

Ein Gemenge von Emotionen als immanenter Bestandteil der Ausspracheschulung – Zu den störenden und fördernden Einflüssen der Emotionen auf den Ausspracheerwerbsprozess in der universitären Bildung im DaF-Bereich

In dem vorliegenden Beitrag wird außer der terminologischen Auslegung und der begrifflichen Differenzierung auch die Vielfalt von Emotionen, die den Lernprozess begleiten und beeinflussen, in den Fokus gerückt. Einerseits wird dem funktionalen Aspekt von Emotionen und Gefühlen Rechnung getragen, andererseits wird die Einwirkung von Emotionen auf das Lernen im Unterricht analysiert, um zuletzt konstatieren zu können, welche als förderlich und welche als hinderlich für den Erwerbprozess erscheinen. Dann werden auch Versuchsvorschläge angeführt, auf welche Art und Weise man den lernstörenden Emotionen im Phonetiktraining entgegenwirken kann, diese regulieren kann, dementsprechend auch wie man die lernfördernden Emotionen im Ausspracheunterricht wecken und behalten kann. Als eine vernünftige und plausible Empfehlung kommen hier die Etüden vor, die in der Ausspracheschulung auch in dem universitären Bereich Anwendung finden.

Schlüsselwörter: lernfördernde Emotionen, lernstörende Emotionen, Emotionen im Ausspracheunterricht, Etüde

Mix of Emotions as an Inherent Part of Pronunciation Training – Disturbing and Promoting Influences of Emotions on the Phonetic Education at University Level in the Field of German as a Foreign Language

This article presents the influence of emotions on the teaching and learning process, with particular emphasis on pronunciation classes at university level. The first chapters describe the terminological intricacies within emotions, feelings, moods etc., and then the positive and negative influence of emotions on the didactic process. The next part presents attempts to use emotions that support the learning process and to cool down difficult emotions that disorganise work in classes and negatively influence the learning process. A special case is phonetic education, which arouses many more emotions than in other classes. At the end, there is a reasonable proposal of exercises called etudes, which positively influence unwanted emotions and support emotions beneficial for the didactic process.

Keywords: emotions in phonetic education, positive emotions, negative emotions, etude

Author: Małgorzata Żytyńska, University of Lodz, ul. Pomorska 171/172, 90-236 Łódź, Poland, e-mail: malgorzata.zytynska@uni.lodz.pl

Received: 1.5.2020

Accepted: 29.8.2020

„Dass Emotionen tatsächlich eine wesentliche Rolle beim Lernen spielen, kann als gesichert angenommen werden. Was und wie stark wir fühlen, kann zum Teil gravierenden Einfluss auf die Lernleistung nehmen.“

(Münchow 2016)

1. Einführung

Jede Bildungsstätte, sei es Schule oder Universität, verbindet im Großen und Ganzen zwei Prozesse im Rahmen der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, und zwar den Wissenserwerb und das emotionale Erleben, welche ferner gleichzeitig der Persönlichkeitsbildung dienen und zur Erlangung der emotionalen Reife beitragen. Außer den didaktischen Handlungen, die den Lehr- und Lernprozess gewähren, fördern und sogar beschleunigen, prägen auch Freude, Angst, Trauer, Ärger, Langeweile etc. die schulische bzw. universitäre Wirklichkeit.

Klassenzimmer und Seminarräume sind nämlich Interaktions- und Erfahrungsareale, wo andauernd Kommunikations- und Sozialisationsprozesse vonstattengehen, welche eben von vielfältigen Emotionen begleitet werden und oft gar als Emotionsauslöser gelten. Arbeit im Unterricht oder im Seminar kann beispielsweise Freude an der Herausforderung wecken, oder Angst vor Misserfolg hervorrufen. Arbeit in Gruppen – Partnerarbeit – kann als spaßig, ergiebig, motivierend und aufbauend erscheinen, sie kann aber auch frustrierend sein, wenn die Kooperation scheitert. Ein beifälliges Feedback könnte wiederum beim Lerner Selbstvertrauen aufbauen, Selbstwertgefühl und Selbstsicherheit steigern, wohingegen mit Kritik oft Scham, Stress, Ärger oder gar eine Blockade einhergehen. Als ein weiterer Emotionsauslöser bestehen auch die von den Lehrkräften neu zu besprechenden Themen, welche entweder mit Interesse entgegengenommen werden, oder ganz umgekehrt, Langeweile hervorrufen und Abwehr auslösen.

„Aus empirischen Studien wird deutlich, dass Emotionen nicht nur eine hohe Prävalenz aufweisen, sondern ihnen im Schulalltag ein hoher Stellenwert zukommt (vgl. z. B. im Überblick Hagenauer und Hascher erscheint 2017, Hascher 2004, Pekrun und Linnenbrink-Garcia 2014). Sie nehmen eine Schlüsselfunktion für das Lernverhalten und den Kompetenzerwerb ein, weshalb die Förderung positiver Emotionen in Schule und Unterricht als pädagogisches Ziel zu erachten ist (vgl. Pekrun et al. 2004)“ (zit. nach Hascher/Brandenberger 2018: 290).

