

Ludwig-Maximilians-Universität München



Inaugural-Dissertation

**“Psycholinguistischer Blick auf intradyadische Austauschprozesse als Motor der
frühen kommunikativ-sprachlichen und emotionalen Entwicklung”**

Zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie

an der Ludwig-Maximilian-Universität München

Vorgelegt von

Mascha Hecking

Referent: Prof. Dr. Gerd Kegel

Koreferent: Prof. Dr. Manfred Grohnfeldt

Tag der mündlichen Prüfung: 28. Januar 2008

Danksagung

Mein besonderer Dank gilt Herrn Prof. Dr. Gerd Kegel für seine fortwährende, fachliche Unterstützung und für die Freiheit bei der Ausgestaltung der Arbeit. Darüber hinaus möchte ich mich bei Herrn Prof. Dr. Manfred Grohnfeldt für die Betreuung und gute Zusammenarbeit bedanken.

Mein herzlicher Dank geht auch an alle Teilnehmer des Doktorandenkolloquiums am Institut für Psycholinguistik für ihre immerwährende Diskussionsbereitschaft, konstruktive Kritik und wertvollen Ideen.

Danken möchte ich allen weiteren Personen, die mich im Zusammenhang mit dieser Arbeit fachlich unterstützt, inspiriert und weiter gebracht haben.

Nicht zuletzt möchte ich auch meiner Familie danken, die mich während des Studiums in allen Belangen vorbehaltlos unterstützt hat.

Inhaltsverzeichnis

VERZEICHNIS DER ABBILDUNGEN UND TABELLEN **7**

EINLEITUNG **9**

1 THEORETISCHE GRUNDGEDANKEN **12**

1.1 GRUNDZÜGE FRÜHER INTERAKTIONALER AUSTAUSCHPROZESSE **12**

1.1.1 DAS KO-REGULIERTE SYSTEM DER DYADE 13

1.1.2 STRUKTURMERKMALE DER FRÜHKINDLICHEN INTERAKTION 18

1.1.2.1 Empirische Quellen 19

1.1.2.2 Art und Ablauf frühkindlicher Interaktionssequenzen 20

1.1.2.3 Entwicklung von Interaktionssystemen 21

1.1.2.4 Intradysadische Prozesse bzw. Mechanismen 25

1.1.2.4.1 Struktur der Interaktionsprozesse 28

1.1.2.4.2 Spezifisches Interaktionsverhalten 32

1.2 EMOTION UND SPRACHE – EIN ÜBERBLICK ÜBER DIE FRÜHE ENTWICKLUNG **39**

1.2.1 ASPEKTE EMOTIONALER ENTWICKLUNG 39

1.2.1.1 Forschungsparadigmen der Emotionsentwicklung 39

1.2.1.2 Emotion - begriffliche Ein- und Abgrenzung 41

1.2.1.3 Emotionale Entwicklung 45

1.2.2 ASPEKTE KOMMUNIKATIV-SPRACHLICHER ENTWICKLUNG 50

1.2.2.1 Erklärungsmodelle des Spracherwerbs 51

1.2.2.2 Erwerb kommunikativ-sprachlicher Kompetenzen 53

2 UNTERSUCHUNG MUTUELLER AUSTAUSCHPROZESSE INNERHALB DER MUTTER-KIND-DYADE – AUS PSYCHOLINGUISTISCHER SICHT **59**

2.1 PSYCHOLINGUISTISCHE KRITERIEN ZUR UNTERSUCHUNG INTERAKTIVER AUSTAUSCHPROZESSE **59**

2.1.1 BESTIMMUNG DES INTERAKTIVEN AUSTAUSCHPROZESSES 60

2.1.2 DIE BEDEUTUNG DES INTERAKTIVEN PROZESSES FÜR DIE EMOTIONS- BZW. SPRACHENTWICKLUNG 60

2.1.3	KOGNITIVE STRUKTUREN UND PROZESSE IM KONTEXT DER SPRACH- BZW. EMOTIONSENTWICKLUNG	
	62	
2.1.4	VOM SOZIALEN ZUM INDIVIDUELLEN	64
2.1.5	DAS AUSMAß UMWELTBEDINGTER UND BIOLOGISCHER EINFLÜSSE AUF DEN INTERAKTIVEN PROZESS	
	66	
2.1.6	RESÜMEE	68
2.2	ANALYSE INTERPERSONALER AUSTAUSCHPROZESSE IN DER DYADISCHEN INTERAKTION - AUS	
	DIFFERENTEN WISSENSCHAFTSTHEORETISCHEN PERSPEKTIVEN	69
2.2.1	PSYCHOANALYTISCH-ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGISCHE PERSPEKTIVE	69
2.2.1.1	Affektabstimmung (Stern)	70
2.2.1.2	Soziales Biofeedbackmodell der mütterlichen Affektspiegelung (Gergely & Watson)	75
2.2.1.3	Psychoanalytisch-intersubjektive Theorie des Geistes (Fonagy et al.)	80
2.2.1.4	Bidirektionales Konzept dyadischer interpersonaler Regulierungsprozesse (Beebe und Lachmann)	
	86	
2.2.1.5	Resümee der psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Sichtweise	92
2.2.2	INTERAKTIONISTISCHE PERSPEKTIVE	96
2.2.2.1	Spracherwerb aus der Interaktion (Bruner)	97
2.2.2.2	Kommunikativ-affektive Austauschprozesse in der vorsprachlichen Kommunikation (Papoušek)	
	103	
2.2.2.3	Vokale und kinesische Kommunikationsprozesse im Affektaustausch (Lemche)	112
2.2.2.4	Resümee der interaktionistischen Perspektive	117
2.2.3	INTERSUBJEKTIVE PERSPEKTIVE	121
2.2.3.1	Theorie einer angeborenen Intersubjektivität (Trevarthen)	122
2.2.3.2	Intersubjektive Prozesse in der Sprachentwicklung (Lüdtke)	130
2.2.3.3	Sprache als intersubjektives Phänomen (Tomasello)	135
2.2.3.4	Resümee der intersubjektiven Perspektive	141
2.2.4	VERGLEICHENDER ÜBERBLICK	145
3	<u>PSYCHOLINGUISTISCHER BLICK AUF INTRADYADISCHE PROZESSE IM KONTEXT</u>	
	<u>DER FRÜHEN ENTWICKLUNG VON EMOTION UND SPRACHE</u>	150
3.1	MERKMALE INTERAKTIVER AUSTAUSCHPROZESSE	150
3.1.1	INTERAKTIVE AUSTAUSCHPROZESSE IM KONTEXT DES FRÜHEN SPRACHERWERBS	151
3.1.2	INTERAKTIVE AUSTAUSCHPROZESSE IM KONTEXT DER FRÜHEN EMOTIONALEN ENTWICKLUNG	154
3.1.3	ÜBERSCHNEIDUNGEN UND DIFFERENZEN	155

3.2 BEDEUTUNG DES INTERAKTIVEN AUSTAUSCHES FÜR DEN SPRACHLICHEN UND EMOTIONALEN ENTWICKLUNGSPROZESS	157
3.2.1 BEDEUTUNG INTERAKTIVER PROZESSE FÜR DEN FRÜHEN SPRACHERWERB	158
3.2.2 BEDEUTUNG INTERAKTIVER PROZESSE FÜR DIE FRÜHE EMOTIONALE ENTWICKLUNG	161
3.2.3 ÜBERSCHNEIDUNGEN UND DIFFERENZEN	163
3.3 KOGNITIVE STRUKTUREN UND PROZESSE IM KONTEXT DER SPRACH-BZW. EMOTIONSENTWICKLUNG	166
3.4 DER ENTWICKLUNGSMECHANISMUS „VOM SOZIALEN ZUM INDIVIDUELLEN“	169
3.4.1 SPRACHERWERB	169
3.4.2 EMOTIONALE ENTWICKLUNG	170
3.4.3 ÜBERSCHNEIDUNGEN UND DIFFERENZEN	171
3.5 AUSMAß UMWELTBEDINGTER UND BIOLOGISCHER EINFLÜSSE AUF INTERAKTIVE AUSTAUSCHPROZESSE	171
3.6 RESÜMEE	174
4 SYNOPSIS	176
<hr/>	
BIBLIOGRAPHIE	179

Verzeichnis der Abbildungen und Tabellen

Abb. 1	„Verlauf des Blickverhaltens in Mutter-Kind-Interaktionen“	24
Abb. 2	„Vorkommen von verhaltensbezogenen Interaktionskontexten“	25
Abb. 3	„Einflussfaktoren von Interaktionsprozessen“	38
Abb. 4	„Ausdruckszeichen als triadische Relation von Ausdrucksmuster, Referent und Interpretant“	44
Abb. 5	„Zusammenfassung der ontogenetischen Entwicklung nach dem Internalisierungsmodell“	50
Abb. 6	„Psycholinguistische Matrix“	68
Abb. 7	„Wechselseitiges Nachahmen von prosodischen Merkmalen“	106
Abb. 8	„Wechselseitiges Nachahmen von sprachlichen Merkmalen“	106
Abb. 9	„Die Modalitäten der bidirektionalen Mutter-Säugling-Kommunikation“	127
Abb.10	„Emotional-kognitive und sprachliche Entwicklung des Neugeborenen auf der Stufe primärer Intersubjektivität“	133
Abb.11	„Emotional-kognitive und sprachliche Entwicklung des Kindes um das 1. Lebensjahr auf der Stufe sekundärer Intersubjektivität“	133
Abb.12	„Onotgenic pathway for human social engagement“	139
Tab. 1	„Entwicklungsmodell von Interaktionssystemen“	22f.
Tab. 2	„Formen der intuitiven elterlichen Früherziehung“	34f.
Tab. 3	„Erwerb früher sprachlich-kommunikativer Kompetenzen“	58
Tab. 4	„Charakteristische Merkmale prototypischer Interaktionen“	90
Tab. 5	„Resümee der psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Perspektive“	94

Tab. 6	„Nachahmungsprozesse im Kontext der vorsprachlichen Kommunikation“	107
Tab. 7	„Resümee der interaktionistischen Perspektive“	118
Tab. 7	„Resümee der intersubjektiven Perspektive“	145
Tab. 8	„Einfluss interaktiver Prozesse auf die frühe Sprach- bzw. Emotionsentwicklung“	166

Einleitung

„In den frühen Interaktionsformen zeigen und bilden sich Grundmuster zwischenmenschlichen Miteinanders aus. Es konnte aufgezeigt werden, dass gelingende Beziehungen entwicklungsfördernd sind und misslingende entwicklungshemmend.“

Petzold 1995, S.9

Petzold ist der Auffassung, dass das menschliche Sein als ein Mitsein verstanden werden muss. Der Mensch ist seinem Wesen nach einbezogener, ein „homo interactor“ (Petzold 1995, S.491). Ausgangspunkt der Entwicklung artspezifischer Kompetenzen, wie z.B. der Sprache oder des affektiven Bewusstseins, ist die zwischenmenschliche Interaktion. In den vergangenen Jahrzehnten hat sowohl die Spracherwerbs- als auch die Emotionsforschung mithilfe interdisziplinärer Studien, z.B. aus der Säuglings- und Gedächtnisforschung, interessante Erkenntnisse über die frühkindliche Entwicklung gewonnen. Nach einer Überwindung extremer Positionen zum Entstehen sprachlicher und emotionaler Kompetenz kann aktuell eine Tendenz zu so genannten Emergenzmodellen festgestellt werden (Holodynski 2006, Kauschke 2007). Diese heben die Bedeutung des interaktiven Kontextes hervor, berücksichtigen aber auch perzeptive, kognitive und inputverarbeitende Prozesse als Motor der sprachlichen und emotionalen Erwerbsprozesse (Ritterfeld 2000).

Unter Berücksichtigung dieses Standpunktes richtet die vorliegende Arbeit ihren Fokus auf die *reziproken* Austauschprozesse der frühkindlichen Interaktion zwischen dem Säugling und seiner primären Bezugsperson. Mithilfe einer umfangreichen kritischen Literaturübersicht intendiert der Beitrag, aktuelle interdisziplinäre Forschungsergebnisse aus der Spracherwerbs- und Emotionsforschung zusammenzutragen und Parallelen bezüglich der Bedeutung interaktiver Prozesse aufzudecken. In der gegenwärtigen Literatur finden sich nur geringfügige Hinweise auf eine äquivalente Bedeutung interaktiver Mechanismen als Regulator der frühen emotionalen *und* sprachlichen Entwicklung (Gergely & Watson 1999, Holodynski 2006, Lüdtke 2006). Ihre Relevanz für die frühkindliche sprachliche und emotionale Entwicklung wird im Kontext der vorliegenden Arbeit hervorgehoben und anhand eines psycholinguistischen Rasters vergleichend verdeutlicht werden.

Pointierter formuliert soll das folgende Forschungsinteresse wissenschaftlich aufbereitet und diskutiert werden:

1. Es können Berührungspunkte bezüglich derjenigen interaktiven Austauschprozesse in der frühkindlichen Interaktion festgestellt werden, welche die Erwerbsprozesse sprachlicher und emotio-

ner Kompetenz positiv beeinflussen. Die Überschneidungen betreffen neben ihrer Art und Struktur vor allem die Funktion dieser interpersonalen Prozesse.

2. Es lassen sich vergleichbare Entwicklungsverläufe zwischen der frühen emotionalen und sprachlichen Entwicklung erkennen. Die zwei vordergründigen Parallelen betreffen a) den Entwicklungsmechanismus „vom Sozialen zum Individuellen“ und b) das Vorhandensein bzw. die Bedeutung kognitiver Prozesse. Letzteres bezieht sich vornehmlich auf die Entwicklung von (prä-)symbolischen Repräsentationen und auf den Gebrauch symbolischer Ausdruckszeichen.¹

Das methodische Vorgehen sieht die Konzeption eines psycholinguistischen Analyseschemas vor, mit dessen Hilfe interdisziplinäre Theorien zu interaktiven Prozessen in der frühkindlichen Entwicklung untersucht werden sollen. Die folgenden drei Forschungsrichtungen wurden von der Autorin bewusst zur Analyse ausgewählt, da ein Gros der aktuellen Arbeiten zu interaktiven Austauschprozessen in den drei aufgeführten wissenschaftlichen Ausrichtungen zu finden ist: 1) Psychoanalytisch-entwicklungspsychologische Theorien, 2) Interaktionistische Theorien und 3) Inter-subjektive Theorien.² Auf der Basis dieser psycholinguistischen Analyse wird die Darstellung eines psycholinguistischen Standpunktes zur Relevanz interaktiver, regulativer Prozesse für die frühe sprachliche und emotionale Entwicklung beabsichtigt.

Die Arbeit zeigt eine generelle Dreiteilung auf: 1) die theoretischen Grundgedanken, 2) die Analyse aktueller interdisziplinärer Literatur zu interaktiven Austauschprozessen anhand definierter psycholinguistischer Kriterien und 3) die Konzeption einer psycholinguistisch geprägten Sichtweise auf den frühen interaktiven Austausch und seine Relevanz für die Entwicklung kommunikativ-sprachlicher und emotionaler Kompetenz.

¹ Dem Entwicklungsmechanismus „Vom Sozialen zum Individuellen“ entsprechend, vollzieht sich ein Internalisierungsprozess von interpsychischen zu intrapsychischen Funktionen, der sowohl für die sprachliche als auch für die emotionale Entwicklung angenommen wird (Holodynski 2006). Theoretischer Hintergrund für diese Annahmen ist die kulturhistorische Schule mit Vygotskij (1987), der symbolische Interaktionismus (Mead 1978) sowie die Intersubjektivitäts-Forschung (u. a. Trevarthen 1997).

² Neben den genannten Forschungsbereichen beschäftigt sich auch die Bindungsforschung mit intradyadischen Prozessen (Bowlby 1975; Grossmann 2004). Wie dem Kapitel 2.1.1 zu entnehmen ist, liegen diesem Forschungsbereich differente Vorstellungen bezüglich der Funktion der dyadischen Beziehung zugrunde, weshalb dieser für eine Diskussion nicht in Frage kommt.

In einem ersten Schritt werden hierzu in Kapitel eins theoretische Grundgedanken zur frühkindlichen Interaktion, interaktiven Prozessen und zentralen Erwerbsschritten der emotionalen und sprachlichen Entwicklung der ersten 24 Lebensmonate des Kindes dargestellt. Das darauf folgende zweite Kapitel unterteilt sich in zwei Abschnitte: zunächst werden die psycholinguistischen Analysekriterien vorgestellt, welche zur Untersuchung der Fragestellung von Bedeutung sind, und in ihrer Auswahl begründet. Anschließend erfolgt die eigentliche Analyse interpersonalen Austauschprozesse anhand der oben aufgeführten interdisziplinären wissenschaftstheoretischen Literatur. Das dritte Kapitel stützt sich auf die Ergebnisse dieser Analyse und beschreibt eine psycholinguistische Sichtweise auf das diskutierte Frageinteresse. Abschließend werden in Kapitel vier die Ergebnisse zusammengetragen und Konsequenzen der theoretischen Erkenntnisse für die Praxis der frühen Sprachtherapie disputiert.

1 Theoretische Grundgedanken

Die frühe Interaktion zwischen dem Säugling und seiner primären Bezugsperson ist seit Beginn des 20. Jahrhunderts von der interdisziplinären internationalen Forschung wissenschaftlich ergründet und ausführlich diskutiert worden (u. a. Bruner 1983, Keller 1996, Papoušek & Papoušek 1987, Papoušek 2006). Zentrale Aspekte des aktuellen Wissensstandes der Entwicklungsforschung werden im Kontext dieses ersten Kapitels „Theoretische Grundgedanken“ zusammengetragen.

Das Kapitel 1.1 „Grundzüge früher interaktionaler Austauschprozesse“ beschäftigt sich mit grundlegenden Fragen a) zur Definition der Dyade an sich und b) zu wesentlichen Strukturmerkmalen der frühkindlichen Interaktion, welche die Erläuterung interaktiver Prozesse in der Dyade Mutter-Kind einbeziehen. Es schließt sich mit dem Kapitel 1.2. „Emotion und Sprache – ein Überblick über die frühe Entwicklung“ eine Skizzierung der frühen emotionalen und sprachlichen Entwicklung an, wobei die Entwicklung differenter Forschungsparadigmen und definitorische Aspekte sprachlicher und emotionaler Kompetenz berücksichtigt werden.

Dieses Vorgehen dient als eine theoretische Basis und somit als Diskussionsgrundlage für die Analyse interaktiver Mechanismen innerhalb der frühkindlichen Interaktion aus psycholinguistischer Sicht.

1.1 Grundzüge früher interaktionaler Austauschprozesse

Das vorliegende Kapitel setzt sich mit den interpsychischen Beziehungen und Beziehungsmustern in der dyadischen Beziehung zwischen primärer Bezugsperson und Kind auseinander. Anlehnend an Lüdtké (2006a) wird die Dyade als ein sozialer Entwicklungsraum aufgefasst, der kulturelles, kognitives, affektives und sprachliches Lernen ermöglicht.

Vor einer Betrachtung der in der dyadischen Mutter-Kind-Beziehung stattfindenden Interaktionsmechanismen erscheint es sinnvoll, zunächst das Konstrukt »Dyade« zu definieren. Die sprachliche Herkunft des Begriffs, ein Rückblick auf den Beginn der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit diesem Thema, sowie ein Überblick über den gegenwärtigen Forschungsstand sollen Grundlage für eine definitorische Auseinandersetzung mit dem Abstraktum sein. Anschließend werden neben charakteristischen Merkmalen, für die Arbeit zentrale allgömeinthöoretische Grundlagen frühkindlicher Interaktion behandelt.

1.1.1 Das ko-regulierte System der Dyade

Etymologisch gesehen, stammt der Begriff „Dyade“ aus dem Griechischen »dyas« und bedeutet Zweiheit (Böhm 1994, S. 183 f.). Die ersten wissenschaftlichen Untersuchungen zu der dyadischen Beziehung zwischen primärer Bezugsperson und Kind haben ihren Ursprung in der Aufklärungszeit der Pädagogik (Gudjons 1997).

Die Bedeutung der Mutter-Kind-Beziehung im pädagogischen Kontext wurde vor allem von Pestalozzi (1797) erkannt. Empirische Untersuchungen aus der Psychoanalyse bestätigten seine Theorien und bildeten im 20. Jahrhundert den Anfang einer interdisziplinären Auseinandersetzung mit der Mutter-Kind-Dyade (Gudjons 1997).

Eine einheitliche begriffliche Zuweisung dieser Zweierbeziehung ist in der Literatur nicht zu finden. So variiert die Bezeichnung z.B. in den frühen psychoanalytischen Ansätzen deutlich: Freud (1921) nannte die Zweiheit von Mutter und Kind eine „Masse zu zweit“. Die Ferenczi-Schule (1935/36) - benannt nach dem ungarischen Psychoanalytiker Sándor Ferenczi - operierte mit dem Begriff der „Dualeinheit“ oder der „Zweieinigkeit“. Margaret Mahler (1952) hingegen verwandte den Begriff „symbiotische Beziehung“. Der Sozialisationstheoretiker Lorenzer seinerseits sprach von einer „primären Einheit“ (Lorenzer 1972, S.25). In der zeitgenössischen Literatur der verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen wird die dyadische Beziehung ebenfalls begrifflich ungleich erwähnt. In der vorliegenden Arbeit wird darauf Wert gelegt, dass mit solchen Termini gearbeitet wird, die - im Gegensatz zu vielen psychoanalytischen Begriffsverwendungen - eine Gleichberechtigung der beiden Interaktionspartner assoziieren lässt, wie z.B. »Mutter-Kind-Dyade«.

Rene Spitz (1967), der als Wegbereiter von Säuglingsforschung und Entwicklungspsychologie gilt, liefert zahlreiche empirische Forschungsergebnisse und kommt zu dem Schluss:

„Was sich innerhalb der Dyade abspielt, bleibt für uns ziemlich undurchsichtig. Wie kann man z. B. die fast hellsichtige Art erklären, mit der eine gute Mutter die Bedürfnisse ihres Kindes zu erraten scheint, wie sie versteht, was sein Schreien und sein Lallen bedeutet? Wir sprechen von mütterlicher Intuition, Intelligenz und Erfahrung, aber eigentlich wissen wir wenig über das, was in dieser Hinsicht in der Mutter vorgeht.“

Spitz 1967, S. 145

Seit Spitz' Zitat wurden mit Hilfe internationaler, interdisziplinärer Forschung zahlreiche Erkenntnisse über die Mutter-Kind-Dyade gewonnen, unter anderem auch darüber, welche interaktiven

Prozesse innerhalb dieser ablaufen, welchen ursächlichen und motivationalen Hintergrund sie besitzen und –insbesondere für die vorliegende Arbeit interessant- welchen außerordentlichen Einfluss sie auf die kindliche Entwicklung haben.

In der Bindungsforschung³ und in neueren Interaktionskonzepten hat das System „Dyade“ zunehmend an Bedeutung gewonnen (Papoušek 1994). Dabei hat sich in der interdisziplinären Forschung ein wesentlicher Wandel in der Betrachtung der dyadischen Beziehung vollzogen. Zu Beginn stand ein monokausales Modell der Beziehungsentwicklung, in dem der Mutter eine aktive und dem Kind eine eher passive Rolle zugeschrieben wurde. Die Qualität der Interaktion in der Dyade Mutter-Kind war demnach hauptsächlich von der Beeinflussung der Mutter abhängig (Simó Teufel 1997). Daniel Stern (1974, 1979) hat im Rahmen der Säuglingsforschung maßgeblich zu einer veränderten Sichtweise des Säuglings und seiner Fähigkeiten beigetragen (Petzold 1995; Bruner 2002). Sein 1974 veröffentlichtes Werk „Der kompetente Säugling“ beschreibt diesen als einen an der Interaktion aktiv teilnehmenden und intentional ausgerichteten Partner.⁴ Durch die Anerkennung frühkindlicher Kompetenzen entstand allmählich eine veränderte Betrachtung der dyadischen Beziehung, die nicht nur die mütterlichen, sondern auch die kindlichen Beiträge zur Interaktionsdynamik in den Mittelpunkt des Interesses stellte (Papoušek & Papoušek 1999). Das Verständnis einer ko-regulierten Dyade, d.h. einer Zweierbeziehung, „die durch zirkuläre Wechselbeziehungen und Adaptionsvorgänge beeinflusst wird“ (Simó Teufel 1997, S.43), entspricht dem gegenwärtigen Stand der Mutter-Kind-Interaktionsforschung. Die bidirektionale Sichtweise der Dyade wurde nach Simó Simó Teufel im Gros der Theorien zwar erkannt, ihres Erachtens liegt der Fokus der zeitgenössischen Empirie aber vielfach nur auf dem Beitrag der Mutter, wodurch der kindliche Part vernachlässigt wird. Simó Teufel verweist in diesem Zusammenhang unter anderem auf Studien von Brazelton (1974), Hepburn & Collis (1983) und Papoušek & Papoušek (1987) (ebd.).

Vornehmlich in der entwicklungspsychologischen und psychoanalytischen zeitgenössischen Literatur finden sich sehr wertvolle Beiträge zu der Konstellation „Säugling und primäre Bezugsperson“. Einige Betrachtungsweisen der Dyade aus aktuellen Wissenschaftstheorien sollen kurz erwähnt sein. Dabei erhebt die Erläuterung keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Vielmehr ist es Ziel, dem

³ Empfehlung für eine Übersichtsliteratur zur Bindungsforschung: Bowlby 1975; Ainsworth 1978; Brisch & Grossmann 2002.

⁴ Der Fokus des Psychoanalytikers liegt auf der Selbstentwicklung des Kindes und dessen Fähigkeit zur affektiven Regulierung. Näheres zur affektiven Regulierung schildert das Kapitel 2.2.1.1.

Leser einen ersten Überblick über die für die Arbeit bedeutenden Ansätze bzw. Theorien bezüglich einer definitorischen Eingrenzung zu geben.

Ein *systemtheoretisches Dyadenmodell* liegt von Beebe und Lachmann (2004) vor. Die Eltern-Kind-Dyade wird von den Autoren „als ein Interaktionsfeld mit einer eigenen Organisation“ (Beebe und Lachmann 2004, S.40) definiert. Das System »Dyade« kann ihres Erachtens in drei Interaktionseinheiten aufgeteilt werden, die jeweils in ihrem Bezug zu den anderen betrachtet werden müssen: der Elternteil und auch das Kind als je eine selbstorganisierende, selbstregulierende Einheit und die Eltern-Kind-Dyade an sich. Ihr Ansatz, der von Sterns Überlegungen zur Mutter-Kind-Interaktion beeinflusst ist, stellt eine interessante Integration von Säuglingsforschung und Psychoanalyse dar.

Ein Forschungsgebiet, welches aufschlussreiche Einsichten in interaktionale Prozesse der Mutter-Kind-Dyade liefert, sind die Theorien zur „*Intersubjektivität*“. Vornehmlich im anglo-amerikanischen Raum wurde es ca. mit Beginn der 90er Jahre des 20. Jahrhunderts erschlossen. Die Theorien zur Intersubjektivität werden erst seit Neuerem im deutschsprachigen Raum in Bezug zur sprachlichen und emotionalen Entwicklung des Kindes gesetzt (Lüdtke 2006a, b). Hauptvertreter der neuesten Intersubjektivitätsforschung sind Trevarthen & Aitken (1997), sowie Braten (1998) und Tomasello (2005). Das Verständnis intersubjektiver Ansätze von der dyadischen Beziehung wird von Lüdtke (2006a) treffend beschrieben:

„Der [...] psychophysiologisch zwischen Mutter und Kind entstehende gemeinsame Raum ist nach Trevarthen jedoch kein primär auf Schutz und emotionale Sicherheit ausgerichteter Bindungsraum im Sinne Bowlbys (1958, 1978), sondern ein Entwicklungsraum, in dem die [...] Intersubjektivität dem kulturellen Lernen [...] dient.“

Lüdtke 2006a, S.163f.

Die nach Trevarthen (1997) reziproke dyadische Beziehung konstruiert einen intermediären Raum zwischen Mutter und Kind, welcher Entwicklungsprozesse des Kindes unterstützt und fördert. Trevarthen sieht vordergründig eine psychobiologisch konstruierte Dyade.⁵

⁵ Eine Darstellung der Theorie Trevarthens ist zu finden unter dem Gliederungspunkt 2.2.3.1 „Theorie einer angeborenen Intersubjektivität“.

Das Verständnis der dyadischen Beziehung gestaltet sich in den Intersubjektivitätstheorien im Gegensatz zu dem der Bindungstheoretiker different. Die *Bindungstheorie* (Bowlby 1975; Grossmann 2004) setzt sich ebenfalls mit der dyadischen Interaktion und ihren Bedingungen auseinander, allerdings bezieht sich das Forschungsinteresse eher auf den speziellen Bereich der biologisch ausgerichteten Bindungsqualität zwischen Mutter und Kind, sowie deren Wirkungen auf die kindliche Emotionsregulation (Holodynski 1999). Die Dyade versteht sich hier, wie Lüdke schon erwähnte (siehe Zitat oben), vornehmlich als Schutz- und weniger als Entwicklungsraum.

Sameroff (1982), Shaw & Bell (1993), Sroufe & Fleeson (1986), Bretherton (1985) und Simó Teufel (1997) vertreten eine *transaktionale Perspektive* der Interaktion innerhalb der Dyade: an der Interaktion tragen beide Interaktionspartner in einem „Gesamtsystem“ (Schaffer 1977) zu gleichen Teilen bei, wobei eine reziproke Beeinflussung beobachtet werden kann. Die Interaktion im Rahmen der Dyade kann folglich als ein dynamischer Prozess verstanden werden. Erst aus der Dynamik des Interagierens wird ein System gebildet, welches im qualitativen Sinn als Beziehung bewertet werden kann. Bruner (2002) schreibt diesbezüglich:

„Die anfänglichen angeborenen sozialen Reaktionen, die durch viele Zeichen von der Mutter [...] ausgelöst werden, gehen bald in ein komplexes gemeinsames Antizipationssystem über, womit die ursprüngliche biologische Bindung zwischen Mutter und Kind in ein gegenseitiges Verhältnis verwandelt wird...“

Bruner 2002, S. 21

Herzka & Reukauf (1995) sehen in der Dyade Mutter-Kind „sowohl eine duale Struktur, wie auch ein[en] Prozess der Entwicklung“ (Simó Teufel 1995, S.293). Diese Struktur ist von Anfang an dialogisch angelegt und konkretisiert sich im Laufe des „Dialogisierungsprozesses“ der sich verändernden Beziehung zwischen Mutter und Kind. Es kann von einem „bipolaren Beziehungsprozess zweier Gegenüber“ gesprochen werden (ebd., S. 317). Um die Organisation der Dyade zu bewahren, übernehmen beide Interaktionspartner auch komplementäre Rollen. Simó Teufel weist darauf hin, dass dies nicht nur in der aktuellen Interaktionssituation (synchron), sondern ebenso langfristigen entwicklungspsychologisch (diachron) vorkommt (ebd).

Den bisherigen Ansätzen ist gemeinsam, dass eine zweidimensionale Betrachtungsweise frühkindlicher Entwicklung verfolgt wird. Diese wird von Schon (1995) ausdrücklich kritisiert. Ihm zufolge sind frühe Interaktionen von Anfang an dreidimensional angelegt: interpsychische Beziehungen bestehen in der Triade Mutter-Vater-Kind. Er beanstandet mit einem psychoanalytisch geprägten

Hintergrund die Fokussiertheit Dornes, Sterns und Lichtenbergs auf die dyadische Beziehung zwischen Mutter und Kind. Schons Annahme, dass die Rolle des Vaters für die kindliche Entwicklung eine tragende ist, begründet er anlehnend an Muir et al. (1995) grundsätzlich damit, dass dieser gemeinsam mit der Mutter ein „optimales Ökosystem der Entwicklung für das Kind“ (Schon 1995, S. 32) bieten kann. Diese Behauptung stützt er mit dem Argument, dass der Vater als eine alternierende und different reagierende Bindungsperson dem Kind Anreize für die Individuation bietet und zugleich als ein verlässlicher Part auftritt, wenn Konflikte zwischen Mutter und Kind auftreten (ebd.). Ähnliche Positionen finden sich bei Kritikern der Theorien zu Regulationsprozessen innerhalb der Dyade. Hierzu zählt unter anderem von Klitzing (2002), die den zu starken dyadischen Charakter der Affektspiegelungsmodelle kritisiert und anführt, dass ebenfalls triadische Beziehungen die kindliche Entwicklung fördern.⁶

Das Gros der empirischen Untersuchungen und der daraus schließenden Theorien zur dyadischen Beziehung nimmt Bezug auf die Zweierkonstellation zwischen Mutter und Kind (Petzold 1995). Wenn im weiteren Verlauf der Arbeit von der „Mutter-Kind-Dyade“ bzw. „Mutter-Kind-Beziehung“ gesprochen wird, geschieht dies mit der Annahme einer primären interpersonalen Verbindung, die alternierend zur Mutter den Vater oder andere vertraute Personen als primäre Bezugsperson nicht ausschließt.

Unter Berücksichtigung der aufgeführten Erläuterungen entsteht folgender Umriss für das Konstrukt „Dyade“: in einem sozial-interaktiven und entwicklungsdynamischen Kontext wird die Beziehung zwischen primärer Bezugsperson und Kind anlehnend an Papoušek „als dyadisches System von aufeinander bezogenen Partnern verstanden, die sich in einem dynamischen Prozess wechselseitiger Anpassungen einzeln und gemeinsam entwickeln“ (Papoušek 1994, S. 31). Dies entspricht einer transaktional-bidirektionalen Perspektive der Mutter-Kind-Dyade. Weiterhin wird die Ansicht vertreten, dass die Dyade zwischen Mutter und Kind ein ko-reguliertes System darstellt, für das beide Partner präadaptiert sind (Papoušek & Papoušek in Holodynski 1999). D.h., dass Mutter und Kind evolutionsbiologisch für die spezielle Form der Interaktion ausgestattet sind. Es handelt sich somit um eine biologische Einheit zwischen Mutter und Kind, die ihren Ursprung schon intrauterin findet.

⁶ Nähere Erläuterungen hierzu im Kapitel 2.2 „Analyse interpersonaler Austauschprozesse in der dyadischen Interaktion - aus differenten wissenschaftstheoretischen Perspektiven“.

Woraus setzt sich das System „Dyade“ resümierend zusammen? Eine eher dialogisch ausgerichtete Definition findet sich bei Bertau: „die Dyade [besteht] aus einem Erwachsenen, prototypisch der Mutter, und einem Kind. Die Kommunikanten stehen zueinander in einer bestimmten typischen Beziehung bezüglich ihrer Kompetenz und Verantwortung für ablaufende Aktionen der gemeinsamen Situation“ (Bertau 1999, S. 6). In Bezug auf Beebe und Lachmann (2004) soll die oben aufgeführte Dreiteilung von Elternteil, Kind und Interaktionsfeld übernommen werden, da diese neben den Interaktanten auch ein Interaktionsfeld mit einbezieht. Sie kann aufgrund dessen als ein sinnvoller Ausgangspunkt für die Arbeit angenommen werden.

1.1.2 Strukturmerkmale der frühkindlichen Interaktion

Nachdem in dem vorausgehenden Kapitel erste Überlegungen zur dyadischen Interaktion diskutiert worden sind, geht es nun darum, einen detaillierten Blick auf das interaktive Geschehen im frühen Säuglings- und Kindesalter zu werfen. Nach Ansicht der Verfasserin lohnt sich eine differenzierte Betrachtung der spezifischen Struktur des frühen Interaktionsverhaltens und seiner Entwicklung. Besonders berücksichtigt werden Face-to-face-Interaktionen, da sie eine dominante Interaktionsform in den ersten beiden Lebensjahren des Kindes einnehmen (Brazelton, Koslowski & Main 1974; Papoušek 1994; Stern 1974). Diese allgemeintheoretischen Überlegungen dienen als fundamentales Wissen für die intradyadischen Austauschprozesse, die im Hauptteil der Arbeit (Kap. 2 „Untersuchung mutueiler Austauschprozesse innerhalb der Mutter-Kind-Dyade“) intensiv beleuchtet werden sollen.

Der grundlegende Begriff der „Interaktion“ soll zunächst kurz erläutert und in seiner Bedeutung für den Kontext der vorliegenden Arbeit festgelegt werden. Bei einer definitorischen Auseinandersetzung fällt ein sehr enger Zusammenhang zu dem Terminus der Kommunikation auf. Das Verhältnis dieser beiden Begrifflichkeiten zeichnet sich nach Braun (2003) in der Literatur vorwiegend durch Unter- oder Überordnungen aus. Einen interessanten Blick werfen Stumpf und Thomas (1999) auf das Verhältnis zwischen Interaktion und Kommunikation:

„Betrachtet man ein zwischenmenschliches Geschehen unter dem Kommunikationsaspekt, so interessiert man sich dafür, wie die beteiligten Personen Informationen übertragen, also Informationen senden und entschlüsseln und sich so gegenseitig verstehen können. Betont man eher den Interaktionsaspekt, so steht im Vordergrund, wie sich zwei Menschen in ihren Meinungen, Einstellungen und

Verhaltensweisen gegenseitig beeinflussen und sich so wechselseitig steuern und kontrollieren. Beide Perspektiven ergänzen sich gegenseitig.

Stumpf und Thomas 1999, S.119

Die Autoren verstehen Interaktion und Kommunikation als zwei Komponenten ein und desselben Phänomens - und zwar des zwischenmenschlichen Geschehens. Je nach Betrachtungslage stellen sie den einen oder anderen Aspekt theoretisch in den Vordergrund (ebd.). Die Hervorhebung bzw. Verwendung des Begriffs „Interaktion“ erscheint bezüglich einer Diskussion reziproker, intradyadischer Prozesse im Rahmen dieser Arbeit sinnvoll. Anlehnend an die oben beschriebene, transaktionale Perspektive soll Interaktion als „wechselseitige Rückwirkung zweier Systeme [...], die bei gegenseitiger Abhängigkeit aufeinander wirken“ (Lemche 2002, S. 98) aufgefasst werden. Anders formuliert, umfasst sie ein aufeinander bezogenes Handeln zweier Partner; dieses wurde von Böhm (Böhm 2000, S.264) auch als so genanntes „Zwischenhandeln“ umschrieben.

1.1.2.1 Empirische Quellen

Überlegungen zu interaktivem Handeln in der frühen dyadischen Beziehung stützen sich auf verschiedene empirische Quellen: im Bereich der Entwicklungspsychologie lassen sich nach Lemche (2002) zwei Kategorien bestimmen, in denen experimentelle Interaktionsforschung betrieben wird: a) Studien zur Face-to-face-Interaktion und b) Studien zur ganzkörperlichen Interaktion. Darüber hinaus findet sich - hauptsächlich im englischsprachigen Raum - eine Vielzahl an Studien, welche sich speziell mit der intradyadischen Imitation befassen und ab dem Zeitpunkt der Geburt ansetzen (Braten 1998; Kugiumutzakis 1993; Meltzoff & Moore 1998). Untersuchungen zu Face-to-face-Interaktionen beziehen sich in der Regel auf die ersten acht bis zehn Lebensmonate des Säuglings, da es sich um eine für das frühe Alter charakteristische und dominante Form der Interaktion handelt (s.o.). In Orientierung an Beebe und Lachmann (2004) sind im präsymbolischen Alter vor allem das Blickverhalten, der Gesichtsausdruck, die Vokalisierung und die räumliche Orientierung beider Interaktionspartner von Interesse. Nach Ansicht der Verfasserin sollte darüber hinaus der Aspekt der beiderseitigen Aufmerksamkeit hinzugefügt werden, der ebenfalls häufiger Untersuchungsgegenstand des Interaktionsgeschehens ist (Als, Tronick & Brazelton 1979; Brazelton et al. 1974). Gegen Ende des ersten Lebensjahres weitet sich das Interaktionssystem von Kind und primärer Be-

zugsperson erkennbar aus.⁷ Entsprechend ändert sich im Hinblick auf diese Zeitspanne das Forschungsinteresse: es werden neben den zuvor genannten Kriterien z.B. ganzkörperliche und verbale Interaktionen untersucht (Lemche 2002; Papoušek 1994). Überwiegend ist in der wissenschaftlichen Forschung eine objektive Erschließung der Mutter-Kind-Interaktion vorzufinden, welche mittels Beobachtungen bzw. Mikroanalysen der Interaktion vorgenommen wird.

1.1.2.2 Art und Ablauf frühkindlicher Interaktionssequenzen

Der menschliche Säugling ist auf eine physische und psychische Versorgung angewiesen, welche in Entsprechung zu Keller (1989) durch verschiedene elterliche (Verhaltens-) Systeme gewährleistet wird. Hierzu zählen die primäre Pflege des Kindes, der Körperkontakt, die Körperstimulation, die Objektstimulation und der Face-to-face-Austausch. Diese elterlichen Systeme können isoliert voneinander, aber auch kombiniert beobachtet werden (ebd.). So ist es denkbar, dass z.B. ein Face-to-face-Austausch in das primäre Pflegesystem - wie etwa das Wickeln des Säuglings - eingebettet ist.

Im Fokus der Arbeit soll das elterliche System des Face-to-face-Austausches stehen. Die Auswahl hat zwei entscheidende Gründe: zum einen lassen sich im Rahmen des Face-to-face-Austausches zahlreiche Studien zu Interaktionsmechanismen finden (siehe Kap. 1.1.2.1 „Empirische Quellen“). Zum anderen ermöglicht, nach Auffassung der Autorin, gerade dieses elterliche Verhaltenssystem einen Vergleich zwischen den speziellen Interaktionsmechanismen der Emotions- und der Sprachentwicklung.

Relativ übereinstimmend wird in der Literatur der typische Ablauf einer frühkindlichen Face-to-face-Sequenz geschildert (Sarimski 1986; Keller 1989; Lemche 2002). Chronologisch folgen einander a) Initiation und Begrüßung, b) Orientierung über die gegenseitige Bereitschaft zur Interaktion, c) die eigentliche Interaktionssequenz und d) die Abwendung. An dieser Stelle soll darauf hingewiesen sein, dass mit dem Begriff der „(Interaktions-)Sequenz“ strukturelle Merkmale der Interaktion zum Ausdruck gebracht werden sollen. Im Gegensatz zu den später auftauchenden intradyadischen Prozessen bzw. Mechanismen der Interaktion, geht es in diesem Fall um das zugrunde liegende Format bzw. Muster der Interaktion zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson. Im Sin-

⁷ Die Entwicklung von Interaktionen wird im weiteren Verlauf des Kapitels noch präziser behandelt.

ne Bruners (2002, S.131) definiert sich ein „Format“ als ein „eingespieltes, standardisiertes Ablaufmuster von Handlungs- und Redeaktivitäten zwischen Kind und Erwachsenen“.

Bei der näheren Betrachtung einer charakteristischen Face-to-face-Sequenz fällt folgendes auf: sowohl die Interaktionsbereitschaft (Initiierungsphase) als auch das Ende der gemeinsamen Interaktion (Abwendung) werden durch den Blickkontakt der Interaktanten signalisiert. Gerade in den ersten Lebensmonaten nimmt der Blickkontakt einen wesentlichen Part in der Interaktion ein. Mit zunehmendem Alter dient darüber hinaus auch die Körperzuwendung der Interaktionspartner als Hinweis auf eine Interaktionsbereitschaft. Im Anschluss an die Initiierungsphase kann in der Begrüßungsphase eine übertriebene, ritualisierte Mimik beobachtet werden, welche die Kontaktaufnahme einleitet. Lemche nennt sie „mock surprise“ (Lemche 2002, S. 79). Nach der Vergewisserung gegenseitiger Aufmerksamkeit geht es nach Sarimski (1986) in der eigentlichen Interaktionssequenz um die Aufrechterhaltung und Modulation einer synchronen Interaktion.

Prinzipiell können zwei primäre Qualitäten dieser frühen Mutter-Kind-Interaktionen unterschieden werden: zum einen finden Interaktionen im Rahmen der imitativen Deckung (Lemche 2002) statt. Es handelt sich hierbei um spielerische Sequenzen, die auf der Basis von Gleichheit beruhen und deren Intention gegenseitiges Vergnügen ist (Lemche 2002; Stern & Stern 1922). Daneben besteht eine didaktisch-instruktive Form der Interaktion, in der die Bezugsperson in der Proximalzone (Vygotskij 2002) agiert. Im Gegensatz zu den spielerischen Episoden steht in diesem Fall die Pflegebeziehung zwischen Kind und Bezugsperson im Vordergrund (Lemche 2002).

1.1.2.3 Entwicklung von Interaktionssystemen

Verschiedene Autoren verstehen die Mutter-Kind-Interaktion als ein sich höher entwickelndes System (Sander 1975; Brazelton & Als 1979; Lemche 2002). Es folgt eine kurze Übersicht über die Interaktionsentwicklung, um eine orientierende Einbettung des Face-to-Face-Austausches zu ermöglichen.

Im Laufe der vergangenen Jahrzehnte wurden in der Interaktionsforschung verschiedenste Systematisierungsversuche der Interaktionsentwicklung unternommen (Brazelton & Als 1979; Sander 1964). Ein interessantes Entwicklungsmodell liegt von Lemche (2002) vor. Er unterscheidet sechs Interaktionsmodi, welche ihren Schwerpunkt in der Entwicklung des interaktionalen Austausches

zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson sehen.⁸ Der unten aufgeführten Tabelle ist zu entnehmen, dass der Face-to-Face-Austausch schon in ersten Ansätzen in den ersten beiden Lebensmonaten des Säuglings zu entdecken ist. Im Laufe der ersten beiden Lebensjahre bleibt das Face-to-Face-Engagement als ein wesentlicher Bestandteil der Mutter-Kind-Interaktion bestehen, weitet sich allerdings in Bezug auf die räumliche Nähe zur Mutter aus und wird teilweise durch verbale Hilfsmittel ersetzt.⁹

Tab. 1: Entwicklungsmodell von Interaktionssystemen (modifiziert nach Lemche 2002, S.90 ff.)

Interaktionsmodus	Alter	Entwicklungsziele
Adaptions-Interaktionsmodus	0-2 LM	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsame Regulation der basalen physiologischen Bedürfnisse; • Interaktion wird durch die Biorhythmizität des Kindes determiniert; • Enger Körperkontakt; • Face-to-face Engagement nur in geringem Maße bei der Fütterung; • Zunehmende Kontrolle über die Zustandsübergänge und somit eine bessere Orientierungsleistung, die den Eintritt in den sozial-affektiven Austausch ermöglicht; • Ziel: Organisation des Mutter-Kind-Systems und eine gegenseitige Regulation;
Appropriations- Interaktionsmodus	3-7 LM	<ul style="list-style-type: none"> • Wechselseitige Koordination von sozial-emotionaler Reziprozität; Herstellen einer hinreichenden Reziprozität im affektiven Austausch, der auf Face-to-face-Engagement mit positiven Affektdisplays beruht; • Mittelpunkt des Interesses ist die Erreichung gegenseitiger Freude in rhythmischer Synchronisation;

⁸ Das in der Tabelle aufgeführte Entwicklungsmodell umfasst nur die ersten vier Interaktionsmodi. Sowohl der sich diesen anschließende deiktische Interaktionsmodus als auch das konversational-narrative Interaktionssystem finden in diesem Rahmen keine Beachtung, da sie in der kindlichen Entwicklung erst nach dem 24. Lebensmonat auftreten.

⁹ Neben den facialen Austauschprozessen beschäftigt sich Lemche auch mit kinesischen Formen des Austausches und ihrer Entwicklung, welche in diesem Kontext nicht von Bedeutung sein sollen.

		<ul style="list-style-type: none"> • Einsetzende Umweltexploration durch die Auflösung der sozial-emotionalen Synchronisation mit Entwicklung zur Eigeninitiative;
Referenzierungs-Interaktionsmodus	9-16 LM	<ul style="list-style-type: none"> • Zunehmend selbstständige Exploration der Umwelt; • Interaktionale Motorikspiele; • Aufbau eines emotionalen Signalsystems zur facialem Rückmeldung über größere interpersonale Distanz; • Social Referencing“; • Kind erzwingt von der Mutter die beständige Aufmerksamkeit und emotionale Verfügbarkeit;
Proxemischer Interaktionsmodus	17-24 LM	<ul style="list-style-type: none"> • Kind weitet seinen Aktionsradius aus; • Regulation einer optimalen Distanz (adäquate Nähe und Distanz) zwischen Mutter und Kind; • Einführung eines sprachbasierten Interaktionssystems; • Motorische Verfolgungsspiele: „Fang-Mich“;

Nach einer Langzeitstudie von Escalona (1973) über die interaktionale Reziprozität verändern sich interaktionale Austauschprozesse im Laufe der Entwicklung hinsichtlich ihrer Quantität und Qualität. Da die Veränderungen auf der qualitativen und quantitativen Ebene im Entwicklungsprozess parallel ablaufen und eng miteinander verbunden sind, soll eine Abgrenzung nur theoretisch erfolgen: eine quantitative Veränderung bezieht sich im Wesentlichen auf die Häufigkeit und die Dauer interaktiver, dyadischer Handlungen. Die qualitative Veränderung betrifft hingegen die Balance der Interaktionsinitiierung, Inhalte der Interaktion und ihre Komplexität.

Hinsichtlich qualitativer Veränderungen kann eine inhaltliche Spezifizierung der Prozesse aufgeführt werden: unspezifische Interaktionen mit einem geringen kommunikativen Anteil nehmen innerhalb der ersten 24 Monate deutlich ab, der Ausdruck eigener Absichten und auch die Initiation von Interaktionen setzt ab dem neunten Monat verstärkt ein (Escalona 1973; Schöppner 2004). Darüber hinaus weist eine sich verändernde Balance zwischen dem sozial-emotionalen Input und Output der Interaktanten auf eine sich verändernde Interaktionsqualität hin. Im ersten Lebensjahr überwiegt die vom Säugling empfangene soziale Stimulation. Dieses interaktionale Ungleichgewicht wird allerdings durch seine Äußerungen kompensiert. Bei drei Monate alten Säuglingen nehmen interaktionale Abläufe im Rahmen von Face-to-face-Interaktionen ungefähr 44% der Gesamtzeit der Wachphasen des Säuglings ein (Lewis & Lee-Painter 1974). Im zweiten Lebensjahr werden die

Austauschprozesse durch die Abnahme des engen Körperkontaktes und des geringeren Andauerns des sozialen Spiels kürzer. Vom 14. Lebensmonat an überwiegt dann der Output des Kleinkindes den mütterlichen Input, so dass dem Kind in der Interaktion eine größere Initiative zugesprochen wird. Zwischen dem 15. und dem 22. Monat steigt die Häufigkeit interaktionaler Austauschprozesse deutlich an und erreicht zwischen dem 22. und 24. Lebensmonat mit ca. 60 ausgetauschten Signalen pro Stunde ihren Höhepunkt (Escalona 1973; Lemche 2002). Im Gegensatz zu den bisher beschriebenen kurz andauernden Face-to-face-Interaktionen stehen solche, in denen eine Reziprozität über einen längeren Zeitraum aufrechterhalten wird: hier zeichnet sich ein relativ gleich bleibendes Niveau mit ca. fünf Episoden pro Stunde im Entwicklungsverlauf der ersten beiden Jahre ab (ebd.).

Eine weitere Bestätigung des sich verändernden Interaktionsverhaltens liefern Studien zur Entwicklung des Blickkontaktverhaltens (Keller 1989; Papoušek 1994). Erst ab dem zweiten bis dritten Monat fühlt sich das Kind überhaupt von einem Gegenüber angeblickt und angesprochen (Dornes 2000). Um diesen Zeitpunkt herum erreicht das Blickkontaktverhalten in der rein dyadisch orientierten Interaktion sein höchstes Vorkommen (siehe Abb.1). Im Verlauf der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres verringert sich nach Keller die Anzahl der vom Säugling und auch von der primären Bezugsperson initiierten dyadischen Blickkontakte. Um den neunten Lebensmonat wird der dyadische Blickkontakt in weiten Teilen von einem triangulären Blickkontakt abgelöst, indem die Interaktionspartner ihre Aufmerksamkeit gemeinsam auf die Umwelt richten (Bruner 2002; Stern 1992). Der Anteil von Blickkontakt in Interaktionssequenzen nimmt gegen Ende des ersten Lebensjahres um ca. ein Drittel ab (Lemche 2002).

„Die primär fast ausschließlich wechselseitige dyadische Ausrichtung der Aufmerksamkeit wurde im zweiten Halbjahr durch das gemeinsame Ausrichten der Aufmerksamkeit auf Gegenstände und Ereignisse im Kontext abgelöst.“

Papoušek 1994, S.117

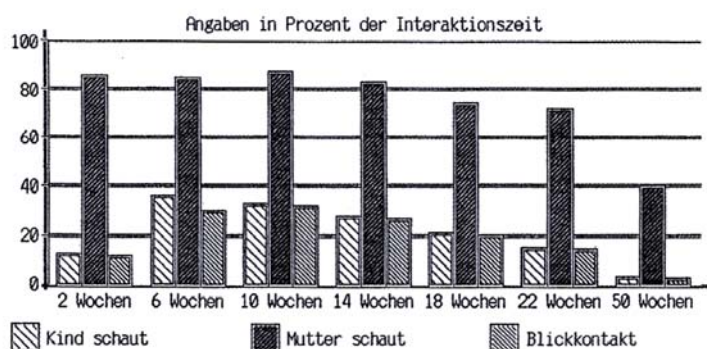


Abb. 1: Verlauf des Blickverhaltens in Mutter-Kind-Interaktionen (Keller 1989, S. 537)

Papoušek (1994) verdeutlicht, dass sich Interaktionen abhängig vom Entwicklungsalter auf unterschiedliche Komponenten des kindlichen Verhaltens beziehen (siehe Abb.2). Untersucht wurden hierzu kindliche (Verhaltens-) Motive, welche eine Interaktion auslösten. Der Entwicklungsverlauf lässt sich wie folgt darstellen: nimmt die Interaktion in den ersten zwei Lebensmonaten zunächst zu über 90 % auf das Befinden des Säuglings Bezug, liegt diese Ausrichtung im 15. Lebensmonat des Kindes nur noch bei ca. 13%. Offensichtlich ist ebenfalls, dass sich der Interaktionsfokus mit der Zunahme motorischer und verbaler Kompetenzen entsprechend auf diese Aktivitäten (motorische und verbale Exploration) konzentriert.

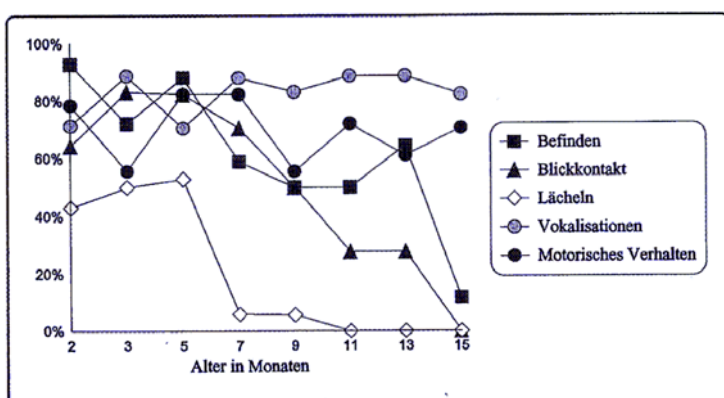


Abb. 2: Vorkommen von verhaltensbezogenen Interaktionskontexten (Papoušek 1994, S.122)

1.1.2.4 Intradysadische Prozesse bzw. Mechanismen

Nachdem wesentliche Grundzüge des Interaktionsrahmens und seiner Entwicklung erläutert wurden, wird das Interesse nun auf ausgewählte Prozesse gelenkt, die sich innerhalb des Systems der Dyade in der Face-to-face Interaktion abspielen. Sie können auch als Mechanismen der Interaktion beschrieben werden.¹⁰ In Bezug zu dem oben beschriebenen Ablaufmuster der Interaktion handelt

¹⁰ Definitiv abzugrenzen sind diese Interaktionsmechanismen von denen, die Keller et al. (1999) im Rahmen ihres Komponentenmodells des Elternverhaltens (siehe oben) aufführen. Die Autoren postulieren drei Interaktionsmechanismen, durch welche die elterlichen Verhaltenssysteme moduliert werden: a) Aufmerksamkeit, b) Wärme und c) Kontingenz (vgl. Lohaus in Ahnert 2004). Nach Auffassung der Autorin wird bei dieser definitiven Einteilung zu oberflächlich vorgegangen. Eine Aufgliederung der Interaktionsmechanismen sollte aufgrund ihrer Komplexität differenzierter vorgenommen werden, welches im Verlauf dieses Kapitels erfolgt.

es sich demnach um ein interaktives Geschehen, welches die Struktur der Interaktion organisiert und strukturiert.¹¹

Die vorliegende Arbeit schreibt dem bidirektionalen Austausch der Interaktion eine besondere Bedeutung für die kindliche Entwicklung zu. Die intradyadischen Mechanismen - oder auch interaktionale Austauschprozesse - scheinen sowohl an der Entwicklung von Sprache als auch an der Ausdifferenzierung von Emotionen erheblich beteiligt zu sein. Um diese These diskutieren und Ergebnisse verschiedener Theorien hierzu vertiefen zu können, werden in diesem Abschnitt zunächst grundlegende Überlegungen zu intradyadischen Prozessen auf der Basis aktueller wissenschaftlicher Literatur gefasst. Es ist im Rahmen einer einzelnen Forschungsarbeit unmöglich, die Vielzahl der in der Dyade wirksam werden Austauschprozesse zu beleuchten. Die Analyse der vorliegenden Arbeit beschränkt dich daher ausschließlich auf ausgewählte regulative Prozesse, da diese einen immanenten Einfluss auf die Entwicklung sprachlicher und emotionaler Kompetenz nehmen. Detaillierter aufgeführt, beschäftigt sich die Untersuchung a) mit (interpersonalen) Regulierungsprozessen und b) mit Spiegelungsprozessen, die als Subform regulativer Prozesse gelten.

Selbst- und interaktive Regulierungsprozesse

Nach Beebe und Lachmann (2004) können in der dyadischen Beziehung sowohl selbstregulierte als auch interaktiv regulierte Prozesse festgestellt werden. Dabei handelt es sich um konkurrierende und reziproke Mechanismen. Konkreter formuliert bedeutet diese Aussage, dass sich die selbstregulierten und die interaktiv regulierten Prozesse gegenseitig beeinflussen und überdies parallel ablaufen. Weitere Untersuchungen bestätigen die Annahme von Beebe und Lachmann (Sander 1977; Gianino & Tronick 1988; Field 1981), dass in der Interaktion zwischen Kind und Bezugsperson eine Integration von Selbst- und interaktiver Regulierung stattfindet.

Regulationsprozesse beziehen sich sowohl auf physiologische (z.B. Regulation des Schlaf-Wach-Rhythmus) als auch auf psychologische Aspekte. In Entsprechung zu Papoušek (2004) umfasst das System der basalen adaptiven Verhaltensregulation die Regulation von a) affektiver bzw. emotionaler Erregung (affect), b) Aufmerksamkeit (attention), c) vegetative Erregung (arousal) und d) motorischer Aktivität (activity). Ihres Erachtens werden in jeder vom Säugling neu erlebten Situation alle

¹¹ Vgl. Kap. 1.1.2.2 „Art und Ablauf frühkindlicher Interaktionssequenzen“.

vier Komponenten aktiv und durch das Wechselspiel von interaktiver und Selbstregulation unterstützt.

Interaktive Regulierung kann begrifflich auch als bidirektionale, mutuelle oder ko-konstruierte Regulierung beschrieben werden. In der bisherigen Literatur war die Sprache auch von „Synchronisierung“ (Stern 1974/1977) oder „Angleichung“ (Jasnow und Feldstein 1986).¹² Nach Beebe und Lachmann lässt sich interaktive Regulierung wie folgt definieren:

- „Interaktive Regulierung impliziert keine Mutualität, sondern nur, dass das Verhalten des einen durch das des anderen beeinflusst bzw. aus diesem voraussagbar ist;
- I.R. impliziert keine Symmetrie, beide Partner können den je anderen graduell unterschiedlich beeinflussen;
- I.R. beinhaltet keine kausales Modell, die Regulierung wird durch die Wahrscheinlichkeit definiert, dass das Verhalten des Einen aus dem Verhalten des Anderen vorhersagbar ist;
- I.R. impliziert keine positive Interaktion, aversiver Austausch und positiver Austausch sind bidirektional reguliert.“

Beebe & Lachmann 2004, S. 42 ff.

Beispiele für Interaktionen, die durch interaktive Regulationen organisiert werden, finden sich ebenfalls bei Beebe und Lachmann (2004): das Spiegeln des Gesichtsausdrucks, das interpersonale Timing (zeitliche Regulierung von Interaktionen) oder auch die Entgleisung einer Interaktion (visuelles Verfolgen und Ausweichen eines Interaktionspartners).

