

---

# *sprechen*

---

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

---

***Aus dem Inhalt:***

**Julia Schröder: Wie es hinter dem Horizont weitergeht.  
Uta Kutter zum 80. Geburtstag**

**Frank Becher: Beratung, Coaching, Training. Gemeinsamkeiten  
und Unterschiede im Rahmen der Erwachsenenbildung**

**Sarah Heinemann: Forum Rhetoricum. Ein Projekt für mehr Rhetorik**

**Isabel Pickl Bermejo: Gespaltene Gesellschaft.  
Wie können wir Diskurse führen?**

**Wieland Kranich: Überprüfung von Verständlichkeit  
von Kindern mit Aussprachestörungen:  
Die ICS-G als Screeningverfahren in deutscher Sprache**

**J. Stanoeva, F. Wiechmann, D. Volland, K. Kipp:  
Gespräche im Ohr – Eine Analyse der erfolgreichsten Podcasts**

**Marita Pabst-Weinschenk, Anna-Lena Günther,  
Mara F. Konieczny, Isabell von Werden, Karla Vehring:  
Podcasts als sprechwissenschaftlicher Vermittlungsgegenstand**

**Roland W. Wagner: Eine Übung zum Überzeugungsgespräch  
Berichte – Bibliografien – Rezensionen**

## Inhalt

Zu diesem Heft ...	3
Benjamin Haag: Sentenzen – illustriert (17)	4
Julia Schröder: Wie es hinter dem Horizont weitergeht. Uta Kutter zum 80. Geburtstag	7
Frank Becher: Beratung, Coaching, Training. Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Rahmen der Erwachsenenbildung	10
Sarah Heinemann: Forum Rhetoricum. Ein Projekt für mehr Rhetorik	19
Wieland Kranich: Überprüfung von Verständlichkeit von Kindern mit Aussprachestörungen: Die ICS-G als Screeningverfahren in deutscher Sprache	22
Isabel Pickl Bermejo: Gespaltene Gesellschaft. Wie können wir Diskurse führen?	28
Julia Stanoeva, Frederike Wiechmann, Doro Volland, Kerstin H. Kipp: Gespräche im Ohr – Eine Analyse der erfolgreichsten Podcasts	37
Marita Pabst-Weinschenk, Anna-Lena Günther, Mara F. Konieczny, Isabell von Werden, Karla Vehring: Podcasts als sprechwissenschaftlicher Vermittlungsgegenstand	52
Roland W. Wagner: Eine Übung zum Überzeugungsgespräch	63
Berichte:	
– Lienhard Hinz: „Meine Morgenseele“ – Sprechwerkstatt mit Gedichten von Christian Morgenstern	65
– Anja Oser: BVS Weiterbildung am 19. März 2022: Berufliche Fortbildung – Wohin gehst Du?	66
– Christian Keßler: Jurij-Vasiljev-Akademie. Aus- und Weiterbildung durch Prof. Jurij Vasiljev in Deutschland	67
Bibliografie: Neue Bücher, CD-ROM und DVD	69
Bibliografie: Zeitschriftenartikel und Beiträge in Sammelbänden	73
Rezensionen	75
Feedback (Hans Martin Ritter: Glottisschläge)	85
Impressum	87

## Zu diesem Heft ...

### Liebe *sprechen*-Leserinnen und Leser,

neulich gab es bei „Wer weiß denn sowas“ eine kuriose Frage: Was ist das Besondere an der französischen satirischen Zeitung „La Bougie du Sapeur“ („Die Kerze des Pioniers“)? Die korrekte Antwort lautete: Es ist die am seltensten regelmäßig erscheinende Publikation der Welt – sie kommt nämlich seit 1980 nur an den Schalttagen, also in der Regel alle vier Jahre, in den Handel. Immerhin liegt die aktuelle Auflage bei 200.000 Exemplaren – also etwa 250-mal höher als eine *sprechen*-Ausgabe (vgl. [https://en.wikipedia.org/wiki/La\\_Bougie\\_du\\_Sapeur](https://en.wikipedia.org/wiki/La_Bougie_du_Sapeur))!

Etwas Besonderes wird wohl auch die neue Online-Fachzeitschrift der DGSS „Sprechwissenschaft & Kommunikation“. Wir wollten sie eigentlich in diesem Heft begrüßen und vorstellen, doch das für November 2021 angekündigte Erscheinen (vgl. das DGSS-Beiratsprotokoll vom 30.09.2021) hat sich offensichtlich verzögert. Der momentane Stand (laut Beiratsprotokoll vom 23.01.2022): Zwei Artikel sind bereits durchs Lektorat, ein dritter Artikel wird bearbeitet, ein Grafikdesigner entwirft die Homepage, erstellt das Layout, dann muss programmiert werden. Es startet mit drei Artikeln und sobald neue Artikel eintrudeln, werden sie dort nach Lektorat online gestellt; es wird in dem Sinne keine „Ausgaben“ geben und es gibt dort diverse Suchfunktionen.

Wir freuen uns auf die neue Publikation! Vielleicht kann damit auch einer schon mehrfach gehörten Kritik begegnet werden, nach der unsere Zeitschrift „sprechen“ „zu wissenschaftlich“ wäre (vgl. „Auf ein Getränk mit ...“ Nov. 2021). Übrigens: Wer diese wirklich anregende und informative YouTube-Reihe nicht kennen sollte – hier ist der Link: <https://www.dgss.de/aktuelles/artikel/news/detail/News/auf-ein-getraenk-mit/>.

Noch ein Hinweis in eigener Sache: Diese Ausgabe von *sprechen* erscheint ein paar Wochen später als beabsichtigt. Der Grund ist leicht erklärbar: Dank der inzwischen weniger restriktiven Corona-Regularien finden wieder deutlich mehr Seminare und Workshops statt. Und nachdem wir Redaktionsmitglieder und alle unsere Beitragenden ehrenamtlich für „sprechen“ arbeiten, ist es hoffentlich nachvollziehbar, dass manchmal andere Prioritäten gesetzt werden müssen.

Mit herzlichen Grüßen aus unseren Redaktionsstädten Düsseldorf, Halle, Heidelberg, Leipzig und Regensburg

**Roland W. Wagner**

## Benjamin Haag: Sätze – illustriert (17)

Die  
ganze Welt  
steht auf  
der

spitzen Zunge.

*Jüdisches Sprichwort*

## Benjamin Haag: Sätze – illustriert (18)

Keiner versteht den anderen ganz,  
weil keiner beim selben



genau dasselbe denkt wie der andere.

*Goethe*

## Benjamin Haag: Sätze – illustriert (19)



*Tucholsky*

## Julia Schröder

# Wie es hinter dem Horizont weitergeht

## Uta Kutter zum 80. Geburtstag

Im Anfang ist da die Stimme: dunkel timbriert, lebendig, tragend und ebenso dezent wie unüberhörbar gefärbt vom Tonfall des deutschen Südwestens. Wer Uta Kutter begegnet, ob in den Räumen ihrer Akademie für gesprochenes Wort oder beim Auftritt des dazugehörigen Sprecherensembles, wird diese Stimme im Ohr behalten – und eines gleich bemerken: Die gebürtige Stuttgarterin hält es offenkundig nicht für ein notwendiges Merkmal ausdrucksvollen Sprechens, sich jede Erinnerung an die eigene Herkunft abzutrainieren. Was sie, wie sie energisch betont, ebenfalls für unnötig hält, ist allzu viel Aufhebens um die eigene Person – auch wenn ihre Erscheinung, bis heute gekennzeichnet von ihrem speziellen Stil altersloser sportlicher Flamboyanz (großformatige Halstücher in allen Farben und Mustern zu Sneakers und Boyfriendhosen), kaum zu übersehen ist. Aufsehen erregt Uta Kutter seit Jahrzehnten jedenfalls mit ihrer Arbeit. Und wie wären Arbeit und Person zu trennen bei einer Frau, die als Hochschullehrerin und Rezitationskünstlerin, als Gründerin und Ermöglicherin im großen Reich der Sprechkunst, der Sprechwissenschaft wie der Sprecherziehung, des gesprochenen Worts, der Literaturvermittlung und der mündlichen Kommunikation unermüd-

liche Pionierarbeit geleistet und mutig Grenzen überschritten hat?



*Akademiedirektorin Prof. Uta Kutter  
(Foto: palmer projekt)*

Uta Kutter, geboren am 15. April 1942 und aufgewachsen auf dem Frauenkopf, einem waldreichen Höhenzug über dem Stuttgarter Kessel, hat schon früh über die Horizonte hinausgeblickt, die bürgerliche Konvention, Geschlechterrolle und akademische Gepflogenheiten für eine junge Frau ihrer Generation vorsahen. Kurz

nach ihrem Studienabschluss wurde Uta Kutter ein Lehrauftrag in Sprecherziehung an der Musikhochschule Stuttgart angeboten, den sie am 1. April 1964 – zwei Wochen vor ihrem 22. Geburtstag – antrat. Bei der Gestaltung ihrer Lehrtätigkeit profitierte die junge Dozentin von ihren breit gefächerten Interessen. So hatte sie während des Studiums der Sprecherziehung bei Marga Muff-Stenz nicht nur eine Gesangsausbildung bei Erika Müller-Seeger absolviert, sondern auch Vorlesungen in Philosophie, Germanistik und Psychiatrie in Stuttgart und Tübingen gehört und therapeutisch gearbeitet. All dies und auch ihre Affinität für die Medizin, die physiologischen Grundlagen der Stimme und des Sprechens, wird sie in den folgenden Jahrzehnten zum Auf- und Ausbau des Studiengangs Sprechkunst und Sprecherziehung nutzen – ebenso wie ihren Sitz im Senat der Hochschule für Musik; in dieses eigentlich den Lehrstuhlinhabern (selbstredend lauter Männern) vorbehaltene Gremium wurde sie im Umbruchsjahr 1968 gewählt.

Ihr Studiengang war Mitte der Sechzigerjahre noch recht bescheiden, wie die Sprecherziehung im Westen Deutschlands überhaupt – was bereits daran erkennbar ist, dass 1974 Uta Kutter, auch hier Pionierin, zur ersten Professorin des Fachs in der Bundesrepublik berufen wurde. An der Stuttgarter Hochschule sorgte ihre unerschrockene Hartnäckigkeit dafür, dass die Sprecherziehung zum Vollstudiengang mit Diplomabschluss aufgewertet wurde, beheimatet im von ihr gegründeten Institut für Sprechkunst und Kommunikationspädagogik.

Die künstlerische Akzentsetzung, die bereits im Namen des Instituts erkennbar wurde, vertiefte Uta Kutter mit der Grün-

dung und Leitung des „Ensembles studio gesprochenes wort“. Hier konnten Studierende das, was sie gelernt hatten, in eigenen Programmen umsetzen. Die öffentlichen Auftritte des „studio gesprochenes wort“ gingen weit über das hinaus, was man sich gemeinhin unter einem Rezitationsabend vorstellt. Gearbeitet wurde mit Requisiten, mit dem ganzen Körper, aber vor allem natürlich mit der Stimme, mit dem Material der Sprache, konkretem Sprechen – was nicht nur in Stuttgart, einem Zentrum der Konkreten Poesie, gut ankam. Über Jahrzehnte wurde das „studio gesprochenes wort“ für offizielle kulturelle Anlässe in Stadt und Land sowie für internationale Gastauftritte verpflichtet – wichtige Erfahrungen für die jungen Akteure.

Interdisziplinäres Arbeiten über die Grenzen der Kunstgattungen, ja, über die Grenzen der Kunst hinweg zeichnet Uta Kutter bis heute aus. So lehrte sie nicht nur an der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst, sondern auch an der Kunstakademie Stuttgart. Mit ihren eigenen, akribisch durch umfassende Lektüre vorbereiteten Rezitationsprogrammen – Celan, Rose Ausländer, Benn, Musil – begeisterte sie bei Auftritten in ganz Deutschland und darüber hinaus, unter anderem in Japan, wo sie mehrfach gastierte. Besonders intensiv war Uta Kutters Beschäftigung mit dem Dichter Friedrich Hölderlin. Das Ergebnis fesselte nicht nur das Publikum, sondern überzeugte auch die literaturwissenschaftlichen Hölderlin-Forscher Pierre Bertaux und Adolf Beck – zwei Experten höchst unterschiedlicher Observanz – und Günter „Baby“ Sommer, den Altmeister des Free Jazz, zu dessen Musik sie Zeilen des Dichters in freier Improvisation rezitierte.

Den Gehalt eines Textes in seiner ganzen Tiefe zu erfassen und daraus die Gestaltung zu entwickeln, das ist es, was Uta Kutters Arbeit auszeichnet und was sie denen vermittelt, die bei ihr lernen. Ebenso sehr geht es ihr um die Bedeutung guten Sprechens für das Gelingen menschlicher Kommunikation – eine Befähigung, deren Grundlagen nach Uta Kutters Auffassung viel systematischer als bisher gefördert gehören, und zwar in jedem Alter. Sprechkunst, Sprechwissenschaft und Sprechpädagogik im weitesten Sinn sind für diese Grenzüberschreiterin Gebiete, die eng miteinander verbunden sind und sich gegenseitig befruchten.

Die Summe ihrer Erfahrungen als Lehrende, Sprechkünstlerin und kreative Initiatorin floss 1993 in die Gründung der Akademie für gesprochenes Wort – Uta Kutter Stiftung. Mit Hilfe namhafter Befürworter aus Politik, Kultur und Verlagswesen gelang es, diese einzigartige Institution in Stuttgart anzusiedeln, finanziert aus Mitteln der Stadt, des Landes und des Bundes und großzügig unterstützt von privaten Geldgebern. In den drei Jahrzehnten ihres Bestehens ist die Akademie für gesprochenes Wort, deren Bibliothek unter anderem den Nachlass von Fritz und Hedwig Mauthner beherbergt, dank Uta Kutters nimmermüdem Einsatz zur international ausstrahlenden Adresse für alle geworden, die mit dem und am gesprochenen Wort arbeiten. Eine Vielzahl Forschender, Autorinnen und Sprechkünstler, Studierender, Theater- und Filmschaffender war und ist den Veranstaltungsreihen der Akademie zu Gast, darunter Brigitte Kronauer, Alexander Kluge, Felicitas Barg, Hermann Beil, Harald Bergmann, Hilde Domin, Jan Philipp Reemtsma und Rolf

Boysen. Ihr festes Sprecherensemble wird zu renommierten Festivals eingeladen. Und zugleich bietet die Akademie Sprechcoaching für Jedermann an und fördert in Schulprojekten die mündliche Artikulations- und Kommunikationsfähigkeit der Jüngsten. Die glückliche Verbindung von Kunst, Wissenschaft und Bildungsarbeit zeigt sich auch bei den Internationalen Stimmtagen Stuttgart, einer Biennale mit Workshops und Vorträgen internationaler Referenten zu stimmbildnerischen, medizinischen, vortragstechnischen und pädagogischen Fragen, mit Rezitationen und Konzerten.

Ihr achtzigster Geburtstag bedeutet für Uta Kutter ganz offenkundig nicht den Eintritt in so etwas wie Ruhestand. Für diesen Herbst hat sie, zusammen mit ihrer langjährigen Kollegin und Akademie-Mitbegründerin Annikke Fuchs-Tennigkeit, das neue Festival „Spoken Arts“ ins Leben gerufen, und seit Jahren hegt sie Pläne für eine große interdisziplinäre Einrichtung, die Fachwelt und allgemeines Publikum noch systematischer zusammenbringen soll. In Zeiten, da die meisten in der Lage sind, sich digital austauschen, und die wenigsten sich wirklich ausdrücken können, scheint dies ein notwendiges Zukunftsprojekt.

### **Zur Autorin**

*Julia Schröder hat zwei Jahrzehnte lang den Literaturteil der „Stuttgarter Zeitung“ verantwortet. Zuvor absolvierte sie ein Studium der Germanistik und Theologie in Bonn und München sowie ein journalistisches Volontariat. Seit 2016 arbeitet sie als freie Journalistin, Kritikerin und Literaturvermittlerin. Sie lebt bei Stuttgart.*

**Frank Becher**

# **Beratung, Coaching, Training**

## **Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Rahmen der Erwachsenenbildung**

### **1 Einleitung**

Im Kontext der Erwachsenenbildung werden die Begriffe „Beratung“, „Coaching“ und „Training“ tagtäglich und häufig auch als Synonyme gebraucht. Bei genauerer Betrachtung sind allerdings viele Auffassungen darüber zu erkennen, was jeweils genau damit gemeint ist. Des Weiteren unterscheiden sich die diesbezüglichen Begriffsauffassungen zwischen einigen Schulen und Disziplinen der Erwachsenenbildung ebenfalls teilweise stark voneinander. Das hat jeweils nachvollziehbare Gründe und trifft besonders auf die Begriffe „Beratung“ und „Coaching“ zu. Vor diesem Hintergrund möchte dieser Artikel insbesondere Neueinsteigenden und angehend in der Erwachsenenbildung Tätigen Orientierung bieten. Dazu erfolgt ein Überblick über die drei Tätigkeitsfelder Beratung, Coaching und Training im Rahmen der Erwachsenenbildung, wobei grundlegende Gemeinsamkeiten und Unterschiede dargestellt werden.

Die folgenden Erläuterungen umfassen eine detailliertere Betrachtung der drei Tätigkeitsfelder, dahingehende Rollen und Orientierungen, pragmatische Begriffserläuterungen, eine grundlegende Arbeitsstruktur, die Thematiken der didaktischen Methoden und des Lerntransfers sowie

ein Resümee. Um ständige Wiederholungen zu vermeiden, sei an dieser Stelle angemerkt, dass die Ausführungen, wie ebenso bereits diese Einleitung, in Anlehnung an Becher (2022) erfolgen, wobei zudem auf diesbezügliche Primärliteratur verwiesen wird.

### **2 Detailliertere Betrachtung**

Diese Darstellungen beinhalten ausgehend von der Beratung über das Coaching hin zum Training relevante Grundlagen, die als Fundament für die weiterführenden Erläuterungen dienen. Dabei bietet sich diese Reihenfolge im Sinne einer guten Nachvollziehbarkeit der Gesamthematik an:

#### *1. Beratung*

Bei einer Beratung können Lippitt und Lippitt (S. 10 f.) zufolge als Klientinnen bzw. als Klientensysteme Einzelpersonen; mehrere Personen wie z. B. Paare, Familien, Teams und Abteilungen; Organisationen wie Unternehmen, Behörden, Ämter und Verbände etc. oder auch Staaten, Nationen und internationale Systeme auftreten. Dabei geben die Art und der Umfang des Klientinnensystems vor, welche Beratungsform angebracht ist und welche

Kompetenzen die Beratungsperson mitbringen muss. Vor diesem Hintergrund findet häufig eine Spezialisierung von Beratungsanbietenden hinsichtlich bestimmter Klienten bzw. Klientinnensysteme, Problematiken oder/und Methoden statt.

Nach Schlee (S. 20 f.) kann Beratung, mit Bezug auf Kleber (S. 32 ff.) und Mutzeck (S. 22 f.), vertikal oder horizontal ausgerichtet stattfinden. Das wirkt sich primär auf die Beziehungsstruktur zwischen der Beratungsperson und den Leistungsnehmenden aus:

- Vertikale Beratung – Die Beratungsperson nimmt Expertenstatus ein; beruft sich stark auf ihre Fachkompetenz; hat bei der Beratung einen höheren Status als die Ratsuchenden; steuert das Geschehen; gilt als erfolgreich, wenn sie durch ihr Fachwissen Defizite bei den Leistungsnehmenden ausgleichen kann.
- Horizontale Beratung – Die Beratungsperson nimmt geringeren Expertinnenstatus ein; beruft sich weniger auf ihre Fachkompetenz; hat bei der Beratung möglichst keinen höheren Status als die Ratsuchenden; agiert begleitend und klärungshelfend; gilt als erfolgreich, wenn es ihr gelingt, die Kräfte und die Ressourcen sowie die Problemlösungsfähigkeit der Leistungsnehmenden zu fördern.

Zu dieser Differenzierung in „vertikale“ und „horizontale“ Beratung sei noch angemerkt, dass in dem Zusammenhang auch oftmals von „direkter“ und „indirekter“ oder „inhaltsorientierter“ und „prozessorientierter“ Beratung etc. die Rede ist. Damit wird im Grunde stets dieselbe Unterscheidung gekennzeichnet. In den folgenden Ausführungen finden die Begriffspaare „inhaltsorientiert“ und „prozessorientiert“ Verwen-

dung, da diese für die hier behandelte Gesamthematik am eindeutigsten anmuten.

## 2. Coaching

Coaching wird Döring (S. 120 f.) folgend in der betrieblichen Praxis als spezielle Form von Weiterbildung aufgefasst, die Beratung mit teilnehmender Beobachtung verbindet. Coaches fragen, beobachten, analysieren, beraten, weisen an, geben Hinweise und Feedback, planen das weitere Vorgehen etc. Das alles erfolgt stets im Sinne der Zielerreichung ihrer Leistungsnehmenden bzw. ihrer Coachees. Hier ist Coaching durch eine hohe Flexibilität gekennzeichnet, wobei in der Regel mit einer Person gearbeitet wird. Darüber hinaus finden sich auch Coachingmaßnahmen für Gruppen, Teams und weitere Systemeinheiten.

Nach Fischer-Epe (S. 19) lässt sich Coaching als Verbindung aus individueller Beratung, persönlichem Feedback und praxisorientiertem Training betrachten. Dabei liegt der Fokus insbesondere auf Themen, welche die beruflichen Aufgaben und Rollen sowie die Persönlichkeit der Coachees betreffen.

## 3. Training

In einem Training geht es Meier-Gantenbein und Späth (S. 22) folgend primär um zielgerichtete Inhaltsvermittlung. Dabei sollen Teilnehmende neue Erkenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen erlangen, die sie direkt in der Praxis anwenden können.

Nach Saller, Sattler und Förster (S. 97 f.) lassen sich für ein Training zwei grundlegende Merkmale anführen: So wird zum einen praxisrelevantes Wissen bezüglich

einer bestimmten Thematik zielgerichtet vermittelt. Zum anderen findet sich ein hoher Anteil praktischer Übungen verbunden mit einer großen Methodenvielfalt.

### 3 Rollen und Orientierungen

Mit Blick auf die Lehrperson erscheint es für ein besseres Verständnis der nachstehenden Begriffserläuterungen und weiterführenden Darstellungen sinnvoll, drei Rollen zu unterscheiden. Zudem stellt diese Differenzierung eine Grundlage dar, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Tätigkeitsfelder Beratung, Coaching und Training im Rahmen der Erwachsenenbildung zu verdeutlichen. Hier sind mit diesen drei Rollen jeweils bestimmte Orientierungen hinsichtlich des Inhalts oder/und des Prozesses verbunden. Dabei erfolgen die Ausführungen mit Bezug auf Lippitt und Lippitt (S. 82, 87 f., 95 f.), Margulies und Raia (S. 125) sowie auf Meier-Gantenbein und Späth (S. 27):

#### 1. *Expertin/Experte – bringt Inhalte ein*

In dieser Rolle werden primär Inhalte vermittelt. Das Verhalten der Lehrperson ist also inhaltsorientiert, wodurch sie dementsprechend die inhaltliche Kompetenz ihrer Leistungsnehmenden fördert. Dabei ist vorteilhaft, wenn die Lehrperson ebenso über Kenntnisse zur Wissensvermittlung verfügt. Inhaltsorientierte Kontexte sind z. B. Schulungen zu rechtlichen, betriebswirtschaftlichen, logistikspezifischen und sonstigen Fachthemen.

#### 2. *Begleiterin/Begleiter – leitet den Prozess an*

Wenn es für die Leistungsnehmenden darum geht, individuelle Entscheidungen zu treffen und Probleme zu lösen, kann die Lehrperson durch Inhaltsorientierung

meist wenig sinnvoll unterstützen. Hier ist es in der Regel zielführender, prozessorientiert zu begleiten. So sollen die Leistungsnehmenden ihre für ihr Privat- oder/und Berufsleben möglichst passenden und nachhaltigen Entscheidungen und Lösungen selbst finden. Das fördert weiterführend auch deren Entscheidungs- und Lösungskompetenz. Dieses Vorgehensweise erfordert, dass die Lehrperson über diesbezügliche psychologische und methodische Kenntnisse verfügt, um Lehr-Lern-Prozesse zielorientiert zu begleiten und zu steuern. Prozessorientierte Kontexte sind z. B. Konfliktmoderationen sowie private und berufliche Entscheidungsfindungen.

#### 3. *Begleit-Expertin/Begleit-Experte – leitet den Prozess an und bringt Inhalte ein*

Es kann zielführend sein, einerseits den Prozess bewusst anzuleiten und zudem andererseits Inhalte zu vermitteln. Das ist die Mischform aus den beiden vorhergehenden Rollen. Dazu benötigt die Lehrperson betreffende psychologische und fachliche sowie methodische bzw. vermittlungsspezifische Kompetenzen. Wichtig ist dabei, das Verhältnis von Prozess- und Inhaltsorientierung jeweils situativ sinnvoll bzw. zielführend zu gewichten. Prozess- und inhaltsorientierte Kontexte sind z. B. reflexions- und anwendungsintensive Lehr-Lern-Maßnahmen zu Themen wie Kommunikation, Selbstmanagement und Work-Life-Balance.

Vor diesem Hintergrund erscheint es für Lehrpersonen in der Erwachsenenbildung im Sinne einer professionellen Dienstleistung für ihre Leistungsnehmenden empfehlenswert, diese drei Rollen beim Beraten, Coachen und Trainieren jeweils bewusst zu priorisieren und zu erfüllen.

#### 4 Begriffserläuterungen

Wie bereits zu Beginn angeführt, finden die Begriffe „Beratung“, „Coaching“ und „Training“ im Zusammenhang mit der Erwachsenenbildung ständig Verwendung, wobei die Auffassungen über deren jeweilige Bedeutung nicht einheitlich sind. Diese Uneinheitlichkeit ist etabliert und wird täglich gelebt. Vor diesem Hintergrund stellen die folgenden Begriffserläuterungen keine trennscharfen und allgemeingültigen Definitionen dar. Vielmehr handelt es sich um knappe und pragmatische Einordnungen bzw. Begriffsauffassungen, die sinngemäß auch in der Praxis häufig so vorhanden sind:

- Eine Beratung erfolgt mit einem oder mehreren Leistungsnehmenden, ist primär inhalts- und sekundär prozessorientiert ausgerichtet und soll durch Expertise, Information und Rat Klarheit fördern. Dabei entspricht diese Begriffsauffassung der im wirtschaftlichen Kontext etablierten, z. B. in der Organisations- und Unternehmensberatung oder im IT-Consulting. Daneben besteht noch eine zweite Begriffsauffassung, die im psychosozialen Kontext etabliert ist, z. B. bei Krisen-, Ehe- und Lebensberatungen: Hier wird Beratung als primär prozessorientiert betrachtet, wobei von inhaltlichen Ratschlägen weitgehend abgesehen werden sollte.
- Ein Coaching erfolgt meist mit einer oder einem Leistungsnehmenden, ist primär prozess- und sekundär inhaltsorientiert ausgerichtet und soll durch professionelle Begleitung Hilfe zur Selbsthilfe leisten, um so gemeinsam Lösungen zu finden. Weiterführend lässt sich Coaching zwischen Beratung und Training einordnen, wobei es nicht mittig, sondern näher an der zweiten

eben angeführten Begriffsauffassung von „Beratung“ anzusiedeln ist.

- Ein Training erfolgt meist mit mehreren Leistungsnehmenden, ist primär inhalts- und sekundär prozessorientiert ausgerichtet und soll durch Inhaltsvermittlung und -anwendung schulen und befähigen. Dabei ist die Begriffsauffassung von „Training“ relativ einheitlich.

#### 5 Arbeitsstruktur

Die nun dargestellte Arbeitsstruktur (Abb. 1) bietet Orientierung für das Durchführen von Beratungen, Coachings und Trainings. Dabei gilt es, die Struktur jeweils situativ passend und zielführend auf die individuellen Gegebenheiten abzustimmen.

Bei der Strukturdarstellung verkörpern die Phasen 4. bis 7. die eigentliche Maßnahme bzw. eine Einheit der Maßnahme. Nachfolgend wird je kurz auf alle acht Phasen dieser Arbeitsstruktur eingegangen. Daran lassen sich beispielhafte Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Beratung, Coaching und Training erkennen. Hierbei erscheinen insbesondere drei Faktoren relevant: So ist erstens bedeutsam, ob die Vorgehensweise (primär) inhalts- oder/und prozessorientiert ausgerichtet ist. Zweitens macht es einen Unterschied, ob mit einer Gruppe oder einer Einzelperson gearbeitet wird. Drittens ist wesentlich, ob es sich um eine Maßnahme mit mehreren Treffen über einen längeren Zeitraum hinweg, wie dies bei Beratungen und Coachings häufig der Fall ist, oder z. B. um ein einmaliges Training handelt.<sup>4</sup>

##### 1. Bedarfsermittlung

Da es im Kern darum geht, den Bedarf der Leistungsnehmenden zu decken, muss



Abb. 1: Grundlegende Arbeitsstruktur für Beratung, Coaching und Training (vgl. Becher, S. 74)

dieser zu Beginn erfragt werden. Das ist beispielsweise bei inhaltsorientierten Beratungen und Trainings meist detaillierter möglich als bei prozessorientierten Beratungen und Coachings. Der Grund dafür ist, dass sich bei zweiterem in der Regel während des Prozesses viele Aspekte auf-tun, die im Vorhinein nicht bewusst und abfragbar sind.

## 2. Konzeption

Auf der Grundlage der Bedarfsermittlung erfolgt die zielgerichtete Konzeption der Maßnahme mit den vorgesehenen Lehr-Lern-Zeiten und -Aktivitäten sowie den Pausen etc. Hier kann und wird die Konzeption für z. B. ein mehrtägiges Training meist genauer erfolgen als für eine einstündige Coachingsitzung. Bei Letzterem bildet sich vermutlich im Laufe der Zeit eher eine flexible Vorstellung darüber heraus, wie sich der weitere Coachingprozess gestalten lässt.

## 3. Vorbereitung

Die Vorbereitung umfasst alle Materialien und Hilfsmittel, die für die Beratung, das Coaching oder das Training benötigt werden. Zudem erscheint es sinnvoll, sich ebenfalls im Hinblick auf das verbale und nonverbale Auftreten einzustimmen. Mit Bezug auf die Bedarfsermittlung und die Konzeption sind auch bei der Vorbereitung Gemeinsamkeiten und Unterschiede gegeben, je nachdem, ob inhalts- oder/und prozessorientiert, mit einer Gruppe oder einer Einzelperson sowie im Rahmen eines oder mehrerer Treffen gearbeitet wird.

## 4. Einstieg

Mit dem Einstieg in eine Maßnahme bzw. in eine von mehreren Einheiten einer Maßnahme werden die Weichen für den weiteren Verlauf gestellt. Es geht darum, ein Fundament für den Beziehungs- und den Vertrauensaufbau zu schaffen. Dabei ist wichtig, einen guten ersten Eindruck zu

vermitteln, Kontakt herzustellen, Aufmerksamkeit zu wecken usw. Zudem erscheint es empfehlenswert, eine Bedarfsabfrage vorzunehmen. Diese unterscheidet sich von der im Vorfeld durchgeführten Bedarfsermittlung: So erfragt die Bedarfsabfrage den aktuellen Bedarf der direkt an der Maßnahme teilnehmenden Personen. Das wird bei prozessorientierten Einzelberatungen und Coachings häufig auch als „Auftragsklärung“ bezeichnet und ist hier besonders wichtig, um die individuellen Anliegen der Kunden, Klientinnen, Coachees etc. möglichst gut zu ergründen und zu verstehen.

### 5. Kernphase

Während der Kernphase erfolgen erwartungsgemäß die Kernaktivitäten einer Maßnahme bzw. einer Maßnahmeneinheit. Speziell hier wird also beraten, ge-coacht oder trainiert, wofür jeweils möglichst zielführende Inhalte, Methoden und Hilfsmittel eingesetzt werden. Dementsprechend verschieden gestalten sich die Kernphasen dieser drei Tätigkeitsfelder. Dazu kommen noch die bereits erwähnten Unterschiede in Abhängigkeit von Inhalts- oder/und Prozessorientierung, Gruppen- oder Einzelarbeit sowie dem Umstand, ob es sich um eine ein- oder mehrmodulige Maßnahme handelt.

### 6. Ausstieg

Beim Ausstieg aus einer Maßnahme bzw. aus einer von mehreren Einheiten einer Maßnahme ist z. B. bedeutsam, Kerninhalte zu bekräftigen, offene Fragen zu klären und Feedback zu ermöglichen. Zudem geht es hier vor allem auch um bewusste Beziehungspflege. Das soll die Umsetzungsmotivation, den Lerntransfer sowie gegebenenfalls den nächsten Kontakt, die zukünftige Zusammenarbeit usw. positiv

beeinflussen. Weiterführend werden insbesondere bei prozessorientierten Beratungen und Coachings häufig Aufgaben eingesetzt, anhand derer die Leistungsnehmenden zwischen den Sitzungen ebenfalls an ihren Themen arbeiten können. Diesbezüglich erscheint es empfehlenswert, diese im Rahmen des Ausstiegs nochmals zu erläutern.

### 7. Umgang mit Widerständen, Einwänden, Störungen, Bedarfsänderungen etc.

Während einer Beratung, einem Coaching und einem Training können aus vielerlei Gründen jederzeit Widerstände, Einwände, Störungen, Bedarfsänderungen etc. auftreten. Hier sollte in wertschätzender Art reagiert werden, z. B. mit einer argumentativen Erläuterung, einer Einwandbehandlung, einer Feedbackmethode, einer erneuten Bedarfsermittlung bzw. -abfrage oder/und dem Versuch, Interessen hinter Positionen zu erkennen, um so über Gemeinsamkeiten zu einer Annäherung und Lösung zu kommen.

### 8. Nachbereitung

Die Nachbereitung beinhaltet das Erledigen aller sich aus einer Maßnahme bzw. einer Maßnahmeneinheit ergebenden Aufgaben. Im Falle von inhaltsorientierten Beratungen und Trainings kann das beispielsweise das Erstellen und Versenden von Auswertungen und Dokumentationen sein. Bei prozessorientierten Einzelberatungen und Coachings besteht die Nachbereitung eher aus Tätigkeiten wie z. B. einer Hypothesenbildung und dem Anfertigen von Notizen für die kommende Sitzung. Darüber hinaus erscheint es nach Beratungen, Coachings und Trainings sinnvoll zu überdenken, was das nächste

Mal genauso, anders oder besser angegangen werden soll.

## 6 Didaktische Methoden

Kaiser und Pätzold (S. 327) folgend ist beim Auswählen und Einsetzen von Lehr-Lern-Methoden darauf zu achten, ob bzw. dass diese zielführend sind. Hier hat grundlegende Bedeutung, dass die Methoden in den Lernenden Auseinandersetzungs- und Verarbeitungsprozesse bewirken, bei denen die Lernerfahrungen bzw. Lernresultate möglichst nahe mit den jeweiligen Lernzielen übereinstimmen.