2. Zum Begriff „Emotion“

Schon selbst die Tatsache, dass Emotionen hinsichtlich der Eigenartigkeit jedes einzelnen Menschen in den Bereich der schwer zu erforschenden menschlichen Psyche gehören – in die durchaus vielfältige seelische Sphäre, derer Funktionieren durch chemische und neuronale Gehirnaktivitäten bedingt wird, lässt erwarten, dass die

Begriffsbestimmung auch nicht derart eindeutig vorkommt. Zumal da Emotion als Oberbegriff für andere verwandte Termini gilt, die sich meist nur schwer abgrenzen lassen, somit auch häufig wechselweise gebraucht werden. Die Rede ist hier von Begriffen: Gefühl, Befindlichkeit, Stimmung, Affekt und Launen.

„Der Begriff Emotionen wird ähnlich mehrdeutig verwendet wie der Begriff Gefühle [...]. Zuweilen besteht weitgehende Gleichbedeutung, doch häufig meint Gefühl lediglich die subjektive Erlebnisweise einer sich auch anders – nämlich physiologisch und behavioral – zeigenden Emotion“¹. Unbewusste Reaktionen des Körpers bei der bewussten oder unbewussten Wahrnehmung eines Ereignisses oder einer Situation (die Ausschüttung unterschiedlicher Neurotransmitter – Serotonin, Adrenalin, Oxytocin usw. – welche organische Veränderungen hervorrufen, wie größere Atemfrequenz, höheren Blutdruck, Herzklopfen, physische Veränderung von Muskulatur etc.) – ergo Emotionen sensu stricto werden individuell in Anlehnung an das Erfahrungsgedächtnis durch das kognitive System subjektiv bewertet, als bestimmte Gefühle kategorisiert und benannt. Durch die angesprochenen Neurotransmitter durchlaufen nämlich die wahrgenommenen Bilder das kognitive System, gelangen an einige Areale im Gehirnstamm, in den Basalganglien und im cerebralen Cortex, von denen aus die Emotionen organisiert werden und haben die Chance, diese Schlüsselregionen des Gehirns zu aktivieren.² Zwar wird oft die Differenzierung der beiden Begriffe postuliert, dennoch gibt es aber nach wie vor weder eine einheitliche Theorie noch eine interdisziplinär akzeptierte Definition von Emotionen, dafür aber gäbe es einen „regelrechten Wildwuchs von Theorievorschlägen“³. In Anlehnung darauf werden die Termini Emotion und Gefühl sehr oft synonymisch verwendet, zumal sich in facto derer Substanzen überlappen, einander durchdringen und gegenseitig aufeinander einwirken. Diese Herangehensweise gilt auch für den vorliegenden Beitrag.

Ähnlich wie Emotionen werden auch Gefühle differenziert und klassifiziert, so dass in erster Linie einfache und komplexe Gefühle auseinandergelassen werden, die ferner noch detaillierter spezifiziert vorkommen (vgl. Mees 1991). Zu den einfachen Gefühlen werden Sinnesempfindungen gezählt (Gerüche, Geschmackseindrücke, visuelle und akustische Impulse), konkrete physiologische Bedürfnisse (Hunger, Durst etc.), Körperempfindungen (z. B. hohe Temperatur, Unbehagen, Kälte etc.), und Tätigkeitsempfindungen (wie Ermüdung oder Anspannung). Als komplexe Gefühle werden dagegen Vorstellungen oder Einstellungen angesehen (freudige Erwartung, Angst vor Misserfolg), Selbsteinschätzung oder Selbstbesinnung (Scham,

¹ Vgl. Vaas: <https://www.spektrum.de/lexikon/neurowissenschaft/emotionen/3405>, Zugriff am 1.9.2019.

² Vgl. Stangl: <https://arbeitsblaetter-news.stangl-taller.at/unterschied-zwischen-emotion-und-gefuehl/>, Zugriff am 1.9.2019.

³ Vgl. Vaas: <https://www.spektrum.de/lexikon/neurowissenschaft/emotionen/3405>, Zugriff am 1.9.2019.

Schuld) wie auch soziale Einstellungen (Sehnsucht, Empathie) und Werturteile (vgl. Mees 1991).

Mit dem Begriff Emotion korrelieren allerdings neben dem Term Gefühl noch mehrere Termini (vgl. Mees 1991), und zwar: Affekte (intensive, heftige, kurzzeitig auftretende Emotionen mit desorganisierenden bzw. einengenden Wirkungen auf das Verhalten und Erleben), Stimmungen (gefühlsmäßige, durch körperliche und psychische Verfassung und die augenblickliche Situation bedingte Zustände), Befindlichkeit (die Resultate aus momentaner Stimmungen, Gesamtverfassung, längerfristige emotionale Tönungen des Erlebens ohne einen klaren Reiz-, Situations-, Tätigkeits- und Bedürfnisbezug), Launen (augenblickliche, flüchtige, wechselnde Stimmungen).