Selbstregulierung beschreibt die individuelle Kompetenz, von Geburt an die eigenen Zustände zu regulieren (Beebe & Lachmann 2004; Papoušek & Barth 2004). Eine kurze Beschreibung dieser Möglichkeit der Regulierung ist sinnvoll, da sie eng mit der interaktiven Regulierung verbunden ist. Nachstehende frühkindliche Aktivitäten können der Selbstregulierung zugeordnet werden (ebd.):

- Erregungszustände regulieren;
- Wachheit und Lebhaftigkeit aufrecht erhalten;
- Erregung bei Überstimulierung dämpfen;

¹² Bei diesen Begriffen handelt es sich jeweils um inhaltlich ähnliche Annahmen und nicht um Synonyme.

- Emotionale Ausbrüche hemmen;

Die Selbstregulation erfolgt mithilfe von Selbstregulierungsstrategien, wie z.B. Berührungen des eigenen Körpers, Abwenden des Blickes (Völker 2002) oder ein reduziertes Spiel der Gesichtsmimik (Ahnert 2004; Papoušek 1994).

Entgegen der Auffassung einzelner Theorien zur Regulation (z.B. Schafer 1968) entwickeln sich innere Regulierungen nicht erst aus interaktiven Regulierungen, „vielmehr sind sie immer schon Innere gewesen, da sie stets gemeinsam mit Selbstregulierungen auftreten“ (Beebe und Lachmann 2004, S.164). Demnach wird die innere Organisation des Säuglings zugleich durch die Selbst- und interaktive Regulierung definiert.

Spiegelungsprozesse

In Anlehnung an Papoušek (siehe oben) und Beebe und Lachmann (2004) können intradyadisch ablaufende Spiegelungsprozesse als ein Beispiel für Regulationsprozesse aufgefasst werden. Da sie einen signifikanten Einfluss auf die emotionale und sprachliche Entwicklung ausüben, sollen die Spiegelungsprozesse gesondert aufgeführt werden.

Nach Dornes (2000) umfasst der Prozess des Spiegelns in der dyadischen Interaktion jegliche „mimische, gestische und vokale elterliche Antwort, mit der diese auf kommunikative und sonstige Äußerungen ihrer kleinen Kinder reagieren“ (Dornes 2000, S.177). Für das Forschungsinteresse der Arbeit kommen in erster Linie Spiegelungen von Affekten und vokalen Äußerungen in den Mittelpunkt der Betrachtung. In die Kategorie der Spiegelungsprozesse können verbale und affektive Imitationen, Nachahmungen, Modifikationen bzw. Modulationen eingeordnet werden.¹³

1.1.2.4.1 Struktur der Interaktionsprozesse

Die beschriebenen Interaktionsprozesse weisen verschiedene strukturelle Elemente ihres Ablaufes auf, welche im Folgenden präzisiert werden. Die spezielle Struktur der Interaktionsprozesse wird genauer betrachtet, da diese im weiteren Verlauf der Arbeit von besonderer Relevanz sein wird.

¹³ Nähere Beschreibungen und die Funktionen regulativer, speziell imitativer Prozesse, sind im weiteren Verlauf der Arbeit zu finden (u. a. Kap. 2.2, Kap. 3.1 und Kap. 3.2).

Synchronisation

Ein unverkennbares Merkmal der frühen Interaktion ist ihre synchrone Form. Das Wort synchron setzt sich aus zwei altgriechischen Wortstämmen zusammen: „syn“ (gemeinsam) und „chronos“ (die Zeit) und bedeutet im ursprünglichen Sinn soviel wie „gleichzeitig“ oder "zeitlich übereinstimmend" (Duden 1997). Welche Bedeutung nimmt die Eigenschaft „synchron“ aber im Kontext einer frühkindlichen Interaktion an?

„Die angemessene Metapher dafür ist die des Tanzes, in dem zwei Partner sich in fein eingespielter Weise miteinander bewegen und Unstimmigkeiten im Synchronisierungsprozess innerhalb kürzester Zeit nachreguliert werden.“

Dornes 2000, S. 22

In der Literatur wird die *Interaktionssynchronisation* nicht einheitlich definiert und in vielen Fällen mit den Begriffen der »Passung« oder des »Matching« beschrieben bzw. nicht klar von ihnen abgegrenzt (Beebe et al. 1979; Papoušek 1975; Stern 1983). Stern umreißt diesen Begriff als ein Teilen affektiver Zustände in der Wechselseitigkeit, welche auf der Gleichheit bzw. Ähnlichkeit der Beiträge beruht (Lemche 2002 nach Stern 1983). Etwas prägnanter beschreibt Papoušek (1975) das Konzept der interaktionalen Synchronizität, das durch sechs Merkmale bestimmt ist: a) beiderseitige Aufmerksamkeit, b) positive Affektivität, c) wechselseitiges Turn-taking (beinhaltet temporale, rhythmische Muster), d) Gewährleistung von Pausen seitens der Bezugsperson mit der Absicht, dem Kind Raum für Antworten zu geben, e) deutliche Signale seitens des Kindes und zuletzt f) eine Sensitivität der Responsivität seitens der Mutter.

Reziprozität

Die Reziprozität betont die wechselseitige Bezogenheit der Interaktionspartner in der Dyade. Sarimski (1986) umschreibt die Reziprozität als Prinzip des Abwechselns im Dialog. Beebe et al. (1992) definieren diesen Interaktionsmechanismus ausführlicher:

„Reziprozität ist eine bestimmte Beziehungsform, die erscheint, wenn beide Interaktanten gegenseitig aufeinander auf derselben Austauschenebene in kontingenter Weise reagieren. Entsprechend einer dyadischen Systemsicht von Interaktion bezieht sich Reziprozität »auf ein System von Gegenseitigkeit, ein System von reziproken Beziehungen, gegenseitiger Erkennung und einem gemeinsamen Regelsatz.«

Übersetzt nach Beebe et al. 1992, S.134

In der vorliegenden Definition wird eine parallele Reziprozität postuliert. Dieser zufolge stehen beide Interaktionspartner auf einer gleichberechtigten Ebene, wie es z.B. in spielerischen Sequenzen oder auch bei der imitativen Deckung affektiver Gesichtsausdrücke der Fall ist (Lemche 2002).

Entsprechend zu Brazelton, Tronick & Als (1975) kennzeichnen vier Eigenschaften den reziproken Austausch in der frühkindlichen Interaktion: a) gegenseitiger Affektaustausch, b) Intentionalität in Wechselseitigkeit, c) konsistente Rhythmizität im Austausch und d) Substantialität der Verhaltensweisen. Die Reziprozität gilt nach Annahme der Autoren als ein die Dyade in ihrer Dynamik bestimmender Mechanismus.

Bell (1977) fordert eine klare Abgrenzung zwischen reziproken und imitativen Qualitäten der Interaktionsabläufe. Reziproke Interaktionsepisoden sind im Unterschied zu den imitativen Interaktionen komplementär im Austausch. Demnach folgt auf die Handlung des einen Interaktionspartners eine passende Reaktion des anderen.

Es bestehen in der Literatur unterschiedliche Vorstellungen vom Zeitpunkt der Herausbildung reziproker Strukturen in der Mutter-Kind-Interaktion. Condon und Sander (1974) belegen das früheste Vorhandensein dieser Wechselseitigkeit in einer Studie über synchrone Mikro-Körperbewegungen des Neugeborenen, welche durch eine verbale Ansprache des Erwachsenen begleitet werden. Dieses lässt sich schon ab dem Zeitpunkt der Geburt beobachten. An anderer Stelle wird angenommen, dass gegen Ende des ersten Vierteljahres erstmals Face-to-face-Interaktionen beobachtet werden können, die bidirektional ausgerichtet sind (Beebe et al. 1992; Papoušek 1994; Petzold 1995; Völker 2002). Auch nach Trevarthen (2001) etabliert sich das wechselseitige Interaktionsmuster erst im dritten bis vierten Lebensmonat des Säuglings. Es geht seines Erachtens zeitlich einher mit einer cerebralen Reifung, welche die visuelle Leistung des Gesichtererkennens ermöglicht (ebd.). Weitere Voraussetzungen für eine interaktionale Reziprozität sind auf Seiten des Kindes konstante Aufmerksamkeitszyklen und ein verlängerter Blickkontakt als Basis der Interaktion (Lemche 2002). Klann-Delius (1999) greift noch alternative Aspekte auf, unter deren Voraussetzung das bidirektionale Muster in der Interaktion entsteht: zum einen handelt es sich um die Zeitwahrnehmungsfähigkeit bzw. um die zeitliche Verhaltensabstimmung des Säuglings und zum anderen um die Entwicklung einer kommunikativen Eigenaktivität. Auf Seiten der Bezugsperson muss zunächst eine Reaktion auf die kindlichen Blickinitiationen und im Laufe der Interaktion eine kontingente Reaktion auf das Verhalten des Kindes erfolgen, damit sich Reziprozität ausbilden kann. Ebenfalls ist ein empathisches Reagieren auf Seiten der Bezugsperson erforderlich. Diesen Vorgang hat der Psycho-

analytischer Bion (1962) als „Containment“ bezeichnet. Es handelt sich um die Kompetenz der Mutter, sich auf die Bedürfnisse des Säuglings einzustimmen, wobei der affektive Signalaustausch zwischen den Interaktionspartnern mittels Mimik, Gestik oder Vokalisation eine Hilfe ist.

Der Mechanismus der Reziprozität kann sowohl als einer der essenziellen Vorreiter kommunikativer Grundregeln – Dialogstrukturen (Klann-Delius 1999) - als auch als Basis für die Ausdifferenzierung von Emotionen (Lemche 2002) angesehen werden.¹⁴

Als grundlegende Basis für das spätere Turn-taking im mimischen und vokalen Dialog wird in den ersten Lebensmonaten eine gegenseitige bzw. dyadische Komplementierung beobachtet. Dabei handelt es sich um „aufeinander abgestimmte, wechselseitig eingepasste monadische Phasen [...], welche aus einer Vielzahl parallel ablaufender Kommunikationssignale auf mehreren Kanälen bestehen.“ (Lemche 2002, S.67). Monadische Phasen stellen segmentierte (Verhaltens-)Einheiten der Face-to-face-Interaktionen dar (Tronick et al. 1980). Das Verhalten umfasst in diesem Fall Affekte, Körperbewegungen, Emotionsdisplays, Vokalisationen und Blickzuwendungen (Lester et al. 1984). Monadische Phasen nehmen eine zeitliche Länge von 0,6 bis 0,8 Sekunden ein, wobei sie sich überschneiden oder auch vollständig parallel zueinander kommuniziert werden können. Durch eine Überlappung der monadischen Phasen entstehen wiederum Sequenzen, die den Verlauf der Interaktion gemeinsam steuern (Lemche 2002).

Lemche nimmt an, dass die Reziprozität „zum Teil auf repetitiven Austausch-Mustern [besteht], die im Zeitverlauf leicht variiert werden; diese Muster erscheinen als interdependentes Überlagern von Kommunikationsrhythmen“ (Lemche 2002, S.100).

Rhythmizität

Als ein besonderes Merkmal der interaktionalen Reziprozität wird die *Rhythmizität* hervorgehoben. Sie soll in diesem Rahmen als ein eigenständiger Mechanismus bewertet werden. Nach Beebe et al. (1982) sind die Rhythmen der frühkindlichen Interaktion vergleichbar mit den Rhythmen einer Interaktion zwischen Erwachsenen. Der wesentliche Unterschied besteht darin, dass sich die Kommunikationsregeln, wie z.B. das Turn-taking und die interpersonelle Pausierung, zunächst noch etablie-

¹⁴ Die konkreten Auswirkungen auf die Entstehung sprachlicher und emotionaler Kompetenzen werden in Kap. 3.2 behandelt.

ren müssen. Nach Lemche wird die Interaktion im ersten Lebensjahr von zwei Seiten rhythmisiert: zum einen durch die chronobiologischen Erfordernisse des Säuglings und zum anderen durch die kommunikativ-rhythmische Strukturierung der Mutter-Kind-Interaktion an sich. „Die Interaktionsrhythmen setzen den chronobiologischen Mikrorhythmen kommunikative Rhythmen entgegen, die dem Kind innerhalb der Interaktion die zyklische Wiederkehr [von] Ereignisse[n] als kognitive Antizipation gewährleisten“ (Lemche 2002, S. 45).

Eine bedeutende Rolle in den rhythmischen Austauschprozessen spielen Redundanz-Momente. Die Redundanz impliziert eine ungenügende Abstimmung der Interaktionspartner in den ersten Monaten. Hierdurch finden Unterbrechungen der Interaktionsabläufe statt, welche das Kind aufgrund der dadurch ausgelösten negativen Empfindung motivieren, die gegenseitige Regulation wieder aufzunehmen. Die Redundanz ist insofern erheblich an der Ausformung interaktionaler Strukturen beteiligt, als dass das Kind durch die Reparatur einen positiven Affekt erfährt und dieses Körpererleben entsprechend abspeichert. Nach Beebe und Lachmann (1994) wird die Ausformung interaktionaler Strukturen im Wesentlichen durch diese Asynchronie ausgeprägt. Redundante Momente können somit als ein Motor der repräsentationalen Entwicklung betrachtet werden.

Ziel der Rhythmisierung der Interaktionen des ersten Lebensjahres ist im engen Sinne die Herausbildung von Synchronizität und Passung in der Dyade Mutter-Kind und im weiteren Sinne eine Entwicklung der Symbolisierungskompetenz des Kindes.

1.1.2.4.2 Spezifisches Interaktionsverhalten

Die bislang aufgezeigten Interaktionsmechanismen gehen mit einem typischen Interaktionsverhalten beider Interaktionspartner einher. Die beiderseitige aktive Teilnahme an der Interaktion setzt jeweils fein abgestimmte wechselseitige Verhaltensweisen der Interaktanten voraus. Aufgrund ausführlicher, aktueller wissenschaftlicher Literatur zum interaktiven Beitrag des Säuglings und seiner primären Bezugsperson soll eine kurze Skizzierung genügen.

Das elterliche Verhalten

Die auf das kindliche Verhalten intuitiv und biologisch präadaptierten Verhaltensweisen der Bezugsperson können nach Papoušek & Papoušek (1987) als ein universell anzutreffendes Verhalten

beschrieben werden.¹⁵ Es kann kulturübergreifend, alters- und geschlechtsunabhängig beobachtet werden (vgl. auch Petzold 1995).¹⁶ Diverse Autoren gehen davon aus, dass die Verhaltensanpassungen unbewusst ablaufen: die Reaktion auf das kindliche Verhalten erfolgt innerhalb von 200-800 msec und befindet sich somit zeitlich zwischen einem reflexhaften und einem bewussten Verhalten (Papoušek & Papoušek 1999; Keller et al. 1989; Lohaus et al. 1997).

„Das im frühen Face-to-face-Kontext relevante Elternverhalten wird im wesentlichen intuitiv gesteuert und ist auf die spezifischen Wahrnehmungspräferenzen und Informationsverarbeitungsfähigkeiten [...] von Säuglingen [...] zugeschnitten.“

Keller 1996, S.25

Laut Aussage von Papoušek & Papoušek zielt das intuitive Elternverhalten darauf ab, die kognitive Entwicklung des Säuglings bezüglich seines sprachlichen Symbolgebrauches zu unterstützen.

„Ganz allgemein äußert sich die intuitive Kompetenz der Eltern darin, dass sie ihr Verhalten in langsame, einfache, kontrastreiche und häufig wiederholte Verhaltensmuster umwandeln, die dem langsamen Verlauf der frühen Lernprozesse entsprechen.“

Papoušek in Holodynski 1999, S.151

Das Elternverhalten erfüllt demnach eine didaktische Funktion (Ahnert 2004), wodurch in der Literatur auch die Bezeichnung einer „elterlichen Didaktik“ aufgekommen ist. Es können nach Papoušek & Papoušek (1990) differente Formen des intuitiven Verhaltensrepertoires beobachtet werden, welche in der folgenden Tabelle (Tab.2) aufgeführt werden.

¹⁵ Nicht alle Autoren stimmen mit dem Konzept des intuitiven Elternverhaltens nach Papoušek & Papoušek (1987) überein: so bestimmen Schlack (1989) und Sarimski (1986) alternative relevante Merkmale, die das elterliche Interaktionsverhalten kennzeichnen: Direktivität, Ausgestaltung, Sensitivität, Anregungsgehalt, Reaktionsbereitschaft und Sensibilität.

¹⁶ Diese Ergebnisse beziehen sich auf mikrokommunikative empirische Studien, die von den Papoušek vornehmlich in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts durchgeführt wurden. Der Fokus ihrer Untersuchungen betrifft primär die Kommunikationsentwicklung (Papoušek & Papoušek 1987).

Tab. 2: Formen der intuitiven elterlichen Früherziehung (zit. nach Papoušek & Papoušek 1990, S.522)

Erleichterung der affektiv-integrativen Verhaltensregulation	<ul style="list-style-type: none"> • Beruhigungspraktiken • Schreivermeidung durch vorbeugende Strategien • Aktivierung/ Dämpfung • Wecken und Aufrechterhaltung der Aufmerksamkeit
Responsivität	<ul style="list-style-type: none"> • Lesen und kontingentes Beantworten von spontanen Äußerungen und Rückkopplungssignalen des Kindes • Dosierung der Anregungen bezüglich Komplexität, Intensität und Zeitpunkt • Anpassung an individuelle Vorlieben, Aufnahmebereitschaft, Intentionen, Interessen, Fähigkeiten, Entwicklungsstand
Angemessene Strukturierung der frühen Erfahrungen	<ul style="list-style-type: none"> • Einfache prototypische Verhaltensmuster in Mimik und Sprache • Vorsprachliche Botschaften in der Sprechmelodik und Mimik • Multisensorische Anregungen • Wiederholungen und spielerische Variation • Kontingenz zwischen kindlichem Verhalten und Antwort • Einstellung auf Interessen, Erfahrungs- und Kommunikationsebene • Vermittlung von Umwelterfahrung • Kommunikative Routinen, Rituale und Spielchen
Rahmenbedingung zum Einüben der heranreifenden Fertigkeiten: Förderung des prozeduralen Lernens durch Partizipieren, Kompensieren, Motivieren, Belohnen, Nachahmen und Modellieren	<p>In Bezug auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Blickverhalten • Stimmgebung und Artikulation • Kommunikation mit Lauten • Nachahmungsfähigkeiten (mimisch, gestisch und stimmlich) • Spielerische Variationen der Vokalisation • Abwechseln im Dialog • Selbstwahrnehmung, Intentionalität, Autonomie • Greifen, kommunikative Gesten • Gemeinsames Agieren, Kooperieren • Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf Tätigkeiten und Objekte

	<ul style="list-style-type: none"> • Trianguläre Aufmerksamkeit auf Tätigkeiten und Objekte • Kontextbezogenes Benennen von Objekten, Personen und Tätigkeiten
--	--

Das tabellarisch dargestellte, elterliche Verhalten ließe sich folgendergestalt auf den Punkt bringen: Eltern sind in der Interaktion mit dem Kind intuitiv darum bemüht, den Wachheits- und Erregungszustandes des Kindes zu prüfen, einen visuellen Kontakt und auch Kommunikationssituationen herzustellen, ihre Kinder angemessen zu stimulieren und integrative Prozesse in der kindlichen Entwicklung zu unterstützen (ebd.).

Besonders aufschlussreich für das Forschungsinteresse der Arbeit sind die spezifischen elterlichen Verhaltensmerkmale, die Papoušek mit dem Begriff der Responsivität umschreibt.¹⁷ Diese kann anhand von fünf Merkmalen detaillierter beschrieben werden:

1. Kontingenz

Kontingenz, als eine „elementare Form des Kausalitätsprinzips“ (Papoušek 1981, S.234), bedeutet ein promptes, zeitliches Beziehen des elterlichen auf das kindliche Verhalten (Keller et al. 1999). Es erfolgt demnach eine zeitlich direkte, elterliche Reaktion und Rückmeldung auf das Verhalten des Kindes. Der Säugling ist von Geburt an fähig, Zusammenhänge zwischen eigenen Verhaltensabläufen und ihren Konsequenzen auf Seiten der Eltern zu entdecken und erlebt sich dadurch als einen effektiven Auslöser. Mit dieser zeitlich angemessenen Reaktion wird intuitiv die Gedächtniskapazität des Säuglings berücksichtigt: die Zeitspanne, in welcher der Säugling verhaltenskontingente Ereignisse zuordnen kann, ist sehr kurz (Völker 2002). Gleichzeitig wird durch kontingentes Zuwenden auch die kindliche Aufmerksamkeit und Motivation verstärkt (Papoušek 1984).

2. Konsistenz

Weiterhin ist das elterliche Verhalten durch ein konsistentes Reagieren gekennzeichnet. Konsistenz drückt die Zuverlässigkeit des elterlichen Reagierens auf kindliche Signale aus (Keller 1989). Elterliches Verhalten erfolgt so zuverlässig auf die kindlichen Signale, dass das Kind Erwartungen über

¹⁷ Das nach Papoušek beschriebene responsive Verhalten entspricht in vielen Aspekten dem Konzept der elterlichen Feinfühligkeit oder auch Sensitivität (Ainsworth, 1978; Bowlby, 1975; Brisch & Grossmann, 2002) aus der Bindungstheorie.

die elterlichen Reaktionen aufbauen kann. Die Umgebung wird so sukzessive durch vorhersagbare Reaktionen strukturiert (ebd.).

3. Kontinuität

In der Interaktion mit dem Kind reagieren die Eltern zeitlich überdauernd kontingent und konsistent. Ihre Reaktionsweise ist so stabil, dass sie für das Kind voraussagbar und kontrollierbar wird (Papoušek 1984).

4. Repetition

Die Lautäußerungen und Bewegungen der Eltern und die gemeinsamen Interaktionen sind durch immer wiederkehrende Gleichheit und häufige Wiederholungen gekennzeichnet (Keller et al. 1999).

5. Angemessenheit

Das elterliche Reagieren auf kindliche Signale ist auf das Entwicklungsniveau und den Zustand des Kindes bezogen. Dies bildet die Grundlage für eine positive emotionale Erfahrung (ebd.).

Nach Petzold (1995) vollzieht sich im elterlichen Verhalten abhängig vom Alter eine Entwicklung von einem „intuitive parenting“ zu einem „sensitive caregiving“, welches einer besonders empfindsamen, aufmerksamen Pflege entspricht. Die postulierte Veränderung ist bedingt „durch das Hinzu-kommen der Sprache und der entwicklungsbedingten kognitiven, emotionalen und sozial-interaktiven Differenzierung, wodurch von den Eltern ein höheres Maß an wacher, empathischer Aufmerksamkeit in den Interaktionen verlangt wird“ (Petzold 1995, S. 589).

Das kindliche Verhalten

In den letzten Jahrzehnten haben zahlreiche interdisziplinäre Forschungen gezeigt, dass dem Säugling von Geburt an ein soziales, kommunikatives, intentional ausgerichtetes und somit aktives Verhalten zugeschrieben werden kann (Beebe & Lachmann 1994, 2004; Brazelton et al 1974; Dornes 1993; Stern 1974). Der eigen motivierten Aktivität liegt eine biologische Ausstattung zugrunde, welche wiederum ein präadaptiertes Antwortverhalten der primären Bezugsperson auslöst.

Spezifische kindliche Verhaltensweisen in der Interaktion zeigen sich gemäß Sarimski (1986) in der sozialen Initiative des Kindes, der Lesbarkeit seiner Signale und seiner Reaktionsbereitschaft auf äußere Reize.

Prädisponierte Kompetenzen

Das spezifische Verhalten der beiden Interaktionspartner erklärt sich aufgrund biologisch angelegter Kompetenzen. Auf Seiten des Erwachsenen wurde schon ausführlich über die angeborene Fähigkeit des intuitiven Elternverhaltens berichtet. Zur genetischen Grundausstattung des Erwachsenen gehört nach Papoušek (1994) eine Reaktionsbereitschaft auf kindliche Signale, wie z.B. das Interesse am Blick des Neugeborenen, übertriebene mimische Verhaltensweisen oder die Reaktionsbereitschaft auf vokale Signale.

Gergely (2004) nimmt bezogen auf die frühen kindlichen Kompetenzen eine Sensibilität für zeitliche, sensorische und räumliche Kontingenzen an. Beebe und Lachmann (2004) kommen zu ähnlichen Ergebnissen und formulieren folgende Dimensionen, in denen der Säugling seine Kompetenzen entfalten kann: Zeit, Raum, Affekt und Erregung.

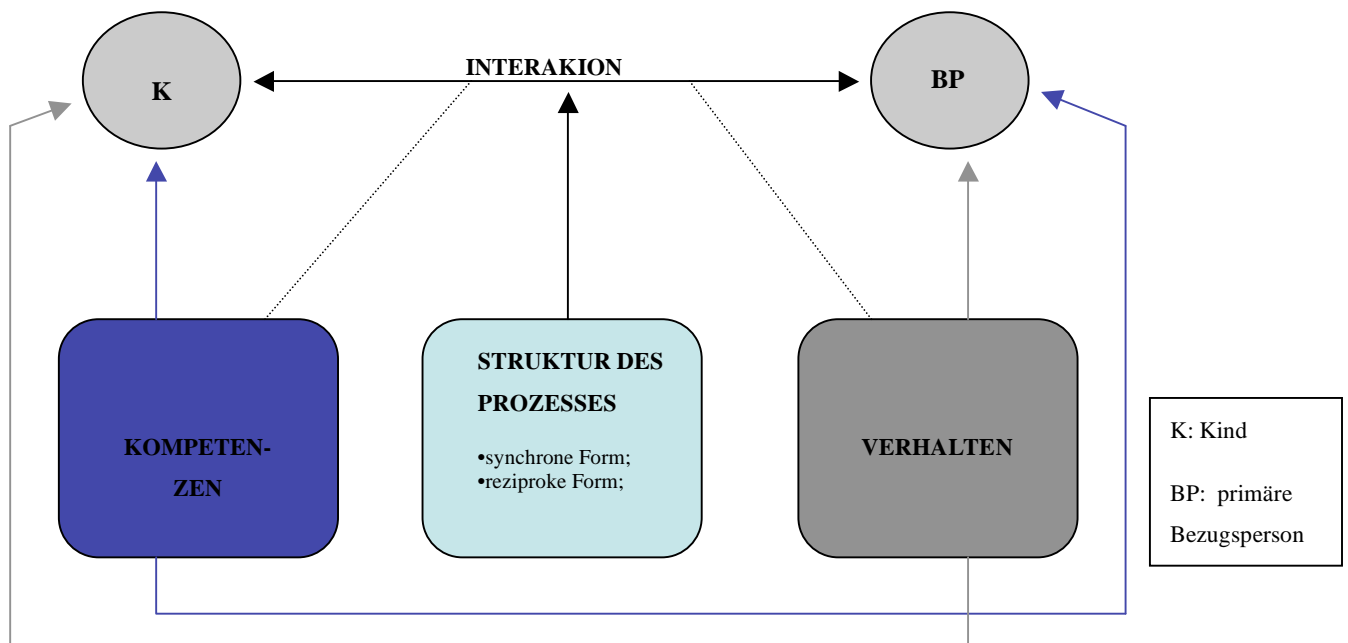
Eine Aufzählung fasst ausgewählte prädisponierte Kompetenzen des Säuglings, welche vor allem für die Entwicklung von Sprache und die Ausdifferenzierung von Emotionen wichtig sind, knapp zusammen:

- Eine sensible Nachahmungsfähigkeit, welche z.B. Nachahmungen der mütterlichen Mundbewegungen (Meltzoff & Moore 1977), ihrer Mimik (Field, Cohen et al. 1982) und Vokalisationen (Papoušek 1994; Kugiumutzakis 1993) betrifft;
- Fähigkeit zur kreuzmodalen Wahrnehmung (Stern 1983; Dornes 1993);
- Präferenz für das menschliche Gesicht (Brazelton & Cramer 1991);
- Aufnahme visueller Reize (Dornes 1993);
- Fähigkeiten der frühen Sprachwahrnehmung (Kauschke 2007);
- Erkennen von Regelmäßigkeiten und Erzeugen von Erwartungen (Beebe und Lachmann 2004);
- Wahrnehmung von Kontingenz (Papoušek 1977);
- Lernbereitschaft und Lernfähigkeit (Stern 1979; Bruner 2002);
- Gedächtnis und Affekt (Stern 1992).

Das Unterkapitel „Intradysadische Prozesse bzw. Mechanismen“ führt verschiedene Faktoren auf, welche Einfluss auf die Interaktionsprozesse der Dyade zwischen dem Kind und seiner primären Bezugsperson ausüben bzw. den Prozess selbst bestimmen. Das Zusammenspiel dieser Wirkfaktoren wird an dieser Stelle zur besseren Anschaulichkeit in einem Modell präsentiert (Abb.3). Das Schaubild stellt den Interaktionsprozess an sich dar und bezieht sich dabei sowohl auf Spiegelungsprozesse als auch auf interaktive Regulationsprozesse. Im Mittelpunkt der Betrachtung steht das interaktive Geschehen, welches in einer Wechselseitigkeit zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson stattfindet. Die Interaktion wird direkt von der Struktur des Prozesses, der Synchronisation und der Reziprozität, beeinflusst. Darüber hinaus wirken das Verhalten und die individuellen Kompetenzen der Interaktanten auf die Interaktion ein. Zweifellos wird das dyadische Geschehen auch von umgebenden Umweltbedingungen beeinflusst, die an dieser Stelle nur erwähnt sein sollen.

Das Schaubild expliziert die Vielzahl der Variablen, die innerhalb eines Interaktionsprozesses interagieren, und veranschaulicht dadurch die Komplexität von Interaktionsprozessen.

Abb. 3: Einflussfaktoren von Interaktionsprozessen



Mit Hilfe der Abhandlung zu Strukturmerkmalen frühkindlicher Interaktion ist eine Basis geschaffen, um die Bedeutung intradyadischer Prozesse für die Sprach- und Emotionsentwicklung eingängig zu diskutieren.

1.2 Emotion und Sprache – ein Überblick über die frühe Entwicklung

Neben den Grundzügen früher interaktionaler Austauschprozesse gibt es noch einen weiteren Aspekt, der im Rahmen der theoretischen Grundgedanken berücksichtigt werden muss: die frühkindliche Entwicklung von Sprache und Emotion. Eine Darlegung wesentlicher Aspekte zum Forschungshintergrund, definitorischer Annahmen und zentraler Entwicklungsschritte dient als theoretische Basis für die Diskussion der Theorien zu erwerbsunterstützenden Mechanismen. Im Fokus der Betrachtung stehen die ersten beiden Lebensjahre des Kindes, in denen die intradyadischen Prozesse ihre bedeutendste Rolle spielen. Da es sich bei dem Forschungsgebiet der Emotion um kein fachspezifisches Thema für die Psycholinguistik handelt, werden die relevanten Faktoren detaillierter referiert.

1.2.1 Aspekte emotionaler Entwicklung

Zu einem besseren Verständnis der frühen emotionalen Entwicklung werden in einem ersten Schritt die differenten Forschungsparadigmen der Emotionsentwicklung betrachtet und das komplexe psychische System der „Emotion“ für den Kontext der vorliegenden Arbeit definiert.

1.2.1.1 Forschungsparadigmen der Emotionsentwicklung

Das Interesse der englisch- und deutschsprachigen Forschung an der emotionalen Entwicklung ist in den vergangenen Jahren immens gestiegen. Holodynski und Friedlmeier (1999) versuchen, die verschiedenen Emotionstheorien drei übergreifenden Forschungsparadigmen zu zuordnen.¹⁸ Diese Gruppierung ist nach Ansicht der Verfasserin auch im Bezugsrahmen der Arbeit ein sinnvolles Vorgehen, um einen Überblick über den derzeitigen Forschungsstand zur Emotionsentwicklung zu ermöglichen.

¹⁸ In einer neueren Abhandlung zu den Forschungsparadigmen von Emotionen differenziert Holodynski (2006) vier verschiedene Paradigmen. Er fügt ein „dynamisch-systemisches Emotionsparadigma“ hinzu, welches als ein disziplinenübergreifendes Paradigma verstanden werden kann. Das Forschungsinteresse be-

Strukturalistisches Emotionsparadigma

In den Forschungsbereich des strukturalistischen Paradigmas fallen Holodynski & Friedlmeier zufolge Theorien, die sich mit der Entwicklung und Ausdifferenzierung einzelner Emotionen auseinandersetzen (z.B. Ekman 1988 oder Izard 1977). Mittelpunkt der Betrachtung ist der jeweils subjektive Zustand des Individuums, welcher als unwillkürlich und unvorhersehbar interpretiert wird. Die Emotion wird als ein genetisch disponierter, spezifischer psychischer Zustand aufgefasst, der sich aus unterschiedlichen Emotionsformen und –strukturen zusammensetzt. Im Laufe der Entwicklung wird eine rein quantitative Veränderung von Emotionen angenommen, die sich auf ihre Häufigkeit, Dauer und Intensität bezieht (Holodynski & Friedlmeier 1999).

Funktionalistisches Emotionsparadigma

Im Fokus des funktionalistischen Emotionsparadigmas steht neben der Entwicklung einzelner Emotionen die der Emotionsregulation (z.B. Frijda 1986; Lazarus 1991; Scherer 1990). Vergleichbar mit dem strukturalistischen Paradigma werden zwar psychische Zustände analysiert, es geht darüber hinaus aber auch um eine funktionale Analyse von Emotionen. Die Emotion ist gekennzeichnet durch subjektive Bewertungsprozesse, eine emotionale Handlungsbereitschaft und eine nachfolgende Bewältigungshandlung. Mittelpunkt der Betrachtung ist die aktive Wirkung, die eine Emotion auf die nachfolgenden Handlungen der Person oder anderer Personen ausübt. Emotion wird „als eine Änderung der Handlungsbereitschaft [definiert], die auf eine Transformation der Person-Umwelt-Beziehung gerichtet ist.“ (Holodynski & Friedlmeier 1999, S.8). Bezüglich der Entwicklung von Emotionen wird sowohl von einer quantitativen als auch von einer qualitativen Veränderung, welche sich auf die Strukturmerkmale von Emotionen bezieht, ausgegangen (ebd.).

Kontextualistisches bzw. kokonstruktivistisches Emotionsparadigma

Theorien, die sich in das kontextualistische Emotionsparadigma einreihen lassen, heben besonders die Relevanz des kulturellen und sozialen Kontextes für die Emotionsentwicklung hervor.¹⁹ Dem-

zieht sich im Rahmen des „dynamisch-systemischen Paradigmas“ auf die Entwicklung von Systemen im Allgemeinen. Dieses wenig emotionsspezifisch ausgerichtete Vorgehen veranlasst die Autorin dazu, dieses Paradigma an dieser Stelle unberücksichtigt zu belassen.

nach sind Emotionen nicht ausnahmslos durch personenspezifische Erfahrungen determiniert, sondern besitzen auch einen kulturellen Ursprung. Holodynski & Friedlmeier gehen davon aus, dass kulturell vermittelte Emotionskonzepte im Laufe der Entwicklung internalisiert werden. D.h., dass Emotionen und ihre Regulationsformen in der interpersonellen Interaktion gemeinsam konstruiert werden. Den Autoren zufolge nimmt die interaktive Emotionsregulation in der frühen Kindheit dabei einen besonderen Stellenwert ein (ebd.).

Ein wesentlicher Kritikpunkt des strukturalistischen und funktionalistischen Emotionsparadigmas bezieht sich darauf, dass interpsychische Prozesse im Rahmen der Emotionsentwicklung keine bzw. eine zu geringe Berücksichtigung finden, indem in den Theorien eine Fokussierung auf den intrapsychischen Zuständen und Prozessen liegt (Holodynski 1999). Eine weitere Kritik an der funktionalistischen Perspektive ist die einseitige Konzentration auf kognitive Prozesse (Holodynski 2006).

Die vorliegende Arbeit beabsichtigt, die Bedeutung intradyadischer Prozesse für die Emotionsentwicklung zu diskutieren. Mit diesem Hintergrund wird eine Übereinstimmung mit den Grundaussagen des kontextualistischen Paradigmas postuliert.

1.2.1.2 Emotion - begriffliche Ein- und Abgrenzung

Die Schwierigkeit, eine einheitliche Definition von Emotion zu skizzieren, wird an der Vielzahl differenter, paradigmatischer Betrachtungsweisen deutlich. Ferner sind auch begriffliche Verwendungen, wie z.B. die Differenzierung zwischen „Emotion“ und „Gefühl“, nicht eindeutig voneinander getrennt. Umso wichtiger erscheint eine evidente Definition des Untersuchungsgegenstandes der Emotion.²⁰

¹⁹Weitere Vertreter des kontextualistischen Paradigmas neben Holodynski (2006) und Friedlmeier (1999) sind Soufre (1996) und Saarni et al. (1999).

²⁰Zumeist synonym werden in der Literatur die Begriffe „Emotion“ und „Affekt“ verwendet (Bürgin 2003), welches im Kontext der Arbeit gleichfalls übernommen wird.

Holodynski umschreibt den komplexen Prozess der Emotion anlehnd an Scherer (2000) als ein „sich selbst organisierendes System“, an welchem vier, miteinander agierende Subsysteme beteiligt sind: das Appraisalsystem, das motorische System, das Körperregulationssystem und das Gefühlssystem (Holodynski 2006, S.41).

Das *Appraisalsystem* umfasst alle kognitiven Einschätzungsprozesse. Neben der subjektiven Abschätzung der Ziele, Ergebnisse und Folgen von Handlungen lässt sich auch die Beurteilung des entsprechenden situativen Kontextes bezüglich der eigenen Motivlage einordnen. Das *motorische System* beinhaltet emotionale Ausdrucksreaktionen: darunter fallen motorische Ausdrucksprozesse (z.B. Mimik oder Gestik) und motorische Handlungsbereitschaften (z.B. einer Gefahr entfliehen). Diejenigen Körperreaktionen, die durch neuronale und endokrinologische Prozesse (z.B. Schwitzen bei Angst) ausgelöst werden, stellen das *Körperregulationssystem* dar. Das *Gefühlssystem* subsumiert die subjektiv wahrnehmbaren Empfindungen, die mit einer Emotion einhergehen (Holodynski 2006).

Besonders hervorzuheben ist die Ausdruckskomponente einer Emotion (motorisches System), da sie eine immanente Rolle in der Entwicklung von Emotionen spielt (siehe 2.2.1.3 „Emotionsentwicklung“). Aus diesem Grund soll im Folgenden ein genauer Blick auf sie geworfen werden.

Die Ausdruckskomponente einer Emotion stellt sich als nach außen kommunikativ dar. Sie kann als eine soziale Signalfunktion beschrieben werden, welche dem Interaktionspartner die Möglichkeit bietet, einen Schluss auf die entsprechenden Gefühle zu ziehen. Dem gegenüber steht die Gefühlskomponente, die nach innen motivational ausgerichtet ist und Handlungsdispositionen schafft (Dornes 1993).²¹ Dornes (ebd.) definiert die Ausdruckskomponente demnach als ein interpersonelles

²¹ Verschiedene Autoren vertreten die Meinung, dass Gefühlsempfindungen nicht parallel zu Ausdrucks- und Körperreaktionen entstehen, sondern durch sie verursacht werden (Damasio 2005; Dornes 1993; Holodynski 2006). Diesbezüglich werden unterschiedliche Begründungen – neurobiologische und evolutionstheoretische Überlegungen und klinische Beobachtungen – herangezogen, von denen die neurobiologische die eindrucksvollste ist. Dornes geht von einer afferenten Theorie der Auslösung von Gesichtsmuskelnervationen (Dornes 1993) aus, die in folgende Schritte untergliedert werden kann: zu Beginn steht ein sensorischer Reiz, der als der Auslöser einer Emotion verstanden werden kann. Es wird ein neuronales Erregungsmuster erzeugt, welches zu bestimmten unwillkürlichen Gesichtsmuskelbewegungen führt. Definierten Hirnregionen wird ein neuronales Feedback dieser Bewegungen übermittelt, wodurch das dem Gefühlsausdruck entsprechende

Signal und die Gefühlskomponente als ein intrapsychisches. Holodynski (2006) vertritt die Annahme, dass der emotionalen Ausdrucksreaktion eine Zeichenfunktion zugeschrieben werden kann. Er konstatiert, dass Ausdrucksreaktionen in der frühen Interaktion eine zentrale Vermittlungsfunktion in Form von so genannten „Ausdruckzeichen“ einnehmen.²² Ein Ausdruckszeichen besteht seines Erachtens aus drei Elementen - Ausdrucksmuster, Referent und Interpretant -, die in Beziehung zueinander stehen. Die Beziehung dieser drei Komponenten veranschaulicht Holodynski anhand eines Schaubildes (Abb.4, S.44). Die Interpretation der Abbildung wird anhand der Emotion „Freude“ exemplarisch vorgenommen.

Das *Ausdrucksmuster* kann als die von außen wahrnehmbare Form des Zeichens beschrieben werden, z.B. das Lächeln.

Der *Referent* bezeichnet den Sachverhalt, auf welchen das Zeichen verweist. Dabei werden zwei Arten von Referenten angenommen: auf der einen Seite das Gefühl, welches die Person aktuell erlebt (z.B. Freude) und auf der anderen Seite die aktuelle Handlungsbereitschaft der Person (z.B. Fortsetzen der aktuellen Handlung bzw. Interaktion).

Der *Interpretant* bezeichnet die pragmatische und semantische Bedeutung, die mit der Beziehung zwischen Zeichen und Referent verbunden ist. Betrachtet man das wahrnehmbare affektive Verhalten als ein Zeichensystem, müssen in Anlehnung an Bühler (1934) neben der Appellfunktion auch eine Symbol- und Signalfunktion angenommen werden (Merten 2003). Die pragmatische Bedeutung umfasst die verschiedenen Funktionen des Ausdrucksmusters (Symbol, Symptom und Appell).

Gefühl aktiviert wird. Emotionsauslösende und –ausführende Hirnregionen sind dem neuesten Forschungsstand zufolge die Amygdala (im Temporallappen), ein Teil des Frontallappens (ventromedialer präfrontaler Kortex), eine weitere Region im supplementären motorischen Areal und der Gyrus cinguli (Damasio 2005; Panksepp 1998). Eine Aufrechterhaltung des Gefühls wird durch Veränderungen des autonomen Nervensystems gewährleistet.

²² Holodynski hat mit dieser Interpretation eine Parallele zu Bühlers Sprachtheorie (1999) gezogen und nimmt für emotionale Ausdruckszeichen eine ähnliche Bedeutung für die emotionale Entwicklung an, wie sie die Sprechzeichen für die kognitive Entwicklung bedeuten (Holodynski 2006).

Die semantische Bedeutung bezieht sich hingegen auf den wahrgenommenen Gefühlszustand der Person und ihre Handlungsbereitschaft.²³

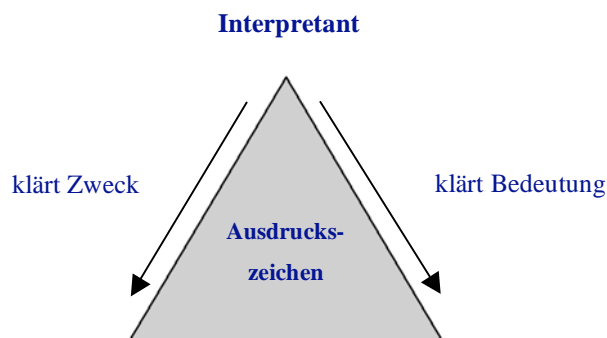
Abb. 4: Ausdruckszeichen als triadische Relation von Ausdrucksmuster, Referent und Interpretant
(Zitiert nach Holodynski 2006, S.61)

- Symbol (Ich tue so, als ob es so ist)
- Symptom (So ist es)
- Appell (Lass das andauern)

Wie wird das Zeichen benutzt?
(Pragmatik)

- Ich fühle mich gut
- Ich möchte das andauern lassen

Kulturelle Bedeutung des Ausdrucksmusters
(Semantik)



Ausdrucksmuster

Bsp. Person lächelt

verweist auf

Referent

- Gefühlszustand der Person
- Handlungsbereitschaft der Person

Nach einer ausführlichen Darstellung des emotionalen Ausdrucks als eines von vier Systemen der Emotion werden die aufgeführten relevanten Aspekte zur Begriffsbestimmung in der nachstehenden Definition zusammengeführt. Diese Emotionsdefinition kann als grundlegend für die vorliegende Arbeit angenommen werden:

„Emotion ist ein psychisches System, das interne bzw. externe kontextgebundene Anlässe in ihrer Bedeutung für die eigene Motivbefriedigung bewertet, adaptive emotionsspezifische Ausdrucks- und

²³ Holodynski bezieht sich mit der Annahme einer semiotischen Analyse von emotionalen Ausdruckszeichen auf Böhlers Analyse des sprachlichen Zeichens (Böhler 1934).

Körperreaktionen auslöst, die über das Körperfeedback als Gefühl subjektiv wahrgenommen und mit dem Emotionsanlass in Zusammenhang gebracht werden, so dass motivdienliche Bewältigungshandlungen ausgelöst werden (können), sei es durch die Person selbst oder durch den Interaktionspartner.“

Holodynski 2006, S.83

1.2.1.3 Emotionale Entwicklung

Der ontogenetische Verlauf der Entwicklung von Emotionen kann aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden. Den drei aufgeführten Forschungsparadigmen der Emotion zu folge kann die Emotionsentwicklung sich auf die Ausdifferenzierung einzelner diskreter Emotionen hinsichtlich ihrer Quantität und Qualität beziehen. Daneben kann auch eine Entwicklung der Emotionsregulation (Regulation von Emotionen durch Handlungen) oder die Entfaltung der emotionalen Handlungsregulation (Handlungen können durch Emotionen reguliert werden) betrachtet werden, die sich jeweils im Kontext der soziokulturellen Umwelt vollziehen. Übereinstimmend wird in der Literatur angenommen, dass die Vielfalt von Emotionen im Lauf der Entwicklung zunimmt (sukzessives Entstehen neuer Emotionen) und ihre Häufigkeit und Ausdrucksintensität abnimmt (Sroufe 1996). Es wird anlehnd an Holodynski (1999) die Auffassung vertreten, dass die Differenzierung einzelner Emotionen mit einer Weiterentwicklung ihrer Regulationsfunktion einhergeht. Indem Emotionen zunehmend reguliert werden können, ist auch ihre Intensität, Dauer und Qualität entsprechend bewusster modifizierbar. Ein weiterer Entwicklungsaspekt bezieht sich auf die Desomatisierung von Emotionen (Holodynski 2006, Magai und McFadden 1995; Malatesta 1985). Dies bedeutet, dass Emotionen mit zunehmender Entwicklung physiologisch erlebt werden können, ohne dass motorische Ausdruckszeichen für den Interaktionspartner sichtbar sind. Hier spielt die Genese von Internalisierungsprozessen eine Rolle (siehe weiter unten), welche besondere Berücksichtigung im Kontext der Arbeit findet.²⁴

²⁴ Diese Theorie wird auch von Damasio (1994) vertreten, der mit der Einführung des Begriffs der somatischen Marker ebenfalls eine Mentalisierung emotionaler Ausdruckszeichen annimmt.

Der prototypische Entwicklungsverlauf der Emotionsentwicklung wird von Holodynski (1999) anhand eines Internalisierungsmodells skizziert. Es werden fünf Entwicklungsphasen angenommen, in denen sich das emotionale Erleben des Kindes differenziert.²⁵

1. Die Dominanz der interpsychischen Regulation als ontogenetischer Ausgangspunkt

In den ersten beiden Lebensjahren entwickeln sich die Vorläuferemotionen des Säuglings²⁶, die noch nicht durch Bedeutungszuschreibungen, sondern durch physikalische Reizschwellen ausgelöst werden, zu funktionsfähigen Emotionen. Das kindliche Emotionssystem hängt zu Beginn der Entwicklung fast ausschließlich von der Interaktion zwischen Bezugsperson und Kind, ergo einer interpersonalen Affektregulation, ab (Fonagy et al 2004). Selbstregulatorische Kompetenzen können nur in Form von Blickabwenden oder Saugen beobachtet werden.

Die Ausdrucks- und Körperreaktionen sind zu Anfang weder auf die Bezugsperson noch auf den Emotionsanlass ausgerichtet, d.h. sie stellen sich als willkürliches und ungerichtetes Symptom dar. Es ist die Rolle der Bezugsperson, die kindlichen Bedürfnisse anhand dieser Ausdruckszeichen zu interpretieren und sensitiv darauf zu reagieren, um eine Regulation der kindlichen Emotionen zu ermöglichen.²⁷ Bezüglich der Beziehung von Ausdrucks- und Gefühlskomponente besteht nach Dornes (1993) der primäre, ursprüngliche affektive Zustand des Säuglings in einer Übereinstimmung von Ausdruck und Gefühl, der mittels Lernen erst voneinander getrennt werden kann.

²⁵ Trotz der Intention, die frühe emotionale Entwicklung in den Fokus zu nehmen, soll eine Skizzierung der ersten vier Entwicklungsphasen erfolgen, die bis in das sechste Lebensjahr des Kindes reichen. Da es sich um kein fachspezifisches Forschungsgebiet handelt, macht es Sinn, den Übergang von einer interpersonalen zu einer intrapersonalen Regulation zu verdeutlichen. Die fünfte Entwicklungsphase wird ausgelassen, da sie sich ausschließlich auf das Erwachsenenalter bezieht.

²⁶ Konstant zu beobachtende Vorläuferemotionen sind Distress, Ekel, Erschrecken, Interesse und Wohlbehagen (Izard 1978).

²⁷ Ab ca. dem dritten Lebensmonat können wesentliche Kategorien des kindlichen Emotionsausdrucks von der Bezugsperson relativ zuverlässig unterschieden werden (Lemche 2002).

2. Die Entwicklung der emotionalen Ausdrucks- und Eindrucksfähigkeit im Säuglingsalter

Durch die interpersonale Regulation entstehen erst allmählich willkürliche und gerichtete, emotionsspezifische Ausdruckszeichen:

„Indem allerdings die Bezugsperson die noch ungerichteten kindlichen Ausdrucks- und Körperreaktionen motivangemessen deutet, sie in ihrem eigenen Ausdruck in Form prägnanter Ausdruckszeichen spiegelt und prompt mit motivdienlichen Bewältigungshandlungen reagiert, vervollständigt sie die kindlichen Vorläuferemotionen zu funktionsfähigen motivdienlichen Emotionen.“

Holodynski 2006, S.87

Erst zwischen dem dritten und sechsten Lebensmonat können Regulationsanteile vom Kind in der interpsychischen Regulation übernommen werden. Diese Entwicklung geht einher mit der kindlichen Fähigkeit, mimische Ausdruckszeichen der Bezugsperson unterscheiden und nachahmen zu können. In diesem Zeitrahmen etabliert sich auch ein mimisch-expressives Emotionssignalsystem (Lemche 2002) zwischen dem Kind und der Bezugsperson. Das bedeutet, dass emotionale Ausdrucksreaktionen nun eine Zeichenfunktion angenommen haben.

Ab dem sechsten bis neunten Lebensmonat sind die Anteile der Interaktionspartner in der interpsychischen Regulation gleichwertig. Ab diesem Zeitpunkt sind selbstregulatorische Kompetenzen unter der Anleitung der Bezugsperson möglich. Parallel zu der Entwicklung des Symbolverständnisses ist das Kind ab dem neunten Monat in der Lage, die Beziehung zwischen dem Gefühl und dem Gefühlsanlass zu erkennen. Emotionale Ausdruckszeichen werden zum Ende des ersten Lebensjahres erstmals als Symbole verstanden und lösen sich somit vom Symptomcharakter der ersten Lebensmonate (Holodynski 2006). Die darauf aufbauende faciale Rückvergewisserung geschieht bis ca. zum 16. Lebensmonat über das so genannte „social-referencing“, wobei der Gesichtsausdruck der Bezugsperson Hinweise auf die emotionale Einschätzung der Situation geben kann. Die Ausdrucksreaktionen dienen nicht mehr primär der gegenseitigen Regulation, sondern bieten dem Kind eine Rückversicherung bei der Exploration. Lemche spricht in diesem Fall von einem erweiterten facialen Signalsystem (Holodynski 2006).

Erst gegen Ende des zweiten Lebensjahres kann eine selbständigere Regulation vor allem in der Weise beobachtet werden, dass die regulative Unterstützung der Bezugsperson vom Kind aktiv eingefordert wird (ebd).

3. *Differenzierung der intrapsychischen aus der interpsychischen Regulation*

Aus der interpersonalen Handlungsregulation der ersten beiden Lebensjahre differenziert sich zwischen dem dritten und sechsten Lebensjahr die intrapersonale Handlungsregulation heraus. Infolgedessen werden emotionale Ausdruckzeichen nicht mehr nur als Appelle an die Bezugsperson, sondern auch als Appelle an sich selbst verstanden. Emotionale Erlebnisse können selbstständig und ohne Rückvergewisserung bei der Bezugsperson reguliert werden. Unterstützt wird dieser Entwicklungsprozess durch die Aufforderung der Bezugspersonen an das Kind, die in der interpersonellen Regulation erworbenen Ausdruckzeichen sowie die erlernten emotionalen Bewältigungshandlungen für eine intrapersonale Regulation zu nutzen. Sobald das Kind hierzu in der Lage ist, kann von einer volitionalen Handlungsregulation gesprochen werden. Einhergehend mit den wachsenden sprachlichen Kompetenzen beginnen Kinder, das Sprechen auch zur Selbstinstruktion und somit zur intrapersonalen Regulation einzusetzen.²⁸ Die facialen Ausdruckzeichen verlieren an Bedeutung und werden durch ein verbales Signalsystem ersetzt (Lemche 2002). Es entsteht darüber hinaus auch die Fähigkeit zur reflexiven Emotionsregulation, indem die Kinder sich symbolische Strategien zur Regulation ihrer Emotionen aneignen (z.B. Umdeutungen oder Imagination) und zur emotionalen Handlungsregulation einsetzen.

4. *Die Internalisierung der Ausdruckszeichen in der intrapsychischen Regulation*

Nachdem sich zwischen dem dritten und sechsten Lebensjahr eine intrapersonale Emotions- und Handlungsregulation herausgebildet hat, werden die emotionalen Ausdrucks- und Sprechzeichen ab dem sechsten Lebensjahr internalisiert. Die über Erfahrung gewonnenen, emotionsspezifischen Empfindungen werden als zentralnervöse Repräsentationen abgespeichert und vom Appraisalssystem direkt aktiviert, ohne dass eine sichtbare körperliche Reaktion erfolgen muss. Hierdurch entsteht eine mentale Ausdrucksebene des Sprechens und Handelns.

„Unter der Bedingung, dass Ausdrucks- und Körperreaktionen ausschließlich eine intrapersonale Zeichenfunktion einnehmen, kann eine Transformation der Ausdrucks- und Körperreaktionen und ihrer realen Feedbacks in mentale Ausdrucks- und Körperempfindungen erfolgen.“

Holodynski 2006, S.57

Holodynski spricht einen relevanten Gesichtspunkt an: die Entwicklung von äußerlich wahrnehmbaren zu mentalen Ausdruckszeichen kann nur unter der Voraussetzung erfolgen, dass ein Übergang von der inter- zur intrapersonalen Regulation stattgefunden hat. An dieser Stelle wird die Beziehung zwischen der Entwicklung der emotionalen Handlungsregulation und der Ausdifferenzierung von Emotionen deutlich. Holodynski (2006) entsprechend stehen die Entwicklung der Ausdrucks- und Eindrucksprozesse in direkter Beziehung zueinander: kulturell repräsentierte Ausdruckszeichen wirken über den Feedbackmechanismus auf das subjektive Empfinden des Kindes (ebd.).

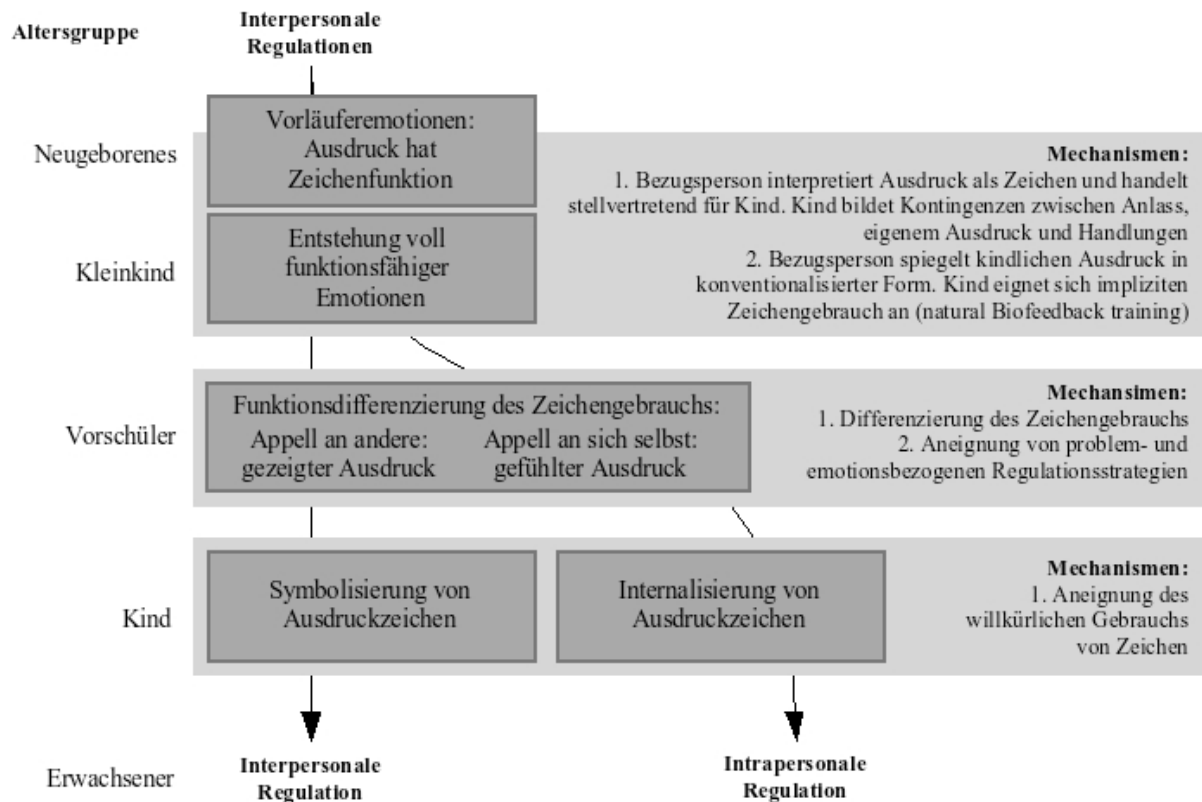
Als Entwicklungsmechanismus steht in dieser Entwicklungsphase weniger die intradyadische Beziehung im Vordergrund, sondern vielmehr die Entwicklung des Symbolverständnisses (Holodynski, 2006).

Die wichtigsten Punkte des emotionalen Entwicklungsprozesses seien an dieser Stelle noch einmal zusammen gefasst. Zwei ineinander greifende Mechanismen liegen der Emotionsentwicklung zugrunde. Auf der einen Seite wird ein Übergang von einer interpsychischen zu einer intrapsychischen Regulation von Handlungen mittels Emotionen postuliert. Zum anderen ist die Entwicklung des emotionalen Ausdrucks von undifferenzierten zu differenzierten Ausdruckszeichen mit Symbolcharakter von Bedeutung. Hingewiesen wird darüber hinaus auch auf das grundlegende Verständnis der Emotion als ein Ko-Konstrukt individueller und umweltbedingter Faktoren. Bestimmender Motor der sozio-emotionalen Entwicklung in den ersten Lebensjahren ist die Kommunikation affektiver Gehalte in der dyadischen Interaktion bzw. das Zusammenspiel von aufeinander abgestimmten Verhaltensweisen der Interaktionspartner (Bürgin 2003; Lemche 2002; Holodynski 2006).

Ein Schaubild (Abb.5, S.50) greift die zentralen Entwicklungsschritte des Internalisierungsmodells nach Holodynski auf.

²⁸ Holodynski bezieht sich an dieser Stelle auf Lurija (1982), nachdem der Bedeutungsgehalt der Selbstinstruktion zwischen dem fünften und sechsten Lebensjahr eine handlungsregulierende Funktion einnimmt.

Abb. 5: „Zusammenfassung der ontogenetischen Entwicklung nach dem Internalisierungsmodell“ (zit. nach Holodynski 2006, S.167)



1.2.2 Aspekte kommunikativ-sprachlicher Entwicklung

Ziel dieses Beitrages ist es nicht, den Erwerb sprachlicher Kompetenzen auf einer linguistischen Beschreibungsebene (Erwerb von Phonologie, Morphologie, Syntax oder Semantik) zu untersuchen. Vielmehr wird intendiert, die Entwicklung des kindlichen Wissens über die Prinzipien, nach denen Sprache a) strukturiert ist (Diskurskompetenz), b) verwendet wird, um kommunikative Funktionen zu erfüllen (funktionale Kompetenz) und c) nach interaktionalen Schemata angeordnet ist (Schemakompetenz) zu betrachten. Im Vordergrund steht demnach eine Reflektion des Erwerbs pragmatischer Fähigkeiten.

