



THEO-WEB

21. Jahrgang 2022, Sonderausgabe

Thema: Emotionen aus religionspädagogischer Perspektive

Holodynski, Manfred (2022). Entwicklung von (religiös konnotierten) Emotionen und Sentiments. *Theo-Web*, 21 (), 7-26



Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung-Nichtkommerziell 4.0 International zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Entwicklung von (religiös konnotierten) Emotionen und Sentiments

von

Manfred Holodynski

Abstract

Der Beitrag behandelt die ontogenetische Entwicklung von Emotionen und die zugrunde liegenden Mechanismen, die eine soziokulturelle Differenzierung von Emotionen ermöglichen. Dabei wird die Rolle der sozialen Interaktionen mit den Bezugspersonen erläutert, wie in ihnen soziokulturell geprägte Einschätzungsmuster und Ausdruckszeichen von Emotionen eingeführt und tradiert werden. Des Weiteren wird auch auf die Entwicklung religiöser Sentiments eingegangen, die in der Entwicklung einer emotionalen Bindung zu einer Gottheit besteht, und Emotionen, die sich auf diese Bindung beziehen, eine religiöse Konnotation geben. Der Schwerpunkt liegt auf der Entwicklung im Rahmen christlicher Glaubensgemeinschaften in westlichen Kulturen und dem Jugendalter als der für die religiöse Sozialisation entscheidenden Altersphase. Hierbei wird auch beschrieben, wie kollektive (religiöse) Rituale zur Tradierung und Konsolidierung kollektiver (religiös konnotierter) Emotionen und Sentiments führen.

The article addresses the ontogenetic development of emotions and its underlying mechanisms, which enables the socio-cultural differentiation of emotions. The role of social interactions with caregivers are explained how socio-culturally formed appraisal patterns and expression signs of emotions are introduced and handed down to children and adolescents. Furthermore, the development of religious sentiments is described that creates an emotional attachment to a divinity and colors emotions with a religious connotation. At this, the emphasis is on the development within Christians' communities in western cultures during adolescence as a decisive phase for religious socialization and the explanation how collective (religious) rituals lead to a transmission and consolidation of collective (religiously connotated) emotions and sentiments.

Schlagwörter: Emotionen, Religion, emotionale Entwicklung, Sentiment, kollektive Emotionen

Keywords: Emotions, religion, emotional development, sentiment, collective emotions

1 Einleitung

Emotionen sind schillernde Phänomene. Wie Fehr und Russell (1984, S. 464) zutreffend formulieren, weiß jede Person, was Emotionen sind, bis zu dem Punkt, an dem sie eine Definition geben soll. In der Tat gibt es bislang keine konsensuale Definition von Emotionen, zu unterschiedlich sind ihre wissenschaftlichen Konzeptualisierungen.

Daher beginnt dieser Beitrag als Erstes mit einer Arbeitsdefinition und einer Klassifikation affektiver Phänomene.

Emotionen spielen im Leben von Menschen eine wesentliche Rolle. Sie lassen sie im Erleben positiver und negativer Emotionen als empfindsame Geschöpfe erscheinen, in denen sich ihre persönlichen Anliegen, ihre Bedürfnisse, Motive und Werte offenbaren und die sie zum Handeln antreiben, diese Anliegen zu realisieren (Frijda, 1986). Dabei fasziniert die erstaunliche Vielfalt an menschlichen Emotionen. Betrachtet man demgegenüber die ontogenetische Entwicklung, dann zeigt sich, dass Säuglinge erst über ein sehr eingeschränktes Repertoire an Emotionen verfügen. Die Vielfalt menschlicher Emotionen entsteht augenscheinlich erst im Laufe der Ontogenese (Holodynski, 2006; Sroufe, 1996). Das wirft die Frage auf, wie sich Emotionen ontogenetisch differenzieren und welche Bedingungen dafür verantwortlich sind. Daher werden in diesem Beitrag als Zweites die ontogenetische Differenzierung von Emotionen und ihre Bedingungsfaktoren thematisiert und in drei Entwicklungsphasen beschrieben: in den ersten sechs Jahren, im Grundschulalter und im Jugendalter.

Auch in religiösen Kontexten insbesondere von christlichen Glaubensgemeinschaften spielen Emotionen eine wesentliche Rolle (Corrigan, 2008), nicht nur in der Rezeption biblischer Texte mit ihren dramatischen Erzählungen, sondern auch in den christlichen kollektiven Ritualen der Gottesdienste und ihren Sakramenten mit ihren religiös konnotierten Emotionen von Schuld, Demut, Reue, Vergebung, Trost, Hoffnung, Dankbarkeit, Ehrfurcht (Barth & Zarnow, 2015; Golm, 2015). Verlagert man auch hier den Blick von Erwachsenen auf Kinder und Jugendliche, fällt ins Auge, dass religiös konnotierte Emotionen erst im Laufe der Entwicklung entstehen und einer expliziten religiösen Sozialisation bedürfen. Daher werden in diesem Beitrag als Drittes religiös konnotierte Emotionen thematisiert und mit der Entwicklung einer emotionalen Bindung zu einer Gottheit, insbesondere des christlichen Gottes, verbunden.

Die Entwicklung von Emotionen umfasst darüber hinaus weitere Dimensionen wie die Entwicklung des Emotionswissen und der Emotionsregulation, die aber aus Platzgründen hier nicht behandelt werden können (Holodynski, 2006, 2017; Klinkhammer & von Salisch, 2015).

2 Emotionen und affektive Phänomene

In der wissenschaftlichen Diskussion hat sich bislang noch keine konsensuale Emotionsdefinition durchgesetzt. Allerdings lässt sich eine einschlägige Arbeitsdefinition von Meyer, Schützwohl und Reizenzein (1993) heranziehen, welche Phänomene als Emotion beschrieben werden können:

„Emotionen sind Vorkommnisse von zum Beispiel Freude, Traurigkeit, Ärger, Angst, Mitleid, Enttäuschung, Erleichterung, Stolz, Scham, Schuld, Neid, sowie von weiteren

Arten von Zuständen, die den genannten genügend ähnlich sind. Diese Phänomene haben folgende Merkmale gemeinsam: (1) Sie sind aktuelle Zustände von Personen; (2) sie unterscheiden sich nach Art oder Qualität und Intensität; (3) sie sind in der Regel objektgerichtet. Personen, die sich in einem der genannten Zustände befinden, haben normalerweise ein charakteristisches Erleben (Erlebensaspekt von Emotionen), und häufig treten auch bestimmte physiologische Veränderungen (physiologischer Aspekt von Emotionen) und Verhaltensweisen (Verhaltensaspekt von Emotionen) auf.“ (Meyer et al., 1993, S. 23-24)

In der Emotionspsychologie haben sich sehr unterschiedliche Emotionstheorien etabliert, was genau eine Emotion als ein episodisches affektives Phänomen definiert. Drei wesentliche Emotionsparadigmen lassen sich unterscheiden, das strukturalistische, das funktionalistische und das kokonstruktivistische Paradigma (Holodynski, 2014), wobei in diesem Beitrag auf das letztere Paradigma rekurriert wird. Danach werden Emotionen als eine kulturell kokonstruierte psychische Funktion konzeptualisiert. Emotionen wird wie in funktionalistischen Theorien eine Einschätzungs- und Handlungsbereitschaftsfunktion zugewiesen, wobei aber beide Funktionen soziokulturell kokonstruiert werden (Averill, 1997; Holodynski, 2006). Eine solche Konzeptualisierung ermöglicht es nachzuzeichnen, wie in den Interaktionen mit anderen Menschen nicht nur die Einschätzungsmuster modelliert und internalisiert werden, sondern auch die emotionsspezifischen Handlungsbereitschaften. Eine Emotion wird als ein kulturell kokonstruiertes psychisches System definiert, das situative Anlässe in ihrer Bedeutung für die Befriedigung eigener Anliegen einschätzt. Diese Einschätzung löst adaptive emotionsspezifische Ausdrucks- und Körperreaktionen aus. Diese werden subjektiv über ihre Körpersensationen als Gefühl wahrgenommen und auf den Emotionsanlass als Auslöser bezogen, und es werden Bewältigungshandlungen ausgelöst, sei es durch die Person selbst oder durch den Interaktionspartner (Holodynski, 2006, S. 41-48).