Emotionen werden dementsprechend auch als „holistic episodes that include physiological, psychological, and behavioral aspects“ (Schutz et al. 2006: 345) definiert, quasi als Ketten aus Reiz (Input), Bewertung (Verarbeitung) und Reaktion (Output), wobei jeder Reiz eine kognitive Bewertung provoziert, die dann das emotionale Verhalten des Menschen gestaltet. In Anbetracht dessen lassen sich beim Lebenszyklus einer Emotion im Rahmen der Mehrkomponenten-Modelle (vgl. Izard 1999, Scherer 1987) folgende immanente Bestandteile auseinander halten:

- **sensorische** (subjektive, affektive) Komponente (das mit der Emotion ausgelöste subjektive Erleben einer Person; die subjektive, sinnliche Wahrnehmung eines Ereignisses – das Gefühl);
- **physiologische** Komponente (die durch eine Emotion induzierten Körperreaktionen, d. h. Aktivierung der Ausschüttung bestimmter Neurotransmitter und Hormone, welche Veränderungen des physiologischen Zustandes induzieren, wie Herz- und Atemfrequenz, Anpassung der Blutgefäße etc.);
- **expressive** (kommunikative) Komponente (das mit der Emotion verbundene Ausdrucksverhalten; die meist nonverbale Ausdrucksweise einer Emotion – Mimik, Gestik, Stimmlage);
- **kognitive** Komponente (Wahrnehmung und Deutung möglicher Beziehungen aufgrund der subjektiven Erfahrung; die auf die Emotion bezogenen Gedanken und Bewertungen);
- **motivationale** Komponente (der durch die Emotion initiierte Handlungsimpuls).

„Emotionen haben subjektiv erfahrbare Gefühle und objektiv erfassbare Komponenten, die zielgerichtetes Verhalten begleiten bzw. fördern, das dem Organismus eine Anpassung seiner Lebensbedingungen ermöglicht“ (Brandstätter/Schüler/Puca/Lozo 2013: 130).

3. Funktionen der Emotionen bzw. Gefühle

Emotionen und Gefühle, obgleich meist unterschätzt und/oder verdrängt, sind immanente Aspekte der Psyche, die nicht selten von somatischen Symptomen legitimiert

und intensiviert werden, welche sich ferner im erheblichen Maße auf das menschliche Denken, Wahrnehmen, Handeln und Sprechen auswirken. Sie scheinen also einen beachtlichen Einfluss auf das Leben zu haben. Umso paradoxer kommt das vor, als man sich vergegenwärtigt, dass Emotionen generell im Unterbewusstsein aufkommen und man meist kaum Entscheidungsmacht hat, ob und wann man beispielsweise Angst, Wut oder Freude verspürt (es sei denn man gibt sich mit der Emotionsverarbeitung ab und zielt auf die seelische Entwicklung und emotionale Reife hin).

In dieser Hinsicht muss der funktionale Faktor der Emotionen und Gefühle expliziert werden, denn den Emotionen lassen sich durchaus gewichtige Funktionen zuschreiben.

A. Emotionen als Informationsquelle

Auftauchen einer Emotion liefert Informationen, dass ein Objekt, ein Ereignis, eine Situation die jeweilige Person weitgehend anbetrifft, ihre Grenzen verletzt, so dass sie sich berührt oder gar angegriffen fühlt und ihre Bedürfnisse missachtet worden seien. Im Falle von Freude, Glück oder einer anderen positiven Emotion wird anschaulich, dass ein Ereignis ein oder mehrere Bedürfnisse der jeweiligen Person befriedigt habe und dadurch vollauf ihre Zustimmung gefunden, wobei sie sich gut – glücklich fühlt. „Emotionen wie Angst, Wut, Freude, Mitgefühl, Bewunderung, Eifersucht, Verachtung oder auch Neid sind dabei ganz allgemein Irritationen des neuronalen Systems, die dazu dienen, dessen Unversehrtheit zu schützen und ein Lebewesen zu einem Verhalten zu bewegen, das seinem Überleben dient“⁴. Emotionen gelten somit als mächtige Bewertungssysteme, die uns viele Situationen automatisch einschätzen lassen, infolgedessen auch schnell und oft richtig reagieren.

B. Emotionen als Kommunikationsinitiator

Emotionen sind Informationsträger der menschlichen Bedürfnisse, so dass sich mittels Emotionen erkennen lässt, dass man im Moment konkrete Bedürfnisse verspürt, welche von dem Gegenüber auch berücksichtigt werden sollten. Wenn man seine Gefühle verbirgt, entnimmt man dem Gegenüber die Chance, diesen Bedürfnissen entsprechend zu handeln. Das Bekunden von Emotionen kann freilich verschiedene Ausdrucksweisen annehmen, z. B. nonverbales Verhalten, wie Mimik und Gestik oder verbale Handlung – die Verbalisierung, das Artikulieren von Emotionen.