„Das Verstehen der Sprache und der Gebrauch von Wörtern kann nicht erlernt werden, solange der Säugling noch keine adäquate Taxonomie entwickelt hat, die ihm ermöglicht außersprachliche Gegenstände und Ereignisse zu unterscheiden und zu erkennen und den zugehörigen kommunikativen

Kontext (Interaktionsrahmen) zu integrieren. Es geht darum, daß er die Beziehungen zwischen dem Handeln seiner Eltern, seinem eigenen Handeln und seinen Erfahrungen mit Gegenständen zu konzeptualisieren und auf einfache Weise zu „repräsentieren“ lernt.“

Papoušek 1994, S.117

Übereinstimmend mit den Annahmen Papoušeks betrachtet Dannenbauer (1983) die pragmatischen Strukturen der Sprache als Fundament für die Entwicklung weiterer linguistischer Strukturen. Um den Begriff der „Pragmatik“ noch einmal zu verdeutlichen, wird eine Definition Fillmores herangezogen: „Die Pragmatik nun beschäftigt sich mit der dreiwertigen Beziehung, welche (a) die linguistischen Formen und (b) die kommunikativen Funktionen, die sie ausüben können, mit (c) den Kontexten und Situationen vereint, in denen jene linguistischen Formen eben diese kommunikativen Funktionen entfalten können“ (Fillmore 1976, S.192).

Hervorgehoben werden in Bezug darauf, wie das *Anwenden* der Sprache, Regeln des Dialogverhaltens, die Entwicklung eines symbolischen Gebrauchs von Sprache und darüber hinaus die Fähigkeit, sprachliche Strukturen zu internalisieren, erworben wird. Diese Bereiche scheinen am besten für einen Vergleich mit der Entwicklung früher emotionaler Kompetenzen geeignet, da relevante Überschneidungen anzunehmen sind.

Die Vorgehensweise dieses Kapitels gliedert sich anlehnend an das Vorhergehende folgendermaßen: der forschungstheoretische Hintergrund wird als Basis für eine Darstellung der ausgewählten Aspekte der frühen sprachlichen Entwicklung herangezogen.

1.2.2.1 Erklärungsmodelle des Spracherwerbs

Es „wurde und wird nie bestritten, dass der Spracherwerb auf einer biologischen Basis gründet, aber ebenso durch den Kontakt mit der Umwelt angeregt werden muss. Kontrovers wird aber diskutiert, welche Rolle und welches Gewicht anlagebedingten Faktoren auf der einen Seite und dem Sprachangebot der Umwelt auf der anderen Seite zukommen.“

Kauschke 2007, S. 4

Dieses Zitat von Kauschke stammt aus einer aktuellen Diskussion zum Thema „Sprache im Spannungsfeld von Erbe und Umwelt“. Seit den Anfängen einer systematisierten und dokumentierten Spracherwerbsforschung zu Beginn des 20. Jahrhunderts (Stern & Stern 1922) stand die Frage nach dem Ursprung von Sprache zur Diskussion.

Rückblickend können drei hauptsächliche Positionen von Spracherwerbtheorien angenommen werden, welche im Laufe des vergangenen Jahrhunderts im Kontext der Spracherwerbsforschung diskutiert wurden.

Ausgehend von einem nativistischen Erklärungsmodell (u. a. Lenneberg 1972; Chomsky 1970)²⁹ in den 50er Jahren des 20. Jahrhunderts, demgemäß sprachliches Wissen genetisch determiniert ist, über eine kognitivistische Perspektive (Piaget 1972; Slobin 1974, Vygotskij 2002), die eine enge, wechselseitige Verbindung zwischen der kognitiven Entwicklung und dem Spracherwerb postuliert, bis hin zu einem interaktionistischen Standpunkt des Spracherwerbs (Bruner 1983). Diesem zufolge gehen die primären Anstöße zum Spracherwerb von reziprok aufeinander bezogenen Tätigkeiten aus, die zwischen primärer Bezugsperson und Kind stattfinden. Die Bezugspersonen konstruieren, ausgestattet mit intuitiven, biologisch präadaptierten elterlichen Kompetenzen (Papoušek 1994), ein kommunikatives Unterstützungssystem (LASS), das eine Rahmenbedingung für den Spracherwerb darstellt, in dem sozial-kognitive Kompetenzen erworben werden (Bruner 2002). „Charakteristika des interaktiven Austausches sind hier als Gerüst zu verstehen, das den Spracherwerb von außen stützt“ (Kauschke 2007, S.6). Ein besonderes Augenmerk wird in diesem Zusammenhang auf die kindgerichtete Sprache gelegt (Snow 1972; Papoušek 1994).³⁰

Neuere Theorien sprechen von einer intersubjektiven Spracherwerbtheorie (Lüdtke 2006; Trevarthen 2004), die im Vergleich zu den interaktionistischen Theorien die Sprachentwicklung als einen primär intersubjektiven Prozess auffassen, „in welchem das Kind vermittelt über relationale Emotionen lernt, wie es Bedeutungen auf allen linguistischen Ebenen konstruiert, mittels adäquater Zeichen austauscht und validiert mental repräsentiert“ (Lüdtke 2006, S.172).

Der aktuelle Standpunkt der Spracherwerbsforschung lässt eine Tendenz zur Überwindung von Extrempositionen zu so genannten Emergenzmodellen erkennen (Kauschke 2007). Der kindliche Spracherwerb ist demgemäß sowohl determiniert von biologischen Voraussetzungen des Kindes - in Form von „grundlegenden Wahrnehmungsfunktionen und Lernmechanismen, die das Kind befähigen

²⁹ Neuere nativistische Modelle zum Spracherwerb (Hauser et al. 2002; Hirsh-Pasek & Golinkoff 1996) lassen sich nach Kauschke (2007) unterteilen in struktur- und prozessorientierte Modelle, wobei bei ersteren angeborene sprachliche Strukturen und Inhalte und bei letzteren angeborene Mechanismen zur Verarbeitung sprachlicher Strukturen angenommen werden.

³⁰ Verweis auf die Ausführungen des zweiten Kapitels (2.2.2 „Interaktionistische Perspektive“).

gen, für die im Input reichlich vorhandenen Hinweisreize auf sprachsystematische Regularitäten in besonderer Weise zu reagieren“ (Kauschke 2007, S.14) - als auch von Umweltfaktoren in Form einer angepassten Lernumgebung.

1.2.2.2 Erwerb kommunikativ-sprachlicher Kompetenzen

Mit der Intention, die frühe sprachliche und emotionale Entwicklung gegenüber zu stellen, werden folgende Komponenten des sprachlichen Entwicklungsverlaufes betrachtet: a) der Erwerb kommunikativer Grundqualifikationen und b) der Übergang von vorsprachlichen zu sprachlichen Kompetenzen, welcher auf der Grundlage sukzessiv entstehender Symbolisierungsprozesse bis zum zweiten Lebensjahr des Kindes dargestellt wird.

1. Dialogähnliche Kommunikationsformen in den ersten Lebensmonaten

Im Verlauf der ersten drei Lebensmonate etablieren sich auf der Basis eines sich entwickelnden Blickkontaktverhaltens und regelmäßiger Aufmerksamkeitszyklen (Horsch 2003; Keller 1999) sukzessive dialogische Strukturen zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson (Horsch 2003). Diese frühen Formen dialogischen Verhaltens können auch als Protokonversation bezeichnet werden (Bateson 1979). Übereinstimmend wird berichtet, dass bis Ende des ersten Vierteljahres sowohl symmetrische als auch asymmetrische Kommunikationssituationen in der Mutter-Kind-Dyade vorkommen (Dahnken 2006; Lemche 2002; Papoušek 1994). Dabei sind das Abwechseln in der stimmlichen Kommunikation, welches nur durch einen geringen Anteil zeitlicher Überlappung von kindlichen und mütterlichen Vokalisationen gekennzeichnet ist, und ein gemeinsames Vokalisieren in einem ausgewogenen Verhältnis nebeneinander zu beobachten (Papoušek 1994).

Erwähnenswert ist an dieser Stelle, dass der Säugling ab ca. dem dritten Monat schon in der Lage ist, seine zeitlichen und räumlichen Erfahrungen präsymbolisch zu repräsentieren (Beebe und Lachmann 2004; Lemche 2002). Belegt werden kann der Aufbau präsymbolischer Erwartungsstrukturen durch Befunde aus dem Still-face-Paradigma (Tronick et al. 1979).

Ab dem vierten Lebensmonat weisen die Strukturen des frühkindlichen Dialogs mit einem Dialog Erwachsener vergleichbare zeitliche Muster auf (Beebe et al. 1982; Lemche 2002). Diese Entwicklung wurde an früherer Stelle bezüglich eines ersten Auftauchens bidirektionaler Interaktion schon konstatiert (Lemche 2002). Ein Unterschied besteht allerdings bezüglich noch nicht vorhandener

Kommunikationsregeln, wie z.B. Turn-taking und interpersonelle Pausierung. Das Vorkommen von Redundanz-Momenten, ergo Entgleisungen und Unterbrechungen der Interaktionsabläufe, untermauert die These, dass die Interaktionspartner in den ersten Monaten noch nicht exakt aufeinander abgestimmt sind (ebd.).

„Das Erreichen eines dialogischen Abwechselns [ist] zunächst vor allem eine Anpassungsleistung der Mutter. [Sie] gestaltet den Konversationsrahmen dank ihrer intuitiven Neigung, das Baby von früh auf als aktiven Gesprächspartner zu behandeln und es zum Antworten zu ermuntern“ (Papoušek 1994, S.97). Dieses Verhalten kann nicht nur bezüglich der dialogischen Struktur der Kommunikation beobachtet werden, sondern auch in Hinsicht auf die kommunikative Funktion stimmlicher Äußerungen des Säuglings. Es ist die Aufgabe der Bezugsperson dem kindlichen Verhalten eine kommunikative Bedeutung bzw. eine Intention zu unterstellen, in dem sie sowohl stimmliche als auch nicht stimmliche, kindliche Beiträge (z.B. Lächeln) als Dialogbeitrag interpretiert und diese dem Kind widerspiegelt (Klann-Delius 1999; Snow 1977; Zollinger 2000).³¹

Bezug nehmend auf Bruner postuliert Wankelmuth (1993), dass das kindliche Schreien von dem Zeitpunkt der Geburt an als Mittel eingesetzt wird, die Aufmerksamkeit der Bezugsperson auf sich zu lenken (Wankelmuth 1993). Der präverbale Ausdruck des Kindes (Schreien) ist zu Beginn zwar größtenteils noch ungerichtet und unspezifisch (durch Grundbedürfnisse wie z.B. Hunger ausgelöst), besitzt aber von Beginn an eine Signalfunktion. „Nachgewiesen wurde, dass bereits 6 bis 12 Wochen alte Kinder auf Form, Zeit und Richtung der Kommunikation Erwachsener differenziert reagieren und diese mit eigenen Ausdrucksmitteln beeinflussen“ (Kegel 1987, S.208 in Anlehnung an Murray & Trevarthen 1986). Das aktive und soziale, kommunikative Verhalten des Kindes bestimmt also zu einem sehr frühen Zeitpunkt schon das Verhalten der Bezugsperson.

In Anlehnung an Füssenich (1987) werden die sprachliche Form und auch die kommunikative Funktion und ihr kontextueller Bezug zu gemeinsamen Handlungen in den ersten Lebensmonaten des Säuglings größtenteils von den (sprachlichen) Anpassungsleistungen der Bezugsperson regu-

³¹ Die sprachlichen Anpassungsleistungen der Bezugsperson nehmen eine unterstützende Rolle im Spracherwerbsprozess ein. Anmerkungen über das sprachliche Register des mütterlichen Inputs findet der Leser in der Einleitung des Kapitels 2.2.2.

liert. Es kann im Rahmen der frühen Interaktion bzw. Kommunikation von einer wechselseitigen intradyadischen Beeinflussung ausgegangen werden.³²

2. Die Entwicklung des präverbalen Ausdrucks- und Dialogverhaltens

Mit dem sechsten Lebensmonat kann auf Seiten des Kindes erstmals der Gebrauch von Vokalisationen in einem direkten Austausch mit der Bezugsperson beobachtet werden (Zollinger 2000). Der Beginn des Silbenalters, ca. der siebte Lebensmonat, markiert auch den Auftakt zu einer Phase überwiegend abwechselnden Vokalisierens und Zuhörens (Papoušek 1994). Ab diesem Zeitpunkt wird von der Bezugsperson ein aktives Beteiligen des Kindes am Dialog eingefordert bzw. unterstützt (Klann-Delius 1999). Erste Dialogregeln, wie z.B. konkrete Pausierungsrhythmen können nach Lemche (2002) allerdings erst ab ca. dem 9. Lebensmonat festgestellt werden. Durch den Erwerb eines referentiellen Blickkontaktes (siehe weiter unten), d.h. durch ein Einbeziehen der Umwelt in den Dialog, erlernen Kinder auch gleichzeitig neue dialogische Muster - von Horsch auch „triangulärer Dialog“ genannt (Horsch 2001). Der Wechsel von Dialogrollen wird in dieser frühen Phase im Rahmen der Mutter-Kind-Interaktion mittels präverbaler Spiele eingeübt (Bruner 2002) und präsymbolisch kategorisiert (Beebe & Lachmann 2004), indem auf Seiten des Kindes Erwartungshaltungen bezüglich des Ablaufes aufgebaut werden. Tomasello postuliert „that adult conversational skills play a large role in scaffolding the longer and more complex conversations in which young children participate“ (Tomasello 2003, S.268).

Neben der Funktion eines Einübens dialogischer Strukturen sind diese gemeinsamen Handlungen auch relevant für die Bedeutungsentwicklung (Bruner 2002; Zollinger 2000). Bruners Theorie besagt, dass die vorsprachlichen Strukturen durch standardisierte Interaktionsmuster, so genannte „Formate“, erworben werden (Bruner 2002). „Der ritualisierte Umgang, der die Beziehungen, die Hierarchien, die Zeit- und Raumstrukturen veranschaulicht und regelt oder symbolisiert, bildet die triadischen, späteren Formate (vgl. Bruner 1989), auf deren Hintergrund sich die Sprachperformanz entwickeln kann“ (Katz-Bernstein in Zollinger 2000, S.205).

³² An dieser Stelle sei auf eine ausführliche Diskussion der Bedeutung reziproker Austauschprozesse für den kindlichen Spracherwerb (Kapitel 3.2.1) hingewiesen.

Der Übergang von einem dyadischen zu einem triangulären Dialog setzt die kindliche Fähigkeit der Triangulierung voraus, die sich um den neunten Lebensmonat ausbildet. Die gemeinsame Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf etwas Drittes (Person, Objekt, Sachverhalt), auch triangulärer oder referentieller Blickkontakt genannt, bildet das wesentlichste Fundament für die Entwicklung sprachlicher Referenz im Sinne einer Herstellung gemeinsamer Bezüge zwischen Objekt und Wort (Bruner 2002, Zollinger 2000).

Parallel dazu kann eine erste Integration der kommunikativen Struktur und des Gebrauchs von Lauten beobachtet werden. Nachdem ab dem siebten Lebensmonat eine Gerichtetheit des stimmlichen Ausdrucks angenommen werden kann (Legerstee 1991)³³, tauchen an die Bezugsperson gerichtete Vokalisationen, die sich auf einen Gegenstand beziehen, laut Zollinger (2000) ab dem zehnten Lebensmonat auf.

Neben dem ersten aktiven Einsatz referentieller Gesten äußert das Kind im Alter von etwa einem Jahr auch Vokalisationen, um die Bezugsperson auf sich oder einen Gegenstand aufmerksam zu machen.

„Die Untersuchungen zur Entwicklung kommunikativer Absichten haben bestätigt, dass präverbale Signale der Intention (z.B. Etablierung von Blickkontakt in Verbindung mit einer Geste oder Vokalisierung) und spätere verbale Erscheinungsformen den gleichen Funktionen dienen. Damit konnte für die Entwicklung kommunikativer Absichten eine funktionelle Kontinuität zwischen vorsprachlichen und sprachlichen Verständigungsformen demonstriert werden.“

Wankelmuth 1993, S. 123

Mit Bezug auf Wankelmuth (1993) nimmt das präverbale, vokale Verhalten des Kindes neben einer Signal- und Symptomfunktion auch schon eine kommunikative Funktion ein.

³³ Legerstee (1991) verweist auf Untersuchungen, die aufzeigten, dass ab dem siebten Monat die lautlichen Aktivitäten des Kindes je nach Kontext variieren. Gegenüber der blickzugewandten sprechenden Bezugsperson (sozialer Kontext) wurden ausschließlich melodische Konturen produziert, fremden oder nicht reagierenden Personen (nicht-soziale Kontexte) gegenüber kurze, nasalähnliche Vokallaute ohne prosodische Konturen.

3. Der Übergang von den präverbalen zu den verbalen Kompetenzen

Besitzt die Sprache im ersten Lebensjahr des Kindes eine rein kommunikative Funktion, in dem Sinne, dass die sprachlichen Leistungen noch nicht begrifflicher Art sind, „bilden sich aber im Übergang zum zweiten Lebensjahr im Sprachlichen wie im Kognitiven komplexe Funktionen zur Symbolbildung heraus, auf denen das spätere Zusammenwirken beider Bereiche aufbaut“ (Kegel 2004). Einhergehend mit dem Erwerb der Symbolisierungsfähigkeit und den sich entwickelnden rezeptiven Sprachkompetenzen tauchen um das erste Lebensjahr des Kindes Protowörter auf (Zoltinger 2000; Wankelmuth 1993), deren Bedeutung noch konkret an den Kontext gebunden ist. Das Auftreten erster Wörter zwischen dem 12. und 16. Lebensmonat kennzeichnet den Übergang vom Vorsprachlichen zum Sprachlichen.

Erst in der zweiten Hälfte des zweiten Lebensjahres ist eine echte, konventionalisierte Symbolfunktion von Sprache möglich (Nelson 1996), die kommunikative und die kognitive Symbolfunktion verknüpfen sich miteinander: „Wörter werden zu Trägern von Begriffen [...] und damit ins konzeptuelle Denken eingebunden“ (Kegel 2004).

Bezüglich der dialogischen Entwicklung ist zwischen 18 und 24 Monaten ein aktiver kindlicher Beitrag zum Aufrechterhalten eines *koordinierten* sprachlichen Austausches erkennbar (Papoušek 1994). Tomasello nimmt diesbezüglich an: „At around 24 months of age, children are able to take a fully adult-like turn in a true conversation...“ (Tomasello 2003, S.267).

In den ersten beiden Lebensjahren des Kindes zeichnet sich zusammenfassend folgende Entwicklung ab: nachdem die sprachliche Form und die kommunikative Funktion von Sprache in den ersten Lebensmonaten noch in der dyadischen Beziehung durch reziproke Austauschprozesse organisiert wird, indem die Bezugsperson die kindlichen Beiträge interpretiert, hat das Kind um das zweite Lebensjahr dialogische Strukturen repräsentiert und ist zu einer Kommunikation mittels sprachlicher Symbolisierung in der Lage.

Um einen besseren Vergleich der Entwicklungsbereiche Sprache und Emotion im weiteren Verlauf der Arbeit zu gewährleisten, wird resümierend ein Überblick über die frühe sprachlich-kommunikative Entwicklung gegeben, der die wichtigsten Meilensteine der dialogischen Entwicklung, des Übergangs von präverbaler zu verbaler Kompetenz und die Entwicklung der Symbolisierungskompetenz darstellt:

Tab. 3: „Erwerb früher sprachlich-kommunikativer Kompetenzen“

	Kommunikativ- sprachliche Kompetenzen	Funktion von Sprache	Symbolisierungs- kompetenz
0-3 Monate	<ul style="list-style-type: none"> • Protokonversation; 	<ul style="list-style-type: none"> • Präverbale Signal- und Symptomfunktion der Sprache; • Kommunikative Funktion der Sprache wird von der Bezugsperson reguliert; 	Aufbau präsymbolischer Erwartungsstrukturen;
4-8 Monate	<ul style="list-style-type: none"> • Etablierung zeitlicher Muster im frühkindlichen Dialog; • Gebrauch von Vokalisationen im direkten Austausch mit der Bezugsperson; 		Präsymbolische Kategorisierung
9-12 Monate	<ul style="list-style-type: none"> • Erste Dialogregeln, wie z.B. Turn-taking; interpersonelle Pausierung; • Triangulärer Dialog; 	Kommunikative Funktion der Sprache	Infantile Repräsentationen werden zu generalisierten Prototypen abstrahiert
12-16 Monate	<ul style="list-style-type: none"> • Erste Wörter 	Kommunikative Funktion der Sprache	Symbolisierungsfähigkeit
16-24 Monate	<ul style="list-style-type: none"> • Aktiver kindlicher Beitrag zum Dialog; • Konzeptbasierte Wörter; 	Konventionalisierte Symbolfunktion von Sprache	Konventionalisierte/ kognitive Symbolisierung

2 Untersuchung mutueeller Austauschprozesse innerhalb der Mutter-Kind-Dyade – aus psycholinguistischer Sicht

Zu Beginn dieses Kapitels wird eine Auswahl an psycholinguistischen Kriterien zusammengestellt, mit deren Hilfe in einem zweiten Schritt interdisziplinäre Theorien zu intradyadischen Prozessen miteinander verglichen werden können. Die Interaktionsmechanismen werden hinsichtlich folgender Perspektiven analysiert:

- a) Psychoanalytisch-entwicklungspsychologische Perspektive;
- b) Interaktionistische Perspektive zu (prä-)verbalen und affektiven Austauschprozessen;
- c) Intersubjektive Perspektive zu (prä-)verbalen und affektiven Austauschprozessen.

Ein Gros der aktuellen Arbeiten zu interaktiven Austauschprozessen ist in den drei aufgeführten wissenschaftlichen Ausrichtungen zu finden, welches ihre Auswahl begründet. Neben den genannten Forschungsbereichen beschäftigt sich auch die Bindungsforschung mit intradyadischen Prozessen. Wie an früherer Stelle schon erwähnt, liegen in diesem Forschungsbereich differente Vorstellungen bezüglich der Funktion der dyadischen Beziehung vor, weshalb dieser für eine Diskussion nicht in Frage kommt.

Anhand der Erkenntnisse aus der nachfolgenden Analyse wird die Konstruktion einer psycholinguistischen Betrachtungsweise auf intradyadische Austauschprozesse und ihre Bedeutung für die Sprach- und Emotionsentwicklung intendiert.

2.1 Psycholinguistische Kriterien zur Untersuchung interaktiver Austauschprozesse

Ziel dieses Kapitels ist die Erstellung einer Auswahl psycholinguistischer Kriterien zur Analyse interdisziplinärer Theorien zu intradyadischen Prozessen. Die psycholinguistische Maske setzt sich aus insgesamt fünf Komponenten zusammen, welche im Verlauf des Kapitels beschrieben und bezüglich ihrer Auswahl begründet werden.

2.1.1 Bestimmung des interaktiven Austauschprozesses

In einem ersten Schritt der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit einer Theorie geht es um eine kurze Skizzierung dieser. Zunächst wird der theoretische und empirische Forschungshintergrund des jeweiligen Verfassers dargelegt. Eine exakte Einordnung in die entsprechende wissenschaftliche Disziplin erscheint aus zwei Gründen erforderlich: zum einen werden im Rahmen dieser Arbeit sehr differente Theorierichtungen angeführt und zum anderen wird eine psycholinguistische Perspektive je nach Ausrichtung der Theorie auch unterschiedlich von dieser beeinflusst. Der wissenschaftstheoretischen Zuordnung folgt die Kernaussage der zugrunde liegenden Theorie. Diese umfasst eine Beurteilung des interaktiven Austauschprozesses bezüglich der Art der Regulierung und eine Beschreibung der innerhalb der Interaktion wirksam werdenden Mechanismen. Darüber hinaus soll eine Bezugnahme auf das Forschungsinteresse der vorliegenden Arbeit vorgenommen werden.

2.1.2 Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Emotions- bzw. Sprachentwicklung

In einem weiteren Schritt wird recherchiert, inwiefern der beschriebene interaktive Prozess den Erwerb von Sprache und/oder die Ausdifferenzierung und Regulation von Emotionen positiv beeinflusst. Das Frageinteresse beschäftigt sich weiterführend damit, ob sich das interaktive Geschehen auf eher entwicklungspezifische (z.B. Affektregulierung) oder unspezifische Kompetenzen (z.B. Symbolisierungskompetenz) auswirkt.

Aus psycholinguistischer Sichtweise ist diese Komponente des Analyseapparates auf die grundsätzliche Auseinandersetzung der Psycholinguistik mit dem Erwerb der sprachlichen Kompetenz und seiner beeinflussenden Faktoren zurückzuführen (siehe auch Kap. 2.1.5).

Insgesamt werden drei Auswirkungsebenen intradyadischer Mechanismen beleuchtet: 1. Sprachspezifische Kompetenzen, 2. Emotionsspezifische Kompetenzen und 3. Unspezifische Kompetenzen.³⁴

³⁴ Eine Einteilung in spezifische und unspezifische Kompetenzen soll in diesem Fall nur theoretisch vorgenommen werden, da die verschiedenen Entwicklungsbereiche interagieren und daher nicht ohne weiteres

Die Auswirkungsebene der *sprachspezifischen Kompetenzen* umfasst alle nach Grimm (1998) definierten Erwerbsebenen der Sprache: die prosodische, die linguistische und die pragmatische. Im Kontext der Arbeit werden speziell die sozial-pragmatischen Kompetenzen hervorgehoben. Ein Beispiel hierfür ist das Entstehen von Dialogregeln, wie z.B. die Kompetenz des Turn-takings und der interpersonalen Pausierung.

Bezüglich *emotionsspezifischer Kompetenzen* werden im Rahmen der vorliegenden Untersuchung die Regulationsfähigkeit und die Ausdifferenzierung des emotionalen Ausdruckes betrachtet. Exemplarisch ist diesbezüglich die Differenzierung des Zeichengebrauchs oder die Aneignung von emotionsbezogenen Regulationsstrategien zu nennen (Holodynski 2006).

Der Bereich der *sprach- bzw. emotionsunspezifischen Fähigkeiten* bezieht sich auf die psychischen Prozesse in der frühen Entwicklung, die einen direkten Einfluss auf den Spracherwerb und die Ausdifferenzierung und Regulation von Emotionen nehmen und in enger Wechselwirkung zu diesen Entwicklungsbereichen stehen. Vornehmlich tritt dabei die Entwicklung kognitiver Strukturen und Prozesse in den Vordergrund. Es wird dabei die Unterteilung psychischer Prozesse nach Papoušek (1977) angenommen.³⁵ Beispielhaft kann die Symbolisierungsfähigkeit oder der Aufbau von Erwartungshaltungen aufgeführt werden.

Da die Bedeutung kognitiver Kompetenzen für die sprachliche Entwicklung in der Psycholinguistik eine eminente Rolle einnimmt, soll diese im anschließenden Kapitel 2.1.3 separat untersucht werden.

voneinander abgegrenzt werden können. So können z.B. kognitive Kompetenzen theoretisch auch als sprachspezifisch beurteilt werden (Grimm 1998).

³⁵ Ausführlicher beschäftigt sich das anschließende Kapitel mit der Unterteilung psychischer Prozesse nach Papoušek (2005).

2.1.3 Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Das vorliegende Untersuchungskriterium richtet sein Interesse auf die Rolle kognitiver Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung. Analysiert wird diesbezüglich, inwiefern durch interaktive Austauschprozesse kognitive Kompetenzen gefördert und diese in den ausgewählten Theorien als Voraussetzung, Unterstützung oder auch korrelierende Komponente für die Entwicklung dieser beiden Bereiche betrachtet werden.

Ein direkter Bezug zu einer psycholinguistischen Perspektive ist hier gegeben, insofern diese Wissenschaft diejenigen kognitiven Prozesse untersucht, welche an der Entstehung, der Produktion und der Rezeption von Sprache beteiligt sind.

„Gegenstand der Psycholinguistik ist die Verbindung von kommunikativer und kognitiver Funktion der Sprache im menschlichen Handeln und die Genese dieser Verbindung.“

Kegel 2003

Kegel (2004) zufolge werden unter dem Begriff der Kognition „im engeren Sinne interne Informationsverarbeitungsprozesse subsumiert [...], also etwa Problemlösen, Wissen und Gedächtnis. Da die Psycholinguistik den sprechenden Menschen in der sozialen Interaktion erforscht, wird hier der Kognitionsbegriff erweitert um aktives Wahrnehmen, Handlungsplanung und Handlungskontrolle.“

Papoušek (1977, 2006) definiert fünf Oberkategorien für integrative psychische Prozesse im vor-sprachlichen Alter: Wahrnehmen, Lernen, Erkennen, Symbolisieren und Gedächtnis. Von besonderer Relevanz für das vorliegende Forschungsinteresse ist der psychische Prozess des Symbolisierens, welcher in der Analyse der Theorien herausgegriffen werden soll. Es lassen sich nach Papoušek (1977) darunter die folgenden Subprozesse zuordnen: Abstraktion, Ökonomisierung integrativer Prozesse, nonverbale Symbolisierung, verbale Integration, Kategorisierung und Repräsentation.

Es ist erwiesen, dass der Prozess des Symbolisierens wesentlich an der Entwicklung von Sprache beteiligt ist (Bruner 2002; Nelson 1996; Papoušek 1999; Zollinger 2000), indem erst „die Fähigkeit Symbole zu bilden und zu gebrauchen sprachliche Abstraktion und Kategorisierung ermöglicht“ (Papoušek in Holodynski & Friedlmeier 1999, S.148 f.).

Holodynski (2006) vertritt eine entsprechende Annahme für die Entwicklung der Regulation und Ausdifferenzierung von Emotionen:

„Die Bewusstwerdung von Gefühlen setzt demnach nicht erst mit dem symbolischen Gebrauch von Sprechzeichen und damit mit der sprachlichen Symbolbildung ein, sondern mit dem symbolischen Gebrauch von Ausdruckszeichen bereits viel früher.“

Holodynski 2006, S.109

Bei der Betrachtung der in den Theorien postulierten Fähigkeit zur Symbolisierung wird zweigleedrig vorgegangen. Zunächst wird untersucht, in welchem Format bzw. welcher Qualität ein Vorhandensein von symbolischen Repräsentationen in der frühen Entwicklung angenommen wird. In einem zweiten Schritt soll die Rolle der sich entwickelnden Symbolisierungskompetenz im Kontext der sprachlichen bzw. emotionalen Entwicklung aufgezeigt werden.

Während im Rahmen der Spracherwerbsforschung schon vielfach die Prozesse des Symbolisierens und Repräsentierens disputiert wurden (Herrmann 1965; Nelson 1996; Petzold 1995; Sameroff, 1989, Stern in Petzold 1995), kommt diese Diskussion in der Emotionsforschung gerade neu auf (Dornes 2004; Holodynski 2006; Ulich et al. 1999;). Erste Hinweise auf Schematisierungsprozesse („affektive Schemata“) im emotionalen Bereich sind allerdings nach Ulich et al. (1999) schon auf Piaget (1945) zurückzuführen.

„In der Tat liegt es nahe anzunehmen, dass nicht nur kognitive, sondern auch emotionale Prozesse Schematisierungen unterliegen (...) Das individuelle emotionale Erleben selbst - nicht etwa nur dessen Ausdruck - unterliegt Prozessen der Gewohnheitsbildung, die wir mit Hilfe von Konzepten aus der kognitiven Psychologie als Schematisierungen begreifen wollen...“

Ulich et al. 1999, S.57

Ulich et al. (1999) definieren emotionale Schemata als „interne Repräsentationen externer Einflüsse, also psychische Strukturen, die jeweils aus ineinander verschachtelten Substrukturen aufgebaut sind und sich ergänzen:

1. Gefühlstypen, bestimmen mit, welches Gefühl eine Person erlebt;
2. Kulturelle Gefühlsschablonen, grenzen theoretisch mögliche Auslöser in kulturspezifischer Weise ein;
3. Wertbindungen bestimmen die persönlichen Implikationen eines Ereignisses für eine Person mit;

4. Gewohnheitsstärken beeinflussen die Schwellen der Aktivierbarkeit in Bezug auf bestimmte Emotionen;“

Zitiert nach Ulich et al. 1999, S.53.

Bezüglich der Genese kognitiver Strukturen und Prozesse im Rahmen der Sprach- und Entwicklungsforschung wird mithilfe der Theorienanalyse eine vergleichende Einschätzung des aktuellen Forschungsstandes in den interdisziplinären Theorien vorgenommen.

2.1.4 Vom Sozialen zum Individuellen

Die Entwicklung vom Sozialen zum Individuellen als zentraler Mechanismus wird in der kulturhistorischen Schule (Vygotskij 2002; Lurija 1982) und im symbolischen Interaktionismus (Mead 1978) hervorgehoben. Vygotskij (1992, S. 235f.) konstatiert, dass „jede höhere psychische Funktion äußerlich [war], bevor sie eine innere, im eigentlichen Sinne psychische Funktion wurde.“

Im Kontext der vorliegenden Arbeit wird die These vertreten, dass dieser postulierte Mechanismus sowohl in der Sprachentwicklung als auch in der Ausdifferenzierung und Regulationskompetenz von Emotionen wirksam wird. Die dyadische Interaktion kann als sozialer Entwicklungsraum für die Entfaltung individueller Kompetenzen aufgefasst werden.

Im Bereich der *Emotionsentwicklung* bezieht sich diese These auf zwei Aspekte: zum einen zeichnet sich die Emotionsentwicklung durch eine Differenzierung ihrer Regulationsfunktionen aus (Holodynski 2006). D.h., die Entwicklung der Handlungsregulation verwandelt sich von der absoluten Abhängigkeit des Neugeborenen von einer dyadischen Regulation (interpersonale Regulation) in die selbstständige Regulationsfähigkeit (intrapyschische Regulation). Zum anderen entwickeln sich emotionale Ausdruckszeichen aus dem Rahmen der dyadischen Interaktion heraus und werden im Laufe der Entwicklung internalisiert. Während sich diese Entwicklungsschritte bis in das sechste Lebensjahr des Kindes ziehen, sollen im Rahmen der Arbeit nur die zur Internalisierung hinführenden Prozesse bis einschließlich des zweiten Lebensjahres des Kindes betrachtet werden.

Bezogen auf den kindlichen *Spracherwerb* kann ebenfalls von einer Entwicklung vom Sozialen zum Individuellen ausgegangen werden. Kommunikativ-pragmatisch orientierte Ansätze der Spracherwerbsforschung (Snow 1995; Tomasello 1992; Gallaway 1994, Pine 1994) bestätigen die

Annahme, dass die dialogische Interaktion eine grundlegende Bedingung für den Erwerb der Sprache darstellt.³⁶

Zwei Gesichtspunkte sollen diesbezüglich exemplarisch genannt werden. Zunächst besteht die Annahme, dass sich im Kontext des Spracherwerbs eine Entwicklung von sozialer Sprache innerhalb der Interaktion zu einer internalisierten Sprachkompetenz vollzieht.

„Für die Sprach- und Denkentwicklung lautet das Schema [...] von der sozialen Sprache über die egozentrische Sprache zur inneren Sprache. Die Entwicklung des kindlichen Denkens verläuft vom Sozialen zum Individuellen...“

Kegel 1987, S.109

Das Zitat von Kegel (s.o.) bezieht sich auf eine Abhandlung Vygotskijs bezüglich der egozentrischen Sprache:

„Nach unserer entgegen gesetzten Theorie stellt egozentrisches Sprechen ein Phänomen des Übergangs von interpsychischen zu intrapsychischen Funktionen dar, d.h. von Formen der sozialen, kollektiven Tätigkeit des Kindes zu individuellen Formen. Dieser Übergang ist [...] ein allgemeines Gesetz der Entwicklung aller höheren psychischen Funktionen, die zunächst als kooperative Formen der Tätigkeit entstehen und erst danach vom Kind in die Sphäre seiner psychischen Tätigkeitsformen übertragen werden.“

Vygotskij 2002, S. 416f.

In Entsprechung zu Holodynski (2006) erfolgt die Entwicklung des selbstinstruierenden Sprechens analog zur Internalisierung der emotionalen Ausdruckszeichen. Die Genese der Internalisierung vollzieht sich nach Vygotskij (2002) bis in das Schulalter des Kindes. Das Forschungsinteresse der vorliegenden Arbeit fokussiert allerdings die ersten beiden Lebensjahre des Kindes, so dass der postulierte Prozess nur in seinen Anfängen analysiert werden kann.

Ein weiterer Gesichtspunkt betrifft die Entwicklung der kindlichen Fähigkeit zur Symbolisierung. Konstatiert wird eine enge Verbindung von Sprach- und Denkentwicklung. Papoušek zufolge ist die Entwicklung der Symbolisierungsfähigkeit durch ein artspezifisch präadaptiertes Zusammenspiel zwischen Säugling und Bezugsperson abgesichert. Sie nimmt an, dass „für die Bildung und den Gebrauch von Symbolen kommunikative Verhaltensformen aller Art (mimische, gestische, stimm-

³⁶ Siehe auch Kapitel 1.2.2 „Aspekte kommunikativ-sprachlicher Entwicklung“.

liche) und im kognitiven Bereich neben der Intelligenz vor allem spielerische, kreative und erfindische Fähigkeiten als Bausteine dienen können.“ (Papoušek in Holodynski 1999, S.148). Der soziale Rahmen der Interaktion kann also auch in diesem Kontext als ein Ausgangspunkt für die Entwicklung der kindlichen (Sprach-)Kompetenz angesehen werden.

Auch Kauschke (2007, S.9) bestätigt diese Annahme:

„...deuten qualitative Besonderheiten darauf hin, dass der Input von sozial-pragmatischen Merkmalen gekennzeichnet ist, die eine unterstützende und kommunikationserleichternde Funktion haben. Bevor z.B. die Turn-taking-Regel internalisiert werden kann, muss das Kind den modulierten Input der Bezugsperson verarbeiten und verwenden.“

Mit diesem theoretischen Hintergrund wird bei der Untersuchung der Theorien zu intradyadischen Prozessen analysiert, wie sich ein erster Übergang vom Sozialen zum Individuellen in der Entwicklung von Sprache und Emotion in den ersten beiden Lebensjahren vollzieht. Die angenommene These eines Mechanismus des Sozialen zum Individuellen mit Parallelen in den beiden Entwicklungsbereichen soll damit untermauert und in Kapitel 3.4 „Der Entwicklungsmechanismus vom Sozialen zum Individuellen“ näher diskutiert werden.

2.1.5 Das Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

Ein interessantes Untersuchungskriterium betrifft die Evaluation der Theorien bezüglich des postulierten Ausmaßes umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf interaktive Austauschprozesse. Es tritt die Frage auf, wodurch reziproke Prozesse in der Interaktion zustande kommen und wie sie aufrechterhalten werden.

Dieser Aspekt erscheint der Verfasserin für eine psycholinguistische Perspektive insofern untersuchenswert, als dass es von je her ein psycholinguistisches Interesse für die Diskussion um Umwelt und Erbe im Hinblick auf diejenigen sprachspezifischen und -unspezifischen Prozesse gab, die den kindlichen Spracherwerb unterstützen.

Petzold (1995) beschäftigt sich mit der Kontroverse um Anlage und Umwelt und formuliert:

„Die Frage ist nun: Wie viel ist an diesen Aktivitäten soziales Verhalten im Sinne gelernter *responses* oder internalisierter Beziehungsmuster, und wie viel ist genetisch disponiertes, biologisches Programm?“

Petzold 1995, S. 505

Gemäß dem Zitat Petzolds geht es in dieser Diskussion nicht um die Entscheidung eines Entweder-Oder. Es ist evident, dass beide Aspekte eine zentrale Rolle bei der Entstehung und Aufrechterhaltung interaktiver Prozesse spielen (Bruner 2002; Lemche 2002; Papoušek 1999; Petzold 1995). Papoušek & Papoušek (1999) betonen die biologische Basis sozialer Aktionen, aus denen aber unmittelbar Lernprozesse resultieren. Angenommen wird, dass beiderseitige, prädisponierte Kompetenzen die Entstehung interaktiver Austauschprozesse überhaupt erst ermöglichen. Auf der Basis der angeborenen Fähigkeiten (siehe Kap. 1.1.2.4.2) können frühe Interaktionen entstehen, die wiederum Erwartungshaltungen hervorrufen. Lemche (2002) geht davon aus, dass Säuglinge schon ab dem dritten Lebensmonat Erwartungen bezüglich der dyadischen Interaktion aufbauen, indem sie aufgrund der vorangeschrittenen Gedächtnisentwicklung in der Lage sind, prozedurale Sequenzen zu speichern.

Petzold (1995) nimmt ebenso an, dass handlungsauffordernde Umweltgegebenheiten („social affordances“)³⁷ und das vorhandene Kompetenz-Wissen über soziale Regeln und zur Verfügung stehende Verhaltensmöglichkeiten („effectivities“) sowohl auf genetischen Verhaltensdispositionen als auch auf sozialökologischen Lernprozessen basieren.

In der aktuellen Literatur finden sich immer noch differente Ansichten bezüglich des Verhältnisses von biologischen Prozessen und Lernprozessen in ihrem Einfluss auf den interaktiven Prozess. Die Entstehung und Aufrechterhaltung interaktiver Prozesse detailliert zu ergründen und die verschiedenen Perspektiven aus der aktuellen Forschungslandschaft zu vergleichen, ist Intention dieses Analysekriteriums.

³⁷ Näher bestimmt, versteht Petzold unter „social affordances“ „Eigenschaften eines sozialen Feldes, in Form von offenem Verhalten (wechselseitig wahrnehmbar, nonverbale und verbale Informationen), die das Entstehen von Performanzen ermöglichen“ (Petzold 1995, S.518).

2.1.6 Resümee

Auf der Grundlage eines psycholinguistischen Frageinteresses wurde in diesem Kapitel eine psycholinguistische Matrix, bestehend aus fünf Analyse Kriterien, zur Untersuchung intradyadischer Austauschprozesse konzipiert. Abbildung 6 fasst diese Kriterien resümierend zusammen.

Abb. 6: „Psycholinguistische Matrix“

1. Bestimmung des interaktiven Austauschprozesses

- Kernaussage der Theorie;
- Knappe Skizzierung des interaktiven Austauschprozesses;

2. Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Auswirkungsebenen intradyadischer Mechanismen:

- Sprach- und emotionsspezifische Kompetenzen;
- Unspezifische Kompetenzen;

3. Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

- Vorhandensein, Qualität und Format kognitiver Prozesse und ihr Rolle in der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung;

4. Vom Sozialen zum Individuellen

- Wie vollzieht sich durch die dyadische Interaktion im Allgemeinen und mittels reziproker, interaktiver Austauschprozesse im Speziellen der Übergang von interpsychischen zur intrapsychischen Funktionen?

5. Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

- Zustandekommen und Aufrechterhaltung interaktiver Austauschprozesse

2.2 Analyse interpersonaler Austauschprozesse in der dyadischen Interaktion - aus differenten wissenschaftstheoretischen Perspektiven

Auf der Basis des zuvor dargestellten psycholinguistischen Registers werden nachstehend diverse Theorien aus unterschiedlichen Wissenschaftsbereichen untersucht und im Hinblick auf die einzelnen Analyse Kriterien diskutiert. Intention der vorliegenden Diskussion ist es, die Bidirektionalität der frühkindlichen Interaktion und ihre Relevanz im Spracherwerbsprozess und in der emotionalen Entwicklung in den Vordergrund zu stellen. Besondere Beachtung findet ebenfalls das gesonderte verbale und emotionale Ausdruckregister, welches in der dyadischen Interaktion beobachtet werden kann (Gergely 2004).

Zu Beginn steht eine Betrachtung psychoanalytisch-entwicklungspsychologischer Theorien, von denen sich ein Großteil mit Prozessen der Affektspiegelung zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson auseinandersetzt. Für eine psycholinguistische Betrachtung bieten die neueren psychoanalytischen Theorien aufschlussreiche Aspekte, die sich im Verlauf der Darstellung heraus kristallisieren. Es folgt eine Analyse der Theorien zu präverbalen bzw. verbalen Austauschprozessen mit interaktionistischem Hintergrund, welcher sich eine Reflexion von vier Theorien zur Intersubjektivität anschließt.

2.2.1 Psychoanalytisch-entwicklungspsychologische Perspektive

„Eine Verschiebung in Richtung interaktiver und systemtheoretischer Denkmodelle lässt sich bei zahlreichen Theoretikern des 20. Jahrhunderts nachweisen. Neu an der zeitgenössischen psychoanalytischen Sichtweise ist indes die wachsende Zentralität des reinen Interaktionsprozesses.“

Beebe & Lachmann 2004, S.12

Beebe und Lachmann greifen in diesem Zitat eine allgemeine Umorientierung der psychoanalytischen Denkweise auf, welche es interessant macht, einen Blick auf diese Perspektive zu lenken. Standen in älteren Theorien zu Beginn des 20. Jahrhunderts noch die Untersuchung pathogener Affekte und die Organisation innerpsychischer Zustände im Vordergrund, hat das Fachgebiet seinen Fokus mittlerweile auf den dyadischen Interaktionsprozess an sich gerichtet (Dornes 1993).

Erste Anfänge der theoretischen Auseinandersetzung mit der Spiegelung bzw. Regulierung von Affekten in der Mutter-Kind-Dyade finden sich bei Winnicott („Modell der Halte-Funktion der Mutter“, 1965), Kohut („Modell der mütterlichen Spiegelfunktion“, 1977) oder auch Bion („Modell des mütterlichen Containments“ 1962).

In die Diskussion aufgenommen werden eine grundlegende Theorie von Daniel Stern zur Affektabstimmung und darüber hinaus ausschließlich neuere Theorien zu intradyadischen Austauschprozessen, welche die veränderte psychoanalytische Sichtweise prägnanter widerspiegeln.

2.2.1.1 Affektabstimmung (Stern)

Beeinflusst durch die psychoanalytisch geprägte Säuglingsforschung hat Daniel Stern in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts auf der Basis eigener empirischer Untersuchungen (Stern 1985) eine Theorie über die Rolle des mütterlichen, affektspiegelnden Verhaltens in der frühen Entwicklung aufgezeigt. Die zentrale These Sterns lautet, dass sich die spiegelnden Verhaltensweisen der Mutter im Laufe des ersten Lebensjahres des Säuglings qualitativ verändern: von einer anfänglich exakten affektiven Nachahmung zu einer auf differenten Modalitäten basierenden, affektiven Abstimmung (Stern 1985, vgl. auch Gergely 2004). Der zuletzt genannte reziproke, intradyadische Prozess der Affektabstimmung wird im Folgenden genauer betrachtet, da in neueren Theorien der psychoanalytischen Forschung vielfach Bezug darauf genommen wird (Dornes 1993, Gergely 2004; Beebe und Lachmann 2004).

Bestimmung des interaktiven Austauschprozesses

Ein von Stern beschriebenes Phänomen, welches in der frühkindlichen Interaktion speziell um den neunten bis zwölften Lebensmonat beobachtet werden kann, ist die Affektabstimmung.³⁸ Hierbei handelt es sich um eine spezifische Form der affektspiegelnden Interaktion ohne Bezugnahme auf ein äußeres Objekt (Dornes 1993; Gergely 2004).

„Die Bezugsperson gibt das Verhalten des Säuglings wieder, aber nicht in genau derselben Form oder Modalität, sondern in einer abgewandelten Form oder einer anderen Modalität, bei der aber der

³⁸ Die Affektabstimmung ist laut Stern (1985) eine besondere Form der Intersubjektivität, wobei Stern sich eindeutig von dem Konzept Trevarthens zur Intersubjektivität (1979, 1998) abgrenzt.

Rhythmus oder der „Duktus“ (charakteristische Art) des kindlichen Verhaltens erhalten bleiben. Diese abgewandelte Form oder der Wechsel der Modalität führen dazu, dass die Verhaltensmerkmale variieren und nur die affektive Stimmung konstant bleibt. Diese Entsprechung bezieht sich daher nicht auf das Verhalten, sondern auf den emotionalen Zustand, das Gefühl.“

Friedlmeier 1999, S. 216

Die Affektabstimmung im Sinne Sterns ist deutlich von einem imitativen Verhalten - einer exakten Entsprechung des affektiven Gesichts- oder Körperausdrucks - abzugrenzen. Dies begründet sich darin, dass eine affektive Abstimmung nur teilweise mit den Eigenschaften des kindlichen Ausdrucks³⁹ übereinstimmt und zudem auch in einer anderen Modalität erfolgen kann (Gergely 2004, Stern 1985). Der Wechsel in eine andere Sinnesmodalität bedeutet z.B., dass eine motorische Handlung des Kindes mit einer verbalen Äußerung der Bezugsperson kommentiert wird.

Beispiel einer Spiegelung mit Wechsel der Sinnesmodalität:

Der Säugling strampelt während des Wickelns ungeduldig mit seinen Beinen in der Luft. Die Mutter greift diese rhythmischen, körperlichen Bewegungen auf und summt dem kindlichen Rhythmus entsprechend eine beruhigende Melodie: sie spiegelt dem Kind somit die motorischen Handlungen in Form von stimmlichen Aktivitäten zurück.

Im Vordergrund steht das elterliche Beziehen auf den Gefühlszustand und nicht auf das äußere Verhalten des Kindes. Stern definiert die Affektabstimmung als „mutual joining of inner experiences“ (Dornes 1993, S.152) bzw. als ein „Bewegen in dieselbe affektive Richtung“ (Beebe und Lachmann 2004). Das affektive Abstimmen steht einem exakten Spiegeln aus dem Grunde nahe, weil der „Akzent auf passgenauer Affektkommentierung liegt“ (Dornes 1993, S.169).⁴⁰

³⁹ Für einen Großteil des kindlichen Ausdrucksverhaltens sind die Eigenschaften Intensität, Takt, Rhythmus, Dauer und Gestalt bezeichnend (Stern 1992).

⁴⁰ Stern differenziert verschiedene Formen der Affektabstimmung. Die *absichtsvolle Affektabstimmung* kann entweder bewusst oder unbewusst ablaufen und subsumiert das *selektive Attunement* und das *Tuning*. Im Rahmen der selektiven Affektabstimmung werden die Absichten der Bezugsperson dem Kind auf einem nicht verbalen Weg vermittelt und auch von ihm verstanden. Das *Tuning* umfasst eine positive Reaktion auf bestimmte emotionale Ausdrücke des Kindes, die in ihrer Intensität entweder stärker oder schwächer ist als der kindliche Ausdruck. Neben der absichtsvollen Affektabstimmung steht das so genannte *communing Attunement*. Dieses wenig modifizierende Spiegeln ermöglicht die größtmögliche Gemeinsamkeit im affekti-

Eine weitere von Stern angenommene Form der affektspiegelnden Interaktion ist das *social referencing* (Stern 1992). Im Unterschied zu der Affektabstimmung wird hier ein äußeres Objekt in die dyadische Interaktion mit einbezogen. Mit dem Erwerb der Triangulierungsfähigkeit um den neunten Lebensmonat können emotionale Ausdrücke der Bezugsperson erkannt und sowohl auf die eigene Person als auch auf die umgebene Situation bezogen werden. Das faciale Rückvergewissenssystem wird bis ca. zum 16. Lebensmonat von dem Kind in Anspruch genommen (Lemche 2002).

Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Die prädominierende Funktion der Affektstimmung sieht Stern darin, „eine Verbindung zu innerlichen Zuständen zu schaffen und der Gemeinsamkeit des inneren Erlebens Ausdruck zu schaffen“ (Stern 1992, S. 204). Darüber hinaus wird auch die kindliche Fähigkeit zur affektiven Selbstregulierung positiv in ihrer Entwicklung beeinflusst (Gergely 2004). Durch das gemeinsame Teilen affektiver Zustände wird dem Kind die Relation zwischen emotionalem Zustand, Gefühl und Ausdruck vermittelt. Zwei Aspekte kommen an dieser Stelle zum Tragen: zum einen fühlt sich der Säugling durch das spiegelnde Verhalten verstanden und zum anderen wird sein Affekt durch die Modulation reguliert: verinnerlicht werden vom Kind sowohl der Affekt an sich wie auch dessen Regulation (Stern 1992). Hiermit ist ein wesentlicher Schritt in der Entwicklung der emotionalen Regulation vollzogen: die Ausdrucksreaktionen dienen nicht mehr primär der gegenseitigen Regulation, sondern bieten dem Kind eine Rückversicherung („social referencing“), nehmen zunächst eine erweiterte Zeichenfunktion ein und im Verlauf des zweiten Lebensjahres auch eine symbolische Funktion.

Die emotionsspiegelnden Verhaltensweisen der Bezugsperson üben pointiert einen signifikanten Einfluss auf die Entwicklung des kindlichen Selbstempfindens (unspezifische Kompetenzen) und die affektive Selbstregulierung (emotionsspezifische Kompetenzen) aus.

ven Erleben bzw. eine vollständige intersubjektive Einfühlung (Dornes 1993). Eine Beeinflussung des wahrgenommenen Zustandes des Kindes wird hierbei nicht intendiert.

Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

In seiner Abhandlung zur kindlichen Entwicklung des Selbstempfindens nimmt Stern generalisierte, präsymbolische Repräsentationen (RIG: **R**epresentation of **I**nteraction **G**eneralized) als Basiselemente des Kernselbst an (Stern 1985).⁴¹ Interessant im Kontext der zugrunde liegenden Diskussion ist die folgende Annahme Sterns: interpersonale Interaktionen werden nicht nur bezüglich der Handlungen (vgl. Nelson 1996), sondern inklusive des entsprechenden affektiven kindlichen Erlebens präsymbolisch repräsentiert.

Der Säugling nimmt in der Interaktion mit der primären Bezugsperson Regelmäßigkeiten wahr, welche zu übergeordneten Einheiten zusammengefasst werden, deren Generalisierung zu Prototypen führt. Auf der Basis dieser präsymbolischen Kategorien können sukzessiv Erwartungshaltungen bezüglich dessen, wie (emotional besetzte) Interaktionen charakteristisch ablaufen, aufgebaut werden. In Entsprechung zu Stern wird ein zeitlich- räumliches Schema geschaffen, welches dem Interaktanten die Handlungssequenzen des anderen in Bezug zu den eigenen vorherzusagen erlaubt (Beebe und Lachmann 2004; Stern 1977). Stern (1988) nimmt an, dass gänzlich alle Erfahrungen - perzeptiver, kognitiver, motorischer, sensorischer und affektiver Art - mit gleicher Bedeutung Repräsentationen organisieren (vgl. Beebe und Lachmann 2004).

Die durch das interaktive Geschehen aufgebauten, präsymbolischen Repräsentationen ermöglichen dem neun Monate alten Kind, die emotionalen Ausdrücke der Bezugsperson nicht nur zu imitieren, sondern diese als echte Affekte zu verstehen. Stern schreibt dem Kind eine Mentalisierungskompetenz zu, indem ein Zusammenhang zwischen den eigenen und den bei dem Anderen wahrgenommenen Gefühlen hergestellt werden kann.

Die Weiterentwicklung der emotionalen Regulierungskompetenz geht laut Stern (1992) einher mit einer zunehmenden Mentalisierungsfähigkeit des Kindes. Kognitive Prozesse, speziell die präsymbolische Repräsentierung, können als Voraussetzung für affektive Abstimmungsprozesse und das soziale Bezugnehmen in der dyadischen Interaktion angesehen werden.

⁴¹ Die Entwicklung des kindlichen Selbstempfindens ist in Sterns Werk „Die Lebenserfahrung des Säuglings“ (1992) nachzulesen.

Vom Sozialen zum Individuellen

Gemäß Stern (1992) wird das Affekterleben des Säuglings, welches anfangs das Erleben regelmäßiger innerer Gefühlsqualitäten und die Regulierung des Erregungsniveaus umfasst, in den ersten Lebensmonaten maßgeblich durch die Mutter-Kind-Interaktion reguliert.

Die affektspiegelnden und –modulierenden Verhaltensweisen der Bezugsperson besitzen, wie zuvor schon erläutert, einen signifikanten Einfluss auf die Selbstentwicklung und die affektive Selbstregulierung des Kindes. Aufgrund dieser Überlegungen kann davon ausgegangen werden, dass sich durch die dyadische Interaktion im Allgemeinen und reziproke Austauschprozesse (z.B. das „social referencing“) im Speziellen der Übergang von interpsychischen zu intrapsychischen Funktionen in der kindlichen Emotionsentwicklung vollzieht.

Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

Die anfängliche, wechselseitige Affektregulierung zwischen dem Säugling und der Bezugsperson kommt laut Stern durch eine biologische Determiniertheit beider Interaktionspartner zustande. Der Säugling verfügt seines Erachtens von Geburt an über ein differenziertes imitationsähnliches Verhaltensrepertoire⁴², welches ihm ermöglicht, sich aktiv an der wechselseitigen Regulierung zu beteiligen. Auf der einen Seite zeigt die Bezugsperson ein durch den Säugling ausgelöstes, intuitives Verhalten, indem sie die inneren affektiven Zustände des Kindes nachahmt (Stern 1992).

Die Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung des Interaktionsverhaltens - von einer exakten Nachahmung des kindlichen Verhaltens zu der umschriebenen AffektAbstimmung - sieht Stern in der wechselseitigen Beeinflussung der Interaktanten, welche sowohl durch biologische Reifungsprozesse als auch durch Lernprozesse des Kindes bestimmt ist (Stern 1992, Dornes 1993).

⁴² Stern bezieht sich an dieser Stelle auf empirische Untersuchungen des kindlichen Imitationsverhaltens nach Meltzoff und Gopnik (1997).

2.2.1.2 Soziales Biofeedbackmodell der mütterlichen Affektspiegelung (Gergely & Watson)

In enger Kooperation haben der ungarische Entwicklungspsychologe und Psychoanalytiker Gergely und der amerikanische Entwicklungspsychologe Watson (1996) ein Modell des sozialen Biofeedbacks der Affektspiegelung konzipiert, welches in eine Theorie zur sozial-emotionalen Entwicklung eingebettet ist (Gergely & Watson 1999). Empirisch beziehen sich Gergely & Watson diesbezüglich auf zwei hauptsächliche Quellen: 1. Empirische Untersuchungen und wissenschaftliche Literatur über den psychischen Mechanismus der Kontingenzentdeckung und daraus folgende Lernprozesse im frühen Säuglingsalter (Papoušek & Papoušek 1974, Rochat & Morgan 1995 oder Watson 1985). 2. Experimente über das Biofeedback-Training bei Erwachsenen (Gergely & Watson 1999). Dornes untermauert die Aussagekraft dieser Theorie anhand aktueller Befunde im Bereich der Gehirnforschung (Dornes 2004).

Bestimmung des interaktiven Austauschprozesses

Gergely & Watson (1996) postulieren mit diesem Modell ein „komplexes biosoziales System, in dem der Säugling instinktiv gedrängt wird, die dynamischen Veränderungen seiner inneren Affektzustände durch sein Verhalten zum Ausdruck zu bringen, während die Mutter instinktiv gedrängt wird, die zustandsexpressiven Verhaltensweisen des Säuglings auf eine markierte Art widerzuspiegeln“ (Gergely 2004, S.197).

Der Affektspiegelung liegt die angeborene Fähigkeit des Säuglings zur Kontingenzentdeckung und Kontingenzmaximierung zugrunde, die als spezifischer (Lern-) Mechanismus betrachtet wird. Dieser beteiligte psychische Mechanismus stimmt nach Gergely und Watson mit demjenigen Prozess überein, welcher in Biofeedback-Trainingsverfahren demonstriert wird. Die mütterliche Affektspiegelung kann somit als ein *natürliches soziales Biofeedback-Training für den Säugling* interpretiert werden, das für die emotionale Entwicklung von zentraler Bedeutung ist (Dornes, 2000; Gergely & Watson 1996).

„...The term „mirroring“ is a seriously misleading one. No matter how well attuned a mother is to the baby’s state, her facial and vocal mirroring will never match perfectly the temporal, spatial, and sensory intensity parameters of her infant’s behavioral expressions.“

Gergely & Watson 1999, S.113

Die Emotionsausdrücke des Säuglings werden den Überlegungen Gergelys zufolge nicht imitiert, sondern dem Kind in einer modifizierten und modulierten Form widergespiegelt. Gergely und Watson sprechen von einem *übertriebenen mimischen und vokalen Ausdrucksmuster*, welches die primäre Bezugsperson in der affektspiegelnden Interaktion mit dem Säugling zeigt. Der interaktive Prozess der Affektspiegelung kann im Kontext des Biofeedbackmodells nach Gergely (1996) folgendermaßen charakterisiert werden:

1. *Markierung („markedness“)*

In einem ersten Schritt wird der emotionale Ausdruck des Säuglings von der Bezugsperson in einer markierten Form mimisch und vokal widergespiegelt. Die Affektantwort spiegelt zwar den inneren Zustand des Kindes adäquat (kongruent) zurück, erfolgt allerdings in einer anderen Modalität. Folglich wird nicht nur der eigentliche Gefühlszustand, sondern eine Über- oder Untertreibung des vom Säugling gezeigten emotionalen Ausdrucks über die emotionale Ausdrucksreaktion der Bezugsperson dargestellt. So wird z.B. ein Lächeln dem Säugling viel breiter, mehrfach wiederholt und in verschiedenen Variationen zurück gespiegelt.

