



Tatort

# Sprache

Verbale Grenzüberschreitungen in den Medien und ihre Wirkung

# Vieles ist nicht so, wie es scheint

## Jugendschutz und die Suche nach objektiven Kriterien

Subjektiv betrachtet ist die Theorie, die Erde sei eine Scheibe und der Mittelpunkt des Universums, durchaus plausibel. Bis ins 16. Jahrhundert hinein galt dieser falsche Eindruck als Wahrheit, er war fester Bestandteil religiöser Vorstellungen, und als der Naturforscher Galileo Galilei berechnen konnte, dass die Erde eine Kugel ist und sich – wie andere Planeten auch – um die Sonne dreht, wurde er als Ketzer verfolgt.

Die Wissenschaft setzt sich die Aufgabe, subjektive Eindrücke und die daraus resultierenden Theorien zu überprüfen, und sie entweder zu bestätigen oder zu widerlegen. Dabei wird häufig das bestätigt, was man sich als einigermaßen erfahrener und intelligenter Mensch ohnehin gedacht hat. Oft stellt sich aber auch heraus, dass das Ergebnis ganz anders ist, als man vermutet hatte. Je komplexer die Systeme sind, die wir untersuchen, desto mehr Fehler können gemacht werden und desto schwieriger ist es, die einzelnen Erkenntnisse in einer erklärenden Theorie zu verbinden. Deshalb ist es kein Wunder, dass sich auch etablierte wissenschaftliche Theorien später als falsch herausstellen und durch andere ersetzt werden.

Der Jugendschutz ist von einer einigermaßen sicheren Theorie darüber, ob und wie bestimmte Medieninhalte das Denken und Fühlen oder gar das Verhalten von Kindern und Jugendlichen beeinflussen, noch weit entfernt. Einig sind wir uns nur darin, Inhalte, die die Entwicklung zu einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit beeinträchtigen können, in ihrem Vertrieb an Kinder und Jugendliche zu beschränken oder zu verbieten. Darüber, welche Inhalte das sind, können Menschen je nach Standpunkt, Ausbildung, persönlicher Erfahrung oder Interessenlage heftig streiten, sodass wir eine Einigung derzeit nur durch pluralistische Ausschüsse mit einem bestimmten Abstimmungsverfahren erreichen können. Ob ein solches Ergebnis dem eigentlichen Ziel des Jugendschutzes tatsächlich nützt, können wir nicht mit Bestimmtheit sagen.

Seit den 1970er-Jahren bemüht sich der Jugendschutz, seine Kriterien durch die sozialwissenschaftliche Forschung zu untermauern. Vor allem zur Frage der Wirkung von Gewaltdarstellungen gibt es zahllose Untersuchungen und

Studien, die allerdings nicht zu einem eindeutigen Ergebnis kommen. In der Gesamtschau sprechen sie für einen leichten Zusammenhang zwischen der Darstellung von Gewalt in den Medien und realer Gewalt, doch dies reicht letztlich nur, um den Jugendschutz gesellschaftlich zu legitimieren – der Kriterienbildung hilft es kaum. Man ist im Jugendschutz meist darauf angewiesen, Forschungsergebnisse aus anderen Bereichen mit der Kriterienbildung in Beziehung zu setzen, da es nur wenig spezifische Forschung gibt.

Die FSF möchte durch die Veranstaltungsreihe *tv impuls* sowie durch diese Zeitschrift aus möglichst vielen Forschungsbereichen Erkenntnisse darüber gewinnen, ob und wie welche medialen Inhalte Einfluss auf die Kognition und die Emotion, auf Einstellungen und Verhalten nehmen. In dieser Ausgabe geht es um die Rolle der Sprache als Teil der medialen Vermittlung innerhalb des Wirkungs- und Verarbeitungsprozesses. Dahinter steht die Vermutung, dass eine tabuverletzende, sexistische oder beleidigende Sprache linear ein entsprechendes Denkmuster und Verhalten beim Rezipienten bewirkt oder zumindest verstärkt. Vieles spricht jedoch dafür, dass dieser Wirkungszusammenhang viel komplexer ist. Jedenfalls wird durch die Forschung im Bereich der Sprachentwicklung oder der Jugendforschung die Vermutung, dass die rezipierte oder verwendete Sprache nachhaltige Wirkungen erzielt, nicht bestätigt. Verbale Grenzüberschreitungen im Jugendalter scheinen eher im Zusammenhang mit Entwicklungsaufgaben zu stehen, etwa für das Austesten, welche Funktion und welchen Sinn gesellschaftlich gesetzte Grenzen für einen selbst haben.

Der Jugendschutz sollte den Weg des mühsamen Erkenntnisgewinns durch Einbeziehung verschiedenster Forschung gehen. Nur so kann er seine Kriterien mittelfristig glaubwürdig und verlässlich begründen. Andernfalls gerät er in die Gefahr, vor allem einseitige, subjektive Wirkungsvorstellungen zu bedienen, die auf Empörung darüber beruhen, was dem jeweiligen Geschmack widerspricht.

Ihr Joachim von Gottberg



# Henne oder Ei?

## Die Beziehung von Sprache, Kognition und Emotion

Ulrike Lütke

Wirkt eine von starken, negativen Emotionen durchdrungene Sprache auf das Denken bzw. die Kognition und damit auf das Lernen und Verhalten der Heranwachsenden? Oder ist es umgekehrt, dass sich negative Gedanken oder Gefühle in vulgärer, grober, erniedrigender Sprache ausdrücken? Der Beitrag gibt vor diesem Hintergrund eine Übersicht über den neuesten Forschungsstand zum Zusammenhang von Sprache, Kognition und Emotion aus Sicht der Soziosemiotik, Linguistik und Neurowissenschaft. Abschließend werden mögliche medienpädagogische Konsequenzen zur Diskussion gestellt.

### „Dein Leben

Bist du mit dir selbst zufrieden, sag mir, was bringt dir dein Leben?  
Was hast du genommen und dafür zurückgegeben?  
Es ist gut so wie es ist, bist du stolz drauf, was du bist?  
Mach es ruhig wie die anderen, es ist Scheiße, die du frisst.

