

**Die Optimierung der Redeleistung im Rhetorik- und
Kommunikationstraining –**
Eine geschlechtsdifferenzierte Untersuchung

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophie an der Ludwig-Maximilians-Universität
München

Vorgelegt von
Susanne Dietz

Elektronisch veröffentlicht an der Universitätsbibliothek der Ludwig-Maximilians-Universität München

Referent: Prof. Dr. Gerd Kegel (LMU München)
Koreferent: Prof. Dr. Jochen Gerstenmaier (LMU München)
Tag der mündlichen Prüfung: 2. Juli 2008

Für meine Familie.

Dank

An erster Stelle möchte ich mich bei Herrn Prof. Dr. Gerd Kegel bedanken, welcher von Anfang an mein Promotionsvorhaben tatkräftig unterstützte und mir stets mit Engagement zur Seite stand. Ich bedanke mich für die neuen Impulse sowie hilfreichen Ratschläge, durch welche meine wissenschaftliche Arbeit stetig wuchs und gedieh. Danke für die zahlreichen Beratungsstunden und die motivierenden Gespräche während der Bearbeitungszeit meiner Dissertation.

Des Weiteren bedanke mich besonders bei den Seminarteilnehmern, der zu untersuchenden Trainings, welche kooperativ und gewissenhaft meine Datenerhebung durch Bearbeitung der Fragebögen ermöglichten. Zudem möchte ich mich an dieser Stelle für die Bereitschaft der Seminarteilnehmer bedanken, mir das aufgezeichnete Videomaterial zum Zwecke der Untersuchung freizugeben.

Mein Dank gilt zudem Zweitprüfer Herrn Prof. Dr. Jochen Gerstenmaier.

Abschließend möchte ich mich bei allen bedanken, welche mich in der Bearbeitungszeit meiner Dissertation jederzeit unterstützt haben. Im Besonderen einen großen Dank an meine Familie, welche mich stets in meinem Vorhaben unterstützte und motivierte. Danke an Stefanie Koch, die mir immer mit persönlichem Rat beiseite stand und besonderen Dank an Kristin Weschke für die außerordentlich gute fachliche Unterstützung. Bedanken möchte ich mich zudem bei Corinna Scherner für den persönlichen und fachlichen Austausch, welcher mir stets neuen Auftrieb gab. Danke auch an Carolin Feneis für die aufbauende Unterstützung via Telefon. Besonderer Dank gilt Guido Tröster: Immer zur richtigen Zeit das richtige Wort, wodurch ich festen Boden und Rückhalt verspüren konnte, was sich unmittelbar auf mein Promotionsvorhaben auswirkte.

Inhaltsverzeichnis

THEORETISCHER TEIL	5
1 Einführung.....	5
1.1 Problemstellung	5
1.2 Zielsetzung	5
1.3 Aufbau der Arbeit	6
1.4 Abgrenzung des Untersuchungsgegenstandes	6
2 Historischer Überblick: Rhetorikschulung von der Antike bis heute	7
2.1 Antike Rhetorik	8
2.1.1 Erste antike Rhetorik-Epoche: Die Gründer der Rhetorik – Die Sophisten.....	8
2.1.1.1 Methodik und Inhalte der sophistischen Rhetoriklehre	9
2.1.1.2 Schulungsorte der sophistischen Rhetoriklehre	11
2.1.2 Zweite antike Rhetorik-Epoche: Die Philosophen Griechenlands	12
2.1.2.1 Methoden und Inhalte der Rhetoriklehre der griechischen Antike	12
2.1.2.2 Schulungsorte der Rhetoriklehre in der griechischen Antike	14
2.1.3 Dritte antike Rhetorik-Epoche: Römische Rhetorik	15
2.1.3.1 Methodik und Inhalte der Rhetoriklehre der römischen Antike	15
2.1.3.2 Schulungsorte der Rhetoriklehre in der römischen Antike	19
2.1.4 Weitere Entwicklungen der antiken Rhetorik	20
2.1.5 Zusammenfassung: Antike Rhetorik	21
2.2 Rhetorik des Mittelalters	21
2.2.1 Methodik und Inhalte der mittelalterlichen Rhetoriklehre	22
2.2.2 Schulungsorte der mittelalterlichen Rhetoriklehre.....	24
2.3 Rhetorik des Humanismus- und Barockzeitalters	25
2.2.3 Zusammenfassung: Rhetorik des Mittelalters	25
2.3.1 Methodik und Inhalte der Rhetoriklehre im Humanismus und Barock	26
2.3.2 Schulungsorte der Rhetoriklehre im Humanismus und Barock	29
2.3.3 Zusammenfassung: Rhetorik des Humanismus- und Barockzeitalters	30
2.4 Rhetorik der Aufklärung.....	30
2.4.1 Methodik und Inhalte der Rhetoriklehre in der Aufklärung.....	31
2.4.2 Schulungsorte der Rhetoriklehre in der Aufklärung	32
2.4.3 Zusammenfassung: Rhetorik der Aufklärung	32
2.5 Rhetorik im 19. Jahrhundert – Bürgerliches Zeitalter.....	33
2.5.1 Methodik und Inhalte der Rhetoriklehre im 19. Jahrhundert	33
2.5.2 Schulungsorte der Rhetorik des 19. Jahrhunderts	34
2.5.3 Zusammenfassung: Rhetorik im 19. Jahrhundert.....	34

2.6 Rhetorik seit dem 20. Jahrhundert.....	35
2.6.1 Methodik und Inhalte moderner Rhetoriktrainings	35
2.6.2 Schulungsorte der modernen Rhetoriklehre	37
2.6.3 Rhetorik im neuen Kontext: Bestandteil der Personalentwicklung in Unternehmen	38
2.6.4 Zusammenfassung: Rhetorik seit dem 20. Jahrhundert	39
2.6.5 Kommunikationstrainings: Aktuelle Zahlen	39
2.7 Vergleich der gegenwärtigen und antiken Rhetoriklehre	44
3 Optimierungsmethodik in Präsentationstrainings.....	47
3.1 Das menschliche Ausdrucksverhalten – Die Wirkung eines Sprechers.....	47
3.1.1 Stellgrößen des Ausdrucksverhaltens.....	49
3.1.2 Der verbale Ausdruck.....	50
3.1.3 Der paraverbale Ausdruck.....	54
3.1.4 Der nonverbale Ausdruck.....	58
3.1.5 Exkurs: Weiterführende Erkenntnisse zum nonverbalen Ausdrucksverhalten	68
3.2 Die Zugänge zur Optimierung der Redeleistung	75
3.2.1 Schwächen schwächen – Schwächen über Stellgrößen ausgleichen.....	78
3.2.2 Stärken stärken – Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen	79
3.2.3 Mentaltechniken – Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen	80
3.2.3.1 Reflektierte Selbstbeobachtung.....	82
3.2.3.2 Spontane Selbstbeeinflussung	82
3.2.3.3 Positives Denken.....	83
3.2.3.4 Autosuggestion – Vorsatzbildungen	84
3.2.3.5 Die paradoxe Intention	86
3.2.3.6 Imagination	86
3.2.3.7 Das ABC-Schema	89
3.2.3.8 Atmung.....	90
3.2.3.9 Entspannungstechniken.....	90
4 Geschlechtsdifferenziertes Kommunikationsverhalten.....	92
4.1 Begriffsklärung.....	92
4.2 Soziologischer Abriss	93
4.3 Entstehung von verhaltensbedingten Geschlechtsunterschieden	95
4.3.1 Geschlechtsrollen – erlernt.....	95
4.4 Untersuchungen zu Verhaltensunterschieden zwischen den Geschlechtern	99
4.5 Merkmale der Geschlechtersprache.....	104
4.5.1 Verbales Ausdrucksverhalten der Geschlechter.....	106
4.5.2 Paraverbales Ausdrucksverhalten der Geschlechter	108
4.5.3 Nonverbales Ausdrucksverhalten der Geschlechter.....	111

4.6	Geschlechtsdifferenziertes Kommunikationsverhalten in Gruppen	113
4.7	Zusammenfassende Betrachtung kommunikativer Geschlechtsunterschiede	120
EMPIRISCHER TEIL.....		122
5	Methodologische Vorgehensweise – Erhebung der Befunde	122
5.1	Beschreibung der Untersuchung.....	122
5.2	Instrumente.....	122
5.2.1	Quantitative Datenerhebung – Fragebogen.....	122
5.2.2	Qualitative Datenerhebung – Videoanalyse.....	124
5.3	Stichprobenkonstruktion.....	125
5.4	Beschreibung der Untersuchungsdurchführung.....	125
6	Ergebnisse der Gesamtauswertung Gruppe I-V.....	126
6.1	Teilnehmer (Gruppe I-V)	126
6.2	Fragebogenauswertung – Selbstbild (Gruppe I-V).....	127
6.2.1	Fragebogenitem 1 – Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe I-V).....	128
6.2.2	Fragebogenitem 2 – Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe I-V).....	130
6.2.3	Fragebogenitem 3 – Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen (Gruppe I-V)	132
6.2.4	Fragebogenitem 4 – Wenn nur ein Zugang möglich wäre (Gruppe I-V).....	135
6.2.5	Auffälligkeiten (Gruppe I-V)	144
6.3	Auswertung Videoanalyse – Fremdbild (Gruppe I-V)	146
6.4	Selbstbild- und Fremdbildabgleich (Gruppe I-V).....	151
7	Ergebnisse der Gesamtauswertung Gruppe VI.....	161
7.1	Teilnehmer (Gruppe VI).....	161
7.2	Fragebogenauswertung Selbstbild (Gruppe VI)	162
7.2.1	Fragebogenitem 1 – Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe VI)	162
7.2.2	Fragebogenitem 2 – Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe VI)	163
7.2.3	Fragebogenitem 3 – Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen (Gruppe VI) .	164
7.2.4	Fragebogenitem 4 – Wenn nur ein Zugang möglich wäre (Gruppe VI)	165
7.2.5	Auffälligkeiten (Gruppe VI).....	166

7.3	Auswertung Videoanalyse – Fremdbild (Gruppe VI).....	167
7.4	Selbstbild- und Fremdbildabgleich (Gruppe VI).....	169
8	Diskussion der Ergebnisse.....	172
8.1	Diskussion der Ergebnisse Gruppe I-V	172
8.1.1	Optimierungszugang: Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe I-V)	172
8.1.2	Selbstbild-Fremdbildabgleich: Schwächen über Stellgrößen einstellen (Gruppe I-V)	174
8.1.3	Optimierungszugang: Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe I-V).....	175
8.1.4	Selbstbild-Fremdbildabgleich: Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe I-V).....	176
8.1.5	Grad der Deckungsgleichheit (Gruppe I-V).....	177
8.1.6	Optimierungszugang: Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen (Gruppe I-V)	179
8.1.7	Kombination der Nennungen: Fragebogenitem Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen – Zugangspräferenz Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe I- V).....	180
8.1.8	Wenn nur ein Zugang möglich wäre (Gruppe I-V).....	181
8.1.9	Kombination der Nennungen: Fragebogenitem Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen – Schwäche Partikel/Floskeln und/oder Tempo/Pausen (Gruppe I-V)...	182
8.2	Diskussion der Ergebnisse Gruppe VI	183
8.2.1	Optimierungszugang: Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe VI).....	183
8.2.2	Selbstbild-Fremdbildableich: <i>Schwächen über Stellgrößen ausgleichen</i> (Gruppe VI) und Grad der Deckungsgleichheit	184
8.2.3	Optimierungszugang: Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe VI)	185
8.2.4	Selbstbild-Fremdbildabgleich: <i>Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen</i> und Grad der Deckungsgleichheit (Gruppe VI).....	185
8.2.5	Optimierungszugang: Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen (Gruppe VI)	186
8.2.6	Wenn nur ein Zugang möglich wäre (Gruppe VI)	187
9	Zusammenfassung und Ausblick.....	189
10	Anhang	192
11	Abbildungsverzeichnis.....	208
12	Literaturverzeichnis.....	211
Vita:	Susanne Dietz	221

THEORETISCHER TEIL

1 Einführung

1.1 Problemstellung

Seit der Antike haben sich unterschiedliche Methoden in der Vermittlung von Kompetenzen im Bereich Kommunikation und Rhetorik etabliert. Die Rhetorik definiert sich dabei als Erfahrungswissenschaft (Ueding 2000b, S. 7), welche bewährte Konzepte und Methoden dieser weiter vermittelt. Lange Zeit hielten sich didaktische Ansätze der frühen antiken Rhetoren, welche ihre Schüler anhielten ihre Redeleistung durch Nachahmung von Vorbildern zu optimieren. Nach Einbruch der Rhetorik im 19. Jahrhundert und ihrer Renaissance im 20. Jahrhundert wird nun stärker an der Person des Redners selbst gearbeitet, als sich an Vorbildern zu orientieren. Die individuelle Persönlichkeit des Redners soll in der Rede unterstützend wirken und im Optimierungsprozess der Redeleistung beachtet werden. Die Didaktik der Rhetoriklehre hat sich damit von einer sehr starren Form der Nachahmung von Vorbildern zu einer sehr offenen, freien Form entwickelt, indem der individuelle Ausdruck des Redners mit Hilfe der Analyse von Stärken und Schwächen sowie neue Methoden der Mentaltechniken unterstützend wirken, welche zum Optimierungsprozess der Redeleistung einen wesentlichen Beitrag leisten. Die Form der Nachahmung eines Vorbilds der Rednerschulung wurde Jahrhunderte lang in Anlehnung an die Theorien und pädagogischen Ansätze der antiken Rhetoren gelehrt. Die konkrete Arbeit mit den individuellen Stärken und Schwächen kann nur auf einige Jahrzehnte zurückblicken. Es stellt sich nun die Frage, wie die die Arbeit an den Stärken und Schwächen sowie die Arbeit mit Mentaltechniken von Seminarteilnehmern empfunden werden, wo ihre Präferenzen bezüglich des Optimierungszugangs (Stärken stärken, Schwächen schwächen oder Zugang über die mentale Einstellung) liegen, und ob Stärken und Schwächen im Selbstbild mit dem Fremdbild übereinstimmen. Ferner gestaltet sich die Frage interessant, inwiefern sich oben genannte Aspekte nach Geschlecht getrennt hin unterscheiden oder an welchen Schnittstellen es Gemeinsamkeiten gibt.

1.2 Zielsetzung

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es im ersten Schritt einen groben Überblick über die historische Entwicklung der Rhetorik, speziell in der Rhetorikschulung, was Inhalte, Methodik und Schlungsorte angeht, zu bieten, um daraufhin Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Schulung von moderner Rhetorik und Rhetorik der letzten Jahrhunderte bis zurück in die Antike erkennen zu können. Dieser Bestandteil soll Basis der Arbeit sein, um ein Verständnis für die Weiterentwicklung in Methodik und Didaktik der Rhetorikschulung generieren und so Unterschiede aufzeigen zu können. Im Anschluss daran soll die Erläuterung der drei Ausdrucksebenen – verbal, paraverbal und nonverbal – als wesentlicher Bestandteil des Optimierungsprozesses der Redeleistung definiert werden, woraufhin die drei Optimierungszugänge ausführlich dargestellt werden. Eine Betrachtung des derzeitigen Standes der Gender-Forschung im Kontext Kommunikation soll für die Untersuchung, welche nach Geschlecht getrennt ausgewertet wurde, unterstützend wirken.

Auf der Basis dieser theoretischen Grundlagen soll mit Hilfe eines erstellten Fragebogens sowie einer Videoanalyse das Optimierungsverhalten von Teilnehmern eines Präsentationstrainings mit Powerpoint untersucht werden. Hierzu werden selbst identifizierte Schwächen

und Stärken im Fragebogen mit beobachtetem Verhalten aus einer Videoanalyse abgeglichen, um eine Aussage zu Selbst- und Fremdbild im Optimierungsprozess seitens der Teilnehmer zu erhalten. Ferner wird mit Unterstützung des Fragebogens eruiert, welcher Optimierungszugang seitens der Teilnehmer präferiert wird. Die Daten werden jeweils nach Geschlecht getrennt ausgewertet, welche Aussage über geschlechtstypisches bzw. geschlechtsspezifisches Verhalten im Optimierungsprozess der Redeleistung geben sollen.

1.3 Aufbau der Arbeit

Das erste Kapitel beinhaltet eine kurze Hinführung zum Thema, indem Problemstellung und Zielsetzung beschrieben werden. Im Anschluss daran folgen Aufbau der Arbeit sowie Abgrenzung des Untersuchungsgegenstandes. Das zweite Kapitel gibt einen historischen Überblick über Methoden, Inhalte, Didaktik und Schulungsorte der Rhetorik von der Antike bis zur Gegenwart, welcher Basis für ein einheitliches Verständnis für die Entwicklung und die Arten unterschiedlicher didaktischer und methodischer Ansätze in Schulungskontexten der Rhetorik bieten soll. Im dritten Kapitel wird näher auf die Methodik des Optimierungsprozesses der Redeleistung im Präsentationstraining eingegangen. Im ersten Schritt werden die drei Ausdrucksebenen verbal, paraverbal und nonverbal ausführlich erläutert, welche Basis der Stärken- sowie Schwächenanalyse im Optimierungsprozess bilden. Daraufhin wird auf die Methodik mit der Arbeit an den drei Optimierungszugängen eingegangen, indem diese detailliert beschrieben werden. Um einen Überblick über den derzeitigen Stand der Gender-Forschung im Kontext Kommunikation zu erhalten, werden in Kapitel vier die für die vorliegende Untersuchung relevante Erkenntnisse kurz umrissen. Das fünfte Kapitel umfasst die Beschreibung der methodologischen Vorgehensweise der explorativen Untersuchung zu den drei Optimierungszugängen im Präsentationstraining. Es werden Instrumente, Stichprobenkonstruktion die Beschreibung der Untersuchungsdurchführung erläutert. In Kapitel sechs werden die Ergebnisse der Gruppen I bis V hinsichtlich quantitativer Erhebung durch Fragebogen und qualitativer Erhebung durch Videoanalyse festgehalten und gegenübergestellt werden. Die Auswertung der Untersuchung wird nach einer Gesamtbetrachtung nach Geschlecht getrennt ausgewertet. Ebenso wird im siebten Kapitel mit den Ergebnissen der Gruppe VI verfahren, welches eine detaillierte Beschreibung enthält. Im achten Kapitel werden die Ergebnisse der Untersuchung diskutiert und zusammenfassend in sich aus den Untersuchungsergebnissen entstehenden Thesen dargestellt, welche Anstoß für weitere Untersuchungen geben sollen.

1.4 Abgrenzung des Untersuchungsgegenstandes

In vorliegender Arbeit bilden den Untersuchungsgegenstand das Optimierungsverhalten von Teilnehmern in Kommunikations- und Präsentationstrainings. Diese Teilnehmer sind alle Angestellte eines bayerischen Versicherungsunternehmens¹ und haben sich bereit erklärt, Fragebögen zu bearbeiten sowie Videomaterial für die Untersuchung zur Verfügung zu stellen. In der Beschreibung der Teilnehmer und anderer Personen, wird zu Gunsten der Lesbarkeit, die männliche Form verwendet, während jedoch weibliche Personen nicht ausgeschlossen sind. Der Begriff Rhetorik wird im Folgenden vor allem in Kontext der Rede verwendet. Schriftsprachliche Komponenten werden weitgehend außer Acht gelassen. Im Mittelpunkt steht die Rhetorik als Lehre der Rede und des Dialogs. Seminar und Training werden dabei synonym verwendet.

¹ Aus Gründen der Anonymität wird der Name des Unternehmens nicht genannt.

2 Historischer Überblick: Rhetorikschulung von der Antike bis heute

Die Rhetorik ist eine der ältesten Wissenschaften der Welt und doch gewinnt sie erst seit wenigen Jahren erneut mehr und mehr Ansehen sowie Relevanz unterschiedlicher Lebensbereiche. In der Antike gelang es den bedeutendsten Rhetoren, wie Platon, Aristoteles, Cicero und Quintilian die

„[...] Redekunst zu einem umfassenden humanistischen Bildungssystem [zu] erweitern, das neben der Philosophie zu dem wichtigsten, differenziertesten und wirkungsmächtigsten der europäischen Kulturgeschichte wurde, bis es gegen Ende des 18. Jahrhunderts seine Geltung scheinbar unaufhaltsam einzubüßen begann“.
(Ueding / Steinbrink 1994, S. 1)

Danach erfuhr die Rhetorik einen Einbruch. Im 17. und 18. Jahrhundert entwickelte sich die Rhetorik in Nischen weiter, bis im 20. Jahrhundert ihre Relevanz und Wichtigkeit wieder entdeckt, ausgebaut wurde und für aktuelle Bedürfnisse, wie wirtschaftliche Verbindungen, neue Medien, Reisen, Kommunikationsmedien sowie Globalisierung (Wiersing 2004, S. 121), eingesetzt wird, wodurch die Rhetorik in unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen, wie in der Psychologie, Psycholinguistik, Soziologie, in den Wirtschaftswissenschaften und auch in der Pädagogik, Raum gefunden hat.²

Im schulischen Kontext konnte die Rhetorik bis heute jedoch nicht wirklich Fuß fassen:

„[...] die Rhetorik [ist] seit dem letzten Drittel des 18. Jahrhunderts in Deutschland – und weniger stark im europäischen Ausland – einer harten Kritik und Ablehnung ausgesetzt [...], sie sich im Gymnasium des 19. Jahrhunderts zum Zwecke der Einführung in die literarische Rhetorik zwar noch teilweise als Fach erhält, im 20. Jahrhundert aber ganz aus dem Lehrplan der allgemeinbildenden Fächer herausfällt.“ (Wiersing 2004, S. 117)

Indirekt konnte sich die Rhetorik in der Methodik der Vermittlung im Lehrsystem halten: Vorträge bilden das Grundelement des Unterrichts an Schule und Universität, was die Rhetorik zumindest indirekt im schulischen Kontext erhält. (Wiersing 2004, S. 118)

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass die Rhetorik ausgehend von der Hochzeit in der Antike einen stetigen Relevanz- und Wertigkeitsabfall in der allgemeinen Schulung erleben musste, bis sie seit dem letzten Jahrhundert wieder mehr Ansehen erfährt. Die Rhetorik hatte Relevanz, sowohl in der Schulung der Rede und des Vortrags als auch in schriftlichen Belangen, je nach Epoche mit unterschiedlicher Gewichtung. Die Rhetorik hatte in den Anfängen – in der Antike – ihren Platz in der Schulung des Redens, woraufhin sie sich in den darauf folgenden Epochen vielmehr in die Schriftsprachlichkeit zurückzog – „An den Universitäten verlor sie ihr angestammtes Heimatrecht; an den Schulen verkümmerte sie zur Stilistik. Die Möglichkeiten ihrer öffentlichen Wirksamkeit wurden nur noch selten reflektiert.“ (Plett 1993, S. 1) –, um im 20. Jahrhundert wieder in ihren ursprünglichen Tätigkeitsbereich des Sprechens zurückzukehren: Es fand grob zeitlich gesehen ein Wandel von einer Rhetorik der Rede zu einer Rhetorik des Schreibens und wiederum zu einer Rhetorik der Rede statt.

² Es entstehen Theorien wie der klassische linguistische Strukturalismus, begründet durch de Saussure, die in universalen Normen des kommunikativen Handelns begründete kritische Gesellschaftstheorie von Habermas sowie die Sprechhandlungstheorie und Konversationsanalyse (Beispiel: Sprechakttheorie von Austin & Searle), welche alle Elemente der klassischen Rhetoriklehre beinhalten und so die Rhetorik und ihre Erkenntnisse am Leben erhalten. (Wiersing 2004, S. 121-129)

Bei der Rhetorik handelt es sich um eine wissenschaftliche Disziplin, welche die sprachlichen Vorkommnisse analysiert und Werkzeuge daraus generiert. Jedoch verfügt die Redekunst früher wie heute über keinen festen Regelkanon, welcher bestimmte Techniken vorschreibt, sondern ist immer frei interpretierbar und die Anwendung vom Redner selbst abhängig.

„Die rhetorische Methode schließlich bezeichnet das Verfahren, sämtliche Konstituenten eines Werkes aus einem sie alle übergreifenden Wirkungszusammenhang mit Hilfe des überlieferten, doch geschichtlich variabeln und offenen, also weiterzuentwickelnden Systems der Rhetorik zu erklären und diesen selber historisch jeweils unterschiedlich und nach Maßgabe aller gesellschaftlichen und kulturellen Bedingungen zu begreifen.“ (Ueding / Steinbrink 1994, S.6)

Um einen Überblick über die Inhalte, Methoden und Schulungsorte der Rhetorik in den einzelnen Epochen zu erhalten, sollen diese im Folgenden einleitend umrissen werden und so eine Basis für die darauf folgenden methodischen Ausführungen und die Untersuchung bilden.

2.1 Antike Rhetorik

Jahrhunderte vor der Geburt Christus beschäftigten sich hochintelligente, gelehrte sowie wohl angesehene Personen mit der Lehre der Rede. Ihre Wurzeln hat die Rhetorik in der Antike (etwa 500 v. Chr. - 100 n. Chr.). In der Antike drang die Rhetorik in alle Teilgebiete der Kultur ein (Calboli 1991, S. 16). Diese Hochzeit der Beredsamkeitslehre untergliedert sich grob in drei Entwicklungsstufen:

1. Die vorsokratische Zeit und die Sokraten kennzeichnen die Anfänge der Rhetorik. Diese Epoche nahm den Zeitraum des vierten und fünften Jahrhunderts ein. Die Vorsokratiker, vielmehr unter dem Namen Sophisten bekannt, beherrschten diese Anfangszeit der Rhetorik. Aus Wanderlehrern entstanden so die ersten ansässigen Rhetoriklehrer, welche eigene Schulen gründeten.³
2. Die zweite Epoche ist durch die griechischen Philosophen Platon und Aristoteles bestimmt, welche unter dem Einfluss Sokrates standen.
3. Römische Rhetoren kennzeichnen die dritte Epoche. Etwa um die Jahrtausendwende nahmen sich römische Gelehrte die griechischen Rhetorikkenntnisse zum Vorbild. Die wichtigsten Rhetoren dieser Zeit sind Cicero, welcher als Politiker fungierte, und Quintilian, welcher seinen Beruf als Rhetorikprofessor sehr ernst nahm.

Da die Erkenntnisse und Methoden der antiken Rhetorik über die Epochen hinweg bis heute relevant sind und auch immer noch Anwendung finden sowie die Basis jeder epochalen Rhetoriklehre bilden, sollen diese im Folgenden ausführlich dargestellt werden.

2.1.1 Erste antike Rhetorik-Epoche: Die Gründer der Rhetorik – Die Sophisten

Die Epoche um etwa 500 v. Chr. war für das Land Griechenland von großer Bedeutung: Fremde Länder wurden bereist, der Handel expandierte, andere Tugenden, Gebräuche, Sitten, etc. konnten zum ersten mal wahrgenommen werden und ließen so eine kritische Perspektive

³ Aus der Frühgeschichte der Rhetorik sind nur wenige Texte erhalten, so dass nur wenige Informationen aus dieser Zeit überliefert werden konnten. (Ueding 2000a, S. 11)

auf die eigenen Göttergeschichten zu. Eine wachsende Rationalität und plausible Aufklärungsversuche dominierten diese Umbruchszeit.

Der politische Umbruch gestaltete sich insofern, dass in Athen und Sizilien die Tyrannenherrschaft keinen Platz mehr fand und abgeschafft wurde. Ein neues Gesetzesverständnis entstand (Ueding 2000a, S. 14). Volksversammlungen gaben so den Bürgern⁴ dieses neu geordneten Landes die Möglichkeit, Entscheidungen zu beeinflussen. So mussten Privatpersonen ihre Anliegen selbst vor Gericht tragen oder sie mussten Frauen, Unmündige, Kinder oder Ausländer, welche der Sprache des Landes nicht mächtig waren, in Rechtsangelegenheiten vertreten. Nicht Juristen entschieden über ein Urteil, sondern bürgerliche Personen in der Volksversammlung. Daher war es für den Vortragenden von erheblicher Bedeutung, die Kunst der Rede und des Argumentierens zu beherrschen, um seinen Zuhörer zu überzeugen (Ockel 1991, S. 364; Baumhauer 1986, S. 101). Daraus entstand der Beruf des Logographen/Gerichtsschreibers, welcher die Gerichtsrede mit geeigneten Mitteln der Überzeugung aufsetzte oder als Privatlehrer Privatunterricht gegen Honorar erteilte (Baumhauer 1986, S. 108; Ockel 1991, S. 364).

In dieser Umbruchszeit entwickelte sich die Rhetorik. Erfahrung mit Argumentation, Angemessenheit von Sprache und Sache, sowie Gliederung eines Vortrags bildeten die Grundbelange des Bürgers, welcher sich vor Gericht zu behaupten hatte (Ockel 1991, S. 364). Es war vor allem in Volksversammlungen und in überaus großem Maße vor Gericht von Bedeutung, ein guter Redner zu sein, um die Zuhörer zu überzeugen und so weitere Maßnahmen eines Vorgangs/Prozesses zu beeinflussen (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 2; 11). „Beredsamkeit in öffentlicher Rede als Form individueller kommunikativer Kompetenz wurde mit der Entwicklung der Demokratie in Athen für jeden Bürger zur lebensnotwendigen Kulturtechnik: [...]“ (Baumhauer 1986, S. 109).

Diese Zeit, die Epoche der „Aufklärung der Antike“ um etwa 500 v. Chr., ist geprägt vom Rationalismus, welcher die damaligen durch Götterbilder beherrschten Vorstellungen kritisch hinterfragte. Es folgte ein Übergang vom „Gegebenen“, dem Göttlichen, zum „Erlernbaren“, den Methoden die Welt zu erklären und zu begreifen. Plötzlich hatten Wissenschaften neben der Religion in der Gesellschaft einen Platz. (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 12)

Die erste Epoche der Entwicklung der Rhetorik, war von den Sophisten (griech.: *sophistes* = der Weisheitsbringer) geprägt, welche auch oft unter dem Begriff „Vorsokratiker“⁵ geführt werden.

2.1.1.1 Methodik und Inhalte der sophistischen Rhetoriklehre

Die Sophisten, sahen sich als Philosophen und Rhetoren, wobei sie beide Bereiche strikt voneinander trennten: Die Philosophie bildete den theoretischen Teil der Beredsamkeit, während die Rhetorik für die praktische Redeleistung stand. Die Anweisungen für die Redekunst wurden zu jener Zeit vor allem aus Musterreden gezogen, welche beobachtet, gelesen oder vorgelesen wurden. Durch Lesen und Nachahmen dieser Musterreden wurde den Schülern das rhetorische Wissen theoretisch vermittelt und praktisch eingeübt (Kegel / Kipfelsberger 2005, S.

⁴ An dieser Stelle sei angemerkt, dass nur Männer der griechischen Oberschicht demokratische Rechte besaßen. Eine Demokratie, im Sinne eines Mitspracherechts aller Bürger, egal welchen Geschlechts oder Standes, gab es im antiken Griechenland nicht.

⁵ Der Begriff „Vorsokratiker“ bezeichnet alle Philosophen, nicht nur Philosophen mit dem Schwerpunkt der Redekunst, welche vor Sokrates gelebt haben. Jedoch handelt es sich bei den Vorsokratikern, vor allem im Bereich der Rhetorik, größtenteils um Zeitgenossen Sokrates.

11-13). Das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler war durch die Rollen Meister und Lehrling definiert: Der Schüler hatte sich am Vorbild des Lehrers zu orientieren, individuelle Fertigkeiten des Schülers wurden dabei in den Hintergrund gedrängt. Schulungsinhalte der sophistischen Lehre waren:

„[...] die Vermittlung der Fülle der Wissensgegenstände und der Werte, die Übung in den gegensätzlichen meinungshaften Perspektiven auf die Probleme und Sachen, die systematisch geproben Kontroversreden und dialektischen Beratungssituationen und schließlich die kritische Methode, jede Situation, jedes Problem auf die Interessen zurückzuführen, welche die Menschen in ihrer Lebenswelt praktisch bewegen.“ (Ueding 2000a, S. 22)

Gutes Sprechen war für die Sophisten der „Höhepunkt und Ausweis menschlicher Bildung“ (Ueding 2000a, S. 19), womit sowohl Sprachdenken und -handeln gemeint ist. Rhetorische Fähigkeiten und die Kompetenz gut zu sprechen waren somit gleichbedeutend mit fundierter Bildung.

Die Sophisten unterschieden zwischen politischen Reden, Plädoyers vor Gericht und Festreden (epideiktische Rede), wobei die Lehre ihrer Rhetorik von gerichtlichen Situationen geprägt war. Ihre Reden zeichneten sich durch Subjektivität aus und wurden nach dem Grundsatz gelehrt, dass Rhetorik als Kunst des Streitens zu sehen sei und als Ziel den eigenen Nutzen habe. (Ueding / Steinbrink 1994, S. 13-16)

Korax⁶ und Teisias (500 v. Chr.), beide Sizilianer, waren zwei der Ersten welche sich theoretisch mit dem Überzeugungsgehalt einer Rede auseinandersetzten. Die Rhetorik hat damit ihre Wurzeln in Süditalien, genauer in Sizilien (Baumhauer 1986, S. 95). Der Wandel von einer Tyrannenherrschaft zur Demokratie, in welcher plötzlich das Volk sprechen durfte, gab der Rhetorik fruchtbaren Boden, um sich zu entwickeln. Plötzlich war es für die Bürger notwendig, selbst vor Gericht überzeugend sprechen zu können. Diese Fähigkeit konnte folgenschwere Auswirkungen auf das Urteil haben. Die Bürger standen also vor dem Problem, sich selbst vor Gericht sprachlich überzeugend darzustellen. Die Rhetorik hatte für dieses Problem die Lösung, indem sie in ihrer Lehre Mittel der Überzeugung beinhaltete. So konnte die Rhetorik, aufgrund der neuen sprachlichen Bedürfnisse der Bürger, einen breiten Raum im Bildungssegment einnehmen. Aus diesem Grund waren die ersten rhetorischen Theorien stark vom Kontext Gericht beeinflusst. Aus dieser Frühzeit der Rhetorik sind jedoch keine systematischen Methoden bekannt. (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 14; 17)

Gorgias von Leontini (ca. 480-380 v. Chr.) war der bekannteste Vertreter aus den Reihen der Sophisten, welcher aus der Schule von Korax und Teisias, eine der ersten Schulen, stammte (Baumhauer 1986, S. 96). Er kam an der Spitze einer Gesandtschaft nach Athen, wo neue Entscheidungs- und Beratungsinstitutionen entstanden waren, welche den Bürgern eine neue Form der Beredsamkeit mit dem Schwerpunkt der Argumentation abforderte (Ueding 2000a, S. 17). Gorgias von Leontini entwickelte und lehrte die Kunst der doppelten Beweisführung: Ziel war es eine These argumentativ zu vertreten und im nächsten Schritt mit schlagenden Argumenten das Gegenteil zu beweisen. Als Begründer der rhetorischen Stilistik widmete er sich in großem Umfang dem Rhythmus und dem Klang der Sprache. Methoden der Rhetorik und der Verbesserung sowie Optimierung der Redekunst wurden durch Gorgias entwickelt. Er selbst lehrte und erkannte sehr früh, dass Rhetorik sowohl gut und schlecht angewendet werden kann. Daher vertrat er die Meinung in seiner Lehre, das Ziel der Rede müsse der eigene

⁶ Korax hatte vor seiner Tätigkeit als Rhetoriklehrer ein einflussreiches Amt am syrakusanischen Hof. (Ueding 2000a, S. 15)

Nutzen sein, jedoch immer mit dem Grundsatz der Gerechtigkeit im Hinterkopf. (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 17-19)

„Das partikulare Interesse des Individuums wird in der Schule vom ‚Recht des Stärkeren‘ als allgemeines, natürliches dargestellt; gesetzliches Recht ist Konvention und deshalb unverbindlich; es ist gegen die Natur, die nur das Recht des Stärkeren kennt. Die Lehre vom ‚Recht des Schwachen‘ versucht den Begriff der ‚Gerechtigkeit‘ vom Interesse des Stärkeren zu lösen und mit der Forderung nach der Möglichkeit der Glückseligkeit für alle zu verbinden, unter Gesetzen, die die Schwachen schützen.“
(Ueding / Steinbrink 1994, S.16)

Die Sophisten hatten sehr viele Gegner.⁷ Zum einen aus den Reihen der traditionellen Bürger Griechenlands, welche stets am Götterglauben festhielten und die Sophisten der Gottlosigkeit anklagten, und zum anderen, diejenigen, die Sophisten als Betrüger, Taugenichtse und Meister der Manipulation bezeichneten (Ueding 2000a, S. 17), da sie durch die Verbreitung ihres Wissens, vor allem der Kenntnisse der Rhetorik, sehr viel Geld verdienten und so die Missgunst vieler auf ihrer Seite hatten (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 14). Auch die damaligen Philosophen hatten selten ein gutes Wort für die Lehre der Sophisten übrig, da diese sich, ebenso wie die Dichter und Sophisten, als geistige Führer des Volkes verstanden und damit in ihren Tätigkeitsbereichen in direkter Konkurrenz zu den Sophisten standen (Baumhauer 1986, S. 105). Die Philosophen zeigten als Reaktion auf die emanzipatorische Bewegung der Sophisten im neuen demokratischen Griechenland, Ablehnung gegen die sophistische Lehre, und forderten die Zurückweisung der sophistischen Lehre, da nur durch Rückkehr zu Religion und Mythos die Polis wieder zu Heil gelangen konnte (Ueding 2000a, S. 24).

2.1.1.2 Schulungsorte der sophistischen Rhetoriklehre

Als Wanderlehrer zogen die Sophisten in den Anfängen durch Griechenland und verbreiteten die Lehre der Rhetorik, verknüpft mit umfassender Allgemeinbildung zum Nutzen des Mitspracherechts der Bürger. Korax und Teisias gründeten eine der ersten Rhetorikschulen. Beide fungierten in den Anfängen der Rhetorik selbst als Wanderlehrer⁸, bis sie endlich sesshaft wurden.

„Die Sophisten verstanden sich als Lehrer der Weisheit, durch sie erreichte die griechische Bildung jenen hohen Stand, von dem wir heute noch leben. Sie zogen von Polis zu Polis und unterrichteten ihre Schüler in den Wissenschaften und Künsten, machten sie zu selbstverantwortlichen Individuen und handlungsfähigen Staatsbürgern, die sich durch Analyse und Reflexion ihrer Entscheidungsgründe vergewisserten. Geleitet von dem Bewußtsein [sic], daß [sic] Praxis und Politik Felder rationaler Gestaltung sind, lehrten sie die Mittel erfolgreichen zweckbestimmten Handelns, und diese Mittel waren in erster Linie rhetorische Strategien.“ (Ueding 2000a, S. 18)

In Griechenland selbst konnten die meisten Bürger schreiben und Gymnasien wurden errichtet, so dass der Bildungsstand des griechischen Bürgers hoch anzusiedeln war (Baumhauer 1986, S. 101).

⁷ Größter Gegner der Sophisten war Platon, welcher vehement deren Methoden und Lehrinhalte kritisierte. (Ueding 2000a, S. 18; 24)

⁸ Durch diese Reistätigkeit kamen die Sophisten mit unterschiedlichen Moralvorstellungen und Rechtssystemen der unterschiedlichen Polis in Kontakt. Diese unterschiedlichen Perspektiven und Unterschiede zwischen den Polis machten ihre Lehre zu einem breit gefächerten Repertoire. (Ueding 2000a, S. 20)

2.1.2 Zweite antike Rhetorik-Epoche Epoche: Die Philosophen Griechenlands

Platon und sein Schüler waren zwei der bedeutendsten Philosophen des antiken Griechenlands. Ihre Erkenntnisse zur Rhetorik und Methodik haben bis heute hohen Stellenwert und Gehalt. Die griechischen Rhetoren unterschieden terminologisch nicht zwischen praktischer und theoretischer Rhetorik: Praktische und theoretische Rhetorik wurde unter dem Begriff *techne rhetorica* zusammengefasst (Ueding 2000a, S. 12).⁹

2.1.2.1 Methoden und Inhalte der Rhetoriklehre der griechischen Antike

Der griechische Philosoph Platon (427-347 v. Chr.) war Kritiker der sophistischen Lehre und warf den Sophisten verantwortungslosen Umgang mit der Sprache, Subjektivität sowie Manipulation vor. Er selbst war Schüler des Sokrates und hinterließ viele schriftliche Werke¹⁰, welche mehr der philosophischen Disziplin zugeordnet werden müssen, als der Rhetorik. In dieser Epoche gab es im Gegensatz zur sophistischen Lehre keine klare Trennung zwischen Philosophie und Rhetorik. Vielmehr galt die Rhetorik als Unterdisziplin der Philosophie und hatte weniger Handlungsanweisungen als in größerem Maße Ansichten, Tugenden und Werte einer Rede oder der Person des Redners (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 23).

Platon entwickelte aus Redner, Hörer und Redegegenstand die drei Redegattungen juristische Rede, Beratungsrede und Festrede, welche Einfluss auf die Lehre der kommenden Epochen hatte (Ockel 1991, S. 364).