Bei Beratungen, Coachings und Trainings kann je ein breites Spektrum an Lehr-Lern-Methoden eingesetzt werden. Diesbezüglich lassen sich hinsichtlich der drei Tätigkeitsfelder viele Gemeinsamkeiten im Sinne von ähnlichen Methodenvariationen sowie einige Unterschiede erkennen.

Detaillierter betrachtet gibt es Methoden, die sich eher für inhaltsorientierte und andere, die sich eher für prozessorientierte Herangehensweisen eignen. Darauf aufbauend ist es sinnvoll zu unterscheiden, welche der jeweiligen Methoden sich bei der Arbeit mit mehreren Personen oder mit einer Person umsetzen lassen. Darüber hinaus werden einige Methoden bevorzugt für bestimmte Inhalte, Themen, Anliegen, Fragestellungen etc. angewandt, für die sie sich anbieten.

Vor diesem Hintergrund wird nachstehend überblicksartig in Methoden differenziert, die primär inhaltsorientiertes oder prozessorientiertes Vorgehen unterstützen, wobei es hier in der Praxis auch Überschneidungen gibt. Davon ausgehend erscheint es im Rahmen einer realen Praxisanwendung empfehlenswert, weitere Unterscheidungen bzw. Auswahlen jeweils

in Anbetracht der situativen Gegebenheiten vorzunehmen:

- Inhaltsorientierte Methoden, z. B. Frontalvortrag, Lehr-Lern-Gespräch, Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit, moderierte Gruppendiskussion, moderierter Praxis-transfer, Moderations- und Feedbackmethoden, Rollenübung mit und ohne (Video-)Feedback, Demonstration und Lehrfilm, Stufenmethoden der Unterweisung, Leittext-, Fall- und Projektarbeit, digitale Lernspiele und Simulationen, Selbstlerneinheiten bzw. Hausaufgaben, erlebnis-, theater- und outdoorpädagogische etc. Übungen sowie Coaching/Training on the Job.
- Prozessorientierte Methoden, z. B. Reflexionsaufgaben, Fragebogen und Tests, spezifische Methoden aus TA, NLP, systemischer Ansatz etc. (Ein Beispiel ist die fragenbasierte systemische Gesprächsführung) sowie Selbstlerneinheiten bzw. Hausaufgaben.

## 7 Lerntransfer

Nach Mandl und Gruber (S. 358) meint „Lerntransfer“ den Übertragungsprozess von in einer Lernsituation erworbenem Wissen bzw. erworbenen Fertigkeiten auf eine andere Anwendungssituation.

Vor diesem Hintergrund stellt der Lerntransfer bei den meisten Beratungen, Coachings und Trainings einen essenziellen Faktor dar. Dabei finden sich zwischen den drei Tätigkeitsfeldern hinsichtlich des Lerntransfers viele grundlegende Gemeinsamkeiten, was die nachstehenden transferförderlichen Herangehensweisen ebenso zeigen. Bei genauerer Betrachtung lassen sich jedoch auch einige Unterschiede bzw. Spezifika benennen, auf die ebenfalls eingegangen wird.

Um den Lerntransfer zu unterstützen, erscheint es bei Beratungen, Coachings und Trainings allgemein sinnvoll, auf diese Aspekte zu achten, z. B.: praxisnahe Beispiele und Methoden einsetzen, Lern- und Anwendungskontext ähnlich gestalten, an Vorerfahrungen anschließen, Widerstände konstruktiv behandeln, Anwendungsmöglichkeiten aufzeigen, von Beginn an zum Lerntransfer motivieren, Vorteile der Praxisanwendung verdeutlichen sowie gemeinsam Umsetzungs- bzw. Transferpläne entwickeln.

Eher spezifische Aspekte sind z. B.: Im Falle von Beratungen und Coachings, die über mehrere Treffen hinweg stattfinden, bietet es sich an, mit transferförderlichen Selbstlerneinheiten bzw. Hausaufgaben zu arbeiten sowie bei jeder Sitzung nach dem Lerntransfer zu fragen und daran anzuschließen. Bei Trainings können transferorientierte Folge- bzw. Nachfassveranstaltungen eingesetzt werden. Handelt es sich um Maßnahmen mit mehreren Leistungsnehmenden, lassen sich zur gegenseitigen Unterstützung Transferpartnerschaften bzw. -teams bilden.

## 8 Resümee

Die vorherstehenden Ausführungen bieten insbesondere Neueinsteigenden und angehend in der Erwachsenenbildung Tätigen einen Überblick über Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Beratung, Coaching und Training. Aufgrund der verschiedenen Ausrichtungen der drei Tätigkeitsfelder erscheint es sinnvoll, diese jeweils bewusst und zielführend nach dem jeweiligen Bedarf der Leistungsnehmenden einzusetzen bzw. zu nutzen.

Dabei sei noch angemerkt: Einzelberatungen und Coachings sind sowohl in Prä-

senz als auch online umsetzbar. Das gilt ebenso für Gruppenberatungen und Trainings, wobei sich diese zudem als real-virtuelle bzw. hybride Maßnahmen durchführen lassen. Darüber hinaus können die drei Tätigkeitsfelder Beratung, Coaching und Training im Kontext von komplexeren Lehr-Lern-Arrangements auch zielgerichtet miteinander kombiniert werden.

## Literatur

BECHER, Frank: Beratung, Coaching, Training. Mit Haltung und Kompetenz ans Ziel. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, 2022.

DÖRING, Klaus W.: Handbuch Lehren und Trainieren in der Weiterbildung. Weinheim: Beltz, 2008.

FISCHER-EPE, Maren: Coaching. Miteinander Ziele erreichen. 4. Aufl., Reinbek: Rowohlt, 2015.

KAISER, Franz-Josef; PÄTZOLD, Günter: Lehr-Lern-Methoden. In: KAISER, F.-J.; PÄTZOLD, G. (Hrsg.): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 2. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2006, S. 327–329.

KLEBER, Edmund W.: Die Zone zwischen Unterricht und Therapie. Sonderpädagogische Beratung. In: HOLTZ, K.-L. (Hrsg.): Sonderpädagogik und Therapie. Bericht der 16. Arbeitstagung für Dozenten an Sonderpädagogischen Studienstätten in deutschsprachigen Ländern in der Pädagogischen Hochschule Heidelberg im Oktober 1979. Rheinstetten: Schindele, 1980, S. 28–37.

LIPPITT, Gordon; LIPPITT, Ronald: Beratung als Prozess. Was Berater und ihre Kunden wissen sollten. Nachdruck. 4. Aufl., Wiesbaden: Springer Gabler, 2015.

MANDL, Heinz; GRUBER, Hans: Lerntransfer. In: KAISER, F.-J.; PÄTZOLD, G. (Hrsg.): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 2. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2006, S. 358–360.

MARGULIES, Newton; RAIA, Anthony P.: Action Research and the Consultative Process. In: MARGULIES, N.; RAIA, A. P. (Eds.): Organizational Development. Values, Process, and Technology. New York: McGraw-Hill, 1972, pp. 120–128.

MEIER-GANTENBEIN, Karl F.; SPÄTH, Thomas: Nur nicht aus der Rolle fallen. Einordnung der Trainerrolle in der Bildungsarbeit mit Erwachsenen. In: MEIER-GANTENBEIN, K. F.; SPÄTH, T. (Hrsg.): Handbuch Bildung, Training und Beratung. Zwölf Konzepte der professionellen Erwachsenenbildung. 2. Aufl., Weinheim: Beltz, 2012, S. 20–28.

MUTZECK, Wolfgang: Kooperative Beratung. Grundlagen und Methoden der Beratung und Supervision im Berufsalltag. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1996.

SALLER, Thomas; SATTLER, Johannes; FÖRSTER, Lars: Beraten, Trainieren, Coachen. Freiburg: Haufe, 2011.

SCHLEE, Jörg: Kollegiale Beratung und Supervision für pädagogische Berufe. Hilfe zur Selbsthilfe. Ein Arbeitsbuch. 4. Aufl., Stuttgart: Kohlhammer, 2019.

### **Hinweis**

Das Buch „BECHER, Frank: Beratung, Coaching, Training. Mit Haltung und Kompetenz ans Ziel. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, 2022.“ erscheint im Juli 2022.

### **Zum Autor**

**Dr. Frank Becher:** Ausbildung, Verkaufstätigkeit und Führungsposition im Handel; Diplom-Sozialpädagoge (FH); Master of Arts, Speech Communication and Rhetoric, M.A.; Dr. phil., Bildungswissenschaften; RKKB-Leitung: Rhetorik, Körpersprache, Kommunikationspsychologie im Beruf; Trainer, Berater und Coach für Wirtschaft und Politik sowie diverse geleistete Lehrtätigkeiten an Hochschulen und Universitäten.

Weiteres unter: [www.rkkb.de](http://www.rkkb.de)

E-Mail: [frank.becher@rkkb.de](mailto:frank.becher@rkkb.de)

**Sarah Heinemann**

## Forum Rhetoricum

### Ein Projekt für mehr Rhetorik

#### 1 Die Sehnsucht nach mehr Erfahrung

Ob sich die 'alten' Philosophen und Rhetoren je vorstellen konnten, dass über 2000 Jahre später Rhetorik mal digital und über eine Online-Plattform wie Zoom gelehrt werden könnte, dass wir in Breakout Sessions Stegreifreden halten lassen, mit Emojis Feedback geben und Sprechpausen ab und an auch durch eine schlechte Internetverbindung entstehen können?

Das Thema Online-Kurse in Zeiten von Corona ist schon viel besprochen worden. Auch den Studierenden ist das anzumerken. Sie hängen in ihren Zoom-Kacheln und konsumieren Lehre so, als sei es Bildungsfernsehen – schaltest rein, schaltest raus, zappst weiter.

Rhetorikkurse bieten hier eine willkommene Abwechslung, einen Ort der Praxis und der sozialen Interaktion. Auch online versuchen wir den Studierenden so viel wie möglich an Übung und Austausch zu ermöglichen: Interaktive Plattformen dienen der Leistungs- und Stimmungsabfrage, Podcasts vermitteln die Theorie in anhörbarer Form, Lernvideos motivieren zum Üben in den eigenen vier Wänden. Gesprächsübungen werden in Online-Sequenzen ganz anders erfahrbar, wenn die Stu-

dierenden einmal selbst ein Online-Meeting moderieren und digitale Inhalte einbinden sollen. Das Agieren vor einer Kamera wird plötzlich vertrauter als der Auftritt vor einem realen, physisch erfahrbarem Publikum. Und die Breakout Session im Anschluss an die Kurseinheit ersetzt als digitaler Pausenraum die fast vergessenen Flurgespräche zwischen zwei Seminaren, wo es einfach mal nicht um Inhalte, sondern um pures Socializing geht.

Und doch ist sie spürbar – die Sehnsucht nach mehr Erfahrung. Denn auch ein Online-Rhetorikkurs kann nicht ersetzen, was die Präsenz zu bieten hat – das merken wir als Dozierende, das merken auch die Studierenden. Und so verwundert es meine Kolleg:innen und mich nicht, dass sich die Student:innen unserer Rhetorikkurse an der RWTH Aachen ein Mehr wünschen – ein Mehr im direkten und echten Austausch mit echtem Blickkontakt, ein Mehr im Üben mit anderen Menschen, ein Mehr in der Selbsterfahrung auf einer Bühne, die nicht der eigene Bildschirm ist. Angefüllt durch rhetorische Übungen, wollen die Lernenden ihre Fähigkeiten weiter ausbauen und über den Kurs hinaus regelmäßig trainieren. Diese Nachfrage, dieses Bedürfnis aufgreifend, entwickelte sich eine Idee: Das Forum Rhetoricum.

## 2 Das Forum Rhetoricum

Studierende des Lehramts, der Gesellschaftswissenschaften, der Psychologie und des Studiengangs Sprach- und Kommunikationswissenschaft belegen im Rahmen ihres Studiums Veranstaltungen zur Sprach- und Sprechwissenschaft sowie zur mündlichen Kommunikation und Präsentation. Darunter zählen auch die Übungen zur *Praxis der Rede- und Gesprächsrhetorik*.

Ergänzend zum Lehrangebot und darüber hinausgehend soll ein Rhetorik-Projekt initiiert werden, das vor allem von Studierenden gestaltet und professionell begleitet wird. Das Forum stellt einen geschützten Raum des Austausches und Ausprobierens eigener Redefähigkeiten dar. Hier können Fragen zur Rhetorik geklärt, Vortrags- und Redesituationen oder auch Lehrproben vor Publikum geübt und Feedback eingeholt werden. Es können Coaching-Partnerschaften entstehen, schwierige Kommunikationssituationen im Rollenspiel geübt und nachgestellt sowie die eigenen didaktischen und analytischen Fähigkeiten vertieft werden und vieles mehr.

Ein Forum war schon immer ein Ort der Begegnung und somit auch der Kommunikation. Das *Forum Rhetoricum* ist eine Übungsplattform, die von dem studentischen Engagement lebt. Aus den Rhetorikseminaren kennen die Studierenden die Feedbackregeln und Wirkungskriterien und verfügen über rhetorisches Grundlagewissen, welches sie hier nun zur Anwendung, Erprobung und Vertiefung bringen können. Einmal im Monat steht den Teilnehmer:innen diese Plattform für zwei Stunden zur Verfügung – zunächst online und sobald es die Umstände erlauben in Präsenz.

Das Projekt richtet sich an Studierende, die die Rhetorikkurse im Ergänzungsbereich Rhetorik am Lehrstuhl Deutsche Sprache der Gegenwart an der RWTH Aachen absolviert haben, aber auch an die Studierenden der DGSS-Prüfstelle.

Alle erhalten über dieses Projekt die Möglichkeit, erworbenes Wissen vertiefend anzuwenden und sich an ganz persönlichen und konkreten Redesituationen zu üben. Das können Referate sein, aber auch Bewerbungsgespräche, Konfliktgespräche, Anlassreden oder die Verteidigung der Abschlussarbeit. Lehramtsstudierende können sich an Lehrproben vor einem echten Übungspublikum versuchen. Die Teilnehmenden können das Forum sowohl für ihre eigenen Redesituationen nutzen, als auch in Groß- oder Kleingruppen als geschultes Publikum zur Verfügung stehen, Feedback und Tipps geben. Dadurch schulen sie ihren analytischen Blick und lernen zusätzlich durch die Beobachtung und Bewertung der Redeleistungen anderer.

Für die DGSS-Studierenden bietet dieses Forum nicht nur die Möglichkeit, ihre eigenen rhetorischen, sondern auch ihre methodisch-didaktischen Fähigkeiten zu verfeinern und zu professionalisieren. Es können Coaching-Partnerschaften mit den anderen Studierenden entstehen (zum Beispiel für ein intensiveres Sprechtraining) oder thematische Workshops abgehalten werden. So sammeln die DGSSler:innen Praxiserfahrung für ihre späteren sprachwissenschaftlichen Wege.

Begleitet wird das Projekt von den Dozierenden, die aber nicht in erster Linie in der Rolle der Lehrenden, sondern vor allem beratend und impulsgebend zur Seite stehen, damit es ein empowerndes Projekt von Studierenden für Studierende bleibt, das sich etabliert und verstetigt.

Langfristig ist vorstellbar, das Angebot für sämtliche Studierende des Instituts oder sogar der Fakultät auszuweiten. Als zusätzlicher Anreiz könnten auch jedes Semester universitätsweite themenbezogene Rede-Wettbewerbe integriert werden, deren Sieger:innen durch einen Publikumsentscheid ermittelt und mit einem Preis gekürt werden.

Dieses Rhetorik-Projekt, dieses *Forum Rhetoricum*, hat sein Gründungstreffen am 21. März 2022 und soll ab dem Sommersemester 2022 regelmäßig angeboten werden – auch in der vorlesungsfreien Zeit. Es hat sich zum Ziel gesetzt, Studierende in ihrer rhetorischen sowie didaktisch-methodischen Weiterentwicklung zu unterstützen, Beratung, Austausch und Professionalisierung zu ermöglichen.

### **Zur Autorin**

**Sarah Heinemann** studierte Sprechwissenschaft an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und promovierte 2019 ebenda zur Rhetorik des Positiven Denkens. Seit Mai 2021 ist sie als Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl Deutsche Sprache der Gegenwart am Institut Sprach- und Kommunikationswissenschaft an der RWTH Aachen angestellt und forscht mit dem Ziel der Habilitation zur weiblichen Rhetorik, ihrer Vermittlung und Reflexion in Frauenförderprogrammen.

Weiteres unter: <https://www.dsg.rwth-aachen.de/cms/DSG/Der-Lehrstuhl/Team/~njvto/Sarah-Heinemann/>

E-Mail: [s.heinemann@isk.rwth-aachen.de](mailto:s.heinemann@isk.rwth-aachen.de)

Wieland Kranich

## Überprüfung von Verständlichkeit von Kindern mit Aussprachestörungen: Die ICS-G als Screeningverfahren in deutscher Sprache

Für die Sprechwissenschaft ist Verständlichkeit von Gesprochenem ein zentrales Anliegen, welches naturgemäß schwer operationalisierbar ist. Gegner (2021) beispielsweise legte kürzlich in seiner Untersuchung zur Mündlichkeitskompetenz Lehramtsstudierender das Verständlichkeitsmodell Lutz' zugrunde, bei dem die Dimensionen *Komplexität, Kompliziertheit, Kürze, Gliederung, Deutlichkeit, Motivation, Usability* und *Korrektheit* zur Erfassung dieses komplexen Konstrukts zugrunde liegen (2017). Für didaktische Belange im sprecherzieherischen Kontext ist eine derartige Komplexität meist nicht sinnvoll. Aber auch hier muss zumindest die *phonetische, semantische* und *kontextuelle Dimension* der Verständlichkeit berücksichtigt werden.

Auch in der klinischen Sprechwissenschaft gilt *Verständlichkeit* als ein wesentliches Kriterium für den Therapieerfolg, und das unabhängig, ob es sich um eine Spezifische Sprachentwicklungsstörung, Dysphonie, Redeflussstörung oder neurogene Beeinträchtigung handelt. Im Folgenden soll die Erfassung der Verständlichkeit im Bereich der Sprachtherapie thematisiert werden, denn hier sind Entwicklungen zu verzeichnen, die für die Sprechwissenschaft und Sprecherziehung auch über den klinischen Bereich hinaus interessant sind: Es

soll ein bisher wenig bekanntes, aber in den letzten Jahren stetig weiterentwickeltes Screeningverfahren vorgestellt werden, welches die kontextgebundene Verständlichkeit bei kindlichen Ausspracheproblematiken erfassen will.

Mit der Einführung und Etablierung der *International Classification of Functioning, Disability and Health* (ICF 2001) ergaben sich im Gesundheitsbereich neue Anforderungen, wobei etablierte Diagnose- und Therapieverfahren auch im sprechtherapeutischen Bereich neu hinterfragt werden müssen, da nach der vorangegangenen *Classification of Impairment, Disability & Handicaps* (IDIDH 1980) nur nach den Funktionseinschränkungen gefragt wurde. Darin wurde der heute wesentliche Aspekt der potenziellen Ressourcen kaum erörtert. Ohne die ICF an dieser Stelle vertieft darstellen zu wollen, sei zur Einordnung der folgenden Ausführungen zumindest auf die verschiedenen Komponenten verwiesen: Danach können durch eine Erkrankung *Körperfunktionen* und *-strukturen* zu einer Beeinträchtigung der *Aktivität* und *Partizipation* führen. In diese direkt auf das Individuum bezogenen Komponenten wirken *Umwelt* und *personenbezogene Faktoren* als Kontextfaktoren ein, die die vier Komponenten maßgeblich beeinflussen können. Bezogen auf die hier erörterte Frage-

stellung besteht die Besonderheit der ICF darin, dass also nicht nur gefragt wird, inwieweit Verständlichkeit auf *Aktivität* und *Teilhabe* bezogen werden muss, sondern inwieweit hierbei auch die *Umweltfaktoren* eine Rolle spielen. Damit wird der Fokus auch auf die kommunikativen Auswirkungen einer Sprachstörung gelenkt. Aber auch hier muss genauer differenziert werden, denn es besteht natürlich ein Unterschied, ob Kinder von den eigenen Eltern oder völlig fremden Personen verstanden werden sollen. Um die Besonderheiten heranwachsender Menschen berücksichtigen zu können, wird im Sprachentwicklungsbereich die ICF-CY (WHO 2007) als spezifizierte Version der ICF bezogen auf Kinder und Jugendliche zugrunde gelegt.

Sharynne McLeod von der Charles Sturt University Bathurst nahm sich – ausgehend von einem Ansatz Rubens (2000) – der Problematik der kontextabhängigen Verständlichkeitserfassung von Kindern an und stellte 2012 die *Intelligibility in Context Scale* (ICS) vor (McLeod et al. 2012). Zugrunde gelegt wurde eine Definition für Verständlichkeit von Stephen Camarata (2012, 382): “[...]intelligibility is defined as the degree to which the listener understands what the speaker says when the target is uncertain.”

Camarata geht davon aus, dass der zuhörenden Person zunächst die Zielsetzung der Aussage nicht klar sei und – für die höchste Stufe des Verstehens – soll das Gemeinte inhaltlich identisch erfasst werden. Ist das nicht möglich, werden absteigend die Verstehensgrade *unvollständig*, *fehlerhaft* sowie *gar nicht* angenommen. So transparent und scheinbar logisch auf den ersten Blick diese Gegenstandsbestimmung erscheint, so problematisch ist sie auch: Dass die intendierte Richtung einer

Aussage absolut unklar erscheint, ist aufgrund der zugrundeliegenden Kommunikationsbiografien und der vorgefundenen Sprechsituation kaum anzunehmen. Gerade in der Interaktion mit Kleinkindern ist gerade die aktuelle Situation der Schlüssel, um kontextgebunden den Sinn des Geäußerten zu erfassen. Noch kritischer müssen die angenommenen Verstehensgrade gesehen werden, denn gerade in der Interaktion mit Kleinkindern wird man als außenstehende Person erleben, dass verschiedene Äußerungen inhaltlich unterschiedlich erfasst werden, wozu vier Grade zu unspezifisch erscheinen. Grundlegend für die Entwicklung der ICS ist jedoch die Tatsache, dass das Verstehen in einen Kontext eingebunden ist und somit diese Umweltfaktoren einen Einfluss auf die Verständlichkeit ausüben. Dass Vorwissen, Vertrautheit, Alter, Regiolekte usw. hierbei wesentliche Einflussvariablen darstellen, muss natürlich als gegeben angenommen werden.

Nun ist die Bewertung der Verständlichkeit in der Sprachtherapie grundsätzlich nicht neu. Im Bereich der Kindersprache kommen beispielsweise *Schätzskalen*, *Wortanalysen* oder *Spontansprachanalysen* zum Einsatz (z. B. Flipsen 2006). Der Aufwand einer derartigen Analyse ist hoch, denn Laien oder Fachkräfte bewerten in Echtzeit oder nachträglich nach vorgegebenen Kriterien, was tatsächlich verstanden wurde. Abgesehen vom fehlenden Kontext einer solchen Messung werden die für die untersuchten Kinder relevanten Personenkreise nicht in die Erhebung eingebunden. Die ICS als ein Screeningverfahren ist hingegen so konzipiert, dass die Eltern oder Sorgeberechtigte „stellvertretend“ für die untersuchten Kinder die Bewertung vornehmen. Grundlegend ist also, dass die bewertenden Personen das Kind

sehr gut kennen und entsprechend einschätzen können.

Der ICS liegt ein Umweltmodell zugrunde, wonach sieben verschiedene Situationen mit zunehmend fremder bzw. unvertrauter scheinenden Personen angenommen werden. Diese sind wiederum der ICF entnommen und referieren auf verschiedene Umwelten (ICF-codiert von e310 bis e345). Dafür werden benannt: sorgeberechtigte Person, engster Familienkreis, erweiterter Familienkreis, Freunde, Erzieher:innen / Lehrer:innen, Bekannte sowie Fremde / Unbekannte. In der englischen Originalversion und der ins Deutsche übertragenen Version ICS-G (Neumann et al. 2017), auf die weiter unten noch genauer eingegangen werden soll, ergeben sich somit sieben Items, die von der bewertenden Person beantwortet werden sollen:

1. Verstehen **Sie** ihr Kind?
2. Versteht der **engste Familienkreis** Ihr Kind?
3. Versteht der **erweiterte Familienkreis** Ihr Kind?
4. Wird Ihr Kind von seinen **Freunden** verstanden?
5. Verstehen andere **Bekante** Ihr Kind?
6. Wird Ihr Kind von seinen **Lehrern/Erziehern** verstanden?
7. Verstehen **Fremde** Ihr Kind?

Eingeschätzt wird dabei auf einer fünfstufigen Likertskala von *immer* (5), *meistens* (4), *manchmal* (3), *selten* (2) und *nie* (1). Weitere Fragen beziehen sich auf die bewertende Person und das Kind, aber tatsächlich bilden diese sieben Fragen den Kernbereich des Assessments. Es sei daher nochmals darauf verwiesen, dass es sich bei der ICS nicht um einen komplexen Verstehenstest handelt, sondern ein Scree-

ningverfahren, dessen Gütekriterien entsprechend hinterfragt werden müssen.

Für die originale englischsprachige Version wurden zur Überprüfung der psychometrischen Gütekriterien über 800 englischsprachige Kindergartenkinder untersucht, deren Werte für die Normierung herangezogen wurden (McLeod 2020). Um die Kriteriumsvalidität bezogen auf die tatsächlichen kindlichen Äußerungen zu überprüfen, wurde ein Vorschlag Millers (2013) aufgegriffen, und mittels quantitativer Messungen der Prozentsatz korrekter Phoneme (PPC), korrekter Vokale (PVC), korrekter Konsonanten (PCC) sowie der Prozentsatz korrekt gebildeter initialer Konsonanten (PICC) erhoben. Die interne Konsistenz wurde für das Englische, Kroatische, Schwedische und Mandarin sowie die Test-Retest-Reliabilität für das Englische und Mandarin erhoben (McLeod et al. 2015). Alle Studien ergaben, dass die Gütekriterien für die ICS erfüllt sind und es sich somit um ein validiertes Assessment zumindest für Englisch, Mandarin und Kroatisch handelt. Aufgrund seiner Einfachheit hat das Screeningverfahren eine rasche Verbreitung gefunden, sodass inzwischen 18 Studien mit über 4200 Kindern aus 14 Ländern vorliegen und weitere noch in Arbeit sind. Der Test ist mittlerweile in 64 Sprachen verfügbar (Internetquelle 1).

Die Durchführung und Auswertung des Screenings ist simpel und zudem in der Handanweisung genau erklärt: Die bewertende Person stellt sich zu der jeweils gestellten Frage Situationen vor und markiert den Wert ohne Zwischenstufen, der jeweils am ehesten zutrifft. Dabei sollen die Sprechweise und Verständlichkeit möglichst des letzten Monats berücksichtigt werden. Natürlich sind hier Ungenauigkeiten denkbar, denn beispielsweise im Be-

kanntenkreis verstehen manche das Kind besser, andere wiederum kaum. Diese zwangsläufigen Varianzen wurden bei der Validierung des Screenings einkalkuliert. Der minimale Summenscore beträgt 7, der maximale 35. Die Gesamtsumme wird durch 35 dividiert, wodurch die fünf Bewertungsstufen erhalten bleiben. Wenn eine Frage nicht beantwortet werden kann, weil z. B. die erfragte Umweltbedingung nicht zutrifft, ist das Screening dennoch auswertbar, da in diesem Fall der modifizierte Maximalwert auf 30 reduziert wird. Diese Ergebnisse werden direkt auf dem Protokollbogen vermerkt. Als Bearbeitungsdauer werden ca. 5 Minuten veranschlagt.

Für die deutschsprachige Version ICS-G zeigte sich Neumann et al. verantwortlich, die nach allen erforderlichen Bedingungen der Hin- und Rückübersetzung bereits 2012 das Screening für das Deutsche verfügbar machte. Ebenso überprüfte sie die Gütekriterien für das Deutsche (Neumann et al. 2017). Für interessierte Nutzer:innen kann der Prüfbogen und die Handanweisung frei heruntergeladen werden (Internetquelle 1). Neben den oben aufgeführten Fragen werden auf dem deutschsprachigen Bogen ausgewählte anamnestische Faktoren (z. B. verschiedene Sprachen, die das Kind erlebt) und Fragen zur ausfüllenden Person vorgegeben.

Für die Validierung für das Deutsche wurden Kinder mit Aussprachestörungen, LKGS-Kinder sowie Kinder mit Stotter-symptomatik jeweils im Alter zwischen drei und sechs Jahren neben den Kontrollgruppen berücksichtigt. Um die Ergebnisse interpretierbar zu machen, wurde der Schweregrad der Aussprachestörung anhand der PLAKSS-II (Fox-Boyer 2014) eingeschätzt. Hierbei wurden entsprechend Millers Vorschlag der Prozentsatz korrekter Konso-

nanten, korrekter initialer Konsonanten, korrekter Vokale und der Prozentwert korrekter Phoneme errechnet (Neumann et al. 2017). Es ergaben sich signifikante Gruppenunterschiede zwischen Untersuchungs- und Kontrollgruppe. Lediglich bei den Kindern mit Stottersymptomatik ergab sich für die Frage 1 „Verstehen Sie ihr Kind“ kein überzufälliger Unterschied. Ein weiterer interessanter Befund zeigte sich dahingehend, dass sich nur für die Untersuchungsgruppen von der Bedingung 1 („Verstehen Sie ihr Kind“) zur Situation 7 („Verstehen Fremde Ihr Kind?“) eine deutliche Zunahme der Varianz ergab. Diese war in den Kontrollgruppen jedoch nicht feststellbar. Dieser Befund kann wiederum als bedeut-samer Einfluss des Gesamtkontextes gerade für schlechter verständliche Kinder bei weniger vertrauten Personen interpretiert werden.

Gegenwärtig ist die Forscherinnengruppe um Neumann bemüht, die ICS-G als digitale Version verfügbar zu machen (Internetquelle 2). Hierfür sprechen mehrere Argumente: Zum einen handelt es sich um ein kurzes Assessment und keinen komplexen Test. Da die Smartphone-Nutzung gegenwärtig auch für viele Sorgeberechtigte das Medium der Wahl darstellt, ist die Bereitschaft bzw. der Anreiz zum Beantworten der Fragen evtl. stärker ausgeprägt als bei der Paper-Pencil-Methode. Auch haben die Sorgeberechtigten einen „vorzeigbaren“ Index auf dem Mobilgerät gespeichert, der z. B. gegenüber der Ärzteschaft als Argumentationsgrundlage für eine sprachtherapeutische Verordnung verwendet werden kann, denn an der nach wie vor zu beobachtenden Zurückhaltung bei der Verordnung sprachtherapeutischer Maßnahmen hat sich in den letzten Jahren wenig verändert. Gerade dieser Aspekt kann als wesentlicher Grund gesehen werden, die

ISC-G in der digitalen Version zu einer großen Verbreitung zu verhelfen. Grundsätzlich ist jedoch, den Sorgeberechtigten die Sinnhaftigkeit der ICS zu verdeutlichen, und das unabhängig, ob man gegenwärtig die PP-Methode oder – hoffentlich in Kürze – die digitale Version verwendet, denn nur eine Bewertung, die von dem Bemühen gekennzeichnet ist, repräsentative Situationen der letzten Wochen für die sieben verschiedenen Umwelten heranzuziehen, kann eine solide Basis für einen aussagekräftigen ICS-Index sein, der mit dem tatsächlichen sprachlich-sprecherischen Niveau korrespondiert.

In der sprachtherapeutischen Praxis hat sich als wesentlicher Vorteil die Verwendung mehrsprachiger Versionen der ICS gezeigt: Gerade für Eltern, die des Deutschen weniger mächtig sind, ist die Übersetzung in ihre Muttersprache eine große Hilfe. Außerdem hat die Bewertung verschiedener sprachlicher Umwelten einen diagnostischen Mehrwert, denn gerade in den Zeiten mehrsprachiger Umgebungen und Flüchtlings-/Migrationsbewegungen kann mit der ICS erfasst werden, inwieweit Kommunikation in verschiedenen Umwelten erfolgreich ist.

Der diagnostische Wert von Screeningverfahren gegenüber aufwändigeren Tests wird unabhängig von Sprachtherapie bzw. der vorgestellten ICS immer wieder kontrovers diskutiert. Dafür sind die Diskussionen um die Antigen-Schnelltestes der gegenwärtigen COVID-19-Pandemie präzises Beispiel. Auch gegen die *Intelligibility in Context Scale* kann vorgebracht werden, dass es unmöglich sei, mittels nur sieben Fragen, die dazu noch von Personen beantwortet werden, die nicht als sprachtherapeutische Fachkräfte gelten, kontextgebundene Verständlichkeit zu erfassen.

Dieser Anspruch wurde seitens der Entwickler:innen der ICS niemals erhoben. Es wurde stattdessen versucht, ein geeignetes Assessment den viel aufwändiger zu erhebenden „richtigen“ Verständlichkeitstests an die Seite zu stellen, das trotz Kürze und Einfachheit verwertbare Ergebnisse generiert. Ein auffälliger Score soll den Impuls zu einer weiterführenden Diagnostik geben, die dann selbstverständlich vom Fachpersonal durchgeführt wird. Aufgrund der Normierung und der mehrfachen psychometrischen Absicherung für verschiedene Sprachen ist die ICS diesem Anspruch vollkommen gerecht geworden.

## Literatur

Camarata, S. (2010): Naturalistic intervention for speech intelligibility and speech accuracy. In: Williams, A.L., McLeod, S.; McCauley, R.J. (Hrsg.), *Interventions for speech sound disorders in children* (381–406). Baltimore: Brookes.

Flipsen, P. (2006): Measuring the intelligibility of conversational speech in children. *Clinical Linguistics and Phonetics* 20 (4), 303–312.

Gegner, C. (2021): Mündliche Kompetenzen von Lehramtsstudierenden. Stimmliche Leistungsfähigkeit, rederhetorische und sprechkünstlerische Kompetenzen bei künftigen Deutschlehrkräften (SSP 26). Frank & Timme.

ICF, WHO (2001): [https://apps.who.int/iris/handle/10665/42407?search-result=true&query=icf&scope=&rpp=10&sort\\_by=score&order=desc](https://apps.who.int/iris/handle/10665/42407?search-result=true&query=icf&scope=&rpp=10&sort_by=score&order=desc) (Abruf am 16.04.2022)

ICF-CY, WHO (2007): <https://apps.who.int/iris/handle/10665/43737> (Abruf am 16.04.2022)

Lutz, B. (2017): Modelle für die verständliche Fachkommunikation. Das Spannungsfeld zwischen wissenschaftlichem Anspruch und praktischer Anwendbarkeit. In: *trans-kom* 10 [3] (2017): 284–314.