Dabei sind die Begriffe *Emotion* und *Gefühl* sorgfältig zu unterscheiden, da der Gefühlsbegriff nur für den Erlebensaspekt einer Emotion reserviert ist. Des Weiteren ist eine Emotion als spontane Einschätzung der persönlichen Relevanz eines Ereignisses von der bewussten Bewertung dieses Ereignisses zu unterscheiden, die erst im Nachgang durch eine metakognitive Reflexion entsteht (Engelen et al., 2009).

Emotionen sind aber nicht die einzigen affektiven Phänomene. Davon zu unterscheiden sind zumindest noch Stimmungen und Sentiments (Frijda, Mesquita, Sonnemans & Goozen, 1991). Stimmungen wie z.B. eine gehobene, melancholische oder niedergeschlagene Stimmung sind nicht auf einen spezifischen Anlass gerichtet und dauern länger als Emotionen – in der Regel über Stunden und sogar Tage. Sie manifestieren sich in wenig prägnanten Ausdrucks- und Erlebenszeichen.

Mit Sentiments bezeichnet man Gefühlsdispositionen, typischerweise Liebe, Hass,

Nationalstolz, aber auch Ehrfurcht vor einer Gottheit. Sentiments sind auf eine bestimmte Person (z.B. die Liebe zu seinem Kind und nicht zu Kindern generell) oder Gruppe (z.B. der Stolz auf den „eigenen“ Fußballverein oder die eigene Nation) gerichtet, womit sie als Disposition überdauernd verknüpft sind und auch eine spezifische emotionale Grundtönung beinhalten (Frijda et al., 1991, S. 207). So haben z.B. Gervais und Fessler (2017) Verachtung als ein Sentiment konzeptualisiert. Aufgrund dieser Disposition werden in dispositionsaffinen Situationen Emotionen in Bezug auf die Person bzw. Gruppe ausgelöst. Wenn man z.B. sein Kind liebt (Sentiment), dann freut man sich über das Wiedersehen mit ihm, fürchtet sich, wenn es in Gefahr gerät, ist stolz auf seine Leistungen, in Sorge, wenn es Kummer hat. Diese Emotionen würden gar nicht oder nur in geringer Intensität bei einem fremden Kind ausgelöst werden.

3 Dimensionen der Emotionsentwicklung

Die ontogenetische Entwicklung der menschlichen Emotionen ist ein multidimensionaler Prozess, der sich in den sozialen Interaktionen der Heranwachsenden mit ihren Bezugspersonen vollzieht. In diesen Interaktionen wirken kulturell geprägte Vorstellungen, Emotionen und Handlungen der Bezugspersonen auf die Emotionsentwicklung der Kinder und Jugendlichen. Diese soziokulturelle Einbettung soll anhand von vier Entwicklungsdimensionen verdeutlicht werden.

3.1 Von der inter- zur intrapersonalen Regulation von Handlungen durch Emotionen

Viele Emotionsqualitäten werden vor allem in sozialen Beziehungen ausgelöst und richten sich auf andere Personen. In dem Fall wird der Emotionsausdruck als Appell an den Interaktionspartner eingesetzt, dass er solche Handlungen ausführt, die dem persönlichen Anliegen des Senders dienlich sind. Der Säugling hat Kummer und weint, der Vater fühlt sich veranlasst zu trösten. Dann reguliert die Emotion via Ausdrucksappell die Handlung des Empfängers (interpersonale Regulation). Die mit einer Emotion verknüpfte Handlungsbereitschaft kann auch die Person direkt veranlassen, etwas zu tun (oder zu lassen) mit dem Ziel, die Situation in einer Weise zu verändern, die dem persönlichen Anliegen dienlich ist (intrapersonale Regulation; Holodynski, 2006; vgl. auch Frijda, 1986). Die Person z.B. spricht sich selbst Trost zu.

Bei Säuglingen ist die interpersonale Regulation allgegenwärtig. Denn aufgrund ihrer motorischen Hilflosigkeit sind sie darauf angewiesen, dass ihre Bezugspersonen ihre Anliegen, also leibliche wie psychische Bedürfnisse, anhand ihres Emotionsausdrucks erkennen und prompt und bedürfnisangemessen befriedigen, sie also auf die entsprechenden kindlichen Emotionsausdrücke passend mit Trösten, Füttern, Wickeln, Aktivieren, Beruhigen, etc. reagieren (Holodynski, 2006). Damit kommt dem

Emotionsausdruck eine wesentliche Vermittlungsrolle zu (s.u.).

Erst bei älteren Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen dienen Emotionen auch der intrapersonalen Regulation. Über die Gefühlskomponente erlebt eine Person ihre emotionsspezifische Handlungsbereitschaft, die sie als einen spontanen und unwiderstehlichen Drang zu handeln (oder gerade nicht zu handeln, wie bei Furcht oder Trauer) fühlt und auch entsprechend selbstständig handelt.

3.2 Ausdruckszeichen als Medium der Emotionsentwicklung

In der interpersonalen Regulation dient der Emotionsausdruck dazu, an den Interaktionspartner zu appellieren, dass dieser entsprechend dem signalisierten persönlichen Anliegen des Senders handelt. Der Ausdruck umfasst nicht nur die Mimik, sondern auch Gesten, Körperduktus, die Intonation, das Blickverhalten, das Verhalten im Raum und das Berühren (Collier, 1985; Harrigan, Rosenthal & Scherer, 2008).

Emotionsausdruck als Symptom, Appell und Symbol. Als kommunikative Zeichen können Ausdrucksreaktionen nicht nur als Symptom und als Appell, sondern beim Menschen auch als Symbol wirken und genutzt werden (Holodynski, 2017):

1. Als Symptom signalisiert ein Ausdruckszeichen das aktuelle Gefühl und die Handlungsbereitschaft des Senders.
2. Als Appell induziert ein Ausdruckszeichen beim Empfänger einen Eindruck, in bestimmter Weise handeln zu sollen (Crivelli & Fridlund, 2018; Shariff & Tracy, 2011).
3. Als Symbol repräsentiert ein Ausdruckszeichen Gefühlszustände in konventionalisierter Weise. Ein Sender, der ein Ausdruckszeichen als Symbol nutzt, inszeniert willentlich den Emotionsausdruck. Er tut damit so, als ob er das ausgedrückte Gefühl aktuell fühlt, um damit die Appellwirkung der ausgedrückten Emotion im Empfänger hervorzurufen.

Die Symptom- und Appellfunktion sind von Geburt an wirksam, die Symbolfunktion beginnen Kinder erst ab dem Kleinkindalter zu erwerben, wenn sie metakognitive Fähigkeiten der emotionalen Bewusstheit und Emotionsregulation erwerben (Holodynski, 2017).

Menschen können Ausdruckszeichen als Symbole nutzen. Denn sie bestehen aus motorischen Verhaltensweisen, die auch willentlich produziert werden können, im Unterschied zu den meisten emotionsbegleitenden Körperreaktionen wie z.B. die Ausschüttung von Stresshormonen oder die Veränderung des Herzschlags. Dadurch lassen sich Ausdruckszeichen auch kulturell modifizieren und kulturell modifizierten Emotionen Ausdruck verleihen (Holodynski & Friedlmeier, 2012). Ein Beispiel sei die Emotionsqualität der Verachtung, einmal ausgedrückt durch eine Ohrfeige mit dem Handschuh unter Ehrenmännern im preußischen Berlin des 19. Jahrhunderts, die zum

Duellieren veranlasst (Frevert, 1998), ein andermal ausgedrückt durch einen Stinkefinger eines türkischen Jugendlichen im Berlin des 21. Jahrhunderts, der zur körperlichen Aggression veranlasst (Uslucan & Fuhrer, 2003). Die Verachtung ist in beiden Fällen in kulturell völlig unterschiedliche Kontexte und psychische Ethnotheorien mit gänzlich unterschiedlichen Handlungskonsequenzen eingebunden.