Platon forderte Objektivität und erwartete von einem guten Redner, dass dieser die Wahrheit, den Kern des Redegegenstandes erkennen müsse, bevor er mit der Ausarbeitung seiner Rede beginnt. Die Rhetorik ist somit Instrument zur Wahrheitsfindung. Hat der Redner das wahre Wesen des Wortes erkannt, so kann er dieses Wort als Werkzeug für das Sprechen und auch für Benennungen verwenden. Wobei er darauf hinwies, dass „die Wörter bloß Schein der Dinge sind, die deren a priori festgelegtes Wesen nur verzerrt nachahmen“ (Ueding / Steinbrink 1994, S.17). Wörter bezeichnen also nur die „Oberfläche“ der Dinge und nicht das eigene Wesen. In seinem Werk *Phaidros* beschrieb er die Lehre und die Inhalte der Rhetorik: Aufbau der Rede mit Ausdifferenzierung einzelner Redeteile, Wahrscheinlichkeitsbeweise, logos, Beweisführung, Argumentation, Stil, Stimmungen und Leidenschaften (Baumhauer 1986, S. 130). Ziel des Redners ist es, sich von der Oberflächlichkeit des Wortes abzusetzen und das wahre Wesen des Wortes zu erkennen.

Die Anforderungen an einen Redner waren nach Platon eine gute Veranlagung sowie das Erleben und Erkennen der Wahrheit einer Sachlage. Zudem forderte er einen schlüssigen und zusammenhängenden Aufbau der Rede sowie das Einstellen des Redners auf sein Publikum. Platons idealer Redner sollte Dialektiker sein (Ueding / Steinbrink 1994, S. 17ff.).

Platons Schüler Aristoteles (384-322 v. Chr.) stellt einen der bedeutendsten Philosophen seiner Zeit dar. Als 17-jähriger Waise begann er an Platons Athener Akademie seine Arbeiten und studierte und lehrte dort 20 Jahre lang – als Günstling Platons. Nach Platons Tod gründe-

⁹ Eine Differenzierung zwischen praktischer und theoretischer Rhetorik fand erst bei den römischen Rhetoren statt, welche zwischen *rhetorica* – der rhetorischen Theorie – und *oratoria (eloquentia)* – der Beredsamkeit – unterschieden. (Ueding 2000a, S. 12)

¹⁰ Auch über die Lehre Sokrates schrieb Platon, was große Bedeutung für die wissenschaftliche Forschung darstellt, da Sokrates selbst keine schriftlichen Werke hinterließ.

te er eine Art „Zweigstelle“ der Athener Akademie in Myrien. Nach zwei Jahren wanderte er auf die Insel Lesbos aus, wo er mit Theoprastus, einem seiner Schüler, weitere Forschungen anlegte. Philipp von Makedonien machte ihn 343 v. Chr. zum Erzieher seines Sohnes Alexander, welchen er vor allem in der Kunst des Regierens erzog. 335 v. Chr. konnte Aristoteles seine eigene Rhetorikschule Peripates in Athen gründen (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 51). Aus der Zeit, in welcher er mit Alexander arbeitete entstand sein Werk *Rhetorica ad Alexandrum*, welches als Lehrbuch für den Unterricht von ihm geschrieben wurde (Ueding 2000a, S. 29). Seine Lehre an Platons Akademie unterstützte er durch ein Manuskript, das er im Unterricht benutzte (Ueding 2000a, S. 30).

Aristoteles' Verständnis der Funktion von Rhetorik definiert sich folgendermaßen:

„Aristoteles bemerkt [...], es gehe der Rhetorik um die Beratung, ergänzen darf man, es ging in all den Erscheinungen, die vom Wort geleitet waren, um eine Beratung der öffentlichen und privaten Angelegenheiten.“ (Helmer 2004, S. 11)

Aristoteles' Arbeitsweise war empirisch. Philosophieren heißt bei ihm wissenschaftlich tätig zu sein und Ableitungen aus Beobachtungen des Alltagsgeschehens zu ziehen. Er wendet sich mehr und mehr dem Wesen der Philosophie und dem Götterglauben ab und beschäftigt sich vielmehr mit empirischen Ansätzen. Im Gegensatz zu Platon „verlegt er das Wesen der Dinge in die Dinge selbst, er holt den ‚Himmel der Ideen‘ auf die Erde zurück“ (Ueding / Steinbrink 1994, S. 23). Er geht von der Form und Stofflichkeit der Dinge aus und versucht die innenwohnenden Wahrscheinlichkeiten offen zu legen. Durch die wissenschaftliche Beweisbarkeit wollte Aristoteles seinen Wissenschaften eine fundierte Basis bieten und wenig Angriffsfläche für Kritiken geben (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 53).

Im Gegensatz zu Platon ging Aristoteles davon aus, dass das Wesen der Dinge nicht im Göttlichen begründet sei, sondern irdischen Charakter besitze. So ging er nicht von der Wahrheit der Dinge aus, sondern von der Wahrscheinlichkeit (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 67).

Er legt in seiner Rhetoriklehre, aufgrund seiner Theorie der Wahrscheinlichkeiten (Ueding 2000a, S. 30), großen Wert auf Dialektik. Sein idealer Redner ist daher Dialektiker. Ähnlich wie die Sophisten betonte er, dass nicht nur eine logische Aufeinanderfolge von Argumenten für Erfolg wichtig sei, sondern noch mehr die emotionale Darstellung der Redeinhalte, welche sich in Ethos und Pathos wiederfinden. Ethos ist die überzeugende Darstellung der eigenen Person und Pathos stellt die Affekterregung beim Publikum dar. Das Hauptziel einer Rede ist daher, das Publikum zu überzeugen und nicht zu überreden (Ueding 2000a, S. 36-37). Er geht von der Trias *Redner – Sache – Hörer* aus, welche psychologische Untersuchungen und Erkenntnisse notwendig für die Lehre der Rhetorik machten. Seine Lehre der Rhetorik ist daher immer noch sehr aktuell: Aristoteles geht nicht nur von der Bildung des Redners aus, sondern bezieht das Publikum und die Inhalte der Rede in seine rhetorischen und auch psychologischen Untersuchungen mit ein. Ziel der Rhetorik ist es, dem Redner Mittel an die Hand zu geben, mit welchen er in der Lage ist, sein Publikum zu überzeugen. Aufgabe des Redners ist es jedoch nur in zweiter Linie zu überzeugen. Um zu überzeugen, forderte Aristoteles den Einsatz von Affekten, um wiederum Affekte beim Publikum hervorzurufen, denn nur so kann seiner Meinung nach, ein Publikum überzeugt werden (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 68-72). Aristoteles Rhetorikansatz ist von einer starken Hörerorientierung geprägt: Er ging davon aus, dass eine Rede immer für ein bestimmtes Publikum konzipiert sei, welches in der Vorbereitung der Rede analysiert und die jeweiligen Eigenschaften des Publikums mit einbezogen werden sollen. Er unterschied zwischen arm und reich, alt und jung und wies darauf hin, dass die Rede je nach soziodemographischer Zusammensetzung des Publikums dementsprechend unterschiedlich gestaltet werden muss (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 69-70).

In der Bildung eines guten Redners berücksichtigte Aristoteles stimmliche und körperliche Aspekte, wobei der verbale Ausdruck eines Redners stets dominant ist (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 78; 88). Dieser moderne Ansatz der Berücksichtigung der Parameter des Sprechens hat bis heute in der Schulung der Rhetorik hohes Gewicht und bildet die Voraussetzung für gutes und überzeugendes Sprechen.

Seine dialektischen und psychologischen Erkenntnisse der Rhetorik sowie moralische Vorstellungen fasste Aristoteles in seinem Werk *Rhetorik* zusammen, welches als Lehrschrift seiner Schüler galt und bis heute nicht an Wichtigkeit und Ansehen verloren hat.

Aristoteles Buch *Rhetorik* lässt keine Ansätze seines Lehrverhaltens klar erkennen. Es ist vielmehr als Theorie-Werk zu betrachten (Ueding 2000a, S. 30). Aus seinen biografischen Daten kann zum pädagogischen Aspekt folgendes abgelesen werden: Aristoteles lernte und lehrte an der Athener Akademie und gründete später selbst eine Schule. Die Lehrer waren in diesen Schulen angewiesen, ihren Wissensschatz als erfahrener Redner weiterzugeben. Großen Wert wurde auf eine gute Allgemeinbildung und einen Überblick über andere Wissenschaften gelegt. Auch ein moralisch reiner Charakter war essentiell für einen guten Redner. Über die Methodik ist nahezu nichts bekannt. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass die Schüler sehr viel Wissen über Bücher, wie Aristoteles' *Rhetorik*, vermittelt bekommen haben, Musterreden gelehrt wurden und zur Nachahmung angeleitet wurden (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 87-89).

Aus der Epoche der griechischen Philosophen und der Epoche der Sophisten verfügt die heutige Wissenschaft über sehr viele überlieferte Werke. Aus der darauf folgenden Zeit des Hellenismus (bis 100 v. Chr.) kann auf kein einziges schriftliches Werk der Rhetorik zurückgegriffen werden.

In den folgenden Jahren musste die Lehre der Rhetorik mit Einbußen zurecht kommen: Philipp von Makedonien siegte über Athen und Demokratie sowie die Volksversammlungen in den Poleis verschwanden aus dem griechischem System. Nach der Auflösung der griechischen Stadtstaaten hatte die Rhetorik keinen Platz mehr in der Öffentlichkeit und verlor ihre Existenzberechtigung, wurde von der praktischen Politik getrennt, hielt sich jedoch im Rahmen von Schulen und war wesentlicher Bestandteil der griechischen Allgemeinbildung (Clarke 1968, S. 16).

Hermagoras von Temnos systematisierte zur Zeit des Hellenismus um etwa 150 v. Chr. die Redekunst vor Gericht in Form der Statuslehre. Er traf Unterscheidungen zwischen Thesen (infinite Fragen) und Hypothesen (finite Fragen). Thesen in Form allgemeiner und abstrakter Art (philosophische Fragestellungen) zogen immer Hypothesen mit konkretem Inhalt mit sich, so seine Theorie. Durch die Statuslehre sollten Fälle vor Gericht systematisiert und die Bestimmung des jeweiligen Streitpunktes erleichtert werden. Der Redner sollte dadurch Hilfestellung zur Zielrichtung und Strategie seiner Argumentationen erhalten. Die Statuslehre hat bis heute ihre Spuren im juristischen Denken hinterlassen (Ueding / Steinbrink 1994, S. 28-29).

2.1.2.2 Schulungsorte der Rhetoriklehre in der griechischen Antike

Die Schulungsorte der Rhetorik waren in der griechischen Antike eigens für die Lehre der Rhetorik errichtete Schulen. Das Modell des Wanderlehrers war verschwunden und eigene

Organisationen und Komplexe entstanden, welche die Rhetoriklehre durch Lehrer wie Platon und Aristoteles weitergaben. Rund ums Mittelmeer entwickelten sich Rednerschulen, welche miteinander in Konkurrenz standen und nach dem Modell privater Schulen mit Tutorenprinzip der athenischen Privatlehrer die Kenntnisse der Rhetorik weitergaben. Schwerpunkte in der Ausbildung bildete *inventio* und *elocutio*, welche an Phantasiethemen geübt wurden und mit denen unter den Schülern Wettbewerbe durchgeführt wurden (Ockel 1991, S. 365). Im Hellenismus hingegen verschwand die Eigenständigkeit der Rhetorik als eigene Disziplin. Die Rhetorik wurde zur Erziehung genutzt. Ziel war es, den Schülern einer Schule durch die Rhetorik Bürgertugenden beizubringen (Schulte 1935, S. 42). In dieser Zeit, in welcher die Rhetorik nur innerhalb der Schulbildung gelehrt und zur Allgemeinbildung gezählt wurde, war es Bedingung, dass die Schüler in Folge des Erlernens der Grammatik, Sprache, Literatur und Kenntnisse der Rhetorik lernten. Die Rhetorik fand keine praktische politische Anwendung mehr, sondern existierte lediglich in theoretischen Techniken weiter und ohne Beachtung der Wirkungsformen der Redekunst (Ueding / Steinbrink 1994, S.28).

2.1.3 Dritte antike Rhetorik-Epoche: Römische Rhetorik

Viele Gelehrte Athens flohen nach der Besetzung Philipps von Makedonien nach Rom, wo stets Demokratie herrschte. So konnten philosophische sowie rhetorische Erkenntnisse der Griechen, den Römern überliefert werden und sich auf demokratischen römischen Boden weiterentwickeln, wo sich Rom vom Stadtstaat zum großen römischen Reich ausweitete. In Athen waren die Entscheidungsträger die Volksversammlungen, in Rom hingegen waren es Senat und Volk, welche die Weiterentwicklung des Staates beeinflussten (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 92-93; Ueding 2000a, S. 38).

„Die Römer nehmen [die Rhetorikausbildung] zu einer Zeit auf, wo die Auseinandersetzung zwischen den Bevölkerungsschichten in Rom zu ständigen Machtwechseln führt und jeder ehrgeizige Römer infolgedessen rhetorische Bildung für seine Karriere braucht. Ihre Pflichtethik verbindet jedoch wieder praktische Philosophie mit Redekunst: Der Redner müsse Kenntnisse haben, und seine Glaubwürdigkeit hänge von seiner Moral ab.“ (Ockel 1991, S. 365)

Vor allem in der Politik, wie bei Ansprachen vor dem Senat, fand die Rhetorik einen großen Anwendungsbereich.¹¹ In der römischen Rhetoriklehre fand eine Differenzierung zwischen praktischer und theoretischer Rhetorik statt: *rhetorica* bezeichnet die rhetorischen Theorie und *oratoria (eloquentia)* die Beredsamkeit (Ueding 2000a, S. 12).

2.1.3.1 Methodik und Inhalte der Rhetoriklehre der römischen Antike

Die beiden wohl bekanntesten Rhetoren des römischen Reiches waren Cicero (106-43 v. Chr.) und Quintilian (ca. 35-100 n. Chr.). Beide waren als hervorragende Redner und angesehene Lehrer bekannt. Ciceros Rhetorik war sehr von den Anforderungen der Politik geprägt und unterschied zwischen praktischer und nichtpraktischer Rhetorik. Die praktische Rhetorik bezog sich auf die gesprochene Rede an sich, während die nichtpraktische Rhetorik philosophische Reden in schriftlicher Form darstellte. Eines seiner ersten Lehrbücher war *De inventione*. Ciceros Rhetoriklehre ging von einer jahrlangen systematisch aufgebauten und anspruchsvollen Ausbildung des Schülers aus. Er forderte sowohl ausführliche theoretische Kenntnisse

¹¹ Bereits bevor sich die rhetorische Lehre im römischen Reich ausweitete und Akzeptanz erntete, gab es feste Formen und Strukturen der Grabrede. (Ueding 2000a, S. 38)

sowie praktische Übungen, verbunden mit sehr viel Fleiß und Motivation. Gute Lehrer sollten die Entwicklung eines Rhetorikschülers unterstützen. Das Idealbild eines Redners nach Cicero war auf ein unerreichbares Niveau gestellt – der *orator perfectus* –, was somit lebenslanges Lernen und Weiterbildung für den Redner zur Folge hatte. Er vertrat in seinem Werk *De oratore*, welches ein umfassendes Bildungsprogramm beinhaltete (Koch 2004, S. 61), die Ansicht, dass ein guter Redner in erster Linie über natürliche Begabung (klangvolle Stimme, Ausstrahlung, Körpergröße, etc.) und Allgemeinbildung verfügen sollte, um überzeugende Reden halten zu können. Sind diese Voraussetzungen gegeben, gilt es für den angehenden Redner sich in weitem Maße weiterzubilden, wie im Bereich der Gesetze, des Staatswesens, der Naturwissenschaften, der Philosophie, der Dialektik, der Ethik und der Geschichte, welche ihm einen großen Fundus an Beispielen gibt (Cicero / Merklin 2003, S. 69). Der Redner im Gesamtbild soll also Kenntnisse der Bedürfnisse der Bürger und der menschlichen Gepflogenheiten haben, das normale Leben, die Politik und die Gesellschaft sowie über allgemeine Kenntnisse, über die Natur und dem Wesen des Menschen, sowie deren Relationen und Verknüpfungen verfügen (Cicero / Merklin 2003, S. 245). Cicero vertrat die Meinung, dass die Rhetorik als Universalkompetenz allen anderen Fähigkeiten übergestellt sei und in ihr alle wissenschaftlichen Errungenschaften entspringen. Ciceros eklektische wissenschaftliche Arbeitsweise bestand darin, alle für die Redekunst wichtigen Aspekte aus den anderen Wissenschaften zu ziehen (vgl. Ueding / Steinbrink 1994).

Inhaltlich gliederte Cicero die Redekunst in fünf Aspekte: die Stoffsammlung (*inventio*), die Anordnung des Stoffes (*dispositio*), die eindrucksvolle Formulierung (*elocutio*), das Einprägen (*memoria*) und der Vortrag (*actio*). Von seinen Schülern forderte er eine genaue Kenntnis dieser fünf Aspekte, welche in Verbindung von Praxisübungen einstudiert wurden (Ottmers 1996, S. 50ff.).

Er erwartete einen tugendhaften verantwortungsbewussten und ehrenhaften Redner: den *vir bonus*. Um dies zu erreichen und sittsam sowie tugendhaft zu handeln, war es notwendig, Kenntnisse der Philosophie zu besitzen (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 111). Er nahm hier in der Arbeit am *vir bonus* eine Dreiteilung der Philosophie vor:

„[...] so wollen wir, da sich die Philosophie in drei Teile gliedert – Erforschung des geheimen Wesens der Natur, die feine Kunst der Dialektik und die Lehre von der Lebensführung und den Sitten –, die beiden ersteren beiseite lassen und das unserer Bequemlichkeit zugute halten; doch was den dritten Teil betrifft, für den Redner stets zuständig war, so lassen wir dem Redner, wenn wir nicht an ihm festhalten, kein Feld übrig, auf dem er seine Größe zeigen kann.“ (Cicero / Merklin 2003, S. 81)

Obwohl sich der Redner Kenntnisse in sämtlichen Bereichen aneignen sollte, muss dieser nicht allwissend sein. Es sei ihm gestattet Experten zu bestimmten Fachbereichen zu Rate zu ziehen, jedoch solle er in der Lage sein jederzeit über ein Thema souverän sprechen zu können. Cicero forderte die induktive Vorgehensweise: Der Redner muss in der Lage sein, spezielle Fälle zu allgemeinen Fällen umzuformen (vgl. Kegel / Kipfelsberger 2005). Um dem Missbrauch der Rhetorik entgegenzuwirken, forderte Cicero Kenntnisse der Philosophie, da er die Meinung vertrat, dass bei Nichtkenntnis der Philosophie und Kenntnis rhetorischer Techniken, schlechte Sachverhalte als besser dargestellt werden können (Ueding / Steinbrink 1994, S. 31-36).

Als bedeutende Methodik der Rednerschulung galt es die objektive Argumentationsfähigkeit durch Diskussionen aus verschiedenen Perspektiven zu fördern, um damit das Publikum zu überzeugen. Nach Cicero war es Ziel einer Rede zu bewegen (lat. *movere*) und zu lehren (lat. *docere*). Um dies zu erreichen, war es für den Redner essentiell, Grundkenntnisse der Ethik zu

beachten und die rhetorischen Mittel, welche er in der Rhetorikschule erlernt hatte, zu beherrschen und sinnvoll einzusetzen. Zu diesen rhetorischen Mitteln zählten die Stile der Rede: schlicht, gemäßigt und stürmisch. Diese galt es dem Redeziel gemäß sinnvoll zu verwenden.

Cicero legte überaus großen Wert auf regelmäßige praktische Übung in der Rednerschulung, neben den theoretischen Rhetorikkenntnissen. Die Beschäftigung mit Vorbildern und deren Texten sollte die textliche Modellierung schulen (Rezitieren, Paraphrasieren, Auswendiglernen, Verfassen von Texten). Auch besteht wie bei seinen Vorgängern ein Meister-Lehrling-Verhältnis in der Rednerschulung. Neben der regelmäßigen praktischen Übung in Form von Stegreifreden, Übungsreden und Zufallsreden, schien es Cicero wichtig, besonders gute Redner nachzuahmen – nach dem *orator-perfectus*-Ideal – und sich als Ziel zu setzen, diese zu übertreffen (Cicero / Merklin 2003, S. 125). Cicero unterschied in seiner Lehre zwischen verbaler und nonverbaler Kommunikation. Verbale Aspekte sollten die Regung des Gemüts, die dem Redehalt innewohnenden Emotionen sowie die Emotionen beim Publikum hervorrufen. Die nonverbale Kommunikation galt der Vermittlung des Inhalts und der Redeintention durch Mimik und Gestik. Vor allem durch die Stimme wurden Emotionen – Jähzorn, Jammer, Trauer, Kraft – ausgedrückt. Die Gestik sieht Cicero als sprechbegleitend, sie strukturiert und akzentuiert den Vortrag. Die Mimik ist jedoch der wichtigste Teil, da sich in ihr die Emotionen des Redners unverfälscht widerspiegeln. Vor allem die Augen sind die Träger der Wahrheit (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 136-139).

„Es sind die Augen, durch deren bald gestrengen, bald gelassen, bald finsternen, bald heiteren Ausdruck wir unsere Empfindungen je nach dem Stil der Rede zu erkennen geben. Der Vortrag ist ja gleichsam die Sprache unseres Körpers, und umso mehr muß [sic] er dem Geist entsprechen. Die Augen aber hat uns die Natur gegeben wie dem Pferd oder dem Löwen Mähne, Schweif und Ohren, damit wir unsere Empfindungen zum Ausdruck bringen können.“ (Cicero / Merlin 2003, S. 587)

Von den Rhetoriklehrern forderte Cicero das Bewusstsein, dass Schüler unterschiedlich sind und vor allem unterschiedlich begabt sind. Es stand in der Verantwortung des Lehrers, den Schüler über seine Begabung aufzuklären und ihm Vorschläge, jedoch keine Befehle, für das weitere Schulungsvorgehen und seine Weiterentwicklung als Redner zu machen. Die Ansichten und Meinungen des Lehrers sollten von den Schülern nicht einfach akzeptiert, sondern in der Gemeinschaft diskutiert werden, um Optionen sowie Lösungen zu generieren (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 122). Damit wurden individuelle Fähigkeiten des Redners gefördert, während er sich trotzdem noch an Vorbildern in der Arbeit an seiner Redeleistung orientieren sollte. Ciceros Ansicht des Lehrverhaltens wirkt somit sehr modern, da er den Schülern Mitspracherecht einräumte und so die Grenzen zur Weiterentwicklung der jeweiligen Wissenschaft aufhob, indem er neue Ideen seitens der Schüler zuließ.

Quintilian (Marcus Fabius Quintilianus, ca. 35-100 n. Chr.) ist neben Cicero einer der bedeutendsten Vertreter der römischen Rhetorik. Seine Lehre hat, wie die meisten seiner Vorgänger, politischen Charakter. Die Rhetorik ist für ihn die Wissenschaft vom guten Reden und war im römischen Reich ein Mittel zur Ausbildung von Personen mit Führungsverantwortung. Für ihn war die Rhetorik die *Regina Artis*, die Königin aller Wissenschaften. Er war der berühmteste Rhetorikprofessor Roms und war der erste, welcher einen öffentlich besoldeten Lehrstuhl hatte. In dieser Zeit entstanden zwölf Bücher zum Thema „Ausbildung des Redners“, welche auch als Grundlage für die Rhetorik im Mittelalter dienten (Kegel / Kipfelsberger 2005, S. 153; 163). Eines seiner Ziele war, dem Verfall der Sitten entgegenzuwirken, welchen er unter anderen Ursprungsorten in den Schulen sah. Daraus entwickelte sich sein stark pädagogisch geprägtes Rhetorik-Lehrwerk (Ueding 2000a, S. 48).

In seiner Lehre knüpfte er an das Idealbild eines Redners nach Cicero an, war jedoch weniger von der Politik geprägt, da seiner Ansicht nach, die Ausbildung eines Redners bereits in der Kindheit beginnt, weil der Geist noch empfänglicher ist (Ueding 2000a, S. 50). Wie Sokrates, hat seine Auffassung der Entwicklung eines guten Redners mehr erzieherischen als lehrenden Charakter. Quintilian gibt in seinen Schriften keine Anweisungen und Regeln der Redekunst an, sondern beschreibt den Vorgang der Erziehung eines idealen Redners. So schreibt er beispielsweise, dass bereits die Amme und auch Lehrer in der Schule fehlerlos sprechen sollten, um ein gutes Beispiel darzustellen. Zudem ist der soziale Aspekt in der Klassengemeinschaft erheblich wichtig für einen Redner, da dieser nicht menschenfeindlich sein darf. Dies sind nur wenige Beispiele, die den stark pädagogischen, erzieherischen Charakter der Werke Quintilians – wie z.B. *Institutio oratoria*, welches Bildungstheorie des Redners und Charaktereigenschaften des Menschen darstellt (Lutz 2004, S. 61) – demonstrieren (Ueding / Steinbrink 1994, S. 41). Die Arbeit bzw. das Lernen solle für den Schüler eine Freude darstellen und keine Last. Spielerisch sollen die Schüler die Inhalte erlernen und dafür möglichst viel gelobt werden. Individuelle Stärken des Schülers müssen erkannt werden, woraufhin der Lehrer auf diese eingehen und Stärken fördern kann. Quintilian gibt zwar Richtlinien für den Rhetorikunterricht vor, jedoch muss der Lehrer selbst in der Lage sein, den Unterricht an die individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten seiner Schüler anzupassen. Das Alter der Schüler, in welchem sie mit der Lehre der Rhetorik beginnen, ist unwichtig. Bedeutend sind Motivation und Wissensstand des Schülers. Er geht wie Cicero neben natürlichen Anlagen und Fleiß, von einer hohen Allgemeinbildung aus, welche die Grundlage der Ausbildung darstellt.

Quintilian hat einen detaillierten Lehrplan für seine Rhetorikschüler erstellt. Der Redner muss Kenntnisse der *artes liberales* besitzen: Philosophie, Grammatik, Astronomie, Musik und Geometrie. Die Philosophie schult das ethische Verständnis, die Grammatik den Umgang mit Wörtern, welche durch Studien der Dichtkunst präzisiert werden, die Astronomie ist aufgrund der Berechnung von Orten und Zeiten unabdingbar, die Musik schult den künftigen Redner in Affektenlehre und erleichtert ihm den paraverbalen Ausdruck seines Vortrags, die Geometrie verschafft dem Schüler einen Überblick über Zahlen und Figuren und hilft somit den Scharfsinn zu entfalten. Erst wenn der Redner sich diese Fähigkeiten angeeignet hat, darf er in die Rhetorikschule aufgenommen werden (Ueding / Steinbrink 1994, S. 42).

Ist der Schüler in die Rhetorikschule aufgenommen, so beschäftigt er sich mit dem Auffinden des Stoffes, mit der Ordnung dessen, dem Ausdruck, der Gedächtnisschulung und der Körpersprache des Redners. Vor allem das Üben von Redeleistungen und das Nachahmen guter Redner bringen den Schüler zum Erfolg. Auch das Lesen und insbesondere das Vorlesen von bekannten Rednern schulen die rednerische Kompetenz. Die Regeln und Anweisungen, welche Quintilian in seinen Schriften gibt, sind jedoch frei einsetzbar und interpretierbar. Sie sind kontextspezifisch zu betrachten und anzuwenden.

„Die Natur des Menschen schafft also die besten Voraussetzungen; Aufgabe der Erziehung ist es, diese zu entwickeln und zu ihrem Ziel zu führen. Anlage und Begabung (ingenium) jedoch sind verschieden, [...]“ (Ueding / Steinbrink 1994, S. 45)

Quintilian geht von der Tugendhaftigkeit eines Redners aus. Der Redner muss die Ordnung des ethisch Guten erkennen und selbst Teil dieser Ordnung werden. „Gut zu sein genügt alleine nicht, es muß [sic] auch erkennbar sein, daß [sic] man gut ist.“ (Ueding / Steinbrink 1994, S.4) Der Redner soll dem *vir-bonus*-Ideal entsprechen, welcher die Eigenschaften eines guten römischen Bürgers leben sollte und mit diesen im Stande sein, ein Publikum zu überzeugen und dem Publikum mit seinen Eigenschaften Vorbild zu sein (Quintilianus / Rahn 1996, S. 685). Die guten Eigenschaften eines Menschen, welche für die Rede unabdingbar sind, sind bereits im Menschen angelegt, müssen jedoch durch gezielte Schulung und Kenntnisse der

Philosophie entfaltet werden. Ziel des Redners ist es daher, sich selbst als tugendhaft darzustellen und nicht Geld durch die eigenen Ausführungen zu verdienen. Ein Redner sollte danach streben, gerecht zu sein und nicht mit seiner Rede zu überreden. Er muss überzeugen. Die Rede stellt somit eine Herausforderung für den Redner dar, sittlich zu handeln (Ueding / Steinbrink 1994, S. 40-45).

Ebenso wie Cicero betont Quintilian die nonverbalen und paraverbalen Aspekte eines guten Redners in seinem Vortrag, besonders hinsichtlich der Affektenlehre. Er treibt seine Schüler dazu an, die Stimme durch Übungen zu schulen. Besonders die Mimik ist ihm, wie Cicero, wichtig, da durch sie die Emotionen des Redners sichtbar werden. Dies ist besonders in den Augen erkennbar, „durch die am stärksten das Innere nach Außen dringt“ (Quintilianus / Rahn 1996, S. 637). Gestik ist bei ihm sprechbegleitend und sprechunterstützend, wobei er betont dass die Bewegungen immer den Worten entsprechen müssen, um eine überzeugende und erfolgreiche Rede halten zu können. Diese Forderung ist uns heute unter dem Ausdruck *Kongruenz des Ausdrucksverhaltens* bekannt.

Nach Quintilian muss der Redner wesentlich über eine natürliche Begabung verfügen, die Regeln der rhetorischen Theorie kennen, mit Fleiß und viel Übung arbeiten und letztendlich durch Nachahmung von Vorbildern und durch deren Überbietung zum optimalen Redergebnis gelangen (Ueding / Steinbrink 1994, S. 45). Quintilian setzt bei der Nachahmung von Vorbildern literaturgeschichtliche Kenntnisse voraus, da der Redner darin für die Nachahmung relevante Muster und Modelle findet. Um seine Redeleistung zu optimieren, setzt Quintilian damit voraus, sich am Ideal des *vir bonus* zu orientieren, die Lektüre der besten Werke und Autoren zu kennen sowie diese Modelle und Muster nachzuahmen (Ueding 2000b, S. 68-69).

Die römische Rhetorik hatte zusammenfassend folgende Kernsegmente: die Redegattungen (Gerichtsrede, politische Rede und Festrede), die Produktionsstadien der Rede (*inventio*, *dispositio*, *elocutio*, *memoria*, *actio*), Beweisgründe (*loci a re*, *loci a persona*), die Redeteile (*exordium*, *narratio*, *argumentatio*, *peroratio/conclusio*) und die Wirkungsfunktionen (*docere*, *delectare*, *movere*) (Ueding 2000a, S. 53-78). Die römische Rhetorik konnte damit auf ein komplexes System zurückgreifen, welches sich sowohl mit der inhaltlichen Vorbereitung der Rede, dem Vortrag selbst, der Hörerführung bzw. -orientierung und der Wirkung des Redners beschäftigte.

2.1.3.2 Schulungsorte der Rhetoriklehre in der römischen Antike

Ein institutionalisiertes Bildungssystem existierte in den Anfängen der römischen Rhetorik noch nicht. Die Auszubildenden lernten durch praktische Arbeit.

„Die Bildung stieß dort also in ein Vakuum. Sie fand nichts vor, was sie erst hätte zerstören oder verdrängen müssen. Somit wurde das römische Schulwesen ein Abklatsch des griechischen.“ (Fuhrmann 1984, S. 45)

Als sich 300 v. Chr. öffentliche Schulen entwickelten, welche anfangs schulgeldpflichtig waren und während der Kaiserzeit vom Staat finanziert wurden, entwickelte sich ein komplexes Bildungssystem. Mit sieben Jahren wurden die Kinder in die Elementarschule geschickt. Danach folgte die Grammatikschule. Männer hatten darauf folgend die Möglichkeit, sich nach Beendigung der Militärausbildung in Rhetorik, Philosophie und in Rechtsgrundlagen schulen zu lassen. Um Karriere im römischen Reich zu machen bildete die Rhetorik das grundlegende Fundament, und eine Ausbildung zum guten Redner war unabdingbar für eine Karriere. All-

gemein gesehen entwickelte sich das römische Schulsystem von Privatlehrern an der Hochschule oder dem gelehrten Sklaven daheim, zu öffentlichen Rednerschulen (Ockel 1991, S. 365).

Die Römer stellten sich zu dieser Zeit noch als weniger fortschrittlich und mehr religiös als ihre griechischen Zeitgenossen dar, was zu Akzeptanzproblemen der Griechen führte und die Neuartigkeit, Bildung zu vermitteln und Rhetorik zu lehren, kritisch betrachtet wurde. Von vielen römischen Bürgern wurde die Ansicht vertreten, dass Reden jeder beherrsche und dieses nicht sonderlich gelehrt werden müsse. Jedoch legten die Familien der Patrizier hohen Wert auf die Redekunst und schickten ihre Söhne auf Rhetorikschulen, manchmal sogar nach Griechenland, so dass die Rhetorik in den oberen Schichten großes Ansehen hatte und dieser damit auch weitgehend vorbehalten war.

„Die Rhetorik wurde damals zur Schule, in einem Staate, wo die Schulbildung der Elite von grundsätzlicher Bedeutung war, um einer solchen Elite die Kommunikationsmittel zu liefern.“¹² (Calboli 1991, S. 13)

Hauptkritikpunkt bildete die Vermittlungssprache der Redekunst: Rhetorik wurde ausschließlich in griechischer Sprache im römischen Reich unterrichtet. Anfang des zweiten Jahrhunderts vor Christus eröffnete die erste Rhetorikschule, welche die Lehre in lateinischer Sprache vermittelte, was der Lehre der Rhetorik einen erheblichen Akzeptanzzuwachs und vor allem leichtere Zugänglichkeit für mehr römische Bürger bescherte. Im Gegensatz zur eher theoretischen griechischen Rhetorik forderten lateinische Rhetoriklehrer wie Quintilian sehr viel Praxis von ihren Schülern: Begleitung erfolgreicher Redner, Nachahmung dieser, Sammeln von Themen und Beispielen, etc.

2.1.4 Weitere Entwicklungen der antiken Rhetorik

Nach der Einschränkung der Rhetorik im Hellenismus wurde die Lehre der Redekunst 92 v. Chr. als Lehrgegenstand ausnahmslos verboten. Aufgrund der Gründung von Rhetorikschulen, in welchen nicht mehr in griechischer Sprache sondern in der Sprache Latein unterrichtet wurde, wurde die Rhetorik der breiten Masse des römischen Bürgertums zugänglich (Ueding 2000a, S. 38). Die Rhetorik wurde als Mittel zur Machterlangung gesehen und man fürchtete, dass das Volk durch Erlangung von Rhetorikkenntnissen die Macht Roms bedrohen könnte (Ueding / Steinbrink 1994, S. 28-30). Es fand somit ein Perspektivenwechsel in der römischen Rhetorik statt: Während in den Anfängen die Rhetorik als nicht relevant gesehen wurde, da Sprechen ja schließlich jeder könne, wandelte sich das Verständnis der Rhetorik von Irrelevanz über einen Teil der Allgemeinbildung und Bedingung für eine erfolgreiche Karriere bis hin zur Bedrohung. Weiterhin wurde jedoch – trotz Verbot – auf Lateinisch gelehrt und Lehrbücher verfasst. Die Entwicklung der Republik stellte die Rhetorik wieder ins Rampenlicht, wobei zwischen 86 und 82 v. Chr. das Werk *Rhetorik an Herennius* entstand. Der Autor dieser Schrift ist unbekannt. Dieses Werk gibt Anweisungen zur praktischen Verwendung der Rhetorik. Es forciert die allgemeine Verständlichkeit der Rede (Ueding / Steinbrink 1994, S. 30).

Der Niedergang des römischen Reiches forderte, wie bereits in Griechenland, die Reduzierung der rhetorischen Relevanz in der praktischen Politik. Wieder fand die Rhetorik ihren Platz an Schulen, wo sie in theoretischer Form fortbestehen konnte. Zudem drang die Rhetorik

¹² Schüler, welche aus diesen Schulen hervorgingen wurden später Staatsmänner, Verwaltungsbeamte, städtische Magistrate, etc. (Calboli 1991, S. 14)

rik in den Bereich des Theaters ein, wo Redner als Schauspieler erheiterten. Einer der Kritiker am Verfall der Beredsamkeit während der Kaiserzeit (100 n. Chr.) war Petronius, der die Ursache des Verfalls der Rhetorik darin sah, dass die Schüler zu theoretisch und mit praxisfernen Themen gelehrt wurden und so die Rhetorik nicht mehr richtig fortbestehen konnte. Seneca hingegen gibt dem allgemeinen Verfall der Sitten und dem Luxus die Schuld am Schwinden der Rhetorik. Zudem wird auch beklagt, dass es nur noch wenige Redner mit natürlicher Veranlagung zu jener Zeit gab und darin der Rückgang der Rhetorik aus der politischen Praxis begründet lag (Ueding / Steinbrink 1994, S. 37-40).

2.1.5 Zusammenfassung: Antike Rhetorik

Zusammenfassend kann man festhalten, dass die sich Orte der Rhetorik in der Antike gefestigt haben: vom Wanderlehrer zu einem sesshaften Lehrer haben sich die Rhetoren entwickelt, wodurch sie durch die Generierung fester Schulen und Bestandteil der allgemein akzeptierten Wissenschaften, großes Ansehen erhielten. Die Lehre der Rhetorik war weitgehend modern und ist mit den heutigen Ansätzen vergleichbar: Die Lehrer waren angewiesen, im Schüler die Freude am Lernen zu wecken und ihn gemäß seiner individuellen Stärken zu fördern, während das Nachahmen von Vorbildern den didaktischen und methodischen Schwerpunkt bildete. Es bestand dementsprechend kein fester Regelkanon bezüglich der Förderung des Schülers. Die Nachahmung von Vorbildern in der Rede durch Vorlesen stellte, nach heutiger Sicht, wider das relativ freie Lehrkonzept, eine Einschränkung für die Entfaltung der rednerischen Persönlichkeit des Schülers dar.

2.2 Rhetorik des Mittelalters

Die Kultur und die Rhetorik des Mittelalters (ca. 350-1500) waren geprägt von antikeidnischer, christlicher und einheimischer, vor- und außerchristlicher Bestandteile (Brandt 1986, S. 2). Die Rhetorik des Mittelalters war vor allem geprägt vom Einfluss des Christentums und der Kirche. Die antiken Lehren an sich galten anfangs als verabscheuungswürdig und heidnisch, da diese keinen christlichen Hintergrund hatten und man fürchtete, das Volk würde sich durch die antiken Lehren an der Gottlosigkeit infizieren. Doch schon bald erkannte man den Nutzen der antiken Lehre für die eigenen Belange, wie die Schriftauslegung der Bibel (Ueding 2000a, S. 89-91). Schnell war eine „Legitimation“ der Verwendung der heidnischen Wissenschaften gefunden:

„Mit den heidnischen Wissenschaften verhalte es sich ebenso wie mit dem Gold, dem Silber und den Kleidern der Ägypter, die das Volk Israel auch nicht verschmäht habe. Nicht anders sollten sich die Christen die Weisheiten der Alten zum richtigen Gebrauche aneignen [...].“ (Ueding 2000a, S. 91)

So gelangten antike Erkenntnisse in die Lehre des Mittelalters. Diese Lehre wurde von den Kirchenvätern über Generationen hinweg tradiert und beeinflusste diese nachhaltig, was sich auch in deren Schriften widerspiegelt (Ueding 2000a, S. 91).

„Die Kirche betrachtete sich im Mittelalter [...] als einzig legitime ‚Nachlaßverwalterin‘ [sic] der antiken Traditionen, und bildungsmäßig ist sie auch zunächst die einzige Institution, die für diese Aufgabe geeignet ist. Da das Christentum in allgemein ästhetischer wie auch speziell poetologischer Hinsicht anfänglich kaum eigene Traditionen entwickeln konnte/wollte, mußte [sic] es hier auf die Antike zurückgreifen. Die Verwertung antiker

Quellen vollzog sich eklektizistisch oder neutraler formuliert: in Form einer Verarbeitung und eines Zuschneidens auf den eigenen Bedarf.“ (Brandt 1986, S. 2)

Die Rhetorik wurde als Teil des Triviums (Grammatik, Dialektik, Rhetorik) in der Schule und an Universitäten gelehrt. Dadurch fand sie nach Beendigung der Schule bei vielen Schülern in unterschiedlichen Tätigkeiten Platz. Da die meisten Schulen kirchliche Einrichtungen waren und diese auch hauptsächlich Schüler für kirchliche Ämter ausbildeten, fand die Rhetorik ihren größten Einfluss in der Kirche, wobei auch die Politik ihren Nutzen aus der Lehre der Rhetorik zog (Fried 1996, XVI).