Meine Mutter dachte damals, ich geh in den Kindergarten,  
doch als kleiner Junge machte ich schon Stress in meinen Straßen,  
klaute andern Kindern ihre Fahrräder und Bälle,  
quälte lahme Tauben mit ner Tischtenniskelle.  
Sie spielten alle Rocky, und ich brach mir meine Nase,  
früher war die Welt zu groß für meine Fußgängerpassage.  
Auf einmal kam die Schule und viele große Fehler.  
Kommt ne Pussy, wollte ficken, und ich boxte meine Lehrer,  
jeden Tag dasselbe, ich war ständig beim Direktor,  
in der zwölften Klasse war mir schließlich klar: Ich mache Schluss!  
Ich tat, was ich muss, brauchst du Drogen, komm zu mir.  
Du willst ne heile Welt, dann schau nicht vor deine Tür.  
Es sind 2 Jahre und ich 3-mal vor Gericht,  
jeder redet irgendwas von wegen: Arbeiten wär Pflicht.  
3 Jahre Arbeit und jetzt nur noch Arbeitsamt,  
ich hab aufgehört zu jobben und fang auch nicht wieder an.  
Rap füllt mein' Laden, Rap lässt mich in Ruhe schlafen,  
ich bin unabhängig und lass mich von keinem mehr verarschen.  
Du bist nicht wie ich, also kannst du nicht verstehen [...]“

(Bushido, 2002)

### Sprache und Emotion: Wirkung oder Ursache?

Was existiert zuerst: „Gewaltverherrlichende“ und „menschverachtende“ Raptexte, die vom Staat zensiert werden müssen, um zerstörerische Ausschreitungen – wie 2005 in den Pariser Banlieues – zu verhindern? Oder „brutaler Neoliberalismus“, dessen entmenschlichtem und rücksichtslosem Zeitgeist die Rapper „nur“ eine Stimme geben? Allgemeiner gefasst: Wirkt eine von starken (negativen) Emotionen durchdrungene Sprache auf das Denken bzw. die Kognition und damit auf das Lernen und Verhalten von Kindern und Jugendlichen? Oder ist es – wie die „Henne-oder-Ei“-Metapher andeutet – umgekehrt, dass sich negative Gedanken oder Gefühle in vulgärer, grober, erniedrigender Sprache ausdrücken?

### Denktraditionen: Logos, Pathos und Ethos

In der Geschichte der abendländischen Sprachphilosophie ist man obiger Grundfrage seit mehr als 2.000 Jahren nachgegangen, indem man die Beziehung der drei zentralen Parameter – Sprache, Kognition und Emotion – analysiert und kategorisiert hat (Lütke 2006a–c).

In der ältesten, mächtigsten und nachhaltigsten Denktradition – ihre Protagonisten reichen von Aristoteles über Locke, Leibniz und Frege bis hin zu Chomsky und de Saussure – wird Sprache als „Logos“ aufgefasst. Sprache und logisches Denken werden hier – zwecks Etablierung des Menschen als reines Vernunftwesen, als sogenanntes „zoon logon echon“ – gleichgesetzt und die Gefühle gemäß der dualistischen Tradition des Rationalismus als „unwissenschaftlich“ deklariert sowie sämtliche Wurzeln des Irrationalen, wie z. B. das „Triebshafte“, „Animalische“, „Körperliche“, „Weibische“ oder „Sündige“, zensiert, tabuisiert oder verdrängt. Sprache ist hier reines Erkenntnisinstrument und ein Spiegel der Kognition, sodass als sprachlicher Untersuchungsgegenstand nur objektiv wiedergegebene Sachverhalte oder verifizierbare Aussagen mit Wahrheitsgehalt gelten wie z. B. Wissenschaftssprache, Nachrichtensprache oder Formalsprachen.

Die emotional durchdrungenen oder gar überfluteten Formen der Sprache, die uns im Alltag z. B. als künstlerische Sprache in Romanen, Satiren und Liedtexten, als rhetorische Sprache in Politik und Werbung, als religiös-spirituelle Sprachmagie in Riten oder Gebeten, als psychopathologische Sprache bei Verwirrtsein, Demenz oder im Rausch, als zärtliche Sprache von kleinen Kindern oder Liebenden oder als bereits erwähnte sprachliche Tabubrüche und Provokationen in der Jugendsprache begegnen, sind kein (einheitlicher) Forschungsgegenstand und werden zuweilen lose als „Anti-Logos“ zusammengefasst. Lediglich diejenige Sprache, mit der bewusst und gezielt beim Hörer oder Leser bestimmte Emotionen hervorgerufen werden können oder sollen – seit der Antike als „Pathos“ bezeichnet –, wurde in aristotelischer Tradition von der Rhetorik und Stilistik umfassend erforscht und heute medienwissenschaftlich anwendungsbezogen analysiert.

Dass es nicht nur darauf ankommt, wie man rhetorisch etwas sagt, sondern wer es sagt – also die Bedeutsamkeit der sogenannten „Autorenschaft“ –, wird seit Aristoteles im Rahmen der Auffassung von Sprache als „Ethos“ untersucht. Gerade diese dritte Denktradition der Abhängigkeit der emotional positiven oder negativen, starken oder schwachen Wirkungen des Gesagten z. B. von der Integrität, der Autorität oder dem Prestige des Sprechers ist wichtig, wenn man die Wirkzusammenhänge zwischen Sprache, Emotion und Verhalten u. a. in medialen Kontexten bewerten will.

### **Soziosemiotik: Marginalisierung und Konventionalisierung affektgeladener Sprachcodes**

Die Relevanz dieses Verhältnisses von Sprache, Kognition und Emotion wird besonders deutlich beim Aufeinanderprallen zweier sprachlicher Welten, beispielsweise wenn das an Mittelschichtnormen standardisierte, abstrakte „Hochdeutsch“ auf ein emotional überflutetes „Sub-Standard-Deutsch“ trifft: z. B. als Nicht-Passung zwischen dem in Raptexten ausgedrückten Lebensgefühl der Perspektivlosigkeit vieler Jugendlicher mit deutscher und nicht deutscher Herkunftssprache durch Dauerarbeitslosigkeit (vgl. Bushido 2002) und den konventionell-sprachlichen Anforderungen des Arbeitsmarktes (Lüdtke/Frank 2007).

Zeichentheoretisch bzw. semiotisch betrachtet, bildet die Gesamtheit aller körper-, bild- und verbalsprachlichen Zeichen einen überindividuellen semiotischen Raum – die sogenannte „Semiosphäre“ (Lotman 1990). Dieser gesamtgesellschaftliche Zeichenraum weist eine hierarchische innere Organisation auf und generiert zugleich in ihm dynamisch ablaufende kommunikativ-ökonomische Prozesse (vgl. Abb. 1).

