
sprechen

**Zeitschrift für Sprechwissenschaft
Sprechpädagogik – Sprechtherapie – Sprechkunst**

Aus dem Inhalt:

**Sofia Flesch Baldin: Professionelle Empfindungen.
Das System des Körper-Stimmtrainings nach Jurij Vasiljev**

**Birgit Jackel: „Du sollst nicht schimpfen!“ Auf dem Weg zu
gelingendem, sozial-kompetentem mündlichem Kommunizieren**

**Wieland Kranich: Besonderheiten in der sprecherzieherischen
Ausbildung von Gesangstudierenden**

**Wieland Kranich: Überlegungen zur Beschreibung
der Klangqualität gesprochener Sprache**

**Marion Marmulla: Unterrichten in inklusiven Klassen.
Zur Bedeutung der Artikulation der Lehrperson im (Deutsch-)Unterricht**

**Christian Pescher, Jan Appel: Einfluss von Stimm- und
Sprechcharakteristika auf den Erfolg beruflicher Präsentationen**

**Hans Martin Ritter: Bertolt Brecht „Die Bestie“ –
Erzählen als Diskurs**

**Verena Schütte: 17 Hz machen einen Unterschied:
Die Stimme der als managementkompetent geltenden Frau
ist in ihrer Wahrnehmung männlich. Eine Kurzdarstellung**

Kommentare – Berichte – Bibliographien – Rezensionen

Inhalt

Sofia Flesch Baldin: Professionelle Empfindungen. Das System des Körper-Stimmtrainings nach Jurij Vasiljev	4
Birgit Jackel: „Du sollst nicht schimpfen!“ Auf dem Weg zu gelingendem, sozial-kompetentem mündlichem Kommunizieren	17
Wieland Kranich: Besonderheiten in der sprecherzieherischen Ausbildung von Gesangstudierenden	30
Wieland Kranich: Überlegungen zur Beschreibung der Klangqualität gesprochener Sprache	36
Marion Marmulla: Unterrichten in inklusiven Klassen. Zur Bedeutung der Artikulation der Lehrperson im (Deutsch-)Unterricht	49
Christian Pescher, Jan Appel: Einfluss von Stimm- und Sprechcharakteristika auf den Erfolg beruflicher Präsentationen	54
Hans Martin Ritter: Bertolt Brecht „Die Bestie“ – Erzählen als Diskurs	68
Verena Schütte: 17 Hz machen einen Unterschied: Die Stimme der als managementkompetent geltenden Frau ist in ihrer Wahrnehmung männlich. Eine Kurzdarstellung.	77
Berichte:	85
Stefan Wachtel: Über die Trauerfeier für Prof. Dr. em. Hellmut K. Geißner	85
Lisa Drews: Das DGSS-Rhetorikzertifikat für Schüler in Limburg	86
Die 50. BVS-Tagung in Mosbach: Kontraste und Konnexionen	88
Bibliographie: Neue Bücher, CD-ROM und DVD	89
Bibliographie: Zeitschriftenartikel und Beiträge in Sammelbänden	92
Rezensionen (u. a. zur neuen „Einführung in die Sprechwissenschaft“ von Christa M. Heilmann)	95
Impressum	107

Zu diesem Heft...

Liebe *sprechen*-Leserinnen und Leser,

haben Sie sich schon gefragt, wo das neue „sprechen“ so lange bleibt? Diesmal wurde das Heft ein paar Wochen später fertig. Der Grund dafür ist profan: Während in den vergangenen Jahren die Weihnachtsferien zur Endredaktion genutzt werden konnten, war diesmal Urlaub angesagt und weil während der Vorlesungszeit für uns ausschließlich ehrenamtlich tätige Redaktionsmitglieder andere Prioritäten gelten, musste die Druckerei leider bis Ende Februar warten. Diese Verzögerung hatte jedoch auch einen Vorteil, denn wir konnten noch die Rezensionen von einigen ganz aktuellen Neuerscheinungen aufnehmen.

Wichtig ist zunächst eine finanzielle Information: Wir haben im Jahr 2013 nicht die „normalen“ Abo-Rechnungen verschickt bzw. nicht mit Hilfe der erteilten Lastschriftgenehmigungen die Abo-Gebühren eingezogen. Wie schon im Jahr 2012 werden wir auch diesmal die Rechnung bzw. den Bankeinzug wieder für zwei Jahre (2013 und 2014) zusammenfassen – dies spart uns viel Zeit und Geld. Wir benötigen übrigens nicht von unseren Abonnenten deren neue IBAN, denn das BVS-„Vereinsverwaltungsprogramm“ beherrscht die automatische Umrechnung. Falls trotzdem jemand etwas vorab überweisen will: Unsere aktuellen Kontoangaben stehen im Impressum auf der vorletzten Heftseite.

Als nächstes gilt es, einen Wechsel in der *sprechen*-Redaktion zu vermelden: Statt Dr. Claudia Langosch, die aus beruflichen Gründen nicht mehr mitarbeiten konnte und der wir für die seit 2009 geleistete Mithilfe herzlich danken wollen, gehört nun die ebenfalls in Halle lebende und lehrende Alexandra Ebel zum Team.

Schließlich noch eine Korrektur: Bei der vorletzten Nummer passierte ein Übertragungsfehler bei der Jahrgangsangabe. Statt „30“ stand auf dem Umschlag „29“. Inzwischen stimmt die Zählung wieder: Das vorliegende Heft eröffnet also den *sprechen*-Jahrgang 31.

Mit wegen der Verspätung leicht zerknirschten, aber umso herzlicheren Grüßen aus Düsseldorf, Halle, Heidelberg und Marburg

Roland W. Wagner

Sofia Flesch Baldin

Professionelle Empfindungen

Das System des Körper-Stimmtrainings nach Jurij Vasiljev

1. Einleitung

Jurij Vasiljev¹ und seine Methode des Körper-Stimmtrainings sind seit Jahrzehnten international präsent. Übungen oder Trainingsblöcke aus seinem Training werden vereinzelt von Kollegen übernommen. Eine systematische Erfassung seiner Methode – und damit die Grundlage einer Reflexion seines Trainings – blieb bisher aber aus. Jurij Vasiljev selbst hat seine Methode in keiner seiner bisherigen Veröffentlichungen systematisch dargestellt. Die von ihm vorgenommene Einteilung des Stoffs in sechs fiktive Unterrichtsstunden variiert von Buch zu Buch. Die Besprechung des sprecherzieherischen Inhalts erfolgt gewollt unwissenschaftlich, d. h. nicht argumentativ, sondern bildhaft. Begriffe werden oft nicht objektiv, sondern subjektiv aus der künstlerischen Perspektive und in unterschiedlichen Zusammenhängen verschieden definiert. Nichtsdestotrotz wird eine durchgehende Perspektive der Methode deutlich. Ich habe versucht, diese erstmals zu erfassen und systematisch darzustellen².

Ziel meiner ersten systematischen Annäherung an die „Methode Vasiljev“ war es, die methodischen und didaktischen Prinzipien sowie die künstlerische Perspektive seines Trainings zu erfassen. Ziel war es (noch) nicht, diese Elemente kritisch aufzuarbeiten. Dies könnte und sollte in Zukunft folgen.

Ich bin überzeugt, dass ein Sprecherzieher erst dann wesentlich von Jurij Vasiljevs Methode profitiert, wenn er ihren künstlerischen wie pädagogischen Ansatz studiert hat. Es entspricht letztlich einem Grundgedanken des Trainings, Übungen nicht zu übernehmen und auszuführen ohne selbst zu investieren – ohne dass Vorstellungskraft, Empfindungen und gestalterischer Wille aktiver und präsenter sind, als der Ehrgeiz zu folgen und zu wirken.

Für diese Art der aktiven Auseinandersetzung ist dieser erste Versuch einer systematischen Erfassung des Körper-Stimmtrainings nach Jurij Vasiljev gedacht.

¹ Die Transliteration des Namens *Юрий Васильев* ist in den verschiedenen Veröffentlichungen auf unterschiedliche Weise vorgenommen worden [Juri Wassiljew; Jurij Vasiljev]. Ich verwende im Fließtext die gängigere Variante. Seinen Vatersnamen *Андреевич* [Andrejevitsch], der in den Veröffentlichungen üblicherweise als Abkürzung genannt wird, lasse ich dabei aus Gründen der besseren Lesbarkeit weg.

² Sofia Flesch Baldin: Professionelle Empfindun-

2. Die Zentralkategorie der Methode: Empfindungen

Empfindungen sind zunächst jene körperlichen Ereignisse, die an die sinnliche

gen. Prinzipien des Körper-Stimmtrainings nach Jurij Vasiljev. Hausarbeit im Rahmen der Diplomprüfung an der Staatl. Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart, 2012.

Wahrnehmung geknüpft sind, Inhalte unseres sinnlichen Erlebens³. Wir empfinden ganz allgemein Temperatur, Farben, Geräusche, die eigene körperliche Verfassung usw. Und wir gewinnen dabei Eindrücke, die uns Informationen über unsere Umwelt und uns selbst vermitteln. Des Weiteren bedeuten Empfindungen Regungen psychischer Natur, Gefühle, die weniger informell aufgefasst werden, sondern unser subjektives Verhältnis zur Umwelt ausdrücken und Denken und Verhalten mitbestimmen⁴.

Aufmerksamkeit für sich selbst und seine Empfindungen zu erschließen und jene frei zu entfalten und zu verfeinern ist der Beginn eines Weges, den Jurij Vasiljev vorschlägt, um Grundvoraussetzungen für professionelle schöpferische Präsenz und Tätigkeit und Grundlagen für eine natürliche, emotionsreiche und ausdrucksstarke Stimme zu schaffen.⁵ Die Aufmerksamkeit für Empfindungen aktiviert das *sensorische System*⁶, also die körperliche und seelische Empfänglichkeit für äußere und innere Reize. Wenn der Schauspieler sein Denken, Wollen und Fühlen auf der Büh-

ne an seine akuten Empfindungen anschließt, so wirkt sein Handeln gerechtfertigt, da seine Handlungsimpulse den natürlichen, konkreten und individuellen Reizen folgen.

Für den Sprecherzieher ist besonders relevant, dass sich Empfindungsreize noch im Feinsten auf die gesamte Muskelaktivität und damit auf die Atemmuskulatur auswirken.⁷ Zusammen mit der Vorstellungskraft können sie die Muskulatur zu extremer Rezeptivität und Aktivität bringen. Die Dynamik der Empfindungen stellt, nach Jurij Vasiljev, das größtmögliche Spektrum von natürlichen Reizen dar und ist deshalb der ideale Bezug für die individuelle Entwicklung, Verfeinerung und Erweiterung der natürlichen stimmlichen Ausdrucksfähigkeit.⁸

„Die Empfindungen sind es, über die Sie sich selbst und Ihre Möglichkeiten körperlichen Ausdrucks, der Stimme, des Atems und des Sprechens kennenlernen. Wenn Sie Ihre Vorstellungskraft in Bewegung setzten und Ihre Phantasie, wenn Sie Ihr sensorisches System aktivieren, Ihre Empfindungsorgane, dann wird Ihr gesamtes szenisches und Trainingsverhalten glaubwürdig und authentisch und so natürlich, wie Sie es bisher noch nicht gekannt haben. Motivierung bringt gerechtfertigtes, natürliches Verhalten und führt zu Wellen von Emotionalität, regt Ihre Wünsche an und setzt die in der Tiefe Ihrer Seele verborgenen individuellen schöpferischen Kräfte frei.“⁹

2.1. Primäre und sekundäre Empfindungen

Jurij Vasiljev unterscheidet zwischen primären und sekundären Empfindungen.¹⁰

³ Duden. Deutschsprachiges Universalwörterbuch. Mannheim: Dudenverlag, 6. Auflage, 2007, S. 488. „Empfindung [...] a)

Wahrnehmung durch die Sinnesorgane, sinnliche Wahrnehmung; körperliches Gefühl: die E. von Kälte; die E. in den Händen stellte sich wieder ein; b) Gemütsbewegung, seelische Regung; Gefühl [...]“.

⁴ Duden. S. 651. „Gefühl [...] 1. das Fühlen (1); (durch Nerven vermittelte) Empfindung [...] 2. das Fühlen (2); psychische Regung, Empfindung des Menschen, die seine Einstellung u. sein Verhältnis zur Umwelt mitbestimmt“.

⁵ Vasiljev, Jurij A.: *Imagination – Bewegung – Stimme. Variationen für ein Training*. 2. Aufl. Trstěnice: Urban, 2008, S. 25. „Aufmerksamkeit auf sich selbst, für die eigenen Empfindungen – das ist der wertvollste Ausgangspunkt zur Vervollkommnung der eigenen psychologischen Möglichkeiten, der eigenen stimmlichen, sprachlichen, der Atem- und der Bewegungsanlagen, die die Natur jedem von uns individuell gegeben hat.“

⁶ Ein Terminus, den Vasiljev in seinem Buch *Imagination – Bewegung – Stimme* verwendet.

⁷ Vasiljev, Jurij A.: *Imagination – Bewegung – Stimme*. S. 18.

⁸ Ebd.

⁹ Ebd. S. 25.

¹⁰ Wassiljew, Juri A.: *Stimm-Empfindung*. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: *Stimmkulturen*. 3. Stuttgarter Stimmtage. St. Ingbert: Röhrig, 2002, S. 282. Mitunter werden sie in deutschsprachigen Veröffentlichungen auch als *reale* und *erdachte* Empfindungen bezeichnet, was ich für nicht geglückt halte, da auch sekundäre

Primäre Empfindungen sind diejenigen, die im Kontakt mit dem Partner, dem Prozess des unmittelbaren Zusammenwirkens¹¹ entstehen. Sekundäre Empfindungen sind assoziative Empfindungen, die von der Vorstellungskraft hervorgerufen werden. Sie stammen aus dem taktilen Gedächtnis, Erfahrungen und Erinnerungen. Jurij Vasiljev nennt diese Empfindungen auch Bildempfindungen¹².

2.2 Professionelle Empfindungen

Jurij Vasiljev spricht von Empfindungen als Grundlage der Ausbildung aller Elemente der Ausdruckskraft, einschließlich der Stimme.¹³ Spezifische Empfindungen, die der Schauspieler bewusst aufbaut, wecken spezielle Reaktionen. Diese Reaktionen gehören mehr der Realität der Imagination an, sind aber für den Schauspieler außerordentlich wichtig, denn sie sind konkrete Reaktionen auf konkrete Anreger und je konkreter die Anreger für Empfindungen sind, desto näher kommen diese der Wahrheit des Lebens¹⁴.

Jurij Vasiljev nennt spezifische Empfindungen, die er seiner Methode als besonders wertvoll zu Grunde legt.¹⁵ Diese Empfindungen werden in seinen Lehrbüchern als Prinzipien besprochen und im Unterricht methodisch eingesetzt. Sie bilden das zentrale Mittel zum Erreichen ästhetischer (schauspielerischer wie stimmlicher und sprecherischer) Qualitäten. Darum nenne ich sie professionelle Empfindungen. Diese Bezeichnung lehnt sich darüber hinaus an einen einleitenden Abschnitt über Empfindungen im russischsprachigen Lehrbuch *Сценическая речь*

— *Голос действующий* [Sprechen auf der Bühne – Die handelnde Stimme]¹⁶ an:

„Ощущения — наши давние знакомые. Мы привыкли к ним. Мы воспринимаем их как данность — не мешают нам, не отвлекают нас, и ладно. Для нас ощущения существуют где-то внутри нас. А это ‚где-то‘ таится в области неизведанного. Между тем именно ощущений зарождается наша творческая энергия. [...] Профессиональные ощущения — еще более завуалированная и непостижимая материя. Слух скрипача, пальцы ваятеля, глаз часовщика, [...] дыхание актера — все это тончайшие, неповторимые проявления динамики ощущений.“¹⁷

[Empfindungen – alte Bekannte. Wir haben uns an sie gewöhnt. Wir nehmen sie als gegeben – sie stören uns nicht, lenken uns nicht ab und gut. Für uns existieren Empfindungen einfach irgendwo in unserem Innern. Und dieses ‚irgendwo‘ liegt verborgen in einem nicht erfahrbaren Bereich. Dabei ist gerade die Welt der Empfindungen Träger unserer schöpferischen Energie. [...] Professionelle Empfindungen sind noch stärker verschleierte und nicht fassbare Materie. Das Gehör des Geigers, die Finger des Bildhauers, die Augen des Uhrmachers, [...] die Atmung des Schauspielers – das alles sind scharfe, unnachahmliche Äußerungen der Dynamik von Empfindungen.]

3. Grundlage: Bewegung

Bewegung ist das grundlegende methodische Element im Training Jurij Vasiljevs für die Entwicklung künstlerischer Bühnenhandlung. (Dieser Gedanke geht aus seinen Exkursen über das Balancieren¹⁸ und aus seinen Beiträgen zu den Stuttgarter Stimmtagen¹⁹ hervor.) Anders als viele

Empfindungen real empfunden werden.

¹¹ Ebd.

¹² Wassiljew, Juri A.: Sinnlichkeit als Anregung des schauspielerischen Tönens. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Stimmen Hören. 2. Stuttgarter Stimmtage. St. Ingbert: Röhrig, 2000, S. 302.

¹³ Ebd. S. 303.

¹⁴ Ebd.

¹⁵ Handout. Jurij A. Vasiljev: Der Klang der Sprechstimme im Rhythmus des Balancierens.

¹⁶ Alle Übersetzungen in diesem Artikel gehen auf die Autorin zurück. Ich verzichte im Weiteren darauf, diese Kennzeichnung vorzunehmen.

¹⁷ Васильев, Ю.А.: Сценическая речь. Голос действующий. Учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект (Gaudeamus), 2010, S.11 f.

¹⁸ Vgl. Васильев, Ю.А.: Сценическая речь. Голос действующий, S. 84.

¹⁹ Vgl. Vasiljev, Jurij A.: Die handelnde Stimme. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Das Phänomen Stimme in Kunst, Wissenschaft, Wirtschaft. 4.

seiner Kollegen²⁰ lehnt er sein Körper-Stimmtraining nicht an eine spezielle Atemschule an. Vielmehr gliedert er die Professionalisierung des Atemrhythmus' und die Entwicklung der stimmlichen und sprecherischen Ausdrucksmittel in szenische und theatrale Handlungsmomente ein. *Stimme gleich Bewegung mal Atem*²¹ – der Titel seines im Jahr 2002 in Deutschland erschienenen Lehrbuchs setzt diesen methodischen Ausgangspunkt in eine Formel. Im Prolog schreibt Jurij Vasiljev:

„Wir arbeiten an Körperlichkeit und Sprache, an Bewegungen und Stimmklang, an Gesten und Diktion als einheitlichem Komplex von Ausdrucksmitteln des Schauspielers. Die körperlichen Bewegungen, Gesten und Körperplastik als auch Diktion, Stimme, Atem ebenso Tempi und Rhythmen des Sprechens und der Bewegungen – all dies sind Elemente des schauspielerischen Ausdrucks. Sie in hierarchischer Nach- und Unterordnung zu betrachten lohnt nicht. Nur alle zusammen bringen Harmonie des schauspielerischen Ausdrucks, und ohne eines dieser Elemente verlöre das Schaffen seinen Glanz [...] Wir kämpfen gegen eine Kluft zwischen Wort und Aktion, zwischen Aktion und Wort, denn sowohl das eine als auch das andere ist – Bewegung.“²²

Jurij Vasiljev geht vom Vorrang der Bewegung aus: „Ich bin überzeugt vom Primat der Handlung, der Aktion des Körpers vor der klanglichen, der Stimm-, der Sprech-

Aktion. Ich bin überzeugt, dass die Bewegungsreize den Stimm- und Sprechreizen vorausgehen.“²³ Diesen Vorrang räumt er seiner Methode ein. Der Schüler soll von Anfang an Sprechen auf der Bühne nicht anders verstehen als eine mit der Beredsamkeit des Körpers verbundene Handlung. Stimme und Sprechen des Schauspielers können nicht handelnd sein, wenn diese losgelöst von seinem gesamten *Verkörperungs-Apparat*²⁴ agieren. Das Handeln auf der Bühne ist ein Balanceakt zwischen innerer (geistiger und psychischer) und äußerer (physischer) Aktivität.²⁵ Bewegung, schreibt Jurij Vasiljev, ist sozusagen die Vermittlerin zwischen innerem und äußerem Verhalten.²⁶ Sie ist gleichzeitig innen wie außen tätig und darum das Mittel und der Ausdruck ihrer Koordination.

Eine bestimmte psychophysische Abfolge im Körper-Stimmtraining ist für Jurij Vasiljev folgerichtig: Empfindung – Bewegung – Tönen²⁷.

4. Voraussetzung: Vorstellungskraft

„Zwischen Wahrnehmung und Einwirken arbeitet, alle Nuancen kreativen Daseins erfassend, die Vorstellungskraft.“²⁸

Die Vorstellungskraft ist, nach Jurij Vasiljev, das wichtigste Instrument des Schauspielers für den inneren, schöpferischen Schaffensprozess.²⁹ Sie ist, so

Stuttgarter Stimmtage. St. Ingbert: Röhrig, 2004, S. 251 f. und vgl. Wassiljew, Juli A.: Sinnlichkeit als Anregung des schauspielerischen Tönens. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Stimmen Hören. 2. Stuttgarter Stimmtage. S. 303.

²⁰ Zu nennen wäre hier u.a. Kristin Linklater. Hans Martin Ritter nennt als Ausgangspunkte seiner Atemschule, dass „alle Aktionen auf der Bühne zumindest teilweise und immer wieder eine bewußte Atmung“ verlangten. [Vgl. Ritter, Hans Martin: Sprechen auf der Bühne. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. Aufl., Berlin: Henschel, 2009, S. 32]. Atem als gezieltes technisches Mittel ist kein Bestandteil in Jurij Vasiljevs Training.

²¹ Vasiljev, Jurij A.: Stimme gleich Bewegung mal Atem. Training für Stimmenergie und Kommunikation. Trstěnice: Urban, 2002.

²² Ebd. S. 15.

²³ Vasiljev, Jurij A.: Die handelnde Stimme. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Das Phänomen Stimme in Kunst, Wissenschaft, Wirtschaft. 4. Stuttgarter Stimmtage. S. 251.

²⁴ Ebd.

²⁵ Vgl. Васильев, Ю.А.: Сценическая речь. Голос действующий. S. 98.

²⁶ Vgl. Wassiljew, Juli A.: Sinnlichkeit als Anregung des schauspielerischen Tönens. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Stimmen Hören. 2. Stuttgarter Stimmtage. S. 303.

²⁷ Ebd.

²⁸ Handout: Jurij Vasiljev: Der Klang der Sprechstimme im Rhythmus des Balancierens.

²⁹ Vasiljev, Jurij A.: Imagination – Bewegung –

möchte ich behaupten, das schöpferische Denken. Der Künstler benötigt sie, um die sekundären, assoziativen Empfindungen hervorzurufen und diese mit den wirklichkeitsbezogenen Empfindungen in Übereinstimmung zu bringen, und zwar so umfassend und genau, dass die Inhalte der Vorstellung vom Künstler selbst wie auch vom Zuschauer erlebt werden können. Die Vorstellungskraft erzeugt die Konsistenz aus realer Empfindung und bildhaftem Material und hat wesentlichen Einfluss auf das feinstimmige Zusammenspiel von Körper und Denken des Schauspielers.

5. Methodische Prinzipien

Fünf grundlegenden Prinzipien, die Jurij Vasiljevs gesamtes Übungsprogramm durchziehen, stelle ich hier dar. Sie bilden ein sehr vereinfachtes, aber wie ich hoffe, umfassendes Kaleidoskop seiner Methode. Ich verzichte hier, ob der gegebenen Kürze, auf eine anschauliche Darstellung

Stimme. S. 18.

Auffällige Parallelen finden sich bei Konstantin Stanislavskij und Michail Čechov – zwei Praktiker und Theoretiker, deren Lektüre für jeden Studenten der Theaterakademie in St. Petersburg, an der Jurij Vasiljev als Professor lehrt, Pflicht sind und die im Unterricht dort regen Eingang finden. „Ohne eine hochentwickelte, bewegliche Phantasie“, schreibt Stanislavskij, „ist Kunstschaffen unmöglich. Instinkt, Intuition oder technische Versiertheit allein genügen nicht. Wo Phantasie sich regt, rühren sich in der Seele, manchmal im tiefsten Unterbewußten des Künstlers ganze Welten erwachender Emotionen und Imaginationen.“ [Čechov, Michail A.: Die Kunst des Schauspielers. Mit e. Beitr. Von Marija O. Knebel'. Aus d. Russ. von Thomas Kleinbub u. Ruth Kolbusch-Wynekken. Stuttgart: Urachhaus, 1990, S. 238 f. Marija O. Knebel' gibt folgende Quelle an, die ich nicht prüfen konnte: Stanislavskij, K.S.: *Sobranie sočinenij v vos'mi tomach*. Bd. 6. Moskau, 1959, S. 236]. Čechov fordert „lebendige Bildhaftigkeit im Denken“ [Čechov, Michail A.: Die Kunst des Schauspielers. S. 235]. „Die Einbildungskraft (Imagination) sollte Verstand, Wille und Leib in den schöpferischen Prozeß einschließen“ [Ebd. S. 244].

der Übungen und beschränke mich auf den theoretischen Anteil.

5.1 Die Empfindung der Vertikalen

Die Vertikale ist die erste professionelle Empfindung, die Jurij Vasiljev in seinem Training methodisch einführt. Sie ist die idealisierte Empfindung der Aufrichtung. In Jurij Vasiljevs Übungen hat sie die Funktion der ersten Koordinate im Raum und wird qualitativ mit Neutralität verbunden.

„Вертикаль – есть нейтральность тела, его готовность к выразительности. Из вертикали исходит пластика образа. От линии вертикали отправляются жесты, движения сценического человека.“³⁰ – „Принцип вертикали связан с ощущением золотой середины в выразительности тела.“³¹ – „Вертикаль подобно тишине – в ее глубинах зарождающийся разговоры тела.“³²

[Die Vertikale – das ist die Neutralität des Körpers, seine Bereitschaft zum Ausdruck. Aus der Vertikalen geht die Form der Figur hervor. Von der Linie der Vertikalen nehmen die Gesten und die Bewegungen des Bühnenmenschen ihren Ausgang.“ – „Das Prinzip der Vertikalen hängt mit der Empfindung einer goldenen Mitte innerhalb des Ausdrucks zusammen.“ – „Die Vertikale gleicht der Stille – in ihrem Innern entsteht das Sprechen des Körpers.]

Über die Empfindung der Vertikalen sollen die Schüler ein Kernprinzip von Ausdruck kennenlernen: Jede Abweichung der Neutralität ist bereits Ausdruck. Und wer die Neutralität empfinden lernt, der kann, aus ihr heraus, jede Bewegung als Ausdruck erfahren. Jede Geste ist schon ein Zeichen, schreibt Jurij Vasiljev – allerdings nur auf dem Hintergrund des Neutralen. Der Körper muss lernen, zwischen der Fülle auffälliger, unnötiger und gedankenloser Begleitbewegungen und sinnhaften, produktiven und handelnden Bewegungen

³⁰ Васильев, Ю.А.: Сценическая речь. Голос действующий. S. 63 f.

³¹ Ebd.

³² Ebd.

zu unterscheiden. Für diesen Prozess ist die Empfindung der Neutralität des Körpers, der Vertikalen, von großem Wert.³³

Zudem gewährleistet sie als Bezugslinie die Koordination und so den Einklang der Handlung.³⁴ Um Einklang der Bewegungen zu erreichen, ist das Bewusstsein von Koordination nötig. Auch dieses Bewusstsein wird durch das Empfinden der Vertikalen angelegt.

5.2 Die Empfindung des Balancierens

Balancieren mit geschlossenen Augen. Für die allermeisten Schüler ist das zuerst eine sehr schwierige Übung. In der Masse innerer Empfindungen, die man entdecken kann, wenn man die Augen schließt, soll der Schüler einen führenden Punkt finden, dem er sich ganz anvertraut und der seinen Körper über die Grenze des Gleichgewichts zieht. Er soll, diesem Punkt folgend, das Kippen des Gleichgewichts erleben sowie das Wiederfinden des Gleichgewichts an einer neuen Position. Er bewegt sich nur seine eigenen Empfindung und dem Gleichgewichtssinn lauschend, ohne die gewohnte Hilfe der Augen.

Den meisten SchülerInnen kann man beim ersten Probieren zusätzliche Anspannung oder im Gegenteil zusätzliche Lockerheit ansehen³⁵: Das Gesicht ist verkniffen und das Fallen wird mit harten Schritten gebremst. Oder das Fallen ist stattdessen unbeherrscht. – Es sind viele Wiederho-

lungen und einiges an Einfühlung nötig, damit die Bewegungen fließen und der Wert dieser Übung voll aufgehen kann.

Die Ziele, zu denen Jurij Vasiljev durch Wiederholen und Entwickeln der Übung hinführt, sind komplex. Sie sollen letztlich den Schüler befähigen, sein Handeln und Sprechen auf der Bühne zu intensivieren und auf das Wesentliche zu reduzieren.

Jurij Vasiljevs künstlerische Betrachtungen zum Balancieren deuten eine Perspektive des Trainings an, die nichts Geringeres als die „*Mechanismen* kreativen Wirkens und Lebens von Körper, Stimme und Diktion“³⁶ im Blick hat. Eine dieser Mechanismen zeigt sich im Ereignis des Balancierens und diese macht sich der Stimm- und Sprechpädagoge zu Nutze: Die Gefahr, das Unvorhersehbare und Ungewisse im Verlust des Gleichgewichts, reizt – wenn man es zulässt – den Körper zur Einatmung und gleichzeitig zur Inspiration. Jurij Vasiljev geht davon aus, dass beim Vorgang des Einatmens der Gedanke entsteht und weist auf den semantischen Zusammenhang zwischen *Atemzug* und *Inspiration* hin³⁷. Der Atemzug ist für den Schauspieler keine physiologische Kategorie, sondern eine geistige. Beim Einatmen entsteht die Empfindung für Leben und Handlung. Mit dem Atemzug beginnt schon die Einwirkung auf den Partner, denn er ist das Fortführen der Handlung.³⁸

Die Schüler sollen ihre Vorstellungskraft für die fein nuancierten Reize der Einatmung öffnen, sodass diese Reize in Assoziationen „fortleben“ und sekundäre Empfindungen nach sich ziehen, die die Ausführung der Übung zu einer kleinen Improvisation machen. Konsequenter Verfolgung, befähigt die professionelle Empfindung des Balancierens zu spontaner Kreativität.

³³ Durch Lockerungsübungen entlang der Vertikalen wird eine Grundhaltung gewonnen, die lockere Bereitschaft, die Jurij Vasiljev als prinzipielle Arbeitshaltung während des Trainings konsequent einfordert. Permanent wird der Schüler dazu angehalten, sich unproduktiver Bewegungen zu entöhnen und sich stattdessen als Handelnder im Raum zu erleben. Vgl. Vasiljev, Jurij: *Imagination – Bewegung – Stimme*. S. 40.

³⁴ Васильев, Ю.А.: *Сценическая речь. Голос действующий*. S. 63 f.

³⁵ Beobachtungen von Jurij Vasiljev [vgl. Васильев, Ю.А.: *Сценическая речь. восприятие — воображение — воздействие*. S. 18 f.].

³⁶ Handout. Jurij. A. Vasiljev: *Der Klang der Stimme im Rhythmus des Balancierens*.

³⁷ Vgl. Васильев, Ю. А.: *Сценическая речь. Голос действующий*. S. 19.

³⁸ Ebd. S. 20.

„Балансирование – Это не покачивание, не шутивная игра, это всегда жизнь на грани опасности, на пределе неизменной готовности, жизнь в ритме устойчивости/опасности, жизнь в ощущении предположений, вариаций.“³⁹

[Balancieren – das ist kein Taumeln, kein scherzhaftes Spiel. Es ist immer Leben am Rande der Gefahr, an der Grenze beständiger Bereitschaft. Leben im Rhythmus von Stabilität und Gefahr. Leben in der Empfindung von Wahrscheinlichkeiten, Variationen.]

Die Aktivierung des Atems erfolgt in der Bewegung: Das Lauschen während des Folgens löst den Einatem aus. Das Kippen und Fallen wiederum den Ausatem. In diesem Atem soll nun die Stimme „auftauchen“.

Die Schwierigkeit der Übung besteht dann darin, unkontrolliert die Stimme erklingen zu lassen. Der Ton der Stimme soll zugelassen, jedoch nicht beabsichtigt werden. Denn das Inspirationsmoment kann bei zweckmäßiger Einatmung nicht erfolgen. (Ein sich wiederholender stimmlicher Ausdruck bei wechselndem Bewegungsumfang zeugt dagegen von vorsätzlicher Tongebung.⁴⁰)

Das Stöhnen ist ein einfacher, natürlicher Ausdruck von Stimme. Entsteht es unkontrolliert und mit Vergnügen⁴¹, so schwingt die Emotionalität des Moments mit.⁴²

5.3 In den Empfindungen des Partners

Das Prinzip der Paar- und Partnerübungen berücksichtigt, dass das szenische Verhalten des Schauspielers an den Partner gebunden ist. Daher bekommt der Prozess der Wahrnehmung des Partners eine besondere Bedeutung. Die „Nuancen-Vielfalt im Verhalten des Partners auf der Bühne – [seine] (physischen und psychophysischen) Handlungen, Gefühle, Emotionen, Improvisationen, [seine] klanglichen und tempo-rhythmischen Ausdrucksmittel“⁴³ können, Jurij Vasiljev Aussagen folgend, als das *Material* verstanden werden, das die sinnlichen Reize für produktives und glaubwürdiges szenisches (inklusive stimmliches) Verhalten liefert. An anderer Stelle formuliert Jurij Vasiljev vereinfacht und bildhaft: „Lebendige Rede pulsiert nur aufrichtig unter der Bedingung, dass sie sich in jedem Moment wieder mit neuen Informationen über den Partner, mit dem Ihr den Dialog führt, füllt.“⁴⁴ Provokant formuliert Jurij Vasiljev: Eine nur auf sich selbst konzentrierte Aufmerksamkeit sei unter Dialog-Bedingungen absurd.⁴⁵

„Unser Leben ist durch und durch dialogisch! Alles Schaffen ist dialogisch! In jeder Kunst gestaltet sich dieser Dialog auf seine Weise.“⁴⁶ Die Kommunikationssituation auf der Bühne ist demnach in jedem

³⁹ Васильев, Ю.А.: Сценическая речь. Голос действующий. S. 84.

⁴⁰ Ebd. S. 19.

⁴¹ Der Genuss stellt für Jurij Vasiljev eine Grundlage des Trainings dar: „Er ist unerlässlich, um das Material aktiv, *natürlich*, zwanglos zu erleben und zu erobern.“ [Vgl. Juri A. Wassiljew: Empfindung – Bewegung – Tönen. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Stimmen Hören. 2. Stuttgarter Stimmtage. S. 305].

⁴² Kristin Linklater, die parallel zu Jurij Vasiljev in ihrem Programm mit Seufzern arbeitet, schreibt dazu: „Der Ton ist ein primitiver, ungeformter, neutraler Laut, der einfach geschieht, wenn keine Spannung in Kehle und Mund ihn verzerrt und er nicht durch eine Vokal-Forderung geformt wird.“ [Vgl. Linklater, Kristin: Die persönliche Stimme entwickeln. Ein ganzheitliches Übungsprogramm zur Befreiung der Stimme. 4. Aufl., München: Reinhardt,

2012, S. 58]. Das methodische Seufzen ist in ihrem Trainingsprogramm die grundlegende Arbeit, „um den Geist auszurichten und allmählich eine körperliche Verbindung zwischen Ton-Vibration und Gefühl zu erfahren.“ [Ebd. S. 59].

⁴³ Jurij A. Vasiljev: Der handelnde Atem. In: Kopfermann, Thomas [Hrsg.]: Das Phänomen Stimme: Imitation und Identität. 5. Stuttgarter Stimmtage. St. Ingbert: Röhrig, 2006, S. 252.

⁴⁴ Handout. Jurij A. Vasiljev: Die handelnde Stimme. S. 1.

⁴⁵ Jurij A. Vasiljev: Eigene und nicht-eigene Stimme. In: Kopfermann, Thomas [Hrsg.]: Das Phänomen Stimme: Imitation und Identität. 5. Stuttgarter Stimmtage. St. Ingbert: Röhrig, 2006. S. 255.

⁴⁶ Wassiljew, Juri A.: Stimm-Empfindung. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Stimmkulturen. 3. Stuttgarter Stimmtage. S. 282.

Fall dialogisch. Der Dialog findet entweder zwischen den handelnden Personen statt (sog. *szenischer Dialog*) oder zwischen Bühnendarstellern und dem Publikum (sog. *theatraler Dialog*).⁴⁷

Jurij Vasiljevs These könnte lauten, dass der Bühnendarsteller eine bestimmte Qualität, nämlich die lebendige Plastizität seiner Ausdrucksmöglichkeiten, nur erreichen kann, wenn er diese im Prozess von Wahrnehmen und Einwirken studiert.

Jurij Vasiljevs pädagogischen Positionen zur Partnerarbeit zielen auf ein Umdenken in der Sprecherziehung des Schauspielers: „Es geht nicht um Freimachen der Stimme, sondern um Umorientierung der Aufmerksamkeit des Schauspielers von seiner eigenen Stimme auf die Handlung des Partners“⁴⁸. Es handelt nur derjenige, wer nicht sich selbst hört, sondern den anderen wahrnimmt und sich im ununterbrochenen Dialog mit dem Partner befindet.⁴⁹

5.4 Inneres Sprechen

So wie der Schüler beim Balancieren an das Prinzip herangeführt wird, innere Handlung in der äußeren deutlich zu machen, so fordert Jurij Vasiljev mit dem Prinzip des *inneren Sprechens*⁵⁰, dass in der hörbaren sich die innere Rede ausdrückt. Das *theatrale Quassel*⁵¹, das Jurij Vasiljev als Methode einführt, dient durch seinen dialogischen Charakter als Mittler zwischen „innerer und äußerer Welt“.

Das Ziel ist, zunächst im Dialog mit sich selbst, über den Dialog mit einem Gegenstand (mit dem Tennisball) und schließlich im Dialog mit dem Partner, einen natürlichen Stimmklang und natürliches Sprechverhalten anzulegen. Darüber hinaus weckt und fördert das innere Sprechen das Interesse, Emotionalität und Gedankeninhalte im Verhältnis zu einem Gegenstand bzw. im Verhalten zum Partner. Und schließlich hilft es, konkrete Empfindungen ins Bewusstsein zu holen, zu verdeutlichen und in der Handlung Ausdruck zu verleihen.⁵²

Die künstlerische Perspektive, die Jurij Vasiljev mit diesem Prinzip entwirft, ist ein natürlicher Stimmklang, der schöpferische Kontakt zum Partner und, durch die sich steigernden Anforderungen an Aussprache und Diktion, die Beherrschung der Bühnensprache.

5.5 Die Empfindung der Resonanz

Bei Habermann lesen wir zum Resonanzbegriff: „Übernimmt ein anderer Körper die Schwingungen einer Schallquelle, so verstärkt sich die Schallstärke der betroffenen Schwingungsfrequenz, und wir sprechen von Resonanz.“⁵³ Die Schwingungen der menschlichen Stimme werden im Ansatzrohr verstärkt (Habermann) durch Kopf- und Brustresonatoren (Hofbauer) und letztlich durch den gesamten Körper (Stengel/Strauch).⁵⁴ Für den Schauspieler ist die Ausbildung einer resonanzreichen Stimme unabdingbar. Die Energieanrei-

⁴⁷ Vgl. Handout. Jurij A. Vasiljev: Einwirkende Resonanz.

⁴⁸ Vasiljev Jurij A.: Eigene und nicht-eigene Stimme. In: Kopfermann, Thomas [Hrsg.]: Das Phänomen Stimme: Imitation und Identität. 5. Stuttgarter Stimmtage. S. 255.

⁴⁹ Ebd.

⁵⁰ *Inneres Sprechen* ist ein Terminus von Stanislavskij, den Jurij Vasiljev übernommen hat. Er ist vergleichbar mit dem verbreiteten Terminus *Subtext*.

⁵¹ Vasiljev, Jurij A.: Stimme gleich Bewegung mal Atem. S. 37.

⁵² Vgl. Васильев, Ю.А.: Сценическая речь. Голос действующий. S. 98.

⁵³ Habermann, Günther: Stimme und Sprache. Eine Einführung in ihre Physiologie und Hygiene. Für Ärzte, Sänger, Pädagogen und andere Sprechberufe. 4., unveränderte Aufl., Stuttgart: Thieme, 2003, S. 80.

⁵⁴ Die Auffassungen von der Bedeutung einzelner Resonatoren ist verschieden. Auffällig ist die jeweils fachspezifische Perspektive: Aus medizinischer Sicht liegt das Ansatzrohr im Zentrum der Aufmerksamkeit, aus musikalischer Sicht die Kopf- und Brustresonatoren und aus therapeutischer Sicht der ganze Körper.

cherung eines breiten Frequenzspektrums ist der akustische Ausdruck einer tragfähigen Stimme.⁵⁵

Jurij Vasiljev unterscheidet zwischen Körperresonanz und Raumresonanz. Das Empfinden dieser Resonanzarten nennt er als letzte Station der ersten Trainingsphasen bei der Arbeit des Schauspielers an seinem Stimmklang.⁵⁶ Er lehnt es aber in Hinblick auf seine Kollegen ab, die Körperresonanzempfindung im Selbstbezug zu studieren. Seiner Auffassung nach verhindert ein methodisches „Einrichten“ der Hauptresonatoren in gewissem Sinne die Verstärkung der Stimmresonanz. Vielmehr muss das Resonanzempfinden im Partner- und Raumbezug innerhalb „schöpferischer, theatraler und professioneller Aufgaben“⁵⁷ ausgebildet werden, um einer technisch zwar wertvollen, inhaltlich aber schwachen Klangproduktion entgegenzuwirken.⁵⁸

Mit dem Stimmklang überträgt sich sinnlicher, emotionaler und semantischer Wert der Rede. Die Resonanzen haben also wesentlichen Anteil am „Zusammenschwingen“ der handelnden Partner auf der Bühne (im szenischen Dialog) und dem „Mitschwingen“, dem Berühren der Zuschauer im Theaterraum (im theatralen Dialog). „Resonanz im Raum –“, schreibt Jurij Vasiljev „bedeutet das Wirken der Resonanz der Bühnenstimme auf Partner und Zuschauer, ist das produktive psychologische Ausrichten der Stimme des dramatischen Schauspielers auf ihren natürli-

chen Klang“⁵⁹. Die Resonanz ist in diesem Sinne die physische Verbindung der Handelnden und Anwesenden im Raum.⁶⁰

6. Perspektive: Handlung

6.1 Grundsätzliche und zusammenführende Überlegungen nach Jurij Vasiljev

Wesentliches Handlungsmoment in Jurij Vasiljevs Körper-Stimmtraining ist der *Dialog*. Die Bühnensituation ist in der Auffassung Jurij Vasiljevs in jedem Fall eine dialogische. Direkt oder indirekt ist der Schauspieler immer im Dialog mit dem Partner oder dem Publikum und dieser Dialog lebt vom Kontakt, davon, dass er sich in jedem Moment wieder mit neuen Informationen über den Partner oder den Zuschauerraum füllt. Gegenwärtige, *frische* Wahrnehmungsinhalte (*Empfindungen*) stellen demnach die Grundlage der schauspielerischen Existenz.⁶¹

Die schauspielerischen Situationen erfordern zudem assoziative, *sekundäre* Empfindungen, die der Schauspieler mit Hilfe der *Vorstellungskraft* und der Phantasie aus dem Gedächtnis hervorruft. Eine spezifische Erscheinung des *sensorischen Systems* des Schauspielers ist, dass sich mittels der Vorstellungskraft reale Empfindungen mit den sekundären Empfindungen in der Bühnensituation vereinigen. Die *Handlungsorientierung* (der Sendungswille) ist an den Partner sowie an die Subjektivität der zu verkörpernden Figur⁶² gebunden. Der Schauspieler, der auf der einen Seite in der Gestalt der Figur handelt und auf der anderen Seite er selbst bleibt und sein Verhalten auf der Bühne lenkt,

⁵⁵ Vgl. Habermann, Günther: Stimme und Sprache. S. 83. Habermann nennt hier den *Singformanten* im Bereich von 2500 - 3000 Hz. Ich weite den Begriff von Tragfähigkeit (im Sinne Jurij Vasiljevs) auf die Energieanreicherung aller Formanten aus in Hinblick auf ein sinnliche, emotionale und semantische Nuancierung.

⁵⁶ Vgl. Wassiljew, Juri A.: Empfindung – Bewegung – Tönen. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Stimmen Hören. 2. Stuttgarter Stimmtage. S. 306.

⁵⁷ Handout. Jurij A. Vasiljev: Einwirkende Resonanz.

⁵⁸ Ebd.

⁵⁹ Ebd.

⁶⁰ Ebd.

⁶¹ Wassiljew, Juri A.: Sinnlichkeit als Anregung des schauspielerischen Tönens. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Stimmen Hören. 2. Stuttgarter Stimmtage. S. 302.

⁶² Васильев, Ю.А.: Сценическая речь. Голос действующий. S. 98.

muss fortlaufend zwischen den beiden Aspekten künstlerischen Schaffens verhandeln⁶³. *Inneres Sprechen* vermittelt zwischen dem Interesse des eigenen Ichs und dem Subjekt der Figur. In der *physischen Handlung* (wie auch im Sprechen) schließlich verbinden sich alle Ausdrucksmittel.

Zusammenfassend formuliert Jurij Vasiljev Bühnenhandlung in der Abschnittsfolge: *Wahrnehmung – Imagination – Einwirkung*.⁶⁴

6.2 Exkurs: Die handelnde Stimme in der Sprechkunst bei Jurij Vasiljev

Bei den ästhetischen Anforderungen im Sprechunterricht, in dem Lyrik und Prosa im Zentrum stehen, macht Jurij Vasiljev keinen grundsätzlichen Unterschied zwischen Schauspielern und Sprechern.⁶⁵

Nehmen wir ein klassisches Sprechprogramm, in dem ein oder mehrere Sprecher literarische Texte auf der Bühne vortragen. Wenn wir die Bühnenhandlung des Sprechers in der Abschnittsfolge *Wahrnehmung – Imagination – Wirkung* betrachten, so ergibt sich:

Der Sprecher befindet sich, anders als der Schauspieler, vorrangig im *theatralen Dialog* (szenische Momente können im Dialog mit einem angesprochenen, anwesenden oder abwesenden „Du“ entstehen). *Primäre Wahrnehmungsinhalte* (Empfindungen) bezieht der Sprecher aus dem Zuschauer-raum und ggf. aus dem direkten Kontakt mit weiteren auf der Bühne Anwesenden. *Sekundäre Empfindungen* bezieht er aus der *Vorstellungskraft* und der Phantasie. Der Sprecher verhandelt auf der Bühne zwischen seiner eigenen Subjektivität und

der des fiktionalen/lyrischen Subjekts. Anders als der Schauspieler muss er dieses Subjekt aber nicht physisch oder situativ verkörpern, wohl aber mental und emotional. Seine Sprechhandlung richtet sich (direkt oder indirekt) vor allem an den Zuschauer.

Der Sprecher handelt Jurij Vasiljev zufolge schauspielerisch. Sein Schauspiel unterscheidet sich lediglich in der Komplexität seiner Verkörperung.

6.3 Postulat

Als Pädagoge postuliert Jurij Vasiljev: „Die Bühne duldet keine neutrale oder amorphe Stimme. [...] Die Bühne fordert handelndes Verhalten. Zielgerichtete psychophysische Handlungen machen die Absichten und Bestrebungen der handelnden Personen beurteilbar. Und da die Stimme, die Gedanken und Gefühle des Schauspielers und seiner Person widerspiegelt [sic!] und ihnen Ausdruck verleiht, so muss der Schauspieler eine handelnde Stimme haben.“⁶⁶ Die Wirkung der Äußerung hängt nicht von den technischen Charakteristika der professionellen Bühnenstimme ab, sondern vom inneren, kreativen Prozess.⁶⁷

7. Didaktisches Prinzip: der kreative Zustand

Wer seine Kurse besucht hat, wird sich erinnern, wie Jurij Vasiljev seine Stunden beginnt: Er wärmt sich auf, ohne ein Wort zu verlieren. Die Schüler steigen in die Übung ein, ohne eine rationale Vorbereitung auf den Gegenstand. Jurij Vasiljev beginnt aus dem Handeln heraus anzuweisen, hält bisweilen inne für eine Erläuterung.

⁶³ Ebd.

⁶⁴ Handout. Jurij Vasiljev: Die handelnde Stimme. S. 1.

⁶⁵ Ich beziehe mich hier auf Erfahrungen, die ich während des Unterrichts von J. Vasiljev an der Theaterakademie in St. Petersburg einerseits und andererseits bei seinen Workshops an der Hochschule in Stuttgart gemacht habe.

⁶⁶ Vasiljev, Jurij A.: Die handelnde Stimme. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Das Phänomen Stimme in Kunst, Wissenschaft, Wirtschaft. 4. Stuttgarter Stimmtag. S. 251.

⁶⁷ Ebd.