Die Rhetorik fand ihren Hauptplatz in christlichen Kontexten und wurde daraufhin auch angepasst, woraufhin diese zwei Anwendungsbereiche hatte: Hilfestellung bei der Interpretation der Heiligen Schrift und Anweisungen für das Redeideal in der Person wichtiger christlicher Amtsmänner, welche in Predigten die christlichen Botschaften wirkungsvoll darstellen sollten. Während in der Antike sich die neuen Wissenschaften von der Religion abwandten und nach der Wahrheit suchten, so diente im Mittelalter die Rhetorik in erster Linie der Religion (Ueding / Steinbrink 1994, S. 46ff.). Es entstand eine neue Form der Rede: die Predigt. Die Predigt bildete einen Schwerpunkt der rhetorischen Lehre und verhalf dieser im „inneren Exil“, in der Predigt, über die Jahrhunderte hinweg zu überleben (Ueding 2000a, S. 94).

Die Lehre der Rhetorik wurde in lateinischer Sprache abgehalten, und das in allen Ländern. Man orientierte sich inhaltlich an den Erkenntnissen der antiken Rhetorik. Durch diese Einheitlichkeit in Lehre und Lehrsprache konnte überregional Vergleichbarkeit und eine einheitliche Linie in der Rhetoriklehre hergestellt werden (Fried 1996, X-XI).

Die Rhetorik verschwand mehr und mehr aus der Lehre des Sprechens und Redens und siedelte sich zunehmend in der Schriftsprache an, z.B. im Grammatikunterricht (Fried 1996, XIII).

„Nach allgemeiner Ansicht hat sich die Rhetorik, die Königin im römischen Ausbildungssystem, schon in der Spätantike zu einem unspezifischen Allgemeinbildungsfach verdünnt. Unter der Ägide der Grammatiker ist sie zu einer von den übrigen partes rhetoricae abgelösten elocutio-Methodik geworden, zu einer simplen propädeutischen Schreibstillehre zusammengeschrumpft.“ (Moos 1996, S. 133)

2.2.1 Methodik und Inhalte der mittelalterlichen Rhetoriklehre

Aurelius Augustinus (354-430 n. Chr.) war der bedeutendste Vertreter der mittelalterlichen Rhetorik. Sein Vater, ein römischer Veteran und seine Mutter, eine gläubige Christin legten den Grundstein für Augustinus Bildungsansichten. Seine Lehre orientierte sich an den Grundkenntnissen der Rhetorik nach Quintilian (Tornau 2006, S. 357). Er war als Rhetoriklehrer, unter anderem in Rom und Mailand, tätig, so dass ihn die Lehre der römischen Rhetorik sehr beeinflusste. Sein Buch *De doctrina christiana*, welches in vier Teile untergliedert war, beschreibt, wie sich die christliche Lehre die antiken Kenntnisse zu Nutzen machen konnte.¹³ Insbesondere ging er im vierten Buch auf die Rhetorik ein. Die ersten drei Bücher beschäftigen sich mit der Auffindung und der Lehre der heiligen Schrift und das vierte Buch, in dem

¹³Das erste Buch behandelt aus der Bibel abgeleitete Glaubensfragen, das zweite Fragen des Verständnisses der Bibeltexte, das dritte Buch versucht Regeln für die Deutung der Bibel aufzustellen und das vierte Buch stellt die Vermittlung der einzelnen Kenntnisse dar. Das vierte Buch und die darin enthaltenen Regeln zur Darstellung der Kenntnisse hatten Einfluss auf die Predigtheorie.

auch genauer auf die Redekunst eingegangen wird, beschreibt „die Darstellung aus der Schrift gewonnene[r] Lehren“ (Ueding / Steinbrink 1994, S. 49). In diesem vierten Buch schildert Augustinus eine Art System der christlichen Rhetorik. Wichtig ist ihm in seiner Lehre der Rede, Wahrheit zu verteidigen und zu verkünden und er behandelt dabei spezifische christliche Sprechsituationen. Die Predigt steht dabei im Mittelpunkt, jedoch bezieht er seine Ausführungen zudem auf die anderen, einem christlichen Autor zur Verfügung stehenden Gattungen (Tornau 2006, S. 354).

Augustinus sah die Notwendigkeit der Rhetorik bei der Bibelinterpretation darin, dass durch Kenntnis der Tropen Zweideutigkeiten in Bibeltexten entschlüsselt und aufgelöst werden können. Augustinus betonte in seinem Werk die Wichtigkeit der Rhetorik, wobei er keine Regeln angab. Für das Erlernen der Redekunst, sei nicht zu viel Zeit zu investieren, da der Redner neben Fleiß, Übung und Nachahmung auch über Talent verfügen müsse, und wenn letzteres vorhanden sei, die Redekunst in einem gewissen zeitlichen Rahmen erlernbar sei. Er stellte also die Techniken und Regeln der Lehre in den Hintergrund, betonte dass das Talent unabdingbar sei und maß der Nachahmung hohen Wert in der Rednerausbildung bei. Die individuellen Fähigkeiten treten auch hier, aus methodischer und didaktischer Perspektive, hinter das Prinzip der Nachahmung. Die Nachahmung wird im Unterricht vornehmlich durch Lesen und Vorlesen (*lectio*) vollzogen. Daher sieht Augustinus die Rhetorik als Erfahrungswissenschaft. Wie Cicero legte Augustinus Wert auf einen hohen Bildungsstand, wobei sich dieser hauptsächlich auf die Kenntnis der heiligen Schrift bezog. Nach dem *vir-bonus*-Ideal sollte der Redner tugendhaft sein, da dieser als Vorbild in der christlichen Gemeinde fungiere. Aufgabe des Redners sei es zu lehren, zu ergötzen und zu rühren (vgl. Cicero: *docere, delectare, flectere*). Inhalte des Lehrens waren von christlicher Art. Ziel der Rede ist es nach Augustinus zu überreden (Ueding / Steinbrink 1994, S. 48-52). Ein guter Stil ist für Augustinus ein biblischer Stil (Tornau 2006, S. 354). In seiner Vortragslehre ist ihm die Argumentationstechnik besonders wichtig, welche besagt, dass mögliche Einwände seitens der Zuhörer bereits in der Rede vorweggenommen werden und beantwortet werden sollen, um so die Wirkung der Argumentation nicht zu beeinträchtigen.¹⁴ Als Grund für diese weitreichende und umschweifige Argumentationstechnik – welche die Gefahr beinhaltet, den Faden zu verlieren – gibt er einen pastoralen an:

„Jeder Einwand den man selbst nicht anspricht, kann später im Gespräch unter den Zuhörern oder auch etwa in der Diskussion eines katholischen Christen mit einem Häretiker oder Heiden auftauchen; und da der Hörer in dieser Situation auf sich allein gestellt ist, kann sie bei ihm zu Verlegenheit oder im schlimmen Fall zu Glaubenszweifel führen.“ (Tornau 2006, S. 356)

Weitere bedeutende Vertreter für die Rhetorik waren Boethius, Marius Victorinius und Melanchthon hervor. Boethius gab in seinem Werk *De differentiis topicis* der Rhetorik Platz in einem der vier Bände, in welchem er sich hauptsächlich an den Lehren Aristoteles orientierte. Die anderen drei Bände waren der Dialektik gewidmet, was das geringere Ansehen der Rhetorik hinter der Dialektik widerspiegelt. Marius Victorinius beschäftigte sich mit den rhetorischen Erkenntnissen nach Cicero und fokussierte dabei die Argumentationslehre, deren Relevanz er für politische Belange herausarbeitete (Moos, S. 138-139). Melanchthon legte seinen

¹⁴ Es sei an dieser Stelle angemerkt, dass die Form der Predigt keine Einwände oder Unterbrechungen seitens der Zuhörer gestattet und der Sprecher in der Predigt ohnehin nicht Gefahr läuft unterbrochen werden zu können. Es handelt sich bei der Predigt somit um eine reine monologische Gesprächssituation. Die Argumentationstechnik nach Augustinus beinhaltet folglich lediglich die Kenntnis des Sprechers über die Sachlage und mögliche aktuelle Diskurse. Mit realen Einwänden während der Predigt ist jedoch, aufgrund der Konvention, Prediger nicht zu unterbrechen, nicht zu rechnen. (Tornau 2006, S. 356-357)

Schwerpunkt auf Argumentation und Stilistik und fügte zu den drei Redegattungen des Aristoteles eine vierte, die lehrende (didaskalicon), hinzu (Ockel 1991, S. 367).

Auch wenn die Rhetorik im Mittelalter kritisch beäugt wurde, so hatte sie ihren festen Bestandteil im Bildungssystem. Die Lehre nach Cicero hatte im Mittelalter den höchsten Stellenwert bezüglich der Redekunst. Speziell distanzierte man sich von der prunkvollen Rede und ließ schmückende Mittel der Rede in der Beredsamkeitslehre fast gänzlich außer Acht. Neben den drei antiken Redegattungen politische Rede (genus deliberativum), Gerichtsrede (genus iudicale) und Festrede (genus demonstrativum) kann die Kunst der Predigt, welche unterteilt war in „homiletische“ Predigtkunst (ars predicandi) und Briefeschreiben (ars dictaminis), hinzu (Wiersing 2004, S. 114). Man forderte, dass die Rhetorik in erster Linie der christlichen Erziehung und Bildung dienen sollte, welche in Form von Lesungen (lectio) abgehalten wurde. Diese Lektüre war von so genannten „Autoritäten“ verfasst, wie Ciceros *De inventione rhetorica* und Quintilians *Institutio oratoria*, welche es galt nachzuahmen (Ueding / Steinbrink 1994, S. 59-61).

Wie alle Wissenschaften im Mittelalter war die Rhetorik der lateinischen Sprache zugeschrieben und orientierte sich somit auch an den römischen Rhetoren. Auch Hebräisch und Griechisch wurden gelehrt, wobei die meisten Lehrbücher in lateinischer Schrift verfasst wurden, welche in den meisten Fällen stark auf die Kirchenväter und die heiligen Schriften Bezug nahmen (Ockel 1991, S. 366). Die Redekunst wurde im Hinblick auf ihre angrenzenden Disziplinen Dialektik und Grammatik gelehrt, wobei es auch oft Überschneidungen zwischen diesen gab. Im Mittelalter waren diese unter dem Begriff *Trivium* bekannt, wobei die Grammatik immer den beiden anderen übergestellt war, da sie die Basiskenntnisse für alle anderen Wissenschaften innehatte. Diese drei Disziplinen waren in die Ordnung der sieben *artes liberales* (Ueding 2000a, S. 84) eingeordnet, welche im Mittelalter gelehrt wurden.¹⁵ Sie bildeten die Basis für die weitere Wissensvermittlung und wurden durchwegs akzeptiert (Luscombe 1996, S.1; 13). Die vier weiteren Künste der *artes liberales*, das *Quadrivium*, waren dem mathematischen Bereich zugeordnet und im Einzelnen: Geometrie, Arithmetik, Astronomie und Musik. Diese sieben Disziplinen mussten die weisen Männer des Mittelalters erlernen (Brandt 1986, S. 3; Ueding / Steinbrink 1994, S. 54).

Hauptaufgabe der Rhetorik war es, Mittel zur Unterstützung zur Interpretation lateinischer Bibeltexte bereitzustellen. Während unter Methodik in der Rhetorik Jahrhunderte lang die *imitatio* mit dem Hintergrund Nachsprechen und Kommentieren festgelegter gültiger Aspekte verstanden wurde, so erfährt die *imitatio* eine weitere Aufwertung, da diese nun im Sinne der Fähigkeit sich eines bestimmten Redestils zu bedienen, verstanden wird (Ockel 1991, S. 366).

2.2.2 Schulungsorte der mittelalterlichen Rhetoriklehre

Die Erfindung des Buchdrucks hatte erheblichen Einfluss auf das Lehrsystem im Mittelalter (Kintzinger 1996, S. 10). Als Bestandteil des Triviums zählte die Rhetorik zum elementaren Wissen des Mittelalters und wurde an Universitäten und an Schulen unterrichtet. Kirchliche Einrichtungen hatten im Mittelalter den Bildungsauftrag. Anfangs wurden hauptsächlich Geistliche von Mönchen in rhetorischen Fähigkeiten ausgebildet, welche zum Ziel hatten, „Kämpfer für das Christentum, der die Klassiker und die heiligen Schriften studiert und sich wichtige Muster gemerkt hat, um sie in eigene Predigt zu übertragen“ (Ockel 1991, S. 366)

¹⁵ Die *artes liberales*, unterteilt in Trivium und Quadrivium, sind auf das älteste enzyklopädische Lehrwerk des Mittelalters in neun Büchern *De nuptiis Philologiae et Mercurii* von Martianus Capella (5. Jh. n. Chr.) zurückzuführen, was das bedeutendste Schulbuch des Mittelalters darstellte (Ueding 2000a, S. 96).

hervorzubringen. Später übertrug sich diese Bildungsaufgabe auf die Bischofsschulen, an welchen auch ausgewählte Adelige für Beraterpositionen in rhetorischen Fähigkeiten ausgebildet wurden (Ockel 1991, S. 366). Die städtische Verwaltung sowie die schriftliche Form der Geschäftsführung und die Beherrschung unterschiedlicher Redestile forderten nun auch von nicht-geistlichen Personen der Gesellschaft eine zureichende Schulbildung (Ockel 1991, S. 366). So entstanden die ersten städtischen Schulen, welche nicht nur, im Gegensatz zu kirchlichen Einrichtungen, in lateinischer Sprache unterrichteten, sondern auch in niederdeutsch. Zudem entstanden Privatschulen, welche lediglich geduldet waren, und welche auch Kindern aus niederen Schichten die Möglichkeit gaben sich weiterzubilden (Kintzinger 1996, S. 4-7). Reformation und Gegenreformation bewirkten, dass die Klosterschulen zugrunde gingen.

„Da jedoch von allen die Bekenntnisformeln der gegnerischen Konfessionen gelernt werden sollen, werden wieder Bildungseinrichtungen geschaffen, aber die Aufsicht wird den Fürsten und damit der staatlichen Instanz zugewiesen.“ (Ockel 1991, S. 367)

Die Universitäten haben ihre Geburtsstunde im Mittelalter, welche meist aus den Bischofsschulen hervorgingen (Ockel 1991, S. 366). Anfänglich traten Universitäten in Form freier Gemeinschaften auf. Später erhielten die Universitäten kaiserliche und päpstliche Anerkennung und somit auch Vorrechte. Sie etablierten sich zu einer großen Macht des Landes. Die internationale Ausrichtung, aufgrund Austausches von Wissen und Personen zwischen den Universitäten der unterschiedlichen Länder, das Streben nach Wissen der Erkenntnis willen und die Selbstständigkeit gegenüber Kirche und Staat prägten den Charakter der Universität im Mittelalter (vgl. Kintzinger / Lorenz / Walter 1996).

2.2.3 Zusammenfassung: Rhetorik des Mittelalters

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich die Rhetorik des Mittelalters in Methodik an der Rhetoriklehre der römischen Antike orientierte und auch in Originalsprache – Latein – vermittelt wurde. Im Vordergrund stand das Nachahmen von Vorbildern. Die Orte der Lehre waren kirchliche Einrichtungen, da diese im Mittelalter den Bildungsauftrag hatten, und vor allem Universitäten. Folglich wurden hauptsächlich Themen der Kirche, wie Bibelinterpretationen und Glaubensfragen, im Fokus der rhetorischen Lehre behandelt. Zudem hatte die Rhetorik einen breiten Raum in der Predigtlehre.

2.3 Rhetorik des Humanismus- und Barockzeitalters

Die Epoche des Humanismus (15. und 16. Jahrhundert) entdeckte die wissenschaftlichen Erkenntnisse neu, welche auf die Gegebenheiten und Zielsetzungen dieser Zeit ausgerichtet waren. Die Zeit des Humanismus war geprägt vom Handelskapitalismus, dem Bankwesen und der Technik, auf deren Bedürfnisse, die bisher bekannten wissenschaftlichen Theorien modifiziert wurden und die für die gegenwärtigen Zielerreichung wichtigen Mittel wurden aus den Wissenschaften gezogen – so auch in der Rhetorik.

„Das erneute Studium der antiken Autoren, deren wahren Sinn man wiedergefunden hatte, wurde zur Entdeckung der Bedeutung des Gesprächs und der menschlichen Zusammenarbeit, zur Initiation der Menschen in die Wirklichkeit. Wenn man die Jugend mit den Klassikern erzog, so half man ihr damals wirklich, die gemeinsame Menschlichkeit in ihrer Entwicklung und in ihrer Einheit zu erkennen.“ (Garin 1966, S. 12)

Ziel war es, die Rhetorik zur Leitwissenschaft zu etablieren und innerhalb des Triviums der Grammatik, welche noch immer die höchste Stellung der artes liberales hatte und als Voraussetzung für jede wissenschaftliche Ausrichtung galt, Konkurrenz zu bereiten (Ueding 2000a, S. 99-101).

Das Barock-Zeitalter (17. Jahrhundert) trat hingegen aus der vom Humanismus generierten Nüchternheit und Sachlichkeit heraus und brachte Schwulst, Prunk in Kunst und Literatur, geprägt durch Übersteigerungen.

2.3.1 Methodik und Inhalte der Rhetoriklehre im Humanismus und Barock

Um die antiken Werke richtig aus dem Lateinischen ins Deutsche zu übersetzen, war es wichtig, Entstehungsbedingungen, Situation, Ort, Zeit, Raum und Adressaten zu beachten und diese nicht zu verändern. Nur wenn man die Entstehung und Entwicklung der antiken Texte versteht, dann kann man auch ihren Inhalt verstehen. Eine richtige Interpretation bedarf nach Ansicht der Humanisten literarischer, historischer und kulturgeschichtlicher Kenntnisse. Hauptaufgabe der Humanisten war es daher, antike Begriffe in die Gegenwart zu transferieren und diese richtig zu benennen (Ueding / Steinbrink 1994, S. 75). Angelehnt an die Lehre Aristoteles', war das Ziel der Rhetorik, Wahrheit zu vermitteln und damit zu überzeugen (Stolt 2000, S. 42). In der Rhetorik wird in diesem Kontext zwischen *res* (konkreter Gegenstand) und *verba* (Gedankeninhalt) unterschieden. Zielsetzung im Humanismus und auch im Barock war es nun, dass der Redner die richtigen Worte für den konkreten Gegenstand fand. Hilfsmittel sind dafür in der Lehre der Rhetorik (z.B. Dreistillehre) zu finden (Ueding / Steinbrink 1994, S. 89-91). Luther unterscheidet *res* und *verba* wie folgt: „'Es ligt alles am Wort' [...] meint die *res*, das Wort Gottes selbst, hinter dem die *verba*, die das Wort auslegen, zurückbleiben können [...]“ (Gutzen 1991, S. 235). *Res* erhält hier vor *verba* eine übergeordnete Stellung.

Man orientierte sich an den antiken Rhetoren, wobei Quintilian mit seinem Werk *De doctrina Christiana* besondere Aufmerksamkeit zukam, da dieses theologische Ansätze beinhaltete, was vor allem dem christlichen Geist der Zeit und im Zuge der Bibelübersetzung Luther entgegenkam (Shuger 1993, S. 122).

Bei den zeitgenössischen Übersetzungen bekommt die Rhetorik mehr Wichtigkeit als die Philosophie. Denn nur wenn man rhetorische Kenntnisse besitzt, rhetorische Mittel im Urprungstext erkennt, kann man diese in der zu übersetzenden Sprache wiedergeben und so den richtigen Inhalt in die gegenwärtige Sprache übertragen (Ueding / Steinbrink 1994, S. 76). Zusätzlich ist aus heutiger Sicht zu beachten, wie Autoren, z.B. Luther, mit der lateinischen Sprache in der Übersetzung umgingen.

„Das Gefühl für sprachliche Form war bei den frühneuhochdeutschen Verfassern anders ausgebildet und erstreckte sich auf andere Prinzipien als heute. Etliches, was auf den ersten Blick als sprachliches Unvermögen oder Ungeschick erscheinen mag – wie etwa die Aneinanderreihung von Argumenten ohne uns ersichtliches Prinzip – kann sich als völlig beabsichtigt herausstellen.“ (Stolt 2000, S. 27-28)

Zudem konnte die Rhetorik nur unter dem Verständnis verwendet werden, wie es die damalige historische Situation zuließ: Orientierung an Autoritäten sowie Tradition waren Faktoren, welche die Verwendung und Anwendung der antiken rhetorischen Kenntnisse beeinflusste (Dyck 1991, S. 99).

Im Zuge dieser „Übersetzungswelle“ unterlag die Sprache des 17. Jahrhunderts einer regelrechten Reinigung: Fremdwörter versuchte man aus dem Sprachgebrauch zu verbannen, Orthographie- und Grammatiklehrbücher wurden verfasst und hochdeutsche Wörter, welche nicht umgangssprachlich oder von regionalen Dialekten gefärbt waren, versuchte man in Lexika zusammenzufassen. Im 18. Jahrhundert ist dieser „Reinigungsprozess“ der Sprache, die Normierung der Literatursprache abgeschlossen, welche bis heute Basis aller öffentlichen Reden aller nicht-dialektalen Literatur ist (Ueding / Steinbrink 1994, S. 99).

Die Ausbildung des Redners folgte im Humanismus in erster Linie dem Erziehungsideal nach Quintilian. Vor allem Martin Luther (1483-1546) hielt dessen Ansichten für essentiell und empfahl dessen Lehre an der Wittenberger Universität in einem Brief von 1518 an Johann Lang. Quintilians Rhetoriklehre mit Schwerpunkt auf Nachahmung von Vorbildern, aber auch der individuellen Förderung der Fähigkeiten der Schüler, wurde daraufhin an der Wittenberger Universität eingeführt (Stolt 2000, S. 43). Nach dem Fund einer Handschrift Quintilians *Institutio oratoria* im Jahre 1416 in St. Gallen, erhielt Quintilian besonders hohes Ansehen. Sein Werk wurde eines der wichtigsten der Epoche. Quintilians Ansätze beeinflussten das Bildungssystem bis ins 18./19. Jahrhundert. Neben Quintilian fanden auch Ciceros *De oratore* und Aristoteles *Rhetoric* Ansehen in dieser Epoche. Theologen orientierten sich hauptsächlich an Augustinus Werk *De doctrina christiana*, welcher in seinem 4. Buch speziell auf die Predigt eingeht (Stolt 2000, S. 43; Ueding / Steinbrink 1994, S. 81). Luther kann trotz seiner Vorliebe zu Quintilians Lehre – vor allem seiner Affektenlehre – keinem eindeutigen Autor der antiken Rhetoriklehre zugeordnet werden: Luther verwendete Ansätze unterschiedlicher antiker Rhetoren in seiner Arbeit und auch das Werk Augustinus, welchem er als Augustinermönch verpflichtet war (Stolt 2000, S. 48). Luther selbst wurde nach den Regeln der lateinischen Grammatik und Rhetorik im Schulunterricht ausgebildet.

Charakteristisch für seine Werke ist die vermehrte Verwendung von Stilmitteln in seinen Schriften (Gutzen 1991, S. 229; Stolt 2000, S. 30-31). Vor allem für die Predigtlehre wurden die Kenntnisse der antiken Rhetorik im Humanismus genutzt. Die Disziplinen Dialektik und Rhetorik können bezüglich der Predigtlehre nicht sauber getrennt werden. Luther betonte in seiner Predigtlehre, dass sich der Prediger bei seinen Ausführungen auf die Zuhörer, die Gemeinde konzentrieren sollte, denn sie sind die Urteilsträger und diejenigen, welche überzeugt werden sollen. Um dies zu erreichen, ist der einfache Stil zu verwenden, damit Verständlichkeit bei der Gemeinde aufgrund unterschiedlicher sozialer Schichten erreicht wird (Ueding / Steinbrink 1994, S. 81-82).

„Ein Blick in Luthers Redepraxis lehrt, welche Bandbreite solche ‚Wohlredenheiten‘ für ihn besaß, daß [sic] auch seine Bauernpredigten reichhaltig von den (freilich meist sanft) bewegenden und rührenden Mitteln der Rhetorik Gebrauch machten, er also etwas die Exordialtopik der Sympathie-Erregung, alle Möglichkeiten der direkten und indirekten Anrede, der *amplificatio*, des fingierten Dialogs, des illustrierenden Exempels benutzte und sich durchaus nicht vor pathetischem Aufschwung, der heftigen Gemütsregung scheute: [...]“ (Ueding / Steinbrink 1994, S. 82)

Rhetorik war für Luther mehr der Rede als der Schrift verpflichtet. Luthers Schriftsprache ist deshalb Kanzelsprache, welche zum Zwecke des Vorlesens gedacht war. Schriftstücke fielen in der damaligen Zeit mehr zuhörerorientiert und mundartlich aus. Nach Luther war das gesprochene Wort wertvoller als das geschriebene und begründete dies mit der Gottesebenbildlichkeit des Menschen durch die Fähigkeit zu sprechen: Gott wirkt durch sein Wort. Schweigen Gottes ist damit gleichzusetzen mit Hilfe verweigern. Aus diesem Grunde räumt Luther der gesprochenen Sprache mehr Relevanz ein als der schriftlichen und orientierte sich in seinen Schriftstücken an der gesprochenen Sprache (Stolt 2000, S. 46-47).

Um möglichst viele Zuhörer mit den eigenen Worten zu erreichen, ist es notwendig, verständlich zu sprechen, aber auch abwechslungsreich. Der Humanismus war geprägt vom Stil *elegantia*, welcher maßvolles, geistreiches und klares Sprechen – auch im höfischen Leben¹⁶ – forderte (Ueding / Steinbrink 1994, S. 95).

Die Schulbildung im Humanismus orientiert sich noch immer an den sieben artes liberales, wobei die sprachlichen Bereiche, das Trivium, besonders hervorgehoben wurden und die griechische Sprache zu den bisherigen Disziplinen hinzugefügt wurde. Die sprachlichen Künste hatten aus dem Grunde – die Eloquenz sei das höchste Ziel der Bildung – den wichtigsten Gehalt im Bildungssystem. Die Rhetorik wurde somit sowohl an Schulen als auch an Universitäten gelehrt. Innerhalb der Rhetorik orientierte man sich an den drei Redegattungen: gerichtliche Rede, politische Rede und Festrede. In den geistlichen Ausbildungswegen trat die Gattung der Predigt hinzu bzw. wurde aus den mittelalterlichen Lehren beibehalten (Ueding 2000a, S. 110). Die Grundlage bildete noch immer die Grammatik, welche ganze vier Jahre gelehrt wurde, bevor Kenntnisse der Rhetorik und Dialektik vermittelt wurden. Danach konnte man erst die Disziplinen des Quadriviums erlernen (Ueding / Steinbrink 1994, S. 77).

„In der im Spätmittelalter entstehenden Differenzierung der Universitäten fiel der Rhetorik zusammen mit den anderen freien Künsten (in der Artistenfakultät) die Vorbereitung auf das Studium in den drei höheren Fakultäten Theologie, Jurisprudenz und Medizin zu, was aber über ihren wahren Einfluß [sic] noch nicht genug verrät: zumindest Jurisprudenz und Theologie müssen gerade unter humanistischem Einfluß [sic] als rhetorische Domäne gelten. Da die humanistische Bewegung ein gesamteuropäisches Phänomen war, gibt es keine nationalen Sonderentwicklungen von Belang. Erst die Reformation mit einer neuen Betonung der Muttersprache sollte auch hier eine Änderung bringen.“ (Ueding / Steinbrink 1994, S. 77)

Die Humanisten griffen auf die klassischen Lehrbücher der Antike sowie Stilübungen zurück, wodurch schriftliche und mündliche Lateinkenntnisse vermittelt wurden, welche wiederum Basis des Philosophiestudiums bildeten (Wiersing 2004, S. 112) und erkannten dabei die praktische Komponente in der Bildung, welche sich von der scholastischen Auffassung abgrenzte (Ueding / Steinbrink 1994, S. 87).

Im Barock wurden diese Grenzen überschritten und der niedere Stil fand wenig Anerkennung. Das Barockzeitalter bildete vorläufig die letzte Hochzeit der Rhetorik. Es entwickelte sich ein Verständnis von der unbedingten Verbindung zwischen Dichtung und Rhetorik: Ein guter Dichter war automatisch ein guter Redner, ein guter Redner war zugleich ein guter Dichter (Ueding 2000a, S. 113). Ferner sprach man im Zeitalter des Barocks vom *Gesamtkunstwerk*, was bedeutete, dass die Künste nicht voneinander zu trennen sind und immer miteinander wirken: Malerei geht in Plastik über,

„[...] Emblem-Bücher überschreiten die Grenze zwischen Wort und Bild, in der musikalischen Satzgestaltung und Instrumentierung werden topoi oder loci bestimmend, die bei den Hörern sofort bestimmte Bilder oder Szenen evozieren, Lied, Arie, Oper avancieren zu den Modellen des rhetorisch geleiteten Willens zur Vereinigung der Künste.“ (Ueding 2000a, S. 117)

Der hohe Stil wurde in der Literatur vor allem im höfischen Leben bevorzugt. Besonders Stilmittel und sprachliche Ausschmückungen sowie Steigerungen und Übertreibungen wurden

¹⁶ Es entstanden Ratgeber zum höfischen Leben, wie man sich zu verhalten habe und auf was zu achten sei. Vor allem Aspekte der Rhetorik kamen hierbei zum tragen: „von der angemessenen Kleidung bis zur richtigen Titulatur, vom Anstand in Mienen und Gebärden bis zur kurzweiligen Konversation.“ (Ueding 2000a, S. 111)

verwendet und die Sprache dadurch schwulstig und exzentrisch gemacht, wie es auch das Wesen dieses Zeitalters in allen Lebensbereichen demonstrierte (Ueding / Steinbrink 1994, S. 92).

„Bei den Autoren der sogenannten Zweiten schlesischen Dichterschule überschwemmt der hohe Stil die ihm gesetzten Grenzen, er verliert also die Abgestimmtheit mit Sache und Publikum. Die Stilmittel, schon immer ungeheuer wichtig für Barockautoren, verselbständigen sich zum Schwulst. Und im selben Augenblick vermag das Sprachkunstwerk nicht mehr zu überreden, zu überzeugen, sondern allenfalls noch zu überwältigen.“ (Ueding / Steinbrink 1994, S. 93)

Diese Vorliebe für Stilmittel und deren wachsende Relevanz im Barockzeitalter prägten den Aufbau der zeitgenössischen Lehrschriften zur Rhetorik. Es wurden nicht nur Stilmittel aufgeführt, sondern auch darauf hingewiesen, dass und wie Stilmittel bezüglich der emotionalen Wirkung der Redeabsicht, verwendet werden sollen (Ueding / Steinbrink 1994, S. 95). Affekterregung war das Hauptziel einer rhetorischen bzw. dichterischen Äußerung (Ueding 2000a, S. 114).

Der Redner sollte im Humanismus sowie im Zeitalter des Barock nach dem *vir-bonus*-Ideal leben.¹⁷ Tugendhaftigkeit und der Vorbildcharakter standen an erster Stelle, vor allem in der Predigtlehre. Weisheit (*sapientia*) stand vor dem Wissen (*scientia*) und beide waren von hoher Bedeutung für einen guten Redner. Besonders das äußere *Aptum*, die Angemessenheit der Rede bezüglich Hörer, Ort, Zeit, Situation und des Redners selbst, musste beachtet werden, um das Publikum zu überzeugen. Denn beispielsweise kann ein sehr junger Redner nicht mit Lebensweisheiten überzeugen, da diese über Jahre hinweg angeeignet werden müssen (Ueding / Steinbrink 1994, S. 86-89).

2.3.2 Schulungsorte der Rhetoriklehre im Humanismus und Barock

Rhetorik wurde sowohl an Schulen als auch an Universitäten als Teil der sieben *artes liberales* gelehrt. Der Religionsunterricht wurde als eigenständiges Schulfach eingeführt, welcher gegen Ende des 16. Jahrhunderts vor der Grammatik ihren Platz im Lehrplan erhielt. Dialektik und Rhetorik hatten keine Einbußen bezüglich ihrer Stellung. Zu Geometrie, Astronomie und Geographie kamen Arithmetik und Geschichte hinzu (Ueding / Steinbrink 1994, S. 77-78). Rhetorik war elementar:

„Rhetorik [war] bis zur Aufklärung des 18. Jahrhunderts in multipler Funktion zugleich ein zentraler Gegenstand des Unterrichts, eine in Schule und Universität angewandte Lehrmethode, ein wichtiges Fach des Weltwissens und schließlich auch noch ein bevorzugter Ort der pädagogischen Reflexion.“ (Wiersing 2004, S. 112)

Konrad Celtis betonte 1492 in einem Brief an die Universität Ingolstadt die Wichtigkeit der Rhetorik für die Lehrer im akademischen Dienst. Bisher war die Rhetorik weitgehend vernachlässigt, da die Wichtigkeit nicht bewusst war und es zudem keine Lehrbücher darüber

¹⁷ Das *vir-bonus*-Ideal wurde auch auf das höfische Leben übertragen, an welches es sich zu halten galt. Dieses Ideal wurde bis in die Epoche des Barock weitergegeben, bis Christian Weise und Talander 1700 den *vir bonus* kritisierten, da ihrer Ansicht nach die Jugend Karriere machen solle und man dies nur am absolutistischen Hof oder im Stadtreiment in vollem Maße erreichen könne. Dies fordere jedoch, dass man sich anpasse und sich den Meinungen der anderen anschließe, egal ob man diese für gut oder schlecht hält, was wiederum nicht dem Ideal des *vir bonus* entspreche. (Ueding / Steinbrink 1994, S. 86-89)

gab. Die rhetorischen Kenntnisse fanden sich in einer Einheit von Gelehrsamkeit, Eloquenz und Dichtkunst wider (Ueding / Steinbrink 1994, S. 84).

2.3.3 Zusammenfassung: Rhetorik des Humanismus- und Barockzeitalters

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Rhetorik im Humanismus und Barock die Hauptaufgabe hatte, Instrumente für richtige Übersetzungen zu liefern, um so – meist wissenschaftliche – Texte, welche in der Regel griechisch oder lateinisch verfasst waren, in hochdeutscher Sprache sinngemäß, argumentationsstark und korrekt wiedergeben zu können, ohne dabei die ursprünglichen Stilmittel zu verfälschen. Schlüsselfigur bildete Luther, welcher zu dieser Zeit die Bibel ins Deutsche übersetzte. Dadurch fand die Rhetorik, welche sich an der Lehre Quintilians in dieser Epoche orientierte, großen Einfluss in der Predigtlehre und, wie auch im Mittelalter, bei anderen kirchlichen Themen. Zwischen Humanismus und Barock fand eine Verschiebung der Geschmäcker bezüglich der Stile statt: Während der Humanismus klares, geistreiches und maßvolles Sprechen bevorzugte, wurde der Ausdruck im Barock weitaus schwulstiger und ausladender. Die Verwendung von Stilmitteln gewann hier an Bedeutung. Allgemein kann man sagen, dass sich die Rhetorik des Humanismus und Barock bezüglich der Methodik, aufgrund der Orientierung Luthers an Quintilians Lehre, an den antiken Ansichten und am *vir-bonus*-Ideal – welches auch Einzug im höfischen Kontext hielt – eng orientierte. Die Orte der Rhetoriklehre blieben Schulen und Universitäten, vornehmlich mit kirchlichem Charakter.

2.4 Rhetorik der Aufklärung

Die Zeit der Aufklärung (18. Jahrhundert) war geprägt vom Begriff der Vernunft. Die Vernunft wurde als Energie gesehen, welche sich durch ihre Funktionalität messen lässt. Durch die Vernunft sollten Wahrheiten aufgedeckt werden. Die Funktionalität liegt im Wesen der Sprache begründet: Die Sprache ist fester Bestandteil der Vernunft, da sie notwendig ist, um die Wirkung der Vernunft hervorzurufen, durch sie Gedanken zum Ausdruck gebracht werden und sie als Werkzeug dient, die Philosophie in die Lebenspraxis zu transferieren. Daher wurde die Rhetorik als Lehre der Beredsamkeit zur Zeit der Aufklärung fester Bestandteil der Wissenschaften (Ueding / Steinbrink 1994, S. 100-101).

„An die Stelle der Kirche tritt der Optimismus der menschlichen Selbsterziehung: der Mensch bedarf der Bildung zur Entwicklung seiner in ihm grundgelegten Begabung [...]“ (Ockel 1991, S. 368)

Während sich die Verwendung der rhetorischen Kenntnisse der Antike in den Epochen vor der Aufklärung stark an der gesellschaftlichen Ausrichtung orientierte, so wird

„[...] im 18. Jahrhundert [...] die antike Rhetorik wieder in ihre alten Rechte eingesetzt, weil die veränderte gesellschaftliche Situation für eine Wirkungsästhetik Raum schafft, die sich an der Ursprünglichkeit des rhetorischen Irrationalismus orientieren kann [...]“ (Dyck 1991, S. 100)

Die rhetorische Kultur der Aufklärung ist trotz mehrerer Schriften dieser Zeit immer noch wenig bekannt (Dyck 1991, S. 101).

2.4.1 Methodik und Inhalte der Rhetoriklehre in der Aufklärung

Die bedeutendsten Vertreter dieser Epoche waren Gottfried Wilhelm Leibniz (1646-1716) und Christian Thomasius (1655-1728). Ihre Hauptinteressen lagen zum einen in der deutschen Sprache selbst und zum anderen in der Verbreitung des Wissens. Diese zwei Interessenslagen waren streng miteinander verknüpft: nach Leibniz' Ansicht sei für eine Verbreitung von Wissen eine Basis in Form einer guten deutschen Sprache von Nöten, um am wissenschaftlichen Austausch teilnehmen zu können. Da die meisten wissenschaftlichen Disziplinen in lateinischer Sprache dominierten, setzte man sich zum Ziel, die deutsche Sprache in die Wissenschaften als „Hauptsprache“ einzuführen und das Lateinische in den Hintergrund drängen. Die deutsche Sprache sollte aus ihrer Funktion des alltäglichen Gesprächs ausbrechen und am wissenschaftlichen Diskurs teilnehmen (Ueding / Steinbrink 1994, S. 102).

Die Rhetorik des 18. Jahrhunderts war, wie der Zeitgeist es verlangte, von Rationalität geprägt. Hinsichtlich der Methodik und Didaktik der Rhetoriklehre orientierte man sich an den antiken Vorbildern, wodurch das Nachahmen von Vorbildern (*imitatio*) als Schwerpunkt der Rhetoriklehre zu sehen ist. Das Nachahmen von Vorbildern galt als gängige Methode im Schulunterricht. Man setzte individuell bei den Erfahrungen der Schüler an und versuchte, diese bestmöglich zu optimieren. Das in den vorhergehenden Epochen vorherrschende Meister-Lehrling-Verhältnis blieb damit in der Rhetoriklehre weiter bestehen. Im Vordergrund der Lehre stand die Wirkungsintention, welche durch Vernunft verstärkt wurde. Das Hauptziel einer Rede war es zu überzeugen. Erst an zweiter Stelle standen die Unterhaltung des Publikums und die lebhaftige Darstellung der Redeinhalte. Der Redner sollte über Geschicklichkeit verfügen, die richtigen Worte zu verwenden und durch die Struktur und Verwendung der Worte sollte das Verständnis beim Publikum verbessert werden (Fabricius 1724, S. 2-4; nach Ueding / Steinbrink 1994, S. 104).

Aufgrund der Verschriftlichung von Prozessen im juristischen Bereich verlor die Gerichtsrede in der Aufklärung an Praxisrelevanz, wurde jedoch in den Lehrschriften stets erläutert. Die politische Rede fand weiterhin im höfischen Leben und anderen politischen Einrichtungen (Bsp. englisches Parlament) Anklang, aber auch in gesellschafts- und hofkritischer Literatur. Die Festrede hatte weiter die Funktion, Personen zu loben, zu tadeln und wurde in unterschiedlichen Kontexten eingesetzt. Ebenso blieb die Predigt als Redegattung bestehen und wurde im Zusammenhang mit der Kanzelberedsamkeit genannt (Ueding 2000b, S. 29-40). Johann Christoph Gottscheds¹⁸ *Ausführliche Redekunst* (1736) wurde zum bedeutendsten rhetorischen Lehrwerk der Epoche. Seine Lehrschriften wurden im Rhetorikunterricht an Schulen und Universitäten genutzt (Ueding 2000b, S. 23). Er lehnte sich an die Theorie und Methodik Quintilians an, welcher forderte, dass ein Redner sein Publikum überreden und zu Taten bewegen solle. Mit Hilfe der Vernunft ist Quintilians Redeziel nur bei einem gebildeten Publikum zu erreichen, das Laienpublikum müsse mit Hilfe von Emotionen überredet werden. Überzeugung durch Erregung der sanften oder heftigen Gefühle, war also Mittel, um ungebildetes Publikum zu bewegen. Das Hauptanliegen der aufklärerischen Rhetorik bestand in der rationalen Wirkungsintention, was die antike Rhetorik unter *docere* verstand. Schwulst war verpönt und Stilfiguren traten in den Hintergrund. Die Rhetoren der Aufklärung vertraten die Meinung, dass durch ausschmückende Elemente, der eigentliche Inhalt der Rede verdrängt, das Wesentliche auf Kosten der Klarheit und Deutlichkeit verloren geht. Somit war der mittlere Stil, mit mäßiger Ausschmückung, (Ueding 2000b, S. 18) der Stil der Aufklärung, wobei

¹⁸ Gottsched setzte eine einheitliche deutsche Schriftsprache fest, was sehr großen Einfluss auf die Verbreitung der Wissenschaften in die verschiedenen gesellschaftlichen Stufen hatte. (Ueding / Steinbrink 1994, S.132)

die Dreistillehre ihre Gültigkeit nicht verlor¹⁹ (Ueding / Steinbrink 1994, S. 103-112). Die Bearbeitungsphasen der Rede richteten sich nach dem antiken Vorbild: *inventio*, *dispositio*, *elocutio* und *pronuntiatio* (Ueding / Steinbrink 1994, S.108-113). Der Redner sollte ein gebildeter, verantwortungsvoller und rechtschaffener Mensch sein. Das Ideal des Redners orientierte sich nach dem antiken *vir bonus*.²⁰ (Ueding / Steinbrink 1994, S. 116-120) Die Grundlagen der Rhetorik wurden im 18. Jahrhundert in Einzeldisziplinen aufgesplittet und einzeln weiterbearbeitet, wie z.B. Literaturwissenschaft, Poesie, Philosophie, Grammatik, Geschichte. Hier findet eine klare Unterscheidung zwischen Rhetorik und Poesie/Dichtkunst statt. Der Rhetor hatte Deutlichkeit, Wohllaut, Unterhaltung und vor allem Überzeugung und Unterrichten als Aufgabe, wohingegen der Dichter angehalten war eine sinnlich vollkommene und möglichst lebhaft Darstellung der Inhalte anzustreben, mit welchen er Phantasie und Emotionen erregte (Ueding / Steinbrink 1994, S. 108-114).