C. Emotionen als Werkzeug der Persönlichkeitsentwicklung

Je öfter einem das unangemessene, ungerechte Behandeln von seinen Bedürfnissen in sein Bewusstsein dringt und gar je häufiger man sich eigene Bedürfnisse vergegenwärtigt und sich um sie dementsprechend kümmern kann, umso mehr Ruhe, Freiheit, Eigenwert und Eigenverantwortlichkeit findet man. Indem man sich dessen bewusst wird, warum die betreffenden Emotionen in den jeweiligen Situationen auftauchen, welche der persönlichen Bedürfnisse hierbei nicht befriedigt wurden oder gar missachtet und man übernimmt die Verantwortlichkeit für sich selbst, für sein Verhalten

⁴ Vgl. Stangl: <https://arbeitsblaetter-news.stangl-taller.at/unterschied-zwischen-emotion-und-gefuehl/>, Zugriff am 1.9.2019.

und seine Taten, anstatt die Verantwortung dafür den anderen zuzuschieben, nähert man sich der emotionalen Reife und seelischer Freiheit. Auf die Art und Weise hat man seine Emotionen im Griff und ist vollkommen „seines Glückes Schmied“.

D. Emotionen als Motivatoren

Jede Motivation ist auf eine Emotion zurückzuführen, weil menschliche Handlungen im Großen und Ganzen darauf abzielen, ein bestimmtes emotionales Befinden zu vermeiden oder zu verbessern. Bei der emotionalen Prämisse der negativen Empfindungen (Wut, Angst, Ekel, Trauer etc.) wird das Subjekt zur Dämpfung respektive zur Vermeidung peinlichen Befindens motiviert, und umgekehrt, im Falle einer positiven Emotion wird das Subjekt die Motivation – die Absicht verspüren, dieses positive Empfinden zu erhalten oder gar zu intensivieren. Im Großen und Ganzen sind Gefühle und Emotionen für Menschen überlebenswichtig. Emotionen sind nämlich laut Ciompi (1997: 95–99): „Die Energielieferanten oder ‚Motoren‘ und ‚Motivatoren‘ aller kognitiven Dynamik, [...] bestimmen andauernd den Fokus der Aufmerksamkeit, [...] wirken wie Schleusen oder Pforten, die den Zugang zu unterschiedlichen Gedächtnisspeichern öffnen oder schließen, [...] bestimmen die Hierarchie unserer Denkinhalte“ (zitiert nach Jakosz 2018: 50).

4. Emotionen als Lehr- und Lernbegleiter – zum Einflussfaktor von Emotionen

Da sich Emotionen und Gefühle auf den Menschen von seiner Geburt an auswirken, gilt als fundiert, dass auch die Lehr- und Lernhandlungen in der Schule und auf weiteren Etappen der Bildung eben von Emotionen geprägt werden. Am prägnantesten kommt diese Bedingtheit im motivationalen Bereich, d. h. der signifikanteste Einfluss der Emotionen auf den Lernprozess, „ohne die Bedeutung kognitiver Komponente aus den Augen zu verlieren“ (Hascher 2005: 610), vollzieht sich eben über ihre motivationale Funktion. Hascher schreibt weiter: „(a) Emotionen beeinflussen die Aktivierung und die Antriebskraft eines Menschen, (b) Emotionen beeinflussen motivationale Orientierungen und Absichten und (c) Emotionen sind Schaltstellen für kognitive Prozesse. So beeinflussen Emotionen beispielsweise auch die Selbstwirksamkeit eines Menschen (Bandura 1997)“.

In diesem Gebiet gehen verschiedene Ansätze von der Auffassung aus, dass Motivation und Emotion zwar als distinkte psychische Funktionsareale erscheinen, gleichwohl aber in enger Wechselwirkung miteinander stehen. Dementsprechend neigt man von einem gemeinsamen Einfluss von Emotion und Motivation auf Lernen und Leisten zu sprechen (z. B. Pintrich 2000, Trudewind/Mackowiak/Schneider 1999, vgl. Hascher 2005: 613). „Treten die Emotionen vor einem lern- oder leistungsthematischen Hintergrund auf, werden sie als Leistungsemotionen bezeichnet.“⁵ Sie

⁵ Vgl. Vaas: <https://www.spektrum.de/lexikon/neurowissenschaft/emotionen/3405>, Zugriff am 1.9.2019.

werden auch weiterhin in aktivitäts- und ergebnisbezogene Leistungsemotionen eingegliedert (z. B. Pekrun 2006). Je nach ihrer quantitativen Ausprägung wird wiederum in puncto Valenz zwischen positiven und negativen unterschieden und hinsichtlich der Aktivierung zwischen aktivierenden und deaktivierenden differenziert. Bei einer solchen Systematisierung lassen sich vier Emotionsklassen spezifizieren, und zwar: positiv aktivierend (z. B. Lernfreude), positiv deaktivierend (z. B. Entspannung), negativ aktivierend (z. B. Angst/Ärger) und negativ deaktivierend (z. B. Langeweile).