Solche soziokulturellen Unterschiede lassen sich auch bei religionspezifischen Ausdruckszeichen von Demut gegenüber ihrer Gottheit in theistischen Religionsgemeinschaften finden, an denen unmittelbar ersichtlich wird, ob die Demut ausdrückende Person jüdischen, muslimischen oder katholischen Glaubens ist. Zugleich kommt in diesen konventionalisierten Ausdruckszeichen auch die Spezifik der emotionalen Beziehung zur jeweiligen Gottheit zum Ausdruck. So macht es einen Unterschied, ob der Ritus von den Gläubigen beim Gottesdienst „nur“ verlangt, beim Gebet aufzustehen oder niederzuknien oder sich gar flach auf den Boden zu legen, wie bei der katholischen Priesterweihe. So signalisiert das Niederknien nach Wierzbicka (1995, S. 238-241) eine willentliche Unterwerfung und eine extrem hohe Wertschätzung des Gegenübers, während das Niederwerfen auf den Boden eine totale Abhängigkeit vom Gegenüber signalisiert, verbunden mit der Anerkennung der Größe des Gegenübers und des Nichts der eigenen Person. Solche Ausdruckszeichen werden kulturell erschaffen und insbesondere in kollektiven Ritualen (Collins, 2014) inszeniert und tradiert (s.u.).

Emotionale Ausdruckszeichen lassen sich in Ausdruckslexika zusammenstellen (Lynn, 2011; Morris, 1994; Tracy, Robins & Schriber, 2009; Wierzbicka, 1995, 1999). Mit einem solchen Vorgehen ist es möglich, Ausdruckszeichen in den verschiedenen Kulturen zu identifizieren, sie anhand ihrer Symptom- und Appellfunktionen zu beschreiben und auch Emotionsqualitäten zuzuordnen sowie ihre universale oder kulturspezifische Bedeutung und Nutzung zu bestimmen.

Zur angemessenen Interpretation von Ausdruckszeichen ist es wichtig zu wissen, dass sie eine „first person, present tense“-Orientierung haben, in der der Kontext zum Verständnis einer Emotion mit einbezogen werden muss (Wierzbicka, 1999). Denn eine Emotion spiegelt die aktuelle Beziehung zwischen den persönlichen Anliegen und ihrer situativen Befriedigung wider. Der Sender des Ausdrucks ist stets der, um dessen Anliegen es geht. Der Empfänger, an den der Ausdruck adressiert ist, ist derjenige, der handeln soll. In der situativen Einbettung der Ausdruckszeichen wird also die Beziehung zwischen Sender und Empfänger im Hier und Jetzt inszeniert. Es bedarf zusätzlicher Informationen, wenn sich ein Emotionsausdruck auf eine vergangene oder zukünftige Episode oder auf andere Personen als Sender oder Empfänger beziehen soll.

Bei der Analyse von emotionalen Ausdruckszeichen fällt ins Auge, dass viele ikonisch kodiert sind, d.h. das Zeichen ähnelt seiner Bedeutung. Die gebleckten Zähne beim Ärgerausdruck verkörpern ein stilisiertes Beißen als angedrohte Aggressionshandlung,

das Niederknien bei Demut oder gar Auf-den-Boden-Werfen verkörpern visuell den Hierarchieunterschied zwischen der Person und der Gottheit. Ikonisch kodierte Ausdruckszeichen sind vergleichsweise leicht zu entschlüsseln und werden daher auch kulturübergreifend in ähnlicher Weise verwendet und interpretiert, wie z.B. das Niederknien als ein Zeichen von Demut. Demgegenüber müssen symbolisch kodierte Ausdruckszeichen explizit definiert werden, um korrekt verstanden zu werden, wie z.B. das Bekreuzigen in der katholischen Glaubensgemeinschaft.

Gefühle als subjektives Feedback von Ausdrucks- und Körperreaktionen. Die emotionsspezifische Konventionalisierung von Ausdruckszeichen ist neben der Differenzierung der emotionsspezifischen Einschätzungsmuster der zweite Mechanismus, wie sich Emotionen kulturell differenzieren. Dabei kommt den Ausdruckszeichen eine besondere Bedeutung zu, weil sie das subjektive Gefühl einer Emotion mitbestimmen. Denn das subjektive Gefühl (z.B. das Im-Boden-versinken-wollen bei Scham) wird durch die Ausdrucks- und Körperempfindungen des Emotionsausdrucks (die zusammengesunkene Körperhaltung mit Blickvermeidung bei Scham) erzeugt. Eine solche Feedbackkonzeption der phänomenalen Qualität von Gefühlen haben erstmals Carl Lange und William James (1922) formuliert. In deren Nachfolge haben die Auseinandersetzungen um das Verhältnis zwischen wahrnehmbaren Ausdrucks- und Körperreaktionen und dem subjektiven Gefühl zu einer Reihe an Überarbeitungen dieser Feedbackidee geführt (Holodynski, 2006; Laird & Lacasse, 2014; Rosenberg & Ekman, 2012) bis hin zu ihrer aktuellen Konzeptualisierung, der somatischen Markertheorie von Damasio (1994; Ohira, 2010). Dieser Feedbackmechanismus wird insbesondere bei der Inszenierung kollektiver Rituale genutzt, um bei den Beteiligten auch das korrespondierende Gefühl auszulösen (s.u.) (Collins, 2014).

3.3 Soziokulturelle Mechanismen der Emotionsdifferenzierung

Kinder wachsen in einer kulturell geformten Welt auf, die den Möglichkeitsraum für die individuelle Entwicklung aufspannt. Darin kommt den Bezugspersonen der Heranwachsenden eine wesentliche Vermittlerrolle zu, anhand welcher Mechanismen sie die Handlungen und Ausdrucksreaktionen ihrer Kinder in einem gegebenen soziokulturellen Kontext formen. Dies führt zu kulturellen und individuellen Entwicklungspfaden der Emotionsdifferenzierung (Holodynski & Seeger, 2019; Holodynski, 2017):

1. *Auswahl von Kontexten.* Kinder leben in einer Entwicklungsnische, deren konkrete Kontexte von den Bezugspersonen ausgewählt und gestaltet werden (Packer & Cole, 2019). Dadurch ermöglichen oder verhindern sie auch die emotionsauslösenden Situationen, die mit diesen Kontexten einhergehen.
2. *Modellierung und Spiegeln des kindlichen Emotionsausdrucks.* Bezugspersonen insbesondere in westlichen Kulturen spiegeln den Emotionsausdruck ihrer Kinder

im eigenen Ausdruck in konventionalisierter Weise, was auch als Affektspiegeln bezeichnet wird (Gergely & Watson, 1999). Dadurch können Kinder den Ausdruck des Gefühls wahrnehmen, das sie gerade erleben, und auf diese Weise eine Korrespondenz zwischen äußerem Ausdruck für andere und innerem Gefühl für sich selbst herstellen. Dies ist ein notwendiger Zwischenschritt, sich seiner Gefühle gewahr zu werden (Holodynski, 2017).