2.4.2 Schulungsorte der Rhetoriklehre in der Aufklärung

Gelehrt wurde die Rhetorik in Schulen und Universitäten. In den Schulen war die Rhetorik ein elementares Fach. Vor allem im Deutschunterricht, fand die rhetorische Lehre hohe Gewichtung. „Die Rhetorik ist die Schule der deutschen Literatur im 18. Jahrhundert [...]“ (Ueding / Steinbrink 1994, S. 126). An den Universitäten gehörte die Rhetorik zum Kollegium der Artisten. Sie war die vierte Fakultät neben Theologie, Jurisprudenz und Medizin und hatte die Aufgabe die Studenten einer höheren Fachwissenschaft ausreichend vorzubilden. In der Rhetorik durfte man nur als Magister abschließen, in den drei anderen Fakultäten promovieren. Im Laufe der Zeit nahm das Ansehen der Rhetorik und der Philosophie zu, vor allem weil diese Einfluss auf die Theologie und Jurisprudenz hatten (Ueding / Steinbrink 1994, S. 121).

2.4.3 Zusammenfassung: Rhetorik der Aufklärung

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass in der Aufklärung das Hauptanliegen der Rhetoriklehre die Wirkungsintention durch Affekterregung der Rede darstellte, während sich die Lehre an sich stark an der Methode und den Erkenntnissen Quintilians orientierte (Ueding 2000b, S. 22). Auch das *vir-bonus*-Ideal wurde weiterhin vertreten, in den Optimierungsprozess durch Nachahmung integriert und die Bearbeitungsphasen der Rede wurden aus der antiken Lehre übernommen. Der schwulstige Ausdruck, welcher im Barock noch bevorzugt war, war in der Aufklärung verpönt und Stilmittel sollten alleinig der Wirkungsintention der Rede dienen. In Schulen und Universitäten wurde die Lehre der Rhetorik verbreitet, welche als eigenständige Disziplin galt. Vor allem das Nachahmen von vorbildlichen Rednern wurde, wie in der Antike, als gängige Methode in der Rhetoriklehre verwendet, wodurch das Meister-Lehrling-Verhältnis weiter Bestand hatte. Das Ansehen der Rhetorik stieg im Laufe der Jahre, vor allem im Umfeld universitärer Bildung.

¹⁹ Vor allem in schriftlichen sprachlichen Formen behält die Dreistillehre ihre Gültigkeit. Der niedere Stil wurde für Belehrungen und Erörterungen verwendet, der mittlere Stil sollte den Geist angenehm unterhalten und der höhere Stil in der Schreibart sollte Phantasie und Gemüt erregen.

²⁰ Tugenden waren in der Aufklärung groß geschrieben, woraufhin auch das bis heute bekannte Werk von Freiherr von Knigge *Über den Umgang mit Menschen* entstand. (Ueding / Steinbrink 1994, S. 119)

2.5 Rhetorik im 19. Jahrhundert – Bürgerliches Zeitalter

Das 19. Jahrhundert bildete den Nährboden für den Verfall der Rhetorik. Sie hatte kaum noch Einfluss an Schule und Universität. Ursachen sieht man zum einen in der Spezialisierung des Wissens und auch in der „fehlenden demokratischen Überlieferung, Kultur der Innerlichkeit und Zerstörung der Vernunft“. (Ueding / Steinbrink 1994, S.134)²¹ Adam Müller (1779-1829), welcher in Wien 1812 seine *Zwölf Reden über die Beredsamkeit und deren Verfall in Deutschland* hielt, sah folgende Ursachen für den Verfall: Die Schriftlichkeit und die Selbstgenügsamkeit der Literatur in Deutschland; das Publikum, welches kein Interesse zeigt; eine defizitäre Sprachkultur, welche durch dialektale Färbungen verschwimmt; und die fehlende republikanische Tradition (Ueding / Steinbrink 1994, S. 137; Ueding 2000b, S. 56).

2.5.1 Methodik und Inhalte der Rhetoriklehre im 19. Jahrhundert

Die Rhetorik wird im 19. Jahrhundert nicht mehr als ganzheitlicher Ansatz gesehen. Vielmehr greift sich jede wissenschaftliche Disziplin die für ihr Fach relevanten Aspekte aus der Rhetorik heraus. Dadurch kommt es zur Instrumentalisierung der rhetorischen Bereiche. Es entstehen einzelne Methoden, welche nahezu unabhängig voneinander in den unterschiedlichen Disziplinen angewandt werden können. Vor allem im Bereich der Politik erfährt die Rhetorik hohes Ansehen, wo nach „individuellen Vorlieben“ die Methoden der Rhetorik Anwendung fanden (Ueding 2000b, S. 62). Man erkannte, dass die Wirkung eines Redners und damit sein politischer Einfluss durch gezielten Einsatz rhetorischer Mittel gesteigert werden konnte, vor allem in Streitgesprächen (Ueding / Steinbrink 1994, S. 142-145). Durch das mündliche Gerichtsverfahren fanden die Methoden der Rhetorik auch im Zusammenhang mit der Gerichtsrede Nährboden (Ueding 2000b, S. 59). In den Rechtswissenschaften verfasste Karl Salomo Zachariä (1769-1843), Professor an der Universität Heidelberg, seine *Anleitung zur Gerichtlichen Beredsamkeit* (1810). Sie war das Basiswerk für die gerichtliche Beredsamkeit und lehnte sich stark an die antike Rhetoriklehre an.²² Die Kenntnis der Sprachen Griechisch, Latein, Französisch und der Dichter, berühmter Redner sowie Philosophen, wurde vorausgesetzt. Auch wenn sich die Lehre der gerichtlichen Beredsamkeit des 19. Jahrhunderts inhaltlich, in seiner Theorie stark an der antiken Rhetoriklehre orientierte, so kam die Einübung dieser Fähigkeiten im Rahmen universitärer Veranstaltungen zu kurz (Ueding / Steinbrink 1994, S. 145-148).

„So bringt das 19. Jahrhundert zwar durch die generelle Einführung des mündlichen und öffentlichen Gerichtsverfahrens eine Renaissance der Gerichtsrhetorik auch in Deutschland, aber zugleich deren Reduktion auf die zweckmäßige Feststellung der Tatsachenbeweise und der nach dem Gesetz anzuwendenden Rechtssätze. Erst die Überwindung des formalen Rechtspositivismus durch Freirechtsschule, soziologische Schule und die Interessenjurisprudenz schafft Raum für eine neue und entscheidendere Geltung der juristischen Rhetorik – daß [sic] er nur wenig genutzt wurde, hängt mit dem allmählichem, doch unaufhaltbaren Abbruch der rhetorischen Tradition in dieser Epoche zusammen.“ (Ueding / Steinbrink 1994, S. 148)

Die Lehre der geistlichen Beredsamkeit entwickelte sich hinsichtlich der Arbeiten im 18. Jahrhundert weitgehend stringent weiter: im dialogischen Verfahren, „in der Erneuerung der Textexegese als Erweckungsbewegung oder ob schließlich in der Entwicklung der Predigt zur

²¹ Die Ursachen bleiben weitgehend spekulativ und bilden immer noch großen Raum für wissenschaftliche Untersuchungen, um die wahren Gründe des Verfalls der Rhetorik aufzudecken.

²² Die antike Rhetoriklehre wurde anfangs eigens für gerichtliche Zwecke verfasst (siehe Kap. 2.1).

Kultpredigt“ (Ueding / Steinbrink 1994, S. 149). Die geistliche Beredsamkeit hatte vor allem die Zuhörer als Fokus der Rede, denn sie sollten das Wort Gottes durch die Predigt verstehen und ihr Verhalten daran ausrichten. Die Festrede konnte in unterschiedlichen Kontexten weiter bestehen und wurde in ihrer Methodik individuell verwendet (Ueding 2000b, S. 65).

2.5.2 Schulungsorte der Rhetorik des 19. Jahrhunderts

Mit der 1810 einsetzenden Schulreform änderte sich zunächst nichts an der Präsenz der Rhetorik im Unterricht. Neben Deutsch wurde auch das Fach Rhetorik unterrichtet. Doch nach und nach verschwammen die Grenzen zwischen Rhetorik- und Deutschunterricht woraufhin die Rhetorik gegen Ende des 19. Jahrhunderts weitgehend an Relevanz und Raum im Unterricht verlor (Ueding 2000b, S. 77-79). Die Rhetorik war nur in Nischen an Schulen und Universitäten gegen Ende des 19. Jahrhunderts zu finden. An Universitäten musste die Rhetorik ihre Lehrstühle an Disziplinen wie Germanistik, Geschichte, Philosophie, Literaturwissenschaften und auch an Naturwissenschaften abgeben. In den Schulen gab es kein eigenes Unterrichtsfach Rhetorik mehr und wurde weitgehend im Deutschunterricht, vor allem hinsichtlich Textanalysen und Erörterungen, verwendet. Das Verschwinden der Rhetorik aus dem Schulunterricht wurde auf die Einführung der deutschen Sprache mit dem Verschwinden des Griechischen und Lateinischen als Lehrsprache zurückgeführt. Die Rhetorik fand nun ihren Platz im Deutschunterricht, wenn auch in abgeschwächter Form. Zu den antiken klassischen Werken kommen diese von deutschen Schriftstellern, oder werden sogar durch diese ersetzt. Jedoch war die Rhetorik in der Aufsatzlehre unabdingbar. Der Deutschunterricht hatte die sprachliche und literarische Bildung als Aufgabe, welcher einen relativ modernen Literaturbegriff hatte: Es wurden Geschichtsschreibung, Redekunst – auch praktisch – und Essays von Lessing und Schiller im Unterricht behandelt (Ueding / Steinbrink 1994, S. 151-154).

„Mit der Abschaffung des lateinischen Aufsatzes im Abitur 1890 ist auch die Rhetorik aus der gelehrten Schule verschwunden – die Universitäten hat sie schon früher verlassen – und taucht erst in den 60er Jahren unseres Jahrhunderts [...] wieder auf.“ (Ockel 1991, S. 370)

2.5.3 Zusammenfassung: Rhetorik im 19. Jahrhundert

Im 19. Jahrhundert kann man zusammenfassend feststellen, verlor die Rhetorik weitgehend an Ansehen: Sie verschwand als eigenständige Disziplin an Schulen und Universitäten und wurde in andere Disziplinen eingeordnet. Vor allem in den Kontexten Politik, Jura und Predigtlehre fand die Rhetorik Nischen, um in seinen Methoden Anwendung zu finden, jedoch in untergeordneter Rolle und nicht als eigenständige Disziplin.

2.6 Rhetorik seit dem 20. Jahrhundert

Die Rhetorik des 20. Jahrhunderts scheint diffus. Anfang des 20. Jahrhunderts verschwand die Rhetorik fast gänzlich. In den 20er Jahren kehrt die Rhetorik in den USA unter drei Aspekten wieder zurück: Werbung und Propaganda verdeutlichen die Macht der Rhetorik und machen diese wieder interessant; durch die Entwicklung neuer Medien und der daraus resultierenden neuen Anforderungen werden Inhalte der Rhetorik neu entdeckt; zunehmende Demokratisierung gesellschaftlicher Institutionen verleihen den Bürgern Mitspracherecht, bei welchem sich die Methoden der Rhetorik als Hilfsmittel zur Überzeugung und Durchsetzung in der Kommunikation eignen (Ueding 2000b, S. 98). In den 70ern galt in gesellschaftspolitischer sowie in wirtschaftshistorischer Hinsicht der Begriff der „Renaissance der Rhetorik“ (Plett 1996a, S. 5). In den 90er brach ein regelrechter Rhetorik-Boom aus, welcher alle Bereiche des öffentlichen Lebens tangierte und die Persönlichkeit des Redners in den Mittelpunkt stellte, was jedoch nicht dazu führte die Rhetorik wieder als eigene wissenschaftliche Disziplin zu etablieren. Stattdessen ist sie in andere Disziplinen eingeordnet, wie Politik, Jurisprudenz, Philosophie, Theologie, Psychologie, Naturwissenschaft, Stiltheorie und in den Medien. Vor allem unter dem Gesichtspunkt der ständigen Weiterentwicklung von technischen Medien, wie Internet und Cyberspace, wächst das Verständnis von Rhetorik stetig (Plett 1996a, S. 5-6).

Derzeit gibt es keine klaren Abgrenzungen, keine klaren Definitionen bezüglich Rhetorik, und als wissenschaftliche Disziplin verschwindet diese nahezu. Rhetorik ist zwar überall im täglichen Leben zu finden, wie in der Politik, in der Wirtschaft, in den Medien, etc., doch findet sie keinen klar definierten wissenschaftlichen Raum. Die Grenzen der unterschiedlichen Anwendungsbereiche der Rhetorik verschwimmen (Ueding 2000b, S. 84). Gerade moderne Interessensgebiete wie Körpersprache und auch Genderforschungsansätze in der Kommunikation machen die Rhetorik zu einem aktuellen Thema. Formen des Rhetoriktrainings in unterschiedlichen Branchen entstehen, welche je individuelle Kommunikationsthemen behandeln (Ueding / Steinbrink 1994, S. 157).

Die Annahme durch rhetorische Fähigkeiten Mitmenschen zu gewünschten Handlungen zu veranlassen oder auch durch Kenntnisse der Rhetorik hinter die Stirn des anderen sehen zu können, übt eine große Anziehungskraft auf ein Laienpublikum der Rhetorik aus und generiert hohe Erwartungen an die Rhetorik (Ueding 2000b, S. 119). Vor allem im wirtschaftlichen Kontext sind kommunikative Fähigkeiten für eine erfolgreiche Karriere unabdingbar. Jedoch tritt das antike Bild des *vir bonus* in den Hintergrund. Das individuelle Ziel wird zum Schwerpunkt der rhetorischen Anwendung. Der tugendhafte Redner wird außen vor gelassen. Jedes Mittel zur Zielerreichung scheint erlaubt zu sein. Dieses Verständnis der Rhetoriklehre macht aus der Ganzheitlichkeit einer wissenschaftlichen Disziplin einen in feinste Stückchen gehakten Methodenkatalog, dessen Einzelteile je nach Kontext eingesetzt werden können. Eine Art Vokabelheft an rhetorischen Fähigkeiten entsteht. Assoziationen wie Schönrednerei, Phrasenhaftigkeit, Geschwätz, Inhaltsleere und sogar Betrug treten bei vielen im Zusammenhang mit dem Begriff Rhetorik auf (Plett 1996b, S. 9). Diese Richtung der Rhetorik driftet schnell in die so genannte *schwarze Rhetorik* ab und zielt auf Manipulation ab (Ueding / Steinbrink 1994, S. 189-196).

2.6.1 Methodik und Inhalte moderner Rhetoriktrainings

Moderne Rhetoriktrainings wie man sie heute im Weiterbildungskatalog vieler unabhängiger Weiterbildner findet, orientieren sich nach wie vor sehr stark an den Kenntnissen der antiken Rhetorik. Inhalte werden an die heutigen Bedürfnisse der Seminarteilnehmer angeglichen und

es erfolgt in der Regel eine Umbenennung der antiken Begriffe, jedoch bleibt der Kern der antiken Lehre erhalten. Dies trifft bei folgenden Themen zu:

- Der Redeaufbau: Anfang und Schluss der Rede, Kern der Rede
- Argumentation
- Unterscheidung Monolog und Dialog

Inhalte welche aufgrund des technischen und gesellschaftlichen Wandels Bedarfe erwecken, werden zudem eingearbeitet. Dabei handelt es sich vor allem um technische Hilfsmittel bei der Präsentation wie Stichwortmanuskript, Overhead-Projektor, Tafel, Flip-Chart und Beamer. Vor allem der Einsatz von Beamer in Verbindung mit Powerpoint ist in den letzten Jahren zum obligatorischen Medium der Präsentation geworden. Die Bedienung von Programmen, wie Powerpoint, und von technischen Geräten muss vor einem Vortrag erlernt und geübt werden. Daher ist es wichtig den professionellen Umgang mit den neuen technischen Geräten zu erlernen und in den Seminaren besonderen Augenmerk auf die Vermittlung dieser technischen Fertigkeiten zu legen, um nicht Gefahr zu laufen, hinter dem technischen Gerät zu „verschwinden“, so dass die Wirkung des Redners in den Hintergrund tritt (Kegel 2007).

Um die Redeleistung eines Seminarteilnehmers zu verbessern, gilt es nicht, diesen mannigfaltige Methoden der Rhetorik zu lehren, starre Lerngerüste zur Verbesserung der Redeleistung vorzugeben oder wie nach antikem Vorbild das Prinzip der Nachahmung anzuwenden, sondern diesen anzuleiten eigene Potenziale zu erkennen und aus seinen je individuellen Ressourcen die eigene Redeleistung zu optimieren. Das Training kann daher als „Hilfe zur Selbsthilfe“ verstanden werden. Potentiale und Schwächen werden mit Hilfe von Fremdbeobachtungen in Form von Feedbackrunden und Videoanalysen transparent gemacht und daraus Handlungsoptionen zur Verbesserung der Redeleistung generiert. Der Redner bekommt somit keine starre Struktur zur Gestaltung seiner Redeleistung auferlegt, sondern ist angehalten, mit seinen je individuellen Fertigkeiten zu arbeiten und dadurch die individuelle persönliche Wirkung in der Redesituation ausschöpfen zu können. Der Trainer, in der Rolle des Lehrers, fungiert daher nicht länger als Vorbild oder Meister, sondern unterstützt den „Schüler“ in seinem Optimierungsprozess der Redeleistung, indem er Potenziale und Schwächen aufdeckt, dem „Schüler“ verhilft, diese zu erkennen und mit diesen umzugehen. Der Rhetoriktrainer hat damit weniger Vorbildfunktion als unterstützende, begleitende Funktion.

In modernen Rhetorikseminaren ist vor allem die Zuhörerorientierung ein wichtiger Bestandteil der Lehre geworden. Die Hörerführung kann durch den Einsatz von Medien verbessert werden. Es gilt aber nicht nur die eigenen Fertigkeiten zu verbessern, sondern bereits in der Vorbereitung der Rede und auch während des Vortrags auf die individuellen Bedürfnisse der Zuhörer professionell eingehen zu können und situative Schwachstellen oder mögliche Störungen von rhetorischen Prozessen zu erkennen und diese souverän umgehen bzw. mit diesen zurecht zu kommen. Es handelt sich hier also nicht nur um effektive Selbstreflexion, sondern zudem verstärkt um Fremdrelexion. Hört das Plenum nicht zu oder wirkt unkonzentriert, so ist es Aufgabe des Redners seinen Vortrag zu verbessern, auf die Bedürfnisse der Zuhörer einzugehen und so Aufmerksamkeit zu erlangen und nicht die „Schuld“ beim Zuhörer selbst zu suchen. Aufgrund des Elements der Selbst- und Fremdrelexion treten vermehrt psychologische Komponenten im Rhetoriktraining auf. Die Person des Redners tritt auch hier in den Fokus des Optimierungsprozesses der Redeleistung.

Der moderne Vortrag ist in den meisten Situationen weniger monologisch als dialogisch. Interaktion mit den Zuhörern ist ein wichtiger Bestandteil einer Rede. Die Redesituation kann daher als „Dialog mit vielen Zuhörern“ (Kegel 2007, S. 38) verstanden werden. Deshalb gilt es, einen souveränen und professionellen Umgang mit Zuhörern und deren Fragen anzustre-

ben. Fragetechniken sowie mögliche Reaktionen des Plenums sollten aus diesem Grunde vor dem Vortrag reflektiert werden, um einen guten Vortrag erwarten zu können.

2.6.2 Schulungsorte der modernen Rhetoriklehre

Soziologen, Pädagogen, Psychologen, Medien- und Kommunikationswissenschaftler behandeln in ihren Wissenschaften Aspekte der Rhetorik (Plett 1996, S. 5). Jedoch werden meist einzelne Methoden herausgegriffen, die Ganzheitlichkeit der Rhetorik verschwindet dabei weitgehend. Seit den 60er Jahren bemüht sich vor allem das Tübinger Institut um einen Wiederaufbau der Rhetorik als eigenständige wissenschaftliche Disziplin.²³ Stolpersteine bilden diesbezüglich: geringes Ansehen an Hochschulen, mangelhafte Präsenz im Schulunterricht, mangelnder Austausch zwischen Wissenschaftlern, vor allem auch im internationalen Kontext, und das unzureichend archivierte und verstreute historische Material (Ueding / Steinbrink 1994, S. 157-181). Themen der Rhetorik wurden folglich in unterschiedlichen Disziplinen aufgenommen und spezifisch definiert, wie z.B.: Germanistik, Linguistik, Semiotik, Jurisprudenz (Theodor Viehweg), Theologie (Gert Otto), Politikwissenschaft, Sprechwissenschaft (Hellmut Geißner), Medienwissenschaft (Helmut Schanze), Philosophie (Peter L. Oesterreich) etc. Die Rhetorik wurde damit multidisziplinär (Plett 1996b, S. 15). Die klassische Philologie ist die „Hüterin der antiken Rhetorik“. Jedoch konnte sich auch diese Disziplin nicht als essentielle wissenschaftliche rhetorische Disziplin etablieren (Plett 1996b, S. 11). Die Philosophie hat drei Wissenschaftler hervorgebracht, welche sich mit dem Thema Rhetorik befassen: Hans Blumenberg, Hans-Georg Gadamer, Jürgen Habermas. Alle drei Philosophen bedienten sich der Erkenntnisse der Rhetorik im Hinblick auf die Beschäftigung mit unterschiedlichen Fragestellungen: Blumenberg beschäftigte sich mit der Metaphorologie, Gadamer mit der Hermeneutik und Habermas mit der Kommunikations- und Handlungstheorie. Damit konnte sich die Rhetorik auch in philosophischen Überlegungen lediglich einen Platz als „wissenschaftliches Werkzeug“ sichern und erlangte keinen autonomen Status (Plett 1996b, S. 13). Die Rhetorik als wissenschaftliche Disziplin bietet bis heute ein breites Forschungs- und Entwicklungsfeld.

Auch das Institut für Psycholinguistik der Ludwig-Maximilians-Universität München behandelt die Rhetorik in der Lehre verstärkt. Der Fokus liegt dabei vielmehr in der Methodik und Umsetzbarkeit rhetorischer Konzepte innerhalb aktueller Kontexte. So erhalten Studierende im Fachbereich Rhetorik ein breites Methodenrepertoire, Techniken der Rhetorik gewinnbringend selbst anzuwenden und auch zu lehren, was sich an den aktuellen Bedarfen, vor allem in der Personalentwicklung und Führungskräftequalifizierung, orientiert. Das Institut für Psycholinguistik ist aufgrund seiner Rhetoriklehre seit 1999 der Sitz des hochschulinternen Programms PROFiL geworden. Dieses Programm, welches im Zeitraum von zwei Semestern absolviert werden kann, richtet sich an den wissenschaftlichen Nachwuchs und hat zum Ziel, die Lehre und dessen Methodik zu verbessern, um den Studierenden ein höchstes Maß an Wissensvermittlung und effizienten Studienangeboten gewährleisten zu können. Neben den Methoden der Rhetorik werden Erkenntnisse der Sprachverarbeitung, der Sprachmodalitäten sowie der pädagogischen Psychologie und die Methodik des kollegialen Coachings eingearbeitet. Dadurch erhalten die Teilnehmer des Programms ein breites, auf dem aktuellen Stand der Wissenschaft erarbeitetes und vor allem fundiertes Methodenrepertoire an die Hand.

²³ „Die Einrichtung eines Rhetoriklehrstuhls an der Universität Tübingen hatte nicht zur Folge, daß [sic] in Deutschland die Rhetorik als Disziplin wiedereingeführt wurde. Die Tübinger Professur blieb ein Einzelfall. Auch im internationalen Maßstab erlebte die Rhetorik keine Renaissance als eigenständige Disziplin.“ (Plett 1996b, S. 15)

Im Schulunterricht ist die Rhetorik im 20. Jahrhundert bis auf wenige Nischen verdrängt. Es gibt an weiterbildenden Schulen bisweilen Arbeitskreise mit rhetorischen Ansätzen, mit mehr oder minder großer Nachfrage und oft wenig professioneller Aufbereitung (Ueding 2000b, S. 120). Die rhetorischen Ansätze zur Argumentation finden sich im Deutschunterricht in der Aufsatzart Erörterung wieder, jedoch nur in schriftlicher Form.

„Immer noch wird Rhetorik – entgegen vielen Forderungen – kaum im Deutschunterricht betrieben, noch immer spielt sie eine Nebenrolle in der Ausbildung und – noch immer gilt das negative Stereotyp von Rhetorik: die Kunst, arglistig zu täuschen, hinters Licht zu führen, zu verführen, zu bereden, vieles über Nichts sagen.“ (Ockel 1991, S. 370)

Mündliche rhetorische Tätigkeiten treten im Schulunterricht so gut wie gar nicht mehr seitens der Schüler auf. Man versuchte zwar die Rhetorik als eigenes Fach in den Schulunterricht wieder einzuführen, jedoch ohne Erfolg. Erst in den 70ern fand die Forderung nach rhetorischer Schulung im Unterricht mehr Gehör, indem politisches und wirtschaftliches Interesse an Kommunikationsschulungen stieg und somit Basis für Berufsausbildungen wurde. So wurden Gesprächsformen wie Diskussion, Dialog, Gruppengespräche und Referat im Lehrplan und der Schuldidaktik betont (Ueding / Steinbrink 1994, S. 181-184).

2.6.3 Rhetorik im neuen Kontext: Bestandteil der Personalentwicklung in Unternehmen

Aus den Schulen weitgehend verdrängt hat es die Rhetorik geschafft, sich im Weiterbildungsegment einen sicheren Platz zu sichern: Die Erwachsenen- und Weiterbildungsszene hat nach dem 2. Weltkrieg den praktischen Wert der Rhetorik erkannt. Der Bedarf und die Nachfrage nach Kommunikations- und Rhetoriktrainings steigen stetig (Ueding 2000b, 106). Solche Trainings finden in unterschiedlichen Organisationen statt, wie Vereine, Universitäten, Kirche, Unternehmen, etc. Im wirtschaftlichen Kontext gewann die Rhetorik die größte Bedeutung. Die Erkenntnis, dass Ausbildung und Studium nicht ausreichen, um im Beruf erfolgreich zu sein und daher lebenslanges Lernen notwendig ist, vor allem bezüglich Inhalten, welche in Schule, Ausbildung oder Studium hinten angestellt wurden, jedoch das Berufsleben prägen, haben dazu geführt, dass Weiterbildungsmaßnahmen einen festen Platz im Unternehmen gefunden haben. Weiterbildungsmaßnahmen sind in den Aufgabenbereich der Personalentwicklung einzuordnen, welche sowohl berufsvorbereitend, berufsbegleitend als auch berufsverändernd arbeitet. Ziel der Personalentwicklung ist es dabei die unterschiedlichen Interessenslager zwischen Mitarbeiter (Persönlichkeitsentwicklung, Job-Life-Balance, karriereunterstützende Maßnahmen) und Unternehmen (Qualifikation der Mitarbeiter, welche zum Unternehmenserfolg beisteuern) verbindend zu bearbeiten und Maßnahmen daraus zu generieren. Neben den Weiterbildungsmaßnahmen bearbeitet die Personalentwicklung eines Unternehmens Themen wie Mitarbeiterbeurteilungen, Förderprogramme, Programme zur Mitarbeitergewinnung und -bindung, Nachwuchssicherung, Steuerung und Planung von Veränderungsprozessen, u.a.

Insbesondere Softskills haben seit den 80er Jahren, in welchen begonnen wurde, vermehrt psychologische Methoden und Erkenntnisse in den wirtschaftlichen Kontext einzuflechten, an Bedeutung gewonnen und haben sich zum obligatorischen Teil eines erfolgreichen Mitarbeiterprofils etabliert. Softskills, auch unter dem Begriff soziale Kompetenz bekannt, beschreiben all die Fähigkeiten eines Mitarbeiters, welche nicht zu seinen fachlichen Kompetenzen gezählt werden (Aktivität, Strukturierung von Gedanken und Organisationsgeschick, Kommunikation, Entwicklung der Persönlichkeit). Hinsichtlich kommunikativer Fähigkeiten hat die Rhetorik im unternehmensinternen Kontext, speziell in der Personalentwicklung ihren

Platz gefunden. Vor allem Techniken der Präsentation gehören inzwischen zum Alltagsgeschäft vieler erfolgreicher Mitarbeiter und Führungskräfte. Es gilt Inhalte treffend, anschaulich und kompetent darzustellen, um so sein Publikum sowohl fachlich als auch von der eigenen Person zu überzeugen. Vor allem Trainingsmaßnahmen, aber auch Coachings, werden zum Themenbereich Präsentation, sowohl intern als auch extern, angeboten. Inzwischen ist es kein Einzelfall mehr, dass Mitarbeiter eigeninitiativ und außerhalb des Unternehmenskontextes an Rhetoriktrainings teilnehmen, da viele die Relevanz des Präsentationsthemas im Arbeitsalltag erkannt haben.

2.6.4 Zusammenfassung: Rhetorik seit dem 20. Jahrhundert

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich die Rhetorik als eigene wissenschaftliche Disziplin im 20. Jahrhundert nur in Ansätzen etablieren konnte. Vielmehr bedienen sich benachbarte Disziplinen an den Methoden der Rhetorik, welche sich weitgehend an der antiken Rhetoriklehre orientieren und versuchen Aspekte, bedingt durch technische Neuerungen wie Medien, in die Methodik zielführend zu integrieren. An Schulen konnte sich die Rhetorik im deutschsprachigen Raum kein eigenes Fach sichern, und auch an Universitäten ist außer dem Institut für Rhetorik an der Universität Tübingen und dem Institut für Psycholinguistik der Universität München kein Durchbruch der Rhetorik als eigene wissenschaftliche Disziplin zu verzeichnen. Die Rhetorik hat somit keinen festen Ort in der Lehre und ist zurückgekehrt zu den Wurzeln: Rhetorik wird in Form von Weiterbildungsmaßnahmen außerhalb obligatorischer Bildungsveranstaltungen angeboten. Die Methodik und Didaktik der Rhetoriklehre setzt die Person des Redners in den Mittelpunkt, während nach antiken Ansätzen stets die Nachahmung von Vorbildern Schwerpunkt der Lehre war. Es wird gezielter an den Potenzialen und Schwächen des Redners gearbeitet und dieser diesbezüglich gefördert. Der „Rhetoriklehrer“ in Form eines Rhetoriktrainers oder -coaches lehrt an den Orten und zu den Zeitpunkten, welche durch Bedarfsanalysen von Individuen oder Organisationen identifiziert wurden. Der Rhetoriklehrer wird im 20. Jahrhundert somit wieder zum Wanderlehrer.

2.6.5 Kommunikationstrainings: Aktuelle Zahlen

Die Rhetorik hat ihren festen Platz im Weiterbildungskanon gefunden. Präsentations- und auch Moderations- sowie Gesprächsführungsfertigkeiten gehören zum Grundwerkzeug eines erfolgreichen Mitarbeiters, vor allem innerhalb der Führungsebenen. Jürgen Graf veröffentlicht zusammen mit dem Verlag *managerSeminare* eine jährliche Studie über die Weiterbildungslandschaft in Deutschland. Marktentwicklungen sowie Angebot und Nachfrage. Daneben werden Themen wie Honorar, Teilnehmerzahlen, Seminartage, etc. mit Hilfe von Fragebögen, welche sowohl an Weiterbildungsanbieter als auch an Unternehmen, die Trainings einkaufen, branchenspezifisch und themenspezifisch dargestellt. Im Folgenden sollen die wichtigsten Entwicklungen für den Bereich „Präsentation/Moderation“ zusammenfassend dargestellt werden, um so einen Überblick über die aktuelle Schulungssituation im Bereich Rhetorik zu erlangen. Die Daten werden der Studie „Weiterbildungsszene Deutschland 2007“ von Jürgen Graf entnommen.

Die Studie „Weiterbildungsszene Deutschland 2007“ nahm für seine Themeneinteilung rund 21.000 Seminartermine von März 2000 bis Dezember 2006 als Basis, welche in der Zeitschrift *managerSeminare* veröffentlicht wurden. Jedes der Seminare wurde folglich in eine der 20 Themenbereiche eingeordnet:

- Organisationsentwicklung
 - Zeitmanagement/Selbstorganisation
 - Lern- und Kreativitätstechniken
 - Sprachen/Interkulturelles Training
 - Persönlichkeitsentwicklung
 - Präsentieren/Moderieren
 - Mitarbeiterführung
 - Personalauswahl und -entwicklung
 - Office-Management
 - IT/Neue Medien
 - Qualität/Service
 - Projekt/Prozessmanagement
 - Verkauf/Marketing
 - Unternehmensführung
 - Teambildung/Teamführung
 - Recht
 - Coaching²⁴
 - Stressbewältigung/Gesundheit
 - Konfliktmanagement
 - Train-the-Trainer
- (Graf 2007, S. 32-33)

Der Themenbereich Rhetorik findet sich in erster Linie in der Rubrik Präsentation/Moderation wieder. Hier werden u.a. Themen der freien Rede, Medieneinsatz und auch Diskussion bearbeitet. Im weiteren Sinn ist in einer Unterrubrik der Mitarbeiterführung die Rhetorik präsent, speziell in der Gesprächsführung. Augenmerk soll jedoch auf den Themenbereich Präsentation/Moderation und seine aktuellen Daten, Entwicklungen und Prognosen gelegt werden, da sich dort die Themen der Rhetorik ganzheitlich wieder finden lassen.

Der Bereich Präsentation/Moderation umfasst neben Techniken der freien Rede, Dialektik, Verhandlungstechniken, Umgang mit Stimme und Medien ebenso die effiziente Gestaltung von Meetings. Diese Rubrik beinhaltet die rein kommunikativen Themen, welche die Rhetorik inkludieren. Sowohl Anbieter als auch Unternehmer prognostizieren seit Jahren einen Rücklauf an Präsentationsseminaren. Jedoch zeigt die Praxis eine gegenläufige Entwicklung: Mit einem Marktanteil von 9,5% im Weiterbildungssegment behalten Seminare der Rubrik Präsentation/Moderation ein Großteil des Marktes. Unternehmen schreiben Seminaren im Bereich Kommunikation, vor allem in der Effizienzsteigerung von Meetings, einen hohen Nutzwert zu und im Hinblick auf Projekt- sowie Teamarbeit gehören kommunikative Skills zu den Schlüsselkompetenzen.

„Als Klassiker unter den Weiterbildungsthemen bieten Moderationstrainings wenig Neues – jedoch einen hohen Nutzwert. Längst ein trend- und krisenresistenter Dauerbrenner.“
(Graf 2007, S. 17)

²⁴ In der Studie wird Coaching nicht als Bezeichnung für eine bestimmte Art der Weiterbildungsmaßnahme verstanden, welche ein beliebiges Weiterbildungsthema prozessbegleitend in einer Zweiersituation beschreibt. Coaching wird hier speziell als eine Maßnahme für Führungskräfte verstanden, welche prozessbegleitend stattfindet, aber ausschließlich Führungsthemen als Inhalt hat. Der Themenbereich Rhetorik kann daher im Kontext dieser Studie nicht zur Rubrik Coaching gezählt werden.

Die Rhetorik sichert sich somit ihr Ansehen und ihren Platz in der Schulungslandschaft und hat sich in den letzten Jahrzehnten zu einer Quelle spezifischen kommunikativen Wissens etabliert, welche obligatorische Methoden bietet, um Schlüsselkompetenzen von Mitarbeitern, vor allem im wirtschaftlichen Kontext, auszubilden.

Um die Einschätzungen der Seminaranbieter einzuholen, wurden im Juli 2006 an 3.375 Weiterbildungsanbieter in Deutschland, Fragebögen mit 15 Fragegruppen geschickt, welche im Multiple-Choice-Verfahren mittels Rating-Skala zu bearbeiten waren. Es ergab sich ein Rücklauf von 351 Fragebögen, was einer Rücklaufquote von 10,4% entspricht. Zudem werden die Daten der Befragungen der Vorjahre zum Vergleich herangezogen (Graf 2007, S. 35). Seitens der Unternehmen, der Nachfrager an Weiterbildungsmaßnahmen, ist ein Rücklauf von 86 Fragebögen und einer Rücklaufquote von 3,7% zu verzeichnen (insgesamt wurden Fragebögen an 2.320 Personalverantwortliche resp. Personalentwickler versendet), welche im Juli 2006 an Personalentwickler und Weiterbildungsverantwortliche in deutschen Unternehmen versendet wurden. Themen dieser Fragebögen waren: Organisation der Weiterbildungsaktivitäten im Unternehmen, Auswahl der Weiterbildungsmaßnahmen und Veränderungen sowie Prognosen bezüglich Weiterbildungsmaßnahmen. Ein Viertel der zurückgesendeten Fragebögen stammt aus klein- und mittelständischen Unternehmen, der Rest aus Großunternehmen. 72% der Unternehmen gehören der Industrie- sowie Dienstleistungsbranche an (Graf 2007, S. 168).

Trainingsanbieter sind großteils von kleiner Unternehmensgröße. „Bildungsanbieter müssen in erster Linie klein, vernetzt und flexibel sein, um auf unterschiedliche und zunehmend individuelle Kundenwünsche reagieren zu können.“ (Graf 2007, S. 36) 67% der befragten Institute sind Ein-Mann-Unternehmen mit evtl. einem Mitarbeiter für Office-Arbeit. Das restliche Drittel siedelt sich in einer Größenordnung an, welche unter einem Kleinunternehmen liegt (Graf 2007, S. 36). 40,5% greifen nicht auf externe Kooperationspartner zurück, was jedoch wünschenswert wäre, um so ein breites Themenspektrum abzudecken (Graf 2007, S. 42). Weiterbildung findet also individuell statt und wird von autonomen Trainern durchgeführt, welche flexibel auf die Wünsche des Kunden eingehen können.²⁵

In der Regel werden sowohl interne als auch offene Seminare abgehalten, welche sich in einem Verhältnis von 3:1 verhalten (75,2% firmeninterne Seminare; 24,8% offene Seminare; (Graf 2007, S. 79). Das bedeutet, dass etwa drei Viertel der Weiterbildungsangebot intern im Unternehmen zu einem bestimmten Thema stattfinden und sich das restliche Viertel auf offene Seminare verteilt, an welchen Teilnehmer unterschiedlicher Unternehmen mit gleichen Interessenslagen teilnehmen (Graf 2007, S. 78). Dieses Übergewicht an internen Veranstaltungen ist auf rein ökonomische Aspekte seitens der Unternehmen zurückzuführen: Durch die gezielte Konzeption eines Trainings zu einem bestimmten firmeninternen Themenbereich, sowohl intern als auch extern, durchgeführt, können mehrere Teilnehmer geschult werden, mit dem Ziel den gleichen Kenntnisstand zu erreichen. Zudem gestaltet sich eine Weiterbildungsmaßnahme günstiger, bei welcher seitens des Unternehmens die Teilnehmerzahl, Ort, Seminarhotel, etc. festgelegt werden können, als jeden Teilnehmer auf einzelne Seminare zu schicken.

