte eher ausgespart bleiben. Aus der verhältnismäßig ausführlichen emotionalen Mutter-Tochter-Kommunikation resultiert eine früher erworbene emotionale Kompetenz bei Mädchen. In Hinblick auf Emotionen unterschiedlicher Qualität zeigen sich spezifische Kommunikationsmuster, die das Besprechen negativer Emotionen betreffen. Erwähnungen negativer Emotionen wurden in Mutter-Sohn-Gesprächen seltener beobachtet als in Mutter-Tochter-Gesprächen, worin speziell Traurigkeit ausführlicher beschrieben wurde. Mädchen betrachten diese Emotion möglicherweise dadurch als wesentlicheren Bestandteil ihrer Erfahrungen und sprechen darüber mit größerer Selbstverständlichkeit. In der emotionalen Entwicklung von Buben spiegelt sich darüber hinaus eine Förderung eher in

Richtung Autonomie; Mädchen widmen sich tendenziell stärker der Kreation gemeinsamer emotionaler Bedeutungen.

Die aufgefundenen Unterschiede stehen teilweise in Widerspruch zueinander, wobei Vergleiche nicht zuletzt durch Altersunterschiede der Probanden und verschiedene Studiensettings erschwert werden. Die angeführten Aspekte zeigen dennoch in großer Deutlichkeit eine sich abhängig vom (sozialen) Geschlecht des Kindes gestaltende, verschieden geartete Mutter-Kind-Kommunikation und somit eine Förderung von geschlechtsspezifisch unterschiedlichem emotionalem Ausdrucksverhalten.

Die nun folgende Untersuchung des emotionalen Sprachverhaltens der Mütter sowie der Mutter-Kind-Dyaden wird zunächst anhand der Vorstellung des Studienaufbaus, der Methoden sowie Auswertungsverfahren eingeleitet und die Ergebnisse in Reihenfolge der Fragestellungen präsentiert. Die Zusammenführung sämtlicher Ergebnisse erfolgt in der daran anschließenden Diskussion, in Kapitel V.

## IV Untersuchung des emotionalen Sprachverhaltens von Müttern und Mutter-Kind-Dyaden

Die Kommunikation zwischen Mutter und Kind zeichnet sich von Anbeginn durch wechselseitige Anpassung sowie Beeinflussung aus. Besonders innerhalb der ersten Lebensjahre vollzieht sich die kindliche Sprachentwicklung in rasantem Tempo, wobei ein Kind in dieser Zeit beachtliches Interesse für seine soziale Umwelt bekundet. Durch die alltägliche Kommunikation innerhalb der Familie eignen sich Buben und Mädchen sprachliche Strategien an, welche u.a. kulturelle Darbietungsregeln entsprechend sozialer Rollenvorstellungen beinhalten und somit zu einem geschlechtsspezifisch ausgeprägten Sprachverhalten beitragen. Das kommunikative Verhalten von Mutter-Kind-Dyaden weist laut Denham und Brown (1994) einen im Vergleich zu Vater-Kind-Gesprächen höheren Anteil an emotionalem Gehalt auf, womit Mütter in Bezug auf die Entwicklung des Emotions Sprachverhaltens einen besonderen Stellenwert einnehmen.

Anhand dieser Untersuchung wird das emotionale Sprachverhalten von Müttern ihren Töchtern und Söhnen gegenüber analysiert. Neben dem Gesamtausmaß des emotionalen Sprachgehalts und dem Anteil der besprochenen Emotionen mit unterschiedlicher Valenz sollen außerdem das unterstützende Verhalten sowie das Maß an Elaboriertheit<sup>18</sup> einem geschlechtsspezifischen Vergleich unterzogen werden. Die Beobachtung des Kommunikationsverhaltens der Mutter-Kind-Dyaden fand anhand einer Untersuchung von Mutter-Kind-Interaktionen statt, welche im Rahmen der „Vienna Longitudinal Study – Kinder postpartum depressiver Mütter“<sup>19</sup> erhoben wurde. Die Interaktionen aller teilnehmenden Mutter-Kind-Paare wurden dafür auf Video aufgezeichnet, die sprachlichen Momente verschriftlicht und der emotionale Sprachgehalt mittels eines Kodiersystems erfasst, welches auf dem „Family Coding System“ nach Fivush et al. (2003) basiert. Daraus erhaltene Daten wurden zur statistischen Analyse computertechnisch erfasst und dienen als Grundlage für die Auswertung der Forschungsfragen dieser Arbeit:

---

<sup>18</sup> Als elaboriert gilt eine detaillierte ausführliche Sprache (siehe Kap. 3.3).

<sup>19</sup> Eine genaue Beschreibung der Studie findet sich in der Diplomarbeit von Schacherbauer (2004).

**In welchem Ausmaß unterstützen Mütter ihre Kinder beim Sprechen über Emotionen und lassen sich dabei Unterschiede feststellen, wenn Mütter mit Söhnen und Mütter mit Töchtern sprechen?**

**Zeigen sich Unterschiede im emotionalen Sprachgehalt der Mutter-Tochter-Dyaden und der Mutter-Sohn-Dyaden?**

Die Beantwortung beider Fragestellungen soll anhand der deskriptiven Darstellung<sup>20</sup> verschiedener Ergebnisse eingeleitet werden. Zunächst werden jedoch die Studie und ihre Methoden kurz beschrieben. Nach Erläuterung der Datenerhebung und -auswertung werden zu jeder Fragestellung Hypothesen aus der Literatur abgeleitet und formuliert. Die Auswertung der beiden Forschungsfragen erfolgt anhand einer Überprüfung mittels statistischer Verfahren. Alle daraus gewonnenen Ergebnisse werden anhand von Tabellen dargestellt sowie beschrieben und schließlich in Zusammenhang mit den Forschungsergebnissen aus vorangegangenen Kapiteln interpretiert und diskutiert.

#### 4.1 Die Studie und ihre Untersuchungsinstrumente

Die 4-Jahres-Follow-up-Untersuchung „Kinder postpartum depressiver Mütter“ der „Wiener Longitudinal Studie (Vienna Longitudinal Study – VLS)“ schuf die Rahmenbedingungen für die Aufzeichnung der Mutter-Kind-Interaktionen, aus denen die Daten für vorliegende Arbeit gewonnen wurden. An dieser Studie nahmen Frauen teil, die zwischen Oktober 1996 und Mai 1997 in einer Wiener Klinik ein Kind zur Welt gebracht hatten. Zu insgesamt vier unterschiedlichen Zeitpunkten, bei der Geburt, nach sechs-, nach achtzehn Monaten sowie nach vier Jahren wurden die Frauen aufgesucht und befragt. An den ersten drei Untersuchungszeitpunkten wurden neben dem Grad der depressiven Verstimmung anhand der Edinburgh Postnatal Depression Scale (EPDS) nach Muzik et al. (2001) auch der soziale, der berufliche sowie der familiäre Lebenshintergrund ermittelt. Zum vierten

---

<sup>20</sup> Die deskriptive Darstellung meint eine beschreibende Darbietung einzelner Variablen, die gewöhnlich als erster Schritt bei einer Datenanalyse durchgeführt wird (Bühl 2006, 119).

Beobachtungszeitpunkt bezog man auch die Kinder in die Untersuchung mit ein und die Interaktionsverläufe wurden während gemeinsamer Zeichenaufgaben zu Hause per Videoband aufgenommen. Desweiteren wurden Informationen über die psychische Befindlichkeit der Familienmitglieder, über die berufliche Situation und über die Qualität der Partnerschaft gesammelt sowie Daten über stimulierende Umwelteinflüsse für das Kind per Befragung der Elternteile wie auch der Kindergartenpädagoginnen erhoben.

Die ursprüngliche Anzahl von 119 Teilnehmerinnen reduzierte sich zum zweiten Erhebungszeitpunkt auf 110, wovon beim dritten und vierten Untersuchungszeitpunkt 97 Teilnehmer übrig blieben. Im Vorfeld aller vier Zeitpunkte fand eine telefonische Kontaktaufnahme zu den Müttern statt, in welcher gemeinsam ein Besuchstermin vereinbart und Inhalt und Verlauf der geplanten Untersuchung erklärt wurden. Den Müttern stand die Teilnahme an einzelnen oder an allen Teilen des Untersuchungsdesigns frei. War es aus irgendeinem Grund nicht möglich, die Videoaufzeichnungen zu Hause durchzuführen, so stand den Probandinnen die Möglichkeit offen, die gemeinsame Zeichenaufgabe in der Beratungseinheit der Arbeitsgruppe für Sonder- und Heilpädagogik des Instituts für Erziehungswissenschaft an der Universität Wien zu absolvieren.

Die Untersuchungsinstrumente, welche für die Datenerfassung dieser Studie herangezogen wurden, umspannen verschiedene Lebens-Aspekte der Mütter, der Väter sowie der Kinder. Eine genaue Beschreibung findet sich in der Diplomarbeit von Eva Schacherbauer (2004, 70ff); im Folgenden sollen die zur Anwendung gekommenen Instrumente lediglich aufgezählt werden: Edinburgh Postnatal Depression Scale (EPDS), Fragebogen zur sozialen Anpassungsfähigkeit (SAS-SR), Fragebogen zur Lebensqualität (WHOQL-BREF), Partnerschaftsfragebogen (PFB) und Problemliste (PL), Soziodemographischer Fragebogen, Child Behavior Checklist (CBCL) sowie Home Observation of Measurement of the Environment (HOME).

Gemeinsam durchgeführte Zeichenaufgaben schufen die Rahmenbedingungen für die Mutter-Kind-Gespräche über emotional besetzte Ereignisse und werden nun ausführlicher beschrieben.

#### 4.1.1 Die gemeinsame Zeichenaufgabe

Das Untersuchungsinstrument „family drawing“ nach Burns et al. (1982) diente als Vorlage für die Zeichenaufgabe, welche in adaptierter Form die Grundlage für die Heim-Beobachtung der Mutter-Kind-Dyaden bildete. Den Teilnehmern wurde dabei die Aufgabe gestellt, zu einem vorgegebenen Thema gemeinsam ein Bild zu zeichnen. Im Konkreten mussten sich Mutter und Kind auf ein positives und ein negatives gemeinsam erlebtes Ereignis einigen und diese im Anschluss anhand der Erstellung gemeinsamer Zeichnungen zu Papier bringen. Die gesamte Zeichensituation wurde auf Video aufgezeichnet.

Um die Voraussetzungen für alle Teilnehmer möglichst einheitlich zu gestalten, können Mutter und Kind eine mögliche Kamerascheu während einer paar minütigen Eingewöhnungsphase abbauen, bei der Mutter und Kind frei miteinander spielen. Um Verfälschungen vorzubeugen, setzt sich die Untersucherin nach dieser Zeit mit Mutter und Kind an den Tisch, stellt ihnen die Aufgabe vor und achtet bei allen Mutter-Kind-Dyaden auf eine einheitliche Formulierung:

„Es gibt in jeder Familie Zeiten, die schön sind, wo es allen gemeinsam gut geht und es gibt Zeiten, da ist es schwierig, da streitet man und ist böse aufeinander, da ist manchmal der/die [Name des Kindes] traurig oder wütend, da ist die Mama traurig oder wütend.“

Daraufhin legt die Untersucherin ein Blatt Papier vor Mutter und Kind und erläutert weiters:

„Überlegt gemeinsam, ob euch ein Ereignis in der Familie einfällt, bei dem der/die [Name des Kindes] oder die Mama sehr wütend oder sehr traurig war, und zeichnet dieses Ereignis gemeinsam. Ihr habt dafür zehn Minuten Zeit.“

Nun verlässt die Untersucherin den Raum und lässt Mutter und Kind die Zeichenaufgabe ungestört erledigen. Nach abgelaufener Zeit betritt sie den Raum wieder und fragt beide, ob sie die Zeichnung bereits fertig gestellt haben. Sie nimmt die erste Zeichnung entgegen und bittet die Teilnehmenden, auf einem weiteren Blatt Papier die zweite Zeichnung anzufertigen:

„Überlegt gemeinsam, ob euch ein Ereignis in der Familie einfällt, bei dem es auch allen gut gegangen ist, und zeichnet dieses Ereignis gemeinsam. Ihr habt dafür wieder zehn Minuten Zeit.“

Wieder verlässt die Untersucherin den Raum, kehrt nach Ablauf der Zeit zurück, bedankt sich und nimmt die Zeichnung entgegen. Sie bittet nun Mutter und Kind, ihr etwas über die beiden Zeichnungen zu erzählen. Zu diesem Zweck legt sie die erste der beiden Zeichnungen auf den Tisch und fragt:

„Könnt ihr mir erzählen, was auf dem Bild passiert, was ist die Geschichte dazu?“

Sobald Mutter und Kind diese Frage beantwortet haben, stellt sie eine nächste Frage:

„Wie ist es den Personen in der Geschichte gegangen? Welche Gefühle haben die Leute in der Geschichte gehabt?“

Sollten auf der Zeichnung keine Personen vorkommen, so wird die Frage abgeändert gestellt:

„Welche Gefühle gibt es in der Geschichte?“

Die letzte Frage formuliert die Untersucherin folgendermaßen:

„Wie ist die Geschichte ausgegangen? Was ist am Schluss passiert?“

Auch bei der zweiten Zeichnung werden dieselben Fragen wieder gestellt. Die Beantwortung der Fragen passiert möglichst ohne Einmischung der Untersucherin, um einer etwaigen Beeinflussung vorzubeugen. Nach dem Gespräch bedankt sich die Untersucherin für die Zeichnungen, bittet darum, sie behalten zu dürfen und bietet dem Kind als Gegenleistung die zur Verfügung gestellten Buntstifte als Geschenk an.

Das Konzept der Aufgabenstellung ist mit Bedacht so gewählt, dass Mutter und Kind letztendlich eine Einigung erzielen müssen, welches Ereignis sie als geeignet für die Zeichenaufgabe betrachten. Mittels kommunikativer Zusammenarbeit verfolgen Mutter und

Kind ein gemeinsames Ziel, nämlich das Erstellen einer Zeichnung. Nur indem sich die beiden Interaktionspartner verbal aufeinander einstellen und eine Einigung verfolgen, gelingt es, die Aufgabe auf zufriedenstellende Art und Weise zu lösen. Die Gesprächspartner kommen dabei nicht umhin, emotionsbeladene Erlebnisse revuepassieren zu lassen und gemeinsam darüber zu sprechen, was in Anbetracht des vorliegenden Forschungsinteresses, der Durchführung eines geschlechtsspezifischen Emotions sprach-Vergleichs, von großer Bedeutung ist. So ist neben der Menge der Emotionswort-Erwähnungen innerhalb der Mutter-Kind-Dyaden auch der Vergleich einer unterschiedlich starken Bezugnahme zu verschiedenen Emotionen in den Aufgabenstellungen von Interesse. Im Rahmen der gemeinsamen Unterhaltung mit der Untersucherin werden sowohl Mutter als auch Kind noch einmal aufgefordert, mentale Befindlichkeiten zu reflektieren und sprachlich zum Ausdruck zu bringen, was auch Rückschlüsse auf den alltäglichen sprachlichen Umgang mit Emotionen zulässt. So bietet die Zeichenaufgabe die Möglichkeit, eigene sowie die Gefühle anderer Personen, die an der jeweiligen, gemeinsam ausgewählten Situation beteiligt waren, zu überdenken, auf mentale Zustände dritter Personen zu schließen und diese zu verbalisieren.

Die Beschreibung der Datenerhebung anhand des zur Verfügung stehenden Videomaterials der Mutter-Kind-Interaktionen soll im Folgenden erörtert- und im Anschluss daran die Darstellung des Kodiermanuals zum Emotionalen Sprachgehalt vorgestellt werden.

## 4.2 Die Datenerhebung

Die Untersuchungsdaten für den geschlechtsspezifischen Vergleich des emotionalen Sprachgehalts der Mutter-Kind-Dyaden wurden anhand der auf Videoband aufgezeichneten Verhaltensbeobachtung der Mutter-Kind-Interaktionen erfasst. Als Datenpool dienten sowohl zwei Zeichensituationen, in denen Mutter und Kind ungestört miteinander kommunizieren konnten sowie ein anschließendes, von einer Untersucherin durchgeführtes Interview, in welchem mentale Inhalte nochmals sprachlich zugänglich gemacht- und bewusstes Reflektieren der in den Zeichensituationen besprochenen Emotionen ermöglicht wurden.

Um den emotionalen Sprachgehalt der Mutter-Kind-Dyaden einer Analyse zugänglich zu machen, war es erforderlich, die Äußerungen wortwörtlich zu erfassen. Mittels Transkription



wurden die sprachlichen Momente der einzelnen Untersuchungssequenzen niedergeschrieben, welche sich aus der gemeinsamen Besprechung sowie Erstellung einer Zeichnung über ein negatives Ereignis (neg. Geschichte), aus der gemeinsamen Erarbeitung eines Bildes über ein positives Erlebnis (pos. Geschichte) und aus der anschließenden Interviewsituation zusammensetzen. Es muss erwähnt werden, dass jeweils die ersten drei Minuten transkribiert wurden, die im Falle der positiven- wie auch der negativen Geschichte dann starteten, sobald die Untersucherin die Aufgabe erklärt- und den Raum verlassen hatte. Im Falle des Interviews begannen die drei Minuten ab dem Zeitpunkt nach der ersten Frage vonseiten der Untersucherin an das jeweilige Mutter-Kind-Paar. Die zeitliche Begrenzung (von drei Minuten) wurde aufgrund der besseren Vergleichbarkeit der unterschiedlich langen Interaktionssequenzen sowie aufgrund der Tatsache festgelegt, dass sich die Mutter-Kind-Paare nach dieser Zeitspanne meist eher auf das gemeinsame Zeichnen denn auf das Sprechen konzentrierten.

Die Auswertung der Transkripte erfolgte mittels Kodiermanual zur Erfassung des emotionalen Sprachgehalts, welches im Folgenden mit seinen Kategorien vorgestellt wird.

### 4.3 Das Kodiermanual

Das Auswertungsverfahren der Transkripte erfolgte anhand von insgesamt drei unterschiedlichen Kodiermanualen<sup>21</sup>, welche die Erfassung von Internal State Comments ermöglichen bzw. die Sequenzen auf Inhaltliche Informationen überprüfen sowie zur Erfassung des Emotionalen Gehalts der Mutter-Kind-Gespräche dienen. Um das Versprachlichen von Emotionen messbar zu machen, wurden jene Wörter kodiert, die eine emotionale Befindlichkeit (z.B. „glücklich sein“) als „Emotion Word“ beschreiben, bzw. Äußerungen, welche sich auf emotionales Verhalten beziehen (z.B. „weinen“) als „Emotion-Type“ gewertet und gezählt. Darüber hinaus wurden die Äußerungen mit emotionalem Inhalt

---

<sup>21</sup> Jedes Kodiermanual ist auf die Erfassung eines Teilaspekts der Mutter-Kind-Interaktionen abgestimmt. Jeweils drei Raterinnen konzentrierten sich unter der Anleitung von Fr. Dr. Kornelia Steinhardt auf je ein Kodiermanual. Neben Sabine Berger und Andrea Üblinger gehörte ich zu der Gruppe, die eine Sprachanalyse anhand des Kodiermanuals zur Erfassung des Emotionalen Gehalts durchführte.

hinsichtlich ihrer Valenz (positiv/negativ) geordnet und anhand von vier Kategorien „Coaching / Elaborierte Fragen“, „Elaborative Statements / Elaborierte Aussagen“, „Dismissing / Abweisende Bemerkungen“ sowie „Confirmation / Bestätigung / Zustimmung“ klassifiziert.

Das für die Erhebung des emotionalen Sprachgehalts nach geschlechtsspezifischen Gesichtspunkten erforderliche Kodiermanual wurde basierend auf dem Family Communication Coding Systems nach Fivush et al. (2003) adaptiert und soll nun näher beschrieben werden.

#### 4.3.1 Die Kategorien des Kodiermanuals

Die im Manual beschriebene Vorgangsweise zum Kodieren des emotionalen Gehalts der Sprache sowie die dazugehörigen Kategorien werden hier angeführt.

Beginn und Ende des Codierens:

Zeichnen (G1+/G2-): Codiert wird, nachdem die Interviewerin die Aufgabe erklärt hat (eventuelle Nachfragen beantwortet hat) und den Raum verlässt oder sich abwendet. Es werden sowohl beim Zeichnen der negativen als auch der positiven Geschichte die ersten drei Minuten codiert.

Interview: Codiert wird, nachdem die Interviewerin ihre erste Frage an Mutter und Kind gerichtet hat. Die ersten drei Minuten des Interviews werden codiert.

Was wird codiert:

Jede Äußerung<sup>22</sup> von Mutter und Kind, bei der eine emotionale Befindlichkeit bezogen auf sich selbst und/oder andere verbalisiert wird, wird bewertet. Dabei wird zwischen „Emotion Word“ und „Emotion Type“ unterschieden.

Eine Äußerung kann doppelt oder mehrfach codiert werden;

wenn keine wortidentische Wiederholung stattfindet,

wenn ein Emotion Word oder Emotion Type mehrmals vorkommt (Bsp.: „*Ich war traurig, sogar sehr traurig.*“) und

wenn verschiedene Emotion Words oder Emotion Types vorkommen (Bsp.: „*Ich war traurig und zornig zugleich.*“; „*Ich war verärgert und habe geweint.*“; „*Es war eine Katastrophe und alle haben geschrien.*“).

---

<sup>22</sup> Eine Äußerung wird durch die „Ein-Satz-Regel“ definiert. Das bedeutet, ein vollständiger Gedanke, der in einem Satz ausgedrückt wird, gilt als eine Äußerung.

ACHTUNG: Wird ein und dieselbe Äußerung mit Emotion Word oder Emotion Type zweimal direkt hintereinander getätigt, ist diese nur einmal zu codieren (Bsp.: „*Ich war traurig, ich war traurig.*“).

„Emotion Word“

Was versteht man unter „Emotion Word“?