Durch den unmittelbaren Einstieg in die Übungen reizt Jurij Vasiljev seine Schüler, zugleich aufmerksam und aktiv zu sein. Als „Lehrmeister“ tritt dann der Gegenstand des Unterrichts auf und Jurij Vasiljev übernimmt sozusagen die Rolle seines Tutors. Den *Gedanken* bezeichnet er als „Hauptperson auf den Brettern des Trainings“⁶⁸. Der Gedanke einer Handlung aber findet sich in seiner authentischen Qualität nirgends, als in der Handlung selbst. Hinter diese Gegebenheit tritt der Pädagoge Vasiljev zurück. Jurij Vasiljev füllt seine pädagogische Rolle nicht als Autorität seines Fachs aus, sondern stellt sich vielmehr als vorangehender Forscher ins Zentrum des Geschehens. Die kreative Idee des Trainings, schreibt er im Vorwort zu *Сценическая речь — Голос действующий* [Sprechen auf der Bühne – Die handelnde Stimme], sei die Probe, das Suchen und das eigene Entdecken.⁶⁹

Jurij Vasiljev ist streng. Er fordert mit Nachdruck vom ersten Moment des Trainings den Zugang zu den eigenen Empfindungen. Er fordert in jeder Anweisung implizit, dass sich die Studenten inständig und ehrlich mit ihrem Zugang befassen sollen. Die Übungen sind physisch, emotional und mental sehr anspruchsvoll. Keine von ihnen wird im Unterricht so oft wiederholt, bis der Schüler ein bestimmtes technisches oder ästhetisches Ziel erreicht hat. Eine einfache Version wird schnell von einer komplexeren abgelöst und von Jurij Vasiljev in eine über den Trainingsrahmen hinausweisende künstlerische Perspektive gesetzt.

Es gibt während und auch nach der Unterrichtsstunde keine klassische Ergebnissicherung, weil das, zu dem er die Schüler hinführt, im Kern kein Ergebnis darstellt, und schon gar nicht gesichert werden kann. Das zu Suchende und die Art und Weise der Suche sind in diesem Körper-

Stimmtraining wesensgleich. Das konsequente Training leitet die Schüler zu einer künstlerischen Haltung, deren Prinzipien jeder Handlung einen schöpferischen Vorgang zugrunde legen und die vom Künstler immer wieder neu und gewissenhaft bereitgestellt werden muss.

8. Zusammenfassung und Ausblick

Jurij Vasiljev fordert mit den methodischen und didaktischen Prinzipien sowie der künstlerischen Perspektive seiner Methode zu einem Denken auf, das nicht auf Wissen zurückgreift, sondern auf Empfindungen. Denken lernen für die Bühne heißt bei ihm, es an das *sensorische System* anzuschließen – der Schauspieler „denkt“ über Empfindungen. Und so wird der sinnliche Vorgang des Sprechens zu einem erfahrbaren Ausdruck des Denkens.

Anstelle von Analyse steht bei Jurij Vasiljev die Aufrichtigkeit. Aufrichtigkeit ist ebenfalls ein Prinzip, das der Kategorie der Empfindungen angehört, auf deren Grundlage die professionellen Empfindungen des Künstlers moralisch aufbauen.

In Jurij Vasiljevs Unterricht kann man gerade dort an seine Grenzen kommen. – Wo höre ich auf, etwas darzustellen und wo fange ich an, aufrichtig zu spielen? Wann höre ich auf, der Künstler und Mensch zu sein, den ich zu kennen glaube und fange an, der Künstler und Mensch zu sein, der ich bin? Vielleicht will uns Jurij Vasiljev gerade dorthin führen, wo wir nichts beschwichtigen können.

Die Entdeckungen, die er seinen Schülern anbietet, scheinen einfach zu sein, sind aber sehr komplexe künstlerische Vorgänge und fordern eine lange, ehrliche Auseinandersetzung.

Auf seiner deutschsprachigen Website ist ein Zitat von Jurij Vasiljev zu lesen: „Thea-

⁶⁸ Vasiljev, Jurij A.: *Imagination – Bewegung – Stimme*. S. 19.

⁶⁹ Васильев, Ю.А.: *Сценическая речь. Голос действующий*, S. 3.

ter ist für mich eine Denkweise, ein Prinzip des Seins...⁷⁰

Literatur

Deutschsprachige Literatur

ČECHOV, Michail A.: Die Kunst des Schauspielers. Mit e. Beitr. Von Marija O. Knebel'. Stuttgart: Urachhaus, 1990. [Aus d. Russ. von Thomas Kleinbub u. Ruth Kolbusch-Wyneken]

DUDEN. Deutschsprachiges Universalwörterbuch. 6. Aufl., Mannheim: Dudenverlag, 2007.

HABERMANN, Günther: Stimme und Sprache. Eine Einführung in ihre Physiologie und Hygiene. Für Ärzte, Sänger, Pädagogen und andere Sprechberufe. 4., unveränderte Aufl., Stuttgart: Thieme, 2003.

HOFBAUER, Kurt: Praxis der chorischen Stimmbildung. Bausteine für Musikerziehung und Musikpflege. Mainz: Schott, 1978.

LINKLATER, Kristin.: Die persönliche Stimme entwickeln. Ein ganzheitliches Übungsprogramm zur Befreiung der Stimme [Freeing the Natural Voice, dt.]. 4. Aufl., München: Reinhardt, 2012. [Übers.: Thea M. Mertz]

RITTER, Hans Martin: Sprechen auf der Bühne. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. Aufl., Berlin: Henschel, 2009.

STENGEL, Ingeborg und Strauch, Theo: Stimme und Person. Personale Stimmentwicklung. Personale Stimmtherapie. 5. Aufl., Stuttgart: Klett-Cotta, 2005.

VASILJEV, Jurij A.: Eigene und nicht-eigene Stimme. In: Kopfermann, Thomas [Hrsg.]: Das Phänomen Stimme: Imitation und Identität. 5. Stuttgarter Stimmtage. St. Ingbert: Röhrig, 2006, S. 255-257. [Übers.: keine Angaben]

[VASILJEV] WASSILJEW, Juri A.: Empfindung – Bewegung – Tönen. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Stimmen Hören. 2. Stuttgarter Stimmtage. St. Ingbert: Röhrig, 2000, S. 305 f. [Übers.: k. A.]

VASILJEV, Jurij A.: Der handelnde Atem. In: Kopfermann, Thomas [Hrsg.]: Das Phänomen

Stimme: Imitation und Identität. 5. Stuttgarter Stimmtage. St. Ingbert: Röhrig, 2006, S. 251-253. [Übers.: Gerhard Neubauer]

VASILJEV, Jurij A.: Die handelnde Stimme. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Das Phänomen Stimme in Kunst, Wissenschaft, Wirtschaft. 4. Stuttgarter Stimmtage. St. Ingbert: Röhrig, 2004, S. 251-255. [Übers.: k. A.]

VASILJEV, Jurij A.: Imagination – Bewegung – Stimme. Variationen für ein Training. 2. Aufl., Trstěnice: Urban, 2008. [Übers.: Gerhard Neubauer]

[VASILJEV] WASSILJEW, Juri A.: Sinnlichkeit als Anregung des schauspielerischen Tönens. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Stimmen Hören. 2. Stuttgarter Stimmtage. St. Ingbert: Röhrig, 2000, S. 301-303. [Übers.: k. A.]

[VASILJEV] WASSILJEW, Juri A.: Stimm-Empfindung. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Stimmkulturen. 3. Stuttgarter Stimmtage. St. Ingbert: Röhrig, 2002, S. 281-284. [Übers.: k. A.]

VASILJEV, Jurij A.: Stimme gleich Bewegung mal Atem. Training für Stimmenergie und Kommunikation. [Голос это движение раз дыхание. Тренинг голосовой энергии в ритмах общения, dt.] Trstěnice: Urban, 2002. [Übers.: Gerhard Neubauer]

[VASILJEV] WASSILJEW, Juri A.: Stimmimprovisationen. In: Geißner, Hellmut [Hrsg.]: Stimmen Hören. 2. Stuttgarter Stimmtage. St. Ingbert: Röhrig, 2000, S. 307 f. [Übers.: k. A.]

Russischsprachige Literatur

[VASILJEV] Васильев, Ю. А.: Сценическая речь. восприятие — воображение — воздействие. Вариации для творчества. Учебное пособие. [Sprechen auf der Bühne. Wahrnehmung – Imagination – Einwirkung. Variationen für künstlerisches Schaffen. Ein Lehrbuch.] СПб.: СПГАТИ, 2007.

[VASILJEV] Васильев, Ю.А.: Сценическая речь. Голос действующий. Учебное пособие для вузов. [Sprechen auf der Bühne. Die handelnde Stimme. Ein Lehrbuch für Hochschulen.] М.: Академический Проект (Gaudeamus), 2010.

[VASILJEV] Васильев, Ю. А.: Сценическая речь. Ритмы и вариации. Учебное пособие. [Sprechen auf der Bühne. Rhythmen und

⁷⁰ <http://www.korn.ch/vasiljev/>

Variationen. Ein Lehrbuch.] СПб.: СПГАТИ, 2009.

Internetreferenz

<http://www.korn.ch/vasiljev/> (Letzter Zugriff: 23.09.12)

Zur Autorin:

Sofia Flesch Baldin studierte von 2005 bis 2010 Sprecherziehung an der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst in Stutt-

gart. Ein Studienjahr verbrachte sie an der Staatlichen Theaterakademie in St. Petersburg, wo sie die laufenden Kurse von Jurij Vasiljev wahrnahm.

Seit 2011 lebt sie in Leipzig, wo sie einen Sendeplatz für künstlerische Radioformate beim Internetradio detektor.fm initiierte und seitdem redaktionell leitet. Sie tritt mit Lesungen an freien Theatern auf und setzt sich weiterhin mit der Sprecherziehung auseinander.

E-Mail: sofia-fleschbaldin@hotmail.com

Birgit Jackel

„Du sollst nicht schimpfen!“

Auf dem Weg zu gelingendem, sozial-kompetentem mündlichem Kommunizieren

Wer hat die Zeit persönlich erlebt, da sich die Krimi-Liebhaber des korrekt gekleideten und in deutscher Hochsprache Anweisungen erteilenden „Derrick“ („Hol` den Wagen, Harry!“) schockiert zeigten, als „Schimanski“ erstmals ungeniert „Scheiße“ sagte und auch in Benehmen und Kleidung den bislang üblichen Rahmen sprengte? Aus heutiger Sicht harmlos ... erfrischend unkonventionell.

Wer derzeit in Pausenhofgespräche von Kindern und Jugendlichen hineinhört oder sich in öffentlichen Räumen aufhält, den umschwirren weit deftigere Sprachfetzen einer neuartigen Jugendsprache wie: „Ey Hässlichkeit, dein Outfit – echt krass, abo ... du bist doch behindert, du Spast ... He, Missgeburt, lass mal ganz plötzlich 10 Euro rüberwachsen, oder ...“ (vgl. FrI. Krise 2012) und wesentlich Unflätigeres, das jeder Lesende sofort antizipieren kann und das mithin an dieser Stelle nicht verschriftlicht werden muss.

Einleitung: Wenn Worte zu Wurfgeschossen werden

Mit jedem Wandel einer Gesellschaft verändern sich die dort lebenden Menschen aller Altersgruppen und damit auch ihre Verhaltensweisen inklusive Sprachgewohnheiten und -kompetenzen. Im täglichen Miteinander beklagen vornehmlich ältere Personen eine Tendenz der Heranwachsenden in Richtung größerer Gewaltbereitschaft und hemmungsfrei geäu-

ßter verbaler Gewalt in Form von Beleidigungen, Anschuldigungen, Provokationen, Nötigungen, Beschimpfungen und Ähnlichem.

Im Folgenden soll beleuchtet werden, inwiefern ein Ausmaß an Gewalt und fehlender emotional-sozialer Kompetenz unter Kindern und Jugendlichen von heute nicht nur als eine von der Mitwelt beklagte Größe empfunden wird, sondern auch wissenschaftlich untermauert werden kann; zudem was unter Gewalt im mündlichen Miteinander zu verstehen ist, wie sich der Zusammenhang zwischen Gewalt und Kommunikation darstellt und wie hilfreiche Wege hin zu einer gewaltfrei(er)en mündlichen Kommunikation gestaltet werden können. Denn verbale, paraverbale und extraverbale Elemente der gewählten Kommunikationsweise im situativ-einmaligen Kontext sollten diesem angemessen sein für gelingende Gespräche. Somit müssen die Heranwachsenden lernen, sich kontextabhängig angepasst miteinander zu verständigen. Das bedeutet, auf alle gesprächsrelevanten Marker des Gegenübers konstruktiv einzugehen.

Denn was unsere Gesellschaft dringend braucht, sind sozial-kompetente Menschen (u. a. Keyzers 2013). Und *einer* der Bausteine, die zusammen das Mosaik einer umfassenden Sozialkompetenz ausmachen, ist eine gelingende mündliche Kommunikation – bestehend aus den Ausdrucksmitteln Gestik, Kinesik und Proxemik, dem Klangmuster des Gesproche-

nen und der Art, wie die fünf sprachlichen Elemente verwendet werden (u. a. Heilmann 2011). Negativ gewendet bedeutet es, dass in dem Umfang und mit der Intensität, mit der Worte als Wurfgeschosse verwendet werden, eine Abnahme an emotionalem Einfühlungsvermögen und Soziabilität einhergeht. Um diesen Zusammenhang zwischen Gewalt und Kommunikation differenziert darstellen zu können, gilt es zunächst, einen Blick zu werfen sowohl auf idealtypische Konstrukte aus psychologischer und sozialwissenschaftlicher Perspektive als auch auf die derzeit beobachtbaren Realitäten bezüglich des Gewaltniveaus von Kindern und Jugendlichen in unserer Gesellschaft (Kapitel 1 bis 3):

1. Vom Sozialverhalten im Allgemeinen: Vom Menschen als Produkt und Gestalter seiner selbst wie auch seiner Umwelt

Steht das Sozialverhalten der Kinder und Jugendlichen auf dem Prüfstand – im internationalen Vergleich wie anhand nationaler Studien –, ergibt sich bezüglich Aggression und Gewalt für die Schülerinnen und Schüler (SuS) von heute kein gutes Ergebnis. Denn das Gewaltniveau wird derzeit mit zirka 20 Prozent problematischen SuS angegeben. Dabei überwiegen nach vorliegenden Forschungsergebnissen an Schulen die „weichen“ gegenüber den „härteren“ Gewaltformen (Melzer et al. 2011): eine Dominanz von psychischen und verbalen Aggressionen im Vergleich zu physischen Attacken und neuen Formen unter Einsatz moderner Medien, wie Cyber-Mobbing (Katzner 2013). Jedoch: „Bei der Einschätzung eines möglichen Anwachsens von Gewalt an Schulen ist mangels Längsschnittstudien Zurückhaltung geboten“, so Melzer (a. a. O., 24). Denn eine Dramatisierung heutiger Gewalt würde ihr Vorkommen in früheren Zeiten verharmlosen, weil die gegenwärtige Situation durch das Thematisieren in den Medien stärker ins Bewusstsein gerückt wer-

de (ebd., 23). Zudem gibt es keine systematischen internationalen Vergleichsuntersuchungen für den Bereich des Sozialverhaltens, wie sie mit PISA und IGLU für den Leistungsvergleich von SuS vorliegen.

Da beim heranwachsenden Menschen sich seine Persönlichkeitsstruktur, seine emotionalen sowie sozialen Kompetenzen und seine fachlichen Leistungen nur im Miteinander fortentwickeln, wirken diese drei Faktoren auch interdependent mit an seiner Gewaltemergenz als der in Interaktionen sichtbaren Gewalt, wie sie beispielsweise von SuS ausgeübt und von den Mitmenschen registriert werden kann.

Eine der möglichen Theorien zur Erklärung von Aggression und Gewalt stellt der sozialökologische Ansatz von Urie Bronfenbrenner aus dem Jahr 1976 dar (Hrsg. K. Lüscher 1999), der bis heute nichts an Gültigkeit verloren hat. Hieraus lassen sich Konsequenzen ableiten für ein konstruktives Miteinander und eine sozialkommunikativ günstige Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Im Mittelpunkt steht hier der Mensch als Produkt und Gestalter seiner selbst und seiner Umwelt: Durch interaktives Handeln gelangt der Einzelne zu Erfahrungen, Erkenntnissen und Kompetenzen im Sinne einer Selbstsozialisation, gibt damit seiner persönlichen Weiterentwicklung die Richtung vor und wirkt wiederum prägend auf seine Mitwelt.

Hier werden sowohl ausgelebte Gewalt (nach selbst widerfahrener Gewalt) als auch persönliche Widerstandskraft (nach gelungenem Bindungsaufbau) als Ergebnisse subjektiver Verarbeitung von Mitweltbedingungen angesehen – in Kombination mit speziellen Persönlichkeitsmarkern (wie dem Grad der Frustrationstoleranz, der Gewaltbereitschaft, der Ausprägung von Ich-Stärke). Nach heutiger Erkenntnis gilt mangelnde Stressresistenz gepaart mit diversen Verhaltensauffälligkeiten vorrangig als Folge frühkindlich konditionierter Negativerfahrungen inklusi-

ve Bindungsschwäche, was alles zusammen nahezu änderungsresistent neuronal abgespeichert – ungünstige Auswirkungen auf die Entwicklung des kindlichen Gehirns hat (Bindungsforschung / Beziehungstheorie; u. a. Bowlby 1969, Bauer 2005; Gaschler & Buchheim 2012, Werner 1992).

Anhand einer Metastudie von Baker (2002) bestätigen sich die alarmierenden Ergebnisse aus Einzeluntersuchungen der letzten Zeit: Antisoziales und aggressives Verhalten gehen einher mit ungünstigen Umwelteinflüssen – bereits ab der frühkindlichen Phase –, die zu strukturellen Veränderungen in Amygdala, Frontalcortex und Hippocampus führen und als erhöhte Stressanfälligkeit, reduzierte kognitive Selbstkontrolle, verminderte Gedächtnisleistung und sprachliche Retardierung in Erscheinung treten.

Hinzu kommen epigenetische Modifikationen (epi = über; epigenetisch = verursachende Wirkungen, die oberhalb der DNA-Ebene liegen), die im Zusammenhang stehen mit frühkindlichem Bindungsaufbau (Bauer 2010, Buchheim & Bertram 2012, Nestler 2013). So können die oben angeführten ungünstigen Umweltfaktoren die Wirkkraft bestimmter Gene verändern, indem sie als schwächeres oder stärkeres Ablesen der ihnen zugehörigen Signalproteine und als sedierte respektive überschießende Produktion von Botenstoffen zu Tage treten, ohne dass die im betreffenden DNA-Strang gespeicherte Erbinformation selbst verändert wäre. Bei Kindern, die in ihrer Frühphase keine liebevolle Betreuung erfahren, werden zum Beispiel die zum Anti-Stress-Gen gehörigen Protein-Rezeptoren zur Drosselung der Cortisolproduktion dauerhaft biochemisch blockiert, so dass diese Heranwachsenden sich schlecht beruhigen und zu wenig Widerstandskraft gegenüber widrigen Umständen entwickeln (Resilienz- und Bindungsforschung; u. a. Fthenakis 2012, Opp & Fingerle 2008).

Weiterhin haben sich Erkenntnisse aus der Hirnforschung erhärtet, dass Spiegelneuronen im menschlichen Gehirn ein Netzwerk aus Handlungs-, Gefühls- und Empfindungsneuronen bilden und maßgeblich beteiligt sind sowohl an einfachem Imitieren als auch am Ablesen / Nachvollziehen von Sinneseindrücken, Emotionen, Handlungen, ja sogar Absichten anderer Menschen. Die Verfeinerung dieses Spiegelneuronensystems im Rahmen einer „Theorie der sozialen Intuition und Kognition“ (Keyser 2013) und des Trainings von Integrationsfähigkeit / Sozialkompetenz (Bauer 2005) gilt es dahingehend zu fördern, dass Kinder und Jugendliche von automatischer emotionaler und sozialer Intuition im Verlaufe ihres Mentalisierungsprozesses hin zu Empathiefähigkeit und Perspektivenwechsel bis zum Herausbilden einer Theory of Mind geleitet werden. Demzufolge ist es dringend geboten, über sinnbringende Präventions- und Interventionsarbeit mit Schwerpunkt Kommunikationsförderung im Hinblick auf den Erwerb emotionaler und sozialer Kompetenz nachzudenken.

2. Von Gewalt als einem Kommunikationsproblem

An Grundschulen zeigt sich derzeit ein Trend weiter Verbreitung „weicher“ Aggressionsformen; zwar auf niedrigerem Niveau als in der Sekundarstufe bei den Sechst- bis Achtklässlern, jedoch in analogen Erscheinungsformen. Für Schleswig-Holstein und Bayern wurde 1995 in Langzeitstudien ein Anteil von rund 36 Prozent an Grundschul-SuS für das häufige und sehr häufige Benutzen von gemeinen Ausdrücken und für verbale Gehässigkeiten eruiert laut den Beiträgen zur Reform der Grundschule (Valtin & Portmann 1995). Der klassische Verlauf verbaler Aggressionen steigt dann vom 6. zum 8. Schuljahrgang weiter an; danach

sinkt die Auftretenshäufigkeit. Die Lage dürfte sich in allen Altersgruppen innerhalb der letzten 20 Jahre zugespitzt haben.

Dabei können für das abweichende Verhalten von Heranwachsenden und ihre Interaktionen mit Elternhaus, Schule und Peers keine eindimensionalen Kausalketten ausgemacht werden. Vielmehr handelt es sich immer um bivariate Zusammenhänge: Sowohl restriktives Erziehungsverhalten der Eltern und Lehrkräfte kann Problemverhalten der Kinder nach sich ziehen als auch problematisches Kindesverhalten Eltern wie Lehrpersonal zu Restriktionen veranlassen. Ebenso ist die Art bedeutsam, wie Elternteile untereinander und mit ihren Kindern kommunizieren: „Bei uns zu Hause schreien und schimpfen die Eltern oft.“ ... Dies könnte auch „durch eine hoch ambitionierte und positiv geladene Erziehung mit bedingt sein, die in Stresssituationen leicht in das andere Extrem umschlagen kann“ (Melzer et al. 2011, 137) als Ausdrucksform von Überforderung und Hilflosigkeit. Dann wäre aggressive Sprache und Schimpfen des Kindes als Ventil aufgrund der erlittenen elterlichen Verbal-Entladung zu verstehen, weil diese das kindliche Selbstkonzept beschädigt und damit die Aggressionsbereitschaft gesteigert hat (Jackel 2013a: Erwachsenensprache, in „sprechen“ 2013, 56, 21-31). Gleiches gilt für die Wahl der Gleichaltrigengruppen. Sie können sowohl als Verstärkungsfaktor für abweichendes Verhalten wirken als auch umgekehrt, dass sich gewaltbereite Jugendliche vorrangig gleichgesinnten Peers mit ebenfalls hoher Gewaltbereitschaft anschließen.

Für die Anbahnung sozial-kompetenten Kommunizierens gilt bereits im Elementaralter: Je früher Prävention ansetzt, desto wirksamer kann sie verlaufen. Inkonsequentes und unklares Verhalten seitens der Eltern wie der Erzieherinnen und Erzieher (EuE) hat legitimatorische Wirkung. Ein Hineinhorchen in den Alltag einer Kindertagesstätte offenbart das permanente Einschreiten der EuE besonders gegen

Elemente der Fäkalsprache, die vom 3. bis 5. Lebensjahr (vorrangig bei Jungen) Hochkonjunktur haben, und gegen „harte“ Gewalt wie Treten, Spucken oder Schlagen. In diesem Alter wird in den altersheterogenen Gruppen vornehmlich am Modell gelernt und Fäkalsprache benutzt, weil die „kleinen Gerne-Große“ sich gegenseitig auch verbal übertrumpfen wollen und noch keine klaren normativen Konventionen verinnerlicht haben. Bereits im Kindergartenalter muss weichen wie harten Formen von Gewalt konsequent entgegengetreten werden, um einer Konditionierung und Gewaltspirale vorzubeugen und Nachzugseffekte anderer Kinder zu verhindern. Für den sozial-emotionalen Kompetenzbereich gibt es Präventionsprogramme mit handlungsorientierten Erfahrungsmöglichkeiten; im institutionalisierten Elementar- und Primarbereich durchzuführen – wie „Faustlos“ (Cierpka 2005) oder „Papilio“ (www.papilio.de) mit Wirksamkeitskontrollen; ebenso präventive Unterstützungsprogramme für erziehungsunsichere Eltern wie SAFE (Brisch 2012). In der Praxis hingegen lässt mitunter der anfängliche Elan zur längerfristigen Durchführung in pädagogischen Einrichtungen nach, wenn diese Programme sich als „zu verkopft“ herausstellen (laut mündlichen Erfahrungsberichten von EuE an Kitas in Hessen).

Eine ausführliche Darstellung zahlreicher Gewalt-Präventionsprogramme für Elternhaus, Kindertagesstätte und Schule für alle Altersstufen findet sich bei Melzer et al. (S. 201-312). Jedoch: Die Wirksamkeitskontrollen der dort vorgestellten Programme sind von einschränkender Aussagekraft, da sie durchgängig von den Herstellern selbst durchgeführt wurden. Zudem gibt es die Programm-Materialien nur vollumfänglich als Gesamtpaket im Rahmen einer Teilnahme an zugehörigen Seminaren – verbunden mit nicht unerheblichen Kosten.

3. Vom Wechselspiel zwischen Beziehungsfähigkeit und sozial-kompetentem Kommunizieren

Aus sozialökologischer Sicht, wie in Kapitel 1 beschrieben, wirken drei Größen beeinflussend auf die Entwicklung von Heranwachsenden: das Individuum als holistisches Wesen (das Selbst mit seinen Selbstregulationsfähigkeiten) – seine primären Bezugspersonen (das ihn prägen-

de Bindungsgefüge) – seine sekundären Bezugspersonen und -gruppierungen (Peers, Schule, Vereine, etc.). Aus der Persönlichkeitsstruktur jedes Einzelnen, seinen interaktiv gewonnenen Erfahrungen und (Er-)Kenntnissen und seinen neuronalen Prägungen rekrutieren sich dann schlussendlich seine sozialen Fähigkeiten; im günstigen Fall bildhaft als „Kette der 3 Bs“ darstellbar:

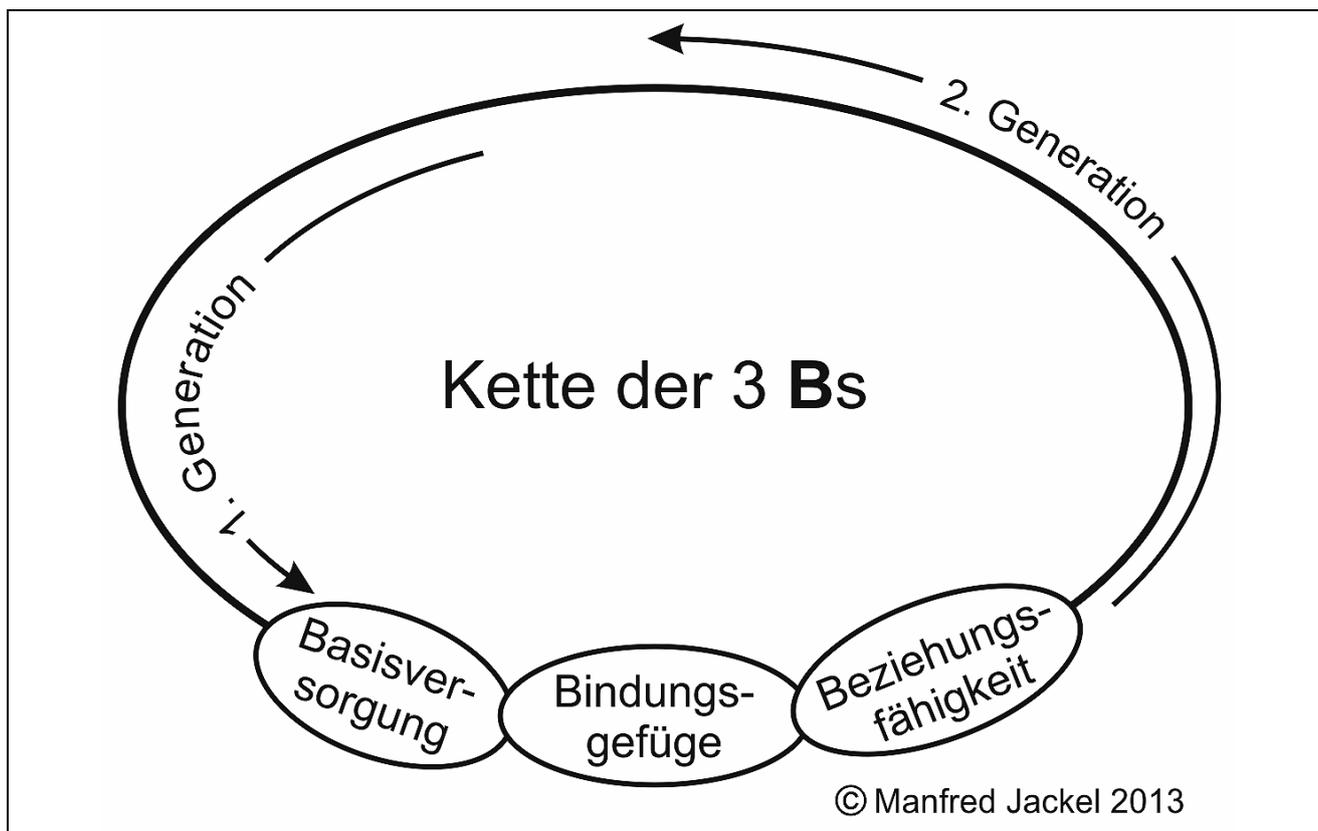


Abbildung 1: Die drei grundlegenden Bausteine für Interaktionsfähigkeit, die sich im günstigen Fall von Generation zu Generation fortlaufend aufs Neue verinnerlichen lassen.

Bringen die engsten Bezugspersonen dem Kind Liebe und Fürsorge entgegen, dann fühlt es sich wohl; denn seine *Basisversorgung* ist gewährleistet. Nur wenn die primären Bedürfnisse dergestalt befriedigt werden, kann daraus ein Gefühl der Geborgenheit erwachsen und das entstehende Wohlfühl wird vom Kleinen an die Bezugspersonen zurückgespiegelt. Das *Bindungsgefüge* erscheint somit als wechselseitiger Prozess, bei dem es einerseits um die emotionale Qualität elterli-

cher Bindung an ihr Kind geht mit intuitiv förderlichem Verhaltensrepertoire (= „Bonding“) und andererseits um das Vermögen des Kindes, sich bei seiner Suche nach Schutz an seine Bindungsperson zu wenden (= „Attachment“). Was Gene bereithalten, ist nur die neurobiologische Basis. Was die kindeigenen Handlungsergebnisse und was seine Bezugspersonen ihm zurückspiegeln, das übermittelt ihm Botschaften über sich selbst, die im günstigen Fall zu seinem stabilen Körper- und

Selbstwertgefühl führen. Dergestalt erlebte und hirnpfysiologisch repräsentierte Verhaltensmuster können dann auch selbst gelebt und wiederum an andere Menschen weitergegeben werden. So wachsen Kinderpersönlichkeiten heran mit Selbstsicherheit, Selbstwertgefühl, Empathiefähigkeit und prosozialen Kompetenzen – den Grundbausteinen für *Beziehungsfähigkeit*, die in unserer Gesellschaft dringend gebraucht werden.

Maßgeblich beteiligt an der Entwicklung emotionaler und sozialer Kompetenzen ist das Spiegelneuronensystem des Menschen aus Handlungs-, Gefühls- und Empfindungsneuronen (siehe Kapitel 1; u. a. Bauer 2005, Singer & Frevort 2012, Jackel 2012c, 2013b, Keysers 2013, Ramachandran 2013, Rizzolatti & Sinigaglia 2008, de Waal 2011). Die angeborenen Spiegelzellenaktivitäten brauchen lebenslang ein menschliches Gegenüber zum wechselseitigen Aufnehmen und spiegelnden Zurückgeben von Signalen und zur Entfaltung von Empathie als der Mit-Reaktion in allen Lebenslagen (Bauer 2005). Soziales Miteinander beruht auf Synchronizität. Zum Beispiel sind Spiegelneuronen im prämotorischen Cortex und in der Insula mitbeteiligt an vorbewusster, verkörperlichter Simulation mit Bedeutung für soziale Intuition (siehe Laboruntersuchungen zur Schmerz-Empathie von Tania Singer 2004 und zur Ekel-Empathie von Christian Keysers 2013).

Im Hinblick auf sozial-kompetente Kommunikationsfähigkeit reichen empathische Verhaltensweisen von motorischer Körpersynchronisation als dem Body-Mapping beim gemeinsamen Sich-Bewegen wie auch bei achtsamer Konversation durch ein Angleichen von Körperausdruck und Sprachduktus der Gesprächsteilnehmer bis hin zu Stimmungskonvergenz als Kopie des emotionalen Mit-Empfindens anderer bei Musikfestivals, Fußballspielen und Beerdigungen (in präfrontalen Arealen des limbischen Systems wie anteriorem cingulärem Cortex verortet). So gesehen hat die frühkindliche Nähe-Beziehung

auch einen zentralen Stellenwert für die sprachliche Entwicklung im Allgemeinen und für eine gelingende sozial-kompetente mündliche Kommunikation im Besonderen (Jackel 2012c). Für die mündliche Sprachproduktion wie für das Verständnis von Gesprochenem mitsamt dem richtigen Deuten der para- und extraverbalen Anteile sind vielfache Fähigkeiten erforderlich (u. a. Ekman et al. 2003, Ekman 2011); neben dem Beherrschen der fünf sprachlichen Elemente auch in den Bereichen multimodale Wahrnehmung und Fokussierung, Differenzierungs- und Bewertungsvermögen sowie Emotionalität und Sozibilität.

4. Von Mentalisierungsprozessen und sozialer Kognition: Entwicklung von Empathie, Perspektivenwechsel und Theory of Mind

Kapitel 3 thematisierte das intuitive soziale Gespür. Der Mensch kann aber auch bewusst über die Geisteszustände anderer nachdenken mit Hilfe der im dorsalen Frontalcortex gelegenen Region für abstraktes Denken. Hier wird über die inneren Zustände anderer Menschen reflektiert *ohne* Rückgriff auf das, was man über sich selbst weiß; mithin auch frei von egozentrischem Voreingenommen-Sein. Im Verlauf der Ontogenese entwickelt sich die oben genannte automatische Intuition bereits in der frühen Kindheit. Fällt einem Erwachsenen beispielsweise ein Gegenstand auf den Boden, bückt sich ein Kind spontan und hebt ihn auf. Unbeteiligtes Zuschauen älterer Kinder in einer solchen Situation deutet auf ein habituiertes absichtliches Unterlassen als Folge prägender Mitwelt-Erfahrungen hin – ein erster Hinweis auf eine fehlerhaft verlaufen(d)e Selbstsozialisation.

Erst Jahre nach einem intuitiv ablaufenden Einfühlungsvermögen kommt die Befähigung zur bewussten Reflexion hinzu. Dann erst kann sich eine mentale Vorstellung von dem, was im Geiste eines anderen vor sich geht, herausbilden (= Theory

of Mind / Mentalisierung; Singer 2007, Förstl 2011, Frith 2003). Daneben aber bleibt zeitlebens die Beeinflussung kognitiver Leistungen durch den Körper und dessen Interaktion mit der Umwelt bestehen (Embodied Cognition / Embodiment; Storch et al. 2007, Weigmann 2013) und damit auch der sprachliche Dialog als eine Verkörperlichung, ein *körperbezogener und zwischenleiblicher Prozess*, bei dem das gegenseitige Verstehen durch Synchronisation auf allen Persönlichkeitsebenen entsteht. So gestaltet sich das Grundverständnis u. a. in den Bereichen Erlebnispädagogik und Psychomotorik, wenn in den dort inszenierten Gemeinschaftsprojekten physische wie psychische Gewalt als unangemessene Sozialkompetenz – auch im sprachlichen Umgang miteinander – als nicht zielführend für das Gelingen des gesamten Projektverlaufes erfahrbar wird. Aber nicht nur für pädagogisch inszeniertes Lernen, sondern für Lernen in allen Lebensbereichen gilt:

Nur wenn in früher Kindheit sich ein sicheres Körpergespür herausbilden konnte, entwickelt sich die Befähigung, eigene Gefühle sowie die anderer differenziert und zuverlässig einordnen und auch benennen zu können. Über Einfühlungsvermögen in Fremdperspektiven kann sich damit einhergehend daraus sozialverträgliches Verhalten entfalten. In diesem Sinne lautet das Schlusswort von Gerd Scobel zur TV-Sendung zu den „Neurosciences“ am 5.4.2012: „Gefühle sind in Richtung Empathie veränderbar ... arbeiten wir daran“.

Die komplexen Entwicklungsverläufe von Empathie, Perspektivenwechsel und einer Theory of Mind formen sich sukzessive bis in die Adoleszenz hinein aus und müssen gemäß der Plastizität des Gehirns über die gesamte Lebensspanne hinweg trainiert und damit stets aufs Neue aktiv aufgearbeitet werden, sonst droht bereits erworbene emotionale und soziale Flexibilität wieder abhanden zu kommen (siehe Gerontologie; Aleman 2013, Jackel 2011, Korte 2012).

In jungen Jahren können neben dem Familiengefüge auch Kindertagesstätten, Schulen und Vereine wertvolle Unterstützungsarbeit leisten. Beispielsweise über das *Spiel* als ureigenste Form kindlichen Lernens – über Spielformen mit dem Charakter des „Probierens“ – sind Kinder und Jugendliche aller Altersgruppen zu motivieren, bis hin zu Studierenden (zur Renaissance von Warm Ups: Beiträge von Apel et al. und Schwandt in „sprechen“ 2013, 56, 4-9 und 60-70; oder reformpädagogische Settings).

5. Vom theoretischen Konstrukt und praktischen Beispielen zum „Probieren“:

Es ist erforderlich, sowohl im familialen Bereich wie auch in arrangierten pädagogischen Lernräumen die Heranwachsenden nicht nur an verschiedene sozial angemessene Kommunikationsebenen heranzuführen, sondern auch para- und extraverbale Elemente und deren Wirkweisen in spielerischen Ersatzhandlungen und in entsprechenden realen Anforderungssituationen des Lebensalltags explizit zu thematisieren, bewusst zu machen und zu üben. Hier dürfen Erwachsene nicht ersatzweise für die junge Generation Situationen klären. Nur eigenes Handeln, auch kommunikatives Agieren, trainiert. Wesentlich ist, dass im Nachhinein die Handlung der Heranwachsenden im gemeinsamen Gespräch mit dem Erwachsenen analysiert wird – ohne Vorwurfsformulierungen wie „Du sollst nicht ...“, sondern beispielsweise durch Ich-Formulierungen (siehe gewaltfreie Kommunikation mit mentalisiertem, überlegtem Sprechen; Rosenberg 2012, Gaschler 2012), durch achtsames Deuten des Körperausdrucks anderer und durch die eigene bedachte, de-eskalierend wirkende Wortwahl (Dalai Lama & Ekman 2011; siehe „Aufmerksamkeit, Achtsamkeit und Lebendigkeit“, 2011: <http://www.birgit-jackel.de>). Hinzu kommen muss ein bewusster Einsatz förderlich wirkender Kommunikationsitems

wie Sprechtechnik mit richtigem Atmen, Sprechpausen, wechselseitigem zu Wort kommen lassen, Blickkontakt und mit gestisch-mimischer Unterstützung des inhaltlich Gemeinten und nicht zuletzt auf verbaler Ebene die Beherrschung der fünf sprachlichen Elemente.

So ist „Sprache als ein körperbezogener Prozess“ – eingebettet in den eigenen Körper (embodied) – und zugleich „als ein zwischenleiblicher Prozess“ – verinnerlicht von beiden Gesprächspartnern – auf Konstruktebene wie in Abbildung 2 darstellbar:

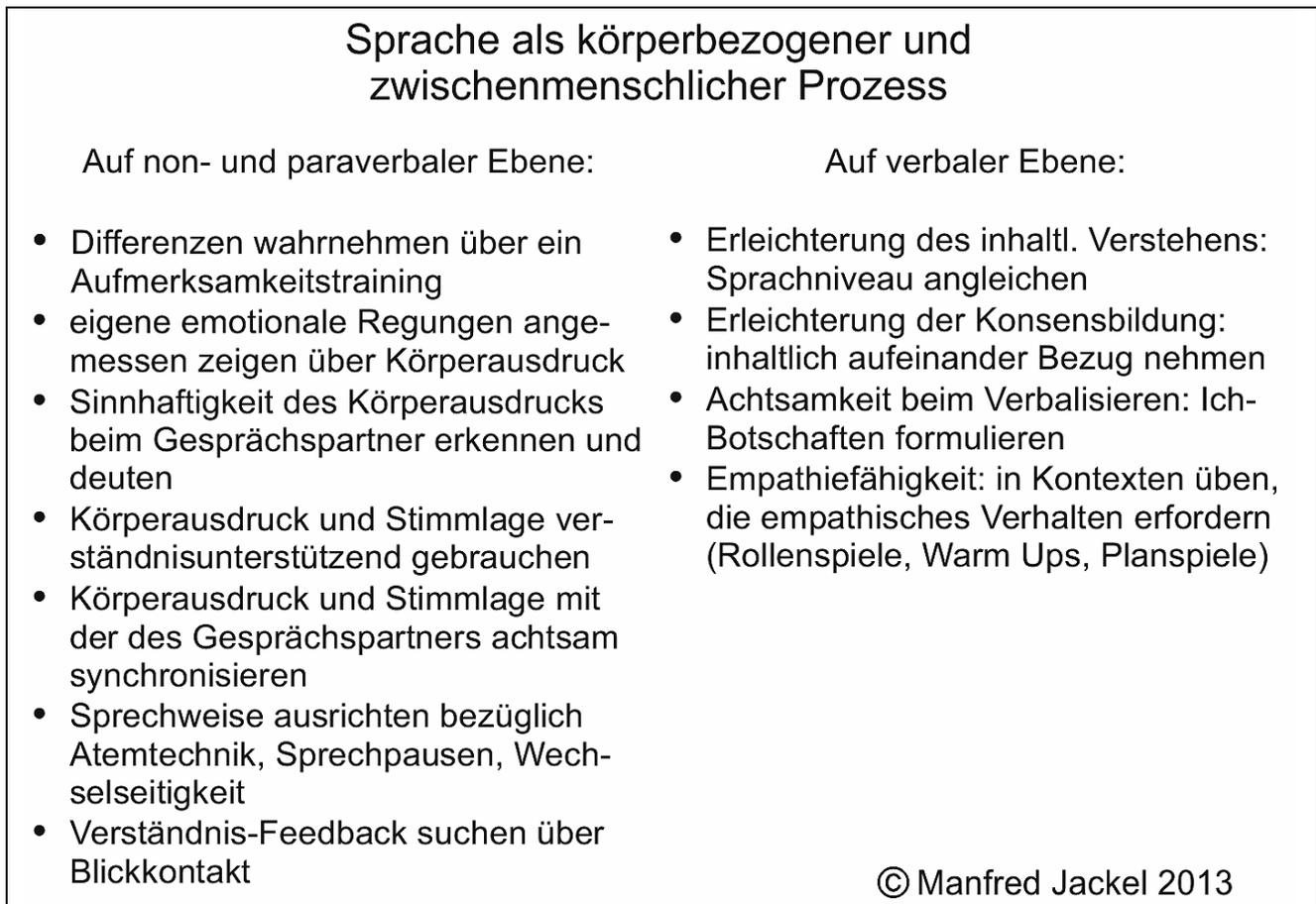


Abbildung 2: Sprache als körperbezogener und zwischenleiblicher Prozess

Hinter diesen Ausführungen steht ein weit gefasster Lernbegriff, bei dem alle am primären wie sekundären Sozialisationsprozess Beteiligten angesprochen und gefordert sind. Denn das menschliche Gehirn lernt immer selbstorganisiert durch Prägung (so das vielzitierte Kredo des Neurophysiologen Manfred Spitzer 2002). Wenn demzufolge Lernen alle Verläufe umfasst, welche die neuronalen Verknüpfungen und damit die mentalen Repräsentationen im Gehirn verändernd formt, dann ist die gesamte Mitwelt involviert und wirkt

implizit erziehend mit (eine These, die hirnhysiologische und sozialökologische Sichtweisen vereint). Keiner darf sich „wegducken“ nach dem Motto „Ich bin nicht professionalisiert“. Gewaltfreie mündliche Kommunikation wird zur Herausforderung für und zur Anforderung an alle Menschen; denn über sein Verhalten fungiert jeder als Vorbild. Damit trägt jeder Verantwortung und deshalb muss er zu allererst sein eigenes sprachliches Verhalten reflektieren und sozial angemessen kommunizieren üben und unsere Jugend-

lichen in dieser Richtung innerhalb seiner persönlichen Wirkmöglichkeiten unterstützen; ein pädagogischer Impetus für alle Mitmenschen. In diesem Sinne möchte ich die folgenden Spiel- / Übungs-Beispiele verstanden wissen.

Es geht dabei nicht um neue Ansätze, sondern darum, Bewährtes wieder ins Bewusstsein zu heben, kontextabhängig zu bündeln und neu zu gewichten:

vielschichtig wahrnehmen – quer- und umdenken – anders handeln.

Dazu ist jeder aufgefordert!

Beispiel 1: Wahrnehmungstraining am „Mobile der Gefühle“

Altersgruppe: 9 bis 12 Jahre (in Familie, Vereinsarbeit oder institutionell-pädagogischer Arbeit)

Material: weiße und bunte Pappen, Wasserfarben, Schere, Basteldraht

Arbeitsanleitung: Handflächenabdrucke mit lachenden, traurigen, hämischen / schadenfrohen, wütenden Gesichtern gestalten und als Mobile zusammenfügen

Förderintentionen zum sozialen Kompetenzbereich:

- Differenzierte Mimikerkfassung anhand einzelner Gesichtsregionen üben und selbst gestalterisch herausarbeiten als propädeutische Kompetenzförderung im Hinblick auf eine gelingende prosoziale Kommunikation.

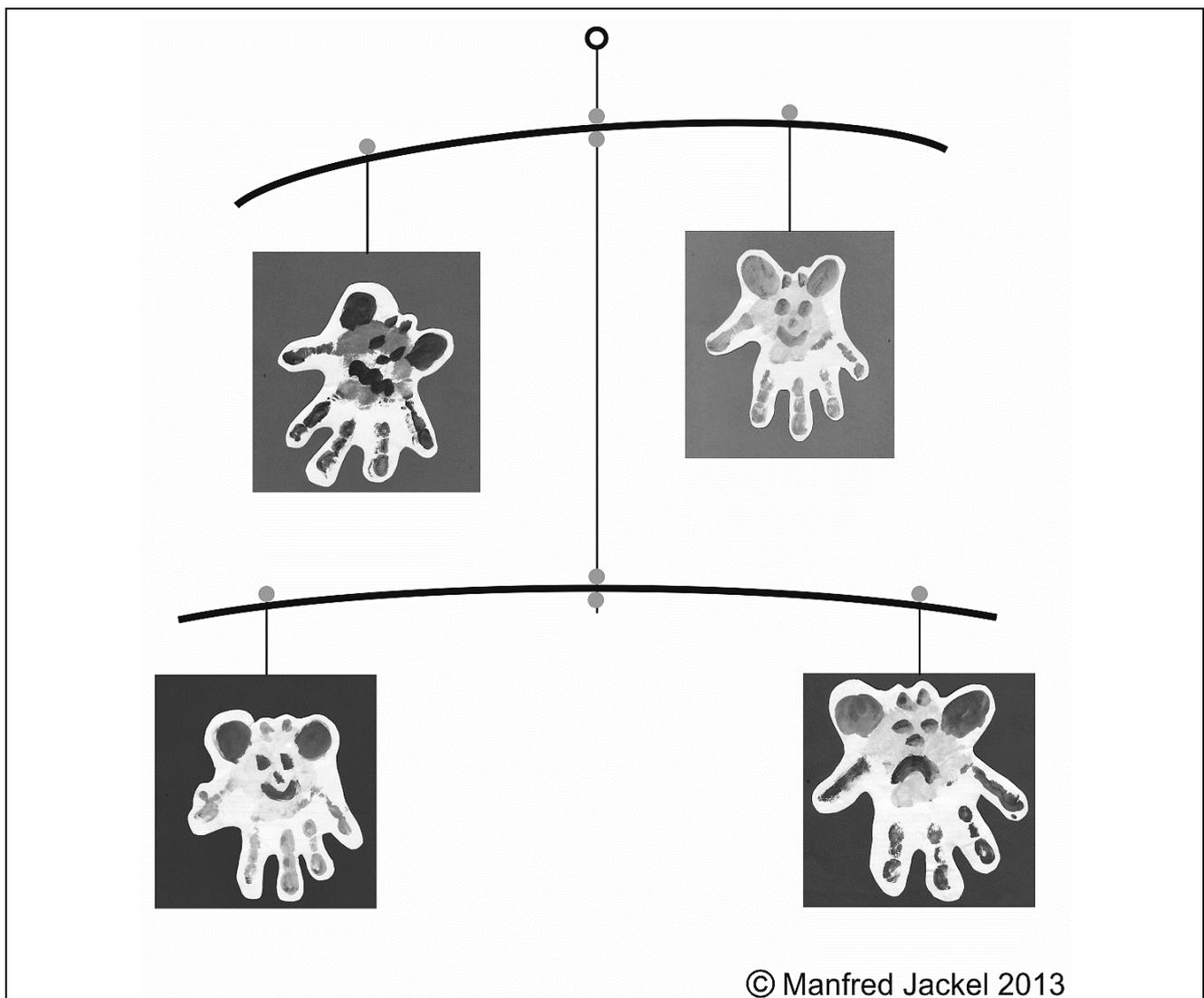


Abbildung 3: „Mobile der Gefühle“ mit fröhlichem, traurigem, verärgertem und schadenfrohem Gesichtsausdruck

- Im Gruppengespräch mit Gleichaltrigen und Erwachsenen die eigene Arbeit vorstellen und erläutern als Übung für ein differenziertes Erkennen und Benennen von Gefühlen und bewusstes / mentalisiertes Gefühle-Deuten. Beispielsweise: Bei „Freude“ sind Mund und Augen formkongruent, bei „Schadenfreude“ lacht nur der Mund ohne Einbezug der Augenmuskeln; siehe Abbildung 3: hier sind die unbeteiligten Augen eckig dargestellt
- Einfühlen in bildnerisch gestaltete Fremdperspektiven trainieren als Voraussetzung für empathisches Verhalten als Teilaspekt von Soziabilität.