Zu betonen ist die zunehmende „Unterqualifizierung“ der Trainer. Durch sehr niedrige Marktzutrittsbarrieren – es kann sich im Grunde jeder Trainer nennen – ist der Weiterbildungsmarkt überflutet von Trainern, welche selten einen Hochschulabschluss in den entspre-

²⁵ Vergleichbar ist dies mit den Wanderlehrern der Sophisten, welche alleine durchs Land zogen und direkt vor Ort „Schulungen“ im Bereich Rhetorik abhielten.

chenden Themenbereichen ihres Schulungsangebotes besitzen und sich die Fähigkeiten, welche sie schulen, selbst aus Ratgeberliteratur angeeignet haben. So ist vor allem im Bereich der Rhetorik- und Kommunikationstrainings ein hoher Anteil unterqualifizierter Trainer zu verzeichnen, da die allgemeine Meinung „Sprechen kann doch jeder“ und der Überfluss an Ratgeberliteratur verlocken, Basiskenntnisse der Rhetorik in Schnellkursen zu erlernen. Methoden der Rhetorik, Ursprungsquellen und Basismodelle sind den meisten unbekannt. Dies wirkt sich wiederum auf die Methodik im Training aus und somit auch auf den Erfolg der Trainingsmaßnahme. Der Trainer ist folglich nicht in der Lage flexibel auf die Bedürfnisse der Teilnehmer zu reagieren, Ab- und Herleitungen bestimmter Kommunikationstechniken anzubieten und tiefer in die Materie mit den Teilnehmern einzusteigen. Der Markt an Rhetoriktrainern bleibt somit aufgrund der niedrigen Marktzutrittsbarrieren qualitativ minderwertig. Durch diese qualitative Minderung aufgrund der Überflutung des Marktes, bedingt dies zusätzlich sinkende Honorarzahlen bei internen Weiterbildungen, da sich immer mehr Trainer bereit erklären, für geringere Gehälter Seminare zu leiten (Graf 2007, S. 70).

Die Kunden der Weiterbildungsanbieter kommen vornehmlich aus Industrie (34,6%) und Dienstleistungsunternehmen (32,6%). Non-Profit-Organisationen (15,9%) und Handel (10,2%) bilden einen geringeren Anteil.²⁶ Obwohl Unternehmen vermehrt dafür plädieren, dass Trainer sich auf eine Branche spezialisieren sollten, arbeitet der Großteil der Trainer branchenübergreifend, um das Angebot so besser den Marktverhältnissen angleichen und dementsprechend mehr Aufträge akquirieren zu können. Lediglich 11% der Anbieter haben sich bisher auf eine Branche spezialisiert (Graf 2007, S. 38).

Der Weiterbildungsmarkt ist stark von der wirtschaftlichen Lage abhängig. Die Annahme, dass Unternehmen investieren, wenn diese finanziell gut gestellt sind und ebenso vor allem in wirtschaftlich schwachen Zeiten in ihre besten Mitarbeiter investieren, scheint wenig praxisnah zu sein. Vor allem bei „konjunkturellen Abwärtsentwicklungen“ wird zuerst im Unternehmen das Budget der Weiterbildungsmaßnahmen gekürzt, was sich wiederum unmittelbar auf die Auftragslage der Weiterbildungsanbieter auswirkt (Graf 2007, S. 176-177). Dies zeigt die Tatsache, dass immer weniger Seminare nachgefragt werden:

„Im Jahr 1995 betrug der Anteil der Weiterbildungsinstitute, die jährlich mehr als 100 Seminare veranstalteten, noch bei 26 Prozent. Inzwischen erreicht nicht einmal mehr jedes fünfte Institut diese Zahl.“ (Graf 2007, S. 50)

Auch die Dauer der einzelnen Seminarveranstaltungen ist rückläufig: Der Großteil der Seminare wird in zwei Tagen abgehalten (40,7% der Seminare sind 2-Tages-Seminare; Graf 2007, S. 84), damit Mitarbeiter kürzere Abwesenheitszeiten vom Arbeitsplatz erreichen und zudem, aufgrund von gekürzten Maßnahmen, die Kassen der Unternehmen entlastet werden (Graf 2007, S. 74). Der derzeitige Stand der Aufträge ist entspannter als in den letzten Jahren: „Jeder zweite [Weiterbildungsanbieter] verzeichnete vollere Auftragsbücher als im Vorjahr (40%).“ (Graf 2007, S. 68)

Die Aufgabengebiete der Trainer haben sich im Gegensatz zu den Aufgaben der frühen Rhetoriklehrer durch weitere Aufgaben erweitert, welche in den meisten Fällen ein hohes Zeitkontingent in Anspruch nehmen. Die Schulungsmaßnahme an sich nimmt laut Anbieter nur 35,5% des Zeitkontingents in Anspruch, was früher die nahezu alleinige Aufgabe der Rhetoriklehrer darstellte. Etwa 15% der Aufgaben stellen Akquise dar, gefolgt von 14,2% Beratungstätigkeit, was bedeutet, dass knapp ein Drittel der Aufgaben unbezahlte Tätigkeiten definieren, welche in Interaktion mit dem potentiellen Kunden stattfinden. Konzeptionstätigkeiten

²⁶ Die restlichen 6,7% verteilen sich auf die Rubrik „Sonstige“.

liegen bei 13,2% und eigene Weiterbildungsmaßnahmen bei 8,1%. Die Beschäftigung mit Lernmedien beträgt 9,3% und Evaluationsmaßnahmen liegen lediglich bei 4,9%. Letztere werden womöglich in den kommenden Jahren steigen, da Kunden vermehrt auf Transparenz der Maßnahmen sowie Qualität des Trainings Wert legen (Graf 2007, S. 80-81). In den meisten Fällen werden jedoch Evaluationsmaßnahmen intern vorgenommen und selten an externe Trainer und Institute vergeben (Graf 2007, S. 169).

Seitens der Unternehmen sind Seminare im Themenfeld Präsentation/Moderation weitgehend abgedeckt, meistens durch interne Maßnahmen (Graf 2007, S. 154). Angebot und Nachfrage decken sich in etwa. Das Angebot ist leicht stärker vertreten als die Nachfrage seitens Unternehmen (Graf 2007, S. 173-175). Weiterbildung wird jedoch vermehrt als individuelles und prozessorientiertes Thema behandelt, was sich auch im Bedeutungszuwachs des Coachings widerspiegelt:

„Weiterbildung wird zunehmend individuell, spezifisch, begleitend und vor Ort unterstützend organisiert – und eben nicht mehr punktuell, nach dem Gießkannenprinzip und vom eigentlichen Arbeitsprozess orientiert.“ (Graf 2007, S. 154)

Diese Nachfrage legt die Vermutung nahe, dass in Zukunft die Rhetorikweiterbildungsmaßnahmen im Unternehmen weniger als Trainings angeboten werden, sondern vermehrt im Rahmen eines Coachings, welches die individuellen Bedürfnisse der Coachees und die damit verbundenen Belange des Unternehmens in der Arbeit innerhalb einer Coaching-Maßnahme berücksichtigt. Im Themenbereich der Kommunikation ist jedoch dem sonst populären Einzel-Coaching in vielen Situationen das Training in der Gruppe vorzuziehen, da gerade die Arbeit mit Kommunikationsthemen, insbesondere der Präsentation, Feedbackrunden, also die Perspektive mehrerer Beobachter hinsichtlich der Redeleistung, notwendig sowie ausschlaggebend für die Weiterentwicklung und den Lernerfolg des Redners in einer Weiterbildungsmaßnahme sind.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass das Thema Rhetorik nach jahrhundertlangem Kampf um eine Daseinsberechtigung im Bildungskanon zum obligatorischen Thema der Weiterbildungskataloge seitens Weiterbildungsanbieter und -nachfrager, der Unternehmen geworden ist und seinen Platz aufgrund seiner Stellung als Schlüsselkompetenz erfolgreicher Mitarbeiter behaupten kann, trotz erschwelter Bedingungen am Weiterbildungsmarkt wie sinkende Honorare und Überflutung des Marktes durch selbst ernannte Trainer. Methoden der Rhetorik sind im schulischen Kontext nur noch in Ansätzen im Rahmen des Deutschunterrichts integriert. Vielmehr findet das Thema im vollen Umfang im Weiterbildungssegment statt, also im fakultativen Teil der Bildung, außerhalb schulischer oder auch universitärer Bildungskontexte, während sich die Methoden der Rhetorik paradox zur Stellung im Bildungssegment, zur obligatorischen Schlüsselkompetenz im Bereich der Softskills für jegliche fachliche Richtung manifestiert haben. Die Erkenntnis, dass rhetorische Fertigkeiten unabdingbar für beruflichen Erfolg sind, ist bereits in vielen Köpfen verankert, jedoch fehlt die organische Einbettung in obligatorische Ausbildungssysteme weitgehend.

2.7 Vergleich der gegenwärtigen und antiken Rhetoriklehre

Bis heute sind die Erkenntnisse der antiken Rhetorik von großer Bedeutung. So haben Redestile, Stilmittel, Redegattungen, Argumentationstechniken, etc. durch die Epochen hindurch ihren festen Platz in der Rhetoriklehre behaupten können.²⁷ Die antike Rhetorik bildet das Grundgerüst der rhetorischen Lehre (Plett 1996b, S. 14).

Gerade am Beispiel Aristoteles wird deutlich, dass die Rhetorik der Antike hohen Stellenwert genoss und vor allem bedeutend für mächtige und einflussreiche Personen des Staates war. So fungierte Aristoteles gleichzeitig als fest ansässiger Lehrer der Rhetorik in eigens für die Redekunst gegründeten Schulen und unterstützte Einzelpersonen, wie den Königssohn Alexander von Makedonien, im Bereich Herrschen und Regieren. Man kann also festhalten, dass er neben den Sophisten, einer der ersten Kommunikationstrainer war und vor allem auch als Coach arbeitete. Er machte bereits in der Antike durch seinen Lehrauftrag am Königshof von Makedonien klar, dass Herrschen und Regieren mit Redekunst verbunden sei und diese individuell geschult werden muss. Heute ist diese Erkenntnis wieder auf dem Vormarsch, indem Potenzialträger in bedeutenden Unternehmen Coaching-Maßnahmen im Bereich Führung und Kommunikation erhalten, um den Unternehmenserfolg zu steigern.

Betrachtet man die aktuelle Auffassung von Rhetorik mit der der antiken genauer, so werden auch einige wesentliche Unterschiede erkennbar.

Grundsätzlich ist die antike Rhetorik in den Bereich der Philosophie einzuordnen. Dabei ging es vielmehr darum, wie ein Redner zu sein hatte, als was er in einer Rede zu tun hatte. Die Methodik, welche heute im Mittelpunkt der Rhetorikweiterbildung steht, hatte sekundäre Funktion und ergab sich dadurch, dass der Redner nach Wahrheit und Tugendhaftigkeit strebte. Sein Verhalten wurde durch sein Wesen generiert. Heute stehen in der Weiterbildung im rhetorischen Bereich Techniken und Methoden im Mittelpunkt. Es werden Tipps und Vorschläge zur Verbesserung der Redeleistung gegeben. Der ethische Aspekt rückt dabei vielmehr in den Hintergrund.

Während es im antiken Griechenland und im antiken Rom feste Rhetorikschulen gab, sind in der Gegenwart keine direkten Parallelen zu erkennen. Es gibt zwar einige Weiterbilder, welche rhetorische Institute auf selbstständiger Basis errichtet haben, jedoch sind diese nicht mit richtigen Schulen zu vergleichen. Grundsätzlich verstehen sich aktuelle und antike Ansätze der Rhetorik als Beratung:

„Aristoteles bemerkt [...], es gehe der Rhetorik um die Beratung, ergänzen darf man, es ging in all den Erscheinungen, die vom Wort geleitet waren, um eine Beratung der der öffentlichen und privaten Angelegenheiten.“ (Helmer 2004, S. 11)

Vielmehr zeigen sich Parallelen in der Weiterbildungslandschaft zu den Sophisten. In den Anfängen der Rhetorik wurde die Lehre durch Wanderlehrer verbreitet, welche durchs Land zogen. Heute wird die Lehre der Rhetorik in ähnlichen Zügen weitergegeben – durch Trainer. Diese Rhetoriktrainer bieten entweder unternehmensinterne Seminare und Weiterbildungsmaßnahmen in eigens organisierten Rahmen, wie Seminarhotels an, oder gehen direkt in die Organisationen. Es gibt also heutzutage keine festen Institutionen der Rhetoriklehre mehr. Die

²⁷ Die klassischen Modelle werden immer wieder auf die aktuellen Bedürfnisse und Themen aktualisiert. „Beispiele für Aktualisierungen sind die Umdeutung der Rhetorik als pragmatische Texttheorie, die Interpretation der inventio als Argumentationstheorie, die Linguistisierung der elocutio und die Übersetzung der memoria in ein kulturelles Gedächtnis.“ (Plett 1996b, S. 14)

Rhetoriklehrer unserer Zeit greifen auf das Lehrsystem der rhetorischen Urväter, der Sophisten, zurück, indem sie bedarfsorientiert und auf die Bedürfnisse der „Schüler“, der Kunden, abgestimmte Lehrveranstaltungen anbieten, welche örtlich unabhängig sind.

Der Rahmen des Rhetorikunterrichts in der Antike war nach Quintilian durch das Lernen in der Gemeinschaft definiert. Den Lehrern war es wichtig, dass die Schüler schon früh im Umgang mit Menschen geschult werden, keine Scheu vor diesen haben und sich vor einer Personengruppe zu präsentieren wussten. Das Individuum im Umgang mit anderen Personen stand im Mittelpunkt dieses pädagogischen Ansatzes. Heute wird in Trainings ebenso Wert auf die Personengruppe gelegt, doch hat diese mehr unterstützenden, aktiven Charakter für den Redner. Durch Teilnehmer der Schulung erhält der Redner konstruktives Feedback und unterschiedliche Perspektiven bezüglich seiner Redeleistungen. Zudem wird oftmals die Vorbereitung von Übungen in Gruppenarbeit durchgeführt. Dies stärkt die Teamfähigkeit der Teilnehmer. In der heutigen Rhetorikschulung wird das Individuum somit in die andere Personengruppe integriert. Die Beziehung zu den anderen Teilnehmern gestaltet sich enger als in den Lehrsituationen der Antike.

Ein sehr fortschrittlicher Gedanke nach Quintilian war das Lehren in Dialogen. Der Lehrer sah den Schüler als ebenbürtigen Gesprächspartner an. Er kommentierte die Leistungen des Schülers, indem er erst positive Aspekte der Redeleistung ansprach und dann Verbesserungsvorschläge machte. Zusammen mit dem Schüler, wurden diese Vorschläge diskutiert und Problemlösungen sowie Weiterentwicklungsmaßnahmen generiert. Diese Vorgehensweise entspricht den uns heute bekannten Feedbackregeln.²⁸

Auch das Führungsinstrument Mitarbeitergespräch folgt diesem von Quintilian frühen Muster des Lehrverhaltens. Beide Parteien bekommen die Möglichkeit sich auszutauschen und können gemeinsam Lösungen generieren. Diese Form des Lehrens motiviert in großem Umfang, da der Schüler aktiv am Verbesserungsprozess teilnehmen, Kritik einbringen kann und dadurch seine individuellen Bedürfnisse berücksichtigt werden. Es ist bemerkenswert, dass Quintilian zu seiner Zeit, welche von starker Hierarchieordnungen, Strenge und Majoritätsprinzip geprägt war, jungen Leuten so viel Mitspracherecht gewährte und dies in seiner Lehre der Rhetorik praktisch umsetzte. Quintilians pädagogischer Ansatz stellt somit einen sehr modernen, bis heute aktuellen und vor allem effektiven Aspekt des Lehrverhaltens dar und trägt einen großen Teil zur Motivation und somit zum Lernerfolg der Schüler bei.

²⁸ Feedback soll grundsätzlich beschreibend, konkret, realistisch, unmittelbar und erwünscht sein.

Regeln zum *Feedback geben*:

- Positives Feedback immer am Anfang, negatives danach.
- Konkrete Beschreibung der Kritikpunkte, keine Pauschalkritik.
- Knappe Darstellung.
- Konkrete und schnell umsetzbare (realistische) Veränderungsvorschläge.
- Mögliche Konsequenzen des Sprecherverhaltens auf den Hörer aufzeigen, positiv und negativ.
- Keine persönlichen Angriffe (Ich-Botschaften).
- Richtigen Zeitpunkt wählen (kurz danach).
- Möglichst von mehreren Beobachtern.

Regeln zum *Feedback nehmen*:

- Ruhig und sachlich annehmen.
- Kein Angriff auf eigene Person.
- Rückfragen zur Vermeidung von Missverständnissen.
- Paraphrasieren.
- Unterschiedliche Meinungen einholen.
- Nicht rechtfertigen, verteidigen oder argumentieren.

(Seifert 2001, S. 82-84)

Die verbale Konstitution spielte vom Beginn der Rhetoriklehre an bis heute die Hauptrolle der Lehre der Rhetorik. Jedoch war die Rede an sich nicht nur im Mittelpunkt, welche sich durch einen sprachlichen Diskurs, bestehend aus Worten und Lauten, definierte. Von Anfang an hatten psychische und physische Komponenten der Persuasion eine wichtige Rolle, was sich in der antiken Rhetoriklehre in der *memoria* durch Gedächtnisbilder und in der *actio* durch Körperzeichen manifestierte. Die Renaissance brachte in ihrer Rhetoriklehre eine bildkünstlerische und musikalische Semiotik hervor. Durch den stetigen Fortschritt technischer Medien, wie Fernsehen, Internet, Beamer und dazugehörige Software wie Powerpoint läuft die Rede und der Redner selbst Gefahr, in den Hintergrund dieser technischen Medien gedrängt zu werden. Medien werden daher oft nicht als Hilfsmittel in der Rede genutzt, sondern vielmehr als Leitfaden durch das Thema – ähnlich einer Kinovorstellung. Der Redner ist damit lediglich Schöpfer dieser „Vorstellung“ und läuft bei unprofessionellem Einsatz neuer Medien Gefahr, zur „Stimme aus dem Off“ degradiert zu werden. Der rhetorische Prozess innerhalb einer Rede wird depersonalisiert und in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit der Zuhörer tritt das Medium und nicht, wie in der Lehre der Rhetorik intendiert, der Redner (Plett 1996b, S. 20). Der Einsatz neuer Medien im Vortrag ist daher einerseits, bei richtiger Verwendung, eine Hilfe, jedoch andererseits stellen diese eine Herausforderung an den Redner dar, mit diesen Medien professionell umgehen zu können und als Person nicht in den Hintergrund gedrängt zu werden. Aus diesem Grunde ist es sinnvoll den richtigen Umgang mit neuen Medien innerhalb eines Vortrags zu schulen und zu trainieren – sinnvoll in Verbindung mit den Methoden der Rhetoriklehre, um methodische Korrektheit zu generieren.

Die Optimierung der Redeleistung wurde in der Antike durch die Nachahmung von vorbildlichen Rednern angestrebt. Der Fokus der Betrachtung galt einer anderen Person, dessen Eigenschaften auf die Redeleistung der eigenen Person projiziert wurde. Dabei herrschte ein Meister-Lehrling-Verhältnis vor. Quintilian forderte zwar die individuelle Förderung der Rhetorikschüler, aufgrund ihrer Stärken und Schwächen im paraverbalen, verbalen und nonverbalen Bereich – was unseren modernen didaktischen Ansätzen sehr ähnelt –, während die Schüler sich jedoch gleichzeitig in ihrer Redeleistung an Vorbildern orientieren sollten. Die aktuelle Rhetoriklehre stellt zur Optimierung der Redeleistung den Redner selbst in den Mittelpunkt. Durch Selbstbeobachtungen und Rückmeldungen bezüglich der Redeleistung durch Kursteilnehmer oder Trainer, sollen sowohl Schwächen als auch Stärken im rednerischen Ausdruck dem Redner bewusst gemacht werden. Mit diesem Bewusstsein ist es dem Redner möglich, seine Stärken zu stärken oder seine Schwächen zu schwächen, um so eine Optimierung in seiner Leistung zu erzielen. In der heutigen Rhetorik arbeitet der Lernende im Vergleich zur Optimierungsmethodik der Antike, viel näher an seiner eigenen Person und seinen wesentlichen Bedürfnissen. Die Rhetoriklehrer der Antike forderten von ihren Schülern, Vorbilder nachzuahmen oder diese sogar zu übertreffen. Die optimierte Redeleistung des Schülers war dann vollendet, wenn er dem Vorbild gleich oder es übertraf. Eine genaue Richtung in der rednerischen Leistung war somit durch die Eigenschaften des Vorbildes vorgegeben. Heute steht der Redner selbst vielmehr im Mittelpunkt, während den Schwerpunkt der Rede in der antiken Rhetorik der Inhalt des Vortrages bildete: „[Der moderne] Redetrainer, der seinem Klientel eintrichtert, wie man *sich* statt *etwas* zur Geltung bringt.“ (Koch 2004, S. 55) In der aktuellen Rhetorikschulung orientiert sich der Schüler vielmehr an seiner eigenen Person und kann so gezielt und zeiteffizient punktgenau an seinen je eigenen Schwerpunkten, seien es Stärken oder Schwächen, arbeiten. Individuelle Persönlichkeitsmerkmale werden somit gefördert und ausgebaut.

3 Optimierungsmethodik in Präsentationstrainings

In zeitgenössischen Präsentationstrainings wird nicht nur die verbale Fähigkeit eines Redners geschult. Stimmliche und körperliche Aspekte beeinflussen die Wirkung und Überzeugungskraft eines Redners erheblich und damit auch die Rede selbst. Damit treten neben verbalen Kompetenzen, stimmliche und körperliche Aspekte in den Fokus moderner Rhetorikschulung und stellen einen wichtigen Bestandteil der Methodik im Präsentationstraining dar. Diese Aspekte des Ausdrucksverhaltens gilt es nun, hinsichtlich ihrer Stärken und Schwächen, zu fördern bzw. zu schwächen, um so die Redeleistung zu optimieren.

Im Folgenden werden das menschliche Ausdrucksverhalten sowie die drei Ausdrucksebenen im Einzelnen erläutert, woraufhin die drei Optimierungszugänge im Präsentationstraining aufgezeigt werden.

3.1 Das menschliche Ausdrucksverhalten – Die Wirkung eines Sprechers

Das Ausdrucksverhalten eines Menschen beschreibt die Wirkung, die Ausstrahlung einer Person. Was wird beim Gegenüber während der Redeleistung ausgelöst? Wirkt der Redner positiv oder negativ, sympathisch oder unsympathisch? In der Regel entscheiden bereits die ersten Sekunden über eine wertende Einschätzung des Gegenübers. Diese Wirkung besteht aus drei Bestandteilen: Aus dem verbalen Ausdruck, dem paraverbalen oder stimmlichen Ausdruck und dem nonverbalen oder körperlichen Ausdruck. Das verbale Ausdrucksverhalten beinhaltet die inhaltliche Komponente einer Aussage. Bei einer Analyse einer Äußerung würde man fragen: Was wird gesagt? Der paraverbale oder stimmliche Ausdruck fragt: Wie wird etwas gesagt? Diese Komponente des Ausdrucksverhaltens beschreibt stimmliche und artikulatorische Aspekte der Äußerung eines Sprechers. Der dritte Bestandteil ist der nonverbale oder körpersprachliche Ausdruck. Dieser beinhaltet optische Eindrücke mit welchen eine Äußerung verknüpft ist. Definiert ist nonverbale Ausdruck zum einen durch den Körper des Sprechers selbst und zum anderen durch die Bewegungen des Körpers (Gestik, Mimik, etc.) (Dietrich 2003, S. 11-13).

Albert Mehrabian stellte 1967 (nach Eisenhofer 2003) in der Studie „Inference of Attitude from Nonverbal Communication in Two Channels“ eine Gewichtung der drei oben ausgeführten Komponenten des Ausdrucksverhaltens auf: Die verbale Komponente nimmt 7% des Ausdrucksverhaltens eines Menschen ein, die stimmliche 38% und der körpersprachliche Anteil beträgt 55%. Es sei darauf hingewiesen, dass diese Zahlen lediglich als Richtwerte gelten sollen, da kontextabhängig und abhängig von der Person Abweichungen auftreten können. Jedoch können aus dieser Untersuchung wichtige Erkenntnisse für die Gewichtung der drei Komponenten des Ausdrucksverhaltens gezogen werden. Laut Aussage Mehrabian definiert die körpersprachliche Komponente die wichtigste und effektivste Ausdrucksebene. Diese hohe (Ein-)Schätzung der Körpersprache schlägt sich seit einigen Jahren auch in der Ratgeberliteratur nieder, welche hohe Erfolgsquoten mit „richtiger“ Körpersprache versprechen.

Es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, die körpersprachliche Komponente nicht zu überschätzen. Diese nimmt zwar einen hohen Wirkungsraum ein, verspricht einem Redner jedoch nicht automatisch Erfolg, sobald er über Attraktivität verfügt. Dass sich Zuhörer vom Äußeren blenden lassen, zeigt das Beispiel des US-Präsidenten Warren G. Harding (1865-1923), welcher 1920 sein Amt antrat. Durch sein Aussehen und Auftreten assoziierten viele seiner Wähler das Präsidentenamt, ohne dabei dessen Kompetenzen zu beachten. Sein Aussehen und

geschickte Hintermänner brachten ihm zwar den Titel des Präsidenten ein, doch trat er diesen nach zwei Jahren wieder ab.²⁹ Das bedeutet: Die körpersprachliche Komponente nimmt in einer Redesituation großen Raum ein, doch dürfen für eine wirklich gute und richtige sprachliche Äußerung stimmliche und verbale Bestandteile nicht vernachlässigt werden.

Wirksame Rhetorik schlägt sich somit in der Wirkung der Rede und des Redners nieder. Diese Wirkung des Redners und der Inhalte spiegelt das Publikum. Wirkung einer Rede entspricht somit der Wahrnehmung des Zuhörers in Relation zum individuellen Ausdrucksverhalten des Redners:

$$\text{Wirkung} = \frac{\text{Wahrnehmung des Zuhörers}}{\text{Ausdrucksverhalten des Redners}}$$

Die Wirkung ist folglich einerseits vom jeweiligen Publikum abhängig, dem Empfänger, wie die Inhalte rezipiert werden, aber in erster Linie durch das Ausdrucksverhalten des Redners bestimmt, welcher als Sender die Signale an den Empfänger aussendet, die dann wiederum richtig interpretiert werden müssen. Der Zuhörer wird im Gespräch meist zu einer sozialen Handlung veranlasst, sollte die Überzeugungshandlung wirksam gewesen sein. Ob der Zuhörer überzeugt werden kann, ist stark von seinem soziodemographischen Hintergrund und seinen je individuellen Erfahrungen abhängig. Zudem ist die Wirkung stark von Subjektivität und Affekten geprägt. Eine Rede wird meist als gelungen empfunden, wenn hohe Gefühlslagen angesprochen werden, welche wiederum durch Aussenden von Inhalten mit hohem emotionalem Gehalt bedingt sind.

Das Ausdrucksverhalten zu verbessern gelingt nur unter der Voraussetzung, dass der Sprecher seine je individuellen Stärken und Schwächen kennt und sich deren auch bewusst ist. Optimierte Ausprägungen des Ausdrucksverhaltens, welche in den folgenden Kapiteln beschrieben werden, können als idealisierte Richtlinien gesehen werden und als Grundhaltung bei der Optimierung der eigenen Redeleistung dienen, um eine Selbsteinschätzung treffen zu können. Ziel ist es, seine je individuelle Persönlichkeit und deren Wirkung professionell in der Rede zum Ausdruck zu bringen. Dabei ist einerseits auf die Individualität eines jeden Menschen zu achten: Die persönliche Ausstrahlung ist Teil der Persönlichkeit der Person und macht Menschen dadurch unverwechselbar. Durch zu starke Orientierung an idealisierten Standards des Ausdrucksverhaltens und rhetorischer Techniken läuft der Sprecher Gefahr, seine Individualität zu kaschieren, was die persönliche Wirkung verringert. Ziel ist es, die Techniken der Rhetorik so anzuwenden, dass sich die Persönlichkeit in der Rede entfaltet, den Redehalt unterstützt und so auch hohe Überzeugungswirkung erzielt. Es geht dabei nicht um Perfektion, sondern um Professionalität.

Andererseits ist bei der Arbeit an der Optimierungsleistung darauf zu achten, Authentizität zu wahren. Der Ausdruck eines Sprechers muss natürlich und fließend auf den Zuhörer wirken. Masken und aufgesetzte Verhaltensweisen lenken den Zuhörer schnell vom Inhalt sowie Argumentationsstrukturen ab und lenken die Wahrnehmung vielmehr auf das unnatürliche Verhalten, als auf die eigentliche Rede. Der Sprecher läuft dadurch Gefahr, an Glaubwürdigkeit zu verlieren. Es ist darauf zu achten, dass Körpersprache, verbaler Ausdruck und stimmlicher Ausdruck, die gleiche Botschaft vermitteln. Die einheitliche Aussage aller drei Ausdrucksebenen nennt man *Kongruenz*³⁰ (Kegel 2007, S. 22).

²⁹ Begründet wurde der Rücktritt mit gesundheitlichen Gründen.

³⁰ Haben die drei Ausdrucksebenen unterschiedliche Botschaften, so spricht man von *Inkongruenz*.

Sind nun Schwächen und Stärken im Ausdrucksverhalten erkannt gilt es einen Weg zu finden, das eigene Redeverhalten zu optimieren. Dies kann durch die Konzentration auf die so genannten *Stellgrößen* geschehen, welche im folgenden Kapitel erläutert werden.

3.1.1 Stellgrößen des Ausdrucksverhaltens

In allen drei Ebenen des Ausdrucksverhaltens finden wir rednerische Aspekte, welche bewusst gesteuert werden können und solche, welche unbewusst während des Sprechens auftreten können. Die bewusst gesteuerten Aspekte des rednerischen Ausdrucks nennt man *Stellgrößen*. Mit diesen Stellgrößen hat der Sprecher die Möglichkeit, sein Ausdrucksverhalten „einzustellen“, zu trainieren und somit zu verbessern. Stellgrößen im Ausdrucksverhalten können bewusst eingestellt und optimiert werden. Durch diesen Optimierungsvorgang ist festzustellen, dass gleichzeitig die anderen Aspekte einer Ebene des Ausdrucksverhaltens automatisch Verbesserungen zeigen können. Folglich können durch die Arbeit und das Training an Stellgrößen nicht nur die Stellgrößen selbst verbessert werden, sondern zudem die anderen Aspekte einer Ausdrucksebene Optimierung im Redeverhalten erkennen lassen (Kegel 2007, S. 21-22).

Im verbalen Ausdruck sind Stellgrößen durch Wortwahl und Redeaufbau definiert (Kegel 2007, S. 22). Allein durch gezielte Vorbereitung einer Rede in kurzen Stichpunkte zum Ablauf, kann so Wortwahl und Aufbau optimiert werden. Partikel, Floskeln und Satzbau hingegen treten in einer sprachlichen Äußerung vorwiegend ungesteuert auf. Diese können jedoch indirekt beeinflusst werden, indem gezielt auf Wortwahl in der Vorbereitung eingegangen wird. Dadurch verringern sich in der Regel zusätzliche Partikel und Floskeln, da der Redner sich durch die intensive Auseinandersetzung mit seiner Wortwahl in der Rede selbst sicherer fühlt und Partikel als Unsicherheitsfaktor nahezu verschwinden. Ebenso können sich optimierte Verhaltensweisen in Wortwahl und Redeaufbau auf den Satzbau auswirken. In der gesprochenen Sprache sind kurze Sätze für das Hörerverständnis notwendig; viele Redner neigen jedoch zu langen Sätzen, möglicherweise um kompetenter zu wirken. Indem treffende Worte und ein klarer Redeaufbau vorbereitet werden, konzentriert sich der Sprecher stark auf treffende Formulierungen und hält sich an seine vorgegebene Struktur, so dass lange Sätze aufgrund der Orientierung an den vorbereiteten Instanzen weniger Platz finden.

Der paraverbale Ausdruck zeichnet sich grob durch die Stimme, den Rhythmus, die Artikulation sowie Tempo und Pausen aus. Artikulation und Tempo/Pausen sind in der paraverbalen Ebene Stellgrößen (Kegel 2007, S. 22). Durch Korkensprechen/Daumensprechen beispielsweise, wird die weite Öffnung des Mundes trainiert und so die Artikulation verbessert. Gleichzeitig kann sich dadurch die Atmung optimieren, was sich wiederum auf die Stimme auswirkt, welche keine Stellgröße ist. Die Pausensetzung ist für viele Redner ein wichtiger Faktor. Dieser kann durch Zeichensetzung im Stichwortmanuskript oder durch Mentaltechniken, wie positive Formulierungen (Beispiel: „Ich spreche langsam.“), beeinflusst werden. Durch die gezielte Setzung von Pausen, verringert sich in der Regel das Sprechtempo, was sich wiederum auf den Rhythmus auswirkt, da so für Betonungen mehr Zeit entsteht.

Die nonverbale Ausdrucksebene beinhaltet Mimik, Gestik, Blickkontakt und Körperhaltung. Blickkontakt und Körperhaltung können gezielt trainiert werden und sind die Stellgrößen im nonverbalen Bereich (Kegel 2007, S. 22). Mimik und Gestik sind sehr emotionsgelenkt und wirken schnell künstlich, sofern versucht wird, diese zu kontrollieren. Arbeitet man nun am Blickkontakt, so wird in der Regel auch die Mimik offener und freundlicher, da man Nähe zum Publikum generiert, was sich wiederum auf Emotionen und somit den Gesichtsausdruck

auswirkt. Eine gute Körperhaltung ist Voraussetzung für eine gute Stimme, da so die Atmung erleichtert wird und die stimmliche Leistung mehr Ausdruck erhält. Aber auch für lebendige Gestik. Sobald der Körper in aufrechten Stand, mit dem Gewicht auf beiden Beinen und die Arme im 90-Grad-Winkel gebracht ist, fühlt sich der Redner zum einen sicherer in seiner Rede, da er durch den gefestigten Stand auch in seiner Rede „gefestigt“ wird. Zum anderen bringt er seinen Körper in die ideale Ausgangslage, um gestische Bewegungen machen zu können. Durch die Arbeit an der Körperhaltung, wird somit in den meisten Fällen auch die Gestik durch eine gute Grundhaltung offener, lebendiger und abwechslungsreicher.

Die Arbeit an den Stellgrößen setzt die Kenntnis der eigenen Schwächen voraus. Nur wenn die eigenen Schwächen klar identifiziert sind, können Stellgrößen, welche eine Verbesserung des individuellen Ausdrucks hervorrufen, ausgewählt und gezielt an diesen gearbeitet werden. Dieser Optimierungszugang schwächt die Schwächen und wird in Kap. 3.2.1 unter „Schwächen über Stellgrößen ausgleichen“ näher behandelt.

3.1.2 Der verbale Ausdruck

Die verbale Ausdrucksebene einer Äußerung beschreibt *was* gesagt wird. Informationen auf inhaltlicher Ebene werden im verbalen Ausdruck an den Hörer weitergegeben. Sechs Komponenten untergliedern den verbalen Ausdruck: Satzbau, Redeaufbau, Argumentation, Wortwahl, Stilfiguren und Füllwörter/Floskeln (Dietrich 2003, S. 13ff.). Grundsätzlich können diese fünf Komponenten, je nach spezifischer Verwendung, Auskunft über den Anspruch, das Niveau des Gesprächs und über soziodemographische Aspekte der Interaktionspartner geben. Eine Erläuterung dieser fünf Aspekte sowie der spezifische Umgang und die Verwendung dieser, sollen im Folgenden angeführt werden.

Der Redeaufbau beschreibt die Struktur eines Vortrags. Je nach Anlass, Redeziel und Überzeugungsgrad kann dieser unterschiedlich ausfallen und die einzelnen Redeteile gezielt eingesetzt werden. In erster Linie sollte der Redeaufbau der Hörerführung dienen und den Zuhörer die Rezeption des Gesagten erleichtern und vom Redeziel überzeugen. Ein logischer, leicht nachvollziehbarer Aufbau dient gutem Verständnis seitens der Zuhörer, wie es beim deduktiven Aufbau der Fall ist. Der deduktive Aufbau definiert sich dadurch, dass zuerst das Allgemeine genannt wird und dann zum Besonderen weitergeführt wird (siehe Abb. 1).

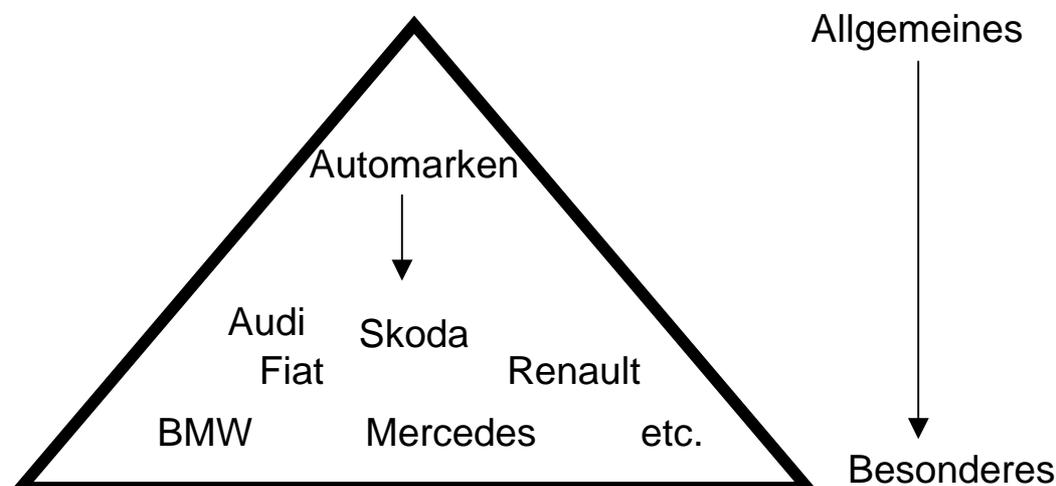


Abb. 1: Beispiel deduktiver Aufbau

Der deduktive Aufbau ist zwar leicht verständlich, kann jedoch autoritär wirken und zu Langeweile seitens Publikums führen, was einen Aufmerksamkeitsabfall im Plenum zur Folge hat (Dietrich 2003, S. 66-67; Kegel 2007, S. 23).

Der induktive Aufbau hingegen wirkt stärker hörerführend (siehe Abb. 2), da der eigentliche Oberbegriff oder Leitsatz erst am Ende der Ausführungen genannt wird und der Zuhörer dadurch selbst Zusammenhänge während des Vortrags mitkonstruieren muss, um Ergebnisse erschließen zu können. Der induktive Aufbau gleicht dem Gutachterstil und wirkt liberal (Dietrich 2003, S. 66-68; Kegel 2007, S. 23).

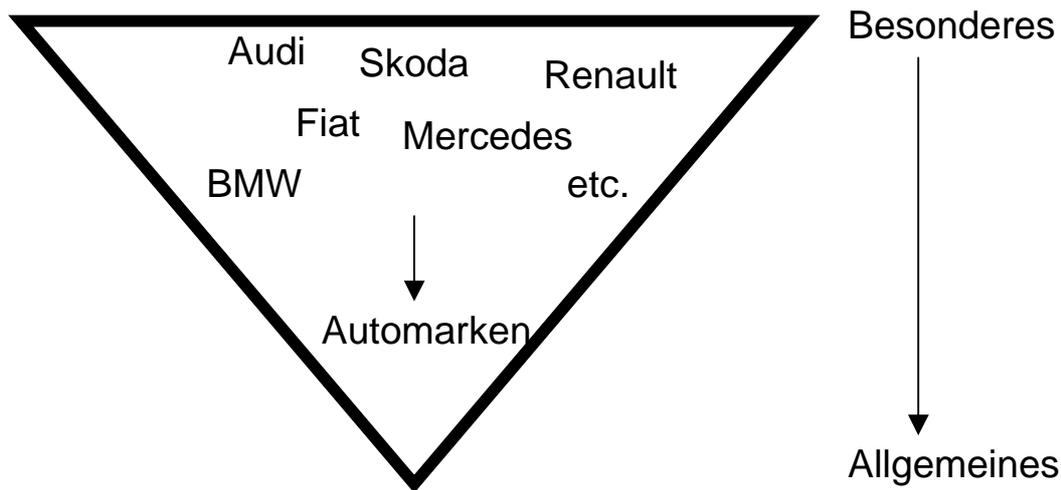


Abb. 2: Beispiel induktiver Aufbau

Je nach Redeziel und -intention ist der Aufbau der einzelnen Redeteile auszuwählen. Weitere Möglichkeiten wären Pro- und/oder Kontrargumentationen, Erzählungen, etc. Einleitung und Schluss sollten in jedem Falle vorhanden sein und auch gut vorbereitet sein, da so die Aufmerksamkeit des Hörers gewonnen wird (Anfang) und auch Transferleistungen und Verständnissicherung (Schluss) gewährleistet werden kann, welche die wesentlichen Elemente eines erfolgreichen Vortrags im Hinblick auf Überzeugungskraft und Hörerorientierung darstellen (Dietrich 2003, S. 77-80). Daher gilt es Anfang und Schluss möglichst gut vorzubereiten, eventuell sogar schriftlich vorab auszuformulieren. Hier gilt wie im Flugverkehr: Start und Landung angeschnallt! (Kegel 2007, S. 25; 28)

Der Satzbau beschreibt die Komplexität einer Aussage und mit welchen grammatikalischen Gegebenheiten dieser verknüpft ist. Er beantwortet die Frage, ob es sich um Hauptsätze oder Nebensätze, oder um eine Kombination handelt. Unterschieden wird zudem zwischen Aktiv- und Passivkonstruktionen. In der gesprochenen Sprache ist die Verwendung von kurzen einfachen Sätzen geläufiger und auch sinnvoller, da so die Rezeption beim Zuhörer erleichtert wird und das Verständnis verbessert werden kann. Viele Redner benutzen komplexe Sätze, um ihre Kompetenz zu unterstreichen und einen hohen Bildungsgrad zu suggerieren. Dies führt jedoch nicht selten zu der Annahme seitens der Zuhörer, dass der Sprecher sich nicht auf sein Publikum eingestellt hat und keinerlei Interesse an Verständnissicherung seiner Inhalte zeigt. Der Sprecher kann dadurch eine arrogante Wirkung hervorrufen (Dietrich 2003, S. 16-17).