Emotion Words sind all jene Wörter, die einen emotionalen Zustand oder Prozess direkt zum Ausdruck bringen:

Positiv:

- lustig als Äußerung vom Kind
- glücklich sein
- froh sein
- etwas schön finden, schön ausschauen, gefallen
- aufgeregt sein
- etwas mögen,
- lieben, jemanden/etwas lieb haben/am liebsten haben (Gefühlszustand)/ Lieblings...
- etwas gerne haben
- Freude/ sich freuen
- Zufrieden sein
- Überrascht sein
- Erleichtert sein
- Etwas bewundern
- Stolz sein
- Gut fühlen/ gut (gehen) als Antwort auf die Frage: Wie ist es dir gegangen?
- Sich wohl fühlen
- Gespannt sein
- Tapfer sein

Negativ:

- |                                                                           |                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> genervt/entnervt sein/reizend (neg. Kontext)     | <input type="checkbox"/> Deprimiert sein           |
| <input type="checkbox"/> sich stören an                                   | <input type="checkbox"/> Depressiv sein            |
| <input type="checkbox"/> sich fürchten                                    | <input type="checkbox"/> Niedergeschlagen sein     |
| <input type="checkbox"/> Angst haben                                      | <input type="checkbox"/> Böse sein                 |
| <input type="checkbox"/> Sich ärgern                                      | <input type="checkbox"/> Schlimm sein (Empfindung) |
| <input type="checkbox"/> Wut, wütend sein                                 | <input type="checkbox"/> Grantig sein              |
| <input type="checkbox"/> Zorn, zornig sein                                | <input type="checkbox"/> Launenhaft sein           |
| <input type="checkbox"/> Hilflosigkeit, hilflos sein, sich hilflos fühlen | <input type="checkbox"/> Schadenfroh sein          |
| <input type="checkbox"/> Traurig sein                                     | <input type="checkbox"/> Frustriert sein           |
| <input type="checkbox"/> Betrübt sein                                     | <input type="checkbox"/> Gereizt sein              |
| <input type="checkbox"/> Leid tun                                         | <input type="checkbox"/> Sauer sein                |
| <input type="checkbox"/> furchtbar                                        | <input type="checkbox"/> Verrückt machen           |
| <input type="checkbox"/> Entsetzt sein                                    | <input type="checkbox"/> Sich erschrecken          |
|                                                                           | <input type="checkbox"/> Verängstigt sein          |
|                                                                           | <input type="checkbox"/> Besorgt sein/sich sorgen  |

- Gestresst sein
- Beunruhigt sein
- Schuldig sein
- Sich schämen
- Peinlich
- Böse auf sich selbst sein
- Schüchtern sein
- Verlegen sein
- Mitfühlen
- Ekelhaft sein
- Etwas nicht mögen
- Aufgebracht sein
- ?

- Verzweifelt sein
- Elend fühlen
- Unglücklich sein
- Sich kränken
- schrecklich
- ungeduldig
- aufgekratzt sein
- grauslig sein
- schlecht fühlen/schlecht (gehen) als  
Antwort auf die Frage: Wie ist es  
dir gegangen

„Emotion Type“

Was versteht man unter „Emotion Type“?

Wenn eine emotionale Erfahrung und damit verbundenes emotionales Verhalten ohne die Verwendung eines Emotion Words zum Ausdruck gebracht wird, spricht man von Emotion Type:

Emotionale Erfahrung:

Positiv:

- eine schöne Zeit haben
- lustig als Aussage von Mutter
- Hetz haben
- Super haben
- Spaß haben
- Gut gehen
- Angenehm\*
- Gemütlich\*\*
- Schön/fein/toll haben (außer wenn auf Gegenstände/Dinge bezogen)

Negativ:

- Weh tun
- eine schlechte Erfahrung machen
- sich plagen
- eine Katastrophe erleben, es ist eine Katastrophe
- arg sein

---

\* nur im Zusammenhang mit Gefühlen: z.B. Wir habens gemütlich gehabt. Wir hatten einen angenehmen Tag.  
Nicht codiert wird: Da sind wir gemütlich gesessen. Der Wind war angenehm, etc.

## Emotionales Verhalten:

### Positiv:

- Höflich sein
- Lachen/lächeln
- kichern
- blödeln
- küssen
- umarmen
- kuscheln
- jemanden lieb haben (körperlich)
- sich versöhnen/sich wieder vertragen
- sich entschuldigen

### Neutral:

- Wie fühlst du dich?
- Wie ist es dir gegangen?

### Negativ:

- weinen
- finster blicken/bös schauen
- Stirnrunzeln
- Ernstes Gespräch führen
- Schmollen
- Toben
- Wüten
- Wild sein
- Aufstampfen
- Raufen
- Brüllen
- Streiten
- Provozieren
- Schlimm sein (Verhalten)
- Trotzen
- Schimpfen

Wenn ein Gespräch über ein bestimmtes Emotion Word weitergeführt wird, ohne dieses konkret zu nennen, fällt dies ebenfalls unter Emotion Type (Bsp.: *Das Kind erzählt, dass es „traurig“ war. Die Mutter führt diesen emotionalen Zustand weiter aus oder bestätigt ihn, ohne das Emotion Word „traurig“ weiter zu verwenden.*).

### Codierkategorien

Nach der Zuteilung einer Gesprächssequenz<sup>11</sup> in Emotion Word und Emotion Type werden diese in folgende vier Codierkategorien klassifiziert; wobei die letzte eine Ausnahme darstellt, auf die im Zuge ihrer Beschreibung noch näher eingegangen wird.

---

<sup>11</sup> Eine Gesprächssequenz erstreckt sich jeweils über die drei Minuten, die von G1+, G2- und dem Interview kodiert werden.

### Coaching und elaborierte Fragen

Von Coaching wird gesprochen, wenn die Mutter in ihren Erzählungen Äußerungen verwendet, die ihren Gesprächspartner dahingehend unterstützen, über innere emotionale Zustände und Prozesse von sich selbst und/oder anderen zu sprechen, sodass dieser dazu angeregt wird, sich mit Emotionen tiefer auseinanderzusetzen.

Elaborierte Fragen der Mutter unterstützen das Kind dahingehend, seine emotionale Wahrnehmung eines Ereignisses in differenzierter Weise zu durchdenken.

Coaching und elaborierte Fragen beinhalten:

Fragen oder Bemerkungen, die den Gesprächspartner unterstützen, emotionale Erfahrungen zu benennen, über diese zu reflektieren oder Gründe für die Wahrnehmung eines bestimmten Gefühls anzuführen,

Bemerkungen über die emotionale Qualität eines Ereignisses (in Bezug auf die Person),

Problemlösungsvorschläge für die Bewältigung schwieriger emotionaler Erfahrungen,

Strategien, die den Gesprächspartner dabei unterstützen, positive Gefühle verstärkt wahrzunehmen,

Fragen, die einer Person helfen, sich mit ihrer Wahrnehmung der emotionalen Qualität eines Ereignisses auseinanderzusetzen und

Fragen, die dem Kind einen unterstützenden Rahmen bieten, damit dieses seine Geschichte über ein Ereignis erzählen, sich an dieses zurückerinnern und mehr Details über die emotionale Qualität dieses Ereignisses berichten kann.

### Elaborierte Aussagen/Elaborative Statements

Unter elaborierten Aussagen werden Bemerkungen verstanden, im Zuge welcher Mutter/Kind genauere Informationen über die emotionale Qualität eines Ereignisses geben. In diesem Zusammenhang können Mutter/Kind ihren eigenen Gefühlszustand benennen oder Gründe für das Zustandekommen ihrer Emotionen anführen.

Elaborierte Aussagen beinhalten:

Aussagen, die einen neuen emotionalen Aspekt beinhalten oder die Konversation „einen Schritt weiterbringen“. Äußerungen, mit denen jemand seine emotionalen Erfahrungen benennt. Diese können bekräftigende Antworten auf eine Frage inkludieren, sie müssen jedoch ein Emotion Word beinhalten.

Bemerkungen über das eigene emotionale Erleben eines Ereignisses.

Aussagen, die deutlich machen, wieso jemand auf eine bestimmte Art und Weise gefühlt hat.

Äußerungen, mit denen eine Person emotionales Verhalten beschreibt ohne ein Emotion Word zu verwenden (=Emotion Type):

„Wie hast du dich gefühlt?“ (Coaching)

„Ich habe geweint.“ (Elaborierte Aussage)

### Abweisende Bemerkungen/Dismissing

Bemerkungen werden dann als abweisend codiert, wenn die Mutter die emotionale Erfahrung des Kindes als falsch bzw. dumm bewertet oder den Gefühlen anderer nicht die angemessene Relevanz zuspricht.

Abweisende Bemerkungen beinhalten:

Anspielungen darauf, dass sich Zorn und Traurigkeit seitens des Gesprächspartners nachteilig für diesen oder andere auswirken können,

Aussagen einer Person, die es als ihre Pflicht sieht, negative Gefühle abzutun und nicht auf diese einzugehen,

Anspielungen darauf, dass negative Gefühle einer Person nicht dauerhaft und wichtig sind und

Aussagen einer Person, die sich über negative Gefühle anderer auslässt, ohne auf deren Emotionen Rücksicht zu nehmen.

### Zustimmung, Bestätigung/Confirmation, Validation

Eine Zustimmung beinhaltet die Bestätigung einer emotionalen Erfahrung einer anderen Person. Sie muss verbal erfolgen, non-verbale Zustimmung (Bsp.: *Kopfnicken*) wird nicht codiert.

Bsp.: „Ja“, „Genau“, „Stimmt“, „Richtig“, „Gut“, „Mhm“, „Du hast Recht“, „Nein“ (im Sinne einer negativen Zustimmung)

Die Zustimmung **folgt** immer auf ein Emotion Word oder Emotion Type. Sie kann, muss aber **kein** Emotion Word oder Emotion Type beinhalten. Wird eine Zustimmung codiert, erfolgt **keine** Zuteilung in Emotion Word oder Emotion Type, weil sich die Zustimmung auf eine vorangegangene Äußerung mit emotionalem Gehalt bezieht.

Kommt in einer zustimmenden Äußerung ein Emotion Word oder Emotion Type vor, so wird dieses extra codiert und einer der anderen drei Kategorien zugeordnet. Das bedeutet, die getätigte Aussage wird doppelt codiert.

Beispiel:

„Da warst du traurig, gell?“ (Coaching mit Emotion Word)

„Genau<sup>1</sup>, da war ich traurig<sup>2</sup>.“ (1Zustimmung und 2elaborierte Aussage mit Emotion Word)

„Hat dir das gefallen?“ (Coaching)

„Ja<sup>1</sup>, ich habe viel gelacht<sup>2</sup>.“ (1Zustimmung und 2elaborierte Aussage mit Emotion Type)

Was **nicht** als Zustimmung/Bestätigung gewertet wird:

Sarkastische Zustimmungen fallen nicht in diese Kategorie, sondern in jene der abweisenden Bemerkungen (Dismissing).

Neidische bzw. missgönnerische Äußerungen werden nicht codiert (Bsp.: „Wenn du meinst, dann wird es schon so sein.“).

Zustimmungen, auf die unmittelbar ein abweisender Kommentar folgt, fallen nicht in diese Kategorie, sondern in jene der abweisenden Bemerkungen (Bsp.: „Ja, aber so schlimm war es dann doch nicht.“).

#### 4.4 Das Auswertungsverfahren

Die auf Grundlage der Transkripte erfolgte Auswertung der Emotionswort-Äußerungen wurde mittels Auszählverfahren bewerkstelligt. Alle Erwähnungen, die einen emotionalen Zustand zum Ausdruck brachten, wurden für Mutter und Kind gesondert gezählt sowie eine Unterscheidung je nach Sequenz (positive-, negative Geschichte, Interview) vorgenommen. Eine Klassifikation der ausgezählten Emotionserwähnungen erfolgte durch geschulte Raterinnen<sup>23</sup> nach den Richtlinien<sup>24</sup> des Kodiermanuals, sodass die emotionssprachlichen Momente entweder als „Emotion-Word“ (EW) oder als „Emotion-Type“ (ET) gemäß ihrer Valenz (positiv, negativ) in die Auswertungsbögen<sup>25</sup> eingetragen wurden. Die auf diese Weise ermittelten Daten wurden computertechnisch in Form von Variablen erfasst und verarbeitet. Das für statistische Auswertungsverfahren geeignete Computerprogramm SPSS wird für die weitere Datenanalyse herangezogen.

Um die Objektivität der Untersuchung festzustellen, sollte eine Überprüfung der Variablen den Wert für die Beurteilungsübereinstimmung zwischen den drei Raterinnen messen. Dafür wurde die Reliabilität mittels Intraclass Correlation Coefficient (ICC) ermittelt, der mit Werten zwischen -1 und +1 als Maß für die Berechnung des Zusammenhangs mehrerer Variablen bzw. Beurteilern gilt (Bühl 2006, 351). Die Untersucherinnenübereinstimmung variiert bei den gesamten kodierten mütterlichen Äußerungen zwischen  $r = 0,75$  und  $r = 1$  sowie bei den kindlichen Variablen zwischen  $r = 0,887$  und  $r = 1$  bei einem Signifikanzniveau von  $p \leq 0,01$ . Die Übereinstimmung der Raterinnen ist diesen Werten zufolge sowohl bei den mütterlichen- als auch bei den kindlichen Variablen hochsignifikant.

---

<sup>23</sup> Eine Einschulung erfolgte anhand eines zunächst probeweise stattfindenden Kodierens mancher Transkripte und dem gemeinsamen Besprechen eventueller Zweifelsfälle, sodass eine ausreichende Auswertungs-Übereinstimmung gewährleistet werden konnte.

<sup>24</sup> Siehe die Punkte 1. - 4. des Kodiermanuals.

<sup>25</sup> Ein Auswertungsbogen findet sich zur Ansicht im Anhang dieser Diplomarbeit.



Anhand der Überprüfung der Daten mittels „Kolmogorov-Smirnov-Goodness of Fit-Test“ wurde ihre Verteilungsform festgestellt, woraufhin eine Wahl für entsprechende Testverfahren getroffen werden konnte (Ponocny-Seliger & Ponocny 2003, 77). Da die Annahme einer Normalverteilung nicht bestätigt wurde, kommen ausschließlich parameterfreie Tests als Auswertungsverfahren zum Einsatz (Bühl 2006, 313).

In einem ersten Schritt werden die Variablen zur Veranschaulichung in Form von Häufigkeitstabellen dargestellt. Durch die deskriptive Darstellung der einzelnen Variablen kann die Streuung der absoluten Werte der Emotionsäußerungen abgelesen werden. Die in tabellarischer Form dargebotenen Einzelwerte beinhalten neben den Summenwerten auch eine Übersicht über Maxima (die am häufigsten gezählten Erwähnungen) und Minima (die am seltensten gezählten Erwähnungen) sowie über die Mediane (als Median gilt derjenige Punkt, unter- bzw. überhalb dem jeweils die Hälfte der Messwerte liegt) der gezählten Kommentare (Bühl 2006, 122). Die Häufigkeitsauszählungen werden in dieser Arbeit entweder für Mütter von Mädchen und Mütter von Buben durchgeführt, oder erfolgen anhand des Vergleichs der Mutter-Tochter- bzw. Mutter-Sohn-Dyaden<sup>26</sup>.

Für die Überprüfung geschlechtsspezifischer Unterschiede kommt der U-Test nach Mann & Whitney zum Einsatz (Ponocny-Seliger & Ponocny 2003, 66). Das herangezogene Testverfahren dient als Methode, um einen nichtparametrischen Vergleich zweier unabhängiger Stichproben durchzuführen (Bühl 2006, 314).

Als Signifikanzniveau wurde in dieser Arbeit ein statistischer Wert von fünf Prozent angenommen: Bei einem Wert von  $p \leq 0,05$  gilt das Ergebnis als signifikant. Sollte ein Ergebnis einen Wert von  $p \leq 0,01$  aufweisen, so wird von einem hochsignifikanten Ergebnis gesprochen. Von einer Tendenz ist die Rede, solange ein Wert  $p \leq 0,10$  nicht übersteigt.

Vor der statistischen Auswertung der Daten werden zunächst Details zur Stichprobe erläutert.

---

<sup>26</sup> Um einen geschlechtsspezifischen Vergleich der Mutter-Kind-Dyaden durchführen zu können, war es zunächst erforderlich, die vorhandenen Mutter- und Kind-Variablen pro Kategorie in Dyaden-Variablen zu transformieren.

## 4.5 Beschreibung der Stichprobe

Die Anzahl der Probanden umfasst für diese Untersuchung (bei Beobachtungszeitpunkt vier) 58 Mutter-Kind-Paare. Das Durchschnittsalter der vier bis fünf jährigen Kinder lag bei 4,6 Jahren. Die Mütter waren zwischen 23 und 44 Jahre alt, woraus sich ein durchschnittliches Alter von 34 Jahren ergab. Über 60% der Mütter verfügen über einen höheren Bildungsstatus und haben Matura bzw. eine höhere Fachausbildung oder einen Universitätsabschluss absolviert. Den finanziellen Status der Familien beschreibt Berger (2006, 76) in ihrer Diplomarbeit genauer. Die 58 Mutter-Kind-Dyaden setzten sich in der negativen Sequenz aus 26 Mutter-Sohn- und 32 Mutter-Tochter-Dyaden zusammen. Für die Auswertung der positiven Zeichenaufgabe und des Interviews standen insgesamt 57 Mutter-Kind-Dyaden<sup>27</sup> zur Verfügung. Der Depressionsstatus<sup>28</sup> der Mütter, der im Rahmen der Interaktionsstudie erhoben wurde, wird in dieser Arbeit vernachlässigt, da für diese Zwecke nicht relevant. Gemäß EPDS weisen zum vierten Untersuchungszeitpunkt sieben Mütter eine depressive Verstimmung auf.

## 4.6 Ergebnisse

Um eine Vorstellung davon zu bekommen, wie viel insgesamt während der drei Beobachtungssequenzen gesprochen wurde und wie oft die Mütter sowie deren Söhne und Töchter auf Emotionen Bezug genommen haben, sollen zunächst die gesamten geäußerten Kommentare und in einem nächsten Schritt der emotionale Sprachgehalt der Mütter, der Kinder und der Mutter-Tochter- sowie der Mutter-Sohn-Dyaden dargestellt werden. Im Anschluss daran wird auf die beiden Fragestellungen eingegangen und die sprachliche Bezugnahme auf Emotionen auf ein geschlechtsspezifisch unterschiedliches Ausmaß hin überprüft. Die Auswertung der dreiminütigen Sequenzen soll Aufschluss darüber geben, zu welchem Ausmaß Mütter ihre Töchter bzw. Söhne beim Sprechen über Emotionen

---

<sup>27</sup> Die Aufzeichnungen konnten von einem Mutter-Sohn-Paar in der positiven Sequenz aufgrund von qualitativen Mängeln nicht verwendet werden und ein Mutter-Tochter-Paar nahm nicht am Interview teil, weswegen sich die Gesamtstichprobe in den beiden Sequenzen auf jeweils 57 Paare verringert.

<sup>28</sup> Die Erhebung des Depressionsstatus wird bei Schacherbauer (2004) ausführlich beschrieben.

unterstützen und zeigen, inwiefern sich der emotionale Sprachgehalt der Mutter-Tochter-Dyaden von jenem der Mutter-Sohn-Dyaden unterscheidet.

#### 4.6.1 Deskriptive Daten

Die nun präsentierte Darstellung der Daten erfolgt in Tabellen anhand von Gegenüberstellungen nach geschlechtsspezifischen Gesichtspunkten. Die Darstellungen beziehen sich zunächst auf die gesamten- von den Müttern, den Kindern sowie von den Mutter-Kind-Dyaden getätigten Kommentare aus den drei Sequenzen. Die Gegenüberstellung der Variationsbreite gezählter- und Emotionen beschreibender Kommentare der Mütter gibt des weiteren Auskunft über den Anteil der gesprochenen negativen sowie positiven emotionalen Äußerungen in den drei Sequenzen. Die Anzahl der Kommentare wird zur besseren Übersicht in Bereichen<sup>29</sup> dargestellt. Die minimale (Min) und maximale (Max) Häufigkeit der Kommentare mit (negativem/positivem) emotionalem Gehalt (EG; EW/ET) meint die niedrigste bzw. höchste Anzahl an entsprechenden Äußerungen vonseiten der Mütter, der Buben und Mädchen bzw. der Mutter-Tochter- und Mutter-Sohn-Dyaden. Mit den Summen ( $\Sigma$ ) wird die Anzahl der geäußerten Kommentare (mit emotionalem Gehalt) für jede Sequenz angegeben. Der Median beschreibt schließlich (MD) denjenigen Punkt der Messwertskala, unterhalb und oberhalb dessen jeweils die Hälfte aller Meßwerte liegen (Bühl 2006, 122).

Die Bedeutung der in den Tabellen dargestellten Zahlen wird hier jeweils nur kurz beschrieben. Die Interpretation sowie Diskussion der Ergebnisse aus der deskriptiven Darstellung erfolgt nach der Überprüfung der Forschungsfragen gemeinsam mit den Ergebnissen der statistischen Auswertung in Kapitel V.

---

<sup>29</sup> Die Einteilung der Bereiche erfolgt in Zweierschritten und reicht von 0 bis maximal 14 Kommentare.

#### 4.6.1.1 Anzahl der allgemeinen Kommentare von Mutter, Kind und Mutter-Kind-Dyade

Die in den Tabellen 1 bis 3 dargestellten Kommentare beziehen sich auf die gesamten Äußerungen, die pro Sequenz in den ersten drei Minuten zwischen Mutter und Kind getätigt wurden. In der jeweils oberen Tabellenhälfte befinden sich die Werte der Mütter von Mädchen (Tab. 1) bzw. der Mädchen (Tab. 2) sowie der Mutter-Tochter-Dyaden (Tab. 3). Die unteren Tabellenhälften zeigen die gezählten Äußerungen der Mütter von Buben, der Buben sowie der Mutter-Sohn-Dyaden. In jeweils drei Spalten (negative/positive Geschichte, Interview) sind Zeile für Zeile die Summenwerte ( $\Sigma$ ), die minimale sowie maximale Anzahl der Äußerungen (Min, Max) und der Median (MD) angegeben.

**Tabelle 1: Darstellung der Mediane: Summe der Kommentare der Mütter von Mädchen und Mütter von Buben in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview:**

		Gezählte Kommentare		
		neg. Gesch.	pos. Gesch.	Interview
Mütter Mädchen	$\Sigma$	1236	1193	867
	Min	17	18	7
	Max	60	60	52
	MD	39	38	29
Mütter Buben	$\Sigma$	844	789	669
	Min	11	7	6
	Max	53	54	48
	MD	32	30	26

Mütter Mädchen: N=32 (neg./pos. Geschichte); N=31 (Interview)

Mütter Buben: N=26

Anhand der in Tabelle 1 dargestellten Minima und Maxima zeigt sich in allen drei Sequenzen eine ähnlich geartete Variationsbreite an getätigten allgemeinen Äußerungen der Mütter von Mädchen (zwischen 7 und 60 gezählten Kommentaren) und der Mütter von Buben (zwischen 6 und 54 Kommentare). Die Mütter dieser Stichprobe äußerten sich demnach pro Sequenz zwischen sechs- und 60-mal, wobei das Maximum von 60 Äußerungen in der negativen und der positiven Geschichte von Müttern von Mädchen erreicht wurde. Der Vergleich der Mediane legt eine durchschnittlich größere Anzahl an Kommentaren bei Müttern von

Mädchen in allen drei Sequenzen nahe. Die höchsten Medianwerte zeigen sich in der negativen und in der positiven Sequenz bei Müttern von Mädchen. Die Summenwerte verdeutlichen quantitative Unterschiede wiederum vor allem in der negativen (1236 zu 844 Kommentare) und in der positiven Zeichensequenz (1193 zu 789 Kommentare). Sowohl in der negativen als auch in der positiven Geschichte äußerten sich Mütter von Mädchen allgemein häufiger als Mütter von Buben, wobei alle Mütter in den beiden Zeichensequenzen durchschnittlich mehr sprachen, als im Interview.