„Abgesehen von der Übertreibung der vokalen Intonationsmuster ihrer affektexpressiven Äußerungen übertreiben Betreuungspersonen unserer Ansicht nach auch die visuell-mimischen Merkmale des Emotionsausdrucks.“

Gergely et al. 2004, S.185

2. *Referentielle Entkoppelung („referential decoupling“)*

Der Säugling registriert aufgrund seiner sensiblen Wahrnehmungsfähigkeit die „als-ob-Qualität“ des gespiegelten Ausdrucks und entkoppelt diesen von seinem Träger. In empirischen Studien konnte nachgewiesen werden, dass er den ihm präsentierten Affektausdruck nicht dem Gesicht der Bezugsperson zuschreibt und zwischen einem realistischen und markierten facialen Emotionsausdruck zu differenzieren vermag.

3. *Referentielle Verankerung („referential anchoring“)*

Die kindliche Fähigkeit zur amodalen Wahrnehmung ermöglicht dem Säugling den Affektausdruck der Bezugsperson referentiell zu deuten und ihn auf sich selbst zu beziehen. An dieser Stelle des Prozesses der Affektspiegelung wird der Mechanismus der Kontingenzentdeckung wirksam.

Beispiel für Affektspiegelung nach Gergely & Watson:

Ein zwei Monate alter Säugling macht nach dem Stillen ein verkrampftes Gesicht. Die Mutter schaut ihr Kind leicht besorgt an, klopf ihm auf den Rücken und sagt tröstend: „Oh, du musst ein Bäuerchen machen, dann fühlst du dich besser.“ (In Anlehnung an Dornes 2004, S.166)

Die affektive Spiegelung der Mutter bewirkt eine Zustandsregulierung des Säuglings, indem sie das Unwohlsein des Kindes durch einen entsprechenden emotionalen Gesichtsausdruck widerspiegelt, allerdings in einer abgeschwächten Form (Markierung) und mit einer beruhigenden Aussage. Der Säugling erkennt demnach, dass die Mutter nicht ihren eigenen besorgten Gefühlsausdruck vermittelt (referentielle Entkoppelung) und wird in seinem eigenen emotionalen Empfinden beruhigt (referentielle Verankerung).

Knapp skizziert, kann die Affektspiegelung als ein interaktiver Prozess verstanden werden, „in dem der Säugling die vom elterlichen Gesicht entkoppelten Affektausdrücke auf sich selbst bezieht und sie als Ausdrücke seiner eigenen Zustände versteht,...“ (Dornes 2000, S. 196).

Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Emotionsentwicklung

Welche Rolle spielt der beschriebene, interaktive Prozess nun im Kontext der Emotionsentwicklung? Grundsätzlich kann angenommen werden, dass mütterliche „Spiegelungsinteraktionen die ursprüngliche Situation oder Protosituation bilden, in welcher Säuglinge lernen können, dass sie durch Externalisierung ihrer inneren Gefühlszustände eine erfolgreiche Regulierung ihrer Affektimpulse erzielen“ (Gergely 2004, S.182).

Innerhalb der dyadischen Interaktion entstehen durch den Prozess der Affektspiegelung zwei differente Arten der Regulation affektiver Zustände: a) eine primäre Affektregulation und b) eine sekundäre (symbolische) Affektregulation (vgl. Dornes 2000, Gergely 1999). Eine implizite Form der Affektregulation ist die Primäre: durch die emotionsspiegelnden Gesichtsausdrücke der Bezugsperson gelangt der Säugling sowohl auf der physiologischen als auch auf der neurophysiologischen Ebene in dieselbe emotionale Verfassung wie seine Bezugsperson (ebd.). Dornes schlussfolgert: „Die Regulation der kindlichen Homöostase und Gehirnprozesse ist also extrem umwelt- bzw. objektabhängig, und zwar schon auf einem vorrepräsentationalen, rein biologischen Niveau“ (Dornes 2000, S.199). Darüber hinaus werden die kindlichen Emotionen über das Entstehen von Repräsentanzen reguliert (sekundäre Affektregulation). Der widergespiegelte Affektausdruck wird durch die referentielle Entkoppelung und Verankerung zu einer (sekundären) Repräsentanz des eigenen emo-

tionalen Zustandes. Mit Hilfe von Lernprozessen werden die sekundären Repräsentanzen auf Dauer mit den eigenen Geföhlen assoziiert, so dass diese protosymbolischen Repräsentanzen sukzessive eine Signalfunktion ausüben und zur affektiven Selbstregulation beitragen.

Im weiteren Verlauf der Entwicklung wird die äußerliche durch eine interne Repräsentation ersetzt.

„...daß die wiederholte Präsentation einer äußeren Spiegelung seiner Affektausdrücke für den Säugling eine entscheidende „Lehr“Funktion erfüllt, die zu seiner allmählichen Sensibilisierung für die relevanten Hinweisreize innerer Zustände sowie zur korrekten Identifizierung jener Gruppe innerer Stimuli führt, die der distinkten Emotionskategorie (...) entspricht. Infolge dieses Prozesses entwickelt der Säugling schließlich ein Gewahrsein der charakteristischen inneren Hinweisreize, die kategoriale Emotionszustände signalisieren, und erwirbt die Fähigkeit, seine spezifischen dispositionellen Emotionszustände zu identifizieren und zu repräsentieren“

Gergely 2004, S.169

Die von Gergely zitierten Folgen der Affektspiegelung für die emotionale Entwicklung seien noch einmal aufgegriffen: auf der Grundlage einer psychischen Strukturbildung und Symbolisierung von Affekten (Kategorisierung eigener emotionaler Zustände) etabliert sich eine emotionale Selbstbewusstheit und die Fähigkeit zur affektiven Selbstregulation. Darüber hinaus kann der Erwerb eines generalisierten Kommunikationscodes markierter Affektausdrücke zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson angenommen werden.

Summa summarum spielt der interaktive Prozess des Affektspiegels eine wichtige kausale Rolle für die frühe emotionale Entwicklung zum einen und für die kindliche Selbstbewusstheit bzw. Persönlichkeitsentwicklung zum anderen.

Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Emotionsentwicklung

Zwei entscheidende Aspekte sind zu der Beziehung zwischen kognitiven Prozessen und der emotionalen Entwicklung zu bemerken.

1. Der interaktiven Affektspiegelung selbst liegt ein psychischer Lernmechanismus, die Kontingenzentdeckung zugrunde. Dieser Mechanismus erlaubt dem Kind, kontingente Beziehungen zwischen den eigenen körperlichen Handlungen (in diesem Fall: faciale Emotionsausdrücke) und den nachfolgenden Reaktionen (markierte Affektspiegelung) wahrzunehmen.

2. Der zweite Punkt bezieht sich, wie an früherer Stelle schon erwähnt, auf die Annahme, dass sich durch die markierten Emotionsausdrücke im Kontext der Affektspiegelung, eine präsymbolische Repräsentationsstruktur etabliert, welche im Verlauf der Entwicklung internalisiert wird. Interessant ist die Überlegung Gergelys, dass die präsymbolisch repräsentierten Emotionsausdrücke separat von den realen Affektausdrücken der Bezugsperson repräsentiert werden (Gergely & Watson 1996).

Vom Sozialen zum Individuellen

Gergely und Watson stimmen mit dem gegenwärtig vorherrschenden, biosozialen Verständnis emotionaler Entwicklung überein, wonach „Mutter und Säugling vom ersten Augenblick an ein affektives Kommunikationssystem bilden“ (Gergely 2004, S.163).

Ihres Erachtens erfüllt die primäre Bezugsperson durch die Modulierung der affektiven, kindlichen Zustände eine entscheidende interaktive Funktion. Anfangs müssen die emotionalen Ausdrücke des Säuglings von der Mutter durch spiegelnde Modulation reguliert und seine inneren Gefühle interpretiert werden. Erst allmählich erwirbt das Kind durch den umschriebenen, interaktiven Prozess der Affektspiegelung die Fähigkeit zur Selbstregulation und emotionalen Selbstbewusstheit.

„...in his initial state the human organism has no differential awareness of his or her basic categorical emotion states, and the affect-reflective parental *mirroring* interactions play a vital role in the development of perceptual sensitivity to the infant's internal affect states“

(Gergely & Watson 1999, S.108)

Ein explizites (emotionales) Selbstbewusstsein hat sich den Autoren zufolge erst um den 18. Lebensmonat des Säuglings etabliert. Mit dieser Annahme wird von Gergely und Watson die Theorie Sterns (1984, 1985) zur mütterlichen AffektAbstimmung hinsichtlich ihrer postulierten Funktion und Beschaffenheit von AffektAbstimmungen in Frage gestellt. Im Speziellen ist die Kritik bezogen auf die angenommene, frühe Mentalisierungsfähigkeit des Säuglings (Gergely & Watson 1999).

Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

Der interaktive Prozess der Affektspiegelung basiert Gergely und Watson (1999) zufolge auf einer genetischen Vorprogrammierung beider Interaktionspartner.

„Dieser Interaktionsprozeß kann als einschlägiges Beispiel für intuitives instruiertes Lernen verstanden werden, wobei die Lehrerrolle von der wiederholten Präsentation des affektspiegelnden Emotionsausdrucks der Mutter übernommen wird, der mit dem Vorliegen des dispositionellen Emotionszustandes des Babys kontingent ist.“

Gergely 2004, S.177

Auf Seiten des Kindes sind im Wesentlichen zwei ursächliche Komponenten der Affektspiegelung von Bedeutung: zum einen das angeborene Bedürfnis, Gefühlszustände automatisch auszudrücken und zum anderen die Wahrnehmungsfähigkeit von zeitlichen, sensorisch-relationalen und räumlichen Kontingenzen in der emotional besetzten Face-to-Face-Interaktion (Gergely 1999). Die Entdeckung von Kontingenzen in der Umwelt durchläuft eine qualitative Entwicklung, welche nach Auffassung der Autoren gleichermaßen genetisch vorprogrammiert ist (ebd.). Die Bezugsperson reagiert nach Gergely & Watson (1996) ebenfalls intuitiv, wenn sie die emotionalen Ausdrücke des Kindes markiert widerspiegelt.

Den disponierten Kompetenzen der Interaktionspartner schließt sich ein Lernprozess an, in dem der Säugling Kategorien von emotionalen Zuständen auf der Grundlage der wahrgenommenen Kontingenzen aufbaut. Bezüglich des Verhältnisses von Umwelt und Erbe kann geschlussfolgert werden, dass der Prozess der Affektspiegelung in seiner Entstehung von dispositionellen Faktoren beeinflusst ist. Die Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung begründet sich sowohl durch prädisponierte Anlagen als auch durch Lernprozesse.

2.2.1.3 Psychoanalytisch-intersubjektive Theorie des Geistes (Fonagy et al.)

Einen wertvollen Beitrag im Rahmen psychoanalytisch-entwicklungspsychologischer Forschung zu intradyadischen Austauschprozessen hat die Londoner Forschungsgruppe um Peter Fonagy geleistet: sie konstatieren eine psychoanalytisch-intersubjektive Theorie des Geistes und verbinden laut Dornes (2004) damit die Theory-of-Mind-Forschung und Bindungsforschung mit der Psychoanalyse. Grundsätzlich beschäftigt sich die Theorie mit dem sukzessiven Erwerb der Fähigkeit zur Mentalisierung (Fonagy 2004).⁴³

⁴³ Unter dem Begriff der „Mentalisierung“ verstehen Fonagy und Target (2004) die Kompetenz, sich selbst und den Anderen als Individuum mit emotionalem Empfinden zu verstehen. Ihr Mentalisierungskonzept

Fonagy et al. (2002) nehmen in enger, kooperativer Zusammenarbeit mit Gergely und Watson (1996) und demselben empirischen Hintergrund ein Modell der Affektspiegelung im Rahmen frühkindlicher Interaktionen in der Art an, wie zuvor bei Gergely & Watson skizziert (Kap. 2.2.1.2 „Soziales Biofeedbackmodell der mütterlichen Affektspiegelung“).⁴⁴ Aufgrund aufschlussreicher, weiterführender Überlegungen zu dieser Theorie wird der Ansatz Fonagys separat aufgeführt.

Bestimmung des interaktiven Austauschprozesses

Übereinstimmend mit Gergely und Watson zeigen Fonagy et al. (2002) ein Affektspiegelungsmodell auf, demzufolge der markierte Umgang mit den Emotionsausdrücken des Säuglings die zunehmende Bewusstheit und Regulation von Gefühlen unterstützt (Dornes 2004). Das Modell des sozialen Biofeedbacks mütterlicher Affektspiegelung (Gergely & Watson 1996) ergänzen Fonagy et al. mit der „Playing-with-Reality-Theory“ (Fonagy & Target 1996, 2000). Im Vergleich zu Gergely et al. wird bei Fonagy & Target die emotionale Erfahrungswelt des Kindes und ihre Repräsentation bzw. Mentalisierung präziser dargestellt und das postulierte Affektspiegelungsmodell um interessante Gesichtspunkte erweitert (ebd.).

Die „Playing-with-Reality-Theory“ beschreibt eine altersabhängige Entwicklung des interaktiven Umgangs mit Affekten. Daraus ergeben sich drei differente Arten der Regulation von Affekten: 1. Biologische Regulation; 2. Spiegelnde und spielerische Regulation und 3. Symbolische Regulation (Fonagy 2003).⁴⁵

schildert, wie sich der Erwerb von Repräsentationen psychischer Zustände im Rahmen der kindlichen Entwicklung vollzieht.

⁴⁴ Hingewiesen sei auf das 2004 gemeinsam herausgegebene Buch „Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst“ (Hrsg.: Fonagy, P.; Gergely, G.; Jurist, E.L. Target, M.).

⁴⁵ Das Entstehen einer symbolischen Regulation wird erst nach dem zweiten Lebensjahr des Kindes angenommen und nur der Vollständigkeit halber an dieser Stelle erwähnt. Grundsätzlich liegen ihr die gleichen Merkmale wie der spiegelnden bzw. spielerischen Regulation zugrunde (Fonagy et al. 2002).

Biologische Regulation

Die biologische Regulation läuft vorwiegend im ersten Lebensjahr in der Face-to-face-Interaktion zwischen dem Säugling und seiner primären Bezugsperson ab, welches z.B. im Rahmen von Kommunikations- oder Pflegehandlungen stattfinden kann. Durch eine exakte faciale Imitation des kindlichen Emotionsausdrucks wird der Säugling in die gleiche emotionale Verfassung versetzt, wie seine Bezugsperson (Stimmungsübertragung). Darüber hinaus kann, wie schon zuvor beschrieben, ab dem neunten Lebensmonat eine markierte Affektspiegelung beobachtet werden, welche die imitative Spiegelung ablöst.

Spiegelnde und spielerische Regulation

Mit ca. eineinhalb Jahren spielt sich die Interaktion nicht mehr nur im direkten Face-to-face-Austausch ab, sondern weitet sich auf das kindliche Spiel aus.⁴⁶ Das spiegelnde Verhalten der Bezugsperson richtet sich nicht mehr nur auf die facialen Affektausdrücke des Kindes, sondern auch auf die kindlichen, spielerischen Handlungen. Die Spiegelung erfolgt in diesem Fall laut Fonagy (2002) nicht facial, sondern verbal. Vergleichbar mit den widergespiegelten facialen Ausdrücken werden die elterlichen, spielbezogenen Kommentare dem Kind in markierter Form übermittelt. Eine markierte Reaktion bedeutet in diesem Fall, dass die verbalen Äußerungen in einem spielerischen Modus erfolgen.

Ein Beispiel für markierte Spiegelungen im kindlichen Spiel ist an dieser Stelle zur besseren Anschaulichkeit sinnvoll: „Spielt das Kind in der Rolle des Indianers z.B. „Papa fesseln“ und die Bezugsperson reagiert darauf mit realem Ärger und schimpft mit dem Kind, so wird aus dem Spiel Ernst, und der Kommentar der Bezugsperson hat nicht zu einer Regulierung des aggressiven Impulses beigetragen“ (in Anlehnung an Dornes 2004, S.333).

In der „Playing-with-Reality-Theory“ wird eine Weiterentwicklung des spiegelnden Verhaltens der Bezugsperson gegenüber dem Kind postuliert. Diese geht einher mit einer entwicklungsabhängigen, qualitativen Veränderung der kindlichen emotionalen Ausdrücke, welche sich im ersten Lebensjahr ausschließlich facial und erst mit dem 18. Lebensmonat auch über das Symbolspiel expressiv darstellen. Es kann infolgedessen nach Auffassung der Autorin von einer Wechselwirkung zwischen den Verhaltensweisen der Interaktionspartner ausgegangen werden.

Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Die Relevanz facialer Affektspiegelung für die emotionale Entwicklung des Säuglings wurde in der Analyse des *Sozialen Biofeedback Modell der Affektspiegelung* (Kap.2.2.1.2) ausführlich erläutert. Fonagy et al. vertreten die Meinung, dass die verbalen Affektspiegelungen der Bezugsperson auf die im Symbolspiel ausgedrückten, kindlichen Emotionen dieselbe Funktion einnehmen, wie die Affektspiegelung auf faciale Emotionsausdrücke. Indem die Bezugsperson die kindlichen Affektausdrücke markiert widerspiegelt, resultiert auf Seiten des Kindes ein Gefühl der Kontrolle über das Geschehen, wodurch sein Gefühlszustand reguliert wird. Eine zusätzliche Unterstützung selbstregulierender Fähigkeiten bietet der Vorteil des Spiels, Gefühle nicht nur markieren und kontrollieren, sondern auch modifizieren zu können (Fonagy und Target 2004).

Neben einer zunehmenden emotionalen Selbstbewusstheit und Regulationskompetenz gibt es noch eine weitere Funktion des markierten und kongruenten Umgangs mit den Affekten des Kindes: er ermöglicht eine Ausformung der kindlichen sekundären Repräsentanzen. Kinder repräsentieren demnach nicht mehr nur die Gesichtsausdrücke der Eltern, sondern auch die verbalen Reaktionen darauf (ebd.).

In einem Vergleich mit den Funktionen der facialen Affektspiegelung des ersten Lebensjahres für die emotionale Entwicklung fallen die angeführten Parallelen auf: a) eine Herstellung differenzierter Emotionsrepräsentationen und einhergehend damit b) die Förderung der Fähigkeit zur affektiven Selbstregulation und c) einer differenzierten emotionalen Selbstbewusstheit.

Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Emotionsentwicklung

„Unserer Ansicht nach ist die Entwicklung der Mentalisierung maßgeblich mit der Entwicklung der Selbstregulation verknüpft, mit der Integration des Selbst in ein Netzwerk von Beziehungen mit anderen, mit denen es die einzigartige Fähigkeit zur Mentalisierung teilt.“

Fonagy & Target 2004, S.120

⁴⁶ Vergleichbar mit den Erläuterungen zur Entwicklung von Interaktionssystemen (Kap. 1.1.2.3).

Fonagy et al. fokussieren die Signifikanz zwischenmenschlicher Interaktion, im Speziellen die der Bindungserfahrung, für die Ausdifferenzierung der Emotionen und die Entwicklung der Kognition. Der Erwerb zunehmender Mentalisierung ist ihres Erachtens maßgebend von interaktiven Prozessen in der dyadischen Beziehung beeinflusst (Fonagy et al. 2004; vgl. auch Dornes 2004).

Es lohnt sich, diese These näher zu beleuchten: in Entsprechung zu Fonagy & Target (2002) bestehen ab dem achtzehnten Lebensmonat parallel zueinander zwei Modalitäten, in denen sich emotionale und kognitive Prozesse abspielen und vom Kind erfahren werden; der *Als-Ob-Modus* (Spielsituation) und die *psychische Äquivalenz*, welche realitätsgetreue Gedanken oder Gefühle umfasst. „Beide Modi unterscheiden sich in erster Linie durch die Beziehung, die sie zwischen innerer und äußerer Realität voraussetzen“ (Fonagy et al. 2004, S. 258). Es ist die Aufgabe der Bezugsperson, dem Kind durch entsprechende Kommentare bzw. Spiegelungen die jeweilige Modalität zu verdeutlichen.

Ein Beispiel dient der besseren Verständlichkeit: im Kontext des Als-Ob-Modus wird die Realität durch das Symbolspiel zeitweilig aufgehoben. Nachdem sich die Kinder zunächst auf die Realität beziehen, indem in der Realität erlebte Themen aufgegriffen werden, lösen sie sich durch eine Modifizierung der Handlungen und Gefühle in einem zweiten Schritt von der Realität. Dies geschieht mithilfe der Bezugsperson folgendermaßen: die kindlichen Spielhandlungen und die entsprechenden affektiven Zustände des Kindes werden im spielerischen Modus, d.h. markiert, widerspiegelt. Durch diese Hilfestellung wird im Rahmen des Symbolspiels eine externe Darstellung der kindlichen Affektzustände konstruiert. Das Kind erfährt durch die von der Bezugsperson hervorgerufene Abkoppelung von der Realität Gedanken und Gefühle in einem Als-Ob-Modus. An dieser Stelle wird die zentrale Funktion des spiegelnden Verhaltens der Bezugsperson veranschaulicht. Fonagy merkt diesbezüglich an:

„Wir vertreten die These, dass zu den spezifischen Merkmalen von Interaktionen, die eine Veränderung in der Qualität der inneren Repräsentationen bewirken, auch die Fähigkeit der Bezugsperson zählt, dem Kind markierte Externalisierungen seiner inneren Zustände anzubieten.“

Fonagy 2004, S. 295

Erwähnenswert ist die Annahme der Autoren, dass diese beiden Modi - der Als-Ob-Modus und der Modus psychischer Äquivalenz - um das vierte Lebensjahr des Kindes integriert werden (reflektie-

render Modus).⁴⁷ Erst ab diesem Zeitpunkt verfügt das Kind über die Fähigkeit, emotionale Zustände mental zu repräsentieren (Fonagy et al. 2004).

Anhand der Ausführungen Fonagys kann folgendes geschlussfolgert werden: Der sukzessive Prozess der Mentalisierungsfähigkeit wird durch das affektspiegelnde Verhalten der Bezugsperson positiv beeinflusst. Einhergehend mit einer Ausdifferenzierung (emotionaler) Repräsentationen entwickeln sich auf dieser Grundlage ebenfalls eine emotionale Selbstbewusstheit und eine emotionale Regulationskompetenz. Eine enge Verbindung von kognitiver und emotionaler Entwicklung wird in dem Ansatz Fonagys konstatiert (Fonagy et al. 2002).

Vom Sozialen zum Individuellen

Einvernehmlich mit Gergely & Watson (1996) vertreten Fonagy et al. (2002) die Ansicht, dass Säuglinge in den ersten Lebensmonaten ihre inneren Zustände mehr oder weniger bewusst empfinden können. Ein differenziertes emotionales Bewusstsein etabliert sich durch das Mitwirken interaktiver Prozesse erst allmählich im Laufe der ersten vier Lebensjahre.

„Die Affektspiegelungstheorie [beschreibt nicht ...] den Prozess der initialen Bewusstwerdung von Gefühlen als vielmehr den der zunehmenden Bewusstwerdung und den Anteil der Umwelt daran sowie den Prozess der Ausbildung sekundärer Kontrollstrukturen (Repräsentanzen), die die Regulierung von Affektzuständen fördern.“

Dornes zu Fonagy 2004, S.180

Indem die Struktur (früher) zwischenmenschlicher Beziehungen für Fonagy et al. eine zwingende Bedingung für a) eine sich ausdifferenzierende emotionale Selbstbewusstheit und b) eine sich entwickelnde Fähigkeit zur eigenständigen Affektregulation ist, kann Subjektivität als ein Resultat von Intersubjektivität betrachtet werden (vgl. auch Dornes zu Fonagy 2004, S. 178).

Die erläuterte These findet in der Literatur auch einige Kritiker. In Anlehnung an das strukturalistische Forschungsparadigma bezweifeln u. a. Zepf et al. (1998), dass ausschließlich *ein* spezifischer Interaktionstyp als konstitutiv für den Erwerb der Symbolisierungskompetenz betrachtet wird. Darüber hinaus beanstandet von Klitzing (2002) den zu stark dyadischen Charakter des Affektspiege-

⁴⁷ Nähere Erläuterungen zum „reflektierenden Modus“ finden sich bei Fonagy et al. 2002.

lungsmodells und fordert die Einbeziehung triadischer Beziehungen in die Diskussion (vgl. Dornes 2004).

Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

Aufgrund identischer Ansichten bezüglich des Ausmaßes umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf die markierte Affektspiegelung im Säuglingsalter, sei an dieser Stelle auf die Ausführungen des vorherigen Kapitels verwiesen (Kap. 2.2.1.2 „Soziales Biofeedbackmodell der Affektspiegelung“).

Der Weiterentwicklung des spiegelnden Verhaltens der Bezugsperson scheint nach Fonagy et al. vorrangig eine intuitive, prädisponierte Verhaltensweise der Bezugsperson zugrunde zu liegen. Auch die Fähigkeit des Kindes, ab dem achtzehnten Lebensmonat die facial und verbal markierte Spiegelung der Bezugsperson zu interpretieren, kann auf disponierte Kompetenzen, im Speziellen die sensible Wahrnehmungsfähigkeit für Kontingenzen, zurückgeführt werden (Fonagy et al. 2002).

2.2.1.4 Bidirektionales Konzept dyadischer interpersonaler Regulierungsprozesse (Beebe und Lachmann)

Beebe und Lachmann (2004) haben ein bidirektionales Modell intradyadischer Regulierungsprozesse konzipiert. Es handelt sich dabei um einen psychoanalytischen Ansatz, der auf der empirischen Grundlage von Säuglingsbeobachtungen, Videoaufnahmen und Analysen von Face-to-face-Interaktionen eine Integration von Säuglingsforschung und Psychoanalyse intendiert (ebd.). Beeinflusst wurde das Konzept von Sterns Theorie zu den affektspiegelnden Verhaltensweisen der Bezugsperson im Kontext der frühkindlichen Interaktion (Stern 1985).

Fokussiert werden gemäß Beebe und Lachmann (2004) der bidirektionale Charakter von Regulierungsprozessen und deren Rolle bei der Konstruktion von präsymbolischen Repräsentationen und Kategorien als Grundlage für die Organisation von Kognition und Sprache.

Es werden im Wesentlichen zwei Thesen postuliert:

1. Intradysadische Regulierungsprozesse sind - mit dem Hintergrund einer gegenseitigen Beeinflussung der Interaktionspartner mittels verbaler und non-verbaler Aktivitäten - ko-konstruiert.

2. Die Interaktion wird durch Regulierungsprozesse strukturiert; Selbst- und interaktive Regulierung sind dabei eng miteinander verbunden.

Bestimmung des interaktiven Austauschprozesses

Ein zentraler Aspekt des Modells von Beebe und Lachmann (2004) ist der folgende: die bidirektionale Interaktion zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson wird durch Regulierungsprozesse aufgebaut, in denen sich die Interaktionspartner wechselseitig beeinflussen. Die frühkindlichen Interaktionsmuster werden auf drei hierarchisch strukturierten Ebenen organisiert (ebd.):

1. Ständige Regulierungen

Ständige Regulierungen stellen das fundamentale Regelsystem einer Interaktion dar, sie umfassen all diejenigen Muster, die eine dyadische Interaktion regulieren. Beispielhaft kann das Spiegeln des Gesichtsausdrucks oder auch die zeitliche Regulierung (interpersonales Timing) von Interaktionen aufgeführt werden. Letztere umfassen u. a. den vokalen Austausch oder auch kinesische Rhythmen (vgl. auch Lemche 2002).

2. Unterbrechung und Wiederherstellung ständiger Regulierungen

Die Ebene *Unterbrechung und Wiederherstellung ständiger Regulierungen* impliziert, dass Interaktionsmuster durch verletzte Erwartungshaltungen der Interaktionspartner, welche im Rahmen von Interaktionsentgleisungen auftreten, und der darauf folgenden beiderseitigen Bemühung einer Wiederherstellung der Interaktion entstehen.

Beispiel: Unterbricht die Mutter die Interaktion mit dem Säugling durch Abwenden des Blickkontaktes, zeigt der vier Monate alte Säugling eigene Bemühungen, die Interaktion wieder aufzunehmen - z.B. durch Vokallisten oder durch Versuche des Initiierens von erneutem Blickkontakt.

3. Momente der Affektsteigerung

Interaktionsmuster werden auf dieser Ebene durch einzelne Momente in der Interaktion organisiert, in denen der Säugling einen gesteigerten emotionalen Zustand und dessen Regulation erlebt.

Insbesondere bei der facialen Spiegelung von Affekten kann laut Beebe und Lachmann (2004) eine Bidirektionalität in der Regulierung beobachtet werden. Die Affektspiegelung wird als ein Beispiel

für diejenigen Interaktionen, die durch ständige Regulationen organisiert werden, vor allem aufgrund der nachstehenden Annahme herangezogen:

„Das Spiegeln gehört zu jenen Interaktionsmustern, die zur präsymbolischen Organisation der Selbst- und Objektrepräsentationen beitragen. Korreliert das interaktionale Spiegeln der Gesichtsmimik positiv und bewegen sich die Partner affektiv in die gleiche Richtung, repräsentiert der Säugling (in affektiver Richtung) die Erwartung wechselseitiger Entsprechung.“

Beebe und Lachmann 2004, S.116

Vergleichbar mit den Annahmen Sterns (1985), definieren Beebe und Lachmann das Spiegeln in keinem Fall als exakte Imitation des facialen Emotionsausdrucks. Vielmehr gehen sie von einer beiderseitigen *Abstimmung* affektiver Muster aus, die nicht in allen Modalitäten übereinstimmt (Beebe und Lachmann 2004). Es werden sowohl qualitative als auch quantitative Aspekte des Spiegels benannt: die qualitative Betrachtung von Spiegelungsprozessen in der Mutter-Kind-Dyade betrifft neben der angeführten Art der affektiven Abstimmung auch die Reaktionstempi der Interaktionspartner. Es wird aufgrund der beiderseitig hohen Reaktionsgeschwindigkeit von einer antizipatorischen Verarbeitung des visuellen Inputs ausgegangen (ebd.).⁴⁸ Die zeitliche Organisation - im Sinne interpersoneller Zeitabstimmung und rhythmischer Elemente - lässt sich indessen quantitativen Aspekten des Spiegels zuordnen. Etwas konkreter subsumieren Zeitmuster in diesem Kontext „Tempo, Rhythmus, Pausen, Reaktionszeit, Unterbrechung und Sprecherwechsel“ (Beebe und Lachmann 2004, S.120). Integriert sind in diesem Fall auch vokale Rhythmen der frühkindlichen Interaktion.

Pointiert skizziert können in der frühkindlichen dyadischen Interaktion wechselseitige Regulierungsprozesse beobachtet werden, welche zur Organisation der Interaktion per se beitragen. Eine Möglichkeit der Regulierung besteht in der Spiegelung facialer Affekte.

⁴⁸ Beebe und Lachmann (2004) verwerfen mit Bezug auf eigene experimentelle Untersuchungen die Annahme einer Reiz-Reaktion der Bidirektionalität. Demnach reagieren Säuglinge innerhalb eines Spektrums von einer Drittel Sekunde bis zu eineinhalb Sekunden auf affektive Gesichtsausdrücke der Bezugsperson. Umgekehrt (auf Seiten der Bezugsperson) kann eine Reaktionsschnelligkeit von einer Sechstel Sekunde bis zu eineindrittel Sekunde festgestellt werden.

Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Die Frage nach der Relevanz interaktiver regulativer Prozesse für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung kann von zwei Perspektiven aus analysiert werden:

1. Welchen Einfluss besitzen Regulierungsprozesse im Allgemeinen im Kontext der frühen Entwicklung von Sprache und Emotion?
2. Wie wirkt sich die Affekt Abstimmung im Speziellen auf den Spracherwerb oder die Emotionsentwicklung aus?

Beebe und Lachmann (2004) konstatieren, dass durch die affektive Abstimmung, die sowohl zeitliche als auch emotional geprägte Muster umfasst, beide Interaktionspartner innerpsychisch einen dem anderen ähnlichen psychophysiologischen Zustand schaffen (in Anlehnung an Stern 1985). Durch das gegenseitige Teilhaben am Zustand des anderen wird das Fundament für präsymbolische, frühkindliche Selbst- und Objektrepräsentationen gelegt. Mit Bezug auf Stern (1985) nehmen Beebe und Lachmann (2004) an, dass voraussagbare Regulierungen in der Mutter-Kind-Interaktion Erwartungen hervorrufen.

„...wird von einer antizipatorischen Verarbeitung visueller Informationen und einer kontinuierlichen zeitlich-räumlichen Vorhersage einer Sequenz ausgegangen.“

Beebe und Lachmann 2004, S.115

Aufbauend auf diesen Erwartungen bildet der Säugling präsymbolische Repräsentationen bezüglich des Ablaufes der reziproken Interaktion (interaktive oder auch dyadische Repräsentationen) und der begleitenden affektiven Zustände und ihrer Regulierungen (ebd.).

„Die Fähigkeit zu erkennen, was den perzeptiv unterscheidbaren Dingen gemeinsam ist, und auf der Grundlage dieser Abstraktion zu verallgemeinern, ermöglicht zudem eine rudimentäre Form der Repräsentation. Die Fähigkeit, rudimentäre Kategorien zu bilden, bereitet den Boden für Sprache und Symbolbildung.“

Beebe und Lachmann 2004 S. 94

Die Bedeutung von interaktiven Regulationsprozessen für die sprachliche und auch emotionale Entwicklung wird anhand des Zitates verdeutlicht: durch reziproke, regulative Prozesse in der Mutter-Kind-Dyade wird der Erwerb der Symbolisierungskompetenz angeregt und somit eine wesentliche Voraussetzung für die Etablierung sprachlicher und emotionaler Strukturen geschaffen.

Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Wie der vorangehende Abschnitt gezeigt hat, kann der Entstehungsprozess symbolischer Selbst- und Objektrepräsentationen als konstitutiv für die frühe emotionale und sprachliche Entwicklung angenommen werden. Aus diesem Grund soll ein detaillierter Blick darauf geworfen werden, wie sich diese kognitiven Strukturen Beebe und Lachmann (2004) zufolge aufbauen.

Auf der Basis der interaktionalen Reziprozität, die auf einer facial-visuellen Ebene stattfindet, entwickeln sich ab dem zweiten Lebensmonat mithilfe perzeptiver und kognitiver Kompetenzen prä-symbolische Repräsentationen. Die charakteristischen Merkmale, anhand derer der Säugling die Interaktion prä-symbolisch repräsentiert, lassen sich nach Beebe und Lachmann (2004) in drei Dimensionen aufteilen, welche der besseren Anschaulichkeit halber in einer Tabelle aufgeführt werden (Tab. 4):

Tab. 4: „Charakteristische Merkmale prototypischer Interaktionen“

Dimension	Merkmale
Zeitliche Dimension	Tempo, Rhythmus, Sequenz und Kontingenz der Interaktion
Räumliche Dimension	Muster der Annäherung und der Vermeidung
Dimension der facialen Affekte ⁴⁹	Gemeinsame Gesichtshandlungen

Neben den drei Dimensionen Zeit, Raum und Affekt wird auch die entsprechend zu den Dimensionen assoziierte Emotion inklusive deren Regulierung repräsentiert. Gegen Ende des ersten Lebensjahres werden diese primären Verinnerlichungen⁵⁰ zu prä-symbolischen Kategorien zusammenge-

⁴⁹ Im Gegensatz zu den Annahmen Sterns betrachten die Autoren einen gesteigerten Affekt, der sich über den Gesichtsausdruck und vokale Muster definiert, als förderlich für primäre Verinnerlichungen. Zur Erinnerung: für Stern (1985) sind alle Erfahrungen des Säuglings gleichbedeutend für die Organisation von Repräsentationen.

⁵⁰ Beebe und Lachmann differenzieren zwischen primären und sekundären Verinnerlichungen: primäre Verinnerlichungen stellen „die prä-symbolischen Ursprünge von Verinnerlichungsprozessen“ (Beebe und Lachmann 2004, S.200) dar. Im Gegensatz dazu stehen die sekundären Verinnerlichungen, welche auf symbolischen Repräsentationen fußen.

fasst und in einem weiteren Schritt zu verallgemeinerten Prototypen abstrahiert. Die kindlichen Erwartungen werden a) durch etwas Vorhersagbares (Prinzip der ständigen Regulierungen), b) durch die Bewältigung von misslingenden Interaktionen (Prinzip der Unterbrechung und Wiederholung) und c) durch gesteigerte affektive Momente (Momente der Affektsteigerung) innerhalb der reziproken Interaktion aufgebaut. Die primären Verinnerlichungen durchlaufen einige Transformationen und entwickeln sich erst im Laufe des zweiten Lebensjahrs zu symbolischen Repräsentationen. Betont wird von Beebe und Lachmann, dass die sekundären Verinnerlichungen im Rahmen dynamischer Prozesse entstehen, d.h. mit einem gegenseitigen Bezug der Interaktionspartner zueinander gebildet werden. Ein Zitat fasst die Kernpunkte noch einmal zusammen:

„Interaktionsmuster werden mittels der Dimensionen von Zeit, Raum, Affekt und Erregung organisiert. Der Säugling lernt, diese wiederkehrenden Muster zu erkennen, zu erwarten und zu erinnern. Sobald sie wiederkehren, werden sie generalisiert und beginnen die Erfahrung des Säuglings zu organisieren. Repräsentiert auf präsymbolischer Ebene wird der dynamische Interaktionsprozess selbst, das reziproke Zusammenspiel, in dessen Verlauf die Beteiligten sich gegenseitig beeinflussen: hierbei handelt es sich um interaktive oder dyadische Repräsentationen. Repräsentiert wird, wie der Säugling die Dyade erlebt.“

Beebe und Lachmann 2004, S. 82

Vom Sozialen zum Individuellen

Die vorherigen Abschnitte haben verdeutlicht, wie sich der Übergang von interpsychischen zu intrapsychischen Prozessen in der dyadischen Interaktion vollzieht. Beide Interaktionspartner konstruieren im ersten Lebensjahr des Kindes gemeinsam Regulierungsprozesse, welche sowohl eine interaktive als auch eine Selbstregulierung umfassen. Die (affektive) Selbstregulierung findet auf der Basis der interaktiven Regulierung statt: aus der sozialen Interaktion entstehen individuelle Kompetenzen, die in Entsprechung zur Theorie Beebe und Lachmanns (2004) hauptsächlich im Bereich der Symbolisierungskompetenz und der affektiven Regulationsfähigkeit anzusiedeln sind.

„Nach unserer Hypothese kommt es zu einer optimalen sozialen Kommunikation und Entwicklung, wenn sich eine Flexibilität zwischen Selbst- und interaktiver Regulierung herstellt und damit ein relatives Optimum an Aufmerksamkeit, Affekt und Erregung im Kind hervorgebracht wird.“

Beebe und Lachmann 2004, S. 124

Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

Die Ursprünge interaktiver Prozesse in der dyadischen Beziehung sehen Beebe und Lachmann in prädisponierten Kompetenzen beider Interaktionspartner. Auf Seiten des Kindes wird eine komplexe biologische Ausstattung angenommen, die diesen als aktiven Partner in der Interaktion auftreten lässt: darunter fallen z.B. ein stabiles Blickverhalten ab dem zweiten Lebensmonat, die auditive Differenzierung des Selbst gegenüber der Bezugsperson vom ersten Tag an und die angeborene Wahrnehmungsfähigkeit von zeitlichen, räumlichen und affektiven Dimensionen. Die Annahme einer biologisch angelegten Kompetenz für interaktives Verhalten gilt ebenso für die Bezugsperson: diese wird u. a. aufgrund der Stabilität interpersonaler Zeitkoordination vermutet, mit welcher z.B. auf faciale Emotionsausdrücke des Säuglings reagiert wird (Beebe und Lachmann 2004).

Abschließend soll hervorgehoben werden, dass in dem Ansatz von Beebe und Lachmann (2004) auf eine Betonung der *Reziprozität* innerhalb der dyadischen Prozesse - der Regulierung im Allgemeinen und der Affektspiegelung im Speziellen – Wert gelegt wird.

2.2.1.5 Resümee der psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Sichtweise

„...psychoanalytic object relations theories that have long identified the maternal mirroring function as an important causal factor in early emotional and personality development (e.g. Bion 1962; Fonagy & Target 1996)...“

Gergely and Watson 1999, S.112

Wie dem Zitat Gergely und Watsons' zu entnehmen ist, wurde die Bedeutung des affektspiegelnden Verhaltens der primären Bezugsperson hinsichtlich der frühen emotionalen Entwicklung des Kindes in den psychoanalytischen Theorien schon sehr früh erkannt. Aufgrund der proklamierten inhaltlichen Umorientierung auf intradyadische Prozesse, wie Regulationsprozesse (Beebe und Lachmann 2004) im Allgemeinen und affektive Spiegelungsprozesse im Speziellen, ist diese Perspektive für die Untersuchung sehr aufschlussreich.

Anhand einer tabellarischen Übersicht werden die Analyse Kriterien der psycholinguistischen Matrix und die entsprechenden Ergebnisse für die psychoanalytisch-entwicklungspsychologische Forschungsperspektive resümierend zusammengefasst (Tab.5, S.94). In der anschließenden Erläuterung werden die Überschneidungen der Theorien knapp dargestellt und für die Fragestellung der Arbeit relevante Aspekte hervorgehoben.

Die analysierten psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Theorien beschreiben einstimmig ein biologisch determiniertes Auftauchen affektiver Spiegelungen zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson während der ersten beiden Lebensjahre. Unterschieden wird – altersabhängig – zwischen der affektiven Abstimmung auf facial-vokaler Ebene im Rahmen von Face-to-face-Interaktionen (Gergely 1996) und mimisch-verbal markierten Spiegelungen im Symbolspiel (vgl. Fonagy 2002). In beiden Fällen handelt es sich um ein elterliches, „übertriebenes Ausdrucksregister“ oder auch einen „markierten Kommunikationscode“ emotionaler Affekte, welcher auf den Säugling und sein Verhalten ausgerichtet ist (Gergely et al. 2004, S.184).

Als regulativer Prozess durchläuft die Affekt Abstimmung in den ersten beiden Lebensjahren eine Entwicklung: vorwiegend im ersten Lebensjahr zeigt sich eine biologische Regulation, welche ohne Bezugnahme auf ein äußeres Objekt geschieht. Ab dem neunten Lebensmonat tritt eine weitere von Stern angenommene Form der affektspiegelnden Interaktion, das *social referencing* auf (Stern 1992). Einhergehend mit dem Einbeziehen äußerer Umstände in die dyadische Interaktion etabliert sich ein faciales Rückvergewisserungssystem (Stern 1985), ein so genannter affektiver Kommunikationscode (Gergely et al. 2004). Um den achtzehnten Lebensmonat tritt dann überwiegend eine spielerische Regulation in den Vordergrund, in der verbale Affektspiegelungen die mimischen größtenteils ersetzen (Fonagy et al. 2002).

Ein deutlicher Kritikpunkt an früheren, psychoanalytischen und entwicklungstheoretischen Modellen ist der unterstellte, einseitige Einfluss der Bezugsperson auf entwicklungsbedingte Prozesse, wie z.B. eine Fokussierung auf das spiegelnde Verhalten der Bezugsperson im Kontext der kindlichen Affektregulation (vgl. Beebe und Lachmann 2004). Die reziproke Form der Spiegelungsprozesse heben vor allem Beebe und Lachmann in ihrem Konzept hervor.

Theorieansätze	Stern (1985; 1992)	Gergely et al. (1996, 1999, 2004)	Fonagy et al. (2002)	Beebe und Lachmann (2004)
Analysekriterien				
Postulierte interaktive Austauschprozesse	Affektabstimmung; „social referencing“;	Mimisch und vokal markierte Affektspiegelung;	Weiterentwicklung des spiegelnden Verhaltens der Bezugsperson (in Ergänzung zu Gergely et al. 1996): 3 Arten der Affektregulation: 1) Biologische Regulation (mimisch-vokal) 2) Spiegelnde und spielerische Regulation (verbal-mimisch) 3) Symbolische Regulation	3 Ebenen, auf denen der <i>reziproke</i> , interaktive Austausch organisiert wird: 1) Ständige Regulierungen; z.B. Affektabstimmung od. interpersonales Timing vokaler und kinesischer Rhythmen; 2) Unterbrechung und Wiederherstellung ständiger Regulierungen; 3) Momente der Affektsteigerung;
Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung	Affektabstimmung und „social referencing“ als konstitutiv für... 1. ... die Entwicklung des kindlichen Selbstempfindens; 2. ... die Entwicklung der affektiven Selbstregulierung;	Durch Externalisierung innerer Gefühlszustände erfolgt... ... Primäre Affektregulation (Zustandstransformation) ... Sekundäre, symbolische Affektregulation → Emotionale Selbstbewusstheit u. Fähigkeit zur affektiven Selbstregulation;	Ähnliche Funktionen der drei Arten von Affektregulation: 1. Herstellung differenzierter Emotionsrepräsentationen; einhergehend damit: die Förderung der Fähigkeit zur affektiven Selbstregulation und eine differenziertere emotionale Selbstbewusstheit;	Interaktive Prozesse unterstützen die Ausbildung präsymbolischer Repräsentationen, welche als wesentliche Voraussetzung für die Etablierung von Emotion und Sprache angenommen werden.
Kognitive Strukturen und Prozesse	Regelmäßigkeiten in der Interaktion als Basis für den Erwerb der Mentalisierungsfähigkeit → ermöglicht die Entwicklung der affektiven Selbstregulation	Psychischer Lernmechanismus der Kontingenzdeckung → Erkennen markierter Emotionsausdrücke → Präsymbolische repräsentative Emotionsausdrücke	Affektspiegelndes Verhalten beeinflusst den sukzessiven Prozess der Mentalisierungsfähigkeit positiv → Ausdifferenzierung (emotionaler) Repräsentationen → emotionale Selbstbewusstheit und –regulationskompetenz	Facial-visuelle-Responsivität → Konzeption von Schemata → Konstitution präsymbolischer Repräsentationen (Repräsentation der drei Dimensionen Zeit, Raum und Affekt und des entsprechend zu den Dimensionen assoziierte Erregungsmuster inklusive dessen Regulierung) repräsentiert → Symbolische Selbst- und Objektrepräsentationen
Vom Sozialen zum Individuellen	Aus der interpersonellen Affektregulation entwickelt sich die affektive Selbstregulation.	Durch interaktiven Affektaustausch etabliert sich die affektive Selbstregulation und emotionale Selbstbewusstheit (individuell).	Struktur (früher) zwischenmenschlicher Beziehungen als zwingende Bedingung für a) eine sich ausdifferenzierende emotionale Selbstbewusstheit und b) eine sich entwickelnde Fähigkeit zur eigenständigen Affektregulation	Die Fähigkeit der affektiven Selbstregulation fußt auf gemeinsam konstruierten, intradyadischen Regulierungsprozessen.
Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse	Entstehung der Affektabstimmung ist auf beiden Seiten biologisch determiniert. Die Weiterentwicklung ist sowohl durch biologische Reifungsprozesse als auch Lernprozesse bestimmt.	Dispositionelle Faktoren als ursächliche Komponente der Affektspiegelung	Entstehung und Weiterentwicklung der affektspiegelnden Kommunikation basieren auf prädisponierten Kompetenzen beider Interaktionspartner.	Ursprünge interaktiver Austauschprozesse liegen in den prädisponierten Kompetenzen der beiden Interaktionspartner.

Tab. 5: „Resümee der psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Perspektive“

Auf der Basis eines reziproken interaktiven Austausches von Affekten etabliert sich sukzessive die Fähigkeit zur symbolischen Selbst- und Objektrepräsentation, welche als konstitutiv für die Etablierung von Emotion (und Sprache)⁵¹ gilt. Bemerkenswert ist die Form der postulierten Repräsentation, in dem das Selbst in Bezug zu seinem Gegenüber (interaktionale Repräsentation) verinnerlicht wird (Beebe und Lachmann 2004).

Detaillierter formuliert, werden in den psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Theorien einvernehmlich die folgenden Auswirkungsebenen auf die emotionale Entwicklung aufgeführt, die sowohl emotionsspezifische als auch weniger spezifische Kompetenzen betreffen: mutuelle Regulierungen unterstützen a) das Entstehen präsymbolischer, emotionaler Repräsentationen, b) eine Differenzierung der emotionalen Selbstbewusstheit und c) die Entwicklung einer affektiven Selbstregulation.

Folgende unterstützende Mechanismen im Rahmen des interaktiven Austausches werden in den psychoanalytischen Theorien hervorgehoben:

1. Eine interaktionale Reziprozität, welche den *gegenseitigen* Affektaustausch und eine konsistente Rhythmizität im Austausch umfasst (Gergely et al. 2004, Beebe und Lachmann 2004);
2. Rhythmische Muster - noch einmal gesondert aufgegriffen - beinhalten zeitliche Strukturen in der Interaktion, wie das interpersonelle Timing vokaler und kinesischer Rhythmen (Beebe und Lachmann 2004);
3. Interaktionale Synchronisation im Sinne einer gegenseitigen AffektAbstimmung (primäre Affektregulation) und einer besonderen Sensitivität der Responsivität seitens der Bezugsperson für die kindlichen Affektsausdrücke und Imitationen (Gergely et al. 2004, Fonagy et al. 2002);
4. Vorkommen und Erkennen von Kontingenzen (Mechanismus der Kontingenzentdeckung nach Gergely et al. 2004).

⁵¹ Ausschließlich das Modell von Beebe und Lachmann (2004) weist explizit auf positive Einflüsse der interaktiven Regulierungsprozesse auf den Erwerb von Sprache hin.

2.2.2 Interaktionistische Perspektive

Interaktionistische Theorien definieren den Menschen als ein soziales Wesen. Die Ausgangsbasis spezifischer menschlicher Fähigkeiten, wie z.B. Kognition, Sprache und Selbstbewusstheit, ist die soziale Interaktion (Mead 1978). Auf diesen Überlegungen fußen interaktionistische Theorien zum Spracherwerb: die primären Anstöße zur Entwicklung von Sprache gehen von den wechselseitig aufeinander bezogenen Tätigkeiten aus, die zwischen primärer Bezugsperson und Kind stattfinden. Die Determinanten wurden anfangs vorzugsweise im Sprach- und Sprechverhalten der primären Bezugsperson gesucht (Keller et al. 1996). Insbesondere die elterliche sprachliche Anpassung, u. a. bezeichnet als »Ammensprache«, »kindgerichtete Sprache«, »baby talk« oder »motherese«, wurde von manchen Autoren als konstitutiv für den kindlichen Spracherwerb betrachtet (Bates et al. 1979, Papoušek & Papoušek 1977, Snow & Ferguson 1977, Wundt 1904).

Die Wissenschaft entdeckt die natürlich angelegte Fähigkeit der Eltern, dem Kind intuitiv kommunikative, symbolische und verbale Strukturen zu vermitteln, sie aufzubauen, zu verstärken und sie ausdifferenzieren.“

Katz-Bernstein 1998 in Anlehnung an Papoušek,1994

Die Annahme einer kindgerichteten Sprache bzw. eines verbalen Ausdrucksregisters, welches sich unterstützend auf den Spracherwerb auswirkt, wurde vielfach diskutiert (u. a. Cross 1977, Kegel 1987, Keller et al. 1996, Rüter 2004). Ein wesentlicher Kritikpunkt an dieser Betrachtungsweise ist der vielfach postulierte, einseitige Einfluss der Bezugsperson auf die sprachliche Entwicklung des Säuglings und somit eine Vernachlässigung der reziproken Beeinflussung der Interaktionspartner:

„Maternal speech has often been studied as if it were just an instructive register of language, an aid for the infant to pick up words and sentence grammar.“

Trevrathen & Aitken 2001, S.8

Kegel zufolge „haben sich viele Arbeiten bereits von der Register-Forschung gelöst und sind in den Kern interaktiver Prozesse vorgestoßen. Ein sinnvoller Schritt in diese Richtung besteht in der detaillierten Erforschung von Rückkopplungsprozessen zwischen den Interaktionspartnern“ (Kegel 1987, S.207).

Im Kontext der Emotionsforschung liegt die beschriebene Problematik nicht in dieser ausgeprägten Form vor:⁵² es wird an dieser Stelle ein Vertreter (Lemche 2002) des kontextualistischen Paradigmas, welches interaktive Prozesse als wesentlichen Motor der frühen emotionalen Entwicklung betrachtet, herangezogen.

Als einer der Wegbereiter der interaktionistischen Spracherwerbtheorien gilt Jerome Bruner (1983). Seine Annahmen zum kindlichen Spracherwerb werden als Basis für die Analyse weiterer interaktionistischer Theorien angeführt. Stützend auf diese fundamentalen Überlegungen Bruners werden die Untersuchungen des Ehepaars Papoušek (1977, 1994) analysiert, welche auf der Basis entwicklungspsychobiologischer Forschung neue Aspekte in die interaktionistische *Spracherwerbsforschung* eingebracht haben. Dem gegenüber steht eine Reflexion des Ansatzes von Lemche (2002), der - ebenfalls mit einem entwicklungspsychobiologischen Ansatz – die Bedeutung intradyadischer Prozesse für die frühe *emotionale Entwicklung* fokussiert.⁵³

2.2.2.1 Spracherwerb aus der Interaktion (Bruner)

Mit dem empirischen Hintergrund entwicklungspsychologischer Studien hat Jerome Bruner (1983) eine Theorie des Spracherwerbs dargestellt, welche die Bedeutung der Mutter-Kind-Interaktion in der präverbalen Phase für die Ausbildung kognitiver und sprachlicher Strukturen sowie die Diffe-

⁵² Vergleiche Kap. 1.2.1.1 „Forschungsparadigmen der Emotionsentwicklung“.

⁵³ Zwei Theorien seien ausdrücklich erwähnt, welche die interaktionistische Perspektive wesentlich beeinflusst haben, an dieser Stelle aber nur knapp Berücksichtigung finden: Snow & Ferguson (1977) belegten empirisch die Relevanz der kindgerichteten Sprache als Modell und didaktisches Mittel für die Unterstützung des kindlichen Spracherwerbs. Dieses Modell orientiert sich allerdings zu einseitig an der Rolle der primären Bezugsperson für den Spracherwerb, so dass es für eine Analyse reziproker, dyadischer Prozesse nicht herangezogen werden kann. Erwähnenswert ist ebenfalls die Ausdifferenzierung und Modifizierung Bruners Theorie durch Katherine Nelson (1996), die auf der Basis neurowissenschaftlicher Untersuchungen u. a. die Bedeutung frühkindlicher Repräsentationen für den Spracherwerb akzentuierte (vgl. auch Klann-Delius 1999).

Vielerorts wird Tomasello als ein Vertreter des interaktionistischen Paradigmas eingeordnet (Kauschke 2007, Klann-Delius 1999). Im Kontext dieser Arbeit und mit Bezug auf Lüdtkke (2006) und Braten (1998) sollen seine Überlegungen erst im Rahmen der Theorien zur Intersubjektivität Beachtung finden.

renzung zwischen Subjekt und Objekt hervorhebt. Bruner ergänzt die Theorie eines angeborenen Spracherwerbssystems, des **Language Acquisition Device** (Chomsky 1970), um die eines intuitiven, elterlichen Spracherwerbs-Unterstützungssystems (**Language Acquisition Support System**). Die Interaktion von LAD und LASS funktioniert auf der Basis so genannter Formate (standardisierter Kommunikationsmuster) und vermittelt dem Kind neben sprachlichen Strukturen auch die adäquate gesellschaftsspezifische Kultur (Bruner 1983, 2002).⁵⁴

Bestimmung des interaktiven Austauschprozesses

„Sobald Mutter und Kind schließlich in routinemäßig vertrauten Formaten miteinander umgehen, kommen verschiedenste psychologische und sprachliche Prozesse ins Spiel, welche von einem Format auf das andere verallgemeinert werden.“

Bruner 2002, S.35

Welche interaktiven Prozesse finden nun im Kontext der vorsprachlichen Routinehandlungen zwischen dem Kind und der Bezugsperson statt, die das Konstruieren eines Spracherwerbshilfssystems ausmachen? An erster Stelle sind in Entsprechung zu Bruner regulative Prozesse zu nennen, welche die Steuerung der gemeinsamen Aufmerksamkeit betreffen. Bruner differenziert zwei Phasen der Aufmerksamkeitsregulation:

Die elementare Stufe der Aufmerksamkeitslenkung kann als *Etablieren anhaltenden Blickkontaktes mit stimmlicher Begleitung auf beiden Seiten* umschrieben werden.⁵⁵ Bestimmt wird diese erste Phase durch vorsprachliche Routinespiele, die anlehnend an Bruner mit einer Protokonzversation vergleichbar sind.

Diese Überlegung begründet sich damit, dass im Rahmen der Spielhandlungen den Interaktionspartnern zunächst Rollen zugewiesen werden, die sich im Turnus abwechseln. Gleichzeitig wird

⁵⁴ Bruner konzentriert sich speziell auf den Bereich der Bedeutungsentwicklung.

⁵⁵ Erste stimmliche Begleitungen des gegenseitigen Augenkontaktes postuliert Bruner anlehnend an Stern (1985) mit ca. dem zweiten Lebensmonat des Kindes.

eine gemeinsame Aufmerksamkeitsspanne über eine „geordnete Sequenz von Ereignissen“ (Bruner 2002, S.38) aufrechterhalten.

Beispiel:

Typische Rituale zwischen dem Kind und seiner Mutter sind Fingerspiele, zu denen die Mutter begleitend singt. Mutter und Kind sind dabei auf gleicher Augenhöhe, ebenso wie die Hände der Mutter. Indem sich das Spiel im Blickfeld beider abspielt, ermöglicht es ein Etablieren anhaltenden Blickkontaktes. Häufig fangen die Kinder bei wiederholtem Vorsingen an, das Singen der Mutter stimmlich zu begleiten oder auch im Turn-taking Anteile des stimmlichen Einsatzes zu übernehmen.

Bruner fokussiert sein Interesse auf die zweite Phase der Aufmerksamkeitslenkung, in der das *Einführen von Gegenständen als Ziele der gemeinsamen Aufmerksamkeit* den weiterführenden Entwicklungsschritt der Aufmerksamkeitslenkung beinhaltet (Bruner 2002). Diese Entwicklungsstufe beschreibt Bruner anhand ritualisierter Dialoge bzw. Gesprächsrahmen, die in ihrer Weiterentwicklung auch im Kontext des Bücher Lesens im zweiten Lebensjahr stattfinden. Neben den aufmerksamkeitsregulierenden Prozessen etablieren sich verbale Austauschprozesse, die auf der Ebene von Bedeutungsaushandlungen stattfinden und nach Bruner keine imitative, sondern eine reziproke Qualität besitzen. Konkreter formuliert, werden die konstruierten Aufmerksamkeitsspannen mit sprachlichen Prädikationen seitens der Bezugsperson gekoppelt. Ein weiteres Merkmal der visuellen und verbalen Austauschprozesse liegt in einem kontingenten Reagieren beider Interaktanten auf einer gleichwertigen Austauschebene (Bruner 2002).

Betont wird folglich die reziproke Form der interaktiven Prozesse, in dem sich beide Interaktionspartner zunächst im Blickaustausch (visuell) und später auch im Dialog (verbal) abwechseln. Dabei überlagert die verbale Aufmerksamkeitssteuerung allmählich die non-verbale. Mit der Betonung einer beiderseitigen Aufmerksamkeit im Rahmen der frühkindlichen Formate weist Bruner implizit auf eine interaktionale Synchronizität hin.

Spiegelungsprozesse in Form von verbalen Nachahmungen, Modifikationen oder Imitationen werden von Bruner nur angedeutet und spielen keine tragende Rolle in den routinierten Handlungsabläufen. Im Vordergrund stehen rekurrierend die gemeinsam konstruierten Handlungs- und Interaktionszusammenhänge, in welche Gesten und Laute auf natürliche Weise eingebettet werden (ebd.).

Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Mittels interaktiver Prozesse entstehen in den ersten Lebensmonaten des Kindes vorsprachliche Konzepte zur Sprache. Abhängig von der Art des regulativen Prozesses variiert entsprechend auch der Einfluss auf die sprachliche Entwicklung.

Das Etablieren anhaltenden Blickkontaktes innerhalb der ersten Phase der Aufmerksamkeitsregulation ist unerlässlich dafür, dass der Säugling auf der Grundlage von Segmenten gemeinsamer Handlungen in einem ersten Schritt lernt, dass Sprache und Handlungen aufeinander bezogen werden können. Aufgrund der kontinuierlichen Lenkung der Aufmerksamkeit auf Gegenstände und durch die intradyadisch konstruierten Routinen entstehen gemeinsame Referenzen (triangulärer Blickkontakt) und Zeigegesten. Jene werden von der Bezugsperson systematisch genutzt, indem die gemeinsamen Aufmerksamkeitsspannen mit sprachlichen Prädikationen gekoppelt werden. Allmählich werden stimmliche Äußerungen zum Platzhalter von Zeigegesten (verbale Aufmerksamkeitslenkung). Es etablieren sich so genannte „prosodische Hüllen“ (vgl. Bertau 2004), welche als pragmatische Strukturen verstanden werden können. Im sprachlichen Entwicklungsverlauf können Handlungen schon vor dem Erwerb bedeutungstragender Wörter intentional und ohne lexikalisches Vorwissen verstanden werden (Bruner 2002).