„Emotionen signalisieren, ob, was und wie gelernt werden soll (vgl. Abele-Brehm/Gendolla 2000, Hänze 2000). Sie steuern die Richtung des Lernverhaltens (z. B. Annäherung oder Vermeidung; Aufrechterhaltung oder Abbruch) und beeinflussen den Denk- und Lernprozess (z. B. die Qualität der Informationsverarbeitung)“ (Hascher/Brandenberger 2018: 294). Dementsprechend dürften positive aktivierende Emotionen das positive Lernverhalten begünstigen, so dass beispielsweise Freude oder Stolz angestrebtere Arbeit an Lerninhalten und größere Ausdauer beim Lernprozess bewirken (vgl. Edlinger/Hascher 2008). Dafür aber dürften negative, deaktivierende Emotionen kaum dem Lernprozess zugutekommen, im Gegenteil, Langeweile, Scham, Stress oder Angst dürften die Lernhandlung und Lernleistung beeinträchtigen, wenn nicht gar abbrechen (vgl. Pekrun et al. 2007). „Negative Emotionen, wie etwa Hoffnungslosigkeit oder Langeweile, besonders bei mehrfach erlebtem Misserfolg, machen jedes weitere effiziente Lernen unmöglich. Dagegen Emotionen positiver Art, wie etwa Freude, Lust, Spaß, Stolz, Erfolgsgefühl, fördern eine kreative Informationsverarbeitung, flüssigeres, kreativeres, besseres Erinnern und schnelleres Problemlösen“ (Iluk 2006: 276). Gefühle und Emotionen wirken sich also maßgeblich auf Leistungssituationen – auf den Lernprozess und Lernerfolg aus. Befunde aus der Lehr- Lernforschung zeigen allerdings, dass positive Emotionen nicht immer lernförderlich und negative Emotionen nicht immer lernhinderlich sein müssen, obwohl es meistens der Fall ist (vgl. Hascher 2005: 614).

Bei der Erforschung der Einwirkung von Emotionen auf den Lernprozess müssten außer den genannten noch weitere situationsabhängige, individuelle, Emotionen auslösende Einflussfaktoren mitberücksichtigt werden, wie beispielsweise Persönlichkeit eines Lerners, Aufgabenstellung und Anforderungen, Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe, derer Offenheitsgrad, Erweiterung oder Fokussierung kognitiver Prozesse und vieles mehr (vgl. Hascher 2005: 612).

5. Emotionen in der Ausspracheschulung

Realität der Ausspracheschulung einer Fremdsprache lässt außer den angeführten Gesetzmäßigkeiten und Bedingtheiten in puncto Emotionen als Begleiter des Lernprozesses und ihre fördernde bzw. störende Wirkung auf die Lernleistung noch zusätzlich Emotionen mitwirken, die selbst beim Sprachproduktionsprozess auftreten.

„In engem Zusammenhang mit den Erfolgserwartungen steht die Angst, die vor allem beim Sprachgebrauch, in vielen Fällen jedoch vor dem eigentlichen Kommunizieren (besonders vor dem Sprechen), auftritt“ (Nerlicki 2014: 192). Die Lernenden haben nämlich nicht selten „perfektionistische Auffassungen bezüglich des Sprachgebrauchs, so dass sie in eine situationsspezifische Angst (z. B. vor native speakers) geraten“ (ebd.: 192 f.). Wenn man dazu noch in Rechnung zieht, dass das Fremdsprachenlernen in den meisten Fällen doch auf einer extrinsischen Motivation beruht, d. h. durch Außenfaktoren bedingt wird (Erwartung einer Belohnung, Angst vor Strafe, Zwang zum Lernen etc.), auch wenn in vielen Fällen von subsidiären Faktoren wie eventuelle spätere berufliche Vorteile oder Kontakte in dieser Fremdsprache begünstigt werden, muss man zugeben, dass Lernen einer Sprache ohne persönliche Beziehung öfter von deaktivierenden Emotionen begleitet wird. Nur bei wenigen Lernenden kommt sog. intrinsische Motivation (Anregung von innen aus) vor, so dass ihnen die Lerninhalte relevant und zweckmäßig erscheinen. Und aus der Lernforschung ergibt sich: „am besten lernt man etwas, wenn einem das zu Lernende bedeutungs- und sinnvoll erscheint. Erzwungenes Lernen ist in den seltensten Fällen nachhaltig. Wer nur für Prüfungen lernt, löscht das Gelernte nach der Prüfung so schnell es geht wieder aus seinem Gehirn“ (vgl. Gibitz 2002).