**Tabelle 2: Darstellung der Mediane: Summe der Kommentare von Mädchen und Buben in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview:**

		Gezählte Kommentare		
		neg. Gesch.	pos. Gesch.	Interview
Mädchen	Σ	607	775	503
	Min	1	2	0
	Max	42	39	35
	MD	20	27	15
Buben	Σ	512	579	391
	Min	4	12	0
	Max	30	43	32
	MD	20	21	15

Mädchen: N=32 (neg./pos. Geschichte); N=31 (Interview); Buben: N=26

Wie aus Tabelle 2 ersichtlich, liegen die Minimum- und Maximumwerte der in den drei Sequenzen gezählten Kommentare bei Mädchen (zwischen 1 und 42) und Buben (zwischen 4 und 43) in einem ähnlich gearteten Bereich. Der Vergleich der maximalen Sprechmenge zeigt in der negativen Sequenz 42 (zu 30) Äußerungen von Mädchen; in der positiven Sequenz zeigt der Vergleich eine maximale Anzahl von 43 (zu 39) Kommentaren bei den Buben. Im Interview liegt das Minimum sowohl bei den Buben als auch bei den Mädchen bei keiner einzigen Äußerung. Obwohl die maximale Anzahl an Äußerungen in der positiven Geschichte von Buben erreicht wird, zeigt der Medianvergleich (27 zu 21) in dieser Sequenz eine durchschnittlich größere Sprechmenge bei den Mädchen. Anhand der Summenwerte lässt sich ablesen, dass die Mädchen dieser Stichprobe in allen drei Sequenzen mehr sprechen als die Buben.

**Tabelle 3: Darstellung der Mediane: Summe der Kommentare von Mutter-Tochter-Dyaden und Mutter-Sohn-Dyaden in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview:**

		Gezählte Kommentare		
		neg. Gesch.	pos. Gesch.	Interview
Mutter-Tochter-Dyaden	Σ	1843	1968	1370
	Min	32	35	14
	Max	96	87	87
	MD	56	64	46
Mutter-Sohn-Dyaden	Σ	1382	1378	1060
	Min	29	25	10
	Max	75	86	70
	MD	52	48	45

Mutter-Tochter-Dyaden: N=32 (neg./pos. Geschichte); N=31 (Interview)

Mutter-Sohn-Dyaden: N=26

Anhand der in Tabelle 3 dargestellten Werte lässt sich das Verhältnis der gesprochenen Kommentare der Mutter-Kind-Dyaden bestimmen. Das absolute Minimum liegt bei 10 Kommentaren von Mutter-Sohn-Dyaden und bei 14 Kommentaren von Mutter-Tochter-Dyaden im Interview. Die maximale Sprechmenge zeigt sich in der negativen Geschichte bei Mutter-Tochter-Dyaden mit 96 Äußerungen. In der positiven Sequenz erreichen die Kommentare von Mutter-Sohn-Dyaden mit 86 Äußerungen einen höheren Maximumwert, als in den beiden anderen Sequenzen. Der Vergleich der Gesamtsummen zeigt ebenso, wie der Medianvergleich, eine absolut- und eine durchschnittlich größere Anzahl an allgemeinen Äußerungen von Mutter-Tochter-Paaren in allen drei Sequenzen, wobei diesbezügliche Unterschiede in der positiven Geschichte (1968 zu 1378 Kommentare; MD = 64 zu 48) am deutlichsten in Erscheinung treten.

#### 4.6.1.2 Häufigkeit der mütterlichen Äußerungen mit emotionalem Gehalt

Nun folgende Tabellen (4 bis 9) stellen die Häufigkeiten mütterlicher Äußerungen mit emotionalem Gehalt dar und enthalten des weiteren eine Gegenüberstellung der Variationsbreite des emotionalen Sprachgehalts der Mütter von Mädchen mit jenem der Mütter von Buben. Die Darstellung der Werte erfolgt wiederum anhand der Gesamtsumme, der minimalen- bzw. maximalen Verwendung sowie anhand des Medians getätigter

Kommentare. Darüberhinaus präzisieren die Differenzierung des emotionalen Gehalts (EG) in positive- und negative Emotion Words (EW) und Emotion-Types (ET) sowie die Auflistung der Variationsbreite des negativen/positiven emotionalen Sprachgehalts quantitative Unterschiede in den drei Sequenzen. Tabellen 7 bis 9 präsentieren positive wie negative emotionale Äußerungen je einer Sequenz. Die gezählten Äußerungen sind dabei in acht Bereiche zwischen 0 und 14 eingeteilt. Für jeden Bereich lassen sich die Kommentare der Mütter von Mädchen (jeweils links) mit den Kommentaren der Mütter von Buben (jeweils in den rechten Spaltenhälften) ablesen und vergleichen.

**Tabelle 4: Darstellung der Mediane: Emotionaler Gehalt (EG) der Äußerungen von Müttern von Mädchen und Müttern von Buben in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview:**

		Kommentare mit EG		
		neg. Gesch.	pos. Gesch.	Interview
Mütter Mädchen	Σ	256	110	275
	Min	2	0	0
	Max	19	11	20
	MD	7	3	8
Mütter Buben	Σ	180	101	188
	Min	1	0	0
	Max	16	19	16
	MD	7	3	8

Mütter von Mädchen: N=32 (neg./pos. Geschichte); N=31 (Interview)

Mütter von Buben: N=26 (neg. Geschichte, Interview); N=25 (pos. Geschichte)

Die in Tabelle 4 dargestellten Zahlen beziehen sich auf die mütterlichen Äußerungen mit emotionalem Gehalt in den drei Untersuchungssequenzen. Minima und Maxima liegen zwischen 1 und 20 Kommentaren. In der positiven Sequenz und im Interview verweisen Minimumwerte von 0 sowohl bei Müttern von Mädchen, als auch bei Müttern von Buben auf Probandinnen, welche keine einzige Äußerung mit emotionalem Bezug tätigten. Der Summenvergleich zeigt in der negativen Geschichte (256 zu 180) und im Interview (275 zu 188) höhere Werte, und somit insgesamt mehr Emotionserwähnungen bei Müttern von Mädchen. Der Vergleich der durchschnittlichen Verwendungshäufigkeit ergibt in Bezug auf den emotionalen Sprachgehalt jedoch keine Unterschiede zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben, was die durchwegs gleichen Medianwerte in den Sequenzen verdeutlichen.

**Tabelle 5: Darstellung der minimalen und maximalen Verwendungshäufigkeit von Kommentaren (EW/ET) mit positivem/negativem emotionalem Gehalt in den drei Sequenzen bei Müttern von Mädchen:**

	Neg. Geschichte		Pos. Geschichte		Interview			
	neg EW	neg ET	pos EW	pos ET	neg EW	pos EW	neg ET	pos ET
Min	1	1	1	1	1	1	1	1
Max	8	7	4	6	5	4	7	4
MD	4	2	1	2	3	2	2	2

Mütter von Mädchen: N=32 (neg./pos. Geschichte); N=31 (Interview)

Mütter von Buben: N=26 (neg. Geschichte, Interview); N=25 (pos. Geschichte)

**Tabelle 6: Darstellung der minimalen und maximalen Verwendungshäufigkeit von Kommentaren (EW/ET) mit positivem/negativem emotionalem Gehalt in den drei Sequenzen bei Müttern von Buben:**

	Neg. Geschichte		Pos. Geschichte		Interview			
	neg EW	neg ET	pos EW	pos ET	neg EW	pos EW	neg ET	pos ET
Min	1	1	1	1	1	1	1	1
Max	7	7	6	6	5	7	4	5
MD	3	2	1	2	2	2	2	2

Mütter von Mädchen: N=32 (neg./pos. Geschichte); N=31 (Interview)

Mütter von Buben: N=26 (neg. Geschichte, Interview); N=25 (pos. Geschichte)

Die in den Tabellen 5 und 6 dargestellte Verwendungshäufigkeit bezieht sich auf Äußerungen negativer- und positiver Emotion Words bzw. Emotion-Typen in den drei Sequenzen. Das Minimum liegt in den negativen und positiven Kategorien in allen drei Untersuchungssequenzen sowohl bei den Müttern von Mädchen (Tab. 5) als auch bei den Müttern von Buben (Tab. 6) bei einem einzigen Kommentar. Das Maximum ist mit 8 negativen Emotionswort-Erwähnungen von Müttern von Mädchen in der negativen Geschichte erreicht. Grundsätzlich zeigt der Vergleich der Maximumwerte jedoch kaum Unterschiede zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben. Auch die Medianwerte weisen bei den Müttern von Buben und den Müttern von Mädchen keinerlei nennenswerte Unterschiede auf, was auf einen durchschnittlich ähnlich ausgeprägten sprachlichen Emotionsbezug in allen drei Sequenzen hin deutet.



**Tabelle 7: Variationsbreite der geäußerten Kommentare mit negativem emotionalem Gehalt EW/ET (Emotion Word/Emotion-Type) bei Müttern von Mädchen und Müttern von Buben in der negativen Geschichte:**

Neg. Gesch.	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu
Anzahl Komm.	0		1-2		3-4		5-6		7-8		9-10		11-12		13-14	
neg. EW	2	5	6	6	6	5	7	4	8	5	-	-	2	1	1	-
neg. ET	10	13	12	3	7	3	2	3	-	2	-	1	1	1	-	-

Negative Geschichte: N=58 (N=32 Mütter von Mädchen; N=26 Mütter von Buben)

Tabelle 7 stellt die Verteilung der Kommentare mit negativem emotionalem Gehalt ausschließlich für die negative Sequenz dar. Die Anzahl jener Mütter, die negative Emotion-Typen kein einziges Mal erwähnt haben, liegt mit 10 Müttern von Mädchen und 13 Müttern von Buben im Vergleich zu den anderen Bereichen relativ hoch. Insgesamt 12 Mütter von Mädchen und 3 Mütter von Buben äußerten 1-2 negative Emotion-Typen. Insgesamt fällt in dieser Sequenz auf, dass die Verteilung der gezählten emotionalen Kommentare mit Anstieg der Bereiche abnimmt, sodass nur noch bei einer Mutter 13-14 Emotion Word-Äußerungen gezählt wurden. Der Vergleich zwischen den Müttern zeigt in annähernd allen Bereichen mehr Kommentare mit negativem emotionalem Gehalt von den Müttern von Mädchen als von den Müttern von Buben.

**Tabelle 8: Variationsbreite der geäußerten Kommentare mit positivem emotionalem Gehalt EW/ET (Emotion Word/Emotion Type) bei Müttern von Mädchen und Müttern von Buben in der positiven Geschichte:**

Positive Gesch.	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü. Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu
Anzahl Komm.	0		1-2		3-4		5-6		7-8		9-10	
pos. EW	21	14	8	6	2	1	1	2	-	1	-	1
pos. ET	7	7	14	7	5	7	4	3	1	-	1	1

Positive Geschichte: N=57 (N=32 Mütter von Mädchen; N=25 Mütter von Buben)

Die Variationsbreite der Äußerungen mit positivem emotionalem Gehalt beträgt in der positiven Sequenz (Tab. 8) zwischen einem und 10 Kommentaren. Im Bereich 0 erweist sich

die Anzahl der Mütter etwa, welche kein einziges positives Emotionswort äußerten, mit 21 Müttern von Mädchen und 14 Müttern von Buben, im Vergleich zu den anderen Bereichen am größten. Während noch 14 Mütter von Mädchen und 7 Mütter von Buben 1-2 positive Emotion-Types beschrieben, äußerte jeweils nur noch eine Mutter 9-10 positive Emotion-Types. Bis auf den Bereich 1-2, in dem insgesamt mehr Mütter von Mädchen emotionenbeschreibende Äußerungen tätigten, zeigt der Vergleich aller weiteren Bereiche eine ähnliche Verteilung zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben.

**Tabelle 9: Variationsbreite der geäußerten Kommentare mit negativem/positivem emotionalem Gehalt EW/ET (Emotion Word/Emotion Type) bei Müttern von Mädchen und Müttern von Buben im Interview:**

Inter- view	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu	Mü Mä	Mü Bu
<b>Anz. Komm.</b>	<b>0</b>		<b>1-2</b>		<b>3-4</b>		<b>5-6</b>		<b>7-8</b>		<b>9-10</b>		<b>11-12</b>	
<b>neg. EW</b>	6	7	9	8	7	5	7	5	2	1	-	-	-	-
<b>neg. ET</b>	9	10	9	6	9	9	2	1	-	-	1	-	1	-
<b>pos. EW</b>	9	12	14	10	6	3	2	-	-	-	-	-	-	1
<b>pos. ET</b>	5	12	16	11	7	2	3	-	-	1	-	-	-	-

Interview: N=57 (N=31 Mütter von Mädchen; N=26 Mütter von Buben)

Tabelle 9 zeigt die Variationsbreite der im Interview getätigten Äußerungen mit positivem- bzw. negativem emotionalem Gehalt, welche sich zwischen 1 und 12 Kommentaren bewegt. Lediglich bei jeweils einer Mutter wurden 11-12 negative Emotion-Type-Äußerungen bzw. positive Emotion Word-Äußerungen gezählt. Demgegenüber steht im Bereich 1-2 eine verhältnismäßig große Anzahl zwischen 6 und 14 Müttern, wobei sich darin insgesamt mehr Mütter über positive Emotionen äußerten. Ebenso, wie in den beiden Zeichensequenzen nehmen verhältnismäßig viele Mütter kein einziges Mal sprachlichen Bezug zu Emotionen. Anhand des Vergleichs der Bereiche 1-2, 3-4 und 5-6 zeigt sich, dass mehr Mütter von Mädchen über positive Emotionen sprechen, als Mütter von Buben. Die Verteilung der Äußerungen mit emotionalem Gehalt gestaltet sich in den negativen Kategorien bei den Müttern von Mädchen und den Müttern von Buben ähnlich.

#### 4.6.1.3 Häufigkeit der Kommentare mit emotionalem Gehalt bei den Kindern

In den Tabellen 10 und 11 wird die Anzahl der von den Mädchen und Buben dieser Stichprobe gesprochenen Kommentare mit emotionalem Gehalt (EW/ET) für jede der drei Untersuchungssequenzen gegenübergestellt und deren positive sowie negative Ausprägung verglichen. Der emotionale Sprachgehalt wird anhand der Summen, der minimalen bzw. maximalen Anzahl an Erwähnungen sowie mittels Median dargestellt.

**Tabelle 10: Darstellung der Mediane: Kommentare mit emotionalem Gehalt von Mädchen und Buben in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview:**

		Kommentare mit emotionalem Gehalt		
		neg. Geschichte	pos. Geschichte	Interview
Mädchen	Σ	36	14	70
	Min	0	0	0
	Max	5	2	9
	MD	1	0	0
Buben	Σ	25	14	66
	Min	0	0	0
	Max	6	2	12
	MD	1	0	1

Mädchen: N=32 (neg. / pos. Geschichte); N=31 (Interview)

Buben: N=26 (neg. Geschichte, Interview); N=25 (pos. Geschichte)

In Tabelle 10 werden die Kommentare mit emotionalem Gehalt in jeder der drei Sequenzen für Buben und Mädchen gesondert dargestellt. Das Minimum liegt sowohl bei den Mädchen als auch bei den Buben dieser Stichprobe bei 2 Erwähnungen in der positiven Sequenz und erreicht ein Maximum von 12 Kommentaren mit emotionalem Gehalt bei den Buben im Interview. Niedrige Medianwerte (zwischen 0 und 2) legen eine durchschnittlich geringe Anzahl an kindlichen Äußerungen mit emotionalem Gehalt nahe. Die Summenwerte verdeutlichen eine zwischen Buben und Mädchen ähnlich niedrige Gesamtanzahl der Kommentare mit emotionalem Gehalt, wobei der Unterschied in der negativen Sequenz zwischen Mädchen (36 Kommentare) und Buben (25 Äußerungen) am deutlichsten erkannt werden kann.

**Tabelle 11: Darstellung der Mediane: Kommentare mit negativem/positivem emotionalem Gehalt (EW/ET) von Mädchen und Buben in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview:**

		neg. EW+ET neg. Gesch.	pos. EW+ET pos. Gesch.	neg. EW+ET Interview	pos. EW+ET Interview
Mädchen	Σ	30	11	37	33
	Min	0	0	0	0
	Max	5	2	4	6
	MD	0	0	1	1
Buben	Σ	24	10	41	25
	Min	0	0	0	0
	Max	6	2	8	6
	MD	1	0	1	0

Mädchen: N=32 (neg. / pos. Geschichte); N=31 (Interview)

Buben: N=26 (neg. Geschichte, Interview); N=25 (pos. Geschichte)

Die von den Kindern getätigten Äußerungen mit emotionalem Gehalt sind in Tabelle 11 in positive und negative Kategorien aufgesplittet dargestellt und beziehen sich wiederum auf alle drei Sequenzen. Das Maximum liegt bei 8 Kommentaren mit negativem emotionalem Gehalt im Interview. Medianwerte zwischen 0 und 1 deuten auf eine durchschnittlich geringe Anzahl an emotionalen Äußerungen sowohl bei Mädchen als auch bei Buben hin. Generell überwiegt bei allen Kindern die Anzahl der Kommentare mit negativem emotionalem Gehalt, wie aus dem Vergleich der Summenwerte in den drei Sequenzen hervorgeht.

#### 4.6.1.4 Anzahl der Kommentare mit emotionalem Gehalt und Ausmaß elaborierter Emotionsäußerungen der Mutter-Kind-Dyaden

Tabelle 12 stellt den emotionalen Sprachgehalt der Mutter-Tochter-Dyaden und der Mutter-Sohn-Dyaden dar. Tabelle 13 zeigt das Ausmaß an elaborierten Emotionsäußerungen der Dyaden, wobei die Summenwerte, Minima, Maxima sowie Mediane Aufschluss über die Verwendungshäufigkeiten geben.

Die Darstellung der deskriptiven Daten gelangt mit den Tabellen 12 und 13 zum Abschluss. Folgender Punkt 4.7 ist der Beantwortung der beiden Forschungsfragen dieser Arbeit gewidmet.

**Tabelle 12: Darstellung der Mediane: Kommentare mit emotionalem Gehalt von Mutter-Tochter-Dyaden und Mutter-Sohn-Dyaden in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview:**

		Kommentare mit emotionalem Gehalt		
		neg. Geschichte	pos. Geschichte	Interview
Mutter-Tochter-Dyaden	$\Sigma$	220	137	249
	Min	3	2	2
	Max	13	9	16
	MD	6	4	8
Mutter-Sohn-Dyaden	$\Sigma$	166	116	190
	Min	3	2	2
	Max	13	12	15
	MD	7	4	7

Mutter-Tochter-Dyaden: N=32 (neg. / pos. Geschichte); N=31 (Interview)

Mutter-Sohn-Dyaden: N=26 (neg. Geschichte, Interview); N=25 (pos. Geschichte)

Gemäß der Darstellung in Tabelle 12 liegt das Minimum der verwendeten Kommentare mit emotionalem Gehalt sowohl bei den Mutter-Tochter- als auch bei den Mutter-Sohn-Dyaden bei 2 Erwähnungen, das Maximum ist mit 16 Äußerungen bei den Mutter-Tochter-Paaren und 15 Kommentaren bei den Mutter-Sohn-Paaren im Interview erreicht. Die Summenwerte der Kommentare mit emotionalem Gehalt liegen bei den Mutter-Tochter-Dyaden in der negativen- und positiven Geschichte sowie im Interview jeweils über den Werten der Mutter-Sohn-Dyaden, wobei sich dies am deutlichsten in der negativen Sequenz zeigt. Der Vergleich der Mediane weist jedoch auf eine mittlere Verwendung von Kommentaren mit emotionalem Gehalt hin, die sich zwischen den Mutter-Tochter- und den Mutter-Sohn-Dyaden kaum unterscheidet.

**Tabelle 13: Darstellung der Mediane: Elaborierte Emotionssprache (el. Statement+EW/ET) der Mutter-Tochter-Dyaden und Mutter-Sohn-Dyaden in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview:**

		elaborierte Kommentare mit emotionalem Gehalt		
		neg. Geschichte	pos. Geschichte	Interview
Mutter-Tochter-Dyaden	Σ	102	85	135
	Min	2	2	2
	Max	6	4	7
	MD	3	3	4
Mutter-Sohn-Dyaden	Σ	80	65	108
	Min	2	2	2
	Max	6	4	6
	MD	3	2	4

Mutter-Tochter-Dyaden: N=32 (neg. / pos. Geschichte); N=31 (Interview)

Mutter-Sohn-Dyaden: N=26 (neg. Geschichte, Interview); N=25 (pos. Geschichte)

Die in Tabelle 13 dargestellten Zahlen beziehen sich auf die Ausführlichkeit bzw. Elaboriertheit, in welcher Mutter-Kind-Paare über Emotionen gesprochen haben. Die minimale Verwendungshäufigkeit elaborierter Kommentare mit emotionalem Gehalt liegt bei den Mutter-Kind-Dyaden pro Sequenz bei 2 Äußerungen. Die maximale Anzahl an elaborierten Äußerungen wird im Interview erreicht und liegt bei 7 Kommentaren von Mutter-Tochter-Paaren und 6 Äußerungen von Mutter-Sohn-Dyaden. Die Summenwerte verweisen in allen drei Sequenzen auf eine insgesamt häufigere Verwendung an elaborierten Kommentaren mit emotionalem Gehalt von Mutter-Tochter-Dyaden. Der Vergleich der Mediane deutet jedoch auf eine Verwendungshäufigkeit, die zwischen den Mutter-Kind-Paaren innerhalb der einzelnen Sequenzen kaum Unterschiede erkennen lässt.

Die bisherigen Darstellungen beschränkten sich auf Gegenüberstellungen der deskriptiven Daten. Einleitend dienten diese der Untersuchung beider Forschungsfragen zur Gewinnung eines ersten Eindrucks über Häufigkeitsunterschiede der von den Müttern, den Kindern sowie den Mutter-Kind-Paaren geäußerten Emotionen. Die in den Tabellen beschriebenen Werte entbehren bis dato jeglicher statistischer Aussagekraft. Die folgende Untersuchung der beiden Fragestellungen wird mittels geeigneter Verfahren durchgeführt und gibt Aufschluss über die Signifikanzen aufgefundener Unterschiede.

## 4.7 Untersuchung der zwei Forschungsfragen

Das Ausmaß des emotionalen Sprachverhaltens von Müttern gegenüber ihren Söhnen und Töchtern sowie das Sprachverhalten innerhalb der Mutter-Kind-Dyaden sollen im Folgenden einem geschlechtsspezifischen Vergleich unterzogen werden. Die erste Fragestellung bezieht sich auf die in den drei Untersuchungssequenzen (negative/positive Geschichte, Interview) geäußerten emotionalen Kommentare der Mütter; in der zweiten Fragestellung wird der emotionale Sprachgehalt der Mutter-Tochter-Dyaden mit jenem der Mutter-Sohn-Dyaden analysiert und verglichen. Basierend auf den Forschungsfragen werden Unterschiedshypothesen formuliert und deren Gültigkeit anhand von nichtparametrischen Tests für unabhängige Stichproben überprüft, tabellarisch präsentiert sowie beschrieben.