Ein wesentlicher, den Spracherwerb unterstützender Faktor ist die Strukturierung der frühen Kommunikation durch die auf aufmerksamkeitsregulierenden Prozessen beruhenden Formate. Diese können nach Bruner (ebd.) als abstrakt, systematisch und transaktional charakterisiert werden. Sie entwickeln sich mit zunehmender Abstraktheit zu „Sprechakten“ und werden komplexer und variabler.

Bruner betont, dass der Hauptmechanismus zum Erlernen semantisch-lexikalischer Strukturen in keinem Fall imitatives, sprachliches Nachahmen, sondern vielmehr der reziproke Gesprächsrahmen ist (Ninio & Bruner 1978). Innerhalb dessen erlangt das Kind die Erkenntnis, dass Bedeutungen allgemeingültig ausgehandelt werden müssen: durch den gedanklichen Austausch mit der Umwelt, ergo intermentale Prozesse, entstehen intramentale Konzepte von Sprache.

Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Der Erwerb von Sprache fußt nach Bruner (2002) auf vier wesentlichen, prädisponierten kognitiven Kompetenzen: a) eine Mittel-Zweck-Bereitschaft, b) eine Sensibilität für transaktionale Prozesse, c)

eine systematische Organisation der Erfahrung in Form so genannter „narratives“ (Bruner 1990, 2002) und d) eine Abstraktheit der Regelbildung. Diese kognitiven Verarbeitungsprozesse begleiten und unterstützen das zielgerichtete (sprachliche) Handeln des Kindes.

Sprache ist nach Bruner wiederum der Schlüssel zur kognitiven Entwicklung, indem sie eine Kommunikation zwischen den verschiedenen kindlichen Erfahrungen im sozio-kulturellen Kontext ermöglicht. Primär wird von Bruner die Entwicklung der kindlichen Repräsentationsfähigkeit skizziert, welche seines Erachtens auf der Basis von Reifungs- und Erfahrungsprozessen in drei Schritten erfolgt: ausgehend von der enaktiven Repräsentation, welche auf Handlungen beruht (action-based), über die ikonische Repräsentation in Form bildhafter Vorstellung (image-based), bis zu der symbolischen Repräsentation, die auf der sprachlichen Vermittlung aufbaut (language-based).

„There are striking changes in emphasis that occur with the development of representation. At first the child's world is known to him principally by the habitual actions he uses for coping with it. In time there is added a technique of representation through imagery that is relatively free of action. Gradually there is added a new and powerful method of translating action and image into language, providing still a third system of representation. Each of the three modes of representation - enactive, ikonic, and symbolic - has its unique way of representing events“

Bruner 1966, S.2

Kognitive und sprachliche Prozesse stehen - in Entsprechung zu den zuvor getroffenen Aussagen - in wechselseitiger Beeinflussung zueinander. In Bezug auf die von Bruner aufgezeigten intradyadischen Prozesse kann die nachstehende These postuliert werden: die Entwicklung repräsentativer Fähigkeiten wird von den interaktiven Austauschprozessen zwischen dem Kind und seiner primären Bezugsperson nach Bruner insofern positiv beeinflusst, als dass diese sprachliche Strukturen hervorbringen, die für das Entstehen symbolischer Repräsentationen unerlässlich sind.

Vom Sozialen zum Individuellen

Analog zu der Grundidee Vygotskijs (1987) vertritt Bruner die Ansicht, dass im Menschen ablaufende, mentale Prozesse eine gesellschaftliche und kulturelle Basis im Handeln besitzen. Der primäre interaktionale und mentale Austauschprozess wird im Laufe des Entwicklungsprozesses intramental.

Der anfängliche Zustand des Säuglings ist ein sozialer. Das Entstehen und der Gebrauch von Sprache ist - eingebettet in den gesellschaftlichen bzw. kulturellen Rahmen – nur durch ihren kommunikativen Einsatz erklärbar. Der Erwerb sprachlicher Kompetenz erfordert demnach die intradyadische Interaktion zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson. Letztere nimmt in der Theorie Bruners einen immanenten Stellenwert für die kindliche Entwicklung vom Unkonventionellen zum Konventionellen bzw. Standardisierten ein (vgl. Bertau 2004).

Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

„Die anfänglichen angeborenen sozialen Reaktionen, die durch viele Zeichen der Mutter [...] ausgelöst werden, gehen bald in ein sehr komplexes gemeinsames Antizipationssystem über, womit die ursprünglich biologische Bindung zwischen Mutter und Kind in ein gegenseitiges Verhältnis verwandelt wird, in welchem individuelle Eigenheiten und kulturelle Regeln einen größeren Raum einnehmen.“

Bruner 2002, S.21

Der Säugling verfügt nach Bruner über eine biologische Prädisposition, die auf soziales Handeln in einem kulturellen Kontext angelegt ist: „Die soziale Interaktion scheint ihren Antrieb in sich selbst zu haben“ (Bruner 2002, S.20). Genetisch vorprogrammierte Prozesse, welche den Säugling zu interaktivem Austausch befähigen, sind nach Bruner die folgenden: es besteht eine Veranlagung für die gemeinsame Ausrichtung der Aufmerksamkeit und eine biologische Anlegung, das eigene Interesse bezüglich eines Gegenstandes dem Kommunikationspartner zu signalisieren. Darüber hinaus „besitzt das Kind die angeborene Disposition, Erfahrungen nach Kategorien zu organisieren, die auch Narrative auszeichnen; dies sind die Kategorien Agentivität, Kanonizität, Linearität und Perspektivität.“ (Klann-Delius 1999 zu Bruner, S.165). Einem Lernprozess hingegen unterliegt die Konventionalisierung der Prozesse. Damit sich die genetischen Veranlagungen entfalten können, sind die reziproken Austauschprozesse in der frühen Interaktion unerlässlich. Unterstützung erfährt der Säugling bzw. das Kleinkind beim Erlernen durch das umschriebene Spracherwerbshilfssystem seitens der primären Bezugsperson, welches wiederum genetisch vorprogrammiert ist (Bruner 2002).

Pointiert formuliert, intendiert Bruner mit seiner Theorie eine Überwindung der Dichotomie von Kultur und Natur, indem er dem Säugling prädisponierte, soziale Fähigkeiten zuspricht, die sich

aber letztlich nur durch den gesellschaftlich-kulturellen Kontext ausbilden und von diesem geprägt werden.

2.2.2.2 Kommunikativ-affektive Austauschprozesse in der vorsprachlichen Kommunikation (Papoušek)

Orientiert an einem ganzheitlich-systemischen, entwicklungspsychobiologischen Forschungsansatz hat Mechthild Papoušek (1994) ihre Aufmerksamkeit auf einen speziellen Bereich der frühen Interaktion gerichtet: die vorsprachliche Kommunikation innerhalb der primären dyadischen Beziehung. Detailliert sind die spezifischen strukturellen Erscheinungsformen der präverbalen Kommunikation beschrieben, ihre Grundlagen und Determinanten analysiert und ihre Funktion in Bezug auf die beginnende sprachliche Entwicklung hin untersucht worden. Papoušeks Ansatz kann eingebettet werden in die Untersuchungen des Ehepaars Papoušek (1990) bezüglich der reziproken intuitiven Verhaltensweisen im Rahmen der frühen Mutter-Kind-Interaktion.⁵⁶

Papoušeks Studien (1994) basieren auf einem breit gefächerten, interdisziplinären Wissen über die Frühentwicklungsforschung, das primär Inhalte der Entwicklungspsychobiologie, aber auch der Psychobiologie, der Neurowissenschaften, sowie der Psycholinguistik abdeckt. Empirisch wurden die Thesen mithilfe von Mikrokommunikationsstudien früher Mutter-Kind-Interaktionen in Form struktureller Vokalisationsanalysen untermauert (ebd.).⁵⁷

Bestimmung des interaktiven Austauschprozesses

Die Analyse der frühkindlichen Austausch- und Kommunikationsprozesse umfasst sowohl die Beschreibung regulativer Prozesse als auch diejenige von Spiegelungsprozessen, die für das Forschungsinteresse der Arbeit von besonderer Relevanz sind und im Folgenden ergründet werden.

⁵⁶ Das von Hanuš und Mechthild Papoušek (1987) postulierte intuitive Elternverhalten wurde bereits in den theoretischen Grundgedanken aufgegriffen (Kap. 2.1.2.4.2 „Spezifisches Interaktionsverhalten“). Die intuitive elterliche Didaktik beinhaltet, wie aufgeführt, differente Formen des elterlichen Verhaltensrepertoires, welche durch das Verhalten des Säuglings ausgelöst werden.

⁵⁷ Im Speziellen handelt es sich bei den Studien um Sprachinhaltsanalysen und Verhaltensmikroanalysen nicht-stimmlicher Verhaltensformen (Papoušek 1994).

Neben der Auswirkung interaktiver Prozesse auf die frühe sprachliche Entwicklung trifft Papoušek auch Aussagen über die Beeinflussung der emotionalen Entwicklung, welche in die Überlegungen einfließen sollen (Papoušek in Friedlmeier 1999, Papoušek 2007).

Bei der Betrachtung regulativer Prozesse werden die Regulation der Aufmerksamkeit und diejenige der affektiven Erregung hervorgehoben. Diese können nach Papoušek dem System der basalen adaptiven Verhaltensregulation zugeordnet und sowohl interaktiv als auch im Rahmen von Selbstregulation erlebt werden (Papoušek 2004). Die interaktive *Regulation der Aufmerksamkeit* erfolgt mittels dynamischer und zeitlicher Abstimmung und angepassten Formen der taktilen, stimmlichen und mimischen Anregungen seitens der Bezugsperson. Nachdem im Vorsilbenstadium eine selektive Aufmerksamkeit für die (Mutter-) Sprache, z.B. bezüglich der Differenzierung und Integration melodischer Grundmuster, intendiert wird, geht es gegen Ende des Silbenstadiums darum, die Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf Tätigkeiten und Objekte zu lenken. Angeglichen ist dieses intuitive elterliche Verhalten an den jeweiligen Entwicklungsstand des Säuglings, der sich vokal, mimisch und gestisch in die Interaktion einbringt.

Die *affektive, interaktive Regulation* entsteht einerseits über das Wecken und Aufrechterhalten der Aufmerksamkeit, sowie differente taktile und vokale Beruhigungspraktiken, geschieht andererseits aber auch durch die Spiegelung emotionaler Ausdrücke.

„Die intuitive elterliche Didaktik umfasst ein sehr breites Verhaltensspektrum. Ein Teil ist darauf angelegt, die emotionalen Ausdrucksmuster des Kindes als Signale für seine aktuelle Befindlichkeit zu nutzen und die eigenen emotionalen Ausdrucksformen für die Unterstützung der kindlichen Verhaltensregulation einzusetzen (wechselseitige Steuerung des Verhaltens durch emotionale Ausdrucksmuster, von Seiten der Eltern und von Seiten des Kindes).“

Papoušek & Papoušek in Friedlmeier 1999, S.151f.

Die affektive Spiegelung - im Sinne einer Nachahmung oder Modifikation emotionaler Ausdruckszeichen - wird von Papoušek nur andeutungsweise im Kontext der affektiv-integrativen Verhaltensregulation erwähnt: in den ersten Lebensmonaten betrifft dies die dyadische Emotionsregulation, im weiteren Verlauf der Entwicklung taucht das Phänomen der sozialen bzw. emotionalen Rückversicherung (social referencing) auf, welches bei der Integration neuer Erfahrungen mit seinen emotionalen Komponenten in allen frühen Entwicklungsphasen eine wichtige Rolle einnimmt (Papoušek 1999, 2007).

Neben der affektiven Spiegelung stellt vor allem die vokale Spiegelung eine immanente Funktion im Spracherwerbsprozess dar. Diese spielt sich im Rahmen einer speziellen, mütterlichen Sprechweise ab, die einen besonderen Stellenwert in den Untersuchungen Papoušek einnimmt. Sie weist abhängig vom Alter und den Kompetenzen des Kindes (Vorsilben- oder Silbenalter und Auftreten der ersten Wörter) Besonderheiten bezüglich des Sprachinhalts, linguistischer und prosodischer Merkmale auf und wird aufgrund dessen als ein übertriebenes sprachliches Ausdrucksregister beschrieben. Auffälligstes Charakteristikum des mütterlichen Sprachangebotes ist die Sprechmelodik.⁵⁸ Papoušek betont vor allem die strukturelle und funktionelle Wechselbeziehung (Reziprozität) dieses interaktiven Austausches (Papoušek 1994).

„Die Steuerung der elterlichen Verhaltensbereitschaften erfolgt intuitiv und wird durch Blick- und Ausdrucksverhalten des Säuglings in Form subtiler, aber dennoch hoch wirksamer Auslöse- und Rückkopplungssignale reguliert.“

Papoušek 2006, S.16

Hervorgehoben wird demnach die Struktur des Spiegelungsprozesses, die Reziprozität, indem z.B. die mütterliche Sprechweise als ein direktes Reagieren auf die kindlichen Lautäußerungen interpretiert werden kann. Kindliche Rückkopplungssignale, wie z.B. Blickzuwendung oder Lächeln, sind wiederum eine unmittelbare Reaktion auf die elterlichen Verhaltensweisen. Es etabliert sich ein dynamisches, aber in sich stabiles System, welches als konstitutiv für die kindliche Entwicklung erachtet wird (Papoušek 1994).

Ein besondere Form des reziproken Austausches sind verschiedene Varianten vokaler Imitationen, welche als Ähnlichkeiten bzw. Angleichungen von prosodischen und sprachlichen Artikulationsmerkmalen beschrieben werden können. Nachahmungen prosodischer Artikulationsmerkmale umfassen die Tonhöhe, die Melodik, die Dauer und den Rhythmus. Sprachliche Merkmale hingegen berücksichtigen die Imitationen von Vokalen, Konsonanten, Silben und Worten. Papoušek vertritt die Annahme, dass stimmliche Nachahmungen zu prozentual gleichen bzw. ähnlichen Anteilen auf

⁵⁸ Das Sprachregister der Bezugsperson wird im Rahmen der vorliegenden Analyse nicht im Einzelnen diskutiert, da das Forschungsinteresse auf die reziproken Prozesse innerhalb der Mutter-Kind-Dyade ausgerichtet ist. Bezüglich einer linguistischen Analyse der kindgerichteten Sprache sei das Werk „Vom ersten Schrei zum ersten Wort“ von Papoušek (1994) empfohlen.

beiden Seiten in der vorsprachlichen Kommunikation auftreten (Papoušek 1994).⁵⁹ Die beiden folgenden Abbildungen 7 und 8 zeigen exemplarisch die differenten Nachahmungsprozesse während der ersten drei bis sieben Lebensmonate des Säuglings auf.

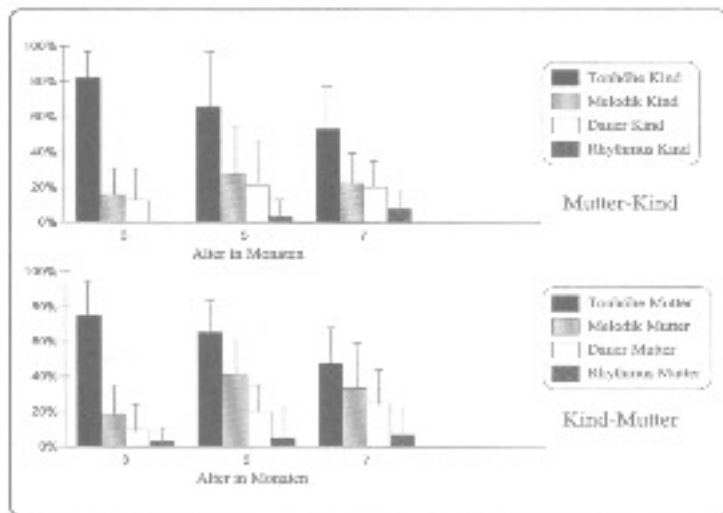


Abb. 7: Wechselseitiges Nachahmen von prosodischen Merkmalen (zit. nach Papoušek 1994, S.102)

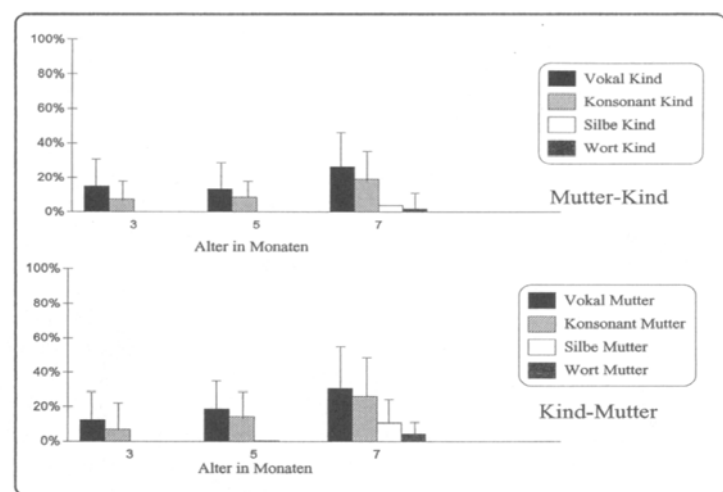


Abb. 8: Wechselseitiges Nachahmen von sprachlichen Merkmalen (zit. nach Papoušek 1994, S.102)

Vokale bzw. verbale Imitationen, Nachahmungen, Modifikationen bzw. Modulationen sind laut Papoušek (1994) ein Bestandteil der mütterlichen Sprechweise in Reaktion auf die kindlichen Vo-

⁵⁹ Kugiumutzakis Studien zur Mutter-Kind-Interaktion (1985, 1993) kommen zu differenten Ergebnissen in der Erforschung der vokalen Imitation von Mutter und Kind. Er untersucht 15 Tage alte Säuglinge bis zu ihrem sechsten Lebensmonat mit dem Ergebnis, dass Mütter die Geräusche ihrer Säuglinge häufiger imitieren als umgekehrt die Säuglinge (Kugiumutzakis in Nadel, 1993).

kalisationen. Diese Aussage bezieht sich, wie in den Abbildungen 8 und 9 ersichtlich, sowohl auf die linguistische als auch auf die prosodische Struktur des sprachlichen Verhaltens der Bezugsperson. Weiterhin kann in Entsprechung zu Papoušek von verschiedenen Nachahmungs- und Modellierungsstrategien von Seiten der Bezugsperson ausgegangen werden, die sich abhängig vom Alter bzw. Entwicklungsstand des Kindes unterscheiden und im Laufe der Entwicklung differenzierter und komplexer werden. Aufgrund einer besseren Übersichtlichkeit werden die unterschiedlichen Nachahmungsprozesse, die von Papoušek im Kontext der dyadischen Beziehung zwischen dem zweiten bis fünfzehnten Lebensmonat des Kindes erfasst wurden, tabellarisch aufgeführt (siehe Tab.6).

Tab. 6: „Nachahmungsprozesse im Kontext der vorsprachlichen Kommunikation“

Nachahmungsprozesse	Merkmale
Artikulatorisch korrekte Nachahmungsmodelle	Korrigierende Nachahmung auf Laut-, Silben-, Wort- und Satzebene als „korrekatives auditives Feedback“.
Spielerisches Nachahmen	Stimmliche Nachahmungen als gemeinsame Exploration des (kindlichen) stimmlichen Repertoires in interaktiven Spielen.
Empathisches Nachahmen	Exakte oder auch verstärkende, abschwächende bzw. variierende Nachahmungen zum gegenseitigen Affektaustausch oder zur affektiven Regulation.
Nachahmen als Aushandeln eines gemeinsamen Codes	Durch wechselseitige Nachahmung entsteht sukzessive ein gemeinsamer nonverbaler Kommunikationscode.
Verzögertes Nachahmen	<ul style="list-style-type: none"> • „off-line-Analyse“ von zeitlich zurückliegenden vokalen Äußerungen; • nur auf Seiten des Säuglings zu beobachten;

Die Erläuterungen haben gezeigt, dass im Rahmen vorsprachlicher Austausch- und Kommunikationsprozesse zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson - sehr differenziert und vom Alter

des Säuglings abhängig – sowohl regulative Prozesse als auch Spiegelungsprozesse empirisch nachgewiesen werden konnten.

Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Papoušek & Papoušek (1999) zufolge erfüllen die reziproken Prozesse in der vorsprachlichen Kommunikation verschiedene adaptive Funktionen, die es dem Säugling ermöglichen, seine Erfahrungen mit der Umwelt zu integrieren. Trotz der im Zitat erwähnten Zuordnungsproblematik können anlehnend an Papoušek Aussagen getroffen werden, welche kindlichen Kompetenzen durch das interaktive Zusammenspiel gefördert werden (Papoušek 1994, 2006). Die nachstehenden Erläuterungen beziehen sich ausschließlich auf die Auswirkungsebenen interaktiver Prozesse auf die frühe emotionale und sprachliche Entwicklung und lassen weitere Aspekte des sehr komplexen Systems der adaptiven Funktionen unberücksichtigt.⁶⁰

Je nach Art des regulativen Prozesses divergiert der Einfluss auf die sprachliche bzw. emotionale Entwicklung: Die Aufmerksamkeit regulierenden Prozesse spielen laut Papoušek vor allem eine bedeutende Rolle in der vorsprachlichen Erfahrungsintegration des Säuglings. In einem ersten Schritt stellt das Erreichen eines beiderseitigen Blickkontaktes eine erforderliche Vorbedingung für den Beginn des kommunikativen Austausches dar (Papoušek 1994). Die kindliche Aufmerksamkeit wird mittels regulativer Prozesse nicht nur auf den mimischen und gestischen Austausch, sondern vor allem auch auf die Sprache gelenkt.

Vergleichbar mit Bruner (1983) nimmt Papoušek an, dass aufgrund der wiederholenden Lenkung der Aufmerksamkeit auf Gegenstände und durch die intradyadisch konstruierten Routinen gemeinsame Referenzen (triangulärer Blickkontakt) und Zeigegesten entstehen. Die durch die wechselseitige Interaktion konstruierten, routinierten Kontexte bieten dem Säugling einen Rahmen, innerhalb dessen die folgenden Entwicklungsschritte vollzogen werden können: „Einüben der intentionalen gestischen und stimmlichen Kommunikation, der Symbolisierung von Handlungen, Gegenständen und Personen, des Sprachverständnisses und der ersten kontextbezogenen Protowörter“ (Papoušek 1994, S.127).

⁶⁰ Eine detaillierte Erläuterung adaptiver Funktionen der vorsprachlichen Kommunikation, wie z.B. bei der Nahrungsaufnahme oder der Schlaf-Wach-Organisation, sind in Papoušek (2006) vorzufinden.

Im Kontext der affektiven Verhaltensregulation nimmt neben verschiedenen Beruhigungstaktiken und der Aufmerksamkeitslenkung vor allem auch die affektive Spiegelung eine zentrale Funktion ein. Die primäre Bezugsperson bietet dem Kind durch die emotionale Spiegelung einen „biologischen Spiegel“ bzw. ein „biologisches Echo“ seines Ausdrucksverhaltens (Papoušek 1986, S.61). Auf dieser Basis entsteht durch wiederholende und reziproke Sequenzen ein emotionales Selbstkonzept, welches die emotionale Entwicklung des Kindes vorantreibt. Eine weitere Konsequenz affektiver Spiegelung ist die Entfaltung intersubjektiver Beziehungserfahrungen zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson.⁶¹ Darüber hinaus wird auch die kindliche Fähigkeit zur affektiven Selbstregulierung positiv in ihrer Entwicklung beeinflusst (Papoušek 2006, 2007).

Neben den genannten regulativen Prozessen kann die vokale Spiegelung als ein ergänzender, tragender Mechanismus zur Anbahnung der Sprachentwicklung angenommen werden.

„Einige oder alle Subsysteme (der Sprache sind) in einem noch früher funktionsfähigen System verankert (...), nämlich in den intuitiven, vorbewussten Austauschprozessen der vorsprachlichen Kommunikation.“

Papoušek 1994, S.16

Abhängig vom Entwicklungsstand des Kindes nehmen interaktive Nachahmungsprozesse verschiedene Funktionen ein: Im *Vorsilbenstadium* beeinflussen sie vorwiegend nicht-linguistische Kompetenzen des Kindes, indem überwiegend prozedurale Aspekte der Kommunikation angesprochen werden, z.B. Produzieren von Lauten oder Nachahmen und Abwechseln im Dialog. In diesem Stadium kommen vor allem spielerische und empathische Nachahmen oder auch das wechselseitige Nachahmen als Aushandeln eines gemeinsamen Kommunikationscodes zum Tragen. Die Vokalisation wandelt sich im Übergang zum Silbenstadium von einem Mittel des emotionalen Ausdrucks aktueller Befindlichkeit zu einer Vorstufe symbolischer Kommunikation (Papoušek 2006). Im *Silbenstadium* werden durch interaktive Prozesse außer den prozeduralen auch deklarative Fähigkeiten unterstützt, wie z.B. das Benennen von Objekten. Durch die interaktiven Nachahmungsprozesse, die vor allem durch artikulatorisch korrekte Nachahmen auf Seiten der Bezugsperson gekennzeichnet sind, werden zunehmend linguistische Funktionen erfüllt. Charakteristisch für das sich anschlie-

⁶¹ Vor allem in neueren Arbeiten (Papoušek 2006, 2007) fließen intersubjektive Aspekte in die Diskussion um die Entwicklung von Emotion und Sprache mit ein.

ßende *Einwortstadium* sind interaktive Nachahmungsprozesse, welche sich überwiegend auf linguistischer Ebene auswirken. Auch an dieser Stelle sind exemplarisch die artikulatorisch korrekten Nachahmungsmodelle zu nennen (Papoušek 1994, 2006).

Papoušek vertritt die These, dass eine direkte Auswirkung der elterlichen Sprechweise nicht nur auf die kommunikativ-pragmatische, sondern auch auf die phonologische Entwicklung angenommen werden kann. Kritisch betrachtet wird diese Sichtweise u. a. von Kugiumutzakis (1993), der die vokale Imitation in der frühen Interaktion als ein Resultat gegenseitiger motivationaler Regulation sieht. Er stellt die Untersuchungen Papoušeks insofern in Frage, als dass er den fördernden Einfluss vokaler Imitation auf die phonologische Entwicklung nicht bestätigt sieht (ebd.).

Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Die emotionalen, kommunikativen und kognitiven Kompetenzen des Kindes sind gemäß Papoušek (Papoušek in Friedlmeier 1999) überaus eng vernetzt, so dass sie in einem systemischen Gesamtzusammenhang betrachtet werden müssen. Demnach schließen die integrativen psychischen Prozesse im vorsprachlichen Alter basale Formen der Konzeptbildung, der multimodalen Integration, der Abstraktion und der Symbolisierung ein, die nicht als Konsequenzen, sondern als Fundament für den Spracherwerb angesehen werden. Eine unabdingbare Voraussetzung für die Entwicklung der Symbolisierungsfähigkeit ist wiederum das präadaptierte Zusammenspiel zwischen Säugling und Bezugsperson. Anlehnend an Cassirer (1953) sieht Papoušek die Symbolbildung als eine artspezifische Lernform des Menschen und postuliert: „Erst die Fähigkeit Symbole zu bilden und zu gebrauchen, ermöglicht sprachliche Abstraktion und Kategorisierung“ (Papoušek in Friedlmeier 1999, S.148).

Ihres Erachtens unterstützen gerade die intuitiven elterlichen Kompetenzen den Säugling bei der Vorbereitung und Entwicklung seiner Symbolisierungsfähigkeiten. Die soziale Interaktion erfüllt, wie das nachstehende Zitat zeigt, eine repräsentanzbildende Funktion.

„In den Spielchen wird eine bestimmte Verhaltenssequenz in Bewegung, Melodik, Rhythmus und Sprache so regelmäßig wiederholt, daß das Kind Vorstellungen und Erwartungen über den Ablauf entwickelt und seinen Part zur angemessenen Zeit »mitzuspielen« lernt.“

Papoušek 1994, S.96

Vom Sozialen zum Individuellen

Die vorsprachliche Kommunikation zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson wird von Papoušek als natürlicher Lernkontext verstanden, in welchem durch prädisponierte Verhaltensweisen beider Interaktionspartner wechselseitige Austauschprozesse entstehen. Erst mithilfe dieser reziproken Austauschprozesse können sich die kindlichen emotionalen, sprachlichen und kognitiven Kompetenzen des Kindes entfalten. Diese Annahme des Mechanismus „vom Sozialen zum Individuellen“ bezieht sich zum einen auf die emotionale Entwicklung des Säuglings: eine Differenzierung der Regulationsfunktionen und die Entwicklung emotionaler Ausdruckszeichen werden aus dem Rahmen der dyadischen Interaktion heraus und im Laufe der Entwicklung internalisiert. Zum anderen betrifft dieser Mechanismus auch die sprachliche Entwicklung, indem u. a. Konzepte von Sprache erst durch den gemeinsam konstruierten Austausch zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson entstehen.

Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

Papoušek & Papoušek (1979, 1983) betonen die biologische Basis sozialer Aktionen, aus denen unmittelbar Lernprozesse resultieren. Sie begründen ihre These mit der Universalität interaktiver Prozesse in Bezug auf Geschlecht, Alter und Kultur. Demnach wird das wechselseitige Verhalten in der frühen Interaktion als intuitiv bzw. sehr wahrscheinlich genetisch determiniertes Verhalten betrachtet (Papoušek in Holodynski, 1999). Exemplarisch für diese These kann die kindliche Nachahmungsfähigkeit herangezogen werden, die nach Papoušek als angeborene Kompetenz bzw. Motivation des Säuglings gilt und eine wesentliche Voraussetzung für die vokalen und emotionalen Spiegelungsprozesse darstellt (Papoušek 1989).

„Diese Fähigkeiten beruhen heutigen Kenntnissen nach auf angeborenen Prädispositionen und Programmen. Es zeigt sich jedoch ebenso deutlich, dass sie sich von Anfang an (z.T. bereits intrauterin) in Wechselwirkung mit angemessenen Anregungen von seiten der sozialen Umwelt entfalten und sich auch untereinander wechselseitig beeinflussen.“

Papoušek 1994, S.178

2.2.2.3 Vokale und kinesische Kommunikationsprozesse im Affektaustausch (Lemche)

Im Gegensatz zu den zuvor diskutierten interaktionistischen Ansätzen richtet Erwin Lemche (2002, 2003) sein Forschungsinteresse vornehmlich auf die sozio-emotionale Entwicklung innerhalb der frühen Mutter-Kind-Interaktion. Wissenschaftlich orientiert an der Entwicklungspsychologie und der biologischen Psychologie analysiert Lemche spezifische Eigenschaften des mimischen, vokalen und motorischen Signalaustausches in der frühen dyadischen Interaktion.

Lemche bezieht sich auf Studien aus der Interaktionsforschung, welche zum einen die Face-to-face-Interaktion und zum anderen die ganzkörperliche Kommunikation umfassen (Brazelton, Tronick & Als 1975, Condon & Sander 1974, Keller 1989, Papousek 1979). Er beschäftigt sich mit denjenigen rhythmischen Kommunikationsprozessen, die den Austausch von Affekten in der Dyade kennzeichnen (Lemche 2002).

Bestimmung des interaktiven Prozesses

Neben den facialen und vokalen Austauschprozessen von Emotionen definiert Lemche (2002) ebenfalls kinesische Austauschprozesse (non-verbale Kommunikation) als Motor der kindlichen emotionalen und kognitiven Entwicklung. Seines Erachtens ermöglichen diese wechselseitigen intradyadischen Prozesse eine soziale Beziehungsregulation vor dem Erwerb der verbalen Fähigkeiten (Lemche 2003).

Im Mittelpunkt der ersten neun Lebensmonate des Kindes stehen affektregulierende Prozesse, die mittels eines affektiven Austausches auf mimisch-expressiver Ebene vollzogen werden. Auf der Basis wechselseitiger Imitation der jeweiligen Affektausdrücke etabliert sich ein emotionales Signalsystem. Die Nachahmungsprozesse werden als elementarer Teil der reziproken Interaktion zwischen der Bezugsperson und dem Kind aufgefasst und umfassen faciale und vokale Nachahmungen innerhalb der Interaktionsepisoden (Lemche 2003). Für die faciale Ebene der Interaktion in der Säuglingszeit können die nachstehenden, kennzeichnenden Charakteristika beschrieben werden: gegenseitige Passung im Sinne einer Synchronizität, kontingentes Timing, Wiederholung, Übertreibung und gegenseitige Ergänzung (Lemche 2002). Für das Gelingen der affektiven Regulationsprozesse des ersten Lebensjahres ist es entscheidend, dass die kindlichen und mütterlichen Rhythmen und Inhalte übereinstimmen. Mit Bezug auf Brazelton (1986) ist es die Aufgabe beider Interakti-

onspartner, die rhythmische Struktur vorherzusehen, um somit ko-konstruiert eine zeitliche Struktur in der gemeinsamen Interaktion zu schaffen. Der nonverbale interpersonal-affektive Austausch von Emotionen erweitert sich zwischen dem neunten und sechzehnten Lebensmonat des Kindes, indem die emotionale faciale Expressivität nicht mehr nur der gemeinsamen Affektregulation dient, sondern dem Kind auch eine Rückversicherung bei der Exploration der Umwelt ermöglicht („social referencing“). Die Regulation erfolgt nicht mehr nur im dyadischen, sondern auch im triadischen Kontext. Ab ca. dem siebzehnten Lebensmonat verliert die mimische Affektsspiegelung an Bedeutung und wird durch ein verbales Signalsystem ersetzt.

Beispiel: Ein 17 Monate altes Kind steht das erste Mal in seinem Leben vor einem Riesenrad. Der ängstliche Blick in Richtung seines Vaters wird von diesem beruhigend erwidert: „Da brauchst du keine Angst zu haben. Das Riesenradfahren wird dir Spaß machen!“

Wäre der Junge erst 12 Monate alt gewesen, hätte der Vater nicht ausschließlich verbal, sondern eher misch beruhigend auf den ängstlichen Gesichtsausdruck reagiert, z.B. durch ein ermutigendes Lächeln.

Der affektive Austausch vollzieht sich nunmehr eher durch eine verbale als durch eine faciale, affektive Spiegelung. Gemeinsam ist den affektregulierenden Prozessen ihre Struktur: sie subsumiert einen gegenseitigen Affektaustausch, eine reziproke Intentionalität und eine konsistente Rhythmizität (Lemche 2002).

Zugleich mit den affektregulierenden Prozessen können Lemche zufolge *aufmerksamkeitsregulierende Prozesse* in den frühen Interaktionen als Regulator der emotionalen Entwicklung benannt werden. In den ersten Lebensmonaten des Säuglings sind die Aufmerksamkeitszuwendungen durch die Herstellung des Blickkontaktes gekennzeichnet, während sie im späteren Entwicklungsverlauf – mit der fortschreitenden motorischen Entwicklung ab dem zweiten Lebensjahr - eher in ganzkörperlicher Weise erfolgen. Damit die Aufmerksamkeit des Kindes für soziale Kontakte erhöht ist, muss eine positiv-affektive Stimmung in der Interaktion erreicht werden. Es entsteht ein beidseitiger emotionaler Erregungsaufbau, der auf eine gegenseitige Passung, ergo auf einen synchronen interaktiven Austausch, angewiesen ist. Die Fähigkeit der Mutter, sich auf die Bedürfnisse des Säuglings einzustimmen, entscheidet darüber, ob sie in der Interaktion in der Lage ist, Passung oder Nicht-Passung herzustellen. Eine Hilfe hierbei ist die emotionale Spiegelung in Mimik, Gestik bzw. Vokalisation. Mit Bezug auf den Psychoanalytiker Bion (1962) bezeichnet Lemche (2002) den Prozess des empathischen Reagierens der Bezugsperson als *emotionales Containment*.

Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Emotions- bzw. Sprachentwicklung

Die affektive Spiegelung kann nach Lemche schon in der Interaktion zwischen dem Neugeborenen und seiner Bezugsperson beobachtet werden. In diesen frühen Interaktionen nutzt der Säugling den emotionalen Austausch, um seine eigenen Emotionen mit Hilfe des Gegenübers psychophysiologisch zu regulieren: durch die Imitation des mütterlichen, facialen Affektausdrucks wird der Säugling in die gleiche emotionale Stimmung versetzt, wodurch seine Emotionen interpersonell reguliert werden können. Im Rahmen der gegenseitigen Regulation entsteht auf diese Weise eine Entsprechung zwischen der inneren Erfahrung und der sozialen Erfahrung, die mit der Bezugsperson geteilt wird. Durch ständige Wiederholungen dieser Imitationen gewährleistet dieser interaktive Prozess im weiteren Entwicklungsverlauf ein Gewährwerden der eigenen Emotionen im Sinne einer emotionalen Selbstbewusstheit und auch eine Ausdifferenzierung der kindlichen Emotionen (Lemche 2002).

Im Kontext dieser frühen interaktionalen Austauschhandlungen werden die Charakteristika der nonverbalen, emotionalen Ausdrucksmuster präsymbolisch gespeichert. Dieser Vorgang bezeichnet den ersten Schritt in dem Übergang von einer interpsychischen zu einer intrapsychischen Affektregulation (Lemche 2003).

„Die Bedeutung der Interaktionsentwicklung für die Entstehung der mentalen Repräsentationen liegt in der Ausformung seiner Möglichkeiten (des Säuglings), als ein Teilnehmer in einem sozial-emotionalen Kontext zu handeln, was wiederum Rückwirkungen auf die repräsentationalen Aspekte des Körpererlebens ausübt.“

Lemche 2002, S.77

Der Mechanismus der Reziprozität im affektiven Austausch nimmt bei Lemche (2002) einen besonderen Stellenwert ein, denn das Erreichen eben dieser wird als die zentrale Grundlage der Entfaltung der Emotionen gesehen: durch die interaktionale Rhythmizität erfährt der Säugling die eigene Wirksamkeit (Kausalität). Hierdurch werden Kontingenzerfahrungen gewonnen, aus denen sich wiederum kognitive Strukturen ableiten können, die zu mentalen Repräsentationen des eigenen Selbst und des Gegenübers führen (ebd.).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Spiegelung emotionaler Gesichtsausdrücke dem Säugling in den ersten Lebensmonaten eine Hilfe zur affektiven Regulation bietet, die emotionale Selbstbewusstheit und die Ausdifferenzierung der Emotionen fördert und ferner die Bezie-

hungsregulation in der sozialen Interaktion unterstützt. Mit zunehmendem Alter können sich auf dieser Basis mentale Repräsentationen emotionaler Ausdrücke und regulativer Strukturen etablieren, so dass das Kind sukzessive zu einer intrapsychischen Affektregulation befähigt ist.

Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Wie der vorherige Absatz schon aufgeführt hat, lassen sich die reziproken Abstimmungsprozesse des ersten Jahres noch nicht auf symbolisch-kognitive Leistungen zurückführen, sondern primär auf die sich wiederholenden, rhythmischen Sequenzen in der Interaktion. Subsumiert unter dem Begriff der temporalen Passung zählen hierzu Kontingenz, Reziprozität und Synchronisation. Diese basalen integrativen Fähigkeiten des Säuglings bilden in Entsprechung zu Lemche (2002) die Grundlage für den interaktiven Austausch und die emotionale Entwicklung des Säuglings.⁶²

Darüber hinaus sieht Lemche vor allem ab dem achtzehnten Lebensmonat des Kindes eine enge Verbindung zwischen Sprache, Emotion und Kognition. Nachdem in den ersten anderthalb Jahren vor allem non-verbale Affektausdrücke entwicklungsbedeutende Funktionen einnehmen, treten ab der Mitte des zweiten Lebensjahres an diese Stelle verbale Ausdrücke. Diese beeinflussen sowohl die Ausdifferenzierung kindlicher Emotionen als auch an der emotionalen Entwicklung beteiligte kognitive Prozesse, indem sie dem Kind zu einer Internalisierung emotionaler Ausdrücke und somit zu einem intrapersonalen Affektregulationssystem verhelfen (Lemche 2003).

Vom Sozialen zum Individuellen

Emotionale Expressivität und Affektregulierung unterliegen den Ausführungen Lemches entsprechend einem Entwicklungsprozess, der neben biologischen Reifungsprozessen vor allem auch interaktionalen Austauschprozessen bedarf. Der affektive Austausch in der frühen Interaktion zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson ist demnach der eigentliche Motor der emotionalen Entwicklung. Diese Annahme sei an dem Beispiel der Differenzierung des emotionalen Repertoires verdeutlicht: Lemche spricht dem Säugling von Geburt an zwar angeborene Basisemotionen zu, wie z.B. Überraschung, Freude oder Wut, welcher dieser expressiv auszudrücken vermag. Seiner Meinung

⁶² Detaillierter ausgeführt unter dem Unterkapitel „Bestimmung des interaktiven Austauschprozesses“.

nach erweitert sich die emotionale Ausdrucksfähigkeit des Kindes hingegen erst mit dem Auftreten gewisser kognitiver Kompetenzen und sozialer Erfahrungen aus dem interaktiven Austausch mit der Bezugsperson⁶³, z.B. um Sozialeemotionen wie Stolz oder Neid.

Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

„Unzweifelhaft sind bereits in den ersten Lebensminuten Säuglinge aller Kulturen dazu in der Lage, emotionsähnliche faciale Konfigurationen von Erwachsenen imitativ zu reproduzieren [...]. Da diese Fähigkeit während der ersten Wochen wieder verloren geht - wie alle anderen neonatalen motorischen Reflexprogramme – ist davon auszugehen, dass es sich um angeborene oro-faciale (den Mund-Zungen-Gaumen-Bereich betreffend) Reflexmuster handelt...“

Lemche 2003, S.995

Die affektspiegelnden Austauschprozesse zwischen dem Säugling und der Bezugsperson beruhen auf einer angeborenen Prädisposition beider Interaktanten zur Nachahmung. Als neurobiologische Grundlage der motorischen Imitation, welche als Bestandteil regulativer, interaktiver Prozesse gelten, nennt Lemche das System der Spiegelneuronen.⁶⁴ Der Ursprung sozialer Interaktion erklärt sich demzufolge im Wesentlichen über angeborene, neuronale Prozesse (Lemche 2003).

⁶³ Besagte Kompetenzen und Erfahrungen sind der vorangehenden Analyse zu entnehmen.

⁶⁴ Ausführlicher beschrieben in dem Kap. 2.2.3 „Intersubjektive Perspektive“.

2.2.2.4 *Resümee der interaktionistischen Perspektive*

„Social interactionists (...) argue that language acquisition is not the work of the child alone, but is socially and cognitively constructed under the guidance of attuned caretakers. Consequently, these theorists focus on the richly structured socio-cultural environment in which children live, and argue that it is this structure that enables human infants to acquire meaningful pre-linguistic as well as linguistic skills. Thus, communication is seen as cultural skill and is acquired in part, during dyadic and triadic interactions under the auspices of supportive parents.

Legerstee et al. 2006, S. 296

Die menschliche Fähigkeit, Erfahrungen miteinander zu teilen, ermöglicht eine kontinuierliche Entwicklung von Sprache, Emotion und Kognition. Als kulturelles Gut entsteht Kommunikation und emotionale Kompetenz auf der Basis sozialer Interaktion. Der Mechanismus vom Sozialen zum Individuellen wird in den interaktionistischen Theorien als die grundlegende Annahme in Bezug auf die kindliche emotionale und sprachliche Entwicklung vertreten. Resümierend wird ein Blick auf diese Forschungsperspektive geworfen, indem mittels einer tabellarischen Übersicht die Analysekriterien der psycholinguistischen Matrix und die entsprechenden Ergebnisse für die interaktionistische Forschungsperspektive zusammengetragen werden (Tab.7, S.118). In der anschließenden Erläuterung werden die Überschneidungen und Differenzen der analysierten Theorien auf das Wesentliche beschränkt skizziert und für die Fragestellung der Arbeit zentrale Aspekte hervorgehoben.

Hinweise auf das Vorkommen aufmerksamkeitsregulierender Prozesse in der frühkindlichen Interaktion finden sich ausnahmslos in den drei herangezogenen Theorien. Übereinstimmend werden altersabhängige Stufen der Aufmerksamkeitslenkung beschrieben, welche sich auf der taktilen, stimmlichen und mimischen Ebene - zum Teil auch infolge von Spiegelungsprozessen - vollziehen. Während Bruner vorrangig den ko-konstruierten Gesprächsrahmen zwischen der Bezugsperson und dem Kind beleuchtet, konzentriert Papoušek sich explizit auf die einzelnen Regulationsprozesse, die sich innerhalb dieser unterstützenden vorsprachlichen Formate abspielen. Prosodische und verbale Nachahmungsprozesse werden im Vergleich zu Bruner, der verbale Austauschprozesse nur auf der Ebene von Bedeutungsaushandlungen behandelt, deutlich differenzierter untersucht. Im Kontext der sozio-emotionalen Entwicklung beschreibt Lemche ebenfalls faciale, vokale und kinesische Spiege-

Theorieansätze	Bruner (1983; 2002)	Papousek (1994, 2006, 2007)	Lemche (2002, 2003)
Analysekriterien			
Postulierte interaktive Austauschprozesse	<p>Aufmerksamkeitsregulierende Prozesse:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Etablieren anhaltenden Blickkontaktes; 2) Einführen von Gegenständen als Ziele der gemeinsamen Aufmerksamkeit; <p>Verbale Austauschprozesse auf der Ebene von Bedeutungsaushandlungen.</p> <p>→ Entwicklung der interaktiven Prozesse von einem visuellen zu einem späteren verbalen Austausch.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksamkeitsregulierende Prozesse; • Affektive Regulationsprozesse u. a. durch Spiegelung emotionaler Ausdrücke; • Prosodische und verbale Nachahmungsprozesse (artikulationsfördernd, spielerisch, empathisch, als Wort, syntaktisch erweiternd); 	<ul style="list-style-type: none"> • Faciale, vokale und kinesische Nachahmungsprozesse; <p>Kennzeichnende Charakteristika: Gegenseitige Passung im Sinne von Synchronizität, kontingentem Timing, Wiederholung, Übertreibung und gegenseitiger Ergänzung.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksamkeitsregulierende Prozesse zunächst auf facialer, später auch auf ganzkörperlicher Ebene;
Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung	<p>Reziproker Gesprächsrahmen als konstitutiv für die Entwicklung der semantisch-lexikalischen Kompetenzen im kulturellen Kontext.</p>	<p>Interaktionale Austauschprozesse als...</p> <ul style="list-style-type: none"> • ... unterstützender Rahmen zur vorsprachlichen Erfahrungsintegration; • ... Anbahnung der Sprachentwicklung; • ... Unterstützung der Aufmerksamkeitslenkung; 	<p>Aufbau differenzierter Emotionsrepräsentationen; einhergehend damit:</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Förderung der Fähigkeit zur affektiven Selbstregulation und • eine differenziertere emotionale Selbstbewusstheit; • Beziehungsregulation in der sozialen Interaktion;
Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung	<p>Sprachliche und kognitive Prozesse stehen in wechselseitiger Beeinflussung zueinander:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prädisponierte kognitive Kompetenzen als Basis für den Spracherwerb; • Sprachliche Strukturen als Voraussetzung für das Entstehen symbolischer Repräsentationen; 	<p>Enge Wechselwirkung von emotionalen, sprachlichen und kognitiven Kompetenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integrative psychische Prozesse als Voraussetzung für den Spracherwerb; 	<p>Interaktionale Rhythmizität → Kausalitätserfahrung → Kontingenzerfahrung → Etablierung kognitiver Strukturen → mentale Repräsentationen des Selbst inklusive emotionaler Selbstbewusstheit</p> <p>⇒ Sukzessives Entstehen kognitiver und emotionaler Kompetenzen in Wechselwirkung durch den reziproken Austausch.</p>
Vom Sozialen zum Individuellen	<p>Erwerb sprachlicher Kompetenzen (vom Unkonventionellen zum Konventionellen) erfordert die intradyadische Interaktion.</p>	<p>Vorsprachliche Kommunikation als natürlicher Lernkontext für die Entfaltung emotionaler, kognitiver und sprachlicher Kompetenzen.</p>	<p>Affektiver Austausch in der dyadischen Beziehung als Motor der sozio-emotionalen und kognitiven Kompetenzen.</p>
Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse	<p>Annahme einer biologischen Prädisposition für das Entstehen sozialen Handelns im kulturellen Kontext. Einem Lernprozess unterliegt hingegen die Konventionalisierung der Prozesse.</p>	<p>Annahme einer biologischen Basis sozialer Interaktionen bzw. interaktiver Austauschprozesse, aus denen unmittelbar Lernprozesse entstehen.</p>	<p>Angeborene Prädisposition zur motorischen Nachahmung (Spiegelneuronen).</p>

Tab.7: „Resümee der interaktionistischen Perspektive“

lungsprozesse, die mit den von Papoušek beschriebenen Merkmalen interaktiver Prozesse vergleichbare Charakteristika aufweisen: gegenseitige Passung im Sinne von Synchronizität, kontingentem Timing, Wiederholung, Übertreibung und gegenseitiger Ergänzung. Betont wird demnach auch die Struktur der reziproken Austauschprozesse. Bezüglich der Ausdrucksebene interaktiv regulativer (Nachahmungs-) Prozesse gehen die drei Theorieansätze von einer Entwicklung des Ausdrucksverhaltens - von einem mimisch-expressiven zu einem verbalen - in den ersten beiden Lebensjahren des Kindes aus.

Die analysierten, interaktionistisch ausgerichteten Theorien beschreiben einstimmig das Vorkommen wechselseitiger Mikromechanismen (Austauschprozesse) in der dyadischen Interaktion, die als konstitutiv für die sprachliche und emotionale Entwicklung gelten. Die interaktive Ausrichtung der Aufmerksamkeit durchläuft einen Entwicklungsprozess von einer dyadisch zu einer triadisch ausgerichteten Aufmerksamkeit, in der sukzessive die symbolische Funktion von Sprache erworben wird. Bezüglich der emotionalen Entwicklung erfüllen aufmerksamkeitsregulierende Prozesse eine vergleichbar grundlegende Aufgabe. Relativ konstante Zyklen der Aufmerksamkeit gelten nach Lemche auf Seiten des Kindes als Voraussetzung für das Entstehen einer reziproken Struktur, welche wiederum als Motor der emotionalen Entwicklung definiert werden kann.

Die Relevanz wechselseitiger Nachahmungsprozesse wird hinsichtlich unterschiedlicher Auswirkungsebenen auf die sprachliche und emotionale Entwicklung diskutiert. Die sprachspezifische Ebene umfasst zunächst kommunikativ-pragmatische Kompetenzen, welche sich laut Bruner und Papoušek auf der Basis interaktiver Austauschprozesse entwickeln können. Während Bruner darüber hinaus die Auswirkungsebene interaktiver Nachahmungsprozesse vor allem auf sprachspezifische Strukturen auf der semantisch-lexikalischen Ebene annimmt, sieht Papoušek diese überwiegend auf der phonetisch-phonologischen Ebene. Nachahmungsprozesse nehmen bei Lemche - im Gegensatz zu den am Spracherwerb orientierten Theorien - neben der Regulation der Aufmerksamkeit auch die Funktion der Affektregulation ein. Affektregulierende Prozesse beeinflussen emotionsspezifische Kompetenzen, zu denen u. a. eine Ausdifferenzierung der emotionalen Selbstbewusstheit sowie die Entwicklung affektiver Selbstregulation zählen.

Gemeinsam ist allen drei Ansätzen die Betonung kognitiver Strukturen: einvernehmlich werden prädisponierte integrative psychische Kompetenzen beschrieben, die der kindlichen Entwicklung zugrunde liegen und in wechselseitiger Beeinflussung mit den sprachlichen sowie emotionalen Fähigkeiten des Kindes interagieren. Weiterhin entsprechen die Annahmen der interaktionistischen

Theorien einander, indem sie den Aufbau differenzierter Repräsentationen als abhängig von interaktiven Mechanismen betrachten: auf der Grundlage regulativer Prozesse etablieren sich ausgehend von vorsprachlichen präsymbolischen Konzepten symbolische Repräsentationen von sprachlichen Strukturen und emotionalen Ausdrücken.

In der Diskussion um das Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf die interaktiven Austauschprozesse wird von den Autoren eine biologisch angelegte Prädisposition zur sozialen Interaktion, vor allem im Bereich der Nachahmungsprozesse unterstellt. Das biologisch determinierte Auftauchen affektiver Spiegelungen zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson lässt sich von Papoušek sowie von Lemche auf das Vorhandensein einer neuronalen Basis, dem System der Spiegelneuronen, zurückführen.⁶⁵

⁶⁵ Nähere Erläuterungen zu dieser neurobiologischen Bereitschaft finden sich unter Kap. 2.2.3 „Intersubjektive Perspektive“.

2.2.3 Intersubjektive Perspektive

In interaktionistischen Theorien wird üblicherweise die Auffassung vertreten, dass die soziale Genese des Selbst aus der Spiegelerfahrung mit der primären Bezugsperson entsteht.⁶⁶ Intersubjektive Theorien hingegen besagen, dass einige Aspekte des Selbst nicht erst durch die soziale Interaktion konstituiert werden, sondern in Form einer sozialen Konstitution prädisponiert sind (Trevvarthen 1979, 1998). Eine weitere zentrale These ist, dass der Säugling durch eine Partizipation am affektiven Zustand des Interaktionspartners von Geburt an die Perspektive seines Gegenübers wahrnehmen kann. Das Teilen emotionaler Zustände vermittelt dem Säugling ein spezifisches Wissen, welches nicht durch kognitive Prozesse erschlossen werden muss.

Die Annahmen der intersubjektiven Theorien stützen sich auf diverse empirische Untersuchungen von Meltzoff et al. (Meltzoff und Gopnik 1997, Meltzoff 1990, Kugiumutzakis 1993) zu angeborenen mimischen und kinesischen Nachahmungsinteraktionen. Darüber hinaus beziehen sie sich auf neuere neurobiologische Kenntnisse, nach denen die wesentliche neuronale Grundlage der motorischen Imitation bei Kleinkindern im System der so genannten Spiegelneuronen zu suchen ist. In frontalen supplementär-motorischen Regionen der Brodmannschen Area 6 sind solche Nervenzellen lokalisiert, die auf visuelle Eindrücke von motorischen Handlungen von Bezugspersonen hin aktiviert werden (Rizzolatti et al. 1996, 2002).

Dieses Kapitel setzt sich mit drei unterschiedlichen Ansätzen auseinander, die mit der grundlegenden Annahme einer angeborenen Intersubjektivität ihren Blick auf intradyadische Austauschprozesse im sprachlichen und emotionalen Entwicklungsprozess geworfen haben. Als einer der Vorreiter der „Innate Intersubjectivity Theory“ gilt Colwyn Trevarthen (1979, 1998), dessen Konzept als Basis für die folgenden Theorien herangezogen wird. Es folgt die intersubjektive Spracherwerbtheorie von Ulrike Lütke (2006), welche die Überlegungen Trevarthens im deutschsprachigen Raum bekannt gemacht und in Bezug zur kindlichen Sprachentwicklung gesetzt hat. Abschließend wird der Ansatz Tomasellos (2005, 2006) präsentiert, der sich mit der sprachlichen Entwicklung des Menschen im kulturellen Kontext der Phylo- und Ontogenese auseinander gesetzt hat.

Da diese Thematik im deutschsprachigen Raum erst seit Neuerem publik geworden ist, soll zuvor das Konstrukt der Intersubjektivität knapp skizziert werden.

⁶⁶ Verweis auf die Diskussion interaktionistischer Theorien im Kapitel 2.2.3 „Intersubjektive Perspektive“.

Der norwegische Soziologe Stein Braten (1998) definiert Intersubjektivität, indem er differente Ausrichtungen innerhalb der Intersubjektivitätstheorien kategorisiert. In der aktuellen Literatur können seiner Ansicht nach drei divergente Bedeutungen von Intersubjektivität vorgefunden werden (ebd.):

1. Intersubjektivität als zwischenmenschliche Verbindung

Intersubjektivität kann als eine reziproke, affektive Abstimmung (Stern 1985) oder auch als so genannte primäre Intersubjektivität - im Sinne einer motivationalen Beziehung zwischen dem Säugling und der primären Bezugsperson in der dyadischen Protokonversation - verstanden werden (Trevvarthen 1979). Trevvarthen definiert Intersubjektivität als Fähigkeit, die eigene Subjektivität, welche Ausdruck des eigenen Bewusstseins und eigener Intentionalität ist, an die des Kommunikationspartners anpassen zu können (ebd.).

2. „Joint attention“ in der verbalen Interaktion

Intersubjektivität im Sinne einer gemeinsamen Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf etwas Drittes („joint attention“) als wesentlicher Motivator des frühen Spracherwerbs (Hobson 1993; Tomasello 1988).

3. Widerspiegelnde und rekursive Intersubjektivität im Sinne kommunikativen Verstehens;

Als hauptsächlicher Vertreter dieser wissenschaftlichen Ausrichtung nimmt Braten eine dialogische Sicht auf Intersubjektivität ein: Spracherwerb etabliert sich durch eine intersubjektive Spiegelung.

2.2.3.1 Theorie einer angeborenen Intersubjektivität (Trevvarthen)

Die „Innate Intersubjectivity Theory“ wird erstmals von Colwyn Trevvarthen, einem Wegbereiter der modernen Säuglingsforschung an der Universität von Edinburgh, postuliert (Trevvarthen 1979, 1998). Trevvarthen arbeitet u. a. in enger Kooperation mit Aitken (Aitken & Trevvarthen 2001) und Braten (1998), deren Forschungsergebnisse in diese Diskussion einfließen. In Anlehnung an Braten (1998) wird von Trevvarthen eine sozial-emotionale Betrachtungsweise der Intersubjektivität vertreten.

Trevvarthen unterscheidet in den ersten beiden Lebensjahren des Kindes drei Arten von Intersubjektivität, welche er als „awareness specifically receptive to subjective states in other persons“ (Trevvarthen & Aitken 2001, S.4) definiert: die *basale Intersubjektivität* vollzieht sich intrauterin zwischen dem Fötus und der Mutter und zeichnet sich durch einen dynamischen Austausch von

motorisch-propriozeptiven Handlungen aus, bei denen beide sich eines virtuellen Selbst und Anderen zunehmend bewusst werden (Trevarthen & Reddy 2006).⁶⁷ Die *primäre Intersubjektivität* umfasst die direkte mimische und gestische Kommunikation zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson, welche ab der sechsten Lebenswoche des Kindes beobachtet werden kann. Braten (1998) schließt sich dieser Unterteilung Trevarthens an und definiert:

„(Primary) Interpersonal communion in dyadic systems of participants in a reciprocal subject-subject format in which they attend and attune to one another’s emotive expressions and gesture- and sound-producing movements...“

Braten 1998, S.373

Um den neunten Lebensmonat können Tendenzen zu einer *sekundären Intersubjektivität* entdeckt werden, indem ein gemeinsames Referenzobjekt in den dyadischen Austausch zwischen dem Kind und der primären Bezugsperson mit einbezogen wird (Trevarthen 2001). Auf den verschiedenen Ebenen des intersubjektiven Bedeutungsaustausches spielen sich interaktive Austauschprozesse ab, welche die kognitive und sprachliche Entwicklung beeinflussen und aus diesem Grund im Folgenden eingehender untersucht werden.

Bestimmung des interaktiven Austauschprozesses

Schon intrauterin können basale, reziproke Regulationsprozesse zwischen dem Embryo und seiner Mutter beobachtet werden. Der gegenseitige affektive Austausch geschieht auf der Basis rhythmischer Austauschmuster - pränatal mittels motorisch-propriozeptiver Ausdrucksbewegungen und postnatal mithilfe von multimodalen Signalen und vokalen, facialen und gestischen Imitationen (Trevarthen 2001), welche unter dem Begriff „dynamic, emotional, rhythmic, expressions of sympathetic attunement“ zusammengefasst werden (Trevarthen 2006, S.4). Diese Imitationen sind keine reinen Reproduktionen (originalgetreue Nachahmungen) oder Wiederholungen: „es wird ange-

⁶⁷ Aufschlussreich ist diesbezüglich auch Braten (1998, 2002) zu lesen, der sich mit dem kommunikativen Austausch zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson auseinandersetzt und postuliert, dass in jedem Kommunikationspartner die Repräsentation eines virtuellen Selbst und eines virtuellen Anderen vorhanden ist.

nommen, dass vielmehr die Motive und Emotionen, die diesen Bewegungen, Gesten oder Gesichtsausdrücken zugrunde liegen, wahrgenommen und gespiegelt werden“ (Lüdtke 2006b, S.4).