3. *Imitationslernen und soziale Bezugnahme.* In Situationen, die Kindern unbekannt sind und für die sie daher noch keine klare emotionale Einschätzung haben, wenden sie sich ihren Bezugspersonen zu. Diese geben dann in ihrem Emotionsausdruck eine emotionale Bewertung vor, die ihre Kinder über den Mechanismus der Gefühlsansteckung im eigenen Ausdruck spiegeln und über das Körperfeedback auch als Gefühl erleben.
4. *So zu tun, als ob die Emotion schon etabliert ist.* In Situationen, in denen ein Kind eine bestimmte Emotion erleben sollte, reagieren die Bezugspersonen so, als ob es bereits so reagiert hätte. Auf diese Weise bemerkt ein Kind, was von ihm erwartet wird.

3.4 Emotionsregulation: Die willentliche Regulation von Emotionen

Die Befriedigung persönlicher Anliegen ist eingebettet in ein Netzwerk sozialer Beziehungen und sozialer Kooperationen. Diese sind durch materielle Bedingungen sowie kulturelle Normen und Regeln reglementiert, die daher zu berücksichtigen sind. Das erfordert die Fähigkeit zur reflexiven Emotionsregulation, sich der eigenen Emotionen bewusst zu werden und sie gemäß den kulturellen Darbietungs- und Gefühlsregeln willentlich regulieren zu können. Der Erwerb dieser Fähigkeit ist langwierig und komplex. Dazu gehören das Gewährwerden des eigenen Gefühls als Komponente der Emotion, deren sprachliche Benennung und bewusstes Verständnis sowie die Kenntnis und Nutzung von Strategien der Emotionsregulation (Holodynski, 2017; Klinkhammer & von Salisch, 2015). Aus Platzgründen kann hier nicht weiter darauf eingegangen werden.

3.5 Emotionen und Sentiments im religiösen Kontext

Emotionen sind in vielfältiger Weise klassifiziert worden wie z.B. in selbstbewertende (Tracy & Weidman, 2021), moralische oder kollektive Emotionen (Hofmann & Doan, 2018). Eine Reihe von Emotionen steht in Verbindung mit religiösen Ritualen und religiösen Normen wie Schuld, Reue, Demut, Hoffnung, Trost, Dankbarkeit, Ehrfurcht. Sie lassen sich jedoch nicht als genuin religiöse Emotionen klassifizieren, da sie auch jenseits religiöser Kontexte auftreten (Barth & Zarnow, 2015; Grom, 2015). Allerdings nehmen diese Emotionen eine religiöse Konnotation an, wenn eine Person die Beziehung zu einer Gottheit zu einem Sentiment entwickelt und sich dieser Gottheit

emotional überdauernd verbunden fühlt. Religiös konnotierte Emotionen sind dann dadurch gekennzeichnet, dass „sie sich - intentional - auf einen als übermenschlich-göttlich aufgefassten ‚Gegenstand‘ richten, auf ihn reagieren.“ (Grom, 2015, S. 30). Sie werden durch die Glaubensüberzeugungen, Erwartungen und Einschätzungen der gläubigen Person in religiös affinen Situationen ausgelöst (ebd.), z.B. im christlichen Glauben im kollektiven Gebet Ehrfurcht vor Gott, angesichts einer „göttlichen Fügung“ Dankbarkeit (Grom, 2015), angesichts einer moralischen Verfehlung Schuld als Versündigung oder angesichts der Aussicht auf eine Erlösung im Jenseits Trost und Hoffnung.

In der christlichen Tradition ist die Gottheit in den Entitäten des Gottvaters und Sohn Gottes personalisiert worden. Diese Personalisierung erleichtert es Menschen, die christliche Gottheit als ein Sentiment zu entwickeln. Granqvist (2014) hat diese Vorstellung einer überdauernden affektiv aufgeladenen Beziehung zu einer personalisierten Gottheit als letzter Grund menschlicher Existenz aufgegriffen und die christliche Gottheit als übersinnliche Bindungsbeziehung konzeptualisiert. Danach entsteht dieses Sentiment aus den Bindungserfahrungen mit den eigenen Eltern als den primären Bindungspersonen. Für Jugendliche und Erwachsene übernimmt sie psychische Funktionen der Selbstvergewisserung bzgl. der eigenen existenziellen Verortung und des Selbstvertrauens - vorausgesetzt, sie werden in diesen religiösen Vorstellungen sozialisiert (Cherniak, Milulincer, Shaver & Granqvist, 2021). Denn ein religiöses Sentiment mit seinen religiös konnotierten Emotionen, Gedanken und Handlungen ist eine kulturelle Errungenschaft, die durch Bezugspersonen und die Einbindung in religiöse Rituale sozialisiert werden (Grom, 2015). Allerdings gibt Grom (2015) zu bedenken, dass aus der Perspektive der christlichen Religion diese Gotteserfahrung nicht als menschliche „Erfindung“, sondern als ein „Finden“ einer transzendental gegebenen Gottheit interpretiert wird.

4 Ontogenese der Emotionsentwicklung

Im Folgenden wird die Emotionsentwicklung in drei ontogenetischen Phasen skizziert. Dabei liegt das Hauptaugenmerk auf der ontogenetischen Differenzierung der Emotionsqualitäten und auf der Entwicklung der Beziehung zu einer Gottheit als Sentiment, als emotionale Bindungsbeziehung. Ausführlichere Abhandlungen zur Emotionsentwicklung finden sich bei Holodynski (2006, 2017) sowie Holodynski und Seeger (2019).

4.1 Die ersten sechs Lebensjahre

Bereits bei wenige Tage alten Neugeborenen lassen sich die Emotionen Distress (Missbehagen), Ekel, Erschrecken, Interesse und endogenes Wohlbehagen anhand einzelner Ausdrucksindikatoren unterscheiden (Holodynski, 2006). Allerdings richten

junge Säuglinge ihren Emotionsausdruck noch nicht eindeutig auf den situationsspezifischen Anlass, sodass Bezugspersonen diesen nicht anhand ihrer Blickrichtung erschließen können. Vielmehr lächeln oder weinen sie oft mit geschlossenen Augen (Galati & Lavelli, 1997). Nichtsdestotrotz interpretieren Bezugspersonen den Emotionsausdruck als Appell an sie, dafür zu sorgen, dass die Bedürfnisse ihres Säuglings befriedigt werden (Papoušek & Papoušek, 1999).

Bereits im Laufe des ersten Lebensjahres lernen Kinder, ihre emotionalen Ausdruckszeichen je nach Anlass zu differenzieren (Holodynski, 2006; Sroufe, 1996). Dabei helfen die einfühlsamen Deutungen und prompten Reaktionen der Bezugspersonen dem Kind, seinen anfänglich noch ungerichteten Ausdruck mit einem spezifischen Anlass zu verknüpfen. Einfühlsame Bezugspersonen reagieren dann auf diesen gleichen Emotionsausdruck mit spezifischen bedürfnisbefriedigenden Handlungen (z.B. Körperkontakt, füttern, wickeln), beobachten sorgfältig die Reaktion ihres Kindes (beruhigt es sich und lächelt, oder weint es weiter?) und passen ihr Handeln entsprechend an (Papoušek & Papoušek, 1999).

Wenn Bezugspersonen einfühlsam und prompt auf den Emotionsausdruck ihrer Kinder reagieren, wird auch das kindliche Ausdrucksverhalten gerichteter, prompter und prototypischer. So schreien sie bei Schmerzen sofort laut los, bei Übermüdung reiben sie sich die Augen, bei Kontaktsuche kuscheln sie sich an ihre Bezugsperson. Eine solche Differenzierung des kindlichen Ausdrucks erleichtert ihren Bezugspersonen, angemessen zu reagieren. Viele Studien belegen diese zunehmende Synchronisation und Differenzierung z.B. Legerstee und Varghese (2001) und Malatesta-Magai (1991).