McLeod, S. (2020): Intelligibility in Context Scale: crosslinguistic use, validity, and reliability, *Speech, Language and Hearing* 23 (1), 9–16.

McLeod, S.; Crowe, K.; Shahaeian, A. (2015): Intelligibility in context scale: normative and validation data for English-speaking preschoolers. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 46 (3), 266–276.

McLeod, S.; Harrison, L.J.; McCormack, J. (2012): The Intelligibility in Context Scale: validity and reliability of a subjective rating measure. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 55 (2), 648–656.

Miller, N. (2013): Measuring up to speech intelligibility. *International Journal of Language and Communication Disorders* 48 (6), 601–612.

Neumann, S.; Rietz, C.; Stennecken, P. (2017): The German Intelligibility in Context Scale (ICS-G): reliability and validity evidence. *International Journal of Language and Communication Disorders* 52 (5), 585–594.

Fox-Boyer, A. (2014): *PLAKSS-II*, vollständig überarbeitete Neuauflage. Frankfurt: Pearson Assessment.

Ruben, R.J. (2000): Redefining the survival on the fittest: Communication disorders in 21st century. *Laryngoscope* 110, 241–245.

Internetquelle 1:  
[www.csu.edu.au/research/multilingual-speech/ics](http://www.csu.edu.au/research/multilingual-speech/ics) (Abruf am 17.04.2022)

Internetquelle 2: <https://www.ics-digital.de/> (Abruf am 17.04.2022)

## Zum Autor

### PD Dr. habil. 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](mailto:wieland.kranich@zsk.uni-regensburg.de)

Nach einem Gesangsstudium Tätigkeit als Sänger und Chorsänger in Zeitz 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 der Universität Regensburg.

**Isabel Pickl Bermejo**

## **Gespaltene Gesellschaft**

### **Wie können wir Diskurse führen?**

#### **1 Einleitung**

Für eine offene Gesellschaft und Demokratie sind Diskurse unabdingbar. Nur durch Diskurse kann die Zukunft einer solchen Gesellschaft, wie auch unserer, gestaltet werden. Dabei tauschen wir nicht nur verschiedene Meinungen aus, sondern kommen immer wieder in die Situation unsere eigene Meinung überdenken, verbessern oder korrigieren zu müssen. Verschiedene Meinungen die aufeinander treffen, sind für eine Demokratie wie unserer somit von großer Bedeutung. Damit Diskurse geführt werden können, haben wir uns auf einige grundlegende Rechte geeinigt, unter anderem die Meinungsfreiheit. Diskurse, und damit auch die Meinungsfreiheit, bilden eine zentrale Säule unserer Gesellschaft.

Gleichzeitig erleben wir, wie Querdenker, Rechtsextreme und Demokratiefeinde das Reichstagsgebäude stürmen wollen. Wie ein Mitarbeiter einer Tankstelle in Idar-Oberstein erschossen wird, weil er auf die Maskenpflicht hinweist, oder auch wie Brandanschläge auf Flüchtlingsheime verübt werden. Diese extremen, antidemokratischen Gewalttaten stehen im Widerspruch zu unserem Ziel der offenen Gesellschaft und Demokratie.

Diese Beispiele zeigen, dass manche Diskurse so polarisiert und aufgeladen sind, dass die Anhänger verschiedener Positionen nicht mehr miteinander reden. Anstelle

des Diskurses tritt Ablehnung und im schlimmsten Fall Gewalt.

Um unsere Demokratie zu erhalten, und dem Ziel einer offenen Gesellschaft näher zu kommen, statt uns davon zu entfernen, müssen wir uns also fragen: Wie können wir Diskurse so führen, dass wir uns als Gesellschaft von unterschiedlichen Meinungen nicht spalten lassen, sondern die darin enthaltene Chance nutzen und handlungsfähig bleiben? Um dieser Frage nachzugehen, werden im Folgenden der historische Kontext sowie Theorien und Konzepte aus den Kommunikationswissenschaften, der Soziologie und der Ethik behandelt.

#### **2 Der historische Kontext – Woher kommt der Wunsch nach einer offenen Gesellschaft?**

Vor der Aufklärung gab es weder eine Meinungs- noch Presse- oder Religionsfreiheit. Die Kirche hatte großen Einfluss auf das gesellschaftliche Leben, und damit auch auf das Leben jedes Einzelnen (vgl. Strenger 2015, S. 31 ff.). Während wir die Bibel heute, auch als gläubige Christen, größtenteils metaphorisch interpretieren, herrschte damals die Überzeugung vor, die Geschichten der Bibel bildeten die Realität: Gott hat die Welt tatsächlich in sieben Tagen erschaffen.

Spinoza sah das allerdings anders. Er war Philosoph und hat sich, wie alle anderen Philosophen auch, Gedanken darüber gemacht, wie die Welt funktioniert und wie sie auch anders funktionieren könnte. In seinen Augen war die Bibel erstmal nur ein Text, der von Menschen geschrieben worden war. Und deshalb müsse dieser Text genauso behandelt werden, wie jeder andere Text auch. Spinoza war davon überzeugt, dass Glaube Privatsache ist, und deshalb kein Staat das Recht hat, seinen Bürgern eine Religion aufzuzwingen. Sein Ziel war es, Staat und Religion voneinander zu trennen. Seine Überzeugung stieß jedoch auf heftigen Gegenwind. Voltaire, ebenfalls Philosoph und Kirchenkritiker, sah in Spinoza eine Gefahr für die Gesellschaft. Spinoza durfte seine Schriften nicht verkaufen, er wurde bedroht und seine Ideen blieben im Untergrund (vgl. Strenger 2015, S. 32 f.)

Dies änderte sich jedoch mit der französischen Revolution. Die Menschen forderten gleiche Rechte für alle sowie die Möglichkeit, sich im eigenen Leben frei entfalten zu können. Diese Forderungen wurden in den Menschenrechten und im sogenannten Toleranzprinzip festgehalten. Letzteres beruht auf drei Punkten:

1. Das Zurückdrängen der Kirche aus weltlichen Fragen. Dies entspricht der Forderung von Spinoza, die mit der Aufklärung immer mehr Zustimmung fand. Grund dafür waren vor allem die neuen wissenschaftlichen Erkenntnisse, die anstelle der Religion traten. Religion war nicht mehr notwendig, um die Welt zu erklären, und somit verlor die Kirche immer mehr an Macht und Einfluss. Dies wiederum hatte auch Auswirkungen auf die Selbstständigkeit jedes Einzelnen, was zum zweiten Punkt des Toleranzprinzips führt:

2. Die Prinzipien der Freiheit und Autonomie. Immanuel Kant stellte fest, dass wir als Menschen Träger einer Würde sind. Und diese Würde bedeutet, dass wir die Fähigkeit haben, uns für oder gegen etwas zu entscheiden. Diese Fähigkeit können wir nur ausleben, wenn wir als freie und autonome Menschen anerkannt werden. Um der Würde des Menschen gerecht zu werden, bedarf es also einer grundlegenden Freiheit. Und dadurch dass alle als freie und autonome Menschen anerkannt werden, etabliert sich auch die Überzeugung, dass keine Form der Kritik zum Schweigen gebracht werden darf. Dies bringt uns zum dritten und letzten Punkt des Toleranzprinzips:

3. Die Meinungsfreiheit. Vor der Aufklärung war Kritik an der Kirche oder am Staat inakzeptabel, wie wir bei Spinoza sehen. Mit der Aufklärung war diese Kritik dann möglich und sogar gewollt. Alles und jeder durfte alles und jeden kritisieren – auch die Kirche und den Staat (vgl. Strenger 2015, S. 34).

Die Trennung von Staat und Kirche, die Prinzipien der Freiheit und Autonomie sowie die Meinungsfreiheit bilden nicht nur die drei Pfeiler im Toleranzprinzip, sondern auch Werte, hinter denen wir heute noch als Gesellschaft stehen.

Gleichzeitig ist auch klar, dass das Toleranzprinzip und die Menschenrechte in einer Zeit entstanden sind, in der noch nicht alle Menschen mitgedacht worden sind. Das sehen wir zum Beispiel am Frauenwahlrecht, das erst im letzten Jahrhundert eingeführt wurde. Und auch heute diskutieren wir noch über Frauenquoten, um die Gleichberechtigung von Frau und Mann nicht nur auf dem Papier, sondern auch in der Realität zu gewährleisten.

Das was in der Aufklärung entstanden ist, der Wunsch nach Freiheit, Autonomie und freier Meinungsäußerung sowie die Menschenrechte, war also nicht sofort gegeben, sondern hat sich bis heute langsam entwickelt. Und auch heute ist der Prozess nicht abgeschlossen, sondern er geht weiter. Wir befinden uns mittendrin.

Das heißt auch, dass wir uns als Gesellschaft immer wieder zu verschiedensten Fragen positionieren müssen: Wollen wir eine Frauenquote einführen? Wollen wir den Begriff „Rasse“ aus dem Grundgesetz streichen? Wollen wir eine Impfpflicht?

Wir sind als Gesellschaft also auf einer Reise, auf der wir immer wieder vor Wegweisern stehen und entscheiden müssen: In welche Richtung soll es weitergehen? Genau an diesem Punkt entstehen Diskurse und am Ende der Diskurse stehen Entscheidungen.

Im besten Fall führen wir die Diskurse so, dass die gesamte Gesellschaft die daraus resultierende Entscheidung akzeptiert. Gleichzeitig ist unsere Gesellschaft ein komplexes System, in dem wir selten einen Konsens erreichen. Dies lädt dazu ein, dass wir an einem Wegweiser stehen bleiben, und für immer darüber diskutieren, welcher Weg der bessere wäre, statt einen Weg zu wählen und ihn dann zu gehen. Damit wären wir als Gesellschaft handlungsunfähig. Meistens gelingt es uns jedoch eine Entscheidung zu treffen. Auf welche Weise das geschehen kann, hat die Kommunikationswissenschaftlerin Elisabeth Noelle-Neumann in ihrer Theorie der Schweigespirale festgehalten.

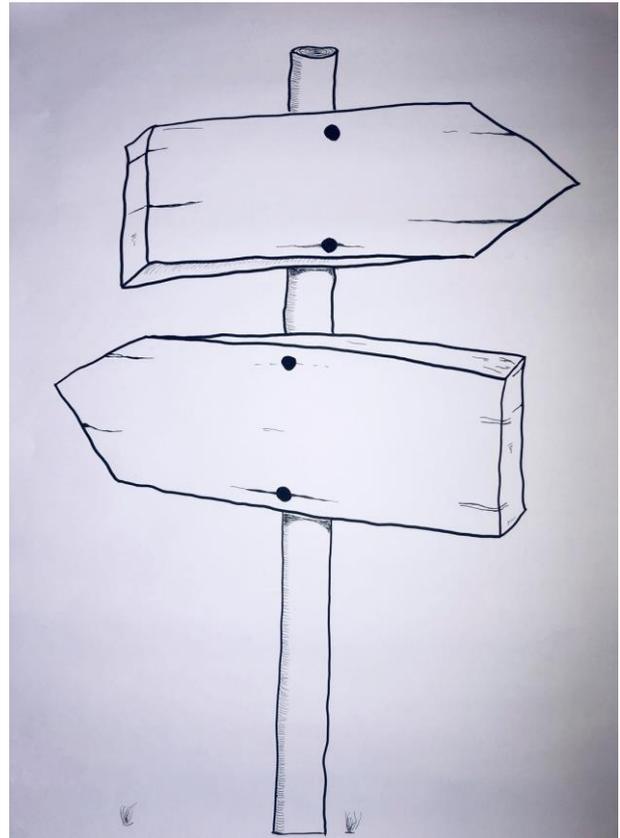


Abb. 1: Wegweiser

### 3 Die Schweigespirale

#### 3.1 Öffentliche Meinungsbildung nachvollziehen

Stellen wir uns also vor, wir stehen als Gesellschaft an einem Wegweiser, und wir haben die Wahl: Entweder wir gehen ans Meer oder wir gehen in den Wald. Die einen sagen: „Wir sollten zum Meer gehen. Dort haben wir eine weite Sicht, wir können uns Sonnenuntergänge anschauen, schwimmen gehen und gemeinsam am Lagerfeuer sitzen. Das Meer ist der richtige Weg.“

Und die anderen sagen: „Wir sollten in den Wald gehen. Dort haben wir Bäume, genug Holz, wir sind geschützt und wir können Beeren sammeln. Der Wald ist der richtige Weg.“

An diesem Wegweiser haben wir also zwei verschiedene Positionen. Die beiden Seiten tauschen jetzt ihre Argumente aus, diskutieren und streiten sich vielleicht auch. Im Laufe dieses Diskurses bekommt eine Position immer mehr Zuspruch. Immer mehr Menschen sagen zum Beispiel: „Der Wald ist der richtige Weg.“ Und mit dieser wachsenden Unterstützung sagen die, die eigentlich zum Meer wollen: „Wir halten uns jetzt aus dem Diskurs raus und schweigen. Ihr seid in der Mehrheit, dann gehen wir in den Wald.“ Das heißt nicht, dass sie von der Entscheidung tatsächlich überzeugt sind. Aber sie akzeptieren die Entscheidung in den Wald zu gehen, angesichts der vermeintlichen Mehrheit, die sich bildet. Es entsteht somit zwar kein Konsens, aber Akzeptanz. Dieser Prozess der öffentlichen Meinungsbildung nennt sich die „Schweigespirale“. Und diese Schweigespirale hilft uns dabei, als Gesellschaft eine Entscheidung zu treffen und damit handlungsfähig zu bleiben (vgl. Petersen 2019).

Denn nehmen wir an, die Befürworter des Meeres akzeptieren die vermeintliche Mehrheit nicht, sondern bleiben am Wegweiser stehen und sagen: „Wir bestehen darauf zum Meer zu gehen, und wir bleiben jetzt so lange hier und protestieren, bis wir unseren Weg gehen.“ Dann würden wir am Wegweiser stagnieren. Auf kurz oder lang würde unsere Gesellschaft handlungsunfähig und gespalten werden (vgl. Petersen 2019). Deshalb ist die Schweigespirale nicht per se schlecht, auch wenn eine Seite anfängt zu schweigen. Es ist dabei nur wichtig, dass die, die in unserem Beispiel zum Meer wollen, trotzdem mitgenommen werden. Also eben nicht am Wegweiser stehen bleiben und protestieren, sondern die Entscheidung in den Wald zu gehen auch akzeptieren können. Und dies gelingt,

oder gelingt nicht, je nachdem wie der Diskurs an einem solchen Wegweiser geführt wird.

Für das Einsetzen der Schweigespirale gibt es zwei Voraussetzungen:

1. Als Menschen sind wir soziale Wesen, die nicht ausgeschlossen werden wollen.

Und deshalb halten wir uns angesichts einer vermeintlichen Mehrheit aus dem Diskurs raus und akzeptieren die Entscheidung dieser Mehrheit. In unserem Beispiel also für den Wald. Wir schweigen, da wir Sorge haben, sozial isoliert und ausgegrenzt zu werden (vgl. Noelle-Neumann 2001, S. 89 f.). Bei dem Diskurs muss es sich nicht um eine tatsächliche Mehrheit handeln. Es entsteht nur der Eindruck einer Mehrheit, da sie sichtbarer ist, und die Gegenposition schweigt.

2. Damit die Schweigespirale einsetzt, muss es sich um einen moralischen Diskurs handeln. Moralische Diskurse erleben wir immer wieder, wie zum Beispiel 2015 in der Flüchtlingskrise.

Um die Schweigespirale nicht nur an einem vereinfachten Beispiel, sondern auch an einem echten Diskurs zu veranschaulichen, geht es im folgenden Kapitel um die Flüchtlingskrise und wie sich die Schweigespirale in diesem Diskurs gezeigt hat.

### **3.2 Öffentliche Meinungsbildung am Beispiel der Flüchtlingskrise**

Am Anfang der Flüchtlingskrise gab es vereinfacht zwei verschiedene Positionen:

1. „Wir müssen alle Flüchtlinge aufnehmen. Es ist unsere Verantwortung als ein reiches, sicheres und privilegiertes Land, anderen zu helfen. Flüchtlinge begeben sich aus gutem Grund auf die Flucht und wir

müssen ihnen hier ein freies, sicheres, und menschenwürdiges Leben bieten.“

Vertreter dieser Position waren auch in den Medien repräsentiert: Wir haben Bilder von Menschen an Flughäfen und Bahnhöfen gesehen, die die Flüchtlinge mit Blumen und Willkommens-Schildern empfangen haben. Auf der anderen Seite gab es jedoch auch die Kritiker, was uns zur zweiten Position führt:

2. „Wir können das nicht leisten, alle Flüchtlinge aufzunehmen. Wir müssen sie auch integrieren, das ist Arbeit und diese Arbeit können wir nicht stemmen. Teilweise passen die Kulturen nicht zusammen, und manche Flüchtlinge wollen sich gar nicht integrieren lassen. Wenn wir Flüchtlinge aufnehmen, müssen wir sehr genau prüfen woher die Menschen kommen und welche Gründe sie haben zu fliehen. Aber unsere Grenzen können nicht jedem offenstehen.“

Diese zwei Positionen waren zu Beginn der Flüchtlingskrise präsent. Als Gesellschaft standen wir also an einem Wegweiser, und haben darüber diskutiert, wie wir mit der Flüchtlingskrise umgehen sollen. Im Laufe der Zeit hat die erste Position, die der Willkommenskultur, immer mehr Zuspruch bekommen, auch durch mediale Repräsentation. Woraufhin sich die zweite Position, die der Kritiker, zurückgehalten hat. Denn die anderen waren in der vermeintlichen Mehrheit und somit hat die Schweigespirale begonnen. An dieser Stelle hätte nach der Theorie der Schweigespirale folgendes passieren müssen: Da die Willkommenskultur in der vermeintlichen Mehrheit war und die Kritiker geschwiegen haben, haben wir uns als Gesellschaft für eben diesen Weg der Willkommenskultur entschieden. Und auch wenn die Kritiker nicht davon überzeugt waren, dass das der richtige

Weg ist, konnten sie diese Entscheidung akzeptieren.

Wir wissen aber, dass mit der Flüchtlingskrise verheerende Gewalttaten einhergegangen sind, wie die Brandanschläge auf Flüchtlingsheime. Wir wissen auch, dass mit der Flüchtlingskrise die rechte Szene größer und gefährlicher geworden ist und auch im Bundestag durch die AfD vertreten wird. Schweigen sieht anders aus.

Dies bringt uns zu dem Konflikt, den die Schweigespirale mit sich bringen kann: Der sogenannte „harte Kern“. Dieser besteht aus Menschen, die am Wegweiser stehen bleiben und protestieren. Sie akzeptieren die vermeintliche Mehrheit nicht und sie nehmen es in Kauf, sozial ausgegrenzt zu werden. Dieser harte Kern ist radikal und antidemokratisch, wie wir an der AfD, der wachsenden rechten Szene oder auch an den Querdenkern sehen können. Oft ist der harte Kern zwar in der Minderheit, aber dafür lauter als die Mehrheit. Und da Angehörige des harten Kerns kein Interesse an einem Diskurs haben, sondern ausschließlich am Protest, erleben wir Polarisierung in unserer Gesellschaft. Sobald der harte Kern entsteht, verfestigt sich auch die andere Position des Diskurses, in unserem Fall die Willkommenskultur. Das heißt, sobald jemand Kritik daran äußert Flüchtlinge aufzunehmen, sagen Verfechter der Willkommenskultur: „Wenn du dagegen bist, Flüchtlinge aufzunehmen, teilst du die Haltung der Rechten. Das ist menschenverachtend, ich rede nicht mehr mit dir.“ Wir sind dann in einer Situation, in der wir als Gesellschaft keine Diskurse mehr führen, und in der wir manche Meinungen nicht mehr akzeptieren. Die Gesellschaft wird gespalten.

Die Schweigespirale ist einerseits ein ganz normaler Prozess der öffentlichen Mei-

nungsbildung, der uns dabei hilft eine Entscheidung zu treffen. Im Idealfall akzeptieren auch die, die eigentlich eine andere Entscheidung befürworten würden, die Entscheidung der Mehrheit. Gleichzeitig kann in der Schweigespirale der antidemokratische, radikale harte Kern entstehen. Dieser polarisiert, spaltet und wird im schlimmsten Fall auch gewalttätig. Da der harte Kern eine Gefahr für unsere Demokratie darstellt, stellt sich also die Frage: Wie können wir Diskurse so führen, dass der harte Kern gar nicht erst entsteht? Es gibt verschiedene Ansätze, im Folgenden werden zwei davon behandelt: Die „Zivilisierte Verachtung“ nach Carlo Strenger, und die „Diskursethik“ nach Jürgen Habermas.

## 4 Lösungen aufweisen

### 4.1 Zivilisierte Verachtung

Der Soziologe Carlo Strenger hat ein Prinzip formuliert, das er die „Zivilisierte Verachtung“ nennt (Strenger, 2015). Diese Zivilisierte Verachtung kann uns in Diskursen als Grundlage dienen. Demnach müssen wir uns auf das Toleranzprinzip aus der Aufklärung berufen, vor allem auf den dritten Punkt: Die Meinungsfreiheit. Das heißt, alles und jeder darf alles und jeden kritisieren. Und umgekehrt bedeutet dies: Wir müssen auch selbst akzeptieren und aushalten, kritisiert zu werden. Die Zivilisierte Verachtung bedeutet konkret, dass wir eine Meinung, eine Weltanschauung oder eine Position immer kritisieren können und sollen, solange wir die Person dahinter weiterhin akzeptieren und als gleichwertigen Menschen anerkennen (vgl. Strenger 2015, S. 21). Wenn wir also sagen: „Du bist dagegen Flüchtlinge aufzunehmen, dann wähl doch die AfD, aber ich rede nicht

mehr mit dir.“, dann werten wir den Menschen hinter dieser Position ab. Nach der Zivilisierten Verachtung können wir das also nicht tun. Eine wichtige Voraussetzung für dieses Prinzip ist, dass Diskursteilnehmer durch ihre Argumente zeigen müssen, den aktuellen Wissensstand reflektiert zu haben, oder sich zumindest darum zu bemühen. Carlo Strenger nennt dieses Prinzip einerseits „Verachtung“, denn wir können eine Meinung, Position oder Weltanschauung kritisieren und sogar verachten. Und andererseits „Zivilisiert“, weil wir den Menschen nicht auf seine Meinung, seine Position oder seine Weltanschauung reduzieren, sondern ihn weiterhin als Menschen anerkennen.

„Zivilisierte Verachtung ist die Fähigkeit, zu verachten, ohne zu hassen oder zu dehumanisieren. [...] Der Begriff bezeichnet [...] die Fähigkeit, Zivilisationsnormen auch gegenüber jenen aufrechtzuerhalten, deren Glaubens- und Wertsysteme man nicht akzeptiert.“ (Strenger 2015, S. 21).

Da dieses Prinzip als grundlegende Haltung in einem Diskurs zwar nützlich sein kann, aber in der Praxis noch abstrakt scheint, möchte ich auf einen zweiten Lösungsansatz eingehen: Die Diskursethik nach Jürgen Habermas.

### 4.2 Diskursethik

Jürgen Habermas hat die Diskursethik verfasst (Habermas, 1983), da er davon ausgeht, dass innerhalb eines Diskurses ein Zwang entstehen kann, der Teilnehmer davon abhält, sich weiter im Diskurs einzubringen. Wie wir aus der Theorie der Schweigespirale wissen, kann dies den harten Kern befördern. Habermas fordert deshalb die Einhaltung einiger Diskursregeln. Damit sollen Bedingungen geschaffen werden, „unter denen sowohl das Recht

auf universellen Zugang zum, sowie das Recht auf chancengleiche Teilnahme am Diskurs ohne eine noch so subtile und verschleierte Repression" gewährleistet werden (Habermas 1983, S. 99).

Diese Regeln werden im Folgenden anhand eines Diskurses zweier fiktiver Teilnehmer dargestellt. Diskursteilnehmer A und B haben unterschiedliche Meinungen dazu, wie wir mit der Flüchtlingskrise umgehen sollten.

A: „Es ist unsere Verantwortung, möglichst alle Flüchtlinge aufzunehmen. Wir sind ein reiches und sicheres Land, deshalb können und müssen wir Schutz bieten. Das heißt, wir müssen möglichst viele Flüchtlinge aufnehmen, und sie hier integrieren.“

B: „Das ist nicht möglich. Wir haben es mit zu vielen unterschiedlichen Kulturen zu tun, viele wollen sich nicht integrieren lassen, und wir können diese Arbeit als Gesellschaft nicht leisten. Wir müssen also sehr genau prüfen, wem unsere Grenzen offenstehen.“

Teilnehmer A könnte jetzt sagen: „Das ist menschenverachtend und moralisch falsch. Ich spreche nicht mehr mit dir.“ Damit bricht A den Diskurs ab und bricht damit, neben der grundlegenden Zivilisierten Verachtung, auch eine Regel von Jürgen Habermas: „Jedes sprach- und handlungsfähige Subjekt darf an Diskursen teilnehmen.“ (Habermas 1983, S. 99). Teilnehmer B ist sprach- und handlungsfähig, und darf deshalb nicht vom Diskurs ausgeschlossen werden, sondern muss als gleichwertiger Diskursteilnehmer anerkannt werden.

Die beiden Diskursteilnehmer führen den Diskurs also fort.

B: „Die Flüchtlinge bringen viele unterschiedliche Kulturen mit, das können wir gar nicht unter einen Hut bringen. Außer-

dem wollen sich die meisten Flüchtlinge auch gar nicht integrieren lassen.“

Nach Habermas muss Teilnehmer A diese Aussage akzeptieren. Denn dies ist eine weitere Regel: „Jeder darf jede Behauptung in den Diskurs einführen.“ (Habermas 1983, S. 99). So darf auch die Behauptung, Flüchtlinge wollen sich nicht integrieren, eingebracht werden.

Allerdings könnte Teilnehmer A nun entgegen: „Das bezweifle ich. Wir sprechen von unterschiedlichen Menschen mit unterschiedlichen Geschichten und Hintergründen. So eine Verallgemeinerung ist problematisch!“

Teilnehmer A problematisiert damit die Behauptung von Teilnehmer B, und das führt zu einer weiteren Regel der Diskursethik: „Jeder darf jede Behauptung problematisieren.“ (Habermas 1983, S. 99).

Wenn Teilnehmer B in dem Diskurs nun sagt: „Die Situation macht mir einfach Angst. Ich weiß nicht, wie ich damit umgehen soll, und die ganzen Menschen, die zu uns kommen, mit all den unterschiedlichen Kulturen machen mir Sorgen.“

Dann äußert Teilnehmer B seine Einstellungen, Wünsche und Bedürfnisse, und bedient sich damit einer weiteren Regel: „Jeder darf seine Einstellungen, Wünsche und Bedürfnisse äußern.“ (Habermas 1983, S. 99).

Des Weiteren bezieht sich eine Regel auf die Verwendung und Definition von Begriffen in einem Diskurs:

Teilnehmer A sagt zum Beispiel: „Es ist ungerecht, dass wir in einem reichen und sicheren Land geboren wurden, und ein freies und menschenwürdiges Leben führen dürfen, während andere Lebensgefährten ausgesetzt sind, verfolgt werden und

kein freies Leben führen können. Wir müssen Gerechtigkeit schaffen. Das tun wir, indem wir den Menschen helfen und sie bei uns aufnehmen.“

Und Teilnehmer B sagt: „Es ist ungerecht, dass ich mein ganzes Leben in diesem Land lebe und arbeite, gucken muss, dass ich irgendwie über die Runden komme und meine Miete zahlen kann. Und dann kommen andere Menschen zu uns, und der Staat schenkt ihnen einfach Geld. Wir müssen auch Gerechtigkeit schaffen, und das tun wir nicht, indem wir die Flüchtlinge bedingungslos aufnehmen.“

Beide Teilnehmer argumentieren mit dem Begriff der Gerechtigkeit. Sie meinen damit allerdings etwas unterschiedliches, beziehungsweise setzen sie den Begriff in einen anderen Kontext. An dieser Stelle wird folgende Regel von Habermas relevant: „Verschiedene Sprecher dürfen denselben Begriff nicht mit unterschiedlichen Bedeutungen besetzen.“ (Habermas 1983, S. 97).

Die beiden Teilnehmer müssen nun gemeinsam ein paar Fragen beantworten: Wie definieren wir Gerechtigkeit? Wo verorten wir Gerechtigkeit: Innerhalb Deutschlands, Europaweit oder global? Wie sieht Gerechtigkeit konkret aus? Wenn die Teilnehmer eine gemeinsame Definition finden, können sie den Begriff „Gerechtigkeit“ weiterhin in dem Diskurs nutzen.

Nun wurden diese fünf Regeln etabliert:

1. Jedes sprach- und handlungsfähige Subjekt darf an Diskursen teilnehmen.
2. Jeder darf jede Behauptung in den Diskurs einbringen.
3. Jeder darf jede Behauptung problematisieren.
4. Jeder darf seine Einstellungen, Wünsche und Bedürfnisse äußern.

5. Verschiedene Sprecher dürfen denselben Begriff nicht mit unterschiedlichen Bedeutungen besetzen.

Diese Regeln hat Habermas aufgestellt, damit wir Diskurse führen können, ohne dass manche Teilnehmer den Eindruck haben, sie dürften nichts zum Diskurs beitragen. Dadurch kann auch der harte Kern vermieden werden. Denn nehmen wir an, Teilnehmer A hätte tatsächlich zu Beginn des Diskurses gesagt: „Dann wähl doch die AfD, aber ich möchte nichts mit dir zu tun haben.“ Dann hätte sich Teilnehmer B vermutlich gedacht: „Ich darf nichts mehr sagen, ohne dass ich soziale Ausgrenzung erfahre, deshalb sage ich ab jetzt nichts mehr.“

Teilnehmer B möchte zu dem Zeitpunkt nicht die AfD wählen, wird gleichzeitig aber, umso mehr er von Diskursen ausgegrenzt wird, nur noch durch die AfD repräsentiert. Teilnehmer B findet also nur noch Unterstützung in der AfD und ist letztendlich doch bereit, diese zu wählen. So wird der harte Kern stärker und größer.

Anders sieht es aus, wenn sich beide Teilnehmer auf einen Diskurs einlassen und von vornherein die Regeln von Habermas einhalten. Denn dann führen die Teilnehmer einen Diskurs auf der gemeinsamen Basis: „Wir leben in einer Demokratie, und wir haben unterschiedliche Meinungen. Sprechen wir darüber und versuchen uns gegenseitig zu verstehen.“ Damit besteht die Chance den harten Kern möglichst klein zu halten oder ihn im besten Fall gar nicht erst entstehen zu lassen.

## 5 Zusammenfassung

Wir stehen als Gesellschaft immer wieder an einem Scheideweg und müssen uns entscheiden, in welche Richtung wir wei-

tergehen wollen. Wollen wir in den Wald oder ans Meer? Setzen wir die Willkommenskultur um oder prüfen wir sehr genau, wer in unser Land kommen darf?

Im besten Fall treffen wir an solchen Scheidewegen eine Entscheidung und gehen den gewählten Weg dann gemeinsam, auch wenn wir keinen Konsens erreichen. Es kann sich allerdings auch der harte Kern bilden. Dieser harte Kern ist radikal und gewaltbereit, er polarisiert und bringt unsere Demokratie in Gefahr. Verschiedene Positionen verhärten sich, wir reden nicht mehr miteinander und erleben so eine gesellschaftliche Spaltung. Wenn Sie diesen Artikel lesen, beschäftigen Sie sich entweder selbst mit Kommunikation oder Sie bringen ein großes Interesse dafür mit. Nehmen Sie diesen Artikel doch zum Anlass, den nächsten Diskurs mit Hilfe der genannten Regeln von Carlo Strenger und Jürgen Habermas anzugehen. Denn damit besteht die Möglichkeit, dass wir diskutieren und streiten, ohne uns dabei spalten zu lassen. Und so können wir als Gesellschaft handlungsfähig bleiben und unsere Demokratie zukunftssicher gestalten.

### **Literatur**

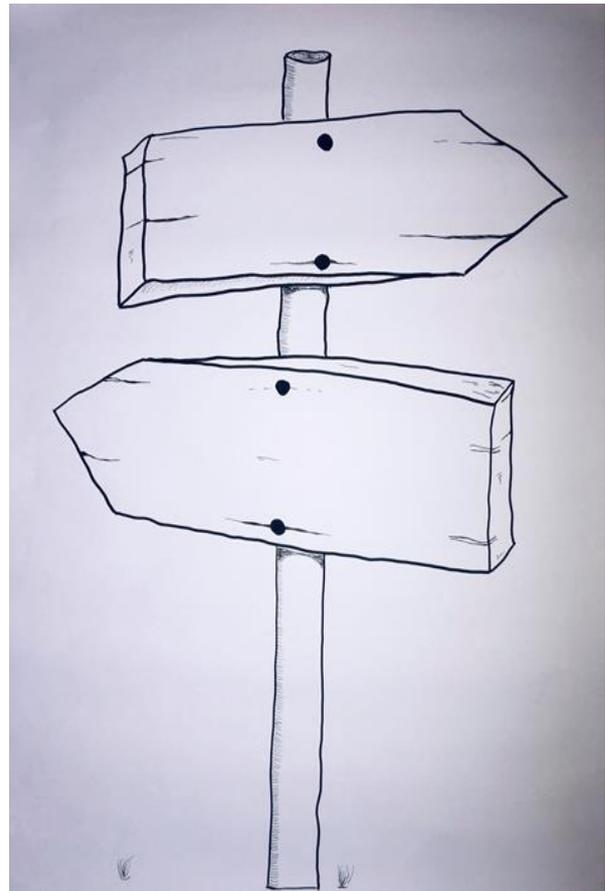
HABERMAS, Jürgen: Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln. Suhrkamp. 1983.

NOELLE-NEUMANN, Elisabeth: Die Schweigespirale. Öffentliche Meinung – unsere soziale Haut (6. Auflage). Langen Müller. 2001.

PETERSEN, Thomas: Die Schweigespirale heute. Was man von Elisabeth Noelle-Neumann lernen kann. In: Die Politische Meinung. Konrad-Adenauer-Stiftung. Ausgabe 557. 2019.

<https://www.kas.de/de/web/die-politische-meinung/artikel/detail/-/content/die-schweigespirale-heute>

STRENGER, Carlo: Zivilisierte Verachtung. Eine Anleitung zur Verteidigung unserer Freiheit. Suhrkamp. 2015.



### **Zur Autorin**

**Isabel Pickl Bermejo**, geboren 1998 in Köln, studierte Sprechkunst und Sprecherziehung an der HMDK Stuttgart.

Im Oktober 2021 absolvierte sie ihren Master der Rhetorik, und arbeitet seither als freie Rhetoriktrainerin.