### 4.7.1 Untersuchung der ersten Fragestellung

Die erste Fragestellung bezieht sich auf die sprachliche Unterstützung, welche Mütter ihren Söhnen und Töchtern beim Sprechen über negative und positive Emotionen zukommen lassen. Das Ausmaß des emotionalen Sprachgehalts in den drei Untersuchungssequenzen soll in seiner Gesamtheit sowie anhand der Unterteilung in die Kategorien positiver und negativer Emotion Words (EW) sowie Emotion-Types (ET) ermittelt werden. Anschließend erfolgt ein Vergleich der unterstützenden Verhaltensweisen<sup>30</sup> in Bezug auf die Verwendung von Emotion Words und Emotion-Types in den drei Sequenzen. Da mit Daten gerechnet wird, welche nicht die Bedingung einer Normalverteilung erfüllen, werden die daraus abgeleiteten Hypothesen mittels U-Test nach Mann & Whitney untersucht (Ponocny-Seliger & Ponocny 2003, 66). Basierend auf der im Folgenden formulierten ersten Fragestellung werden vier Hypothesen gebildet und anhand derer überprüft, inwiefern sich Unterschiede im Sprachverhalten zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben innerhalb der negativen Geschichte, der positiven Geschichte sowie im Interview äußern. Die in Tabellen dargestellten Ergebnisse

---

<sup>30</sup> Die Emotionsäußerungen werden den Kategorien „Coaching“ und „Elaborative Statement“ zugeordnet: Siehe Punkt 1 und 2 im Kodiermanual.

der statistischen Überprüfung werden herangezogen, um die vorab aufgestellten Hypothesen zu untermauern oder aber, um diese zu verwerfen.

Die Bedeutung der Ergebnisse, deren Vergleich mit bestehender Forschungsliteratur sowie deren Zusammenführung mit den Erkenntnissen aus der Darstellung der deskriptiven Daten wird im Anschluss an die Untersuchung beider Fragestellungen in Kapitel V diskutiert.

**In welchem Ausmaß unterstützen Mütter ihre Kinder beim Sprechen über Emotionen und lassen sich dabei Unterschiede feststellen, wenn Mütter mit Söhnen und Mütter mit Töchtern sprechen?**

*Hypothese 1: Es bestehen Unterschiede in der Häufigkeit der Verwendung emotionaler Äußerungen zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview.*

Die in Tabelle 14 herangezogenen Daten betreffen einen Vergleich des Gesamtausmaßes der von Müttern getätigten emotionalen Äußerungen in den drei Untersuchungssequenzen, ohne dabei eine Unterscheidung in ihre positive bzw. negative Ausprägung vorzunehmen. Die unter der Ränge-Tabelle dargestellten Signifikanzen zeigen in Hinblick auf die Gesamtsumme des emotionalen Sprachgehalts in der negativen Geschichte einen Wert von  $p = 0,414$ , in der positiven Geschichte  $p = 0,543$  und im Interview  $p = 0,308$ . Da das angenommene Signifikanzniveau bei fünf Prozent bzw.  $p \leq 0,05$  liegt, erweisen sich die aufgefundenen sprachlichen Unterschiede zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben als nicht signifikant.

Für das Gesamtausmaß des emotionalen Sprachgehalts in den drei Sequenzen muss Hypothese 1 daher verworfen werden.



**Tabelle 14: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Gesamtausmaß des emotionalen Sprachgehalts von Müttern in der negativen/positiven Geschichte und im Interview – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney Ränge**

	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mütterliche Kommentare mit emotionalem Gehalt negative Geschichte	weiblich	32	31,13	996,00
	männlich	26	27,50	715,00
	Gesamt	58		
Mütterliche Kommentare mit emotionalem Gehalt positive Geschichte	weiblich	32	27,83	890,50
	männlich	25	30,50	762,50
	Gesamt	57		
Mütterliche Kommentare mit emotionalem Gehalt Interview	weiblich	31	31,05	962,50
	männlich	26	26,56	690,50
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)

	Mütterliche Kommentare mit EG negative Geschichte	Mütterliche Kommentare mit EG positive Geschichte	Mütterliche Kommentare mit EG Interview
Mann-Whitney-U	364,000	362,500	339,500
Wilcoxon-W	715,000	890,500	690,500
Z	-,817	-,608	-1,020
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,414	,543	,308

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

Hypothese 2: *Es gibt Unterschiede in Bezug auf die Häufigkeit der Verwendung negativer/ positiver emotionaler Äußerungen (Emotion Word/Emotion-Type) zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview.*

Die in Tabelle 15 dargestellte statistische Überprüfung der beiden Kategorien emotionaler Äußerungen (EW/ET) bezieht sich ausschließlich auf die Äußerung negativer Emotionen in der ersten Sequenz, der negativen Geschichte. Die Signifikanzdarstellung verweist auf eine tendenziell ausgeprägtere Verwendung negativer Emotion Words ( $p = \mathbf{0,091}$ ) von Müttern

von Mädchen. Für die Verwendung negativer Emotion-Types ( $p = 0,872$ ) konnte kein signifikanter Unterschied zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben festgestellt werden. Für die positive Geschichte ergibt die anhand von Tabelle 16 dargestellte Überprüfung keinen signifikanten Unterschied bezüglich der Häufigkeit der Verwendung von positiven Emotion Words ( $p = 0,266$ ) bzw. positiven Emotion-Types ( $p = 0,762$ ) zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben.

Tabelle 17 stellt die Verwendung positiver sowie negativer Emotion Words sowie Emotion-Types im Interview dar. Die statistische Auswertung mittels U-Test nach Mann-Whitney zeigt in Hinblick auf die Häufigkeit der Verwendung positiver Emotion-Types einen hochsignifikanten Unterschied ( $p = \mathbf{0,010}$ ) zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben. Mütter von Mädchen äußern positive Emotion-Types in einem hochsignifikant häufigeren Ausmaß als Mütter von Buben. Für die Kategorien negative Emotion Words ( $p = 0,609$ ), positive Emotion Words ( $p = 0,197$ ) sowie negative Emotion-Types ( $0,571$ ) konnten im Interview keine signifikanten Unterschiede angesichts ihres Verwendungsausmaßes zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben festgestellt werden.

Aufgrund eines hochsignifikanten Unterschiedes, der sich auf die Häufigkeit der Verwendung positiver Emotion-Types im Interview bezieht sowie in Hinblick auf einen tendenziellen Unterschied angesichts der Verwendung negativer Emotion Words in der negativen Geschichte, kann Hypothese 2 teilweise bestätigt werden. Für die restlichen Kategorien in den drei Sequenzen muss Hypothese 2 verworfen werden.

**Tabelle 15: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Negativer emotionaler Sprachgehalt (EW/ET) der Mütter in der negativen Geschichte – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney**

Ränge				
	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mütter negative Emotion Words negative Geschichte	weiblich	32	32,86	1051,50
	männlich	26	25,37	659,50
	Gesamt	58		
Mütter negative Emotion-Types negative Geschichte	weiblich	32	29,92	957,50
	männlich	26	28,98	753,50
	Gesamt	58		

Statistik für Test(a)

	Mütter negative Emotion Words negative Geschichte	Mütter negative Emotion-Types negative Geschichte
Mann-Whitney-U	308,500	402,500
Wilcoxon-W	659,500	753,500
Z	-1,692	-,219
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,091	,827

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

**Tabelle 16: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Positiver emotionaler Sprachgehalt (EW/ET) der Mütter in der positiven Geschichte – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney**

Ränge				
	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mütter positive Emotion Words positive Geschichte	weiblich	32	27,11	867,50
	männlich	25	31,42	785,50
	Gesamt	57		
Mütter positive Emotion-Types positive Geschichte	weiblich	32	29,58	946,50
	männlich	25	28,26	706,50
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)

	Mütter positive Emotion Words positive Geschichte	Mütter positive Emotion-Types positive Geschichte
Mann-Whitney-U	339,500	381,500
Wilcoxon-W	867,500	706,500
Z	-1,113	-,302
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,266	,762

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

**Tabelle 17: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Positiver/negativer emotionaler Sprachgehalt (EW/ET) der Mütter im Interview – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney**

Ränge

	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mütter negative Emotion Words Interview	weiblich	31	30,02	930,50
	männlich	26	27,79	722,50
	Gesamt	57		
Mütter positive Emotion Words Interview	weiblich	31	31,48	976,00
	männlich	26	26,04	677,00
	Gesamt	57		
Mütter negative Emotion-Types Interview	weiblich	31	30,11	933,50
	männlich	26	27,67	719,50
	Gesamt	57		
Mütter positive Emotion-Types Interview	weiblich	31	33,98	1053,50
	männlich	26	23,06	599,50
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)

	Mütter negative Emotion Words Interview	Mütter positive Emotion Words Interview	Mütter negative Emotion-Types Interview	Mütter positive Emotion-Types Interview
Mann-Whitney-U	371,500	326,000	368,500	248,500
Wilcoxon-W	722,500	677,000	719,500	599,500
Z	-,511	-1,289	-,567	-2,565
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,609	,197	,571	,010

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

Hypothese 3: *Es bestehen Unterschiede hinsichtlich des Ausmaßes der verwendeten unterschiedlichen emotionalen Äußerungen bei Müttern von Mädchen und Müttern von Buben in der negativen-, der positiven Geschichte sowie im Interview.*

Die in den Tabellen 18 und 19 dargestellten Ränge beziehen sich auf die Bandbreite bzw. den Variantenreichtum der von den Müttern geäußerten Emotionsbeschreibungen in den drei Untersuchungssequenzen. In der negativen Geschichte können keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Häufigkeit der Verwendung unterschiedlicher negativer Emotion Words ( $p = 0,340$ ) und negativer Emotion-Types ( $p = 0,724$ ) zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben festgestellt werden (Tab. 18).

Auch in der positiven Geschichte (Tab. 18) zeigt die Analyse keine signifikanten Unterschiede angesichts der Häufigkeit der Verwendung unterschiedlicher positiver Emotion Words ( $p = 0,458$ ) und unterschiedlicher positiver Emotion-Types ( $p = 0,498$ ).

Die Darstellung der Signifikanzen aus Tabelle 19 weist einen hochsignifikanten Unterschied hinsichtlich der Verwendungshäufigkeit unterschiedlicher positiver Emotion-Types ( $p = 0,006$ ) sowie einen tendenziellen Unterschied angesichts unterschiedlicher positiver Emotion Words ( $p = 0,094$ ) zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben auf. Mütter von Mädchen äußern im Interview hochsignifikant mehr unterschiedliche positive Emotion-Types und tendenziell mehr unterschiedliche positive Emotion Words als Mütter von Buben. Sowohl für die Häufigkeit der Verwendung unterschiedlicher negativer Emotion Words ( $p = 0,507$ ), als auch unterschiedlicher negativer Emotion-Types ( $p = 0,641$ ) kann im Interview kein signifikanter Unterschied festgestellt werden.

Hypothese 3 kann in Hinblick auf die Häufigkeit der Verwendung unterschiedlicher positiver Emotion Words tendenziell und aufgrund eines hochsignifikanten Unterschieds angesichts der Verwendungshäufigkeit unterschiedlicher positiver Emotion-Types im Interview zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben partiell bestätigt werden. Für die Kategorien unterschiedlicher negativer emotionaler Äußerungen im Interview sowie für sämtliche Unterschiedskategorien in der positiven und der negativen Geschichte wird Hypothese 3 verworfen.

**Tabelle 18: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Ausmaß unterschiedlicher positiver/negativer emotionaler Äußerungen (EW/ET) von Müttern in der negativen- und positiven Geschichte – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney**

Ränge				
	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mütter unterschiedliche negative Emotion Words negative Geschichte	weiblich	32	31,33	1002,50
	männlich	26	27,25	708,50
	Gesamt	58		
Mütter unterschiedliche negative Emotion-Types negative Geschichte	weiblich	32	30,17	965,50
	männlich	26	28,67	745,50
	Gesamt	58		
Mütter unterschiedliche positive Emotion Words positive Geschichte	weiblich	32	27,75	888,00
	männlich	25	30,60	765,00
	Gesamt	57		
Mütter unterschiedliche positive Emotion-Types positive Geschichte	weiblich	32	30,25	968,00
	männlich	25	27,40	685,00
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)

	Mütter unterschiedliche negative Emotion Words negative Geschichte	Mütter unterschiedliche negative Emotion-Types negative Geschichte	Mütter unterschiedliche positive Emotion Words positive Geschichte	Mütter unterschiedliche positive Emotion-Types positive Geschichte
Mann-Whitney-U	357,500	394,500	360,000	360,000
Wilcoxon-W	708,500	745,500	888,000	685,000
Z	-,955	-,353	-,743	-,678
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,340	,724	,458	,498

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

**Tabelle 19: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Ausmaß unterschiedlicher positiver/negativer emotionaler Äußerungen (EW/ET) von Müttern im Interview – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney Ränge**

	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mütter unterschiedliche negative Emotion Words Interview	weiblich	31	30,29	939,00
	männlich	26	27,46	714,00
	Gesamt	57		
Mütter unterschiedliche positive Emotion Words Interview	weiblich	31	32,16	997,00
	männlich	26	25,23	656,00
	Gesamt	57		
Mütter unterschiedliche negative Emotion-Types Interview	weiblich	31	29,90	927,00
	männlich	26	27,92	726,00
	Gesamt	57		
Mütter unterschiedliche positive Emotion-Types Interview	weiblich	31	34,23	1061,00
	männlich	26	22,77	592,00
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)

	Mütter unterschiedliche negative Emotion Words Interview	Mütter unterschiedliche positiver Emotion Words Interview	Mütter unterschiedliche negative Emotion-Types Interview	Mütter unterschiedliche positive Emotion-Types Interview
Mann-Whitney-U	363,000	305,000	375,000	241,000
Wilcoxon-W	714,000	656,000	726,000	592,000
Z	-,664	-1,673	-,466	-2,727
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,507	,094	,641	,006

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

Hypothese 4: *Es bestehen Unterschiede im Ausmaß unterstützender Verhaltensweisen beim Sprechen über Emotionen bei Müttern von Mädchen und Müttern von Buben in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte sowie im Interview.*

Die dargestellten Ränge in Tabelle 20 betreffen Daten zur sprachlichen Unterstützung (Coaching, elaborative Statement) unter Einbeziehung emotionaler Kommentare, welche die Mütter ihren Kindern beim Sprechen über Emotionen zukommen lassen. Die Analyse des Ausmaßes unterstützender Verhaltensweisen der Mütter von Mädchen und Mütter von Buben ergibt hinsichtlich der Verwendung der Kategorien Coaching sowie elaborative Statement in Verbindung mit dem emotionalen Sprachgehalt (EG) in der negativen Geschichte  $p = 0,801$  bzw.  $p = 0,797$ , in der positiven Geschichte  $p = 0,414$  bzw.  $p = 0,164$  und im Interview  $p = 0,283$  bzw.  $p = 0,287$ .

In Bezug auf das Ausmaß unterstützender Verhaltensweisen beim Sprechen über Emotionen ergibt die Analyse somit keinerlei signifikante Unterschiede zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben in den drei Sequenzen. Hypothese 4 wird daher verworfen.



**Tabelle 20: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Unterstützende Verhaltensweisen (Coaching/Elaborative Statement) von Müttern in Verbindung mit Äußerungen mit emotionalem Gehalt (EG) in der negativen/positiven Geschichte und im Interview – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney Ränge**

	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mütter Coaching + Emotionaler Gehalt negative Geschichte	weiblich	32	29,48	943,50
	männlich	25	28,38	709,50
	Gesamt	57		
Mütter El. Statement + Emotionaler Gehalt negative Geschichte	weiblich	32	28,56	914,00
	männlich	25	29,56	739,00
	Gesamt	57		
Mütter Coaching + Emotionaler Gehalt positive Geschichte	weiblich	32	27,92	893,50
	männlich	26	31,44	817,50
	Gesamt	58		
Mütter El. Statement + Emotionaler Gehalt positive Geschichte	weiblich	32	31,56	1010,00
	männlich	26	26,96	701,00
	Gesamt	58		
Mütter Coaching + Emotionaler Gehalt Interview	weiblich	31	31,13	965,00
	männlich	26	26,46	688,00
	Gesamt	57		
Mütter El. Statement + Emotionaler Gehalt Interview	weiblich	31	30,89	957,50
	männlich	26	26,75	695,50
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)

	Mütter Coaching + EG negative Geschichte	Mütter Statement + EG negative Geschichte	Mütter Coaching + EG positive Geschichte	Mütter Statement + EG positive Geschichte	Mütter Coaching + EG Interview	Mütter Statement + EG Interview
Mann-Whitney-U	384,500	386,000	365,500	350,000	337,000	344,500
Wilcoxon-W	709,500	914,000	893,500	701,000	688,000	695,500
Z	-,252	-,258	-,817	-1,392	-1,075	-1,064
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,801	,797	,414	,164	,283	,287

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

### Zusammenfassung der Ergebnisse zur ersten Fragestellung:

Die basierend auf der ersten Fragestellung formulierten und überprüften Hypothesen bezogen sich auf das mütterliche Sprachverhalten. Neben dem Gesamtausmaß emotionaler Äußerungen wurde das Ausmaß der besprochenen negativen und positiven Emotionen, deren Variantenreichtum sowie unterstützende Verhaltensweisen in Verbindung mit dem emotionalen Sprachgehalt analysiert. Anhand der Analyse des Gesamtausmaßes emotionaler Äußerungen zeigten sich keine signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschiede in den drei Untersuchungssequenzen zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben. Durch die Unterteilung des emotionalen Sprachgehalts in positive sowie negative Emotionskategorien (EW/ET) wurden hingegen Signifikanzen bzw. Tendenzen ersichtlich. Mütter von Mädchen sprachen in der negativen Geschichte tendenziell mehr über negative Emotion Words und im Interview hochsignifikant häufiger über Emotion-Types als Mütter von Buben. In Hinblick auf die Bandbreite emotionaler Äußerungen wurden im Interview Tendenzen für eine vermehrte Verwendung unterschiedlicher positiver Emotion Words sowie eine hochsignifikante Verwendungshäufung unterschiedlicher positiver Emotion-Types bei Müttern von Mädchen aufgefunden. Die Analyse des emotionalen Sprachgehalts in den beiden Geschichten ergab in Bezug auf die Äußerungen unterschiedlicher Emotionen jedoch keinerlei signifikante Unterschiede zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben. Auch der Vergleich des Ausmaßes unterstützender Verhaltensweisen in Verbindung mit emotionalen Äußerungen ergab keine signifikanten Unterschiede, sodass Hypothese 4 zur Gänze verworfen werden musste. Die Diskussion bisheriger Ergebnisse erfolgt gemeinsam mit den Ergebnissen der im Anschluss präsentierten Untersuchung der zweiten Forschungsfrage in Kapitel V.

## 4.7.2 Untersuchung der zweiten Fragestellung

Die folgend formulierte Fragestellung bezieht sich auf die Verwendung emotionaler Äußerungen der Mutter-Kind-Dyaden. Während in der ersten Fragestellung ausschließlich der emotionale Sprachgehalt der Mütter auf geschlechtsspezifische Unterschiede hin überprüft wurde, berücksichtigen die von der zweiten Fragestellung abgeleiteten Hypothesen ebenso die emotionalen Äußerungen der Kinder. Um entsprechende Daten zu erhalten, welche sich sowohl auf die mütterlichen-, als auch auf die Kommentare der Kinder beziehen, wurden die Variablen der verschiedenen Kategorien (positive/negative Emotion Words/Emotion-Types, elaborative Statement) der Mütter und der Kinder umkodiert und als Variablen für die Mutter-Kind-Dyaden zusammengefasst. Die Untersuchung der emotionalen Äußerungen erfasst somit jeweils die von Müttern und deren Söhnen bzw. Töchtern gemeinsam gesprochenen Kommentare anhand der Einteilung in die oben beschriebenen Kategorien. Da die Untersuchung der zweiten Forschungsfrage wiederum eine Analyse geschlechtsspezifischer Unterschiede zum Ziel hat, kommt auch hier der U-Test nach Mann & Whitney als Verfahren für zwei unabhängige Stichproben zur Anwendung (Bühl 2006, 314). Die Datenanalyse erfolgt aufgrund von vier abgeleiteten Hypothesen, deren Ergebnisse in Tabellen präsentiert- und anschließend erklärt werden. In Kapitel V erfolgt schließlich die Diskussion und Interpretation sämtlicher Ergebnisse mit den Erkenntnissen aus bereits bestehender Forschungsliteratur.

### **Zeigen sich Unterschiede im emotionalen Sprachgehalt der Mutter-Tochter-Dyaden und der Mutter-Sohn-Dyaden?**

*Hypothese 5: Es bestehen Unterschiede im Ausmaß der Verwendung emotionaler Äußerungen zwischen Mutter-Tochter-Dyaden und Mutter-Sohn-Dyaden in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview.*

Die in Tabelle 21 dargestellten Daten beziehen sich auf das Gesamtausmaß der innerhalb der Mutter-Sohn- bzw. Mutter-Tochter-Dyaden geäußerten Emotionen. In Bezug auf das

Gesamtheit emotionaler Äußerungen der Mutter-Kind-Paare konnten in der negativen Geschichte ( $p = 0,582$ ) sowie in der positiven Geschichte ( $p = 0,555$ ) und im Interview ( $p = 0,452$ ) keine signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschiede festgestellt werden. Somit wird Hypothese 5 verworfen.

**Tabelle 21: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Gesamtausmaß des emotionalen Sprachgehalts der Mutter-Kind-Dyaden in der negativen, der positiven Geschichte und im Interview – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney**

Ränge				
	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mu-Ki-Dyaden Emotionaler Gehalt negative Geschichte	weiblich	32	30,59	979,00
	männlich	26	28,15	732,00
	Gesamt	58		
Mu-Ki-Dyaden Emotionaler Gehalt positive Geschichte	weiblich	32	27,88	892,00
	männlich	25	30,44	761,00
	Gesamt	57		
Mu-Ki-Dyaden Emotionaler Gehalt Interview	weiblich	31	30,50	945,50
	männlich	26	27,21	707,50
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)			
	Dyaden EG negative Geschichte	Dyaden EG positive Geschichte	Dyaden EG Interview
Mann-Whitney-U	381,000	364,000	356,500
Wilcoxon-W	732,000	892,000	707,500
Z	-,551	-,590	-,753
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,582	,555	,452

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

Hypothese 6: *Es bestehen Unterschiede in der Häufigkeit der Verwendung negativer bzw. positiver emotionaler Äußerungen (EW/ET) zwischen Mutter-Tochter-Dyaden und Mutter-Sohn-Dyaden in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview.*

Die von den Mutter-Tochter- bzw. Mutter-Sohn-Paaren besprochenen Emotionen werden hier nach negativer sowie positiver Ausprägung gesondert analysiert und in den Tabellen 22 und 23 dargestellt. Aus Tabelle 22, die sich auf die in den beiden Zeichensequenzen gesprochenen Kommentare bezieht, scheint ein Vergleichswert negativer Emotion Words ( $p = 0,166$ ) und negativer Emotion-Types ( $p = 0,704$ ) der Mutter-Tochter-Dyaden und der Mutter-Sohn-Dyaden auf, der in Hinblick auf die Verwendungshäufigkeit dieser Kategorien in der negativen Geschichte keine signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschiede ergibt.