Die weitere Richtung der Emotionsdifferenzierung besteht darin, dass in den Interaktionen zwischen Kind und Bezugspersonen neue Emotionsqualitäten entstehen. Bei 18-monatigen Kleinkindern können in der Regel schon 12 Emotionsqualitäten unterschieden werden (Holodynski & Seeger, 2018; Sroufe, 1996), bei Vorschulkindern weitere, sogenannte moralische Emotionen, nämlich Stolz, Scham, Schuld und Dankbarkeit sowie Mitgefühl (Hofmann & Doan, 2018) und bei Erwachsenen noch weitaus mehr, die auch eine deutliche kulturelle Modifikation erfahren (De Leersnyder, Mesquita & Boiger, 2018).

Moralische Emotionen haben die Funktion, die (berechtigten) Anliegen anderer Personen im eigenen Handeln zu berücksichtigen (Hofmann & Doan, 2018). So ermöglicht die Entstehung von Mitgefühl im Kleinkindalter, dass sich Kinder vom Leid anderer emotional berühren lassen und dies den Impuls zu helfen auslöst. Die Entstehung von Schuld bringt ein Kind dazu, Schaden, den es anderen zugefügt hat, wiedergutzumachen. Die Entstehung von Scham bringt ein Kind dazu, dass es sich an sozial gesetzten Werten orientiert und sich bei deren Nichterfüllung minderwertig fühlt (Tracy & Weidman, 2021). Der erziehungsrelevante Wert von moralischen Emotionen besteht darin, dass Kleinkinder durch das Erleben dieser Emotionen

Handlungsbereitschaften zeigen, die die persönlichen Anliegen ihrer Interaktionspartner „berücksichtigen“, lange bevor sie über die metakognitive Fähigkeit der Perspektivenübernahme verfügen, die für eine willentliche Berücksichtigung benötigt wird.

4.2 Grundschulalter und die Entwicklung religiöser Bindungsbeziehungen

Mit dem Erwerb einer theory of mind ab dem vierten Lebensjahr erwerben Kinder ein metakognitives Verständnis davon, dass Menschen aufgrund von Absichten, Wünschen und Erwartungen handeln (Sodian, Kristen-Antonow & Kloo, 2020). Dies verleitet sie u.a. zu anthropomorphen Vorstellungen, auch unbeseelten Gegenständen menschliche Zustände zuzuschreiben sowie dazu, teleologische Erklärungen zu bevorzugen, nach denen auch natürliche Phänomene durch einen Akteur absichtsvoll erschaffen werden. Dem kommt die christliche Vorstellung von einem Gott als Schöpfer entgegen (Evans, 2001). Wenn Kinder im christlichen Glauben sozialisiert werden, dann übertragen sie ihre teleologischen Erklärungsmuster auch auf Gott als allmächtigen Schöpfer.

Mit diesen kognitiven Vorstellungen von Gott wird auch eine emotionale Bindung zu Gott sozialisiert, die aus den emotionalen Erfahrungen mit den primären Bindungspersonen erwächst und der eine vergleichbare psychische Funktion zugewiesen wird. So berichteten 40% der befragten finnischen Kinder im Alter von sieben bis 12 Jahren, dass sie sich insbesondere in Stresszeiten (Einsamkeit, Notlagen, Kummer) Gott nahe fühlen und ihn als „sicheren Hafen“ erleben würden. Dabei empfanden sie ihre Beziehung zu Gott mit zunehmendem Alter als persönlich enger (Tamminen, 1994). Allerdings gibt es interindividuelle Unterschiede in der Art der emotionalen Bindung, die in der Studie von Dickie et al. (1997) mit den Bindungserfahrungen mit den eigenen Eltern korrelierten. Je fürsorglicher vier- bis 11-jährige amerikanische protestantische Kinder ihre Eltern wahrnahmen, desto fürsorglicher verstanden sie auch Gott (vgl. auch Granqvist, 2014).

Im Verlauf der Grundschulzeit werden die Gottesvorstellungen weniger anthropomorph und nähern sich den religiösen Vorstellungen der jeweiligen Glaubensgemeinschaft an, in denen die Kinder aufwachsen - mit dem Resultat, dass in atheistischen Familien die Gottesvorstellung ihre emotionale Bindungskraft verliert.

4.3 Jugendalter

Das Jugendalter, beginnend mit dem Einsetzen der Pubertät, umfasst eine Reihe an wesentlichen psychischen Umbrüchen, die sich auch auf die Emotionsentwicklung auswirken (Holodynski & Oerter, 2018). Dies bezieht sich u.a. mit dem Beginn der Pubertät auf die Entwicklung der Sexualität und die Entstehung romantischer Emotionen des Verliebtseins und der sexuellen Erregung, die sehr intensive, aber auch

ambivalente Gefühlserlebnisse zur Folge haben (Barber, 2006). Für die Emotionsentwicklung ebenso folgenreich sind die Auswirkungen der für Jugendliche zentralen Entwicklungsaufgabe, eine eigenständige Identität mit einem konsistenten Selbstkonzept aufzubauen (Kroger, 2015). Dies drückt sich auch im Aufbau eines Weltbildes und in der Suche und Entscheidung aus, sich einer dem Weltbild entsprechenden sozialen Gruppe anzuschließen und zugehörig zu fühlen.

Damit rücken auch Fragen der Spiritualität und Religiosität ins Zentrum - nicht mehr nur wie in der Kindheit als Übernahme elterlicher Gepflogenheiten und Einstellungen, sondern als eigenständige Suche und Entscheidung, was die eigene Identität konstituiert. Dies umfasst sowohl eine kognitive Dimension, welchem Weltbild man anhängen möchte, eine soziale Dimension, welcher Gruppe man sich zugehörig fühlen möchte, und auch eine emotionale Dimension, klar und intensiv zu fühlen, die richtige Weltanschauung und Gruppe gefunden zu haben. Mit dem Aufbau einer eigenen Identität sind Suchbewegungen verbunden, die Jugendliche besonders empfänglich machen für Situationen, die intensive Emotionserlebnisse in sozialen Gemeinschaften und damit emotionale Sicherheit und kognitive Eindeutigkeit verschaffen. Prototypische Situationen in westlichen Kulturen sind Rock- und Popkonzerte, aber auch die Teilnahme an weltanschaulichen Gruppenveranstaltungen aus dem politischen, spirituellen oder kirchlichen Kontext, die weit abgehoben von den eher flachen Alltagserlebnissen sind und die Besonderheit der eigenen Existenz bewusstmachen (Holodynski & Oerter, 2018).

4.3.1 Kollektive Emotionen und kollektive Rituale

Für den Aufbau von Identität und Zugehörigkeit spielen Gruppenveranstaltungen eine herausgehobene Rolle, die als kollektive Rituale inszeniert werden und eine besondere Klasse an menschlichen Emotionen erzeugen. Das sind die kollektiven Emotionen, die auch in spirituellen und religiösen Kontexten eine wesentliche Rolle spielen (Collins, 2014).

Kollektive Emotionen sind auf soziale Entitäten jenseits von einzelnen Menschen gerichtet, wie z.B. eine Nation oder Glaubensgemeinschaft, und beziehen sich auf die Zugehörigkeit zu dieser sozialen Entität (Morgan, 2017). Je nach Gruppe und der inszenierten Form der sozialen Zugehörigkeit nehmen sie eine unterschiedliche Qualität an. Diese Zugehörigkeit kann sich auf die gesellschaftliche Zugehörigkeit beziehen, z.B. zur eigenen Nation oder zu einer politischen Gruppierung, und erscheint dann als eine Form von Nationalstolz. Sie kann sich aber auch auf die religiöse Zugehörigkeit zu einer Glaubensgemeinschaft beziehen und erscheint dann als eine Form von Ehrfurcht vor der Gottheit. Entitäten wie eine Nation oder ein übersinnliches Wesen wie eine Gottheit benötigen eine Symbolisierung, um für die zugehörigen Menschen existent zu werden als ein Gegenüber, auf das sie sich beziehen können. Bei Nationen ist das z.B. die

Nationalflagge, in der christlichen Glaubensgemeinschaft sind es z.B. Darstellungen des Kreuzes. Diese Zugehörigkeit wird erleichtert, wenn mit der abstrakten Entität auch eine reale Person als charismatischer Führer wie im Falle von politischen Anführern, Kirchen- oder Sektenoberhäuptern, Fußballstars, Popikonen verbunden werden kann sowie eine reale, möglichst große Gruppe von Menschen, mit denen man ein gemeinsames Gruppenevent erlebt.