Die Art der Argumentation ist ein weiterer Bestandteil des verbalen Ausdrucks. Es werden drei Argumentationstendenzen unterschieden: plausibel, rational und ethisch-moralisch. Plausible Argumentationen bedienen sich Argumenten, welche jedem Mitglied eines bestimmten Kulturkreises eingängig und nachvollziehbar sind. Beispiel: Mitarbeiter zum Vorgesetzten in einer Gehaltsverhandlung: „Ich möchte ab dem Monat X mehr Gehalt, da Herr Meier in der gleichen Position wie ich, bereits im letzten Monat mehr Gehalt erhalten hat.“ Diese Argumentationen gelten als die einfachsten und leuchten jedem ein, können jedoch am leichtesten entkräftet werden.

Rationale Argumente sind Argumente, welche sich auf Zahlen und statistische Auswertungen stützen. Beispiel: Mitarbeiter zum Vorgesetzten in einer Gehaltsverhandlung: „Die Auswertungen einer Studie zu den Gehältern von Ingenieuren im Mittelstand haben ergeben, dass 30% dieser Ingenieure in Gehaltsklasse X mit $Y \text{ €}$ Bruttojahresgehalt unterbezahlt sind. In dieser Gehaltsklasse befinde ich mich. Daher bitte ich Sie um eine Gehaltserhöhung zum nächsten Monat.“ Sie haben aufgrund ihrer statistischen Struktur hohe Überzeugungs- und Beweiskraft, können jedoch durch andere Zahlen und Statistiken leicht widerlegt werden.

Die ethisch-moralische Argumentation ist die stärkste und überzeugendste Argumentationstendenz. Sie bedient sich moralischer Werte und Normen einer Gesellschaft, welche allgemein anerkannt sind. Diese können innerhalb eines Kulturkreises kaum widerlegt werden. Beispiel: Mitarbeiter zum Vorgesetzten in einer Gehaltsverhandlung: „Als Ehemann und Vater erlaube ich mir eine Gehaltserhöhung zu fordern, da ich als Ernährer der Familie in der Verantwortung stehe, meiner Familie ein angemessenes Leben bieten zu können. Derzeit befinde ich mich mit meinem niedrigen Gehalt nicht in der Lage, vier Kinder und meine Frau ernähren zu können. Herr Meier mit zwei Kindern in der gleichen Position wie ich, erhielt bereits letzten Monat eine Gehaltserhöhung. Aus diesem Grunde wäre es nicht nur notwendig, sondern auch gerecht, mir eine Gehaltserhöhung zum nächsten Monatsanfang zu gewähren.“ Oftmals treten in ethisch-moralischen Argumentationen Hochwertwörter auf. Dies sind Wörter mit einem sehr hohen moralischen und ethischen semantischen Gehalt, wie zum Beispiel Liebe, Friede, Freiheit, etc., welche nur schwer innerhalb einer Gesellschaft angreifbar sind (Dietrich 2003, S. 74-77; Kegel 2007, S. 24).

Die Wortwahl eines Sprechers wird durch die Art der Worte bestimmt, welche ein Sprecher in einer Aussage verwendet. Dies ist zum einen die Verwendung von Fremdwörtern. Es ist sinnvoll dem Gespräch und den Zuhörern gemäß entsprechende Fremdwörter zu benutzen, das heißt Fremdwörter, welche dem Gegenüber bekannt sind oder sich aus dem Kontext erschließen lassen, da sonst die Rezeption des Gesagten und das Verständnis gestört werden können (Dietrich 2003, S. 13-15). Zum anderen zählt zur Komponente Wortwahl das Genre Hochwertwörter, welche bereits bei der Argumentation erklärt wurden (siehe oben). Auch hier ist darauf zu achten, die Verwendung der Hochwertwörter der Situation, dem Redegegenstand und den Zuhörern angemessen anzupassen.

Die Wertigkeit von Formulierungen kann durch positive oder negative Wörter bestimmt werden. Je nach Intention des Sprechers können sowohl positive als auch negative Formulierungen angeführt werden. Möchte der Sprecher die Zuhörer von einer Sache überzeugen und sympathisch auf sein Publikum wirken, so verwendet dieser mehr positive Formulierungen. Negative Formulierungen treten vor allem bei Kontra-Argumentationen auf, das heißt bei Sachverhalten, mit welchen der Sprecher nicht übereinstimmt und die Zuhörer vom Gegenteil jener Sachverhalte überzeugen möchte (Dietrich 2003, S. 15).

Grundsätzlich ist festzuhalten: Die Wortwahl richtet sich nach dem Kontext, der Redesituation und den Gesprächspartnern.

Die Formulierung in einer Redeleistung ist maßgebend für das Verständnis und auch den Überzeugungsgehalt. Inhalt und Struktur müssen ineinander stimmig sein und für den Zuhörer nachvollziehbar erscheinen. Eine interessante und überraschende Kombination von Worten in Formulierungen bilden die Stilfiguren, welche in der Rhetorik innerhalb der Figurenlehre auftreten. Diese Figuren können beim geübten Redner, dem Redeziel angemessen, in den Vortrag eingebaut werden. Nach Ottmers (1996) werden die Stilfiguren in drei unterschiedliche Gruppen eingeteilt:

1. Amplifikationsfiguren
2. Substitutionsfiguren (Tropen)
3. Argumentationsfiguren

Die Amplifikationsfiguren sind Figuren, welche vor allem die Struktur einer Äußerung beschreiben. Dazu gehören Wiederholungsfiguren (Repetitio, Geminatio, Anapher, etc.), welche die Wiederholung bestimmter Satzteile oder Worte in bestimmter Art und Weise beschreiben. Sie dienen vor allem der Verdeutlichung und Eindringlichkeit. Ebenso in die Reihe der Amplifikationsfiguren gehören die Kürzungsfiguren (Ellipse, Zeugma, etc.). Sie dienen der Akzentuierung und Zuspitzung, können auch gleichzeitig hörerführend sein. Die Positionsfiguren (Hyperbaton, Parallelismus, Chiasmus, etc.) zählen ebenso zu den Amplifikationsfiguren. Sie beschreiben Wortverbindungen, welche vom normalen grammatikalischen Satzbau abweichen und dabei eine auffällige syntaktische Koordination vorweisen, welche die Aufmerksamkeit des Zuhörers fördern soll. Die Substitutionsfiguren sind das Bindeglied zwischen Amplifikationsfiguren und Argumentationsfiguren. Sie fokussieren einerseits die argumentative Struktur sowie deren Fortgang in der Rede, und andererseits den guten Klang einer Wortverbindung, welcher auf Eindringlichkeit abzielt. Dabei wird zwischen Figuren unterschieden, bei welchen semantische Ähnlichkeiten ausgetauscht werden (Synonym, Metapher, Metonymie, Ironie, etc.), klangliche Ähnlichkeiten ausgetauscht werden (Onomatopoeia, Klangmalereien), ein Austausch durch Steigerung (Hyperbel, Litotes, Emphase, etc.) oder durch Umschreibung (Periphrase, Euphemismus, Aischrologie, etc.) erfolgt. Die Argumentationsfiguren unterstützen das Ziel und die Absicht der Rede. Sie sollen dem Redner zum gewünschten Erfolg verhelfen und das Gegenüber vom Redehalt überzeugen. Dabei gibt es drei Formen von Argumentationsfiguren: Die kommunikativen und appellativen Figuren (Rogatio, Aporie, Exclamatio, etc.), welche sich auf den Zuhörer richten und damit deren Aufmerksamkeit erlangen, die semantischen Figuren (Praeparatio, Antizipation, Paralipse, etc.), welche die Art und Weise beschreiben, wie ein Redner den Redehalt argumentativ darstellt und die personalen Figuren (Obiurgatio, Iracundia, Exsecratio) meinen diejenigen, welche sich weder auf Zuhörer noch Redehalt beziehen, sondern auf die Person des Gegners direkt in den meisten Fällen sehr emotional abzielen.

(Ottmers 1996, S. 155-197)

Füllwörter und Floskeln bilden die fünfte Komponente der Wortwahl, treten jedoch in der Regel unbewusst auf und sind vom Sprecher nicht geplant. Floskeln definieren sich durch Wortverbindungen oder ganze Sätze, welche innerhalb eines bestimmten Kulturkreises verwendet und verstanden werden und vermehrt bei Kontaktaufnahme und/oder -abschluss Verwendung finden. Der eigentliche semantische Gehalt dieser Wortverbindungen ist jedoch nicht bewusst, die Funktion tritt vielmehr in den Vordergrund.

Beispiel:

Grüß Gott

Funktion: *Gruß*

inhaltliche Botschaft: *Aufforderung an das Gegenüber „Grüße Gott“*

Füllwörter hingegen sind Laute, in der Regel, ohne semantischen Gehalt.³¹ Sie treten in Form von äh, mh, hm, ehm, etc. auf (Dietrich 2003, S. 17-20). Diese Füllwörter werden unbewusst generiert und können drei unterschiedliche Ursachen haben. Zum einen haben sich einige Sprecher angewöhnt, Füllwörter zu verwenden, um den Redefluss nicht zu unterbrechen. Die Füllwörter treten aus *Gewohnheit* auf. Zum anderen treten Füllwörter auf, wenn Sprecher Ängste besitzen inkompetent zu wirken. Dies ist die *psychologische Erklärung* der Entstehung der Füllwörter. Durch den Gesprächsfluss ohne Pausen erhoffen sich Sprecher kompetenter zu wirken. Jedoch ist es für den Zuhörer meist angenehmer, eine Aussage mit Pausen zu hören, da ihm so Zeit für die Rezeption bleibt und das Verständnis erleichtert wird. Es sei an dieser Stelle angemerkt, dass eine Pause von bis zu sieben Sekunden als nicht unangenehm empfunden wird. Die dritte Ursache für die Entstehung von Füllwörtern im Gesprächsfluss beschreibt die *physiologische Erklärung*. Es handelt sich um eine „Störung“ im Zusammenspiel zwischen Sprachsystem und Sprechsystem. Das Sprachsystem fasst kognitive Prozesse zusammen, mit welchen die Planung einer Äußerung realisiert wird. Das Sprechsystem beinhaltet die Stimmbildung und die Artikulation. Eine Störung kann auftreten, wenn das Sprechsystem schneller ist als das Sprachsystem, was bedeutet dass Stimmbänder und Artikulationsorgane bereit sind, eine Äußerung zu formulieren, der kognitive Prozess jedoch noch nicht abgeschlossen ist. Folglich entsteht ein Laut ohne semantischen Gehalt, welcher in einer Denkpause an die Oberfläche tritt (Dietrich 2003, S. 18). Füllwörter sind im Gespräch nicht störend, sofern sie nicht in übertriebenem Maße auftreten. Steigt die Anzahl der Füllwörter jedoch an, so kann der Hörer dadurch irritiert und seine Aufmerksamkeit auf die Füllwörter gelenkt werden, so dass eine korrekte Rezeption sowie ein gutes Verständnis des Gesagten seitens des Zuhörers nicht mehr gewährleistet werden kann.

3.1.3 Der paraverbale Ausdruck

Der paraverbale Ausdruck beschreibt die stimmlichen Komponenten einer Aussage. Oftmals wird das stimmliche Ausdrucksvermögen unter dem Begriff Körpersprache eingeordnet, bisweilen auch gänzlich vernachlässigt. Diese Einordnung der paraverbalen Leistung unter die nonverbalen Aspekte ist insofern nachzuvollziehen, dass die Stimme immer unmittelbar mit dem körperlichen Ausdruck verbunden ist. Ist der Körper verspannt bzw. entspannt so wirkt sich dies auf die Atmung des Sprechers aus und der Stimmklang wird demnach bestimmt³² (Coblener / Muhar 2002, S. 7-11).

„In der Forschung zur nonverbalen Kommunikation wurden [...] ‚para-‘ bzw. ‚extralinguistische‘ Phänomene häufig als in erster Linie linguistisch und verbal und deshalb für die Untersuchung der nonverbalen Kommunikation nicht relevant angesehen, zumal eine Unterscheidung zwischen vokal und verbal nicht durchgängig vorgenommen wird.“ (Eisenhofer 2003, S. 117)

Ein weiterer Aspekt der Zusammenfassung des stimmlichen und körperlichen Ausdrucks in einer Ebene stellt der sensorische Kanal der Rezeption dieser beiden Ausdrucksebenen dar. Verbale Aspekte werden rein kognitiv verarbeitet, müssen aber erst durch paraverbale Komponenten, wie phonetische Phänomene gesendet werden. Während die verbalen Komponenten

³¹ Hm, mh, etc. können je nach Betonung und Kontext auch als Zustimmung während eines Gesprächs oder als Zeichen von nicht korrektem Verständnis verwendet werden (siehe hierzu Kap. 3.1.3).

³² Die Atmung ist der Schlüssel zum ökonomischen Sprechen. Atmung kann sowohl bewusst als auch unbewusst geschehen. Bei bewusstem Training der Atmung, können dadurch Stimmorgane entlastet werden und zur effektiven und überzeugenden Stimmführung beitragen. Daher ist die Stimme immer auch unmittelbar mit der Atmung und dem Spannungszustand des Körpers eines Redners verbunden. (Coblener / Muhar 2002, S. 10 ff.)

bei Sender und Empfänger rein kognitiv eingeordnet und bearbeitet werden, werden die körperlichen und stimmlichen Komponenten sensorisch über visuelle und auditive Kanäle gesendet. Diese Gemeinsamkeit der sensorischen Wahrnehmung verleitet dazu, stimmliche und körperliche Aspekte in einer Ebene zusammenzufassen.

Eine Unterscheidung zwischen stimmlicher und körperlicher Leistung wurde bereits in der antiken Rhetoriklehre vorgenommen. Beide Ausdrucksebenen wurden im Rahmen der *actio* behandelt, wobei die körperliche Ausdrucksebene verstärkt unter dem *gestus* geführt wurde. Aristoteles teilte das stimmliche Ausdrucksverhalten in drei Teile: Lautstärke, Tonfall und sprachrhythmische Variation, je nach Affektlage. Aristoteles betonte, dass im Ausdruck der Stimme vor allem mimetische Komponenten zu finden sind. Die Stimme wird – wie auch heute noch – als Spiegel der Emotionen gesehen. Durch die Stimme wird das verbale ergänzt und die Stimme gibt dem Zuhörer zusätzliche Informationen, um die Intentionen des Sprechers zu verstehen³³ (Götttert 1996, S. 58). Die Lautstärke ist für das Verständnis nicht alleinig ausschlaggebend – ein schreiender Redner entspricht nicht dem antiken Rednerideal, welcher Emotionen gezielt einsetzt. Die Stimme muss sich am Redeziel und am Inhalt orientieren. Nach Cicero bedeutet dies: „die Stimme dient der ‚Verlautbarung‘ des Gedankens, hat Teil am Ausdruck dessen, was das Gemüt bewegt.“ (Götttert 1996, S. 59) Das Kernstück der Stimme ist nach Cicero demnach die Intonation. Bezüglich der Tonhöhe bedarf es dem Redner „Festigkeit“, was bedeutet, dass dieser je nach Anlass und Redehalt seine Stimme variieren kann. Quintilian stimmte Ciceros Ansichten zu, indem er einen Redner forderte, welcher nicht (nur) laut, sondern Variationen der Stimme beherrscht und so seinen Redehalt unterstützen kann (Götttert 1996, S. 59).

In erster Linie wird die Stimme als Zeichenträger betrachtet, als Medium der Sprache, welches verbale Komponenten vom Sender zum Empfänger transportiert. Stimme kann auch semantische Aspekte des Gesprächs übernehmen, indem durch die Stimme verbale Komponenten auf eine bestimmte Art und Weise transportiert werden und so dem Gesagten individuelle Bedeutung und Ausdruck verleihen (Kolesch 2006, S. 343).

Durch die Stimme werden automatisch Eigenschaften über den Sprecher transportiert und interpretiert. So kann die Stimme Auskunft über Alter, Geschlecht, Einstellung zum Thema, etc. geben, woraufhin der Empfänger ein Bild auf Basis der rezipierten stimmlichen Leistung des Sprechers, in Abgleich mit bereits erworbenen Konzepten über Stimmen und den Eigenschaften sowie Aussehen des Sprechers, über den Sender generiert. Durch stimmliche Komponenten erhält der Sender durch Einordnung dessen stimmlichen Eigenschaften mit bereits rezipierten Konzepten (z.B. hohe Stimme → weibliche Person) Körperlichkeit (Kolesch 2006, S. 348).

Stimmliche Komponenten bilden einen komplexen Bestandteil des sprachlichen Ausdrucks eines Menschen. Sie beschreiben alle Vorkommnisse eines Gesprächs, welche sich lautlich bemerkbar machen und geben Auskunft über den emotionalen Zustand des Sprechers, welcher wesentlich für das Verständnis ist. Die stimmliche Lage wird neben Persönlichkeit des Redners, Stimmorganen und Spannungszustand des Körpers, ebenso von der Situation des Gesprächs und den Gesprächspartnern bestimmt.³⁴ Beispiel: In privaten Situationen mit Fami-

³³ Vgl. hierzu die unterschiedlichen Bedeutungen von „Hm“. Je nach Betonung dieses kleinen Wortes erhält dieses einen unterschiedlichen semantischen Gehalt. Es kann Zeichen der Zustimmung, der Rückmeldung, des Fragens, der Gleichgültigkeit, etc. sein.

³⁴ Bis ins 18. Jahrhundert glaubte man, dass ein Laut durch Aufschlagen der Atemluft auf die Außenluft entsteht. Die Funktion der Stimmlippen wurde gänzlich außer Acht gelassen. (Götttert 1996, S. 60) Erst im Jahre 1741

lie nimmt die Stimme eine andere Qualität an als in öffentlichen Situationen mit vielen Zuhörern (Coblener / Muhar 2002, S. 7). Die Stimmlage orientiert sich an Situation und sozialer Rolle des Sprechers.

Weiter definiert die paraverbale Ausdrucksebene, aufgrund emotional geladener Betonungen, die Beziehungsebene im Gespräch und verleiht, mit Hilfe unterschiedlicher Betonungen, Wörtern verschiedene Bedeutungen, welche in der jeweiligen Kultur verstanden werden. So erhält beispielsweise das kleine Wörtchen „hm“ je nach Betonung und Kontext unterschiedliche Bedeutung. Es kann sowohl fragend sein, zustimmend, als auch Rückmeldung im Gespräch geben oder als Füllwort auftreten, etc. – ganz abhängig von der Sprachmelodie des Sprechers. Die Betonung des Wortes „hm“ bestimmt den semantischen Gehalt. Dieser durch die jeweilige stimmliche Betonung zusätzliche semantische Gehalt kann vom eigentlichen Sinn des Wortes abweichen und auch gezielt eingesetzt werden, z.B. bei ironischen Äußerungen.

Aufgrund der Komplexität und der Unterschiedlichkeit der Kanäle zwischen nonverbalen und paraverbalen Aspekten – nonverbale Aspekte sind dem visuellen Kanal zugeschrieben, paraverbale Aspekte dem auditiven – wird der stimmliche Ausdruck in diesen Ausführungen nicht unter nonverbalen Ausdrucksbewegungen eingeordnet, sondern erhält eine eigene Kategorie: der paraverbale Ausdruck.

Der paraverbale Teil einer sprachlichen Äußerung beinhaltet die Art und Weise des Sprechens und alle klanglich wahrnehmbaren Laute eines Gesprächs. In ihm schlagen sich Emotionen jeglicher Art nieder und diese können nur schwer kaschiert werden.

„Die menschliche Stimme ist ihrem Ursprung und Wesen nach Ausdruck des Seelischen, sie führt also den Menschen zu sich selbst und zugleich über sich selbst hinaus.“ (Hey / Reusch 1997, S. 80)

Der paraverbale Ausdruck ist die Visitenkarte eines jeden Sprechers, da sich Stimmen nie zu 100% gleichen (Dietrich 2003, S. 20).

„Beim Menschen ist die Individualspezifität der Sprechstimme so offensichtlich, daß [sic] die Kriminalistik mit dem ‚Stimmabdruck‘ (voiceprint) als Identifizierungstechnik experimentiert.“ (Scherer 1977, S. 17)

Zwar imitieren Kleinkinder beim Spracherwerb die Stimme ihrer Bezugspersonen, meist die Stimme der Mutter, doch durch Umwelteinflüsse, wie Kultur, Medien, Mitmenschen, Hobbies (Bsp.: Gesang) bildet sich der stimmliche Ausdruck bei jedem Menschen unterschiedlich aus. Daher lässt die stimmliche Komponente eines Menschen, aufgrund von erlernten Akzenten, Dialekten, Sprechweisen, etc., Rückschlüsse auf Zugehörigkeit zu Gruppen sowie Kulturen zu. Ebenso kann durch die genaue Betrachtung des paraverbalen Ausdrucks eines Menschen, eine Zuordnung von Geschlecht, Alter, Stand, Situation, etc. erfolgen.

Der paraverbale Ausdruck lässt sich in fünf Bereiche einteilen: Artikulation, Sprechtempo, Rhythmus, Stimmführung und Lautstärke. Diese werden im Folgenden einzeln erläutert.

Die Artikulation beschreibt den physischen Vorgang beim Sprechen während der Lautbildung. Sie beinhaltet Bewegungen der Lippen, des Kiefers und der Zunge. Mit diesen drei Körperteilen werden Buchstaben und Worte gebildet. Eine richtige und saubere Artikulation ist wichtig für die Verständlichkeit des Gesprochenen. Eine weite Öffnung des Mundes fördert eine deutliche Artikulation und somit das akustische Verständnis beim Gegenüber. Vor

allem in Schauspielerkreisen wird eine deutliche Artikulation durch eine weite Öffnung des Mundes, durch das so genannte Korken- oder inzwischen mehr verbreitete Daumensprechen, gefördert. Dabei wird beim Sprechen auf einen Korke bzw. auf den eigenen Daumen gebissen. Der Kiefer gewöhnt sich so beim Sprechen an eine weite Öffnung des Mundes und transferiert diese Bewegung bei mehrmaligem Training in die normale Sprechsituation. Nach neuesten Erkenntnissen wird das Daumensprechen bevorzugt, da sich der Sprecher, im Vergleich zum Biss auf den Daumen, nicht in den Korke verbeißen kann: Der Kiefer verkrampft nicht und es werden ebenso wenig Stimmorgane, durch die Anstrengung und die körperliche Anspannung, blockiert (Dietrich 2003, S. 25-27).

Das Sprechtempo definiert sich durch die Geschwindigkeit in welcher Laute bzw. Worte aneinandergereiht werden. In der Regel werden langsam sprechende Menschen als kompetenter eingeschätzt, da mehr Pausen zum Nachdenken bleiben und der Sprecher reflektiert wirkt. Durch gezielte Pausensetzung kann der Gesprächsfluss strukturiert werden, was zum verbesserten Verständnis beim Gegenüber führt. Das Tempo steht jedoch, wie die Stimme selbst, in Abhängigkeit mit der jeweiligen Person und deren emotionalen Befinden in der jeweiligen Situation. So verfügen Personen über unterschiedliche Sprechgeschwindigkeiten, jeweils abhängig von Gegenüber, dem inneren Zustand des Sprechers und der jeweiligen Sprechsituation. Um die Authentizität des Sprechers und somit auch die Authentizität des Gesagten zu wahren, ist es nicht ratsam, sich ein Sprechtempo anzugewöhnen, was nicht zur eigenen Person passt, da dieses, wenn auch oft unbewusst, den Sprecher und das Gesagte unecht wirken lassen und damit die Überzeugungskraft in der Rede schwächen (Dietrich 2003, S. 27-28).

Um überhaupt eine stimmliche Leistung erbringen zu können, müssen Töne erzeugt werden, welche durch die Atmung, Zwerchfell, Muskelspannung und Stimmorgane bestimmt sind:

„[Tonerzeugung beinhaltet] die Atmung und die damit verbundene Zwerchfelltätigkeit, das lockere Muskelspiel des gesamten Körpers, vor allem des Stimmorgans, und nicht zuletzt der einwandfreie Stimmbandschluß [sic]. Tonbildung dagegen umfaßt [sic] die vielseitige artikulatorische Arbeit innerhalb des Ansatzrohres: Weitung des Schlundraumes, Öffnung der Resonanzen, Registerausgleich als Grundlage einer tonlich vollklingenden und klaren Vokalisation und Artikulation.“ (Hey / Reusch 1997, S. 7)

Die Stimmführung beschreibt den Klang der Stimme, die Tonhöhe und die Sprechmelodie, welche den Rhythmus definiert. Der Stimmklang wird vom jeweiligen Spannungszustand des Sprechers bestimmt. Vor allem Emotionen machen sich im Stimmklang bemerkbar. Je nachdem wie angespannt ein Sprecher in einer Situation ist, wirkt sich diese Spannung auf die Muskeln und Stimmbänder aus und die Stimme wird so verändert. Durch diesen Spannungszustand entscheidet der Zuhörer bereits zu Anfang der Interaktion darüber, ob der Sprecher sympathisch oder unsympathisch erscheint. Eine entspannte Stimmlage wird in der Regel als sympathisch eingeordnet. Das ist durch das Phänomen der *internen Simulation* bestimmt: Die Stimmbänder der Zuhörer schwingen durch physikalische Schwingungen mit. Daher spannen sich die Stimmbänder des Zuhörers ebenso leicht an, wenn der Sprecher angespannt spricht. Diese Anspannung überträgt sich durch physikalische Schwingungen auf die Stimmbänder des Zuhörers und ebenso auf den Rest des Körpers. Die Stimme bestimmt somit über das gegenwärtige Wohlbefinden von Sprecher und Zuhörer und entscheidet über Sympathie oder Antipathie zwischen den Interaktionspartnern (Dietrich 2003, S. 21-23).

Auch die Tonhöhe zählt zur Komponente Stimmführung. Die Tonhöhe eines Sprechers ist, ebenso wie der Stimmklang, vom Spannungszustand des Sprechers abhängig. Zudem bestimmt die Länge und Dicke der Stimmlippen sowie die Ausprägung des Kehlkopfes Stimmtönhöhe (Eisenhofer 2003, S. 119). Sprecher gelten als sympathisch, wenn sie in ihrer *Indiffe-*

*renzlage*³⁵ sprechen (Hey / Reusch 1997, S. 8): Die Indifferenzlage beschreibt den Zustand der Stimmlippen, wenn diese beim Sprechen die geringste Spannung aufweisen, was wiederum, aufgrund des bereits erklärten Phänomens der internen Simulation, den Sprecher sympathisch wirken lässt (Dietrich 2003, S. 22-23). Die dabei entstehende Tonhöhe ist relativ tief, was ebenso wie die interne Simulation den hohen Sympathiewert dieser Tonhöhe erklärt, da tiefe Stimmen in der Regel als angenehmer empfunden und der Sprecher als kompetenter eingestuft werden. Durch Abwechslung der Tonhöhen – welche für ein abwechslungsreiches Gespräch, das den Zuhörer fesseln soll, förderlich ist – entsteht die Sprechmelodie, ein weiterer Bestandteil der Stimmführung. Die Sprechmelodie ist durch wechselnde Tonhöhen und Pausensetzungen gekennzeichnet, welche den Rhythmus einer Äußerung definieren. Sie betonen Inhalte der sprachlichen Äußerung, setzen wiederum andere Aspekte dadurch in den Hintergrund und verleihen der sprachlichen Äußerung Lebendigkeit, was die Aufmerksamkeit und das Verständnis beim Zuhörer fördern. Diese rhythmischen Akzentuierungen haben selten semantischen Wert, können aber präzise Auskunft über den Gefühlszustand des Sprechers geben (Dietrich 2003, S. 20-28).

Die Lautstärke einer sprachlichen Äußerung beinhaltet physikalisch gesehen das Luftvolumen der Lungen, welches durch die Stimmlippen gepresst wird. Je mehr Luft durch die Stimmlippen bei der Lautbildung gepresst wird, desto lauter ist die Äußerung. Grundsätzlich sind die meisten Menschen in der Lage die Lautstärke je nach Situation und Publikum anzupassen. Die Lautstärke ist bedeutend für das akustische Verständnis beim Zuhörer. Durch moderne Geräte wie Megaphon und Lautsprecher kann die Lautstärke künstlich verstärkt und der Redner somit unterstützt werden. Es ist jedoch darauf zu achten, dass die Lautstärke nur eine Komponente der sprachlichen Leistung darstellt, und das technische Gerät auch nur diese eine Komponente unterstützen kann. Intonation, Stimmführung, Sprechtempo und Artikulation bleiben von diesem technischen Gerät unberührt. Es ist daher Aufgabe des Redners bei der Verwendung eines technischen Gerätes zur Unterstützung der Sprechlautstärke weiterhin auf die unterschiedlichen Aspekte des paraverbalen Ausdrucksverhaltens zu achten, um nicht Gefahr zu laufen, durch die technische Unterstützung, die Arbeit am stimmlichen Ausdruck zu vernachlässigen.

3.1.4 Der nonverbale Ausdruck

Der nonverbale Ausdruck ist, wie bereits in Kapitel 3.1 geschildert, in vielen Situationen der für die Zuhörer meist prägende Bestandteil einer Äußerung. Nicht selten rückt diese Ausdrucksebene, aufgrund der visuellen Wahrnehmung und des physischen Raumes der Körperlichkeit, in den Vordergrund der Wahrnehmung und nimmt neben den verbalen und paraverbalen Äußerungen damit den größten Raum der wahrgenommenen Wirkung eines Sprechers ein. Nonverbales Verhalten läuft im Gegensatz zum verbalen Ausdruck in den meisten Fällen unbewusst ab und zeigt daher sehr gut, welche Einstellung der Redner zum Thema oder auch zum Publikum vertritt.

In der antiken Rhetoriklehre wurde die körperliche Ausdrucksebene in der *actio* und dem *gestus* sowie in der *Affektenlehre* behandelt. Man war sich damals bereits der großen Wirksamkeit der Körpersprache bewusst. Die Körpersprache stand für die Verständlichkeit des Sinnes, und nicht für die des Wortes. Cicero deklariert deshalb nicht die Geste als die wichtigste Ausdrucksbewegung, sondern die Mimik, speziell der Ausdruck der Augen. Auch Quintilian maß

³⁵ Beim Trainieren in der Indifferenzlage ist ein Vokal auszuwählen, welcher je nach Person und individueller stimmlicher Präferenz, am leichtesten zu sprechen ist. Anhand dieses Vokals kann das Sprechen in der Indifferenzlage trainiert werden. (Hey / Reusch 1997, S. 8)

dem körperlichen Ausdruck Bedeutung bei: „[...] die Gesten sind nicht nur eine ‚zweite‘, sie sind vor allem eine ‚gemeinsame‘ Sprache.“ (Götttert 1996, S. 62) Weiterhin stellte Quintilian fest, dass Argumente nur dann überzeugend sind, wenn diese auch durch die Körpersprache unterstützt werden. Eine aufrechte Haltung impliziert eine aufrechte Gesinnung. Der gesamte Körper muss die gleiche Aussage wie das verbal mitgeteilte vermitteln (Götttert 1996, S. 62). Heute wird diese Einheit der Ausdrucksebenen als kongruentes Verhalten bezeichnet.

Seit den 70er Jahren erfährt nonverbale Kommunikation stetig wachsendes Interesse nicht nur in der Wissenschaft, sondern auch in der Ratgeberliteratur. Im Kontext der Ratgeberliteratur wird der Begriff *Körpersprache* verwendet, bisweilen auch *nichtsprachliche Kommunikation*. Eine einheitliche Terminologie gibt es hierfür nicht.

Vor allem im wirtschaftlichen Kontext zählen nonverbale Kompetenzen bzw. richtiges non-verbales Ausdrucksverhalten zu den wesentlichen Fähigkeiten eines erfolgreichen Mitarbeiters. Aber auch die allgemeine Ratgeberliteratur stößt mit diesem Thema auf großes Interesse, da sich der Leser erhofft, durch erlernbare Körpersprache seine Kommunikationskompetenz zu verbessern, so das Gegenüber besser überzeugen und lenken zu können oder sogar durch Interpretationsansätze bestimmter nonverbaler Ausdrucksformen hinter die Stirn des Gegenübers sehen und diesen „durchschauen“ zu können. Diese Annahmen sind kritisch zu betrachten und werden in Kap. 3.1.5 näher diskutiert.

Die nonverbale Ausdrucksebene ist grob in vier Teilbereiche untergliedert: Die Mimik, der Blickkontakt, die Gestik und die Körperhaltung. Allgemein gesehen gehört auch das äußere Erscheinungsbild zu diesen Faktoren, welche im Folgenden erläutert werden sollen

In der frühen Literatur der nonverbalen Forschungsansätze wird Mimik oft unter dem Begriff Gesichtsausdruck geführt. Heute ist jedoch der Ausdruck Mimik geläufiger. Erste Untersuchungen zum mimischen Ausdrucksverhalten stellte Darwin (1872; in Scherer / Wallbott 1979, S.35) an, um den Ursprung bestimmter Gesichtsausdrücke zu erforschen. Er arbeitete mit Fotografien, interkulturellen Umfragen und vor allem verhaltensforschenden Analysen. Um den Ursprung bestimmter Gesichtsausdrücke zu erklären, stellte Darwin drei Prinzipien auf:

1. **Prinzip der zweckdienlichen assoziierten Gewohnheiten:** Expressive Bewegungen, hatten in Form bestimmter Verhaltensweisen zum Ziel, Bedürfnisse zu befriedigen und riefen gleichzeitig unterschiedliche Emotionen hervor. Bei mehrmaliger Wiederholung, wurden Verhaltensweisen und hervorgerufenen Emotionen so stark verknüpft, dass bei einer Empfindung eine bestimmte Verhaltensweise, in diesem Falle mimische Ausdrucksbewegung, hervorgerufen wurde. Das Zeigen der Zähne war beispielsweise ursprünglich zur Einleitung des Beißen eines Feindes bestimmt. Dies führte eine Assoziation mit den Emotionen Wut, Ärger, Zorn hervor. So trat nun nach mehrmaliger Wiederholung bei der Empfindung von Ärger, Zorn und Wut das Fletschen der Zähne auf, ohne zwangsläufig als nächste Handlung Beißen zu intendieren.
2. **Prinzip des Gegensatzes:** Sobald Prinzip 1 gefestigt ist, d.h. Assoziationen zwischen Verhaltensweisen und Emotionen hergestellt wurden, tritt die entgegengesetzte Emotion in gegenteiliger Verhaltensweise auf und muss nicht erst gelernt werden. Bei Freude ziehen sich die Mundwinkel nach oben, die Augen sind geöffnet. Bei Trauer verhält sich der mimische Ausdruck gegensätzlich: Die Mundwinkel sind nach unten gezogen, die Augen sind halb geschlossen bzw. der Blick gesenkt.

3. **Prinzip der direkten Wirkungen des Nervensystems:** Unter bestimmten Bedingungen (Bsp. hohe Intensität von Reizen) wird „Nervenenergie“ (nerve force) zu Effektoren weitergeleitet. Darwin nimmt an, dass bei bestimmten Gefühlen die Nervenenergie in bestimmte Bereiche des Körpers, die „durch die Struktur des Nervensystems prädeterniniert sind“, (Scherer / Bottwall 1979, S. 36) geleitet wird (Beispiel: Erröten bei Nervosität oder Scham).

Diese Prinzipien sind die ersten Ansätze zur Erklärung des Ursprungs mimischen Verhaltens. Man kann also davon ausgehen, dass der Gesichtsausdruck, welcher heute vor allem Zeichen bestimmter Gefühlsausdrücke ist, in den Anfängen der Menschheit eine funktionale lebenswichtige Rolle hatte, oder sogar heute nur noch als rudimentäre Bewegung einer bestimmten Verhaltensweise, welche mit einer spezifischen Assoziation verknüpft war, auftritt.

Der heute geläufig verwendete Begriff Mimik bezeichnet grundsätzlich alle Ausdrucksbewegungen im Gesicht eines Sprechers. Diese Bewegungen laufen in der Regel unbewusst ab, unterstützen und begleiten das Gesagte und werden nur selten gezielt eingesetzt. Sie sind ein direktes „Produkt“ der Emotionen des Sprechers, transportieren so Gemütszustände nach außen und machen das Innere des Sprechers transparent. Mimik kann durch den hohen emotionalen Gehalt sehr schnell als echt oder unecht klassifiziert werden und kann dem Sprecher größte Authentizität verleihen, was seine Äußerung in großem Maße unterstützt. Eine interkulturelle Untersuchung von Graham, Ricci-Bitti und Argyle (1975; in Scherer / Wallbott 1979, S. 35) zur Dekodierung spezifischer Gefühlszustände in Rollenspielen ergab, dass das Gesichtsfeld die zuverlässigste Quelle für die Unterscheidung von negativen und positiven Gemütszuständen sei. Die Intensität könnte sowohl aus mimischen als auch aus gestischen Bewegungen abgelesen werden. Der Hörer kann durch Mimik zur Verständnissicherung beitragen, indem er Rückmeldung über den derzeitigen Verständnisstatus gibt (Nicken, Kopfschütteln, Stirnrunzeln, unsicher schauen, angestrengt schauen, etc.). Da innerhalb einer Kommunikation meist ins Gesicht des Gegenübers geblickt wird, befinden sich mimische Bewegung unmittelbar im Zentrum der Aufmerksamkeit des Gesprächspartners und können so eine hohe Wirkung erzielen. Ein offener und freundlicher Gesichtsausdruck wirkt sympathisch. Lächeln stellt Beziehungen her, schafft eine angenehme Gesprächsatmosphäre und schwächt oftmals unangenehme oder negative Inhalte ab. Jedoch ist Lächeln kritisch zu betrachten, auch wenn es zu den größten und wichtigsten mimischen Bewegungen zählt. Übertriebenes Lächeln kann schnell unecht und maskenhaft wirken und so die Glaubwürdigkeit des Gesagten schmälern. Bereits minimale unterschiedliche Anspannungen im Gesicht, welche nicht der Muskelkontraktion beim Lächeln entsprechen, werden unterbewusst vom Gegenüber wahrgenommen und lassen den Redner nicht mehr authentisch wirken. Mimische Bewegungen, welche aus natürlichen Emotionszuständen Trauer, Angst, Freude, etc. hervorgerufen werden, gelten in der Regel als angeboren, da diese bereits bei Säuglingen beobachtet und als natürliche Reaktion auf einen Stimulus gewertet werden können.