Ebenso für die positive Geschichte zeigen sich hinsichtlich der Häufigkeit der Verwendung positiver Emotion Words ( $p = 0,197$ ) und positiver Emotion-Types ( $p = 0,868$ ; Tab. 22) zwischen den Mutter-Tochter- und den Mutter-Sohn-Dyaden keine signifikanten Unterschiede.

Die in Tabelle 23 dargestellte Interviewsequenz verweist auf einen hochsignifikanten Unterschied in Bezug auf die Häufigkeit der Verwendung positiver Emotion-Types ( $p = 0,007$ ) zwischen Mutter-Tochter- und Mutter-Sohn-Dyaden. Demnach beschrieben Mutter-Tochter-Dyaden die Emotionen (Emotion-Types) positiver Ereignisse in einem hochsignifikant ausführlicheren Ausmaß als Mutter-Sohn-Dyaden. In Hinblick auf die Häufigkeit der Verwendung positiver Emotion Words ( $p = 0,446$ ) bzw. negativer Emotion Words ( $p = 0,574$ ) sowie negativer Emotion-Types ( $p = 0,669$ ) wurden zwischen den Dyaden keine signifikanten Unterschieden aufgefunden.

Hypothese 6 wird daher ausschließlich in Bezug auf eine geschlechtsspezifisch unterschiedliche Verwendungshäufigkeit positiver Emotion-Types von Mutter-Tochter- und Mutter-Sohn-Dyaden im Interview bestätigt. Für die Verwendung der anderen positiven wie negativen Emotion Words und Emotion-Types in den drei Sequenzen muss Hypothese 6 verworfen werden.

**Tabelle 22: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Ausmaß des negativen bzw. positiven emotionalen Sprachgehalts (EW/ET) der Mutter-Kind-Dyaden in der negativen und positiven Geschichte – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney**

Ränge				
	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mu-Ki-Dyaden negative Emotion Words negative Geschichte	weiblich	32	32,23	1031,50
	männlich	26	26,13	679,50
	Gesamt	58		
Mu-Ki-Dyaden negative Emotion-Types negative Geschichte	weiblich	32	30,23	967,50
	männlich	26	28,60	743,50
	Gesamt	58		
Mu-Ki-Dyaden positive Emotion Words positive Geschichte	weiblich	32	26,73	855,50
	männlich	25	31,90	797,50
	Gesamt	57		
Mu-Ki-Dyaden positive Emotion-Types positive Geschichte	weiblich	32	29,31	938,00
	männlich	25	28,60	715,00
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)

	Dyaden negative EW negative Geschichte	Dyaden negative ET negative Geschichte	Dyaden positive EW positive Geschichte	Dyaden positive ET positive Geschichte
Mann-Whitney-U	328,500	392,500	327,500	390,000
Wilcoxon-W	679,500	743,500	855,500	715,000
Z	-1,384	-,381	-1,290	-,166
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,166	,704	,197	,868

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

**Tabelle 23: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Ausmaß des negativen bzw. positiven emotionalen Sprachgehalts der Mutter-Kind-Dyaden im Interview – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney**  
Ränge

	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mu-Ki-Dyaden negative Emotion Words Interview	weiblich	31	30,11	933,50
	männlich	26	27,67	719,50
	Gesamt	57		
M-Ki-Dyaden positive Emotion Words Interview	weiblich	31	30,48	945,00
	männlich	26	27,23	708,00
	Gesamt	57		
Mu-Ki-Dyaden negative Emotion-Types Interview	weiblich	31	29,84	925,00
	männlich	26	28,00	728,00
	Gesamt	57		
Mu-Ki-Dyaden positive Emotion-Types Interview	weiblich	31	34,11	1057,50
	männlich	26	22,90	595,50
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)

	Dyaden negative EW Interview	Dyaden positive EW Interview	Dyaden negative ET Interview	Dyaden positive ET Interview
Mann-Whitney-U	368,500	357,000	377,000	244,500
Wilcoxon-W	719,500	708,000	728,000	595,500
Z	-,562	-,762	-,427	-2,675
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,574	,446	,669	,007

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

Hypothese 7: *Es gibt Unterschiede in der Häufigkeit der Verwendung unterschiedlicher positiver und negativer emotionaler Äußerungen zwischen Mutter-Tochter-Dyaden und Mutter-Sohn-Dyaden in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview.*

Die Bandbreite der von den Müttern und den Kindern besprochenen Emotionen wird anhand der Daten in den Tabellen 24 und 25 veranschaulicht. In der negativen Geschichte zeigen sich keine signifikanten Unterschiede in Bezug auf die Verwendung unterschiedlicher negativer Emotion Words ( $p = 0,438$ ) und negativer Emotion-Types ( $p = 0,521$ ; Tab. 24) zwischen den Mutter-Tochter-Dyaden und den Mutter-Sohn-Dyaden. Auch die in der positiven Geschichte besprochenen Emotionen weisen keine signifikanten Unterschiede in Hinblick auf den Variantenreichtum der positiven Emotion Words ( $p = 0,323$ ) bzw. der positiven Emotion-Types ( $p = 0,557$ ) zwischen den Dyaden auf.

Tabelle 25 stellt die im Interview gesprochenen unterschiedlichen Emotionen dar und zeigt in Bezug auf die Verwendung unterschiedlicher positiver Emotion-Types ( $p = \mathbf{0,002}$ ) einen hochsignifikanten Unterschied zwischen den Mutter-Kind-Dyaden: Mutter-Tochter-Dyaden sprechen auf eine hochsignifikant variantenreichere Weise über positive Emotionen (Emotion-Types) als Mutter-Sohn-Dyaden. Ebenso in Hinblick auf die Verwendung positiver Emotion Words ( $p = \mathbf{0,092}$ ) ergibt die Analyse einen tendenziellen Unterschied, der auf eine vermehrte Äußerung unterschiedlicher positiver Emotion Words der Mutter-Tochter-Paare verweist. Für die Häufigkeit der Verwendung unterschiedlicher negativer Emotion Words ( $p = 0,364$ ) und negativer Emotion-Types ( $p = 0,862$ ) konnten keine signifikanten Unterschiede aufgefunden werden.

Hypothese 7 wird aufgrund einer hohen Signifikanz für die Verwendung unterschiedlicher positiver Emotion-Types sowie aufgrund einer tendenziell häufigeren Verwendung unterschiedlicher positiver Emotion Words seitens der Mutter-Tochter-Dyaden im Interview bestätigt. Für die Verwendung aller anderen positiven- wie negativen Emotion Words und Emotion-Types in den drei Sequenzen muss Hypothese 7 verworfen werden.



**Tabelle 24: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Ausmaß unterschiedlicher negativer/positiver emotionaler Äußerungen (EW/ET) der Mutter-Kind-Dyaden in der negativen und positiven Geschichte – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney**

	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mu-Ki-Dyaden unterschiedliche negative Emotion Words negative Geschichte	weiblich	32	31,02	992,50
	männlich	26	27,63	718,50
	Gesamt	58		
Mu-Ki-Dyaden unterschiedliche negative Emotion-Types negative Geschichte	weiblich	32	30,73	983,50
	männlich	26	27,98	727,50
	Gesamt	58		
Mu-Ki-Dyaden unterschiedliche positive Emotion Words positive Geschichte	weiblich	32	27,27	872,50
	männlich	25	31,22	780,50
	Gesamt	57		
Mu-Ki-Dyaden unterschiedliche positive Emotion-Types positive Geschichte	weiblich	32	30,09	963,00
	männlich	25	27,60	690,00
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)

	Dyaden unterschiedl. negative EW negative Geschichte	Dyaden unterschiedl. negative ET negative Geschichte	Dyaden unterschiedl. positive EW positive Geschichte	Dyaden unterschiedl. positive ET positive Geschichte
Mann-Whitney-U	367,500	376,500	344,500	365,000
Wilcoxon-W	718,500	727,500	872,500	690,000
Z	-,775	-,642	-,988	-,587
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,438	,521	,323	,557

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

**Tabelle 25: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Ausmaß unterschiedlicher negativer/positiver emotionaler Äußerungen der Mutter-Kind-Dyaden im Interview – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney Ränge**

	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mu-Ki-Dyaden unterschiedliche negative Emotion Words Interview	weiblich	31	30,79	954,50
	männlich	26	26,87	698,50
	Gesamt	57		
Mu-Ki-Dyaden unterschiedliche positive Emotion Words Interview	weiblich	31	32,27	1000,50
	männlich	26	25,10	652,50
	Gesamt	57		
Mu-Ki-Dyaden unterschiedliche negative Emotion-Types Interview	weiblich	31	29,34	909,50
	männlich	26	28,60	743,50
	Gesamt	57		
Mu-Ki-Dyaden unterschiedliche positive Emotion-Types Interview	weiblich	31	34,87	1081,00
	männlich	26	22,00	572,00
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)

	Dyaden unterschiedl. negative EW Interview	Dyaden unterschiedl. positive EW Interview	Dyaden unterschiedl. negative ET Interview	Dyaden unterschiedl. positive ET Interview
Mann-Whitney-U	347,500	301,500	392,500	221,000
Wilcoxon-W	698,500	652,500	743,500	572,000
Z	-,908	-1,687	-,174	-3,031
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,364	,092	,862	,002

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

Hypothese 8: *Es bestehen Unterschiede in Bezug auf das Ausmaß elaborierter emotionaler Äußerungen (EW/ET) zwischen Mutter-Tochter-Dyaden und Mutter-Sohn-Dyaden in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview.*

Die in den Tabellen 26 und 27 dargestellten Ränge betreffen die Ausführlichkeit der von den Müttern und deren Töchtern bzw. Söhnen gemeinsam besprochenen Emotionen. In der negativen Geschichte konnten in Bezug auf die Häufigkeit der Verwendung elaborierter Äußerungen in Verbindung mit Emotion Words ( $p = 0,182$ ) bzw. Emotion-Types ( $p = 0,422$ ; Tab. 26) zwischen den Mutter-Tochter-Dyaden und den Mutter-Sohn-Dyaden keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden.

Wie Tabelle 26 zu entnehmen, wurden auch in der positiven Geschichte für das Verwendungsausmaß elaborierter Äußerungen in Verbindung mit Emotion Words ( $p = 0,546$ ) und Emotion-Types ( $p = 0,129$ ) keine signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschiede festgestellt.

Ebenso im Interview (Tab. 27) zeigen sich in Hinblick auf das elaborierte Sprachverhalten in Verbindung mit Emotion Words ( $p = 0,852$ ) und Emotion-Types ( $p = 0,617$ ) von Mutter-Tochter- und Mutter-Sohn-Dyaden keine signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschiede. Daher muss Hypothese 8 in Bezug auf ein unterschiedlich hoch elaboriertes emotionales Sprachverhalten zwischen Mutter-Tochter-Dyaden und Mutter-Sohn-Dyaden zur Gänze verworfen werden.

**Tabelle 26: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Ausmaß elaborierter emotionaler Äußerungen (elaborative Statement+EW/ET) der Mutter-Tochter-Dyaden und Mutter-Sohn-Dyaden in der negativen und der positiven Geschichte – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney Ränge**

	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mu-Ki-Dyaden el. Statement + Emotion Words negative Geschichte	weiblich	32	32,00	1024,00
	männlich	26	26,42	687,00
	Gesamt	58		
Mu-Ki-Dyaden el. Statement + Emotion-Types negative Geschichte	weiblich	32	30,92	989,50
	männlich	26	27,75	721,50
	Gesamt	58		
Mu-Ki-Dyaden el. Statement + Emotion Words positive Geschichte	weiblich	32	28,08	898,50
	männlich	25	30,18	754,50
	Gesamt	57		
Mu-Ki-Dyaden el. Statement + Emotion-Types positive Geschichte	weiblich	32	31,27	1000,50
	männlich	25	26,10	652,50
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)

	Dyaden el. Statement +EW neg. Gesch.	Dyaden el. Statement +ET neg. Gesch.	Dyaden el. Statement +EW pos. Gesch.	Dyaden el. Statement +ET pos. Gesch.
Mann-Whitney-U	336,000	370,500	370,500	327,500
Wilcoxon-W	687,000	721,500	898,500	652,500
Z	-1,335	-,802	-,603	-1,517
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,182	,422	,546	,129

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

**Tabelle 27: Nichtparametrische Tests bei unabhängigen Stichproben: Ausmaß elaborierter emotionaler Äußerungen (Elaborative Statement+EW/ET) der Mutter-Tochter-Dyaden und Mutter-Sohn-Dyaden im Interview – Gruppenvariable: Geschlecht des Kindes; U – Test nach Mann-Whitney**

Ränge				
	Geschlecht des Kindes	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mu-Ki-Dyaden el. Statement + Emotion Words Interview	weiblich	31	29,37	910,50
	männlich	26	28,56	742,50
	Gesamt	57		
Mu-Ki-Dyaden el. Statement + Emotion-Types Interview	weiblich	31	29,98	929,50
	männlich	26	27,83	723,50
	Gesamt	57		

Statistik für Test(a)

	Dyaden el. Statement +EW Interview	Dyaden el. Statement +ET Interview
Mann-Whitney-U	391,500	372,500
Wilcoxon-W	742,500	723,500
Z	-,187	-,500
Asymptotische Signifikanz(2-seitig)	,852	,617

a Gruppenvariable: Geschlecht d. Kindes

### Zusammenfassung der Ergebnisse zur zweiten Fragestellung:

Die anhand der zweiten Fragestellung erhaltenen Ergebnisse beziehen sich auf von Müttern und deren Töchtern bzw. Söhnen gemeinsam getätigten Äußerungen. Die in Hypothese 5 durchgeführte statistische Überprüfung ergab in Hinblick auf das Gesamtausmaß der von den Mutter-Kind-Dyaden geäußerten Emotionen keinen signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschied. Der Vergleich der Kategorien Emotion Word bzw. Emotion-Type mit deren jeweiliger positiven bzw. negativen Ausprägung machte jedoch Unterschiede ersichtlich, die auf ein geschlechtsspezifisch ausgeprägtes Sprachverhalten deuten. So ergab die Analyse der einzelnen Kategorien im Interview hochsignifikante Ergebnisse in Bezug auf die Häufigkeit, in der Mutter-Tochter-Dyaden über Verhaltensweisen berichteten, die positive Emotionen zum Ausdruck bringen (positive Emotion-Types) sowie für den Variantenreichtum der besprochenen positiven Emotion-Types. Des Weiteren zeigte der Vergleich des emotionalen Sprachgehalts der Mutter-Tochter-Dyaden mit den Mutter-Sohn-Dyaden eine tendenziell vermehrte Äußerung unterschiedlicher positiver Emotion Words von Müttern und deren Töchtern im Interview. Etwaige geschlechtsspezifische Unterschiede konnten in Hinblick auf die negativen Kategorien nicht beobachtet werden. Weder in der negativen, noch in der positiven Geschichte zeigten sich in Bezug auf das Ausmaß der verwendeten (negativen, positiven, unterschiedlichen) Emotionskategorien geschlechtsspezifische Unterschiede zwischen den Mutter-Kind-Dyaden. Auch der Vergleich des elaborierten Emotionssprachverhaltens ergab keinen signifikanten Unterschied in den drei Untersuchungssequenzen.

In der nun folgenden Diskussion der Ergebnisse sollen Erkenntnisse aus dieser Untersuchung mit den in vorangegangenen Kapiteln erläuterten Forschungsergebnissen gemeinsam diskutiert- und interpretiert werden.

## V Diskussion und Interpretation der Ergebnisse

Der vorliegenden Untersuchung lag die Annahme zugrunde, dass es geschlechtsspezifische Unterschiede gibt, die das mütterliche sowie das kindliche Emotions sprachverhalten betreffen. Ziel war es, dies anhand von zwei Forschungsfragen zu untersuchen. Während sich die erste Fragestellung auf den emotionalen Sprachgehalt der Mütter bezog, lag das Hauptaugenmerk der zweiten Fragestellung auf dem Vergleich des emotionalen Sprachgehalts zwischen den Mutter-Tochter- und den Mutter-Sohn-Dyaden.

Vor der Diskussion der Ergebnisse aus den beiden Fragestellungen sollen zunächst die Erkenntnisse aus der Darstellung der deskriptiven Daten aufgrund der in den Kapiteln II und III behandelten Forschungsliteratur interpretiert werden. Die daran anschließende Diskussion erfolgt in der Reihenfolge der formulierten Hypothesen.

Bei der gemeinsamen Erarbeitung der negativen sowie der positiven Geschichte sprechen Mütter deutlich mehr als im Interview. Die Anzahl der allgemeinen Äußerungen liegt in der negativen Sequenz am höchsten. Mütter von Mädchen sprechen in allen drei Sequenzen mehr als Mütter von Buben, wobei die Unterschiede in der negativen und in der positiven Sequenz am deutlichsten sind. Haden et al. (2001) analysierten anhand ihrer Studie Gespräche von Müttern und deren Kindern und stellten einen positiven Zusammenhang zwischen einer ausführlichen und detaillierten Erzählweise von Müttern und den erzählerischen Fähigkeiten von Kindern fest. In vorliegender Untersuchung äußern sich die Mütter in der negativen- und in der positiven Sequenz mehr als im Interview, worin es im Gegensatz zu beiden Zeichensequenzen nicht mehr erforderlich ist, mit dem Kind eine gemeinsame Geschichte zu erarbeiten, sondern darum geht, die Fragen der Interviewerin zu beantworten. Vermutlich nehmen sich die Mütter in der dritten Sequenz sprachlich zurück, um ihrem Kind verbalen Raum zu verschaffen. Die verhältnismäßig große Anzahl an Äußerungen in der negativen Sequenz wird als Zeichen besonderer Unterstützung im Sinne von einem zur Verfügung stellen sprachlicher Strategien im Umgang mit negativen Emotionen vonseiten der Mütter gedeutet. Leaper et al. (1998) zogen für ihre Meta-Analyse insgesamt 43 Studien heran und zeigten, dass sich Mütter von Mädchen zu einem insgesamt höheren Ausmaß in verbaler Kommunikation mit ihren Töchtern engagieren. Die Mütter von Mädchen aus vorliegender Stichprobe äußerten sich in allen drei Untersuchungssequenzen häufiger als die Mütter von

Buben, womit die deskriptiven Werte als den Ergebnissen aus der Forschungsliteratur entsprechend bewertet werden können.

Der allgemeine Sprachgehalt der Kinder liegt deutlich unter dem der Mütter. Die Kinder äußern sich in der positiven Geschichte am häufigsten, wobei der Unterschied zu den übrigen Sequenzen bei den Mädchen am deutlichsten zu erkennen ist; bei den Buben fällt der sprachliche Unterschied zwischen den Sequenzen geringer aus. Insgesamt liegt die Anzahl der Kommentare der Mädchen in jeder der drei Sequenzen etwas über der Gesamtzahl an Äußerungen bei den Buben. Petermann & Wiedebusch (2003) konstatieren, dass der passive Wortschatz bei Kindern dieser Altersgruppe einstweilen noch über den aktiven überwiegt, wodurch die verhältnismäßig geringe Anzahl der kindlichen Kommentare verständlich erscheint. Dass Kinder möglicherweise mehr sprachliche Unterstützung benötigen, um über negative Ereignisse zu sprechen, legte bereits die Vermutung in der Diskussion der mütterlichen Kommentare nahe. Auch hier wird der Grund für die vergleichsweise größere Anzahl an Kommentaren in der positiven Sequenz darin gesehen, dass es Kindern schlichtweg leichter fällt, über erfreuliche Erinnerungen zu sprechen. Gemäß der Studie von Hall (1984, zit. nach Ruble & Martin 1998) gestalten Frauen Erzählungen über eigene Erinnerungen länger und detaillierter als Männer. Tendenzen für etwaige sprachliche Unterschiede lassen sich bereits bei Mädchen und Buben im Vorschulalter erkennen und nehmen in direkt proportionalem Verhältnis mit dem Alter zu (Eisenberg & Fabes 1998). Da die Gesamtäußerungen der Mädchen in dieser Stichprobe etwas über den Kommentaren der Buben lagen, wird dies als Entsprechung der Ergebnisse aus der Forschungsliteratur bewertet.

Die Anzahl der Kommentare der Mutter-Kind-Dyaden liegt in der negativen und in der positiven Zeichensequenz über der Anzahl an Äußerungen im Interview. Die Mutter-Tochter-Dyaden sprechen in der positiven Sequenz deutlich mehr als die Mutter-Sohn-Dyaden. Auch in der negativen Sequenz und im Interview liegt der Sprachgehalt der Mutter-Tochter-Dyaden über dem der Mutter-Sohn-Dyaden, wobei der Unterschied im Interview am geringsten ausfällt. Reese und Fivush (1993) stellten in ihrer Sprachstil-Analyse von Eltern fest, dass gemeinsames Konstruieren langer persönlicher Geschichten Kindern hilft, das Erinnerte zu versprachlichen. So konnten sowohl Mütter als auch Väter ihre Kinder besonders durch freundliches Nachfragen und kontinuierliche sprachliche Unterstützung dazu anregen, persönliche Erfahrungen ausführlich zu beschreiben. In beiden Zeichensequenzen war



vorgesehen, sich erst gemeinsam an ein positives bzw. negatives Ereignis zu erinnern und dies dann anhand einer Zeichnung zu Papier zu bringen. Es scheint plausibel, dass aus dem Anspruch einer gemeinsamen Einigung auf ein bestimmtes Ereignis mehr Wortwechsel resultierten, als für die Beantwortung der Fragen im Interview erforderlich sind.

Kuebli et al. (1995) verglichen die Gespräche von Mutter-Sohn- und Mutter-Tochter-Paaren und stellten Unterschiede fest, die mit dem Geschlecht der Kinder in Zusammenhang standen. Mutter-Tochter-Dyaden engagierten sich in einem höheren Ausmaß in verbaler Kommunikation als Mutter-Sohn-Dyaden. Die Beobachtungen aus mehreren Studien (z.B. Adams et al. 1995; Kuebli et al. 1995; Reese & Fivush 1993) legen nahe, dass Mutter-Tochter-Dyaden Gespräche im Vergleich zu Mutter-Sohn-Dyaden länger und ausführlicher gestalten, worauf auch die vorliegenden Ergebnisse zum Gesamtausmaß an Äußerungen aus der Gegenüberstellung der deskriptiven Daten verweisen.