Darüber hinaus haben kollektive Emotionen ein weiteres Merkmal gemeinsam: Sie sind durch eine besondere Intensität des Gefühls gekennzeichnet, die sich als eine kollektive Ergriffenheit beschreiben lässt. Durkheim (1912) hat dieses Gefühlsphänomen bereits 1912 bei seiner Analyse religiöser Praktiken beschrieben und als Efferveszenzerleben bezeichnet. Dieses Efferveszenzerleben entsteht nur in besonderen sozialen Kontexten, die augenscheinlich bestimmte Merkmale aufweisen. Diese Merkmale sind insbesondere in groß angelegten kollektiven Ritualen wie z.B. in politischen Aufmärschen, Gottesdiensten, Fußballspielen, Popkonzerten realisiert. Denn diese Großveranstaltungen können genau daraufhin inszeniert werden, dass sie die jeweilige Qualität der kollektiven Emotion erst entstehen lassen und damit auch an neue Mitglieder, die erstmals teilnehmen, tradieren können (Collins, 2014).

Kollektive Rituale zeichnen sich durch folgende Merkmale aus (Knottnerus, 2014): (1) Viele Personen sind beteiligt. (2) Sie werden in regularisierter Form in Zeit und Raum inszeniert. (3) Sie enthalten stilisierte Verhaltensweisen, die auch emotionale Ausdruckszeichen umfassen. (4) Sie sind deutlich von Alltagsaktivitäten in Zeit und Raum getrennt. Darüber hinaus müssen weitere Merkmale gegeben sein, damit kollektive Rituale das besondere Efferveszenzerleben von kollektiven Emotionen auch induzieren können (Collins, 2014). Dazu stelle man sich z.B. einen großen Gottesdienst bei den jährlichen ökumenischen Jugendtreffen der Gemeinschaft von Taizé vor: (1) ein gemeinsamer Aufmerksamkeitsfokus. Die Aufmerksamkeit aller Teilnehmenden ist auf einen Gegenstand gerichtet, und alle Teilnehmenden wissen, dass sie auf diesen Gegenstand fokussieren. Der gemeinsame Aufmerksamkeitsfokus wird dann zum intentionalen Objekt der kollektiven Emotion. (2) Interaktives Pacing in den Interaktionen und rhythmischen Bewegungen der Beteiligten. Die Beteiligten müssen sich auch wechselseitig sehen und sich des gemeinsamen Sinnbezugs gewahr sein. Hierzu gehören auch das gemeinsame Singen und Sprechen von ritualisierten Texten. (3) Interdependenz: Möglichst alle Beteiligten tragen durch aufeinander bezogene ritualisierte Handlungen und emotionsspezifische Ausdrucksgesten zum kollektiven Ritual bei. (4) Ausgewählte Artefakte können diese Interdependenz verstärken, wie z.B. die Raumgestaltung, Positionierung der Beteiligten, Akustik für das Singen und Sprechen, Gerüche, symbolische Versinnbildlichung des gemeinsamen Sinnbezugs auf eine Gruppenentität.

Ein in der beschriebenen Weise inszeniertes kollektives Ritual kann nun ein solches

Efferveszenzerleben auslösen. Denn die von den Beteiligten inszenierten ritualisierten Ausdruckszeichen werden über das sensorische Feedback auch subjektiv als Gefühl erlebt und durch den gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus auf die gruppenbezogene Entität gerichtet. Diese Feedbackschleife zwischen Ausdrucksreaktionen und subjektivem Gefühl wird in kollektiven Ritualen von den „Veranstaltern“ des Rituals gezielt genutzt, um ein solches Gefühlserleben zu induzieren (Heider & Warner, 2010; Wellman, Corcoran & Stockly-Meyerdick, 2014). Je mehr Beteiligte und je synchroner das Ritual ausgeführt wird, desto intensiver wird die kollektive Ergriffenheit von den Beteiligten gefühlt. Dabei bestimmt die Orchestrierung des Rituals die Qualität der kollektiven Emotion (Collins, 2014).

Die sozialen und psychischen Wirkungen erfolgreicher kollektiver Rituale sind, dass sie die intendierten kollektiven Emotionen tatsächlich erzeugen, dass sie Solidarität unter den Beteiligten und eine soziale Identität stiften, dass sie die Zugehörigkeitssymbole (z.B. die Fahne, das Vereinsbanner, das Kreuz Christi) unter den Beteiligten etablieren und sie emotional gestütztes Zutrauen, Enthusiasmus und Initiative stiften. Bei religiösen Ritualen intensiviert es das Sentiment, die Bindungsbeziehung zur Gottheit (Collins, 2010). Diese Wirkungen können sowohl positive soziale Folgen haben wie z.B. die ökumenischen Jugendtreffen der Communauté de Taizé, aber auch negative wie die nationalsozialistischen Massenaufmärsche oder die kollektiven Rituale spiritueller oder politischen Sekten, die auf Hörigkeit gegenüber dem Sektenführer abzielen (Collins, 2014).

4.3.2 Differenzierung religiöser Bindungsbeziehungen

Das Jugendalter ist eine Phase der Verunsicherung bzgl. weltanschaulicher Positionierungen und Autonomiebestrebungen, die eine Abkehr von institutionalisiertem religiösem Engagement und den elterlichen religiösen Vorstellungen bis zum Abfall vom Glauben mit sich bringen kann. Es kann aber ebenso auch mit plötzlichen religiösen Konversionen und einem signifikanten Wechsel in der Beziehung zu Gott einhergehen (Hood et al. 2009). In dieser Periode der Identitätsfindung werden nicht nur ausgewählte Freunde zu wichtigen Bindungsfiguren, mit denen Jugendliche Vertrauen, Akzeptanz und Selbstenthüllung teilen. Vielmehr kann auch die Beziehung zu Gott zu einer übersinnlichen Bindungsfigur transferiert werden, die Vertrauen, Selbstenthüllung und ein Gefühl der Akzeptanz ermöglicht (Granqvist, 2014).

In diesen Bindungstransformationen treten nun individuelle Unterschiede deutlich in Erscheinung, die augenscheinlich mit den Bindungserfahrungen der Jugendlichen zu ihren Eltern zusammenhängen (Cherniak et al., 2021; Granqvist, 2014). Jugendliche mit einer eher unsicheren Bindungsgeschichte mit ihren Eltern neigen eher zu einer instabilen Bindungsbeziehung zu Gott. Für sie fungiert Gott eher als eine symbolische Ersatzbindungsfigur. Dies äußert sich u.a. in einer erhöhten Religiosität in Zeiten von

Stress, ebenso wie in plötzlichen religiösen Bekehrungserlebnissen z.B. im Rahmen von evangelikalen Sommerlagern für Jugendliche in den USA (Schnitker, Porter, Emmons & Barrett, 2012). Solche Veranstaltungen nutzen die Inszenierung kollektiver Rituale, um bei den teilnehmenden Jugendlichen die oben beschriebenen kollektiven Emotionen mit ihrem intensiven Efferveszenzerleben zu induzieren. Die gefühlte Ergriffenheit wird dann als Zeichen einer besonderen emotionalen Bindung zu Gott gerahmt und führt zu jenen plötzlichen Bekehrungserlebnissen.