Beispiel 2: Teamübung und Warm Up „Familien stapeln“ (Jackel 2008, 75)

Altersgruppe: Erstlese- bis Erwachsenenalter

Material: Stühle, Wortkarten „Vater Mayer (Maier, Mair, Meyer, Meyr, Meier ...), Mutter M., Sohn M., Tochter M., Hund M.“

Spielanleitung: Jeder Mitspielende bekommt eine Wortkarte und muss seine Familienmitglieder finden und sich mit ihnen so arrangieren, dass sie alle in der vorgegebenen Reihenfolge auf / unter einem Stuhl Platz nehmen (Vater + Mutter + Sohn + Tochter aufeinander auf dem Stuhl / Hund unter dem Stuhl). Diejenige Familie, die sich zuerst „gestapelt“ hat, gewinnt.

Förderintentionen zum sozialen Kompetenzbereich:

- Bewegungsintensive Situation mit der Notwendigkeit des miteinander Sprechens, des Entwickelns und Umsetzens von Handlungsstrategien mit gemeinsamer Verantwortung für eine zielführende Lösung; wobei gruppendienliches Verhalten und konsensbildendes Kommunizieren Teilaspekte für Soziabilität darstellen.

- Überraschungs- und Spaaeffekte zur Steigerung der Motivation, intensiv und über die gesamte Zeitspanne des Projektes hinweg kommunikativ und damit sozial dienlich in einer Gemeinschaftshandlung mitzuwirken.

Beispiel 3: Unsinnstext als Kreistanz / Warm Up „Robinson fuhr in einem Luftballon“ (Gemeingut; aus: Jackel 2012a, 24)

Altersgruppe: Primar- bis Erwachsenenalter (z. B. im Studium und Fortbildungsseminar)

Spielanleitung 1: Kreistanz abwechselnd mit langsamen und schnellen Beistellschritten nach rechts oder links im Kreis laufend (ausführliche Anleitung: Jackel 2008, 51-52).

Förderintentionen zum sozialen Kompetenzbereich:

- Synchronisation von Gesang und Bewegung als Konzentrations- und Achtsamkeitstraining; propädeutisch für die Steigerung gemeinschaftlichen Handlungserfolges.
- Körpersynchronisation erleben als hin-führend zu Gefühlssynchronisation (= Sympathie) und damit Empathiefähigkeit fördernd.
- Mittels Körpersynchronisation den Kreistanz als gemeinschaftliches Agieren gestalten, das nur aus diesem interaktiven Bewegungsgesamt aller Beteiligten zum Gelingen führt. Hier gilt es, die eigenen Intentionen denen der Gruppe unterzuordnen und als Sozialgefüge zu operieren.
- Sprechtechnik üben anhand der harmonischen Melodie, wobei Bewegung und Sprache über den Rhythmus getaktet werden (Förderaspekt auch der Sprecherziehung).

Eine resümierende Kernaussage:

Ich möchte mit einer Aussage des renommierten Autors Dalai Lama (2004) aus einem populärwissenschaftlichen Text zu Mitgefühl und Weisheit schließen und auf-fordern, diese im täglichen Miteinander ein wenig mehr zu beachten. Sinngemäß heißt es da: Wenn zwei sich fremde Men-schen zusammentreffen, achten sie vor-rangig auf den Gesichtsausdruck des je-weils anderen, seine Mundstellung und auf seinen Blick; das heißt auf das, was

von seinem momentanen emotionalen Be-finden über Mimik zum Ausdruck kommt. Für die soziale Kommunikation sind nach Auffassung des Autors solche intuitiv / non-reflexiv aufgeschnappten Marker stärker ausschlaggebend als alles Wissen um die persönlichen Daten und den Werdegang des Gegenübers. Denn sie sagen mehr über diesen Menschen als holisti-sches Wesen aus als alle seine offiziellen Daten zusammen.

Robinson

Tempo ca. 110 BPM

Ro - bin - son, Ro - bin - son, fuhr mit ei - nem Luft - bal - lon
 in die Höh', in die Höh', mit der Jung - frau Sa - lo - me.
 Eins, zwei, drei, vier, Mäd - chen, wenn du tan - zen willst, dann
 tan - ze doch mit mir! Fünf, sechs, sie - ben, acht,
 Mut - ter, mach' die Lam - pe aus, dann sag' ich dir Gut - Nacht!

Abbildung 4: Lied und Tanz „Robinson“

Literatur

Aleman, A. (2013). Wenn das Gehirn älter wird. München: Beck.
 Apel, H. et al. (2013). Warm Up – Cool down. In: sprechen, 56, S. 4-9.

Baker, L. (2002). Das Anlage-Umwelt-Problem im Zusammenhang von Gewalt. In: W. Heitmeyer & J. Hagan (Hrsg.). Internationales Handbuch der Gewaltforschung, S. 735-760. Wiesbaden: West-deutscher Verlag.

- Bauer, J. (2005). Warum ich fühle, was du fühlst. München: Heyne.
- Bowlby, J. (1969). Attachment. New York: Basic Books.
- Brisch, K. H. (2012). Die Wiege der Sicherheit. In: K. Gaschler & A. Buchheim (Hrsg.). Kinder brauchen Nähe, S. 36-46. Stuttgart: Schattauer / Heidelberg: Spektrum der Wissenschaft.
- Bronfenbrenner, U. (1976; Hrsg. Lüscher, K. 1999). Ökologische Sozialisationsforschung. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Buchheim, A. & Bertram, W. (2012). Wie Bindung das Gehirn verändert. In: K. Gaschler & A. Buchheim (Hrsg.). Kinder brauchen Nähe, S. 25-35. Stuttgart: Schattauer / Heidelberg: Spektrum der Wissenschaft.
- Cierpka, M. (2005). FAUSTLOS – Wie Kinder Konflikte gewaltfrei lösen lernen. Freiburg: Herder.
- Dalai Lama (2004). Mitgefühl und Weisheit. Zürich: Diogenes.
- Dalai Lama & Ekman, P. (2011). Gefühl und Mitgefühl. Heidelberg: Spektrum der Wissenschaft.
- Ekman, P., Campos, J., Davidson, R. J., Waal, F. de. (2003). Emotions Inside Out. Annals of the New York Academy of Science, New York.
- Ekman, P. (2010). Gefühle lesen. Heidelberg: Spektrum der Wissenschaft.
- Förstl, H. (Hrsg.). (2011). Theory of Mind. Berlin: Springer.
- Frith, U. & Frith, C. D. (2003). Development and neurophysiology of mentalizing. In: Philosophical Transactions of the Royal Society of London, Series b, Biological Sciences, 358, S. 459-473.
- Frl. Krise (2012). Ghetto-Oma. Ein Leben mit dem Rücken zur Tafel. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Fthenakis, W. (2012). Was macht Kinder stark? In: K. Gaschler & A. Buchheim (Hrsg.). Kinder brauchen Nähe, S. 73-77. Stuttgart: Schattauer / Heidelberg: Spektrum der Wissenschaft.
- Gaschler, F. u. G. (2012). Ich will verstehen, was du wirklich brauchst. München: Kösel.
- Gaschler, K. & Buchheim, A. (Hrsg.). (2012). Kinder brauchen Nähe. Stuttgart: Schattauer / Heidelberg: Spektrum der Wissenschaft.
- Heilmann, Chr. (2011). Körpersprache richtig verstehen und einsetzen. München: Reinhardt.
- Jackel, B. (2008). Lernen, wie das Gehirn es mag. Kirchzarten: VAK.
- Jackel, B. (2011). Enkel und ihre Großeltern. Wie Generationen voneinander profitieren. Idstein: Schulz-Kirchner.
- Jackel, B. (2012a). Achtsamkeit und Sprache. In: logoTHEMA Fachzeitschrift logopädieaustria 9 (1), S. 22-25.
- Jackel, B. (2012b). Bewusster sprechen – von Kindesbeinen an. In: sprechen 54, S. 21-29.
- Jackel, B. (2012c). Verbunden-Sein über kommunikative Strukturen. In: logoTHEMA Fachzeitschrift logopädieaustria 9 (2), S. 29-32.
- Jackel B. (2013a). Klein-Felix erklärt (sich) die Welt oder wie Erwachsenensprache versteckte Botschaften an den Nachwuchs transportiert. In: sprechen 56, S. 21-31.
- Jackel, B. (2013b). Spiegel im Kopf. In: logoTHEMA Fachzeitschrift logopädieaustria 10 (2); S. 3-7
- Katzer, C. (2013). Cybermobbing. Wenn das Internet zur Waffe wird. Berlin: Springer.
- Korte, M. (2012). Jung im Kopf. München: dva.
- Keysers, Chr. (2013). Unser empathisches Gehirn. München: Bertelsmann.
- Melzer, W., Schubarth, W., Ehninger, F. (2011). Gewaltprävention und Schulentwicklung. Bad Heilbronn: Klinkhardt.

Nestler, E. (2013). Ins Erbgut eingebrannt. Psychische Belastungen senken durch epigenetische Veränderungen die Stressresistenz. In: Gehirn und Geist 11, S. 72-75.

Opp, G. & Fingerle, M. (Hrsg.). (2008). Was Kinder stärkt. München: Reinhardt.

Rosenberg, B: (2012). Gewaltfreie Kommunikation. Paderborn: Junfermann.

Schwandt, B. (2013). Erlebnispädagogik und rhetorische Kommunikation. In: sprechen 56, S. 60-70.

Singer, T. (2007). The Neuronal Basis of Empathy and Fairness. Novartis Foundation Symposium.

Singer, T. & Frevert, U. (2011). Empathie und ihre Blockaden. In: T. Bonhoeffer & P. Gruss (Hrsg.). Zukunft Gehirn, S. 121-146. München: Reinhardt.

Spitzer, M. (2002). Lernen. Heidelberg: Spektrum der Wissenschaft.

Storch, M., Cantieni, B., Hüther, G., Tschacher, W. (2007). Embodiment. Bern: Huber.

Valtin, R. & Portmann, R. (Hrsg.). (1995). Gewalt und Aggression. Beiträge zur Reform der Grundschule. Bd. 95. Grundschulverband e. V.

Waal, F. de (2011). Das Prinzip Empathie. München: Hanser.

Weigmann, K. (2013). Die Intelligenz des Körpers. In: Gehirn und Geist 1-2, S. 26-31.

Werner, E. & Smith, R. (1992). Overcoming the Odds: High Risk Children from Birth to Adulthood. Cornell University Press, Ithaca.

Internet:

<http://www.birgit-jackel.de>: Jackel, B. (2011) Eröffnungsvortrag Kongress Bad Orb „Aufmerksamkeit, Achtsamkeit und Lebendigkeit“, 2.12.2011

TV-Sendung 3 SAT:

„Neurosciences“; 5.4.2012 mit Gerd Scobel; Gäste: u. a. Tania Singer, Ute Frevert

Zur Person:

Dr. phil. Birgit Jackel

war 32 Jahre als Grund- und Hauptschullehrerin tätig und nach ihrer Promotion von 1997 bis 2001 zeitgleich Lehrbeauftragte an der Goethe-Universität Frankfurt/M. im Bereich Grund- und Sonderschule. Seit 1989 arbeitet sie im In- und Ausland in der Aus- und Fortbildung von pädagogischen Kräften im präventiven wie rehabilitativen Bereich. Sie hat zahlreiche Fachartikel und Bücher verfasst und hält Fachvorträge; siehe:

Internet: <http://www.birgit-jackel.de>

Wieland Kranich

Besonderheiten in der sprecherzieherischen Ausbildung von Gesangstudierenden

So wie im Sprechtheater Schauspielerinnen und Schauspieler für das szenische Sprechen prädestiniert sind, erwartet man in Oper, Operette und Musical gesangliche Höchstleistungen von Sängerinnen und Sängern. Dabei wird oft übersehen, dass diese Berufsgruppe oft anspruchsvolle sprecherische Aufgaben bewältigen muss. Nun ist der Wechsel zwischen den Modalitäten Singen und Sprechen keinesfalls als unproblematisch anzusehen, auch wenn sich beide Leistungen in physiologischer Hinsicht ähneln. In einer exemplarischen experimentalphonetischen Studie konnte gezeigt werden, dass die Verwendung prosodischer Mittel von Schauspielern und Sängern unterschiedlich ausfällt (Kranich 2012, 33 ff.). Die Sprechweise der Sänger zeigte folgende Abweichungen zu der von Schauspielern:

- niedrigere Artikulationsgeschwindigkeit
- kürzere Phrasenlängen
- kleinerer Pausenzeitquotient
- niedrigere Variabilität der Sprechpausenzeiten
- Überhöhung der Sprechstimmlage
- kein Unterschied im Grad der Dephonorierung

Abgesehen von der Tatsache, dass das Bühnensprechen der Sänger von Theaterbesuchern gelegentlich als „unnatürlich“ empfunden wird, erschweren einige der genannten Merkmale dem Hörer die Re-

zeption. Die sprecherischen Leistungen bleiben in der Wahrnehmung der Zuhörer hinter den sängerischen zurück. Dabei würden die Bühnenwerke als Ganzes gewinnen, wenn die sprecherischen Leistungen den sängerischen ebenbürtig wären. Hierfür müssen die Studierenden der Fachrichtung Gesang schon in der Ausbildung vorbereitet und fertige Sänger bei der Arbeit entsprechender Produktionen professionell angeleitet werden.

1. Überlegungen zum Sprechen von Sängern und Schauspielern auf der Bühne

Eine noch immer weit verbreitete Annahme geht davon aus, dass derjenige, der gut singen kann, automatisch auch gut sprechen könne. Dieser Standpunkt, der wesentliche Verschiedenheiten des Singens und Sprechens unberücksichtigt lässt, ist nicht haltbar. Es besteht kein Zweifel, dass sich aus physiologischer Sicht Singen und Sprechen ähneln, indem sie sich der gleichen anatomisch-physiologischen Grundlagen bedienen. Die Unterschiede von Singen und Sprechen wurden von verschiedenen Autoren hinreichend beleuchtet (z. B. Wendler et al. ⁴2005, 97 f.). Grundsätzlich müssen Sänger mehr Leistung (im Sinne von Schallenergie) hervorbringen, was mit muskulärer „Mehrarbeit“ einhergeht. Die Klangdichtheit wird phonetisch durch die sonantischen Segmente, namentlich die

Vokale, gewährleistet. Dazu kommt fast immer eine Begleitung (Orchester, Chor, Soloinstrumente), die immer einen akustischen Hintergrund darstellt.

Schauspieler sind derartigen akustischen Maskierungen kaum ausgesetzt. Für sie gelten andere Gesetzmäßigkeiten, die eine belastbare Stimme und tragfähige Sprechweise bedingen. Der ausgebildete Schauspieler gebraucht seine Sprechstimme, die sich aber von der „normalen“ Sprechweise in Ausdrucksverhalten, Intensität, Stimmgebrauch, Atemfunktion und Klangbildung unterscheidet. Für sie stehen im Gegensatz zum Sänger stärker die Konsonanten als phonetisches Material im Vordergrund. Ein Schauspieler lernt, wie man aus einer Textvorlage verschiedenste Ausdrucksdifferenzierungen gestalten kann, die sich letztlich auf prosodischer Ebene in Tonhöhen-, Intensitäts-, Klangfarbenvariationen und einer deutlichen temporalen Variabilität äußern.

Für Sänger besteht jedoch durch die enge Bindung an die musikalische Vorlage ein geringerer Freiheitsgrad hinsichtlich der ausdrucksmäßigen Entfaltung im Vergleich zum Schauspiel. Beim Singen sind Tonhöhen-, Intensitäts- und zeitliche Varianzen vorgegeben und müssen im Miteinander von Dirigent, Orchester und Ensemble ihre individuelle Überformung erfahren. Es ist nicht auszuschließen, dass diese gewohnheitsmäßig enge Bindung bzw. das in der Ausbildung fehlende Training im Umgang mit den Möglichkeiten des sprecherischen Ausdrucks ein Grund ist, der zu einer besonderen Sprechweise von Sängern auf der Bühne führt.

Ein wesentlicher Aspekt beim professionellen Singen ist die Einbindung des Sängerformanten, durch den sich auch Auswirkungen auf das Bühnensprechen der Sänger zeigen. Als Sängerformant, der nach Sundberg als ein „Extraformant“ zwischen dem 3. und 4. regulären Formanten anzusehen ist, wird das Energiemaximum um ca. 3 kHz bezeichnet, welches den Sänger über den Klang eines Orchesters

herausheben kann (1997, 160). Sein Vorhandensein ist Kennzeichen einer professionellen Sängerstimme und bildet ein zentrales Element der Gesangsausbildung.

Charakteristischerweise haben Vokale immer mehr Schallenergie als Konsonanten. Andererseits sind es gerade die Konsonanten, die für das Verständnis beim Sprechen entscheidend sind und für die Vermittlung der Information besonders bedeutsam sind. Es ist zu vermuten, dass Sänger – bedingt durch ihre Ausrichtung beim Singen – die Energie des Sängerformanten auf das Bühnensprechen übertragen. Dadurch wird das Schallverhältnis zu Ungunsten der Konsonanten verändert. Neben dem schallenergetischen Aspekt kann bei Sängern die Tendenz beobachtet werden, Konsonanten weniger plastisch auszuformen, wie es für das Singen charakteristisch ist. Die konsonantenarme Sprechweise in Kombination mit zu hohem und ggf. zu lautem Sprechen in Verbindung mit weniger Sprechpausen erschwert die Rezeption erheblich.

2. Das Prinzip des gestischen Sprechens im Theater

Ein wesentliches Prinzip des szenischen Handelns im Theater ist das „gestische Prinzip“, welches auf Bertolt Brecht zurückgeht (1964, 32 f.; vgl. Klawitter, K. / Minnich, H. 1998, 257 ff.). Beim gestischen Sprechen wird Sprechen als Handlungsakt aufgefasst: Eine auslösende (innere oder äußere) Handlung bewirkt eine folgende Handlung (Haase 1985, 31 f.). Das Zusammenwirken von innerer Einstellung, körperlicher Haltung und sprachlicher Äußerung in einer konkreten Situation ist demnach der Auslöser eines Gestus'. Die gestische Ausrichtung auf der Bühne ergibt sich aus dem Zusammenwirken der Einstellung des Darstellers, seiner äußeren und inneren Haltung, der Partnerorientiertheit, dem Situationsbezug und seiner Äußerung. Die Freiheitsgrade, die sich hieraus ergeben, nutzt der Schau-

spieler bewusst aus, weshalb die Darstellung einer Rolle eines Akteurs bei zwei Auftritten erheblich unterschiedlich ausfallen kann.

Dieses Herangehensweise an das gestische Sprechen stellt einen wesentlichen Aspekt in der Ausbildung zum Schauspieler dar. Dabei kann es beim Studium nicht um eine Elementarisierung von Atmung, Stimmgebung und Artikulation gehen, sondern um eine gezielte Schulung des Ausdruckswillens auf der Bühne (Minnich 1998, 23).

3. Zur sprecherzieherischen Ausbildung von Gesangstudierenden

Das Fach Sprecherziehung fristet an vielen Musikhochschulen ein Schattendasein, welches den meist gut ausgebildeten Sängerinnen und Sängern nicht zu einem wirklich wirkungsvollen Sprechen auf der Bühne verhilft. Und dabei würde gerade die Sprecherziehung unter der Anwendung des gestischen Sprechens den Studierenden einen Weg weisen, der auch für die gesangliche Darbietung äußerst wertvoll wäre.

Gegenwärtig können verschiedene Ansätze der sprecherzieherischen Arbeit an den Musikhochschulen ausgemacht werden (vgl. Matthies 1998, 42):

1. Der *physiologische Ansatz* sieht den Körper als Instrument. Dieser soll in einen eutonen Zustand gebracht werden. Der Sprechapparat soll im Sinne des Ökonomieprinzips mit optimalem Aufwand funktionieren.
2. Der *literarische Ansatz* stellt das Sprechen von Dichtungen in den Mittelpunkt. Die Studierenden gestalten Wortkunstwerke, wobei im Sinne der Richtigkeitsbreite die Intention des Dichters umgesetzt werden soll.
3. Seltener ist an den Musikhochschulen der *rhetorische Ansatz* vertreten. Dieser dialogische Ansatz fokussiert die Sinn-

konstitution und stellt das Verhältnis zum Publikum in den Mittelpunkt.

4. Der schon erwähnte *gestische Ansatz* ist an den Musikhochschulen bisher der absolute Ausnahmefall.
5. Kaum noch verbreitet ist der „*historische*“ *Ansatz*. Auch er stellt die Elementarprozesse in den Mittelpunkt, arbeitet jedoch nicht nach dem Ökonomieprinzip sondern nach dem Prinzip des Muskelaufbaus. Hier werden isoliert Kräftigungsübungen z. B. der Atemmuskulatur durchgeführt, ohne dass die Notwendigkeit reflektiert wird.

Diese Aufzählung stellt natürlich eine Schematisierung dar. Üblicherweise können gemischte Formen auftreten.

In welcher Weise könnte nun die sprecherzieherische Ausbildung an Musikhochschulen optimiert werden? So wie von einem Schauspieler inzwischen erwartet wird, dass er eine geschulte Gesangsstimme aufweist, ist es wünschenswert, dass ein Sänger beim Sprechen auf der Bühne ein Niveau erreicht, das dem der Schauspieler nahesteht. In der Gesangsausbildung ist auf die unterschiedlichen Ausdrucksformen Singen und Sprechen dezidiert einzugehen, was Aufgabe der Sprecherziehung sein kann. Dabei geht es nicht um die Frage, in welcher Art und Weise etwas „richtig“ gesprochen sein muss, sondern welche Gestaltungsspielräume sprecherischen Handelns überhaupt möglich sind und wie diese situationsadäquat ihre Überformung erfahren.

Für den Sänger gilt es beim Sprechen die Freiheitsgrade auszunutzen, wie sie sich aus der szenischen Situation ergeben. Sie gehören ebenso wie das Singen zum künstlerischen Vollzug und sind für den Verlauf der Handlung unabdingbar. Auch die pädagogische Intervention muss daher immer auf die Aspekte Intention und Handlungsabsicht in der konkreten Situation gerichtet sein. Somit werden die Studierenden ermutigt, am eigenen Ausdruck

zu arbeiten, was sich wiederum günstig auf die Bühnenpräsenz beim Singen auswirkt.

Elementarprozesse des Sprechens

Zunächst müssen die Unterschiede zwischen Singen und Sprechen bewusst wahrgenommen werden. Hierbei geht es einerseits um die unterschiedlichen muskulären Spannungsverhältnisse von Atmung, Phonation und Artikulation, andererseits ist kontrastiv das bewusste Erleben der Artikulationsbewegungen wichtig: Beim Singen sind die Übergänge zwischen den artikulatorischen Lautstellungen langsamer, fließender und weicher. Die lautlichen Endpositionen des Sprechens werden nicht immer erreicht, was primär zu Lasten der Konsonantenartikulation geht. Insofern ist in der Sprechbildung explizit auf die Bedeutung der Konsonanten beim Bühnensprechen einzugehen. Hier muss der Weg vom formantbetonten Phonieren, wie beim Singen üblich, zur plastischen Artikulation, d. h. einer angemessenen Beweglichkeit der Artikulatoren, besonders Kieferwinkel, Zunge und Lippen gefunden werden. Dass hier das sog. Korkensprechen nicht als Mittel der Wahl gelten kann, zeigt sich immer wieder im praktischen Training. Jedoch ist es durchaus sinnvoll, die Bewegungsmöglichkeiten der Artikulatoren wahrzunehmen und zu trainieren. Dadurch lernt man individuelle Eigenheiten kennen, was für den Sänger unerlässlich ist.

Eine „Fixierung“ der Zunge erreicht man, durch das Einrollen und Anlegen der Zungenspitze an den harten Gaumen. Die Lippen werden durch ein Einstülpen nach innen über die Zähne in ihrer Beweglichkeit gehemmt, der Kiefer kann durch den zwischen die Schneidezähne gelegten Daumen in seiner Position fixiert werden. Als Sprechtexte eignen sich konsonantenreiche Verse, wie sie neben den bekannten Zungenbrechern z. B. in der Lyrik von James Krüss vorkommen. Diese in erster Linie technischen Übungen dienen wie be-

reits ausgeführt primär der Wahrnehmung. Die damit einhergehende Zunahme der Beweglichkeit der eben fixierten Artikulatoren ist ein willkommener Sekundäreffekt.

Ein weiteres geeignetes Mittel stellt das sog. Pseudoflüstern dar, wie es zum Beispiel in der Therapie laryngektomierter Patienten zur Anwendung kommt. Hierbei wird ohne pulmonale Luft stimmlos deutlich artikuliert. Auch hier sollten möglichst unbekannte Texte einem Zuhörerkreis präsentiert werden, weshalb dieses Training gut als Gruppenarbeit durchgeführt werden kann.

Bezogen auf den Vokalismus ist besonders auf die Unterschiede im Vokalausgleich einzugehen, der beim Singen eine erhebliche Rolle spielt. Beim Sprechen wird versucht, die Idealpositionen der Vokale möglichst zu erreichen. Die unterschiedlichen Einstellungen der Artikulatoren zwischen Singen und Sprechen bezogen auf Vokale sollten dabei bewusst gemacht werden.

Grundsätzlich wichtig ist beim Sprechtraining, keine Lautstärke „produzieren“ zu wollen, wie es für das Singen oft notwendig ist. Weiterhin ist dezidiert auf die Bedeutung der mittleren Sprechstimmlage und einer angemessenen Pausierung einzugehen. Diese Aspekte leiten schon über zum gestischen Sprechen.

Gestisches Sprechen

Auf dieser Stufe wird nicht mehr auf die elementaren Prozesse des Sprechens eingegangen, wobei ein nachträglicher Hinweis auf diese sinnvoll sein kann. Zentral stehen hier die Fragen:

- Was will der Sprecher in seiner Rolle in dieser Situation bewirken (Wollen)?
- Was will der Sprecher in dieser Situation bei seinen Bühnenpartnern (bzw. dem Publikum) auslösen (Denken, Fühlen)?

Hier werden die Texte als inneres, auslösendes Moment in die Bühnensituation eingebettet, in der die Sprechhandlung erfolgt. Die Intention und Zielgerichtetheit ist dabei ein zentrales Element.

Zum gestischen Sprechen sei auf die zahlreichen einschlägigen Veröffentlichungen verwiesen (z. B. Ritter 1989, 1996 und 1999; Ebert 1999).

Rezitativ und Melodram

Auf zwei besondere Vortragsformen sei in diesem Zusammenhang dezidiert hingewiesen: Rezitativ und Melodram.

Das Rezitativ steht als Vortragsform zwischen Singen und Sprechen. Die Behandlung des Textes steht dem Sprechen nahe, während die Vorgabe von Tonhöhen und (mit Einschränkungen) des Rhythmus dem Singen entlehnt ist. Die sparsame Begleitung ermöglicht, dass der Sänger weniger Schallenergie hervorbringen muss. Das kommt dem Konsonantismus sowie der szenischen Aktivität zugute. Im Rezitativtraining in der Gesangsausbildung ist ein Zusammenwirken von Gesangspädagogik, Sprecherziehung und Regie wünschenswert, um die der Rezitativform angemessene Form zu finden. Als günstig hat sich auch hier erwiesen, naive Zuhörer ohne Kenntnis von Text und Musik zur Beurteilung heranzuziehen.

Bei der an sich seltenen Form des Melodrams ist die musikalische Untermalung meist dichter als dies beim Rezitativ der Fall ist. Hier ist es trotz der notwendig größeren Lautstärke wichtig, den Duktus des konsonantenreichen Sprechens niemals zu verlieren und in eine Art Sprechgesang zu verfallen, der bei dieser Gattung oft beobachtet werden kann.

Schlussbemerkung

Die Anwendung des gestischen Prinzips wird bei Sängern nicht nur das Bühnensprechen begünstigen, sondern zweifelsohne auch eine positive Auswirkung auf

die szenische Gestaltung beim Singen haben. Durch dieses Prinzip kann somit die stets knapp bemessene Zeit im Probenprozess effektiver genutzt werden. Jedoch muss auch die Regie das Sprechen der Sänger auf der Bühne fordern und fördern statt wie oft üblich die Sprechszenen in großem Stil zu kürzen. Der Zuschauer wird somit die Handlung aus dem Bühnengeschehen besser nachvollziehen können. Oper, Operette und Musical werden hierdurch als Gesamtkunstwerk gewinnen.

Literaturverzeichnis

Brecht, B. (1964): Schriften zum Theater. Bd. IV. Berlin.

Ebert, G. (1999): Improvisation und Schauspielkunst. Berlin.

Haase, M. (1985): Brechts Theatertheorie und –praxis unter dem Aspekt der sprecherischen Gestaltungsmittel. Phil. Diss. Halle/Saale.

Klawitter, K. / Minnich, H. (1998): Sprechen. In: Ebert, G. / Penka, R. (Hg.): Schauspielen. Handbuch der Schauspieler-Ausbildung. S. 257-273. Berlin.

Kranich, W. (2012): Bühnensprechen im Musiktheater und Schauspiel. Überlegungen auf der Basis einer experimentalphonetischen Untersuchung. In: Sprechen 54, S. 33-57.

Matthies, R. (1998): Sprecherziehung an öffentlich-rechtlichen Schauspielerschulen. In: Marko, G. (Hg.): Integration von Sprecherziehung, Liedgestaltung und Körpertraining in der Ausbildung zum Schauspieler. S. 41-48. München.

Minnich, H. (1998): Sprecherziehung an der Hochschule für Schauspielkunst „Ernst Busch“. In: Marko, G. (Hg.): Integration

von Sprecherziehung, Liedgestaltung und Körpertraining in der Ausbildung zum Schauspieler. S. 23-26. München.

Ritter, H. M. (1989): Dem Wort auf der Spur. Köln.

Ritter, H. M. (1996): Szenische Monologe. In: Sprechen I/96.

Ritter, H. M. (1999): Sprechen auf der Bühne. Berlin.

Sundberg, J. (1997): Die Wissenschaft von der Singstimme. Bonn.

Wendler, J. / Seidner, W. / Eysholdt, U. (2005): Lehrbuch der Phoniatrie und Pädaudiologie. Stuttgart.

Zum Autor:

Dr. Wieland Kranich

Diplom-Sprechwissenschaftler (Klinischer Sprechwiss.)

Universität Regensburg
Zentrum für Sprache und Kommunikation
Lehrgebiet Mündliche Kommunikation und Sprecherziehung

Tel. (0941) 943 – 2433

wieland.kranich@zsk.uni-regensburg.de

Nach einem Gesangsstudium Tätigkeit als Sänger und Chorsänger in Zeit und Leipzig. Weitere Studien in Psychologie (Universität Leipzig) sowie Sprechwissenschaft/Phonetik (Universität Halle). Tätigkeit als Sprach-, Sprech-, Stimmtherapeut seit 1998. Nach der Promotion 2002 an der Universität Jena Lehrlogopäde, Sprecherzieher und Stimmbildner an den Logopädieschulen Trier und Regensburg mit den Schwerpunktbereichen neurogene Sprach- und Sprechstörungen sowie Dysphonien. Seit 2009 Leiter des Lehrgebietes Mündliche Kommunikation und Sprecherziehung an der Universität Regensburg.

Wieland Kranich

Überlegungen zur Beschreibung der Klangqualität gesprochener Sprache

1. Einleitung

Während durch die Forschungsbemühungen zur suprasegmentalen Phonetik in den letzten zwei Jahrzehnten ein erheblicher Erkenntniszugewinn z. B. zum Tonhöhenverlauf, zur Temporalität und zur Rhythmisierung zu verzeichnen war, finden sich keine systematischen Untersuchungen zur Klangqualität gesprochener Sprache. Lediglich in einigen Studien finden sich marginale Verweise auf deren besondere Bedeutung bei der Enkodierung emotionaler Sprechausdrucksweisen. Dieses Forschungsdesiderat erstaunt umso mehr, da wohl jedem naiven Sprachnutzer die hervorragende funktionale Bedeutung der Klangqualität beim Sprechen bewusst ist: Kommunikativ entscheidende Merkmale wie Geschlecht, Alter, vermutete soziale Gruppierung oder in bestimmten Fällen auch der Beruf werden u. a. über die Klangqualität vermittelt. Darüber hinaus können über Klangeigenschaften Vermutungen über den jeweiligen Gesundheits- und Gemütszustand angestellt werden. Beispielsweise in der Telefonie beeinflussen solche Einschätzungen unser kommunikatives Handeln in entscheidendem Maße.

Die Problematik der Klangqualitätsforschung liegt im Gegenstand selbst: Während der Temporalität, der Tonhöhe und – mit Einschränkungen – dem Intensitätsverlauf eindeutige physikalische Parameter zugeordnet werden können, die eine Gegenüberstellung von wahrgenomme-

nen und messbaren Parametern zulassen, ist das bei der Klangqualität nicht der Fall. Als Hauptproblem kann dafür eine bis heute fehlende eindeutige Begriffsbestimmung angesehen werden, da nur diese die Grundlage einer systematischen Forschung sein kann.

Die Schwierigkeiten, die mit Begriff und Definition der Klangqualität einhergehen, spiegeln sich auch in der Geschichte der Akustik seit dem 19. Jahrhundert wider. Helmholtz unterschied in seinem grundlegenden Buch über die „Lehre von den Töneempfindungen“ den einfachen Ton und den Klang, wobei sich letzterer aus der Überlagerung mehrerer Sinusschwingungen zusammensetzt. Die Klangfarbe betrachtete Helmholtz als ein von Tonhöhe und Lautstärke unabhängiges Charakteristikum (1862, zit. nach 1983, 39 u. 97). Carl Stumpf sah jedoch diese Merkmale für die Bestimmung der Klangfarbe als nicht ausreichend an. Er zählte Begleitgeräusche und Übergangsvorgänge zur Klangfarbe hinzu (1926, 390). Insofern unterschied man schon zu jener Zeit die „Klangfarbe im engen Sinne“ (Helmholtz) von einer im „weiten Sinn“.

Im Jahre 1960 bestimmte das American National Standards Institut eine Norm für die Klangfarbe, die in den folgenden Jahren die Forschung maßgeblich bestimmte und auch heute noch gebräuchlich ist. Danach wird Klangfarbe als ein auditives Ereignis definiert, wonach zwei gleichzeitig präsentierte Sounds gleicher Tonhöhe und gleicher Lautstärke als verschieden wahrgenommen werden (ANSI S1.1-

1960[R1976]-12.9). Problematisch ist hier der negative Charakter der Definition: Erklärt wird nicht, was Stimmklang ist, sondern was er nicht ist.

Josef Licklider verwies darauf, dass es sich beim Timbre um ein multidimensionales Konstrukt handelt, dessen Komponenten in ihrer Abhängigkeit zueinander noch nicht vollständig erforscht seien (1951, 1019). Schouten postulierte hierfür fünf Merkmale, die nach seiner Auffassung das Timbre bestimmen (1968, 42):

- Verhältnis zwischen tonalen und geräuschhaften Anteilen
- spektrale Hüllkurve
- zeitliche Hüllkurve
- die Veränderlichkeit beider Hüllkurven im Mikrobereich
- Einschwingvorgänge.

Als akustisches Merkmal der Klangeigenschaft sind in besonderem Maße die Formanten untrennbar mit der menschlichen Sprechweise (Sprache und Stimme) verbunden. Im Jahre 1894 prägte Hermann den Formantbegriff als einen vom Grundton unabhängigen, dominierenden und den Klangcharakter bestimmenden Teilton innerhalb eines Vokals (zit. in Stumpf 1926, 4). Die Beschreibung namentlich der ersten zwei Formanten zur Darstellung eines Vokals ist in der akustischen Phonetik von essenzieller Bedeutung. Darüber hinaus ermöglichen höhere Formanten Aussagen zu indexikalischen Merkmalen bzw. können als Zeichen einer spezifischen Profession angesehen werden (Sänger- bzw. Sprecherformant).

Auch Musikinstrumente generieren stabile Formanten. In der Musikwissenschaft kommen in diesem Zusammenhang den Schumann'schen Klangfarbengesetzen besondere Bedeutung zu: Durch sie kann zum einen der Klangcharakter eines Musikinstrumentes beschrieben werden, zum anderen erklären sie aber auch, weshalb

sich bestimmte Musikinstrumente hinsichtlich ihres Klangcharakters gut mischen, andere wiederum nicht (Mertens 1975, 30 ff.). Reuter postuliert für die Bestimmung der Klangfarbe von Musikinstrumenten folgende Determinanten (2005, 253):

- Formanten in Abhängigkeit von der Tonhöhe und Spielstärke
- Ein-, Ausschwing- und Übergangsvorgänge
- Modulationen
- typische Geräuschanteile
- Stärkeverhältnis geradzahlicher und ungeradzahlicher Teiltöne zueinander
- unharmonische Komponenten
- Spielfiguren.

Sprache / Sprechen und die Musik waren also schon in der Vergangenheit die Domänen, die ein besonderes Interesse an der Erforschung der Klangqualität verband. Auch für die psychiatrische Diagnostik kann die Sprechweise von Patienten leitsymptomatisch sein (Moses 1956).

Die Phonetik als Naturwissenschaft untersucht die Laute und ihre Verknüpfungen als eine akustisch-physische Repräsentation: abstrakte *Phoneme* realisieren sich als *Phone*. Zwangsläufig kommt damit die Klangqualität in zweifacher Weise zum Tragen: So sind z. B. Vokale als potentiell bedeutungsunterscheidende Sprachlaute akustisch betrachtet Klangqualitäten, die durch die Lage und Intensität namentlich der ersten beiden Formanten generiert werden. Komplizierter ist die Klangqualitätsbetrachtung bei anderen Sonoranten, da z. B. bei Nasalen oder Nasalvokalen Gegenformanten den Klangcharakter zusätzlich prägen. Gemeinsam ist jedoch, dass die Klangqualitäten für den realisierten *Sprachlaut* spezifisch sind. Formantübergänge sind außerdem auf segmentaler Ebene wichtig, um ähnliche Phonemkategorien wahrzunehmen: Libermans Un-

tersuchungen zeigen, dass für die Perzeption von /ba/, /da/ und /ga/ besonders die Transitionen des 2. Formanten wichtig sind (1967, zit. in Moore 2008, 308 f.). Sollen hingegen Silben mit initialen Fortis- von Lenisplosiven unterschieden werden, spielt zusätzlich die Stimmeinsatzzeit (*Voice Onset Time*) eine wesentliche Rolle. So ist z. B. die VOT bei /da/ deutlich kürzer als bei /ta/, wobei zwischen 35 und 40 ms der Umschlagsbereich hinsichtlich der Phonemkategorien zu beobachten ist (Eimas et al. 1973, zit. in Goldstein 2011, 321). Neben diesen segmentalen Klangeigenschaften generieren Sprecher Klangcharakteristika als suprasegmentale, indexikalische Merkmale, welche sowohl durch (höhere) Formanten und die spezifische Teiltonkonfiguration determiniert sind. Ursächlich hierfür sind die anatomisch-physiologischen Gegebenheiten in Ansatzrohr, Kehlkopf sowie generell der somatogenen Resonanzgegebenheiten. Beide Klangkategorien treten gleichzeitig auf, überlagern sich und sind natürlich nicht unabhängig voneinander. In der Kommunikation „hört“ sich der Rezipient automatisch in die Sprechweise seines Gegenübers „ein“. Im süddeutschen Sprachraum werden z. B. ein helleres vorderes und ein dunkleres hinteres [a] verwendet. Die dunklere [a]-Qualität eines Sprachnutzers mit eher hellem indexikalischen Klangcharakter kann durchaus der vorderen hellen [a]-Qualität eines Sprechers mit individuell dunklem Klangcharakter entsprechen, wenn man isoliert die Klangqualität analysiert. Hier wird also der „Sprachklang“ vom „Sprecherklang“ modifiziert. Für den Hörer sind derartige Sachverhalte im kommunikativen Geschehen jedoch völlig unproblematisch. Auch Hirschfeld / Neuber verweisen auf den stark individuellen Charakter der Stimmqualität bzw. des Stimmausdrucks. Der Rezipient gewinnt hieraus u. a. Informationen zu Persönlichkeitseigenschaften (2010, 10ff.).

In der Vergangenheit finden sich zahlreiche Versuche zur Beschreibung der Klangqualität gesprochener Sprache. Eines der ersten erstellte Stumpf in seiner Tonpsychologie mittels dreier Gegensatzpaare (1926, 530):

- dunkel – hell
- stumpf (weich) – scharf (rau)
- voll (breit) – leer (dünn)

Eine viel beachtete Untersuchung wurde im Jahre 1971 von Gottfried v. Bismarck vorgenommen: Unter Zuhilfenahme von 30 Adjektivpaaren, die auf Polaritätsprofilen abgebildet waren, postulierte er die Begriffe *Schärfe* und *Kompaktheit* als grundlegende Klangfarbendimensionen. *Schärfe* bedeutet demnach ein hohes Energiemaximum im Spektrum, *Kompaktheit* hingegen beschreibt, inwieweit der Aufbau der spektralen Komponenten harmonisch erfolgt oder zu einem Rauschen tendiert (zit. in Reuter 2005, 258).

Stimmklangauffälligkeiten sind ein wesentliches Charakteristikum von Dysphonien, weshalb aufgrund einer fehlenden Systematisierung beschreibende Anmutungen gebraucht wurden, mit denen in vielen Fällen wohl nur die Urheber etwas anfangen konnten. Interessant ist in diesem Zusammenhang die Aufstellung von Nessel, der aus verschiedenen Fachveröffentlichungen eine Sammlung der verwendeten Begrifflichkeiten erstellte. Dabei fand er 51 Items, die sich vier unterschiedlichen Sinnesbereichen zuordnen lassen (1960, 6):

- akustisch: 22 Begriffe, z. B. krächzend, schmirgelnd, scherbelnd, klangarm usw.
- olfaktorisch: 2 Begriffe, muffig, muffelig
- optisch-bildhaft: 18 Begriffe, z. B. belegt, halsig, matt, flach, fädig, gestopft usw.
- taktil: 9 Begriffe, z. B. rau, scharf, hart, kalt, dünn usw.

Zur Beschreibung der Heiserkeit als laryngeal entstehende Stimmklangauffälligkeit sind die GRBAS-Skala und das RBH-System weit verbreitet (Nawka, Anders 1996). Ein erst seit kurzem gebräuchliches Inventar ist die CAPE-V-Skala (Kempster et al. 2009).

Einen in diagnostischer Hinsicht interessanten Ansatz präsentieren Laver et al. mit dem *Vocal Profile Protocol*. Von den vorgeschlagenen 31 Kriterien referieren neun direkt oder indirekt auf die Klangqualität ohne diese jedoch als solche hinreichend zu umreißen (Laver, J. et al. 1981, 139 ff.). Hier werden vierstufige (für die *supralaryngeale Spannung* 7-stufig) Likert-Skalen verwendet, deren Rangklassen jedoch schwer voneinander abgrenzbar sind. Durch die Intension, vollständige Stimmprofile zu erstellen, ist der isolierte Einsatz für klangqualitative Fragestellungen kritisch zu bewerten.

Im Folgenden sei die Problematik der terminologischen Vielfalt genauer betrachtet:

- *Stimmklang*: Damit wird genau genommen auf den im Kehlkopf entstehenden Primärschall unabhängig seiner Ausformung im Ansatzrohr referiert. Als solcher hat der Begriff in der Stimmdiagnostik seinen berechtigten Platz.
- *Stimmfarbe*: Otto v. Essen verwendet den Begriff *Stimmfarbe*, die als Klangmodifikationen in den Atmungsorganen, dem Kehlkopf und dem Ansatzrohr entstehen. Diese sei anatomisch vorgegeben, wird durch den seelisch-geistigen Habitus beeinflusst sowie durch den Stimmungsgehalt der Rede und die aktuellen Gefühlsregungen. Abgesehen von seiner Ungebräuchlichkeit ist der Begriff ungünstig, zumal der Autor den Klangcharakter beim *Sprechen* beschreiben wollte (1966, 213).
- *Stimmqualität*: Der Qualitätsbegriff ist in Abgrenzung zu quantitativ messbaren suprasegmentalen Merkmalen wie

z. B. Grundfrequenz oder Intensität passend gewählt. Die Fokussierung auf die „Stimme“ greift jedoch wiederum zu kurz.

- *Sprechklang*: Beim Sprechen mischen sich die Klangqualität von Sprachlauten und indexikalischen Klangeigenschaften. Insofern ist dieser Begriff unscharf.
- *Klangfarbe* und *Timbre*: Beide Begriffe werden weitgehend synonym verwendet (z. B. Pétturson / Neppert 2002, 153), wobei Timbre besonders Eingang in die Gesangspädagogik zur Beschreibung der individuellen Klangfarbe gefunden hat. Mit dem Terminus Klangfarbe ist die erörterte Doppelnatur der Klangqualität beim Sprechen eingeschlossen.
- *Sprachklang*: Dieser kaum gebräuchliche Begriff beschreibt genau genommen die Klangqualität der Sprachlaute unabhängig vom Sprecher. Das ist in einer phonetischen Beschreibung denkbar, im Kontext real gesprochener Sprache macht der Terminus jedoch wenig Sinn.

Insgesamt betrachtet gehen mit nahezu allen Begriffen Einseitigkeiten einher, wobei eine terminologische Vereinheitlichung für weitere Untersuchungen wünschenswert ist. Geeignet unter den aufgeführten Begrifflichkeiten scheint der weit verbreitete Terminus „Klangfarbe“ zu sein, da mit „Klang“ allgemein auf den spektralen Charakter verwiesen wird. Jedoch geht mit „Farbe“ wiederum eine Vereinseitigung auf die optisch-visuelle Modalität einher: Demnach wären *rau* oder *warm* keine Farben. Andererseits hat der Farbbegriff aus physikalischer Sicht durchaus seine Berechtigung: Nach der Newtonschen Farbtheorie wird weißes Licht als Komposition aller sichtbarer Lichtwellenlängen angesehen. In adäquater Weise wird in der Schallakustik von „weißem“ Rauschen gesprochen, wenn in einem Geräusch alle

hörbaren Frequenzen in gleicher Intensität vertreten sind. Werden bestimmte Teile gefiltert, spricht man in Anlehnung an die Farblehre von beispielsweise „rosa“ oder „braunem“ Rauschen (vgl. Terhardt 1998, 372).

Für die folgenden Untersuchungen sei der Begriff „Klangqualität“ vorgeschlagen: Der „Klang“ verweist auf spektrale Charakteristik und die Determinante „Qualität“ (lat. *qualitas*: Beschaffenheit) zielt auf die „Konfiguration von etwas“. Spektrale Anteile und Formataspekte werden eingeschlossen. Außerdem werden die für die Klangqualität problematischen Begriffe Stimme, Sprechen und Sprache umgangen.

2 Untersuchungen zur Erstellung und Evaluation eines Klangqualitätsinventars gesprochener Sprache

Ausgehend von den referierten Überlegungen wurde versucht, ein Inventar zur Beschreibung der Klangqualität gesprochener Sprache zu erstellen, das zum einen wesentliche Aspekte als suprasegmentales Merkmal umfasst und andererseits mit möglichst wenigen, aber relativ gut bestimmbar Dimensionen auskommen soll. Diese Untersuchung wurde in mehreren Schritten durchgeführt:

1. Expertenbefragung zur Erstellung eines Begriffsinventars
2. Überprüfung des aufgestellten Inventars hinsichtlich der Beurteilungsgenauigkeit durch Experten
3. Überprüfung des aus den ersten beiden Untersuchungsschritten überarbeiteten Katalogs durch eine größere Population,
4. Überprüfung der ermittelten Klangqualitätsmerkmale an längeren gesprochenen Einheiten

5. phonetische Beschreibungen der wahrgenommenen Klangqualitätseigenschaften.

Auch wenn die zentrale Frage dem Formaspekt der Klangqualität galt, wurden in bestimmten Phasen der Untersuchung auch Fragen zur Bedeutung gestellt, zumal das Design des empirischen Vorgehens sprechwissenschaftlich-phonetisch ausgerichtet war. Im Rahmen dieses Artikels sollen zunächst diese eher marginalen Ergebnisse dargestellt werden, während die Resultate zur Inventarerstellung in einem folgenden Beitrag referiert werden.

2.1 Expertenbefragung

Wie dargestellt besitzt die Klangqualität verschiedene Dimensionen. Damit ist zu erwarten, dass Angehörige verschiedener Berufsgruppen, die sich mit gesprochener Sprache beschäftigen, unterschiedliche für sie besonders relevante Merkmale der Klangqualität favorisieren. Befragt wurden daher acht Experten aus Sprechwissenschaft, Phonetik, Sprecherziehung und Phoniatrie, die sich in der Forschung, der Weiterbildung im rhetorischen oder sprechkünstlerischen Bereich sowie im klinisch-therapeutischen Alltag mit dem Phänomen des Sprechens beschäftigen.