Hervorgehoben wird der beiderseitige Einfluss der Interaktionspartner in den Handlungsimitationen, was anhand des nachstehenden Zitates deutlich wird:

„Microanalysis of the timing and changes in contact and expression shows conclusively that the two of them are both controlling the exchange.“

Trevarthen 1993, S.62

Betont wird die aktive Rolle des Säuglings in dem interaktiven Austausch, welcher Trevarthen zufolge eine psychobiologische Prädisposition⁶⁸ zugrunde liegt. Die prädisponierte Motivation des Säuglings, ein rhythmisches Wechselspiel aufrecht zu erhalten, umfasst nachstehende Aspekte:

- das Mitteilen eigener Emotionen,
- das Erkennen, Imitieren und somit Beantworten von (Emotions-)Ausdrücken der Bezugsperson und
- eine Provokation von Reaktionen auf den eigenen Emotionsausdruck (vgl. auch Lüdtke 2006a).

Dem Säugling wird eine intentional ausgerichtete Kommunikation in der reziproken Interaktion unterstellt (Reddy & Trevarthen 2006). Aufgrund der beiderseitigen Motivation zur Intersubjektivität entsteht ein Austausch emotional-kommunikativer Erzählungen (emotionale Narrative), indem so genannte „emotional displays“ kommuniziert werden. Diese emotionalen Ausdrücke sind subkortikal vermittelt und ermöglichen einen mimischen, gestischen und vokalen Austausch von Emotionen, schon um den zweiten Lebensmonat. Im Laufe der ersten Lebenswochen lösen vokale und gestische Imitationen diejenigen von Mund- und Zungenbewegungen ab. Ab ca. dem achten Lebensmonat ist darüber hinaus eine gestische Imitation, wie z.B. Klatschen oder auf etwas Zeigen, zu beobachten. In ihrer Weiterentwicklung tauchen die dyadischen, affektregulierenden Prozesse im triadischen Kontext als „emotional referencing“ in der Phase der sekundären Intersubjektivität auf (Trevarthen & Aitken 2001).

Eine Komponente der gegenseitigen Spiegung ist die verbale Nachahmung. Die auf das Kind ausgerichtete Sprache der Bezugsperson lässt sich folgender Gestalt charakterisieren: „defined

⁶⁸ Die Prädisposition des Säuglings wird im weiteren Verlauf unter dem Analysepunkt „Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse“ näher erläutert.

rhythmic and melodic features as well as voicing qualities [...] it is organised in repeated phrases and tends to create slowly changing, cyclic narratives of emotion“ (Trevarthen & Aitken 2001, S.8). Der Säugling wiederum spiegelt die vokalen Äußerungen seiner Bezugsperson wider, wozu Trevarthen in Anlehnung an Malloch (1999) bemerkt:

„Infants, even newborns, can exactly synchronise with certain salient moments in the adult’s message by gesture or utterance, and the vocal emissions can be matched in Pitch and quality.“

Trevarthen & Aitken 2001, S.8

Eine besondere Rolle spielt die Struktur der Regulierungs- bzw. Spiegelungsprozesse, die in Form von *Synchronisierung* und *Reziprozität* zum Ausdruck gebracht werden kann: die Reziprozität zwischen den Kommunikationspartnern fundiert auf einer neurobiologischen Basis, welche die wechselseitige, zeitlich-emotionale Struktur zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson organisiert (Trevarthen 1998). Der reziproke Affektaustausch ist wiederum Merkmal einer synchronen Form des interaktiven Austausches.

„The interactions are [...] dependent upon sustained mutual attention and rhythmic synchrony of short „utterances“ which include, beside vocalisations, touching and showing the hands, all these expressions being performed with regulated reciprocity and turn-taking.“

Trevarthen & Aitken 2001, S.6

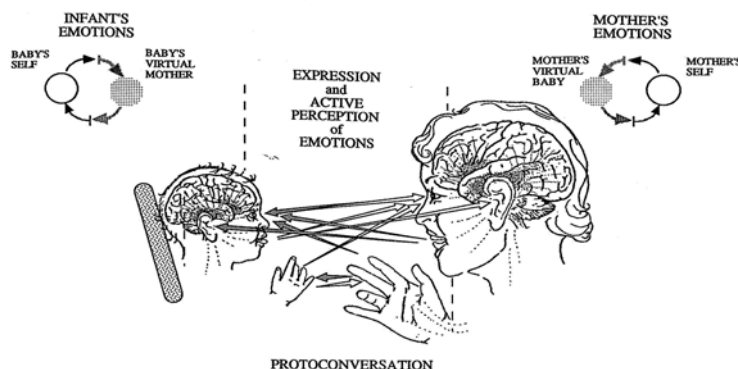
Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

„Die Bedeutsamkeit der Spiegelsysteme für den Erwerb verbaler wie nonverbaler kommunikativer Kompetenz [liegt...] in der wechselseitigen Verbindung zwischen den Subjekten.“

Lüdtke 2006b, S. 8

Auf der Basis des beschriebenen, reziproken affektiven Austausches zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson etablieren sich allmählich emotional-kommunikative Erzählstrukturen, -muster und -rhythmen, welche nach Bateson (1979) auch als Protokonversation bezeichnet werden. Es entsteht eine emotional-narrative Dyade, die nach Trevarthen auf psychobiologischer Ebene konstruiert ist und einen Entwicklungsraum zwischen dem Kind und der Bezugsperson schafft, in dem kulturelles Lernen und damit vor allem auch das Erlernen der Sprache möglich ist (Trevarthen 2001, vgl. auch Lüdtke 2006a). Pointiert formuliert, basiert Trevarthen zufolge die sprachliche Entwicklung im Sinne einer Bedeutungsentwicklung auf dem affektiven, interaktiven Austausch von Bedeutungen.

Abb. 9: „Die Modalitäten der bidirektionalen Mutter-Säugling-Kommunikation“ (Trevarthen 1989)



Genauer betrachtet, verläuft der postulierte Entwicklungsprozess von Bedeutungsaushandlungen wie folgt: der Ursprung des Spracherwerbs ist nach Trevarthen das neurobiologisch angelegte Bedürfnis, Emotionen zu spiegeln. Die in dieser ersten Phase der Bedeutungsentwicklung sich vollziehenden Imitationen von (emotionalen) Bedeutungen nennt Trevarthen „Bedeutungsimitationen“ (Trevarthen 2001, S.110). Die affektiven Imitationen des Säuglings erfüllen Trevarthen & Aitken (2001) zufolge zwei vorrangige Funktionen: zum einen findet durch den mutuellen Spiegelungsprozess eine biologische (affektive) Regulation statt und zum anderen unterstützen imitative Handlungen kulturelles Lernen. Erklärbar ist diese These damit, dass der Säugling das, was er beobachtet, unbewusst als inneres Simulationsprogramm erlebt. Er versteht die (kulturellen) Handlungen des Gegenübers und kann somit die Perspektive dessen übernehmen (vgl. auch Bauer 2005).

„emotions (...) will have to be reinterpreted as primary and necessary to the child's entry into the social/cultural world, with all the rational, linguistic and pragmatic conventions...“

Trevarthen & Aitken 2001, S.20

Das Spiegeln von vokalen Aktivitäten wirkt sich auf verschiedenen Ebenen aus, die voneinander beeinflusst werden: zunächst evoziert die Imitation eine gemeinsam geteilte Aufmerksamkeit (unspezifisch), zweitens vereinfacht das Kommunizieren von Emotionen die soziale Interaktion (emotionspezifisch) und drittens erleichtert sie den kindlichen Spracherwerb (sprachspezifisch) (Trevarthen 2001). In der Weiterentwicklung des Bedeutungsaustausches entsteht auf Seiten des Kindes eine bewusste Bedeutungsspiegelung, indem emotional erlebte Bedeutungen als „Proto-Symbole“ und damit Träger einer Bedeutung werden (vgl. Lüdtker 2006b). Diese präsymbolischen Repräsentationen

tionen ermöglichen im weiteren Verlauf der Entwicklung die Etablierung eines Wissens über gemeinsam ausgehandelte, stabile Bedeutungsgehalte - im Sinne einer Internalisierung - von emotionalen Ausdrücken sowie sprachlichen Zeichen (ebd.).

Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Die Theorie des *intuitiven Verständnisses für andere Menschen ohne kognitive oder symbolische Ausarbeitung* begründet sich in der Tatsache, dass von Geburt an ein signifikanter Unterschied des Säuglings im Umgang mit Personen („communicating“) und Objekten („doing“) besteht (Trevvarthen 1998). In der sozialen Interaktion mit dem Gegenüber können Imitationen beobachtet werden, die nicht abhängig von kognitiven Prozessen sind, sondern einem intrinsisch angelegten emotionalen Bedürfnis zum intersubjektiven Austausch entsprechen. Vielmehr sind es die kognitiven Prozesse, die des intersubjektiven Austausches bedürfen, um sich zu entfalten.

„...suggests that learning and growth of cognitive mastery of objects needs emotional regulation in communication. There is increasing evidence for such a regulatory role of emotions in growth of cortical perceptual systems, as well as in learning, retrieval of memories and organization of cognitive states“

Trevvarthen 1993, S.74

Handlungsspiegelungen beruhen folglich nicht auf kognitiven, sondern neurobiologischen Prozessen. Kognitive Prozesse setzen in Entsprechung zu Trevvarthen an anderer Stelle ein: um imitieren zu können, bedarf es einer zerebralen Repräsentation des Gegenübers, die sich schon im Laufe der fötalen Entwicklung formatiert (Trevvarthen 1993, Trevvarthen & Reddy 2006). Dies geschieht auf der Grundlage eines Bewegungsbildes, welches eine Sensitivität für körperbezogene Formen und den Zeitpunkt der Bewegung beinhaltet (Trevvarthen 1998). Trevvarthen hat sich mit den Grundlagen des impliziten Gedächtnisses beschäftigt. Seiner Meinung nach bilden Säuglinge vorsprachliche innere Repräsentationen ihrer Bezugspersonen aus: sie halten wieder erkennbar fest, wie sich die Bezugspersonen bewegen, welche Mimik und Gestik sie ausführen und welche Emotionen sie ausstrahlen. Diese inneren Repräsentationen entstehen und verändern sich im Lauf der Interaktionen mit den Bezugspersonen (ebd.).

Trevvarthens Forschungen legen nahe, dass es drei frühkindliche Voraussetzungen für die Ausbildung eines bewussten autobiographischen Gedächtnisses gibt:

1. Erfahrungen aus Interaktionen zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson, die auf Verhaltenssynchronisierung angelegt sind.
2. Interne geistige Repräsentationen dieser Bewegungs- und Verhaltensmuster.
3. Innerer geistiger Drang, Erlebnisperioden miteinander zu größeren Einheiten zu verbinden.

Lüdtke fasst in dem nachstehenden Zitat treffend die wissenschaftliche Ausrichtung Trevarthens zusammen:

„Statt von einer kognitivistischen wird von einer affektiven Neurowissenschaft ausgegangen, die nämlich geistige Fähigkeiten – speziell Sprache – nicht als rein mentale Informationsverarbeitung beschreiben, sondern die herausragende Beteiligung von emotionalen Regulationsprozessen nachhaltig berücksichtigen.“

Lüdtke 2006b, S.4

Vom Sozialen zum Individuellen

Der Ursprung des kindlichen Spracherwerbs ist das neurobiologisch angelegte Bedürfnis, dem Gegenüber etwas zu bedeuten (Trevarthen 2001). Trevarthen definiert die sprachliche Entwicklung als Bedeutungsentwicklung, die sich durch den affektiven Austausch zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson heraus entfaltet. Unabdingbare Voraussetzung ist demnach, dass der Säugling von der anfänglichen Subjektivität in einen intersubjektiven Austausch gelangt, denn Bedeuten funktioniert ausschließlich im Austausch mit einem Interaktionspartner (ebd.).

„The human case is unique in it's adaptations, which guide children through dialogic exchange of emotive and referential narratives in body-mimesis to language and learning of a cultural accumulation of well-reasoned knowledge...“

Trevarthen 2001, S.4

Der intersubjektive Standpunkt fügt dem von den Interaktionisten postulierten Entwicklungsmechanismus „vom Sozialen zum Individuellen“ folgendes hinzu: ausgehend von dem individuellen Bedürfnis zur Intersubjektivität gelangt das Kind zu speziellen kognitiven, sprachlichen und emotionalen Kompetenzen. Nicht die soziale Interaktion ist folglich der Ursprung der kindlichen Entwicklung, sondern die intrinsische Motivation des Säuglings zu affektivem Austausch.

Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

Die Motivation bzw. das Bedürfnis des Säuglings nach intersubjektiver Übermittlung in Form von Imitationen ist nach Trevarthen neurobiologisch begründet und formiert sich schon pränatal. Bei einem detaillierten Blick auf diese intrinsisch angelegte Bereitschaft des Säuglings kann nach Trevarthen ein subkortikales (Spiegel-) System ausgemacht werden, welches für die frühkindlichen Imitationen verantwortlich ist.

Trevarthen bezeichnet dieses System als **Intrinsic Motive Formation (IMF)**, was soviel bedeutet wie innere Antriebsgestaltung. Die Entstehung interner „motive states“, also innerpsychisch wahrgenommener Gefühle bzw. Antriebe zum Ausdruck sozialer Emotionen, basiert auf einem neurophysiologischen Substrat, welches wiederum mit dem neurochemischen System der emotionsausführenden Hirnregionen, dem **Emotional Motor System**, verbunden ist. Neben emotionalen Veränderungen reguliert die IMF auch die Bewusstseinsintensität. Die IMF aktiviert mittels neurochemischer Regulation das EMS im zentralen Nervensystem. Das EMS wandelt die subjektiv empfundenen Gefühlszustände der IMF in äußerlich wahrnehmbare, mimische, gestische und vokale Emotionsausdrücke in Form „emotionaler Displays“ um. Das Interagieren zwischen IMF und EMS lässt vor allem Sozialemotionen entstehen, die das Kind in der Interaktion mit dem Gegenüber intrinsisch motiviert ausdrückt und somit eine Interaktion evoziert.

„These imitations are not reflexes. They are produced with effort and reveal self-corrective changes in the imitation of the models actions.“

Murray & Trevarthen 1985, S.249

Interaktion bildet sich in Entsprechung zu Trevarthen schon pränatal durch gegenseitige Regulationsprozesse (Aufmerksamkeitsregulation und affektive Regulation) sowie eine beiderseitige Bewusstheit aus. Die interaktive Balance zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson wird durch die relationalen Emotionen reguliert, die in der Interaktion ausgetauscht werden. Interessant an den Überlegungen Trevarthens zur biologischen Disposition des Säuglings ist ebenfalls die Annahme einer angeborenen Erwartungshaltung rhythmischer Kontingenz in der Interaktion (Trevarthen 1998).

Abschließend zur Diskussion um das Ausmaß biologischer Einflüsse kann festgehalten werden, dass einige Aspekte des Selbst in Form einer sozialen Konstitution als prädisponiert angenommen werden, welche der sozialen Interaktion als Bedingung dienen.

2.2.3.2 Intersubjektive Prozesse in der Sprachentwicklung (Lüdtke)

Ulrike Lüdtke (2006) hat auf der Basis der „Innate Intersubjectivity Theory“ Trevarthens (2001, 2004) eine intersubjektive Sprachentwicklungstheorie aus sprachheilpädagogischer Perspektive konzipiert. Sie stimmt mit Trevarthens Ausführungen zur neurobiologischen und emotional-kognitiven Entwicklung überein und fügt, ausführlicher als Trevarthen, den Bereich der semio-linguistischen Entwicklung hinzu. Lüdtke konstatiert, dass die Intersubjektivität zwischen dem Kind und seiner Mutter der primäre Organisator der Sprachentwicklung ist, womit sprachliche und emotionale Entwicklung in enger wechselseitiger Beziehung zueinander betrachtet werden (Lüdtke 2006). Sie postuliert sich entwickelnde reziproke, affektiv besetzte Austauschprozesse, die im Rahmen der Mutter-Kind-Interaktion stattfinden und die sprachliche Entwicklung des Kindes positiv beeinflussen. Aufgrund dieser relevanten Ergänzung zu Trevarthen wird ihr Ansatz trotz einiger Überschneidungen in der vorliegenden Analyse aufgeführt.

Bestimmung des interaktiven Austauschprozesses

In Entsprechung zu Lüdtke kann im Verlauf des Spracherwerbsprozesses ein dynamischer Austausch von zielgerichteten Bedeutungen zwischen Mutter und Kind beschrieben werden, welcher mit der emotional-kognitiven Entwicklung des Kindes korreliert. Abhängig von der jeweiligen Phase der Intersubjektivität können differente Austauschprozesse zwischen Mutter und Kind beschrieben werden.⁶⁹ Konstant handelt es sich um Austauschhandlungen von intentionalen Bedeutungen, die allerdings bezüglich der emotionalen Markiertheit des Zeichenrepertoires variieren. Lüdtke postuliert einen Entwicklungsprozess von „unmittelbar emotional durchdrungenen zu kognitiv erlernten, symbolisch-abstrakten Signifikationsprozessen“ (Lüdtke 2006a, S.166).

Die Phase der basalen Intersubjektivität (Abb. 11) umfasst die intrauterine aktive Kommunikation des Säuglings mit seiner Mutter. Sie kann der prälinguistisch-semiotischen Entwicklung zugeordnet werden, in der ein gemeinsames inneres Referenzobjekt für einen ikonisch vermittelten intersubjek-

⁶⁹ Anlehnend an Trevarthen (2004) führt Lüdtke (2006a) die folgenden, aufeinander aufbauenden Phasen von Intersubjektivität auf: 1) Basale Intersubjektivität, 2) Primäre Intersubjektivität, 3) Sekundäre Intersubjektivität und 4) Tertiäre Intersubjektivität. Letztere wird um das vierte Lebensjahr des Kindes angenommen und entzieht sich aufgrund dessen dem Forschungsinteresse.

tiven Bedeutungsaustausch herangezogen wird. Ikonische Kommunikation bedeutet in diesem Zusammenhang, dass deutlich emotional geprägte motorische Bewegungen zwischen dem Fötus und der Mutter ausgetauscht werden. Die Abstimmungsprozesse sind folglich gekennzeichnet durch motorisch-propriozeptive Nachahmungsbewegungen und beziehen sich auf das emotionale Empfinden des Fötus, wie z.B. Wohlbehagen (Lüdtke 2006a).

Auf der Stufe der primären Intersubjektivität (Abb. 10, S. 133) findet ein ikonisch-indexikalischer Austausch zwischen dem Neugeborenen und seiner Bezugsperson statt. Die Kommunikation des Säuglings kann postnatal als deutlich aktiver und intentional charakterisiert werden und vollzieht sich im Gegensatz zur Stufe der basalen Intersubjektivität über mehrere Sinnesmodalitäten, wie z.B. auditiv, visuell oder taktil (Lüdtke 2006a). Dem gemeinsamen Austausch liegt ein peripheres Referenzobjekt zugrunde, über welches mittels stimmlicher, mimischer und gestischer Nachahmung kommuniziert wird.

Beispiel:

Prototypisch kann für den Bedeutungsaustausch das Teilen gemeinsamer Affekte herangezogen werden: Mutter und Kind befinden sich in einer Situation gemeinsamer Aufmerksamkeit und vermitteln sich gegenseitig ihr jeweiliges Empfinden – z.B. Lächeln und fröhlich Lautieren bei Freude.

Bezug genommen wird demnach auf die beiderseitigen, emotionalen Ausdrücke, die den Übergang von innerem Erleben und äußerlich präsentierter Bedeutung kennzeichnen. An dieser Stelle wird auch die Bedeutung eines *ikonisch-indexikalischen* Austausches ersichtlich, der einer immer noch emotional markierten Zeichengebung (hier in Form der emotionalen Ausdrücke) entspricht. Die wechselseitigen Nachahmungsprozesse können laut Lüdtke zum einen imitativ erfolgen, ergo in exakter Spiegelung. Zum anderen können sie aber auch indizierend auftreten, indem Ausdrucksbewegungen, die auf etwas hinweisen, z.B. in Form eines fragenden Blickes, auftauchen (ebd.).

Der wechselseitige Bedeutungsaustausch spielt sich auf der Stufe der sekundären Intersubjektivität um das erste Lebensjahr des Kindes auf symbolischer Ebene ab (Abb.11, S.133). Die Austauschprozesse erfolgen mit dem Auftauchen erster Protowörter verbal. Mit diesem Entwicklungsschritt kann der Übergang von der prälinguistisch-semiotischen zur linguistischen Entwicklung markiert werden.

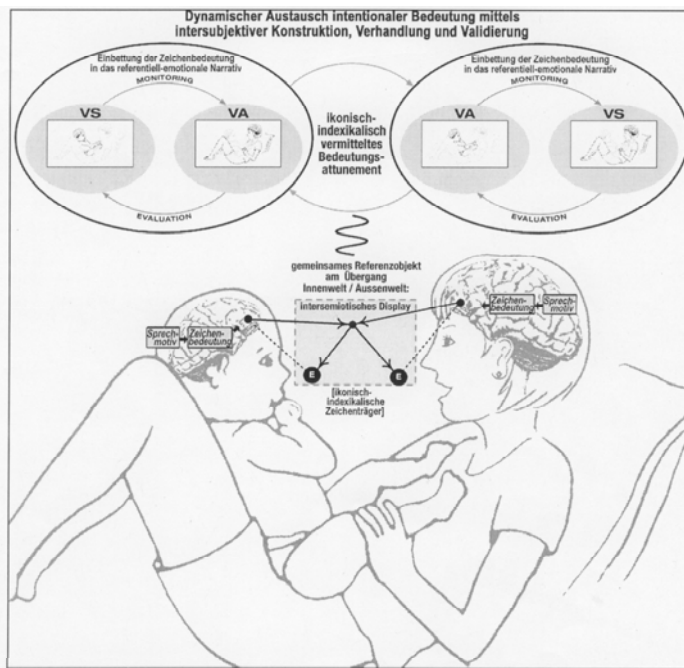


Abb. 10: „Emotional-kognitive und sprachliche Entwicklung des Neugeborenen auf der Stufe primärer Intersubjektivität“ (zit. nach Lüdtkke 2006a, S.169)

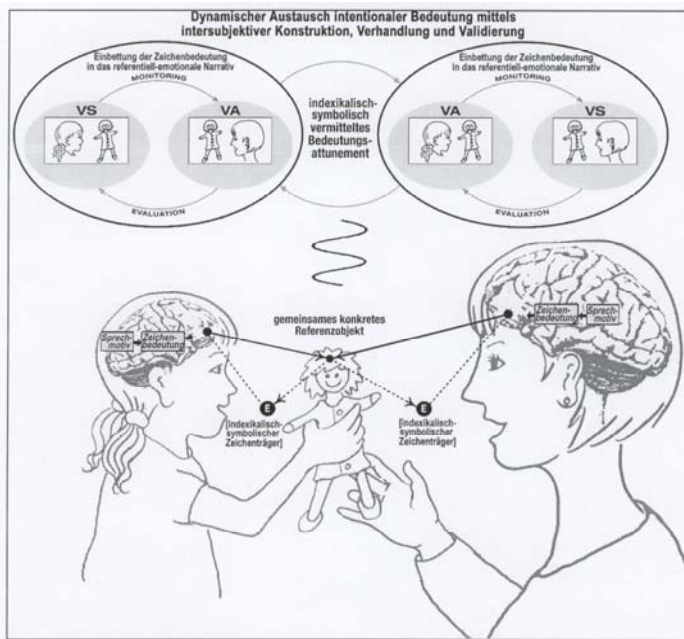


Abb. 11: „Emotional-kognitive und sprachliche Entwicklung des Kindes um das 1. Lebensjahr auf der Stufe sekundärer Intersubjektivität“ (zit. nach Lüdtkke 2006a, S.170)

Der gemeinsamen affektiven Übermittlung liegt ein konkretes Referenzobjekt zugrunde, welches aus der Umwelt in die dyadische Beziehung einbezogen wird, z.B. ein Spielzeug. Die Bedeutung ist noch unmittelbar mit dem konkreten Objekt

verbunden und kann demgemäß nicht abstrakt vermittelt werden. Verbale Zeichenträger, im Sinne von Protowörtern, werden bis auf wenige Ausnahmen ohne jegliche emotionale Markiertheit verwendet.

Beispiel:

Der Vater und sein 14 Monate alter Sohn spielen gemeinsam mit der Feuerwehr. Muss ein Feuer gelöscht werden, ruft der Junge laut „tütata“ und der Vater kommt mit dem Feuerwehrauto angefahren. Trotz dieser Lautmalerei ist beiden die Bedeutung des Wortes bewusst, das Feuerwehrauto kann in der gemeinsamen Spielhandlung - gebunden an den Kontext - symbolisch vermittelt werden.

Grundlegend können nach Lüdtkke im affektiv geprägten Austausch der ersten beiden Lebensjahre neuronal regulierte Synchronisierungs- und Matching-Prozesse beobachtet werden, in denen Bedeutungskongruenz vermittelt wird.

Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Das Erlernen von Bedeutungen ist Lüdtkke (2006a) zufolge das zentrale Merkmal des kindlichen Spracherwerbs. Dieser Lernprozess erfolgt in intersubjektiv-emotionalen Situationen in der dyadischen Beziehung zwischen dem Kind und seiner Mutter. Sprachliche Bedeutung ist - wie von der kognitiven Linguistik angenommen - nicht ausschließlich sachlich-referentiell, sondern immer auch emotional markiert. Im Folgenden wird ein genauer Blick darauf geworfen, wie sich sprachliche Strukturen auf der Basis von bedeutungsaustauschenden, affektiv besetzten Prozessen etablieren.

Essentiell für den Erwerb sprachlicher Bedeutung sind vor allem imitative Prozesse im Kontext des gemeinsamen Bedeutungsaustausches. Diese Nachahmungsprozesse entsprechen keineswegs einer passiven Imitation; hervorgehoben wird die Intentionalität der kindlichen Spiegelung (Lüdtkke 2006a). In Anlehnung an Nagy & Molnar (2004) und Bloom (2002) wird von Lüdtkke eine aktive Selbstorganisation des Kindes im Spracherwerbsprozess angenommen. Mithilfe des Spiegelungsprozesses wird eine Übereinstimmung erreicht zwischen a) der mentalen Repräsentation der Ausführung (= Handlung des virtuell Anderen, also der Bezugsperson) und b) der eigenen Wahrnehmung dieser Handlung (= Wahrnehmung des virtuellen Selbst). Lüdtkke benennt diesen Prozess, in dem die produktiven und rezeptiven Informationsverarbeitungsprozesse annähernd kongruent sind, ein responsives „matching system“ (Lüdtkke 2006b, S.2). Die Imitationen führen zu einer Synchronisation zwischen dem Kind und der Mutter. Aus dieser Situation heraus, in der das Kind durch die Spiegelung die Bedeutung der Situation, des emotionalen oder des verbalen Ausdrucks erfasst hat, resultieren Lernprozesse. Sukzessive etabliert sich auf diese Weise ein sprachliches Zeichenreper-

toire, welches zu Beginn noch emotional markiert ist und mit zunehmendem Alter auf symbolisch-abstrakter Ebene verwendet werden kann.

„Die kindliche Sprachentwicklung durchläuft eine Trajektorie vom Primat der intersubjektiven, emotionalen Regulation zum Primat individueller kognitiver Kontrolle und »Autonomie«.“

Lüdtke 2006a, S.167

Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Mit Bezug auf unterschiedliche Autoren (u. a. Damasio 2000, Panksepp 2003, Trevarthen 1979) vertritt Lüdtke die These, dass kognitive und emotionale Prozesse untrennbar miteinander verknüpft sind. Die darauf gründende, intersubjektive Spracherwerbtheorie postuliert wiederum einen engen Zusammenhang zwischen der emotional-kognitiven und der linguistischen Entwicklung des Kindes. In Anlehnung an die „Innate Intersubjectivity Theory“ Trevarthens (2001) formuliert sie:

„Frühkindliche Emotionen beeinflussen mittels subkortikaler neurochemischer Affekt-Systeme die gesamte Hirnentwicklung und damit die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten inklusive der Sprache.“

Lüdtke 2006a, S.161

Sowohl kognitive als auch die damit in Verbindung stehenden sprachlichen Prozesse beruhen auf affektiven Austauschprozessen in der frühkindlichen Interaktion. Intersubjektiv-emotionale Spiegelungen gelten somit als Motor der kommunikativ-sprachlichen Entwicklung (Lüdtke 2006a). Da Lüdtkes Spracherwerbtheorie grundlegende Annahmen Trevarthens zur emotional-kognitiven Entwicklung übernimmt, sei an dieser Stelle auf die Ausführungen an früherer Stelle des Kapitels verwiesen.

Angemerkt sei eine kritische Stellungnahme der Autorin bezüglich der Theorie eines pränatalen rudimentären Bewusstseins über das virtuelle Selbst und den virtuellen Anderen (Bloom 2002, Braten 2002, Lüdtke 2006a). Die These eines intentional ausgerichteten Austausches zwischen Fötus und Mutter ist aufgrund nicht fundierter wissenschaftlicher Dokumentationen von mentalen Repräsentationen im frühen Entwicklungsstadium in Frage zu stellen.

Vom Sozialen zum Individuellen

Der kindliche Spracherwerbsprozess ist in der zwischenmenschlichen Handlungsrepräsentation primär zwischen Mutter und Kind festgelegt. Auf der Grundlage der affektiv geprägten Austauschprozesse können sozial-kognitive und sprachliche Fähigkeiten entstehen. Mit dieser These wird offenkundig der Entwicklungsmechanismus „vom Sozialen zum Individuellen“ vertreten. Aufgrund der Annahme einer angeborenen Fähigkeit zu diesen intersubjektiven Handlungen, liegt der Anstoß kindlicher Entwicklungsprozesse allerdings nicht in der sozialen Interaktion selbst, sondern ist bedingt durch die intrinsische Motivation des Säuglings zu affektivem Austausch.

Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

Lüdtke rezipiert bezüglich des Ausmaßes biologischer bzw. umweltbedingter Einflüsse auf die interaktiven Austauschprozesse die „Innate Intersubjectivity Theory“ Trevarthens. Die kindliche Aktivität basiert demzufolge auf einer pränatal angelegten neurobiologischen Bereitschaft zur Interaktion, der »Intrinsic Motive Formation« und dem »Emotional Motor System«. Orientiert an Trevarthen wird eine (neuro-) biologische Grundlage sozialer Interaktion konstatiert.

2.2.3.3 Sprache als intersubjektives Phänomen (Tomasello)

Der Anthropologe und Kognitionsforscher Michael Tomasello (2005, 2006) hat ein Modell des menschlichen Denkens konzipiert, in dem die kulturelle Vermittlung in der sozialen Interaktion als biologischer Mechanismus verstanden wird. Auf dieser theoretischen Grundlage untersucht er den Einfluss des interaktiven Austausches auf die frühe sprachliche Entwicklung. Tomasellos Ansatz lässt sich weder eindeutig der interaktionistischen noch der intersubjektiven Perspektive zuweisen. Überwiegend wird er mit seiner sozial-pragmatischen Sicht des kindlichen Spracherwerbs den Interaktionisten zugeordnet (Kauschke 2007, Klann-Delius 1999). Braten (1998) hingegen sieht in Tomasellos Position den Aspekt der Intersubjektivität akzentuiert und schreibt ihr aufgrund der Betonung angeborener, sozial-kognitiver Fähigkeiten im Entwicklungsprozess eine sozio-kognitive Betrachtungsweise der Intersubjektivität zu. Akhtar & Tomasello (in Braten 1998) heben in einer gemeinsamen Abhandlung hervor, dass es untertrieben wäre, der Intersubjektivität nur eine bedeutende Rolle in der frühen Sprache zuzuschreiben. Sie werten die Relevanz der Intersubjektivität auf und definieren Sprache als „an inherently intersubjective phenomenon through and through.“ (Akhtar

& Tomasello 1998, S.334). Angesichts der Unterstreichung menschlicher Intersubjektivität im Spracherwerbsprozess soll die Theorie Tomasellos in der vorliegenden Arbeit unter einem intersubjektiven Blickwinkel analysiert und entsprechend den intersubjektiven Ansätzen zugeordnet werden.

Bestimmung des interaktiven Austauschprozesses

Tomasello postuliert abhängig vom Alter des Kindes wechselseitige Prozesse in der frühen dyadischen Beziehung, welche die gemeinsame Aufmerksamkeit lenken und regulieren. Neben den aufmerksamkeitsregulierenden Prozessen werden affektregulierende Prozesse in den ersten Lebensmonaten des Kindes angenommen. Bezug nehmend auf Stern (1983) beschreibt Tomasello in den ersten sechs Lebensmonaten einen direkten emotionalen Austausch zwischen dem Säugling und der Bezugsperson. Das so genannte „*dyadic engagement*“ (Tomasello 2005, S.681) lässt sich als affektive Abstimmung im direkten Face-to-face Austausch definieren und ist gekennzeichnet durch ein gemeinsames Teilen von emotionalem Befinden und wechselseitiger Responsivität bzw. Turn-taking. Dyadische, mimische und gestische Nachahmungen werden in Anlehnung an Meltzoff und Moore (in Nadel 1993) im Rahmen der Protokonversation nur andeutend erwähnt. Bezüglich des Vorkommens einer pränatalen Intersubjektivität distanziert sich Tomasello (2006) vom Standpunkt Trevarthens und erläutert:

„Meiner Meinung nach können sie [frühe Interaktionen] aber nicht intersubjektiv sein, bevor die Säuglinge die anderen als Subjekte von Erfahrungen verstehen, was sie erst mit neun Monaten tun. Trotzdem sind diese frühen Interaktionen zutiefst sozial, insofern sie einen emotionalen Inhalt und die Struktur des Rollenwechsels aufweisen.“

Tomasello 2006, S.81

Entgegen der zentralen These intersubjektiver Theorien postuliert Tomasello, dass der Säugling noch nicht von Geburt an, sondern erst mit dem Entfalten differenzierter, aber angeborener soziokultureller Kompetenzen um den neunten Monat in der Lage ist, am affektiven Zustand des Interaktionspartners zu partizipieren und so die Perspektive seines Gegenübers wahrnehmen zu können.

Zwischen dem neunten und fünfzehnten Lebensmonat können verschiedene Formen gemeinsamer Aufmerksamkeit im interaktiven Austausch beobachtet werden. Unter dem Begriff »gemeinsame

Aufmerksamkeit« oder auch »joint attention« versteht Tomasello den „gesamten Komplex der triadischen, sozialen Fertigkeiten und Interaktionen“ (Tomasello 2006, S.85):

- Verfolgen des Blicks;
- Gemeinsame Beschäftigung, d.h. über relativ lange Zeitspannen in Bezug auf einen Gegenstand sozial interagieren;
- Soziale Referenzbildung, indem Erwachsene als soziale Bezugspunkte angesehen werden;
- Imitationslernen, ergo mit Gegenständen in derselben Weise umzugehen versuchen wie die Bezugsperson.

Das so genannte „*triadic engagement*“ (Tomasello 2006, S. 681) umfasst 1) das Prüfen der Aufmerksamkeit (9.-12. Monat), 2) das Verfolgen der Aufmerksamkeit (11.-14. Monat) und 3) das Lenken der Aufmerksamkeit (12.-15. Monat). Die ersten beiden Stufen geteilter Aufmerksamkeit spiegeln eine eher passive Rolle des Kindes wider, indem auf die aktive Aufmerksamkeitslenkung der Bezugsperson reagiert wird. Erst ab dem zwölften Lebensmonat vollzieht sich ein qualitativer Wandel in der gemeinsamen Aufmerksamkeitsausrichtung: ausgehend von einem gemeinsamen Teilen von Zielen und Perzeptionen beginnt das Kind sich aktiv in dem interaktiven Austausch zu engagieren, der nicht nur durch eine geteilte Aufmerksamkeit, sondern auch durch gemeinsame Intentionen gekennzeichnet ist. Die Aufmerksamkeit des Gegenübers wird insbesondere mit der Hilfe non-verbaler Gesten auf ein Thema gelenkt. Diese Form gemeinsamer Aufmerksamkeit nennt Tomasello „*collaborative engagement*“ (Tomasello 2006, S.681). Nach Auffassung Tomasellos beginnen Kinder sich erst dann in diese gemeinsamen Aufmerksamkeitsprozesse aktiv einzubringen, wenn sie sowohl im Verhalten der Bezugsperson als auch bei sich selbst intentionale Absichten erkennen (ebd.).

Pointiert werden im interaktiven Austausch des ersten Lebensjahres überwiegend aufmerksamkeitsregulierende Prozesse von Tomasello herausgestellt. Ein weiterer interaktiver Prozess ist das *imitative Lernen*. Auch als kulturelles Lernen bezeichnet, tritt es ca. mit dem zweiten Lebensjahr des Kindes auf. Menschliche intentionale Handlungen werden durch das (Verhalten des) Gegenüber gelernt, so dass die gleiche intentionale Handlung aktiv selbst genutzt werden kann. Diese Form der Nachahmung grenzt Tomasello eindeutig von den imitativen Handlungen der ersten Lebensmonate des Säuglings ab:

„Kulturelles Lernen dieser Art beruht darauf, dass Kinder die Tendenz haben, sich mit Erwachsenen zu identifizieren und dass sie die Fähigkeit besitzen, in den Handlungen anderer das zugrunde lie-

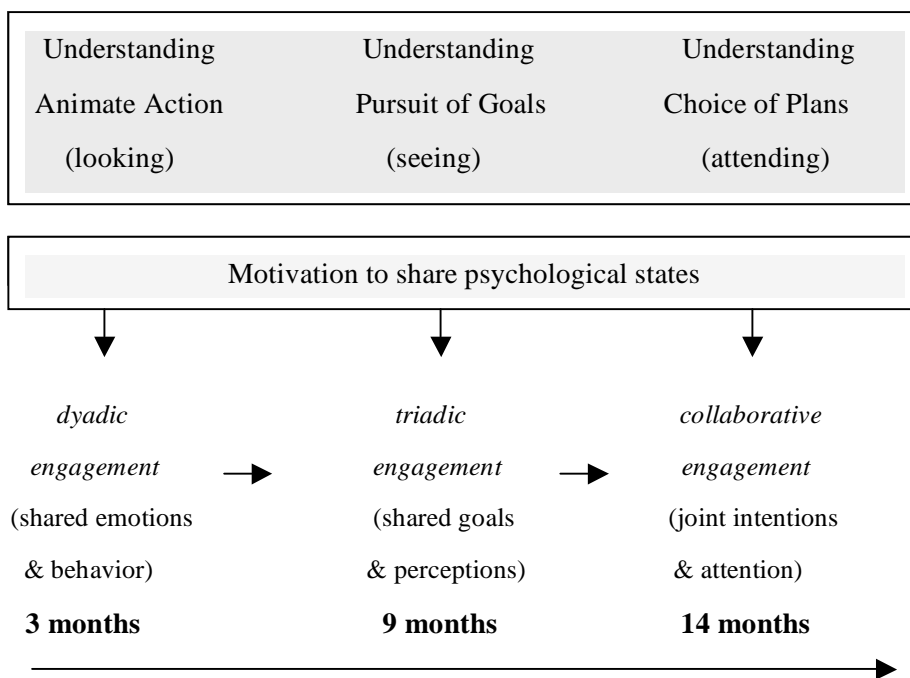
gende Ziel und die unterschiedlichen möglichen Mittel, dieses Ziel zu erreichen, identifizieren können.“

Tomasello 2006, S.39

Im Prozess des Imitationslernens erwirbt das Kind die Fähigkeit zur *Imitation durch Rollentausch*: das Kind lernt, ein Symbol gegenüber der Bezugsperson auf dieselbe Art und Weise zu gebrauchen, wie der Erwachsene es ihm gegenüber benutzt hat. Dabei handelt es sich Tomasello zufolge um einen intersubjektiven Vorgang.

Abbildung 12 skizziert zusammenfassend den Entwicklungsprozess aufmerksamkeitsregulierender bzw. –lenkender Prozesse in der frühen Interaktion.

Abb. 12: „Onotgenic pathway for human social engagement“ (Tomasello 2005, S.689)



Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Die Relevanz interaktiver Austauschprozesse sieht Tomasello vordergründig bezogen auf das Erlernen des Sprachgebrauchs. Fokussiert wird der pragmatische Part der Konversation. Darüber hinaus wird von einer positiven Beeinflussung des kindlichen Lexikonerwerbs - vermittelt durch interakti-

ve Prozesse - ausgegangen. Die nachstehenden Erläuterungen erklären die Entwicklung von der „Face-to-face“- Protokonversation zu einem strukturierten Gespräch, indem sich sowohl Mutter als auch Kind der beiderseitigen kommunikativen Absicht bewusst sind. Welche Rolle spielen nun aufmerksamkeits- und affektregulierende Prozesse in diesem Kontext? „Das Verstehen einer kommunikativen Absicht kann jedoch nur vor dem Hintergrund gemeinsamer Aufmerksamkeit stattfinden, die seine sozio-kognitive Grundlage darstellt“ (Tomasello 2006, S.126). Die Szene gemeinsamer Aufmerksamkeit stellt Tomasello zufolge den intersubjektiven Kontext bereit, innerhalb dessen der Symbolisierungsprozess stattfindet. Gestützt werden die frühen Interaktionen durch den Austausch von Emotionen. Geleitet durch eine gemeinsame Aufmerksamkeitsausrichtung bzw. die Intentionen des Erwachsenen, wird dem Kind kulturelles Lernen ermöglicht: es etabliert sich auf der Basis gemeinsamer Aufmerksamkeit ein Verständnis für die kommunikativen Absichten der Bezugsperson. Tomasello unterstreicht die These, dass Kinder nur dann symbolische Konventionen kognitiv aufnehmen können, wenn sie die Intentionen des Gegenübers, der zu einer geteilten Aufmerksamkeit bereit ist, erkennen. Das Verstehen kommunikativer Intentionen wird als wichtigster sozio-kognitiven Prozess beurteilt, durch den die Kinder den Gebrauch sprachlicher Zeichen erfassen. Begründet wird diese These mit der Auffassung, dass ein linguistisches Symbol nichts anderes ist, als eine Markierung für ein intersubjektiv geteiltes Verständnis einer Situation. Die ersten linguistischen Symbole sind in Entsprechung zu Tomasello somit intersubjektiv und wechselseitig determiniert (Tomasello 2005, 2006). Sobald das Kind befähigt ist, die kommunikativen Absichten anderer Personen zu verstehen, muss es diese rezeptiven Fähigkeiten für den Erwerb produktiver Kompetenzen nutzen. Tomasello bezeichnet diesen Vorgang als *Imitation des Rollenwechsels*, durch den Kinder den aktiven Gebrauch sprachlicher Symbole erwerben (Tomasello 2006).

„Um als ein »Format« für den Spracherwerb zu dienen, muss die Szene gemeinsamer Aufmerksamkeit vom Kind als etwas verstanden werden, das Mitspielerrollen hat, die in einem gewissen Sinn austauschbar sind.“

Tomasello 2006, S.132

Durch die verbale Imitation wird die Benutzung von Symbolen als Kommunikationsmittel eingesetzt, das von beiden Teilnehmern der Interaktion, also intersubjektiv, verstanden wird.

Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprachentwicklung

Den Ausführungen Tomasellos folgend, sind angeborene sozial-kognitive Kompetenzen der eigentliche Motor der sprachlichen Entwicklung. Die Entfaltung dieser Fähigkeiten beginnt um den neunten Lebensmonat des Kindes und mündet in der kognitiven Kompetenz, das kommunikative Gegenüber als intentional ausgerichtete Person zu verstehen. Auf der Basis dieser Identifikation entwickelt sich ein intersubjektiv geprägtes Symbolverständnis und somit die Kompetenz sprachliche Symbole im gemeinsamen Kontext zu benutzen.

Über das Erlernen des Gebrauches von Sprache hinaus entstehen in den sozialen Interaktionen symbolische Repräsentationen, die als intersubjektiv und perspektivisch charakterisiert werden können. *Intersubjektiv* sind sie insofern, als ein Symbol mit der Bezugsperson geteilt wird. Als *perspektivisch* können sie bezeichnet werden, weil jedes Symbol eine spezielle Sichtweise eines bestimmten Phänomens darstellt. Das bedeutet, dass nicht nur mentale Repräsentationen der sprachlichen Symbole gespeichert werden, sondern auch eine bestimmte Art und Weise ihrer Verwendung (Tomasello 2006).

„Die Verinnerlichung [...] ist der normale Vorgang des Imitationslernens, das in dieser besonderen intersubjektiven Situation stattfindet: Ich lerne die symbolischen Mittel gebrauchen, die andere Menschen verwendet haben, um ihre Aufmerksamkeit miteinander zu teilen. Wenn ich ein sprachliches Symbol so von anderen lerne, verinnerliche ich nicht nur ihre kommunikative Absicht, sondern [...] jeweils auch ihre besondere Perspektive.“

Tomasello 2006, S.166

Im Prozess der Internalisierung dieser Symbole bilden sich neue Formen kognitiver Repräsentationen heraus, die auf den intentionalen und mentalen Perspektiven anderer Personen basieren und den kulturellen Entwicklungsprozess, phylogenetisch betrachtet, vorantreiben (ebd.).

Vom Sozialen zum Individuellen

Sprache wird von Tomasello als kulturelles Gut bewertet, welches auf der Basis eines gegenseitigen Austausches vermittelt wird. Eine zentrale Rolle spielen prädisponierte, sozio-kulturelle Fertigkeiten, die beim Erwerb eines sprachlichen Symbols im Verlauf sozialer Interaktionen zum Tragen kommen. Mit der Definition von Sprache als kulturelles Werkzeug des Menschen kennzeichnet Tomasello die kognitive und sprachliche Entwicklung als einen Prozess »vom Sozialen zum Kultu-

rellen« (Tomasello 2006). In Bezug auf Vygostkij sieht Tomasello den Prozess der Verinnerlichung sprachlicher Symbole ähnlich abhängig vom reziproken Austausch der frühen Interaktionen (Tomasello 2006).

„Meine Hypothese ist, dass der Umgang mit diesen äußeren, kulturellen Repräsentationen bei sozialen Interaktionen wichtige Konsequenzen für die Eigenart der inneren, individuellen Repräsentationen hat, und zwar im Sinne von Vygotskijs Ideen zur Verinnerlichung.“

Tomasello 2006, S.162

Die Verinnerlichung sieht Tomasello als eine logische Weiterentwicklung des Imitationslernens, indem die entsprechenden Charakteristika, wie Intersubjektivität und Perspektivität, des symbolischen Gebrauchs von Sprache ebenfalls internalisiert werden.

Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

Die kindliche Fähigkeit zur Identifikation und Interaktion mit seiner Bezugsperson stellt nach Tomasello eine artspezifische kognitive Adaption dar. Dieser Prädisposition liegen die Fähigkeit des gemeinsamen Ausrichtens der Aufmerksamkeit und die sich erst im Laufe der Ontogenese entfaltende Kompetenz, eigene Intentionen und diejenigen der Kommunikationspartner zu erkennen, zugrunde. Der Säugling besitzt folglich eine biologisch angelegte Fähigkeit zum kulturellen Lernen. Aus diesen Ausführungen lässt sich schlussfolgern, dass das Entstehen interaktiver Austauschprozesse im ersten Lebensjahr des Kindes auf einem biologisch determinierten sozio-kognitiven Prozess beruht. Die Weiterentwicklung, wie z.B. der aufmerksamkeitslenkenden Prozesse, unterliegt einem Lernprozess und ist somit deutlich bestimmt durch umweltbedingte Einflüsse.

2.2.3.4 Resümee der intersubjektiven Perspektive

Die vorgestellten intersubjektiven Theorien von Trevarthen (1979, 1998), Lütke (2006) und Tomasello (2005, 2006) kennzeichnen zwei wesentliche Thesen: 1. Die Fähigkeit des Menschen zur Intersubjektivität ist ein zwingender Bestandteil der menschlichen Kommunikationsfähigkeit. 2. Frühe Imitation hat eine signifikante Bedeutung für Intersubjektivität und Kommunikation.

Pointiert wird der Standpunkt der intersubjektiven Theorien skizziert, der die entscheidenden Ergebnisse der psycholinguistischen Analyse kriterien anhand einer tabellarischen Übersicht zusam-

menfasst (Tab.7, S.145). Es schließt sich eine Erläuterung an, in der die Berührungspunkte und Differenzen der analysierten Theorien knapp wiedergeben und für das Forschungsinteresse der Arbeit wesentliche Aspekte hervorgehoben werden.

Intersubjektivität ist in diesem Kontext definiert als die Fähigkeit, die eigene Subjektivität, welche ein Selbstbewusstsein und eine eigene Intentionalität impliziert, an die des Kommunikationspartners anpassen zu können. Fokussiert wird in den drei Ansätzen die frühe sprachliche Entwicklung, im Speziellen die Bedeutungsentwicklung. Zentrale Annahme ist, dass sich durch eine intersubjektive, intradyadische Spiegelung Bedeutungsprozesse etablieren. Vergleichbar mit Trevarthen und Lüdtkke, die einen Austausch emotional-kommunikativer Erzählungen im ersten Lebensjahr des Kindes beschreiben, konzentriert sich Tomasello in den ersten acht Lebensmonaten auf affektregulierende Prozesse, welche die beginnende Protokonversation stützen. Im Unterschied zu den erst Genannten spricht Tomasello dem Säugling bis zum neunten Lebensmonat ein intentionales Verstehen in der Kommunikation ab. Vergleichbar mit Trevarthen und Lüdtkke, die einen intersubjektiven Austausch schon pränatal unterstellen, sieht Tomasello diesen erst mit dem Einsetzen der triadischen Interaktion um das erste Lebensjahr. Gemeinsam ist den drei intersubjektiven Ansätzen die Signifikanz imitativer Prozesse für die frühe kommunikativ-sprachliche Entwicklung. Bei Tomasello haben diese allerdings erst im zweiten Lebensjahr eine besondere Relevanz; der wechselseitige Austausch der ersten vierzehn Lebensmonate ist seines Erachtens neben den affektregulierenden Prozessen vor allem durch aufmerksamkeitslenkende Situationen geprägt. Übereinstimmend wird die synchrone und reziproke Form der interaktiven Austauschprozesse herausgestellt. Erwähnenswert ist in der Diskussion um die interaktiven Prozesse die von Lüdtkke postulierte, enge Wechselwirkung emotionaler und linguistischer Merkmale im intradyadischen Austausch, die sich u. a. in einer emotionalen Markiertheit des verwendeten Zeichengebrauchs zeigt.

Motor des intersubjektiven Austausches in Form imitativer Prozesse ist allen drei Theorieansätzen zufolge eine prädisponierte neurobiologische Anlage. Während Trevarthen und Lüdtkke das intuitive Verständnis für das Gegenüber ohne Mitwirkung kognitiver und symbolischer Ausarbeitung sehen, spielen für Tomasello beim Entstehen des intersubjektiven Austausches vor allem sozio-kognitive Prozesse im neunten Lebensmonat eine tragende Rolle. Bezüglich der Funktion der aufgeführten interaktiven Prozesse für den frühen Spracherwerb kommen die Autoren zu einem einheitlichen Ergebnis: über die intersubjektive Spiegelung etabliert sich ein ko-konstruiertes Kontext- und Symbolverständnis. Erkennbar sind unterschiedliche Schwerpunkte in den Theorien: Tomasello hebt vor allem die Szenen gemeinsamer Aufmerksamkeit hervor, die den intersubjektiven Kontext bereitstel-

len, innerhalb dessen Symbolisierungsprozesse stattfinden. Trevarthen und Lütke hingegen stellen den affektiv geprägten Austausch von *Bedeutungen* auf der Grundlage der Intersubjektivität in den Vordergrund, welche die Entwicklung von emotional durchdrungenen zu symbolisch-abstrakten Bedeutungsprozessen fördern. Priorität nimmt dementsprechend die qualitative Entwicklung des Bedeutungslernens ein.

Intersubjektive Theorien sehen den Entwicklungsmechanismus vom Sozialen zum Individuellen bzw. Kulturellen in zweierlei Hinsicht gerechtfertigt: sowohl der Entwicklungsprozess des Wissens um den kommunikativen Gebrauch von Sprache als auch das Entstehen symbolischer Repräsentationen, die intersubjektiv und perspektivisch geprägt sind, ist abhängig von einem intersubjektiven Austausch.

Abschließend soll das Zitat von Lütke (2006) stehen, welches die intersubjektive Perspektive auf den Spracherwerbsprozess resümiert:

„...Sprachentwicklung [wird] somit als ein primär intersubjektiver Prozess aufgefasst [...], in welchem das Kind vermittelt durch relationale Emotionen lernt, wie es Bedeutungen auf allen linguistischen Ebenen [...] konstruiert, mittels adäquater Zeichen austauscht und validiert mental repräsentiert.“

Lütke 2006a, S.172

Theorieansätze	Trevarthen (1979;1998)	Lüdtke (2006a, b)	Tomasello (2005, 2006)
Psycholinguistische Analyse Kriterien			
Postulierte interaktive Austauschprozesse	<p>Austausch emotional-kommunikativer Erzählungen (emotionale Narrative) im Sinne von Bedeutungsimitationen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Basale affektive Regulationsprozesse auf der Basis rhythmischer Ausdrucksmuster (motorisch-propriozeptiv); 2. Emotionale Spiegelungen auf der vokalen, facilen und gestischen Ebene, hervorgehoben sind verbale Nachahmungen; <p>Betonung der reziproken und synchronen Form des Austausches.</p>	<p>Reziproke, affektiv besetzte Austauschprozesse:</p> <p>Austauschhandlungen von intentionalen Bedeutungen, die sich bezüglich ihrer emotionalen Markiertheit des Zeichenrepertoires unterscheiden;</p> <p>→ dabei handelt es sich vor allem um imitative, intentional ausgerichtete Prozesse;</p>	<p>Affekt- und aufmerksamkeitsregulierende Prozesse:</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Dyadic engagement“; - „Triadic engagement“; - „Collaborative engagement“; <p>Imitatives Lernen</p> <p>→ Imitation im Rollentausch</p>
Die Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung	<p>Emotional-narrative Dyade unterstützt durch den affektiv-interaktiven Austausch von Bedeutungen:</p> <p>Affektive Regulation auf psychophysiologischer Ebene;</p> <p>Bedeutungsentwicklung;</p> <p>Vor allem <i>vokale Imitationen</i> fördern:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evozieren gemeinsamer Aufmerksamkeit (unspezifisch); - Erleichterung der Kommunikation von Emotionen (emotionspezifisch); - Erleichterung des kindlichen Spracherwerbs (sprachspezifisch); 	<p>Im intersubjektiv-emotionalen Austausch vollzieht sich eine Entwicklung von unmittelbar emotional durchdrungenen zu kognitiv erlernten, symbolisch-abstrakten Bedeutungsprozessen.</p> <p>→ Spracherwerb als Erlernen von Bedeutungen.</p>	<p>Szenen gemeinsamer Aufmerksamkeit stellen den intersubjektiven Kontext bereit, innerhalb dessen der Symbolisierungsprozess stattfindet.</p> <p>→ Kontextverständnis und Verständnis für kommunikative Absichten etabliert sich;</p> <p>→ Intersubjektiv geprägtes Symbolverständnis;</p> <p>→ Rezeption & Produktion linguistischer Symbole.</p>
Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung	<p>Intuitives Verständnisses für andere Menschen ohne kognitive oder symbolische Ausarbeitung;</p> <p>Emotionale Regulationsprozesse beeinflussen die Entwicklung kognitiver Prozesse positiv;</p> <p>Beiderseitige vorsprachliche, innere Repräsentationen des Gegenübers (Virtuelles Selbst und virtueller Anderer) liegen dem affektiven Austausch sowie emotionalen & sprachlichen Entwicklungsprozessen zugrunde.</p>	<p>Kognitive und emotionale Prozesse sind untrennbar miteinander verbunden;</p> <p>Enger Zusammenhang zwischen der emotional-kognitiven und der linguistischen Entwicklung</p>	<p>Sozio-kognitive Prozesse (ab dem 9. LM) als Motor der sprachlichen Entwicklung;</p> <p>Intersubjektiv und perspektivisch markierte symbolische Repräsentationen entstehen auf der Basis des intersubjektiven Austausches;</p>
Vom Sozialen zum Individuellen	<p>Ausgehend von dem individuellen Bedürfnis zur Intersubjektivität gelangt das Kind im intersubjektiven Austausch zu speziellen kognitiven, sprachlichen und emotionalen Kompetenzen, die im Entwicklungsverlauf einem Internalisierungsprozess unterliegen.</p>	<p>Der kindliche Spracherwerbsprozess ist in der zwischenmenschlichen Handlungsrepräsentation primär zwischen Mutter und Kind festgelegt. Auf der Grundlage der affektiv geprägten Austauschprozesse können sozio-kognitive & sprachliche Fähigkeiten entstehen.</p>	<p>„Vom Sozialen zum Kulturellen“: von der „Face-to-face“- Protokommunikation zu einem strukturierten Gespräch, indem sich sowohl Mutter als auch Kind der beiderseitigen kommunikativen Absicht bewusst sind.</p>
Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse	<p>Die Intersubjektive Übermittlung in Form von Imitationen ist neurobiologisch begründet und formatiert sich pränatal;</p> <p>→ Interaktion von IMS und EMS</p>	<p>Die Intersubjektive Übermittlung in Form von Imitationen ist neurobiologisch begründet und formatiert sich pränatal;</p> <p>→ Interaktion von IMS und EMS</p>	<p>Fähigkeit zur Identifikation und Interaktion mit der Bezugsperson als eine artspezifische kognitive Adaption;</p> <p>→ Entstehen interaktiver Austauschprozesse biologisch bestimmt.</p> <p>Weiterentwicklung dieser unterliegt Lernprozessen und ist damit umweltbedingt.</p>

Tab.7: „Resümee der intersubjektiven Perspektive“

2.2.4 Vergleichender Überblick

Anhand eines konzipierten psycholinguistischen Analyseapparates sind interdisziplinäre Theorien zu intradyadischen Austauschprozessen im Kontext der frühen Sprach- und Emotionsentwicklung untersucht worden. Zusammenfassend soll dargelegt werden, zu welchem Ergebnis die Analyse bezogen auf die einzelnen Forschungsperspektiven kommt und wie diese vergleichend betrachtet werden können. Im Vordergrund stehen die Bidirektionalität der frühkindlichen Interaktion und ihre Relevanz in den Erwerbsprozessen von sprachlicher und emotionaler Kompetenz.

Das Gros der *psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Theorien* setzt sich mit regulativen Prozessen der Affektspiegelung zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson im Kontext der emotionalen Entwicklung auseinander. Die analysierten *interaktionistischen Theorien* fokussieren, mit Ausnahme von Lemche, besonders die frühe sprachliche Entwicklung. Im Gegensatz zu den ersten beiden Forschungsperspektiven versuchen sich die *intersubjektiven Theorien* deutlich erkennbarer an einer Verknüpfung von emotionaler und sprachlich-kommunikativer Entwicklung.

Reziproke Austauschprozesse im Kontext der frühen Interaktion

Inwiefern finden sich nun Überschneidungen bezüglich der postulierten interaktiven Austauschprozesse in der frühen Interaktion zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson? Zunächst wird übereinstimmend eine reziproke und synchrone Form des interaktiven Austausches angenommen, welcher auf rhythmischen Austauschprozessen basiert: die Synchronizität umfasst ein kontingentes Timing, Wiederholung, Übertreibung und gegenseitige Ergänzung.

In der psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Perspektive wird die Relevanz affektspiegelnden Verhaltens akzentuiert. Die *affektive Abstimmung* durchläuft den einzelnen Theorien zufolge eine qualitative Entwicklung: ausgehend von einer basalen affektiven Regulation auf facial-vokaler Ebene zu einer emotionalen Bezugnahme im triadischen Kontext mittels mimisch-verbal markierter Spiegelungen. Beide Formen beinhalten einen markierten Kommunikationscode emotionaler Aspekte bzw. ein elterliches übertriebenes Ausdrucksregister, welches auf den Säugling ausgerichtet ist.

Interaktionistische Theorien legen ihr Gewicht auf *aufmerksamkeitsregulierende Prozesse* in der Mutter-Kind-Dyade. Übereinstimmend werden altersabhängige Stufen der Aufmerksamkeits-

lenkung beschrieben, welche sich auf der taktilen, stimmlichen und mimischen Ebene - zum Teil auch infolge von Spiegelungsprozessen - vollziehen. Die Imitationen, speziell verbale Nachahmungsprozesse, nehmen insbesondere bei Papoušek einen immanenten Stellenwert in der frühkindlichen Sprachentwicklung ein. Im Rahmen dieser vokalen und affektiven Spiegelungsprozesse wird ein übertriebenes verbales Ausdrucksmuster erwähnt, welches mit dem von den Psychoanalytikern beschriebenen, affektiv markierten Kommunikationscode vergleichbar ist. Betont wird von beiden Forschungsrichtungen die Reziprozität des imitativen Austausches, so dass das emotionale bzw. verbale Ausdrucksregister eingebettet in die wechselseitige Interaktion - und nicht als einseitige Verhaltensanpassung der Bezugsperson - interpretiert werden muss.