Demgegenüber neigen Jugendliche mit einer eher sicheren Bindungsgeschichte zu ihren Eltern, die von emotionaler Wärme und Akzeptanz getragen ist, zu einer korrespondierenden sicheren und stabilen Bindungsbeziehung zu Gott, vorausgesetzt sie sind religiös erzogen worden (Granqvist, 2014). Eine Teilnahme an den oben beschriebenen evangelikalen Sommerlagern führte weniger zu intensiven Bekehrungserlebnissen als zu einer graduellen Bekräftigung des Glaubens (Schnitker et al., 2012). Wachsen Jugendliche mit einer sicheren Bindungsgeschichte in nicht-religiösen Familien auf, dann können sie ihre Identitätsbildung auch ohne eine Hinwendung zu Religion und Spiritualität voranbringen.

5 Ausblick

Die Entwicklung von Emotionen umfasst ein breites Spektrum an Dimensionen, von denen im Rahmen dieses Beitrags nur ein Ausschnitt thematisiert werden konnte. Dabei lag der Fokus auf der Differenzierung von Emotionen, insoweit sie mit der religiösen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in Verbindung stehen und das Verständnis religiös konnotierter Emotionen und ihre Genese betreffen. Dabei ist auch die Bedeutung religiöser kollektiver Rituale für die Entstehung und Konsolidierung religiöser Sentiments erläutert worden.

Für die weitere Forschung zu religiös konnotierten Emotionen und Sentiments lassen sich zwei Desiderata benennen: Zum einen erscheint es lohnenswert, Granqvists Forschungen (Cherniak et al., 2021) zum religiösen Sentiment als Bindungsbeziehung zu einer Gottheit weiter auszuarbeiten und die damit verknüpften Emotionsepisoden empirisch eingehender zu analysieren, um Gemeinsamkeiten und Spezifika der jeweiligen Glaubensgemeinschaften herauszuarbeiten. Zum anderen erscheint es lohnenswert, die Wirkungen religiöser kollektiver Rituale der verschiedenen Glaubensgemeinschaften empirisch genauer zu analysieren: Inwiefern lösen sie tatsächlich die intendierten kollektiven Emotionen aus? Inwiefern ergeben sich emotionale Spezifika aufgrund der Unterschiedlichkeit der kollektiven Rituale, die in der Konsequenz auch zu emotional unterschiedlich getönten religiösen Sentiments führen? Darüber hinaus ergeben sich aus den zusammengetragenen Konzeptualisierungen zur Emotionsentwicklung auch Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern

und Jugendlichen im Religionsunterricht. Hier nimmt die Interpretation religiöser Textpassagen aus den jeweiligen Heiligen Schriften der Religionen einen bedeutsamen Stellenwert ein. Dabei enthalten die Texte auch vielfältige eindrucksvolle Emotionsepisoden, die zum Verständnis der religiösen Botschaften herangezogen werden. Dabei lohnt es sich, die Emotionsepisoden auch auf der Basis eines kokonstruktivistischen Emotionsparadigmas zu interpretieren, wenn man die kulturelle Spezifik der jeweiligen Schilderungen erfassen will. Dies erfordert eine semiotische Analyse der geschilderten Einschätzungsmuster, Ausdruckszeichen und Handlungsbereitschaften in ihrer kontextuellen Eingebundenheit, wie das exemplarisch Wierzbicka (1995) vorgenommen hat. Zugleich erlaubt eine solche semiotische Analyse auch eine Kontrastierung mit religiös konnotierten Emotionsepisoden, die die beteiligten Kinder und Jugendlichen in ihrem soziokulturellen Kontext erleben.

Literaturverzeichnis

- Averill, J. R. (1997). The emotions: An integrative approach. In R. Hogan, J. A. Johnson & S. R. Briggs (Hrsg.), *Handbook of personality psychology* (S. 513-541). San Diego u.a.: Academic Press.
- Barber, B. L. (2006). To have loved and lost adolescent romantic relationships and rejection. In A. C. Crouter & A. Booth (Hrsg.), *Romance and sex in adolescence and emerging adulthood: Risks and opportunities* (S. 29-40). New York & London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Barth, R. & Zarnow, C. (Hrsg.) (2015). *Theologie der Gefühle*. Berlin, München, Boston: de Gruyter.
- Cherniak, A. D., Mikulincer, M., Shaver, P. R. & Granqvist, P. (2021). Attachment theory and religion. *Current Opinion in Psychology*, 40, S. 126-130.
- Collins, R. (2010). *The micro-sociology of religion: Religious practices, collective and individual*. The ARDA Association of Religion Data-Access. URL: <https://www.thearda.com/rrh/papers/guidingpapers/Collins.pdf> [Zugriff: 25.04.2022].
- Collins, R. (2014). Interaction ritual chains and collective effervescence. In C. von Scheve & M. Salmela (Hrsg.), *Collective emotions: Perspectives from psychology, philosophy, and sociology* (S. 299-311). Oxford: Oxford University Press.
- Corrigan, J. (Hrsg.) (2008). *The Oxford handbook of religion and emotion*. Oxford: Oxford University Press.
- Crivelli, C. & Fridlund, A. J. (2018). Facial displays are tools for social influence. *Trends in Cognitive Sciences*, 22(5), S. 388-399.
- Crouter, A. C. & Booth, A. (2006). *Romance and sex in adolescence and emerging adulthood: Risks and opportunities*. New York & London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- Damasio, A. R. (1994). *Descartes' error. Emotion, reason, and the human brain*. London: Vintage Books.
- De Leersnyder, J., Boiger, M. & Mesquita, B. (2018). What has culture got to do with emotions? A lot! In M. Gelfand, C.-y. Chiu & Y. Y. Hong (Hrsg.), *Advances in culture and psychology, Vol. 8*. Oxford: Oxford University Press.
- Dickie, J. R., Eshleman, A. K., Merasco, D. M., Shepard, A., Wilt, M. V. & Johnson, M. (1997). Parent-child relationships and children's images of God. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 36(1), S. 25-43.
- Durkheim, E. (1912/1995). *The elementary forms of religious life*. Oxford: Oxford University Press.
- Engelen, E.-M., Markowitsch, H., Scheve, C. v., Röttger-Rössler, B., Stephan, A., Holodynski, M. & Vandekerckhove, M. (2009). Emotions as bio-cultural processes: Disciplinary debates and an interdisciplinary outlook. In B. Röttger-Rössler & H. Markowitsch (Hrsg.), *Emotions as bio-cultural processes* (S. 23-53). New York: Springer.
- Evans, E. M. (2001). Cognitive and contextual factors in the emergence of diverse belief systems: Creation versus evolution. *Cognitive Psychology*, 42(3), S. 217-266.
- Fehr, B. & Russell, J. A. (1984). Concept of emotion viewed from a prototype perspective. *Journal of Experimental Psychology*, 113, S. 464-486.
- Frevert, U. (1998). The taming of the noble ruffian: Male violence and dueling in early modern and modern Germany. In P. Spierenburg (Hrsg.), *Men and violence: Gender, honor, and rituals in modern Europe and America* (S. 37-63). Ohio: Ohio State University Press.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Frijda, N. H., Mesquita, B., Sonnemans, J. & Goozen, S. v. (1991). The duration of affective phenomena or emotions, sentiments and passions. In K. T. Strongman (Hrsg.), *International review of studies on emotion, Vol.1* (S. 187-225). New York: Wiley & Sons.
- Galati, D. & Lavelli, M. (1997). Neonate and infant emotion expression perceived by adults. *Journal of Nonverbal Behavior*, 21(1), S. 57-83.
- Gergely, G. & Watson, J. S. (1999). Early socio-emotional development: Contingency perception and the social-biofeedback model. In P. Rochat (Hrsg.), *Early social cognition: Understanding others in the first months of life* (S. 101-136). New York & London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Gervais, M. M. & Fessler, D. M. T. (2017). On the deep structure of social affect: Attitudes, emotions, sentiments, and the case of 'contempt'. *Behavioral and Brain Sciences*, 40, e225. <https://doi.org/10.1017/S0140525X16000352>
- Granqvist, P. (2014). Religion and cognitive, emotional, and social development. In V.