Untersuchungsgegenstand dieses Untersuchungsabschnitts bildete die Interjektion /hm/. Interjektionen als vokale, kommunikativ wichtige Äußerungen tragen an sich keine Bedeutung, wodurch natürlich gerade die Klangqualität in besonderer Weise in den Vordergrund tritt. Ausgangsmaterial bildete der Untersuchungskorpus zur Telefonkommunikation im Outbound-Bereich des Seminars für Sprechwissenschaft der Universität Halle, bei denen sich ein großer Anteil des Materials durch eine hohe Standardisierung auszeichnet (Hirschfeld / Neuber 2011, 9 f.).

Da die Klangqualität nicht nur formal, sondern auch in ihrer Bedeutung in Gesprächen untersucht werden sollte, wurde

nicht nur die Interjektion, sondern auch deren Einbindung in eine Gesprächssequenz untersucht: In einer Sequenz, in der die Call-Center-Agentin die Fakten eines erfolgreich verlaufenden Verkaufsgesprächs zusammenfasst, reagiert der / die angerufene Person mittels der Interjektion /hm/ oder /hmhm/. Dabei wurden aus einem Proto-Gespräch die Interjektionen in zehn verschiedenen Versionen durch Interjektionen anderer Sprecher an den gleichen Stellen ersetzt. Das Verhältnis

von männlichen und weiblichen Personen war dabei ausgewogen.

Im ersten Untersuchungsschritt wurde u. a. gefragt, welche Bedeutungen die Interjektion in der jeweiligen Kommunikationssituation haben könnte. Es zeigte sich, dass insgesamt mehr übereinstimmende Bewertungen als Widersprüche auftraten: In der Tabelle 1 finden sich einige Beschreibungen, die vergleichsweise häufig von nahezu allen Beurteilern gefunden wurden:

Zugeordnete Bedeutungen im Kontext	Zugehörige Klangqualitätsmerkmale
Misstrauen, Skepsis	verknarrt, fest, gespannt
erfreut	klangvoll, resonanzreich
ablehnend	hinten, eng, dunkel
Zustimmung	locker, volltönend
genervt, fast feindselig	verlagert, resonanzarm
Bestätigung / Akzeptanz (Einverständnis)	fest, leicht eng, hart
Überraschung / neue Information	leicht behaucht, fest
zustimmend bis überrascht	hell, klingend
einverstanden, interessiert	resonant, fest
Verwunderung, Zweifel, Zurückhaltung	dunkel, klangvoll, weich
müde, gereizt	klangvoll, fast brummend
ärgerlich	knarrend, verlagert

Tab. 1: Häufige Bedeutungszuschreibungen und deren zugeordnete Klangqualitätsmerkmale

Jedoch wurden auch widersprüchliche Bedeutungen gleicher Interjektionen vorgenommen. Ausgewählte Beispiele weist Tabelle 2 aus.

Interjektion	Zugeordnete Bedeutungen im Kontext	Zugehörige Klangqualitätsmerkmale
01b hm4	ablehnend	hinten, eng, dunkel
	Zustimmung	locker, volltönend
08 hm6	leicht skeptisch	etwas eng, leicht verlagert
	einverstanden	resonant, fest
20 hm1	verstehend	neutral, weit, hell
	skeptisch	verlagert, eng
	Zustimmung	fest, klangvoll, hell, klar
20 hm7	genervt	eng, Resonanz stärker
	Interesse	fest, hell, klar

Tab. 2: Widersprüchliche Bedeutungszuschreibungen und deren zugeordnete Klangqualitätsmerkmale

Allgemein kann bei der Bedeutungszuschreibung festgestellt werden, dass es gelingt, der Interjektion /hm/ im vorgegebenen Kontext eine Bedeutung zuzuschreiben. Eine eindeutige und einheitliche Beschreibung ist nicht zu erwarten. Für die Zuschreibung einer Bedeutung in einer rudimentär präsentierten Äußerung liegt ein großer Interpretationsspielraum vor, der durch die verschiedenen Personen und ihren individuellen Kommunikationsbiografien unterschiedlich gefüllt wird. Insofern ist die festgestellte Übereinstimmung als bemerkenswertes Ergebnis anzusehen.

2.2 Überprüfung durch eine größere Versuchspersonengruppe

Zur Einschätzung der Klangqualitätsmerkmale wurden aus den Einschätzun-

gen der Experten aus dem ersten Untersuchungsschritt ein Katalog von Klangqualitätseigenschaften erstellt, der von 40 Probanden in einer Fragebogeneinschätzung evaluiert wurde. Dabei wurden die Versuchspersonen auch befragt, was mit der Interjektion kommunikativ ausgedrückt werden soll bzw. in welcher Gestimmtheit sich der Kunde befindet, der im Rahmen des Verkaufsgesprächs kontaktiert wird. Die Probanden bekamen diesbezüglich keinerlei Vorschriften, konnten also frei assoziieren. Die bewerteten Einschätzungen wurden anschließend in ein fünfstufiges Polaritätsprofil (stark negativ bis stark positiv) eingestuft, welches die Gestimmtheit als Rangskala abbilden sollte. Die auf diese Weise gewonnenen prozentualen Einschätzungen sind in Tab. 3 aufgeführt, wobei die mehrheitlich benannte Klangqualitätseigenschaft ebenfalls aufgeführt ist.

Interjektion	Bewertete Gestimmtheit des Kommunikationspartners in Prozent					Mehrheitlich benannte Klangeigenschaft
	--	-	±	+	++	
06_1	5 %	92,5 %	2,5 %			-vorn
06_2	2,5 %	67,5 %	20 %	10 %		±vorn
07_1		15 %	47,5 %	37,5 %		±resonant
07_2	5 %	15 %	22,5 %	45 %	12,5 %	+resonant
08_1		32,5 %	37,5 %	30 %		±hell
08_2		17,5 %	55 %	27,5 %		±hell
09_1		5 %	20 %	75 %		+gespannt
09_2		35 %	32,5 %	32,5 %		-gespannt
10_1	5 %	92,5 %	2,5 %			±nasal
10_2	2,5 %	67,5 %	20 %	10 %		±nasal
11_1		5 %	20 %	75 %		+vorn
11_2		35 %	32,5 %	32,5 %		-vorn
12_1	5 %	92,5 %	2,5 %			±resonant
12_2	2,5 %	67,5 %	20 %	10 %		±resonant
13_1		15 %	47,5 %	37,5 %		±hell
13_2	5 %	15 %	22,5 %	45 %	12,5 %	+hell
14_1		15 %	47,5 %	37,5 %		±gespannt
14_2		32,5 %	37,5 %	30 %		+gespannt
15_1		35 %	32,5 %	32,5 %		+nasal
15_2		10 %	35 %	55 %		±nasal
16_1		2,5 %	20 %	77,5 %		+vorn
16_2		27,5 %	45 %	27,5 %		-vorn
	--	-	±	+	++	

Tab. 3: Bewertung der Gestimmtheit in Beziehung zum bewerteten Klangqualitätsmerkmal

Auch wenn eine Interpretation mit der nötigen Vorsicht geschehen muss, zeigen

sich einige interessante Tendenzen: Ein vorderer Stimmansatz geht in den vorlie-

genden Fällen mit einer Einschätzung eine positiveren Gestimmtheit einher. Bei den Test-Items 7 zeigt sich bei der positiveren Gestimmtheit eine größere Resonanz, bei Item 13 wird die größere Helligkeit mit einer positiveren Gestimmtheit in Zusammenhang gesehen. Ein interessantes Phänomen zeigt sich bei Test-Item 9: Hier wird die positivere Gestimmtheit bei einer gespannteren Klangqualität erkannt. Hier könnte das größere Engagement des Sprechers im Rahmen des Verkaufsgesprächs mit einer höheren Sprechspannung einhergehen, ohne dass die höhere Spannung negativ assoziiert wird.

Es steht natürlich außer Frage, dass nicht nur Klangqualitätsmerkmale hinsichtlich der Einschätzung der Gestimmtheit des Sprechers eine Rolle spielen. Es müssen weiterhin Tonhöhe und Melodieführung, Lautheit und temporale Merkmale berücksichtigt werden. Trotzdem zeigen - wie schon bei der Experteneinschätzung - auch diese Ergebnisse, dass der Klangqualität eine besondere Bedeutung bei der antizipierten Gestimmtheit des Kommunikationspartners zukommt.

2.3 Überprüfung der ermittelten Klangqualitätsmerkmale an längeren gesprochenen Einheiten

Für die weitere Untersuchung konnte auf einen Korpus von 158 Aufnahmen des Standardtextes „Der Nordwind und die Sonne“ zurückgegriffen werden, der im Rahmen einer Studie von Gegner (2014, in Vorb.) an der Universität Regensburg erhoben wurde. Aus diesem Datenkorpus wurden zunächst 26 Darbietungen ausgewählt, die hinsichtlich der Merkmale *Knarren*, *Klangfülle*, *Helligkeit* und *Gespanntheit* in den Merkmalsausprägungen „+“ und „-“ besondere Kontraste aufwiesen. Weiterhin wurden nach dem Zufallsprinzip drei Aufnahmen ausgesucht, die keiner Vorauswahl hinsichtlich der zu be-

wertenden Klangqualitätseigenschaften unterlagen.

Weiterhin wurde gefragt, auf welches Alter die sprechende Person geschätzt wird und in welchem Beruf die sprechende Person vorstellbar ist. Zur Auswahl standen die Kategorien *kein Stimmberuf*, *Verkäufer/-in*, *Lehrer/-in*, *Moderator/-in im Radio oder TV* und *Schauspieler/-in*. Die Ergebnisse der Alterseinschätzung werden in Tab. 4 aufgeführt. Neben den Resultaten der deskriptiven Statistik werden das Geschlecht der Sprecher, das tatsächliche Alter und die Differenz zwischen geschätztem und tatsächlichem Alter angegeben.

Wie zu erwarten, zeigt sich bei der Einschätzung des Alters eine große Schwankung: Die geringsten Abweichungen ergeben sich beim Item 3 ($s = 2,8477$), die größten beim Item 2 ($s = 7,8787$). In sieben Fällen wurde das Alter unterschätzt ($\max = -9,036$), in 22 überschätzt ($\max = 14,791$). Eine Beziehung zum Geschlecht der Sprecher ist nicht erkennbar. Berechnet man die Werte für die Differenz der errechneten Mittelwerte und dem tatsächlichen Geschlecht der Sprecher (letzte Spalte in Tab. 4) und bildet getrennt für die Geschlechter wiederum die Mittelwerte, so ergeben sich folgende Werte:

Frauen: 3,65

Männer: 3,71

Für beide Geschlechter kann konstatiert werden, dass im Mittel das Alter über dreieinhalb Jahre überschätzt wurde, wobei die Bewertung für beide Geschlechter in etwa gleich ausfiel.

	Sprecher-Geschlecht	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung	Tatsächliches Alter	Differenz von Mittelwert und Alter
Item 01	w	16,0	42,5	24,18	4,705	27	-2,82
Item 02	w	20,0	50,0	33,79	7,878	19	14,79
Item 03	m	18,0	32,5	25,19	2,847	22	3,19
Item 04	m	17,5	37,5	24,36	3,893	28	-3,63
Item 05	w	18,0	50,0	35,81	6,654	23	12,81
Item 06	w	18,0	30,0	24,51	3,431	24	0,51
Item 07	w	22,5	42,5	30,14	4,224	20	10,14
Item 08	w	19,0	48,0	27,93	6,979	22	5,93
Item 09	m	20,0	42,5	26,66	4,970	21	5,66
Item 10	m	22,5	50,0	33,53	4,875	21	12,53
Item 11	w	17,5	40,0	27,38	5,924	24	3,38
Item 12	w	15,0	30,0	20,95	3,027	22	-1,04
Item 13	m	20,0	42,5	27,72	4,836	26	1,72
Item 14	m	20,0	40,0	27,48	4,672	20	7,48
Item 15	m	22,5	48,0	33,13	6,205	27	6,13
Item 16	m	17,0	35,0	25,93	4,337	23	2,93
Item 17	w	15,0	39,0	23,35	4,655	24	-0,64
Item 18	w	35,0	65,0	45,47	6,970	47	-1,52
Item 19	w	15,5	32,5	21,01	3,881	24	-2,98
Item 20	w	22,0	36,5	27,07	3,564	23	4,07
Item 21	m	17,5	35,0	25,96	4,677	35	-9,03
Item 22	m	17,0	35,0	24,14	3,753	21	3,14
Item 23	w	22,0	47,5	31,81	6,249	21	10,81
Item 24	w	17,0	30,0	22,81	3,074	21	1,81
Item 25	m	25,0	50,0	33,87	6,661	25	8,87
Item 26	m	17,5	40,0	27,59	5,221	23	4,59
Item 27	w	12,0	28,0	20,15	3,167	20	0,15
Item 28	m	18,0	40,0	25,72	4,110	21	4,72
Item 29	w	19,0	37,5	25,06	3,874	22	3,06

Tab. 4: Ergebnisse der deskriptiven Statistik bzgl. des geschätzten Alters der Sprecher/-innen

Es ist fraglos schwierig, das Lebensalter allein aus auditiven Informationen abzulei-

ten, obwohl die kommunikative Relevanz im Alltag sehr hoch ist (z. B. Telefonie).

Für die vorliegende Untersuchung kann man konstatieren, dass sich die bewertenden Probanden im Alter zwischen 20 und 32 Jahren befanden. Vielleicht ist eine Überschätzung des Sprecheralters etwas Typisches für diese Altersgruppe, was jedoch Gegenstand weiterer Untersuchungen sein muss.

Die prozentualen Bewertungen hinsichtlich der beruflichen Einschätzungen sind

der Tab. 5 zu entnehmen. Interessanterweise zeigt sich, dass bei allen 26 Bewertungen die Häufigkeitsverteilungen der Normalverteilungskurve folgen, die natürlich in einigen Fällen verschoben ist. Zu grafischen Illustrationen seien Item 10 (Abb. 1) für eine Rechtsschiefe, das Item 12 (Abb. 2) für eine Linksschiefe aufgeführt.

Test-Item	kein Stimmberuf	Verkäufer/-in	Lehrer/-in	Moderator/-in	Schauspieler/-in
01 Knarren (+)	0,0 %	64,4 %	35,6 %	0,0 %	0,0 %
02 Knarren (-)	5,8 %	53,8 %	36,5 %	1,9 %	1,9 %
03 Klangfülle (+)	3,8 %	9,4 %	50,9 %	34,0 %	1,9 %
04 Klangfülle (-)	14,9 %	40,4 %	34,0 %	2,1 %	8,5 %
05 Knarren (-)	1,9 %	5,8 %	51,9 %	32,7 %	7,7 %
06 Knarren (+)	9,8 %	45,1 %	41,2 %	2,0 %	2,0 %
07 Gespanntheit (-)	1,8 %	17,5 %	42,1 %	28,1 %	10,5 %
08 Gespanntheit (+)	14,9 %	61,7 %	21,3 %	0,0 %	2,1 %
09 Helligkeit (+)	0,0 %	22,6 %	47,2 %	15,1 %	15,1 %
10 Helligkeit (-)	1,9 %	9,4 %	28,3 %	34,0 %	26,4 %
11 Klangfülle (+)	0,0 %	24,5 %	45,3 %	18,9 %	11,3 %
12 Klangfülle (-)	6,3 %	64,6 %	29,2 %	0,0 %	0,0 %
13 Knarren (-)	3,8 %	13,2 %	41,5 %	24,5 %	17,0 %
14 Knarren (+)	14,6 %	25,0 %	37,5 %	16,7 %	6,3 %
15 Gespanntheit (-)	1,7 %	6,7 %	31,7 %	41,7 %	18,3 %
16 Gespanntheit (+)	11,8 %	35,3 %	35,3 %	13,7 %	3,9 %
17 Helligkeit (+)	0,0 %	27,8 %	44,4 %	13,0 %	14,8 %
18 Helligkeit (-)	1,7 %	10,2 %	42,4 %	25,4 %	20,3 %
19 Klangfülle (-)	6,3 %	45,8 %	37,5 %	4,2 %	6,3 %
20 Klangfülle (+)	0,0 %	17,6 %	35,3 %	27,5 %	19,6 %
21 Knarren (+)	7,8 %	13,7 %	49,0 %	23,5 %	5,9 %
22 Knarren (-)	14,9 %	36,2 %	36,2 %	8,5 %	4,3 %
23 Gespanntheit (+)	5,5 %	41,8 %	34,5 %	9,1 %	9,1 %
24 Gespanntheit (-)	11,8 %	45,1 %	27,5 %	9,8 %	5,9 %
25 Helligkeit (-)	5,8 %	17,3 %	34,6 %	25,0 %	17,3 %
26 Helligkeit (+)	5,7 %	39,6 %	41,5 %	9,4 %	3,8 %

Tab. 5: Prozentwerte hinsichtlich der Einschätzung, in welchem Beruf die Sprecher vorstellbar sind.

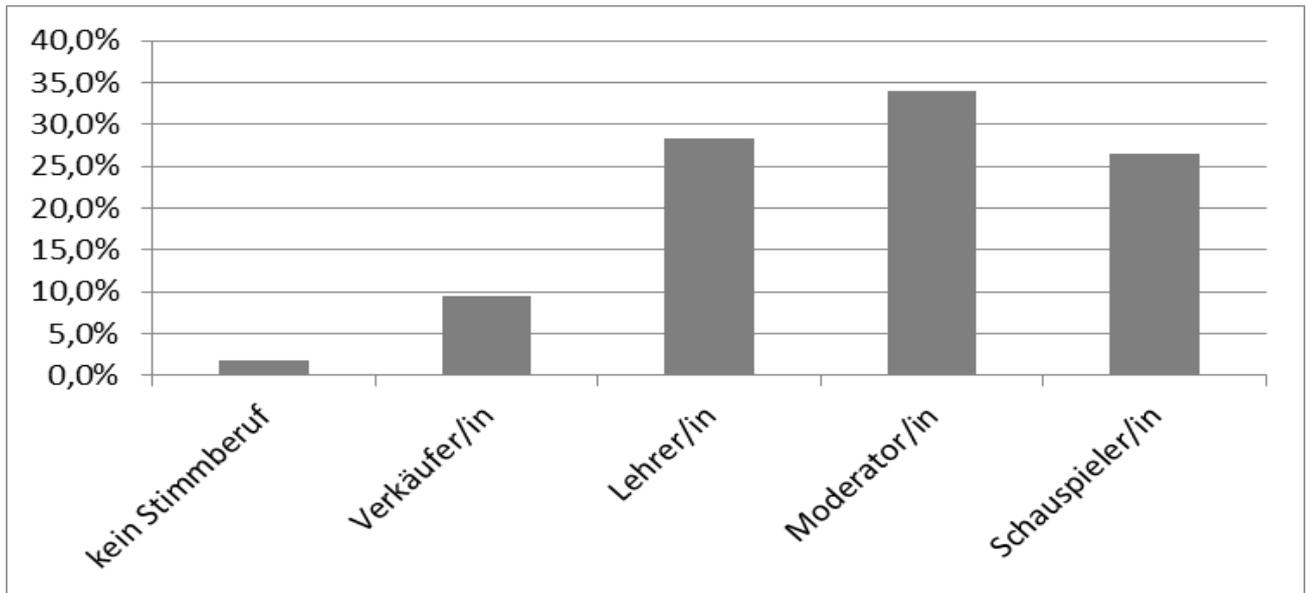


Abb. 1: Item 10: Bsp. für Rechtsschiefe bzgl. der beruflichen Vorstellbarkeit

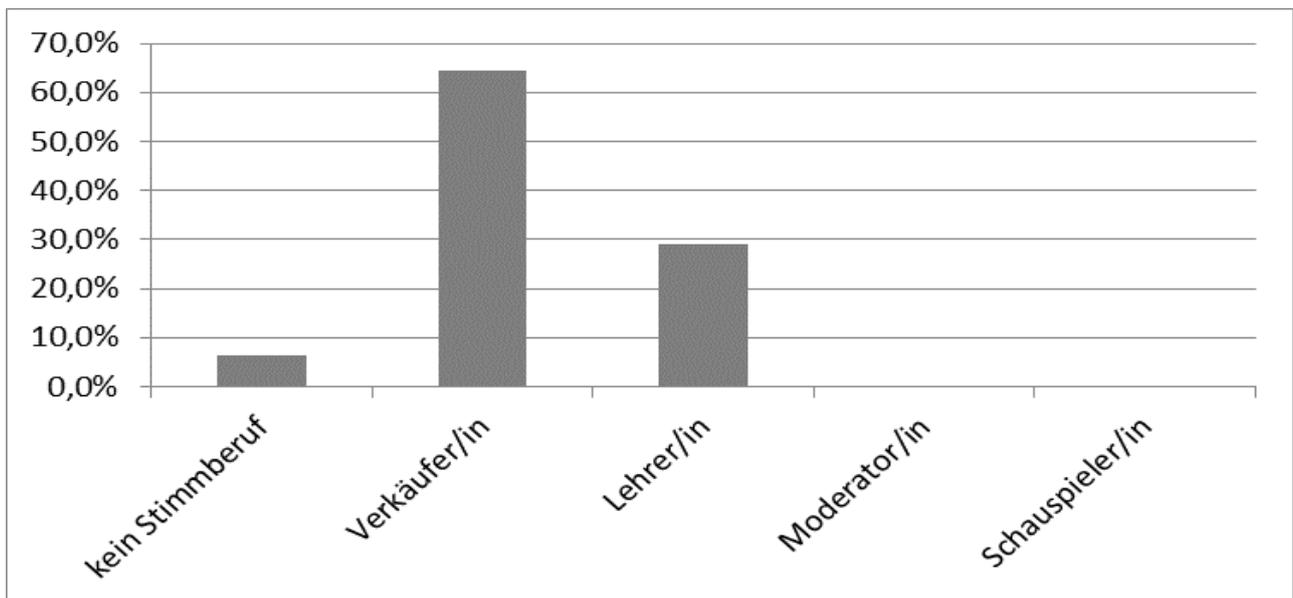


Abb. 2: Item 12: Bsp. für Linksschiefe bzgl. der beruflichen Vorstellbarkeit

Es ist somit zu vermuten, dass die fünf postulierten Kategorien einem Kontinuum folgen, wobei man dem Schauspieler bzw. der Schauspielerin das höchste Leistungsvermögen sichtlich der sprecherischen Leistungsfähigkeit attribuiert. Es steht natürlich auch hier wieder außer

Frage, dass diese Einschätzung nicht allein auf der Bewertung der Klangqualität basiert, sondern auch andere paraverbale Elemente einbezieht. Auch dieses ist eine Fragestellung, die weiteren Untersuchungen vorbehalten bleiben muss.

3. Abschließende Bemerkungen

Die einleitenden Überlegungen haben gezeigt, dass eine systematische Beschreibung der Klangqualität gesprochener Sprache aus sprechwissenschaftlicher Sicht eine Notwendigkeit ist. Die referierten Befunde, die im Zusammenhang mit einer solchen Untersuchung durchgeführt wurden, zeigen einige interessante Ergebnisse auf. In einem folgenden Artikel sollen die Ergebnisse dargestellt werden, die im Zusammenhang mit der Erstellung des Inventars zur Klangqualität erhoben wurden.

Literaturverzeichnis

- v. Essen, Otto (1966): Allgemeine und angewandte Phonetik. 4. Aufl., Berlin.
- Gegner, Christian (2014, in Vorb.): Sprechersche und rhetorische Kompetenzen von Lehramtsstudenten – eine empirische Studie. Phil. Diss. Regensburg.
- Goldstein, Eugen B. (2011): Wahrnehmungspsychologie. Der Grundkurs. 3. Aufl., Heidelberg.
- v. Helmholtz, Hermann (1983): Die Lehre von den Tonempfindungen als physiologische Grundlage für die Theorie der Musik. 2. Nachdruck der 6. Auflage. Braunschweig.
- Hirschfeld, Ursula / Neuber, Baldur (2010): Prosodie im Fremdsprachenunterricht – ein Überblick über Terminologie, Merkmale und Funktionen. In: DaF 1 (47. Jg.), S. 10–17.
- Kempster, Gail B. / Gerratt, B. R. / Verdolini, A. K. / Barkmeier-Kraemer, J. / Hillman, R. E. (2009): Consensus auditory-perceptual evaluation of voice: development of a standardized clinical protocol. *Am J Speech Lang Pathol.* 5; 18(2). S. 124–132.
- Laver, John / Wirz, S. / Mackenzie, J. / Hiller, S. (1981): A perceptual protocol for the analysis in vocal profiles. In: *Work in Progress. Department of linguistics* 4. S. 139–155.
- Licklider, Joseph C. R. (1951): Basic correlates of the auditory stimulus. In: Stevens, S. S. (ed): *Handbook of experimental psychology.* 985–1039. Wiley u.a. New York.
- Mertens, Paul-H. (1975): Die Schumannschen Klangfarbengesetze und ihre Bedeutung für die Übertragung von Sprache und Musik. Bochinsky Frankfurt / M.
- Moore, Brian C. J. (2008): *An introduction to the psychology of hearing.* 5. Aufl., Academic Press Bingley.
- Moses, Paul J. (1956): *Die Stimme der Neurose.* Thieme Stuttgart.
- Nawka, Tadeus / Anders, Lutz C. (1996): *Die auditive Bewertung heiserer Stimmen nach dem RBH-System. Doppel-Audio-CD mit Stimmbeispielen (Doppel-CD und Begleitheft).* Thieme Stuttgart.
- Nessel, Eckhardt (1960): Über das Tonfrequenzspektrum der pathologisch veränderten Stimme. In: *Acta Oto-Laryngologica* 157, S. 1–7.
- Pétursson, Magnús / Neppert, Joachim (2002): *Elementarbuch der Phonetik.* 3. Aufl., Buske Hamburg.
- Reuter, Christoph (2005): Klangfarbe: Beziehung zur Tonhöhe und Lautstärke – Merkmale der Mehrdimensionalität. In: de la Motte-Haber, Helga (Hg.): *Musikpsychologie.* S. 253–262. Laaber-Verlag Laaber.
- Schouten, J. F. (1968): The perception of timbre. In: Kohasi, Y. (ed.): *Reports of the 6th International Congress on Acoustics,* S. 35–44.
- Terhardt, Ernst (1998): *Akustische Kommunikation. Grundlagen mit Hörbeispielen.* Springer Berlin.
- Stumpf, Carl (1926): *Die Sprachlaute.* Verlag von Julius Springer Berlin.

Zum Autor siehe S. 35.

Marion Marmulla

Unterrichten in inklusiven Klassen

Zur Bedeutung der Artikulation der Lehrperson im (Deutsch-)Unterricht

Der Beitrag vertritt die These, dass die Artikulation einer Lehrperson nicht nur für Kinder mit Sprachstörungen von enormer Wichtigkeit ist, sondern auch für Kinder, die durch andere Defizite in ihrer Entwicklung, bedingt z. B. durch eine Sehbehinderung, eingeschränkt sind. Das Fach Sprecherziehung kann dazu einen wichtigen Beitrag für gelingende Inklusion bringen.

Einführung

Inklusion ist aktuell ein gerne und häufig gebrauchtes Schlagwort, wenn es um die Veränderung von Bildungssystemen in Deutschland geht. Sukzessive nehmen alle Bundesländer die Forderungen der UN-Behindertenkonvention von 2009 auf und setzen diese in ihren jeweiligen Schulgesetzen um. Im Jahr 2014/2015 soll es auch in Baden-Württemberg soweit sein: Behinderte und nicht behinderte Kinder werden gemeinsam – inklusiv – unterrichtet. Dass der Alltag an den Schulen noch weit davon entfernt ist, der eigentlichen Konzeption von Inklusion zu entsprechen, erkennt man an der Verunsicherung von weiterführenden Schulen, Lehrpersonen, Eltern und auch Schülern im Umgang mit den gegenseitigen Forderungen und im Miteinander im Unterrichtsgeschehen.

Forderungen für heterogene Klassen

Bereits in den 70er Jahren formulierte der Deutsche Bildungsrat, dass die Grundsätze der Chancengleichheit den Fokus auf

den Lernenden und die Lernangebote entsprechend den Interessen, Motivationen und Fähigkeiten implizieren¹. Durch die äußere Differenzierung im deutschen Schulsystem wurde dieser Anspruch jedoch auf die Primar- und Sonderschulen verlagert – die Gymnasien blieben außen vor und praktizieren bisher in der Regel vornehmlich Einzelintegration. Die innere Differenzierung in heterogenen Klassen wird heute in Anbetracht der immer größer werdenden Unterschiede in den Lernausgangslagen der Schüler und den Bestrebungen der Politik um den *Gemeinsamen Unterricht* zunehmend wichtiger. Manfred Bönsch² zählt mindestens sieben Kriterien, an denen sich Heterogenität von Schülern innerhalb einer Klasse festmachen lässt:

- das Lerntempo
- die Quantität der zu verarbeitenden Inhalte
- die Auffassungsgabe des Lernenden
- die Motivation
- die Fähigkeit zur Selbstorganisation und Selbststeuerung
- das Anspruchsniveau
- das Sprach- und Sprechniveau.

Das Anspruchsniveau und das Sprach- und Sprechniveau hängen eng miteinander zusammen.

¹ Deutscher Bildungsrat 1970
http://www.chroniknet.de/indx_de.0.html?article=255732&year=1970

² Bönsch, S. 36 ff.

Die enorme Heterogenität der Schüler innerhalb einer Klasse müssen Lehrende nun „unter einen Hut bringen“. Dazu soll zunächst kurz umrissen werden, welche Voraussetzungen Lehrpersonen selbst mitbringen, um dieser Heterogenität zu begegnen und welche Grundlagen sie bei Schülern vorfinden können.

Problemaufriss 1: Lehramtsausbildung

Während in den skandinavischen Ländern und im englischsprachigen Raum ebenso wie in Spanien die Inklusion sehr weit fortgeschritten ist und die Lehramtsstudiengänge darauf abgestimmt sind, ist das deutsche Hochschulsystem noch nicht so weit, dass es zumindest an jeder Hochschule mit Lehramtsausbildung einen Inklusionsstudiengang gibt³: Nur ca. zwei Dutzend Universitäten bieten, in der Regel als Bachelor- oder Masterstudiengang, einen inklusiven Schwerpunkt an – und das auch fast nur innerhalb der Studiengänge der Sonderpädagogik. Problematisch ist an den übrigen Standorten zu sehen, dass die einzelnen Disziplinen nach wie vor meist unverbunden nebeneinander stehen und (fach-)übergreifende Seminare erst seit jüngerer Zeit angeboten werden. Vorreiter auf diesem Gebiet ist Brandenburg, das zum Wintersemester 2013/14 die Studiengänge „Inklusionspädagogik“ und „Grundschulpädagogik“ anbietet. Ziel ist das Teamteaching von jeweils einem Absolventen des jeweiligen Studiengangs mit dem des anderen; der Sonderschulstudiengang wird abgeschafft, bei Problemen wird ein Experte, z. B. eine Logopädin für ein stotterndes Kind, hinzugezogen. Ein weiteres Problem besteht darin, dass Lehramtsstudierende oft nur unzureichend die Möglichkeit haben, Schulbücher fachgerecht auszuwerten und einzusetzen. Die Spanne der Qualität einzelner Werke

und Werkreihen ist dabei enorm und nicht immer auf den ersten Blick zu erkennen. Angelehnt an die „Inklusionswelle“ haben sich die großen Schulbuchverlage schon seit längerer Zeit auf die ansteigende Zahl integrativer Schulsysteme mit heterogenen Anspruchsniveaus eingestellt und stellen nicht nur Arbeitsmaterial, meist in Form von Kopiervorlagen, mit unterschiedlichen Schwerpunkten des Fachunterrichts – bisher ausschließlich in den Fächern Deutsch und Mathematik – zusammen, sondern informieren auch in Form von Handbüchern knapp und übersichtlich über die am häufigsten vorkommenden Behinderungsarten in der Schule, welche Symptome und Erscheinungsformen es gibt und wie die schulische Förderung aussehen kann. Spätestens in dieser Rubrik wird jedes Mal offen gesagt: Es geht in der Regel nicht ohne Einzelfallhelfer oder Sonderpädagogen – zumindest im Moment noch nicht.

Problemaufriss 2: Der Blick auf den (behinderten) Schüler

Ein Crashkurs mittels eines Handbuchs in Sachen Inklusion verhilft einer Lehrperson also wohl nicht dazu, Expertin bezüglich der Heterogenität ihrer Schüler zu werden. Dazu muss jedoch betont werden, dass Inklusion im eigentlichen Sinne bedeutet, dass die Unterscheidung zwischen Förderschwerpunkten (wie sie im Moment noch von der KMK⁴ gegeben ist) und anderen heterogenen Grundlagen nicht mehr gegeben ist. Das bedeutet in der Folge, dass der Förderbedarf nicht am einzelnen Kind festgemacht wird und das Kind entsprechend in der jeweiligen Institution eingegliedert wird, sondern im Gegenteil wird nicht nur die Lernumgebung und die sächliche Ausstattung in einer Regelklasse so angepasst, dass alle Schüler individuelle Unterstützung erhalten. Für die Lehrperson bedeutet das Schulung und ständige Erweiterung der

³ <http://www.aktion-mensch.de/inklusion/studieren.php>

⁴ Walthes in Hinz/Walthes, S. 123

Handlungskompetenzen und Strategien in Hinblick auf den Umgang mit der gesamten Klasse; dies kann aber auch bei der Schulung der eigenen Sprechweise bereits beginnen.

Die folgenden Ausführungen beleuchten das Thema Artikulation von zwei Seiten her: Zum einen stellt sich die Frage, was bei den Schülern eigentlich „ankommt“, wenn sie (zu-)hören. Eine weitere Frage stellt sich ebenfalls: Wie muss die Lehrperson sprechen, damit tatsächlich auch die Schüler verstehen, was der Lehrer sagt?

Beeinflussende Faktoren in der mündlichen Kommunikation

Eine besondere Eigenart der Sprache ist die Flüchtigkeit und zeitliche Begrenztheit der Äußerungen, die vom Gesprächspartner verlangen, unmittelbar das Gesagte aufzunehmen, zu verarbeiten und gegebenenfalls darauf zu reagieren. Beeinflusst werden Gesprächssituationen durch eine Vielzahl von Faktoren⁵:

- nachträgliche Äußerungsbearbeitungen (z. B. Korrektur von Fehlern, Abbrüche, Formulierungsprobleme u. a.)
- Sinngliederungen und Sprechpausen
- lautliche Besonderheiten
- prosodische Merkmale
- Beziehung zum Gesprächspartner.
- ...

Weiterhin spielt das Vorwissen des Zuhörers, unter dessen Zuhilfenahme neue Informationen verarbeitet und gespeichert werden, eine gewisse Rolle. Nicht zuletzt ist die Gedächtniskapazität des Einzelnen in Hinblick auf die Fähigkeit zur Verarbeitung auditiver Reize von Bedeutung für das Gelingen von Kommunikation.

Eine Vielzahl von beeinflussenden Faktoren lässt somit die Kommunikation im Unterricht ge- oder misslingen.

Artikulation der Lehrperson

Andreas Helmke⁶ hat zehn fachübergreifende Merkmale beschrieben, die die Unterrichtsqualität entscheidend beeinflussen. Ein Prinzip nennt er *Klarheit und Strukturiertheit*. Um Lernprozesse bei Schülern anzuregen, müssen die Informationen von Lehrerseite her klar, verständlich und strukturiert sein. Die Klarheit kann als eher senderbezogenes Merkmal angesehen werden, Verständlichkeit dagegen mehr empfängerbezogen. Verständlichkeit und Verstehensprozesse hängen enorm davon ab, wie ausgeprägt bestimmte Merkmale der Sprache und des Sprechens sind. Die Sprache soll prägnant sein; das heißt, es gibt eine klare Diktion, angemessene Rhetorik, grammatikalische Korrektheit und überschaubare Satzkonstruktionen. Akustische Verstehbarkeit zeigt sich in einer angemessenen Artikulation und Modulation und einer den Unterrichtsphasen angepassten Lautstärke. Beeinflussend wirkt ebenfalls, ob Standardsprache gesprochen wird oder ob regionale und dialektale Varietäten dominieren.

Ein Beispiel...

An dieser Stelle ist es wenig sinnvoll, über die Bedeutung der Artikulation im Allgemeinen für behinderte Schüler zu sprechen. Daher soll im Folgenden auf Schüler eingegangen werden, die eine Sinnesbeeinträchtigung haben, in diesem Fall eine Sehbehinderung.

Die Spannbreite der Heterogenität in einer Klasse erfordert wie auch andere Faktoren (z. B. alltägliche Unterrichtsstörungen) von Schülern ein erhöhtes Maß an Aufmerksamkeit, um auditive Informationen aufnehmen zu können.

⁵ Neumann, D., S. 31 ff.

⁶ Helmke 2012, S. 190 ff.

Fällt bei einem Kind ein Sinn dauerhaft partiell oder komplett aus, ist es darauf angewiesen, die Informationen über die anderen Sinne zu erhalten und zu einem ähnlich kompletten Informationsbild zusammenfügen zu können wie andere nicht sinnesbeeinträchtigte Schüler.

Dabei haben es sehbehinderte Kinder von Anfang an schwerer⁷: Dadurch, dass der visuelle Eindruck der Sprechbewegungen des Kommunikationspartners optisch nicht eindeutig oder überhaupt nicht erfasst werden kann, müssen sich schon kleine sehbehinderte Kinder verstärkt auf den Höreindruck verlassen. Es findet also vornehmlich eine auditive Kontrolle der Sprechbewegungen statt.

Gerade in der mündlichen Kommunikation haben sehbehinderte Schüler mit enormen Schwierigkeiten zu kämpfen, da sie durch die visuelle Einschränkung nonverbale Signale nicht oder nur wenig verstehen und auf die Mittel der nonverbalen Kommunikation zudem auch verzichten müssen, da sie diese in der Regel nicht erlernt haben.

Sehbehinderte Kinder laufen in der Regel auch Gefahr, bereits im Kleinkindalter eine Sprachentwicklungsverzögerung zu erleiden. Diese ist bedingt durch eine fehlende differenzierte Begriffsbildung auf Grund des Ausfalls der visuellen Wahrnehmung. Für das Kind bedeutet das einen eingeschränkten Wortschatz, da es über den visuellen Eindruck oft nur ungenaue oder falsche Vorstellungen über seine Umwelt erhält. Dadurch entsteht die Gefahr, dass in Kommunikationssituationen oft unreflektiert Redewendungen oder Begriffe verwendet werden, die das Textverstehen erschweren und auch die Kommunikationsfähigkeit einschränken.

...aus der Unterrichtspraxis

Diktate sind eine beliebte Praxis, um bei Schülern die Rechtschreibkompetenz ab-

zuprüfen. Außer Acht gelassen wird aber oft, dass die Hördiktate, wie sie gerne vor allem in den Gymnasien als schnelle und leicht zu korrigierende Form der Leistungsüberprüfung eingesetzt werden, auch Fähigkeiten wie Hörverständnis, Bedeutungserschließung, Konzentration, Arbeitsgeschwindigkeit, Stressbewältigung sowie Ausdauer verlangen und abprüfen.

Für sehbehinderte Kinder, die die oben genannten Schwierigkeiten haben, sind solche Formen der Leistungsmessung eine zusätzliche Hürde.

In einem kleinen Versuch wurde eine sehbehinderte Schülerin, nach zwei Katarakt-OPs mit weichen Kontaktlinsen versorgt, in der Orientierungsstufe eines Gymnasiums im Deutschunterricht beobachtet. Da die Schülerin das einzige behinderte Kind in dieser Klasse ist, ist hier – wie an den Gymnasien bisher üblich – von einer Integration zu sprechen und noch nicht von Inklusion.

Unterricht ist in der Regel auf Sehende ausgerichtet, so dass Sehbehinderte gewisse Unterstützungsmaßnahmen benötigen und ein Nachteilsausgleich vorzunehmen ist. Lehrpersonen wissen aber in der Regel nicht wie Sonderpädagogen über die spezifischen Bedarfe von behinderten Schülern Bescheid.

Daher wird die Form des Diktats auch bei Sehbehinderung unverändert verwendet, ohne dass über mögliche Einschränkungen, die weiter oben bereits beschrieben wurde, reflektiert wird.

Im vorliegenden (Einzel-)Fall wurden mehrere Diktate geschrieben. In Klasse 5 wurde die erste Diktat-Arbeit als „Diagnosediktat“ verwendet, woraufhin prompt die Schülerin – zuvor in Rechtschreibung unauffällig – als LRS-Schülerin eingestuft wurde. Diese Einstufung wurde nach Kenntnisnahme der Erkrankung des Kindes wieder revidiert.

In den folgenden zwei Jahren fiel auf, dass Fehler, die beim Diktieren durch die Deutschlehrerin entstanden, bei einer

⁷ Krug, Franz-K., S. 192

zweiten Person mit einer deutlicheren Artikulation und annähernd normgerechter Standardaussprache im Vergleich nicht mehr auftraten. Diese Beobachtung bezog sich nicht auf Wörter, die mit Hilfe von Rechtschreibstrategien richtig geschrieben werden könnten, sondern auf einzelne Wörter, die der Schülerin thematisch unbekannt waren und nur über das Hörverstehen bzw. über die korrekte und deutliche Aussprache der Lehrperson richtig erfasst werden könnten. Solche Beispiele sind „gerudelt“ (gerodet), „jaherlich“ (jährlich), „Südskanivarien“ (Südskandinavien), „Krendwall“ (Grenzwall).

Nach Klärung der Begrifflichkeiten und deutlicher Aussprache war es der Schülerin möglich, diese Wörter mit Hilfe der erlernten Rechtschreibstrategien korrekt zu schreiben.

Schluss

Es ist natürlich nicht möglich, aus einem einzigen Fallbeispiel belastbare Schlüsse ziehen zu können. Die Problematik ist jedoch, dass es bisher, trotz der rechtlichen Grundlagen, noch keine „flächendeckende“ Inklusion von Sehbehinderten gibt. Erschwerend kommt hinzu, dass 50% der Sehbehinderungen – wenn überhaupt – erst kurz vor Beendigung der Primarstufe erkannt werden und damit auch die Defizite, mit denen diese Kinder zu kämpfen haben. Des Weiteren haben die „normalen“ Lehrkräfte nicht das Spezialwissen (so wie Sonderpädagogen), das solchen Kindern in vielerlei Hinsicht den Alltag erleichtern könnte.

Deutsch- und andere Fachlehrer können jedoch mit ihrer Artikulation dazu beitra-

gen, dass Schüler mit Sinnesbeeinträchtigungen zumindest in dieser Hinsicht keinen Nachteil erleiden müssen; die übrigen Schüler der Klasse profitieren nicht minder davon.

Literatur

Bönsch, Manfred: Erfolgreicheres Lernen durch Differenzierung im Unterricht. Braunschweig: Westermann, 2009.

Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer, 2012.

Krug, Franz.-K.: Didaktik für den Unterricht mit sehbehinderten Schülern. München/Basel: Reinhardt, 2001.

Neumann, Daniela: Schwierigkeitsbeeinflussende Merkmale bei Aufgaben zum Hörverstehen im Fach Deutsch in der Sekundarstufe. Duisburg: Gilles & Francke, 2012.

Walther, Renate: Unterricht und Integration. In: Hinz, Renate; Walther, Renate: Heterogenität in der Grundschule. Weinheim/Basel: Beltz, 2009.

Zur Autorin:

Marion Marmulla studierte an der Universität Regensburg und an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg u. a. die Fächer Germanistik, Biologie und Pädagogik. Sie ist Lehrerin an einer Heidelberger Grundschule und Lehrbeauftragte an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.

E-Mail: marion.marmulla@gmx.de

Christian Pescher, Jan Appel

Einfluss von Stimm- und Sprechcharakteristika auf den Erfolg beruflicher Präsentationen

1. Einleitung

Am 17. Januar 2011 stürzte die Aktie des Apple-Konzerns um fast 8% ab – somit wurden innerhalb von wenigen Minuten circa 25.000.000.000 US-Dollar Börsenwert auf einen Schlag vernichtet (Heuzeroth, 2011, Iwatani Kane und Lublin, 2011). Der Grund dafür bestand darin, dass bekannt wurde, dass CEO Steve Jobs auf Grund einer Krebserkrankung eine Auszeit nehmen würde. Jobs galt als einer der besten Redner in der amerikanischen Wirtschaft (Gallo, 2007, Gallo, 2009). Wann immer Jobs in seinem schwarzen Rollkragenpullover auf die Bühne stieg, um neue Produkte, wie beispielsweise das iPod, das iPhone oder das neue iPad anzukündigen, zitterte die Konkurrenz (Heuzeroth, 2009, Laube, 2011). Zwar wäre es vermessen, Jobs' Rolle bei Apple auf seine rhetorischen Fähigkeiten zu reduzieren – er galt auch als Apples Ideengeber (Meinert, 2010) – jedoch wäre Apples Aufstieg zum wertvollsten Unternehmen der Welt (Kloof und Gründel, 2011, Stand 11.08.2011) ohne Jobs' rhetorische Fähigkeiten und seine Überzeugungskraft nicht möglich gewesen (Deutschmann, 2001, Young und Simon, 2005).

Die rhetorischen Fähigkeiten Einzelner beeinflussen nicht nur die Firmengeschichte ganzer Unternehmen, sie können auch die individuellen beruflichen Karrieren in nicht unerheblichem Ausmaß för-

dern oder behindern. Präsentationen sind Situationen, in denen die rhetorischen Fähigkeiten Einzelner besonders zu Tage treten. In diesen kann man die Realisierung der eigenen Projekte vorantreiben und Entscheidungsträger von sich überzeugen. Dabei beeinflussen Stimm- und Sprechcharakteristika maßgeblich die durch den Zuhörer wahrgenommene Qualität der Präsentation. Sprecherzieher können dabei behilflich sein, den Präsentationsstil deutlich zu verbessern.

In der Wissenschaft gibt es einen reichhaltigen Schatz an hochwertiger Literatur zu den Themen Stimme und Sprechen (z. B. Stimm- und Sprechwirkung (Eckert und Laver, 1994, Krech, 1991, Neuber, 2002, Scherer, 1982, Sendlmeier und Bartels, 2005, Zuckerman und Driver, 1990, Zuckerman und Miyake, 1993), Phoniatrie (Nawka et al., 2008, Sataloff et al., 2005, Wendler et al., 2005), Therapie (Boone et al., 2009, Lotzmann und Altgenug, 1997, Spiecker-Henke und Tuschy-Nitsch, 1997, Titze, 2000, Verdolini, 2006), Sprechkunst (Aderhold, 1995, Krech, 1987) und Ratgeberliteratur (Amon, 2009)). Im beruflichen Kontext ist dieses Thema jedoch bisher nur in wenigen Studien wissenschaftlich näher betrachtet worden (Bartsch, 2008, Chattopadhyay et al., 2003, Gelinas-Chebat et al., 1996, Meißner und Pietschmann, 2011, Oksenberg et al., 1986, van der Vaart et al., 2006). Auch das Themengebiet der beruflichen Präsentationen

wurde wissenschaftlich bis zum heutigen Zeitpunkt kaum untersucht.

Das Ziel dieser Studie besteht daher darin, den Einfluss zentraler Stimm- und Sprechcharakteristika auf den Erfolg von Präsentationen im beruflichen Kontext zu analysieren. Sowohl die Akquise als auch der Abschluss von Projekten – und somit die vom Kunden wahrgenommene Qualität einer Beratung – sind stark von der Präsentationsqualität der Berater abhängig. Daher wird diese Studie im Kontext von Unternehmensberatungen durchgeführt.

Zu diesem Zweck ist dieses Kapitel im weiteren Verlauf wie folgt aufgebaut. Zunächst wird in Kapitel 2 überblicksartig die bisherige Forschung zum Thema Stimm- und Sprechparameter dargestellt. Auf dieser Basis werden Hypothesen hergeleitet, wie diese auf den Erfolg von Präsentationen wirken. In Kapitel 3 wird eine empirische Studie durchgeführt, mittels derer die Hypothesen untersucht werden. Kapitel 4 diskutiert die Implikationen dieser Studie. Dieser Artikel schließt mit einer Zusammenfassung und der Darstellung der Limitationen in Kapitel 5.

2. Erhobene Stimm- und Sprechparameter

In der Stimmforschung werden sprechstimmliche Eigenschaften und Leistungen unterschieden. Die häufigsten sprechstimmlichen Parameter sind nach Neuber (2006) Sprechtonhöhe und Tonhöhenvariation, Schallintensität und deren Variation, Sprechgeschwindigkeit und deren Variation, Pausierungen und der Stimmklang.

Die sprechstimmlichen Parameter haben verschiedene Funktionen. Einerseits vermitteln sie Informationen über den Sprecher (siehe auch Abbildung 2), andererseits dienen sie der Strukturierung des Redeflusses. Auch Emotionen werden sowohl mit extraverbalen Signalen (Ekman und Kuhlmann-Krieg, 2004) als auch mit vokalen Anteilen übermittelt (Juslin

und Laukka, 2003, Kranich, 2003, Murray und Arnott, 1993, Scherer, 1982, Scherer, 1986, Scherer et al., 2003, Tischer, 1993). Relevant für die rhetorische Kommunikation sind auch die Erkenntnisse von Neuber (2002). Er zeigte, dass die Behaltensleistung eines Textes über die Modifikation sprechstimmlicher Parameter beeinflussbar ist.