Der Blickkontakt zum Gegenüber ist ein wesentlicher Bestandteil der Ausdrucksbewegungen im Gesichtsfeld. Ein erster Blick entscheidet darüber, ob Kommunikation überhaupt stattfinden wird. Auch während der Interaktion ist Blickkontakt entscheidend. Blickkontakt bindet den Hörer und dessen Aufmerksamkeit, festigt Beziehungen zwischen den Interaktionspartnern während der kommunikativen Situation und lässt den Sprecher aufrichtig, ehrlich, offen, selbstbewusst und überzeugt wirken (Dietrich 2003, S. 32-34). Kommunikation könnte ohne Blickkontakt oder andere mimischen Bewegungen nicht funktionieren, da diese in vielen Fällen Bestätigungsfunktion besitzen und so Rückmeldung über den Status der Rezeption des Gesagten an den Sprecher geben. Der Blick erfüllt im Gespräch eine überwachende Funktion, welche die Gesprächssituation und deren stetige Weiterführung sichert und Störungen früh-

zeitig den beiden Gesprächspartner transparent macht, d.h. sobald einer der am Gespräch beteiligten Personen seinen Blick vom anderen für längere Zeit abwendet, liegt eine Störung der Kommunikation vor. Ebenso ist der stetige Blickkontakt Zeichen von Respekt für das Gegenüber und signalisiert Aufnahmebereitschaft sowie Bestätigung des Gesagten. Kleinste Stimmungsschwankungen können durch direkten Blickkontakt zwischen den Interaktionspartnern frühzeitig wahrgenommen und so Verständnis störenden Faktoren oder Missverständnissen entgegengewirkt werden, indem kleinste mimische Veränderungen beim Gegenüber wahrgenommen, der Situation entsprechend gedeutet werden und daraufhin interagiert wird. Wirkt der Blick des Hörers ermüdet so ist es Zeichen für den Sprecher seinen Stil zu ändern oder Pausen vorzuschlagen. Blickt der Hörer skeptisch, ist es Aufgabe des Sprechers nachzufragen, ob das bereits Gesagte verstanden wurde, und wirkt der Blick des Hörers zufrieden und interessiert, so kann der Sprecher in der Regel von einem guten Verständnis des Verbalen beim Gegenüber ausgehen. Vor allem aber besitzt Blickkontakt soziale Funktion. Beziehungen zwischen Interaktionspartnern werden hergestellt und auch gefestigt.³⁶ Sobald Menschen sich gegenseitig wahrnehmen, treten diese in Interaktion und Kommunikation kann so entstehen. In diesem Kontext ist zwischen *Blickkontakt* und *Anblicken* zu unterscheiden: Blickkontakt meint ein gegenseitiges Ansehen der Interaktionspartner, das bedeutet, der Blick wird von beiden Parteien erwidert. Anblicken kann nur von einem Interaktionspartner ausgehen, der Blick wird dabei nicht erwidert (Scherer / Wallbott 1979, S. 59). Im Kontext der Rhetorik gehen wir von erster Definition des Blickkontakts aus, da nur durch gegenseitige Erwidern des Blickes eine soziale Interaktion und so Kommunikation entstehen kann.³⁷ Blickkontakt ist wie andere nonverbale Ausdrucksverhaltensweisen von soziodemographischen Variablen abhängig. So ist kultureller Hintergrund, Geschlecht, Alter, Status etc. entscheidend für Intensität und Häufigkeit des Blickkontaktes: Beispielsweise haben Untersuchungen ergeben, dass die Intensität und Häufigkeit des Blickkontakts während Gesprächen bei Jugendlichen in der Pubertät abnimmt und mit zunehmendem Alter wieder ansteigt. Zu statushöheren und „wichtigen“ Personen wird in Gruppen oder Vorträgen mehr Blickkontakt als zu statusniedrigeren Personen gehalten. Arabische und südosteuropäische Interaktionspartner setzen oft mehr Blickkontakt in der Kommunikation ein als Mitteleuropäer. Auch im beruflichen Kontext blickt in Interaktionen der rangniedrigere in der Regel früher zu Boden als der ranghöhere Kollege. Dies zeigte sich auch bei Primaten, bei welchen der Blickkontakt dazu dient, Dominanzhierarchien herzustellen und zu festigen (Ellsworth / Ludwig 1972, in Scherer / Wallbott 1972, S. 69). Blickkontakt ist somit immer von vielen verschiedenen Faktoren abhängig, welche in der Interpretation beachtet werden müssen. Zudem ist die Häufigkeit des Blickkontakts von Person zu Person individuell unterschiedlich. Introvertierte Menschen blicken weitaus weniger das Gegenüber an, als extrovertierte, wobei zu erwähnen ist, dass die Häufigkeit des Blickkontaktes unabhängig vom Gesprächspartner auftritt und mehr von der eigenen Persönlichkeit abhängig ist; das bedeutet, dass sich das Blickverhalten in der Regel bei wechselnden Gesprächspartnern konstant verhält. Allgemein ist festzustellen, dass Blickkontakt eine „erregende Wirkung“ (Ellsworth / Ludwig 1972, in Scherer / Wallbott 1972, S. 77) auf den Gesprächspartner hat. Er soll sich vom übrigen natürlichen Blickverhalten unterscheiden, das heißt, dem Gegenüber direkt in die Augen blicken und dies vor allem zu gegebener Situation. Sobald ein Vortrag beginnt, oder sobald wichtige Inhalte anstehen, welche vom Plenum verstanden werden sollen, ist gezielt eingesetzter Blickkontakt unabdingbar, um den Zuhörer zu aktivieren und Verständnis zu generieren.

³⁶ Es ist anzumerken, dass das Auge das einzige Sinnesorgan des Menschen ist, welches „im Vollzug seiner Wahrnehmung selbst wahrgenommen werden kann. [...] Diese Einmaligkeit des Sinnesorgans und Sinnesobjekts ‚Auge‘ scheint es zu einer zentralen Rolle in der menschlichen Interaktion und Kommunikation zu prädestinieren.“ (Scherer / Wallbott 1979, S. 59)

³⁷ Direktes In-die-Augen-sehen bedeutet in unserem Kulturkreis Ehrlichkeit und Offenheit und schafft so die Basis für eine ehrliche und offene Gesprächsatmosphäre.

Gestik, als weitere Komponente des Ausdruckverhaltens, beschreibt in der Rhetorik alle Bewegungen der Extremitäten. Vor allem werden mit Gestik Bewegungen der Arme und Hände beschrieben. Gestik gestaltet sich je nach Situation, individueller Persönlichkeit, Alter, Geschlecht und Kultur unterschiedlich. Das Spektrum reicht von ausladenden über ganz kleine, runde bis abgehakte Bewegungen. Der Sprecher verfügt somit über ein großes Repertoire an Ausdrucksbewegungen, mit welchen er das Verbale unterstützen und Rezeption erleichtern kann. Gestik und verbales Ausdrucksverhalten sind unmittelbar miteinander verbunden: Beide sind voneinander abhängig und nur schwer zu trennen. Dies kann in Situationen beobachtet werden, welche die visuelle Komponente ausschließen, wie beispielsweise beim Telefongespräch: Trotz räumlicher Distanz beider Gesprächspartner bzw. physischer Abwesenheit und der somit bedingten „Unsichtbarkeit“ des Gegenübers bzw. Ausschließlichkeit der gegenseitigen visuellen Wahrnehmung, treten beim Sprechen automatisch Gesten auf – vor allem bei emotionsgeladenen Gesprächsthemen – welche sich auf das Gesprochene beziehen und das Gesagte dadurch unterstützen.³⁸ Gestische Bewegungen dienen in manchen Situationen dem Spannungsabbau und führen so zu Übersprungshandlungen bzw. Selbstmanipulationen (Berührungen am Hals, Spielen mit einer Haarlocke, etc.), welche somit keinen eigenen für das Gesagte relevanten oder unterstützenden Inhaltsgehalt besitzen, sondern lediglich Nervosität verringern oder überspielen. Gestik mit beiden Armen und Händen wirkt engagierter, ist jedoch von der jeweiligen Person abhängig (physikalische Gegebenheiten, Verletzungen, Gewohnheiten, Grad der Extrovertiertheit, Erfahrungen, etc.) (Dietrich 2003, S. 32-34). Die Ausprägung der Gestik ist vom individuellen Charakter und Persönlichkeit sowie Kultur und Erziehung abhängig. Während in südeuropäischen Regionen die Gestik der Arme und Hände einen viel größeren Raum einnehmen, sind Bewohner von nordeuropäischen Ländern zurückhaltender in ihrer gestischen Darstellungsweise. In der Regel hat die Gestik die Funktion, das Gesagte plastischer, anschaulicher, eindringlicher zu gestalten, um so beim Zuhörer bestmögliche Rezeption des Gesagten zu erlangen. Gestische Bewegungen können unterschiedlich strukturiert werden: *Funktional* und *semantisch*. Funktional wird Gestik in *unterstützend* und *begleitend* eingeteilt. Eine semantische Strukturierung haben Ekman und Friesen (1972, in Scherer / Wallbott 1979) angestellt. Sie unterscheiden zwischen Emblemen, Illustratoren und Adaptoren. Beide Ansätze werden im Folgenden erläutert. Grundsätzlich kann man festhalten, dass trotz der hohen Gewichtung der Körpersprache, die Gestik das Verbale unterstützt. Gestik hat einen sehr hohen emotionalen Gehalt und spiegelt, wie die Mimik, den Gemütszustand des Sprechers in der Regel wider. Durch nonverbale Zeichen können Inhalte strukturiert, illustriert, begleitet, erweitert oder sogar ersetzt werden. Dem Zuhörer wird so die Rezeption des Gesagten erleichtert, indem er strukturierende und zusätzliche Informationen durch Körpersprache erhält. Man unterscheidet zwischen *unterstützenden* und *begleitenden* Zeichen. Unterstützend bezeichnet man jene, welche das Gesagte inhaltlich unterstützen, wiederholen, illustrieren oder erweitern (Bsp. Zählen mit den Fingern für 1., 2., 3., ...; oder die Arme weit auseinander strecken um Größe zu demonstrieren.). In der Regel sind diese kongruent zu den Inhalten. Es ist auch oft zu beobachten, dass körpersprachliche Zeichen gegensätzlich zum verbalen Gehalt der Äußerung verwendet werden und damit die Aussage eine spezielle Funktion erhält. Dies ist beispielsweise in ironischen Bemerkungen zu beobachten. Die begleitenden nonverbalen Zeichen sind jene, welche in der Regel unterbewusst ablaufen und keinen semantischen Gehalt vorweisen können. Es handelt sich um nonverbale Phänomene, welche während des Sprechens beobachtet werden können, aber weder einen eigenen Inhalt vorweisen können noch erweiternd für den Inhalt sind. Die sprechbegleitenden gestischen Bewegungen haben keinen eigenen semantischen Gehalt und entstehen meist aus emotionaler Regung,

³⁸ Nach einer Untersuchung zu Handbewegungen in Gesprächen nach Cohen und Harrison (1973, in Scherer / Wallbott 1979, S. 106) treten in Gesprächen mit Anwesenheit beider Interaktionspartner weitaus mehr gestische Handbewegungen auf, als in Telefongesprächen. Festzuhalten ist jedoch, dass diese Gesten trotz physischer Abwesenheit und Ausschließlichkeit der visuellen Wahrnehmung neben dem Verbalen auftreten.

welche den Sprachfluss begleiten. Sie können jedoch für das Gespräch strukturierend wirken und lockern den Vortrag auf, lassen den Sprecher lebendig wirken. In der Regel fallen sprechbegleitende Bewegungen kürzer aus als sprechunterstützende.

Ergänzend ist zum Themenbereich Gestik festzuhalten: Eine *semantische* Unterscheidung von Handbewegungen haben Ekman und Friesen (1972, in Scherer / Wallbott 1979) angestellt, welche, laut Autoren, auch auf andere nonverbale Regungen des Körpers übertragen werden können. Sie unterscheiden zwischen *Emblemen*, *Illustratoren* und *Adaptoren*.

Embleme haben folgende Eigenschaften:

- Interaktionspartner können Embleme direkt ins Verbale übersetzen.
- Der Bedeutungsgehalt ist den Personen der jeweils zugehörigen Klasse, Subkultur, Kultur oder Gruppe bekannt.
- Es besteht eine bewusste Absicht, eine Botschaft an den Gesprächspartner mit Hilfe des körpersprachlichen Zeichens zu senden.
- Rezipienten erkennen durch das körpersprachliche Zeichen, dass sie selbst der vom Sprecher intendierte Empfänger sind.
- Der Sender übernimmt die Verantwortung für das körpersprachliche Zeichen.
- Sie werden kulturspezifisch gelernt.

(Ekman / Friesen 1972, in Scherer / Wallbott 1979, S. 111-112)

Ein Emblem in den USA mit der Bedeutung „Selbstmord“ ist beispielsweise das Zeigen des Zeigefingers Richtung Schläfe. Damit wird ein Revolver signalisiert. Die richtige Verwendung und Rezeption von Emblemen setzt die Zugehörigkeit einer bestimmten Gruppe oder Kultur voraus. Embleme können sowohl von Sprecher als auch Empfänger verwendet werden. Sie sind nicht angeboren und unterscheiden sich von Kultur zu Kultur. Die Ausführung ist nicht auf bestimmte Körperteile festgelegt (Ekman / Friesen 1972, in Scherer / Wallbott 1979, S. 111-112).

Die zweite semantische Gruppe der körpersprachlichen Zeichen bilden die *Illustratoren*. Sie stellen Akte dar, welche mit dem verbalen und paraverbalen Ausdrucksverhalten eng verknüpft sind. In der Regel sind diese unterstützend, können jedoch, je nach Kontext, dem Verbalen widersprechen. Illustratoren werden nur vom Sprecher gezeigt, haben in den meisten Fällen keine entsprechende eindeutige Übersetzung ins Verbale und treten häufiger auf, wenn der andere visuell präsent ist (Bsp. weniger Illustratoren bzgl. gestischer Bewegungen bei Telefongesprächen). Sie treten nie alleine auf, sondern begleiten in der Regel das Verbale. Genau wie Embleme werden diese intentional und bewusst, jedoch im Gegensatz zu Emblemen, vielmehr peripher im Gespräch verwendet. Illustratoren erleichtern durch ihren ergänzenden und unterstützenden Charakter den Rezeptionsprozess.

Nach Ekman und Friesen (1972, in Scherer / Wallbott 1979) werden Illustratoren in folgende acht Subklassen unterteilt:

- „ - Batons: Bewegungen, die ein Wort oder eine Phrase akzentuieren oder betonen.
- Ideographen: Bewegungen, die den Verlauf oder die Richtung der Gedanken skizzieren.
- Deiktische Bewegungen: Zeigen auf ein Objekt, einen Ort oder ein Ereignis.
- Spatiale Bewegungen: Bewegungen, die eine räumliche Relation abbilden.
- Rhythmische Bewegungen: Bewegungen, die den Rhythmus oder das Tempo eines Ereignisses abbilden.
- Kinetographen: Bewegungen, die eine körperliche Aktion oder eine nicht-menschliche, physikalisch Aktion abbilden.
- Piktographen: Bewegungen, die ein Bild des Referenzobjektes in die Luft zeichnen.

- Emblematische Bewegungen: Embleme, die verwendet werden, um eine verbale Aussage zu illustrieren, ein Wort wiederholend oder ersetzend.“
(Ekman / Friesen 1972, in Scherer / Wallbott 1979, S. 113-114)

Die Einteilung von Illustratoren in die jeweiligen Subgruppen ist nicht immer eindeutig. Körpersprachliche Zeichen können gleichzeitig in mehrere Subgruppen eingeteilt werden. Die einzelnen Subgruppen schließen sich gegenseitig nicht aus. In der Regel sind Illustratoren informative Akte, in seltenen Fällen auch kommunikativ. Sie werden wie Embleme gelernt. Ekman und Friesen (1972) gehen davon aus, dass es sich bei den Illustratoren um die körpersprachlichen Zeichen handelt, welche der Mensch als erste in der frühen Kindheit während des Spracherwerbs erlernt. Sie dienen in dieser frühen Phase der Aufmerksamkeitsregung, als Begleitung bei Benennungsabsicht (Bsp.: mit dem Finger auf etwas bestimmtes Zeigen, was gerade verbal benannt wird) oder um Sachverhalte dem Erwachsenen gegenüber auszudrücken, für welche das spezifische Wort noch unbekannt ist (Ekman / Friesen 1972, in Scherer / Wallbott 1979, S. 113-114).

Die dritte Gruppe der semantischen Einteilung nach Ekman und Friesen (1972) bilden die *Adaptoren*. Diese Bewegungen treten ursprünglich zur Befriedigung selbstbezogener und körperbezogener Bedürfnisse auf. Die Verwendung der Adaptoren ist von der jeweiligen Situation – öffentlich oder privat – abhängig (Bsp. Nasebohren). Adaptoren unterstützen in der Regel nicht das Verbale, sondern haben die Funktion, körperliche Bedürfnisse während des Gesprächs zu befriedigen (Bsp. Jucken → Kratzen) oder treten in Form von Selbst-Manipulationen (Rosenfeld 1966, nach Ekman und Friesen 1972, in Scherer / Wallbott 1979, S. 123) bzw. Übersprungshandlungen (Bsp. Spielen mit einer Haarlocke) auf. Sie haben keinen semantischen Gehalt, welcher sich mit dem Verbalen überschneidet, lassen jedoch Rückschlüsse auf den aktuellen Gefühlszustand oder die Persönlichkeit des Gegenübers zu. Ekman und Friesen (1972) unterscheiden ferner in Subklassen Selbst-Adaptoren, Objekt-Adaptoren und Fremd-Adaptoren. Selbst-Adaptoren beziehen sich auf Berührungen des eigenen Körpers während des Gesprächs. Diese treten in Form von Bedürfnisbefriedigungen oder Selbstmanipulationen auf. Objekt-Adaptoren bezeichnen die Berührung von Objekten ohne instrumentelle Funktion (Bsp. Spielen mit Kugelschreiber). Sie dienen meist dem Spannungsabbau. Fremd-Adaptoren sind Berührungen des Gegenübers, in der Regel um Beziehungen herzustellen, zu festigen oder Hierarchien zu verdeutlichen (Bsp. Chef klopft auf die Schulter).

Die Körperhaltung, als vierte Komponente der nonverbalen Ausdrucksebene, bildet den Rahmen des gestischen Repertoires. Körperhaltung meint das Zusammenspiel, die Anordnung der einzelnen Körperteile Kopf, Schultern, Wirbelsäule, Brustkorb, Arme und Beine (Eisenhofer 2003, S. 110). Aus den Stellungen der unterschiedlichen Körperteile ergibt sich so eine bestimmte Körperhaltung, welche Rückschlüsse auf den Gefühlszustand des Sprechers zulässt. Im Gegensatz zur Mimik, die aktuelle Gefühlszustände widerspiegelt, ist die Körperhaltung „Ausdruck manifester emotionaler Zustände und Einstellungen“ (Aigner 2001; in Eisenhofer 2003, S. 110), wie z.B. Unsicherheit, Souveränität, Angst, Arroganz, etc. Körperhaltung ist sehr von der eigenen Persönlichkeit und dem je individuellen Charakter geprägt. Ein fester Stand mit dem Gewicht auf beiden Beinen gleichmäßig verteilt und angewinkelten Armen in Höhe des Bauchnabels, bietet die optimale Ausgangsposition für eine engagierte Sprachäußerung mit lebendiger Gestik. Arme und Hände können aus dieser Grundposition heraus sehr gut agieren. Zugewandtheit zum Zuhörer fördert eine engagierte Wirkung. Eine gebückte Körperhaltung impliziert Schwäche und Angst und resultiert aus der embryonalen Schutzhaltung, sofern diese nicht physiologisch bedingt ist und auf Fehlbildungen im Knochengestüt oder Muskelaufbau zurückzuführen ist.

Während sich die Körperhaltung nur auf eine Person – die zu beobachtenden Person – bezieht, ist Körperposition oder auch Körperorientierung genannt (Scherer / Wallbott 1979, S. 146) stets in Verbindung mit dem Interaktionspartner oder anderen Gegenständen im Raum zu beachten. Körperorientierung kann durch einen Wechsel der Position, die sprachliche Äußerung strukturieren und auflockern. Sie beschreibt Bewegungen im Raum und die räumliche Distanz sowie Hinwendung zum Gesprächspartner, was in der Fachliteratur auch oft unter dem Begriff *Proxemik* verwendet wird. Es gibt „unsichtbare“ Regeln, was den räumlichen Abstand zum Gesprächspartner betrifft, welche im Laufe des Heranwachsens innerhalb einer bestimmten Kultur erlernt werden:

„Der Begriff Proxemik umfasst somit Variationen in Haltung und Distanz, die den Grad der Direktheit oder Unmittelbarkeit in der Interaktion zwischen Kommunikator und Adressat zum Ausdruck bringen.“ (Mehrabian / Friar 1969, in Scherer / Wallbott 1979, S. 176)

Hall (1968) stellte für Nordamerika ein Modell der Zonen zur interpersonalen Distanz auf, welches auch für den deutschsprachigen Raum übernommen wurde. Diese Distanzzonen werden von den jeweiligen Beziehungen geprägt, welche zwischen den Interaktionspartnern vorherrschen. Es handelt sich hierbei um vier Zonen:

1. **Intimzone:** Sie beschreibt einen Abstand zum Interaktionspartner von bis zu 0,5 m. In diesen Bereich treten Personen, welche betreffender Person sehr nahe stehen, da körpersprachliche Regungen des Gegenübers sehr intensiv wahrgenommen werden. In öffentlichen Situationen und vor allem öffentlichen Gesprächen, wird diese Zone des Gegenübers nicht betreten, da dies Unbehagen beim Gesprächspartner auslösen würde. Dieses Phänomen beobachtet man in öffentlichen Situationen wie im Fahrstuhl oder in der U-Bahn. Dies löst bei den meisten Menschen Stress und Unwohlsein aus.
2. **Persönliche Zone:** Die persönliche Zone umfasst einen Abstand zum Gesprächspartner von 0,5 m bis 1,5 m. In diesem Raum bewegen sich Menschen, welche man als sympathisch empfindet und nicht als völlig fremd klassifiziert. Gerade in privaten Gesprächen befindet sich die Interaktion in der persönlichen Zone, da räumliche Nähe und damit Berührungen möglich sind. Beziehungen werden so gefestigt, während immer noch eine angenehme räumliche Distanz zwischen den Gesprächspartnern vorherrscht.
3. **Soziale Zone:** Die soziale Zone beinhaltet den Raum zwischen zwei Interaktionspartnern von etwa 1,5 m bis 3 m. Diese Zone ist in öffentlichen, beruflichen Kontexten zu beobachten und zeichnet sich durch Oberflächlichkeit aus. Gerade in emotionslosen Gesprächen, wie Diskussionen, Vertragsabschlüssen, Verhandlungen, etc. wird diese Zone gewahrt, um Objektivität im Gespräch zu generieren. Oftmals befinden sich zusätzlich Gegenstände wie Tische zwischen den Gesprächspartnern, um diese Zone abzugrenzen und die Distanz nicht zu verringern.
4. **Öffentliche Zone:** Diese Zone beschreibt alle räumlichen Distanzen zwischen Personen, welche über 3 m liegen. Man findet diese vor allem in unpersönlichen Situationen wieder, d.h. wenn zwei Personen nicht in Interaktion treten (Bsp. Warten auf den Bus: Möglichst große Distanz auf der Bank oder auch im Stehen zwischen zwei Personen). Aber auch in öffentlichen monologischen Situationen, wie Vorträge im beruflichen Kontext, lässt sich diese Distanzzone zwischen den beteiligten Personen erkennen.

Mit Hilfe dieser Distanzzonen können Rückschlüsse auf die Beziehung, und in manchen Fällen auf die Objektivität des Themas, gezogen werden. Je kleiner die Distanzzone ist, desto stärker ist die Beziehung zwischen den Gesprächspartnern und desto größer ist die Vermutung, dass sich die in jener Zone befindende Interaktion im privaten Bereich abspielt und weniger objektiv gestaltet.

Die individuelle Auftretenshäufigkeit und der Kontext bestimmter Körperhaltungen sind interkulturell verschieden. Während in Afrika Stehen zum Zwecke des Ausruhens dient, wird bei uns Stehen mit Anstrengung und auch Zeichen von Engagement gedeutet (Scherer / Wallbott 1979, S. 147). Bezüglich Interpretationen gelten Körperhaltungen als transparenter als beispielsweise Gestik oder Mimik. Ekman und Friesen (1972, in Scherer / Wallbott 1979, S. 149) konstatieren, dass der Mensch im Zuge des Sozialisationsprozesses gelernt habe, einzelne Bewegungen – vor allem im Gesicht – trotz hoher Emotionalität zu kontrollieren, während dabei weniger Aufmerksamkeit auf die Gesamtheit des Körpers gelegt wird. Die Körperhaltung kann hier zuverlässigere Informationen zum Gefühlszustand des Gegenübers geben, als Mimik und Gestik. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass bei Interpretationen immer alle Ausdrucksebenen – verbal, paraverbal und nonverbal – und deren Wirkungen sowie kulturelle und soziodemographische Faktoren gleichzeitig betrachtet werden müssen, um über kongruentes oder inkongruentes Ausdrucksverhalten³⁹ entscheiden zu können, und so Rückschlüsse über Emotionen, Intentionen und auch Herkunft des Sprechers ziehen zu können, da Körperhaltungen interkulturell unterschiedliche Bedeutung besitzen. Die Interpretation von Körperhaltungen läuft meist unbewusst ab und ist vor allem in Gruppensituationen sinnvoll, um sich innerhalb dieser zu orientieren und Rückschlüsse über Beziehungen innerhalb dieser Gruppe zu ziehen.

Der Begriff Kongruenz beschreibt, hinsichtlich der Körperhaltung, folgendes Phänomen: aufmerksame, interessierte Zuhörer, imitieren den Sprecher in ihrer Körperhaltung, sofern sie diesen als sympathisch einstufen.⁴⁰ So wird sich beispielsweise bei einem uninteressierten Zuhörer eines Vortrags die Körperspannung verringern, den Blick vom Redner abwenden und sein ganzer Körper schlaff im Stuhl zurückgelehnt sein. Rückschlüsse über Beziehungen können so gezogen werden. Bei hierarchisch hoch stehenden Personen wird in der Regel weniger Imitation der Körperbewegungen beobachtet, da durch Hierarchiestufen wenig Identifikationsspielraum mit dem Gegenüber gegeben ist. Es kann vorkommen, dass Freunde, bei einer Meinungsverschiedenheit, die Körperhaltung des Gegenübers imitieren, um so die Beziehung aufrechtzuerhalten. In einer Gruppe kann eine Person A die Körperhaltung des Oberkörpers von Person Y imitieren und die Körperhaltung der unteren Körperhälfte von Person Z, sofern er mit der Meinung beider übereinstimmt (Schefflen 1964, in Scherer / Wallbott 1979, S. 171-172). In der Regel ist zu beobachten, dass Personen auf gleicher Ebene, mit fester und positiv gesonnener Beziehung, eine ähnliche Körperhaltung einnehmen. Es ist zu beachten, dass bei gleicher Körperhaltung nicht automatisch auf Sympathie und Gleichheit der Gesprächspartner geschlossen werden kann. Körperhaltungen können auch durch Situationen und Anlässe hervorgerufen werden, während die am Gespräch beteiligten Personen unterschiedliche Intentionen haben.

Im weiteren Sinne zählt neben den Ausdrucksbewegungen eines menschlichen Körpers auch der Körper an sich, das „Material der Körpersprache“, zum nonverbalen Ausdrucksverhalten. Das Aussehen eines Menschen entscheidet oft im ersten Augenblick über Sympathie oder Antipathie und veranlasst das Gegenüber automatisch, aufgrund von Erfahrungs- oder kulturbedingter Werte, Rückschlüsse auf Eigenschaften der Person zu ziehen. Das äußere Erschei-

³⁹ Man spricht von einem kongruenten Ausdrucksverhalten, wenn die drei Ausdrucksebenen verbal, paraverbal und nonverbal die gleiche Botschaft senden. Inkongruentes Verhalten beschreibt dagegen unterschiedliche Botschaften der drei Ausdrucksebenen, indem Körpersprache, Stimme und der verbale Gehalt in ihrer Bedeutung voneinander abweichen. Gezielt kann solch inkongruentes Verhalten beispielsweise bei ironischen Äußerungen eingesetzt werden.

⁴⁰ Im paraverbalen Ausdrucksverhalten gibt es ein ähnliches Phänomen: Die interne Simulation. Dabei schwingen die Stimmbänder des Zuhörers aufgrund des physikalischen Phänomens der Schallwellen in einer ähnlichen Frequenz wie der des Sprechers mit. So übertragen sich Spannungszustände beispielsweise eines sehr nervösen Sprechers auf die Zuhörer. (vgl. hierzu Kap. 3.1.3)

nungsbild, als eine Komponente der nonverbalen Ausdrucksebene, setzt sich aus mehreren Komponenten zusammen. Dazu gehören beispielsweise Kleidung, Accessoires (Hüte, Brillen, Abzeichen, Schmuck, etc.), Make-up, Frisur und Haarfarbe, Körpergewicht, Duft, etc. Diese Komponenten des äußeren Erscheinungsbilds lassen Rückschlüsse über eine Person zu und beeinflussen die Interaktion erheblich. Die beiden Interaktionspartner schätzen sich gegenseitig, aufgrund des äußeren Erscheinungsbildes, ein und können so adäquat reagieren. Es ist jedoch anzumerken, dass es besonders bei der Betrachtung des Äußeren eines Menschen zu Fehlinterpretationen kommen kann, da das äußere Erscheinungsbild bewusst beeinflussbar ist und bestimmte Accessoires, Kleidungsstücke und Stylings gezielt eingesetzt werden können, um ein Bild beim Gegenüber zu generieren. So schließt man oftmals bei Brillenträgern auf hohe Intelligenz. Diese Interpretation ist vor allem kulturell bedingt und erlernt. Das Tragen einer Brille wurde früher vor allem bei Kurzsichtigkeit eingesetzt, welche damals als Resultat von vielem Lesen gesehen wurde. Zudem galt die Brille, wie Bildung, als teures Accessoire, was nur den Gebildeten und wohlhabenden Mitgliedern der Gesellschaft vorbehalten war (Eisenhofer 2003, S. 123). Das äußere Erscheinungsbild kann so Rückschlüsse auf Kultur, Herkunft, Geschlecht, Alter, Anlass oder gegenwärtige Situation, Identifikation mit Gruppen bis hin zur Persönlichkeit oder Charaktereigenschaften des Gegenübers geben. Jedoch sind diese Interpretationen kritisch zu betrachten, da wie bereits erwähnt, Kleidungsstücke, Accessoires und auch Make-up und Frisuren gezielt für eine jeweilige Situation eingesetzt werden können, um sich selbst vorteilhafter darzustellen. Hier einige Beispiele: Personen, welche sich mit einer bestimmten Tracht kleiden, sind nicht automatisch der Kultur angehörig. Frauen kleiden sich im Berufsleben häufig ähnlich den Männern. Frauen mit Hosen und Kurzhaarfrisuren – typisch männliche Merkmale – werden in der Regel kompetenter eingestuft als typisch weibliche Erscheinungsbilder und erlangen so mehr Akzeptanz. Zusätzlich dienen Schuhe mit hohen Absätzen dazu, größer zu wirken und ebenso mehr Autorität und Akzeptanz zu erlangen. Gothic-Begeisterte kleiden sich oftmals, wie die Vorbilder in der Musik, gänzlich schwarz mit blasser Haut und hartem schwarzem Augen-Make-up, um so ihre Loyalität und Zugehörigkeit zur Gothic-Szene zu demonstrieren. Azteken legen sich vor ihrem Kampf Kriegsbemalung und Federschmuck an, um so größer und wilder auf den Feind zu wirken. Oder Jugendliche kleiden sich zu einem Vorstellungsgespräch weitaus seriöser (Bsp. Anzug), als sie dies in ihrer Freizeit tun und wirken so älter, reifer, zuverlässig und kompetenter. Man kann an diesen wenigen Beispielen erkennen, dass Kleidung situations- und intentionsabhängig ist und nicht automatisch Rückschlüsse auf die Eigenschaften der Person gezogen werden können. Doch wirkt das Äußere nicht nur nach außen, auf die Mitmenschen, sondern auch auf die Person selbst. Marion Eisenhofer (2003, S. 123) konnte in ihrem Dissertationsprojekt feststellen, dass die Kleidung und das Styling von Sprechern, erheblichen Einfluss auf den Gefühlszustand und das Verhalten dieser haben. Trainingsteilnehmer traten in vier aufeinander folgenden Seminaren in unterschiedlicher Kleidung und Frisur auf. Die Teilnehmer berichteten anschließend, dass sie sich beim Vortrag in eleganter Kleidung sicherer und kompetenter fühlten als mit legerer Alltagskleidung. Teilnehmerinnen mit langen Haaren gaben zusätzlich an, dass sie sich mit zusammengebundenen Haaren wohler fühlten als mit offenen Haaren. Dies zeigt, dass das äußere Erscheinungsbild nicht nur einen erheblichen Einfluss auf die Interaktion mit Mitmenschen hat, sondern ebenso auf das eigene Wohlbefinden und Verhalten.

3.1.5 Exkurs: Weiterführende Erkenntnisse zum nonverbalen Ausdrucksverhalten

Da die körperliche Ausdrucksebene, aufgrund des großen Interesses eines breiten, nicht nur wissenschaftlichen, Publikums, bisher mehr Untersuchungsergebnisse und Kenntnisse hervorgebracht hat, als die verbale und paraverbale Ausdrucksebene, sollen im Folgenden einzelne Gesichtspunkte der körperlichen Ausdrucksebenen ergänzend näher erläutert werden. Fokus bilden der Emotionsgehalt nonverbalen Ausdrucks, die Diskussion „Körpersprache – Angeboren oder erlernt?“, die Interpretation von Körpersprache sowie Denotation und Konnotation.

Nonverbaler Ausdruck als Indikator für Emotionen

Körpersprache zeigt sich als sehr affektive, emotionale Ausdrucksebene. Ein freundliches Lächeln, verschränkte Arme, ein vorgebeugter Körper, ein zurückgelehnter Oberkörper mit ausgestreckten Beinen, verschränkte Arme, etc.; all diese körpersprachlichen Aspekte werden durch den Gemütszustand des Sprechers hervorgerufen.

„Körpersprache entspricht stets dem inneren Geschehen. [...] Der Körper reagiert zunächst auf unsere Empfindungen und Gefühle und erst danach auf die mental-digitalen Wünsche.“ (Molcho 1999, S. 21).

Das nonverbale Ausdrucksverhalten resultiert aus Emotionen seitens des Sprechers, lässt Aussagen über die Beziehung zwischen Sprecher und Hörer zu und ruft beim Hörer emotionale Reaktionen hervor, welche über die Art der Beziehung zwischen Sprecher und Hörer entscheiden. Unabhängig vom Inhalt kann so in Diskussionen, oder auch im Streit, Sympathie und Beziehung der beiden Interaktionspartner generiert und aufrechterhalten werden. Auch wenn dem Gegenüber inhaltlich nicht zugestimmt werden kann, so ist die Beziehung der beiden Gesprächspartner nicht gefährdet, solange es sich auf beiden Seiten um offene, respektvolle und freundliche Körpersprache handelt. Die Körpersprache befindet sich so vor allem auf der Beziehungsebene innerhalb einer kommunikativen Situation.

„Nach der Ansicht von Anthropologen und Verhaltensforschern ist Körpersprache ein überlieferter Code, der die Funktion hat, menschliche Beziehungen zu regulieren, Machtstrukturen aufrechtzuerhalten und die soziale Ordnung zu festigen. Um eine menschliche Beziehung herstellen, entwickeln und aufrechterhalten zu können, spielen nonverbale Signale eine große Rolle. Nonverbale Kommunikation ist eine Komponente zwischenmenschlichen Verhaltens, die menschliche Beziehungen – ohne gesprochene sprachliche Inhalte, bewusst und unbewusst – aufrechterhält und steuert, und vor allem Informationen auf der Beziehungsebene gewährleistet.“ (Eisenhofer 2003, S. 87)

Körpersprache wird als offener und ehrlicher empfunden als die verbale Komponente, da sich in dieser unmittelbar affektive Regungen des Sprechers niederschlagen und so zum Vorschein kommen, während verbale Äußerungen oft durch rein kognitive Vorgänge und erlernte Redewendungen von Emotionalität unberührt bleiben. Affektive Regungen sind auch im paraverbalen Ausdrucksverhalten sehr stark zu erkennen (vgl. Kap. 3.1.3).

Angeboren oder erlernt?

Wie in der allgemeinen Sprachforschung, beschäftigen sich Wissenschaftler der Körpersprache mit der Frage, ob es sich bei nonverbaler Kommunikation um angeborene Universalien oder um erlernte Zeichen handelt. Darwin (1872), Floyd Allport (1924), Asch (1952) und auch Tomkins (1962, 1963) gingen im Wesentlichen davon aus, dass vor allem der Gesichtsausdruck angeboren und universell sei. Klineberg (1938) hingegen zeigte in seiner Un-

tersuchung über die in der chinesischen Literatur beschriebene Mimik, im Gegensatz zum Ausdrucksverhalten der westlichen Kultur, dass Mimik eine Assoziation mit Gefühlen sei, welche durch kulturell unterschiedliches Lernen generiert wird (Scherer / Bottwall 1979, S. 50). Grundsätzlich kann jedoch, wie in der allgemeinen Sprachwissenschaft, die Annahme als richtig deklariert werden, dass es sowohl erlernte als auch angeborene Zeichen im menschlichen körpersprachlichen Verhalten zu beobachten gibt. Gerade mimische Ausdrucksbewegungen sind in vielen Fällen angeboren. Sie haben einen überaus hohen affektiven Gehalt, wie die mimischen Ausdrucksbewegungen von Trauer, Freude, Wut, Zorn, Angst, etc. und sind bereits bei Säuglingen zu beobachten. Angeboren ist daher beispielsweise eine Reaktion von freudiger Erregung in Form von Lachen. Aber auch emotionsfreie Bewegungen, wie Kopfschütteln zählen zu den mimischen Bewegungen und sind kulturell bedingt. Zudem sind jene mimischen Bewegungen, welche von natürlichen Emotionen hervorgerufen wurden, in jeder Kultur gleich. Dies ist darauf zurückzuführen, dass körperliche Bewegungen auf Muskelkontraktionen und Muskeldekontraktionen zurückzuführen sind und so dem Spannungsaufbau bzw. -abbau im Körper dienen. Zwar können diese je nach kulturellem Hintergrund in unterschiedlich starker Ausprägung gelernt werden und so an die Oberfläche treten – z.B. lautes Lachen in südländischen Regionen versus zurückhaltendes Lächeln in Mitteleuropa – sie sind jedoch von ihrem Ursprung her gleich und beanspruchen jeweils die gleichen Muskelpartien des Körpers. Man kann somit davon ausgehen, dass körpersprachliche Regungen, welche bereits bei Säuglingen zu beobachten sind, als angeboren klassifiziert werden können, emotionslose Bewegungen, welche Kenntnisse der spezifischen Kultur voraussetzen, als erlernt zu betrachten sind.

Thorstein Bunde Veblen (1857-1929), amerikanischer Nationalökonom und Soziologe beschrieb den Menschen als soziales Wesen, das sich den allgemeinen Lebensweisen und Normen seines Umfeldes anpasst. Er beschreibt sechs hierarchisch aufgebaute Aspekte, welche auf eine Person Einfluss nehmen:

1. *Kultur*: Gesamtheit der Lebensformen einer spezifischen Gemeinschaft.
2. *Subkultur*: Untergruppe der Kultur mit eigenen Normen und Werten (Bsp.: Bayern, Hessen, etc.).
3. *Soziale Klasse*: Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe, welche durch Bildung, Vermögen, Tradition hauptsächlich bestimmt sind.
4. *Bezugsgruppen*: Gruppen, welchen man nahe steht, ohne Mitglied zu sein (Bsp.: Fan eines Fußballvereins).
5. *Kleingruppen*: Gesellschaftseinheiten, welche in nahem Kontakt stehen (Bsp.: Nachbarschaft, Kollegen, etc.).
6. *Familie*: Umfeld, mit welchem die Person verwandt ist.

Voraussetzung für die Einflussnahme auf eine Person dieser Gruppen ist die Zugehörigkeit dieser Person zu der jeweiligen Gruppe (Rückle 1998, S. 31-35).

Auch die Kommunikationssituation kann neben der kulturellen Prägung ausschlaggebend für bestimmte körperliche – bisweilen unnatürliche – Reaktionen sein. So wird beispielsweise in den USA bei der Krönung einer Schönheitskönigin von der Siegerin erwartet zu weinen und von den Verliererinnen zu lächeln, während sich der innere Gefühlszustand wohl exakt gegenteilig verhalten muss. Körpersprache ist somit kontrollierbar und nicht immer nur von Gefühlszuständen auslösbar.

Es ist anzunehmen, dass gleiche Gefühlszustände unterschiedliche nonverbale Bewegungen innerhalb unterschiedlicher Kulturen auslösen und auch gegenteilig: dass gleiche körpersprachliche Zeichen auf unterschiedliche Gefühlszustände zurückgeführt werden. Beispiels-

weise kaschieren Japaner negative Gefühlszustände mit höflichem Lächeln, während Amerikaner negative Gefühle dementsprechend authentisch durch Ausdrucksbewegungen mit verbalen, paraverbalen und nonverbalen Ausdrucksmitteln nach außen bringen (Eckmann 1970, In: Scherer / Wallbott 1979, S. 56).

Ausgehend vom Stimulus-Response Modell nach Skinner (1957; nach Kegel 1987, S. 121ff.) kann die Entstehung einer körpersprachlichen Regung wie folgt in einem dem nach Skinner angelehntem Modell dargestellt werden.

Stimulus **S** → Gefühlszustand **G** → körpersprachliche Reaktion **kR**

Beispiel:

Tod eines Freundes **S** → Trauer **G** → Weinen **kR**

Eine natürliche körpersprachliche Reaktion ist somit bedingt durch einen Gefühlszustand, der durch einen Reiz bzw. Stimulus ausgelöst wird. Durch die kulturellen Unterschiede und Gepflogenheiten kann es nun zu interkulturellen Abweichungen in diesem Modell kommen:

Kultur A	S1 → G1 → kR1
Kultur B	S1 → G1 → kR2

Der gleiche Stimulus führt in beiden Kulturen zum gleichen Gefühlszustand, generiert jedoch aufgrund unterschiedlich gelernter Verhaltensweisen in bestimmten Situationen unterschiedliche körpersprachliche Zeichen.

Beispiel:

Kultur A	Tod eines Freundes → Trauer → Lautes Weinen
Kultur B	Tod eines Freundes → Trauer → Schweigen

Ebenso ist vorstellbar, dass verschiedene Stimuli zu unterschiedlichen oder auch gleichen Gefühlszuständen führen und wiederum unterschiedliche oder gleiche körpersprachliche Reaktionen hervorrufen.

Kultur A	S1 → G1 → kR1
Kultur B	S1 → G2 → kR1

oder:

Kultur A	S1 → G1 → kR1
Kultur B	S2 → G1 → kR1

oder:

Kultur A	S1 → G2 → kR2
Kultur B	S1 → G2 → kR1

usw.