Analog zu Bruner, der vorrangig die Entwicklung des Bedeutens im ko-konstruierten Gesprächsrahmen zwischen der Bezugsperson und dem Kind beleuchtet, beziehen sich intersubjektive Theorien auf die Entfaltung von Signifikationsprozessen. Innerhalb dieser spielen sich *vokale und verbale Nachahmungsprozesse* und - ausdrücklich hervorgehoben durch Tomasello – *aufmerksamkeitslenkende Prozesse* ab.

Bedeutung des interaktiven Prozesses für die Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Affektive Spiegelungsprozesse auf mimisch oder verbaler Ebene fördern den Aussagen der psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Theorien zufolge sowohl emotionsspezifische als auch weniger spezifische Kompetenzen: neben einem Entstehen präsymbolischer, emotionaler Repräsentationen, differenziert sich die emotionale Selbstbewusstheit des Kindes und es entwickelt sich eine intrapsychische Affektregulation. Eine ähnliche Ansicht vertritt aus interaktionistischer Sicht Lemche (2002). Er setzt sich neben den affektregulierenden auch mit aufmerksamkeitslenkenden Prozessen in der Dyade Mutter-Kind auseinander: konstante Zyklen der Aufmerksamkeit sind seines Erachtens die Voraussetzung für das Entstehen einer reziproken Struktur, welche wiederum als Motor der emotionalen Entwicklung definiert werden kann. Bezüglich der Signifikanz interaktiver Prozesse in der sprachlichen Entwicklung besprechen interaktionistische Theorien zwei Formen des reziproken Austausches: 1) Die interaktive Ausrichtung der Aufmerksamkeit durch aufmerksamkeitsregulierende Prozesse wird als grundlegend für den sukzessiven Erwerb der symbolischen Funktion von Sprache anerkannt. 2) Die Relevanz wechselseitiger Nachahmungsprozesse wird auf der sprachspezifischen Ebene im Bereich der kommunikativ-pragmatischen (Bruner 1983, Pa-

poušek 1994), semantisch-lexikalischen (Bruner 1983) und phonetisch-phonologischen Kompetenzen (Papoušek 1994) diskutiert.

Vergleichbar mit den interaktionistischen Theorien betonen intersubjektive Theorien die Funktion gemeinsam geteilter Aufmerksamkeit im Spracherwerbsprozess. Szenen gemeinsamer Aufmerksamkeit stellen den intersubjektiven Kontext bereit, innerhalb dessen Symbolisierungsprozesse stattfinden. Die intersubjektive Spiegelung hingegen unterstützt den Aufbau eines ko-konstruierten Kontext- und Symbolverständnisses und gilt als Antrieb der qualitativen Entwicklung des Bedeutungslernens.

Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Das Vorkommen kognitiver Strukturen und Prozesse im Kontext der sprachlichen und emotionalen Entwicklung ist eines der am intensivsten diskutierten Themen in der Frühentwicklungsforschung. Strittig ist speziell die Frage nach der frühen Mentalisierungsfähigkeit des Säuglings. Uneinig sind sich die Theoretiker diesbezüglich schon innerhalb der psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Sparte: Stern schreibt dem Säugling von Geburt an eine Selbstbewusstheit zu, die von Gergely (1999) und Fonagy (2002) erst ab dem 18. Lebensmonat des Kindes für möglich gehalten wird. Erwähnenswert ist in diesem Zusammenhang auch die intersubjektive Perspektive: Trevarthen und Lütcke sehen das intuitive Verständnis für das Gegenüber ohne Mitwirkung kognitiver und symbolischer Ausarbeitung schon pränatal. Tomasello indessen beschreibt erst ab dem neunten Lebensmonat die kindliche Fähigkeit zur Partizipation am Zustand und den Intentionen des Gegenübers auf sozio-kognitiver Basis.

Ausnahmslos wird angenommen, dass sich auf der Basis eines reziproken interaktiven Austausches von Affekten sukzessive die Fähigkeit zur symbolischen Selbst- und Objektrepräsentation etabliert, welche als konstitutiv für die kindliche sprachliche und emotionale Entwicklung gilt. Different wird allerdings der *Zeitpunkt des Entstehens* (prä-)symbolischer Repräsentationen disputiert. Relativ übereinstimmend wird die *Form* mentaler Repräsentationen im frühen Kindesalter charakterisiert, die als »interaktionale Repräsentation« bezeichnet werden kann: emotionale und sprachliche Ausdruckszeichen werden jeweils mit dem entsprechenden Kontext (Bruner 2002, Tomasello 2005) und dem Selbst in Bezug zu seinem Gegenüber verinnerlicht (Beebe und Lachmann 2004).

Weiterhin wird eine enge Wechselwirkung zwischen sprachlichen, emotionalen und kognitiven Prozessen für wahrscheinlich gehalten. So weist z.B. Lüdtkke (2006) auf einen emotional markierten Austausch von Bedeutungsprozessen hin, in dem emotionale und sprachliche Entwicklungsprozesse korrelieren. In welcher Hinsicht kognitive Strukturen bzw. Prozesse als Ausgangspunkt sprachlicher und emotionaler Entwicklung gelten, sei anhand einiger Stichpunkte exemplarisch aufgeführt:

- Psychischer Lernmechanismus der Kontingenzentdeckung (Gergely 2004, Fonagy 2002, Papoušek 1994) als Stütze für den Aufbau interaktionaler Strukturen;
- Sozio-kognitive Prozesse als Basis für einen intersubjektiven Austausch (Tomasello 2005);
- Kognitive Verarbeitungsprozesse im Sinne einer Mittel-Zweck-Bereitschaft, einer Sensibilität für transaktionale Prozesse, einer systematischen Organisation der Erfahrung in Form so genannter „narratives“ und einer Abstraktheit der Regelbildung (Bruner 1990, 2002).

Vom Sozialen zum Individuellen

Der Entwicklungsmechanismus „Vom Sozialen zum Individuellen“ wird übereinstimmend von den drei untersuchten Forschungsperspektiven postuliert: dem psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Standpunkt zufolge vollzieht sich durch die dyadische Interaktion im Allgemeinen und reziproke Austauschprozesse im Speziellen der Übergang von interpsychischen zu intrapsychischen Funktionen in der kindlichen Emotionsentwicklung. Aus interaktionistischer Sicht ermöglicht erst die Partizipation von gemeinsamen Erfahrungen eine kontinuierliche Entwicklung von Sprache, Emotion und Kognition. Als kulturelles Gut entsteht Kommunikation und emotionale Kompetenz auf der Basis sozialer Interaktion. Intersubjektive Theorien sehen den Entwicklungsmechanismus vom Sozialen zum Individuellen bzw. Kulturellen in zweierlei Hinsicht bestätigt: sowohl der Entwicklungsprozess des pragmatischen Gebrauchs als auch das Entstehen symbolischer Repräsentationen von Sprache basiert auf einem intersubjektiven Austausch. Mit der Definition von Sprache als kulturelles Werkzeug des Menschen kennzeichnet Tomasello die kognitive und sprachliche Entwicklung als einen Prozess „vom Sozialen zum Kulturellen“ (Tomasello 2006).

Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf den interaktiven Prozess

Die drei revidierten Forschungsrichtungen treffen eine analoge Aussage bezüglich des Antriebs interaktiver Prozesse: dem reziproken Austausch in Form imitativer Prozesse liegt eine komplexe,

biologische Prädisposition zugrunde. Die psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Theorien sprechen sich für eine beiderseitige biologische Ausstattung aus. Darunter fällt z.B. das angeborene Bedürfnis des Säuglings, Gefühlszustände instinktiv auszudrücken oder zeitliche, sensorisch-relationale und räumliche Kontingenzen in der emotional besetzten Face-to-Face-Interaktion wahrzunehmen. Der Säugling tritt somit als aktiver Partner in der Interaktion auf. Als neuronale Grundlage für die motorische Nachahmung wird das System der Spiegelneuronen sowohl von interaktionistischer (Papoušek 2006, Lemche 2003) als auch von intersubjektiver Seite (Trevarthen 1998, Lüdtke 2006 & Tomsallo 2005) assumiert. Vergleichend mit den psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Theorien werden neurobiologische und -psychologische Aspekte in die Überlegungen mit einbezogen. Im Gegensatz zu den interaktionistischen wird in den intersubjektiven Theorien die neuronale bzw. die sozial-kognitive Prädisposition des Säuglings für die soziale Interaktion deutlich stärker akzentuiert. Während die Interaktionisten eine biologische Prädisposition für das Entstehen sozialen Handelns im kulturellen Kontext sehen, nehmen die intersubjektiven Theorien eine pränatal formierte und postnatal bestehende Intersubjektivität im Sinne einer kindlichen Selbstbewusstheit und einer Intentionalität des Handelns an.

Kontrovers diskutiert wird die Prädisposition sozio-kognitiver Fähigkeiten in den intersubjektiven Theorien vor allem hinsichtlich zeitlicher Aspekte: Tomasello (2006) terminiert das Auftreten angeborener sozio-kognitiver Fähigkeiten, die einen intersubjektiven Austausch ermöglichen, erst um den neunten Lebensmonat. Trevarthen (2005) und Lüdtke (2006a, 2006b) dagegen sehen diese Kompetenzen schon pränatal angelegt. Die Weiterentwicklung des interaktiven Austausches ist sowohl durch biologische Reifungsprozesse (u. a. Fonagy 2002, Papoušek 1994) als auch durch Lernprozesse (u. a. Bruner 2002, Stern 1985, Tomasello 2005) bestimmt.

Anhand der erworbenen Erkenntnisse der vorliegenden Analyse wird die Konzeption eines psycholinguistischen Blicks auf intradyadische Austauschprozesse und ihre Funktion im Kontext der Sprach- und Emotionsentwicklung intendiert. Neben der Erstellung einer psycholinguistischen Sichtweise ist vor allem auch der Vergleich von sprachlicher und emotionaler Entwicklung hinsichtlich der postulierten Analysepunkte von großem (Forschungs-)Interesse. Mit diesen Themen beschäftigt sich eingehend das nachstehende Kapitel „Psycholinguistischer Blick auf intradyadische Prozesse im Kontext der frühen Entwicklung von Emotion und Sprache“.

3 Psycholinguistischer Blick auf intradyadische Prozesse im Kontext der frühen Entwicklung von Emotion und Sprache

Orientiert an den Analysepunkten der psycholinguistischen Matrix wird in dem vorliegenden Kapitel ein psycholinguistisch ausgerichteter Standpunkt zu interpersonalen Regulations- und Spiegelungsprozessen in der Mutter-Kind-Dyade beabsichtigt.

Beginnend mit einer Beschreibung der Merkmale (Art und Form) interaktiver Prozesse, setzt sich die Konzeption mit der Funktion dieser Austauschprozesse für die emotionale und sprachliche Entwicklung auseinander. Es schließt sich eine Diskussion um kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der frühen Sprach- und Emotionsentwicklung an. Folgend wird der Entwicklungsmechanismus „Vom Sozialen zum Individuellen“ untersucht und abschließend der Frage nachgegangen, wie sich interaktive Regulierungs- bzw. Affektspiegelungsprozesse aus psycholinguistischer Sicht konstituieren.

In der Darstellung werden in einem ersten Schritt die beiden Entwicklungsbereiche »Sprache« und »Emotion« separat voneinander untersucht. Aufgrund der vielen Verknüpfungen zwischen sprachlicher und emotionaler Entwicklung kann diese Trennung nur theoretisch realisiert werden. Querverweise in den einzelnen Betrachtungen sind deshalb erforderlich. Hervorgehoben werden die inhaltlichen Überschneidungen und Differenzen jeweils in einem anschließenden Unterkapitel.⁷⁰

3.1 Merkmale interaktiver Austauschprozesse

Ein zentrales Frageinteresse der vorliegenden Arbeit betrifft diejenigen interaktiven Mechanismen, die in der dyadischen Beziehung zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson zu beobachten sind. Aus der Sicht differenter Forschungsperspektiven ist aufgezeigt worden, wie der interaktive Austausch in den ersten beiden Lebensjahren des Kindes gekennzeichnet werden kann. Die Analyse

⁷⁰ Ausgenommen sind diesbezüglich die Kapitel 4.3 „Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung“ und Kapitel 4.5 „Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf interaktive Austauschprozesse“.

beschränkt sich maßgeblich auf regulative Prozesse, wobei Spiegelungsprozesse als deren Subform eine zentrale Rolle einnehmen.⁷¹

Die Konstruktion einer psycholinguistischen Sicht auf intradyadische Prozesse gliedert sich wie folgt: zunächst wird aufgezeigt, welche Merkmale interaktiver Prozesse im *kommunikativen Austausch* wirksam werden. Anschließend werden reziproke Austauschprozesse im Kontext des *emotionalen Austausches* festgehalten. Zusammenführend wird aus psycholinguistischer Sicht ein Vergleich vorgenommen, welcher Gemeinsamkeiten und Unterschiede interaktiver Mechanismen in dem kommunikativen vs. emotionalen Austausch aufführt.

3.1.1 Interaktive Austauschprozesse im Kontext des frühen Spracherwerbs

Der frühe kommunikative Austausch ist neben rhythmischen auch durch vokale und verbale sowie non-verbale Elemente, wie Mimik und Gestik, gekennzeichnet. Zur besseren Übersicht werden Art und Struktur dieses interaktiven Austausches separat betrachtet.

Art der Interaktionsprozesse

Im Rahmen des kommunikativen Austausches treten in den ersten Lebensmonaten *regulative Prozesse* auf, welche die Steuerung der gemeinsamen *Aufmerksamkeit* intendieren (Bruner 2002, Papoušek 2005, Beebe und Lachmann 2004). Dem Entwicklungsprozess chronologisch folgend, beziehen sich Regulierungsprozesse in den ersten vier Lebensmonaten postnatal auf das Etablieren eines dyadischen Blickkontaktes und ab ca. dem neunten Lebensmonat auf das eines Triadischen. Dieser referentielle Blickkontakt kann wiederum abhängig von der Initiierungsaktivität des Kindes in ein einfach triadisches Engagemant (9.-13. Monat) und ein kollaboratives Engagement (ab dem 14. Monat) unterteilt werden (Tomasello 2005). Die Aufmerksamkeitslenkung vollzieht sich jeweils auf der taktilen, stimmlichen und mimischen Ebene – zum Teil auch infolge von Spiegelungsprozessen. Diese besondere Subform der interaktiven Regulation kann von Geburt an nachgewiesen und auf beiden Seiten als ein aktives, motivationales bzw. gerichtetes Verhalten charakterisiert werden (Kugiumutzakis 1993, Meltzoff & Gopnik 1997).

⁷¹ Vgl. Kap. 1.1.2.4. „Intradyadische Prozesse bzw. Mechanismen“

„...that neonatal imitation is an expression of an inherent inter-mental co-operative mind that has a distinct self and a different other virtually functional in it from the first time the infant communicates with the mother.“

Kugiumutzakis 1993, S.25

Die imitativen Prozesse beinhalten neben verbalen oder vokalen auch affektive Spiegelungen, die als ein Konzept gesonderten Registers für Ausdrucksverhalten festgehalten werden können (Papoušek 2005).

Auf qualitativer Beschreibungsebene durchlaufen Spiegelungsprozesse einen Entwicklungsprozess: in den ersten Lebensmonaten zeigt sich überwiegend ein beiderseitiges, exaktes Nachahmungsverhalten. Mit der fortschreitenden Entwicklung ist eher eine modifizierende Imitation zu beobachten, die auf mehreren Modalitäten basieren kann (Stern 1985). Die verschiedenen Ausprägungen vokaler Imitationen sind detailliert erforscht und unterteilen sich vornehmlich in Angleichungen prosodischer und verbaler Artikulationsmerkmale (Papoušek 1993). Bezüglich quantitativer Merkmale des nachahmenden Austausches wird in der aktuellen Säuglingsforschung kontrovers diskutiert. Vor allem bezüglich der vokalen und facialen Imitation kommen einzelne Studien zu unterschiedlichen Ergebnissen: während Papoušek (1977) und Trevarthen (1977) ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen dem imitativen Verhalten annehmen, sieht Kugiumutzakis (1993) dieses Verhältnis asymmetrisch, indem Mütter die Geräusche ihrer Säuglinge häufiger imitieren als umgekehrt.

Die Spiegelungsprozesse der ersten beiden Lebensjahre können als Austauschhandlungen intentionaler Bedeutungen definiert werden, die abhängig vom Entwicklungsalter des Kindes auf verschiedenen Ebenen vollzogen werden: von motorisch-propriozeptiven, über stimmliche, mimische und gestische bis zu verbalen Nachahmungen (Trevarthen 1998, Lüdtker 2006a).

Struktur der Interaktionsprozesse

Die regulativen Austauschprozesse umfassen das Mitteilen, Erkennen, Imitieren und entsprechend das Beantworten von verbalen (und emotionalen) Ausdrücken der Interaktionspartner.

„Je nachdem, ob Mutter und Kind synchron oder asynchron aufeinander abgestimmt sind, kann das verschiedene Effekte auf die spätere sprachliche und emotionale Entwicklung des Kindes haben. Beide Interaktionspartner der Dyade tragen zur Interaktion bei und ermöglichen eine Kontinuität in den »zirkulären Wechselbeziehungen«.“ Simó Teufel, 1997, S.10

Übereinstimmend wird in der gegenwärtigen Forschung eine *synchrone Form* des interaktiven Austausches betont (Beebe und Lachmann 2004, Bruner 2002, Papoušek 2005, Trevarthen 1998). Ein wesentliches Kriterium für die interaktionale Synchronisation ist der Mechanismus der *Reziprozität*. Der reziproke Austausch zwischen dem Säugling und der primären Bezugsperson kann als eine strukturelle und funktionelle Wechselbeziehung umschrieben werden, welche die zeitlich-emotionale Struktur zwischen den Interaktionspartnern organisiert. Schon in den ersten drei bis vier Lebenswochen bildet sich diese interaktionale Reziprozität heraus. Dem Säugling wird in diesem Kontext explizit eine aktive Rolle zugesprochen. Die kindliche Aktivität bezieht sich allerdings nicht nur auf prädisponierte Kompetenzen der Aufnahme von inputspezifischen Reizen, wie u. a. von Kauschke postuliert:

„Zentral ist das Wechselspiel beider Anteile: der Komponenten des Kindes und der komplementären Reaktionen der input- und Modell gebenden Umwelt. Der aktive Teil des Kindes liegt darin, sensitiv für die Inputdaten zu sein und diese so zu nutzen, dass neue Strukturen entstehen. Das erweiterte und veränderte Wissenssystem wirkt dann auf die Verarbeitungsprozesse zurück und ermöglicht es, den Input anders zu verarbeiten und neue Arten von Informationen zu verwerten.“

Kauschke 2007, S.13

Kauschke betont die aktive Verarbeitung des Säuglings von Reizen aus der Umwelt. Ergänzend zu den rezeptiven Kompetenzen wird an dieser Stelle der aktive Part des Säuglings an der Aufrechterhaltung und später auch Initiierung von Interaktionen hervorgehoben. Übereinstimmend wird in den analysierten Theorien beschrieben, dass der Säugling a) zielgerichtet Nachahmungen in der Wechselseitigkeit mit der Bezugsperson produziert, b) schon ab dem dritten Lebensmonat Erwartungshaltungen gegenüber dem interaktiven Austausch aufbaut und c) bei Misslingen eigene Repair-Versuche zur Wiederherstellung der Interaktion unternimmt (Beebe und Lachmann 2004). Diese Überlegungen erweitern aktuelle Reflexionen zur Wechselseitigkeit in der frühen Mutter-Kind-Interaktion im Rahmen des Spracherwerbsprozesses.

Die Annahme der Reziprozität bezieht sich ebenfalls auf den Austausch und das Entstehen von Bedeutungen, wie an dem folgenden Zitat zu erkennen ist:

„...sind jedoch nicht nur die personalen Repräsentationen [...] reziprok, sondern vor allem auch die Bedeutungen, so dass Bloom (2002) von „mutual representations“ und Verhagen (2005) diesbezüglich vom „mutual management of cognitive states“ spricht.“

Lüdtke 2006b, S.11

Nach Lüdtke wird damit betont, dass jegliche Kommunikation ein intersubjektiver Austausch ist, welcher auf der Basis intersubjektiver Konstruktion, Verhandlung und Validierung in der Reziprozität entsteht.

3.1.2 Interaktive Austauschprozesse im Kontext der frühen emotionalen Entwicklung

Das kindliche emotionale Empfinden bzw. seine affektive Regulation wird in den ersten beiden Lebensjahren maßgeblich über den interaktiven Austausch mit der primären Bezugsperson bestimmt. Durch welche interaktiven Mechanismen ist dieser emotionale Austausch gekennzeichnet? Aufschluss gibt eine Diskussion über die Art und die Struktur dieser interaktiven Prozesse.

Art der Interaktionsprozesse

Der frühe emotionale Austausch zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson ist im Wesentlichen markiert durch *regulative Prozesse*. Im Kontext gemeinsamer Aufmerksamkeitsregulation können vor allem *affektspiegelnde Prozesse* beobachtet werden. Die Spiegelung von Emotionen kann hinsichtlich qualitativer und quantitativer Aspekte charakterisiert werden: auf der qualitativen Ebene vollzieht sich ein Entwicklungsprozess affektiver Spiegelung von einer exakten Nachahmung emotionaler Ausdrücke bis hin zu einer modifizierenden Nachahmung, in welcher das emotionale Empfinden in unterschiedlichen Modalitäten dem Interaktionspartner widerspiegelt wird (Stern 1992). Grundsätzlich zeichnet sich eine Entwicklung von einer biologischen Regulation auf mimisch-vokaler Ebene zu einer spiegelnden und spielerischen Regulation auf verbal-mimischer Ebene ab (Gergely & Watson 1999, Fonagy et al. 2002). Innerhalb des emotionalen Austausches können demnach faciale, vokale und kinesische sowie verbale Nachahmungsprozesse beschrieben werden. Der Prozess der Affektspiegelung im Sinne einer modifizierenden Nachahmung gliedert sich in drei Phasen: 1) Markierung, 2) referentielle Verankerung und 3) referentielle Entkopplung.⁷² In der ersten Phase, der Markierung emotionaler Ausdrücke, kann ein Konzept eines gesonderten Registers für emotionales Ausdrucksverhalten beobachtet werden (Gergely & Watson 1999,

⁷² Ausführlich beschrieben in dem Kapitel 3.2.1.2 „Soziales Biofeedbackmodell der mütterlichen Affektspiegelung“.

Holodynski 2006). Dieses Register zeichnet sich durch mimische und verbale Über- oder Untertreibungen der visuell-mimischen Merkmale des Emotionsausdrucks aus. Der Säugling besitzt die prädisponierte Kompetenz, diese markierten von realen, emotionalen Ausdrucksmustern zu differenzieren.

Aus quantitativer Perspektive betrachtet, zeigt sich eine spezielle zeitliche Organisation interaktiver Prozesse, welche unter der anknüpfenden strukturellen Beschreibung aufgegriffen wird.

Struktur der Interaktionsprozesse

Die zeitliche Organisation der interaktiven Prozesse im emotionalen Austausch lässt sich durch die Merkmale »interpersonelle Zeitabstimmung« und »rhythmische Elemente«, welche das Tempo, Pausen, die Reaktionszeit und Unterbrechungen integrieren, bestimmen. Quantitative Aspekte betreffen unter anderem auch die Reaktionstempi der Interaktionspartner, die aufgrund der beiderseitigen hohen Reaktionsgeschwindigkeit auf eine antizipatorische Verarbeitung des visuellen Inputs schließen lassen (Beebe und Lachmann 2004).

Diese auftretenden Eigenschaften sprechen für eine interaktionale Synchronisation, wobei speziell die Reziprozität hervorgehoben wird. Diese bildet sich in den ersten drei bis vier Lebenswochen heraus und strukturiert den emotionalen Austausch zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson. Ein wichtiger Bezugspunkt der Wechselseitigkeit ist die Face-to-face-Stimulation im ersten Lebensjahr des Kindes (Lemche 2002). Weiterhin ist das strukturelle Merkmal der Kontingenz herauszustellen, welches als konstitutiv für das Gelingen früher Interaktion gilt (Gergely & Watson 1999, Keller 1996, Lemche 2002).

3.1.3 Überschneidungen und Differenzen

Bei einem Vergleich emotionaler und verbaler Austauschprozesse der ersten 24 Lebensmonate werden einige Parallelen sowohl auf der beschreibenden als auch auf der strukturellen Ebene sichtbar. Diese Überschneidungen können insofern nachvollzogen bzw. begründet werden, da sich die reziproken Prozesse auf der gleichen Basis, und zwar der Interaktion zwischen Mutter und Kind, vollziehen.

Art der Interaktionsprozesse

Sowohl die Spracherwerbs- als auch die Emotionsforschung beschreiben einstimmig regulative Prozesse als fundamental für das Entstehen sprachlicher und emotionaler Kompetenz. Während im kommunikativen Austausch die Lenkung der Aufmerksamkeit akzentuiert wird (aufmerksamkeitsregulierende Prozesse), werden beim emotionalen Austausch eher affektregulierende Prozesse hervorgehoben. Beide finden jeweils aber auch in dem anderen Forschungsbereich Erwähnung und Bedeutung.

Eine bemerkenswerte und aufschlussreiche Parallele konnte im Bereich der Spiegelungsprozesse entdeckt werden. Übereinstimmend wird ein Entwicklungsprozess von facial-vokalen zu verbal-mimischen Nachahmungsprozessen beschrieben. Im Kontext dieser Spiegelungen wird in beiden Forschungsgebieten das Konzept eines gesonderten Registers für Ausdrucksverhalten als ein relevanter, die Entwicklung unterstützender Mechanismus umschrieben.

„...daß die universelle Tendenz, in der Interaktion mit Säuglingen übertriebene Ausdrucksmuster zu verwenden, auch bei affektspiegelnden Ausdrücken zum Tragen kommt. Abgesehen von der Übertreibung der vokalen Intonationsmuster ihrer affektexpressiven Äußerungen übertreiben Bezugspersonen unserer Ansicht nach auch die visuellen mimischen Merkmale des Emotionsausdrucks.“

Gergely 2004, S.185

Gergely (2004) weist nur am Rande seiner Erläuterungen⁷³ auf den Zusammenhang zwischen den Interaktionsmechanismen zur Sprach- bzw. Emotionsentwicklung hin. Bei weiteren Untersuchungen emotionspsychologischer Theorien stößt der Leser auch bei Holodynski (2006) auf den Hinweis einer Parallelität interaktiver Mechanismen im frühen Erwerb von Emotion und Sprache:

„Man kann das affektreflektierende Spiegeln der Bezugsperson mit der stützenden Sprache bei der Sprechentwicklung ihrer Kinder vergleichen [...] Ebenso wie ein Kind sprachliche Anregungen und Modelle braucht, um sein angeborenes Sprachpotenzial auch tatsächlich im Erlernen einer Sprache verwirklichen zu können, so braucht ein Kind auch expressive Anregungen und Modelle, um sein angeborenes Emotionspotenzial im Erlernen einer [...] Ausdruckskultur entfalten zu können.“

Holodynski 2006, S.106

⁷³ Gergely erwähnt diese Parallele in der Diskussion um die Funktion affektspiegelnder Interaktion für die emotionale Entwicklung (Gergely & Watson 1999).

Diese ersten Hinweise aus der Literatur lassen sich durch die vorgenommene Analyse interaktiver Austauschprozesse in der frühkindlichen Entwicklung bestätigen. Evident stellt sich dar, dass sowohl im frühen Spracherwerbsprozess als auch in der frühen emotionalen Entwicklung interaktive regulative Prozesse auftauchen und eine bedeutende Funktion einnehmen. Welche spezielle Rolle sie in diesen beiden Entwicklungsprozessen spielen, wird im nachstehenden Kapitel (3.2. „Bedeutung des interaktiven Austausches für den sprachlichen und emotionalen Entwicklungsprozess“) ersichtlich.

Struktur der Interaktionsprozesse

Die Struktur des emotionalen Austausches wird übereinstimmend als interaktionale Synchronizität definiert. Die frühe Interaktion bietet einen strukturellen Rahmen, innerhalb dessen insbesondere der Mechanismus der Reziprozität Beachtung finden muss. Unabhängig von einem Austausch emotionaler oder verbaler Ausdruckszeichen bleibt dieser Rahmen bestehen und gilt als konstitutiv für die Aufrechterhaltung der Interaktion. Hervorzuheben ist die Interferenz des emotionalen und kommunikativen Austausches: der Austausch von Emotionen ist auch immer mit kommunikativem Handeln gleichzusetzen. Von dem Blickwinkel des kommunikativen Austausches betrachtet, vollzieht sich die frühe Kommunikation überwiegend über den Austausch emotionaler Bedeutungen.

Differenziert werden können in beiden Bereichen drei Ebenen des reziproken, interaktiven Austausches: a) Ständige Regulierungen, b) Unterbrechung und Wiederherstellung ständiger Regulierungen und c) Momente der Affektsteigerung (Beebe und Lachmann 2004).⁷⁴

3.2 Bedeutung des interaktiven Austausches für den sprachlichen und emotionalen Entwicklungsprozess

Welche Rolle spielen nun die beschriebenen interaktiven Austauschprozesse im Erwerb von Sprache und Emotion? Die Funktion von Regulationsprozessen, speziell Spiegelungsprozessen, in der frühen emotionalen und sprachlichen Entwicklung kann auf unterschiedlichen Ebenen diskutiert

⁷⁴ Nachzulesen im Kapitel 2.2.1.4 „Bidirektionales Konzept dyadischer interpersonaler Regulierungsprozesse“.

werden. Differenziert wird im Folgenden zwischen einem Einfluss reziproker Austauschprozesse auf sprachspezifischer, emotionsspezifischer bzw. eher unspezifischer Ebene.⁷⁵ Trotz dem zum Teil überschneidende regulative Prozesse in den beiden Entwicklungsbereichen definiert werden können, nehmen sie doch teilweise unterschiedliche Funktionen im Spracherwerbsprozess bzw. in der emotionalen Entwicklung ein. Es bietet sich daher an, die Entwicklungsbereiche zunächst getrennt zu betrachten, um in einem anschließenden Unterkapitel funktionale Gemeinsamkeiten und Differenzen zu erörtern.

3.2.1 Bedeutung interaktiver Prozesse für den frühen Spracherwerb

In der Diskussion um die Bedeutung regulativer Prozesse für die frühe Sprachentwicklung können vor allem zwei Aspekte hervorgehoben werden: erstens die *gegenseitige Aufmerksamkeitslenkung* zwischen dem Säugling und seiner primären Bezugsperson und zweitens das *Etablieren (vor-) sprachlicher Konzepte von Sprache*.

In den ersten Lebensmonaten wird die Aufmerksamkeit des Säuglings mittels regulativer Prozesse, z.B. über Blickkontakt, zunächst auf den dyadischen und später triadischen Kontext gelenkt. Hierdurch entstehen Situationen gemeinsamer Aufmerksamkeit, in denen der Säugling sich in einem wachen, aufnahmefähigen Zustand befindet. Über die dyadische Aufmerksamkeitslenkung, welche mittels dynamischer und zeitlicher Abstimmung sowie taktiler, stimmlicher und mimischer Anregungen seitens der Bezugsperson erfolgt, wird die kindliche Aufmerksamkeit auf die Merkmale der Muttersprache gelenkt. Die biologische Prädisposition des Säuglings zur Sensibilität für prosodische und lautsprachliche Strukturen der Muttersprache und die Fähigkeit zur frühen Sprachwahrnehmung unterstützt diesen Prozess (Kauschke 2007).

Über den dyadischen Dialog schafft die Mutter eine gemeinsame Erfahrungswelt: indem sie dem Verhalten des Kindes Bedeutung zuweist, erfährt der Säugling (vor-) sprachliche Konzepte und Regeln und lernt sukzessiv Sprache und Handlung aufeinander zu beziehen. Die Ausrichtung der kindlichen Aufmerksamkeit auf die Umwelt, die so genannte triadische Aufmerksamkeitslenkung,

⁷⁵ Der Bereich der *sprach- bzw. emotionsunspezifischen Fähigkeiten* bezieht sich auf die psychischen Prozesse in der frühen Entwicklung, die einen direkten Einfluss auf den Spracherwerb und die Ausdifferenzierung und Regulation von Emotionen nehmen und in enger Wechselwirkung zu diesen Entwicklungsbereichen stehen.

erfolgt um den neunten Lebensmonat. Es kann angenommen werden, dass aufgrund der wiederholenden Lenkung der Aufmerksamkeit auf Gegenstände und durch die intradyadisch konstruierten Routinen gemeinsame Referenzen (triangulärer Blickkontakt) und Zeigegesten entstehen. Die durch die wechselseitige Interaktion konstruierten, routinierten Kontexte bieten dem Säugling einen Rahmen, innerhalb dessen sprachliche Entwicklungsschritte vollzogen werden können. Subsumieren lassen sich darunter das „Einüben der intentionalen gestischen und stimmlichen Kommunikation, der Symbolisierung von Handlungen, Gegenständen und Personen, des Sprachverständnisses und der ersten kontextbezogenen Protowörter“ (Papoušek 1994, S.127).

Wie die Erläuterungen aufzeigen, kann die gegenseitige Regulation der Aufmerksamkeit als ein essentieller Mechanismus für den Erwerb sprachlicher Strukturen bestimmt werden. Die Auswirkungsebene definiert sich als eher sprachunspezifisch, indem Szenen gemeinsamer *Aufmerksamkeit* konstruiert werden. Diese stellen wiederum einen intersubjektiven Kontext bereit, innerhalb dessen Symbolisierungsprozesse stattfinden und sich ein Kontextverständnis entwickelt.

Neben den Aufmerksamkeitslenkenden Prozessen finden vor allem Spiegelungsprozesse besondere Bedeutung im Spracherwerbsprozess. Im Allgemeinen üben sie die Funktion eines unterstützenden Rahmens zur vorsprachlichen Erfahrungsintegration aus (Papoušek 2005). Abhängig vom Entwicklungsalter des Säuglings nehmen sie bei der Etablierung sprachspezifischer Strukturen divergenten Einfluss.

„..., dass der Input von sozial-pragmatischen Merkmalen gekennzeichnet ist, die eine unterstützende und kommunikationserleichternde Funktion haben. [...] Außerdem sind die Mütter bestrebt, die inneren Zustände der Kinder wahrzunehmen und sprachlich zu spiegeln. Beide Phänomene verweisen auf eine Feinabstimmung an das kindliche Entwicklungsniveau.“

Kauschke 2007, S. 9

Im Vorsilbenstadium werden durch beiderseitige, spielerische und empathische Nachahmungen überwiegend prozedurale Aspekte der Kommunikation angesprochen. Der Erwerb sozial-kommunikativer Kompetenzen wird durch das Aushandeln eines gemeinsamen Kommunikationscodes bestimmt und erfolgt auf der Basis dieser imitativen Prozesse. Gegen Ende des ersten Lebensjahres fördern interaktive Prozesse zunehmend linguistische Fähigkeiten. Es ist u. a. die Aufgabe imitativer Prozesse, wie z.B. artikulatorisch korrekter Nachahmungen, die Anbahnung der Sprachentwicklung auf phonetisch-phonologischer und semantisch-lexikalischer Ebene zu unterstützen (Lüdtke 2006, Papoušek 2005). Die kindlichen Vokalisationen wandeln sich durch die Be-

deutung gebenden Imitationen von einem Mittel des emotionalen Ausdrucks zu einer Vorstufe symbolischer Kommunikation. Dies geschieht im Kontext gemeinsamer Bedeutungsaushandlungen zwischen dem Säugling und der Bezugsperson. Somit entsteht innerhalb der ersten 24 Lebensmonate ein affektiv markierter Kommunikationscode. Differenzierter betrachtet, vollzieht sich die Entwicklung von Bedeutungen im Rahmen eines affektiv geprägten, interaktiven Austausches. Der Austausch von Bedeutungen durchläuft, gestützt durch die interaktiven Prozesse, eine qualitative Entwicklung: von emotional gekennzeichneten Bedeutungen zu solchen, die kognitiv erfasst und symbolisch-abstrakt repräsentiert sind (Lüdtke 2006). Interaktive Austauschprozesse erfüllen somit auch eine Repräsentanz bildende Funktion.

„It is not the child’s existing set of competences alone, nor the adults sensitive framing of those skills, but the task-specific dynamic interaction of all these elements creates the emergent skill.“

Kauschke 2007, S. 13, zit. nach Fogel & Thelen 1987

Es ist zu akzentuieren, dass die frühkindlichen (vor-)sprachlichen Fähigkeiten maßgeblich durch die Dynamik der Interaktion ausgebildet werden: im Mittelpunkt steht ein wechselseitiger, auf Rückkopplungsprozessen zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson fußender Austausch. Folgende Funktionen interaktiver Prozesse im Spracherwerb sollen resümierend unterstrichen werden: die aufmerksamkeitslenkende Funktion als Basis für sprachliches Lernen sowie die Kommunikations- und die Mentalisierungsfunktion.

„Der Spracherwerb von Kindern hängt damit von zwei Faktoren ab, zum einen von dem interaktiven Kontext, in welchem das Kind heranwächst, und zum anderen von der perzeptiven, kognitiven und sprachverarbeitenden Ausstattung des Kindes.“

Ritterfeld 2000, S.81

Wie das Zitat von Ritterfeld zeigt, sind die interaktiven Strukturen in Wechselwirkung mit den spezifischen prädisponierten Kompetenzen der Interaktionspartner zu sehen. Ebenfalls muss der Erwerb von Sprache eingebettet in den jeweiligen kulturellen Kontext betrachtet werden.

3.2.2 Bedeutung interaktiver Prozesse für die frühe emotionale Entwicklung

„Motor der sozio-emotionalen Entwicklung in den ersten Lebensjahren ist die Kommunikation affektiver Gehalte zwischen Mutter und Kind.“

Lemche 2002, S.45

Im frühen emotionalen Austausch zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson sind vor allem regulative Prozesse zu beobachten. Zunächst sind aufmerksamkeitsregulierende Prozesse zu nennen, die eine sensibilisierende und zustandsregulierende Funktion einnehmen und gemeinsam geteilte Aufmerksamkeitsprozesse herstellen. Im Rahmen der ko-konstruierten Aufmerksamkeitsregulation vollziehen sich affektspiegelnde Prozesse, die wesentlich an der Entwicklung emotionaler Kompetenz beteiligt sind. Es lassen sich drei Bereiche aufzählen, die mittels interaktiver Prozesse ausgebildet werden: 1) die affektive Selbstregulation, 2) die Entwicklung und Ausdifferenzierung emotionaler Ausdruckszeichen und 3) das Herstellen differenzierter Emotionsrepräsentationen. Eine nähere Betrachtung dieser drei Ebenen soll Aufschluss über die Rolle interaktiver Prozesse in der emotionalen Entwicklung geben.

Der Säugling ist in den ersten Monaten abhängig von einer interaktiven Regulation seiner Affekte. Mithilfe von Spiegelungsprozessen, die eine angemessene Deutung auf Seiten der Bezugsperson voraussetzen, erfolgt eine Externalisierung der inneren Gefühlszustände des Kindes. Diese kann zum einen über eine primäre Affektregulation erfolgen. Hierbei gelangt der Säugling durch exakte Nachahmungsprozesse, das so genannte „motorische Mimikry“ (Holodynski 2006), in denselben emotionalen Zustand wie seine Bezugsperson - sowohl auf der physiologischen sowie der neurophysiologischen Ebene. Darüber hinaus wird dem Kind durch das gemeinsame Teilen affektiver Zustände die Relation zwischen dem emotionalen Zustand und dem entsprechenden Ausdruck vermittelt. Unterstützt werden der Erwerb und die Ausdifferenzierung bewusster emotionaler Ausdruckszeichen durch ein markiertes Ausdrucksverhalten der Bezugsperson, welches Bestandteil affektiver Spiegelung ist (vgl. S.75ff.). Diese zweite Form der emotionalen Regulierung im frühen Kindesalter wird auch sekundäre bzw. symbolische Affektregulation genannt. Durch das Entstehen sekundärer Repräsentanzen von emotionalen Ausdrücken entwickelt das Kind sukzessiv eine emotionale Selbstbewusstheit und die Fähigkeit zur emotionalen Selbstregulierung.

Einhergehend mit der Zunahme affektiver Regulationskompetenz durchlaufen auch die emotionalen Ausdruckszeichen des Säuglings einen Entwicklungsprozess. Während sie zu Beginn ausschließlich

Zeichenfunktion besitzen, können emotionale Ausdruckszeichen, wie z.B. das kindliche Lächeln, im Laufe des zweiten Lebensjahres auch eine Symbolfunktion innehaben und werden schlussendlich um das sechste Lebensjahr internalisiert. Das Herausbilden universaler und dyadenspezifischer emotionaler Ausdruckszeichen erfolgt auf der Grundlage affektiver Spiegelungsprozesse: die Bezugsperson deutet den kindlichen emotionalen Ausdruck als Zeichen und spiegelt ihn in konventionalisierter und markierter Form wider. Durch immer wiederkehrende Momente dieses Spiegelungsprozesses bildet das Kind Kontingenzen zwischen der Situation, dem eigenen emotionalen Ausdruck und der entsprechenden Handlung und eignet sich nach und nach einen impliziten Gebrauch emotionaler Ausdruckszeichen an (Holodynski 2006). Diese sind geprägt durch den jeweiligen kulturellen Kontext und gestatten das Etablieren eines emotionalen Austausches auf symbolischer Ebene. Imitative Prozesse ermöglichen folglich den Aufbau eines Emotionssignalsystems und nehmen infolgedessen eine Kommunikationsfunktion ein (Gergely et al. 2004).

„Als entscheidenden Entwicklungsmechanismus, über den sich diese funktionstüchtigen Emotionen herausbilden, haben wir das Zusammenspiel zwischen dem affektreflektierenden Spiegeln des kindlichen Emotionsausdrucks durch die Bezugsperson und ihrem motivdienlichen Reagieren einerseits und dem Motormimikry des Emotionsausdrucks durch das Kind und seinem Erfahrungslernen andererseits identifiziert.“

Holodynski 2006, S.167

Das Entstehen von Repräsentanzen emotionaler Ausdrücke vollzieht sich zwischen dem dritten bis vierten Lebensmonat auf präsymbolischer Ebene und entsteht durch Erwartungshaltungen des Säuglings der dyadischen Interaktion gegenüber.⁷⁶ Interaktive Prozesse können im Bereich der emotionalen Entwicklung demzufolge eine Mentalisierungsfunktion einnehmen. Sie bekräftigen den Erwerb der kindlichen Symbolisierungskompetenz und wirken sich somit auf psychische Prozesse aus, die in einem direkten Zusammenhang mit der emotionalen Entwicklung stehen.

„... the regulation of emotion involves the modulation of states of mind. Regulation of the flow of states can involve internal (physiological and cognitive) and interactive (engaging with the social environment) elements.“

Siegel 1999, S.156

⁷⁶ Vgl. auch Kap. 3.3 „Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung“.

Schlussfolgernd sind interaktive Austauschprozesse unabdingbare Entwicklungsmechanismen in der frühen emotionalen Entwicklung. Auf das Wesentliche beschränkt, besitzen sie die folgenden drei entwicklungsfördernden Funktionen: 1) eine zustandsregulierende Funktion, 2) eine Kommunikationsfunktion und 3) eine Mentalisierungsfunktion.

3.2.3 Überschneidungen und Differenzen

Infolge regulativer Prozesse etabliert sich in den ersten Lebensmonaten ein emotional geprägter, kommunikativer Austausch zwischen dem Säugling und seiner primären Bezugsperson, der dem Säugling kulturelles Lernen ermöglicht. Die interaktive *Ausrichtung der Aufmerksamkeit* gilt als konstitutiv für sprachliches sowie emotionales Lernen, das u. a. die Sensibilität für Ausdruckszeichen - sprachlicher und emotionaler Art - und den sukzessiven Erwerb der symbolischen Funktion dieser einschließt.

Als elementar für die sprachliche und emotionale Entwicklung werden *affektregulierende Prozesse* definiert, die dem System der basalen adaptiven Verhaltensregulation zugeordnet werden können (Papoušek 2005). Im Bereich der emotionalen Entwicklung beeinflusst die interaktive Affektregulation emotionsspezifische Kompetenzen, wie die Entwicklung affektiver Selbstregulation und emotionaler Ausdruckszeichen. Zugleich besitzt sie auch eine Mentalisierungsfunktion. Die Bedeutung von Affektzustand und Erregungsniveau für sprachliches Lernen ist hierzu different: die Bezugsperson reguliert den Affektzustand des Kindes insoweit, dass es seine Aufmerksamkeit auf sprachrelevante Aspekte in der Interaktion zu lenken vermag. Ein affektiver Zustand von Wachheit bildet die Grundlage für die Aufnahmefähigkeit des Säuglings in der gemeinsamen Interaktion und somit für sprachliches Lernen (Katz-Bernstein 1998). Unterstützt werden im sprachlichen Bereich daher *sprachunspezifische* Fähigkeiten, die als konstitutiv für den Spracherwerb gelten.

Als regulativer Prozess hat speziell die *frühe Imitation* eine signifikante Bedeutung für Intersubjektivität und Kommunikation. Zu diesem Ergebnis kamen Meltzoff & Moore schon in den 1970er Jahren (Meltzoff & Moore 1977). Revolutioniert wurde dieser Forschungsbereich durch Rizzolattis Entdeckung der Spiegelneuronen, die als neuronaler Auslöser für imitatives Verhalten gelten (Bauer 2005, Rizzolatti 1996).⁷⁷ Als Mechanismus der Entwicklung werden imitative Prozesse nicht nur in

⁷⁷ Vgl. Kap. 2.2.3 „Intersubjektive Perspektive“.

der frühen sprachlichen, sondern auch in der emotionalen Entwicklung wirksam. Die Parallelität wechselseitiger Nachahmungsprozesse ist in den zwei genannten Erwerbsprozessen erkennbar. Das Kind erwirbt demnach jeweils über interaktive Spiegelungsprozesse und markiertes Ausdrucksverhalten der Bezugsperson sprach- sowie emotionsspezifische Kompetenzen. Im Kontext dieser vergleichbaren Lernform ist ein weiterer Berührungspunkt deutlich ersichtlich: ein übertriebenes Ausdrucksverhalten auf Seiten der Bezugsperson, welches Bestandteil der wechselseitigen imitativen Prozesse in beiden Entwicklungsbereichen ist.

„Die Muster des „intuitive parenting“ zentrieren im mimischen Ausdruck, einer spezifischen Vokalisation und der Berührung (... Diese) und ihre psychobiologischen Wurzeln sind grundlegend sowohl für die kognitive Entwicklung, den Erwerb der Sprache wie auch für die „emotionale Differenzierungsarbeit“, d.h. die Entwicklung eines differenzierten Gefühlslebens.“

Petzold 1995, S.587

Dieses Ausdrucksverhalten ist ein wesentliches Charakteristikum des intuitiven elterlichen Verhaltens. Es verhilft dem Kind in der emotionalen Entwicklung zur referentiellen Entkoppelung der gespiegelten emotionalen Ausdrücke der Bezugsperson. Ähnlich verhält es sich im sprachlichen Bereich: sprachlich modifizierte Spiegelungen geben dem Kind ein akustisches Feedback über die eigenen lautlichen Äußerungen und unterstützen in ihrer modellierenden Art den sprachlichen Lernprozess. Holodynski (2006) argumentiert, dass die Kinder - vergleichbar mit der Notwendigkeit sprachlicher Modelle im Spracherwerbsprozess - ebenfalls auf emotionale Lehrmodelle angewiesen sind. Darüber hinaus etabliert sich auf der Basis dieser imitativen Prozesse ein Bedeutungsaustausch, welcher in der Literatur auch als emotionaler bzw. sprachlicher Kommunikationscode (Gergely 2004, Lemche 2002) bezeichnet wird. Er ist sowohl auf der affektiven als auch auf der sprachlichen Ebene zunächst noch kognitiv-affektiv geprägt und wird erst im Laufe der Entwicklung vom Kind symbolisch-abstrakt verinnerlicht.⁷⁸

An dieser Stelle soll betont werden, dass die imitativen Prozesse auf der Reziprozität im interaktiven Austausch basieren und im Sinne von gegenseitigen Rückkopplungseffekten als Antrieb der Entwicklung verstanden werden müssen. Der einseitige Einfluss der Bezugsperson auf das frühe Lernen des Kindes gilt wissenschaftlich als überholt (Kauschke 2007, Kegel 1987, Klann-Delius 1999).

⁷⁸ Siehe Kap. 3.3 „Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung“.

Ein Raster (Tab.8) verdeutlicht zusammenfassend, inwiefern frühkindliche sprachliche Strukturen im Vergleich zu frühen emotionalen Kompetenzen durch die Interaktionsdynamik ausgebildet werden.

Tab. 8: „Einfluss interaktiver Prozesse auf die frühe Sprach- bzw. Emotionsentwicklung“

Art des Prozesses	Auswirkung auf den Spracherwerb	Auswirkung auf die Emotionsentwicklung
Gemeinsame Regulierung der Aufmerksamkeit	<ul style="list-style-type: none"> - Selektive Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf die Muttersprache; - Szenen gemeinsamer Aufmerksamkeit, innerhalb dessen Symbolisierungsprozesse stattfinden können; - Ausrichtung auf triadische Kontexte: Erkenntnis der Relation von Sprache und Gegenstand; 	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilisierende und zustandsregulierende Funktion; - Gemeinsam geteilte Aufmerksamkeit als Basis für emotionales Lernen;
Interaktive Affektregulation	<ul style="list-style-type: none"> - Zustandsregulierende Funktion; 	<ul style="list-style-type: none"> - Zustandsregulierende Funktion;
Spiegelungsprozesse (als Subform regulativer Prozesse)	<ul style="list-style-type: none"> - Affektiv markierter Kommunikationscode; - Etablierung sozial-kommunikativer und linguistischer Kompetenzen; - Symbolisierungsfunktion; 	<ul style="list-style-type: none"> - Affektive Selbstregulation; - Affektiv markierter Emotionscode; - Entwicklung und Ausdifferenzierung emotionaler Ausdruckszeichen; - Mentalisierungsfunktion;

3.3 Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung

Für die Psycholinguistik gestaltet sich vor allem die Frage nach kognitiven Strukturen und Prozessen im frühen Erwerb von Sprache und Emotion als höchst interessant. Die Analyse der vorliegenden Arbeit berücksichtigt das Vorhandensein und das Format kognitiver Prozesse, speziell der Symbolisierungskompetenz, in den ersten zwei Lebensjahren des Kindes.⁷⁹ Im Hinblick auf das Forschungsinteresse wird diskutiert, inwiefern kognitive Strukturen durch definierte interaktive Austauschprozesse beeinflusst bzw. als Voraussetzung, Unterstützung oder auch korrelierende Komponente für die frühe Entwicklung betrachtet werden. Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass eine enge Verknüpfung zwischen sprachlichen, emotionalen und kognitiven Strukturen besteht. Wie das Verhältnis zwischen interaktiven und kognitiven Prozessen definiert ist, behandelt der nachstehende Absatz.

Ein zentrales Ergebnis ist, dass sich über interaktive Prozesse die kognitive Kompetenz der Symbolisierung (Symbolbildung und Symbolgebrauch) konstituiert. Symbolisierungsprozesse wiederum treiben den Übergang von interpsychischen zu intrapsychischen Funktionen voran und unterstützen infolgedessen den Erwerb linguistischer und emotionaler Strukturbildung. Weiterhin durchläuft der Gebrauch symbolischer Zeichen in beiden Entwicklungsbereichen einen qualitativen Entwicklungsprozess. Es konnte aufgezeigt werden, dass die Internalisierungsprozesse a) von äußerem zu innerem Sprechen (Vygostkij 1987) und b) von symbolischen zu mentalen emotionalen Ausdruckszeichen durch interaktive Prozesse positiv unterstützt werden.⁸⁰ Diese Überlegungen weisen auf eine Wechselwirkung interaktiver und kognitiver Prozesse in der Entwicklung hin. Anzumerken ist, dass die postulierte Beziehung zwischen Interaktion und Kognition in der aktuellen Literatur konträr diskutiert wird (vgl. u. a. Gergely et al. 1999, Tomasello 2005, Trevarthen 1998). Umso wichtiger erscheint eine klare Positionierung, in welchem Verhältnis kognitive zu regulativen Prozessen in der frühkindlichen Interaktion stehen.

Zunächst sei die Beziehung zwischen *Symbolbildung* und interaktiven Prozessen hervorgehoben: reziproke Austauschprozesse fußen im ersten Lebensjahr nicht auf symbolisch-kognitiven, sondern

⁷⁹ Vgl. Kap. 3.3 „Kognitive Strukturen und Prozesse im Kontext der Sprach- bzw. Emotionsentwicklung“.

⁸⁰ Diese Parallele sei nur interessehalber bemerkt, da sie den zu untersuchenden Zeitraum der Entwicklung bis einschließlich des zweiten Lebensjahres deutlich überschreitet.

auf neurobiologischen Prozessen und rhythmischen Elementen der dyadischen Interaktion (Lemche 2002, Trevarthen 1998). Zu diesen Elementen gehören die Reziprozität, die Kontingenz und die Synchronisation. Erst allmählich entsteht auf dieser Basis die Symbolisierungskompetenz: der wechselseitige Austausch zwischen dem Säugling und der primären Bezugsperson vollzieht sich in den ersten Lebenswochen auf einer facial-visuellen Ebene. Voraussagbare regulative Prozesse rufen in der Mutter-Kind-Interaktion Erwartungen hervor. Aufbauend auf diesen Erwartungshaltungen bilden sich ab ca. dem zweiten Lebensmonat mithilfe perzeptiver und kognitiver Kompetenzen prä-symbolische Strukturen. Es ist evident, dass Säuglinge die frühen Interaktionen in ihrer Ganzheit prä-symbolisch repräsentieren. Entsprechend halten sie interpersonale Interaktionen nicht nur bezüglich der Handlungen in ihrer zeitlichen und räumlichen Dimension (Beebe und Lachmann 2004), sondern auch inklusive des eigenen affektiven Erlebens (Stern 1985), der Verwendung sprachlicher Symbole (Fonagy 2002, Tomasello 2006) und der Bezugspersonen, mit deren mimischen und gestischen Bewegungen und emotionalen Ausdrücken, wieder erkennbar fest.⁸¹ Dieser Prozess kann mit dem Begriff »interaktionale Repräsentation« passend umschrieben werden. Eine interaktionale Repräsentation impliziert, dass das Selbst in Bezug zu seinem Gegenüber verinnerlicht wird (Beebe und Lachmann 2004). Das Format prä-symbolischer Repräsentationen wird somit bestimmt durch interaktive Prozesse, d.h. die Kompetenz zur Symbolisierung bildet sich durch die reziproke Interaktion heraus und verändert sich auf dieser Basis (Trevarthen 1998).

Die primären Verinnerlichungen durchlaufen einen qualitativen Entwicklungsprozess. Gegen Ende des ersten Lebensjahres werden sie zu prä-symbolischen Kategorien zusammengefasst, um dann zu verallgemeinerten Prototypen abstrahiert zu werden. Mit der fortschreitenden kognitiven Entwicklung etablieren sich im Laufe des zweiten Lebensjahrs konventionalisierte symbolische Repräsentationen. Holodynski zufolge vollzieht sich dieser kognitive Sprung in der emotionalen Entwicklung zeitlich different zum Spracherwerbsprozess: während emotionale Ausdruckszeichen bereits im Alter von zehn Monaten als Symbole für Handlungsappelle interpretiert und benutzt werden (Holo-

⁸¹ Es wird angenommen, dass die prä-symbolisch repräsentierten Emotionsausdrücke separat von den realen Affektausdrücken der Bezugsperson repräsentiert werden (Gergely & Watson 1996).

dysnki 2006),⁸² tritt der symbolische Gebrauch von Wörtern erst zwischen dem 12. und 16. Lebensmonat auf.

„Die Bewusstwerdung von Gefühlen setzt demnach nicht erst mit dem symbolischen Gebrauch von Sprechzeichen und damit mit der sprachlichen Symbolbildung ein, sondern mit dem symbolischen Gebrauch von Ausdruckszeichen schon viel früher.“

Holodysnki 2006, S.109

Eine bemerkenswerte Überschneidung in der frühen emotionalen und sprachlichen Entwicklung betrifft den *Symbolgebrauch*. Holodysnki hat mit der Interpretation emotionaler Ausdruckszeichen eine Parallele zu Bühlers Sprachtheorie (1999) gezogen und postuliert für emotionale Ausdruckszeichen eine ähnliche Relevanz für die emotionale Entwicklung, wie sie die Sprechzeichen für die kognitive Entwicklung bedeuten (Holodysnki 2006).⁸³

Summa Summarum bietet die frühe Interaktion den Rahmen für den Aufbau kognitiver Strukturen, im Speziellen der Symbolisierung, welche für die Entwicklung von Sprache und Emotion konstitutiv sind. Im weiteren Verlauf der Entwicklung stehen interaktive sowie sprachliche, emotionale und kognitive Prozesse in engster Wechselwirkung zueinander. Dieses Geflecht zu entschlüsseln ist nicht Intention der vorliegenden Arbeit, sondern bleibt weiterhin die Aufgabe interdisziplinärer Forschung. Vielmehr soll die Erkenntnis hervorgehoben werden, dass der kognitive Prozess der Symbolbildung sowohl im frühen Erwerb von Sprache als auch von Emotion nicht nur durch interaktive Prozesse ausgebildet und bestimmt wird, sondern durch diese auch eine Weiterentwicklung erfährt.

⁸² Ein Beispiel verdeutlicht den symbolischen Gebrauch emotionaler Ausdruckzeichen in der frühen Entwicklung: Der bedenkliche Gesichtsausdruck der Mutter, als das Kind einen Kaktus anfassen möchte, wird von jenem nicht als Gefühlszustand der Mutter interpretiert. Im Kontext des „social referencing“ wird der emotionale Ausdruck als eine an das Kind gerichtete Interpretation der Situation („Tu` das besser nicht“) gedeutet. Der emotionale Ausdruck versteht sich somit als ein (losgelöstes) Symbol (Holodysnki 2006).

⁸³ Siehe auch Kap. 1.2.1.2 „Emotion – begriffliche Ein- und Abgrenzung“.

3.4 Der Entwicklungsmechanismus „Vom Sozialen zum Individuellen“

Die frühkindliche Interaktion wird als der Ausgangspunkt für den Erwerb kulturellen Wissens, sprachliche und emotionale Kompetenz subsumiert, angesehen. Der Entwicklungsmechanismus „Vom Sozialen zum Individuellen“ impliziert, dass sich artspezifische individuelle Kompetenzen innerhalb des zwischenmenschlichen Austausches, der sozialen Interaktion, ausbilden. Der anfängliche Zustand des Säuglings ist demzufolge ein sozialer: das Entstehen und der Gebrauch von Sprache sowie die Ausdifferenzierung und Regulation von Emotionen entwickeln sich erst auf der Basis eines interaktiven Austausches. Die Dyade Mutter-Kind kann als ko-konstruierter Entwicklungsraum, welcher die aktive Beteiligung und spezifische prädisponierte Kompetenzen beider Interaktanten voraussetzt, definiert werden.

Der darauf aufbauende Gedanke, dass sich primäre interaktionale und intermentale Prozesse im Laufe der Entwicklung zu intramentalen Prozessen transformieren, wird in der interdisziplinären Literatur vielfach vertreten (Bruner 2002, Papoušek 2005, Tomasello 2005, Vygotskij 1987).

3.4.1 Spracherwerb

Sprache wird als kulturelles Gut auf der Basis eines gegenseitigen (Bedeutungs-)Austausches vermittelt. Der Erwerb von Sprache ist eingebettet in den jeweiligen gesellschaftlichen Rahmen, welcher durch die zwischenmenschliche Handlungsrepräsentation primär zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson festgelegt ist. Auf der Grundlage emotional geprägter Austauschprozesse können sprachliche und, damit eng verbundene, sozial-kognitive Kompetenzen entstehen. Wesentlich beteiligt an der Entwicklung von sozialer Kommunikation ist das Wechselspiel von Selbst- und interaktiver Regulierung. Dieses beeinflusst die Aufmerksamkeit, den Affekt und den Erregungszustand des Kindes und schafft grundlegende Voraussetzungen für den Erwerb sprachlicher Strukturen. Regulative Prozesse unterstützen die positive Entwicklung der Symbolisierungskompetenz und dienen so der zunehmenden sprachlichen Konzeptbildung (Tomasello 2006). Vom reziproken Austausch ebenfalls beeinflusst ist der Übergang von äußerer, sozialer zu innerer Sprache (Holodynski 2006, Vygostkji 1987), indem die *grundlegenden Fähigkeiten* zur Symbolisierung und später Mentalisierung durch regulative Prozesse ausgebildet werden.

Der Erwerb sprachlicher Kompetenz kann schlussfolgernd als eine Entwicklung vom Unkonventionellen zum Konventionellen (Bruner 2002), vom Sozialen zum Kulturellen (Tomasello 2005) bzw. vom Sozialen zum Individuellen (Vygotskij 1987) betrachtet werden.