Bereits zu Beginn der Arbeit an der Aussprache häufen sich also eher negative Emotionen an, jedenfalls gewiss Angstgefühle und großer Stress. Um nun diese hinderlichen Emotionen, die in den ersten Sitzungen der Ausspracheschulung aufkommen eingehender zu betrachten, müsste man folgende optionale Emotionen berücksichtigen:

- Angst vor dem Sprechen (Mündlichkeit sei das anspruchsvollste Modus der Kommunikationskompetenz) meist durch körperliche Merkmale (Herzschlagen, Schweißausbrüche, verstärkte Atmung, Mundtrockenheit, Zittern der Hände), und behaviorale (Vermeidungsverhalten, zitternde Stimme, etc.) gekennzeichnet;
- Angst vor dem Unbekannten, vor dem Schamgefühl, vor dem Ausgelachtwerden, vor der Blamage, vor dem Scheitern, vor dem Publikum, vor dem Sich-zum-Narren-Machen;
- Verwunderung, dass die Selbsteinschätzung der Aussprache, die den Lernenden in den Schulen beiläufig beigebracht wird, dermaßen irreführend sein kann und Enttäuschung über das reale oft mangelhafte Niveau eigener Aussprache;
- positiv erscheint die Hoffnung auf schöneres Sprechen und gewisse Spannung aufs Neue.

Wenn man ferner auch die Annahme erwägt, „dass Emotionen aus einem Vergleich der aktuellen Situation und den individuellen Zielen eines Menschen resultieren“ (Hascher 2005: 614), kann man nicht umhin, ebenfalls die Emotionen (meist Stress, Hemmungen) mitzubetrachten, welche mit den nicht erfüllten

Erfolgserwartungen und mit oft unrealistischen Selbstkonzepten, Selbstauffassungen von den idealisierten Modellen des Fremdsprachenlernens einhergehen (vgl. Nerlicki 2014: 193).

Im Laufe der phonetischen Bildung kommen noch weitere nicht selten negative Emotionen vor, die den Lernprozess und die Lernleistung beeinträchtigen können:

- vor allem Ärger darüber, dass der Lehrende Grenzen des Lerners überschreitet und den Lerner dazu veranlasst, seine Komfortzone zu verlassen (meiste Reaktion: Blockade, Schweigen oder Widerspruch mit Worten: *Ich kann das nicht!*);
- kein Einverständnis auf fremde Klänge (Laute und Lautkombinationen), auf den Anspruch und gar die Notwendigkeit, phonetisch korrekt sprechen zu lernen, Abneigung;
- Scham – man muss idiotische Übungen machen, wenn etwas nicht gelingt;
- niedriges Selbstwertgefühl, Traurigkeit sogar Verzweiflung, dass die Aussprache nicht von heute auf morgen schön wird, dass es immer noch nicht jedes Mal gelingt;
- Langeweile, denn nicht alle Übungen und Aufgaben, die um Grunde genommen auf Wiederholungen basieren, können spannend sein.

Falls bei jemandem Fortschritte zu bemerken sind, erscheinen positive Emotionen: Zufriedenheit, Stolz, Lust auf mehr. Nennenswert sind hier auch übertriebene Reaktionen – Emotionen, die inadäquat zur eingetretenen Situation aufkommen, und zwar als Folgen individueller peinlicher Erfahrungen, die je nach Intensität des Erlebnisses jedem einzelnen Menschen in seinem emotionalen Gedächtnis haften bleiben und seine emotionale Reaktionen und Handlungen prägen.

Angesichts einer solchen Fülle von negativen Emotionen und gar von allerlei Gefühlen erscheint die Arbeit des Aussprachelehrenden als eine harte Nuss. Die erste und wichtigste „*conditio sine qua non*“ kommt dabei das Taktgefühl der Lehrkraft vor, welches des Weiteren von Kreativität und Flexibilität begleitet werden sollte. Damit nämlich das Üben überhaupt vonstattengehen kann, sollen die negativen Emotionen im Bereich des Möglichen gedämpft oder nivelliert werden, eventuell auf positive Empfindungen umgeleitet werden, so dass die Spannungen gelöst werden. Stressige Atmosphäre mutet bei einer Kommunikation, vorwiegend bei einer fremdsprachlichen Kommunikation destruktiv an, dafür aber sorgt ein positives, das Lernen förderndes Klima mit viel Kreativität für positive emotionale Einstellung des Lernenden zum Lerngegenstand und zur Lernumgebung (vgl. Gibitz 2002).