E-Mail: [isabelpicklbermejo@gmail.com](mailto:isabelpicklbermejo@gmail.com)

**Julia Stanoeva, Frederike Wiechmann,  
Doro Volland, Kerstin H. Kipp**

## **Gespräche im Ohr – Eine Analyse der erfolgreichsten Podcasts**

### **1 Einleitung**

Podcasts begleiten uns auf Reisen, während der Hausarbeit oder auf dem Sofa. Wir hören sie nebenher oder gezielt als wöchentliches Hörevent. Auch aus sprachwissenschaftlicher Sicht sind sie spannende Phänomene, denn in Podcasts wird vorrangig (miteinander) gesprochen: Die fünf am häufigsten gehörten Podcasts auf der Streamingplattform Spotify im Jahr 2019 sind allesamt Gesprächsformate (Spotify, 2019). Im Rahmen dieser Studie suchen wir nach den Erfolgsfaktoren von Podcasts und analysieren hierfür die Gespräche und die stimmlich-sprecherischen Charakteristiken.

#### **1.1 Was sind Podcasts und wer hört sie?**

Podcasts sind ein Medienphänomen dieses Jahrtausends. Mit den ersten Podcasts Anfang der 2000er Jahre feierten sie ihren Aufschwung zusammen mit den Apple „i-pods“ (mobile MP3-Player) und verdanken diesen in Verbindung mit „broadcast“ (= Sendung) auch ihren Namen (Rampf, 2008). Seit 2014 erleben sie durch die rasante Verbreitung von Smartphones und anderer mobiler Endgeräte eine ‚goldene Ära‘ (Berry, 2016). Es sind vor allem junge Menschen zwischen 14 und 39 Jahren, die mit Computern und dem Internet

aufgewachsen sind, die Podcasts hören (Domenichini, 2018).

#### **1.2 Podcasts schaffen Gefühl von Nähe und Hyperintimität**

Podcasts zeichnen sich durch eine besondere Nähe zu den Zuhörenden aus: „Gemeinsame Wertvorstellungen und Erfahrungen verbinden Sender und Hörer. Scheinbar persönliche Ansprache und Dialogcharakter schaffen eine starke Bindung und ein Gemeinschaftsgefühl [...]“ (Berry, 2016, S. 28). Podcasts bieten eine private und personalisiertere Hörerfahrung als das Radio, weil Podcaster\*innen von ihren Hörer\*innen als Peers und nicht als Institution wahrgenommen werden (ebd.).

Perks und Turner (2018) erforschten die Hörmotivation der Podcast-Konsumierenden und fanden heraus, dass die Reduktion von Einsamkeit, regelmäßiger ‚Kontakt‘ und die Möglichkeit, mit den Hosts über Social Media zu interagieren (siehe auch Wrather, 2016) zu häufigen Antriebern gehören, einen Podcast zu hören. Weitere Faktoren sind die gesprächsähnliche Qualität der Podcasts, eine empfundene Gemeinsamkeit zwischen den Moderator\*innen und den Hörenden und die persönlichen Informationen, die die Moderator\*innen mit ihrer Hörerschaft teilen. Daraus kann eine vermeintlich persönliche

Beziehung zwischen Hörer\*innen und Podcaster\*in entstehen, die auch als parasoziale Beziehung bezeichnet wird (Perks & Turner, 2018). Die Moderator\*innen sind „friends that don't know they're my friends.“ (Perks & Turner, 2018, S. 14). Dieses fast schon freundschaftliche Empfinden ist ausschlaggebend für die Auswahl der Podcasts und führt zu einer verbindenden Qualität der Podcasts (Perks & Turner, 2018). Eine schwedische Studie bekräftigt die Beobachtung, dass die Hörer\*innen sich emotional mit den Podcaster\*innen verbunden fühlen (Modin & Börholm, 2020).

Diese Nähe mündet in eine Hörästhetik, die sich durch ‚Hyperintimität‘ auszeichnet (Berry, 2016). „Gerade Audio-Formate scheinen der ideale Ort für die leisen, intimen Emotionen zu sein [...]. Erst recht, weil wir diese Geschichten mobil mit uns herumtragen – auf dem Smartphone“ (Preger, 2019). Der Rezeptionsmodus über Kopfhörer, das Sprechen ohne Musik und die Tatsache, dass die Podcaster\*innen über den Interessensbereich ihrer Zielgruppe sprechen, sind weitere Einflussfaktoren dieser intimen Podcastästhetik (vgl. Berry, 2016). Diese Intimität wird bewusst geschaffen: „Podcasters are aware of this and often tailor their modes of address with this in mind.“ (ebd.).

### 1.3 Unterhaltungs- und Informationsformate sind am erfolgreichsten

Als Onlinemedium sind Podcasts nicht per se an Medieninstitutionen gebunden und können mit wenig Aufwand privat produziert werden. Die Bandbreite an Themen und Formaten ist deshalb vielfältig. Chan-Olmsted und Wang (2020) fanden heraus, dass Podcasts vor allem zu Unterhaltungs- und Informationszwecken gehört werden (siehe auch McClung & Johnson, 2010).

Die beliebtesten Sendungen kommen laut einer Umfrage unter schwedischen Studierenden aus dem Comedy-Bereich (Modins & Börholms, 2020). Podcasts geben Comedians auch die Chance, inhaltlich freier gestalten zu können und mehr Menschen zu erreichen (Meserko, 2015). Symons (2017) konstatiert sogar das Entstehen eines neuen Comedygenres, da die Comedians eine Authentizität in Podcasts kreieren, die anders funktioniert als im Radio und Fernsehen und sie zu „authentischen Außenseitern“ mache. Hier scheinen das intime Rezeptionsverhalten der Hörer\*innen und die Produktionsbedingungen Hand in Hand zu greifen (vgl. Meserko, 2015). Die beliebtesten Podcastsendungen im Comedybereich dauern meist länger als eine Stunde (Modin & Börholm, 2020) und geben den Produzierenden damit Zeit, sich darzustellen.

Ein anderes erfolgreiches Podcastgenre sind die True-Crime-Formate, in denen reale Kriminalfälle dargestellt und diskutiert werden. Boling untersuchte die spezifische Frage, warum Frauen, die Opfer häuslicher Gewalt geworden sind, True-Crime-Podcasts etwas abgewinnen können (2020). Die befragten Frauen gaben unter anderem an, dass sie ‚gute Geschichten‘ schätzten, dass die Podcasts einen allgemeinbildenden Wert hätten, dass die im Podcast verhandelten Fälle eine Verbindung zu den selbst erlebten Dingen aufwiesen und dass das Hören des Podcasts eine verbindende Wirkung mit der Community hätte. Diese verbindungsstiftende Funktion wird nicht nur über die Sendung an sich hergestellt. Die Hörer\*innen können insbesondere über Social-Media-Plattformen den Podcaster\*innen Erlebnisse rückmelden, mit denen das Format bereichert wird. So eröffnet die Podcastwelt den Zuhörenden einen Ort, an dem sie sich austauschen können. In

True-Crime-Formaten, die inhaltlich wesentlich ernster sind als Comedysendungen, spielt neben Information und Aufklärung sowie der gemeinschaftsstiftenden Funktion also auch Unterhaltung eine zentrale Rolle.

In der Podcast-Welt erfreuen sich auch rein informative Formate großer Beliebtheit. Ein Beispiel ist der Podcast von Christian Drost (Drost, 2020) in Zusammenarbeit mit dem NDR, der im letzten Jahr nationale Bekanntheit erlangte. In Podcasts wird aber auch zunehmend Potenzial für die Bildung gesehen (Kay, 2012, Hill & Nelson, 2011, Drew, 2017a und 2017b). Und auch im Bereich der Marktforschung werden Podcasts als neue Kommunikationsstrategie für Unternehmen angepriesen, um Zielgruppen mit bestimmten Themen zu erreichen (z. B. Black & Görman, 2018).

#### **1.4 Podcasts – ein junges Medium mit immer neuen Forschungsperspektiven**

Die Forschung zu Podcasts im deutschsprachigen Raum ist noch sehr begrenzt und befasst sich in erster Linie mit den Nutzer\*innen und ihrem Nutzungsverhalten. So zeigen die Erhebungen von Domenichini (2018), dass sich Podcasts wachsender Nachfrage erfreuen, dass sie insbesondere abends gehört werden, aber auch unterwegs und in Wartesituationen. Ganz besonders jüngere Erwachsene hören Podcasts (Mai, Meinzer & Schröter, 2019) und die am häufigsten genutzten Streaming-Anbieter sind Google Play und YouTube gefolgt von Spotify und Amazon (Rabe, 2021).

Was bisher fehlt, ist der Blick in die Podcasts hinein. In unserer Studie untersuchen wir die erfolgreichsten Podcasts in Hinblick auf ihre Gesprächsführung und ihre stimm-

lich-sprecherische Gestaltung. Wir wollen herausfinden, was genau die beliebtesten Podcasts auszeichnet. Wie eingangs erwähnt stammen die von uns gewählten Beispiele den Top-Five der Spotifycharts des Jahres 2019 – alle fünf von Duos moderiert. Wie gestalten sich diese Gespräche? Wie werden Sprache und Stimme in der jeweiligen Gesprächssituation verwendet? Geben diese Aufschluss über die Erfolgsrezepte eines Podcasts und helfen sie uns, besser zu verstehen, was Menschen am Medium Podcast fasziniert?

## **2 Methodik**

### **2.1 Material und Untersuchungsgegenstand**

Untersucht wurden die fünf meistgehörten Podcasts des Jahres 2019. Da im Gegensatz zu Dienstleistern wie Apple Music oder Deezer nur die Streamingplattform Spotify jährlich die Top-Five-Podcasts bekannt gibt, haben wir die von Spotify benannten fünf meist gestreamten Podcasts des Jahres 2019 ausgewählt: *Gemischtes Hack*, *Herrengedeck* (endete 2021 nach 209 Folgen), *Fest & Flauschig*, *ZEIT Verbrechen* und *Mordlust*. Von diesen fünf Podcasts wurden jeweils drei Episoden aus denselben Kalenderwochen im März, September und Dezember 2019 analysiert. Die Streuung der drei Zeitpunkte ermöglicht, etwaige Formatänderungen in der Analyse abzubilden.

### **2.2 Analysemethode**

Alle hier analysierten fünf Podcasts werden von jeweils zwei Personen moderiert. Die Gespräche zwischen diesen Moderations-Duos nehmen die meiste Zeit der Episoden ein. Genau diese Gespräche wurden einer qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen. Je-

de Podcastepisode war mit mindestens einer Stunde umfangreich genug, um die Offenheit eines qualitativen Vorgehens zu garantieren und unvorhersehbare Auffälligkeiten mit einbeziehen zu können (Hoffmann-Riem, 1980). Im ersten Schritt der Analyse wurden auf Basis des Modells zur Sprechsituation von Helmut Geißner (1986) und des Modells für die Situations- und Prozesssteuerung in Gesprächen von Annette Lepschy (1997) deduktiv folgende Oberkategorien gebildet: (1) Anlass und Ziel, (2) Gesprächsthemen/Themabearbeitung, (3) Gesprächsphasen, (4) Gesprächsrollen, (5) Sprechwechsel, (6) Beziehung und Beziehungsgestaltung, (7) sprachliche Mittel, (8) stimmliche Besonderheiten und (9) Akustik und Störgeräusche.

Auf Basis dieser Oberkategorien wurde eine qualitativ orientierte kategoriengeleitete Textanalyse vorgenommen (Mayring, 2010, S.604). Fragen aus den Oberkategorien (z. B. Warum wird gesprochen, was wird besprochen, usw.) haben wir an das Material herangetragen, um es analytisch aufzuschlüsseln und die Inhalte zu systematisieren und zu strukturieren. In diesem Analyseprozess wurden induktiv weitere Unterkategorien herausgearbeitet, die die Oberkategorien erweiterten und spezifizierten (Ulich & Mayring, 2003). Beispielsweise führte die Analyse innerhalb der Oberkategorie Sprachliche Mittel zu den Unterkategorien Wortspiele, englische Begriffe, Vulgärsprache, Abwertungen, Schimpfwörter, Metaphern, Redewendungen, Wörtliche Rede, Nominalisierungen, Passivformulierungen und Konjunktiv. Die Ausprägungen der jeweiligen Unterkategorien wurden für die einzelnen Podcastepisoden bestimmt.

Im nächsten Schritt wurden die Ergebnisse der drei Episoden eines Podcasts auf allgemeine Gemeinsamkeiten hin geprüft.

Diese, sowie die Vergleiche zwischen den fünf Podcasts werden im folgenden Ergebnisteil zusammengefasst dargestellt.

### 2.3 Vorgehen

Die Analyse wurde von drei Expertinnen vorgenommen, die alle ein abgeschlossenes Studium der Sprechkunst und Sprecherziehung haben. Jede Podcastepisode wurde von zwei Expertinnen unabhängig voneinander analysiert. Danach wurden die Ergebnisse beider Expertinnen abgeglichen.

## 3 Ergebnisse

Wie bereits erwähnt war eine unserer ersten Beobachtungen, dass alle 5 erfolgreichsten Podcasts von jeweils zwei Personen moderiert werden. Den größten zeitlichen Raum innerhalb der Episoden nehmen die Gespräche zwischen den beiden Personen ein, die durch Einspieler, O-Töne, Interviews, Jingles, u. Ä. ergänzt werden. Daraus ergab sich unsere Forschungsfrage, was genau diese Gespräche ausmacht und was sie so hörensenswert macht.

Die zweite Beobachtung war, dass drei der fünf Podcasts dem Genre Comedy zugeordnet werden können: *Gemischtes Hack*, *Herrengedeck*, *Fest & Flauschig*. Diese Podcasts werden z. T. auch liebevoll als *Laber-Podcasts* bezeichnet (Eder & Schifferdecker, 2021), weil sich die Moderator\*innen hier ohne einen wirklichen roten Faden über Gott und die Welt unterhalten. Die anderen beiden Podcasts – *ZEIT Verbrechen*, *Mordlust* – gehören dem Genre True-Crime an.

### 3.1 Anlass und Ziel

In keiner der von uns analysierten Episoden wird ein konkreter Anlass für die Produktion der jeweiligen Episode genannt. Vier von den 15 Episoden werden thematisch passend zur Jahreszeit oder zu einem aktuellen Anlass gestaltet (2 x Weihnachten, Pferdemesse, Aufnahme von Wünschen der Hörer\*innen). Dies ist jedoch als thematische Ausrichtung der jeweiligen Episode zu werten. Der Anlass für die Produktion der Episoden ist eher in der regelmäßigen Versorgung der Hörer\*innen zu sehen. Insgesamt kann man schlussfolgern, dass die analysierten Podcasts von ihrer regelmäßigen Veröffentlichung leben und es in der Regel keinen weiteren Anlass für die Produktion einer einzelnen Episode gibt.

Auch die Zielsetzung der Episoden wird selten thematisiert. Die inhaltliche Analyse der Episodenthemen sowie die Persönlichkeit und Bekanntheit der Moderator\*innen lässt aber auf Unterhaltung als vorrangiges Ziel schließen. In den Comedy-Podcasts *Gemischtes Hack*, *Herrengedeck* und *Fest & Flauschig* ist diese sehr stark an den persönlichen Austausch gebunden. Die beiden Kriminalpodcasts *ZEIT Verbrechen* und *Mordlust* haben eine thematische Ausrichtung und daher auch informierenden, journalistischen Charakter. Über die Inhalte hinaus wird in allen Podcasts, außer in *Mordlust*, für Sponsoren oder Verlagsangebote geworben, entweder durch die Moderator\*innen oder durch Einspieler. Insgesamt lässt sich also sagen, dass das vorrangige Ziel aller fünf Podcasts die Unterhaltung ist und dieses Ziel auf verschiedenen Wegen erreicht wird.

### 3.2 Gesprächsthemen/ Themabearbeitung

In allen drei Comedy-Podcasts findet man eine große Themendiversität, immer wechselnde Themen und auch die Zusammensetzung der Themen ist in jeder Episode unterschiedlich. Angesprochen werden tagesaktuelle und gesellschaftlich relevante Themen, aber auch private Erlebnisse und persönlich berufliche Erfahrungen, Gefühle, kreative Assoziationen wie Witze oder Spinnereien nehmen viel Raum ein. Ebenso tauchen podcastbezogene Themen auf, z. B. Bezüge zu vergangenen Episoden oder Hörer\*innenkommentaren. Pro Episode wird zwischen 15 und 35 Mal der eigene Podcast thematisiert.

Die Gespräche in den True-Crime-Podcasts sind stärker strukturiert und ihr thematischer Fokus liegt auf dem jeweiligen Kriminalfall. Es werden allgemeine Informationen gegeben und Hintergründe erläutert. Eine Rolle spielen auch die Meinungen der Sprecher\*innen. Emotionen der Sprecher\*innen tauchen nur als Reaktion auf den gehörten Vortrag oder in der Nachbesprechung auf. Private oder persönliche Schilderungen sowie podcastbezogene Themen kommen vor, allerdings in geringerem Umfang als in den Comedy-Podcasts.

Auffallend ist, dass in allen hier analysierten Podcasts Aussagen zum Ablauf der jeweiligen Episode gemacht werden, und somit ein Gesprächskontext geschaffen wird. Es wirkt, als hätte jeder Podcast eine eigene Identität (ähnlich einer Marke) und eine eigene Beziehung zu den Hörer\*innen, welche durch direkte Ansprache und die Thematisierung des Podcasts an sich gestärkt wird.

Der Vergleich zwischen den Comedy- und den True-Crime-Formaten verdeutlicht, dass je unklarer der thematische Fokus ist, desto mehr Aussagen über private und persönliche Themen beobachtet werden. Die Persönlichkeiten der Moderator\*innen rücken hierdurch stärker in den Mittelpunkt. Die Comedy-Podcasts ‚leben‘ sozusagen von den Persönlichkeiten der Moderator\*innen und sie machen den Reiz dieser Podcasts aus.

### 3.3 Gesprächsphasen

In den drei Comedy-Podcasts überwiegt das freie Gespräch, in dem sich auch längere Monologe finden können (z. B. Statements oder Informationen). Das Gespräch wirkt unvorbereitet und die Themenabhandlung und die Reaktionen aufeinander erscheinen spontan. Manche Themen werden assoziativ gefunden, andere werden geplant eingebracht. Es gibt dennoch eine lose Strukturierung über bestimmte Rubriken, Spiele und Einspieler. Bei *Gemischtes Hack* gibt es z. B. die ‚Livehacks‘ (Tipps, die das Leben leichter machen sollen), bei *Herrengedeck* ‚Das Promi-Zitat der Woche‘ oder bei *Fest & Flauschig* ‚Die großen Fünf‘ (ein persönliches Ranking von Jan Böhermann und Olli Schulz). Diese Elemente tauchen nicht in jeder Episode auf, haben aber dennoch Wiedererkennungswert und wirken identitätsstiftend. Auch existieren Rituale, z. B. das Ein- und Ausleitungszitat (*Gemischtes Hack*), das Ausprobieren eines immer neu kreierten Alkoholshots (*Herrengedeck*) oder das Bestücken und Kommentieren einer Podcast-eigenen Playlist (*Fest & Flauschig*, *Herrengedeck*).

Davon unterscheidet sich die Gesprächsorganisation bei den beiden True-Crime-Podcasts. Bei *ZEIT Verbrechen* ist der Gesprächsverlauf geplant. Er folgt einem ro-

ten Faden und einer Dramaturgie. Die Gespräche sind durchweg frei formuliert, abgesehen von Dokumenten, die teilweise verlesen werden. Häufig gibt es Frage-Antwort-Phasen mit einer klaren Rollenverteilung. *Mordlust* folgt noch stärker einem festen Plan, der konsequent von den Sprecher\*innen eingehalten wird. Die Gesprächsphasen sind gekennzeichnet von geplanten Monologen, die paraphrasiert oder abgelesen werden, im Wechsel mit spontanen inhaltlichen Zwischenfragen, emotionalen Reaktionen und Gesprächen, die sich aus dem Gehörten ergeben. Die geplanten Anteile überwiegen die spontanen Anteile. Es entsteht der Eindruck, dass es für jede Episode ein Skript gibt.

Abgesehen von *Gemischtes Hack* arbeiten alle beobachteten Podcasts mit Einspielern als Intro/Outro zu Werbezwecken, um eine Aufnahmepause zu signalisieren oder bei *Mordlust* um Expert\*innen zu Wort kommen zu lassen, ohne sie live im Podcast sitzen zu haben.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die True-Crime-Podcasts eine stringendere Gesprächsführung aufweisen und die Gespräche geplanter wirken als bei den Comedy-Formaten. Die Gespräche der Comedy-Formate wirken teilweise spontan und zufällig. Der Unterhaltungswert dieser Podcasts scheint vor allem in der freien Interaktion und der Dynamik zwischen den Sprecher\*innen zu liegen.

### 3.4 Gesprächsrollen

Die Moderator\*innen und ihre Beziehung zueinander wirken in den Podcasts unterschiedlich. In den Comedy-Podcasts erscheinen die Moderator\*innen überwiegend lustig, dynamisch, natürlich und locker. Bei den True-Crime-Formaten wirkten sie interessant, ruhig, kompetent und seriös.

Nur bei *ZEIT Verbrechen* begeben sich die Sprecher\*innen deutlich in Gesprächsrollen wie Moderator\*in, Expert\*in, Kommentator\*in. Diese Rollen sind jedoch nicht unbedingt auf bestimmte Personen festgelegt, sondern konstituieren sich je nach Gesprächssituation neu.

### 3.5 Sprechwechsel

Bei allen Podcasts scheinen die Redeanteile der Moderator\*innen in etwa gleichverteilt zu sein. Bei der Frage, wie die Sprechwechsel funktionieren, unterscheiden sich aber alle fünf Podcasts deutlich voneinander. Bei *Gemischtes Hack* lassen sich die Moderatoren ausreden. Immer wieder gibt es kleine Denkpausen, bevor ein neues Thema aufgegriffen wird. Auch bei *Herrengedeck* lassen sich die Sprecherinnen ausreden, hier kommen Denkpausen jedoch kaum vor. In manchen Passagen geht es auch Schlag-auf-Schlag. Ein noch höheres Gesprächs- und Sprechtempo zeigt sich bei *Fest & Flauschig*. Hier erfolgt der Sprechwechsel in der Regel durch gegenseitiges Unterbrechen. Immer wieder entsteht der Eindruck eines Kampfes um Redezeit. Die beiden True-Crime-Podcasts haben gemeinsam, dass die Moderator\*innen sich in der Regel ausreden lassen. Bei *ZEIT Verbrechen* geschieht der Sprechwechsel häufig aufgrund der klaren Rollenverteilung in Form von Frage und Antwort. Bei *Mordlust* ist durch das klar definierte Sendungsgerüst der Sprechwechsel klar gesetzt. Es scheint so, als ob Gesprächsparts schon vorab verteilt wurden.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass die Sprechwechsel je nach Podcast sehr unterschiedlich sind. Es offenbart sich hier das abgesprochene oder unabgesprochene, individuelle Kommunikationsverhalten.

Gerade dieses trägt maßgeblich zum Charakter des jeweiligen Podcasts bei.

### 3.6 Beziehung und Beziehungsgestaltung

In allen Podcasts begegnen sich die Moderator\*innen durchweg auf Augenhöhe, wirken vertraut miteinander und scheinen sich miteinander wohl zu fühlen. Sie agieren mit einer großen Natürlichkeit und Nuanciertheit. Alle fünf Duos zeichnen sich durch eine ihnen eigene Glaubwürdigkeit aus, die ihre Podcasts zu großen Teilen ausmacht.

In allen Podcasts finden sich häufig beziehungsstabilisierende Gesprächselemente wie gemeinsames Lachen, gegenseitiges Zustimmung, aufmerksames Zuhören, private Kommentare und Scherze, Aufgreifen und Ergänzen der Beiträge der anderen. Unterschiedliche Ansichten dürfen gleichberechtigt nebeneinanderstehen. Dissens wird häufig mit Scherzen emotional aufgelöst. Gegenseitiges Unterbrechen scheint zu den Spielregeln zu gehören und sich nicht negativ auf die Beziehung auszuwirken. Der Podcast *Herrengedeck* sticht hier besonders hervor, da sich die stabilisierenden Gesprächsanteile auffallend häufen. Es wird oft die Zustimmung des Gegenübers eingeholt (z. B. „Darf ich das kurz erzählen?“ „Gerne!“). Darüber hinaus ist die gemeinsam verbrachte Zeit und Freundschaft fundamentaler Baustein des Podcasts.

Auch wenn in den True-Crime-Podcasts die Beziehung zwischen den Moderator\*innen weit weniger thematisiert wird, so gibt es auch hier beziehungsstabilisierende Gesprächselemente wie z. B. eine gegenseitige Ansprache („Liebe Sabine ...“ in *ZEIT Verbrechen*). Die Duos wirken aber eher wie Arbeitskolleg\*innen als wie Freund\*innen).

Insgesamt lässt sich für alle Podcasts festhalten, dass ein vorrangig beziehungsstabilisierender Umgang gepflegt und großer Wert auf Partnerschaftlichkeit gelegt wird.

### 3.7 Sprachliche Mittel

Auffällig in den drei Comedy-Podcasts sind Wortspiele (z. B. „in meiner Tasche habe ich immer einen Phasenprüfer, damit man weiß, was Phase ist“ in *Fest & Flauschig*), viele englische Begriffe (z. B. „in `ner richtigen freshness“ in *Herrengedeck*), Vulgärsprache (z. B. „Stirbt du Kacke, ey – stirb du scheiß Ding! [...] ist alles Schweinepisse!“ in *Gemischtes Hack*), Abwertungen und Schimpfwörter (z. B. "missgünstiger Ficker" in *Fest & Flauschig*). Der Umgang mit diesen sprachlichen Mitteln geschieht sehr lustvoll. Bei *Gemischtes Hack* ist dies sehr ausgeprägt. Hier tauchen Schimpfwörter und vulgäre Ausdrücke mehr als 22 Mal pro Episode auf. Keiner der anderen Podcasts kratzt so sehr an der Grenze des Sagbaren, wie dieser. *Gemischtes Hack* versucht die Hörer\*innen durch ‚Unintellektualität‘ oder ‚Proletenhaftigkeit‘ und die direkte Bezeichnung der Zuhörenden als „Hackis“ zu erreichen. *Herrengedeck* und *Fest & Flauschig* setzen eher auf jugendliche Sprache.

Die sprachlichen Mittel bei *ZEIT Verbrechen* unterscheiden sich hiervon. Die hohe Dichte an Metaphern und Redewendungen springt ins Auge (z. B. „wie eine Interferon-Behandlung die Krebszellen klein hält“). Es werden zwar auch englische Begriffe verwendet, die aber einen gehobeneren Sprachstil aufweisen („schon einer der nächsten turning points“). Trotzdem wirken die Moderator\*innen sprachlich sehr nahbar, z. B. durch ihre mündliche Sprache und durch wörtliche Rede in Erzählungen.

Auch Andreas Sentkers leichter Dialekt macht Hörer\*innennähe aus.

Deutlich anders zeigt sich die Sprache bei *Mordlust*. Sie ist durch einen Wechsel von Schriftsprache (Nominalisierungen, Passivsätze, Konjunktiv) und freier gesprochener Sprache in den Monologen und dem freien Austausch zwischen den Moderatoren charakterisiert. Besonders die frei gesprochenen Passagen vermitteln eine Hörer\*innenorientiertheit, sie sind umgangssprachlich, verständlich und einfach formuliert. Vulgärsprache und Abwertungen tauchen in diesem Podcast gar nicht auf.

Die Sprachanalyse lässt vermuten, dass die Comedy-Podcasts eine jüngere Zielgruppe ansprechen. In den True-Crime-Podcasts unterstützt die Sprache ihr eher seriöses Format und sie versuchen das Publikum verstärkt über Struktur und Nachvollziehbarkeit ihrer Ausführungen sowie durch Nahbarkeit durch ihre persönlichen Reaktionen zu erreichen.

### 3.8 Stimmliche Besonderheiten

Auch hinsichtlich stimmlicher Besonderheiten unterscheiden sich die Comedy- von den True-Crime-Formaten. Die Comedy-Podcasts weisen vermehrten Einsatz von Dynamiksteigerung, Gesang und prustendem Lachen auf. Die Moderator\*innen stellen fiktive Personen stimmlich stereotyp dar, imitieren bekannte Personen oder Werbung. *Herrengedeck* und *Fest & Flauschig* sind Vorreiter beim Singen, während die beiden Moderatoren von *Gemischtes Hack* darauf weniger zurückgreifen. Alle scheinen sich aber die Freiheit des Assoziierens und Lied-Anstimmens zu nehmen und sind nicht darauf bedacht, damit künstlerisch zu gefallen.

Im Gegensatz hierzu findet man in den True-Crime-Formaten kaum stimmliche Besonderheiten. Emotionale Nuancen in den Stimmen sind mal zu hören, aber in wesentlich begrenzterem Rahmen als bei den Comedy-Podcasts.

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass die Comedy-Podcasts stimmliche Variationen viel stärker ausschöpfen und damit erreichen, besonders authentisch, beteiligt, witzig oder entrüstet zu klingen. Damit schaffen sie einen hohen Unterhaltungswert und erzeugen Hörer\*innennähe.

### 3.9 Akustik und Störgeräusche

Der Podcast *ZEIT Verbrechen* scheint als einziger der hier analysierten Podcasts in einer professionellen Umgebung aufgenommen oder akustisch nachbearbeitet zu werden. Es sind keinerlei technische oder andere Störgeräusche auszumachen. Bei den anderen Podcasts ist z. T. zu hören, dass sie zuhause aufgenommen werden. Es gibt Geräusche im Hintergrund oder sie werden thematisiert (z. B. bei *Herrengedeck* ein Wasserschaden, bei *Mordlust* ein Renovierungsgeräusch). Die nicht professionellen Aufnahmen sind auch bei *Gemischtes Hack* zu hören, wenn bei lautem Lachen der Moderator\*innen das Mikrofon übersteuert. Eine Besonderheit zeigt sich bei *Fest & Flauschig*, wo nebenher z. T. Essengeräusche und Rülpsen zu hören sind. Diese ‚unprofessionellen‘ Aufnahmen sind Aufnahmen mitten aus dem Leben heraus und schaffen einen authentischen, unmittelbaren, spontanen und Hörer\*innennahen Eindruck.

## 4 Diskussion

Insgesamt ist festzuhalten, dass es zwischen den Top-Five der erfolgreichsten

Podcasts aus dem Jahr 2019 einige Gemeinsamkeiten hinsichtlich der Gesprächscharakteristiken gibt. Unsere Analysen zeigen aber auch, dass sich Podcasts unterschiedlicher Genres (hier Comedy- und True-Crime-Formate) in vielen unserer Beobachtungsdimensionen deutlich voneinander unterscheiden und Podcasts innerhalb desselben Genres starke Ähnlichkeiten aufweisen. Zudem fällt auf, dass jeder einzelne Podcast spezifische Alleinstellungsmerkmale hat, die den individuellen Charakter ausmachen und zu einem Wiedererkennungseffekt führen.

Zu den Gemeinsamkeiten aller fünf Podcasts gehört, dass Episoden in konstanten und vorab festgelegten Abständen produziert werden. Es braucht also **keinen spezifischen Anlass** für die jeweils nächste Episode, sondern lediglich eine zuverlässige Regelmäßigkeit.

Ziel der Podcasts ist in erster Linie **Unterhaltung**. Damit bedienen sie alle das Hauptbedürfnis der Zuhörenden (siehe Chan-Olmsted & Wang, 2020; McClung & Johnson, 2010) was zum Erfolg der Podcasts beiträgt. Die Comedy-Podcasts erreichen dies durch das muntere, lustige und harmonische Gespräch zwischen den Moderator\*innen. Die True-Crime-Podcasts erreichen dies zusätzlich durch Informieren über Verbrechen mit einem journalistischen Charakter.

Ganz zentral ist bei allen fünf Podcasts, dass sie **von Duos moderiert** werden. Die Moderator\*innen sind aus den Medien, der Comedyszene oder dem Journalismus bekannt. Hierdurch erhalten sie eine Glaubwürdigkeit, was sicher ein zentrales Element für den Erfolg der Podcasts ist. Außerdem sind die Duos aller Podcasts schon langjährige Kolleg\*innen oder Freund\*innen. Sie begegnen sich auf Au-

genhöhe, wirken vertraut und scheinen sich miteinander wohl zu fühlen. Die Moderator\*innen machen den Charakter der jeweiligen Podcasts zu großen Teilen aus und sind nicht austauschbar, ohne dass sich die Podcasts grundlegend verändern würden.

In allen Podcasts sind die Gesprächsanteile der Moderator\*innen in etwa gleichverteilt und in den Gesprächen ist stabilisierende **Beziehungsarbeit** zu beobachten. In den Comedy-Podcasts spielt die Beziehung allerdings eine noch wichtigere Rolle und ist charaktergebend für den jeweiligen Podcast. Die Moderator\*innen wirken überwiegend lustig und natürlich, was sie auch durch ihre Sprechweise und stimmlichen Variationen verstärken. In den True-Crime-Podcasts wirken die Moderator\*innen hingegen stärker kompetent und seriös. Die Beobachtung führt uns zu der These, dass in erfolgreichen Comedy-Podcasts die Moderationsduos um Konsens bemüht sind und den Wohlfühlbereich nicht verlassen. In den True-Crime-Podcasts gibt die inhaltliche Ausrichtung die Freiheit, thematisch auch in die Kontroverse zu gehen, ohne auf Beziehungsebene eine Konfrontation zu riskieren. Insgesamt heißt das, nicht nur das „Worüber“ entscheidet, ob eine Folge interessant ist, sondern ganz besonders das „Wie“, also das Auftreten, mit dem die eigene Meinung gestützt wird. Dies ist in besonderem Maße bei den Comedy-Podcasts zu beobachten. Aber auch bei den True-Crime-Podcasts, bei denen der Inhalt im Vordergrund steht, spielen die Moderator\*innen und ihr Auftreten eine entscheidende Rolle.

Eine weitere Gemeinsamkeit aller Podcasts ist, dass sie alle den Eindruck von **Nahbarkeit** erwecken. Dies ist stärker bei den Comedy-Podcasts ausgeprägt, ist aber

auch bei den True-Crime-Podcasts nicht zu übersehen.

Diese Nahbarkeit entsteht erstens durch die besprochenen **Themen**. In allen Podcasts tauchen der Alltag der Moderator\*innen, ihre Arbeit, private Details und von ihnen persönlich als wichtig erachtete tagesaktuelle Geschehnisse auf. Bei den Comedy-Podcasts ist dies deutlich stärker ausgeprägt.

Zweitens führen die **Sprache und Sprechweise** zu Nahbarkeit. Sie manifestiert sich in Umgangs- und Jugendsprache, dem meist freien Sprechen, dem Singen und Imitieren von anderen Personen sowie der Emotionalität der Moderator\*innen. Besonders in den Comedy-Podcasts zeigen sich sehr starke Häufungen von Anglizismen, Vulgarismen und Wortspielen. Daraus schließen wir, dass sie sich an ein eher junges Publikum (U35) richten. Dies bestätigt auch, dass sie sich wiederholt an die Instagram-User\*innen wenden, die überwiegend zwischen 25 und 34 Jahre alt sind (Rabe 2020). Weitergedacht steht die Frage im Raum, ob Comedy-Podcasts eine unterhaltsame Sprache ‚brauchen‘, also z. B. mehr in Anglizismen, Wortspiele, Witze und Imitationen ‚investieren‘ müssen. Dafür spräche, dass sie kein inhaltliches Ziel verfolgen, aber über lange Zeiträume interessant bleiben wollen.