Bei der Durchführung von Studien, aber v. a. auch bei der Interpretation der Daten und der Übertragung der Ergebnisse auf den Kommunikationsalltag sollte man beachten, dass das Geschlecht einen Einfluss auf die Ergebnisse haben kann. Bei weiblichen Stimmen sind nach Addington (1968) eher statische Aspekte der Stimme (Durchschnittsintensität, Mean F0, Pausen und Sprechgeschwindigkeit) für die Zuordnung von Persönlichkeitseigenschaften verantwortlich. Bei Männern hingegen spielen eher dynamische Aspekte (z. B. Intensitäts- und Tonhöhenvariation) eine Rolle. Ebenso sind manche Merkmale stark kultur- und sprachenabhängig. Daher sollte man dies im Design der Studie berücksichtigen, z. B. mittels der Verwendung von einfachen Vokalen (Patel et al., 2011). Dies ist auch bei der Interpretation der im Folgenden beschriebenen Studien zur Wirkung von Sprechstimmmerkmalen zu beachten.

Es werden nun die bisher bekannten Erkenntnisse zur Wirkung von Sprechstimmparametern zusammengefasst. Sehr gute und ausführliche Literaturüberblicke hierzu geben Müller (1999) und Pietschmann (2008).

Tabelle 1 zeigt die zentralen Ergebnisse der für diesen Artikel durchgeführten Literaturrecherche. In diesem Zusammenhang sollte man erwähnen, dass die Studien sowohl mit teilweise stark abweichenden Studiendesigns als auch mit Probanden mit unterschiedlichen stimmlichen Charakteristika (z. B.: männlich / weiblich, gesunde Stimme / kranke Stimme) und unterschiedlichen Arten der Präsentation der Stimmen (Realaufnahme / technisch ver-

änderte Stimmen) gearbeitet haben. Auch stammen die Studien teilweise aus unterschiedlichen Sprachräumen (USA / Deutschland). Daher ist es nicht zu ver-

meiden, dass die Studien unter Umständen zu gegensätzlichen Ergebnissen führen.

	Merkmale der Stimme und Ihre Wirkung Literaturüberblick
Durchschnittstonhöhe (Mean F0)	<p><i>Niedriger Mean F0</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • dominant (Mallory und Miller, 1958) • kindlicher, weniger Macht, wärmer und zugänglicher als reifere Stimmen (Berry, 1992, Montepare und Zebrowitz-McArthur, 1987) • extrovertiert, durchsetzungsfähig, selbstbewusst und kompetent (Scherer, 1979) <p><i>Hoher Mean F0</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • weniger Güte und Kompetenz (Brown, Strong und Rencher, 1974) • weniger potent (Osgood, Suci und Tannenbaum, 1957) • wenn extrem hoch: assoziiert mit Schwäche, Unmännlichkeit und Mangel an Kompetenz (Scherer, 1979)
Sprechgeschwindigkeit	<p><i>Langsam</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • sehr wenig kompetent und wenig gütig (Brown, Strong und Rencher, 1974) • folgende Adjektive werden als geringgradig eingestuft: aufrichtig, flüchtig, empathisch, ernst, überzeugend; passiv (Kreiman und Van Lancker Sidtis, 2011) • tendenziell älter wirkend (Helfrich, 1979) <p><i>Normal</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • überzeugend, intelligent, empathisch und wenig nervös (Miller et al., 1976) <p><i>Schnell</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • lebendig, extrovertiert (Addington, 1968) • wenig gütig, kompetent (Brown, Strong und Rencher, 1974) • extrovertiert, kompetent, überzeugend, beliebt (Scherer, 1974) • aktiv, dynamisch, potent (Kreiman und Van Lancker Sidtis, 2011) • attraktiv (Bartsch, 2008) • glaubwürdig, überzeugend, intelligent und kompetent (Miller, Maruyama, Beaber und Valone, 1976) <p><i>Sehr schnell und sehr langsam</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • wenig Güte (Smith et al., 1975)

Durchschnittsintensität (Mean dB)	<p><i>Höherer Mean dB</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • dominant (Mallory und Miller, 1958) • erfolgreich bei Telefonumfragen (Oksenberg, Coleman und Cannell, 1986) • nicht übertrieben laut: vital, dominant extrovertiert (Krech, 1991, Scherer und Giles, 1979) • vertrauensvoll (Scherer et al., 1973) <p><i>Angemessen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • attraktiv <p><i>Niedriger Mean dB</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • negativ bewertet, wenn inadäquat (Eckert und Laver, 1994, Krech, 1991, Scherer und Giles, 1979)
Stimmklang	<p><i>Behauchung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • introvertiert und wenig dominant (Moore, 1939) • jünger, künstlerisch (Addington, 1968) • intime Wirkung, wenn paralinguistisch intendiert (Laver, 2009) <p><i>Rauigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • alt, reif, realistisch, anspruchsvoll (Addington, 1968) • wütend und aggressiv, wenn paralinguistisch intendiert (Laver, 2009) <p><i>Flüsterstimme</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • vertrauliche Wirkung, wenn paralinguistisch intendiert (Laver, 2009) <p><i>Grabesstimme (creaky voice, lax-creaky voice)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • entspannt, gelangweilt (Laver, 2009) • traurig (Laver, 2009)
Melodischer Akzent	<p><i>Größer</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • dynamisch, ästhetisch (Addington, 1968) • mehr Güte (Brown, Strong und Rencher, 1974) • dynamisch, extrovertiert, aufgeschlossen, gütig, gehorsam (Kreiman und Van Lancker Sidtis, 2011) • erfolgreich bei Telefonumfragen (Oksenberg, Coleman und Cannell, 1986) • attraktiv (Bartsch, 2008) • kompetent, selbstbewusst, wohlwollend (Eckert und Laver, 1994) • kompetent und gelassen (Burgoon, 1976) <p><i>Geringer</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • wenig Güte und geringe Kompetenz (Brown, Strong und Rencher, 1974) • avital; wenn äußerst geringer melodischer Akzent: „unsozial und neurotisch“ (Eckert und Laver, 1994, S. 164)

Resonanzausprägung	<p><i>Groß</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • dominant (Mallory und Miller, 1958) • wirkt positiv und auch kompetent, wenn auf Grund von einem entspannten Ansatzrohr (Eckert und Laver, 1994) • attraktiv (Zuckerman und Miyake, 1993) <p><i>Gering</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • verschlossen, stark introvertiert (Eckert und Laver, 1994)
Sprehanstrengung	<p><i>Übermäßig</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • unnachgiebig, alt (Addington, 1968) <p><i>Angemessen / engagiert</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • extrovertiert, weniger selbstzweifelnd, fleißig (Kreiman und Van Lancker Sidtis, 2011) • extrovertiert, gesellig, emotional stabil (Scherer, 1974) • positiv (Eckert und Laver, 1994)
Sinkende Kadenz	<p><i>Angemessen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • erfolgreich im Verkauf (Peterson et al., 1995)
Pausen	<p><i>Angemessen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • attraktiv (Zuckerman und Miyake, 1993) <p><i>Zu wenig</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • unattraktiv (Sereno und Hawkins, 1967)
Intonation (temporärer/dynam. Akzent)	<p><i>Angemessen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kompetenter, temperamentvoller und selbstbewusster (Eckert und Laver, 1994) <p><i>Eingeschränkt</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • „trocken und langweilig“, „neurotisch“ (Eckert und Laver, 1994, S. 162)
Artikulationsschärfe	<p><i>Deutlich</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • positiv (Oksenberg, Coleman und Cannell, 1986) • attraktiv (Zuckerman und Miyake, 1993) • extrovertiert, temperamentvoll, energiegeladen (Eckert und Laver, 1994) <p><i>Reduziert</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • introvertiert, reserviert (Eckert und Laver, 1994)

Nasalität	<p><i>Unauffällig</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • attraktiv (Zuckerman und Miyake, 1993) <p><i>Auffällig</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • negativ (Eckert und Laver, 1994)
Stimmein- /absätze	<p><i>Abknarren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • negativ, wenn sehr stark (Eckert und Laver, 1994)
Redefluss	<p><i>Auffällig</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • wenig kompetent, wenig vertrauenswürdig, wenig dynamisch (Thatchell et al., 1983) • wenig selbstbewusst (Allard und Williams, 2008) • wenn weniger Verzögerungspausen: extrovertiert, kompetent und beliebt (Scherer, 1974) <p><i>Unauffällig</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kompetent und gelassen (Burgoon, 1976)
IL	<p><i>Angemessen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • positiv, angenehm, natürlich, kompetent (Eckert und Laver, 1994) • attraktiv (Zuckerman und Miyake, 1993)

Tabelle 1: Merkmale der Stimme und ihre Wirkung

3. Empirischer Teil

3.1 Studiendesign und Datensatz

Das Ziel des empirischen Teils dieses Kapitels besteht in der Überprüfung der Stimm- und Sprechcharakteristika, welche für den Erfolg von Präsentationen verantwortlich sind.

Um ein homogenes Sample von den Arbeitnehmern zu gewinnen, für die Präsentationen im beruflichen Kontext relevant sind oder werden könnten, mussten die Probanden volljährig sein und mindestens über die mittlere Reife verfügen. Um verzerrende geschlechtsspezifische, regionale sowie stimmpathologische Faktoren zu eliminieren, betrachten wir in dieser Studie ausschließlich männliche Probanden ohne starke dialektale Ausprägung oder diagnostizierte Dysphonien. Insgesamt befin-

den sich 119 Probanden in der Stichprobe, die die oben genannten Kriterien erfüllen. Die Probanden wurden gebeten, folgende Testsätze zu sprechen, die so auch in Anlehnung an den beruflichen Kontext der Unternehmensberater eine Präsentation einleiten könnten: „Ich habe unser Problem eingehend analysiert. Aus diesem Grund bin ich auf eine viel versprechende Lösung gekommen. Anfangs erfordert sie einen gewissen Aufwand und Einsatz. Als Folge werden wir jedoch alle effizienter arbeiten.“ Die Probanden wurden gebeten sich vorzustellen, dass sie diese Sätze zu Beginn einer Präsentation sprechen würden.

Die Aufnahme der Studienteilnehmer erfolgte im verlustfreien wav-Format mit demselben Diktiergerät vom Typ Olympus LS-5, welches zuvor mittels des Schallpe-

gelmessgeräts vom Typ Voltcraft SL-100 auf 75 dB kalibriert wurde. Das Mikrofon befand sich im Abstand von 30 cm. Die Auswertung der Daten erfolgte mit Praat (Version 5.2.35)

Anschließend wurden die von den Probanden gesprochenen Sätze vier Unternehmensberatern vorgelegt, welche bei den renommierten Beratungen McKinsey, Bain, Simon Kucher und Rödl tätig sind. Diese hörten sich die Stimmen der Probanden an und beurteilten anschließend den vermuteten Erfolg der Präsentation. Um diesen zu operationalisieren, gaben die Berater an, ob die jeweilige Stimme ihre Aufmerksamkeit erregt hatte oder nicht. Somit lagen vier binäre 1 (erregt meine Aufmerksamkeit) / 0 (erregt meine Aufmerksamkeit nicht) Entscheidungen vor. Da es im Bewerbungsprozess von Unternehmensberatungen üblich ist, dass Entscheidungen einstimmig gefällt werden, wird dieses Vorgehen auch hier angewendet. Das heißt, eine Stimme erhielt in der Aggregation nur dann eine 1, wenn die vier Berater unabhängig voneinander angaben, dass die Stimme ihre Aufmerksamkeit erregt hatte. Anschließend wurde eine logistische Regression durchgeführt, in der das Gesamturteil der Berater die

abhängige Variable darstellt und viele der oben dargestellten Stimmcharakteristika die unabhängigen Variablen. Zur Vermeidung von Multikollinearität, welche zu verzerrten Schätzern führen kann, wurden die Faktoren eliminiert, welche hoch mit bereits in der Regression enthaltenen Faktoren korrelieren.

3.2 Ergebnisse und Interpretation

Die Ergebnisse der Schätzung der Prognosegüte der logistischen Regression sind in Tabelle 2 dargestellt. In der in diesem Kapitel durchgeführten logistischen Regression stellt Multikollinearität kein Problem dar, da alle Varianz-Inflations-Faktoren unter 2 liegen. Cox-Snell R^2 liegt bei 0.401, Nagelkerkes R^2 liegt bei 0.535. Die Prognosegüte des Modells liegt, wie in

Tabelle 2 dargestellt, bei 81.5 Prozent. Dies liegt deutlich höher als die Prognosegüte des Nullmodells, welches lediglich in 52.1 Prozent der Fälle korrekt prognostizieren würde. Daher kann die Qualität der Regression als gut angesehen werden.

		Erweckt die Aufmerksamkeit aller Berater (vorhergesagt)		Prozentsatz der Richtigen
		0 (nein)	1 (ja)	
Erweckt die Aufmerksamkeit aller Berater (tatsächlich)	0 (nein)	52	10	83.9
	1 (ja)	12	45	78.9
				81.5

Tabelle 2: Darstellung der Prognosegüte logistische Regression

Die Ergebnisse der logistischen Regression können

Tabelle 3 entnommen werden. Bei der Betrachtung der Ergebnisse fällt auf, dass jene Stimmcharakteristika einen signifikanten Einfluss darauf haben, ob die Auf-

merksamkeit der Berater geweckt wird oder nicht, die in der Regel für einen dynamischen und abwechslungsreichen Präsentationsstil stehen.

Innerhalb der Gruppe der objektiven Stimmcharakteristika haben weder die

Stimmhöhe (Mean F0) noch die Lautstärke (Mean Dezibel (dB)) einen signifikanten Einfluss auf den Erfolg beruflicher Präsentationen. Beides ist überraschend, da in der bisherigen Stimmforschung sowohl die Stimmhöhe (Berry, 1992, Brown, Strong und Rencher, 1974, Osgood, Suci und Tannenbaum, 1957, Puts, Apicella und Cardenas, 2011, Scherer, 1979) als auch die Lautstärke (Krech, 1991, Mallory und Miller, 1958, Oksenberg, Coleman und Cannell, 1986, Osgood, Suci und Tannenbaum, 1957, Scherer, 1979, Zuckerman und Miyake, 1993) jeweils relevante Erklärungsbeiträge liefern konnten. Stattdessen haben die Stimmcharakteristika einen signifikanten Einfluss, die die Tonhöhenvariation (F0 VK) und die Lautstärkendynamik (Range dB) beschrieben. Diese haben jeweils ein positives Vorzeichen. Das heißt, dass Sprecher, welche sowohl in Tonhöhe als auch in Lautstärkendynamik variierten, besser evaluiert wurden. Beide Merkmale werden üblicherweise mit einem abwechslungsreichen Präsentationsstil in Verbindung gebracht.

Weiterhin neigen die Berater dazu, Präsentierende auszuwählen, die die Testsätze schneller sprechen. Dies zeigt sich dadurch, dass die Variable *Dauer_Satz* ein negatives Vorzeichen hat. Ein schnelleres Sprechen wird üblicherweise mit einem dynamischen Vortragsstil in Verbindung gebracht (Kreiman und Van Lancker Sidtis, 2011). Die Signifikanz dieser Variable könnte jedoch auch dadurch erklärt werden, dass diese Studie im Beratungskontext durchgeführt wurde und auch die Samples von Personen beurteilt wurden, die aus der gleichen Branche kommen (Zuckerman und Driver, 1989). In dieser sind in der Regel dynamische Arbeitnehmer tätig. Um zu klären, ob dieses Ergebnis auf andere Branchen übertragbar ist, bedarf es weiterer Forschung. Die subjektiven Stimm- und Sprechcharakteristika wurden in fünf Dimensionen unterteilt: Phonatorische Dimension, artikulatori-

sche / resonatorische Dimension, prosodische Dimension.

Innerhalb der Gruppe der phonatorischen Merkmale hat die wahrgenommene (geringe) Sprechanstrengung keinen signifikanten Einfluss auf den Erfolg der Präsentation. Dies ist überraschend, da eine übermäßige Sprechanstrengung als unachgiebiger (Addington, 1968) beurteilt wird. Dieses Ergebnis könnte dadurch erklärt werden, dass Zuhörer eine leichte Sprechanstrengung verzeihen, wenn der Präsentierende insgesamt abwechslungsreich und dynamisch spricht, da sie dies im Rahmen der paralinguistischen Funktion als Engagement werten. Ebenso ergab das Sprechen in der ökonomischen Sprechstimmlage keinen signifikanten Einfluss, obwohl dies in Studien als attraktiv (Zuckerman und Miyake, 1993) bzw. kompetent (Eckert und Laver, 1994) bewertet wird. Dies ist mit hoher Wahrscheinlichkeit ebenso auf den paralinguistischen Charakter des Testbeispiels zurückzuführen. Die erhöhte mittlere Sprechstimmlage drückt z. B. emotionale Beteiligung und Engagement aus (Eckert und Laver, 1994). Jedoch kann auch nicht ausgeschlossen werden, dass diese Ergebnisse dadurch zu erklären sind, dass die Probanden lediglich kurze Testsätze sprechen mussten. Um zu klären, ob dies auf lange Präsentationen übertragbar ist, bedarf es weiterer Forschung.

Hingegen hat ein ökonomischer Stimm Einsatz einen signifikanten Einfluss auf den Erfolg von Präsentationen. Beim Stimmabsatz ist dies nicht der Fall, was damit erklärt werden kann, dass am Ende von Phrasen oftmals bereits in das expiratorische Reservevolumen gesprochen wird und das entstehende Vocal Fry bis zu einem gewissen Grad toleriert wird (Mayer, 2004).

(Fortsetzung auf der übernächsten Seite)

Stimm- charakteristika	Nähere Beschreibung	Stimm- und Sprechcharakteristika	Regressions- koeffizient (Standardfehler)	
Objektive Stimm- charakteristika		Tonhöhe Mean F ₀	-.018 (.021)	
		Tonhöhe VK (SA/Mean F ₀)	5.374 (2.596)**	
		Dauer Satz	-.389 (.173)**	
		Mean dB	-.018 (.094)	
		Range dB	.113 (.046)**	
Subjektive Stimm- charakteristika	Phonatorische Dimension	Wahrgenommene Sprechanstrengung (1 = sehr stark bis 5 = nicht vorhanden)	-.821 (.606)	
		Ökonomische Sprechstimmlage (0/1)	.223 (.558)	
	Artikulatorische / resonatorische Dimension	Stimmeinsatz (1 = sehr auffällig, 5 = physiologisch)	1.385 (.540)**	
		Stimmabsatz (1 = sehr auffällig, 5 = physiologisch)	-.112 (.538)	
		Physiologischer Stimmeinsatz (0/1)	2.425 (.693)***	
		Resonanz (1 = sehr klangarm bis 5 = sehr klangreich)	1.306 (.604)**	
		Gute Artikulationsschärfe (0/1)	2.331 (1.102)**	
		Atemgeräusche (1 = sehr stark hörbar bis 5 = gar nicht hörbar)	1.218 (.575)**	
	Prosodische Dimension	Korrekte Positionierung der Betonung (0/1)	2.061 (1.182)*	
		Korrekte Positionierung der Intonati- onskurven (0/1)	1.809 (.845)**	
		Sinnvolle Stelle der Pausen (1 = nie bis 5 = immer)	-.674 (.533)	
		Angemessene Länge der Pausen (0/1)	-.516 (.703)	
			Konstante	-13.953 (8.324)*

Tabelle 3: Einfluss von Stimm- und Sprechcharakteristika auf den Erfolg von beruflichen Präsentationen

(Fortsetzung von Seite 61)

Alle anderen Parameter innerhalb der Gruppe der artikulatorischen / resonatorischen Dimension haben signifikanten Einfluss auf den Erfolg von Präsentationen. Eine resonanzreiche Stimme, die nicht pharyngeal rückverlagert ist, geht einher mit einem physiologischen Eutonus im gesamten Ansatzrohr. Habituelle Atemgeräusche sind in Präsentationsstilen, welche die Aufmerksamkeit von Beratern erwecken, nicht vorhanden und die Artikulationsschärfe ist dem Kommunikationskontext angemessen.

Alle diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass im Beruf eine Stimm- und Sprechweise zum Erfolg führt, die basierend auf physiologisch ausgeglichenen Spannungszuständen variationsreich modulieren kann. Sowohl linguistische, wie z. B. adäquate Intonationskurven, als auch paralinguistische Funktionen der Prosodie haben signifikanten Einfluss auf den Erfolg bei Präsentationen. Dies wurde bereits durch die objektiven Werte F_0 V_k und Range dB angedeutet und konnte durch die subjektive Beurteilung bestätigt werden.

4. Implikationen

Diese Studie bietet denjenigen Sprecherziehern, die in oder im Umfeld von Wirtschaftsunternehmen tätig sind, vielfältige Implikationen. Sie können dieser Studie entnehmen, welche Stimm- und Sprechcharakteristika im Kontext der Unternehmensberatung relevant sind. Während phonatorische Aspekte – geringer Sprechaufwand und das Einhalten der ökonomischen Sprechstimmlage – keinen signifikanten Einfluss auf den Erfolg beruflicher Präsentationen haben, haben die artikulatorischen / resonatorischen Merkmale sowie die prosodische Dimension einen großen Einfluss.

Für Sprecherzieher ist dieses Ergebnis relevant, denn es macht deutlich, dass die Ziele eines Trainings von Stimm- und

Sprechkompetenzen adressentenspezifisch konzipiert werden sollten. Selbstverständlich ist nach wie vor die Erarbeitung einer ökonomischen Sprechstimmlage aus verschiedenen Gründen ein Lernziel. Es muss jedoch beachtet werden, dass sie mehr eine orientierende Richtgröße in der Sprecherziehung sein und weniger als ein Allheilmittel verstanden werden sollte. Denn in ihrer paralinguistischen Funktion hat die Stimmerhöhung einen ebenso kompetenten wie bewegenden Charakter. Die kommunikativen Ansprüche der Präsentationen bei der Unternehmensberatung fordern Engagement, Innovation und Motivation. Um dies auch stimmlich auszudrücken, bedarf es mehr als ein ruhiges Sprechen in der Indifferenzlage, das in einer face-to-face Beratungssituation adäquater wäre. Variationsreichtum in der Sprechstimme lässt sich effektiv lehren und lernen. Grundlage dafür ist dennoch ein gesunder, eutoner und belastbarer Stimmapparat. Denn es hat sich gezeigt: Physiologische Stimmeinsätze und Reichtum an Resonanz haben signifikanten Einfluss auf den Erfolg. Es geht also nicht um die Dressur eines bestimmten Stimm- und Sprechideals, sondern um stimmliche Authentizität, die gekennzeichnet ist durch Ökonomie und einen variationsreichen Stimmgebrauch.

Auch für Berufstätige in Wirtschaftsunternehmen bietet diese Studie relevante Implikationen. Die Ergebnisse indizieren, dass ein auf den Erkenntnissen der Studie basierendes Training zu mehr Erfolg bei Präsentationen führen kann. Gleichzeitig bedeutet es für sie, dass eine umfangreiche Stimm- und Sprechausbildung zwar sinnvoll ist, aber auch kürzere Trainingssequenzen zu spürbaren Resultaten führen können.

5. Zusammenfassung und Fazit

In dieser Studie wurde analysiert, welche Stimm- und Sprechcharakteristika einen signifikanten Einfluss auf den Erfolg beruflicher Präsentationen im Kontext von Un-

ternehmensberatungen haben. Dabei wurden sowohl objektive als auch subjektive Stimmcharakteristika analysiert und eine hohe Anzahl an Parametern erhoben. Überraschenderweise waren dabei innerhalb der Gruppe der objektiven Stimmcharakteristika nicht Parameter wie die Stimmhöhe (MeanF0) und die Lautstärke (Mean dB) signifikant, welche in der bisherigen Literatur häufig in anderen Kontexten zu relevanten Ergebnissen führten. Stattdessen beeinflussten Parameter, die ein variationsreiches, lebendiges Sprechen beschreiben (F0 V_k, Range dB), signifikant den Erfolg von Präsentation. Innerhalb der Gruppe der subjektiven Stimmcharakteristika waren hier besonders die prosodischen und artikulatorischen / resonatorischen Merkmale wichtig.

Diese Studie verfügt über Limitationen, welche den Weg zu potentiellen zukünftigen Forschungsprojekten weisen.

Erstens wurde in dieser Studie lediglich die paraverbale Ebene von Präsentationen untersucht, während die extraverbale und verbale Ebene nicht betrachtet wurden und auch Situationsfaktoren außer Acht gelassen wurden. Diese könnten ebenfalls einen Einfluss auf den Erfolg von beruflichen Präsentationen haben. Zukünftige Forschungsprojekte sollten die Interaktion der drei Ebenen analysieren. Zweitens wurde in dieser Studie ein Standardtext verwendet, den alle Probanden sprechen mussten. Dies führt dazu, dass die Vergleichbarkeit der Stimm- und Sprechparameter klar gegeben ist, was für diese Studie von hoher Wichtigkeit war. Gleichzeitig besteht ein Nachteil der Verwendung von Standardtexten darin, dass die fehlende „Spontaneität“ der kommunikativen Situation zu einer eingeschränkten Übertragbarkeit auf authentische Kommunikationssituationen führen kann (Neuber, 2006).

Literatur

ADDINGTON, D. W. (1968): The relationship of selected vocal characteristics to personality perception. In: *Speech Monographs*, 35/4, S. 492-503.

ADERHOLD, E.: *Das gesprochene Wort : sprechkünstlerische Gestaltung deutschsprachiger Texte*. Berlin: Henschel-Verl., 1995.

ALLARD, E. R.; WILLIAMS, D. F. (2008): Listeners' perceptions of speech and language disorders. In: *Journal of Communication Disorders*, 41/2, S. 108-123.

AMON, I.: *Gut bei Stimme: richtig sprechen im Unterricht*. In: *Beruf LehrerIn*. 1. Aufl. ed. Linz: Veritas, 2009.

BARTSCH, S.: "What sounds beautiful is good?" How employee vocal attractiveness affects customer's evaluation of the voice-to-voice service encounter. In: *Aktuelle Forschungsfragen im Dienstleistungsmarketing*, Engelhardt, W. H.; Fließ, S.; Kleinaltenkamp, M.; Meyer, A.; Mühlbacher, H.; Stauss, B. und Woratschek, H., eds. Wiesbaden: Gabler, 2008.

BERRY, D. S. (1992): Vocal types and stereotypes: Joint effects of vocal attractiveness and vocal maturity on person perception. In: *Journal of Nonverbal Behavior*, 16/1, S. 41-54.

BOONE, D. R.; MACFARLANE, B.; VON BERG, S.; ZRAICK, R. I.: *The voice and voice therapy* (8th ed.). Boston: Allyn & Bacon/Pearson, 2009.

BROWN, B. L.; STRONG, W. J.; RENCHER, A. E. (1974): 54 voices from 2: The effects of simultaneous manipulations of rate, mean fundamental frequency, and variance of fundamental frequency on ratings of personality from speech. In: *Journal of the Acoustical Society of America*, 55, S. 313-318.

BURGOON, K. (1976): The Ideal Source: A Reexamination of Source Credibility Measurement. In: *Central States Speech Journal*, 27, S. 200-206.

CHATTOPADHYAY, A.; DAHL, D. W.; RITCHIE, R. J. B.; SHAHIN, K. N. (2003): *Hearing Voices: The Impact of Announcer Speech Characteristics on Consumer Re-*

- sponse to Broadcast Advertising. In: Journal of Consumer Psychology, 13/3, S. 198-204.
- DEUTSCHMANN, A.: The Second Coming of Steve Jobs. New York: Broadway, 2001.
- ECKERT, H.; LAVER, J.: Menschen und ihre Stimmen - Aspekte der vokalen Kommunikation. Weinheim: Beltz, Psych. Verl.-Union, 1994.
- EKMAN, P.; KUHLMANN-KRIEG, S.: Gefühle lesen: wie Sie Emotionen erkennen und richtig interpretieren. München: Elsevier, 2004.
- GALLO, C.: Fire Them Up! Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc., 2007.
- GALLO, C.: The Presentation Secrets of Steve Jobs: How to Be Insanely Great in Front of Any Audience. Boston: McGraw-Hill, 2009.
- GELINAS-CHEBAT, C.; CHEBAT, J.-C.; VANINSKY, A. (1996): Voice and advertising: Effects of intonation and intensity of voice on source credibility, attitudes toward the advertised service and the intent to buy. In: Perceptual and Motor Skills, 83/1, S. 243-262.
- HELFRICH, H.: Age markers in speech. In: Social Markers in Speech, Scherer, K. R. und Giles, H., eds. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.
- HEUZEROTH, T. (2011): Steve Jobs' Auszeit reißt Apple Aktie in die Tiefe, (Zugriff: 24.08.2011, 2011), [<http://www.welt.de/wirtschaft/webwelt/article12208782/Steve-Jobs-Auszeit-reisst-Apple-Aktie-in-die-Tiefe.html>].
- HEUZEROTH, T. (2009): Vor einem Spruch von Jobs zittert die Konkurrenz, (Zugriff: 24.08.2011, 2011), [<http://www.welt.de/wirtschaft/webwelt/article5638640/Vor-einem-Spruch-von-Jobs-zittert-die-Konkurrenz.html>].
- IWATANI KANE, Y.; LUBLIN, J. S. (2011): Apple Chief to Take Leave, (Zugriff: 24.08.2011, 2011), [<http://online.wsj.com/article/SB10001424052748703396604576087690312543086.html>].
- JUSLIN, P. N.; LAUKKA, P. (2003): Communication of emotions in vocal expression and music performance: Different channels, same code? In: Psychological Bulletin, 129, S. 770-814.
- KLOOß, K.; GRÜNDEL, M. (2011): Wertvolle Unternehmen der Welt - Apple triumphiert, Nestlé profitiert, (Zugriff: 24.08.2011, 2011), [<http://www.managermagazin.de/finanzen/boerse/0,2828,779382,00.html>].
- KRANICH, W.: Phonetische Untersuchungen zur Prosodie emotionaler Sprechausdrucksweisen. Frankfurt: Peter Lang, 2003.
- KRECH, E.-M.: Sprechwirkung : Grundfragen, Methoden und Ergebnisse ihrer Erforschung. Berlin: Akad.-Verl., 1991.
- KRECH, E.-M.: Vortragskunst : Grundlagen der sprechkünstlerischen Gestaltung von Dichtung (1. Aufl. ed.). Leipzig: Bibliograph. Inst., 1987.
- KREIMAN, J.; VAN LANCKER SIDTIS, D.: Foundations of voice studies: an interdisciplinary approach to voice production and perception. Chichester: Wiley-Blackwell, 2011.
- LAUBE, H. (2011): Die perfekte Steve-Jobs-Show, (Zugriff: 24.08.2011, 2011), [<http://www.ftd.de/it-medien/computer-technik/praesentation-des-i-pad-2-die-perfekte-steve-jobs-show/60020206.html>].
- LAVER, J.: The Phonetic Description of Voice Quality: Cambridge University Press, 2009.
- LOTZMANN, G.; ALTGENUG, E.: Die Sprechstimme : Entstehung - Bildung - Gestaltung - Vorbeugung - Untersuchung - Behandlung (1. Aufl. ed.). Ulm [u.a.]: G. Fischer, 1997.
- MALLORY, E. B.; MILLER, V. R. (1958): A possible basis for the association of voice characteristics and personality traits. In: Speech Monographs, 25, S. 255-260.
- MAYER, L. V.: Fundamentals of voice and articulation (13th ed.). Boston: McGraw-Hill, 2004.
- MEINERT, S. (2010): Kreativität und Führung - Leader zwischen Wunsch und dröger Wirklichkeit, (Zugriff: 24.08.2011, 2011), [<http://www.ftd.de/karriere-management/karriere/kreativitaet-und-fuehrung-leader-zwischen-wunsch-und-droeger-wirklichkeit/50184801.html>].
- MEIßNER, S.; PIETSCHMANN, J.: Zur Beurteilung der Gesprächsqualität im telefonischen Verkauf - Zwischenbericht über ein Forschungsprojekt. In: Interpersonelle Kommunikation: Analyse und Optimierung. Hallerscher Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Band 39., Bose, I. und Neuber, B., eds. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011.

- MILLER, N.; MARUYAMA, G.; BEABER, R.; VALONE, K. (1976): Speed of speech and persuasion. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, S. 615-624.
- MONTEPARE, J. M.; ZEBROWITZ-MCARTHUR, L. (1987): Perceptions of adults with childlike voices in two cultures. In: *Journal of Experimental Social Psychology*, 23, S. 331-349.
- MOORE, W. E. (1939): Personality traits and voice quality deficiencies. In: *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 4, S. 33-36.
- MÜLLER, A.; MÜLLER-WOOD, A.: *Die Macht der Stimme: die Stimme als rhetorischer Wirkungsfaktor; zur persuasiven Funktion und Wirkung der Prosodie*. Bad Iburg: Der Andere Verlag, 1999.
- MURRAY, I. R.; ARNOTT, J. L. (1993): Toward the simulation of emotion in synthetic speech: A review of the literature on human vocal emotion. In: *Journal of the Acoustical Society of America*, 93, S. 1097-1108.
- NAWKA, T.; WIRTH, G.; ANDERS, L. C.: *Stimmstörungen : für Ärzte, Logopäden, Sprachheilpädagogen und Sprechwissenschaftler (5., völlig überarb. Aufl. ed.)*. Köln: Dt. Ärzte-Verl., 2008.
- NEUBER, B. (2006): Phonetische und rhetorische Wirkungen sprechstimmlicher Parameter. In: *Deutsch als Fremdsprache*, 43/3, S. 151-156.
- NEUBER, B.: *Prosodische Formen in Funktion : Leistungen der Suprasegmentalia für das Verstehen, Behalten und die Bedeutungs(re)konstruktion*. Frankfurt a. M. u. a.: Lang, 2002.
- OKSENBERG, L.; COLEMAN, L.; CANNELL, C. F. (1986): Interviewers' Voices and Refusal Rates in Telephone Surveys. In: *Public Opinion Quarterly*, 50/1, S. 97-111.
- OSGOOD, C. E.; SUCI, G. J.; TANNENBAUM, P. H.: *The measurement of meaning*. Urbana: University of Illinois Press, 1957.
- PATEL, S.; SCHERER, K. R.; BJÖRKNER, E.; SUNDBERG, J. (2011): Mapping emotions into acoustic space: The role of voice production. In: *Biological Psychology*, 87/1, S. 93-98.
- PETERSON, R. A.; CANNITO, M. P.; BROWN, S. P. (1995): An exploratory investigation of voice characteristics and selling effectiveness. In: *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 15, S. 1-15.
- PIETSCHMANN, J.: *Sprechstimme und Persönlichkeit. Wirkungsuntersuchung zum Einfluss sprecherisch-stimmlicher Merkmale auf die Wahrnehmung und Zuschreibung von Persönlichkeitseigenschaften im Kontext der professionellen Telefonie*. Unveröffentl. Diplomarbeit: Universität Halle-Wittenberg, 2008.
- PUTS, D. A.; APICELLA, C. L.; CARDENAS, R. A. (2011): Masculine voices signal men's threat potential in forager and industrial societies, [<http://rspb.royalsocietypublishing.org/content/early/2011/07/28/rspb.2011.0829.abstract>].
- SATALOFF, R. T.; VOICE FOUNDATION; NATIONAL CENTER FOR VOICE AND SPEECH: *Care of the professional voiceparts I and II*. Philadelphia, PA: The Voice Foundation, 2005.
- SCHERER, K. R.: Personality Markers in Speech. In: *Social Markers in Speech*, Scherer, K. R. und Giles, H., eds. Cambridge, 1979.
- SCHERER, K. R. (1986): Vocal affect expression: A review and a model for future research. In: *Psychological Bulletin*, 99, S. 143-165.
- SCHERER, K. R. (1974): Voice quality analysis of American and German speakers. In: *Journal of Psycholinguistic Research*, 3/3, S. 281-298.
- SCHERER, K. R.: *Vokale Kommunikation : nonverbale Aspekte des Sprachverhaltens*. Weinheim [u. a.]: Beltz, 1982.
- SCHERER, K. R.; GILES, H.: *Social markers in speech*: Cambridge University Press, 1979.
- SCHERER, K. R.; JOHNSTONE, T.; KLASMEYER, G.: Vocal expression of emotion. In: *Handbook of Affective Sciences*, Davidson, R. J.; Scherer, K. R. und Goldsmith, H. H., eds. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- SCHERER, K. R.; LONDON, H.; WOLF, J. J. (1973): The voice of confidence: Paralinguistic cues and audience evaluation. In: *Journal of Research in Personality*, 7/1, S. 31-44.
- SENDLMEIER, W. F.; BARTELS, A.: *Stimmlicher Ausdruck in der Alltagskommunikation*. Berlin: Logos-Verl., 2005.
- SERENO, K. K.; HAWKINS, G. J. (1967): The effects of variations in speakers' nonfluency

upon audience ratings of attitude toward the speech topic and speakers' credibility. In: *Speech Monographs*, 34/58464.

SMITH, B. L.; BROWN, B. L.; STRONG, W. J.; RENCHER, A. E. (1975): Effects of speech rate on personality perception. In: *Language and Speech*, 18, S. 145-152.

SPIECKER-HENKE, M.; TUSCHY-NITSCH, D.: *Leitlinien der Stimmtherapie*. Stuttgart: Thieme, 1997.

THATCHELL, R.; VAN DEN BERG, S.; LERMAN, J. (1983): Fluency and eye contact as factors influencing observers' perceptions of stutterers. In: *Journal of Fluency Disorders*, 8, S. 221-229.

TISCHER, B.: *Die vokale Kommunikation von Gefühlen*. Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union, 1993.

TITZE, I. R.: *Principles of voice production* (2nd printing. ed.). Iowa City: National Center for Voice and Speech, 2000.

VAN DER VAART, W.; ONGENA, Y.; HOOGENDOORN, A.; DIJKSTRA, W. (2006): Do Interviewers' Voice Characteristics Influence Cooperation Rates in Telephone Surveys? In: *International Journal of Public Opinion Research*, 18/4, S. 488-499.

VERDOLINI, K.: *Classification manual for voice disorders*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2006.

WENDLER, J.; SEIDNER, W.; EYSHOLDT, U.; APPEL, H.: *Lehrbuch der Phoniatrie und Pädaudiologie* (4., völlig überarb. Aufl. ed.). Stuttgart: Thieme, 2005.

YOUNG, J. S.; SIMON, W. L.: *iCon Steve Jobs: The Greatest Second Act in the History of Business*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc., 2005.

ZUCKERMAN, M.; DRIVER, R. E. (1990): *What Sounds Beautiful Is Good: The Vocal At-*

tractiveness Stereotype. In: *Journal of Non-verbal Behavior*, 12/2, S. 67-82.

ZUCKERMAN, M.; DRIVER, R. E. (1989): *What sounds beautiful is good: The vocal attractiveness stereotype*. In: *Journal of Non-verbal Behavior*, 13/2, S. 67-82.

ZUCKERMAN, M.; MIYAKE, K. (1993): *The Attractive Voice: What Makes It So?* In: *Journal of Nonverbal Behavior*, 17/2, S. 119-135.

Zu den Autoren:

Dr. Christian Pescher hat an der Universität Passau im Marketing promoviert, war anschließend als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Ludwig-Maximilians Universität München tätig und ist derzeit Regional Planning Manager Europa in der Automobilbranche bei Porsche.

E-Mail: christian.pescher@gmx.de

Jan Appel ist staatl. gepr. Logopäde und absolvierte nach einem Bachelorstudengang in Speech Language Therapy den Masterstudiengang Speech Communication and Rhetoric an der Universität Regensburg. 2010-2013 war er als wissenschaftlicher Mitarbeiter und Dozent im Fachbereich Gesundheit/Logopädie an der Hochschule Fresenius in Hamburg angestellt. Seit 2013 arbeitet er als Lehrlogopäde für Stimme an der Schule für Logopädie der Medizinischen Hochschule Hannover. Außerdem ist er als Trainer im Bereich Rede- und Gesprächsrhetorik tätig und bietet Fachfortbildungen für Logopäden an.

E-Mail: jan-appel@gmx.net

Hans Martin Ritter

Bertolt Brecht „Die Bestie“ – Erzählen als Diskurs

Die Geschichte

Brechts Erzählung „*Die Bestie*“ (GW 11, 197 ff.) beschreibt eine Probensituation im Rahmen einer Produktion der „Moszropom-Ruß-Film-Ateliers“ – eine Art Casting. Während der Produktion, die „die Progrome in Südrußland vor dem Kriege darstellte“, spricht an der Portierloge ein „älterer Mann“ vor, der „auf seine außerordentliche Ähnlichkeit mit dem berühmten Gouverneur *Muratow*“ verweist: die Hauptrolle des Films und zugleich der „Urheber jener blutigen Metzereien“. Trotz anfänglicher Abweisung erhält der „Ähnliche“ durch einen Zufall die Chance für Probeaufnahmen, zumal der Hauptdarsteller *Kochalow* zögert, „seine Volkstümlichkeit durch die Darstellung einer ausgemachten Bestie aufs Spiel zu setzen.“ Historische Rollen „statt mit Schauspielern mit ähnlichen Typen“ zu besetzen, ist in diesen Ateliers durchaus „nichts Außergewöhnliches“. Dabei hofft man, „dass der körperlichen Ähnlichkeit“ des Mannes auch „eine Ähnlichkeit im Auftreten“ entspricht.

In der Erzählung werden zwei Versuche beschrieben, in denen der *Ähnliche* diesen *Muratow* nach dem Vorschlag des Regisseurs so spielt, „wie er ihn sich vorstellte“, und zwar in einer Szene, in der dieser eine „Deputation der Juden empfängt, die ihn beschwört, dem weiteren Morden Einhalt zu gebieten.“ Die Vorgaben des Drehbuchs sind knapp: „Deputa-

tion wartet. Auftritt *Muratow*. Hängt Mütze und Säbel an Wandrechen. Geht an Schreibtisch. Blättert in Morgenzeitung.“ Und: „Eröffnet das Verhör“. Im ersten Versuch tritt der Ähnliche „hastig durch die Tür. Hände nach vorn, in den Taschen, schlechte, vornübergebeugte Haltung.“ Die Regieanweisung mit dem Wandrechen vergisst er: „Er setzt sich sogleich, ohne abzulegen, an den Schreibtisch.“ In der Zeitung blättert er „ganz abwesend“. Der Übergang zum Verhör scheint zu misslingen: „Er hat die sich verneigenden Juden überhaupt nicht angesehen. Er hat die Zeitung zögernd weggelegt, weiß anscheinend nicht, wie er den Übergang zum Verhör der Deputation finden soll. Bleibt ganz einfach stecken und blickt gequält auf den Regiestab. Der Regiestab lacht.“ Ein Assistent schlendert, „die Hände in den Taschen, in die Szenerie“ und gibt ihm einen Impuls. Mit dem Hinweis, die Tätigkeit *Muratows* habe „außer in seinen viehischen Erlassen hauptsächlich im Äpfelessen“ bestanden, zeigt er ihm eine Schublade mit Äpfeln: „Die Deputation tritt also jetzt vor, und wenn der erste zu sprechen anfängt, dann essen Sie Ihren Apfel, mein Sohn.“ In der Wiederaufnahme folgt der Ähnliche dem Impuls und nimmt sich einen Apfel, „und während er mit der Rechten auf dem Papier Buchstaben zu malen anfängt, verspeist er den Apfel, übrigens keineswegs besonders gierig, sondern gewohnheitsmäßig. Während die

Deputation ihr Anliegen vorbringt, ist er jetzt wirklich nur mehr mit seinem Apfel beschäftigt. Nach einiger Zeit, in der er nicht zuhört, macht er mitten im Satz des einen Juden eine fahrigte Bewegung mit der rechten Hand, die den Satz abschneidet und die Angelegenheit überhaupt erledigt.“ Auch jetzt kommt es nicht zu einem „Verhör“, der Ähnliche wendet sich vielmehr den Regisseuren zu und fragt: „Wer führt sie ab?“ Der Chef-Regisseur grinst: „So einfach ist das ja nun nicht mit den Bestien. Etwas mehr müssen Sie sich schon anstrengen.“ Und: „So benimmt sich keine Bestie. So benimmt sich ein kleiner Beamter.“ Er versucht nun, „die Szene nach dramatischen Gesichtspunkten aufzubauen.“ Der Ähnliche stellt sich „nicht ungeschickt an. Er machte alles, was man ihm sagte. Er machte es nicht einmal schlecht.“ Allerdings hat er wohl „wenig eigene Phantasie.“ Das Ergebnis der Bemühungen ist dies: „(Auftritt Muratow.) Schultern zurück, Brust heraus, eckige Kopfbewegungen. Überfliegt von der Tür aus mit einem Geierblick die tief sich verneigenden Juden. (Hängt Mütze und Säbel an Wandrechen.) Der Mantel fällt ihm dabei herunter, er lässt ihn liegen. (Geht an Schreibtisch. Blättert in Morgenzeitung.) Er sucht die Theaternachrichten unterm Strich. Schlägt mit der Hand leicht den Takt zu einem Schlager. (Eröffnet das Verhör.) Indem er die Juden mit einer gemeinen Bewegung des Handrückens drei Meter zurückweist.“ Den Chef-Regisseur überzeugt dies nicht, er bricht ab: „Sie werden's nicht begreifen.“ Und: „Das ist nicht, was wir uns heute unter einer Bestie vorstellen! Das ist kein Muratow!“

Während der Ähnliche „gequält“ vor sich hinstarrt, beginnt zwischen Regiestab und Darstellern ein Disput über „das Wesen der Bestie“ und die Wirklichkeitsnähe der Darstellung. Zwei Komparsen, „seinerzeit Mitglieder der genannten Deputation“, finden „merkwürdigerweise“, das erste Spiel des Ähnlichen sei „nicht schlecht“ und in der Haltung „ziemlich naturgetreu“ gewe-

sen; es habe das „Gewohnheitsmäßige und Bürokratische“ ausgestrahlt, das damals einen „entsetzlichen Eindruck“ auf sie gemacht habe. Sie dringen mit ihren Hinweisen aber nicht durch, zumal sie gegenüber dem Hilfsregisseur anzweifeln, dass Muratow „immer Äpfel gegessen“ habe – bei ihrer Unterredung beispielsweise nicht. In diese Erörterung bringt der Ähnliche aus Angst, die Rolle zu verlieren, einen Vorschlag ein: „Nehmen Sie einfach an, ich nehme einen Apfel und halte ihn dem Juden vor die Nase: Friß! Sage ich.“ Und an den Darsteller des Führers der Deputation gewandt: „während du den Apfel frisst, bedenke, er bleibt dir in deiner Todesangst selbstverständlich in der Kehle stecken, aber du musst diesen Apfel ja fressen, wenn ich der Gouverneur ihn dir gebe, übrigens ganz freundlich, von mir ist es ja eine freundliche Geste, nicht wahr“ – und wieder zum Chef-Regisseur: „könnte ich ja dabei dann ganz nebenbei das Todesurteil unterschreiben. Und er, der den Apfel isst, sieht es.“ Der Regisseur ist zunächst erstarrt und glaubt, „dass der Alte ihn verhöhnen wollte.“ Aber Kochalow nimmt den Vorschlag auf und bringt ihn in einer kurzen Demonstration zu einer Wirkung, die – im Gegensatz zu bloßer „Ähnlichkeit mit einem Bluthund“ – den „Eindruck wirklicher Bestialität“ durch „Kunst“ vermittelt. Damit übernimmt er die Rolle wieder. Am Ende deckt die Erzählung auf, dass es sich bei dem Ähnlichen in der Tat um den ehemaligen Gouverneur Muratow handelt. Allerdings hat niemand ihn erkannt, auch die Augenzeugen nicht. Man entlässt ihn mit einem kleinen Geldbetrag und er verschwindet in den Elendsquartieren der Stadt.

Brechts Erzählung entstand 1928. Sie nimmt indirekt Bezug auf verschiedene damals aktuelle Filme und Filmerzählungen – sowohl mit Blick auf die Fakten als auch die jeweilige Produktionsästhetik. (Vgl. Wöhrle, 35 f.) Es gibt unmittelbare Übernahmen, aber auch detaillierte Abweichungen. In einer russischen Filmpro-

duktion etwa wird der ehemalige Gouverneur von zwei Komparsen, die ihm in einer Deputation gegenüberstanden, mit einem „markerschütternden Schrei“ erkannt. In dem Emil-Jannings-Film von Josef von Sternberg *The last Command*, der ebenfalls eine Filmproduktion zum Gegenstand hat, erkennt der russische Regisseur in einem Statisten einen russischen General (seinen persönlichen Feind) und lässt ihn in den Proben sich selbst spielen, was dieser so leidenschaftlich tut, dass er zusammenbricht und stirbt. (Vgl. ebd.) In den Vorlagen ist die Entdeckung der authentischen Person ein entscheidendes Moment. Brecht ist an diesem Effekt offensichtlich nicht interessiert. Die „Bestie“ bleibt unerkant. Die Aufdeckung am Schluss erfolgt weniger, um Ahnungen zu bestätigen, als um herauszustellen, dass hier ein Filmteam sich intensiv mit der „authentischen“ Person befasst, ohne sie zu erkennen, selbst da nicht, wo sie sich in der Wahrnehmung von Augenzeugen „sehr naturgetreu“ verhält.