- Saroglou (Hrsg.), *Religion, personality, and social behavior* (S. 283–312). New York: Psychology Press.
- Grom, B. (2015). Was ist religiöses Erleben und wie entsteht es? Überlegungen aus emotionspsychologischer Sicht. In R. Barth & C. Zarnow (Hrsg.), *Theologie der Gefühle* (S. 23–46). Berlin, München, Boston: deGruyter.
- Harrigan, J., Rosenthal, R. & Scherer, K. (Hrsg.) (2005). *The new handbook of methods in nonverbal behavior research*. Oxford: Oxford University Press.
- Heider, A. & Warner, R. S. (2009). Bodies in sync: Interaction ritual theory applied to sacred harp singing. *Sociology of Religion*, 71, S. 76–97.
- Hofmann, S. G. & Doan, S. N. (2018). Moral and collective emotions. In S. G. Hofmann & S. N. Doan (Hrsg.), *The social foundations of emotion: Developmental, cultural, and clinical dimensions* (S. 103–124). Washington: American Psychological Association.
- Holodynski, M. (unter Mitarbeit von W. Friedlmeier) (2006). *Emotionen: Entwicklung und Regulation*. Berlin Heidelberg: Springer.
- Holodynski, M. (2014). Die Erforschung menschlicher Emotionen. In L. Ahnert (Hrsg.), *Theorien in der Entwicklungspsychologie* (S. 436–467). Berlin Heidelberg: Springer.
- Holodynski, M. (2017). Wie Kinder lernen, über ihre Emotionen zu sprechen. In G. Gebauer, M. Holodynski, S. Koelsch & C. von Scheve (Hrsg.), *Von der Emotion zur Sprache. Wie wir lernen, über Gefühle zu sprechen* (S. 85–189). Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Holodynski, M. & Friedlmeier, W. (2012). Affect and culture. In J. Valsiner (Hrsg.), *The Oxford handbook of culture and psychology* (S. 957–986). Oxford: Oxford University Press.
- Holodynski, M. & Oerter, R. (2018). Emotion. In W. Schneider & U. Lindenberger (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (8. Aufl., S. 513–536). Weinheim Basel: Beltz.
- Holodynski, M. & Seeger, D. (2018). Die Entwicklung der Emotionen und ihrer Regulation. In J. Strohmmer (Hrsg.), *Psychologische Grundlagen für Fachkräfte in Kindergarten, Krippe und Hort* (S. 163–170). Bern: Hogrefe Verlag.
- Holodynski, M. & Seeger, D. (2019). Expressions as signs and their significance for emotional development. *Developmental Psychology*, 55, S. 1812–1829.
- Hood, R. W., Jr., Hill, P. C. & Spilka, B. (2009). *The psychology of religion: An empirical approach* (4. Aufl.). New York London: Guilford Press.
- Klinkhammer, J. & von Salisch, M. (2015). *Emotionale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen: Entwicklung und Folgen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kroger, J. (2015). Identity in childhood and adolescence. In J. D. Wright (Hrsg.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (S. 537–542). Amsterdam: Elsevier.

- Laird, J. D. & Lacasse, K. (2014). Bodily influences on emotional feelings: Accumulating evidence and extensions of William James's theory of emotion. *Emotion Review*, 6(1), S. 27-34.
- Lange, C. G. & James, W. (1922). *The emotions*. Baltimore: William and Wilkens Company.
- Legerstee, M. & Varghese, J. (2001). The role of maternal affect mirroring on social expectancies in three-month-old infants. *Child Development*, 72(5), S. 1301-1313.
- Lynn, U. W. (2011). *Keep in touch - a dictionary of contemporary physical contact gestures in the mid-atlantic region of the United States* [Dissertation, Technische Universität Berlin]. Berlin: Technische Universität Berlin.
- Malatesta-Magai, C. (1991). Development of emotion expression during infancy: General course and patterns of individual difference. In J. Garber & K. A. Dodge (Hrsg.), *The development of emotional regulation and dysregulation* (S. 49-68). Cambridge: Cambridge University Press.
- Meyer, W. U., Schützwohl, A. & Reisenzein, R. (1993). *Einführung in die Emotionspsychologie* (Band 1). Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Huber.
- Morgan, D. (2017). Emotion and imagination in the ritual entanglement of religion, sport, and nationalism. In J. Corrigan (Hrsg.), *Feeling religion* (S. 222-241). Durham: Duke University Press.
- Morris, D. (1994). *Bodytalk. A world guide to gestures*. London: Jonathan Cape.
- Ohira, H. (2010). The somatic marker revisited: Brain and body in emotional decision making. *Emotion Review*, 2(3), S. 245-249.
- Packer, M. J. & Cole, M. (2019). Evolution and ontogenesis: The deontic niche of human development. *Human Development*, 62(4), S. 175-211.
- Papoušek, H. & Papoušek, M. (1999). Symbolbildung, Emotionsregulation und soziale Interaktion. In W. Friedlmeier & M. Holodynski (Hrsg.), *Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen* (S. 135-155). Berlin, Heidelberg: Spektrum.
- Rosenberg, E. L. & Ekman, P. (2012). Coherence between expressive and experiential systems in emotion. In E. L. Rosenberg & P. Ekman (Hrsg.), *What the face reveals: Basic and applied studies of spontaneous expression using the Facial Action Coding System (FACS)* (S. 63-88). Oxford: Oxford University Press.
- Schnitker, S., Porter, T. J., Emmons, R. A. & Barrett, J. L. (2012). Attachment predicts adolescent conversions at Young Life religious summer camps. *International Journal for the Psychology of Religion*, 22(3), S. 198-215.
- Shariff, A. F. & Tracy, J. L. (2011). What are emotion expressions for? *Current Directions in Psychological Science*, 20(6), S. 395-399.
- Sodian, B., Kristen-Antonow, S. & Kloo, D. (2020). How does children's theory of mind

- become explicit? A review of longitudinal findings. *Child Development Perspectives*, 14, S. 171-177.
- Sroufe, L. A. (1996). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tamminen, K. (1994). Religious experiences in childhood and adolescence: A viewpoint of religious development between the ages of 7 and 20. *International Journal for the Psychology of Religion*, 4(2), S. 61-85.
- Tracy, J. L., Robins, R. W. & Schriber, R. A. (2009). Development of a FACS-verified set of basic and self-conscious emotion expressions. *Emotion*, 9(4), S. 554-559.
- Tracy, J. L. & Weidman, A. C. (2021). The self-conscious and social emotions: A personality and social functionalist account. In O. P. John & R. W. Robins (Hrsg.), *Handbook of personality: Theory and research* (4. Aufl., S. 504-522). New York: The Guilford Press.
- Uslucan, H.-H. & Fuhrer, U. (2003). Motive jugendlichen Gewaltverhaltens: Eine empirische Analyse. *Praxis der Rechtspsychologie*, 2, S. 258-274.
- Wellman, J., Corcoran, K. E. & Stockly-Meyerdick, K. (2014). "God is like a drug...". Explaining interaction ritual chains in American Megachurches. *Sociological Forum*, 29(3), S. 650-672.
- Wierzbicka, A. (1995). Kisses, handshakes, bows: The semantics of nonverbal communication. *Semiotica*, 103(3/4), S. 207-252.
- Wierzbicka, A. (1999). *Emotions across languages and cultures: Diversity and universals*. Cambridge: Cambridge University Press.

Prof. Dr. Manfred Holodynski, Professor für entwicklungspsychologische Voraussetzungen von Erziehung und Unterricht, Westfälische Wilhelms-Universität Münster