Der Vergleich der Summenwerte des emotionalen Sprachgehalts erwies sich bei den Müttern von Mädchen in der negativen Sequenz sowie im Interview als geringfügig erhöht. Garner et al. (1997) stellten fest, dass Mütter in der Konversation mit Töchtern verstärkt sozial orientierte Themen wählten und diese häufiger dazu ermutigen, über Emotionen zu sprechen, während Mütter von Buben häufiger die Eigenständigkeit der Kinder betreffende Themen besprachen. Gemäß der Meta-Analyse von Leaper et al. (1998) zeichnet sich der Sprachgehalt von Müttern von Mädchen durch einen allgemein höheren Anteil emotionaler Ausdrucksweisen aus. Kuebli et al. (1995) stellten fest, dass Mütter emotionale Aspekte trauriger Ereignisse ausführlicher mit Töchtern besprachen als mit Söhnen. Die in vorliegender Untersuchung aufscheinenden höheren Werte des emotionalen Sprachgehalts der Mütter von Mädchen in der negativen Sequenz deuten auf Ergebnisse hin, die sich ähnlich den Erkenntnissen aus der Forschungsliteratur gestalten, wobei deren statistische Aussagekraft mit der deskriptiven Darstellung noch nicht belegt ist. In der positiven Sequenz zeigen sich in Hinblick auf die Summe des emotionalen Sprachgehalts nur geringfügig erhöhte Werte bei den Müttern von Mädchen. Im Interview erweist sich das Ausmaß, in dem Mütter von Mädchen über Emotionen sprachen, hingegen deutlich höher als bei den Müttern von Buben. Die größere Anzahl an Emotionserwähnungen im Interview wird als Zeichen einer größeren Routine der Mütter von Mädchen im Besprechen sozial- bzw. emotional orientierter Themen gedeutet, da es aufgrund des Beisens Dritter und in Anbetracht der

Interviewsituation insgesamt eher als hemmend empfunden werden könnte, über Emotionen zu berichten.

Die Aufteilung der positiven wie negativen Emotionserwähnungen in Häufigkeitsbereiche verdeutlicht, dass eine vergleichsweise größere Anzahl der Mütter von Mädchen negative Emotionen erwähnt als Mütter von Buben. Während sich in Hinblick auf die Emotionsworterwähnungen in der positiven Sequenz lediglich geringe Häufigkeitsunterschiede in den unteren Kommentar-Bereichen zeigen, sprechen im Interview deutlich mehr Mütter von Mädchen über positive Emotionen, was bei den negativen Emotionsworterwähnungen nur in geringem Ausmaß der Fall ist (vgl. Tab. 7-9). Fivush et al. (2000) verglichen das Emotionssprachverhalten von Müttern und Vätern und stellten fest, dass Mütter die Hintergründe von emotional traurigen Ereignissen signifikant häufiger mit Töchtern besprachen. Auch in der Studie von Kuebli et al. (1995) erwähnten Mütter, die insgesamt mehr über positive Emotionen sprachen, negative Emotionen vergleichsweise häufiger in Gesprächen mit Töchtern. Die deskriptiven Ergebnisse des emotionalen Sprachgehalts in der negativen Sequenz deuten bei den Müttern von Mädchen dieser Stichprobe ebenfalls auf einen ausgeprägteren sprachlichen Fokus auf negative Emotionen hin. Neben einer häufigeren Bezugnahme zu negativen Emotionen in der negativen Geschichte wurden vor allem im Interview größere Häufigkeitsunterschiede von positiven Emotionserwähnungen gezählt. Dies wird bereits vorhandenen Studienergebnissen entsprechend als allgemein verstärkter sprachlicher Emotionsausdruck von Müttern von Mädchen interpretiert.

Die Anzahl emotionaler Äußerungen liegt bei den Kindern in einem allgemein recht niedrigen Bereich. Der Vergleich der negativen Sequenz mit der positiven Geschichte sowie der negativen und positiven emotionalen Äußerungen im Interview zeigt, dass die Kinder insgesamt mehr über negative Emotionen sprachen als über positive. Desweiteren wurden in der negativen Sequenz mehr Emotionsäußerungen von Mädchen als von Buben gezählt. Obwohl Kinder bereits ab dem dreizehnten Lebensmonat in der Lage sind, einzelne Emotionen zu benennen (Kuebli et al. 1995) und mit einem Alter von zwanzig Monaten emotionsbeschreibende Ausdrücke in der täglichen Konversation mit Familienmitgliedern einsetzen (Dunn et al. 1991), überwiegt bis zum sechsten Lebensjahr dennoch der passive Emotionswortschatz über deren aktive Verwendung (Petermann & Wiedebusch 2003). Die

geringe Anzahl emotionaler Äußerungen der Kinder dieser Stichprobe bewegt sich somit in einem altersgemäßen Rahmen. Die Kinder tätigen insgesamt mehr negative als positive Emotionsäußerungen, obwohl die Gesamtanzahl der Äußerungen in der positiven Geschichte höher ist als in der negativen Sequenz, wie die deskriptive Darstellung bereits zeigte. Die sprachliche Bezugnahme auf innere mentale Vorgänge bei einem emotional negativ besetzten Erlebnis erforderte von den Kindern vermutlich besondere Konzentration (wodurch Ausschweifungen seltener zustande kamen) und wird als Ausdruck besonderer sprachlicher Unterstützung durch die Mütter gedeutet.

Zahlreiche Untersuchungsergebnisse deuten auf ein geschlechtsspezifisch unterschiedlich ausgeprägtes emotionales Sprachverhalten von Kindern im Vorschulalter. Fivush et al. (2000) berichten von einem signifikant häufigeren sprachlichen Emotionsausdruck von Mädchen im Alter zwischen 40 und 45 Monaten, wenn sie über in der Vergangenheit liegender Ereignisse sprechen. Des Weiteren eignen sich Mädchen im Vergleich zu Buben ein umfangreicheres Emotionsvokabular an (Kuebli et al. 1995; Adams et al. 1995; Fivush et al. 2000) und entwickeln Fähigkeiten, die als Aspekte emotionaler Kompetenz (siehe Kap. 2.4) gelten, bereits zu einem früheren Zeitpunkt (Peterson 2001; Martin & Green 2005). Laut Eisenberg (1998) weisen sprachliche Strategien von Mädchen tendenziell einen bereits stärkeren Bezug zu sozialen Anbelangen auf, wobei etwaige Effekt mit zunehmenden Alter größer werden. Anhand der Meta-Analyse von Fabes und Eisenberg (1996) wurde jedoch auch sichtbar, dass die beobachteten geschlechtsspezifischen Spracheffekte bei Kindern stark vom Studiensetting abhängen und in naturalistisch angelegten Studien besser beobachtbar sind als in experimentellen Studien. Die deskriptiven Daten dieser Untersuchung weisen auf einen höheren Emotionswortgebrauch der Mädchen in der negativen Sequenz hin, was im Sinne der Ergebnisse aus der Forschungsliteratur als Ausdruck von bereits stärker ausgeprägten sprachlichen Strategien zur Bewältigung negativer Erfahrungen interpretiert wird.

Der Vergleich der deskriptiven Daten zum emotionalen Sprachgehalt der Dyaden zeigte in allen drei Untersuchungssequenzen mehr emotionale Äußerungen der Mutter-Tochter-Paare. Alle Mutter-Kind-Dyaden sprachen in der Interviewsequenz am häufigsten über Emotionen. Zwischen dem mütterlichen Sprachverhalten und einer unterschiedlich gut ausgeprägten emotionalen Ausdrucksweise zwischen Mädchen und Buben bestehen gemäß Brody (2001) schon im Vorschulalter positive Zusammenhänge. Die Ergebnisse der Studie von Fivush

(1993) verweisen darauf, dass Mütter Töchter in stärkerem Ausmaß dazu animieren, über Emotionen zu sprechen als Mütter ihre Söhne. Einen im Vergleich zu Mutter-Sohn-Dyaden höheren emotionalen Sprachgehalt von Mutter-Tochter-Gesprächen konnten ebenso Kuebli et al. (1995) anhand ihrer Studie feststellen. Die deskriptiven Daten dieser Untersuchung zeigen – ähnlich der Ergebnisse aus bestehender Forschungsliteratur – einen vergleichsweise ausgeprägteren emotionalen Gehalt der Mutter-Tochter-Gespräche. Verglichen mit den beiden Zeichensequenzen, wurde im Interview am häufigsten über Emotionen gesprochen, wobei die Anzahl allgemeiner Kommentare verhältnismäßig gering ausfiel. Dieser Umstand wird als Resultat einer gezielten Fragestellung durch die Untersucherin nach den emotionalen Befindlichkeiten der Probanden während der positiven und negativen Ereignisse gedeutet.

Der geschlechtsspezifische Vergleich der Emotionssprache der Mutter-Kind-Dyaden zeigte in Hinblick auf dessen Elaboriertheit (siehe Punkt 2 des Kodiermanuals, Kap. 3.4.1) einen durchwegs höheren Gehalt elaborierter emotionaler Kommentare vonseiten der Mutter-Tochter-Paare. Der Anteil des elaborierten Sprachgehalts lag bei den Mutter-Kind-Dyaden im Interview am höchsten, gefolgt von der negativen Sequenz und der positiven Geschichte, in welcher die geringste Anzahl an elaborierten Äußerungen gezählt wurde. Haden et al. (2001) stellten fest, dass die im Zuge eines hoch-elaborierten mütterlichen Sprachstils ausführlich gestalteten Gespräche Kindern in Hinblick auf die Aneignung einer detaillierten Erzählweise zugute kommen. In der Studie von Ontai & Thompson (2002) ging die Fähigkeit drei- bis vierjähriger Kinder, emotionale Situationen einzuschätzen und emotionale Ausdrücke zu erkennen, mit dem Ausmaß an elaborierten emotional besetzten Gesprächen mit deren Müttern einher. Anhand des Vergleichs der Emotionssprache von Eltern-Kind-Dyaden stellten Fivush et al. (2002) fest, dass Mutter-Kind-Dyaden emotionale Gespräche ausführlicher gestalteten als Vater-Kind-Dyaden. Die Mutter-Tochter-Dyaden dieser Stichprobe weisen in allen Sequenzen einen geringfügig höheren Anteil an elaborierten emotionalen Äußerungen auf. Im Interview wurden die Mutter-Kind-Dyaden aufgefordert, die Erlebnisse einer dritten unbeteiligten Person näher zu bringen, wodurch vermutlich eine genauere und detailliertere Darstellung der Empfindungen gegenüber den beiden Zeichensequenzen, in denen sich die Mütter allein mit ihren Kinder unterhielten, zustande gekommen ist. Der höhere Anteil elaborierter Emotionsäußerungen in der negativen gegenüber der positiven Sequenz wird als Zeichen einer schwierigeren sprachlichen

Bewältigung negativer Erlebnisse gedeutet, die eines höheren Maßes an Unterstützung durch die Mutter bedürfen.

Die Deutung der deskriptiven Daten dieser Untersuchung zeigte Ergebnisse, die sich als teilweise ähnlich bereits bestehender Forschungsergebnisse präsentierten. Dem Anspruch einer Darstellung von Signifikanzen hinsichtlich geschlechtsspezifischer Unterschiede wurde der Vergleich deskriptiver Daten jedoch noch nicht gerecht. Die statistische Relevanz geschlechtsspezifischer Unterschiede der Emotionssprache zwischen Mutter und Kind wird während der nun folgenden Interpretation der Ergebnisse aus den Fragestellungen diskutiert.

Die statistische Überprüfung der Verwendungshäufigkeit emotionaler Äußerungen von Müttern von Mädchen und Müttern von Buben ergab in keiner der drei Untersuchungssequenzen einen signifikanten Unterschied. Entgegen der Ergebnisse aus der Meta-Analyse von Leaper et al. (1998), welche Gesprächen von Müttern von Mädchen ein höheres Ausmaß an emotionalem Gehalt bescheinigen, erwiesen sich die deskriptiven Ergebnisse dieser Untersuchung, die bei den Gesprächen der Mütter von Mädchen vor allem in der negativen Sequenz und im Interview erhöhte Summenwerte zeigten, als statistisch nicht aussagekräftig.

Durch die Unterteilung des emotionalen Sprachgehalts in die Kategorien „Emotion Word“ und „Emotion-Type“ zeigte die Überprüfung der zweiten Hypothese eine tendenzielle Häufung bei der Verwendung von negativen Emotion Words der Mütter von Mädchen gegenüber den Müttern von Buben in der negativen Sequenz. Im Interview wurde ein hochsignifikanter Unterschied in Hinblick auf die Verwendungshäufigkeit von positiven Emotion-Types zugunsten der Mütter von Mädchen errechnet. Zieht man die Ergebnisse aus der Studie von Kuebli et al. (1995) heran, in der sich die Gespräche von Müttern von Mädchen durch eine vergleichsweise größeren Gehalt an negativem Emotionsvokabular auszeichneten, so erweist sich die aufgefundene Tendenz, die ebenso in der deskriptiven Darstellung anhand erhöhter Summenwerte ersichtlich wurde, als erwartungsgemäßes Ergebnis. Die aufgefundene hohe Signifikanz der positiven Emotion-Types lässt sich hingegen mit bereits existenten Forschungsergebnissen nicht zur Gänze erklären: Anhand mehrerer Studien wurde entweder eine allgemein häufigere Verwendung emotionaler Ausdrucksweisen (z.B. Leaper et al. 1998, Fivush et al. 2000) oder ein sprachlicher Fokus auf

negatives Emotionsvokabular (z.B. Kuebli et al. 1995; Fivush et al. 1998; Adams et al. 1995) bei Müttern von Mädchen festgestellt. Dementsprechend ist keine Studie bekannt, in der auf einen deutlichen geschlechtsspezifischen Unterschied in Hinblick auf eine stärkere Verwendung von ausschließlich positiven emotionalen Äußerungen von Müttern von Mädchen verwiesen wurde. Wie der Vergleich mit den deskriptiven Daten zum allgemeinen Sprachgebrauch zeigt, sprachen alle Mütter im Interview deutlich weniger als in den beiden Zeichensequenzen. Vor diesem Hintergrund scheint das hochsignifikante Ergebnis noch an Relevanz zu gewinnen und wird als Zeichen einer höheren emotionssprachlichen Routine von Müttern von Mädchen gedeutet, da das Sprechen über innere mentale Befindlichkeiten innerhalb einer Interviewsituation vermutlich eher als hemmend empfunden wird sofern der sprachliche Umgang mit Emotionen nicht allzu vertraut ist.

Der dritten Hypothese lag die Annahme zugrunde, dass es in Hinblick auf die Verwendung verschiedener emotionaler Äußerungen geschlechtsspezifische Unterschiede zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben gibt. Die Analyse des Sprachgehalts ergab tatsächlich ein hochsignifikantes sowie ein tendenzielles Ergebnis im Interview bei den Müttern von Mädchen. Diese besprachen unterschiedliche positive Emotion-Typen in einem hochsignifikant vermehrten Ausmaß und unterschiedliche positive Emotion Words tendenziell variantenreicher als Mütter von Buben. Die Analyse der negativen Emotionswortkategorien wies hingegen keine Signifikanz auf. Dies galt auch für die Überprüfung der Kategorien in der negativen sowie positiven Sequenz, in welchen keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Bandbreite der verwendeten emotionalen Ausdrucksweisen aufgefunden wurden. Die Ergebnisse aus der Forschungsliteratur gestalten sich bezüglich des Variantenreichtums mütterlicher emotionaler Ausdrucksweisen uneinheitlich. Während Kuebli et al. (1995) eine größere Bandbreite an emotionalen Äußerungen bei Müttern von Mädchen beobachteten, erwies sich die mütterliche Emotionssprache in der Studie von Martin und Green (2005) in der Konversation mit ihren Söhnen als variantenreicher. In vorliegender Untersuchung sprachen Mütter von Mädchen hochsignifikant häufiger über positive Emotionen und bewerkstelligten dies auf eine hochsignifikant variantenreichere Art und Weise als die Mütter von Buben, wobei dies ausschließlich auf die Interviewsequenz zutraf. Die explizite Fragestellung im Interview nach der emotionalen Befindlichkeit bewog die Mütter von Mädchen offensichtlich dazu, in umfangreicherem Ausmaß über positive Emotionen zu sprechen, was wiederum als größere

Vertrautheit im sprachlichen Umgang mit Emotionen interpretiert wird. Die Beantwortung der Frage nach den Gründen, warum sich ausschließlich bezüglich des Gebrauchs unterschiedlicher positiver Emotionssprachkategorien eine Signifikanz bzw. Tendenz ergab, muss an dieser Stelle jedoch offen bleiben.

Die vierte und letzte Hypothese der ersten Fragestellung bezog sich auf die sprachliche Unterstützung, die Mütter ihren Kindern beim Sprechen über Emotionen zukommen lassen. Unter der Annahme, dass es Unterschiede zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben gibt, wurde ein Vergleich durchgeführt, aus dem sich jedoch keinerlei Signifikanzen in den drei Untersuchungssequenzen ergaben. Anhand der Meta-Analyse von Leaper et al. (1998) wurden im Gegensatz zu den Ergebnissen dieser Untersuchung bei Müttern von Mädchen positive Effekte bezüglich des unterstützenden emotionalen Sprachgehalts aufgefunden. Die Ergebnisse von Leaper et al. (1998) stammen allerdings aus naturalistisch angelegten Beobachtungsstudien, in welchen die aufzeichnenden Medien unauffällig gewählt waren. In vorliegender Untersuchung sprachen die Mutter-Kind-Paare vor laufender Kamera bzw. im Beisein einer Interviewerin über Emotionen, weshalb hier eine gewisse Beeinflussung in Hinblick auf ein nicht ganz ungezwungenes Verhalten durch den Studienaufbau in Betracht gezogen wird.

Anhand der zweiten Fragestellung wurde der emotionale Sprachstil der Mutter-Tochter-Paare mit dem emotionalen Sprachgehalt der Mutter-Sohn-Dyaden verglichen. Die Tatsache, dass sich aus der jeweiligen Konstellation der Mutter-Kind-Dyaden ein spezifisches emotionales Ausdrucksverhalten ergibt (Brody 2001), bewog dazu, die emotionalen Äußerungen innerhalb der Mutter-Kind-Dyaden zu betrachten und miteinander zu vergleichen. Die Ergebnisse werden in Reihenfolge der aufgestellten Hypothesen erläutert und wiederum anhand bestehender Forschungsliteratur diskutiert sowie interpretiert.

Die statistische Auswertung ergab in Hinblick auf den Vergleich des Ausmaßes des allgemeinen emotionalen Sprachgehalts zwischen den Mutter-Tochter- und den Mutter-Sohn-Dyaden keine signifikanten Ergebnisse in den drei Sequenzen. Diese Ergebnisse stehen im Gegensatz zu anderen Studien, in denen die emotionale Konversation von Mutter-Kind-Dyaden einem geschlechtsspezifischen Vergleich unterzogen wurde. Dahingehend beobachteten Kuebli et al. (1995) in ihrer Studie ein allgemein höheres Ausmaß an

emotionalem Sprachgehalt bei Mutter-Tochter-Dyaden im Vergleich zu Mutter-Sohn-Dyaden. Garner et al. (1997) stellten in Mutter-Tochter-Gesprächen einen stärkeren Fokus auf Emotionen fest. Obwohl die deskriptiven Daten dieser Untersuchung in allen drei Sequenzen Hinweise auf einen verstärkten allgemeinen emotionalen Sprachgehalt der Mutter-Tochter-Dyaden gaben, erwiesen sich die vorhandenen Unterschiede als nicht signifikant. Die kodierten Sequenzen der Studie von Kuebli et al. (1995) betragen im Vergleich zu dieser Untersuchung dreißig Minuten, während hier mit einer Sequenzlänge von jeweils drei Minuten gearbeitet wurde. Somit bleibt offen, inwieweit sich die Ergebnisse bei entsprechender Beobachtungslänge hinsichtlich ihrer Signifikanz verändert hätten.

Anhand von Hypothese sechs wurde das Verwendungsausmaß positiver sowie negativer emotionaler Äußerungen von Mutter-Tochter- und Mutter-Sohn-Dyaden verglichen. Die Analyse der beiden Zeichensequenzen ergab weder für die Verwendung negativer noch für die positiven Emotionskategorien ein signifikantes Ergebnis. Im Interview wurde hingegen eine hoch signifikante Häufung bei der gemeinsamen Verwendung positiver Emotion-Typen der Mutter-Tochter-Dyaden errechnet. Als positive Emotion-Typen wurden jene Äußerungen zusammengefasst, die erfreuliche emotionale Erfahrungen und damit verbundenes emotionales Verhalten ohne die Verwendung eines Emotion Words zum Ausdruck bringen und Äußerungen wie etwa „es lustig haben“ oder „eine schöne Zeit verbringen“, „lachen“, „umarmen“ etc. (siehe Kap. 3.4.1) beinhalten. Die Ergebnisse von Fivush (1993) legen nahe, dass Mütter in der Konversation mit Töchtern und mit Söhnen spezifische Emotionen unterschiedlich häufig besprechen. Hinweise für einen generell stärkeren sprachlichen Fokus auf positive Emotionen in Mutter-Tochter-Gesprächen lassen sich anhand der Forschungsliteratur jedoch nicht auffinden. Eher von gegenteiligen Beobachtungen wird berichtet: In der Studie von Kuebli et al. (1995) wurden negative Emotionen innerhalb von Mutter-Tochter-Gesprächen häufiger erwähnt als innerhalb von Mutter-Sohn-Gesprächen. Laut Kuebli et al. (1995) spiegeln sich in diesem Verhalten geschlechtsspezifisch unterschiedliche sprachliche Bewältigungsstrategien für negative Emotionen wider. Der hoch signifikant häufigere sprachliche Ausdruck positiver Emotion-Typen der Mutter-Tochter-Dyaden im Interview dieser Untersuchung offenbarte sich erst durch die genauen Fragen vonseiten der Interviewerin. Gemeinsam über positive Erfahrungen zu berichten, gestaltete sich im Rahmen des Interviews möglicherweise angenehmer als das Sprechen über negative



Emotionen, wodurch die Mütter und ihre Töchter in ausführlicherem Ausmaß über die während der Erlebnisse empfundenen positiven Emotionen erzählten.