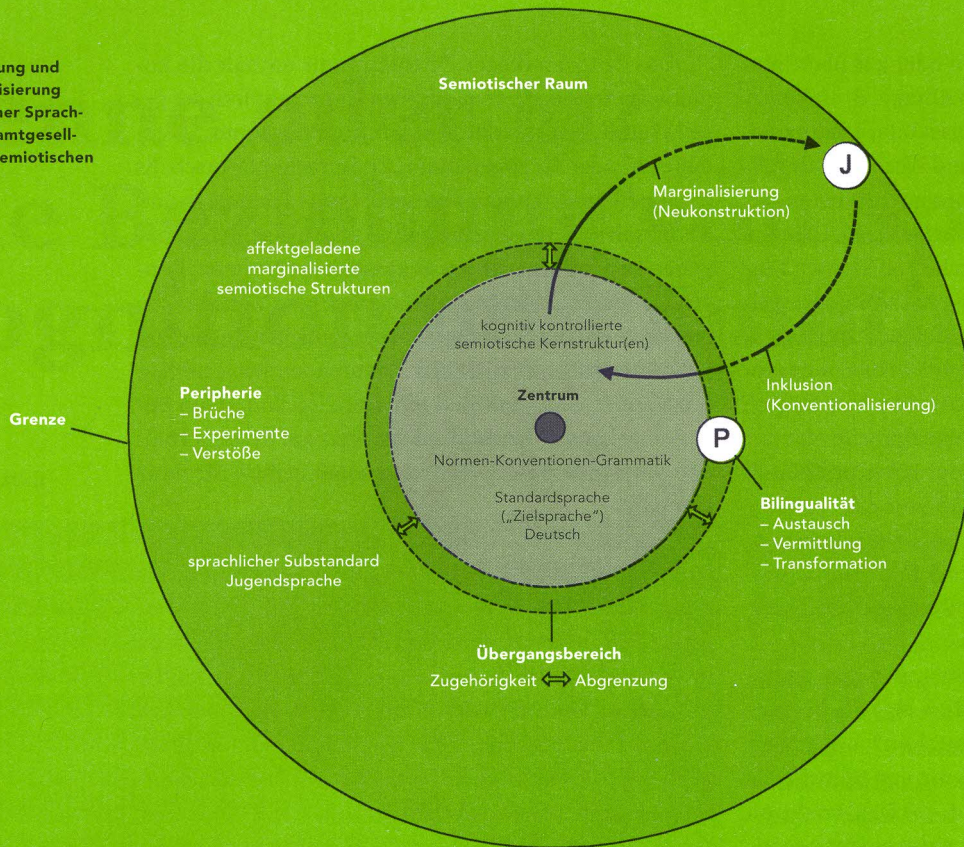
Das Zentrum dieses Zeichenraums enthält die kognitiv kontrollierten semiotischen Kernstrukturen der gesellschaftlichen Standardsprache – das erwähnte „Hochdeutsch“ oder die sogenannte „Zielsprache“ Deutsch. Es ist angefüllt mit dominanten semiotischen Systemen und Diskursen im Sinne des „Logos“. Aufgrund seiner homogenen Organisation bringt es sprachliche Normen, Konventionen, Grammatiken und letztlich eine Metasprache hervor. Diese Durchsetzung mit sprachlichen Regeln hat jedoch zur Folge, dass die hier ablaufenden semiotischen Prozesse verlangsamt und schwerfällig sind, denn Bedeutungskonsolidierung im Kern setzt auf Systemerhalt und Systemstabilisierung und ist somit in ihrer Struktur kompakter.

In seiner *Peripherie* befinden sich affektgeladene semiotische Systeme wie z. B. die Sprache marginalisierter Jugendlicher (J) mit einer sozialisationsbedingt inhomogenen, amorphen Organisation. Die hier permanent stattfindenden Brüche, Experimente und Verstöße gegen sprachliche Normen, Konventionen und Grammatiken bringen dabei beschleunigte, dynamische und kreative semiotische Prozesse hervor (vgl. Abb. 2). Jugendsprachliche Alltagsdiskurse und Sprachstile wie z. B. Rap- oder Kanaksprache (vgl. Zaimoglu 2007) sind soziolinguistisch betrachtet ein „Ensemble jugendlicher Sprachregister und Sprachstile“ (vgl. Schlobinski/Heins 1998), welche z. B. in den Peergroups der Techno-, Punk- oder Hip-Hop-Szene sozial, kulturell und situativ-funktional verortet sind. Ihr postmoderner Charakter offenbart sich primär im diffusen, blitzartigen, eklektizistischen Einblenden von „gesampelten“ Kernfragmenten, die wiederum als Katalysatoren für die De- und Rekonstruktion von sprachlichen Kernstrukturen wirken. Wichtigstes Prinzip der Konstitution von Sprachvarianten jugendlicher Gruppen und Szenen ist die „Bricolage“: das Spiel mit sprachlichen Versatzstücken z. B. aus massenmedialen und jugendkulturspezifischen Ressourcen, aus denen durch den Prozess der kulturellen De- und Rekontextualisierung sprachlicher Elemente und deren Variation etwas Eigenes, Neues „zusammengebastelt“ wird.

Zentrum und Peripherie des semiotischen Raums existieren jedoch nicht isoliert voneinander, sondern durch zentrifugale und zentripetale sprachlich-gesellschaftliche Prozesse entsteht eine innere, zeitlich heterogene Dynamik: Ausgrenzung und *Marginalisierung* drängen semiotische Strukturen an den Rand und beschleunigen so sprachlich-affektive Neukonstruktionen; *Konventionalisierung* und Inklusion betten kreative sprachliche Strukturen in festere Normen ein und verlangsamen damit die Zeichengenesen (vgl. Abb. 1).

Medienpädagogisch bedeutsam ist, dass diese beiden komplementären Prozesse im Idealfall über die Person des Pädagogen (P) vermittelt werden, da er im Übergangsbereich von Zentrum und Peripherie verortet ist.

Abb. 1:  
Marginalisierung und  
Konventionalisierung  
affektgeladener Sprach-  
codes im gesamtgesell-  
schaftlichen semiotischen  
Raum



**Nicht (alters)normgemäße, eigenwillig und stark emotionsgeladene Sprache (inklusive Körper- und Zeichensprache) wird einerseits gesellschaftlich abgewertet und marginalisiert; andererseits aber wird sie durch Massenauftreten und Konventionalisierung allmählich aufgewertet und inkorporiert.**

Abb. 2:  
Die Repräsentation  
von Emotionen in der  
sprachlichen Oberflächen-  
struktur am Beispiel der  
Jugendsprache

<b>phonetisch/ phonologisch emotiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- onomatopoeia (Lautmalerei)</li> <li>- Totalassimilation</li> <li>- Elision</li> <li>- Alliteration</li> <li>- Vokaldehnung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ baller, Pisse, schnarch, gröhl</li> <li>➔ isch schwör, musstu, weißtu</li> <li>➔ wir ham</li> <li>➔ Geiz ist geil! Mars macht mobil.</li> <li>➔ Meeega coool! Hammer geiiii!</li> </ul>
<b>lexikalisch/ semantisch emotiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De-Personifikation</li> <li>- Pejorativum</li> <li>- Metapher</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Bullen, Kanake, Maus, Torte, Schwanz, Bastard</li> <li>➔ Penner, Asi, Tussi, Pussy, Opfer</li> <li>➔ ich mach dich Messer, Maschine frisieren, mir scheint die Sonne aus'm Arsch</li> </ul>
<b>morphologisch emotiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diminutivsuffixe</li> <li>- Verstärkungspräfixe</li> <li>- Integration von Anglizismen</li> <li>- Substantive Verbalisierung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Wessi, Kiddies, Junkie</li> <li>➔ mega-..., Spitzen-..., Mords-..., schieß-...</li> <li>➔ reinfaken, lospowern, abchillen</li> <li>➔ cashen, smsen, rumhaten, durchgooglen</li> </ul>
<b>syntaktisch emotiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Anakoluth (Satzbruch)</li> <li>- Exklamationen</li> <li>- Kasusveränderung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Gut mann, sehr gut, ich geh Disko. (z. B. Rap)</li> <li>➔ Yeah! Oh jeh! Ey, Alder!</li> <li>➔ Dem Stefan hatte krasse Benz, dem anderen hatte 3ern mit einsekksern Maschine.</li> </ul>
<b>pragmatisch emotiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Soziolekt</li> <li>- Rhetorische Fragen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ ethnolektales Deutsch (z. B. „Kanak Sprak“)</li> <li>➔ Weißtu? Was guckst du? Bin im Kino, oder was?</li> </ul>