6. Bedingungen für die Kooperation mit Emotionen in der Ausspracheschulung

Im Falle der Ausspracheschulung, die tatsächlich als eines der langweiligsten Seminare gilt, erscheint als eine der Hauptprämissen neben der Rücksichtnahme und Feinfühligkeit, die Langeweile zu vermeiden. Um dabei gute Erfolge zu zeitigen, muss

man für die Mannigfaltigkeit der Methoden und Übungen sorgen. Durchaus fördernd für positive Emotionen (negative können dabei größtenteils neutralisiert werden) sind kreative spaßige Übungen mit Musik⁶ unterstützt, die als Etüden bezeichnet werden (vgl. Żytyńska 2018). Diese Form von Übungen sorgt für Auflockerung – Lösung der Spannungen (Chorübungen, die ein Wir-Gefühl schaffen, alle zusammen machen die Übungen, erst dann macht das Spaß), ermuntert zum Trainieren (selbst die ersten Klänge der populären Lieder schaffen sehr positive Emotionen und Einstellung zum Mitmachen), lässt die Lerner kreativ sein (Schreiben von Etüden und die Wahl der Musik), mildert oder gar beseitigt die Abneigung gegen doch unentbehrliches mehrmaliges Wiederholen, wirkt der Langeweile entgegen, macht Spaß und motiviert zur weiteren angestrengteren Arbeit.

7. Fazit

Da sich folgerichtig die Einwirkung von Emotionen auf den Lernprozess, insbesondere durch positive Emotionen, konstruktiv und nützlich erwiesen hat, kommt durchaus begründet vor, spezielle Förderung einer positiven affektiv-motivationalen Haltung von SchülerInnen gegenüber dem Lernen und der Leistung zu postulieren und im Falle negativer Emotionen, derer Reduktion zu propagieren. „Begeisterung und verwandte Emotionen, wie Faszination, Neugierde, Freude, Wissenshunger, sind – nach Ansicht der Neurowissenschaftlern – die wichtigste Antriebskraft für das Gehirn, weil sie die emotionalen Zentren aktivieren, die Neurotransmitter stimulieren, sodass Nervenzellen mehr Proteine produzieren, um neue synaptische Verbindungen herzustellen oder sie zu stabilisieren. Der Mangel an den genannten Emotionen im Lernprozess führt zu einem umgekehrten neurologischen Effekt, infolgedessen nimmt die Lerneffektivität ab und damit verschwindet die Motivation“ (Iluk 2013: 67 – übersetzt von Jakosz 2018: 53). „Wenn sich [dazu noch] negative Emotionen habituierten, besteht die Gefahr, dass sie zur Entfremdung vom Lernen und von der Institution Schule (vgl. Hascher/Hagenauer 2010) sowie zu Absentismus und Dropout führen“ (Hascher/Brandenberger 2018: 307).

Literaturverzeichnis

- ABELE-BREHM, Andrea und Guido H. GENDOLLA. „Motivation und Emotion“. *Emotionspsychologie. Ein Handbuch*. Hrsg. Jürgen H. Otto, Harald A. Euler und Heinz Mandl. Weinheim: Beltz, 2000, 297–305. Print.
- BANDURA, Albert. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman and Company, 1997. Print.

⁶ Die von Musik hervorgerufenen Stimmungen und Emotionen scheinen dabei die mögliche Lernleistungssteigerung im Besonderen auszulösen (vgl. Koelsch 2013: 93 f., vgl. Jäncke 2012: 265). Musik, die einem gefällt, steigert psychische Leistungsfähigkeit (vgl. Koelsch 2013: 11).