Haltungen

Der eröffnende Satz „Wie vieldeutig die Haltung eines Menschen sein kann, zeigte unlängst ein Vorfall (...)“ scheint die Erzählung zur Exempelgeschichte zu machen, die in einem zweiten Schritt „ausgelegt“ werden möchte. Die Geschichte ist aber, wie Dieter Wöhrle sehr richtig schreibt, „weder allein die Vorstellung eines Falles, dem die theoretische Erklärung folgt, noch umgekehrt der aus der Theorie präparierte Kasus.“ (Wöhrle, 39) So richtungsweisend der eröffnende Satz als Grundimpuls ist, so offen bleibt er in der Zielrichtung. Brecht unterlässt es auch, seinen Gegenstand zu vereindeutigen – etwa, um welche Art vieldeutiger „Haltungen“ es geht. Zudem durchzieht die Geschichte eine doppelte Ebene von Wahrnehmungs- und Wirkungsweisen sozialer und ästhetischer Haltungen und Handlungen und ihr Wechselspiel. Neben

dem Impuls der einleitenden Äußerung ist der kommentierende Satz gegen Ende von Belang: „Es hatte sich eben wieder einmal gezeigt, daß bloße Ähnlichkeit mit einem Bluthund natürlich nichts besagt und daß Kunst dazu gehört, wirkliche Bestialität zu vermitteln.“ Beide Äußerungen markieren von exponierten Punkten her die beiden Ebenen, um die es in der Geschichte geht: die soziale und die ästhetische. Dabei ist vorab zu klären, welche Haltungen und Handlungen überhaupt in den Blick kommen, auf welcher Ebene sie angesiedelt sind oder in welcher Weise sich womöglich die ästhetische und die soziale Ebene ineinanderschieben oder gar verwischen. Neben den Haltungen des *Ähnlichen* werden Haltungen des *Chef-Regisseurs*, des *Assistenten* oder *Hilfsregisseurs*, des *Schauspielers Kochalow*, des *Portiers* in bestimmten Details beschrieben, neben den sozialen Haltungen des *Ähnlichen* aber vor allem auch seine *dargestellten* Haltungen bzw. seine *darstellenden* Handlungen.

Die Haltungen des *Ähnlichen* werden stellenweise sehr detailliert und mit wiederkehrenden Attributen beschrieben. Das erste Erscheinungsbild ist „der lange dünne Mensch, die Mütze in der Hand, abwesend in dem Gewimmel der Komparsen und Atelierarbeiter“ steht. Auch im seinem ersten Versuch blättert er „ganz abwesend“ in der Zeitung. Dreimal ist von seiner „vornübergebeugten schlechten Haltung“ die Rede: bei dem ersten Versuch ebenso wie am Ende der Versuche, als er dasitzt und „gequält“ vor sich hinstarrt, und schließlich nach seinem Regievorschlag, als er „vornübergebeugt, dürr, aufgereggt und erloschen“ vor dem Chef-Regisseur auf Antwort wartet. Auch die Haltung, mit der er sich an der Pforte verabschiedet, passt dazu: er grüßt „unterwürfig den Portier“. Eine Reihe von Charakteristika seines Alltagsverhaltens kehrt also in seinen Darstellungen wieder. Dem Attribut „abwesend“ entspricht, dass er den Wandrechen vergisst und sich sogleich „ohne ab-

zulegen an den Schreibtisch“ setzt, dass er „die sich verneigenden Juden“ nicht ansieht und „den Übergang zum Verhör“ nicht findet. Auch in der Wiederaufnahme der Szene bleibt er „abwesend“: nimmt – wie vorgeschlagen – einen Apfel und verspeist ihn und malt „mit der Rechten Buchstaben aufs Papier.“ Er lässt sich auch nicht durch die Deputation und ihr Anliegen stören, winkt, ohne zugehört zu haben, mit fahriger Bewegung „mitten im Satz“ ab und erwartet, dass die Deputation ins Gefängnis oder zur Exekution „abgeführt“ wird. Da der Ähnliche kein Schauspieler ist und ihm „eigene Phantasie“ fehlt, d. h. die Fähigkeit, sich anders zu verhalten als gewohnt, erscheinen die in seinem Spiel wiederkehrenden Alltagshaltungen folgerichtig. Er stellt sich „diesen Muratow“ so vor, wie er selbst gewohnt ist zu handeln, und verfällt auch da, wo er von Regieanweisungen abweicht, ins Gewohnte. Fremde Vorgaben irritieren seine Erfahrungen. Die Unfähigkeit, den Übergang zum Verhör der Deputation zu finden, lässt sich zwar durchaus auf die ungewohnte Situation vor der Kamera zurückführen, aber eben auch auf eine Gewohnheit, solche Deputationen generell „abführen“ zu lassen, ohne sie anzuhören. Diese Alltagsroutine widerspricht den Vorstellungen des Regisseurs in doppelter Hinsicht – ästhetisch und auf Wirklichkeit bezogen. Die beiden Komparsen dagegen finden in seiner Haltung ihre Erfahrung wieder: das „Bürokratische und Gewohnheitsmäßige“. Auch das Äpfelfressen fügt sich da ein: „so ganz mechanisch.“

Die zweite Darstellung des Ähnlichen ist eine *Inszenierung*, der Regisseur baut eine Kunstfigur auf: „Brust heraus, Schultern zurück, eckige Kopfbewegungen“, ein „Geierblick“ – ein strammes, militantes Gegenbild zu dem, was der Ähnliche von sich aus anbietet: keine „vornübergebeugte Haltung“ mehr, Muratow ist interessiert: sucht kulturelle Informationen, dirigiert Schlager, agiert bewusst demütigend gegenüber der Deputation – jede Aktion ist

eine ästhetische Anstrengung. Aber anstrengende Vorgänge sind dem *Ähnlichen* offenbar fremd. Er kann sie nicht mit Vorstellung füllen, sie bleiben leer. Erst im Abseits, während das Filmteam über das „Wesen der Bestie“ debattiert, dämmert ihm, was man da von ihm verlangt: „Es soll eine Bestie sein!“ Seinen eigenen Vorschlag vermittelt er, besorgt die Rolle zu verlieren, „mit einem hastigen und gierigen Ausdruck“. Dieser Vorschlag übernimmt das banale Moment seiner bisherigen Versuche, sein Desinteresse am Anliegen der Juden, gibt ihm aber ein neue Nuance: er benutzt seine Vorliebe, Äpfel zu essen, um den Führer der Deputation daran ersticken zu lassen. „Friß!“ sagt er und weiß, dass dem Verängstigten der Apfel „in der Kehle stecken“ bleiben wird. Und „ganz nebenbei“ will er „das Todesurteil unterzeichnen“ – so, dass er, „der den Apfel isst“, es sieht. Das ist die spezifische Qualität von Bestialität, über die er verfügt. Er denkt auch hier nicht ästhetisch, sondern pragmatisch. Dabei ist ihm offenbar durchaus bewusst, dass diese Mischung von Freundlichkeit und Zynismus etwas Bestialisches an sich hat.

Der Ähnliche als aktuelle Erscheinung löst bei den anderen überwiegend Haltungen der Überlegenheit oder gar Überheblichkeit aus. Ein durchgehendes Motiv ist das Gelächter oder *Grinsen*: der Pförtner, dem er sein Anliegen vorträgt, lacht ihn aus; der Schauspieler *Kochalow*, „von dem grinsenden Portier angestoßen“, erblickt „unter schallendem Gelächter der Anwesenden den Mann hinterm Pult“; „der Regiestab lacht“, als der erste Versuch versendet, der Assistent „stand grinsend auf“, um ihm weiterzuhelfen; „der Chefregisseur sah sich grinsend um“, als der Ähnliche meint, die Deputation könne ohne Anhörung „abgeführt“ werden. Mit dem Grinsen stellen sich Demütigungen ein. Nach einem anfänglichen kleinen Hofieren, zeigt sich das aktuelle Machtgefälle im Studio – schon in den Anreden: *lieber Mann, mein Sohn*. Auch die simplifizierenden Vor-

schläge des *Assistenten* haben etwas Herablassendes – nicht nur durch die Anrede. Der Ton des Chef-Regisseurs – nach seinem grinsenden Rundblick – klingt zwar anfangs fast väterlich, nach dem misslungenen Versuch zerfällt die Fassade jedoch, der Ähnliche wird abserviert: „Sie werden's nicht begreifen!“ *Kochalow* schiebt ihn schließlich „mit einer brutalen Armbewegung einfach weg“. Die aktuell unterwürfige Haltung des *Ähnlichen* unterstützt diese Behandlung von oben herab. Umso seltsamer ist die Annahme des Chef-Regisseurs, „daß der Alte ihn verhöhnen wollte“, als er da – nach seinem Vorschlag „einen ganzen Kopf größer“ vor ihm steht. Gibt es dafür Anhaltspunkte in dem Vorschlag des Ähnlichen oder in seiner Haltung? Die Frage bleibt offen – schon durch den schnellen Einstieg *Kochalows*.

Der *Ähnliche* muss in einer Art Doppelsexistenz wahrgenommen werden: in der Diskrepanz zwischen seiner früheren und seiner aktuellen Existenz: als Gouverneur, als „Bestie“, „Bluthund“ und „Urheber blutiger Metzereien“ und aktuell als machtlose Elendsfigur. Die Frage ist, wie weit seine ursprünglichen Haltungen und Verhaltensweisen noch in seinem aktuellen Auftreten vorhanden, wie weit sie durch neue Umstände gebrochen oder überlagert sind. Ist die mehrfach erwähnte *Abwesenheit* sein derzeitiger geistiger Zustand oder ein genereller Charakterzug? die „vornübergebeugte schlechte Haltung“ eine Grundhaltung oder auf seinen derzeitigen Stand im Elend oder nur sein Alter zu schieben? Zu dieser Körperhaltung passt allerdings das in den ersten Filmaufnahmen gezeigte Verhalten: es ist von Nachlässigkeit und Desinteresse geprägt. Die Nichtbeachtung dessen, was an ihn herangetragen wird, scheint also über den derzeitigen Zustand hinaus ein Grundzug zu sein. Auch bei seinem Regievorschlag unterläuft er das Anliegen der Deputation. Das „Verächtliche“, das der Regisseur in seinen „flackernden Augen“ entdeckt und

als etwas „Unstatthafes“ auf sich bezieht, ist womöglich dieser Zug des generellen Desinteresses am Anliegen anderer – vor allem untergeordneter Menschen. Möglicherweise spürt der Regisseur auch, wie hier etwas original Bestialisches seine Bemühungen auf ästhetisch unangestrenzte Weise ebenso unterläuft wie übertrumpft. Erst der Schauspieler *Kochalow* entdeckt in dem Vorschlag des Ähnlichen das dramatisch Wirkungsvolle einer simplen menschenverachtenden, scheinbar „freundlichen“ und darin umso teuflischeren Geste.

Solange der Leser (oder Zuhörer / Zuschauer) jedoch nicht weiß, dass es sich bei dem Ähnlichen um *Muratow* selbst handelt, erscheinen alle Haltungen ihm gegenüber von der charakteristischen Machtausübung des Stärkeren gegen Schwächere bestimmt, die unterschwellig fast zu einer Parteinahme für den Ähnlichen führt und auf einer anderen Ebene die Haltung des Ähnlichen der Deputation gegenüber variiert und widerspiegelt. Da das Filmteam von dieser Identität bis zum Ende nichts weiß, charakterisiert es seine Haltung gegenüber dem Ähnlichen generell, während der Leser / Zuhörer in diesem Haltungsgeflecht eine sukzessive oder plötzliche Umwertung erfährt.

Erzählen als offener Diskurs

In seiner Studie zu *Brechts medienästhetischen Versuchen* untersucht Dieter Wöhrle die Erzählung als „ästhetische Filmkritik“ im Medium „dialektischer Prosa“. (Wöhrle 1988, 44) Die besondere filmästhetische Fragestellung ist hier nicht Gegenstand, auch wenn sie umgedeutet als Frage an die Theaterästhetik durchaus eine Rolle spielt, die Vorstellung von „dialektischer Prosa“ (Wöhrle, 39) und damit der immanente Charakter der *Erörterung* aber wohl. Allerdings geht es mir hier vor allem um *performative* Qualitäten des *Erzählens*. Gerade, wenn mit *Haltungen* argumentiert wird, scheint die Berücksichti-

gung des performativen Moments unerlässlich. Dazu sind – neben dem besonderen *Problem*, um das der Diskurs in Brechts Geschichte kreist – bestimmte *Formen des Erzählens* für die Herausstellung von Haltungen zu untersuchen, nicht zuletzt: ihre Diskursqualität und die Art, wie sie in sich beginnen zu argumentieren.

Zu performativen Erzählweisen hat Brecht selbst einiges ausgeführt – exemplarisch in seiner Abhandlung zur *Straßenszene*. (Brecht 16, 546 ff.) Er verwendet sie als *Grundmodell* eines Theaters aus dem Gestus des Erzählens und Argumentierens. Dieses *Modell* Brechts hat schon in zwei meiner Aufsätze zum Erzählen „Modell“ gestanden (Ritter 1987 und 2011), die vorliegende Untersuchung zu Brechts eigener Erzählweise führt die damaligen Gedankengänge weiter. Dennoch sei kurz resümiert, worum es bei der *Straßenszene* geht: Brecht beschreibt da die Aussageweise eines „Augenzeugen“ bei einem Unfallgeschehen. Sie erfolgt teils in Bericht und Kommentar, teils darstellend. Wesentliches Moment ist das der Rekonstruktion. Das Modell enthält damit auch Charakteristika eines *Lokaltermins* – vor allem, wenn man annimmt, dass das Geschehen in der Vergangenheit liegt. Ausgewählte darstellende Momente dienen der Veranschaulichung, insbesondere dem *Beweis* strittiger Details im Unfallgeschehen, sie sind in der Argumentation deutlich abgesetzt und ausgestellt.“ Charakteristisch ist dabei „der unvermittelte Übergang von der Darstellung zum Kommentar“ (554), aber durch immanente oder begleitende Kommentare enthalten auch die darstellenden Momente selbst eine diskursive Qualität. Wie in den vorangegangenen beiden Aufsätzen geht es mir an dieser Stelle nicht um Brechts Grundmodell eines Theaters, sondern um eine Rückübersetzung Brechtscher Gedanken und die Einbindung darstellerischer oder mimetischer Momente in den *Vorgang des Erzählens* und deren ästhetische Begründung. (Vgl. Ritter 1987 u. 2011, 51ff.) Durch die

Rückübersetzung entsteht vor dem Hintergrund der *Straßenszene* ein Modell des recherchierenden, kommentierenden und analysierenden Erzählens. Von dem Moment der darstellenden „Rekonstruktion“ von Handlungen und Haltungen her bietet es sich für Brechts Erzählung nicht nur an vielen Stellen an, sondern erscheint in ihr geradezu vorgebildet. Zu den Momenten der *Straßenszene* hinzu kommt die Erzählweise der *Mauerschau* als das Modell einer unmittelbar gegenwärtigen Beobachtung und Beschreibung eines Vorgangs, um Zuhörern einen Eindruck oder ein Bild von etwas zu vermitteln, das er nicht sehen kann. Orte werden etabliert, Details einer Situation abgelesen. (Vgl. Ritter 1998, 43 ff., auch 2009, 253 ff.) Auf die Geschichte bezogen, erscheint die *Mauerschau* – hier weniger emotionalisierend als *protokollierend* – eher als Instrument *objektiver*, die *Straßenszene* als das *subjektiver* Wahrnehmung. Beide Erzählformen wechseln teils schnittartig, teils sind sie durch referierende Zwischenstücke verbunden.

Die Miniatur einer *Mauerschau* bietet z. B. „der lange dünne Mensch“, der, „die Mütze in der Hand, abwesend in dem Gewimmel der Komparsen und Atelierarbeiter“ da steht, wie durch ein Foto markiert, oder auch die Entdeckung des Ähnlichen „hinter dem Pult“ durch Kochalow, angestoßen „von dem grinsenden Portier“. Eine umfangreiche, klar umrissene *Mauerschau* beginnt mit dem ersten Spielversuch des Ähnlichen und dem Abgleichen von *Drehbuch* und *Aktion*. Die Haltungen des Ähnlichen werden gesammelt und auf die Vorgabe bezogen – ähnlich beim zweiten Versuch. Mit dem Eingreifen des *Regieassistenten* schiebt sich eine erste zusammenhängende *Straßenszene* ein: Sein Auftritt, sein Grinsen, sein schlendernder Gang in die Szenerie, seine Anrede, seine Haltung dem Ähnlichen gegenüber werden *rekonstruiert* und *demonstriert*. Eine weitere *Straßenszene* entsteht, wenn der Chef-Regisseur den Ähnlichen zurecht-

weist: „So benimmt sich keine Bestie!“ Hier geht es um die Haltungen des *Chefregisseurs* dem Ähnlichen gegenüber. Dem kurzen Bericht über die Arbeit des Regisseurs mit dem Ähnlichen folgt – wiederum als *Straßenszene* – die Präsentation des Ergebnisses: „Schultern zurück, Brust heraus, eckige Kopfbewegungen.“ In diesen *Straßenszenen-Komplex* gehört auch die unwirsche Reaktion des *Regisseurs*: „Das ist kein Muratow!“ Die Beobachtung diskutierender Gruppen, ebenso die des *Ähnlichen*, wie er dasitzt: „gequält vor sich hinstarrend“, folgt wieder den Prinzipien der *Mauerschau*. Der Beitrag der jüdischen *Komparsen*, die Einschätzung des Spiels des Ähnlichen und ihre Auseinandersetzung mit dem *Hilfsregisseur* ist dagegen eher *straßenszenen-artig*.

Eine weit ausgreifende *Straßenszene* mit umgekehrten Vorzeichen ereignet sich, wenn der *Ähnliche* seinen Vorschlag *demonstriert*. Sie setzt sich fort in der kurzen Konfrontation der Haltungen des *Ähnlichen* und des *Regisseurs* und schließlich mit der Einmischung Kochalows – seiner „brutalen Armbewegung“ und seiner Einschätzung des Vorschlags: „Glänzend. So meint er das.“ Sie reicht bis zum abschließenden Kommentar zur Notwendigkeit von „Kunst“ bei der Vermittlung „wirklicher Bestialität“. Eine letzte *Mauerschau*, sozusagen eine abschließende Kamera-Einstellung, gilt dem Abgang des ehemaligen Gouverneurs Muratow „durch die Regenschauer des Herbstabends“ in die „Quartiere des Elends“. Die Rahmung der ganzen Erzählung durch die beiden grundlegenden kommentierenden Äußerungen legt allerdings nahe, das Modell der *Straßenszene* als das übergreifende Modell der Erzählweisen aufzufassen. Die Elemente der *Mauerschau* und die eher referierenden Mitteilungen sind gleichsam in dieses übergreifende Modell eingelegt.

Die *Straßenszene* Brechts – auch als Modell des recherchierenden, kommentierenden szenischen Erzählens – ist sowohl

auf Genauigkeit der Beobachtung und Darstellung wie auf Stringenz in der Argumentation von einem Standpunkt aus angelegt. Auffällig ist jedoch, dass Brecht in seiner Erzählung weder einen eindeutigen Fokus von Haltungen umreißt, um die es ihm vor allem geht, noch einen Standort markiert, von dem aus sie zu betrachten wären, auch klare Einstellungen oder Deutungen sind nicht zu erkennen. Nicht einmal der Hinweis am Anfang, dass dieser Vorfall „etwas Entsetzliches an sich hatte“, hat einen eindeutigen Angriffspunkt. Das „Entsetzliche“ muss indirekt erschlossen werden. In der Erinnerung der *Komparsen* taucht es auf, auch in dem Regievorschlag des Ähnlichen selbst wird etwas davon akut, ohne eigens benannt zu werden, es zeigt sich – man möchte fast sagen: beiläufig. Das Entsetzliche könnte aber auch in der „Blindheit“ liegen, in der das Filmteam mit einer „Bestie“ umgeht, ohne zu wissen, wen es vor sich hat. Berücksichtigt man, dass auch die Leser oder hier genauer: Zuhörer / Zuschauer über weite Strecken des Geschehens zumindest unsicher sein müssten, ob der *Ähnliche* womöglich mit dem Gouverneur Muratow identisch ist, so scheinen die Bilder, die von ihm gegeben werden, sogar durchaus mit einer gewissen Anteilnahme gezeichnet. Das Gelächter, das Begrinsen seiner Person, die herablassende Behandlung, die Brutalität, mit der Kochalow ihn nicht nur körperlich, sondern auch als Kandidaten wegschiebt und seinen Vorschlag usurpiert, wecken fast Sympathien für ihn und Antipathien gegen das Filmteam. Und selbst nach der Aufdeckung der Identität ist in dem Schlussbild des „mühsam“ in die „Quartiere des Elends“ abgehenden alten Mannes ein Hauch von Mitgefühl wahrnehmbar. Andererseits stellt der Regievorschlag des Ähnlichen gerade in einer szenisch-performativen Demonstration das Bestialische einer banalen Denkweise aus und bricht dieses latente Mitgefühl. Brecht spielt hier also mit Momenten der Einfühlung in diesen Menschen, um sie schließlich kühl

abzuschrecken oder in Widersprüche zu verstricken.

In ähnlicher Weise fehlt auch dem eingebetteten Ästhetik-Diskurs trotz der vielen detailreichen Beobachtungen eine klare Argumentationsstruktur und das eindeutige Ziel einer diskursiven Erörterung. Interessant ist, dass Brecht den für ihn zentralen Begriff des *Realistischen* sorgsam vermeidet. Zunächst fast positiv getönt, bekommt dagegen der Begriff des *Naturgetreuen* mehr und mehr etwas Verdächtiges – bemerkenswerterweise vor allem dann, wenn das von der Regie erhoffte *Naturgetreue* unverhofft mit ästhetischen (und sozialen) Klischees zusammentrifft. In gewisser Weise führt Brecht die Haltungen und Methoden des Regieteams vor, sowohl was ästhetische Konzeptionen als auch was den Umgang mit Menschen betrifft. Selbst der Schlüsselsatz am Ende lässt leise Zweifel offen, ob der Begriff der „Kunst“, die für die Darstellung „wirklicher Bestialität“ nötig wäre, nicht einen ironischen Beiklang hat. Wie es überhaupt oft dem Leser oder hier: Erzähler überlassen bleibt, wo er die Grenze zwischen Ironie oder Ernstgemeintem ziehen will. Allerdings entdeckt Kochalow mit seiner erwachenden „schauspielerischen Phantasie“ schließlich das dramatisch Wirkungsvolle in der Demonstration des Ähnlichen und folgt dabei exakt späteren Vorgaben Brechts aus dem *Kleinen Organon*: „Die Beobachtung ist ein Hauptteil der Schauspielkunst. Der Schauspieler beobachtet den Mitmenschen mit all seinen Muskeln und Nerven in einem Akt der Nachahmung, welcher zugleich ein Denkprozeß ist. Denn bei bloßer Nachahmung käme höchstens das Beobachtete heraus, was nicht genug ist, da das Original, was es aussagt mit zu leiser Stimme aussagt. Um vom Abklatsch zur Abbildung zu kommen, sieht der Schauspieler auf die Leute, als machten die ihm vor, was sie machen, kurz, als empfahlen sie ihm, was sie machen, zu bedenken.“ (16, 686 f.) Eben das hat sich ereignet. „Schauspielerische

Phantasie“ wäre demnach die Fähigkeit, aus minimalen Andeutungen des „Originals“ den Kern freizulegen und ihn deutlich auszustellen – hier: in den gewohnheitsmäßigen bürokratischen Verhaltensweisen das spezifisch „Bestialische“, während das *Naturgetreue* im *Kleinen Organon* unter dem Begriff „bloßer Nachahmung“ oder dem des „Abklatsches“ erscheint. Denn – so sagt es, an den Schauspieler gewendet, der *Philosoph* im *Messingkauf*: „Wenn du fertig bist, sollte dein Zuschauer *mehr* gesehen haben als der Augenzeuge des ursprünglichen Vorgangs.“ (16, 582, Hervorhbg. H.M.R.) Das scheint dem Schauspieler Kochalow am Ende zu gelingen.

Die Erörterung sozialer Haltungen und ästhetischer Standpunkte in dieser Erzählung hinterlässt also kein eindeutiges Fazit, sie erzeugt vielmehr eine diskursive Unruhe: Die Details, die geschildert werden, sind zwar von präziser Deutlichkeit, aber sie zeigen sich ohne ein eindeutig strukturiertes moralisches oder argumentatives Koordinatensystem. Diese Offenheit in der Zielrichtung der Argumentation zwingt Erzähler wie Zuhörer den Diskurs im performativen Akt selbst zu vollziehen und sich ihm mit eigenen Koordinaten zu stellen. „Was immer an Wissen in einer Dichtung stecken mag, es muß völlig umgesetzt sein in Dichtung.“ (15, 270) Diese Maxime Brechts aus dem wenig später entstandenen Aufsatz *Vergnügungstheater oder Lehrtheater* wäre hier vielleicht so umzuformulieren: Was immer an Argumentation oder Erörterung in einer Geschichte stecken mag, sie muss völlig umgesetzt sein in den Erzählvorgang. Man könnte auch sagen: Sie muss im Erzählten verschwinden, muss aber zugleich in jedem performativen Moment des Erzählens neu in Erscheinung treten – in einem gedanklichen Dialog zwischen Erzählen und Zuhören, zwischen Bildproduktion und Bilddeutung.

Literatur

Brecht, Bertolt (1967): Gesammelte Werke, GW Bd. 1-20, Frankfurt. (Die wörtlich zitierten Stellen aus der Geschichte *Die Bestie* (11, 197-203) werden nicht eigens mit Seitenzahlen angegeben.)

Ritter, Hans Martin (1987): Die Straßenszene Bertolt Brechts und die Kunst des Erzählens. In: *sprechen* I/87, S. 54-67, auch in: H.M. Ritter: Dem Wort auf der Spur. Köln 1989

Ders. (1998): Sprechkunst und Theater – Versuche zur 'Mauerschau'. In: *sprechen* I/98, S. 43-55

Ders. (2009): Sprechen auf der Bühne. Berlin (2.A.)

Ders. (2011): Anmerkungen zur Kunst, Kleists Text *Über das Marionettentheater* zu sprechen. In: *sprechen* Heft 52, S. 49-62

Wöhrle, Dieter (1988): Bertolt Brechts medienästhetische Versuche. Köln

Zum Autor

Hans Martin Ritter studierte Musik/ Germanistik/ Sprecherziehung und war langjährig Professor an der Hochschule/Universität der Künste Berlin und der Hochschule für Musik und Theater Hannover. Er ist einer der Väter der neueren Theaterpädagogik und einer der profilierten Vertreter des gestischen Sprechens in der Schauspielausbildung. Auftritte als Sprecher/Schauspieler: lit.-musikal. Programme/Szenische Monologe, Arbeiten als Regisseur und Pianist (Begleiter).

Weiteres unter:

www.hansmartinritter.de

E-Mail:

hansmartinritter@web.de

Verena Schütte

17 Hz machen einen Unterschied: Die Stimme der als managementkompetent geltenden Frau ist in ihrer Wahrnehmung männlich

Eine Kurzdarstellung

Einleitung

In dem vorliegenden Aufsatz, der auf meiner kommunikationswissenschaftlich-interdisziplinär angelegten Dissertationsschrift „17 Hz machen einen Unterschied: Die Stimme der als managementkompetent geltenden Frau ist in ihrer Wahrnehmung männlich“ beruht, erfolgt eine spezifische Auseinandersetzung mit der menschlichen Stimme. In methodisch und inhaltlich sehr differenzierter Weise wird die Frage zu beantworten versucht, in welchem Maße, aufgrund welcher Eigenschaften und wegen welcher Faktoren ihrer Rezeption die menschliche Stimme darauf Einfluss hat, wie erfolgreich Menschen innerhalb ihres Berufes sind. Dabei erfolgt zum einen eine Eingrenzung auf die Stimmen von Frauen, zum anderen eine Ausrichtung auf Managementpositionen, die nach wie vor fast ausschließlich von Männern besetzt werden. Allerdings soll dies nicht im Sinne einer Gender-Studie verstanden werden, vielmehr geht es darum, ob eine spezifisch männliche Stimme und Sprechweise einer Sprecherin beziehungsweise die auditive Wahrnehmung eines maskulinen Stimmbildes den Prozess der Attribution von Managementkompetenzen tatsächlich signifikant beeinflusst. Wie in dieser Formulierung exemplarisch zum Ausdruck kommt, geht es um eine möglichst differenzierte Erfassung des komplexen verbalen wie non-verbalen beidseitigen Kom-

munikationsgeschehens, insofern sowohl auf die Sprechweise einer Sprecherin als auch auf die Wahrnehmung ihrer Stimme und deren Wechselwirkungen einzugehen ist. Es wird der Fragestellung nachgegangen, inwiefern geschlechtsspezifische Stereotypen und andere Stereotypen bei der Zuschreibung von Kompetenz eine Rolle spielen beziehungsweise sogar ausschlaggebend sind. Mit der Stimme als Untersuchungsgegenstand liegt das Hauptgewicht auf der non-verbalen Kommunikation.

Konkreter geht es darum, zu untersuchen, inwiefern - aufgrund der Stimme und ihrer Ähnlichkeit oder Unähnlichkeit mit einer männlichen Stimme - Frauen hinsichtlich ihrer Kompetenz oder auch ihrer Sympathie eingestuft werden. Gibt es zum Beispiel eine bestimmte Tonlage, die eher den Eindruck von Kompetenz beziehungsweise von Sympathie vermittelt?

Um dieser komplexen und vielschichtigen Thematik gerecht werden zu können, ist die Studie in einem theoretischen und einen empirischen Teil unterteilt, die jeweils differenziert und folgerichtig aufgebaut sind. So geht es im theoretischen Teil zunächst um die Definition und Beschreibung von stimmlicher Kommunikation, der sich eine Darstellung von Stereotypen zu Managern, Managementkompetenz, Geschlechtern sowie von entsprechenden

Wahrnehmungen sowie paralinguistischen Informationen (zum Beispiel zu Geschlecht, Alter, Erscheinung, Attraktivität etc.) anschließt. Der empirische Teil hingegen basiert darauf, dass beruflich erfahrene Sprecherinnen mit verschiedenen Tonlagen einen Text vortragen, der wiederum von unterschiedlichen Zuhörern wahrgenommen wird, denen sodann die Aufgabe zufällt, Einschätzungen und Bewertungen des Gehörten und der Sprecherinnen vorzunehmen. Die Zuhörerschaft ist zudem differenziert zusammengesetzt, insofern geübte und ungeübte, männliche und weibliche, jüngere und ältere Zuhörer, Manager und Studierende, einbezogen werden, sodass schon aus methodischen Gründen differenzierte Ergebnisse zu erwarten sind.

Zentrale Fragen und Problemstellungen

Die Kategorien „Höreindruck“ und „Stimm-ausdruck“ bezeichnen nichts, was dem Menschen von Natur aus zukommt und mitgegeben ist. Wir sprechen und hören in der Prägung des Lautsystems unserer jeweiligen Sprache, und dies wiederum zum je aktuellen Zeitpunkt und auf der Grundlage des Standes der Kultur. Ebenso ist die Relevanz, die dem Hören und damit der Stimme beigemessen wird, der Kultur und dem zeitlichen Wandel unterworfen.¹ Der Berliner Germanist Reinhart Meyer-Kalkus attestiert der Stimme im Nachrich-

tenmagazin „Focus“² eine Wiedergeburt. Auch eine Studie des österreichischen Netzwerks „stimme.at“ belegt: Die Stimme eines Menschen gewinnt bei Karriereentscheidungen an Einfluss. In einer im Juli 2006 unter 200 Führungskräften durchgeführten Studie gaben 91 % der Befragten an, Bewerber mit guter Stimme und Sprechweise anderen Bewerbern vorzuziehen.³

Die geringe Repräsentanz von Frauen in Führungspositionen wurde in den vergangenen Jahren in zahlreichen sozial- und wirtschaftswissenschaftlichen Veröffentlichungen diskutiert. Eine der daraus resultierenden Erklärungen lautet, dass Stereotypen, die spezifisch das Geschlecht betreffen, für diesen Umstand ursächlich sind, insofern sie bei Auswahlentscheidungen für gehobene Managementpositionen wirksam werden. Stereotypen sind Zuschreibungen personenbezogener Eigenschaften oder Verhaltensweisen, mit denen eine Gruppe von Menschen charakterisiert wird,⁴ sie wirken sich für Frauen in dem beschriebenen Kontext negativ aus, wobei die Differenz nicht faktisch, sondern subjektiv durch die Wahrnehmung bedingt ist.⁵ Von einer maskulin anmutenden Stimme ausgehend, besteht das Ziel der Untersuchung in der Klärung, ob bezüglich einer Sprecherin ein Zusammenhang zwischen bestimmten vokalen nonverbalen Signalen und der Attribution von Managementkompetenzen existiert, was vor dem Hintergrund eines Kommunikationsbegriffs geschieht, der „die Einheit des kommunikativen Ereignisses“⁶ bewahrt. Diese Einheit umfasst neben Sprecherintention und Äußerungsakt auch die

¹ Vieles, was uns naturgegeben erscheint, beruht auf sozialen Konventionen: Diese Feststellung drückt die grundlegende Denkrichtung dieser Arbeit aus und ist damit, wie auch meine damalige Auseinandersetzung mit dem Thema „Alter“ (vgl. Schütte 2006), der Schule des „sozialen Konstruktivismus“ verhaftet. Selbst Sinneswahrnehmung unterliegt der Dimension sozialer Konstruktion was Edward T. Hall folgendermaßen formuliert: „[...] people from different cultures not only speak different languages but, what is possibly more important, *inhabit different sensory worlds.*“ (Hall 1969: S. 3)

² „Der Focus“ vom 4. Januar 2010 führt auf dem Titelblatt den in eine Sprechblase eingebetteten Titel „Stimme macht Erfolg – Überzeugen, begeistern, verführen: Der Ton zeigt die Person“ und widmet dem Thema in dieser Ausgabe 14 Seiten.

³ Vgl. stimme.at 2006.

⁴ Vgl. Leyens/Yzerbyt/Schadron 1994: S. 11.

⁵ Vgl. Steffens/Mehl 2003; Wänke/Bless/Wortberg 2003.

⁶ Schmitz 2003.

auditive und die soziale Wahrnehmung sowie die Verstehensakte des Hörers. Zwei Fragen stehen bei der Untersuchung im Mittelpunkt.

- Führt eine spezifisch maskuline Stimme und Sprechweise bei einer Sprecherin, also die Wahrnehmung eines maskulin anmutenden Vokalstereotyps zur Attribution (vermeintlich) typisch männlicher Managementkompetenzen?
- Wie lassen sich Ursache und Bedeutung dieser Zuschreibungen in der Gesamttätigkeit der Eindrucksbildung aus dem Kommunikationsprozess heraus erklären und bewerten?

Dabei wird auch der Begriff der Managementkompetenz als ein Konstrukt verstanden. „Becoming a leader depends on acting like a leader, but even more crucially, it depends on being seen by others as a leader.“⁷

Umsetzung des Erkenntnisinteresses

Zur Verfolgung des Erkenntnisinteresses wird empirisch ein ausgewähltes Stimmspektrum untersucht.

Dazu werden zum einen professionelle Sprecherinnen herangezogen, die so ausgewählt werden, dass ein bestimmtes Stimmspektrum weiblicher Stimmen abgedeckt ist. Sie sprechen einen Text unter Wahrung der Spontansprachlichkeit ein. Bei der Textauswahl wird darauf geachtet, dass Neutralität gewährleistet ist und der Inhalt keinen Einfluss auf die Wahrnehmung und die Bildung eines Eindrucks nimmt. Für die Analyse wird ein Fragebogen entwickelt, um die aufgrund der Stimme von Probanden attribuierten Managementkompetenzen abzufragen und die Stimme hinsichtlich auditiver Charakteristika bewerten und einschätzen zu lassen.

Zum anderen werden beruflich erfahrene Hörer einbezogen, die im mittleren bis gehobenen Management tätig sind oder aufgrund ihres beruflichen Profils starke Berührungspunkte mit diesem aufweisen, sowie auch unerfahrene Hörer (Studenten). Diesen Personen werden Hörproben des Stimmspektrums vorgespielt, um sie hinsichtlich ihres auditiven Gehalts und mit assoziierten Attributen beurteilen zu lassen. Die jeweilige Stimme wird hinsichtlich habitueller und individueller sowie akustischer und auditiver Charakteristika betrachtet.

Wegen seiner Relevanz für die Untersuchung werden Begriffe von zentraler Bedeutung definiert, vor allem derjenige des Stereotyps. Stereotype sind Wirklichkeitsmodelle. Sie legen konstante Erwartungen an die Wirklichkeit nahe und weisen dabei oftmals lediglich eine undeutliche Korrespondenz mit objektiven Tatsachen auf. Stereotype können zusammenfassend definiert werden als

„Komplexe von Eigenschaften, die Personen aufgrund ihrer Zuordnung zu einer Gruppe zugeschrieben werden. Sie sind allgemeine Eindrücke von Gruppen, die zwar manchmal auf persönlichen Erfahrungen beruhen, häufig jedoch indirekt von anderen Personen oder Massenmedien übernommen werden“⁸.

Dem sozialkonstruktivistischen Ansatz folgend, bilden folgende Überlegungen die Grundlage der Untersuchung.

1. „Höreindruck“ und „Stimmausdruck“ bezeichnen keine natürlichen Phänomene. Die Phänomene werden im Kommunikationsprozess gebildet oder sind bereits in Interaktion entstanden. Sie werden also durch das kontinuierliche Aushandeln von Bedeutungen in den Interaktionen der Kommunikationsteilnehmer konstituiert. In diesen Aushandlungsprozessen entstehen

⁷ Porter/Geis 1982: S. 39.

⁸ Stroebe 1980: S. 135.

auch Rollen und der dazugehörige Rahmen, innerhalb dessen sinnvoll gehandelt wird.

2. Die Absicht des Ausdrucks und die Wirkung des Eindrucks sind nicht unbedingt deckungsgleich. Ein Erschließen dieses Zusammenhangs allein über die linguistische oder phonetische Form greift zu kurz, vielmehr erfordert er die Berücksichtigung des zugrunde liegenden Kommunikationsprozesses.
3. Die stimmliche Kommunikation ist ein Prozess, in dem eine Person nicht mittels eigenem Entschluss bestimmen kann, durch einen bestimmten Stimmausdruck etwas

darzustellen oder jemand zu sein, oder in dem ein anderer allein nach seinem Ermessen einen Höreindruck bildet und interpretiert. Vielmehr sind alle Teilnehmer produzierend beteiligt.

Untersuchungsergebnisse

Zur Verdeutlichung der vielschichtigen Zusammenhänge des hier zu diskutierenden Kommunikationsprozesses sei zunächst eine Abbildung angeführt, die hilft, sich darin zurechtzufinden und die folgenden Aussagen zu Ergebnissen besser einzuordnen.

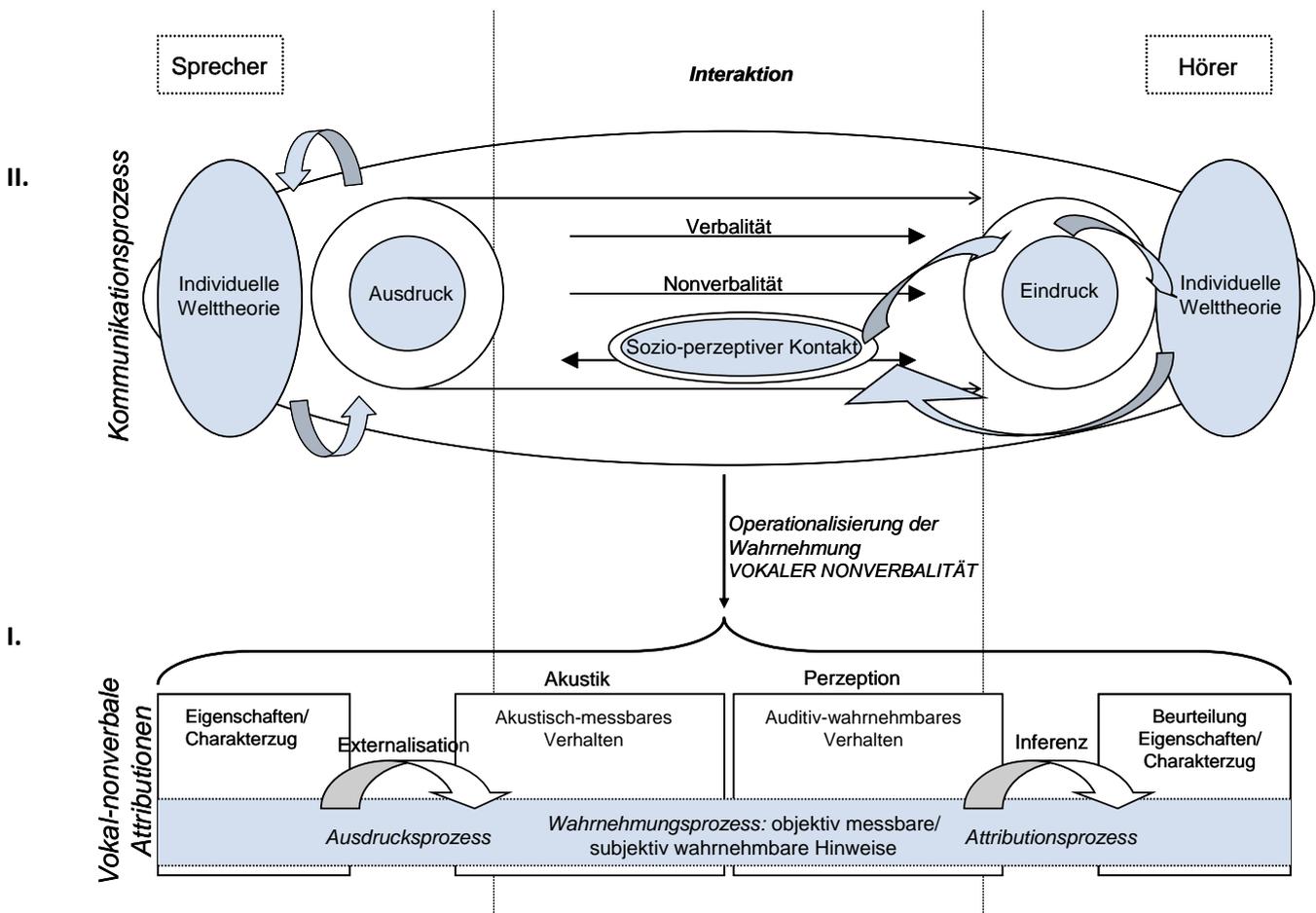


Abbildung: Verortung der Studienergebnisse zur vokal-nonverbalen Attribution (I.) und ihrer kommunikativ-qualitativen Integration (II.) im „Kommunikationsmodell der auditiven sozio-perzeptiven Eindrucksbildung“ (Vgl. Schütte 2013: S. 47.)

Grundsätzlich zeigen und belegen die Ergebnisse wesentliche Mechanismen, die im realen Kommunikationsprozess in Face-to-Face-Situation – allerdings in wesentlich vielschichtigerer Form (uneingeschränkte verbale, nonverbale und sozio-perzeptive Interaktion) – wirksam werden beziehungsweise diesen bedingen. Im Konstrukt der individuellen Welttheorie ist ein Komplex von Vor-Urteilen enthalten, der sowohl kollektive als auch individuelle Bestandteile beinhaltet. Auf der Grundlage dieses Rechtfertigungsapparats finden kommunikative Handlung und Handlung allgemein statt,¹ wobei die Probanden offensichtlich das gesellschaftlich verbreitete stereotype Wissen über „Geschlecht“ und „Managerrolle“ anwenden. Vor dem Hintergrund der individuellen Welttheorie diente hier also ausschließlich die auditive Perzeption, also die Wahrnehmung der Stimme, der Hypothesenbildung bezüglich der Person des Gegenübers und führte damit zu einem Eindruck.² Das Ergebnis zeigt, dass in der individuellen Welttheorie eine starke kollektive Basis eine bedeutende Rolle spielt, was damit zu erklären ist, dass „Geschlecht“ zu einer kulturell elementaren Kategorie gehört, die bei der Kategorisierung von sich und anderen am stärksten zur Anwendung kommt.³

Wie werden nun Frauenstimmen auditiv wahrgenommen und daraufhin bzw. unmittelbar bewertet?

Die Studienergebnisse zeigen, dass eine tiefere mittlere Grundfrequenz F0 einer Frauenstimme zu einer maskulineren Einschätzung der Person und eine höhere F0 einer Frauenstimme zu einer feminineren Bewertung führen, was impliziert, dass eine stereotyp männliche Frauenstimme zur Attribution als typisch maskulin angesehener Managementkompetenzen („Delegieren“, „Nach Oben‘ Einfluss nehmen“, „Probleme lösen“) führt und eine stereotyp weibliche Frauenstimme zur Attribution als

typisch feminin angesehener Managementkompetenzen („Team-Building“, „Unterstützung geben“). Forschungen belegen einen Zusammenhang zwischen geschlechtsstereotypem Verhalten und einer Wirkung der Person als sympathisch beziehungsweise unsympathisch.⁴ Dies wird in der Studie belegt, da hier eine vokalstereotyp maskuline Frauenstimme zu einem niedrigeren Sympathiewert führt als eine vokalstereotyp feminine Frauenstimme. Sie bietet zudem einen Einblick in die „duale Natur“⁵ von Stereotypen, da diese sowohl individuelle als auch kollektive Aspekte beinhalten.⁶ Einblick in individuelle Aspekte von Stereotypen gibt der vorgenommene Gruppenvergleich „Manager vs. Studenten“ beziehungsweise „Frauen vs. Männer“. Hier zeigt sich, dass Studenten positiver und mit stereotypen Attributionen auf die vokalstereotyp maskuline (175-Hz-Hörprobe) beziehungsweise feminine Frauenstimme (192-Hz-Hörprobe) reagieren. Sie reagieren zudem mit größerer Sympathie auf die vokalstereotyp maskuline 175-Hz-Hörprobe. Zudem zeigen Manager hinsichtlich der 183-Hz-Hörprobe, die vokalstereotyp weder als maskulin noch als feminin einzustufen ist, ein leicht positiveres Attributionsverhalten bezüglich aller fünf betrachteten Managementkompetenzen und eine größere Sympathie. Weiter zeigt sich, dass Frauen auf das maskuline Vokalstereotyp (175-Hz-Hörprobe) bei einer weiblichen Sprecherin mit einer insgesamt deutlich höheren Kompetenzattribution als Männer reagieren. Stärkere Sympathie löst bei Frauen die Sprecherin mit femininem Vokalstereotyp (192-Hz-Hörprobe) aus. Überwiegend bewerten Frauen alle dargebotenen weiblichen Stimmen hinsichtlich der betrachteten Kompetenzen stärker als Männer – außer bei der vokalstereotyp femininen Stimme (192-Hz-Hörprobe) hinsichtlich der Kompetenz „Nach Oben‘ Einfluss nehmen“ und bei der vokalstereotyp mas-

¹ Vgl. Ungeheuer 1987: S. 310.

² Vgl. Krallmann/Ziemann 2001: S. 271.

³ Vgl. Stangor/Lynch/Duan/Glass 1992.

⁴ Z. B. Jackson/Cash 1985.

⁵ Eckes 1997: S. 20.

⁶ Vgl. Stangor/Schaller 1996.

kulinen Frauenstimme (175-Hz-Hörprobe) bezüglich der Kompetenz „Probleme lösen“, bei der die männlichen Probanden höhere Kompetenz zuschreiben als die weiblichen Probanden. Die 183-Hz-Hörprobe, die vokalstereotyp weder als maskulin noch als feminin einzustufen ist, rangiert hinsichtlich der Kompetenzzuschreibungen und Sympathiebewertung bei den weiblichen und männlichen Probanden einheitlich im mittleren Bereich.

Welche Bedeutung kommt aber nun der Stimme tatsächlich im Kommunikationsprozess zu? Dazu wird im Folgenden auf die kommunikative Relevanz der auditiven Sozialwahrnehmung am Beispiel der Attribution von Managementkompetenzen bei Frauen eingegangen.

Vokal-nonverbale Hinweisreize beeinflussen die Sozialwahrnehmung des Gegenübers, wie die alleinige Ansprache des Hörsinns zeigt. Denn es werden „für die ausgeführte und wahrgenommene Handlung Hypothesen über die Motive des Gegenübers sowie über mögliche Handlungskonsequenzen“⁷ gebildet. Die Ergebnisse der Studie zeigen also, dass das gesellschaftlich geteilte Wissen über die Welt (hier Geschlechtsstereotype in Anwendung auf Managementkompetenzen) eine starke Wirkkraft hat. Dieses in der individuellen Welttheorie liegende Wissen bestimmt die Sozialwahrnehmung, die letztlich den Eindruck stark mitkonstituiert.

Doch diese Ergebnisse lassen sich noch weiter differenzieren: Wie sieht es mit der Zuschreibung von Kompetenz und Sympathie aus? Wann und wem werden diese zugeschrieben, und in welchem Verhältnis stehen sie zueinander?

Das Vorhandensein von Sympathie und Antipathie kann als Bestimmung der Qualität des sozio-perzeptiven Kontakts verstanden werden. Entsprechend diesen Gefühlen besteht hohe oder niedrige Bereitschaft, Kommunikation aufzunehmen

beziehungsweise aufrechtzuerhalten.⁸ Diese auch hier vertretene Sichtweise verdeutlicht die enorme Relevanz des sozio-perzeptiven Kontakts, der aufgrund der Qualität der in ihm ausgebildeten Sympathie oder Antipathie die Atmosphäre der Kommunikationssituation bestimmt. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die vokalstereotyp maskuline weibliche Stimme in den Kompetenzen „Delegieren“, „Nach Oben‘ Einfluss nehmen“ und „Probleme lösen“ die höchsten Werte erzielt, dafür aber in der Sympathiefrage am schlechtesten abschneidet – womit ihr also eine positive, den sozialen Umgang miteinander befördernde Wirkung auf andere abgesprochen wird, was sich auch in den schlechten Werten hinsichtlich der „weichen“ Managementkompetenzen „Team-Buildung“ und „Unterstützung geben“ ausdrückt. In der vorliegenden Studie zeigt sich bei den weiblichen Probanden, dass sie auf die stereotyp maskuline Frauenstimme mit einer höheren Kompetenzattribution als Männer reagieren, aber stärkere Sympathie für die Sprecherin mit femininem Vokalstereotyp haben. Damit wird ein Dilemma aufgezeigt, das besonders Frauen wahrzunehmen scheinen, das aber auch grundsätzlich in der gesellschaftlichen Wahrnehmung existiert. Dieser Zwiespalt bei Frauen, durch ihren stimmlichen Ausdruck entweder maskulin und kompetent oder feminin und sympathisch zu wirken, führt zu einer Spannung, von der oftmals die Rede ist, wenn Frauen von ihrem Auftritt im Wirtschaftsumfeld beziehungsweise von der Harmonisierung ihrer unterschiedlichen beruflichen und privaten Rollen berichten.