Die in Hypothese sieben überprüfte Verwendung unterschiedlicher Emotionsäußerungen ergab in Bezug auf die Bandbreite, in der über positive Emotionen gesprochen wurde, ein hochsignifikantes Ergebnis von  $p = 0,002$  bei den Mutter-Tochter-Dyaden. Diese äußerten unterschiedliche positive Emotion-Typen im Vergleich zu Mutter-Sohn-Dyaden in einem hochsignifikant häufigeren Ausmaß. Ebenso in Hinblick auf die Verwendung unterschiedlicher positiver Emotion Words zeigte sich eine tendenziell häufigere Verwendung seitens der Mutter-Tochter-Dyaden. Dem Sprachgehalt von Mutter-Tochter-Dyaden wird gemäß Kuebli et al. (1995) ein höheres Maß an emotionaler Bandbreite bescheinigt. Malatesta & Haviland (1983, zit. nach Saarni 1993) stellten fest, dass Mütter komplexere Reaktionen auf die emotionalen Ausdrucksweisen ihrer Töchter zeigen und den emotionalen Ausdruck ihrer Söhne im Vergleich dazu eher spiegeln. Die Ergebnisse aus vorliegender Untersuchung erwiesen sich ausschließlich in Hinblick auf die im Interview gesprochenen positiven Emotionskategorien als bedeutsam. Dieser Effekt wird auf die spezifische Fragestellung der Untersucherin zurückgeführt, die dadurch einen Anstoß gegeben hat, näher auf die mentalen Aspekte der Erfahrungen einzugehen, wobei dies die Mutter-Tochter-Paare in einem variantenreicheren Ausmaß bewerkstelligten als die Mutter-Sohn-Dyaden. Offenbar fiel es leichter, über positive Emotionen zu sprechen, was in Anbetracht der Interviewsituation in Beisein der Untersucherin und vor der Kamera verständlich ist. Der emotionale Sprachgehalt der Dyaden wies weder in der negativen noch in der positiven Sequenz einen derartigen Unterschied auf. Die gemeinsame Erstellung einer Zeichnung stand dabei im Vordergrund, wodurch die Mutter-Kind-Paare möglicherweise weniger darum bemüht waren, die erlebten Emotionen auf komplexe sprachliche Weise auszudrücken und eher eine Einigung in Bezug auf das zu zeichnende Erlebnis anstrebten.

Der geschlechtsspezifische Vergleich elaborierter emotionaler Ausdrucksweisen wurde zwischen den Mutter-Kind-Dyaden anhand der letzten Hypothese dieser Untersuchung durchgeführt. Die Erkenntnisse aus der umfangreich gestalteten Studie von Martin und Green (2005), in der die Zusammenhänge zwischen einer geschlechtsspezifisch unterschiedlich ausgeprägten emotionalen Kompetenz von Kindern und mütterlicher Emotionssprache untersucht wurden, legten nahe, dass Mütter mit Töchtern ausführlicher und detaillierter über Emotionen sprechen als Mütter mit Söhnen, wodurch sich Mädchen laut Martin und Green

(2005) eine verhältnismäßig früher ausgeprägte emotionale Kompetenz aneignen, die sich u.a. an deren Emotionssprachkenntnissen erkennen lässt. In vorliegender Untersuchung konnte die Annahme einer höher elaborierten, im Sinne von ausführlicher gestalteten Emotionssprache von Mutter-Tochter-Dyaden jedoch in keiner der drei Untersuchungssequenzen bestätigt werden. Die in der deskriptiven Darstellung aufscheinenden höheren Summenwerte der elaborierten Aussagen von Mutter-Tochter-Dyaden erwiesen sich somit als statistisch nicht aussagekräftig.

Die Ergebnisse der beiden Fragestellungen bezogen sich einerseits auf das mütterliche Sprachverhalten sowie auf die verbale Unterstützung, die Mütter ihren Töchtern und Söhnen beim Ausdruck von Emotionen zur Verfügung stellen. Andererseits wurde die Emotionssprache von Müttern in Beziehung zu den emotionalen Äußerungen ihrer Kinder gesetzt und der emotionale Sprachgehalt der Mutter-Kind-Dyaden einem geschlechtsspezifischen Vergleich unterzogen. Anhand der statistischen Überprüfung beider Fragestellungen wurden tendenzielle sowie hochsignifikante geschlechtsspezifische Unterschiede aufgefunden, welche sich anhand der Analyse einzelner Emotionskategorien zeigten. Diese beziehen sich auf einen tendenziell vermehrten sprachlichen Ausdruck negativer Emotionen von Müttern von Mädchen. Des Weiteren beschrieben Mütter von Mädchen sowie Mutter-Tochter-Paare mit positiven Emotionen in Verbindung gebrachte Verhaltensweisen auf eine hochsignifikant umfang- sowie variantenreichere Art als Mütter von Söhnen bzw. Mutter-Sohn-Dyaden. Insgesamt zeigt die Untersuchung interessante Teilergebnisse auf, die auf einen geschlechtsspezifisch unterschiedlichen Emotionsausdruck deuten und Müttern von Mädchen bzw. Mutter-Tochter-Paaren einen stärkeren sowie umfangreicheren sprachlichen Emotionsbezug bescheinigen. Die Ergebnisse dieser Untersuchung lassen somit eindeutige Rückschlüsse über die kulturelle Beeinflussung des mütterlichen Sprachverhaltens zu und verweisen auf eine emotionale Sozialisation der Kinder, welche sich entsprechend gesellschaftlicher Rollennormen gestaltet. Dennoch spiegelt sich in den gewonnenen Erkenntnissen die Komplexität geschlechtsspezifischer emotionssprachlicher Phänomene wider, wodurch eine sensible Vorgangsweise in Anbetracht des Entwurfs eines Studiendesigns als Voraussetzung betont wird, um dem Anspruch eines möglichst natürlichen Verhaltens der Probanden gerecht zu werden.

## VI Conclusio

Emotionen nehmen ständigen Einfluss auf zwischenmenschliche Beziehungen und fungieren als intra- wie auch als interpersonelles Regulativ (Saarni et al. 1998, 238). Die Übermittlung mentaler Inhalte gelingt auf sprachlicher Ebene anhand eines kulturell geteilten Bedeutungssystems (Bruner 2002). Durch die beinahe zeitgleich mit dem Spracherwerb einsetzende Fähigkeit eines Kleinkindes, Emotionen verbal auszudrücken, ist es fortan möglich, rückblickend auf mentale Zustände und deren Ursachen Bezug zu nehmen (Fivush 2000). Das Verbalisieren von Emotionen bedarf einer Anfangs noch ausgeprägten mütterlichen Unterstützung. Im Laufe des Vorschulalters differenzieren sich das Emotionswissen sowie der sprachliche Ausdruck in zunehmendem Maße aus, sodass ein etwa sechsjähriges Kind in der Lage ist, emotional kompetent zu agieren (Petermann & Wiedebusch 2003). Der sich entwickelnde individuelle Ausdruck von Emotionen unterliegt unterschiedlichen sozialen Einflüssen und wird durch kulturell geteilte Vorstellungen geprägt. Dahingehend werden Emotionen als Teil eines jeweiligen Kulturkreises definiert und bewertet und erlangen ihre spezifischen Ausprägungen als Produkte der sozialen und der individuellen Entwicklung (Averill & Nunley 1993, 10). Das soziale Geschlecht, welches aufgrund des identifizierten biologischen Geschlechts bestimmte, kulturell angedachte Erwartungshaltungen beinhaltet, wirkt als wichtiger Filter während der emotionalen Sozialisation. Innerhalb der Familie spielen Eltern bei der Vermittlung allgemeiner Rollenvorstellungen eine maßgebliche Rolle und unterstützen ein Kind beim Umgang mit Emotionen gemäß sozial anerkannter Ausdrucksweisen (Andersen & Guerrero 1998, 52). Geschlechtsspezifische Unterschiede manifestieren sich unter anderem in einem verschieden ausgeprägten Sprachverhalten von Vätern und Müttern ihren Kindern gegenüber. Die Kommunikation zwischen Müttern und Kindern zeichnet sich dabei durch einen höheren emotionalen Sprachgehalt aus, wodurch Mütter einen wesentlichen Stellenwert in Bezug auf die emotionssprachliche Entwicklung ihrer Söhne und Töchter einnehmen (Leaper et al. 1998).

Forschungsgegenstand dieser Untersuchung war ein Vergleich des emotionalen Sprachverhaltens von Müttern ihren Töchtern und Söhnen gegenüber sowie eine Überprüfung des emotionalen Sprachgehalts der Mutter-Kind-Dyaden in Hinblick auf eine geschlechtsspezifisch unterschiedliche Ausprägung. Die Beobachtung von insgesamt 58

Mutter-Kind-Interaktionen<sup>31</sup> diente dabei als Grundlage für die Analyse. Die Rahmenbedingungen für die Interaktionsbeobachtungen wurden anhand der 4-Jahres Follow-Up-Untersuchung der Wiener Longitudinalstudie über postpartale Depression geschaffen. Mütter und deren Kinder wurden beim vierten (und letzten) Untersuchungszeitpunkt gebeten, gemeinsam je eine Zeichnung über ein negatives sowie über ein positives Erlebnis anzufertigen und im Anschluss daran während eines Interviews über die dabei empfundenen Emotionen zu berichten. Die beiden Zeichensequenzen und das Interview wurden per Video festgehalten, die jeweils ersten drei Sequenz-Minuten transkribiert und der emotionale Gehalt der Mutter-Kind-Gespräche ermittelt. Durch die Einteilung des emotionalen Sprachgehalts in Kategorien war schließlich eine umfassende Gesprächsanalyse möglich. Die statistische Überprüfung zeigte sowohl für den emotionalen Sprachgebrauch der Mütter als auch in Bezug auf die Emotionssprache der Mutter-Kind-Dyaden geschlechtsspezifische Unterschiede. Diese wurden jedoch nicht anhand des Vergleichs des gesamten emotionalen Sprachgehalts ersichtlich, sondern offenbarten sich aufgrund der Analyse der einzelnen Kategorien. Deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede ergab die Untersuchung in Bezug auf den sprachlichen Ausdruck positiver Emotionen im Interview. Sowohl Mütter von Mädchen als auch Mutter-Tochter-Dyaden antworteten auf die Fragen der Untersucherin mittels einer stärkeren Bezugnahme zu positiven Emotionen und erwähnten diese in einer größeren Bandbreite als Mütter von Buben bzw. Mutter-Sohn-Dyaden. In Hinblick auf die Beschreibung negativer Emotionen zeigte sich ein Unterschied zwischen Müttern von Mädchen und Müttern von Buben in der negativen Sequenz. Mütter von Mädchen sprachen darin vermehrt über negative Emotionen. Interessanterweise ergab der Vergleich des positiven Emotionssprachgehalts in der positiven Sequenz- ebenso wie der Vergleich der negativen Emotionssprachkategorien im Interview keine geschlechtsspezifischen Unterschiede zwischen den Müttern sowie zwischen den Dyaden. Darüberhinaus wurde die Annahme einer verschieden ausgeprägten emotionssprachlichen Unterstützung durch die Mütter- sowie eine geschlechtsspezifisch unterschiedlich elaborierte emotionale Ausdrucksweise der Mutter-Kind-Dyaden nicht bestätigt.

Diese Untersuchung macht deutlich, dass die Emotionssprache zwischen Müttern und deren Kindern ein komplexes Gefüge darstellt, das sich – je nach Zusammensetzung der Kommunikationspartner – auf eine geschlechtsspezifisch unterschiedliche Art und Weise

---

<sup>31</sup> Die Mutter-Kind-Paare setzten sich aus 32 Mutter-Tochter-Paaren und 26 Mutter-Sohn-Dyaden zusammen.

gestaltet. Mit der Komplexität geht auch die Schwierigkeit einher, dieser im Zuge strukturierter Beobachtungsstudien gerecht zu werden.

Studien zu geschlechtsspezifischen Sprachvergleichen existieren bis dato vorwiegend im englischsprachigen Raum. Die Erforschung des emotionalen Sprachverhaltens von Müttern gegenüber Söhnen und Töchtern birgt ein noch breites Feld unentdeckter bzw. unerklärter Zusammenhänge. Die Ergebnisse aus den verschiedenen Untersuchungen gestalten sich zum Teil uneinheitlich und sind auf verschiedene Faktoren zurückzuführen, die z.B. das Alter der Kinder- die Reihenfolge und Art der Aufgabenstellung- bzw. die zur Untersuchung stehenden Kategorien betreffen, sodass Vergleiche erschwert werden. Die offenen Fragen dieser Untersuchung betreffen die Verschiedenartigkeit der vorgefundenen Ergebnisse zum positiven und negativen emotionalen Sprachgehalt in den drei Sequenzen. Es bleibt Gegenstand der Vermutung, warum die Analyse des Interviews die konstantesten Unterschiede bei den positiven Emotionskategorien ergab und in der positiven Sequenz keine derartigen Unterschiede auftraten. Umgekehrt konnte nicht geklärt werden, warum in der negativen Geschichte ein Unterschied in Hinblick auf negative Emotionserwähnungen aufschien, nicht jedoch im Interview für dieselben Kategorien.

Anhand fortführender Langzeituntersuchungen wäre es sinnvoll, neben dem sprachlichen Emotionsausdruck von Müttern, auch Väter und deren Einflussnahme auf die emotionale Sozialisation von Buben und Mädchen mit einzubeziehen. Die Wahl möglichst unauffälliger Beobachtungsinstrumente sollte naturnahe Rahmenbedingungen für die Kommunikation zwischen den Eltern-Kind-Dyaden in ungestörtem Ambiente unterstützen. Ein Sprachvergleich unter Einbeziehung des Bildungsstatus der Eltern wäre ein weiterer Ansatzpunkt für fortführende Studien. Die Mütter der Stichprobe dieser Untersuchung verfügen insgesamt über einen ähnlich guten Bildungsstatus. Interessant wäre zu untersuchen, inwieweit sich eine geschlechtsspezifisch unterschiedliche Ausprägung des emotionalen Sprachgehalts innerhalb von Familien mit niedrigem Bildungsniveau zeigt.

Die Nachvollziehbarkeit eines geschlechtsspezifisch unterschiedlich ausgeprägten Sprachverhaltens von Kindern erscheint erst im Zusammenhang mit dem innerfamiliären Kommunikationsverhalten als gegeben, da sich der Hauptanteil sprachlicher Interaktion in den ersten Lebensjahren vorwiegend auf die Kommunikation mit den Bezugspersonen

beschränkt. Das Vermögen, Emotionen sprachlich auszudrücken, beeinflusst die soziale Entwicklung in entscheidendem Maße. Da Emotionen und damit in Verbindung stehende Ausdrucksweisen in der westlichen Kultur vornehmlich als weiblich gelten, besteht für die Sozialisation von Buben ein oftmals geringerer Anspruch auf einen umfassenden sprachlichen Umgang mit Emotionen. Dies manifestiert sich bereits im Vorschulalter anhand eines verstärkten sprachlichen Sachbezugs und einem vergleichsweise geringeren Fokus auf soziale Themen. Die Existenz geschlechtsspezifischer Unterschiede etwa in Hinblick auf den sprachlichen Umgang mit negativen Emotionen verdeutlicht, dass Mädchen bereits im frühen Kleinkindalter verstärkt dahingehend unterstützt werden, Emotionen zu verbalisieren, wodurch auch die Entwicklung entsprechender Bewältigungsstrategien gefördert wird. Die Tatsache, dass Emotionen das Verhalten in jeder Situation beeinflussen bzw. steuern, verweist auf eine entsprechende Unterstützung für die Entwicklung emotionaler Kompetenz als wesentlichen Bestandteil der Sozialisation von Kindern. Die Identifikation gesellschaftlicher Normvorstellungen und die Förderung eines Bewusstseins für deren Einflussnahme auf den individuellen Ausdruck von Emotionen, kann als theoretisches Wissen einen Beitrag zur Schaffung von Handlungsspielräumen in der professionell-pädagogischen Praxis leisten.

Schließlich ergibt sich aus dieser Arbeit eine pädagogische Relevanz, welche an der Darstellung der historischen wie gesellschaftlichen Relativität des Emotionsbegriffs und deren Einflussnahme auf die individuelle Sozialisation anknüpft. Pädagogik als Wissenschaft von- und für die Erziehung erfasst Erziehungspraktiken in ihrer historisch-gesellschaftlichen Relativität (Benner 1986, zit. nach Breinbauer 2000, 92). Das Wissen um kulturelle Werte und Traditionen ermöglicht die Identifikation zeitgeistiger Strömungen und daraus resultierender Einwirkungen auf erzieherische Praktiken. Praktisches Handeln erhebt sich vermöge dieses Wissens, das als Orientierungshilfe für künftige pädagogische Maßnahmen dient, über die unreflektierte Wiederholung gewohnter Muster (a.a.O.).

Gesellschaftliche Einwirkungen auf die emotionale Sozialisation wurden in Hinblick auf sprachliche Entwicklungsaspekte aufgegriffen und eine ausdrucksbezogene Gegenwärtigkeit von Rollennormen anhand der Sprachanalyse von Mutter-Kind-Kommunikation belegt. In diesem Zusammenhang erweist sich Sprache als identitätsstiftendes Bedeutungssystem, mithilfe dessen ein Individuum sich in Bezug zu seiner Umwelt setzt und umgekehrt. Schütz (1984, zit. nach Breinbauer 2000, 121f) erkennt Sprachlichkeit in seinem pädagogischen

Handlungsentwurf als eine von fünf Existenzialien an, durch welche ein Mensch in die ihn umgebende Welt eingebunden ist: „Der gelebte Leib, die durchlebte Zeit, der erlebte Raum, die bedeutungsgebende Sprachlichkeit, die tätig taxierende und urteilende Vernunft sind es, durch die Ich und Welt sich anfänglich und ursprünglich in Beziehung setzen, ohne vorab kongruent zu sein.“ Die Bindung an die Umwelt innerhalb dieser Lebenszusammenhänge stellt demnach die Bedingung dar für eine Selbstbestimmung, welche als reflexiver Akt die Auseinandersetzung mit sich und seinem Lebensraum gestattet. Innerhalb der existentiellen Bindung an sprachliche, zeitliche, räumliche sowie urteilsverhaftete Gegebenheiten gestaltet sich Sozialisation somit als Aneignung der Welt. Die im Zuge der Sozialisation lebenslang stattfindende und prozesshafte Auseinandersetzung zwischen dem Individuum und seinen Gemeinschaften tritt durch die sozialpädagogische Betrachtung in den Vordergrund (Hamburger 2003, 122f). Dabei gilt die Aneignung einer subjektiven Identität über die Übernahme von Rollenerwartungen hinaus, als Produkt von Selbstreflexion, welche schließlich die Zugehörigkeit zu einer sozialen Ordnung sicherstellt. Das Vermögen, sich auf die umgebende Welt reflektierend zu beziehen, ermöglicht die Gewinnung einer Vorstellung vom eigenen Selbst und dessen sozialen Beziehungen. Das Hineinwachsen in eine Gesellschaft und der damit einhergehende Erwerb einer Geschlechterrolle sind mit Zuordnungen geschlechtsspezifischer Verhaltensweisen verbunden, welche sich u.a. anhand eines geschlechtsspezifischen sprachlichen Ausdrucks manifestieren. Der Verweis auf die sich in verbalen Verhaltensmustern widerspiegelnden ungleichen sozialen Machtverhältnisse zwischen Mann und Frau kann auf sozialpädagogischer Ebene dort aufgegriffen werden, wo eine Chancenungleichheit als nicht legitimiert erscheint (Hamburger 2003, 13). Indem die Disziplin der Sozialpädagogik auf sozialen Tatsachen beruht und gleichzeitig deren Bewertungen übernimmt, gelingt es, empirisch gesicherte Sachverhalte analytisch zur Sprache zu bringen (a.a.O.).

Der pädagogische Blick auf die Beziehung zwischen Mutter und Kind betrachtet das erzieherische Verhältnis in seiner Grundsätzlichkeit. Die Bestimmung der „Natur des Ich“ sieht ab von den unzähligen situativen Zusammenhängen und sucht dessen Einheit angesichts aller Lebenslagen (Petzelt 2003, 89). Die Natur des Ich bzw. der Persönlichkeit, welche gemäß Petzelt (2003, 259) durch prinzipielle Aktivität gekennzeichnet ist, kommt nicht umhin, Erfahrungen zu machen, ohne das Erfahrene gleichzeitig zu beurteilen und selbst

anzuwenden. So kann Erfahrung, welcher Qualität sie für den Einzelnen auch immer ist, als pädagogisch bezeichnet werden, da sich das Ich durch Erfahrungen selbst bestimmt und mittels (ein-)ordnender Aktivität eigene Urteile hervorbringt. In jedem Urteil spiegelt sich Selbstwerk wider: Das Vermögen, zu urteilen setzt ein Ich voraus, das als „Einheit von Vergangenheit und Zukunft in der Gegenwart“ existiert (Petzelt 2003, 261). Im Urteil wird schließlich die Standfestigkeit des Ich sichtbar. So begreift Petzelt (a.a.O., 79) Erziehung als Hilfestellung zur Ermöglichung „richtiger Erfahrung“ und meint damit eine Unterstützung, welche die Eigenständigkeit der Persönlichkeit des Zöglings (Kindes, Schülers) anerkennt und somit die Ausbildung der eigenen Urteilsfähigkeit fördert. Das Zugrundeliegende des Verhältnisses zwischen dem Erzieher und dem zu Erziehenden wird anhand der Hervorhebung der Unabhängigkeit des Ich als „positive Beziehung zum Du“ bestimmbar (Petzelt 2003, 84). Erziehung wird somit begreifbar als dialogisch geführtes Verhältnis, in dem die wechselseitige Eigenständigkeit anerkannt- und Führung im Ansehen an die Ermöglichung zur fortschreitenden Selbstbestimmung erfolgt (a.a.O., 86). In diesem Sinne bedingt (mütterliche) Erziehung die Möglichkeit zum Erreichen einer proportionierlichen<sup>32</sup> (Eigen-) Bestimmung, also einer verhältnismäßigen, harmonischen Entwicklung aller angeborenen Anlagen, wodurch neben dem Erreichen der individuellen Bestimmtheit auch die gesellschaftliche- sowie geschichtliche Bestimmung gesichert wird (Breinbauer 2000, 76f).

Diese Arbeit leistet einen Beitrag, um Emotionen und damit verbundene Ausdrucksweisen als kulturell tradierte Konstrukte zu begreifen. Sie zeigt auf, wie wichtig es für ein Kind – unabhängig von dessen Geschlecht – ist, regelmäßig und umfassend über emotionale Erfahrungen zu sprechen. Vielleicht dienen die Erkenntnisse aus dieser Arbeit als Ansporn, um sich dem in der deutschsprachigen Forschung noch jungen Themenbereich der Einflüsse geschlechtsspezifischer Sozialisation auf das emotionale Sprachverhalten vertiefend zu widmen.

---

<sup>32</sup> Aus der ideellen Definition von Erziehung nach Kant. In: Breinbauer (2000, 76f).