Ein drittes Element der Nahbarkeit ist die **Qualität der Tonaufnahmen**. Vier der fünf Podcasts (alle Comedy-Podcasts und der True-Crime-Podcast *Mordlust*) werden zuhause aufgenommen, was der Intimität des Inhalts weiter Ausdruck verleiht. Die „Hyperintimität“ und das intime Rezeptionsgeschehen, das z. B. Berry (2016, S. 666) und Merserko (2015) Podcasts attestieren, stellt sich auch in unseren Beispielen ein. Die True-Crime-Podcasts unserer Studie,

die über etablierte Medienhäuser betrieben werden (*ZEIT Verbrechen* von Zeit Online, *Mordlust* von Funk), scheinen etwas bedachter darauf zu sein, ein professionelles Klangerlebnis zu ermöglichen. Die drei Comedy-Podcasts hingegen, die alle von Spotify produziert werden, forcieren das vielleicht sogar bewusst nicht und Störgeräusche werden zugelassen.

Die Comedy-Podcasts verwenden noch eine vierte Möglichkeit, um Nahbarkeit zu erzeugen und die Zuhörer\*innen an den Podcast zu binden. Wie in der Einleitung dargestellt, werden Hörer\*innen dazu motiviert, einen Podcast einzuschalten, wenn sie mit den Hosts über Social Media interagieren können (Perks & Turner, 2018; Wrather, 2016). Genau das ermöglichen die Comedy-Podcasts durch die direkte Ansprache der Hörer\*innen, das Erstellen von Zuhörer\*innen-Playlists und das Eingehen auf Hörer\*innenkommentare. Auch wenn es bei Comedy-Podcasts stärker ausgeprägt ist, so ist festzuhalten, dass alle hier untersuchten Podcasts nahbar wirken. Sie sprechen die Zuhörer\*innen direkt an und ermöglichen so „parasoziale Beziehungen“, also das Empfinden, eine echte **Bindung zu den Moderator\*innen** aufgebaut zu haben (Perks & Turner, 2018).

Trotz Ähnlichkeiten zwischen allen fünf Podcasts zeigt sich schon hier, dass Comedy-Podcasts und True-Crime-Podcasts unterschiedliche Schwerpunkte setzen. Ein weiterer Unterschied zeigt sich darin, dass die Comedy-Podcasts **spontaner und ‚unprofessioneller‘** wirken als die True-Crime-Podcasts.

Dies verdeutlicht zum einen die **inhaltliche Ausrichtung** der Podcasts und die **Gesprächsstruktur**. In allen drei Comedy-Podcasts findet man zwischen den Episoden und auch innerhalb jeder einzelnen

Episode ständig wechselnde Themen. Sie werden durch die Sprecher\*innen gefüttert, z. B. werden Anekdoten erzählt und über die persönlichen Interessen, Empfindungen und Lebensereignisse der Sprecher\*innen gesprochen. Die Gespräche verlaufen scheinbar ohne roten Faden. Die True-Crime-Podcasts hingegen sind thematisch auf die ausgewählten Kriminalfälle fokussiert. Bei ihnen tauchen weniger Aussagen über private und persönliche Themen oder die Gefühle der Sprecher\*innen auf und die Gespräche sind stärker strukturiert. Insgesamt führt dies zu dem Eindruck, dass die True-Crime-Podcasts stärker geplant sind, wohingegen die Gespräche in den Comedy-Podcasts spontan entstehen.

Die unterschiedliche Wirkung in Spontaneität und ‚Unprofessionalität‘ zeigt sich zum anderen auch in den **Sprechwechseln** und dem **Gesprächstempo**. Die Podcasts unterscheiden sich diesbezüglich alle voneinander und das Spektrum reicht von viel unterbrechen und schnell reden bis hin zu immer ausreden lassen und Vorhandensein von Gesprächspausen. Ein schnelles Hin- und Herwechseln ist allerdings eher bei den Comedy-Formaten zu beobachten, was vermutlich Teil des Unterhaltungswertes ist. Die True-Crime-Formate tendieren eher zu einem etwas langsameren Tempo. Vermutlich würden ein zu hohes Tempo und Unterbrechungen zu stark die inhaltliche Ebene stören.

Es kann also festgehalten werden, dass die Comedy-Podcasts mehr Phänomene zeigen, die als spontan und ‚unprofessionell‘ beschrieben werden können. Der Unterhaltungswert der Comedy-Podcasts scheint vor allem in der freien Interaktion und der Dynamik der Sprecher\*innen zu liegen. Außerdem entsteht hierdurch wiederum ein stärkerer Eindruck von Nahbar-

keit und Authentizität. Professionalität muss also kein Gütekriterium beliebter Podcasts sein.

Neben den Gemeinsamkeiten zeichnet sich jeder Podcast aber auch durch individuelle Charakteristiken aus. Alle von uns analysierten Podcasts bemühen sich um **Abwechslung** und **Alleinstellungsmerkmale**. So finden sich Spiele wie „Fünf Fragen an ...“ bei *Gemischtes Hack*, die Alkoholverkostung bei *Herrengedeck*, die „Fidi und Bumsi“-Playlist oder Essgeräusche im Hintergrund bei *Fest & Flauschig* sowie der typische Kommunikationsstil und die Seriosität bei den beiden True-Crime-Formaten *ZEIT Verbrechen* und *Mordlust*. Manche dieser Alleinstellungsmerkmale sind so erfolgreich, dass sie von anderen kopiert werden, wie z. B. die „Fidi und Bumsi“-Playlist von *Fest & Flauschig*. Auf Empfehlung von Spotify wurde analog hierzu die Playlist „Geschmacksverirrung“ bei *Herrengedeck* eingeführt (siehe Episode von *Herrengedeck* vom 14.09.19 ab 42:04).

Eine Frage drängt sich nach der Analyse der Podcasts auf, nämlich ob Geschlechterstereotype in der Podcastwelt ‚erfolgreich‘ sind. Zumindest bei *Herrengedeck* und *Gemischtes Hack* bestätigt sich dieser Eindruck. So schwärmten bei *Herrengedeck* die beiden weiblichen Moderatorinnen beispielsweise vom Motivationstrainer Bastian Yotta (Episode vom 02.03.19 ab 10:20). Bei *Gemischtes Hack* sprechen die beiden männlichen Moderatoren in der Episode vom 10.09.19 über ‚Pumpen‘, Politik und Fußball und reißen vulgäre Witze über die Größe ihres Penis (38:45). Ob die Moderator\*innen damit dazu beitragen, stereotype Frauen- und Männerrollen weiter zu verfestigen oder ob die Podcasts deshalb gern aus ‚trash-Gründen‘ gehört werden, könnten weitere Forschungen zeigen.

Für Letzteres würde sprechen, dass auch Reality-TV-Formate, wie „Germanys Next Topmodel“, oder „Das Dschungelcamp“ sich in allen sozialen Schichten großer Beliebtheit erfreuen (Kunißen et al., 2018), wenn z. T. auch nur ‚ironisch‘ (Horstmann, 2020).

Wie würde nach Analyse und Deutung nun ein Rezept für erfolgreiche Podcasts aussehen? Dieser Abschnitt verlässt das wissenschaftliche Terrain und wagt eine Prognose und zugespitzte Zusammenfassung: Wichtig erscheint die Wahl eines Duos, das sich v. a. durch einen guten Draht zueinander auszeichnet, einen ähnlichen Humor besitzt und aufgrund der Berufe glaubhaft wirkt. Es sollten entweder Themen besprochen werden, die die Masse spannend finden, z. B. Krimis, Promis und Tagesaktuelles, oder es sollten Alltagsbeobachtungen Gegenstand sein, mit denen sich viele identifizieren können. Strukturgebend könnten journalistisch perfekt vorbereitete Gespräche oder humoristisch aufgeladenes ‚Gerede‘ mit viel Reflexion sein. Die Abwechslung und Unverwechselbarkeit erfolgt durch Einspieler, Interviews, Spiele oder Verkostungen. Schon Modin und Børholm (2020) beobachteten favorisierte Längen von mindestens einer Stunde, was sich auch im deutschsprachigen Raum etabliert hat. Die Gespräche sollten sich durch Unmittelbarkeit auszeichnen, z. B. in Form von Live-Updates zum Stand der Renovierungsarbeiten nebenan. Deutlich wird, dass die Grundsatzentscheidung darin besteht, ob es ein themen- oder personenbezogener Podcasts sein soll, beide werden im Endeffekt aber der Unterhaltung der Zuhörer\*innen dienen, wobei Informationsvermittlung nicht ausgeschlossen ist.

Es wäre spannend zu schauen, wie eine Analyse der Top-Five in zehn Jahren aus-

fallen würde: Ob wir uns dann alle sattgehört haben, ob es wieder zurück zu den Laien-Formaten geht oder ob durch technische Mittel noch ganz andere Konzepte gefunden wurden, bleibt abzuwarten.

## Literatur

- BERRY, Richard: Part of the establishment: Reflecting on 10 years of podcasting as an audio medium. In: *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 22(6), 2016, S. 661–671. <https://doi.org/10.1177/1354856516632105>
- BOLING, Kelli S.: Fundamentally different stories that matter: True crime podcasts and the domestic violence survivors in their audience. Doctoral dissertation, 2020.
- CHAN-OLMSTED, Sylvia; WANG, Rang: Understanding podcast users: Consumption motives and behaviors. In: *New Media & Society*. 2020, S. 1–21. <https://doi.org/10.1177/1461444820963776>
- DROSTEN, Christian: Coronavirus-Update (2020): Virologe Christian Drosten informiert. 2020. <https://www.ndr.de/nachrichten/info/Coronavirus-Virologe-Drosten-im-NDR-Info-Podcast,podcastcoronavirus100.html> [Abruf: 22.05.20]
- DREW, Christopher: Educational podcasts: A genre analysis. In: *E-Learning and Digital Media*, 14(4), 2017a, S. 201–211. <https://doi.org/10.1177/2042753017736177>
- DREW, Christopher: Edutaining audio: An exploration of education podcast design possibilities. In: *Educational Media International*, 54(1), 2017b, S. 48–62, DOI: [10.1080/09523987.2017.1324360](https://doi.org/10.1080/09523987.2017.1324360)
- DOMENICHINI, Bernard: Podcastnutzung in Deutschland. In: *Media-Perspektiven*, 2, 2018, S. 46–49.
- EDER, Sebastian; SCHIFFERDECKER, Bernd: Warum höre ich Laber-Podcasts? *Frankfurter Allgemeine*, 15.02.2021. <https://www.faz.net/-hry-a8kpk> [Abruf: 27.12.21]
- GEIßNER, Hellmut: *Rhetorik und politische Bildung*. Frankfurt: Scriptor, 1986.
- BLACK, Lena; GÖRMAN, Petra: Podcasting a new communication strategy: Determining success factors for podcasting and audio-marketing campaigns. *Studienarbeit*, 2018. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-39742>
- HILL, Jennifer, L.; NELSON, Amanda: New technology, new pedagogy? Employing video podcasts in learning and teaching about exotic ecosystems. In: *Environmental Education Research*, 17(3), 2011, S. 393–408. DOI: [10.1080/13504622.2010.545873](https://doi.org/10.1080/13504622.2010.545873)
- HOFFMANN-RIEM, Christa: *Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. Der Datengewinn*. 1980. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Jg. 32, S. 339–372.
- HORSTMANN, Per: Was es über uns sagt, wenn wir Trash-TV angeblich „ironisch“ gucken. *bento.de*, 2020. <https://www.bento.de/gefuehle/warum-mangntm-oder-das-dschungelcamp-nicht-ironisch-gucken-kann-a-4124a20a-0e22-4053-a4a7-07786fec45a3> [Abruf: 01.02.22]
- KAY, Robin H.: Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature. In: *Computers in Human Behavior*, 28(3), 2012, S. 820–831.
- KUNIßEN, Katharina; EICHER, Debora; GOTTE, Gunner: *Sozialer Status und kultureller Geschmack: Ein methodenkritischer*

- Vergleich empirischer Überprüfungen der Omnivore-Univore These. In: Böcker, Julia (Hrsg): Zum Verhältnis von Empirie und kultursoziologischer Theoriebildung: Stand und Perspektiven. Weinheim: Beltz Juventa, 2018, S. 209–235.
- LEPSCHY, Annette: Ein analytisches und didaktisches Modell für die Situations- und Prozesssteuerung in Gesprächen – „Der Beginn einer wunderbaren Freundschaft“ zwischen linguistischer Gesprächsforschung und Sprechwissenschaft. In: M. Pabst-Weinschenk, R. W. Wagner, C. L. Naumann (Hrsg.). Sprecherziehung im Unterricht. München/Basel: Reinhardt. 1997, S. 159–173.
- MAI, Lothar; MEINZER, Nils; SCHRÖTER, Christian: Radio- und Audionutzung 2019. In: Media Perspektiven, 9, 2019, S. 406–420.
- MAYRING, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. In Günter Mey & Katja Mruck (Hrsg.), Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010, S.601–613.
- McCLUNG, Steven; JOHNSON, Kristine: Examining the motives of podcast users. In: Journal of Radio & Audio Media, 17(1), 2010, 82–95.  
DOI:[10.1080/19376521003719391](https://doi.org/10.1080/19376521003719391)
- MESERKO, Vince M.: Standing upright: Podcasting, performance, and alternative comedy. In: Studies in American Humor, 1(1), 2015, 20–40.
- MODIN, Anneli; BÖRHOLM, Sasha: Podcasts: “Entertainment to go”. Studienarbeit, 2020.
- PERKS, Lisa G.; TURNER, Jacob S.: Podcasts and Productivity: A Qualitative Uses and Gratifications Study. In: Mass Communication and Society, 22 (1), 2018, S. 96–116, DOI: [10.1080/15205436.2018.1490434](https://doi.org/10.1080/15205436.2018.1490434)
- PREGGER, Sven: Geschichten erzählen: Storytelling für Radio und Podcast. Wiesbaden: Springer VS, 2019.
- RABE, L.: Statista.com. Anzahl der Instagram-Nutzer nach Altersgruppen und Geschlecht weltweit im Januar 2020. 2020, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/809703/umfrage/instagram-nutzer-nach-alter-und-geschlecht-weltweit/> [Abruf: 01.02.22]
- RABE, L.: Anteil der Befragten, die folgende Musik-Streaming-Anbieter nutzen, in Deutschland im Jahr 2019. 2021. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/922250/umfrage/nutzung-von-musik-streaming-nach-anbietern-in-deutschland/> (Abruf: 26.03.2021)
- RAMPF, Barbara: Podcastnutzer: Gemeinsamkeiten und Unterschiede: Darstellung des deutschen Podcastangebotes und eine Typologisierung seiner Nutzer. Fischer, 2008.
- SPOTIFY: Spotify Jahresrückblick – Das hörte Deutschland 2019. 2019. [https://spotify\\_presse.prowly.com/80110-spotify-jahresruckblick-das-horte-deutschland-2019](https://spotify_presse.prowly.com/80110-spotify-jahresruckblick-das-horte-deutschland-2019) (Abruf: 05.06.2021)
- SYMONS, Alex: Podcast comedy and ‘Authentic Outsiders’: how new media is challenging the owners of industry. In: Celebrity Studies, 8(3), 2017, S. 104–118.  
DOI:[10.1080/19392397.2016.1217162](https://doi.org/10.1080/19392397.2016.1217162)
- ULICH, Dieter; MAYRING, Philipp: Psychologie der Emotionen. Stuttgart: Kohlhammer. 2003.
- WRATHER, Kyle: Making ‘maximum fun’ for fans: Examining podcast listener participation online. In: Radio Journal: International Studies in Broadcast & Audio Media, 14(1), 2016, S. 43–63.

## **Zu den Autorinnen**

**Julia Stanoeva** ist Performerin, Sprecherin und Sprechdozentin (ZHDK Zürich). Ihr Fokus liegt auf Bühnenprogrammen zu gesellschaftlich-politischen Inhalten, Rundfunk, sowie dem Weitergeben ihrer Arbeitsweisen an Studierende. Ihr Weg umfasste ein Studium der Sprecherziehung und Sprechkunst an der HMDK Stuttgart (BA/ MA), sowie ein Jahr Theorie und Praxis Experimenteller Performance (ebd.), außerdem besitzt sie einen Abschluss in Geografie von der Humboldt Universität Berlin mit Aufenthalt an der University of Birmingham.

**Frederike Wiechmann** ist freie Sprecherin, Lernbegleiterin für medienpädagogische Projekte an einer freien Schule und Projektkoordinatorin bei der gemeinnützigen Initiative Leseohren e.V. Als Multiplikatorin im Bildungsbereich interessiert sie vor allem die praktische Auseinandersetzung mit Persönlichkeitsentwicklung und medienpolitische Themen. Studiert hat sie Sprechkunst und Sprecherziehung (B.A.) und anschließend Sprechkunst (M.A.) an der HMDK Stuttgart. Zuvor studierte sie für ein Jahr Kultur- und Medienbildung (B.A.) an der PH Ludwigsburg.

**Doro Volland** ist Sprecherzieherin an der HfMDK Frankfurt, an der CJD Schule Schlaffhorst-Andersen Bad Nenndorf, sowie am Theater Koblenz und arbeitet als freiberufliche Sprecherin. Sie studierte an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart im BA Sprechkunst und Sprecherziehung und im MA Mediensprechen und ist staatlich geprüfte Atem-, Sprech- und Stimmlehrerin.

*E-Mail: [post@diegutestimme.de](mailto:post@diegutestimme.de)*

**Kerstin H. Kipp** ist Professorin für Angewandte Rhetorik und Sprechwissenschaft an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart. Zuvor war sie Wissenschaftliche Leiterin des ZNL TransferZentrum für Neurowissenschaften und Lernen in Ulm. Sie studierte Sprechwissenschaft und Sprecherziehung an der Universität des Saarlandes. Außerdem ist sie promovierte und habilitierte Psychologin.

*E-Mail: [kerstin.kipp@hmdk-stuttgart.de](mailto:kerstin.kipp@hmdk-stuttgart.de)*

**Marita Pabst-Weinschenk, Anna-Lena Günther,  
Mara F. Konieczny, Isabell von Werden, Karla Vehring**

## **Podcasts als sprechwissenschaftlicher Vermittlungsgegenstand**

*Der folgende Beitrag fasst Ergebnisse aus den Haus- bzw. Studienarbeiten von Karla Vehring „Zur Praxis des Schreibens fürs Hören – Eine Analyse am Beispiel eines WDR-Podcasts der Reihe ‚Neugier genügt – Das Feature‘ (HHU Düsseldorf, SoSe 2020) sowie aus der Erarbeitung eines eigenen Podcasts über die Regionalsprache im Ruhrgebiet von Anna-Lena Günther, Mara Konieczny und Isabell von Werden (im Rahmen eines Seminars zur Sekundären Oralität, HHU Düsseldorf 2021) zusammen.*

Neben den klassischen Radiosendungsformaten haben in den letzten Jahren Podcasts immer weitere Verbreitung gefunden. Sie machen unabhängig von Ort und Zeit, also Sendefrequenz und Ausstrahlungszeit, sind online verfügbar und beliebig oft wiederholbar. So werden inzwischen auch traditionelle Sendeformate, die nach wie vor zu bestimmten Sendezeiten ausgestrahlt werden, in den Mediatheken der Sendeanstalten als Podcasts zur Verfügung gestellt. Die Audioangebote insgesamt wurden im Jahr 2021 monatlich von 93,7 Prozent der deutschsprachigen Bevölkerung ab 14 Jahren genutzt<sup>1</sup> und finden sich nach wie vor unter den Top Ten der Freizeitbeschäftigungen in Deutschland.<sup>2</sup> Dabei wird nicht

nach Themenbereichen und Genres differenziert. Neben den beliebten Podcasts, die der Unterhaltung dienen<sup>3</sup>, sind durch die Einschränkungen aufgrund der Corona bedingten Lockdown-Zeiten verstärkt auch Podcasts zu den verschiedensten Themen aus Schulcurricula und Studienplänen entstanden und auch diese Podcasts erfreuen sich immer größerer Beliebtheit. Sie stellen einen aktuellen sprechwissenschaftlichen Vermittlungsgegenstand dar, denn es geht im Podcast immer darum, Inhalte hörverständlich aufzubereiten. Podcasts sind ein typisches Medium unserer audio-visuellen Gesellschaft und weisen typische Merkmale „sekundärer Oralität“ (Ong 1982, 136)

<sup>1</sup> Vgl. Studie „ma 21 Audio“ der Arbeitsgemeinschaft Media-Analyse e.V. Zugriff am 30.03.22: [https://www.ard-media.de/fileadmin/user\\_upload/Downloads/Forschung/Radioforschung/PM\\_ma\\_2021\\_Audio.pdf](https://www.ard-media.de/fileadmin/user_upload/Downloads/Forschung/Radioforschung/PM_ma_2021_Audio.pdf)

<sup>2</sup> Vgl. „Freizeitmonitor 2021“ der Stiftung für Zukunftsfragen. Zugriff am 30.03.22:

<http://www.freizeitmonitor.de/zahlen/daten/statistik/freizeit-aktivitaeten/2021/die-haeufigsten-freizeitaktivitaeten-der-bundesbuerger>

<sup>3</sup> Vgl. dazu die allgemein-rhetorischen Analysen der beliebtesten Unterhaltungspodcasts bei Spotify von Stanoeva, Wiechmann, Volland und Kipp (2022) hier im selben Heft der Zeitschrift *sprechen*.

auf. Auf der Grundlage von Literalität ist die Oralisierung unseres Lebens durch die Neuen Medien immer weiter fortgeschritten. Wir differenzieren heute nach Koch/Österreicher (1985) die Mündlichkeit und Schriftlichkeit nach Medialität und Konzeptionalität und können die verschiedenen Kommunikationsformen danach auch hinsichtlich Nähe und Distanziertheit unterscheiden. So schreiben wir zwar im Chat, richten uns dabei aber nach konzeptionell nächstsprachlicher Mündlichkeit und in großen Reden richten wir uns konzeptionell nach distanzsprachlicher Schriftlichkeit. Podcasts sind in dem Kontinuum von nächstsprachlicher Vertrautheit und bildungssprachlicher Distanz je nach Thema, Intention, Situationsrahmen, Sprecher\*innen und die adressierten Hörenden unterschiedlich zu verorten. Eine solche Einordnung stellt bereits einen wesentlichen Aspekt der Analyse von Podcasts dar.

In der Hochschullehre im Bereich mündlicher Kommunikation sind sie sowohl ein geeigneter Gegenstand zur rhetorischen Analyse als auch ein Format für eigene medienpraktische Gestaltungen. Genauso wie ich schon des öfteren dafür plädiert habe, das Vorbereiten, Halten und Evaluieren einer Kurzrede als didaktische Urfahrung zu verstehen (vgl. z. B. Pabst-Weinschenk 2003, 2022; Pabst-Weinschenk/Weinschenk 2019, 148), betrachte ich auch die Produktion eines Podcasts als Vermittlungskompetenz mit Teilfähigkeiten wie Recherchieren des Themas, intentionale Ausrichtung des gesamten Beitrags, Auswahl relevanter Inhaltsaspekte, rhetorische Umsetzung in Gesprächs- und Redeteilen in Moderation, Geräuschen, Musik und O-Tönen, Aufnahme- und Schnitttechnik sowie Sprech- und Stimmbildung der Moderator\*innen.

## 1 Kriterien für die Analyse und Produktion von Podcasts und anderen Hörtexten

Neben allgemeinen rhetorischen Aspekten wie Themen-/Sach-, Ziel-, Partner-, Form- und Situationsbezug wirken bei Podcasts und anderen Hörtexten insbesondere auch Sprachstilistika sowie die prosodisch-sprecherische Gestaltung.

### 1.1 Sprachstilistika beim Schreiben fürs Sprechen und Hören

Voraussetzung für die Analyse als auch die Produktion von Podcasts ist die Beschäftigung mit dem am Sprechdenkprozess orientierten Sprachstil beim Schreiben fürs Hören (Wachtel 2013; Pabst-Weinschenk/Wachtel 2004/2011). Das Ziel schriftgeprägter Mündlichkeit liegt in der Verständlichkeit. Es wird so geschrieben, „...wie man redet, man verwendet keine literarische Sprache. Das bedeutet allerdings nicht, dass es erlaubt wäre, in den sogenannten ‚Alltags-Slang‘ abzurutschen. Gefragt ist eine gepflegte Umgangssprache, die frei ist von Fachausdrücken, Modewörtern und sprachlicher Akrobatik.“ (Hüllen/Karg 2006, S. 9)

Walther von La Roche formuliert als Grundregel „Man muss den Hörer *Schritt für Schritt* informieren, anstatt ihn zu überrumpeln.“ (2017, S. 11) Der Schlüssel zur guten Schreibtechnik fürs Sprechen und Hören liegt im „linearen und portionierten Mitteilen“ (ebd.), einer einfachen Syntax mit vorwiegend kurzen Sätzen ohne zu viele Nebensätze und Verschachtelungen, „typische Nebensatzinhalte treten oft als selbständige Sätze auf“ (Pabst-Weinschenk 2015, S. 10). Ferner sollte die Thema-Rhema-Gliederung beachtet werden.

Das Anhängen von Ergänzungen ist beim Schreiben fürs Hören ausdrücklich erwünscht, da es typisch für den Sprechstil ist und Informationen dadurch „eins nach dem anderen“ sukzessive hörverstanden werden können. Für jede neue Information oder jeden Gedanken wird ein eigener Schritt oder Satz genutzt, da diese leicht hörend zu verstehen sind (Wachtel 2013, S. 55). Ein weiterer Unterschied zwischen der Sprech- und Schreibgrammatik ist die Verbklammer: „nur kurze Folgen von Satzgliedern werden beim Sprechen umklammert, sonst wird die Klammer aufgelöst und die Verbaussage sinngemäß wiederholt“ (Pabst-Weinschenk 2015, S. 11). Häufig wird das Verbum im Satz nach vorne gestellt und dadurch die Hauptinformation des Satzes in den Fokus gerückt. (La Roche 2017, S. 13)

Hinsichtlich der Satzlänge gehen Medienpraktiker zumeist davon aus, dass 13 bis 15 Wörter pro Satz beim Zuhören gut verarbeitet werden können (Hüllen/Karg 2006, S. 35). Beim Tempus herrschen beim freien Sprechen Perfekt und Präsens vor. Der Konjunktiv wird beim Sprechen häufiger in der Höflichkeitsform des Konjunktiv II genutzt (*würde/könnte* als Hilfsverben) und als Genus Verbi wird in der Sprechgrammatik und damit auch bei Hörtexten möglichst auf aktive Formulierungen zurückgegriffen.

Damit Zuhörende gesprochene Informationen leichter verarbeiten und behalten können, ist neben der linearen Struktur auch das Wiederholen von zentralen Begriffen und Inhalten sowie weniger Varianz dieser wichtig – denn nicht das Abwechseln, sondern das Wiederholen schafft Verständlichkeit (La Roche 2017, S. 16). Zusätzlich werden Texte durch Redundanz verständlich gemacht. „Zur Redundanz, die den Hörtext vom Lesetext unterscheidet, zählt alles, was erklärt, anschaulich macht, ein-

prägen hilft, Verschnaufpausen schafft.“ (La Roche 2017, S. 17) In der Sprechgrammatik wird der Verbalstil bevorzugt genutzt und der Nominalstil sollte beim Schreiben fürs Hören möglichst vermieden werden (ebd.). „Um nicht ins Nominale der schriftlichen Auflistung zu fallen, sollten wir in mündlichen Sätzen dagegen möglichst Menschen auftreten lassen; sie machen die Sprache lebendig. Das leisten nur Verben.“ (Wachtel 2013, S. 48)

Ferner treten vermehrt Füllwörter und –laute sowie Verschmelzungen (zumeist Präposition mit Artikel) auf und durch durch den im Mündlichen stärkeren Situationsbezug werden mehr deiktische Ausdrücke verwendet, vor allem Zeigewörter, zeitliche Umstandswörter und Demonstrativa (Pabst-Weinschenk 2015, S. 12f).

Die Verständlichkeit von Hörtexten kann auch nach dem *Thema-Rhema-Konzept* (begründet von V. Mathesius, 1929) der Prager Schule analysiert werden: „Nach dieser Konzeption läßt sich ein Satz von seinem ‚Mitteilungswert‘ her gesehen in zwei Teile gliedern, in das ‚Thema‘ als den ‚Ausgangspunkt der Aussage‘ und das ‚Rhema‘ als den ‚Kern der Aussage‘.“ (Brinker 2005, S. 49) Die Thema-Rhema-Gliederung ist „wesentlich verantwortlich für eine höhere versus geringere semantische Kohärenz und Kohäsion in Nachrichten.“ (Bose/Gutenberg et al 2012, S. 28) Im Hinblick auf den Satzplan von Aussagesätzen entspricht das Thema in neutraler, nicht besonders emotionsgeladener Rede dem Vorfeld und das Rhema als Sinnkern dem Nachfeld nach dem flektierten Verb in der Zweit- bzw. Achsenstellung.

„Ein Merkmal von ‚leicht verständlich geschrieben‘ ist also: das Rhema steht an einer syntaktischen Position, an der es unter den für die Textsorte Nachricht gültigen Sprech-

stillnormen auch akzentuiert werden kann, also hinter dem flektierten Verb, an letzter, vorletzter oder vorvorletzter Position.“ (Bose/Gutenberg et al 2012, S. 31)

## 1.2 Prosodisch-sprecherische Gestaltung: So Vorlesen, dass es wie frei gesprochen klingt

Der fürs Hören geschriebene Text ist als Manuskript die Grundlage für die sprachliche Präsentation. Damit das Gesprochene in Augenhöhe zum Zuhörenden ankommt, muss der Inhalt beim Vorlesen wie beim freien Sprechen denkend mitvollzogen werden: Dieses Sprechdenken wirkt authentisch und lebendiger als mechanisches Vorlesen (Wachtel 2013, S. 49; Linke 2017, S. 29).

Das Manuskript dient als Grundlage für eine gelungene, gesprochene Präsentation. Einfache Satzkonstruktionen ermöglichen klare Betonungen und ein passendes Sprechtempo. Das Tempo sollte an die Informationen des Textes angepasst sein: „Zentrale Passagen werden im Tempo zurückgenommen, solche mit geringer Informationsdichte rascher präsentiert.“ (Linke 2017, S. 30)

Im Sprechstil wirken Atmung, Stimmklangfarbe, Aussprache, Sprechtempo, Pausen, Melodieführung mit Kadenz, Wort- und Satzbetonung zusammen (Geißner 2010; Miosga 2010 und 2011; vgl. auch die Kriterien auf der ersten Seite der Rede-Pyramide z. B. Pabst-Weinschenk 2004/2011a, S. 17 ff.; 2021, S. 23 ff.). Durch Pausen wird der Text gegliedert und den Hörer\*innen werden durch die Wortblöcke und Sinnschritte Zusammenhänge deutlich, „unabhängig von der Zeichensetzung, die für das richtige Sprechen ausformulierter Texte nur wenige Anhaltspunkte gibt.“ (Lin-

ke 2017, S. 30) Dass ein Sinnabschnitt oder ein Gedanke endet, wird nicht nur durch Pausen deutlich, sondern auch durch eine Veränderung des Melodieverlaufs (Kadenz). Die Stimmlage pendelt in der Tonhöhe um die natürliche Indifferenzlage des\*der Sprechers\*in und wirkt dadurch melodios und nicht monoton.

Mit Bose/Gutenberg et al. (2012) kann man zwischen Aussprüchen und Teilaussprüchen unterscheiden. Aussprüche sind „prosodische Einheiten, die inhaltlich und prosodisch abgeschlossen sind [...]“; sie werden von einem rhythmisch-melodischen Spannungsbogen mit starkem finalen Spannungsabfall umschlossen und entsprechen [...] zumeist Sätzen.“ (S. 43) Teilaussprüche sind solche prosodischen Einheiten, „die nicht abgeschlossen sind [...]“; sie erfordern inhaltlich und prosodisch eine Ergänzung durch mindestens eine weitere Einheit.“ (ebd) Untersucht wird die Akzentuierung, die auf der Sinnebene liegt (Sinnakzent) und die neben der Intention des\*der Sprechers\*in auch den Positionsregeln unterliegt. Dadurch lässt sich überprüfen, ob der Hörtext so geschrieben wurde, dass er sinngemäß gesprochen werden kann. Ebenso verhält es sich mit Kadenz, die am Ende von Sprecheneinheiten stehen und diese beenden (stark fallende Endmelodie), durch eine schwebende, progrediente Melodie miteinander verknüpfen oder durch eine steigende Sprechmelodie als ergänzungsbedürftig kennzeichnen können. (Bose/Gutenberg et al. 2012, S. 43)

Die Betonung richtet sich nach der Wichtigkeit: „Wichtig ist immer das, was neu oder anders ist als bisher (rhematische Betonung).“ (Pabst-Weinschenk 2015, S. 44) Die Hauptbetonung erhält die Stammsilbe des wichtigsten Wortes.

Das Sprechtempo hängt mit einer deutlichen Aussprache zusammen; ein normales, für die meisten Hörer\*innen angenehmes, Sprechtempo liegt bei etwa 250 gesprochenen Silben pro Minute (Pabst-Weinschenk 2015, S. 44).

## 2 Beispiel einer Podcast Analyse

Das folgende Beispiel einer Podcast-Analyse (stark gekürzt!) kann im Rahmen einer Hausarbeit zum Abschluss eines entsprechenden Moduls im Bereich der Mündlichkeit angerechnet werden. Als Beispiel hat Karla Vehring aus dem WDR-Podcast „Neugier genügt – Das Feature“ die Folge „Rechtschreibung – wozu?“<sup>4</sup> analysiert. Besondere Aufmerksamkeit gilt dabei der Moderation. Neben dem Sprachstil wurde auf der Grundlage einer Transkription nach GAT 2 auch der Sprechausdruck untersucht.

Diese GAT-Transkription konnte aus Platzgründen nicht in diesen Beitrag aufgenommen werden. Interessierte können den ungekürzten Text über den folgenden Link kostenlos abrufen: <https://www2.hhu.de/muendlichkeit/podcasts.pdf>

Der 21-minütige Beitrag ist eine O-Ton-Reportage mit Feature-Elementen wie Atmosphärengeräuschen (Tastaturklappern, kratziges Schreiben auf einer Tafel). Die O-Töne sind Redebeiträge von Protagonist\*innen aus Interviews. Charakteristisch für die O-Ton-Reportage ist, dass die O-Töne und der gesprochene Berichtstext gleichwertige Träger der Information sind sowie die sachliche und seitens der\*des

Sprechers\*in nicht wertende Berichterstattung (Buchholz 2017, S. 134). Der Berichtstext enthält inhaltlich den „roten Faden“, die Weiterentwicklung des Themas und das An- und Abtexten der O-Töne; außerdem „alle Informationen, die der Reporter ebenso glaubwürdig, interessant und verständlich vermitteln kann wie ein O-Ton-Geber [und] alles Komplizierte und schwer Erklärbare, was ein guter Journalist besser darstellt als ein O-Ton-Geber.“ (Buchholz 2017, S. 135) Die O-Töne machen den Podcast authentisch und glaubwürdig. Gegenstand der Analyse sind die Beiträge der Moderatorin, die jeweils transkribiert und analysiert werden.