Welche praktischen Konsequenzen lassen sich aus den Ergebnissen ziehen?

Vor dem Hintergrund der dargelegten Komplexität des Kommunikationsprozesses wird umso deutlicher, dass unreflektierte Ausdruckskontrolle und –manipulation ein großes Risiko in sich birgt und ge-

⁷ Krallmann/Ziemann 2001: S. 271.

⁸ Vgl. Ungeheuer 1987: S. 322.

radezu einem Lotteriespiel ähnelt.⁹ Dementsprechend verfolge ich als Coach und Trainer für Kommunikation den grundsätzlichen Ansatz, die Stimmigkeit im Ausdruck zu fördern. Die ganze Person mit ihren gesamten Ressourcen steht dabei im Fokus und nicht ein einzelner Aspekt des Ausdrucks. Selbstverständlich hat die Stimme eine große Bedeutung, wie die Studie dieser Arbeit belegt. Aber sie bekommt meist erst dann eine besondere Aufmerksamkeit in einer Kommunikationssituation, wenn Unsicherheit besteht und nach besonderen Hinweisen gesucht wird – also in Momenten, in denen die Situation oder die Person, die Träger der Stimme ist, infrage gestellt wird oder zumindest zur Diskussion steht. Besonders in solchen Situationen ist eine Manipulation der eigenen Stimme gefährlich, da der Hörer besonders aufmerksam ist und kritisch nach Hinweisen sucht. Dabei ist eines sicher, nämlich dass der Hörer bezüglich der habituellen Eigenschaften einer Stimme das Gestellte und Aufgesetzte klar fühlt – wie zum Beispiel beabsichtigt tiefes Sprechen oder eine gesteigerte Lautstärke. Dann ist es eben meist nicht die Stimme selbst, sondern das Gefühl mangelnder Stimmigkeit oder mit anderen Worten das Gefühl, dass „etwas nicht stimmt“, die beim Hörer ein Unbehagen oder ein Störgefühl auslösen. An dem einen oder anderen „Rädchen des Ausdrucks“ zu arbeiten, ist dabei zunächst wenig zielführend. Nur derjenige wird angemessen, das heißt ziel- und zweckgemäß, kommunizieren, der sich seiner Persönlichkeit bewusst ist und sich dementsprechend authentisch, aber zugleich auch situations-, rollen- und organisations- beziehungsweise systemadäquat einbringt. Auf diese Weise entsteht Stimmigkeit.

Ferner ist aus dieser Perspektive sicherlich zu erwarten, dass ein feminines Verhaltensrepertoire auch dann noch befremdend wirkt und Irritation hervorruft, wenn Frauen durch eine Quote in bestimmten

beruflichen Positionen etabliert werden sollen. Daher erscheint es vielversprechender, sich der Vorurteilsstrukturen bewusst zu werden. Denn einerseits sind Männer und Frauen heute viel näher aneinander gerückt, und die klassische Rollenverteilung von Mann und Frau löst sich in vielen Bereichen auf. Andererseits werden klassische Rollenklischees von Mann und Frau offensichtlich unter bestimmten Bedingungen – wie beispielsweise Bedingungen der Unsicherheit – als Bewertungsgrundlage genutzt. Da nicht nur Frauen darüber klagen, in einem Spannungsfeld – in dem Fall ihrer weiblichen und beruflichen Rolle – zu stehen, sondern auch Männer manchmal nicht mehr um ihre genauen Rollen wissen, kann ein solcher Diskurs helfen

Fazit

Die vorliegende Darstellung der Studie „17 Hz machen einen Unterschied: Die Stimme der als managementkompetent geltenden Frau ist in ihrer Wahrnehmung männlich“ konnte in diese und in die komplexen Zusammenhänge des Kommunikationsprozesses nur einen knappen Einblick bieten. Dennoch dürfte mit der Explikation der methodischen Herangehensweise und den hierdurch eruierten Ergebnissen hinreichend deutlich geworden sein, dass zum einen das Bewusstsein darüber, welche Prozesse an dem Kommunikationsprozess insgesamt beteiligt sind, und zum anderen in Bezug darauf, inwiefern es einem Individuum gelingt, sich zu einer stimmigen, authentischen Persönlichkeit zu entwickeln und diese unverstellt in eine Kommunikationssituation einzubringen, ausschlaggebend dafür ist, welche Kompetenzen ihr zugeschrieben werden und welche Sympathiewerte sie bei ihren Gesprächspartnern erzielen kann.

⁹ Vgl. Frey 1984: S. 66.

Literatur

- Borgeest, Bernhard (2010):** Die Macht der Stimme. In: Focus. 1. 04.01.2010. S. 52-62.
- Eckes, Thomas (1997):** Geschlechtsstereotype: Frau und Mann in sozialpsychologischer Sicht. Paffenweiler: Centaurus.
- Frey, Siegfried (1984):** Die nonverbale Kommunikation. Stuttgart: SEL-Stiftung.
- Hall, Edward T. (1969):** The Hidden Dimension. Garden City/N.Y.: Doubleday Anchor.
- Jackson, Linda A./Cash, Thomas F. (1985):** Components of gender stereotypes: Their implications for inferences on stereotypic and nonstereotypic dimensions. In: Personality and Social Psychology Bulletin. 11. S. 326-344.
- Krallmann, Dieter/Ziemann, Andreas (2001):** Grundkurs Kommunikationswissenschaft. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Leyens, Jacques-Philippe/Yzerbyt, Vincent/Schadron, Georges (1994):** Stereotypes and social cognition. London: Sage Publications Thousand Oaks.
- Porter, Natalie/Geis, Florence (1982):** Women and nonverbal leadership cues: When seeing is not believing. In: Mayo, Clara/Henley, Nancy M. (Hrsg.): Gender and nonverbal Behavior. S. 39-61. New York: Springer.
- Schmitz, Walter H. (2003):** Die Einheit des kommunikativen Ereignisses. In: Richter, Helmut/Schmitz, Walter H. (Hrsg.): Kommunikation – ein Schlüsselbegriff der Humanwissenschaften? S. 197-211. Münster: Nodus Publikationen.
- Schütte, Verena (2006):** „50-plus“ in der Werbung – Wie die Best Ager ins Bild gesetzt werden. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Schütte, Verena (2013):** 17 Hz machen einen Unterschied: Die Stimme der als managementkompetent geltenden Frau ist in ihrer Wahrnehmung männlich. Kommunikative Ursache und Bedeutung auditiver Sozialwahrnehmung – oder: wenn Stimmigkeit wichtiger als Stimme ist. Aachen: Skaker Verlag.
- Stangor, Charles/Lynch, Laure/Duan, Changming/Glass, Beth (1992):** Categorization of individuals on the basis of multiple social features. In: Journal of Personality and Social Psychology 62(2). S. 207-218.
- Stangor, Charles/Schaller, Mark (1996):** Stereotypes as individual and collective representations. In: Macrae, C. Neil/Stangor, Charles/Hewstone, Miles (Hrsg.): Stereotypes and stereotyping. S. 3-37. New York: Guilford Press.
- Steffens, Melanie C./Mehl, Bettina (2003):** Erscheinen ‚Karrierefrauen‘ weniger sozial kompetent als ‚Karrieremänner‘? In: Zeitschrift für Sozialpsychologie. 34. S. 173-185.
- stimme.at (2006):** Studie Karrierefaktor Stimme (Karmasin Motivforschung). Erstvorstellung: VII. Int. Voice Symposium Salzburg. 4. August 2006.
- Stroebe, Wolfgang (1980):** Grundlagen der Sozialpsychologie, Bd. 1. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Ungeheuer, Gerold (1987):** Kommunikationstheoretische Schriften I: Sprechen, Mitteilen, Verstehen. Hrsg. von Juchem, Johann G.. Aachen: Rader.
- Wänke, Michaela/Bless, Herbert/Wortberg, Silja (2003):** Der Einfluss von ‚Karrierefrauen‘ auf das Frauenstereotyp. In: Zeitschrift für Sozialpsychologie. 34. S. 187-196.

Zur Autorin:

Dr. Verena Schütte studierte Kommunikationswissenschaft und BWL an den Universitäten Duisburg-Essen und Skövde (Schweden); zusätzlich absolvierte sie eine Ausbildung zum Ganzheitlich Systemischen Coach und Business Coach bei der International Coach Federation.

Nach 6 Jahren erfolgreicher Beratertätigkeit mit Stationen bei der Edelman GmbH, Frankfurt und der HERING SCHUPPENER Unternehmensberatung für Kommunikation GmbH, Düsseldorf ist sie nun an der Hochschule Fresenius für Wirtschaft & Medien GmbH in Köln und Düsseldorf Hochschuldozentin sowie Studiengangsleiterin Media & Communication Management. Dazu kommen freiberufliche Tätigkeiten in den Bereichen Coaching, Consulting und Training.

Mail: v.schuette@cct-kommunikation.de

Berichte

Stefan Wachtel

Über die Trauerfeier für Prof. Dr. em. Hellmut K. Geissner in Lausanne, Schweiz, 22. September 2012

Ein Septembertag in einer Kirche, ganz nah der Genfer See, ein Platz dahinter, auf dem zwei oder drei Gruppen zu dritt oder zu viert sprechen. Leise, aber ohne den demonstrativen Trauerblick, den man von solchen Veranstaltungen kennt. Wer die Grüppchen zusammenzählt, kommt auf kaum mehr als 45 Menschen.

Ich hatte Massen erwartet, einen Stau. Es kam besser. Eine durch und durch schöne Feierstunde. Paar Worte von seinem Sohn Tobias, von Edith Slembecks Tochter Petra, von Hans Georg Leuck. Alle erwähnten mit Ironie seine Größe und seine kleinen Fehler, liebevoll, moderiert von seinem letzten Schüler, in einer Kirche, die für eine religionslose Feier zur Verfügung gestellt wird. Danach eine Mahlzeit, und dann wieder die Grüppchen draußen. Eine durch und durch schöne Feierstunde. Jeder von uns sollte sich für die Tage danach so etwas wünschen.

Hellmut Geissner war am 19. August in Lausanne verstorben. Er wünschte sich eine Musik: „Bach und take five“. Alle

Stücke waren dann auch Bach und zum Schluss kam „take five“. Der Bogen von geschichtlichem „worauf gründen wir?“ und aktuellem „Wie hört sich das heute an, was bedeutet das heute?“

Es gab gar keinen Stau vor der kleinen Kirche. Es waren erstaunlich erfreulich Wenige da, wenig für einen, der der Papst der Sprechwissenschaft war. Es waren auch nur Wenige eingeladen; Hellmut wollte es so. Er wollte eigentlich gar keine; seine Frau sollte seine Asche einfach in den See schütten. Es musste aber Gelegenheit zum Verabschieden geben, das hat er akzeptiert, wollte aber nur ganz wenige dabei haben. Mehr sollte zu der Trauerfeier nicht gesagt sein.

Stefan Wachtel, Frankfurt und Zürich,
Mai 2013

Die Mailadresse des Autors:
stefan.wachtel@xepretextive.de

Lisa Drews

Das DGSS-Rhetorikzertifikat für Schüler in Limburg

Vom 12. bis 16. August wurde Schülern¹ der Jahrgangsstufen 8 bis 12 die Möglichkeit gegeben, ein Rhetorikzertifikat der DGSS zu erwerben. Trotz der letzten Ferienwoche kamen am Montagmorgen sieben Schüler, im Alter von 14 bis 20 Jahren nach Limburg an der Lahn, um praktisches und theoretisches Wissen über Rhetorik zu lernen. Auf dem Programm standen neben Grundlagen der Rede- und Gesprächsrhetorik, auch der Umgang mit Sprechangst sowie viele praktische Übungen.

Unter der Leitung von Christopher Spahn (Lehramtsstudium an der Philipps-Universität Marburg) hatten Maria Solty und ich (Studentinnen der Sprechwissenschaft an der Philipps-Universität Marburg) die Möglichkeit zu hospitieren.

Der große Altersunterschied der Schüler bereitete mir anfangs einige Bedenken. Werden die jüngeren Teilnehmer sich überfordert fühlen? Langweilen sich die älteren Schüler bei den praktischen Übungen und Spielen, die wir für die Gruppe geplant hatten? Wie gestaltet man einen Kurs, damit er alle Altersgruppen anspricht und sich keiner unter- oder überfordert fühlt? Am ersten Tag erfragten wir die Erwartungen und Erfahrungen der Teilnehmer: Was versteht ihr unter Rhetorik? Was erwartet ihr von dem Se-

minar? Was sind eure Wünsche, was wollt ihr verbessern? Es stellte sich heraus, dass sich das Wissen und die Erwartungen an den Kurs nicht wesentlich unterschieden. Unter Rhetorik wurde besonders „besseres und sicheres Präsentieren und Reden“ verstanden. Für den Anfang schon mal nicht schlecht, auch wenn diese Antwort ein Hinweis darauf ist, dass das umfangreiche Feld der Rhetorik an hessischen Schulen von nicht allzu großer Bedeutung ist. Die Erwartungen an den Kurs unterschieden sich ebenso kaum („selbstbewusstes Auftreten“, „Körpersprache richtig einsetzen“, „Wie stelle ich mich bei einem Referat hin?“, „freier Sprechen“). Unabhängig vom Alter war das Wissen über den Einsatz von rhetorischen Mitteln und der Körpersprache ähnlich. Das erleichtert zwar die Vermittlung des vorgegebenen Stoffes, zeigt aber auch, dass sich im Lehrplan der Schulen bezüglich Rhetorik nicht viel geändert hat. Die Kommunikationsmodelle von Schulz von Thun („Vier Seiten einer Nachricht“ und „Der vierohrige Empfänger“) oder angemessenes Feedback waren den Schülern völlig unbekannt, obwohl diese im alltäglichen Leben wichtig sind. Dass die Schüler dieses Themengebiet und die Rhetorik als sehr interessant und auch wichtig empfinden, zeigte sich an dem großen Engagement. Am Ende des Kurses sollten die Schüler eine Rede nach dem MISLA-Modell schreiben, die sie vor der Gruppe vortragen sollten. Die Rede wurde gefilmt, und

¹ Zur besseren Lesbarkeit des vorliegenden Textes wird sich stets der männlichen Form von Nomen/Pronomen bedient. Diese schließt die weibliche mit ein.

die Teilnehmer bekamen ein Feedback. Nicht nur der Aufbau und Inhalt der Rede, sondern auch die Sprechleistung und nonverbale Parameter, wie die Körpersprache, Gestik, Mimik und Kinesik waren Bestandteil des Feedbacks. Es war interessant zu sehen, wie sich die Schüler bemühten, das Gelernte umzusetzen. Schließlich bekamen wir auch ein Feedback von den Teilnehmern: Was hat euch gut gefallen? Wurden eure Erwartungen erfüllt? Hättet ihr irgendetwas anders gemacht? Die Ergebnisse zeigten deutlich, dass die Schüler Rhetorik als wichtig empfinden und die Tipps und Tricks, die sie in der Woche gelernt haben, zukünftig umsetzen möchten. „Jetzt weiß ich endlich, was ich während eines Referates mit meinen Händen machen soll.“ „Ich wusste gar nicht, dass Sprechangst so viele verschiedene Ausprägungen hat und dass ich daraus auch etwas Positives gewinnen kann.“ „Ich hätte mir noch viel mehr Übungen zur Rede gewünscht, um das Gelernte zu festigen.“ Weitere praktische Übungen zur Rede wurden von der Mehrheit der Schüler gewünscht. Das umfangreiche Kurskonzept zum Erwerb des Rhetorikzertifikats der DGSS ermöglicht dies leider nicht. Einige Inhalte, wie z. B. Gesprächsmoderation sind für Schüler noch nicht relevant. Man könnte das auch zu Gunsten der praktischen Übungen in der Rederhetorik streichen oder fakultativ anbieten. Rhetorik wird in den Schulen nicht gelehrt. Dies zeigte der Kurs in Limburg deutlich. Die Schüler haben folglich keine Möglichkeit das Gelernte

zu festigen oder ihre Kenntnisse weiter auszubauen. Praktische Übungen zu Vorträgen und Präsentationen, ohne den Leistungs- und Prüfungsdruck, ist in der Schule nicht gegeben. Das liegt nicht zuletzt auch an der mangelnden rhetorischen Ausbildung der Lehrer. Folglich wird rhetorisches Know-how in den Schulen nicht vermittelt, obwohl dies für die berufliche Zukunft der Schüler von großer Bedeutung ist. (Was nützt einem der beste Vortrag, wenn er nicht präsentiert werden kann?) Sprecherziehung und Rhetorik als (fakultatives) Unterrichtsfach in Schulen liegt nicht nur im Interesse der Schüler. Das positive Feedback und die Begeisterung zeigten uns deutlich, dass die rhetorische Aus- und Weiterbildung in Form von Kursen der DGSS sehr geschätzt werden und zukünftig noch häufiger angeboten werden sollten.

Lisa Drews, B. A. Empirische Sprachwissenschaft, Phonetik und Phonologie, Skandinavistik an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main.

Seit dem Wintersemester 2012/13 Studierende des M. A. Speech Science mit der Spezialisierung Sprachwissenschaft an der Philipps-Universität Marburg und Mitglied der DGSS.

Mailadresse: lisadrews1@gmx.net

Ankündigung - Die 50. BVS-Fortbildung: „Kontraste und Konnexionen“

Im März 2014 ist ein Jubiläum fällig: Es gibt die 50. Fortbildung des Baden-Württemberger „Berufsverband sprechen“ (BVS e. V.). Sie wird vom 21.–23.3.2014 in Mosbach stattfinden, in einem Haus mit hervorragender Ausstattung!

Im Bereich des Sprechens, der Sprecherziehung und der Sprechwissenschaft gibt es viele verschiedene Ansätze; manche davon stehen im Gegensatz zueinander, andere ergänzen sich sehr gut. Unter dem Titel „Kontraste und Konnexionen“ demonstrieren deshalb an drei Tagen namhafte Referent(inn)en ihre Methoden in zahlreichen Workshops. Die Tagung beginnt am Freitag (21. März) um 15.00 Uhr und endet am Sonntag (23. März) nach dem Mittagessen.

Das Programm gestalten diesmal u. a.:

- Alexis Krüger („Grafische Sprechpartituren“)
- Jonas Bolle und Simon Kubat (Rap-Workshop)
- Luise Wunderlich (Sprechkunst-Beispiele)
- Margret Wübbolt („Suzuki- und Talmi-Training“)
- Prof. Christian Büsen (Workshop zum medialen Textsprechen)
- Prof. Dr. Roland Kehrein (Dialekte heute)
- Prof. Dr. Uwe Hollmach (Erfahrungen mit dem Deutschen Aussprache-Wörterbuch)
- Roland Wagner (Standardsprache und Dialekte im Film)

Tagungsort ist wie in den Vorjahren die ver.di Bildungsstätte „Michael Rott-Schule“ in (74821) **Mosbach** (Baden), zwischen Heidelberg und Heilbronn gelegen. Im Internet gibt es ausführliche Infos zur Bildungsstätte unter www.bst-mosbach.verdi.de.

Unterkunft und Verpflegung entsprechen gehobenem Hotelstandard; der Vollpensionssatz für zwei Nächte im großen Einzelzimmer mit Dusche/Bad/TV, zweimal Frühstücksbuffet, zwei Mittagsmenüs mit drei Gängen, zweimal warm-kaltes Buffet am Abend, Obst am Vormittag, Kuchen am Nachmittag und dazu unbegrenzt Tee oder Kaffee beträgt für die gesamte Tagungsdauer insgesamt **194 €**. Die Küche kocht auf Wunsch (und ohne Aufpreis) auch vegetarisch und diätisch; die Bildungsstätte bietet eine Bibliothek, Billard, Kegelbahn, Tischtennis, Fahrradverleih, Internetcafé, Heimkino (TV/DVD) und vor allem die berühmte „Bauernstube“ (eine gemütliche Kneipe mit besonders günstigen Getränkepreisen).

Der **Tagungsbeitrag** ist wieder im Vergleich zu ähnlichen Angeboten sehr bescheiden kalkuliert: Er beträgt **68,- €** und wird auf **39,- €** reduziert, wenn man über kein reguläres Einkommen verfügt. Mitglieder des BVS und der DGSS-Zweigvereine zahlen nur **48 bzw. 29 Euro**.

Die Tagung ist auf maximal 40 Teilnehmende beschränkt; wir empfehlen deshalb, sich bald anzumelden.

Die Anmeldung läuft über die Adresse: BVS (R. W. Wagner), Feuerbachstr. 11, 69126 Heidelberg, Tel. 06221-29548; E-Mail: rolwa@aol.com.

Bibliographie

Neue Bücher, CD-ROM und DVD

Zusammenstellung: Roland W. Wagner

Die folgenden bibliographischen Angaben dienen ausschließlich zur Information über die aktuelle Publikationslage im Fach. Sie sind keinesfalls als Werbung zu verstehen!

ARNOLD, Heinz Ludwig: Meine Gespräche mit Schriftstellern. Originaltonaufnahmen 1970-1999. München: Quarto, 2012. 3 MP3-CDs; ca. 64 Stunden. € 90; Jokers-Sonderausgabe 2013, € 39,99 (u. a. Böll, Dürrenmatt, Frisch, Grass, Handke, Jens, Rühmkorf, Walser)

ARNOLD, Markus: Rhetorik im Internet-Zeitalter. Einfacher – direkter – emotionaler. 2012. 65 S.; CHF 14,40

BEIER, Irene M.: Gespräche auf Augenhöhe. Ein Leitfaden für den Dialog zwischen Lehrern, Eltern und Schülern. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett, 2011. 127 S.; € 17,95

BOSE, Ines; HIRSCHFELD, Ursula; NEUBER, Baldur; STOCK, Eberhard: Einführung in die Sprechwissenschaft. Phonetik, Rhetorik, Sprechkunst. Unter Mitarbeit von Yvonne Anders, Alexandra Ebel, Martina Haase, Kati Hannken-Illjes, Ulrike Hierse, Uwe Hollmach, Christian Keßler, Julia Kiesler, Volkhild Klose, Wieland Kranich, Stefanie Kurtenbach, Julia Merrill, Dirk Meyer, Kerstin Reinke, Beate Wendt und Deborah Ziegler. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2013. 288 S.; € 24,99

BRUNO, Tiziana; ADAMCZYK, Gregor; BILINSKI, Wolfgang: Körpersprache und Rhetorik. Ihr souveräner Auftritt. Freiburg: Haufe, 2011. 351 S., € 7,99

EDMÜLLER, Andreas; WILHELM, Thomas: Manipulationstechniken: So wehren Sie sich. 2., aktualisierte Auflage. Freiburg: Haufe-Lexware, 2012. 349 S.; € 14,95

FUHRHOP, Nanna; PETERS, Jörg: Einführung in die Phonologie und Graphematik. Stuttgart: J. B. Metzler, 2013. 315 SW.; € 19,95

FUNCKE, Amelie: Lebendige und aktivierende Spiele im Training. Wie Sie Spiele optimal in Training und Seminar einsetzen. DVD - Academy Edition. Bonn: managerSeminare, 2014. DVD, ca. 40 Minuten Laufzeit, zzgl. Online-Ressourcen; € 39,90

FURTENBACH, Mathilde; ADAMER, Ingrid; SPECHT-MOSER, Bianca: (Hrsg.): Myofunktionelle Therapie KOMPAKT I: Prävention. Ein Denk- und Arbeitsbuch. Wien: Praesens-Verlagsgesellschaft, 2013, 240 S., € 39,90

GRUNDLER, Elke; VOGT, Rüdiger (Hrsg.): Unterrichtskommunikation. Grammatik, Experimente, Gleichungen. Tübingen: Stauffenburg, 2013. 168 S.; € 24,80 [Stauffenburg Linguistik, Bd. 75]

HESSE, Jürgen; SCHRADER, Hans Christian: Körpersprache. Wie man sie im Beruf erfolgreich liest, versteht und gezielt anwendet. Freising: Stark-Verlag, 2012. 113 S.; € 9,95

HIELSCHER, Frank; KEMMANN, Ansgar; WAGNER, Tim: Debattieren unterrichten. Seelze: Kallmeyer in Verb. mit Klett, 2010. 84 S.; € 14,95

HOCHSTADT, Christiane; KRAFFT, Andreas; OLSEN, Ralph: Deutschdidaktik. Konzeptionen für die Praxis. Tübingen, Basel: A. Francke, 2013. 282 S.; € 17,99 (UTB 4023)

JORDAN, Stefan; WENDT, Gunna (Hrsg.): Lexikon Psychologie. Hundert Grundbegriffe. Stuttgart: Philipp Reclam jun., 2005. 380 S.; € 16,90

KITZ, Volker: Du machst, was ich will. Wie Sie bekommen, was Sie wollen – ein Ex-Lobbyist verrät die besten Tricks. München: Ariston, 2013. 256 S.; € 19,99

- KRECH, Hans: Beiträge zur Sprechwissenschaft I. Ausgewählte Schriften zur Therapie von Stimm-, Sprech-, Sprach- und Atmungsstörungen. Herausgegeben von Eva-Maria Krech. Mit einem Beitrag von Lutz Christian Anders. Mit einer Audio-CD. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2011. 268 S.; € 49,80 (Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Band 36)
- KRECH, Hans: Beiträge zur Sprechwissenschaft II. Die Behandlung gestörter S-Laute. Sprechkundliche Beiträge zur Therapie der Sigmatismen.. Herausgegeben von Eva-Maria Krech. Mit einem Beitrag von Volkmar und Renate Clausnitzer. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2011. 160 S.; € 32,80 (Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Band 37)
- KRECH, Hans: Beiträge zur Sprechwissenschaft III. Ausgewählte Schriften zur Phonetik, Sprechkünstlerischen Gestaltung und Fachgeschichte. Herausgegeben von Eva-Maria Krech. Mit einem Beitrag von Eva-Maria Krech. Mit einer Audio-CD. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2013. 424 S.; € 59,95 (Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Band 38). Sonderpreis für die Bände I-III: € 118,00
- KREGGENFELD, Udo: Präsentorik. Erfolgreiches Präsentieren für Führungskräfte. Berlin: Cornelsen, 2011. 128 S. und CD-ROM; € 18,50
- KURTENBACH, Stephanie; BOSE, Ines (Hrsg.): Gespräche zwischen Erzieherinnen und Kindern. Beobachtung, Analyse, Förderung. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2013. 186 S.; € 44,95 (Reihe: Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Bd. 47)
- MANNHARD, Anja: Meine eigene logopädische Praxis. Tipps und Gespräche zu Existenzgründung und Praxisführung. Stuttgart u. a.: Thieme, 2013. 174 S.; € 49,99
- MARTINI, Anna: Sprechtechnik – topaktuelle Stimm-, Sprech- und Atemübungen. 5. Auflage, erweitert, mit Audio CD. Zürich: Orell Füssli Verlag, 2010. 190 S. + CD, € 7,99 (bei Jokers)
- MESSER, Barbara: Mit merkwürdigen Methoden im Gedächtnis bleiben. Wie Sie im Training Elemente der modernen Suggestopädie für bessere Lerneffekte nutzen. DVD - Academy Edition. Bonn: managerSeminare, 2014. DVD, ca. 35 Minuten Laufzeit, zzgl. Online-Ressourcen; € 39,90
- MÖNCH-LA DOUS, Werner: Gesunde Stimme, kraftvolle Sprache. Praxisbuch mit Audio-CD. Neuauflage 2013 (3. Gesamtauflage). Erlangen: Lingua Eterna Verlag, 2013. 158 S. + CD, € 23,-
- NIKLAS, Stefan (Hrsg.): Formen der Artikulation. Philosophische Beiträge zu einem kulturwissenschaftlichen Grundbegriff. Paderborn: W. Fink, 2013. Ca. 120 S.; ca. € 16,90
- NOLLMEYER, Olaf: VoxVisionEar. Das interaktive Sonagramm für Sprech- und Singstimme in Unterricht & Therapie. Oldenburg: Buch (260 S.) & DVD (ca. 3 Stunden Laufzeit), € 59,90; Software € 99,- bis 499,00
- PETILLON, Hanns: 1000 Spiele für die Grundschule. Von Adlerauge bis Zauberbaum. 3. überarb. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz, 2007. 508 S.; € 29,90 (mit Kommunikations- und Rollenspielen)
- PRIOR, Manfred; WINKLER, Heike: MiniMax für Lehrer. 16 Kommunikationsstrategien mit maximaler Wirkung. 131 S.; € 12,95
- REINKE, Kerstin: Einfach Deutsch aussprechen. Phonetischer Einführungskurs Deutsch als Fremdsprache. Leipzig: Schubert Verlag, 2011. 72 S. und Audio-CD, € 11,90
- ROTHSTEIN, Björn; MÜLLER, Claudia (Hrsg.): Kernbegriffe der Sprachdidaktik Deutsch. Ein Handbuch. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2013. 538 S.; € 29,80 (mit Beiträgen von Christa Heilmann, Annette Mönnich, Eberhard Ockel, Marita Pabst-Weinschenk, Carmen Spiegel u. v. a.)
- RÖTTGEN, Marion: Kindheiten. Kurzgeschichten. Löwenstein: Edition Amici, 2012. 108 S.; € 9,90
- RÖTTGEN, Marion: Schlimme Geschichten. Löwenstein: Edition Amici, 2013. 132 S.; € 12,90
- RUG, Wolfgang: 77 Klangbilder gesprochenes Hochdeutsch. Übungen, Spiele, Tipps und Tricks zum phonetischen Training Deutsch als Fremdsprache. Sprachniveau B1 bis C2. Leipzig: Schubert Verlag, 2012. 82 S. und CD, € 14,90
- SCHARFF RETHFELDT, Wiebke: Kindliche Mehrsprachigkeit. Grundlagen und Praxis der

sprachtherapeutischen Intervention. Stuttgart: Georg Thieme Verlag, 2013. 208 S.; € 39,99

SCHULZE-SEEGER, Jürgen: Der schwarze Gürtel – Souverän in schwierigen Situationen. Wie Sie mit schwierigen Situationen im Seminar umgehen. DVD - Academy Edition. Bonn: managerSeminare, 2014. DVD, ca. 60 Minuten Laufzeit, zzgl. Online-Ressourcen; € 39,90

SCHÜTTE, Verena: 17 Hz machen einen Unterschied: Die Stimme der als management-kompetent geltenden Frau ist in ihrer Wahrnehmung männlich. Kommunikative Ursache und Bedeutung auditiver Sozialwahrnehmung – oder: wenn Stimmigkeit wichtiger als Stimme ist. Aachen: Shaker Verlag, 2013. 222 S.; € 49,80

SIEBERG, Bernd: Sprechen lehren, lernen und verstehen. Grammatik und Übungen zu Ausdrucksweisen und Strukturen mündlicher Kommunikation. Stufenübergreifendes Studien- und Übungsbuch für den DaF-Bereich. Tübingen: Stauffenburg, 2013. 290 S.; € 29,90

SPIEKER-HENKE, Marianne: Leitlinien der Stimmtherapie. Mit Beiträgen von Manfred Hülse und Dagmar Tuschy-Nitsch. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart, New York: Thieme, 2014. 326 S.; € 69,99

326 S.; € WALA, Hermann H.: Meine Marke. Was Unternehmen authentisch, unverwechselbar und langfristig erfolgreich macht. München: Redline, 2011. 269 S.; € 24,99

WEHRLE, Martin: Geheime Tricks für mehr Gehalt. Ein Chef verrät, wie Sie Ihren Chef überzeugen. München: Goldmann, 2013. 240 S.; € 9,99

WEISBACH, Christian-Rainer; SONNE-NEUBACHER, Petra: Professionelle Gesprächsführung. Ein praxisnahes Lese- und Übungsbuch. 8., durchgesehene Auflage. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 2013. 474 S.; € 14,90

WILLIKONSKY, Ariane: Hochdeutsch für Bayern: Wir können alles! Auch Hochdeutsch. Stuttgart: Fon-Verlag, 2013. 104 S.; € 29,50

WILLIKONSKY, Ariane: Hochdeutsch für Sachsen: Wir können alles! Auch Hochdeutsch. Stuttgart: Fon-Verlag, 2013. 104 S.; € 29,50

WILLIKONSKY, Ariane: Hochdeutsch für Schwaben: Wir können alles! Auch Hochdeutsch. Stuttgart: Fon-Verlag, 2013. 96 S.; € 29,50

WILLIKONSKY, Ariane: Übungen für den Laut »CH1«. Lautdifferenzierung, Lautanbahnung, Lautstabilisierung. Stuttgart: Fon-Verlag, 2013. 48 S.; € 12,95

WILLIKONSKY, Ariane: Übungen für den Laut »K«. Lautdifferenzierung, Lautanbahnung, Lautstabilisierung. Stuttgart: Fon-Verlag, 2013. 48 S.; € 12,95

WILLIKONSKY, Ariane: Übungen für den Laut »R«. Lautdifferenzierung, Lautanbahnung, Lautstabilisierung. Stuttgart: Fon-Verlag, 2013. 48 S.; € 12,95

WILLIKONSKY, Ariane: Übungen für den Laut »S«. Lautdifferenzierung, Lautanbahnung, Lautstabilisierung. Stuttgart: Fon-Verlag, 2013. 48 S.; € 12,95

WILLIKONSKY, Ariane: Übungen für den Laut »SCH«. Lautdifferenzierung, Lautanbahnung, Lautstabilisierung. Stuttgart: Fon-Verlag, 2013. 48 S.; € 12,95

WILLIKONSKY, Ariane: Übungen für den Laut »T«. Lautdifferenzierung, Lautanbahnung, Lautstabilisierung. Stuttgart: Fon-Verlag, 2013. 48 S.; € 12,95

ZELLERHOFF, Rita: Vielfalt der sprachlichen Bildung. Handlungsorientierte und erfahrungs-offene Wege zur Sprachkultur. Frankfurt/M. u. a.: Peter Lang, 2013. 225 S.; € 44,95

Bibliographie

Zeitschriftenbeiträge und Beiträge in Sammelbänden

Zusammenstellung: Roland W. Wagner

ABEL, Stefanie: Störungsspezifische Sprachtherapie für Personen mit Aphasie bei Demenz. Vergleich von drei Studien zur Therapie des Wortabrufs bei Patienten mit gefäßbedingter Aphasie, Primär Progredienter Aphasie und Alzheimer-Demenz. In: Forum Logopädie, 27 (2013), 5, S. 28-33

ANDJELKOVIC, Sonja: Emotional entgegenkommen. Verhandlungsführung. In: managerSeminare, Heft 187 (Okt. 2013), S. 40-44 („Besser verhandeln als Harvard“)

BAUMGÄRTNER, Annette: Logopädie und die Neurowissenschaften. Neurowissenschaftliche Forschungsfelder werden die logopädische Diagnostik und Therapie in Zukunft nachhaltig verändern. In: Forum Logopädie, 27 (2013), 5, S. 12-19

BECKER, Susanne Helene; PABST-WEINSCHENK, Marita: Meine Lieblingsfigur ist... Romanfiguren vor der Klasse vorstellen. In: Deutsch 5 bis 10, Heft 37, 2013, S. 4-7

BEUSHAUSEN, Ulla: Stimmtherapeutische Methoden – zwischen Tradition und Evidenzbasierung. Ergebnisse aus 13 Interviews mit den Urhebern (oder deren geistigen Nachfahren) stimmtherapeutischer Methoden im deutschsprachigen Raum. In: Forum Logopädie, 27 (2013), 5, S. 34-39

BITTELMEYER, Andrea: Die Gute-Laune-Lüge. Geschäftsfeld Glückstraining. In: managerSeminare, Heft 186 (Sept. 2013), S. 26-32

BITTELMEYER, Andrea: Erleuchtung ohne Beleuchtung. Managementtrainings im Dunkeln. In: managerSeminare, Heft 191 (Feb. 2014), S. 44-48

BITTELMEYER, Andrea: Umdenken im Zeitraffer. Projektsimulation. In: managerSeminare, Heft 189 (Dez. 2013), S. 58-63

BUHR, Andreas: "Preis erfordert Macht". Pricing-Experte im Interview. In: managerSeminare, Heft 191 (Feb. 2014), S. 18-21 (Interview mit Hermann Simon)

CERNY, Gabriele: Dramaturgie der Magie – zum Gedenken an Otfried Preußler. Ein Theater-Kunstprojekt mit Studierenden des Erweiterungsstudiengangs Spiel- und Theaterpädagogik der PH Ludwigsburg. In: unterrichtspraxis, 47 (2014), 1, S. 1-6

DANIELS, Katharina; OCH, Andrea: Der Frauenrat. Karrieretipps für Chefinnen. In: managerSeminare, Heft 188 (Nov. 2013), S. 46-50

DILK, Anja: Fremde Freunde. Business mit Franzosen. In: managerSeminare, Heft 190 (Jan. 2014), S. 46-51

DILK, Anja; LITTGER, Heike: Bis die Achse bricht. Stressfaktor Pendeln. In: managerSeminare, Heft 191 (Feb. 2014), S. 36-41

DIRKS, Sandra: Trainieren – egal wo. Webinare planen und durchführen. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 7, S. 40-43

EHLERT, Hanna: Diagnostische Ansätze im Bereich Kindersprache. Einsatzmöglichkeiten und Grenzen. In: Forum Logopädie, 28 (2014), 1, S. 16-21

FABRIS, Julia; KUHL, Sylvia: Fragebogen zum Selbsterleben stotternder Kinder und Jugendlicher. In: Praxis Sprache, 58 (2013), 2, S. 102-104

GLOGER, Axel: Die Saalräumer. Businesskonferenzen. In: managerSeminare, Heft 190 (Jan. 2014), S. 54-58

GLÜCK, Christian W.: Die Behandlung des Stotterns über die Therapie hinaus: die Selbsthilfe und technische Hilfsmittel. In: Praxis Sprache, 58 (2013), 2, S. 79

- GLÜCK, Christian W.; REBER, Karin; SPREER, Markus; THEISEL, Anja: Kinder und Jugendliche mit Förderschwerpunkt Sprache und Kommunikation in inklusiven Bildungskontexten (dgs-Positionspapier). In: Praxis Sprache, 59 (2014), 1, S. 5-7
- GROHNFELDT, Manfred: 100 Jahre Logopädie. Die Logopädie im Kontext der sprachtherapeutischen Berufe in Deutschland. In: Forum Logopädie, 27 (2013), 5, S. 6-11
- HANNKEN-ILLJES, Kati: Kein Zufall. Die überschüssige Freiheit. Wo spiele ich in der Wissenschaft? In: Spektrum. Magazin der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart, 21 (Sommersem. 2013), S. 17
- HOFFMANN, Kerstin: Community statt Kaltakquise. Teilnehnergewinnung im Social Web. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 6, S. 37-39
- JACKEL, Birgit: Spiegel im Kopf. In: logoTHEMA. Fachzeitschrift des Berufsverbandes logopädieaustria. 10 (2013), 2, S. 3-7 (über Spiegelneuronen, Empathie)
- JUMPERTZ, Sylvia: Führen durch Verstehen. Empathie lernen. In: managerSeminare, Heft 189 (Dez. 2013), S. 44-50
- KITZ, Volker: Sympathie schlägt Argument. Überzeugungskraft. In: managerSeminare, Heft 185 (Aug. 2013), S. 34-37
- KMENTA, Roman: Honorare richtig verhandeln. Das bin ich mir wert. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 12, S. 40-42
- KÖNIG, Helmut: Besser als sein Ruf. Powerpoint für Trainer. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 9, S. 44-46
- LANGE, Stefan: „ich sehe was, was du nicht siehst. Was siehst Du, was ich nicht seh‘?“ Systemische Gesprächsführung in der Logopädie. In: Forum Logopädie, 27 (2013), 6, S. 30-34
- LEUNINGER, Helen u. a.: Phonologische Komplexität: Demisilben in Versprechern, Paraphrasen und Neologismen. In: Zs. f. Angewandte Linguistik (ZfAL), Heft 59 (2013), S. 1-19 (insgesamt acht Autorinnen)
- LIPKOWSKI, Sylvia: Fürchtet euch ruhig. Angst als Kompetenz. In: managerSeminare, Heft 190 (Jan. 2014), S. 38-43
- LIPKOWSKI, Sylvia: Von Business-Partnern und Experten. Neue Trainerausbildungen. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 6, S. 34-36
- LÜDTKE, Ulrike; LICANDRO, Ulla: Schulische Sprachförderung und Sprachtherapie in Zeiten der Inklusion – Was können wir voneinander lernen? In: Praxis Sprache, 58 (2013), 4, S. 261-265 (Podiumsdiskussion)
- MÜLLER, Thilo: Mein Stottern in der Schule – Erfahrungsbericht eines Betroffenen. In: Praxis Sprache, 58 (2013), 2, S. 105-106
- NAPORRA, Edgar: Großgruppenmoderation im Dunkeln. Blinde Einsicht. In: Trainingaktuell, 25 (2014), 2, S. 39-41
- NAPORRA, Edgar; MARTENS, Andree: Leiten und laufen lassen. Kreative Mitarbeiter führen. In: managerSeminare, Heft 191 (Feb. 2014), S. 56-61
- PABST-WEINSCHENK, Marita: Die Welt ist eine Bühne. Im Rollenspiel und mit Rollenspielfiguren besser verstehen. In: Deutsch 5 bis 10, Heft 37, 2013, S. 18-21
- PABST-WEINSCHENK, Marita: Mit Stift und Klebezettel. Arbeitstechniken und Fragen, die das Verstehen fördern. In: Deutsch 5 bis 10, Heft 37, 2013, S. 30
- PATRZEK, Andreas; ARETIN, Kerstin Freifrau von: Alltagsrhetorik für Führungskräfte: In der Kürze liegt die Würze. In: Akademie. Zs. f. Führungskräfte in Verwaltung und Wirtschaft. 58. Jg., Heft 4/2013. S. 99-103
- PETERS, Nina: Den Unterschied machen. Marketing für Trainer. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 6, S. 40-43
- REIMANN, Sascha: Die besten Lern-Tools. Hitparade der Helferlein. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 11, S. 40-42
- REIMANN, Sascha: Die gefährliche Stärke. Das Ego der Entscheider. In: managerSeminare, Heft 191 (Feb. 2014), S. 28-33
- REIMANN, Sascha: Vorsicht, Falle! Auftragsklärung. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 7, S. 36-38
- SANDRITTER, Jürgen; SEEFELD, Martin; BINDER, Tobias: Die Arbeit der Selbsthilfe für Stotternde – Eine Bestandsaufnahme mit der Sichtweise auf die Innen- und Außenwirkung. In: Praxis Sprache, 58 (2013), 2, S. 120-125

- SCHABER, Isabella: Bücher für Kinder und Jugendliche zum Thema Stottern. In: Praxis Sprache, 58 (2013), 2, S. 112-113
- SCHABER, Isabella: Eine Unterrichtsstunde zum Thema Stottern. Förderziele: Aufklärung über Stottern, Umgang mit Mobbing. In: Praxis Sprache, 58 (2013), 2, S. 107-109
- SCHELS, Peter: Videomarketing. In Szene gesetzt. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 8, S. 37-39
- SCHERF, Henning: Meine Erfahrungen als stotternder Junge. In: Praxis Sprache, 58 (2013), 2, S. 80
- SCHÖNAUER-SCHNEIDER, Wilma; THUM, Georg: Stottern und Schule. In: Praxis Sprache, 58 (2013), 2, S. 93-95
- SCHÖNAUER-SCHNEIDER, Wilma; THUM, Georg: Was leistet eine Stotterberatungsstelle an einer Universität? In: Praxis Sprache, 58 (2013), 2, S. 114-116
- SCHÜLLER, Sabine: Kino für die Ohren. Stimm- und Sprechmuster von Figuren für ein Hörspiel erarbeiten. In: Deutsch 5 bis 10, Heft 37, 2013, S. 8-11
- SEILER, Jens: Namen merken leicht gemacht. Nie mehr Ähmm. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 12, S. 43-45
- SESSLER, Helmut: „13 Mal prämiert“. Institut im Interview. In: Trainingaktuell, 25 (2014), 2, S. 45 (INTEM-Trainergruppe Seßler Partner, Mannheim)
- SIEGMÜLLER, Julia: Warum wirkt Therapie? Zur Entwicklung und Geschichte der Kindersprachtherapie. In: Forum Logopädie, 28 (2014), 1, S. 41-
- STEL, Mariëlle; van DIJK, Eric; SMITH, Pamela K.; van DIJK, Wilco W.; DJALAL, Farah M.: Lowering the Pitch of Your Voice Makes You Feel More Powerful and Think More Abstractly. In: Social Psychological and Personality Science, Bd. 3, Nr. 4 (July 2012), S. 497-502
- SUDMANN, Lars: Virtuos virtuell konferieren. Webmeetings gestalten. In: managerSeminare, Heft 189 (Dez. 2013), S. 36-40
- THUM, Georg: Sprechtechniken in der Stottertherapie. Übersicht der gängigen Sprechtechniken mit Audio-Beispielen. Altersstufe: 7 bis 17 Jahre. In: Praxis Sprache, 58 (2013), 2, S. 96-101
- UNGER, Julia P.; GLÜCK, Christian W.; CHOLEWA, Jürgen: Technisch-unterstützte Reduktion des Stotterns (TURS): eine klinische Analyse der sofortigen und langfristigen Wirkung von Geräten zum modifizierten auditiven Feedback. In: Praxis Sprache, 58 (2013), 2, S. 81-92
- Versprachlichen und Handlungsbegleitendes Sprechen. Themenschwerpunkt mit acht Beiträgen in: Praxis Sprache, 59 (2014), 1, S. 38-60
- WAGNER, Kai; STARK, Robin; KRAUSE, Ulrike-Marie; GUTENBERG, Norbert: Evaluation eines Trainingsprogramms zur Förderung der sprachlichen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im letzten Hauptschuljahr. In: Zs. f. Angewandte Linguistik (ZfAL), Heft 59 (2013), S. 147-169
- WALESCH, Christoph: Die sinnliche Erfahrung der Welt. Interview mit Prof. Dr. Kati Hannken-Illjes. In: Spektrum. Magazin der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart, 22 (WS 2013/14), S. 34-36
- WALESCH, Christoph: Kein Zufall. Kein Ende. Schrittweise Wahrheit gewinnen durch Wahrnehmung. Interview mit Prof. Thomas Griesbach. In: Spektrum. Magazin der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart, 22 (WS 2013/14), S. 28-30
- WALTER, Hélène: Knigge für Trainer. Benimm im Seminar. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 10, S. 40-42
- WENDORFF, Jörg: Starke Bindung gesucht. Erfolgsfaktoren für die Lehre. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 7, S. 12-15 (über die „Weltgrößte Bildungsstudie“ von John Hattie)
- ZIMMERMANN, Achim: In bester Gesellschaft. Rechtsformen für Trainer. In: Trainingaktuell, 24 (2013), 4, S. 32-34

Rezensionen

BOSE, Ines; HIRSCHFELD, Ursula; NEUBER, Baldur, STOCK, Eberhard (2013): Einführung in die Sprechwissenschaft. Phonetik, Rhetorik, Sprechkunst. Tübingen: Narr Verlag (Narr Studienbücher). 287 S., € 24,99. Auch als e-book.

Das Fach Sprechwissenschaft, das in der wissenschaftlichen Community als „junges“ und „kleines“ Fach gilt, versteht sich selbst als interdisziplinäres Wissenschaftsgebiet, als Brückenfach, wie es in der Fremdbetrachtung auch oft bezeichnet wird. Diese Interdisziplinarität, dieser Bezug auf andere Wissenschaften unter dem Fokus des eigenen Gegenstandes macht erklärbar, weshalb es nur wenige Gesamtdarstellungen des Faches gibt. Auch die Binnendifferenzierung der Sprechwissenschaft in zumindest fünf Subspezialisierungen erschwert eine komplexe Theoriedarstellung. So erscheint es nicht verwunderlich, dass die vorliegende Publikation dem Grunde nach erst der fünfte Ansatz ist, die Sprechwissenschaft als Theorie der mündlichen Kommunikation darzustellen.

Christian Winklers „*Deutsche Sprechkunde und Sprecherziehung*“ (1954) mag als Beginn dieser Reihe verstanden werden, obwohl terminologisch noch vom Wissenschaftsbegriff entfernt, die „*Sprechwissenschaft. Theorie der mündlichen Kommunikation*“ von Hellmut Geißner (1981), eine hermeneutisch basierte Arbeit aus der alten Bundesrepublik und die „*Einführung in die Sprechwissenschaft*“ von einem Autorenkollektiv aus der ehem. DDR (1976) stellen sozusagen für die jeweiligen Teile Deutschlands die Positionsbestimmungen dar. Neben weiteren Auflagen der genannten Arbeiten entstanden keine aktuelle Forschungspositionen erörternden umfassenden Gesamtdarstellungen über Jahrzehnte.