Sein Status ist somit „bilingual“, seine Funktion und Aufgabe ist die Ermöglichung von Austausch, Übersetzung und Transformation sprachlicher Strukturen, z. B. mit dem Ziel, den sprachlichen Handlungsspielraum marginalisierter arbeitsloser Jugendlicher oder aber von Kindern aus armen, „bildungsfernen“ Familien zu erweitern. Diese Position kann aber auch z. B. im Fernsehen oder in der Musikszene durch Protagonisten besetzt sein, die dieses Wechseln zwischen zwei sprachlichen Registern gekonnt beherrschen (z. B. Dieter Bohlen in *DSDS*) und damit, wie auch mit ihren Rezipienten gekonnt spielen.

Letztlich muss die beschriebene Konzeption hinsichtlich der diesem semiotischen Raum inhärenten sprachlich-ökonomischen Struktur ergänzt werden (vgl. Bourdieu 2005a; 2005b) – insbesondere mit Blick auf die wechselseitige Durchdringung und Interdependenz von sozio-ökonomischer und gleichzeitiger semiotischer Verortung eines Sprechers im „Raum sozialer Dispositionen“ (vgl. Abb. 3). Denn die gesamtgesellschaftliche Semiosphäre inklusive der Medien ist immer auch ein „sprachlicher Markt“, auf dem die Sprecher und Rezipienten mit ihrem sprachlich-symbolischen „Kapital“ gewertet und bewertet, gehandelt und behandelt werden.

### Linguistik: Emotionen als sichtbarer Ausdruck und unsichtbarer Antrieb

Der beschriebene Gegensatz von abstrakter, rationaler Standardsprache und affektgeladener Jugendsprache lässt sich aus linguistischer Perspektive zunächst anhand einer Analyse der Repräsentation von Emotionen in der sprachlichen *Oberflächenstruktur* – dem sogenannte „Phänotext“ (Kristeva 2002) – erläutern. In der gut hörbaren bzw. sichtbaren gesprochenen wie geschriebenen Sprache können Gefühle in einem emotionalen und in einem emotiven linguistischen Modus repräsentiert sein (Konstantinidou 1997): Der emotionale Modus fasst das explizite *denotative* Bezeichnen von Gefühlen oder das Sprechen über Gefühle, der emotive Modus hingegen – im Sinne des erwähnten „Pathos“ – das implizite, *konnotative* Ausdrücken oder Auslösen von Gefühlen.

Für medienpädagogische Aufgabenstellungen ist dabei von hoher Relevanz, dass gemäß den Normen der Standardsprache lediglich die Verwendung des abstrakten, kognitiv kontrollierten emotionalen Modus erlaubt ist; hingegen die sozialen Abgrenzungs- und Identifikationsfunktionen der jugendlichen Sprachstile, z. B. innerhalb der Techno-, Punk- oder Hip-Hop-Szene, den permanenten Einsatz des affektiv überfluteten emotiven Modus verlangen. Je nach Verortung des Sprechers in Zentrum oder Peripherie der gesamtgesellschaftlichen Semiosphäre (vgl. Abb. 1) kann somit die gleiche sprachliche Intention in ganz unterschiedlicher Weise je *adäquat* repräsentiert sein, z. B. normentsprechend emotional als

„Das ruft Ekel in mir hervor“ oder im emotiven Sub-Standard als „kotz!“, „würg!“.

Ähnlich wie der Eingangstext von Bushido (2002) veranschaulicht die Zusammenstellung in Abb. 2 übersichtsartig dieses direkte, unmittelbare Transportieren eines bestimmten Lebensgefühls in der Jugendsprache. Die emotive Durchdringung der verschiedenen linguistisch beschreibbaren Sprachebenen wird dabei im einzelnen anhand der phonetisch-phonologischen Lautebene, der lexikalisch-semantischen Wortebene, der morphologischen und syntaktischen Satzebene sowie der pragmatischen Handlungsebene dargestellt.

Ist – wie Abb. 2 zeigt – die emotive Markiertheit der geschriebenen oder gesprochenen sprachlichen Oberfläche noch relativ offensichtlich, so liegen die Wirkungszusammenhänge der Emotionen innerhalb der unsichtbaren *Tiefenstruktur* des sprachlichen Produktionsprozesses – dem „Genotext“ (Kristeva 2002) – weitestgehend im Dunkeln (Lüdtke 2008). Mit Bezug zu den analysierten Beispielen der Jugendsprache stellt sich jedoch die Frage: Was liegt einer derart affektiv geladenen Sprache innerlich im Sprecher zugrunde? Wie wird ein sich auf diese Weise zeigendes „inneres Lebensgefühl“ in äußere Sprache transportiert und dort repräsentiert? Und welche Rolle spielen beim Entstehen solcher oder anderer Sprachstile, aber auch von Sprachentwicklungsstörungen, emotional bedeutsame Kommunikationspartner wie Eltern, Peers, Pädagogen oder Medien sowie die erwähnten Sprachnormen einer Gesellschaft?

Momente zur Klärung gibt ebenfalls aus linguistischer Perspektive die Adaptation des emotionstheoretischen Modells von Simonov (1986) auf die Sprachhandlung (vgl. Abb. 3). Sprache und Emotion sind hiernach aufgrund der emotional regulierten Interdependenz aller am Produktionsprozess beteiligten funktionellen Handlungseinheiten engstens miteinander verbunden. Eine Schlüsselfunktion kommt dabei den sogenannten „relationalen Emotionen“ (Trevarthen 2001; 2005) wie z. B. Zuneigung, Ablehnung, Neugier und Verletztheit zu, die stets auf ein kommunikatives Gegenüber bezogen sind.