## Tabellenverzeichnis

<b>Tabelle 1: Darstellung der Mediane: Gesamtanzahl der Kommentare in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview: Mütter Mädchen und Mütter Buben.....</b>	<b>91</b>
<b>Tabelle 2: Darstellung der Mediane: Gesamtanzahl der Kommentare in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview: Mädchen und Buben.....</b>	<b>92</b>
<b>Tabelle 3: Darstellung der Mediane: Gesamtanzahl der Kommentare in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview: Mutter-Tochter- und Mutter-Sohn-Dyaden.....</b>	<b>93</b>
<b>Tabelle 4: Darstellung der Mediane: Gesamtanzahl der Kommentare mit emotionalem Gehalt in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview: Mütter von Mädchen und Mütter von Buben.....</b>	<b>94</b>
<b>Tabelle 5: Minimale und maximale Häufigkeit der Kommentare mit negativem und positivem emotionalem Gehalt in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview: Mütter von Mädchen.....</b>	<b>95</b>
<b>Tabelle 6: Minimale und maximale Häufigkeit der Kommentare mit negativem und positivem emotionalem Gehalt in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview: Mütter von Buben.....</b>	<b>95</b>
<b>Tabelle 7: Variationsbreite der geäußerten Kommentare mit negativem emotionalem Gehalt in der negativen Geschichte: Mütter von Mädchen und Mütter von Buben.....</b>	<b>96</b>
<b>Tabelle 8: Variationsbreite der geäußerten Kommentare mit positivem emotionalem Gehalt in der positiven Geschichte: Mütter von Mädchen und Mütter von Buben.....</b>	<b>96</b>
<b>Tabelle 9: Variationsbreite der geäußerten Kommentare mit negativem und positivem emotionalem Gehalt im Interview: Mütter von Mädchen und Mütter von Buben.....</b>	<b>97</b>
<b>Tabelle 10: Darstellung der Mediane: Kommentare mit emotionalem Gehalt in der negativen, positiven Geschichte und im Interview: Mädchen und Buben.....</b>	<b>98</b>
<b>Tabelle 11: Darstellung der Mediane: Kommentare mit negativem und positivem emotionalem Gehalt in der negativen, positiven Geschichte und im Interview: Mädchen und Buben.....</b>	<b>99</b>
<b>Tabelle 12: Darstellung der Mediane: Kommentare mit emotionalem Gehalt in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview: Mutter-Tochter-Dyaden und Mutter-Sohn-Dyaden.....</b>	<b>100</b>

<b>Tabelle 13: Darstellung der Mediane: Emotionssprachliche Elaboriertheit in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview: Mutter-Tochter-Dyaden und Mutter-Sohn-Dyaden.....</b>	<b>101</b>
<b>Tabelle 14: Gesamtausmaß des emotionalen Sprachgehalts in den drei Sequenzen: Mütter (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>104</b>
<b>Tabelle 15: Negativer emotionaler Sprachgehalt in der negativen Geschichte: Mütter (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>106</b>
<b>Tabelle 16: Positiver emotionaler Sprachgehalt in der positiven Geschichte: Mütter (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>106</b>
<b>Tabelle 17: Positiver und negativer emotionaler Sprachgehalt im Interview: Mütter (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>107</b>
<b>Tabelle 18: Ausmaß unterschiedlicher positiver und negativer emotionaler Äußerungen in der negativen Geschichte und der positiven Geschichte: Mütter (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>109</b>
<b>Tabelle 19: Ausmaß unterschiedlicher positiver und negativer emotionaler Äußerungen im Interview: Mütter (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>110</b>
<b>Tabelle 20: Unterstützende Verhaltensweisen in Verbindung mit Äußerungen mit emotionalem Gehalt in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview: Mütter (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>112</b>
<b>Tabelle 21: Gesamtausmaß des emotionalen Sprachgehalts in der negativen Geschichte, der positiven Geschichte und im Interview: Mutter-Kind-Dyaden (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>115</b>
<b>Tabelle 22: Negativer- und positiver emotionaler Sprachgehalt in der negativen Geschichte und in der positiven Geschichte: Mutter-Kind-Dyaden (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>117</b>
<b>Tabelle 23: Negativer- und positiver emotionaler Sprachgehalt im Interview: Mutter-Kind-Dyaden (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>118</b>
<b>Tabelle 24: Ausmaß unterschiedlicher Äußerungen mit negativem- und positivem emotionalem Gehalt in der negativen Geschichte und in der positiven Geschichte: Mutter-Kind-Dyaden (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>120</b>
<b>Tabelle 25: Ausmaß unterschiedlicher Äußerungen mit negativem- und positivem emotionalem Gehalt im Interview: Mutter-Kind-Dyaden (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>121</b>
<b>Tabelle 26: Ausmaß elaborierter emotionaler Äußerungen in der negativen Geschichte und in der positiven Geschichte: Mutter-Kind-Dyaden (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>123</b>
<b>Tabelle 27: Ausmaß elaborierter emotionaler Äußerungen im Interview: Mutter-Kind-Dyaden (U-Test nach Mann-Whitney).....</b>	<b>124</b>

## Literatur

- Adams, S., Kuebli, J., Boyle, P. A., Fivush, R. (1995): Gender Differences in Parent-Child Conversations about Past Emotions: A Longitudinal Investigation. In: *Sex Roles: A Journal of Research*, Vol. 33, 5-6, 309-323.
- Almeder, N. (2005): Affekte, Verhaltensweisen und kognitive Kompetenz in der Mutter-Kind-Interaktion. Eine Untersuchung der Affekte und Verhaltensweisen des Vorschulkindes und deren Einschätzung durch Bezugspersonen. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Wien.
- Andersen, P. A., Guerrero, L. K. (1998): Principles of Communication and Emotion in Social Interaction. In: Andersen, P. A., Guerrero, L. K. (Eds.): *Handbook of Communication and Emotion. Research, Theory, Applications, and Contexts*. Academic Press, San Diego, 49-89.
- Averill, J. R., Nunley, E. P. (1993): Die Entdeckung der Gefühle. Ursprung und Entwicklung unserer Emotionen. Ernst Kabel Verlag, Hamburg.
- Battacchi, M. W., Suslow, T., Renna, M. (1996): Emotion und Sprache. Zur Definition der Emotion und ihren Beziehungen zu kognitiven Prozessen, dem Gedächtnis und der Sprache. Peter Lang, Frankfurt a.M.
- Benenson, J. F., Morash, D., Petrakos, H. (1998): Gender Differences in Emotional Closeness between Preschool Children and their Mothers. In: *Sex Roles: A Journal of Research*, Vol. 38, 11-12, 975-985.
- Berger, S. (2006): Emotionssprache, Verhalten und Affekt in der Mutter-Kind-Interaktion. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Wien.
- Berkowitz, L. (2000): *Causes and Consequences of Feelings*. Cambridge University Press.
- Bosacki, S. L., Moore, C. (2004): Preschoolers' Understanding of Simple and Complex Emotions: Links with Gender and Language. In: *Sex Roles: A Journal of Research*, Vol. 50, 9-10, 659-675.
- Breinbauer, I. M. (2000): Einführung in die Pädagogik. WUV Studienbücher Sozialwissenschaften Band 6, 3. Auflage. WUV Universitätsverlag, Wien.
- Brenneis, D., Maccaulay, R. (1996): *The Matrix of Language*. Contemporary Linguistic Anthropology. Westview Press, Colorado.
- Brody, L. (2001): *Gender, Emotion, and the Family*. Harvard University Press, Cambridge.

- Brody, L. R., Lovas, G. S., Hay, D. H. (1995): Gender Differences in Anger and Fear as a Function of Situational Context. In: *Sex Roles: A Journal of Research*, Vol. 32, 1-2, 47-78.
- Brown, J. R., Dunn, J. (1996): Continuities in Emotion Understanding from Three to Six Years. In: *Child Development*, Vol. 67, 789-802.
- Bruner, J. (2002): *Wie das Kind sprechen lernt*. Huber, Bern.
- Bühl, A. (2006): *SPSS 14. Einführung in die moderne Datenanalyse*. 10. überarbeitete und erweiterte Auflage, Kösel, Krugzell, München.
- Carli, L. L., Bukatko, D. (2000): Gender, Communication, and Social Influence: A Developmental Perspective. In: Eckes, T., Trautner H. M. (Eds.): *The Developmental Social Psychology of Gender*. L. Erlbaum, Mahwah, New Jersey, London, 295-322.
- Chodorow, N. (2001): *Die Macht der Gefühle. Subjekt und Bedeutung in Psychoanalyse, Geschlecht und Kultur*. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart.
- Cervantes, C. A., Callanan, M. A. (1998): Labels and Explanations in Mother-Child Emotion Talk: Age and Gender Differentiation. In: *Developmental Psychologie*, Vol. 34, 88-98.
- Crawford, J., Kippax, S., Onyx, J., Gault, U., Benton, P. (1992): *Emotion and Gender. Constructing Meaning from Memory*. Sage Publications Ltd., London.
- Damon, W., Eisenberg, N. (1998): *Handbook of Child Psychology. Social, Emotional and Personality Development*. 5<sup>th</sup> Edition, John Wiley and Sons Inc., New York.
- Denham, S. A. (1997): "When I have a bad dream, Mommy holds me". Preschoolers Consequential Thinking about Emotions and Social Competence. In: *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 20, 301-319.
- Denham, S., von Salish, M., Olthof, T., Kochanoff A., Caverly, S. (2002): Emotional Social Development in Childhood. In: Smith, P. K., Hart C. H. (Eds.): *Blackwell Handbook of Childhood Social Development*. Blackwell Publishers Ltd., Oxford, Malden, 307-328.
- Dunn, J., Bretherton, I., Munn, P. (1987): Conversations About Feeling States Between Mothers and their Young Children. In: *Developmental Psychology*, Vol. 23, 1, 132-139.
- Dunn, J., Brown, J., Beardsall, L. (1991a): Family Talk About Feeling States and Children's later Understanding of Emotion. In: *Developmental Psychology*, Vol. 27, 3, 448-455.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., Youngblade, L. (1991b): Young Children's Understanding of Other People's Feelings and Beliefs: Individual Differences and Their Antecedents. In: *Child Development*, Vol. 62, 1352-1366.

- Eckert, P. (1996): *The Whole Woman: Sex and Gender Differences in Variation*. In: Brenneis, D., Maccauley, R. (Eds.): *The Matrix of Language. Contemporary Linguistic Anthropology*. Westview Press, Colorado.
- Eckes, T., Trautner, H. M. (2000): *The Developmental Social Psychology of Gender*. L. Erlbaum, Mahwah, New Jersey, London.
- Eisenberg, N. (1998): Introduction. In: Damon, W., Eisenberg, N. (Eds.): *Handbook of Child Psychology. Social, Emotional and Personality Development*. 5<sup>th</sup> Edition, John Wiley and Sons, Inc., New York, 1-24.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. (1998): Prosocial Development. In: Damon, W., Eisenberg, N. (Eds.): *Handbook of Child Psychology. Social, Emotional and Personality Development*. 5<sup>th</sup> Edition, John Wiley and Sons, Inc., New York, 703-757.
- Ekman, P. (1999): Basic Emotions. In: Dalgleish, T., Power, M. (Eds.): *Handbook of Cognition and Emotion*. John Wiley and Sons, Chichester, 45-60.
- Fivush, R. (1993): Emotional Content of Parent-Child Conversations about the Past. In: *The Minnesota Symposia on Child Psychology. Memory and Affect in Development*, Vol. 26, 39-78. Erlbaum, New Jersey.
- Fivush, R., Brotman, M. A., Bruckner, J. P., Goodman, S. H. (2000): Gender Differences in Parent-Child Emotion Narratives. In: *Sex Roles: A Journal of Research*, Vol. 42, 3-4, 233-253.
- Fivush, R., Hazzard, A., McDermott Sales, J., Safrati, D., Brown, T. (2003): Creating Coherence out of Chaos? Children's Narratives of Emotionally Positive and Negative Events. In: *Applied Cognitive Psychology*, Vol. 17, 1-19.
- Fivush, R.: Family Communication Coding System. General Issues. Online auf: <http://www.psychology.emory.edu/cognition/fivush>.
- Flannagan, D., Baker-Ward, L., Graham, L. (1995): Talk about Preschool: Patterns of Topic Discussion and Elaboration Related to Gender and Ethnicity. In: *Sex Roles: A Journal of Research*, Vol. 32, 1-2, 1-15.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E., Target, M. (2004): *Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst*. Klett, Stuttgart.
- Friedlmeier, W. (1999): Emotionsregulation in der Kindheit. In: Friedlmeier, W., Holodyski, M. (Eds.): *Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen*. Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg, 197-218.

- Friedlmeier, W., Holodynski, M. (1999): Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg.
- Garner, P. W., Robertson, S., Smith, G. (1997): Preschool Children's Emotional Expressions with Peers: The Roles of Gender and Emotion Sozialisation. In: Sex Roles: A Journal of Research, Vol. 36, 675-691.
- Golombok, S., Hines, M. (2002, 2004): Sex Differences in Social Behavior. In: Smith, P. K., Hart, C. H. (Eds.). The Blackwell Handbook of Childhood and Social Development. Blackwell Publishing, Cornwall, 117-136.
- Greenspan, S., Wieder, S., Osofsky, J. (1997): Handbook of Child and Adolescent Psychiatry. Infants and Preschoolers: Development and Syndromes. Vol.1, John Wiley and Sons Inc., New York.
- Hamburger, F. (2003): Einführung in die Sozialpädagogik. Grundriss der Pädagogik, Erziehungswissenschaft, Band 17. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart.
- Harris, P. L. (1993): Understanding Emotions. In: Lewis, M., Haviland, J. M. (Eds.): Handbook of Emotions. Guilford Press, New York, 237-246.
- Holodynski, M. (1999): Handlungsregulation und Emotionsdifferenzierung. In: Friedlmeier, W., Holodynski, M. (Eds.): Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg, 29-51.
- Holodynski, M., Friedlmeier, W. (1999): Emotionale Entwicklung und Perspektiven ihrer Erforschung. In: Friedlmeier, W., Holodynski, M. (Eds.): Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg, 1-26.
- Horney, W., Ruppert, J. P., Schultze, W., Scheuerl, H. (1970): Pädagogisches Lexikon in zwei Bänden. 1. Band A-J. Bertelsmann, Gütersloh.
- Izard, C. E. (1994): Die Emotionen des Menschen. Eine Einführung in die Grundlagen der Emotionspsychologie. 3. Aufl. Beltz, PVU, Weinheim.
- Janke, B. (2002): Entwicklung des Emotionswissens bei Kindern. Hofgreffe, Göttingen.
- Janke, B. (1999): Naive Psychologie und die Entwicklung des Emotionswissens. In: Friedlmeier, W., Holodynski, M. (Eds.): Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg, 70-98.

- Kauder, P. (2003): Alfred Petzelt. Pädagogik wider den Zeitgeist. Ausgewählte pädagogische Abhandlungen (mit Erläuterungen und Arbeitsaufgaben). Schneider Verlag, Hohengehren.
- Kuebli, J., Butler, S., Fivush, R. (1995): Mother-Child Talk about Past Emotions: Relations of Maternal Language and Child Gender Over Time. In: Cognition and Emotion, Vol. 9, 2-3, 265-283.
- Leimer, A. E. (1990): Die emotionale Dimension als notwendige Basis für die Entwicklung des Kindes. Überlegungen zu deren Bedeutungsgehalt für die Pädagogik. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Universität Wien.
- Lewis, M., Haviland, J. M. (1993): Handbook of Emotions. Guilford Press, New York.
- Lewis, M., Alessandri, S., Sullivan, M. (1992): Differences in Shame and Pride as a Function of Children's Gender and Task Difficulty. In: Child Development, Vol. 63, 630-638.
- Magai, C., McFadden, S. H. (1995): The Role of Emotions in Social and Personality Development. History, Theory, and Research. Plenum Press, New York.
- Martin, R. M., Green J. A. (2005): The Use of Emotion Explanations by Mothers: Relation to Preschoolers' Gender and Understanding of Emotions. In: Social Development, Vol. 14, 2, 229-249.
- Meyers Lexikonredaktion, Eberle, G., Hillig, A., Röhrs, H. (1988): Meyers kleines Lexikon Pädagogik. Meyers Lexikonverlag, Mannheim.
- Muzik, M. (2001): Kinder postpartum depressiver Mütter: Eine 4-Jahres-Follow-up-Studie. Unveröffentlichter Projektantrag an den Jubiläumsfond der Österreichischen Nationalbank für das Fachprojekt Nr. 9110, Wien.
- Oatley, K. (1993): Social Construction in Emotions. In: Lewis, M., Haviland, J. M. (Eds.): Handbook of Emotions. Guilford Press, New York, 341-352.
- Ontai, L. L., Thompson, R. A. (2002): Patterns of Attachment and Maternal Discourse Effects on Children's Emotion Understanding from 3 to 5 Years of Age. In: Social Development, Vol. 4, 433-450.
- Papousek, H., Papousek, M. (1999): Symbolbildung, Emotionsregulation und soziale Interaktion. In: Friedlmeier, W., Holodynski, M. (Eds.): Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg, 135-155.

- Petermann, F., Wiedebusch, S. (2003): Emotionale Kompetenz bei Kindern. Hogrefe, Göttingen.
- Peterson, C., Biggs, M. (2001): "I was really, really, really Mad!" Children's Use of Evaluative Devices in Narratives about Emotional Events – Statistical Data included. In: *Sex Roles: A Journal of Research*, Vol. 45, 11-12, 801-825.
- Petzelt, A. (2003): Die Eigenwertigkeit der Pädagogischen Fragestellung. In: Kauder, P. (Ed.): Alfred Petzelt. Pädagogik wider den Zeitgeist. Ausgewählte pädagogische Abhandlungen (mit Erläuterungen und Arbeitsaufgaben). Schneider Verlag, Hohengehren, 75-98.
- Petzelt, A. (2003): Psychologie und Pädagogik. In: Kauder, P. (Ed.): Alfred Petzelt. Pädagogik wider den Zeitgeist. Ausgewählte pädagogische Abhandlungen (mit Erläuterungen und Arbeitsaufgaben). Schneider Verlag, Hohengehren, 251-270.
- Ponocny-Seliger, E., Ponocny, I. (2003): Statistik for You. Eine anwendungsbezogene Einführung in die quantitativen Auswertungsmethoden unter besonderer Berücksichtigung von SPSS 10.0. Fakultas Skriptum, Wien.
- Pötter, C. (2004): Mutter-Kind-Beziehung und Sprachentwicklung. Die Bedeutung des Mutterischen für die frühkindliche Sprachentwicklung. Verlag Dr. Kovac, Hamburg.
- Reese, E., Fivush, R. (1993): Parental Styles of Talking about the Past. In: *Developmental Psychology*, Vol. 29, 3, 596-606.
- Rinck, M. (2004): Emotionale Kommunikation und soziales Lernen. 1. Aufl., Koch, Rostock.
- Ruble, D. N., Martin, C. L. (1998): Gender Development. In: Damon, W., Eisenberg, N., (Eds.): *Handbook of Child Psychology. Social, Emotional and Personality Development*. 5<sup>th</sup> Edition, John Wiley and Sons, Inc., New York, 963-996.
- Russell, A., Mize, J., Bissaker, K. (2002): Parent-Child Relationships. In: Smith, P.K., Hart, C.H. (Eds.): *Blackwell Handbook of Childhood Social Development*. Blackwell Publishers Inc., Oxford, Malden, 205-222.
- Saarni, C. (1993): Socialization of Emotion. In: Lewis, M., Haviland, J. M. (Eds.): *Handbook of Emotions*. The Guilford Press, New York, 435-446.
- Saarni, C., Mumme, D. L., Campos, J. J. (1998): Emotional Development: Action, Communication, and Understanding. In: Damon, W., Eisenberg, N., (Eds.): *Handbook of Child Psychology. Social, Emotional and Personality Development*. 5<sup>th</sup> Edition, John Wiley and Sons, Inc., New York, 237-295.



- Schacherbauer, E. (2004): Scaffolding in der Mutter-Kind-Interaktion. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Universität Wien.
- Scherer, K. R. (2002): Emotion. In: Stroebe, W., Jonas, K. et al.: Sozialpsychologie, eine Einführung. Springer, Berlin, Heidelberg, 165-213.
- Schmidt-Atzert, L. (1996): Lehrbuch der Emotionspsychologie. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart.
- Schneider, W., Pressley, M. (1997): Memory Development between Two and Twenty. 2<sup>nd</sup> Edition, Erlbaum, New Jersey.
- Solomon, R. C. (1993): The Philosophy of Emotions. In: Lewis, M., Haviland, J. M. (Eds.): Handbook of Emotions. Guilford Press, New York, 3-16.
- Thompson (1998): Early Sociopersonality Development. In: In: Damon, W., Eisenberg, N. (Eds.): Handbook of Child Psychology. Social, Emotional and Personality Development. 5<sup>th</sup> Edition, John Wiley and Sons, Inc., New York, 25-104.
- Üblinger, A. (2008): Der mütterliche Einfluss auf die Entwicklung von positivem respektive negativem Emotionsvokabular beim Vorschulkind. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Wien.
- Welch-Ross, M. K., Fasing, L. G., Farrar, M. J. (1999): Predictors of Preschoolers' Self-Knowledge: Reference to Emotion and Mental States in Mother-Child Conversation about Past Events. In: Cognitive Development, Vol. 14, 401-422.



## Anhang

In diesem Anhang findet sich die Kodiervorlage, die bei der Erhebung des emotionalen Gehalts der Sprache von Mutter und Kind ausgefüllt wurde.

ID Nummer:	
Coder:	

### MUTTER

	EG sum	EW sum			ET sum			EW diff			ET diff		
		-	+	~	-	+	~	-	+	~	-	+	~
neg. G.													
pos. G.													
Int.													
Total													

	Coaching EW	Coaching ET	Statem. EW	Statem. ET	Dism. ohne	Dism. EW	Dism. ET	Conf. ohne	Conf. EW	Conf. ET
neg. G.										
pos. G.										
Int.										
Total										

### KIND

	EG sum	EW sum			ET sum			EW diff			ET diff		
		-	+	~	-	+	~	-	+	~	-	+	~
neg. G.													
pos. G.													
Int.													
Total													

	Statem. EW	Statem. ET	Conf. ohne	Conf. EW	Conf. ET
neg. G.					
pos. G.					
Int.					
Total					



# Lebenslauf

## Persönliche Daten

Vor-und Zuname     Anja Katharina Wiesinger  
Geburtsdatum/ -ort     11.11.1976, Grieskirchen, O.Ö.

## Schulische Ausbildung

1983-1987             Volksschule in Altschwendt, O.Ö.  
1987-1995             Bundesgymnasium Schärding/Inn, O.Ö.  
1995-1997             BORG Ried/Innkreis, O.Ö., Abschluss mit Matura

## Akademischer Werdegang

Seit 1997             Studium der Pädagogik in Fächerkombination mit Sonder- und Heilpädagogik an der Universität Wien

## Praktika

2002-2004             Leitung von tanz- und musikpädagogischen Einheiten mit Kindern und Jugendlichen an Kindergärten und Schulen (Verein Teamactivities)  
2004-2006             Wissenschaftliches Praktikum an der Universität Wien unter der Leitung von Fr. Dr. Steinhardt  
2003-2007             Persönliche Assistenz bei mehrfach behinderten- und psychisch kranken Jugendlichen und Erwachsenen (Verein GIN)