An Einzelpublikationen manifestiert sich über einen langen Zeitraum der Eindruck einer empirisch basierten „DDR-Sprechwissenschaft“ und einer hermeneutisch basierten „BRD-Sprechwissenschaft“.

In Lehre und Forschung und für die Studierenden macht sich das Fehlen einer diskurskritischen Einführung schmerzlich bemerkbar. Dieses Desiderat vermögen auch die „*Ergebnisse der Sprechwirkungsforschung*“ (Autorenkollektiv Halle 1987), die „*Kommunikationspädagogik: Transformationen der ‚Sprech‘-Erziehung* (2000)“ von Hellmut Geißner und die „*Einführung in Sprechwissenschaft und Sprecherziehung*“ (2001) von Norbert Gutenberg nicht grundlegend etwas zu ändern. Der 2004 erschienene Band „*Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung*“, herausgegeben von Marita Pabst-Weinschenk, zeigt in Einzelaufsätzen zwar die Differenziertheit und interdisziplinäre Aufgliederung des Faches, eine umfassende „Theorie des Miteinander-Sprechens vergesellschafteter Individuen“ (Geißner), vermag auch dieser Band nicht zu leisten.

So bleibt festzustellen, dass für das Fachgebiet dringlich eine Lücke zu schließen war, welche die letzten 20 Jahre Wissenschaftsentwicklung und deren kritische Reflexion betrifft.

Nun also liegt der ungeduldig erwartete Band „*Einführung in die Sprechwissenschaft*“ der renommierten Wissenschaftler/innen Bose, Hirschfeld, Neuber und Stock vom Halleschen Institut für Sprechwissenschaft vor, mit dem Untertitel „*Phonetik, Rhetorik, Sprechkunst*“, der deutlich macht, dass die Bereiche Sprechbildung und Stimm- und Sprechtherapie einem späteren Band vorbehalten bleiben. Bei aller verbalen Wertschätzung hermeneutischer

Zugriffe stellen die Autorinnen und Autoren jedoch gleich auf S. 2 klar, dass sie „Sprechwissenschaft vorwiegend als empirisch-theoretisch arbeitende Disziplin“ verstehen.

Kap. A **Grundlagen und Profil des Faches** (21 S.) ist weitgehend geprägt von Aspekten, Konzepten und Modellen der Sprachproduktion und der Sprachrezeption, unter Einbezug psychischer Strukturen des Sprechens und Hörverstehens und sozialen Einflüssen auf die Sprachverwendung und Sprechkommunikation. Indem die einzelnen Modelle nacheinander beschrieben und in ihrer diachronen Verortung erläutert werden, entsteht für die Rezensentin kein umfassendes Bild der differenzierten Komplexität menschlicher Sprechkommunikation. Das ist insofern zu bedauern, als hier der Ort gewesen wäre, den spezifischen Gegenstand der Sprechwissenschaft und den speziellen Fokus dieses Fachgebietes auf den Prozess des Miteinander-Sprechens in seiner globalen Vernetzung darzustellen. Ein fachspezifischer Diskurs philosophischer, ethischer, epistemologischer Fragestellungen findet nicht statt.

Das Unterkapitel **Forschungsmethoden** (4 S.) beschränkt sich auf die Auflistung von Untersuchungsschritten empirischer Forschungsplanung und die Erklärung der zentralen Termini. Mit dem Verweis, dass sich die „empirische Forschung in der Sprechwissenschaft hauptsächlich auf die Sozialwissenschaften, die Medizin und die Akustik, die nicht-empirische (theoretische) Forschung dagegen auf die Kunst-, Literatur-, Sprach- und Geschichtswissenschaften“ (S. 25) beziehe, schließt die knappe Darstellung, ohne empirische und hermeneutische Zugänge zu erörtern.

Kapitel B **Sprechwissenschaftliche Phonetik** (53 S.) zeigt in gut lesbarer Weise den Zusammenhang zwischen Phonologie und Phonetik, führt über die suprasegmentale Phonetik und Phonologie zur Normphonetik, Aussprache- und Akzentuierungsregelungen eingeschlossen, um schließlich die Bedeutung der Phonetik in

Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache darzustellen. Die Darstellung schließt mit didaktisch-methodischen Anregungen für dieses Teilfachgebiet. Dieses Kapitel ist deutlich geprägt von der Handschrift der Autoren Stock und Hirschfeld und deren wissenschaftlichen Schwerpunkten. Die Ausführungen sind klar und übersichtlich, gut strukturiert und nachvollziehbar untergliedert. Leider ist das Kapitel in sich geschlossen und nicht eingebettet in das Oberthema dialogischer kommunikativer Kompetenz, dem unter dem Thema „Einführung in die Sprechwissenschaft“ nach Auffassung der Rezensentin alle Kapitel „dienen“ müssten.

Kapitel C widmet sich der **Entwicklung kindlicher Kommunikationsfähigkeit** (20 S.). Hier öffnen die Autorinnen (Ines Bose, Kati Hannken-Illjes, Stefanie Kurtenbach) ein in der Sprechwissenschaft bisher vernachlässigtes Themenfeld, insbesondere geprägt von einem der Forschungsschwerpunkte von Ines Bose. Nicht die kindliche Sprachentwicklung und die Phasen des Sprechens „an sich“, sondern der Zugang zur kommunikativen Performanz stehen im Mittelpunkt der Erörterungen. Dabei erhält das soziale Rollenspiel ebenso Raum wie die Entwicklung von Argumentations- und Erzählfähigkeit. Das Kapitel mündet in „Schulungsvorschlägen“ für Erzieher/innen, die sicherlich nützlich und aus dem vorangegangenen Text gut hergeleitet sind, ob sie in dieser „Einführung“ gut platziert sind, mag dahingestellt bleiben.

Kapitel D **Rhetorische Kommunikation** (53 S.) wird mit Definitionen und Grundvorstellungen der Rhetorischen Kommunikation eingeleitet, unter Bezugnahme insbesondere historisch betrachtet auf antike Konzepte (Aristoteles, Cicero, Quintilian) und für die Neuzeit auf den Ansatz von Hellmut Geißner. Außerdem werden die gängigen, für die Sprechwissenschaft relevanten Modellvorstellungen einbezogen, wodurch sozialpsychologische Aspekte berührt, jedoch nicht diskutiert werden.

Der Analyse rhetorischer Ereignisse wird als Unterkapitel viel Aufmerksamkeit gegeben, so dass (systematische) Beobachtung, Feedback, Evaluation und Bewertung ausführlich dargestellt werden können.

Kernthemen in diesem Kapitel stellen die Ausführungen zu Rede und Gespräch dar, die traditionell Gliederungsmöglichkeiten benennen, Aufbauschritte darlegen, Ziele formulieren und Redestilistik streifen. Ein sehr interessantes, ausdifferenzierbares Modell der Gesprächsqualitätsfaktoren (S. 119) in Anlehnung an Meißner/Pietschmann (2012) steht leider unter der Teilüberschrift der „Gesprächsoptimierung“, die einen sehr technizistischen Gesprächsbegriff suggeriert.

Ausführlich werden Argumentation, Strittigkeit und Konflikt bzw. Konfliktvermeidung behandelt, angelehnt an klassische Argumentationstheorien. Ein Normen- und Werte-Diskurs unter dem Fokus auch philosophischer und ethischer Aspekte bezogen auf Argumentation, d. h. im Sinne von Überzeugung versus Manipulation, hätte dieses Kapitel noch verdichten können. Es fügt sich jedoch ein eher historisch orientiertes Unterkapitel *Ethik in der Rhetorik* an.

Rede und Gespräch werden in diesem Kapitel traditionell als face-to-face-Kommunikation verstanden und dargestellt. Die rasante Veränderung der Kommunikationslandschaft durch die sog. Neuen Medien, die ja längst nicht mehr neu sind, wird nicht aufgenommen. Die Frage, inwieweit sich die Sprechwissenschaft mit der konzeptionellen Mündlichkeit in medialer Schriftlichkeit auseinandersetzen sollte/müsste, bzw. wo Abgrenzungen sich als sinnvoll erweisen, um den eigenen Gegenstand nicht zu amorph und damit vielleicht unkenntlich werden zu lassen, wird leider nicht erörtert. Das Gleiche gilt für die medienvermittelte Mündlichkeit. Das ist umso verwunderlicher als im Text an verschiedenen Stellen auf das Telekommunikationsprojekt am Institut verwiesen wird.

Mit dem Kapitel *E Medienrhetorik* (20 S.) wird eine deutliche Lücke in bisherigen

„Einführungen“ geschlossen. Zunächst werden grundsätzlich der Terminus und der Gegenstand der Medienrhetorik diskutiert. Am Beispiel der Radiorhetorik wird die Hörverständlichkeit erörtert, im Zusammenhang mit Stimme und Sprechausdruck. Aber auch Themen wie Gesprächskompetenz von Radiomoderatoren/-innen und praktische Medienkompetenz werden aufgegriffen. Das Kapitel ist deutlich aus dem Forschungsschwerpunkt von Ines Bose erwachsen und zeigt ihre Handschrift und arbeitet die grundlegenden, für die Sprechwissenschaft zentralen Aspekte der Medienrhetorik auf. Medienrhetorik als selbständiges Thema und nicht als „Anhängsel“ der Rhetorischen Kommunikation zu behandeln, erweist sich als sinnvoll. Im Eingangsstatement wird erklärt, was unter Medienrhetorik verstanden werden soll. Insofern ist das Kapitel schlüssig und fügt sich unter das „Dach“ von Mündlichkeitskompetenz. Die für das Kapitel „Rhetorische Kommunikation“ angefragte Erweiterung um die „neuen Medien“, könnte allerdings auch hier ihren Platz finden.

Das bei Weitem längste Kapitel stellt die **Sprechkunst (F)** mit 91 Seiten dar. Das interessant zu lesende Kapitel setzt sich aus vielen Teilkapiteln mit sehr vielen Teilthemen zusammen, die auch von unterschiedlichen Autoren/-innen geschrieben wurden, was zu Überlappungen und nicht immer klaren sequentiellen Themenabfolgen führt. Indem sowohl diachron die Sprechkunst beleuchtet wird als auch unterschiedliche methodische Sprechbildungen im sprechkünstlerischen Bereich aufgezeigt werden, aber auch die Bedeutung von Sprechkunst für Lehramt und Schule, zeigt sich die weite Fächerung dieses Themenkomplexes. Bezug genommen wird auch auf das Chor-sprechen und gesangsmethodische Grundbegriffe. Wesentlich erscheint jedoch, dass alle Aspekte immer wieder auf die Frage der Kompetenzentwicklung bezogen werden.

Stellt sich zum Schluss die Frage, warum die Rezensentin die Kapitel einzeln beleuchtet hat und nicht, wie bei dieser

Textsorte eigentlich üblich, das Buch als Ganzes behandelt hat. Hier sei der Bogen zum Anfang geschlagen: Die Rezensentin ist der Auffassung, dass es sich um eine sehr interessante, wichtige und lesenswerte Publikation handelt. Die Leserinnen und Leser werden mit zentralen Fragen der modernen Sprechwissenschaft konfrontiert, in aktuelle Forschungsschwerpunkte und Projekte und wissenschaftliche Standpunkte der halleschen Sprechwissenschaft eingeführt, erhalten Basiswissen und Kenntnisse über dessen Ursprünge. Das Buch ist eine aktuelle Positionsbestimmung von Kernthemen. Eine „Einführung in **die** Sprechwissenschaft“, wie es der Titel verspricht, ist es nicht. Deshalb erschien es der Rezensentin als sinnvoll, die einzelnen Kapitel, die sehr unterschiedlich gestaltet sind und verschiedene Autorenschaft aufweisen, auch einzeln zu würdigen.

Ergänzt wird der Band über eine Internetpräsentation auf der Verlagsseite (sehr umständlich auffindbar) durch viele vertiefende und weiterführende Zusatztexte und Audio- und Videobeispiele.

Der Rezensentin entstanden nach der Lektüre Zweifel, ob es bei dieser Ausdifferenziertheit des kleinen Faches Sprechwissenschaft und der häufigen Exkurse in angrenzende Fachwissenschaften hinein überhaupt ein legitimes Anliegen sein kann, eine Gesamtschau des Faches sowohl auf „Einführungsebene“ als auch auf der Ebene der aktuellen Forschungsergebnisse leisten zu wollen.

Es liegt mit dieser „Einführung“ eine fachwissenschaftlich wichtige Publikation vor, der eine aufgeschlossene, interessierte und wissenschaftskritische Leserschaft zu wünschen ist. Der therapeutisch orientierte Anschlussband wird vorbereitet.

Christa M. Heilmann

FÖRSTER, Nina; KITTEL, Anita: MFT 4 – 8 sTArS. Myofunktionelle Therapie für 4- bis 8-Jährige mit spezieller Therapie der Artikulation von s/sch. Illustrationen:

Tina Gruschwitz. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag, 2013. ISBN 978-3-8248-1007-9; € 96,99

Dieses Therapiematerial besteht aus einem Manual und drei extra zu erwerbenden aufeinander aufbauenden Heften für die Kinder und Eltern: 1. Muckis (ein Plüschäffchen) Mundspaßspiele, 2. Muckis Schluckspaßspiele und 3. Muckis Sprechspaßspiele. Das sehr umfangreiche Therapeutenmanual enthält in einem sehr starken, stabilen DIN-A4-Ordner eine knappe Einführung („Allgemeines“) in das MFT-System von Frau Kittel und ihrer Tochter Frau Förster, in die Methodik, den Ablauf und die Texte der einzelnen Hefte. Weiterhin finden sich im Ordner Kopierblätter zur Beratung der Eltern für die gesamte Therapie sowie zur Diagnostik, Anamnese und Dokumentation des Therapieablaufs für die Therapeuten. Schließlich werden die vorgeschlagenen Lieder und Reime (mit Letzteren sind die Verse und Gedichtchen gemeint) aufgeführt. Die drei Hefte für die Kinder und Eltern sind ebenfalls nach den von den Autorinnen vorgesehenen jeweils zehn Therapieeinheiten (größeren methodisch möglichen Therapieabschnitten) gut gegliedert. Sie enthalten DIN-A4-Blätter mit farbigen Abbildungen, Übungsanweisungen, Bastelvorgaben und sehr vielen Motivationshilfen.

Das Ganze macht einen durchdachten und gut strukturierten Eindruck. Es stellt die Weiterentwicklung des seit vielen Jahren bekannten und zuletzt in „MFT 9-99 sTArS“ (MFT für 9- bis 99-Jährige mit spezieller Therapie der Artikulation von s/sch) ausformulierten (leider ohne Quellenangabe) myofunktionellen Therapieverfahrens von Frau A. Kittel dar. Die beiden Autorinnen stellten sich damit das Ziel, die MFT bei jüngeren Kindern zwar hierarchisch aufgebaut, aber kindgerecht, spielerisch, motivationserhaltend und ganzkörperlich zu gestalten und so in den Alltag der Familien zu integrieren. Dazu wurden Tiergestalten und Lieder und rhythmische Verse sowie die „Geheimwörter“ ZAP (Zunge am Platz), LAP (Lippen am Platz, das heißt Mund-

schluss), FAP (Füße am Platz) und RAP (Rücken am Platz, das heißt aufrechte Körperhaltung) als zentrale methodische Elemente erfunden, die die kleinen MFT-Klienten ständig begleiten. Therapiert werden sollen mit diesem Material die wesentlichen myofunktionellen Störungen fehlerhafter Schluckmodus und Mundoffenhalten (MOH) sowie die mit ihnen oft vergesellschafteten Artikulationsstörungen Sigmatismus und Schetismus.

Die ausführliche Diagnostik und Anamnese, die auf zu kopierenden Formularen notiert werden können, sollen durch mehrmals zu wiederholende Foto- und Videoaufnahmen ergänzt werden, um den Verlauf der MFT zu dokumentieren und die Kinder und Eltern zu motivieren. Sehr zu begrüßen sind die Grundsätze der Einzeltherapie und individuellen Gestaltung des Verfahrens sowie der Elternanwesenheit in der Therapiestunde. Auch die ausführlichen mündlichen und schriftlichen Informationen der Eltern, ebenso der Hinweis an sie, regelmäßig mit ihrem Kind anhand der Übungsmaterialien die Hausaufgaben durchzuführen und zu bewerten, zeugen von der gründlichen Einarbeitung der jahrzehntelangen Erfahrungen von Frau A. Kittel. Das ist in gleicher Weise zu den detaillierten Erklärungen aller Übungsschritte einschließlich der verwendeten vielen Symbole zu sagen. Allerdings vermisst der Rezensent den Übergang von den Mundschlussübungen zum Schlucktraining. Nur auf das richtige Schlucken zu warten („Mucki-Schlucken“ in Heft 2) genügt nicht. Hier hätten für die meisten Kinder eine Reihe der anschließend aufgeführten sehr hübschen Vorübungen (z. B. das Schnalzen) vorangestellt werden müssen. Der weitere Verlauf der Schluckübungen ist ganz richtig dem Transfer in die neue Schluckgewohnheit mit vielen Spielen gewidmet. Außerdem sollte überlegt werden, ob der Komplex der „Uroma-/Uropasprache“ nicht weggelassen werden könnte. Dieses methodische Mittel lässt den Respekt vor den älteren Generationen vermissen, zumal diese heutzutage meist gut sanierte Gebis-

se aufweisen. Die beiden Autorinnen führen doch ausreichend viele schöne Lippenübungen an.

Mit Recht fordern die Verfasserinnen, dass das vorgelegt Therapiematerial nur von ausgebildeten Logopäden/Sprach-Sprechtherapeuten, die schon umfassende Erfahrungen mit der Nutzung der MFT besitzen, eingesetzt wird. Und es bedarf – wie der Rezensent gestehen muss – schon einer gründlichen Einarbeitung und Vorbereitung, sowohl inhaltlich und methodisch als auch materiell, abgesehen von der Kenntnis des gesamten theoretischen Hintergrunds. Ob sich dieser schönen Aufgabe wohl jede/r „Betroffene“ in den Zeiten des Sparens und der Verkürzung der Behandlungseinheiten widmen kann? So sehr das im Interesse unserer kleinen Patienten zu wünschen ist! Und auch für viele Eltern dürfte es schwer sein, den erheblichen Zeitaufwand aufzubringen, den die Vielfalt und Komplexität der ihnen mit Recht aufgetragenen Aufgaben erfordert. So müssten sie zumindest vor Beginn der Therapie umfassend über diese Problematik aufgeklärt und um eine Entscheidung für den Aufwand gebeten werden. Hier müsste auch die Frage beantwortet werden: Wer bezahlt die Übungshefte? (Wir haben es ja oft mit „unbegüterten“ Familien zu tun.). Zum Schluss zwei weitere Anmerkungen: Viele Reime und Lieder sind nicht gut „gedichtet“, der Rhythmus holpert und die „Reime“ reimen nicht. Und bei den Hinweisen zum Abgewöhnen der kindlichen Habits erstaunt, dass völlig veraltete Vorschläge, wie z. B. „Arm bis zum Oberarm einbinden“ (gegen das Daumenlutschen) aufgenommen wurden.

Insgesamt ist es aber zu begrüßen, dass ein solches – auch aus verlegerischer Sicht – sehr schön gestaltetes (wenn auch teure) Übungsmaterial zum Einsatz bei Kindern mit myofunktionellen Problemen vom 4. bis 8. Lebensjahr veröffentlicht wurde. Es bereichert den bereits vorhandenen Fundus auf erfreuliche Weise und zeugt von der ungebrochenen Kreativität des wichtigen

Übungsverfahrens Myofunktionelle Therapie.

Dr. Volkmar Clausnitzer

HESS, Hans (Hrsg.): Erzählbar. 111 Top-Geschichten für den professionellen Einsatz in Seminar und Coaching.

Bonn: managerSeminare Verlag, 2. Auflage 2013, 280 Seiten, kt., ISBN 978-3-941965-32-4, 49,90 €

Die meisten Menschen haben vermutlich schon einmal solch eine Situation wie die folgende erlebt: Man sitzt im Hörsaal und hört einem Vortrag zu, der vom Thema her vielleicht gar nicht so uninteressant wäre ... wäre da nicht der Vortragende.

Jedes noch so gut ausgearbeitete Thema kann den Bach herunter gehen, wenn man nicht in der Lage ist, es interessant zu vermitteln. Zuhörer wollen angesprochen werden, im übertragenen Sinne. Sie wollen etwas erleben, sich als Teil des Ganzen fühlen. Sie wollen, dass ihre Fantasie angeregt wird und nicht bloß ihre Konzentrationsfähigkeit. Wie ginge das leichter als mit einer Geschichte? Vielleicht noch ein passendes Utensil oder Bild dazu und man hat zumindest den Großteil der Aufmerksamkeit für sich gewonnen. Und genau mit dieser Technik, Moderationen, Vorträge und dergleichen zu bereichern, beschäftigt sich das Buch „Erzählbar – 111 Top-Geschichten für den professionellen Einsatz in Seminar und Coaching“ von Hans Heß. Heß ist Herausgeber des Buches, aber es gibt insgesamt 111 Geschichten von 77 Praktikern aus der Branche, die somit eine bunte „Bar“ voller Geschichten schaffen, aus der man sich je nach Situation und Thema bedienen kann. Es sind allesamt recht kurze Geschichten, die einen schnellen Einstieg in eine Situation bieten und auf irgendein Problem oder ein Ziel verweisen.

Passend dazu werden auch immer Hilfsmittel genannt, die man zur optischen Ansprache zur Hilfe nehmen kann. Gerade das ist

meiner Meinung nach sehr hilfreich, denn wenn man zum Beispiel in einem Seminar plötzlich mit einem Löffel voll Wasser durch die Gegend läuft, erzeugt das spontan Interesse und Aufmerksamkeit und bietet einen guten Einstieg in die Geschichte.

Die passende Geschichte dazu heißt „Die Herrlichkeit der Welt“ und handelt davon, dass ein junger Mann sich einen Palast mit einem Löffel voll Öl in der Hand anschauen soll, ohne etwas zu verschütten. Er sieht natürlich nichts von den tollen Orten im Palast, weil er nur auf den Löffel achtet. Als er dann noch einmal losgeschickt wird, um diesmal auf die Umgebung zu achten, kommt er mit einem leeren Löffel zurück. Der Satzesatz der Geschichte lautet: „Das Geheimnis von Glück und Erfolg besteht darin, alle Herrlichkeit der Welt zu entdecken und zu sehen, ohne dabei das Öl auf dem Löffel zu vergessen.“ Eine wunderbar leicht verständliche Geschichte, die zum Denken anregt.

Um sicher zu sein, dass man sie wirklich richtig verstanden hat, gibt es zu jeder Geschichte den Punkt „Einsatz“, unter dem noch einmal deutlich gemacht wird, auf welche Situationen die Geschichte zutrifft und wofür sie einsetzbar ist. Zudem gibt es im Buch auch noch „Fragen zur Reflexion und Auswertung“, die eine anschließende Diskussion fördern oder ein Denkanstoß für Zuhause sein können. Denn auch rhetorische Fragen, die unbeantwortet bleiben, können zu positiven Bewertungen des gehörten Vortrags führen, weil sie zum Nachdenken aufrufen und die aktive Teilnahme des Zuhörers erfordern.

Damit man auch schnell die passende Geschichte für seine Problemstellung findet, gibt es am Anfang des Buches eine Übersichtstabelle, in der die einzelnen Geschichten mit Seitenzahlen und den Themen, die sie ansprechen, aufgelistet sind. Es gibt Themenpunkte wie Verkauf, Führung, Teamentwicklung, Kommunikation, Konflikt, Stressbewältigung, Ziele und noch einige weitere. Und zum Schluss sind noch

alle Autoren mit Kurzprofilen und Kontaktinformationen vermerkt.

Alles in allem ist dieses Buch meiner Meinung nach ein gutes Nachschlagewerk, um bevorstehende Vorträge oder ähnliches interessanter zu gestalten. Sehr positiv finde ich, dass das Buch so übersichtlich aufgebaut ist, man immer links die Geschichte und rechts die Zusatzinfos hat und alles kurz und knapp aufgelistet ist. So kann man schnell die Fakten überfliegen, um herauszufinden, ob die Geschichte wirklich das anspricht, was ich vermitteln möchte.

Ein kleiner Nachteil könnte sein, dass ich beim Überfliegen einiger Geschichten selbst auch schon eine davon kannte. Bei erfahrenen Coaches oder Seminarleitern werden vermutlich noch mehr davon schon bekannt sein. Aber als übersichtliche Sammlung all dieser Geschichten ist das Buch sicherlich trotzdem hilfreich.

Mein Fazit: Wenn nur alle Lehr- oder Methodenbücher so übersichtlich und einfach und schnell erfassbar wären, würde das eine Menge Zeit und Mühen sparen. Ein gutes Buch für jedermann, um eine erhebliche Aufwertung eines Vortrags mit minimalem Arbeitsaufwand in der Vorbereitung zu erzielen.

Saskia Schmidt

FURTENBACH, Mathilde; ADAMER, Ingrid; SPECHT-MOSER, Bianca: (Hrsg.): Myofunktionelle Therapie KOMPAKT I: Prävention. Ein Denk- und Arbeitsbuch. Wien: Praesens-Verlagsgesellschaft, 2013, 240 S., € 39,90

Prävention und Therapie myofunktioneller Störungen (MFS) im orofazialen Bereich sind eine Herausforderung für unterschiedliche Fachdisziplinen: Zahnmedizin, Kieferorthopädie, Kieferchirurgie, Logopädie, Pädiatrie, Hals-, Nasen- Ohrenheilkunde, Phoniatrie, Stillberatung, pädagogische, psychologische und pflegende Berufe.

In sieben Kapiteln versuchen fünf Autoren und zwei Autorentams diesen interdisziplinären

Ansatz herauszuarbeiten. Von der „Geschichte der Myofunktionellen Therapie (MFT), minutiös recherchiert und umfassend dargestellt von Volkmar und Renate Clausnitzer, bis zum Beitrag von Rosemarie Stark-Hechenberger über „Orale Habits: Von der Gewohnheit zum Abgewöhnen“, zieht sich der rote Faden der Notwendigkeit der interdisziplinären Zusammenarbeit bei der Prävention und Therapie myofunktioneller Störungen.

Der Beitrag von Adamer und Specht-Moser macht mit der internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) und der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen (ICF-CY) vertraut. Die beiden Autorinnen schlagen ein MFS-Core-Set vor, das als Anregung für wissenschaftliche Arbeiten dienen soll.

Frau Furtenbach widmet sich aus logopädischer Sicht allen Aspekten des Saugens und des Lutschens. Das sehr eindrücklich geschriebene Kapitel, das mit 183 Fotografien und 24 Graphiken den Text sehr instruktiv untermauert, lässt die große praktische Erfahrung der Autorin spüren. Sie hinterfragt sehr kritisch alte Ansichten zur Vorbeugung myofunktioneller Störungen und arbeitet aus dem Dschungel von Empfehlungen die heute aktuellen heraus.

Mit den möglichen bis heute allerdings noch ungeklärten Ursachen des „Sudden infant death syndrome“ (SIDS), befasst sich die Fachärztin für Kinder- und Jugendheilkunde Frau Daniela Karall. Sie benennt klar formulierte, konkrete Maßnahmen, die die Schlafumgebung des Säuglings sicherer machen.

Wichtig zum Verständnis des Erhalts eines kariesfreien Kauorgans ist das Kapitel von Frau Almut Makuch „Gesunde Zähne ab dem ersten Zahn“. Sie beschreibt erfolgreiche Wege zur Prävention der frühkindlichen Karies (ECC) und der Nuckelflaschenkaries beim Säugling und Kleinkind. Die Rolle der Fluoride, der Ernährung und der Zahn- und Mundpflege werden nach-

vollziehbar geschildert und fördern die Einsicht, dass die Vermeidung der Karies ein wichtiger Pfeiler, ja häufig Voraussetzung zur Vermeidung myofunktioneller Störungen ist.

Das Denk- und Arbeitsbuch verdient zu Recht diesen Untertitel, weil es sehr umfassend die Möglichkeiten der Vorsorge von myofunktionellen Problemen beschreibt und dabei Raum für eigene Beobachtungen und Interpretationen lässt. Man darf auf den zweiten Band gespannt sein, der sich mit den Therapien orofazialer Dyskinesien befassen wird und ebenso den Blick über den Tellerrand einzelner Disziplinen fordern und fördern wird. Der vorliegende Band ist Wegweiser durch das Spektrum präventiver Möglichkeiten und bereitet zielgenau die möglichen interdisziplinären Therapieansätze vor. Der vorliegende Band sei jedem Interessenten empfohlen, der sich der myofunktionellen Therapie verpflichtet weiß.

Dr. med. dent. Herbert Michel,
Zahnarzt, Würzburg

KRECH, Hans: Beiträge zur Sprechwissenschaft I. Ausgewählte Schriften zur Therapie von Stimm-, Sprech-, Sprach- und Atmungsstörungen. Herausgegeben von Eva-Maria Krech. Mit einem Beitrag von Lutz Christian Anders. Mit einer Audio-CD. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2011. 268 S.; € 49,80 (Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Band 36)

KRECH, Hans: Beiträge zur Sprechwissenschaft II. Die Behandlung gestörter S-Laute. Sprechkundliche Beiträge zur Therapie der Sigmatismen. Herausgegeben von Eva-Maria Krech. Mit einem Beitrag von Volkmar und Renate Clausnitzer. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2011. 160 S.; € 32,80 (Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Band 37)

KRECH, Hans: Beiträge zur Sprechwissenschaft III. Ausgewählte Schriften zur Phonetik, Sprechkünstlerischen Gestaltung und Fachgeschichte. Herausgegeben von Eva-Maria Krech. Mit einem Beitrag von Eva-Maria Krech. Mit einer Audio-CD. Frankfurt

am Main u. a.: Peter Lang, 2013. 424 S.; € 59,95 (Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Band 38). Sonderpreis für die Bände I-III: € 118,00

Vermutlich verbinden jüngere Angehörige unserer Zunft mit dem Namen Krech ausschließlich die Herausgeberin des Deutschen Aussprachewörterbuchs und Autorin der „Vortragskunst“ Eva-Maria Krech und nicht deren leider bereits 1961 verstorbenen Mann Hans Krech. Dieser leitete von 1952 bis zu seinem Tod das „Institut für Sprechkunde und Phonetische Sammlung“ [sic!] der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Hans Krech war der erste Hochschullehrer in Deutschland, der auf eine Professur Sprechwissenschaft berufen wurde. 50 Jahre nach seinem Tod können wir nun seine wichtigsten Publikationen wieder (nach-)lesen.

Der erste Band beginnt mit einem ausführlichen Vorwort, in dem Eva-Maria Krech die Biographie ihres Mannes mit der Entwicklung der Sprechwissenschaft an der Universität Halle in den 1950er-Jahren verknüpft, über die Editonskriterien informiert und eine Inhaltsübersicht liefert.

Ein wichtiges Arbeitsgebiet von Hans Krech war die Lehrerstimme; seine beiden dazu abgedruckten Aufsätze von 1951 und 1954 sind immer noch aktuell; zitiert wird u. a. ein Erlass der Landesregierung Sachsen-Anhalt von 1947, „dass ... zu den Prüfungen für Lehrer nur Kandidaten zugelassen werden, die ‚eine erfolgreiche Teilnahme an Vorlesungen und Übungen der Technik und Phonetik des Sprechens ... nachweisen‘ können“ (S. 21). Leider glaubt die Mehrheit der deutschen Bundesländer auch heute noch, darauf verzichten zu können! Im dritten Band findet man zusätzlich einen „Lehrbrief für das Fernstudium der Lehrer“, dessen 1. (= „Grundlagen des Sprechens“) und 2. Teil (= „Das Sprechen von Dichtungen“) mit zusammen fast 150 Druckseiten fast schon Lehrbuchformat erreichen, vor allem, weil es dazu auch vier „Magnettonbänder“ mit historischen Klangdokumenten von 1905 – 1960 gab (sie wurden in gekürzter Form auf die CD von Band III kopiert) und dazu für jedes Tonband ein informatives Beiheft.

Den größten Teil der Edition nehmen Texte zur Sprechtherapie ein; so enthält der etwas schmälere 2. Band ausschließlich die 1955 erschienene Druckfassung der Habilschrift Kechs

„Die Behandlung gestörter S-Laute“, ergänzt durch einen Aufsatz von Volkmar und Renate Clausnitzer („Hans Krech – Ätiologie und Therapie der Sigmatismen) aus dem Jahr 2011. Weitere grundlegende Aufsätze zur Therapie finden sich im Band 1 (z. B. „Die kombiniert-psychologische Übungstherapie“, „Zur Frage des therapeutischen Erfolges in der Übungsbehandlung“, „Das Entspannungstraining“, „Erziehung zur richtigen Atmung“), der mit zwei ausführlichen Bibliographien der Schriften von und zu Krech sowie einer von Lutz Christian Anders geschriebenen Würdigung der „Ideen und Wirkungen“ Hans Krechs schließt.

Im umfangreichsten Band III stehen neben den bereits erwähnten „Lehrbriefen“ lesenswerte Beiträge zur Fachgeschichte, zur „Sprech-künstlerischen Gestaltung“ und vor allem zum bis heute in Halle gepflegten Schwerpunkt „Phonetik und Orthoepie“. Lesenswert sind hier nicht nur die auch stilistisch herausragende Rezension des Siebs von 1957 und der Vortrag über die Mängel des Siebs von 1960, sondern auch der neu geschriebene Beitrag von Eva-Maria Krech: „Hans Krech – Begründer der Orthoepieforschung an der Universität Halle“.

Zusammenfassend kann man dem Opus bescheinigen, dass es sich besonders gut eignet, um den sprechwissenschaftlichen, sprecherzieherischen und sprechtherapeutischen Ansatz der Kolleg(inn)en aus Halle verstehen zu können. Etliche Tonbeispiele auf den beiden beigefügten CDs könnten zudem unsere Lehrveranstaltungen bereichern. Schade ist nur, dass die Anschaffungskosten den durchschnittlichen studentischen Bücherkaufetat deutlich übersteigen – ein Grund mehr, den Universitätsbibliotheken die Anschaffung dieser Buch-Trilogie uneingeschränkt zu empfehlen.

Roland W. Wagner

MANNHARD, Anja: Meine eigene logopädische Praxis. Tipps und Gespräche zu Existenzgründung und Praxisführung. Stuttgart u. a.: Thieme, 2013. 174 S.; € 49,99

Dieses Buch präsentiert sich in einer ungewöhnlichen Form: Anja Mannhard führte 22 Interviews mit Experten, die über die bei einer Praxisgründung nötige Erfahrungen und Kompetenzen verfügen. Befragt wur-

den andere Logopädinnen, ein Hochschuldozent, ein Logopädieschulleiter, ein Versicherungsmakler, eine Rechtsanwältin, die Geschäftsführerin einer Abrechnungszentrale, zwei Krankenkassenvertreter, ein Banker, eine Finanzberaterin, ein Steuerberater, ein Webdesigner, eine Expertin für interdisziplinäre Zusammenarbeit, acht Ärzte aus verschiedenen Fachgebieten und ein Psychologe einer Frühförderstelle. Dabei werden nicht nur Gesprächsprotokolle abgedruckt, sondern auch hilfreiche Kommentare und Hintergrundinformationen geliefert.

Fazit: Diese Neuerscheinung ist nicht nur für Logopädinnen, sondern für alle, die sich im pädagogischen oder therapeutischen Feld selbständig machen wollen, eine höchst nützliche Lektüre. Auch jenen, die sich „bloß“ für die logopädische Arbeit interessieren, werden spannende Einblicke ermöglicht. Eventuell könnten sogar andere, die sich ausschließlich für Geldanlagen, Steuerreduzierungen oder Selbstmanagement interessieren, vom Buch profitieren. Der relativ hohe Kaufpreis liegt immerhin noch deutlich unter dem durchschnittlichen Beratungs-Stundensatz von Fachleuten.

Roland W. Wagner

MÖNCH-LA DOUS, Werner: Gesunde Stimme, kraftvolle Sprache. Praxisbuch mit Audio-CD. Neuauflage 2013 (3. Gesamtauflage). Erlangen: Lingua Eterna Verlag, 2013. 158 S. + CD, € 23,-

Bei grundlegenden Büchern zur Stimme und Aussprache könnte man ein altes Bonmot aus überlangen Sitzungen variieren: Es ist zwar schon alles geschrieben, aber noch nicht von jedem. Deshalb kann hier ein weiteres Werk rezensiert werden, das den Anspruch erhebt, ein möglichst kurzes und verständliches Lehrmaterial zu liefern.

Der Autor Werner Mönch-La Dous lebte von 1924 bis 2011; er war Musiker, Schauspieler (im Helden-Fach) und Dozent für

Sprecherziehung an der Musikhochschule Aachen.

Das Buch beginnt (nach Vor- und Geleitwort) mit der berechtigten Frage: „Was ist und wofür dient Sprecherziehung?“ – die Antwort thematisiert ausschließlich das Gebiet der klassischen Sprechbildung, also Stimmbildung und Artikulationsschulung.

Nach Informationen und Übungsvorschlägen zur Körperlockerung und Atmung, zum Kehlkopf und Ansatzrohr, zur „Stimmführung“ und Lautschrift folgen Hinweise und Übungstipps zu den Vokalen, Diphthongen und Konsonanten, stets nach dem Muster: Bildungsweise – Wortlisten – Übungstexte. Letztere übertreffen das Niveau des „Kleinen Hey“, da zumeist Verse der klassischen Dichtung zitiert werden; statt „Barbara saß nah am Abhang“ findet man hier „Am farbigen Abglanz haben wir das Leben“ (Goethe, Faust II).

Die dem Buch beigelegte CD wurde bei der Aufnahme ziemlich hoch ausgesteuert, was gelegentlich zu leichten Klangverzerrungen führt. Werner Mönch-La Dous spricht selbst seine Übungstexte überwiegend im Stil des klassischen Dramas ins Mikrophon (mit vielschlägigem Vibrans-R, intensiver Aspiration der Explosivae und starker Dehnung der Langvokale), wobei seine Stimme – dem hohen Alter angemessen – vor allem bei intensiveren Betonungen deutliche Belastungsspuren offenbart.

Fazit: Wer bereits ein sprecherzieherisches Einführungsbuch besitzt, muss sich dieses Werk nicht kaufen (z. B. bietet Heinz Fiurowskis „Sprecherzieherisches Elementarbuch“ weit mehr) – es sei denn, man benötigt noch eine CD mit Beispielen für die „klassische Bühnenaussprache“.

Roland W. Wagner

NOLLMEYER, Olaf: VoxVisionEar. Das interaktive Sonagramm für Sprech- und Singstimme in Unterricht & Therapie. Oldenburg: Buch (260 S.) & DVD (ca. 3

Stunden Laufzeit), € 59,90; Software € 99,- bis 499,00

Olaf Nellmeyer ist Schauspieler, Stimmlehrer, Autor – in dieser Reihenfolge steht es auf seiner Homepage www.voxvisionear.com. Zusammen mit dem Softwareentwickler Bodo Maass und dem Physiker Heinz Stolze entwickelte er ein Programm, das zunächst nur den Obertonsängern das Lernen erleichtern sollte.

VoxVisionEar zielt zwar primär auf den künstlerischen Gesangs- und Sprechunterricht, es eignet sich aber auch für die Stimmtherapie und Lehre, sogar für das Selbststudium. Das Programm fördert das Verständnis akustischer Strukturen, die Fähigkeiten zum differenzierten Hören und Fühlen der Stimme bei sich selbst und anderen sowie zur effizienteren Klanggestaltung.

VoxVisionEar besitzt im Vergleich zu den üblichen Sound-Programmen interaktive Möglichkeiten, denn man kann einzelne Teiltöne (‘Obertöne’) oder Frequenzbereiche wie den Sängersformanten nicht nur sehen, sondern auch herausfiltern und isoliert hören.

Das Begleitmaterial kann in seiner multiplen Anschaulichkeit kaum übertroffen werden. So findet man im Buch eine verständlich formulierte Anleitung zum Umgang mit der Software („Overtone Analyzer“), etliche Screenshots zu den einzelnen Arbeitsschritten, Hintergrund-Infos zu diversen Stimmthemen und 32 Übungsanleitungen. Die DVD enthält 46 Video-Tutorials mit Anleitungen zu den relevanten Funktionen des Programms sowie zu akustischen Eigenschaften wie Vibrato, Hauch, Knarren und zum Sängersformanten. Die genannten Phänomene werden anhand von Sing- und Sprechbeispielen erläutert.

Angeboten werden drei verschiedenen leistungsstarke Editionen des „Overtone Analysers“. Die teureren ermöglichen das Setzen von Markierungen und Langzeitspektren. Nachdem ich das Programm ein paar Tage lang ausprobieren konnte, bestätige

ich gerne die problemlose Installation und die intuitiv-leichte Bedienung.

Auch wer mangels Computer-Affinität nicht selbst mit einem derartigen Programm arbeiten möchte, könnte vom Buch und vor allem von der DVD profitieren – vorausgesetzt, man möchte gesprochene und gesungene Klänge auch in ihrer jeweiligen akustischen Struktur besser verstehen.

Alle Versionen können 30 Tage lang getestet werden; Schüler und Studenten erhalten auf Anfrage 50% Ermäßigung auf die Software.

Roland W. Wagner

SPIEKER-HENKE, Marianne: Leitlinien der Stimmtherapie. Mit Beiträgen von Manfred Hülse und Dagmar Tuschy-Nitsch. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart, New York: Thieme, 2014. 326 S.; € 69,99

Bereits die erste, vor 17 Jahren erschienene Auflage der „Leitlinien der Stimmtherapie“ wurde vom damaligen Rezensenten Geert Lotzmann (in *sprechen* 1/1998, S. 94-95) gebührend gelobt. Er sah „ein Werk, in das modernste wissenschaftliche Erkenntnisse und Erfahrungen mit der Sprech- und Singstimme eingegangen sind“. Da vermutlich die meisten therapeutisch Tätigen die erste Auflage bereits besitzen, kann ich mich hier auf die Frage beschränken, ob sich die Anschaffung der zweiten lohnt.

Marianne Spiecker-Henke (sie ist u. a. Gesangspädagogin, Logopädin, Dozentin und „Voice Coach“) hat die Auflage von 2014 vollständig überarbeitet und aktualisiert (z. B. durch mehr als 100 neue Fotos und Grafiken). Stärker werden nun phylogenetische (entwicklungsgeschichtliche) und ontogenetische (die individuelle Entwicklung betreffende) Aspekte der Stimme berücksichtigt. Vier Kapitel wurden hinzugefügt: „Der Mensch und seine kranke Stimme“, „Konzepte der Stimmtherapie, der Körperarbeit

und rhythmuszentrierte Methoden“, „Erkrankungen der Stimme mit Krankheitsbild, Symptomatik, Ursachen, Therapieprinzipien“ und „Einfluss der Kiefergelenke und der oberen Halswirbelsäule auf die Stimmfunktion und Lautbildung“. Generell ist in der Neuauflage noch mehr Praxisbezug spürbar, z. B. durch Falldarstellungen, Beschreibungen von Übungsabläufen und störungsspezifischen Interventionsmöglichkeiten). Zusätzlich finden die Buchkäufer (innen) jetzt kostenlose Download-Möglichkeiten von Erhebungsbögen zur Anamnese, zur Stimm-Funktionsüberprüfung und zur Erfassung des Körperstatus.

Bedauerlich ist nur, dass das in der 1. Auflage vorhandene Kapitel „Osteopathie und Stimme“ aus Umfangsgründen nicht in die Neuauflage übernommen werden konnte (es soll in absehbarer Zeit in einer anderen Form erscheinen). So heißt die Empfehlung für alle im Bereich „Stimme“ Tätigen: Die neue Auflage erwerben und die alte trotzdem behalten!

Roland W. Wagner

WALA, Hermann H.: Meine Marke. Was Unternehmen authentisch, unverwechselbar und langfristig erfolgreich macht. München: Redline, 2011. 269 S.; € 24,99 (5. erweiterte Auflage 2013)

Was soll die Besprechung eines Buches zu den Erfolgsstrategien großer Marken in einer sprechwissenschaftlichen Zeitschrift? Diese Frage ist berechtigt und Vertreter der „reinen Sprechlehre“ dürften sie vermutlich negativ beantworten. Trotzdem sprechen einige Gründe für die Lektüre:

- Nicht wenige Leser(innen) unserer Zeitschrift betreiben ein eigenes (wenn auch meist kleines) Unternehmen und sind interessiert, dieses bekannter zu machen.
- Etliche von uns behandeln u. a. Überzeugungsprozesse und wollen kompetent gute oder abschreckende Beispiele präsentieren.

- Manchen tut es auch gut, wenn sie neben der leider oft trockenen Fachlektüre mal zur Abwechslung ein leicht verdauliches und zuweilen sogar amüsan geschrieben Buch lesen dürfen.

Hermann H. Wala ist selbst „Keynote-Speaker“ sowie Inhaber einer Strategieberatung, der nach leitenden Funktionen im Marketing und bei Werbeagenturen Erfahrungen mit bekannten Marken wie BayWa, Gore-Tex, Gruner & Jahr, Kabel Deutschland und Pro7Sat1 sammeln konnte. Sein Buch beschreibt zunächst die Wandel der letzten Jahre: Marken werden zum „Sinnstifter“, Kunden zu „Partnern auf Augenhöhe“, „günstig und gut erreichbar“ reicht nicht mehr zum Erfolg. Den plausiblen Erfolgsbeispielen von Apple, Google und Amazon werden Negativerfahrungen bei Nokia und Opel gegenübergestellt.

Der Hauptteil steht unter dem Motto: „Machen Sie Ihr Unternehmen zu einer WIR-MARKE“. Möglich ist dies u. a. durch „Selbstverantwortung: Handeln statt reagieren“, durch die Berücksichtigung von Werten („Position beziehen“), Emotionen, Geschichte(n) („Sich unvergesslich machen“), durch Vertrauen, Dynamik und Positionierung („Erfolgreich anders als die anderen“). Walas Ratschlag: „Eine gelungene Positionierung setzt auf eingängige, einfache Argumente“.

Fazit: Ein empfehlenswertes Buch für alle Marken-Interessierten und alle, die sich selbst zur Marke machen wollen!

Roland W. Wagner

Feedback erwünscht!

Würden Sie gerne den einen oder anderen Beitrag kommentieren?

Wurden in den Bibliographien wichtige Neuerscheinungen vergessen?

Meinen Sie, dass etwas ergänzt oder korrigiert werden müsste?

Mailen Sie an rolwa@aol.com oder schreiben Sie an den BVS e. V., Feuerbachstr. 11, 69126 Heidelberg.

Die sprechen-Redaktion freut sich über Rückmeldungen!

Die sprechen-Bibliographie gibt es auch komplett als Word-Datei auf CD-ROM – mit allen seit 1983 in sprechen veröffentlichten Bibliographien und einigen anderen wichtigen Leselisten (ca. 3.000 S. Text mit über 15.000 Buch- und Artikelhinweisen).

Diese interdisziplinäre Zusammenstellung aktueller Bücher und Aufsätze zur mündlichen Kommunikation wird regelmäßig verbessert und erweitert. So ist inzwischen die „Bibliographie der deutschsprachigen Veröffentlichungen aus Sprechwissenschaft und Sprecherziehung seit der Jahrhundertwende“ von Hellmut Geißner und Bernd Schwand eingearbeitet.

Die Einzelplatznutzung kostet € 18,- (€ 12,- für Studierende und € 43,- für Institute, Bibliotheken etc.); günstige Abonnements sind ebenfalls möglich.

Bestellt werden kann per E-Mail an rolwa@aol.com.

Impressum

Herausgeber:

Roland W. Wagner, Sprecherzieher (DGSS/univ.)

Redaktion:

Prof. Dr. Christa M. Heilmann, Dipl.-Sprechwissenschaftlerin

Alexandra Ebel, M. A., Sprechwissenschaftlerin

Dirk Meyer, Dipl.-Sprechwissenschaftler

Prof. Dr. Marita Pabst-Weinschenk, Sprecherzieherin (DGSS)

Roland W. Wagner, Sprecherzieher (DGSS/univ.)

Beirat:

Dr. Dieter-W. Allhoff (Gründer und Herausgeber 1983-2008)

Dr. Brigitte Teuchert

Dr. Waltraud Allhoff

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder.

sprechen erscheint im bayerischen verlag für sprechwissenschaft (bvs)
Schwanenplatz 2 · D-93047 Regensburg

Redaktions-Anschrift:

sprechen c/o Berufsverband sprechen e. V.;

Feuerbachstr. 11, 69126 Heidelberg.

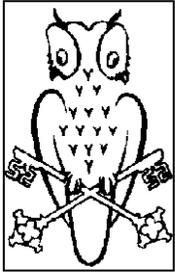
Redaktions-Telefon: 06221-29548; E-Mail: rolwa@aol.com

BVS-IBAN: DE45 6725 0020 0000 0198 60; **SWIFT-BIC:** SOLADES1HDB

Druck und Versand:

COD Büroservice GmbH, Druckzentrum Saarbrücken,
Bleichstraße 22, 66111 Saarbrücken, Tel. 0681-393530

Für die Mitglieder der meisten Landesverbände der DGSS ist der Bezug der Zeitschrift im Jahresbeitrag enthalten.



sprechen wendet sich an
pädagogisch und therapeutisch Tätige
und Studierende des Gesamtbereiches
'Mündliche Kommunikation'.

sprechen veröffentlicht Beiträge
zur Sprechwissenschaft und Sprecherziehung:
zur Atem-, Stimm- und Lautbildung,
zur Stimm-, Sprech- und Sprachtherapie,
zur Rhetorischen Kommunikation
sowie zur Sprechkunst.