Jeder Sprechakt eines Sprechers (vgl. Abb. 3) gründet innerlich in seinem Kommunikationsbedürfnis und seiner Sprechmotivation, welche er mittels der Erinnerung an früher erreichte Kommunikationsziele und erfolgreich eingesetzte Kommunikationsmittel in die manifeste Oberflächenstruktur der Sprache (vgl. Abb. 2) überführt. All diese interdependenten Sprechaktkomponenten sind durch relationale Emotionen, d. h. beziehungsorientiert reguliert, da sie permanent hinsichtlich der Wahrscheinlichkeit evaluiert werden, ob das übergeordnete Kommunikationsziel – die Erwartung eines emotional bestätigenden kommunikativen Anderen – erreicht wird oder aber bei Nichterreichen Handlungsänderungen vorgenommen werden müssen. Diese Prozesskontrolle

**Anmerkungen:**

**1** Spiegelneuronen (mirror neurons) sind eine bestimmte Klasse visuomotorischer Neurone, die ursprünglich bei Affen in einem bestimmten Bereich (F5) ihres ventralen prämotorischen Kortex entdeckt wurden. Sie sind durch das funktionelle Charakteristikum definiert, dass sie sowohl aktiv werden, wenn der Affe selbst eine bestimmte Handlung ausführt, als auch, wenn er ein anderes Individuum (Affe oder Mensch) beobachtet, wie es diese Handlung ausführt. Bildgebende Verfahren liefern in jüngsten Studien Hinweise auf die Existenz eines ähnlichen Spiegel-systems (mirror-system) für die Repräsentation beobachteter Handlungen im Menschen. Besonders interessant ist, dass die Beobachtung bedeutungsvoller Handlungen („meaningful actions“) die sogenannte Broca-Region (Brodmann Areal 44 und teilweise 45) aktiviert. (vgl. Rizzolatti u. a. 1996; Stamenov/Gallese 2002)

**2** Ich danke Prof. Colwyn Trevarthen, Department of Psychology, University of Edinburgh, U. K., für die Abdruckgenehmigung der Abbildungen 4–6.

**3** Die retikulären Komponenten der IMF sind die Interneuronen der Formatio reticularis, die limbischen Komponenten umfassen die Vernetzung von Hippocampus, Gyrus cinguli, Corpus mamillare, Fornix und Septum mit der Amygdala, Thalamus und Hypothalamus, den Basalganglien sowie dem somatosensorischen und präfrontalen wie orbito-frontalen Kortex.

geschieht über emotionale Monitoring- und Bewertungsprozesse des bzw. der Realen Anderen, welche innerlich die emotional bedeutsame Repräsentation eines Virtuellen Anderen aufbauen.

Bezogen auf die eingangs gestellten Fragen bietet dieses allgemein formulierte Modell eine erklärende Struktur für die Entstehung der mit starken, meist negativen Affekten aufgeladenen Jugendsprache. Sind positive relationale Emotionen z. B. in einer normalen Sprachentwicklung der Antrieb bzw. „Motor“ gelingender sprachlicher Interaktionen, so sind negative relationale Emotionen Triebkraft einer kommunikativen Abwärtsspirale: Das Fehlen von Bestätigung durch den Realen Anderen, tatsächliche und/oder empfundene Ablehnung und Ausgrenzung durch die herrschenden Teile der Gesellschaft, tatsächlicher und/oder empfundener Einsatz „inadäquater“ sprachlicher Mittel im Raum sozialer Dispositionen – all dies akkumuliert zu einer als misslungen evaluierten Kommunikation sowie zu einer negativen Repräsentation des Virtuellen Anderen (vgl. Abb. 3) bzw. der dominanten Gesellschaftsbereiche inklusive der Medien und bewirkt so letztlich eine verunsicherte, negative Selbst-Repräsentation eines marginalisierten Jugendlichen mitsamt seiner Sprechbedürfnisse und Sprechziele.

### Neurowissenschaften: Spiegelmechanismen und psychobiologische Dyade

Die neurowissenschaftlich fundierte Entwicklungspsychologie erklärt den Zusammenhang zwischen Emotionen, Kognition und vorsprachlicher wie sprachlicher Kommunikation hauptsächlich mit zwei Konzepten: dem der Spiegelmechanismen und dem der psychobiologischen Dyade. Beide führen letztlich zu der Erkenntnis: Das lernende Kind braucht für seine neuronale und sprachliche Entwicklung von Geburt an den emotional bestätigenden, kommunikativen Anderen.

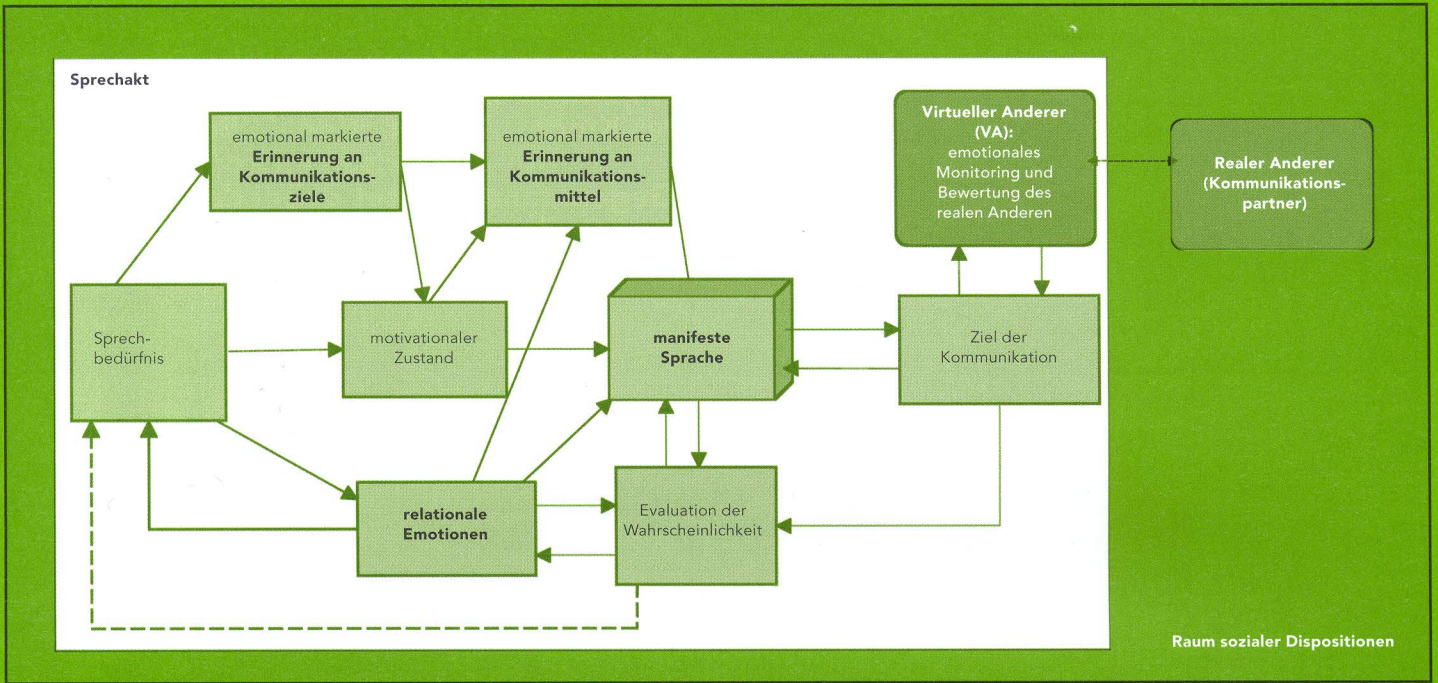
Die Entdecker der kortikalen *Spiegelneuronen*<sup>1</sup> vertraten zunächst, gestützt auf bildgebende Verfahren, die These, dass die intersubjektive Spiegelung von Handlungen der Ursprung der phylo- wie ontogenetischen Sprachentwicklung sei (vgl. Rizzolatti/Arbib 1998; Stamenov/Gallese 2002). Neben diesen ersten Hinweisen vertritt in jüngster Zeit die Forschungsgruppe um Trevarthen (2001; 2004; 2005; 2006; 2008) im Rahmen der *Innate Intersubjectivity Theory* die Auffassung, dass die subkortikal vermittelte Spiegelung von Emotionen der wesentliche Organisator der kommunikativ-sprachlichen Entwicklung ist, denn nicht motorische Handlungen von Mutter und Kind werden gespiegelt – z. B. Lächeln mittels Mimik –, sondern die sie generierenden Emotionen und Motive: gegenseitige Zuneigung.