- BRANDSTÄTTER, Veronika, Julia SCHÜLER, Rosa PUCA und Ljubica LOZO. *Motivation und Emotion*. Heidelberg: Springer, 2013. Print.
- CIOMPI, Luc. *Die emotionalen Grundlagen des Denkens. Entwurf einer fraktalen Affektlogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1997. Print.
- EDLINGER, Heidrun und Tina HASCHER. „Von der Stimmungs- zur Unterrichtsforschung: Überlegungen zur Wirkung von Emotionen auf schulisches Lernen und Leisten“. *Unterrichtswissenschaft* 36(1), 2008: 55–70. Print.
- GIBITZ, Ulrich. „Fremdsprachen lernen und lehren heute“. *Wir Deutschlehrer*. Goethe-Institut, Yaoundé, 2002, http://www.lernen-und-lehren.de/mediapool/61/617820/data/FREMDSPRACHEN_LERNEN_UND_LEHREN_HEUTE_correct.pdf. 1.9.2019.
- HÄNZE, Martin. „Schulisches Lernen und Emotion“. *Emotionspsychologie. Ein Handbuch*. Hrsg. Jürgen H. Otto, Harald A. Euler und Heinz Mandl. Weinheim: Beltz, 2000, 586–594. Print.
- HASCHER, Tina. „Emotionen im Schulalltag: Wirkungen und Regulationsformen“. *Zeitschrift für Pädagogik* 51/ 5, 2005, 610–625. Print.
- HASCHER Tina und Claudia C. BRANDENBERGER. „Emotionen und Lernen im Unterricht“. *Bildung und Emotion*. Hrsg. Matthias Huber und Sabine Krause. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2018, 289–310, https://www.researchgate.net/profile/Claudia_C_Sutter/publication/321011640_Emotionen_und_Lernen_im_Unterricht/links/5ca3ae6e92851c8e64aeb5fa/Emotionen-und-Lernen-im-Unterricht.pdf. 1.9.2019.
- HASCHER, Tina und Gerda HAGENAUER. „Alienation from school“. *International Journal of Educational Research* 49/6 (2010): 220–232. Print.
- ILUK, Jan. „Emotionale Aspekte des (Fremdsprachen)Lernens“. *Erinnerte Zeit. Festschrift für Lothar Pikulik zum 70. Geburtstag*. Hrsg. Zygmunt Mielczarek und Grzegorz Kowal. Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, 2006, 273–281. Print.
- IZARD, Carroll E. *Die Emotionen des Menschen. Eine Einführung in die Grundlagen der Emotionspsychologie*. Weinheim: Beltz, 1999. Print.
- JAKOSZ, Mariusz. „Zum Einfluss affektiver Faktoren auf den frühen Fremdspracherwerb im Elementarbereich durch den narrativen Ansatz.“ *Glottodidactica* 45 (2018): 49–66. Print.
- JÄNCKE, Lutz. *Macht Musik schlau? Neue Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der kognitiven Psychologie*. Bern: Verlag Hans Huber, 2012. Print.
- KOELSCH, Stefan. *Brain and Music*. Chichester: Wiley-Blackwell, 2013. Print.
- MEES, Ulrich. *Die Struktur der Emotionen*. Göttingen: Hogrefe, 1991. Print.
- MÜNCHOW, Hannes. „Wie man sich fühlt, so lernt man – Der Einfluss von Emotionen auf Lernprozess und Lernerfolg“. *The Inquisitive Mind* 1 (2016). <https://de.in-mind.org/article/wie-man-sich-fuehlt-so-lernt-man-der-einfluss-von-emotionen-auf-lernprozess-und-lernerfolg>, 1.9.2019.
- NERLICKI Krzysztof. „Fremdsprachenlernen zwischen Metakognitionen und Emotionen“. *Convivium. Germanistisches Jahrbuch Polen*, 2014: 185–206. Print.
- PEKRUN, Reinhard, Anne C. FRENZEL, Thomas GÖTZ und Raymond. P. PERRY. “The Control-Value Theory of Achievement Emotions: An Integrative Approach to Emotions in Education”. *Emotion in Education*. Hrsg. Paul A. Schutz und Reinhard Pekrun. San Diego: Academic Press, 2007, 13–36. Print.
- PINTRICH, Paul R. “The role of goal-orientation in self-regulated learning”. *Handbook of self-regulation*. Hrsg. Monique Boekaerts, Paul R. Pintrich und Moshe Zeidner. San Diego: Academic Press, 2000, 452–502. Print.
- SCHERER, Klaus. R. “Toward a dynamic theory of emotion: The component process model of affective states”. *Geneva studies in Emotion* 1 (1987), 1–96. Print.

- SCHUTZ, Paul. A., Ji Y. HONG, Dionne I. CROSS und Jennifer OSBON. „Reflections on investigating emotion in educational activity settings”. *Educational psychology review* 18/4 (2006): 343–360. Print.
- STANGL, Werner. „Unterschied zwischen Emotion und Gefühl“. *Arbeitsblätter-News*, 2016, <https://arbeitsblaetter-news.stangl-taller.at/unterschied-zwischen-emotion-und-gefuehl/> 1.9.2019.
- TRUDEWIND, Clemens, Katja MACKOWIAK und Klaus SCHNEIDER. „Neugier, Angst und kognitive Entwicklung“. *Emotion, Motivation und Leistung*. Hrsg. Matthias Jerusalem, Reinhard Pekrun. Göttingen u. a.: Hogrefe, 1999, 105–126. Print.
- VAAŠ, Rüdiger. „Emotionen. Definitionen und Merkmale“. *Spektrum.de*, o. J., <https://www.spektrum.de/lexikon/neurowissenschaft/emotionen/3405>. 1.9.2019.
- ŻYTYŃSKA, Małgorzata. „Phonetische Etüden – zwar im Grenzgebiet der Sprachforschung doch zur Überschreitung eigener Sprachgrenzen“. *Linguistische Treffen in Wrocław* 14 (2018), 127–138. Print.

ZITIERNACHWEIS:

- ŻYTYŃSKA, Małgorzata. „Ein Gemenge von Emotionen als immanenter Bestandteil der Ausspracheschulung – zu den störenden und fördernden Einflüssen der Emotionen auf den Ausspracheerwerbsprozess in der universitären Bildung im DaF-Bereich“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 487–498. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-36>.