Der erste untersuchte Beitragsabschnitt (02:41 min bis 03:23 min) ist gleichzeitig auch die erste Sequenz der Sprecherin. Hier der Text der Moderatorin:

*„Schon eine kleine Umfrage unter Anfang Zwanzigjährigen zeigt, bei Rechtschreibung geht es nicht bloß ums Einhalten von Regeln. Rechtschreibung entscheidet darüber, ob und wie wir uns verstehen, wie wir wahrgenommen werden, welches Ansehen wir haben. Falsch oder richtig geschriebene Sprache markiert einen jeweils anderen Platz in der Gesellschaft. [Tippen auf Tastatur] Seit Zweitausendacht geben die Kultusministerien der Länder den sogenannten ‚Bildungstrend‘ in Auftrag. Verglichen wird, was Schülerinnen und Schüler gelernt haben. Sarah Jagemann, Deutschprofessorin in Kassel und Wuppertal, kennt die Entwicklung.“*

Es lassen sich fünf Sinnschritte voneinander trennen. Der erste Sinnschritt besteht aus 18 Wörtern: *Schon eine kleine Umfrage unter Anfang Zwanzigjährigen zeigt, bei Rechtschreibung geht es nicht bloß ums Einhalten von Regeln.* Dieser Schritt ist

<sup>4</sup> Autorin: Andi Ueding. Redaktion: Gundi Große. Sendung am 10.01.2022 Zugriff und Download am 19.01.22: <https://www1.wdr.de/radio/wdr5/sendungen/neugier-genuegt/feature-rechtschreibung-wozu-100.html>

gleichzeitig Thema und Rhema – er nimmt Bezug auf den O-Ton (Umfrage unter jungen Menschen) und führt auch in das Thema des Beitrags ein (Dimensionen von Rechtschreibung und deren Folgen). In den folgenden zwei Sinnschritten wird auf das Thema weiterführend eingegangen (Rhema), bis bei Minute 03:04 durch ein Atmo-Geräusch (Tastaturklappern) eine sowohl auditive als auch inhaltliche Zäsur erzeugt wird. Im nächsten und vierten Sinnschritt wird ein neues Thema vorgestellt und das Rhema hinzugefügt. Der letzte Sinnschritt ist die Überleitung zum nächsten O-Ton. Die Länge der Abschnitte liegt zwischen zehn und 20 Wörtern, der Durchschnitt liegt bei 15,6. Dies entspricht dem oberen Ende dessen, was für die Hörer\*innen an Informationen aufnehmbar und gut zu verarbeiten ist. Die Informationsstruktur hingegen ist nach der Thema-Rhema-Gliederung ausgewogen: auf insgesamt zwei Themata folgen ausführlichere Rhemata. Thema 1: [...] *bei Rechtschreibung geht es nicht bloß ums Einhalten von Regeln*. Rhemata zu Thema 1: *Rechtschreibung entscheidet darüber, ob und wie wir uns verstehen, wie wir wahrgenommen werden, welches Ansehen wir haben. Falsch oder richtig geschriebene Sprache markiert einen jeweils anderen Platz in der Gesellschaft*. Und das zweite Thema ist: *Seit Zweitausendacht geben die Kultusministerien der Länder den sogenannten ‚Bildungstrend‘ in Auftrag*. Rhema zu Thema 2: *Verglichen wird, was Schülerinnen und Schüler gelernt haben*. Der Satzbau besteht in diesem Abschnitt aus Haupt- und Nebensätzen, wobei sechs Hauptsätze und drei Nebensätze mit einem Satzgefüge (Kettensatz) auftreten. Die Nebensätze sind kurz und folgen logisch aufeinander, wie die Untersuchung der Informationsstruktur gezeigt hat; dies entspricht einem passenden Stil für das Hörverstehen

des Publikums. Die Autorin nutzt überwiegend den Verbalstil – es befindet sich lediglich eine Formulierung im Nominalstil (*Einhalten von Regeln*), die auch verbal hätte formuliert werden können: [...] *geht es nicht bloß darum, wie man Regeln einhält*. Der Sinnschritt wäre dadurch aber länger geworden und daher weniger geeignet. Auch die Verbklammern sind kurz und umfassen nur kurze Folgen von Satzgliedern; dies fügt sich stilistisch in die Sprechgrammatik ein. Passend dazu werden in anderen Abschnitten des Hörtexts auch Ellipsen genutzt, besonders bei Überleitungen zu O-Tönen (07:17 min, 11:17 min, 12:30 – 12:33 min).

Auch lexikalisch bewegt sich der Abschnitt mehr im Bereich der Sprech- als in der Schreibgrammatik. Es werden keine Fremdwörter verwendet und auf der Wortebene gibt es eine Verkürzung (*ums* statt „um das“). Das Thema, worum es bei Rechtschreibung noch geht, wird ausführlich und redundant beschrieben. Diese Tendenz, dass sich mehr Sprech- als Schreibgrammatik im Hörtext befindet, lässt sich auch in anderen Abschnitten zeigen.

*Eine verlässliche Studie zu Rechtschreibkompetenz von Lehramtsstudierenden im Fach Deutsch gibt es nicht. Zweitausendneun wurden an der Uni Duisburg-Essen etwa neunhundert Lehramtsstudierende getestet. Sie mussten einen Zeitungsartikel lesen und dann zusammenfassen. Bewertet wurden Struktur, Inhalt und Rechtschreibung ihrer Texte. Ergebnis: die Hälfte der Lehramtsstudierenden bekam eine vier, etwa dreißig Prozent eine fünf oder sechs. Die wenigsten der angehenden Lehrerinnen und Lehrer konnten die zentrale These des Textes erfassen. Zweitausendfünf-*

*zehn ergaben zweitausendsiebenhundert Tests ein ähnliches Ergebnis. [Kreide schreibt auf Tafel] Ruth Mallaka, die Seminarleitung am Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung, sagt: wenn Texte in Ruhe verfasst werden können, erwarte sie fehlerfreie Rechtschreibung. Aber –*

Dieser Abschnitt besteht aus sechs Sinnsschritten, wobei der letzte Schritt wieder durch ein Atmo-Geräusch (Kreide schreibt auf Tafel) abgegrenzt wird und eine Überleitung zum O-Ton darstellt. Der etwa eine Minute lange Abschnitt enthält viele Informationen mit Zahlen, die den Abschnitt zunächst überladen und nicht leicht zu behalten sind. Aber durch eine Sinnzusammenfassung (*die wenigsten der angehenden Lehrerinnen und Lehrer konnten die zentrale These des Textes erfassen*) wird die essentielle Aussage des Abschnitts für die Hörer\*innen in den Mittelpunkt gerückt. Außerdem wird das Ergebnis des Tests in Prozent angegeben und ist für das Hörverstehen somit besser geeignet, da semantisch wichtige Zahlen (die Information, wie viele Studierende schlecht abgeschnitten haben) anschaulich gemacht wurden. Auch dieser Abschnitt ist im Verbalstil verfasst und besteht aus sieben Haupt- und drei Nebensätzen, die logisch miteinander verknüpft sind.

Der Hörtext orientiert sich zwar größtenteils an den Empfehlungen, jedoch sind zwei Aspekte auffallend, die den Beitrag als einen markieren, dessen Zielgruppe wahrscheinlich höher gebildet ist. Zunächst finden sich im Text, bis auf eine Ausnahme, keine Perfektformen – als Vergangenheitsform wird häufiger das Imperfekt verwendet, auch Passivkonstruktionen kommen vor. Zusätzlich finden sich in den detailliert untersuchten Passagen zwar keine

Fremdwörter, aber es kommt im Hörtext das gehobene Adverb *indes* (für *indessen*, *zwischenzeitlich*, *jedoch* laut Duden) vor (bei 15:24 min und bei 17:34 min), das der Hochsprache zugehörig ist und in der Umgangssprache und der Sprechgrammatik selten verwendet wird.

Die prosodische Gestaltung wird als Einflussfaktor für das Verstehen und Behalten von gehörten Nachrichten und Informationen untersucht:

„Nachrichten werden besser behalten und verstanden, wenn sie sinnfassend (sinnentsprechend) gelesen werden, d.h. je Phrase nur ein (Haupt-) Akzent realisiert wird, eine terminale Melodieführung am Ende von (längeren) Sinneinheiten steht, Pausen nur zwischen und nicht innerhalb von Sinneinheiten eingefügt werden [und] ein angemessenes Sprechtempo verwendet wird.“ (Apel 2010, S. 57 f)

Der erste Beitragsabschnitt der Sprecherin von Minute 02:41 bis Minute 03:23 ist 42 Sekunden lang. In diesem Abschnitt befinden sich fünf Sinnsschritte, die gegliedert sind in fünf Aussprüche und einen Teilausspruch. Der Abschnitt enthält sieben prosodische Einheiten mit im Durchschnitt 11,1 Wörtern bzw. 21,4 Silben. Die Anzahl der Wörter zeigt, wie verständlich der Text angelegt ist. Der hier ermittelte Wert liegt höher als der in der Studie von Bose/Gutenberg et al. (2012, S. 49) für leicht verständliche Texte genannte Wert: leicht verständlich bei durchschnittlich 9,1 Wörter bzw. 18,6 Silben pro prosodischer Einheit, schwer verständliche Hörtexte bei durchschnittlich 17,5 Wörter oder 38,7 Silben pro Einheit. Dieser Aspekt stützt die Vermutung der höher gebildeten Zielgruppe.

Das Sprechtempo liegt bei 117 Wörtern bzw. 225 Silben pro Minute. Dem Tempo können Hörer\*innen gut folgen und Informationen behalten. Pausen setzt die Sprecherin dosiert und in passenden (Sinn-)Abschnitten ein: vier kurze und zwei mittellange Pausen sowie eine lange Unterbrechung (Atmo-Geräusch) und insgesamt neun hörbare Atempausen, wobei davon vier Atempausen ohne zusätzliche Pausen sind. Die Pausen werden passend zu den Sinnschritten gemacht:

Z. 2: [bei RECHTschreibung geht es NICHT bloß ums einhalt'n von re:geln– (.) °h]

Z. 3: [REchschreibung entschEldet da:rüber, °h OB und WIE wir uns versteh:n, (.)]

Am Ende der zweiten Zeile zeigt sich, dass die kurze Pause zusammen mit der Atempause ein Ende des Sinnabschnitts und Themas markiert, in der nächsten Zeile folgt dann der Anfang des Rhemas. Dass die Abschnitte miteinander verknüpft sind, ist auch an der schwebenden Kadenz in Zeile zwei zu sehen. Ist ein Sinnabschnitt zu Ende, markiert der Hörtext dieses klar mit einer stark fallenden Kadenz (Zeile 6, Zeile 10) und setzt einen „akustischen Punkt“ (Pabst-Weinschenk 2014, S. 49). Steigende Kadenzen und Akzente nutzt die Sprecherin in den prosodischen Einheiten, um Übergänge zwischen Zusammenhängen (Zeile 3, Zeile 5, Zeile 7, Zeile 8) und um einen Einschub darzustellen

(Z. 9: [jagemann, deutschprofessorin in kassel und wuppertal, °h kEnnt die]).

Auch in dem Abschnitt ab Minute 10:18 arbeitet die Sprecherin mit den oben genannten Mitteln. Im ersten Sinnabschnitt wird ein Thema eingeführt, das durch einen Anstieg der Tonhöhe und einer mittellangen Pause mit dem folgenden Rhema verknüpft wird:

Z. 10: [entwicklung. eine verLÄSSliche stUdie zu re:chtschreibkompetenz von]

Z. 11: [lehramtsstuDIErenden im fach deu:tsch, (-) gibt es nicht. °h zweitausendneun:]

Durch eine stark fallende Kadenz und eine Atempause wird dann der nächste Sinnabschnitt eingeführt. Die folgenden Informationen werden durch Tonhöhenunterschiede, kurze Pausen und Atempausen gegliedert. In dem Sinnabschnitt, in dem der Kern der Information dargestellt wird, arbeitet die Sprecherin mit Wortakzentuierungen, um die wichtigsten Schlagwörter hervorzuheben

Z. 15: die HÄLFte; Z. 16: eine VIER, DREIßig prozent eine FÜnf, Z. 17: oder SEchs.

Die Tonhöhe der Stimme bewegt sich im untersuchten Bereich zwischen 114 und 285 Hz und liegt damit im Mittelfeld der weiblichen Stimmen und Bereich der „optimalen Hörbarkeit“ (Pabst-Weinschenk 2014, S. 20). Der Schalldruck liegt bei maximal 84,26 dB und ist damit weder zu laut noch zu leise.

Insgesamt kann man den ausgewählten Podcast als gelungenes Beispiel eines informativen Bildung-Podcasts bewerten.

### 3 Beispiel einer studentischen Podcast-Produktion

Soll die Produktion eines Podcasts als Leistung für eine Modulabschlussprüfung anerkannt werden, sollen die Studierenden nach entsprechenden Einführungen durch Dozierende alle Teilaufgaben in Eigenregie erledigen: Recherche, intentionale Ausrichtung des Beitrags, Auswahl relevanter Inhaltsaspekte, rhetorische Umsetzung in Gesprächs- und Redeteilen in Moderation, Geräuschen, Musik und O-Tönen, Auf-

nahme- und Schnitttechnik sowie Sprech- und Stimmbildung der Sprecher\*innen. Das sind je nach Länge des Beitrags zumeist Gruppenaufgaben. Nach Ideenfindung und Gruppenkonstitution wird selbständig projektbezogen gearbeitet. Themen werden nicht vorgegeben, sondern von den Teilnehmenden selbst ausgewählt. Information und Beratung kann während des gesamten Arbeitsprozesses abgerufen werden. Technische Unterstützung und entsprechende Medienausstattung sollten zur Verfügung stehen.

Im Wintersemester 2021/22 hat sich in dem Masterseminar „Sekundäre Oralität“ eine Gruppe die Erforschung der Regionalsprache im Ruhrgebiet zum Thema gewählt. Nach eingehenden Recherchen in der Fachliteratur wurden Interviews in der Region mit Bewohner\*innen geführt, ein Ablaufkonzept erstellt, passende O-Töne aufgenommen, Musik und Geräusche ausgewählt und alles von den Autorinnen selbst eingesprochen und arrangiert. Schnell war auch der Titel mit einem Wortspiel gefunden: Es wurde ein Pott-Cast erstellt, also ein Podcast über die Sprache und Sprech im Ruhrpott.

Wer sich diesen Pott-Cast anhören möchte, kann dies tun. Denn die Philosophische Fakultät der Universität Düsseldorf sammelt im Bereich der Wissenschaftskommunikation Podcasts von Studierenden und Dozierenden. Das Stöbern in diesem Bereich lohnt sich.

Den Pott-Cast von Günther, Konieczny und von Werden findet man direkt unter: [https://www.philo.hhu.de/fileadmin/redaktion/Fakultaeten/Philosophische\\_Fakultaet/Dekanat/Bilder\\_Dekanat/Wissenschaftskommunikation/Podcast/Pott-Cast\\_Guenther\\_Konieczny\\_von\\_Werden.mp3](https://www.philo.hhu.de/fileadmin/redaktion/Fakultaeten/Philosophische_Fakultaet/Dekanat/Bilder_Dekanat/Wissenschaftskommunikation/Podcast/Pott-Cast_Guenther_Konieczny_von_Werden.mp3)

Viel Vergnügen bei Zuhören!

Das Skript der Gruppe von Anna-Lena Günther, Mara Konieczny und Isabell von Werden, ein wichtiger Meilenstein in der Gruppenarbeit, kann zusammen mit dem gesamten ungekürzten Text über den folgenden Link kostenlos abgerufen werden: [https://www2.hhu.de/muendlichkeit/podcast\\_s.pdf](https://www2.hhu.de/muendlichkeit/podcast_s.pdf).

### Literatur- und Quellenverzeichnis

- Apel, H. (2010): Medienwirkungen und Prosodie. Zum Einfluss der prosodischen Gestaltung auf das Verstehen und Behalten von Hörfunknachrichten. In: Pabst-Weinschenk, M. (Hg.): *Medien: Sprech- und Hörwelten*. München, 55–59.
- Bose, I.; Gutenberg, N. et al. (2012): Testmaterial zur Hörverständlichkeit von Radionachrichten – Theoretische und methodische Grundlagen. In: Bose, I.; Schwiesau, D. (Hg.): *Nachrichten schreiben, sprechen, hören. Forschungen zur Hörverständlichkeit von Radionachrichten*. Berlin, 15–79.
- Brinker, K. (2005): *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. 6., überarb. Aufl. Berlin.
- Buchholz, A. (2017): O-Ton-Bericht/Bericht mit Einblendungen. In: Buchholz, A.; von La Roche, W. (Hg.): *Radio Journalismus. Ein Handbuch für Ausbildung und Praxis im Hörfunk*. 11. Aufl., Wiesbaden, 133–148.
- Geißner, H. (2010): Sprechstimmen systematisch beurteilen. In: *sprechen* 49, 9–28.
- Koch, P., Österreicher, W. (1985): „Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte“. In: *Romanistisches Jahrbuch*, 36. Berlin / New York, 15–43

- Linke, N. (2017): Das Manuskript sprechen. In: Buchholz, A.; von La Roche, W. (Hg.): *Radio Journalismus. Ein Handbuch für Ausbildung und Praxis im Hörfunk*. 11. Aufl., Wiesbaden, 29–33.
- Miosga, Chr. (2010): Interdisziplinäre Perspektiven auf Sprechen und Sprechstil. Teil 1. In: *sprechen* 49, 74–89.
- Miosga, Chr. (2011): Reflexion und Entwicklung von stimmlich-sprecherischer Gestaltungsfähigkeit – die Praxis der Prosodieanalyse und -förderung. In: *sprechen* 51, 46–65.
- Müller, S. (2014): *Radio machen*. 2., überarb. Aufl., Konstanz.
- Ong, W. (1982): *Oralität und Literalität. Die Technologisierung des Wortes*. Opladen.
- Pabst-Weinschenk, M. (2003a): Förderung der Rede- und Gesprächskompetenz in einem Grundseminar zur Sprach- und Literaturvermittlung. In: Knauf, H./Knauf, M. (Hg.): *Schlüsselqualifikationen praktisch. Veranstaltungen zur Förderung überfachlicher Qualifikationen an deutschen Hochschulen*. Bielefeld, hrsg. von der Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik, Bd. 111, 183–200.
- Pabst-Weinschenk, M. (2004/2011): Sprechbildung. In: Pabst-Weinschenk, Marita (Hg.): *Grundlagen der Sprechwissenschaft und der Sprecherziehung*. München, 15–20.
- Pabst-Weinschenk, M. (2014): „Du hörst mir ja gar nicht zu!“ Über das Zuhören und Sprechen, sodass man gerne zuhört. Alpen.
- Pabst-Weinschenk, M. (2015): *Fit ans Mikrofon. Schreiben – Sprechen – Checken*. Alpen.
- Pabst-Weinschenk, M. (2021): Zur Einführung: Hörer\*innen haben immer Recht. In: Pabst-Weinschenk, M. (Hg.): *Untersuchungen zur Sprechwirkungen. Düsseldorfer Beiträge zur Mündlichkeit* 3. Alpen 7–48.
- Pabst-Weinschenk, M. (2022): Kommunikation lernt man durch Kommunikation. In: Schoening, A., Mell, R. M., Cordes-Finkenstein, V. (Hg.): *Tagungsband zur Jahrestagung der Bundesarbeitsgemeinschaft Schulpraktische Studien (BaSS) 2021 – Kommunikationskompetenz zwischen etablierter Praxis und aktuellen Herausforderungen in den Schulpraktischen Studien: informieren – beraten – vermitteln – reflektieren*. (im Druck)
- Pabst-Weinschenk, M., Wachtel, S. (2004/2011): Schriftgeprägte Mündlichkeit: „Schreiben fürs Hören“. In: Pabst-Weinschenk, M. (Hg.): *Grundlagen der Sprechwissenschaft und der Sprecherziehung*. München, 90–100.
- Stanoeva, J., Wiechmann, F., Volland, D., Kipp, K. H. (2022): Gespräche im Ohr – Eine Analyse der erfolgreichsten Podcasts. In: *sprechen* 73, 37–51.
- von La Roche, W. (2017): Fürs Hören schreiben. In: Buchholz, A.; von La Roche, W. (Hg.): *Radio Journalismus. Ein Handbuch für Ausbildung und Praxis im Hörfunk*. 11. Aufl., Wiesbaden, 9–22.
- Wachtel, S. (2013): *Schreiben fürs Hören. Trainingstexte, Regeln und Methoden*. 5., überarb. Aufl. Konstanz.

## Internetquellen

- Podcastfolge „Rechtschreibung – wozu?“ der WDR-Podcastreihe „Neugier genügt – Das Feature“ vom 10.01.22. Autorin: Andi Ueding. Redaktion: Gundi Große. Zugriff und Download am 19.01.22: [<https://www1.wdr.de/radio/wdr5/sendungen/neugier-genuegt/feature-rechtschreibung-wozu-100.html>]
- Hüllen, P; Karg, T. (2006): Handbuch für Radiojournalisten. DW-Akademie2006. Zugriff am 29.03.22: [<https://mediakar.files.wordpress.com/2012/10/handbuch-fd18cr-radiojournalisten-pdf.pdf>]
- Studie „ma 21 Audio“ der Arbeitsgemeinschaft Media-Analyse e. V. Zugriff am 30.03.22: [[https://www.ard-media.de/fileadmin/user\\_upload/Downloads/Forschung/Radioforschung/PM\\_ma\\_20\\_21\\_Audio.pdf](https://www.ard-media.de/fileadmin/user_upload/Downloads/Forschung/Radioforschung/PM_ma_20_21_Audio.pdf)]
- „Freizeitmonitor 2021“ der Stiftung für Zukunftsfragen. Zugriff am 30.03.22:

[\[http://www.freizeitmonitor.de/zahlen/daten/statistik/freizeit-aktivitaeten/2021/die-haeufigsten-freizeitaktivitaeten-der-bundesbuenger\]](http://www.freizeitmonitor.de/zahlen/daten/statistik/freizeit-aktivitaeten/2021/die-haeufigsten-freizeitaktivitaeten-der-bundesbuenger)

Duden-Eintrag:  
[\[https://www.duden.de/rechtschreibung/indessen\\_zwischen\\_zeitlich\\_jedoch\]](https://www.duden.de/rechtschreibung/indessen_zwischen_zeitlich_jedoch) Zugriff am 30.03.22

### **Zu den Autorinnen**

#### **Anna-Lena Günther, B.A.,**

studiert in Düsseldorf an der Heinrich-Heine-Universität den Masterstudiengang Germanistik.

E-Mail: [Angue109@hhu.de](mailto:Angue109@hhu.de)

#### **Mara Franziska Konieczny, B.A.,**

studiert in Düsseldorf an der Heinrich-Heine-Universität den Masterstudiengang Germanistik.

E-Mail: [makon115@hhu.de](mailto:makon115@hhu.de)

#### **Isabell von Werden, B.A.,**

studiert in Düsseldorf an der Heinrich-Heine-Universität den Masterstudiengang Germanistik.

E-Mail: [Isabell.von.Werden@hhu.de](mailto:Isabell.von.Werden@hhu.de)

#### **Karla Vehring, B.A.,**

studiert in Düsseldorf an der Heinrich-Heine-Universität den Masterstudiengang Germanistik.

E-Mail: [Karla.Vehring@hhu.de](mailto:Karla.Vehring@hhu.de)

#### **Dr. Marita Pabst-Weinschenk**

ist Lehrerin und als Sprecherzieherin seit über 35 Jahren freiberuflich in Schulen, Krankenhaus, Management und Verwaltung tätig. Seit 1999 ist sie an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf am germanistischen Lehrstuhl für Mündlichkeit, den sie drei Jahre vertreten hat. Ferner hat sie auch Professuren für Sprachdidaktik an der Leuphana Universität in Lüneburg und an der LMU in München vertreten. Ehrenamtlich hat sie sich über 20 Jahre im Vorstand der DGSS engagiert. Seit über 10 Jahren fährt sie wöchentlich bei hochschulradio 97.1 eine einstündige Magazinsendung zum Thema „Softskills“.

E-Mail: [pabst@ling.hhu.de](mailto:pabst@ling.hhu.de)

<https://user.phil.hhu.de/~pabst/>

**Roland W. Wagner**

## Eine Übung zum Überzeugungsgespräch

### 1 Zweck der Übung

Viele erwarten von einer rhetorischen Veranstaltung Hilfestellungen, um andere besser überzeugen zu können. Wie dies fair und effektiv geschehen kann, soll die hier beschriebene Übung mit einem „Aha-Effekt“ bewusst machen. Die methodische Grundidee wird im Management- und Verkaufstraining seit Jahren mit großem Erfolg eingesetzt. Meine älteste Quelle der hier erheblich modifizierten Originalübung stammt von Michael BIRKENBIHL (Train the Trainer, 10. Auflage, Landsberg: Verlag Moderne Industrie, 1992. S. 217–219).

### 2 Übungsbeschreibung

Es geht um die kurze Simulation eines Überzeugungsgesprächs unter möglichst guten Voraussetzungen.

Damit sichergestellt ist, dass möglichst alle bei der Übung mitmachen können, brauchen wir zunächst passende Themen. Geht es um eine Urlaubsempfehlung, so können normalerweise alle mitreden. Grundsätzlich wären jedoch auch andere Themen möglich, z. B. eine Wahlempfehlung, der Kauf eines Computers oder einer Stereoanlage, ein Tipp zur Freizeitgestaltung, ein empfehlenswertes Seminar usw.

Eine als Erleichterung dienende Spielregel: Wer die zu überzeugende Person spielt, darf sich bei gewählten Thema noch keine feste Meinung gebildet haben, da dann ein Überzeugungsversuch vergeblich sein dürfte und eher ein Streitgespräch entsteht.

Wählt man beispielsweise die Thematik „Reiseziele“, so bietet sich für den Einstieg die folgende Frage an: „Wer weiß noch nicht, wohin es im nächsten Urlaub gehen soll?“ Im besten Fall meldet sich etwa die Hälfte der Gruppe: diese „Unentschlossenen“ sind also die idealen Partner für die Überzeugungsgespräche. Melden sich mehr als die Hälfte, können problemlos einige Unentschlossene die Rolle der überzeugenden Person übernehmen; melden sich weniger als die Hälfte, dann helfen eventuell andere Themenfragen oder einige begnügen sich mit der Beobachtungsrolle.

Anschließend werden Paare gebildet, die sich möglichst nicht zu gut kennen sollten. Nun erhalten die „Entschlossenen“ folgende Anweisung:

*„Stellt Euch vor, ihr sitzt mit einer anderen Person zusammen. Diese erwähnt, dass sie noch unschlüssig ist, wohin sie in den Urlaub fahren soll. Ihr sollt nun versuchen, sie von einem euch gut bekannten Urlaubsland zu überzeugen. Da ihr gleich zu einem wichtigen Termin müsst, habt ihr für das Gespräch nur drei Minuten Zeit.“*

Die „Unentschlossenen“ werden gebeten, sich möglichst normal und echt zu verhalten, also kein Widerspruch um jeden Preis, aber auch keine naive Kritiklosigkeit.

### 3 Aufzeichnung der Beiträge

Bei dieser Übung ist die Audio- und Videoaufzeichnung der Beiträge besonders inte-

ressant. Um die anderen Paare nicht zu beeinflussen, dürfen nur die zwei jeweils Gesprächsführenden (und eventuell die aufnehmende Lehrkraft) im Aufnahmeraum bleiben; nach drei Minuten ist „Schichtwechsel“. Vor dem Gespräch sollten die Beteiligten keine Gelegenheit zur Vorab-Diskussion erhalten, damit das Gespräch spontan bleibt. Dieses Verfahren hat zudem den Vorteil, dass die für viele eher unangenehme Situation einer Videoaufnahme weniger stressig verläuft.

Bei größeren Gruppen kann die Wartezeit auf dem Gang mit kleinen, unterhaltsamen Sprechspielen verkürzt werden, z. B. einer „Argumentationsstafette“, bei der jemand zu Beginn eine strittige These nennt, die die folgenden abwechselnd positiv oder negativ kommentieren sollen.

#### 4 Auswertung

Fast alle „Überzeuger“ werden vermutlich nach klassischem Vorbild lange Überzeugungsreden formulieren und damit mehr überreden als überzeugen. Häufig entsteht auch eine mehr oder weniger heiße Diskussion über strittige Argumente, z. B. ob es im Urlaubsland wirklich „zu heiß“ oder „zu teuer“ ist. Gelegentlich finden sich interessante Beispiele für klassische Verkaufsrhetorik, z. B. die auf die Partner hin formulierten „Vorteilsargumente“ („Du kannst da ...“, „Du sparst so ...“).

Im Vordergrund der Auswertung sollte jedoch die Frage der Überzeugungsstrategie stehen. Nur dann besteht ja in der Regel eine Chance, wenn man die Interessen der anderen Person kennt und berücksichtigt. Also sollten erst diese Interessen herausgefunden werden, und das bedeutet: erst fragen! Manche vielleicht etwas indiskreten Fragen können trotzdem gestellt werden,

wenn sie gut begründet sind (z. B. „Damit ich weiß, in welche Richtung ich Dir ein paar gute Tipps geben kann, müsste ich erfahren, wie viel Du ungefähr für den Urlaub anlegen willst ...“). Danach könnten die gehörten Informationen zur Sicherheit kurz zusammengefasst werden. Kurz nachgedacht, ob überhaupt eine Chance zur Überzeugung besteht (zumindest teilweise übereinstimmende Interessen? Realisierbarkeit?), dann können ökonomisch und effektiv nur diejenigen Argumente gebracht werden, die für die andere Person wirklich wichtig sind. Falls die Voraussetzungen für eine echte Überzeugung nicht gegeben sind, sollte das Gespräch nett und freundlich beendet werden. Es ist ja keine Schande, sondern fördert die Glaubwürdigkeit und schafft eine gute Basis für ein eventuell bei anderer Gelegenheit stattfindendes Gespräch zu einem neuen Thema.

Auf ein „Manipulationsrisiko“ sollte die Gruppe während der Auswertung hingewiesen werden: Wer als scheinbar Unbetroffene(r) andere aufmerksam beim Argumentieren beobachtet und sich nicht selbst angesprochen fühlt, lässt sich besonders leicht von guten Argumenten beeinflussen. Es wäre also kein Wunder, wenn ein scheinbar erfolgloses Überzeugungsgespräch einige Monate später bei anderen doch noch die zunächst bei dieser Person gar nicht erstrebte Wirkung zeigt.

#### Zum Autor

*Roland W. Wagner ist Sprecherzieher (DGSS/univ.), Herausgeber der Zeitschrift „sprechen“ und Lehrkraft an diversen Institutionen. E-Mail: [rolwa@aol.com](mailto:rolwa@aol.com)*

*Hinweis: Die hier beschriebene Übung steht in ähnlicher Form in seinen „Übungen zur mündlichen Kommunikation“ (Regensburg<sup>2</sup>2004).*

## Berichte

Lienhard Hinz

### „Meine Morgenseele“ – Sprechwerkstatt mit Gedichten von Christian Morgenstern

Dr. Elisa Franz verdanke ich, dass ich die erfolgreiche Sprechwerkstatt am 29. Januar 2022 im Museumssaal des Christian-Morgenstern-Literaturmuseums in Werder (Havel) durchführen konnte. Sie ermunterte uns DGSS-Mitglieder zur Bewerbung um ein Stipendium der Gesellschaft zur Verwertung von Leistungsschutzrechten (GVL) im Rahmen des Programms NEUSTART KULTUR der Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien.

Die Qualität meines Veranstaltungsformats „Sprechwerkstatt“ rechtfertigt die staatliche Förderung. Wie in meiner Sprechwerkstatt mit Gedichten von Theodor Fontane (sprechen 69/2020, S. 76–77) weckte auch die Dichtung Christian Morgensterns die Sprechfreude der Teilnehmenden.

Christian Morgenstern (1871–1914) schrieb die ausgewählten Gedichte von 1896 bis 1905. Durch meine folgenden Anmoderationen verinnerlichten die Vortragenden die Aussagen der neun Gedichte:

- „Meine Morgenseele ...“, so beginnt ein Gedicht ohne Überschrift. Es ist ein Gesang voller Lebensfreude.
- Im zweiten Gedicht „Vormittag am Strand“ hört Christian Morgenstern die Fische singen. Das erinnert an sein Figurengedicht „Fisches Nachtgesang“.
- Im nun folgenden Gedicht „Mittag-Stille“ beschreibt Christian Morgenstern wie Theodor Fontane die Stille der Natur im Kiefernwald.
- Im Gedicht „Die Windhosen“ verbildlicht der Dichter den gefährlichen Wirbelsturm mit seinen bekannten Figuren Palmström und Korf.
- Das Gedicht mit dem französischen Titel „O – raison d’esclave“ könnte man übersetzen mit: Unvernunft des Sklaven. Mit dem großen Baal ist – wie im Alten Testament – ein Götze gemeint. Also: Der unvernünftige Sklave ruft den Götzen Baal an.
- Praktische Lebenshilfe gibt – menschenfreundlich – das Gedicht „Philantropisch“.
- Das nun folgende Gedicht ohne Überschrift gibt Auskunft über den Zusammenhang von Selbsterkenntnis und Welterkenntnis.
- Über das Ausrufen der Namen von Eisenbahnstationen denkt Christian Morgenstern im Gedicht „Die Stationen“ nach.
- Am Ende dieses Rezitationsprogramms unserer Sprechwerkstatt bekennt sich Christian Morgenstern wieder zum freien Gesang seiner Lebensfreude.

Abschließend hörten wir uns gemeinsam das aufgenommene Rezitationsprogramm an, von dem die Teilnehmenden angenehm überrascht waren. Der Vorsitzende Jürgen Raßbach sandte an alle Mitglieder der Christian-Morgenstern-Gesellschaft per E-Mail folgende Einschätzung der Veranstaltung: „Herr Lienhard Hinz hat es prächtig

verstanden, uns Schritt für Schritt an die von ihm ausgewählten Gedichte heranzuführen, uns jede Scheu zu nehmen, sodass am Ende das Wunder verwirklicht war: Alle standen vor dem Mikrofon und sprachen das von ihnen ausgesuchte Gedicht.“

Die Aufnahme des Rezitationsprogramms veröffentlichte der Freundeskreis Bismarckhöhe auf der Medienseite seines Internetportals: <https://www.bismarckhoehe-in-werder.de/seite/506445/multimedia-angebote.html>

Außerdem wurde die Aufnahme als DVD in der Bibliothek des Christian-Morgenstern-Literaturmuseums archiviert.