Die Fähigkeit von Kindern – sogar Neugeborenen – diese beziehungsstiftenden Emotionen zu spiegeln, wird

nach Trevarthen (2001) durch die angeborene neurobiologische Bereitschaft der *IMF* (Intrinsic Motive Formation) und des *EMS* (Emotional Motor System) gewährleistet (vgl. Abb. 6). Da beide Strukturen bereits im Embryonalstadium erkennbar sind<sup>2</sup> (vgl. Abb. 5), ist somit pränatal die kindliche Antizipation eines emotional antwortenden Anderen psychophysiologisch angelegt.

Im Detail betrachtet (vgl. Abb. 4), ist die IMF ein neurophysiologisches Substrat, von dem der Prozess, relationale Emotionen wie Liebe, Bestätigung, Schüchternheit oder Stolz zu kommunizieren, angetrieben wird. Dies geschieht durch die Generierung von sogenannten „motive-states“. Diese motivationalen Zustände entstehen durch komplexe und dynamische neurochemische Regulationsprozesse in den retikulären und limbischen Komponenten<sup>3</sup> der IMF und beeinflussen mittels neuromodularer Systeme (noradrenerge, dopaminerge und serotonerge Projektionen) kortikale Aktivität. Das EMS, als zweiter Aspekt, hat im Kommunikationsprozess die Funktion, die von der IMF intern generierten motivationalen Informationen in äußerlich wahrnehmbaren Emotionsausdruck zu vermitteln: und zwar beim Baby in Form sogenannter „emotional displays“ in Mimik, Gestik und Stimme, welche der Mutter bedeutsame innere Zustände, Absichten und Intentionen signalisieren. Dies geschieht, indem die IMF das EMS, welches die Fasern und Kerne der Hirnnerven 1–12 und assoziierte sensomotorische Systeme umfasst, mittels neurochemischer Regulation moduliert.

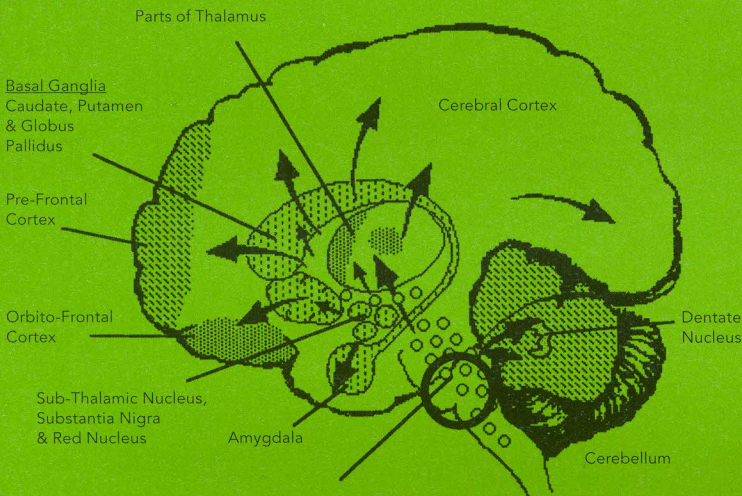
Über die sich so im Laufe der Zeit etablierenden emotional-kommunikativen Erzählstrukturen, -muster und -rhythmen konstituiert sich dabei zwischen Mutter und Baby eine emotional-narrative Dyade (vgl. Abb. 6). Nach Trevarthen (2001; 2008) ist diese eine psychobiologische Dyade, in der sich über eine reziproke Psychobiologie bestimmte neurochemische Parameter aneinander angleichen (vgl. Panksepp 2003). Diese Reziprozität der Psychophysiologie zwischen Kommunikationspartnern basiert auf der zeitlichen Konzeption der IMF und ihrer Spiegel-funktion. Affekte und Emotionen werden grundsätzlich als prozesshaft sich verändernde psychobiologische Parameter verstanden. Relationale Emotionen werden deshalb als zeitlich-neurochemische Regulation der psychophysiologischen Balance zwischen Mutter und Kind angesehen, für deren Etablierung das Kind vom Gegenüber rhythmisch-sympathetische Kontingenz erwartet. Innerhalb kommunikativer Spiegelungen von Bewegungen, Berührungen, Vokalisationen bzw. lautlichen Äußerungen werden so über Imitations-, Synchronisierungs- und Matching-Prozesse emotional bedeutsame Informationen kommuniziert sowie die soziokulturellen Regeln ihrer Übermittlung in mimischen, gestischen, vokalen und verbalen Zeichensystemen sukzessive aufgebaut (vgl. Abb. 6).



Raum sozialer Dispositionen

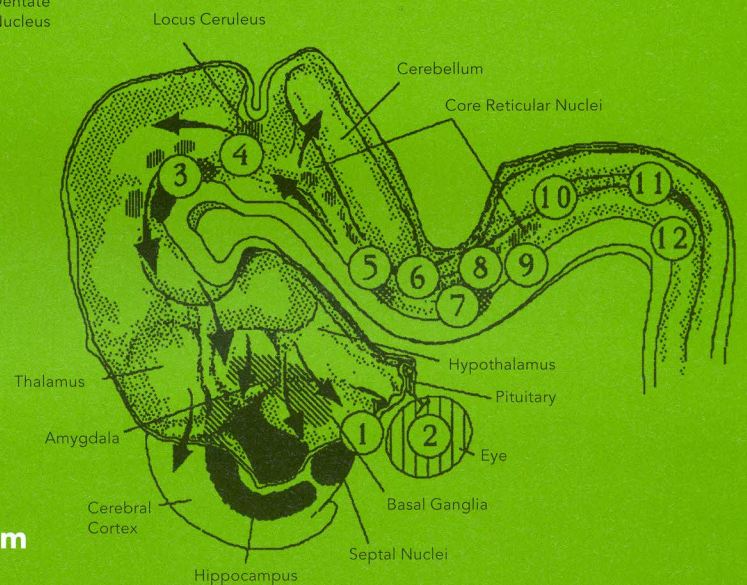
Abb. 3: Relationale Emotionen und die interne Repräsentation des Kommunikationspartners als Motor der sprachlichen Tiefenstruktur

Abb. 4: Innate Intersubjectivity: IMF und EMS



**Reticular System of the Brain Core**  
 Projecting regulator chemicals; Serotonin, Dopamine, Acetyl Choline, Noradrenalin to the Basal Ganglia, Thalamus, Cerebral Cortex & Cerebellum