3.4.2 Emotionale Entwicklung

Einem biosozialen Verständnis von emotionaler Entwicklung zufolge befinden Mutter und Kind sich von Geburt an in einem affektiven Kommunikationssystem. Über die regulativen Prozesse innerhalb dieser Interaktion wird zumindest in den ersten Lebensmonaten das Affekterleben des Säuglings maßgeblich reguliert.

Trotzdem der Säugling von Geburt an mit definierten Vorläuferemotionen ausgestattet ist, bedarf es des Interaktionspartners, damit sich jene Basisemotionen ausdifferenzieren. Die Ausdrucks- und Körperreaktionen sind anfänglich noch nicht auf den Emotionsanlass und die Bezugsperson ausgerichtet und werden durch Reize ausgelöst. Mithilfe spiegelnder Modulation können Affekte allmählich eigenständig, ergo intrapsychisch, reguliert werden und es etabliert sich über die Ausbildung emotionaler Konzepte eine emotionale Selbstbewusstheit.

Zwei Aspekte sind bezüglich des Entwicklungsmechanismus „Vom Sozialen zum Individuellen“ in Bezug auf die emotionale Entwicklung bedeutend: 1) Es zeichnet sich eine Entwicklung von einer interpsychischen zu einer intrapsychischen Affektregulation ab, deren Motor interaktive Prozesse darstellen. 2) Eine Differenzierung der emotionalen Expressivität erfolgt erst mit dem Auftreten gewisser kognitiver Kompetenzen und sozialer Erfahrungen durch den interaktiven Austausch mit der Bezugsperson. Neben dieser quantitativen Weiterentwicklung verändert sich aus qualitativer Perspektive auf der Basis frühkindlicher Interaktion auch der Gebrauch emotionaler Ausdruckszeichen von einem Symbolischen zu einem Mentalen.

Elementare Entwicklungskomponenten emotionaler Kompetenz unterliegen resümierend der sozialen Interaktion, so dass der Mechanismus „Vom Sozialen zum Individuellen“ auch in diesem Bereich der frühen Entwicklung anzunehmen ist.

3.4.3 Überschneidungen und Differenzen

Kommunikative und emotionale Kompetenz entstehen auf der Basis sozialer Interaktion. Prägnanter formuliert, bilden sie sich durch die interaktiven Regulierungen in der Mutter-Kind-Dyade heraus. Dieses Wechselspiel stützt sich wiederum auf beiderseitige, prädisponierte Kompetenzen, wie z.B. grundlegende Wahrnehmungsfunktionen und Lernmechanismen auf Seiten des Säuglings. Die angeborene Fähigkeit zur Nachahmung kann in diesem Kontext als zentraler Mechanismus definiert werden, mit dessen Hilfe kulturell bestimmte Kompetenzen durch die Bezugsperson erlernt werden. Sowohl Sprache als auch emotionale Ausdrücke und affektive Regulierungskompetenz werden - bedingt durch die gegenseitige Motivation zu einem gemeinsamen Handeln - als kulturelles Werkzeug phylogenetisch tradiert und bestimmen somit die ontogenetische Entwicklung des Menschen. In diesem Sinne ermöglicht intersubjektives Handeln Individualität.

Ferner zeichnet sich der Entwicklungsmechanismus „Vom Sozialen zum Individuellen“ bezüglich einer zunehmenden Symbolisierungskompetenz in beiden Erwerbsprozessen ab. Die Grundbausteine für den Erwerb der Symbolisierungskompetenz werden in den ersten beiden Lebensjahren durch die reziproke Interaktion gelegt. Im weiteren Verlauf der kindlichen Entwicklung finden auf diesem Fundament Internalisierungsprozesse von interpsychischen zu intrapsychischen Kompetenzen sowohl in der Sprach- als auch in der Emotionsentwicklung statt. Anzumerken ist, dass diese Prozesse nicht zeitlich übereinstimmend ablaufen (Holodynski 2006). Hinsichtlich der aufgeführten Aspekte charakterisiert der Entwicklungsmechanismus „Vom Sozialen zum Individuellen“ in kongruenter Weise die Erwerbsprozesse sprachlicher und emotionaler Kompetenz. Diese Beobachtung unterstreicht die Bedeutung frühkindlicher Interaktion für die kindliche Entwicklung.

3.5 Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf interaktive Austauschprozesse

Die Kontroverse um Anlage und Umwelt interaktiver Austauschprozesse findet sich in der allgemeinen Diskussion um das Ausmaß umweltbedingter und biologischer Einflüsse auf das Entstehen und die Aufrechterhaltung sozialer Interaktion wieder. Ein spezielles Frageinteresse betrifft den Ursprung der interaktionalen Reziprozität, indem beide Interaktionspartner aktiv an dem Austausch von Emotionen und Sprache beteiligt sind.

Es ist evident, dass regelgeleitetes, soziales Verhalten sowohl auf genetischen Verhaltensdispositionen als auch auf sozialökologischen Lernprozessen basieren (Bruner 2002; Lemche 2002; Papoušek 1999; Petzold 1995). Demnach wird in einem ersten Schritt mehrheitlich eine biologische Basis sozialer Aktionen angenommen, indem beiderseitige, prädisponierte Kompetenzen das Entstehen interaktiver Austauschprozesse von Geburt an ermöglichen.

Der Säugling ist mit einer komplexen biologischen Ausstattung versehen, die auf soziales Handeln in einem kulturellen Kontext angelegt ist und ihm zu einer aktiven Beteiligung an der wechselseitigen Interaktion verhilft:

- Ein stabiles Blickverhalten ab dem zweiten Lebensmonat, eine auditive Differenzierung des Selbst gegenüber der Bezugsperson vom ersten Tag an und die Fähigkeit zur Wahrnehmung von zeitlichen, sensorisch-relationalen, räumlichen und affektiven Dimensionen (Beebe und Lachmann 2004, Gergely & Watson 1999);
- Eine gemeinsame Ausrichtung der Aufmerksamkeit (Bruner 2002, Tomasello 2006);
- Eine intrinsisch angelegte Bereitschaft, das eigene Interesse (Bruner 2002) und das emotionale Empfinden (Gergely & Watson 1999) intersubjektiv zu übermitteln (Trevrathen 1998);
- Eine Erwartungshaltung rhythmischer Kontingenz in der Interaktion (Trevrathen 1998);
- Die Fähigkeit, Erfahrungen nach den Kategorien Agentivität, Kanonizität, Linearität und Perspektivität zu organisieren (Bruner 1990 in Klann-Delius 1999);
- Eine neurobiologische Veranlagung (Spiegelneuronen) zu einem imitationsähnlichen Verhaltensrepertoire (Bauer 2005).

Auch auf Seiten der Bezugsperson wird eine biologisch angelegte Kompetenz zu wechselseitigem Austausch postuliert. Dies begründet sich u. a. durch die Universalität intuitiven elterlichen Verhaltens (Papoušek 1987) und die Stabilität interpersonaler Zeitkoordination der mütterlichen Reaktion auf emotionale oder verbale Aktivität des Kindes (Beebe und Lachmann 2004).

Während folglich der Ursprung interaktiven bzw. sozialen Handelns biologisch begründet ist, bedarf es allerdings auch zwingend des gesellschaftlich-kulturellen Kontextes, damit sich diese sozialen Kompetenzen entfalten und durch jenen geprägt werden. Die Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung des interaktiven Austausches begründet sich neben Lernprozessen auch durch biologische Reifungsprozesse (Stern 1992, Gergely & Watson 1999). Ausschließlich einem Lernprozess unter-

liegt im weiteren Entwicklungsverlauf die Konventionalisierung der interaktiven Prozesse (Bruner 2002).

Es ist deutlich geworden, dass die frühe Interaktion von beiden Interaktionspartnern initiiert wird. Es kann eine biologische Veranlagung zu reziprokem Austauschverhalten assumiert werden, welches postnatal durch die umgebende Kultur geprägt wird und sowohl durch Reifungs- als auch Lernprozesse eine qualitative Weiterentwicklung erfährt.

3.6 Resümee

In der frühkindlichen Interaktion zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson treten gegen Ende des dritten Lebensmonats reziproke, regulative Prozesse auf. Der interaktive Austausch fußt zu Beginn nicht auf symbolisch-kognitiven Kompetenzen, sondern neben neurobiologischen Prozessen vor allem auf rhythmischen Elementen der dyadischen Interaktion: der Synchronisation, der Reziprozität und der Kontingenz. Impliziert wird demnach eine beiderseitige, aktive Teilnahme an der Initiierung und Aufrechterhaltung von Interaktionen. Als besondere (Sub-)Form regulativer Prozesse können neurobiologisch angelegte, imitative Prozesse benannt werden, die sich im Kontext eines kommunikativen sowie emotionalen Austausches auf stimmlicher, mimischer und gestischer Ebene vollziehen. Es erfolgt in den ersten 18 Lebensmonaten ein qualitativer Entwicklungsprozess von facial-vokalen zu verbal-mimischen Nachahmungsprozessen. Im Rahmen dieser Spiegelungen konnte das Konzept eines gesonderten Registers für stimmliches sowie emotionales Ausdrucksverhalten evaluiert werden.

Den aufgeführten intradyadischen Austauschprozessen wird eine immanente Rolle in der frühen kommunikativ-sprachlichen *und* emotionalen Entwicklung zugesprochen. Als ein die Entwicklung unterstützender Mechanismus wirken sich regulative Prozesse direkt (sprach- und emotionsspezifische Kompetenzen) sowie indirekt (kognitive Prozesse, wie z.B. die Symbolisierungskompetenz) auf die frühe Entwicklung aus: auf der Basis gegenseitiger Aufmerksamkeitslenkung nehmen regulative Prozesse eine zustandsregulierende Funktion, eine Kommunikations- und Mentalisierungsfunktion (Etablieren sprachlicher und emotionaler Konzepte) ein.

Die Dyade Mutter-Kind kann als ko-konstruierter Entwicklungsraum definiert werden, innerhalb dessen sich kommunikative und emotionale Kompetenz von einer interpsychischen zu einer intrapsychischen Fähigkeit entwickelt. Durch beiderseitige prädisponierte Kompetenzen sowie die soziale Interaktion, die einem intrinsischen Bedürfnis zu gemeinsamem Handeln entspringt, kann der Erwerb artspezifischer Kompetenzen bzw. kultureller tradiertter Werkzeuge, wie Sprache und Emotion, erklärt werden. Bisherige Annahmen der Spracherwerbs- und Emotionsforschung bezüglich eines einseitigen Einflusses der Bezugsperson auf das frühe Lernen des Kindes sind wissenschaftlich evident widerlegt worden.⁸⁴ Dem gegenüber stehen die diskutierten, aktuellen Theorien zur Bedeutung reziproker, interaktiver Prozesse innerhalb der frühkindlichen Entwicklung.

⁸⁴ Vgl. Kap. 1.2 „Emotion und Sprache – ein Überblick über die frühe Entwicklung“.

Welche Schlussfolgerungen können aufgrund dieser theoretischen Erkenntnisse für die Praxis gezogen werden? Relevant gestaltet sich diese Frage vor allem für gestörte Erwerbsprozesse. Aufgrund des psycholinguistischen Interesses an der Sprachpathologie und der sprachtherapeutischen Ausbildung der Verfasserin werden die zugrunde liegenden Ergebnisse exemplarisch für den Bereich der *frühen Sprachtherapie* in der abschließenden Zusammenfassung diskutiert.

4 Synopsis

Die vorliegende Arbeit intendierte einen psycholinguistischen Blick auf intradyadische Austauschprozesse zu werfen und ihre Funktion in der frühen kommunikativ-sprachlichen und emotionalen Entwicklung im Vergleich zu definieren. Anhand eines interdisziplinären Forschungsüberblicks konnten Parallelen interaktiver Prozesse in der frühen sprachlichen und emotionalen Entwicklung erstmals detailliert aufgezeigt und anhand eines psycholinguistischen Rasters verdeutlicht werden.

Hierzu wurden in einem ersten Schritt theoretische Grundzüge der frühkindlichen Interaktion und erwerbsspezifische Entwicklungsschritte emotionaler und kommunikativ-sprachlicher Kompetenz der ersten 24 Lebensmonate dargelegt. Im Anschluss wurde eine Analyse interdisziplinärer Literatur zu interpersonalen Austauschprozessen im Kontext der frühen sprachlichen und emotionalen Entwicklung vorgenommen. Das Interesse galt den Forschungen der psychoanalytisch geprägten Entwicklungspsychologie und den interaktionistisch sowie intersubjektiv ausgerichteten Theorien zu regulativen Prozessen der frühkindlichen Interaktion, die mithilfe definierter psycholinguistischer Kriterien untersucht wurden. Auf der Grundlage dieser Analyse konstituierte die Verfasserin eine psycholinguistisch orientierte Sichtweise zur Relevanz interaktiver Prozesse im Kontext der frühen sprachlichen und emotionalen Entwicklung. Knapp skizziert, konstruiert sich auf der Basis reziproker, regulativer Austauschprozesse, die einem biologischen prädisponierten Bedürfnis zu einem gemeinsamen Handeln entspringen, ein Entwicklungsraum zwischen dem Kind und seiner primären Bezugsperson, welcher für den Erwerb sprachlicher und emotionaler Kompetenz konstitutiv ist.

Welche Konsequenzen haben diese Erkenntnisse für (sprach-)therapeutisches Arbeiten in der Frühintervention? Das Bewusstsein, dass die frühe Interaktion grundlegend für den Ausbau emotionaler und sprachlicher Kompetenz ist, rückt die Bedeutung der dyadischen Beziehung zwischen primärer Bezugsperson und Kind in den Fokus des therapeutischen Interesses und wird als Chance für eine frühe Förderung der kindlichen Entwicklung erkannt.

Regulative Störungen im frühen Säuglingsalter sind integraler Bestandteil psychologischer bzw. psychiatrischer Behandlung.⁸⁵ Die frühe Eltern-Kind-Beziehung kann durch Störvariablen, wie z.B.

⁸⁵ Die Forschungs- und Beratungsstelle der Frühentwicklung und Kommunikation am Institut für Soziale Pädiatrie und Jugendmedizin der LMU bietet im Kinderzentrum München eine Sprechstunde für Schreiba-

depressives Verhalten der Mutter oder Regulationsstörungen des Säuglings (Barth & Papoušek 2004), negativ beeinflusst werden und zu einer misslingenden Interaktion führen. Ein gestörter Entwicklungskontext kann wiederum schwerwiegende Konsequenzen für die frühkindliche sozial-emotionale, sprachliche und kognitive Entwicklung mit sich ziehen. Im Rahmen eines Interaktionstrainings und mithilfe intensiver Beratung wird in der psychologischen Behandlung präventiv negativen Langzeitfolgen in der gemeinsamen Interaktion und somit eventuellen Störungen in der kindlichen Entwicklung entgegengewirkt. Otto forderte schon im Jahr 2000, dass die Interaktion zwischen dem Kind und seiner primären Bezugsperson auch im Bereich der sprachtherapeutischen Arbeit eine größere Aufmerksamkeit erlangen muss:

„Der hohe Stellenwert der Interaktion zwischen Eltern und Kind innerhalb der Sprachentwicklung sollte sich auch in der Arbeit des Therapeuten mit den Eltern niederschlagen.“

Otto 2000, S.259

Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit bestätigen diese Forderung. Mit dem Wissen um die Bedeutung interaktiver Prozesse für die sprachliche Entwicklung ist es zwingend notwendig, im frühen Kindesalter auch sprachtherapeutisch handeln zu können. Grohnfeldt (1993) hebt die Bedeutung der Eltern-Kind-Interaktion im Rahmen der Sprachtherapie ebenfalls hervor. Seines Erachtens stellt das gemeinsame Handeln, die Interaktionalität, den zentralen Schritt in der sprachlichen Förderung eines Kindes dar (ebd.).

Im deutschsprachigen Raum lässt sich zurzeit ein besonderes Interesse an Interventionsprogrammen im Bereich der frühen Sprachtherapie beobachten (Ritterfeld 1999). Einen hohen Stellenwert nehmen neben kindzentrierten Ansätzen (Kauschke & Siegmüller 2005, Schlesiger 2007, Penner 2005) vor allem auch elternzentrierte Therapie- bzw. Beratungskonzepte ein (Schelten-Cornish 2005, Buschmann & Jooss 2007). Übergreifende Zielsetzung ist die Optimierung der Eltern-Kind-Interaktion, indem den Eltern interaktive Sprachlehrstrategien vermittelt werden, welche u. a. kindorientierte und interaktionsfördernde Verhaltensweisen sowie sprachmodellierende Strategien um-

bys an. Diese Interaktionsberatung, z.B. bei frühkindlichen Regulationsstörungen, wird trotz des Forschungshintergrundes der frühen kommunikativen Entwicklung ausschließlich von Psychologen oder Psychiatern vorgenommen.

fassen (Schelten-Cornish 2005). Die Relevanz von Interaktionsberatung in der Sprachtherapie zu akzentuieren und die bestehenden Ansätze der Frühintervention theoretisch zu stärken, ist der Verfasserin ein besonderes Anliegen. Kritisch anzumerken ist, dass bei dieser Form der Beratung bzw. Therapie höchst sensibel vorgegangen werden muss, da das Kommunikationssystem zwischen Eltern und Kind sehr empfindlich ist (Szagun 2007).

„In dem Moment, in dem Eltern den Verdacht entwickeln, der Spracherwerb ihres Kindes verlaufe nicht regelgerecht, kann das sensible Interaktionsgeschehen zwischen den Bezugspersonen und dem Kind bereits potentiell negativen Einflüssen unterworfen sein.“

Ritterfeld 1999, S.83

Das effektive Einbeziehen der Eltern in die (sprach-)therapeutische Maßnahme versteht sich als eine am einzelnen Kind ausgerichtete Therapie. Nach Auffassung der Verfasserin bietet sich fallorientiert eine Kombination von kindzentrierten und elternzentrierten Ansätzen an. Die praktische Realisierung eines solchen Konzeptes setzt eine Berücksichtigung interdisziplinärer Forschungserkenntnisse, wie z.B. aus der psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Forschung, voraus. Der Appell nach früher und ganzheitlich ausgerichteter Sprachtherapie kann als ein Resultat dieser Arbeit stehen, indem offenkundig Parallelen zwischen interaktiven Mechanismen in der emotionalen und sprachlichen Entwicklung aufgedeckt werden konnten. Die konkrete Umsetzung einer ganzheitlich orientierten Interaktionsberatung⁸⁶ in der sprachtherapeutischen Frühtherapie ist ein eigenes Thema und daher Inhalt für weitere Forschungsarbeiten.

⁸⁶ An dieser Stelle sei auf den ganzheitlichen Therapieansatz von Barbara Zollinger (1999) hingewiesen, der diesen Anforderungen in einigen Ansätzen entspricht.

Bibliographie

Ainsworth, M.D.S.: A psychological study of the strange situation. Hillsdale, Erlbaum, 1978

Akhtar, N.; Tomasello, M.: Intersubjectivity in early learning and use. Hrsg.: Braten, S.: Intersubjective communication and emotion in early ontogeny. Cambridge, Cambridge University Press, 1998 S.316-335

Als, H.; Tronick, E.; Brazelton, T.B.: Analysis of face-to-face interaction in infant-adults dyads. Hrsg.: Lamb, M.E.; Suani, S.J.; Stephenson, G.: Social interaction analysis: Methodological issues. Madison, Wisconsin, University of Wisconsin Pr., 1979 S.33-76

Barth, R.; Papoušek, M.: Regulationsstörungen der frühen Kindheit. Frühe Risiken und Hilfen im Entwicklungskontext der Eltern-Kind- Beziehungen. 1.Aufl. Bern, Huber, 2004

Bates, E.: The emergence of symbols: cognition and communication in infancy. New York, Academic Pr., 1979

Bateson, M.C.: The epigenesis of conversational interaction. A personal account of research development. Hrsg.: Bulowa, M.: Before speech: The beginning of human cooperation. London, Cambridge Univ. Pr., 1979 S.63-78

Beebe, B., Lachmann F.M.: Säuglingsforschung und die Psychotherapie Erwachsener. Wie interaktive Prozesse entstehen und zu Veränderungen führen. Stuttgart, Klett-Cotta, 2004

Beebe, B.; Lachmann, F.: Representation and internalization in infancy: Three principles of salience. *Psychoanalytic Psychology*. 1994, 11, S.127-165

Beebe, B.; Lachmann, F.M.; Jaffe, J.: A dyadic systems view of communication. Hrsg.: Skolnick, N.J.; Warshaw, S.C.: Relational perspectives in psychoanalysis. Hillsdale, Analytic press, 1992 S.61-82

Beebe, B.; Sloate, P.: Assessment and treatment of difficulties in mother-infant attunement in the first three years of life: A case history. *Psychoanalytic Inquiry*. 1982, 1, S.601-623

-
- Beebe, B.; Stern, D.; Jaffe, J.: The kinesic rhythm of mother-infant interactions. Hrsg.: Siegmann, A. W.; Feldstein, S.: Of speech and time: Temporal speech patterns in interpersonal contexts. Hillsdale, Erlbaum, 1979, S.23-34
- Bell, R. Q.: Child effects on adults. Hillsdale, Erlbaum, 1977
- Bertau, M.C.: Mündliche Äußerung im Seminar „Spracherwerb aus der Interaktion“. München, Institut für Psycholinguistik, 2004
- Bertau, M.-C.: Spuren des Gesprächs in innerer Sprache. Versuch einer Analyse der dialogischen Anteile des lauten Denkens. Zeitschrift für Sprache & Kognition. 1999, 1/2, S.4-19
- Bion, W. R.: A theory of thinking. International journal of Psycho-Analysis. 1962, 43, S.306-310
- Bloom, L.: The transition from infancy to language. Acquiring the power of expression. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 2002
- Böhm, W.: Wörterbuch der Pädagogik. Band Bd.94. 14. überarb. Auflage Stuttgart, Alfred Körner, 1994, 2000
- Bowlby, J.: Bindung: Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung. München, Kindler, 1975
- Braten, S.: Intersubjective communication and emotion in early ontogeny. 1. Aufl. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 1998
- Braten, S.: Altercentric perception by infants and adults in dialogue: Ego`s virtual participation in alter`s complementary act. Hrsg.: Stamenov, M.; Gallese, V.: Mirror neurons and the evolution of brain and language. Amsterdam, John Benjamins, 2002 S.273-294
- Braun, T.: Frühe Interaktion-Grundlagen, Auswirkungen und Förderung. Unveröffentlichtes Skript der Bayerischen Julius-Maximilians-Universität Würzburg. Würzburg, 2003
- Brazelton, T. B.; Als, H. : Four early stages in the development of mother-infant interaction. The Psychoanalytic Study of the Child. 1979, 34, S.349-369
- Brazelton, T. B.; Als, H.; Wise, S.; Tronick, E.D.; Adamson, L.: Early mother-infant reciprocity. Ciba Foundation Symposium. 1975, 33, S.137-154
- Brazelton, T. B.; Cramer, B.G.: Die frühe Bindung. Die erste Beziehung zwischen dem Baby und seinen Eltern. Stuttgart, Klett-Cotta, 1991

-
- Brazelton, T. B.; Koslowski, B.; Main, M.: The origins of reciprocity: The early mother-infant interaction. Hrsg.: Lewis, M.; Rosenblum, L.A.: The effect of the infant on its caregiver. . New York, Wiley, 1974, S.49-77
- Bretherton, I.: Growing points of attachment. Theory and research. Chicago, Univ. of. Chicago Pr., 1983
- Brisch, K. H., Grossmann, K. E., Grossmann, K., Köhler, L.: Bindung und seelische Entwicklungswege. Stuttgart, Klett-Cotta, 2002
- Bruner, J. S.: Acts of meaning. Cambridge, Mass. u.a., Harvard Univ. Pr., 1990
- Bruner, J. S.: Child`s talk-learning to use language. Oxford u.a., Oxford Univ. Pr., 1983
- Bruner, J. S.: Wie das Kind sprechen lernt. 2. erg. Aufl. Bern, Huber, 2002
- Bruner, J. S. : Interaction in human development. Hillsdale, Erlbaum, 1989
- Bruner, J.S. et al.: A study of thinking. 4. Aufl. New York, Science Ed., 1966
- Bühler, K.: Sprachtheorie - die Darstellungsfunktionen der Sprache. Jena, Fischer, 1934
- Bürgin, D.: Emotion und kindliche Entwicklung. Sprache-Stimme-Gehör. 2003, 27, S.75-81
- Buschmann, A. & Jooss, B.: Frühintervention bei verzögerter Sprachentwicklung: Heidelberger Elterntraining zur frühen Sprachförderung. Forum Logopädie. 2007, 5, S.6-11
- Cassirer: The philosophy of symbolic forms. Volume 1: Language. New Haven, Yale Univ. Press, 1953
- Chomsky, N.: Sprache und Geist. Frankfurt am Main, 1970
- Chomsky, N.: Aspekte der Syntax-Theorie. Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1970
- Condon, W. S.; Sander, L.W.: Neonate movement is synchronized with adult speech: Interactional participation and language acquisition. Science. 1974, 183, S.99-101
- Cross, T. G.: Mothers speech adjustments: the contribution of selected child listener variables. Hrsg.: Snow, C. E.; Ferguson, C.A.: Talking to children. Cambridge, Cambridge Univ. Pr. , 1977 S.151-188

-
- Dahnken, C.: Der Spracherwerb des Kleinkindes als aktive Anpassung an seine pädagogische Umwelt. Band 5. Berlin, Logos, 2006
- Damasio, A. R.: Der Spinoza-Effekt. Wie Gefühle unser Leben bestimmen. 2. Aufl. Berlin, List Taschenbuch, 2005
- Damasio, A. R.: Descartes`error. Emotion, reason, and the human brain. New York, Putnam, 1994
- Damasio, A. R.: Ich fühle, also bin ich. Die Entschlüsselung des Bewusstseins. München, List, 2000
- Dannenbauer, F.M.: Der Entwicklungsdysgrammatismus als spezifische Ausprägungsform der Entwicklungsdysphasie. Historische, sprachheilkundliche und sprachpsychologische Perspektiven. München, Ladewig, 1983
- Dornes, M.: Der kompetente Säugling. Die präverbale Entwicklung des Menschen. Einmalige Sonderausg. Frankfurt am Main, Fischer, 1993
- Dornes, M.: Die Rolle des Spiegel(n)s in der kindlichen Entwicklung. Die emotionale Welt des Kindes. Frankfurt am Main, Fischer, 2000 S.175-226
- Dornes, M.: Mentalisierung, psychische Realität und die Genese des Handlungs- und Affektverständnisses in der frühen Kindheit. Hrsg.: Rohde-Dachser, D.; Wellendorf, F.: Inszenierung des Unmöglichen. Stuttgart, Klett Cotta, 2004 S.297-338
- Dornes, M.: Über Mentalisierung, Affektregulierung und die Entwicklung des Selbst. Forum für Psychoanalyse. 2004, 2, S.175-199
- Ekman, P.: Gesichtsausdruck und Gefühl. 20 Jahre Forschung. Paderborn, Junfermann, 1988
- Escalona, S. K.: Basic modes of social interaction: their emergence and patterning during the first two years of life. Merrill-Palmer Quarterly. 1973, 19, S.205-232
- Field, T. M.: Culture and early interactions. Hillsdale, Erlbaum, 1981
- Field, T. M.; Cohen, D. u. a.: Discrimination and imitation of facial expression by neonates. Science. 1982, 218, S.179-181
- Fillmore, Ch. J.: Seminar: Kommunikation, Interaktion, Identität. Hrsg.: Anwarter, M.; Kirsch, E.; Schröter, K. : Pragmatik und die Beschreibung der Rede. Frankfurt, Suhrkamp, 1976 S.191-220

-
- Fonagy, P.: Bindungstheorie und Psychoanalyse. Stuttgart, Klett-Cotta, 2003
- Fonagy, P.; Gergely, G.; Jurist, E.L.; Target, M.: Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst. Stuttgart, 2004
- Fonagy, P.; Target, M.: Frühe Interaktion und die Entwicklung der Selbstregulation. Hrsg.: Streeck-Fischer, A.: Adoleszenz-Bindung-Destruktivität. Stuttgart, Klett Cotta, 2004 S.105-136
- Fonagy, P.; Target, M.: Neubewertung der Entwicklung der Affektregulation vor dem Hintergrund Winnicotts Konzept des falschen Selbst . Psyche. 2002, 56 (Sonderheft), S.839-862
- Fonagy, P.; Target, M.: Playing with reality: Developmental research and a psychoanalytic model for the development of subjectivity. Hrsg.: Fonagy, P.: Affect regulation, mentalization, and the development of the self. New York, Other Press, 2002, S.217-233
- Fonagy, P.; Target, M.: Playing with reality: Theorie of mind and the normal development of psychic reality. International Journal of Psycho-Analysis. 1996, 77, S.217-233
- Freud, S.: Massenpsychologie und Ich-Analyse. Wien, Internationaler Psychoanalytischer Verlag, 1921
- Frijda, N. H.: The emotions. 1. Aufl. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 1986
- Füssenich, I.: Gestörte Kindersprache aus interaktionistischer Sicht: Fragestellungen, methodische Überlegungen und pädagogische Konsequenzen. Heidelberg, Schindele, 1987
- Gallaway, C.: Input and interaction in language acquisition. 1. Aufl. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 1994
- Gergely, G.: Die Theorie des sozialen Biofeedbacks durch mütterliche Affektspiegelung. Wie sich die emotionale Selbstbewußtheit und Selbstkontrolle im Säuglingsalter entwickeln. Hrsg.: Fonagy, P.; Gergely, G.; Jurist, E.L.; Target, M.: Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst. Stuttgart, Clett-Cotta, 2004, S.153-209
- Gergely, G.; Watson, J. S.: The social biofeedback theory of parental affect-mirroring: The development of emotional self-awareness and self-control in infancy. International Journal of Psycho-Analysis. 1996, 77 , S.1181-1212

-
- Gergely, G.; Watson, J.S.: Early socio-emotional development: Contingency perception and the social-biofeedback model. Hrsg.: Gergely, G.; Watson, J.S.; Rochat, P.: Early social cognition: Understanding others in the first months of life. London, Erlbaum, 1999, S.101-136
- Gianino, A.; Tronick, E.Z.: The mutual regulation model: The infant's self and interactive regulation and coping and defensive capacities. Hrsg.: Field, T.; McCabe, P.M. u.a.: Stress and coping across development. Hillsdale, Erlbaum, 1988, S.47-68
- Golberg, S.; Muir, R.; Kerr, J.: Attachment theory: Social, developmental, and clinical perspectives. Hillsdale, Analytic Press, 1995
- Gopnick, A.; Meltzoff, A.N.: Words, thoughts and theories. Cambridge, Mass., MIT Press, 1997
- Grimm, H.: Sprachentwicklung-allgemeintheoretisch und differentiell betrachtet. Hrsg.: Oerter, R.; Montada, L.: Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. 4. korr. Aufl. Weinheim, Psychologie Verlags Union, 1998, S.705-757
- Grohnfeldt, M.: Zentrale Sprach- und Sprechstörungen. Berlin, Edition Marhold im Wissenschaftsverlag, 1993
- Grossmann & Grossmann: Bindung: das Gefüge psychischer Sicherheit. Stuttgart, Klett-Cotta, 2004
- Gudjons, H.: Pädagogisches Grundwissen. 5. Aufl. Regensburg, Klinkhardt, 1997
- Hauser, M.D.; Chomsky, N.; Fitch, W.: The faculty of language: What is it, who has it, and how did it evolve?. Science. 2002, 298, S.1569-1579
- Hepburn, A.; Collis, G. M.; Schaffer, H.R.: Verbal and nonverbal aspects of mother's directives. Journal of Child Language. 1983, 10 (2), S.337-355
- Herrmann, T.: Psychologie der kognitiven Ordnung. Berlin, de Gruyter, 1965
- Herzka, H.; Reukauf, W.: Kinderpsychotherapie als dialogischer Prozess- ein der frühen Mutter-Kind-Entwicklung entsprechendes Konzept. Hrsg.: Petzold, H.: Die Kraft liebevoller Blicke. Psychotherapie und Säuglingsforschung. Bd. 2 Paderborn, Junfermann, 1995
- Hirsh-Pasek, K.; Golinkoff, R.M.: The origins of grammar. Evidence from early language comprehension. Cambridge, Cambridge MIT Pr., 1999

-
- Hobson, R. P.: Wie wir denken lernen. Gehirnentwicklung und die Rolle der Gefühle. Düsseldorf, Walter, 2003
- Holodynski, M.: Emotionen-Entwicklung und Regulation. Heidelberg, Springer Medizin Verlag, 2006
- Holodynski, M.: Handlungsregulation und Emotionsdifferenzierung. Hrsg.: Holodynski, M.; Friedlmeier, W.: Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Heidelberg, Spektrum Verlag, 1999, S.29-51
- Horsch, U.: Wie das Kind hören und sprechen lernt. Hörgeschädigtenpädagogik Beiheft: Qualitäten des Hörens. 2001, 44, Heidelberg, S.248-278
- Izard, C. E.: Human emotions. Emotions, personality, and psychotherapy. New York, Plenum Pr., 1977
- Izard, C. E.: On the ontogenesis of emotions and emotion-cognition relationships in infancy. Hrsg.: Lewis, M.; Rosenblum, L.: The development of affect. New York, Plenum Press, 1978, S.389-413
- Jasnow, M.; Feldstein, S.: Adult-like temporal characteristics of mother-infant vocal interactions. Child Development. 1986, 57 (3), S.754-761
- Katz-Bernstein: Die Sprachentwicklung des Kindes: eine Interaktion von Kognition und Emotion. Hrsg.: Rapp, F.: Globalisierung und kulturelle Identität. Bd. 42 Dortmund, Schriftenreihe der Universität Dortmund, 1998
- Katz-Bernstein, N.: Die Bedeutung von Kommunikation und Sprache für die Sozialisationsprozesse im Vorschulalter. Hrsg.: Zollinger, B.: Kinder im Vorschulalter. 2. Aufl. Bern, Haupt, 2000 S.195-226
- Kauschke, C.: Sprache im Spannungsfeld von Erbe und Umwelt. Die Sprachheilarbeit. 2007, 1, S.4-16
- Kauschke, C. & Siegmüller, J.: Prävention-Förderung-Intervention: Ein Plädoyer für die störungsspezifische Einzeltherapie aus der Sicht des patholinguistischen Ansatzes. Die Sprachheilarbeit. 2005, 50/6, S.286-292

-
- Kegel, G.: Sprache und Sprechen des Kindes. 3. neubearb. Aufl. Opladen, Westdeutscher Verlag, 1987
- Kegel, G.: Einführung in die Psycholinguistik. Foliensammlung zur Vorlesung. 2003, S.91
- Kegel, G.: Entwicklung von Sprache und Kognition. http://www.psycholinguistik.uni-muenchen.de/publ./entw_sprach_kogn.html. 07.07.2004
- Keller, H.: Entwicklungspsychopathologie: Das Entstehen von Verhaltensauffälligkeiten in der frühesten Kindheit. Hrsg.: Keller, H.: Handbuch der Kleinkindforschung. Berlin, Heidelberg, Springer-Verlag, 1989, S.529-543
- Keller, H.: Das Säuglingsalter aus kulturpsychologischer Sicht. Hrsg.: Keller, H.: Handbuch der Kleinkindforschung. 3. erw. Aufl. Bern, Hans Huber, 2003, S.353-380
- Keller, H.; Völker, S.; Wessing, P.: Zusammenhänge zwischen Parametern der frühen Mutter-Kind-Interaktion und Aspekten des späteren Spracherwerbs. Sprache & Kognition. 1996, 1-2, S.23-31
- Klann-Delius, G.: Spracherwerb. Stuttgart, Metzler, 1999
- Köhler, L.: Frühe Störungen aus der Sicht zunehmender Mentalisierung. Forum der Psychoanalyse. 2004, 2, S.158-173
- Kohut, H.: Introspektion, Empathie und Psychoanalyse. Aufsätze zur psychoanalytischen Theorie, zu Pädagogik und Forschung und zur Psychologie der Kunst. 1. Aufl. Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1977
- Kugiumutzakis, G.: Intersubjective vocal imitation in early mother-infant interaction. Hrsg.: Nadel, J; Camaioni, L.: New perspectives in early communicative development. 1. Aufl. London, Routledge, 1993, S.23-47
- Kugiumutzakis, G.: Neonatal imitation in the intersubjective companion space. Hrsg.: Nadel, J; Camaioni, L.: New perspectives in early communicative development. 1. Aufl. London, Routledge, 1993 S.63-88
- Kugiumutzakis, G.: The origin, development and function of the early infant imitation. Uppsala, Almqvist & Wiskell International, 1985

-
- Lazarus, R.S.: Emotion and adaptation. New York, Oxford Univ. Pr., 1991
- Legerstee, M.: The role of person and object in eliciting early imitation. *Journal of Child Psychology*. 1991, 51 (3), S.423-433
- Legerstee, M; Markova, G; Fisher, T.: The role of maternal affect attunement in dyadic and triadic communication. *Infant Behavior & Development*. 2007, 30, Toronto u.a., Elsevier, S.296-306
- Lemche, E.: Emotion und frühe Interaktion. Die Emotionsentwicklung innerhalb der frühen Mutter-Kind-Interaktion. Berlin, Lehmanns Media, 2002
- Lemche, E.: Sozioemotionale Entwicklung. Hrsg.: Keller, H.: *Handbuch der Kleinkindforschung*. 3. erw. Aufl. Bern, Hans Huber, 2003, S.993-1020
- Lenneberg, E.: *Biologische Grundlagen der Sprache*. Frankfurt am Main, 1972
- Lester, B. M.: Infant crying and the development of communication. Hrsg.: Fox, N. A.; Davidson, R. J.: *The psychobiology of affective development*. Hillsdale, Erlbaum, 1984, S.231-258
- Lewis, M.; Lee-Painter, S.: An interactional approach to the mother-infant dyad. Hrsg.: Lewis, M.; Rosenblum, L.A.: *The effect of the infant on its caregiver*. New York, Wiley, 1974, S.21-48
- Lohaus, A.; Ball, J.; Lißmann, I.: Frühe Eltern-Kind-Interaktion. Hrsg.: Ahnert: *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung*. 1. Aufl. München, Ernst Reinhardt, 2004, S.147-161
- Lohaus, A.; Keller, H.; Volker, S.: Intuitive parenting and infant behavior: concepts, implications, and empirical validation. *The Journal of genetic psychology*. 1997, 158 (3), S.271-286
- Lorenzer, A.: *Zur Begründung einer materialistischen Sozialisationstheorie*. 1. Aufl. Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1972
- Lüdtke, L.M.: Emotion und Sprache: Neurowissenschaftliche und linguistische Relationen. *Die Sprachheilarbeit*. 2006a, 4, S.160-175
- Lüdtke, L.M.: Unveröffentlichtes Vorexemplar: Intersubjektivität und Intertextualität: Neurowissenschaftliche Evidenzen für die enge Relation zwischen emotionaler und sprachlicher Entwicklung. *Sonderpädagogische Förderung*. 2006b, 3, 1-24
- Lurija, A. R.: *Sprache und Bewusstsein. Studien zur Kritischen Psychologie*. Köln, Pahl-Rugenstein Verlag, 1982

-
- Magai, C.; McFadden, S.H.: The role of emotions in social and personality development: History, theory and research. New York, Plenum Press, 1995
- Mahler, M.: On child psychosis and schizophrenia-autistic and symbiotic infantile psychoses. *Psychoanalytic Study of the Child*. 1952, 7, S.286-305
- Malatesta, C. Z.: Signals, symbols, and socialization: The modification of emotional expression in human development. Hrsg.: Lewis, M. J.; Saarni, C.: The socialization of emotions. Michigan, Plenum Press, 1985
- Mead, G.H.: Geist, Identität und Gesellschaft. Frankfurt, 1978 S.187-221
- Meltzoff, A.N.: Foundations for developing a concept of self: The role of imitation in relating self to other and the value of social mirroring. Hrsg.: Cicchetti, D.; Beeghly, M.: The self in transition: Infancy to childhood. Chicago, Univ. of Chicago Press, 1990
- Meltzoff, A.N.; Moore, M. K.: Infant intersubjectivity: broadening the dialogue to include imitation, identity and intention. Hrsg.: Nadel, J; Camaioni, L.: New perspectives in early communicative development. 1. Aufl. London, Routledge, 1993, S.47-62
- Meltzoff, A.N.; Moore, M. K.: Imitation of facial and manual gestures by human neonates. *Science*. 1977, 198, S.75-78
- Meltzoff, A.N.; Moore, M. K.: Infant intersubjectivity: broadening the dialogue to include imitation, identity and intention. Hrsg.: Braten, S.: Intersubjective communication and emotion in early ontogeny. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 1989, S.47-62
- Merten, J.: Einführung in die Emotionspsychologie. 1. Aufl. Stuttgart, Kohlhammer, 2003
- Murray, L.; Trevarthen, C.: Communication in Infancy: Mutual Regulation of Affect and Attention. Hrsg.: Murray, L.; Trevarthen, C.; Field, T.M.; Fox, N.A.: Social perception in infants. Norwood, Ablex, 1985 S.247-269
- Murray, L.; Trevarthen, C.: The infant's role in mother-infant communications. *Journal of Child Language*. 1986, 13, S.15-29
- Nagy, E.; Molnar, P.: Homo imitans or homo provocans? Human imprinting model of neonatal imitation. *Infant Behaviour and Development*. 2004, 27, S.54-63

-
- Nelson, K.: Language in Cognitive Development. Emergence of the Mediated Mind. Cambridge MA, 1996
- Ninio, A.; Bruner, J.: The achievement and antecedents of labelling. *Journal of Child Language*. 1978, 5 (1), S.1-15
- Otto, K.: Pragmatische Erfahrungen mit der Elternpartizipation. *Logos interdisziplinär*. 2000, 4, S.258-270
- Panksepp, J.: Affective neuroscience. The foundations of human and animal emotions. Oxford, Oxford University Press, 1998
- Panksepp, J.: At the interface of the affective, behavioral, and cognitive neurosciences: Decoding the emotional feelings of the brain. *Brain Cognition*. 2003, 52, S.4-14
- Papoušek, H.: Die Entwicklung der Lernfähigkeit im Säuglingsalter. Hrsg.: Nissen, G.: *Intelligenz, Lernen und Lernstörungen*. Berlin, 1977 S.75-93
- Papoušek, H. & Papoušek, M.: Intuitive parenting: A dialectic counterpart to the infant`s integrative competence. Hrsg.: Osofsky, J. D.: *Handbook of infant development*. 2. Aufl. New York, Wiley, 1987 S.669-720
- Papoušek, H.; Papoušek, M.: Symbolbildung, Emotionsregulation und soziale Interaktion. Hrsg.: Friedlmeier, W. Holodynski, M.: *Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen*. Heidelberg, Berlin, Spektrum Akademischer Verlag, 1999 S.135-155
- Papoušek, H.; Papoušek, M.: Mothering and the cognitive headstart: Psychobiological considerations. Hrsg.: Schaffer, H.R.: *Studies in mother-infant interaction*. London, Academic Press, 1977, S.63-85
- Papoušek, H.; Papoušek, M.: Mirror-image and self-recognition in young human infants: A new method of experimental analysis. *Development Psychobiology*. 1974, 7, S.149-157
- Papoušek, H.; Papoušek, M.: Early ontogeny of human social interaction: Its biological roots and social dimensions. Hrsg.: Cranach, M.; Foppa, K.; Lepemies, W.; Ploog, P.: *Human ethology: Claim and limits of a new discipline*. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 1979, S.456-478

-
- Papoušek, H.; Papoušek, M.: Interactional failures: Their origins and significance in infant psychiatry. Hrsg.: Call, J.D.; Galenson, E.; Tyson, R.L.: *Frontiers of infancy psychiatry*. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 1983, S.276-283
- Papoušek, H.; Papoušek, M.: Intuitive elterliche Früherziehung in der vorsprachlichen Kommunikation. *Sozialpädiatrie in Klinik und Praxis*. 1990, 12, S.521-527
- Papoušek, H.; Papoušek, M.: *Parent-infant interaction*. New York, Associated Science, 1975
- Papoušek, H.; Papoušek, M.: Intuitives elterliches Verhalten im Zwiegespräch mit dem Neugeborenen. *Sozialpädiatrie in Praxis und Klinik*. 1981, 3, S.229-238
- Papoušek, H.; Papoušek, M.: Wurzeln der kindlichen Bindung an Personen und Dinge: Die Rolle der integrativen Prozesse. Hrsg.: Eggers, C.: *Bindungen und Besitzdenken beim Kleinkind*. München, Urban, 1984, S.155-184
- Papoušek, H.; Papoušek, M.; Giese, R.: Neue wissenschaftliche Ansätze zum Verständnis der Mutter-Kind-Beziehung. Hrsg.: Stork, J.: *Zur Psychologie und Psychopathologie des Säuglings*. Stuttgart, Frommann-Holzboog, 1986, S.53-73
- Papoušek, M.: Vom ersten Schrei zum ersten Wort: Anfänge der Sprachentwicklung in der vorsprachlichen Kommunikation. 1. Aufl. Bern, Hans Huber, 1994
- Papoušek, M.: Adaptive Funktionen der vorsprachlichen Kommunikations- und Beziehungserfahrungen. *Frühförderung interdisziplinär*. 2006, 25, S.14-25
- Papoušek, M.: Communication in early infancy: An arena of intersubjective learning. *Infant Behavior & Development*. 2007, 2, München, Elsevier, S.258-366
- Papoušek, M.: Unveröffentlichtes Skript Grundlagen und Störungen der vorsprachlichen Kommunikation“. München, 2005
- Papoušek, M., Papoušek H.: Stimmliche Kommunikation im Säuglingsalter als Wegbereiter der Sprachentwicklung. Hrsg.: Keller, H.: *Handbuch der Kleinkindforschung*. 3. Aufl. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle, Hans Huber, 2006, S.927-965
- Penner, Z.: Auf dem Weg zur Sprachkompetenz. Neue Perspektiven der sprachlichen Frühförderung bei Migrantenkinder. Ein Arbeitsbuch. 4. überarb. Aufl. Frauenfeld, Kon-Lab, 2005

-
- Pestalozzi, J.H.: *Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts*. Zürich, 1797
- Petzold, H.: *Die Kraft liebevoller Blicke. Säuglingsbeobachtungen revolutionieren die Psychotherapie*. Paderborn, Junfermann, 1995
- Piaget, J.: *Sprechen und Denken*. 1. Aufl. Düsseldorf, Schwann, 1972
- Piaget, J.: *La formation du symbole chez l'enfant imitation, jeu et reve, image et representation*. Neuchatel, Delachaux et Niestle, 1945
- Pine, J. M.: *The language of primary caregivers*. Hrsg.: Gallaway, C.; Richards, B.J.: *Input and interaction in language acquisition*. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 1994, S.15-37
- Ritterfeld, U.: *Zur Prävention bei Verdacht auf eine Spracherwerbsstörung: Argumente für eine gezielte Interaktionsschulung der Eltern*. *Frühförderung interdisziplinär*. 2000, 19, S.80-87
- Rizzolatti, G.; Fadiga, L.; Fogassi, L.; Gallese, V.: *From mirror neurons to imitation: Facts and speculations*. Hrsg.: Meltzoff, A.; Prinz, W.: *The imitative mind*. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 2002
- Rizzolatti, G.; Fadiga, L.; Gallese, V.; Fogassi, L.: *Premotor cortex and the recognition of motor actions*. *Cognitive Brain Research*. 1996, 3, S.131-141
- Rochat, P.; Morgan, R.: *Spatial determinants in the perception of self-produced leg movements by 3- to 5-month-old infants*. *Developmental Psychology*. 1995, 4, S.626-636
- Rüter, M.: *Die Rolle der Elternsprache im frühen Spracherwerb*. *Sprache Stimme Gehör*. 2004, 28, S.29-36
- Saarni, C.: *The development of emotional competence*. New York, Guilford Press, 1999
- Sameroff, A.J.: *Relationship disturbances in early childhood*. New York, Basic Book, 1989
- Sameroff, A.J.; Seifer, R.; Zax, M.: *Early development of children at risk for emotional disorder*. Chicago, Univ. of Chicago Pr., 1982
- Sander, L.: *Infant and caretaking environment*. Hrsg.: Anthony, E.J.: *Explorations in child psychiatry*. New York, Plenum Press, 1975, S.129-165

-
- Sander, L.: The regulation of exchange in the infant-caretaker system and some aspects of the context-content relationship. Hrsg.: Lewis, M.; Rosenblum, L.A. : Interaction, conversation, and the development of language. New York, Wiley, 1977, S.133-156
- Sander, L. W.: Regulation and organization in the early infant-caretaker system. Hrsg.: R. RJ: Brain and early behavior. London, Academic Press, 1969
- Sander, L.: Adaptive relationships in early mother-child interaction. Journal of the American Academy of Child Psychiatry. 1964, 15, S.231-264
- Sarimski, K.: Interaktion mit behinderten Kindern. Entwicklung und Störung früher Interaktionsprozesse. München, Ernst Reinhardt, 1986
- Schafer, R.: Aspects of internalization. New York, International Univ. Pr., 1968
- Schaffer, H. R.: Studies in mother-infant interaction: Proceedings of the Loch Lomond symposium. London, Academic Press, 1977
- Schelten-Cornish, S.: Frühe interaktive Sprachtherapie mit Elternteraining (FischE). Frühe Kindheit. 2005, 8
- Schelten-Cornish, S.: Neue Ansätze der indirekten Therapie im deutschen Sprachraum: Konsequenzen aus der Arbeit in einer niedergelassenen Praxis. Hrsg.: dgs: Sprachentwicklungsstörungen früh erkennen und behandeln. Von Loeper Verlag, 2005, S.309-310
- Scherer, K.R.: Psychological models of emotion. Hrsg.: Borod, J.C.: The neuropsychology of emotion. New York, Oxford Univ. Pr., 2000, S.137-162
- Scherer, K.R.: Psychologie der Emotionen. Göttingen, Hogrefe, 1990
- Schlack, H.G.: Psychosoziale Einflüsse auf die Entwicklung. Hrsg.: Karch, D.; Michaelis, R.; Renzen-Allhoff, B.; Schlack, H.G.: Normale und gestörte Entwicklung. Kritische Aspekte zu Diagnostik und Therapie. Berlin, Springer, 1989, S.41-50
- Schlesiger, C.: Sprachtherapeutische Frühintervention bei zweijährigen Kindern. Das Late-Talker-Therapiekonzept. LOGOS Interdisziplinär. 2007, 15, S.119-128

-
- Schon, L.: Entwicklung des Beziehungsdreiecks Vater-Mutter-Kind. Triangulierung als ein lebenslanger Prozess. Stuttgart, Kohlhammer, 1995
- Scholze-Stubenrecht, W.: Duden Fremdwörter. 6. überarb. Aufl. Mannheim, Dudenverlag, 1997
- Schöppner, B.: Verständnis intentionalen Handelns im ersten Lebensjahr: die Enkodierung von Handlungsrollen. Hamburg, Kovac, 2004
- Shaw, D.S.; Bell, R.Q.: Developmental theories of parental contributors to antisocial behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 1993, 5, S.493-518
- Siegel, D.J.: The developing mind. How relationships and the brain interact to shape who we are. New York, Guilford Press, 1999
- Simo Teufel, S.: Entwicklung der Interaktionsmuster zwischen Mutter und Kind in der frühen Kindheit und deren Bezug zur emotionalen Grundbefindlichkeit des Kindes im zweiten Lebensjahr. Barcelona, ETD, 1997
- Slobin, D.I.: Einführung in die Psycholinguistik. Frankfurt am Main, 1974
- Snow, C.: Mother`s speech to children learning language. *Child development*. 1972, 2, S.549-565
- Snow, C. E.: Talking to children. Language input and acquisition. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 1977
- Snow, C. E.; Ferguson, Ch.A.: Talking to children: Language input and acquisition. Cambridge, New York, Cambridge Univ. Pr., 1977
- Snow, C. E.; Sokolov, J.: Handbook of research in language development using childs. Hillsdale, Erlbaum, 1994
- Spitz, R. A.: Vom Säugling zum Kleinkind. Naturgeschichte der Mutter-Kind-Beziehungen im ersten Lebensjahr. Stuttgart, Klett, 1967
- Sroufe, C. A.; Fleeson, J.: Attachment and the construction of relationships. Hrsg.: Hartup, W.; Rubin, Z.: Relationships and Development. Hillsdale, Erlbaum, 1986, S.51-71
- Sroufe, C.E.: Emotional development: The organization of emotional life in the early years. Cambridge, New York, Cambridge Univ. Pr., 1996

-
- Stern, C. & Stern, W.: Die Kindersprache. Eine psychologische und sprachtheoretische Untersuchung. 4. Aufl. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1922
- Stern, D.: Die Lebenserfahrung des Säuglings. 2.Aufl. Stuttgart, Klett-Cotta, 1992
- Stern, D.: Mutter und Kind. Die erste Beziehung. 1. Aufl. Klett-Cotta, 1979
- Stern, D. Hrsg.: Die Repräsentation von Beziehungsmustern. Entwicklungspsychologische Betrachtungen.: Petzold, H. Band Die Kraft liebevoller Blicke. 2, Paderborn, Junfermann S.1995, 193-218
- Stern, D. N.: Affect in the context of the infant`s lived experience: Some considerations. International journal of psychoanalysis. 1988, 69, S.233-238
- Stern, D. N.: Hrsg.: The first relationship: mother and infant.: Cambridge, Harvard Univ. Pr., 1977
- Stern, D. N.: The interpersonal world of the infant. A view from psychoanalysis and developmental psychology. New York, Basic Books, 1985
- Stern, D. N.: Mother and infant at play: The dyadic interaction involving facial, vocal, and gaze behaviors. Hrsg.: Lewis, M.; Rosenblum, L.A.: The effect of the infant on its caregiver. New York, Wiley, 1974, S.76-94
- Stumpf, S.; Thomas, A.: Interaktion und Kommunikation. Hrsg.: Dohrenbusch, H., Blickenstorfer, J.: Allgemeine Heilpädagogik: Eine interdisziplinäre Einführung. Band 2. Luzern, Edition SZC, 1999
- Szagun, G.: Sprachentwicklung beim Kind. 5. Aufl. Weinheim, 1993
- Szagun, G.: Langsam gleich gestört? Variabilität im frühen Spracherwerb. Forum Logopädie. 2007, 3, S.20-25
- Tomasello, M.: The role of joint attentional processes in early language development. Language Sciences. 1988, 1, S.69-88
- Tomasello, M.: First verbs: A case study of early grammatical development. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 1992
- Tomasello, M.: Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition. Cambridge, Harvard Univ. Pr., 2003, 2005

-
- Tomasello, M.: Kulturelle Transmission. Eine Betrachtung aus dem Blickwinkel von Schimpansen und kleinen Kindern. Hrsg.: Keller, H.: Handbuch der Kleinkindforschung. 3. erw. Aufl. Bern, Hans Huber, 2003, S.29-48
- Tomasello, M.; Carpenter u.a.: Understanding and sharing intentions: The origins of cultural cognition. Behavioral and Brain Sciences. 2005, 28, S.675-691
- Trevarthen, C.: Intrinsic motives for companionship in understanding: Their origin, development and significance for infant mental health. International Journal of Infant Mental Health. 2001a, 22, S.95-131
- Trevarthen, C.: Language development: Mechanisms in the brain. Hrsg.: Adelman, G.; Smith, B. H.: Encyclopedia of neuroscience. Amsterdam, Elsevier Science, 2003
- Trevarthen, C.: The concept and foundations of infant intersubjectivity. Hrsg.: Braten, S.: Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontogeny. Studies in emotion and social interaction. Cambridge University Press, 1998, S.15-46
- Trevarthen, C.: The function of emotions in early infant communication and development. Hrsg.: Nadel, J.; Camaioni, L.: New perspectives in early communicative development. 1993, S.48-81
- Trevarthen, C.: The neurobiology of early communication: Intersubjective regulations in human brain development. Hrsg.: Kalverboer, A.F.; Gramsbergen, A.: Handbook on brain and behavior in human development. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, 2001, S.841-882
- Trevarthen, C.: Instincts for human understanding and for cultural co-operation: Their development in infancy. Hrsg.: Cranach, M., Foppa, K.; Lepnier, W.; Ploog, P.: Human Ethology- Claims and limits of a new discipline. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 1979
- Trevarthen, C.: Development of early social interactions and the affective regulation of brain growth. Neurobiology of Infant Behavior. 1989, New York, Stockton Press
- Trevarthen, C. & Reddy, V. : Consciousness in infants. Hrsg.: Velman & Schneider: A companion to consciousness. Oxford, Blackwells, 2006
- Trevarthen, C.; Aitken, K.: Self/Other Organization in Human Psychological Development. Development and Psychopathology. 1997, 9, S.653-677

Trevarthen, C.; Aitken, K.J.: Infant Intersubjectivity: Research, Theory, and Clinical Applications. *J. Child Psychology and Psychiatry*. 2001, 42, S.3-48

Tronick, E.Z.; Als, H.; Adamson, L.: Structure of early face-to-face communicative interactions. Hrsg.: Bullowa, M.: *Before speech: The beginning of interpersonal communication*. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 1979, S.85-92

Tronick, E.Z.; Brazelton, T.B.: Preverbal communication between mothers and infants. Hrsg.: Olson, D.R.: *The social foundations of language and thought*. New York, Norton, 1980, S.299-315

Ullich, D.; Kienbaum, J.; Volland, C.: Hrsg.: Friedlmeier, W.; Holodynski, M.: *Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen*. Heidelberg, Spektrum, 1999, S.52-69

Völker, S.: *Frühe Interaktionsmuster zwischen Mutter und Kind; die Bedeutung von Wärme und Kontingenz*. Schriftenreihe Studien zur Kindheits- und Jugendforschung. Band 24. Hamburg, Dr. Kovac, 2002

Von Klitzing, K.: *Vater-Mutter-Säugling. Von der Dreierbeziehung in den elterlichen Vorstellungen zur realen Eltern-Kind-Beziehung*. Hrsg.: Walter, H.: *Männer als Väter. Sozialwissenschaftliche Theorie und Empirie*. Gießen, Psychosozial-Verlag, 2002

Vygotskij, L.S.: *Geschichte der höheren psychischen Funktionen*. Münster, Hamburg, Lit. Winter, 1992

Vygotskij, L. S.: *Denken und Sprechen. Psychologische Untersuchungen*. Weinheim und Basel, Beltz, 2002

Vygotskij, L.S.: *Ausgewählte Schriften. Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit*. Band 2. Berlin, Volk und Wissen, 1987

Wankelmuth, A.: *Frühe Mutter-Kind-Interaktion und die Entwicklung pragmatischer Fähigkeiten. Grundlegende Aspekte und sprachbehindertenpädagogische Perspektiven*. Frankfurt am Main, Lang, 1993

Watson, J.S.: Contingency perception in early social development. Hrsg.: Murray, L.; Trevarthen, C.; Field, T.M.; Fox, N.A.: *Social perception in infants*. Norwood, Ablex, 1985

Weinert, S.: Wortschatzerwerb und kognitive Entwicklung. Sprache-Stimme-Gehör. 2004, 28, S.20-28

Winnicott, D. W.: The maturational processes and the facilitating environment. Studies in the theory of Emotional Development. London, Hogarth Press, 1965

Wundt, W.: Grundriss der Psychologie. 6. Aufl. Leipzig, Engelmann, 1904

Zepf, S.; Ullrich, B.; Hartmann, S.: Affekt und mimisches Verhalten. Zeitschrift für Psychotherapie, Medizinische Psychologie und Psychosomatik. 1998, 48, S.156-167

Zollinger, B. Band Die Entdeckung der Sprache. 4. Aufl., Bern, Stuttgart, Wien, Haupt, 1999

Zollinger, B.: Spracherwerbsstörungen. Grundlagen zur Früherfassung und Frühtherapie. 6. Aufl. Bern u. a., Haupt, 2000

Lebenslauf

Name	Mascha Hecking
Geburtsdatum, Ort	18.05.1979, Bocholt
08/ 1989 – 06/ 1998	St.-Georg-Gymnasium Bocholt Abschluss: Allgemeine Hochschulreife
10/ 1998 – 09/2003	Studium Diplom Sprachbehindertenpädagogik Abschluss: Diplom
05/ 2003 – 02/2006	Honorartätigkeit als Sprachtherapeutin in der Logopädischen Praxis Dwinger, München
10/ 2003 – 09/ 2006	Promotionsstudium Psycholinguistik an der LMU München
Seit 01/ 2007	Mitarbeiterin in der Akademischen Lehrpraxis für Stimm- und Sprachtherapie Dr. Eicher der LMU München
04/ 2007 – 09/2007	Lehrtätigkeit am Institut für Psycholinguistik der LMU München
Seit 09/2007	Lehrtätigkeit als wiss. Mitarbeiterin der TU Dortmund Rehabilitation und Pädagogik bei Sprach-, Kommunikations-, und Hörstörungen