Dieses Format erfährt eine weitere Veranstaltung im Museumssaal des Christian-Morgenstern-Literaturmuseums in Werder (Havel) am 18. Juni 2022.

Mit Theodor Fontane und Christian Morgenstern habe ich gezeigt, wie mit Sprechwerkstätten Werke einzelner Dichter nahegebracht werden können. Nun reizt es mich, Gedichte verschiedener Autoren einer Region oder Gedichte zu einem bestimmten Thema auszuwählen und damit weitere Sprechwerkstätten zu gestalten.

Ich danke meinem Berufsverband, dass er der praktischen Sprecherziehung mehr Aufmerksamkeit widmet.

E-Mail: [info@lienhardhinz.de](mailto:info@lienhardhinz.de)

**Anja Oser**

## **BVS-Weiterbildung am 19. März 2022: Berufliche Fortbildung – Wohin gehst Du?**

Coronabedingt fand unsere Weiterbildungsveranstaltung in diesem Jahr virtuell statt. Als Referentin konnten wir Ulla-Britt Voigt gewinnen. Sie berichtete von ihren „Erfahrungen aus der beruflichen Fortbildung“ im Rahmen des Regionalbüros für berufliche Fortbildung im Netzwerk fortbildung-bw. Beratung hat sich verändert. Sie ist digitaler geworden, die Nachfrage sinkt und geht vor allem in Richtung Unterstützung bei Neuorientierung, so z. B. von Flüchtlingen.

Das Netzwerk Fortbildung sucht neue Formen der Ansprache, so z. B. über die virtuelle Kompenex-Messe und –Plattform.

Auch unsere Mitglieder akquirieren zunehmend über ihre Homepage, präsentieren sich über persönliche Videos und führen beispielsweise Sprechtraining online durch.

Ulla-Britt Voigt referierte über Future Skills und Megatrends. Zeitgemäß entwickeln sich neue Weiterbildungsformate wie Bar Camps, Walk and Talk und Learning Nuggets.

Berufliche Weiterbildung wird immer kürzer und individueller, Gamification ist gefragt und zugleich sozialer Austausch wichtig.

So war auch diese Veranstaltung eine gute Gelegenheit, sich über die Reaktion auf aktuelle Trends und die künftige Positionierung auszutauschen. Herzlichen Dank an Ulla-Britt Voigt für ihre wertvollen Impulse.

E-Mail: [aoser@parla.de](mailto:aoser@parla.de)

**Christian Keßler**

## **Jurij-Vasiljev-Akademie**

### **Aus- und Weiterbildung durch Prof. Jurij Vasiljev in Deutschland**

Seit September 2019 gibt es die Jurij-Vasiljev-Ausbildung für schöpferisches Sprechen in Waldheim (Sachsen), die mit dem Zertifikat *ACTINGSPEECH TRAINER nach Jurij Vasiljev* als Lehrbefähigung abschließt (vgl. *sprechen* Heft 67, 2019). Ziel der Ausbildung ist es, die Teilnehmer zu befähigen, als *ACTINGSPEECH TRAINER nach Jurij Vasiljev* zu unterrichten. Dies bedeutet, das methodische Vorgehen und die Arbeitsweise intensiv kennenzulernen und zu nutzen und es in die eigene praktische Arbeit zu integrieren. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer könnten und sollten auch ihre eigenen Übungen erfinden und Prof. Vasiljev lässt sie das in den nach Ausbildungsbeginn schlicht und prompt einsetzenden Mini-Lehrproben auch sofort tun. "Ihr sollt am Ende der Ausbildung ganz anders unterrichten, als ich es tue", sagt er den Teilnehmern am ersten Tag der Ausbildung. Hier zeigt sich, wie wenig das Kanonische der zentrale Gedanke ist, wie wenig es um eine strikte Abfolge von starren Übungen geht. Die Gesetzmäßigkeiten, auf denen die Arbeit beruht, sind jene der Physiologie, der Biomechanik, der menschlichen Expressivität, der Gesetze der Schwerkraft und der Zeit, der Sensorik, der Imagination, der Kommunikation und der Interpersonalität, kurzum, es sind die Gesetzmäßigkeiten der menschlichen Existenz und somit auch die Gesetzmäßigkeiten des Theatralischen. Auf ihnen basiert die "Methodik" und sie sind es, die, wenn

verstanden, bei der Gestaltung und Anwendung der Übungen einen schöpferischen Spielraum lassen. Der Ausbildungsgang zum *ACTINGSPEECH TRAINER* ist nicht einfach die Summe der jahrzehntelangen Erfahrung von Prof. Vasiljev. Er hat ein eigenständiges Lehrmodell entwickelt und damit einen Studiengang kreiert, der neben der Vermittlung praktische Fähigkeiten auch die Auseinandersetzung mit der aktuellen wissenschaftlichen Literatur einschließt.

Der erste Ausbildungsjahrgang hatte nach einem großartigen Start im September 2019 mit den Schwierigkeiten und Herausforderungen der Coronapandemie zu tun. Das Gesamtkonzept, das über zwei Jahre eine Präsenzzeit von insgesamt 72 Tagen vorsieht, musste verändert und angepasst werden und wurde wie an allen Schulen und Hochschulen in einer Mischung aus Präsenz- und Digitalunterricht umgesetzt. Hinzu kamen ein intensives Literaturstudium und individuelle Aufgaben bzw. Hausarbeiten für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer.

Im Juni 2022 startet nun der neue Ausbildungsgang zum *ACTINGSPEECH TRAINER*. Wir sehen diesem Start mit großer Zuversicht entgegen, obwohl die Rahmenbedingungen durch den Krieg in der Ukraine nicht einfach sind. Umso größer war unsere Freude, dass Prof. Vasiljev vom 01.04. bis 04.04.22 in Waldheim einen Grundlagenkurs zum Thema „Imagination, Bewegung, Stimme“ durchführen konnte. Die Einreiseformalitäten sind geklärt und auf Wunsch der Teilnehmerinnen und Teilnehmer dieses Kurses vom April und der Nachfrage insgesamt wird für den Sommer auch wieder ein Workshop in Tschechien geplant. Damit wird die Tradition der Sommerkurse neu belebt. Genauere Informati-

onen sind demnächst auf der Homepage der Akademie zu finden.

Alle notwendigen Informationen zum neuen Ausbildungsgang *ACTINGSPEECH TRAINER* nach Prof. Jurij Vasiljev ab Juni 2022 sind unter folgendem Link zu finden: <https://www.jurijvasiljev.com/ausbildung-zum-actingspeech-trainer-nach-jurij-vasiljev/>

### **Literatur**

VASILJEV, Jurij A.: Stimme gleich Bewegung mal Atem. Training für Stimmenergie und Kommunikation. Trstěnice: Urban, 2002. [Übers.: Gerhard Neubauer]

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

### **Zum Autor**

**Dr. Christian Keßler** hat an der Martin-Luther-Universität in Halle Sprechwissenschaft und Germanistik studiert und im Bereich Phonetik und Phonologie promoviert. Die Arbeitsweise von Prof. Jurij Vasiljev konnte er erstmals 2001 an der Hochschule für Musik und Theater, Schauspielinstitut „Hans Otto“ in Leipzig kennenlernen. Er ist Mitglied im Vorstand der Jurij-Vasiljev-Akademie in Waldheim (Sachsen).

*E-Mail:* [christikess@gmail.com](mailto:christikess@gmail.com)

## Bibliografie

### 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!**

APEL, Heiner: Nachrichten: hörbar informativ. Eine Untersuchung zur Text- und Hörverständlichkeit von Radionachrichten (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 13). Berlin: Frank & Timme, 2018. 466 S., € 59,80 (Taschenbuch), € 70,- (eBook).

ALLHOFF, Dieter-W.; ALLHOFF, Waltraud: Rhetorik & Kommunikation. Ein Lehr- und Übungsbuch. 18. Auflage. München: Reinhardt, 2021. 272 S.; € 22,90.

BOSE, Ines; FINKE, Clara Luise; SCHWENKE, Anna (Hrsg.): Medien – Sprechen – Klang. Empirische Forschungen zum medienvermittelten Sprechen (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 27). Berlin: Frank & Timme, 2021. 368 S.; € 59,80.

BOSE, Ines; HANNKEN-ILLJES, Kati; KURTENBACH, Stephanie (Hrsg.): Kinder im Gespräch – mit Kindern im Gespräch. (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 16) Berlin: Frank & Timme, 2019. 292 S., € 39,80 (Taschenbuch), € 50,- (E-Book).

DIEHL, Debora: Aussprache japanischer Namen in der bundesdeutschen Standardsprache. Sprechwissenschaftliche Untersuchungen und Empfehlungen zur Eindeutschung (Schriften zur Sprechwissen-

schaft und Phonetik Band 25). Berlin: Frank & Timme, 2021. 312 S., € 49,80 (Taschenbuch), € 60,- (eBook).

EBEL, Alexandra: Aussprache russischer Namen in der bundesdeutschen Standardsprache. Untersuchung zur Akzeptanz verschiedener Eindeutschungsgrade (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 2). Berlin: Frank & Timme, 2015. 252 S., € 34,80 (Taschenbuch), € 45,- (eBook).

ESCHENRÖDER, Christof T.: Wenn es drauf ankommt. Prüfungsangst und Redeangst erfolgreich überwinden. Stuttgart: Klett-Cotta, 2021. 140 S.; € 16,-.

FESTL, Miriam; GEGNER, Christian; TEUCHERT, Brigitte: Die Wirkung der Stimme im Unterricht. Gesundheit – Prophylaxe – Persönlichkeit. Hamburg: Handwerk und Technik/Bern: hep Verlag, 2018. 120 S.; € 14,95.

FINKE, Clara Luise: Senderidentität und Alltagsästhetik. Radiomoderationen in der Primetime. (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 17) Berlin: Frank & Timme, 2019. 366 S., € 49,80 (Taschenbuch), € 60,- (E-Book).

GEGNER, Christian: Mündliche Kompetenzen von Lehramtsstudierenden. Stimmliche Leistungsfähigkeit, rederhetorische und

sprechkünstlerische Kompetenzen bei künftigen Deutschlehrkräften (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 26). Berlin: Frank & Timme, 2021. 410 S., € 59,80 (Taschenbuch, ISBN 978-3-7329-0775-5), € 70,- (eBook, ISBN 978-3-7329-9191-4).

GRZESZCZAKOWSKA-PAWLIKOWSKA, Beata: Rhetorische Kompetenzen in der Fremdsprache Deutsch (DaF). Wirkung und Verständlichkeit polnischer Studentinnen in der interkulturellen Hochschulkommunikation (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 19). Berlin: Frank & Timme, 2019. 343 S., € 49,80 (Taschenbuch), € 60,- (E-Book).

GYSI, Gregor: „Was Politiker nicht sagen ... weil es um Mehrheiten und nicht um Wahrheiten geht. Ein anekdotenreicher Blick hinter die Kulissen des Politikbetriebs. Berlin: Econ, 2022. 22 S.; € 22,00.

HEINEMANN, Sarah: Die Macht der Gedanken. Eine kritische Analyse der Lehren des Positiven Denkens (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 22). Berlin: Frank & Timme, 2020. 306 S.; € 39,80 (Taschenbuch), € 50,- (eBook).

HILLEGEST, Kerstin; PABST-WEINSCHENK, Marita: Lebendig vorlesen und vortragen. Konzepte und Impulse für den Deutschunterricht. Hannover: Kallmeyer in Verbindung mit Klett im Friedrich-Verlag, 2021. 272 S.; € 27,95 (Reihe „Praxis Deutsch“; ISBN: 978-3-7727-1572-3.)

HINZ, Lienhard: "Meine Morgenseele" - Sprechwerkstatt mit Gedichten von Christian Morgenstern. DVD, 10,00 Min. Werder (Havel): Christian-Morgenstern-Literaturmuseum 2022. Online unter: <https://www.bismarckhoehe-in-werder.de/seite/506445/multimedia-angebote.html>

HIRSCHFELD, Ursula; SOLMS, Hans-Joachim; STOCK, Eberhard (Hrsg.): Otto Bremer – Wegbereiter der sprechwissenschaftlichen Phonetik an der Universität Halle (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 5). Berlin: Frank & Timme, 2015. 202 S., € 29,80 (Taschenbuch), € 40,- (eBook).

HUPPERTZ, Michael (Hrsg.): Achtsamkeitsbasierte Therapie und Beratung. Zur Anwendung von Achtsamkeit in verschiedenen psychosozialen Kontexten. Frankfurt am Main: Mabuse Verlag, 2021, 278 S., € 20,-.

HÜTTNER, André: Zur Entwicklung der sprechwissenschaftlichen Phonetik an der Universität Halle (Saale) bis 1961. Mit einem Ausblick auf die weitere Entwicklung des Fachs (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 15). Berlin: Frank & Timme, 2019. 266 S., € 38,50 (Taschenbuch), € 50,- (eBook).

KAUNZNER, Ulrike: Die Stimme als Zeitzeugin. Werberhetorik im Hörfunk. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2021. 254 S.; € 68,00.

KOCH, Susanne: Stimme küsst Leben. Wie Sie mit Ihrer Stimme gesund und glücklich werden. Bonn: Eigenverlag, 2021. 113 S.; € 25,-.

KRANICH, Wieland: Sprechwissenschaftliche Grundlagen der Prosodieperzeption. (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 4). Berlin: Frank & Timme, 2015. 412 S., € 49,80 (Taschenbuch), € 60,- (eBook).

LAMPERT, Marie; WESPE, Rolf: Storytelling für Journalisten. Wie baue ich eine gute Geschichte? 5. Auflage (Praktischer Journalismus, 89). Köln: Herbert von Halem Verlag, 2020, 288 S., € 29,50.

LANGE, Friderike: Standardausssprache englischer Namen im Deutschen. Sprechwissenschaftliche Untersuchungen zur Eindeutschung (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 3). Berlin: Frank & Timme, 2015. 288 S., € 34,80 (Taschenbuch), € 45,- (eBook).

MAYER, Michael: Die Business-Toolbox. Trainingsbuch zur Persönlichkeits- und Teamentwicklung. Konstanz: UVK, 2021. 181 S.; € 24,90.

MÉNDEZ, Josefina: Gesprächseffizienz – Merkmale und Einflussfaktoren. Sprechwissenschaftliche, linguistische und ökonomische Perspektiven (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 14). Berlin: Frank & Timme, 2018. 246 S., € 39,80 (Taschenbuch), € 50,- (eBook).

NEUBER, Baldur; PIETSCHMANN, Judith (Hrsg.): Dialogoptimierung in der Telekommunikation. (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 9). Berlin: Frank & Timme, 2015. 412 S., € 49,80 (Taschenbuch), € 60,- (eBook).

PABST-WEINSCHENK, Marita: Die Sprechwerkstatt. Sprech- und Stimmbildung in der Schule. Alpen: pabst press, 2021, 144 S.; € 19,80 (Reprint der Westermann-Ausgabe 2000).

PABST-WEINSCHENK, Marita (Hg): Untersuchungen zur Sprechwirkung. Düsseldorfer Beiträge zur Mündlichkeit 3. Alpen: pabst press 2021. 283 S., € 24,80.

PRÖLSS, Alexander (Pröllß): Prüfungsangst. Was tun bei Zittern, Schwitzen, Blackout und Co.? Ein Ratgeber für Betroffene, Lehrkräfte und therapeutische Berater. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag, 2022. 72 S.; € 13,50.

PURSER, Ronald E.: Wie Achtsamkeit die neue Spiritualität des Kapitalismus wurde.

Frankfurt am Main: Mabuse Verlag, 2021, 235 S., € 29,-.

RACHOW, Axel; SAUER, Johannes: Kreativ präsentieren. Wirkungsvolle Präsentationsformen – überzeugend anders als PowerPoint Bonn: managerSeminare, 2020. 200 S.; € 29,90.

SAWATZKI Dennis; HOFFMANN, Andreas; LAMBECK, Benjamin; MUNDELSEE, Lukas: 50 Coachingkarten Online-Coaching. Das Methodenset für digital gestützte Beratung. Mit 16-seitigem Booklet. Inklusive digitaler Version. Weinheim: Beltz, 2021. € 49,95.

SCHWENKE, Anna: Nachrichten: mehr als informativ. Nachrichten-Sprechstile im Radio zwischen Formatierung und Hörverständlichkeit (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 20). Berlin: Frank & Timme, 2020. 417 S., € 54,80 (Taschenbuch), € 65,- (eBook).

SEJKORA, Klaus; SCHULZE, Henning: Das Ich in der Krise. Resilient durch Positive Transaktionsanalyse. Paderborn: Junfermann, 2021. 208 S., € 24,-.

SKOCZEK, Robert: Aussprache polnischer Namen in der bundesdeutschen Standardsprache (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 23). Berlin: Frank & Timme, 2020. 372 S., € 59,80 (Taschenbuch), € 70,- (eBook).

STOCK, Eberhard: Fachgeschichtliche Notizen: Zur Entwicklung der halleschen Sprechwissenschaft zwischen 1945 und 1990 (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 21). Berlin: Frank & Timme, 2020. 178 S., € 36,- (Taschenbuch), € 46,- (eBook).

VOIGT-ZIMMERMANN, Susanne (Hrsg.): Miteinander sprechen – verantwortlich, kompetent, reflektiert (Schriften zur

Sprechwissenschaft und Phonetik Band 24). Berlin: Frank & Timme, 2021. 254 S., € 39,80 (Taschenbuch), € 50,- (eBook).

VOIGT-ZIMMERMANN, Susanne; KURTENBACH, Stephanie; FINKBEINER, Gabriele; BERGT, Anke; MAINKA, Wanda (Hrsg.): Stimmstörungen – ein Fokus der Klinischen Sprechwissenschaft. Aktuelle Beiträge aus Wissenschaft, Forschung und Praxis (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 6). Berlin: Frank & Timme, 2016. 178 S., € 29,80 (Taschenbuch), € 40,- (eBook).

VOIGT-ZIMMERMANN, Susanne; LORENZ, Frank; HÜTTNER, André (Hrsg.): Sprechwissenschaftliche Phonetik (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 18). Berlin: Frank & Timme, 2019. 364 S., € 49,80 (Taschenbuch), € 60,- (eBook).

WACHTEL, Stefan: Das Zielsatz-Prinzip. Wie Pointierung unsere Wirkung erhöht. 2. Auflage. Frankfurt am Main: executive modus press, 2021. 200 S.; € 34,80.

WACHTEL, Stefan; KEIL, Antje; NICOL, Clemens: Sprechen und Moderieren in Radio, Fernsehen und Social Media. 7., komplett überarbeitete Auflage. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2022. 283 S., € 29,50.

WEIDNER, Beate; KÖNIG, Katharina; IMO, Wolfgang; WEGNER, Lars (Hrsg.): Verfestigungen in der Interaktion. Konstruktionen, sequenzielle Muster, kommunikative Gattungen. Band 13 der Reihe Empirische Linguistik / Empirical Linguistics. Berlin: De Gruyter, 2021. 8 + 318 S.; € 104,95.

ZAREND, Anne: Höflichkeit in der interkulturellen Kommunikation Russisch – Deutsch. Sprechwissenschaftliche Untersuchungen zum Höflichkeitsgrad in telefonischen Servicegesprächen (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 1). Berlin: Frank & Timme, 2015. 324 S., € 44,80 (Taschenbuch), € 55,- (eBook).

Die sprechen-Bibliografie gibt es auch komplett als Word- und pdf-Datei auf CD-ROM – mit allen seit 1983 in „sprechen“ veröffentlichten Bibliografien und einigen anderen wichtigen Leselisten (ca. 1570 S. Text mit über 23.300 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](mailto:rolwa@aol.com).

# Bibliografie

## Zeitschriftenbeiträge und Beiträge in Sammelbänden

Zusammenstellung: Roland W. Wagner

AUER, Peter: Genau! Der auto-reflexive Dialog als Motor der Entwicklung von Diskursmarkern. In: WEIDNER, B. u. a. (Hrsg.): Verfestigungen in der Interaktion, Berlin 2021. S. 263–294. Open Access über: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110637502-011/html>.

BADER, Birgit: Talkshow mit Inneren Teams und Ego-States. Eine Anleitung zu kreativer Teilarbeit. In: Praxis Kommunikation, 6/2021, S. 68–69.

BERENFÄNGER, Harald: Anleitung zum Unanständigsein. Über das Wesen des Anstands und Möglichkeiten, ihn als Coach und Trainer zu verlieren. In: Praxis Kommunikation, 4/2021, S. 8–12.

BERG, Fabienne: Nur für heute. Sich zurücknehmen statt aufzutrumphen, weniger planen, mehr im Jetzt leben. Klingt langweilig? Im Gegenteil – es kann befreiend sein. Eine Erfahrung. In: Praxis Kommunikation, 4/2021, S. 30–32.

BORBONUS, René: In Würde streiten. Wie wir zu einer anständigen Debattenkultur zurückfinden. In: Praxis Kommunikation, 4/2021, S. 18–20.

BRAND, Silke: Schluss mit der Opferrolle! Wie befreit man sich aus der Verbitterung? In: Praxis Kommunikation, 1/2022, S. 18–20.

BRAUER, Sandra: Der Werte-Coach. Das Leben ist Veränderung. Der Anlass für ein Coaching-, Beratungs- oder Therapiegespräch ist häufig der Wunsch nach Veränderung – meistens danach, dass etwas *aufhören* solle. In einer solchen Situation spürt der Klient starken Leidensdruck. In: Praxis Kommunikation, 1/2022, S. 72–74.

GRÜN, Nicole: Jungspunde im Geldbad. Eine Annäherung an Anstand und Würde im Coaching. . In: Praxis Kommunikation, 4/2021, S. 14–16.

HANSEN, Guenther: Eine Frage der Persönlichkeit. NLP in der betrieblichen Praxis – das Pyramiden-Interview. In: Praxis Kommunikation, 4/2021, S. 62–65.

HARLINGHAUSEN, Kerstin; NIESSALLA, Marie-Theres: Zeig mir ein Bild von dir. Die eigenen Kompetenzen und Ressourcen durch Fotografie und Coaching sichtbar werden lassen. In: Praxis Kommunikation, 1/2022, S. 22–26.

HERLT, Rainer: Was ist mein Anteil? Verstehen und Verzeihen sind im Business wenig kultiviert. Warum es sich lohnt, sich für die Kraft des Friedens zu entscheiden. In: Praxis Kommunikation, 4/2021, S. 26–28.

HINZ, Lienhard: Christian Morgensterns Galgenberg. Die Rückkehr des Dichters nach Werder. In: Wiener Sprachblätter.

Vierteljahrsschrift für Sprachkultur, 71 (2021), 4, S. 10–11.

HOYER, Monika M.: Unantastbar. Die Würde des Menschen darf nicht angetastet werden. Auch nicht von Therapeuten, Pädagogen, Coaches und Eltern. Doch was ist Würde eigentlich? In: Praxis Kommunikation, 4/2021, S. 34–37.

HULLMANN, Ina: Krisen mit Leichtigkeit meistern. In stürmischen Zeiten Sinn finden und mentale Kraft entfalten. In: Praxis Kommunikation, 1/2022, S. 8–12.

KLUSSMANN, Tanja: Freiheit ist kein Privileg der Selbstständigen. Wie alte Glaubenssätze uns daran hindern, unsere berufliche Freiheit zu erobern. In: Praxis Kommunikation, 4/2021, S. 54–56.

LANDSIEDEL, Stephan: NLP-Praxis für Einsteiger. Die Zauberformel: Anker verschmelzen. In: Praxis Kommunikation, 1/2022, S. 69–71.

LEMPART, Horst: Bleib, wie du bist! Passt Kontinuität noch in die heutige Welt? In: Praxis Kommunikation, 1/2022, S. 28–29.

LEMPART, Horst: Ich hab zwar keine Ahnung, aber eine Meinung. Wie wir uns regelmäßig selbst überschätzen. Ein Denkanstoß. In: Praxis Kommunikation, 6/2021, S. 75.

LIESELE, Karin: Der kleine Strolch in mir. Der innere Schweinehund, das Sonnen- und das Schattenkind – ein unzertrennliches Team. In: Praxis Kommunikation, 4/2021, S. 44–48.

LÖNNE, Gabriele: Über die Schulter geschaut. Vergeben! Psychische Wunden heilen mit EMDR. In: Praxis Kommunikation, 6/2021, S. 81–83 (EMDR = Eye Movement Desensitization and Reprocessing =

Desensibilisierung und Verarbeitung durch Augenbewegung).

LÖNNE, Gabriele: Über die Schulter geschaut. Verpeilt: Wenn der Coachee mit unklarer Gefühlslage kommt. In: Praxis Kommunikation, 1/2022, S. 76–78.

MANN, Maria: Wie kann ich mich absichern? Finanz- und Vorsorgemanagement für Selbstständige. In: Praxis Kommunikation, 1/2022, S. 64–65.

MESSER, Barbara: Mit jedem Atemzug. Veränderungen machen vielen Menschen Angst. Warum Coaches gerade deshalb konstant ihren Horizont erweitern sollten. In: Praxis Kommunikation, 1/2022, S. 30–33.

PETERS, Tanja: MUTivierendes. Freudig, sinnvoll, leicht: Drei Ressourcen für schwierige Zeiten. In: Praxis Kommunikation, 6/2021, S. 78–80.

PETERS, Tanja: MUTivierendes. Werte, Wahrheit, Würde. Ehrlich zum Klienten, ehrlich zu sich selbst: Anstand als Leitwert für Coaches. In: Praxis Kommunikation, 4/2021, S. 70–72.

PETZOLD, Theodor Dierk: Goal-Setting in Coaching und Beratung. Wie Zielsetzungsstrategien die Motivation von Klienten verstärken. Ein Beispiel aus der Salutogenen Kommunikation. In: Praxis Kommunikation, 6/2021, S. 70–73.

SCHMIDT, Jörg: Keine Lust auf Spaghetti mit Soße Mit professionellen Flipcharts Seminarteilnehmer begeistern. In: Praxis Kommunikation, 1/2022, S. 66–68.

SCHWENDENWEIN, Alexandra; HEINRICH, Harald: Gesucht: Hinderlicher Glaubenssatz. Lohn für seine Ergreifung: Mehr Freiheit!. In: Praxis Kommunikation, 4/2021, S. 50–52.

## Rezensionen

**GEGNER, Christian: Mündliche Kompetenzen von Lehramtsstudierenden. Stimmliche Leistungsfähigkeit, rederhetorische und sprechkünstlerische Kompetenzen bei künftigen Deutschlehrkräften (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 26). Berlin: Frank & Timme, 2021. 410 S., € 59,80 (Taschenbuch, ISBN 978-3-7329-0775-5), € 70,- (eBook, ISBN 978-3-7329-9191-4).**

Diese Buchvorstellung beginnt mit einem längeren Zitat von Christian Gegner, denn besser als durch ihn selbst lassen sich die Ziele, die Methodik und der Schreibstil seiner Dissertation wohl nicht demonstrieren.

*„Diese Arbeit hat zum Ziel, ausgewählte Fähigkeiten und Fertigkeiten von Lehramtsstudierenden für das Unterrichtsfach Deutsch im Kompetenzbereich „Sprechen und Zuhören“ zu analysieren und die Ist-Größen der Leistungen der Studierenden mit erarbeiteten Soll-Größen hinsichtlich der beruflichen und bildungspolitischen Anforderungen zu vergleichen. Das Ergebnis liefert einen Beitrag für Optimierungsmöglichkeiten in der Professionalisierung der Lehrerbildung. Überdies tragen die erarbeiteten Leistungsparameter und Beurteilungskriterien zur Vergleichbarkeit und Validierung von Beurteilungskriterien im Bereich Mündlichkeit bei. Aufgrund der schwierigen Erfassbarkeit und Operationalisierbarkeit dialogischer Formen mündlich-sprachlichen Handelns (vgl. Brünner 2012, 54) werden ausschließ-*

*lich quasi-monologische oder virtuell-dialogische (vgl. Kap. 3.2) Leistungen analysiert. Die ausgewählten Aspekte beziehen sich auf die von Bose/Gutenberg (2012) geforderten Eigenkompetenzen von Lehrenden: „eine physiologische Sprechstimme“, „eine der Standardaussprache angenäherte Artikulation“, „Redefähigkeit“ sowie die „Fähigkeit zum Vorlesen und Textgestalten“ (ebd., 203). Im Besonderen interessiert für diese Untersuchung, die Genese dieser Kompetenzen im Verlauf des Studiums und, ob ein Zusammenhang zwischen der stimmlichen Leistungsfähigkeit und der rederhetorischen bzw. sprechkünstlerischen Leistung der Studierenden besteht. Die Daten wurden innerhalb eines Kooperationsprojekts des Lehrstuhls für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur und des Lehrgebiets Mündliche Kommunikation und Sprecherziehung an der Universität Regensburg, das ab dem Wintersemester 2010/11 unter der Bezeichnung „Stimm-screening für Lehramtsstudierende“ startete, erhoben.“ (S. 12).*

Das Ergebnis kann sich sehen lassen! Auf 358 Druckseiten werden 467 Quellen zitiert und eine immense Menge an Daten und Fakten im Text sowie in 70 Tabellen und 59 Abbildungen präsentiert.

Im ersten Hauptkapitel des Buches stellt Christian Gegner einige wichtige „Internationale Schulleistungsuntersuchungen und

ihre Folgen für die Lehramtsausbildung“ vor, fokussiert auf die Bildungsstandards „Mündliche Kommunikation“ und die davon ableitbaren Kompetenzen in der Lehrkräftebildung.

Wie diese Kompetenzen beschrieben und beurteilt werden könnten, diskutiert das nächste Kapitel. Hier geht es u. a. um die stimmlichen Anforderungen bei Lehrenden, um ihre Stimmbeschwerden, deren Ursachen und deren Auswirkungen, um stimm-diagnostische Methoden zur Leistungsbeurteilung der Atmung, des Stimmschalls, des Stimmumfangs, der Stimmqualität und -quantität sowie der Myofunktion und Artikulation. Als Fazit dieser Überlegungen wird ein Kriterienkatalog zur Stimmleistungsbewertung in der Lehramtsausbildung (mit Score-Vorgaben) vorgestellt.

Wie Rhetorische Kommunikation kompetent unterrichtet werden könnte, klärt der folgende Abschnitt 3.2. Ausgehend von den Eigenkompetenzen der Lehrenden und der „Oberflächen- und Tiefenstruktur der Gesprächsform „Rede“ wird hier zunächst der aktuelle Forschungsstand zur nonverbalen Kommunikation referiert, anschließend der verbale Bereich einschließlich seiner Produktions- und Rezeptionsprozesse. Am Ende folgt wiederum ein Kriterienkatalog zur Beurteilung der Redeleistung.

Ähnlich aufgebaut sind die Überlegungen zur „Sprechkünstlerischen Kommunikation“. Als konkretes Beispiel dafür wurde Goethes „Erkönig“ gewählt und der Kriterienkatalog zur Beurteilung der sprechkünstlerischen Leistung durch getrennte Bewertungen der einzelnen sprechenden Figuren (Erzähler, Vater, Sohn, Erkönig) erweitert.

Als wertvollen Beitrag zur Forschung sehe ich den abschließenden empirischen Teil

der Arbeit: Hier wurden zuerst die Daten der Probandengruppe dargestellt (204 Studierende), danach die Ergebnisse zur stimmlichen Leistungsfähigkeit sowie zum Stimm- und Sprechstatus. Das erwartbare Resultat: 40,9 % zeigten keine Auffälligkeiten, 40,8 % Auffälligkeiten in einem Bereich, 13,3 % Auffälligkeiten in zwei Bereichen und 2,0 % Auffälligkeiten in drei von fünf Bereichen der Sprech- und Rufstimmleistung.

Der dritte Analyseteil fasst die Ergebnisse der Bewertung eines freien Redebeitrages der Studierenden durch drei Fachleute zusammen: Laut deren Urteil wurden von den 139 untersuchten Studierenden 29,5 % als nicht, 20,9 % als wenig, 36,7 % als teilweise, 12,2 % als ziemlich und 0,7 % (also nur eine einzige Person!) als sehr kompetent eingestuft.

Ähnlich negativ waren die Bewertungen der sprechkünstlerischen Leistungen. Von 100 untersuchten Erlkönig-Versionen empfanden die drei Beurteilenden 30 % als nicht, 32 % als wenig, 21 % als teilweise, 15 % als ziemlich und nur 2 % als sehr ansprechend.

Zum Stil des Buches: Ich habe den eingangs zitierten Text mit dem 1978 vorgestellten Abstraktheitssuffix-Verfahren von Norbert Groeben und Ullrich Günther hinsichtlich seiner Verständlichkeit überprüft. Von 68 Substantiven besitzen 29 eine der zehn typischen abstrakten Endungen, so dass bei einem Anteil von 42,65 % die auf 30 % festgelegte Grenze zum „sehr abstrakten und kaum verständlichen Text“ deutlich überschritten wird. Dies soll jedoch nicht als negative Kritik verstanden werden, denn offensichtlich müssen an den meisten deutschen geisteswissenschaftlichen Fakultäten Dissertationen so verfasst werden.

Etwas irritiert hat mich die Preisgestaltung des Frank & Timme-Verlags. Zwar verstehe ich den bei derartigen Publikationen in zwischen üblichen nicht gerade niedrigen Preis der Druckversion (= 14,6 Cent pro Seite), aber warum kostet die papiersparende eBook-Ausgabe über zehn Euro mehr als die gedruckte Version?

Wer sollte das Buch kaufen? Ich empfehle es allen Bibliotheken von Hochschulen mit sprechpädagogischen und Lehramts-Ausbildungsgängen, allen Lehrenden in diesen Bereichen, die fundierte Argumente und Studienergebnisse für ihre Tätigkeit benötigen und erfahren wollen, sowie allen, die für eine gute Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte verantwortlich sind. Vielleicht besteht dann die begründete Hoffnung, die Christian Gegner am Ende seines Buches so formuliert hat:

*„Hauptziel der hier vorgeschlagenen Maßnahmen ist es, Lehramtsstudierende des Faches Deutsch für ihren späteren Beruf fundiert auszubilden und Lehramtsstudierenden aller Fachrichtungen mit nicht optimalen stimmlichen Voraussetzungen rechtzeitig Hilfe anbieten zu können und somit eine Chancengleichheit für den späteren Beruf herzustellen.“*

Roland W. Wagner

**HILLEGEIST, Kerstin; PABST-WEINSCHENK, Marita: Lebendig vorlesen und vortragen. Konzepte und Impulse für den Deutschunterricht. Hannover: Kallmeyer in Verbindung mit Klett im Friedrich-Verlag, 2021. 272 S.; € 27,95 (Reihe „Praxis Deutsch“; ISBN: 978-3-7727-1572-3.)**

Es ist ein altes Lied: Die Deutschdidaktik tut sich in vieler Hinsicht schwer, ange-

messene Konsequenzen aus der performativen Wende zu ziehen. Für die rezeptive Dimension ist dies zwar weitgehend gelungen, nicht aber für die Dimension der Präsentation, des Vorlesens und Vortragens. Das neue gemeinsam verfasste Buch der beiden erfahrenen Sprecherzieherinnen und Autorinnen Kerstin Hillegeist und Marita Pabst-Weinschenk bietet einen reichen Ein- und Überblick in theoretische und didaktische Konzepte der (mündlichen Dimension) ästhetischer Kommunikation für die Schule. Sie reagieren so auf eine Form des Deutschunterrichts, in dem – wie sie sagen – zwar viel *besprochen*, aber selten *gesprochen* wird.