Abb. 5: Innate Intersubjectivity: Antizipation eines emotional antwortenden Anderen



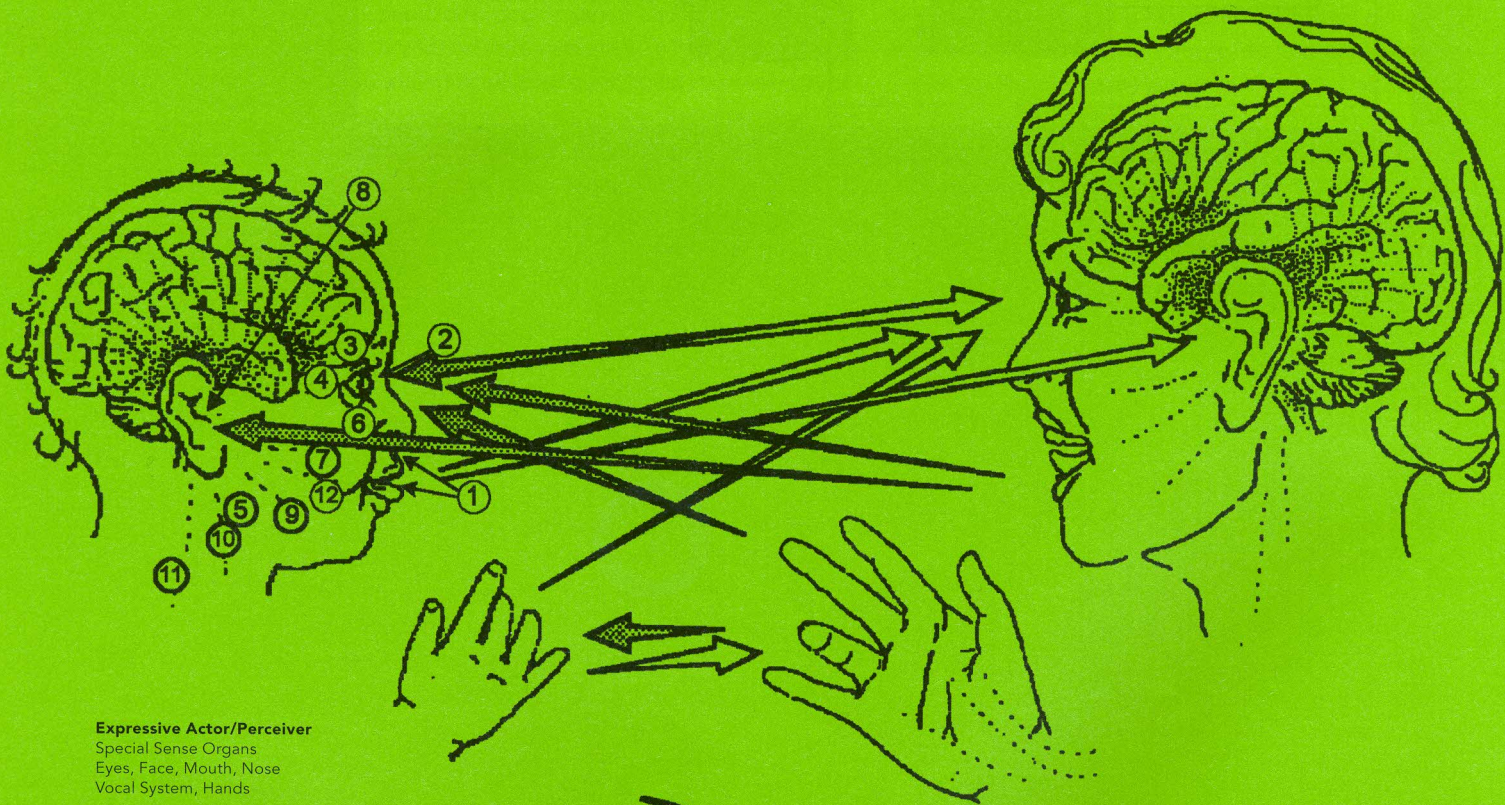
1 Centimeter

**Relationale Emotionen generieren und steuern das Sprechen – in Abhängigkeit vom positiven oder negativen (sprachlichen) Vorbild des Kommunikationspartners und seiner inneren Repräsentation.**

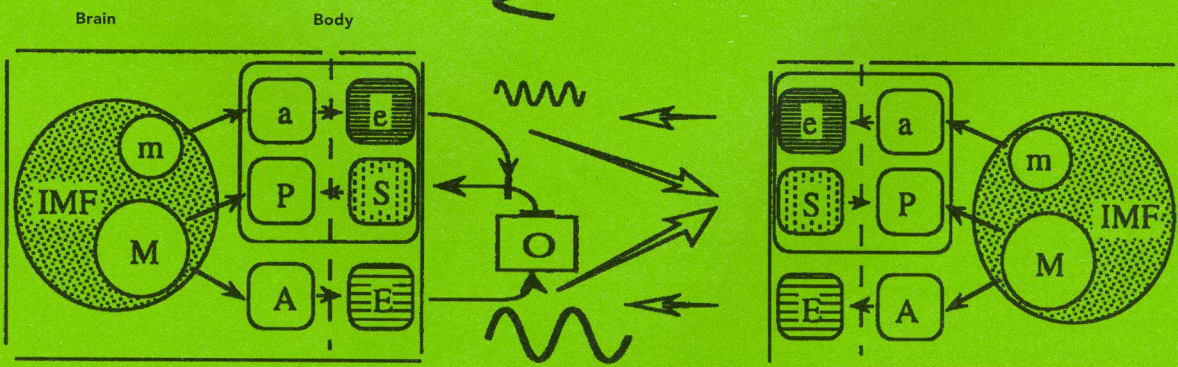


Die intersubjektive Spiegelung von Emotionen ist der wesentliche Organisator der kommunikativ-sprachlichen Entwicklung des Kindes. Die emotionale Bedeutsamkeit des gemeinsamen kommunikativen Gegenstandes leitet dabei das sprachliche Lernen – denn nur in ihr ist der emotional so bedeutsame Andere präsent.

Abb. 6:  
Subkortikale Spiegelsysteme:  
IMF und EMS als neurobiologische Basis sprachlichen Lernens



**Expressive Actor/Perceiver**  
Special Sense Organs  
Eyes, Face, Mouth, Nose  
Vocal System, Hands



## Tatort Sprache: Medienpädagogische Konsequenzen

Auf Grundlage der aktuellsten soziosemiotischen, linguistischen und neurowissenschaftlichen Forschungsbeziehungen zum Verhältnis von Sprache, Kognition und Emotion können folgende, knapp umrissene medienpädagogische Konsequenzen diskutiert werden:

- Wenn sprachliches Lernen von der Aufwertung nicht normgerechter, emotionalisierter Sprache durch Konventionalisierung, Kommerzialisierung, medialer Dauerpräsenz und Akzeptanz beeinflusst wird, dann brauchen Kinder und Jugendliche eine gute Balance zwischen einer gewissen Durchlässigkeit für sprachliche Brüche und Provokationen einerseits und einer Befähigung zur Normenkritik und Normenkompetenz andererseits.
- Wenn sprachliches Lernen vom positiven oder negativen sprachlichen Vorbild des Kommunikationspartners und seiner emotional bewerteten inneren Repräsentation abhängig ist, dann brauchen Kinder und Jugendliche sowohl eine sprachliche Vorbildfunktion als auch eine Bildung eigener emotionaler Bewertungsmaßstäbe.
- Wenn sprachliches Lernen von der intersubjektiven Spiegelung von Emotionen und der emotionalen Bedeutsamkeit des gemeinsamen kommunikativen Gegenstandes geleitet wird, dann wird eine gute Balance zwischen einer Akzeptanz der emotionalen Präferenzen des Kindes oder des Jugendlichen und einer gemeinsamen Reflexion über diese Präferenzen benötigt.

### Literatur:

#### Bourdieu, P.:

*Was heißt sprechen? Zur Ökonomie des sprachlichen Tauschs.* Wien 2005a, 2. Aufl.

#### Bourdieu, P.:

*Language and symbolic power.* Cambridge 2005b, 6. Aufl.

#### Bushido:

*Dein Leben.*  
Abrufbar unter:  
[http://www.songtexte.tv/bushido/songtext/476825\\_dein-leben.htm](http://www.songtexte.tv/bushido/songtext/476825_dein-leben.htm),  
20.05.2008.

#### Foolen, A./Lüdtke, U./Schwarz-Friesel, M.:

*Kognition und Emotion.* In: U. Lüdtke/O. Braun (Hrsg.): *Sprache und Kommunikation. Behinderung, Bildung und Partizipation* (Band 8). Stuttgart 2008

#### Konstantinidou, M.:

*Sprache und Gefühl. Semiotische und andere Aspekte einer Relation* (Papiere zur Textlinguistik, Band 71). Hamburg 1997

#### Kristeva, J.:

*Revolution in poetic language.* In: K. Oliver (Hrsg.): *The portable Kristeva. European perspectives: A series in social thought & cultural criticism.* New York 2002, S. 27–92

#### Lotman, Y.:

*Über die Semiosphäre.* In: *Zeitschrift für Semiotik*, 4/1990, S. 287–305

#### Lüdtke, U.:

*Sprache und Emotion. Linguistische, neurowissenschaftliche und didaktische Relationen.* In: *Die Sprachheilarbeit*, 51/2006a, S. 60–75

#### Lüdtke, U.:

*Intersubjektivität und Inter-  
textualität: Neurowissenschaftliche Evidenzen für die enge Relation zwischen sprachlicher und emotionaler Entwicklung.* In: *Sonderpädagogische Förderung*, 3/2006b, S. 11–23

#### Lüdtke, U.:

*Sprache und Emotion: Linguistische und neurowissenschaftliche Zusammenhänge.* In: R. Bahr/C. Iven (Hrsg.): *Sprache – Emotion – Bewusstheit. Beiträge zur Sprachtherapie in Schule, Praxis, Klinik* (5–15). Idstein 2006c

#### Lüdtke, U.:

*The semi-linguistic impact of relational emotions: Towards an intersubjective theory of language learning.* In: A. Foolen/U. Lüdtke/T. Racine/J. Zlatev (Hrsg.): *Moving Ourselves: (E)motion in the making of consciousness, intersubjectivity and language.* Amsterdam 2008

#### Lüdtke, U./Frank, B.:

*Die Sprache der Gefühle – Gefühle in der Sprache. Ausdruck, Entwicklung und pädagogische Regulation von Emotionen am Beispiel der Jugendsprache.* In: R. Arnold/G. Holzapfel (Hrsg.): *Emotionen und Lernen. Die vergessenen Gefühle in der Erwachsenenpädagogik. Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung. Hohengehren 2007*, S. 119–142

#### Panksepp, J.:

*At the interface of the affective, behavioral, and cognitive neurosciences: Decoding the emotional feelings of the brain.* In: *Brain Cognition*, 52/2003, S. 4–14

#### Rizzolatti, G./Fadiga, L./Fogassi, L./Gallese, V.:

*Premotor cortex and the recognition of motor actions.* *Cognitive Brain Research*, 3/1996, S. 131–141

#### Rizzolatti, G./Arbib, M.:

*Language within our grasp.* *Trends in Neurosciences*, 21/1998, S. 188–194

#### Schlobinski, P./Heins, N. C. (Hrsg.):

*Jugendliche und »ihre« Sprache.* Opladen 1998

#### Simonov, P.:

*The emotional brain. Physiology, neuroanatomy, psychology, and emotion.* New York 1986

#### Stamenov, M./Gallese, V. (Hrsg.):

*Mirror neurons and the evolution of brain and language.* Amsterdam 2002

#### Trevarthen, C.:

*The neurobiology of early communication: Intersubjective regulations in human brain development.* In: A. F. Kalverboer/A. Gramsbergen (Hrsg.): *Handbook on brain and behavior in human development.* Dordrecht 2001, S. 841–882

#### Trevarthen, C.:

*Language development: Mechanisms in the brain.* In: G. Adelman/B. H. Smith (Hrsg.): *Encyclopedia of neuroscience* (with CD-ROM). Amsterdam 2004, 2. Aufl.

#### Trevarthen, C.:

*Action and emotion in development of the human self, its sociability and cultural intelligence: Why infants have feelings like ours.* In: J. Nadel/D. Muir (Hrsg.): *Emotional development.* Oxford 2005, S. 61–91

#### Trevarthen, C.:

*Intersubjektivität und Kommunikation.* In: U. Lüdtke/O. Braun (Hrsg.): *Sprache und Kommunikation. Behinderung, Bildung und Partizipation* (Band 8). Stuttgart 2008

#### Trevarthen, C./Aitken, K. J.:

*Infant intersubjectivity: Research, theory, and clinical applications: Annual Research Review.* In: *Journal of Child Psychology, Psychiatry & Allied Disciplines*, 42/2001, S. 13–48

#### Trevarthen, C./Aitken, K. J./Vandekerckhove, M./Delafeld-Butt, J./Nagy, E.:

*Collaborative regulations of vitality in early childhood: Stress in intimate relationships and postnatal psychopathology.* In: D. Cicchetti/H. Cohen (Hrsg.): *Developmental Psychopathology.* New York 2006

#### Zaimoglu, F.:

*Kanak Sprach. 24 Mißtöne vom Rande der Gesellschaft.* Berlin 2007

PD Dr. habil. Ulrike M. Lüdtke ist Privatdozentin an der Universität Bremen, wo sie sich 2005 mit der Schrift: *Sprache und Emotion: Vom Logos zum Dialog habilitierte.* Zu ihren Arbeitsschwerpunkten gehören die Bedeutsamkeit relationaler Emotionen für die frühe Mutter-Kind-Kommunikation, die neurowissenschaftlichen Grundlagen sprachlichen Lernens sowie Sprachdiagnostik und -förderung im Bereich der frühkindlichen Bildung.