In den ersten sechs Kapiteln der in 15 Kapitel gegliederten Publikation widmen sich die beiden Autorinnen Themen auf eher theoretischer Ebene. Es folgen „Praxiskapitel“, die mit vielen Beispielen versehen sind, wie an und mit konkreten Texten gearbeitet werden kann. Die letzten Kapitel widmen sich schließlich Sonderformen literarischen Textsprechens wie Szenisches Sprechen, Sprechchor und Poetry Slam.

Nach einem Vorwort des bekannten Deutschdidaktikers Kaspar Spinner, der sich mehr Austausch zwischen Sprecherziehung und Literaturdidaktik wünscht (S. 9 f.), stellen die beiden Autorinnen als Auftakt des Buches die sechs Elemente kurz vor, die für sie im Rahmen ästhetischer Präsentationen gesprochener Text wesentlich sind. Es sind sechs Erarbeitungsschritte, die von Vor- bis Nachbereitung einer Vorlese- oder Vortragssituation durchlaufen werden: nach Klärung der Situation und der eigenen Intention des Vortrags geht es an die Textauswahl, dann erfolgt eine erste Beschäftigung mit Inhalt und der Struktur des Textes. Es schließt sich die Phase der Vertiefung der Vorstellung von Szene und

Figuren an, die Erarbeitende darin unterstützen kann, einen „*emotionalen Zugang zum Text*“ (S. 16 kursiv im Original) zu entwickeln. In einer Werkstattphase wird der Einsatz passender Sprechgestaltungsmittel erprobt, es kommt zur Präsentation (die auch eine ganz kleine im Rahmen eines Zweier-Teams sein kann, S. 18) und schließlich zur Reflexion des Erarbeitungsprozesses und des vorgetragenen oder vorgelesenen Produkts. In diesem ersten Kapitel kann ihr Ansatz, der – wie sich in den folgenden Kapiteln zeigt – theoretische Erkenntnisse von Eva-Maria Krech bis Norbert Gutenberg verbindet, ‚in einer Nussschale‘ besichtigt werden. Viele Verweise auf spätere Kapitel machen neugierig auf das, was kommt.

Wer mutig ist und gleich in die Praxiskapitel weiterblättert, findet viel Anregendes: was es z. B. mit „Sinnschritten und Pausensetzung“ (S. Kap 8) oder der „Entwicklung der eigenen Sprechhaltung“ (Kap. 9) auf sich hat, wird in diesem Buch nicht nur erklärt, sondern vor allem auch über eine Fülle von Aufgaben erlebbar gemacht. Diese Aufgaben sind nach Zielgruppen geordnet (Primar- bzw. Sekundarstufe) und beziehen sich immer auf einen – meist sehr kurzen und geschickt ausgewählten – literarischen Text. Über gut überlegte Fragen oder Anforderungen werden diejenigen, die sich den Aufgaben widmen, sowohl an den konkreten Text als auch an Sprechgestaltungsmittel (wie z. B. temporale oder artikulatorische Gestaltung) herangeführt. So werden z. B. in der Aufgabe zu „Wenn ich dich frage“ von Nora Gomringer Bearbeitende ermutigt, das im Text sich abspielende vorsichtige „Herantasten [an eine Bitte bzw. eine Berührung] durch das gezielte Sprechen der Enjambements (= Zeilensprünge) durch Zäsuren darzustellen“ (S. 123). Auch dem genauen Hören wid-

men die Autorinnen ein eigenes Kapitel (Kap. 15): Mit beispielsweise 13 (!) über youtube und andere Plattformen frei zugänglichen Hörbeispielen zu verschiedenen Sprechfassungen ein und desselben Texts (S. 254) werden Bearbeitende eingeladen, genau zuzuhören und sich mit der Qualität und den Gütekriterien von Sprechfassungen auseinanderzusetzen.

Als die Rezensentin mit Studierenden – alles zukünftige Deutschlehrer\*innen – an der PH Freiburg die Aufgaben auf S. 136 ff. zu Wiemers „umstandsbestimmung des ortes“ ausprobierte, war das Ergebnis beglückend: anhand der drei Fragen in Aufgabe 1 „Welche Personen sind beteiligt? Wo findet die Handlung statt? Was passiert genau?“ wurde den Studierenden schnell deutlich, wie oberflächlich ihre erste Lektüre gewesen war und wie wenig sie noch vom Text verstanden hatten. Nachdem erste Leerstellen gefüllt und Pausen- und Betonungszeichen eingetragen waren, ging es schließlich an die Unteraufgaben 5 und 6. In dieser „Detailarbeit“ (S. 137 f.) sollen verschiedene Betonungsvorschläge für ein und dieselbe Strophe gesprochen und deren unterschiedliche Wirkung erforscht werden. Die Aufgabe zeigte sich als äußerst produktiv, wird durch sie doch klar, wie Betonung und Bilder in Verbindung stehen. Die Erprobung im Seminar zeigte aber: nicht alle zukünftigen Deutschlehrer\*innen im Kurs an der PH Freiburg konnten die Betonungsvorschläge auf Anhieb auch verwirklichen.

Damit ist ein Problem aufgeworfen, mit dem viele überblicksorientierte Didaktik-Monographien zu kämpfen haben: Sie sind mindestens doppelt adressiert. Denn sie wenden sich an diejenigen, die in der Praxis den Gegenstand vertreten (hier: Deutschlehrer\*innen, Referendar\*innen),

aber auch an diejenigen, die den wissenschaftlichen didaktischen Diskurs bestimmen oder wenigstens wahrnehmen. Die erste Gruppe muss sicherlich hier und da einen Fachbegriff nachschlagen oder einem der zahlreichen Literaturhinweise aktiv nachgehen, um den Ausführungen folgen zu können. Auf Augenhöhe begegnet der Band indessen bereits im Beruf stehenden Sprecherzieher\*innen. Für sie ist er – soweit sie im Bereich von Schule oder Lehrer\*innenbildung arbeiten - besonders interessant. Sie finden hier Impulse und Anregungen, um eigene Schüler\*innen, Kursteilnehmende, Student\*innen (z. B. aus dem Fach Deutsch) oder Referendar\*innen für Mündlichkeit und ihre Didaktik zu begeistern. Aber auch für Studierende der Sprecherziehung ist die Lektüre sehr zu empfehlen, die sich etwas anschauen wollen für die Entwicklung eigener erster Unterrichtskonzepte, die auf der Suche sind nach guten Texten, mit denen sich arbeiten lässt, und die sich für kreative Herangehensweisen an Texte für „lebendiges vorlesen und vortragen“ interessieren.

Franziska Trischler und  
Friedemann Holder

**KAUNZNER, Ulrike A. : Die Stimme als Zeitzeugin. Werberhetorik im Hörfunk. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2021. 254 S.; € 68,00. ISBN 978-3-8233-8269-0 (print)**

**Auch als ePDF und als ePub erhältlich).**

Die Entwicklung von stimmlichen und sprecherischen Moden in Werbespots über mehrere Jahrzehnte hinweg kann Forschenden Aufschluss über verschiedene gesellschaftliche Trends geben. Rollenbilder von Männern und Frauen gehören ebenso dazu wie Persuasionsstrategien.

Dank des *Historischen Archivs für Werbeforschung* der Regensburger Universitätsbibliothek ist es möglich, Werbespots aus den Jahren 1948 bis 1986 in digitalisierter Form für Analysen zu nutzen. Insbesondere in Radiowerbung kommt der stimmlich-sprecherischen Gestaltung eine besondere Rolle zu, da die Werbebotschaft lediglich über den auditiven Kanal vermittelt werden kann. Die Sprachwissenschaftsprofessorin und Sprecherzieherin Ulrike A. Kaunzner hat insgesamt 35 Rundfunkwerbespots zu verschiedenen Produktgruppen im Hinblick auf deren sprachliche und sprecherische Gestaltung und der daraus resultierenden Wirkung auf heutige Hörende empirisch analysiert.

Nach einer kurzen Einführung in den Untersuchungsgegenstand im ersten Kapitel folgt im zweiten Kapitel zunächst ein Abriss über die historische Entwicklung der Radiowerbung, welcher zugespitzt wird im Hinblick auf die zentrale Position der Stimme in der Radiorhetorik. Das dritte Kapitel fokussiert sich auf die diachrone Betrachtung von Stimm- und Sprechmoden, insbesondere bei weiblichen Stimmen, an deren Schluss die Frage aufgeworfen wird, ob nach einer Zeit der stimmlichen Annäherung der Geschlechter aktuell wieder eine Ausdifferenzierung folgt. Der theoretische Teil schließt im vierten Kapitel mit einer kurzen Betrachtung darüber, wie der gesellschaftliche Wandel in den 1950er bis 70er Jahren durch die Werbung aufgegriffen wurde. Im 5. Kapitel folgt die Darlegung der Empirie. Die Autorin beschreibt ausführlich und stets nachvollziehbar Durchführung und Auswertung der triangulär angelegten Untersuchung (auditive Analyse, Wirkungsuntersuchung und Grundfrequenzmessung). Zuletzt werden im sechsten Kapitel die Ergebnisse der einzelnen

Untersuchungen zusammengefasst und zueinander in Beziehung gesetzt. Dabei zeigen sich verschiedene unerwartete und interessante Zusammenhänge, die weitere vertiefende Forschungsfragen aufwerfen. Zuletzt sei noch der umfangreiche Anhang erwähnt, in dem die Transkripte aller analysierten Werbespots zu finden sind.

Die in der sprechwissenschaftlichen Rhetorik und Phonetik verortete Arbeit weist einen starken Bezug zur Werbe- und Medienforschung auf. Sie erkennt Werbespots als Teil des kulturellen Gedächtnisses an, in denen Sprechstimmen gesellschaftliche Entwicklungen hörbar machen. Das Ziel der Arbeit ist es, den Einsatz von Stimme und Sprechweise in Werbespots seit den 1950er Jahren aufzuzeigen und die Wirkung auf Hörerinnen und Hörer der heutigen Zeit zu untersuchen. Interessant wäre ein zusätzlicher Vergleich mit den Gefallensurteilen der Zeitgenoss\*innen des jeweiligen Jahrzehnts gewesen, um Veränderungen in den Rezeptionsgewohnheiten erfassen zu können. Es bleibt allerdings fraglich, ob überhaupt Dokumentationen zur Wirkung von Stimme und Sprechweise in Werbespots aus den untersuchten Jahrzehnten vorliegen.

Alles in allem stellt die Arbeit eine wichtige Ergänzung zur bisherigen Radioästhetikforschung dar, indem in dieser Studie die Besonderheiten persuasiven Sprechens ins Zentrum gerückt werden. Die Ergebnisse sollten für diejenigen von Interesse sein, die sich mit der diachronen Entwicklung von Stimme und Adressierung auseinandersetzen.

Alexandra Ebel

**KOCH, Susanne: Stimme küsst Leben. Wie Sie mit Ihrer Stimme gesund und glücklich werden. Bonn: Eigenverlag, 2021. 113 S.; € 25,-. ISBN: 979-8767678945.**

Über die Autorin Susanne Koch steht auf ihrer sehr ansprechend gestalteten Homepage: „Ihr Forscherdrang, ihr unbedingtes Einfühlungsvermögen und ihre jahrzehntelange Expertise mit tausenden von Patient\*innen machen sie zu einer der führenden Stimmtherapeut\*innen Deutschlands.“ Jetzt liegt ihr Buch vor, dessen Klappentext viel verspricht: „Mit klangvoller Stimme sicher sprechen und singen. Verstehen, wie Stimme und Nervensystem zusammenhängen. Die körperliche Basis für Sicherheit und Souveränität entwickeln.“

Das Inhaltsverzeichnis zeigt die gewählten Schwerpunkte: Ausgehend vom Kapitel „Wohlbefinden und Stimme“ (mit besonderer Fokussierung auf den Vagusnerv) folgen die Abschnitte „Unsere Homepage: der Beckenboden“, „Zwerchfell – Sitz der Seele und Schlüssel zur Stimme“, „Kehlkopf – Motor, Vibration, Schwingung“, „Artikulation und Sprechwerkzeuge – warum Gorillas keine Arien singen“, „Die Technik wiederentdecken – die körpereigene Physik“ und „Im Einklang – die eigene Stimme finden“. Jedes Kapitel enthält nicht nur gut verständliche Sachinformationen, sondern auch Beispiele von Menschen mit Stimmproblemen, über 40 Übungen und zahlreiche anschauliche Abbildungen.

Nicht ganz korrekt empfand ich das Versprechen auf dem Buchrücken: „... führt die Stimmexpertin Susanne Koch Sie in alle Bereiche, die für die Stimme wichtig sind“. Hier wären etliche Ergänzungen nützlich, z. B. Informationen über organische Stimmstörungen, unterschiedliche Heiserkeitsursachen, Umgang mit Störschall, Nutzen

und Risiken von Medikamenten, Strategien zur Stimmchonung sowie ein Hinweis auf die Phoniatrie (nur Allgemein- und HNO-Ärzte werden genannt).

Mit gutem Gewissen empfehlen kann ich dieses Buch als Begleitbuch bei Stimmtherapien oder als zusätzliche Informationsquelle für Fachleute (falls diese noch Wissensdefizite in den o. g. Themen haben sollten). Skeptisch wäre ich allerdings, wenn sich Betroffene durch den Buchkauf den Besuch einer stimmtherapeutischen Praxis sparen würden.

Roland W. Wagner

**PRÖLSS, Alexander (Pröbß): Prüfungsangst. Was tun bei Zittern, Schwitzen, Blackout und Co.? Ein Ratgeber für Betroffene, Lehrkräfte und therapeutische Berater. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag, 2022. 72 S.; € 13,50.**

Das Buch von Alexander Pröbß ist in der Ratgeber-Reihe des Schulz-Kirchner Verlags erschienen, der dieses Programm bewirbt unter dem Motto: „...[es] bietet kompetente Informationen zu Themen der Medizin, der Sprach- und der Ergotherapie. Angesprochen werden vor allem Angehörige und Betroffene, aber auch Fachleute [...] finden wesentliche Aspekte prägnant und alltagstauglich zusammengefasst.“ (Cover) Und so fügt sich diese Neuerscheinung thematisch bestens in das Profil als „ein Ratgeber für Betroffene, Lehrkräfte und therapeutische Berater“ (Buchuntertitel).

Neben einer allgemeinen Einführung entwickeln die ersten beiden Kapitel mit einer Begriffserklärung, einer Definition von Angst und der Beschreibung, inwiefern es sich um ein urmenschliches Gefühl handelt, die Grundlage zum Thema Angst. Der

Schwerpunkt liegt hierbei auf der Darstellung der phasentypischen Ängste bei Kindern und Jugendlichen.

Im dritten Kapitel wird eine Klassifikation von Angststörungen, basierend auf der ICD 10 bzw. 11 (International Classification of Diseases) und deren unterschiedlichen Auslösern vorgenommen und die Verbreitung von Angsterkrankungen dargestellt. Besondere Berücksichtigung finden die Trennungsängste bei Kindern und Jugendlichen. In diesem Kapitel wird auch eine Differentialdiagnostik bei Angsterkrankungen vorgestellt und ein erster Hinweis auf kommunikative Probleme („Aufgrund von Angst versagt mir die Stimme“, S. 19) gegeben.

Das vierte Kapitel beinhaltet eine ausführliche Darstellung der Symptome und Auswirkungen speziell der Prüfungsangst. In sehr anschaulicher Weise wird der Zusammenhang der vier Ebenen der Angstreaktionen - Körper-, Gefühls-, Gedanken- und Verhaltensebene - erläutert. Den bekannten Teufelskreis der Angststörungen bezieht der Autor auch spezifisch auf schulbezogene und studentische Leistungs-/Prüfungsängste.

Kapitel fünf befasst sich mit den Ursachen der Angsterkrankungen, beschreibt Modelle der allgemeinen Angstentstehung und speziell der Prüfungsangst. Vorgestellt werden der neurobiologische Ansatz, das Vulnerabilitäts-Stress-Modell, der lerntheoretische Ansatz und die psychodynamische Theorie. Als Modelle spezifisch für die Prüfungsangst werden die Angsttheorie nach Liebert und Morris (1967) und die Stress-theorie nach Lazarus und Folkman (1984) beschrieben. Nach Liebert und Morris handelt es sich bei Prüfungsangst um eine Kombination von kognitiven und emotionalen Faktoren (S. 31). Nach Lazarus und

Folkmann beruht die Prüfungsangst auf einer Interaktion zwischen persönlichen Merkmalen und Stressoren aus der Umwelt (S. 32). Der Autor illustriert die Anwendung der Modelle durch konkrete Beispiele aus dem Schulalltag.

Es folgt mit Kapitel sechs die Darstellung der Möglichkeiten einer Angstdiagnostik. Prößl stellt Standardfragen für ein Anamnese- und Explorationsgespräch vor und verweist darauf, dass zur Absicherung der Diagnose Prüfungsangst eine Diagnostik mit einem der bestehenden standardisierten Verfahren unumgänglich ist (S. 37).

Mit Kapitel sieben, Allgemeine Interventionen bei Angsterkrankungen, verändert sich die Perspektive der Publikation von der beschreibenden, erklärenden, Hintergrund vermittelnden Sicht zu konkreten Möglichkeiten des Umgangs mit Angsterkrankungen. Der Autor stellt verhaltenstherapeutische, tiefenpsychologische und weitere psychologische Behandlungsmethoden vor, ebenfalls medikamentöse Therapien.

Spezielle Interventionen bei Prüfungsangst werden in Kapitel acht benannt. Der Verfasser erörtert auf der Verhaltensebene Zielsetzungen und Motivationen, Prüfungsvorbereitungsmöglichkeiten und Lernstrategien. Auf emotionaler Ebene benennt er Atemübungen, die Progressive Muskelrelaxation nach Jacobson und Achtsamkeitsübungen. Bezogen auf die kognitive Ebene beziehen sich die Hinweise auf die Stärkung des Selbstwertes, eine Umstrukturierung hinderlicher Gedanken und auf die Einführung eines Gedanken-Stopps.

Abgerundet wird das Buch mit dem Kapitel neun, das Hinweise für Eltern und pädagogisches Personal enthält, wie sie Betroffene unterstützen können, sogar in einem akuten Notfall.

Dieser Ratgeber reiht sich ein in eine Vielzahl von Publikationen (seit Jahrzehnten) zum gleichen Thema (Wolf/Merkle: So überwinden Sie Prüfungsängste, PAL Verlag; Pittman/Karle: Angst und Panik erfolgreich überwinden, Kopp Verlag; Knigge-Illner: Prüfungsangst besiegen, Campus Concret u. v. a. m.). So gilt es zu fragen, was das Besondere, das Alleinstellungsmerkmal dieser Publikation sein könnte, damit es die Rezensentin empfehlen kann. Da sei zunächst die renommierte Ratgeber-Reihe des Schulz-Kirchner Verlags genannt, die für solide fachliche Qualität in verständlicher Darstellung bürgt. Dann sei als Besonderheit die Einordnung der Prüfungsangst in das Gesamthema Ängste und Angsterkrankungen erwähnt. Prüfungsangst wird hier nicht als leicht zu überwindende Alltagsbeeinträchtigung dargestellt, sondern als eine Schwierigkeit mit differenzierten Ursachen und der Notwendigkeit einer intensiven Intervention. Und es werden Interventionsempfehlungen und -möglichkeiten aufgezeigt, die aus den theoretischen Darstellungen, die im Übrigen gut verständlich sind, abgeleitet werden. Das überzeugt fachlich und didaktisch. Wer sich zum Thema „Prüfungsangst“ nicht nur mal schnell informieren will, sondern sich mit deren Ursachen auseinandersetzen möchte, mit dem Ziel, ernsthaft an sich zu arbeiten, ohne ganz tief in die Thematik einzutauchen, dem sei diese Publikation empfohlen.

Eine Abgrenzung zu der Publikation von Ulla Beushausen „Sprechangst. Ein Ratgeber für Betroffene, Therapeuten und Angehörige pädagogischer Berufe“, ebenfalls im Schulz-Kirchner-Verlag erschienen, ist der Rezensentin nicht deutlich (Prößl führt die Arbeit nicht einmal im Literaturverzeichnis auf). Beushausen, seit ihrer Promotion 1996 ausgewiesene Wissenschaftlerin auf

dem Gebiet, bezieht sich zweifelsohne stärker nur auf die Sprechangst, untermauert jedoch ebenfalls mit Erklärungsmodellen und bietet Therapie- und Übungsmöglichkeiten. Pröllß weitet die Basis auf Ängste und Angstkrankheiten aus und verengt zugleich im angewandten Teil auf Prüfungsangst. Diese Differenzierung erscheint der Rezensentin für zwei themennahe Publikationen im gleichen Verlag zu gering, sie hätte sich hier vom Verlag eine stärkere Profilbildung gewünscht.

Christa M. Heilmann  
[Heilmann@staff.uni-marburg.de](mailto:Heilmann@staff.uni-marburg.de)

**WACHTEL, Stefan; KEIL, Antje; NICOL, Clemens: Sprechen und Moderieren in Radio, Fernsehen und Social Media. 7., komplett überarbeitete Auflage. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2022, 283 S., € 29,50. ISBN: 978-3-7445-2007-2.**

1994 erschien die erste Auflage von Stefan Wachtels „Sprechen und Moderieren in Hörfunk und Fernsehen“. 28 Jahre später kam die 7. Auflage, die erheblich überarbeitet und erweitert wurde. Im Titel wurde der etwas antiquierte Begriff „Hörfunk“ durch „Radio“ ersetzt und mit „Social Media“ ergänzt, das Format wuchs von DIN-A-5 auf 166 x 235 mm, die Dicke wurde fast verdoppelt, der ursprüngliche Schwarz-Weiß-Druck bekam ein kräftiges Türkis als durchgängige Kontrastfarbe, das Gewicht stieg von 264 auf 564 Gramm, der Preis von 32 DM auf 29,50 Euro und statt einem Autor stehen nun drei Namen auf dem Umschlag. Neben dem promovierten Sprechwissenschaftler Stefan Wachtel konnten somit Antje Keil und Clemens Nicol (beide an der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart ausgebildet) ihre reichen Erfahrungen aus dem Mediensprechen und -training einbringen.

Soviel zu den formalen Fakten – jetzt zum Inhalt: Auch dieser wurde aktualisiert und erheblich erweitert. So reflektiert das erste von 16 Kapiteln (diese sind etwas ungewöhnlich von A bis P benannt) die Situation „Mitten im Podcast-Zeitalter“ mit den teilweise etwas verallgemeinernd betitelten Unterabschnitten „Professionelle Mündlichkeit für alle“, „Clubhouse ist der Turbo der Mündlichkeit“, „Das Gegenüber zählt“, „Sprechen ist mehr als Informieren“ und „Social Media zwingt zur Inszenierung“.

Nur eine Seite Text umfasst das Kapitel B „Sprech- und Moderationstrainings“, in dem ausschließlich dessen Ziele aufgelistet werden. Hier wären v. a. für Einsteiger Infos zu den Anbietern, den Methoden, der Dauer und den Kosten nützlich gewesen.

Grundlegendes sprechpädagogisches Wissen vermittelt der Abschnitt C „Formen des Sprechens“ mit seinen Unterkapiteln „Entscheidend sind die Anderen“ (Hörerbezug), „Sprechen und Denken“, „Freies Sprechen“, „Vorlesen“ (mit acht Hörbeispielen) und „Auswendig sprechen“.

„Stile, Rollen und Muster“ behandelt der Abschnitt D, wobei weitere sieben Hörbeispiele des Gemeinte gut verdeutlichen. (Die Hörbeispiele und diverse Kursangebote sind im Internet abrufbar unter [www.sprechen-und-moderieren.de](http://www.sprechen-und-moderieren.de).)

Das in den Medien so wichtige Thema „Vorlesen“ bekam ein eigenes Kapitel E, in dem alle medial relevanten Aspekte angesprochen und mit (leider nur drei) Hörbeispielen ergänzt werden: Gliederung, Betonung, Sprechausdruck, sinnerfassend lesen, Livereportagen, Sprechen zum Bild und Teleprompter.

Die Kapitel F und G beschäftigen sich mit „Frei Sprechen und Moderieren“ (hier geht es v. a. um Stichwortkonzepte) und „Mode-

ration“. Beim letzteren macht die wörtliche Zitierung der Unterüberschriften die Positionen und Ziele des Buches deutlich: „Frei ist besser als Text“, „Wer moderiert, ist Marke“, „Moderationen sind Werbetexte“, „Redeplanung: Aufbau von Moderationen“, „Gut wird nur selbst Geschriebenes“, „Abmoderationen“, „Moderierendes Sprechen in Nachrichten“ und „Texthänger – Blackouts überwinden“.

Erst im Abschnitt H wird das sprechpädagogische Basiswissen präsentiert: „Ausprache, Stimme, Sprachaufnahme“ – nützlich für Neulinge, bekannt für Fachleute und teilweise auch amüsant (z. B. die Beispiele beim Thema „Versprecher“). Hier wäre für die nächste Auflage noch ein Fehler zu korrigieren: Bei Dagmar Berghoffs legendärem Lachanfallgrund „Sieg im WC-Turnier“ wäre nicht „ATP-Turnier“, sondern „WCT-Turnier“ (= World Championship Tennis) korrekt gewesen! (Zum Hintergrund vgl.:

<https://www.stern.de/kultur/tv/dagmar-berghoff-ihr-legendaerer-lachanfall-und-die-geschichte-dahinter--9352518.html>).

Gute allgemeine Tipps zum Thema „In Wohnzimmer und Studio produzieren“ gibt es auf den sechs Textseiten des Kapitels I, wobei nicht verraten wird, welche Bezugsquellen und Produkte empfehlenswert wären und mit welchen Kosten gerechnet werden sollte.

Ziemlich kurz geriet der Abschnitt J „Optik“ mit Empfehlungen zum „Outfit“ (z. B. Stilberatung) und zum „Make-Up“ (z. B. mattierendes Gel, Wangenrouge und „Highlighter“).

Zwei Textseiten werden im Kapitel K den „Profisprecher\*innen“ gewidmet (einschließlich „Voice-Over“ und „Synchron“). Eine m. E. berechnete Forderung lautet

hier: „Wenn die Autor\*innen professionell sprechen können, sollten sie selbst sprechen. Ist das nicht der Fall, wird ein\*e Profisprecher\*in eingesetzt.“

Den folgenden Abschnitt L würde ich gerne vielen TV-Moderierenden als Pflichtlektüre empfehlen: Er behandelt das „Interview“ mit den Aspekten „Formen und Funktionen“, „Grundlagen“, „Gesprächsstrategien“, „Fragetechniken“ und „Widersprechen und unterbrechen“. Ganz im Gegensatz zur Talk-Show-Realität, in der Politiker\*innen gerne „gegrillt“ oder „geslomkat“ werden, wird hier für eine faire und angenehmere Gesprächsführung plädiert.

Abschließend folgen vier kürzere Kapitel: „Qualität und Feedback“ (M), „Wege zum Training“ (N), „Casting-Vorbereitung“ und „Lampenfieber“ (P). Über 100 unkommentierte Literaturangaben bieten ausreichend Stoff zur vertiefenden Information.

Für alle, die in den Medien überzeugend auftreten und sprechen wollen, war Stefan Wachtels Buch schon immer ein unverzichtbares Standardwerk. Durch die Überarbeitung und die ergänzende Homepage [www.sprechen-und-moderieren.de](http://www.sprechen-und-moderieren.de) ist es jetzt noch nützlicher geworden.

Roland W. Wagner

# Feedback

## Glottisschläge

Der Aufsatz der *Arbeitsgruppe Gendern* ist durchaus amüsant zu lesen. Die „Spielwiese“ erinnert fast an die Entwicklung von Geheimsprachen gewisser Jugendcliquen. Es erscheint mir allerdings immer wieder eher seltsam, dass diverse Geschlechter ihre Identität in Doppelpunkten oder Sternchen finden sollen oder im gesprochenen „Gendergap“. Und da komme ich zu meiner eigentlichen erstaunten Nachfrage. In dem Aufsatz wird der Gendergap mit dem Glottisschlag in Verbindung gebracht bzw. durch ihn definiert. Als ich studierte – u. a. Sprecherziehung und Gesang – galt der Glottisschlag im Vokalanlaut als Feind des klaren und ungebrochenen Stimmklangs, und zudem als schädlich: Verlust der Stimme und Stimmlippenknötchen drohten. In der Tat: der harte *Knacklaut* in anlautenden Vokalen unterbricht und (zer)stört den Stimmklang, er sitzt als Geräusch im Kehlkopf, sozusagen dem „Keller“ der Stimme, wo der Stimmklang doch vom „Balkon“ der Stimme ausgesandt werden sollte.

Als Studienreferendar Anfang der 60er Jahre wurde ich mit entsprechenden Problemen der Lehrerstimme konfrontiert: der harte Stimmeinsatz – etwa zur Selbstbehauptung gegen (disziplinarische) Widerstände oder überhaupt zur Demonstration von unverrückbarer Entschiedenheit – hatte eben oft den Glottisschlag im Beipack. Er entsteht hier – könnte man sagen – aus einer durch die Situation oder das Gegenüber gebremsten oder gestauten stimmlichen Aktivität, die sich dann doch durchsetzen will oder muss. Im Rahmen meines damaligen Studienseminars wurde ich um

eine Informationsstunde zur Sprecherziehung gebeten und kam dort auf den Glottisschlag zu sprechen. Zur Vermeidung des harten Einsatzes verband ich in einer situativ erfundenen Übung den Vokalanlaut mit einer zeitgleichen präzisen Körperaktion: dem gleichzeitigen Klatschen der Hände, was den Seminarmitgliedern (auch klanglich) einleuchtete.

In der Zwischenzeit habe ich vor allem in Zusammenhang mit der Schauspielausbildung eine Reihe von Übungen entwickelt, die u.a. auch zu klaren vokalischen Stimmeinsätzen ohne Knacklaut und zum ungebrochenen Stimmklang führen. Sie zielen – verbunden mit elementaren und situativen Körperbewegungen – darauf, den Stimm- und insbesondere den akzentuierten Vokaleinsatz aus der Artikulation und der Kopfresonanz zu entwickeln – weitab von den halsigen Regionen des Kehlkopfs – und zusätzlich aus der Aktion und der Berührung mit der angesprochenen Außenwelt (vgl. Ritter, *Sprechen auf der Bühne*).

Es gibt allerdings Ausdrucksmomente – auch künstlerische, in denen der Glottisschlag – entsprechend den Vorbildern im Alltag – gelegentlich vielleicht sogar seinen Platz hätte: Momente emotionaler Abwehr, der Verärgerung oder des Widerwillens etwa und sei's nur ein schroff abwehrendes „Ach was!“ Im Alltagssprechen von Sprechern und Sprecherinnen, die sich souverän in einem Sachgebiet bewegen, ist im Sprechfluss ein solcher Knacklaut allerdings eher selten zu hören – so etwa bei der Journalistin Tina Hassel, die ich einmal daraufhin abhörte: kein einziger Knacklaut war hörbar.

Dass nun hier im Rahmen der Sprecherziehung beim gesprochenen Gendergap eben dieser Glottisschlag propagiert wird, mutet seltsam an. Es lässt sich zwar nachvollziehen, dass in einem Umfeld sozialer Widerstände dieser „Gap“ einer deutlichen Demonstration oder (Selbst-)Behauptung bedarf und somit des harten Knacklauts. Dies sprecherzieherisch zu propagieren, scheint mir allerdings fragwürdig, ja fast fatal. Abgesehen davon, dass der Gender-

gap sich im Sprechfluss in der Tat oft gänzlich verliert und die Personengruppe sich damit restlos „verweiblicht“, lässt er sich von geübten Sprechern und Sprecherinnen auch ohne Schlag oder Knacklaut der Glottis realisieren. Dies zu ermöglichen – ohne eventuell folgende Stimmlippenschäden, sollte doch wohl eher die Aufgabe der Sprecherziehung sein.

Hans Martin Ritter

### **Feedback erwünscht!**

Würden Sie gerne den einen oder anderen Beitrag kommentieren?  
Wurden in den Bibliografien wichtige Neuerscheinungen vergessen?

Meinen Sie, dass etwas ergänzt bzw. korrigiert werden müsste?

Mailen Sie an [rolwa@aol.com](mailto:rolwa@aol.com) oder schreiben Sie an den BVS e. V.,  
Feuerbachstraße 11, 69126 Heidelberg.

Die sprechen-Redaktion freut sich über Rückmeldungen!  
Redaktionsschluss der nächsten Ausgabe ist am 15. September 2022.

### **Ein Hinweis für die sprechen-Abonnements**

Wie bereits mehrfach praktiziert wird aus Gründen der Verwaltungsvereinfachung der Abo-Lastschriftinzug für die sprechen-Jahrgänge 2021 und 2022 zusammengelegt.

Die Abbuchungen erfolgen erst im Herbst 2022; gleichzeitig werden wir auch die Abo-Rechnungen an jene verschicken, die uns keine Einzugsermächtigung ausgestellt haben.

Die Mitglieder der DGSS-Landesverbände betrifft dies nicht: Für sie zahlen die jeweiligen Vereine.

# Impressum

## Herausgeber

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

## Redaktion

Dr. Ramona Benkenstein, Dipl.-Sprechwissenschaftlerin

Dr. Alexandra Ebel, M. A., Sprechwissenschaftlerin

Dr. Christian Gegner, M. A., Sprecherzieher (DGSS/univ.)

PD Dr. phil. habil. Wieland Kranich, Dipl.-Sprechwissenschaftler

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 Verlag für Sprechwissenschaft und Kommunikationspädagogik  
(VfSK), Feuerbachstraße 11, 69126 Heidelberg

## Redaktions-Anschrift:

Zeitschrift „sprechen“, Feuerbachstraße 11, 69126 Heidelberg

Redaktions-Telefon: 0172 9790291; E-Mail: [rolwa@aol.com](mailto:rolwa@aol.com)

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

## Druck und Versand:

COD Büroservice GmbH, Druckzentrum Saarbrücken,  
Bleichstraße 22, 66211 Saarbrücken, Tel. 0681 393530

**Für die Mitglieder aller Landesverbände der DGSS ist der Bezug der Zeitschrift  
im jeweiligen 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.