Man erkennt mit Hilfe dieses Modells, dass die Darstellung im Modell sehr variabel ist und es vielfache Variationen für die Entstehung einer Emotion und der daraus resultierenden körpersprachlichen Reaktion gibt. Von einer körpersprachlichen Reaktion kann daher niemals ohne Kenntnisse der Kultur und der Situation oder individueller Persönlichkeit auf den Gefühlszustand oder den Stimulus geschlossen werden. Körpersprachliche Regungen können unterschiedliche Ursachen besitzen und lassen nur schwer Rückschlüsse aufgrund der mannigfaltigen Ursachen bestehend aus Stimulus und Gefühlszustand, zu.

Zusammenfassend kann man festhalten, dass es in der Diskussion angeboren oder erlernt keine einheitliche Meinung gibt. Menschen zeigen sowohl angeborene als auch erlernte körpersprachliche Zeichen, welche durch Emotionen, kulturellem Hintergrund und Situation bedingt sind. Es existieren körpersprachliche Zeichen, welche in jeder Kultur gleich gedeutet werden, jedoch kann nicht automatisch auf den gleichen Stimulus zurückgeführt werden.

Interpretation von nonverbalen Zeichen

Bezüglich der Deutung von körpersprachlichen Zeichen ist folgende Unterscheidung zu machen: Zum einen gibt es körpersprachliche Zeichen, welche eindeutig gedeutet werden können und zum anderen treten solche auf, welche sowohl in Individualität und Subjektivität begründet sind. Zu ersteren zählen kulturell allgemein anerkannte Zeichen, wie Kopfnicken und Kopfschütteln, Zeigebewegungen, etc., die bei Zugehörigkeit zu einer Kultur eindeutig interpretiert werden können. Die zweite Gruppe stellt ganz individuelle Bewegungen des Sprechers dar, welche unter Berücksichtigung von soziodemographischen Aspekten und der gegenwärtigen Situation gedeutet werden können, jedoch keine eindeutig korrekte Aussage zulassen, da es sich möglicherweise um individuell erlernte oder durch Störungen verursachte Zeichen, so genannte Ticks, handeln kann. Insbesondere unterschiedliche soziale Rollen, Hierarchien, Alter und Geschlecht generieren unterschiedliches körpersprachliches Ausdrucksverhalten. Männer zeichnen sich durch Ausdrucksbewegungen aus, welche Macht, Dominanz und Status betonen, Frauen hingegen bevorzugen beziehungsförderndes und vor allem zurückhaltendes körpersprachliches Verhalten. Ausschlaggebend für bestimmte Verhaltensweisen ist jedoch auch die Gruppenzusammensetzung. So nehmen sich Frauen mehr zurück, sobald Männer am Gespräch beteiligt sind (siehe Kap. 4.6). Hierarchien und die dadurch entstehenden Rollen stellen Regeln für körpersprachliche Zeichen auf, welche bestimmen, welcher Person welches Repertoire an körpersprachlichen Zeichen zur Verfügung steht. Auf die Schulter klopfen ist beispielsweise nur einem Ranghöheren gewährt, oder innerhalb des Arbeitskontextes wird bei einer Begegnung der Blicke der Rangniedrigere zuerst den Blick abwenden.

Bei Interpretationen von Körpersprache sind immer die individuellen Eigenschaften des Sprechers sowie die jeweilige Situation sowie Kulturzugehörigkeit zu beachten, da im Kommunikationsmodell betrachtet, sowohl die Senderposition subjektiv als auch die Empfängerposition subjektiv besetzt sind und es nur wenige körpersprachliche Zeichen gibt, welche eindeutig zugeordnet werden können. Blickkontakt kann in unterschiedlichen Situationen verschieden gewertet werden (Eisenhofer 2003). Innerhalb eines informativen Gesprächs beispielsweise wirkt Blickkontakt beziehungsfördernd, in einem Streitgespräch kann dieser jedoch bedrohlich wirken. Bei der Interpretation von nonverbalem Ausdrucksverhalten ist daher unabdingbar, die Gesprächssituation präzise zu beachten. Zudem ist bei Interpretationen nicht nur das Umfeld, die gegenwärtige Situation, soziodemographische Aspekte, die individuelle Persönlichkeit und soziale Rolle des Sprechers zu beachten, sondern es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die Wirkung eines Menschen immer aus den drei Komponenten verbaler, paraverbaler und nonverbaler Ausdruck besteht, welche in einem Zusammenspiel stehen und nur schwer getrennt voneinander einzeln interpretiert werden können. Auch die Empfänger- bzw. Zuhörerseite spielt bei der Interpretation von sprachlichen, in diesem Falle körpersprachlichen Zeichen, eine wesentliche Rolle. Jeder Mensch hat unterschiedliche Wahrnehmung, legt seinen Beobachtungsschwerpunkt auf unterschiedliche Ausdrucksbewegungen seines Gegenübers. Man kann sogar so weit gehen und behaupten, dass bestimmte Bewegungen regelrecht erwartet werden und so andere zum Teil für die Interpretation wichtige körpersprachliche Regungen nicht wahrgenommen und damit nicht rezipiert werden. Es ist daher bei der Interpretation von körpersprachlichen Zeichen auf den Rezipienten und dessen jeweiligen

Beobachtungs- sowie Interessenschwerpunkte und seine je individuellen Erfahrungen zu achten. So entstehen aufgrund unterschiedlicher Wahrnehmungen und Perspektiven voneinander unabhängiger Beobachter, unterschiedliche Interpretationen von demselben Ausdrucksverhalten einer Person.

„Die Fähigkeit zu sprechen ist universal, die Sprache selber aber ist kulturell determiniert.“ (Schefflen 1964, in Scherer / Wallbott 1979, S. 153)

„Denotation und Konnotation“

Der körperliche Ausdruck verhält sich im Kommunikationsmodell im Kontext Denotation und Konnotation ähnlich dem verbalen Ausdruck. Die denotative Komponente eines Wortes beinhaltet die allgemein anerkannten Eigenschaften und Bestandteile, welche die semantische Ebene des Wortes bietet. Dies wäre beim Wort Baum: Wurzel, Stamm, Krone, Blätter, grün, Wald, etc. Das bedeutet die Denotation eines Wortes beschreibt die allgemeine semantischen Komponenten eines Wortes, welche für eine allgemeingültige Definition eines Wortes notwendig wären, um so das Verständnis beim Gegenüber zu sichern. Die Konnotation beinhaltet die je individuelle semantische Komponente, das je individuelle Bild, welches ein Individuum im Laufe seines Lebens mit Hilfe von Erfahrungswerten aufbaut. Bei dem Beispiel Baum würde dies bedeuten können, dass das Individuum an einen ganz bestimmten Baum denkt, welcher im Garten der Nachbarn steht, oder positive/negative Gefühle damit verbindet (z.B. Baumhaus, Früchte, Fall vom Baum mit Verletzungen, etc.). Konnotation und Denotation bestimmen somit beim Individuum den Bedeutungsgehalt eines Wortes, welches so individuelle kognitive Bilder aufbauen wird.

Ähnlich verhält es sich mit körpersprachlichen Zeichen. Denotativ können bestimmte Zeichen zugeordnet werden. Ein Lächeln bedeutet in der Regel Freude, positive Einstellung. Doch je nach kulturellem, soziodemographischem und situativem Hintergrund, werden mit einem Lächeln unterschiedliche Assoziationen und unterschiedliches Verständnis hervorgerufen, welches somit als Konnotation des körpersprachlichen Zeichens gewertet werden kann. Beispielsweise hat jeder Mensch je individuell unterschiedliche Vorstellung von einem Lächeln. Dies kann stärker ausgeprägt sein, oder schwächer, mit paraverbalen Komponenten verknüpft sein, positive oder auch negative Folgen haben – je nach Erfahrungswerten des Individuums. Denotation und Konnotation eines Wortes machen nun klar, dass es bereits Schwierigkeiten bereitet, verbale Zeichen eindeutig zu interpretieren, während bei verbalen Zeichen Wörterbücher existieren und diese zumindest die denotative Komponente vereinheitlichen, das Wort klarer machen und so einheitliches Verständnis sichern können. Körpersprachliche Zeichen hingegen sind weitaus variabler und es existieren dafür bisher keine Wörterbücher, die über die exakte Bedeutung bestimmter körpersprachlicher Regungen Auskunft geben, was sich ohnehin als schwierig erweisen würde, da bereits die Ausführung eines körpersprachlichen Zeichens von Subjektivität geprägt ist.

Die Interpretation von Körpersprache ist daher kritisch zu betrachten, da durch die konnotative Komponente des körpersprachlichen Zeichens unterschiedliche Assoziationen beim jeweiligen Rezipienten hervorgerufen werden und ebenso durch uneinheitliche Entstehung des Zeichens – unterschiedlicher Körperbau, unterschiedliche Gesichter generieren wiederum unterschiedliche Mimik und Gestik – keine klare Zuordnung zu einem denotativen Gehalt gemacht werden kann.

Kritische Betrachtung des Themenbereichs Körpersprache

Nonverbales Ausdrucksverhalten oder Körpersprache ist der Teil der Kommunikation, der nach wissenschaftlichen Untersuchungen nach Albert Mehrabian (1967) 55% der Wirkung eines Menschen ausmachen. Kein Zweifel, nonverbale Kommunikation boomt. Körpersprache ist in, wird nachgefragt und lässt bei kontrollierter Anwendung die Hoffnung zu, die eigene Redeleistung effektiver zu gestalten und bei Beherrschung des „Körpersprache-Codes“, einen Blick hinter die Stirn des anderen erhaschen zu können und so Herr der Kommunikation zu werden. Doch was macht nun nonverbale Kommunikation aus? Wo fängt nonverbale Kommunikation an, und wo hört sie auf? In der Ratgeberliteratur werden desöfteren stimmliche Aspekte, wie Intonation, Sprachmelodie, etc. zu den nonverbalen Komponenten gezählt. Diese werden jedoch streng genommen in das paraverbale Ausdrucksverhalten eingeordnet. Ratgeber versprechen sauber aufgelistet, nach unterschiedlichen Situationen (Bsp. Vertragsverhandlung, Verkaufsgespräch, Streit, etc.), wie die einzelnen Körperteile (Bsp. Hände, Finger, Arme, Kopf, Augen, Beine, Sitzhaltung, etc.) eingesetzt werden müssen, um beim Gegenüber die gewünschte Handlung hervorzurufen. Man kann hier von geplanter Manipulation sprechen. Für die Interpretation körpersprachlicher Zeichen erstellte Listen, gestaltet wie Vokabelhefte, wollen Körperbewegungen aufspalten und jenen Bedeutungen zuteilen (siehe Abb. 3):

Ausdrucksform	Bedeutung
<i>„ [...] Auf der Brust gekreuzte Hände:</i>	Geste der Selbstfesselung, Inaktivität, man sieht davon ab, selbst etwas zu unternehmen
<i>Auf Finger beißen:</i>	Tiefe Verlegenheit oder hohe Konzentration
<i>Auf Person zeigender Finger:</i>	Angriff, Unterstreichung des eigenen Standpunktes
<i>Augen:</i>	Weit geöffnet: Erstaunen – Erschrecken Wandernder Blick: Besitzanspruch Zukneifen: Vorbereitung Auf Lippen des Partners: man hört bewusst zu Bewusste Lidbewegungen: Arroganz
<i>Augen zu Boden, Hände auf dem Rücken:</i>	Typische Position des Nachdenkens [...]“

Abb. 3: Auszug aus „Zusammenstellung der wichtigsten Ausdrucksformen“ (nach Zielke 1992, S. 170-180)

Diese wenigen Beispiele in Abb. 3 werfen kritische Zweifel bezüglich der Bedeutungszuordnungen zu den Ausdrucksformen auf, da weder Situation noch die Eigenschaften der Person berücksichtigt werden. In einigen Fällen können solche Zuordnungen richtig sein oder zumindest als Interpretationshilfe dienen, jedoch verleiten diese den Leser dazu, solche Bedeutungszusammenhänge kritiklos anzuerkennen und die Mitmenschen, nach jenen Interpretationen, unabhängig vom jeweiligen Kontext, zu analysieren.

Es sei zusätzlich zu betonen, wie bereits erläutert, dass nonverbale Kommunikation kulturabhängig ist und jeweils einen anderen semantischen Wert besitzt. Solche Unterscheidungen

treten bereits im innereuropäischen Raum auf. Während ein Kopfnicken in unserem Verständnis als Zustimmung gilt, wird jene Bewegung in Griechenland als Ablehnung gewertet. Körpersprache muss also, wie jede andere Sprache auch, erlernt und mit kulturellem Know-how richtig gedeutet werden. Aus diesem Grunde wird in den wissenschaftlichen Disziplinen davor gewarnt, eine Art Vokabelheft für Körpersprache, wie dies oft in der Ratgeberliteratur geschieht, anzulegen und so akribisch die körpersprachlichen Komponenten des Gegenübers analysieren und interpretieren zu wollen. Körpersprachliche Zeichen lassen zwar eine Tendenz der Intention, Gefühlszustands, etc. des jeweiligen Gesprächspartners, vor allem im emotionalen Bereich, zu, jedoch können Bewegungen nur selten mit eindeutigen Bedeutungen verknüpft werden. Gerade sprechbegleitende Gesten können oftmals auch als Resultat sogenannter Ticks in bestimmten Situationen an die Oberfläche dringen; diese haben dadurch keinerlei spezifischen semantischen Gehalt. Gerade in der Ratgeberliteratur wird Körpersprache als „magisches Instrument“ angepriesen, mit welchem man mit großer Sicherheit und Garantie zum Erfolg gelangt. So gibt es inzwischen Ratgeber für bestimmte Berufsgruppen, welche akribisch nach Situationen des jeweiligen Berufsstandes (Bsp. Verkaufsgespräch, Diskussion, Streit, etc.) und Bewegungen der einzelnen Körperteile (Bsp. Nase, Finger, Fuß, etc.) aufgliedert sind (vgl. Rückle 1998). Manche Ratgeber gehen so weit, Methoden anzubieten, welche versprechen, das Gegenüber zu durchschauen und so die Hoffnung zulässt, die Kommunikation fehlerlos werden zu lassen. Ein Beispiel hierfür: ein Autor des Themas Körpersprache behauptet, dass die Belastung des Standbeines in einer Kommunikationssituation Ausrichtungen von Denkprozessen des Sprechers erkennen lassen. Der Autor nimmt in seiner Erklärung neurophysiologische Erkenntnisse als Basis: Die rechte Gehirnhälfte stehe für Emotionalität und die linke für Rationalität und Logik. Da die Gehirnhälften den jeweils gegenüberliegenden Körperhälften und deren Aktionen zugeordnet werden, argumentiert der Autor, dass es sich somit um einen emotionalen Menschen handeln müsse, wenn er die größere Belastung im Stand auf dem linken Bein hätte und man auf einen rational veranlagten Menschen schließen könne, würde er die Körperbelastung auf dem rechten Bein haben. Ebenso würde es sich mit der Gestik verhalten: Bevorzugt ein Sprecher Gestik mit der linken Hand, sei er ein emotionaler Mensch, konzentriert sich seine Bewegung mehr auf die rechte Hand, so kann man, laut Autor, auf Rationalität schließen. Dass es jedoch wissenschaftlich erwiesen ist, dass die Funktionen der beiden Gehirnhälften bei einigen Menschen vertauscht sein können, die Zuordnung durch neuronale Störungen nicht mehr gemacht werden kann oder dass es sich bei der Präferenz der Körperseite sowohl um physisch als auch psychisch bedingte Gewohnheiten, welche sich über Jahre hinweg gefestigt haben, handeln kann, wird bei dieser Argumentation außer Acht gelassen. Der Laie, welcher dieses Buch zur Hand nimmt, lässt sich somit zu Interpretationen der Ausdrucksbewegungen seiner Mitmenschen und Situationen verleiten, welche sehr strittig sind und nur in Einzelfällen richtig sein können. Bedenklich wird dies vor allem dann, wenn körpersprachliche Interpretationen im Berufsleben eine Rolle spielen (Bsp. Bewerbungsgespräch) und so künftige Entscheidungen und Verhaltensweisen einem Kommunikationspartner gegenüber beeinflussen.

Es sei daher an dieser Stelle darauf hingewiesen, mit nonverbaler Kommunikation und deren Interpretation vorsichtig und reflektiert umzugehen, da zwar die Möglichkeit besteht, Rückschlüsse auf den Sprecher und seine Intentionen, Gefühlszustände, etc. zu ziehen, welche richtig sein können, jedoch nur selten und ausschließlich in eindeutigen Situationen zutreffen.

Hierzu eine kleine Anekdote eines kleinen Jungen, welcher der Meinung war, dass Nase und Gehirn unmittelbar miteinander verbunden waren. Er stellte sich vor seine Mutter, warf den Kopf in den Nacken, streckte seine Nase in die Luft und sagte: „Mama, guck mal in meine Nase. Siehst du jetzt was ich denke...?“

3.2 Die Zugänge zur Optimierung der Redeleistung

Die Redeleistung kann aufgrund unterschiedlicher Zugänge optimiert werden. Hierbei gibt es drei Zugangsmöglichkeiten: Schwächen über Stellgrößen ausgleichen, Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen und Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen. Welchen Zugang der Redner wählt, ist von seinem eigenen Charakter, von seinen Vorerfahrungen, individueller Präferenzen, Ausprägung der Stärken und Schwächen und auch soziodemographischen Aspekten abhängig. Nicht nur ein Zugang kann gewählt werden; um die Redeleistung zu optimieren ist der Zugriff auf mehrere der drei Zugänge möglich.

Die Basisprozesse, welche bei Verhaltensänderungen beim Menschen im Allgemeinen auftreten, sollen nun im Folgenden kurz erläutert werden.

Der handelnde Organismus greift nach Kanfers⁴¹ linearen Selbstregulations-Modell (Kanfer / Reinecker / Schmelzer 1996, S. 37-39; Pütz 1997, S. 74) auf drei zentrale Mechanismen zurück, mit welchen er Verhalten steuert und auch verändert:

1. *Selbstbeobachtung*

Eigenes Verhalten kann nur dann durch ein Individuum selbst gesteuert werden, wenn das Individuum bewusst seine Aufmerksamkeit auf das gegenwärtige Verhalten richtet.

Für die Optimierung der Redeleistung bedeutet dies, Stärken und Schwächen wahrzunehmen. Dies kann durch Feedbackrunden und/oder Videoaufzeichnungen geschehen.

2. *Selbstbewertung*

Vergleichsprozesse bedingen Verhaltensänderungen. Eigene Verhaltensstandards werden mit wahrgenommenem Verhalten in Vergleich gestellt.

Im Optimierungsprozess der Redeleistung bedeutet dies, dass beobachtetes Verhalten als beizubehaltend oder zu verändernd in Form von Reduzierung oder Verstärkung bewertet werden muss, um so die Redeleistung verbessern zu können.

3. *Selbstverstärkung*

Durch positive und negative Verstärkung wird die Wahrscheinlichkeit des Auftretens einer Verhaltensweise offen gelegt.

Bei der Optimierung der Redeleistung ist das als zu verändernd klassifizierte Verhalten zu verringern oder zu verstärken. So kommt es zu einer Optimierung der Redeleistung.

Diese drei Mechanismen bilden die Basis, um Verhalten zu regulieren, zu steuern und auch zu verändern. Erst wenn eigene Verhaltensweisen bekannt sind, können diese von der eigenen Person bewertet werden und daraufhin verstärkt oder abgeschwächt auftreten. Die Redeleistung kann so schrittweise optimiert werden.

Um Verhalten zu verändern, muss das Individuum über ausreichend Motivation verfügen. Kanfer, Reinecker und Schmelzer (1996, S. 67-66; Machalak / Vielhaber 1996, S. 146) unterscheiden zwischen zwei Motivierungen: Negativ-Motivierung und Positiv-Motivierung. Die Negativ-Motivierung strebt eine Verminderung negativer Zustände an, die Positiv-

⁴¹ Frederick H. Kanfer (geb. 1925, Wien) ist bedeutender Wissenschaftler in der Verhaltenstherapie und hat einen wesentlich wichtigen wissenschaftlichen Beitrag zum Thema Selbstmanagement und Selbstregulation erbracht.

Motivierung schafft für das künftige Handeln positiv bewertete Ziele als Basis. Diese Unterscheidung ist gleichzusetzen mit dem Stärken-Schwächen-Ansatz. Stärken werden aufgrund Analyse des eigenen Verhaltens als positiv bewertet, Ziele daraus generiert und diese verstärkt. Schwächen werden mit Hilfe einer Selbstanalyse als die Verhaltensweisen, welche negativ bewertet wurden, transparent, woraus sich die Zielsetzung ergibt, die negativ bewerteten Verhaltensweisen zu vermindern.

Im Rahmen der Selbstmanagement-Therapie sprechen Kanfer, Reinecker und Schmelzer (1996) von Selbstregulation, welche Verhalten im Veränderungsprozess steuert. Selbstregulation meint

„[...] die Tatsache, daß [sic] eine Person ihr Verhalten im Hinblick auf selbstgesetzte Ziele steuert; die Regulation erfolgt durch eine Modifikation des Verhaltens selbst oder durch eine Einflußnahme [sic] auf die Bedingungen des Verhaltens (vgl. Hecht, 1984, S. 397) [...]“ (Kanfer / Reinecker / Schmelzer 1996, S. 33)

Selbstregulation tritt bei einer Unterbrechung eines gewohnten Verhaltensflusses ein, welcher durch Hindernisse, Unsicherheiten, Selbstreflexion, Feedbackprozesse, etc. hervorgerufen werden kann (Kanfer / Reinecker / Schmelzer 1996, S. 34). Im Optimierungsprozess der Redeleistung wäre diese Unterbrechung eines gewohnten Verhaltensflusses, die Erkenntnis der individuellen Schwächen und Stärken – möglich durch Feedback anderer Trainingsteilnehmer. Selbstregulation setzt dabei ununterbrochene Aufmerksamkeit auf das eigene Verhalten, Ergebnisse des Verhaltens und der Umwelt voraus⁴² (Kanfer / Reinecker / Schmelzer 1996, S. 34).

In der Selbstmanagement-Therapie haben Kanfer, Reinecker und Schmelzer (1996) sechs Grundregeln aufgestellt, welche dem Klienten innerhalb der Therapie behilflich sein sollen und das Selbstmanagement-Vorgehen unterstützen sollen. Die sechs Regeln lauten:

- verhaltensorientiert denken (think behavior)
 - lösungorientiert denken (think solution)
 - positiv denken (think positive)
 - in kleinen Schritten denken (think small steps)
 - flexibel denken (think flexible)
 - zukunftsorientiert denken (think future)
- (Kanfer / Reinecker / Schmelzer 1996, S. 366-373)

Diese sechs, für die Selbstmanagement-Therapie entwickelten Grundregeln, können auf den Optimierungsprozess der Redeleistung übertragen werden.

verhaltensorientiert denken

Sind konkrete zu bearbeitende Aspekte der Redeleistung eines Seminarteilnehmers identifiziert, gilt es diese Bedarfe zu formulieren. Dabei bietet es sich an, erwünschtes Verhalten möglichst mit Verhaltensbegriffen, der konkreten zu bearbeitenden Aktion zu beschreiben.

lösungorientiert denken

Bei der Arbeit an der zu optimierenden Redeleistung erweist es sich als förderlich, sich auf die Lösung der Verhaltensänderung, als auf das eigentliche Problem zu konzentrieren. Blo-

⁴² Im klinischen Kontext tritt eine Sonderform der Selbstregulation in Form von Selbstkontrolle auf. Wesentlich dabei ist, dass die Verhaltensalternativen für den Klienten konflikthaft sind. (Kanfer / Reinecker / Schmelzer 1996, S. 41)

ckaden können so leichter beseitigt werden und eine positive Grundstimmung wird hergestellt, welche erfolgsfördernde Wirkung hat.

positiv denken

Um Fortschritte und Entwicklungen im Optimierungsprozess der Redeleistung verzeichnen zu können, ist es wesentlich, bereits errungene Fortschritte anzunehmen und gebührend zu würdigen. Erfolge sollen bewusst gemacht werden und zu einer positiven Grundhaltung beisteuern. Diese positive Grundhaltung, welche durch positive Gedanken und Erfolge während des Optimierungsprozesses hervorgerufen werden, tragen wesentlich zu einem kontinuierlichen Entwicklungsprozess bei.

in kleinen Schritten denken

In vielen Fällen ist es bei der Arbeit in der Optimierung der Redeleistung sinnvoll Zwischenziele zu formulieren. So erhält der Seminarteilnehmer einen stufenweisen Plan im Optimierungsprozess, welcher Orientierung bietet und mehrere Zwischenerfolge generiert, welche wiederum zur positiven Grundhaltung durch Erfolgserlebnisse beitragen und so die Entwicklung des Optimierungsprozesses unterstützen.

flexibel denken

Der Optimierungsprozess der Redeleistung ist in dynamische Prozesse der Umwelt eingebettet. So können beispielsweise berufliche oder private Veränderungen zu einer Veränderung im Kommunikations- bzw. Redeverhalten führen, was sich wiederum auf die Arbeit in der Optimierung der Redeleistung auswirkt. Daher ist es wichtig, sich im Optimierungsprozess flexibel zu zeigen und gegebenenfalls formulierte Ziele umzuformulieren und an die aktuellen Gegebenheiten anzupassen.

zukunftsorientiert denken

Bei der Optimierung der Redeleistung ist es wesentlich, klare Ziele vor Augen zu haben. Durch diese Orientierung an den festgesetzten Zielen definiert sich der Weg des Optimierungsprozesses konkreter und Entwicklungsvorgänge können so beschleunigt werden, indem Wesentliches – der zu optimierende Aspekt des Redeverhaltens – stets im Fokus der Arbeit steht.

Diese Regeln können Seminarteilnehmern eines Präsentationsseminars, welche gezielt an der Optimierung ihrer Redeleistung arbeiten möchten, als Orientierung und Stütze im Vorfeld des Optimierungsprozesses an die Hand gegeben werden. Die Reihenfolge dieser Regeln ist dabei unwesentlich. Die einzelnen Regeln können auch individuell im Optimierungsprozess vom Seminarteilnehmer gewichtet werden.

Die drei Optimierungszugänge Schwächen schwächen bzw. Schwächen über Stellgrößen ausgleichen, Stärken stärken bzw. Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen und der Zugang über die mentale Einstellung bzw. Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen, welche bewirken können, das eigene Ausdrucksverhalten zu verbessern, sollen nun im Einzelnen dargestellt werden.

3.2.1 Schwächen schwächen – Schwächen über Stellgrößen ausgleichen

Die erste Möglichkeit die Redeleistung zu optimieren gilt der Konzentration auf die eigenen Schwächen. Wer sich mit seinen Schwächen selbst konfrontiert, lernt diese besser kennen, kennt folglich Knotenpunkte und Stolpersteine und kann lernen, mit diesen besser umzugehen. Zuerst gilt es, seine Schwächen zu identifizieren. Das Phänomen des divergierenden Selbst- und Fremdbildes kann bei der Identifizierung der Schwächen auftreten. Hier kann es zur Selbstunterschätzung kommen, indem zu viele Schwächen identifiziert bzw. Schwächen intern dramatisiert werden. Aber auch Selbstüberschätzungen sind möglich, was bedeutet, dass Schwächen nicht als Schwächen gesehen werden und im zu akzeptierenden Leistungs-niveau angesiedelt werden. In der Regel kommt es bei normal ausgeprägtem Selbstbewusstsein seltener zu Falscheinschätzungen bezüglich der Schwächen als bei den Stärken, da Schwächen als störend empfunden werden. Schwächen werden negativ bewertet und führen oft zu Problemen, welche die Person in der Ausführung bestimmter Tätigkeiten vorweist. Die Tätigkeit beansprucht somit bei einem Kompetenzdefizit mehr Anstrengung und in den meisten Fällen auch mehr Zeit. Schwächen werden dadurch auffälliger, da sie der betroffenen Person Schwierigkeiten bereiten. Daher gilt es, dass in den meisten Fällen Schwächen leichter zu identifizieren sind als Stärken. Sind Schwächen identifiziert – in Trainings durch Feedbackrunden und Videoanalysen zu erheben – gilt es Lösungsmöglichkeiten und Formen im Umgang mit den Schwächen zu finden. Da Schwächen meist über längere Zeit bekannt sind und nicht selten im Laufe eines Lebens durch bestimmte Ereignisse negativ bestärkt werden, fällt es Betroffenen schwer, selbst, aufgrund negativer Bewertung der Schwächen und daraus resultierenden Ängsten, Möglichkeiten im Umgang mit diesen Schwächen zu finden. Hier können Diskussionen im Plenum oder auch Unterstützung durch Experten wie Trainer oder Coach hilfreich sein. Sobald Möglichkeiten im Umgang mit Schwächen gefunden wurden, gilt es diese in Redesituationen zu erproben, selbst Veränderungen und Verbesserungen zu beobachten und Feedback von Zuhörern einzuholen.

Die Konzentration auf die Schwächen bildet die Schwierigkeit, dass sich der Betroffene zu sehr auf negative Aspekte seiner Redeleistung konzentriert, welche wiederum von der Person selbst negativ bewertet wurden und somit auch negative Gefühle hervorrufen können. Eine negative Einstellung kann so im Redner hervorgerufen werden, was wiederum Unsicherheit und wenig Souveränität im Vortrag zur Folge haben kann. Es besteht somit die Gefahr, dass Redner und Vortrag negativ auf das Publikum wirken.

Ferner gilt es bei der Auswahl, in der Arbeit mit Schwächen, auf effiziente Methoden zu achten. So kann es nach der Wahl unpassender Methoden bei zu starker Konzentration auf die Schwäche zu so genannten „selbsterfüllenden Prophezeiungen“ kommen, was bedeutet, dass der Redner indem er sich eine schwierige Situation mit seinen defizitären Kompetenzen vorstellt, schwierige Situationen hervorruft, in welchen der Betroffene wiederum, aufgrund seiner zu starken Konzentration auf seine Schwächen, nicht souverän genug reagiert und somit seinen Schwächen selbst bestätigt. Um solche Gefahren eindämmen zu können und einen effizienten Verbesserungsprozess in der Redeleistung erlangen zu können, gilt es sowohl seine Schwächen als auch seine Stärken bewusst zu kennen und damit eine ausgewogene Einstellung zum Thema und ein sich angleichendes Selbst- und Fremdbild zu erlangen.

3.2.2 Stärken stärken – Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen

Seine Stärken zu stärken ist neben dem Zugang über die mentale Einstellung und neben der Reduzierung seiner eigenen Schwächen eine der drei zu untersuchenden Möglichkeiten, seine Redeleistung zu optimieren. Um seine Stärken ausbauen und sich auf diese zu konzentrieren zu können, gilt es, diese im ersten Schritt zu identifizieren und bewusst zu kennen. In vielen Fällen bietet diese Identifizierung und das bewusste Erleben sowie die bewusste Kenntnis seiner Stärken Schwierigkeiten. Stärken in Form von persönlichen stark ausgeprägten Kompetenzen werden aufgrund dessen, dass die Ausführung von Tätigkeiten, welche diese stark ausgeprägten Kompetenzen bedingt, als einfach und schnell erledigbar klassifiziert und so nicht als Besonderheit, sondern im Level des durchschnittlichen, normalen Leistungsniveau wahrgenommen. Persönliche Stärken werden somit als Selbstverständlichkeit und nicht als herausragende Leistung wahrgenommen, da solche Tätigkeiten ohne besondere Anstrengung und in der Regel rasch – also ohne besondere Auffälligkeiten – von der Hand gehen. Selbst- und Fremdbild stimmen an dieser Stelle nicht überein und die betroffene Person befindet sich in einem Zustand der Selbstunterschätzung, was diese wiederum dazu führt sich auf die individuellen persönliche Schwächen zu konzentrieren, da diese durch die stärkere Ausprägung, indem das Level der normalen Leistung nach oben gehoben wird, in den Vordergrund treten. (siehe Abb. 4)

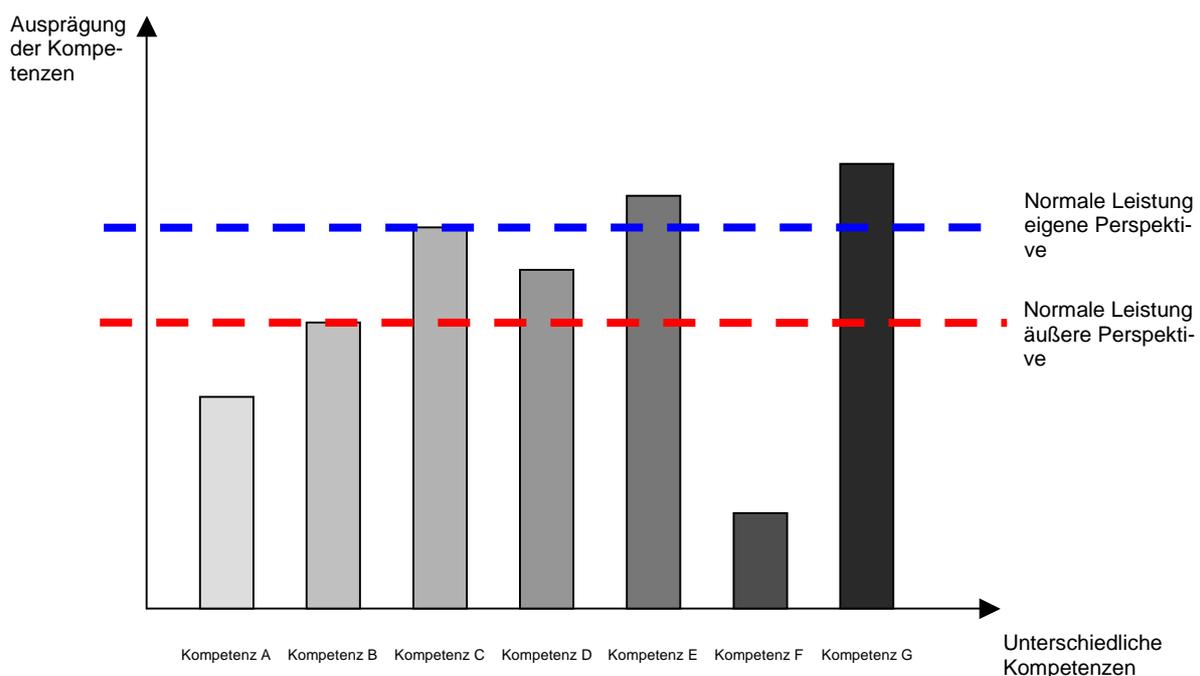


Abb. 4: Diagramm zur Verteilung von Kompetenzen und ihrem Wahrnehmungsniveau

Abb. 4 skizziert beispielhaft mögliche Kompetenzen einer Person und deren Ausprägung. Die Kompetenzen stehen inhaltlich wertungsfrei nebeneinander und zeigen sich in der Realität aufgrund unterschiedlicher Tätigkeiten als mehr oder weniger ausgeprägt, was durch die Höhe der einzelnen Balken im Diagramm dargestellt wird. Jeder Mensch bildet sich seine eigene Definition des Grundlevels einer Leistung, d.h. das was mindestens erreicht werden muss und 100% des Leistungsniveaus entsprechen. Diese persönliche Festlegung des Grundlevels wird in der Regel durch unterschiedliche Faktoren gebildet, welche abhängig von Person, Umwelt und Tätigkeit sind. Faktoren können sein: Arbeitseffizienz, Geschwindigkeit, Abgleich mit den Schwächen, Vergleich mit Mitmenschen. In vielen Fällen setzt der Mensch das Grundlevel, also die 100%-Marke bei gut ausgeprägten Kompetenzen zu hoch an (siehe blau gestri-

chelte Linie), da, wie bereits erwähnt Fähigkeiten, welche sehr gut beherrscht werden in der Regel auch schnell und einfach von der Hand gehen. Vergleicht man andere Personen und äußere Faktoren, so liegt diese 100%-Marke in der Regel unter der Marke, welche man sich selbst gesetzt hat. Selbst- und Fremdbild stimmen hier nicht überein. In Abb. 4 würde somit die betroffene Person lediglich Kompetenz E und G als hervortretend und als Stärke klassifizieren. Kompetenz C würde in dieser Darstellung der eigenen Leistungsvorstellung mit 100% entsprechen. Die Kompetenzen A, B, D und F liegen unter der selbst generierten Leistungsgrenze. Werden die Kompetenzen, von außen betrachtet, mit einer durch objektiven Vergleich erstellten tiefer gelegenen 100%-Marke identifiziert, so würden nicht nur C, E und G als außerordentliche Stärken hervortreten, sondern zudem D hinzutreten und B als angemessen betrachtet werden. Das Verhältnis von Stärken und Schwächen verschiebt sich somit bei der Betrachtung von Selbst- und Fremdbild. Aus diesem Grunde ist es sinnvoll bei der Identifizierung der eigenen Stärken und auch Schwächen Feedback von anderen Personen einzuholen. Im Rahmen von Kommunikationstrainings geschieht dies in Form von Feedbackrunden mit unterschiedlichen Beobachtungsaufträgen für das Plenum nach Übungen zur Redeleistung, gekoppelt mit Videoanalysen. Diese Fremdbeobachtungen können nun mit in die eigene Bewertung der Stärken aufgenommen werden.

Sind die Stärken identifiziert, gilt es diese gezielt in Situationen des freien Redens zu fokussieren, sich selbst bezüglich dieser Konzentration auf bestimmten Stärken zu beobachten und wiederum Feedback zu Veränderungen bzw. Verbesserungen von Beobachtern einzuholen.

Ein Vorteil, den die Optimierung mit Hilfe der Konzentration auf Stärken bietet, ist die positive Einstellung welche der Redner damit erhält. Stärken sind immer gekoppelt mit Tätigkeiten, welche man sehr gut erledigt hat und bisweilen sogar Lob und Anerkennung von Mitmenschen erhalten hat. Dadurch sind Stärken im menschlichen Gedächtnis positiv gespeichert und vermitteln dem Sprecher bei der Konzentration auf Stärken automatisch ein positives Gefühl. Diese positive Grundhaltung beim bewussten und gezielten Einsatz von Stärken verleiht dem Sprecher somit automatisch positive Ausstrahlung, mehr Sicherheit im Auftreten sowie Souveränität, was wiederum die positive Wirkung des Redners und des Vortrags auf die Zuhörer fördert.

3.2.3 Mentaltechniken – Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen

Mentaltechniken beschreiben Techniken, welche geistige und energetische Ressourcen betreffen und dem Individuum helfen, mittel- und langfristige Ziele durch konkrete Arbeit mit den Techniken zu erreichen. Dabei gilt der Mensch als Person, welche aktiv gestaltend wirkt und die Umwelt aufgrund bestimmter Erfahrungen wahrnimmt (Eberspächer 2004, S. 13). Ein Beispiel für Verhaltensänderung aufgrund mentaler Einstellungen bildet eine Versuchsreihe und ihre Ergebnisse zu *Priming*: Ap Dijksterhuis und Ad van Knippenberg, beides niederländische Psychologen, führten an der Universität Amsterdam ein Experiment mit 42 Studenten zum Priming durch. Die Studenten waren von gleichem Intelligenzgrad, mit gleichen Fachkenntnissen, in etwa gleichem Alter. Diese 42 Studenten wurden in zwei Gruppen zu je 21 Personen aufgeteilt. Die Studenten beider Gruppen mussten identisch anspruchsvolle Fragen aus dem Spiel „Trivial Pursuit“ beantworten. Die erste Gruppe bekam fünf Minuten vor der Beantwortung der Fragen die Aufgabe, sich in die Rolle eines Professors zu versetzen und sich dazu Notizen zu machen. Die Studenten dieser Gruppe beantworteten 55,6 % der Fragen richtig. Die zweite Gruppe hingegen sollte sich fünf Minuten vor den Fragestellungen in die Rolle eines Fußballrowdys versetzen. In dieser Gruppe wurden 42,6% der Fragen richtig beantwortet. Dieser Unterschied von 13% ist durch die mentale Einstellung der Studenten zu

erklären. Obwohl alle Studenten in etwa gleich intelligent waren, wurden mehr Fragen in der Gruppe beantwortet, welche sich in die Rolle eines Professors versetzen sollten. Dadurch, dass sie sich in eine „intelligente“ Rolle versetzten, fühlten sich die Studenten kompetenter, was sie sicherer in der Beantwortung der Fragen machte und sie damit eine höhere Erfolgsquote erzielten. Die andere Gruppe hingegen, in der Rolle des Fußballrowdys, war vielmehr auf körperliche als auf geistige Stärke eingestellt und beantwortete somit eine geringere Anzahl von Fragen richtig (Gladwell 2005, S. 61-62; Dijksterhuis / von Knippenberg (1998), S. 865-877). Wäre die Aufgabenstellung nach der Rollenvergabe rein körperlich ausgefallen (z.B. Kugelstoßen), so hätte womöglich die zweite Gruppe, bei identischer körperlicher Verfassung, eine höhere Erfolgsquote erzielt. Die Verfassung und die positive Einstellung eines Menschen trägt somit wesentlich zum Ergebnis einer zu lösenden Aufgabe bei. Nur über positive bzw. negative Einstimmung des jeweils für die Aufgaben zu nutzenden „Körperteils“ wird die Erfolgsquote erheblich beeinflusst.

Die mentale Einstellung kann damit einen erheblichen Einfluss auf Verhalten bzw. Verhaltensänderungen haben. Im modernen alltäglichen Kontext wurden diese Mentaltechniken neben der Behandlung in Psychotherapien erstmals wieder im Bereich des Spitzensports verwendet, bevor sie danach in den Weiterbildungssektor, vor allem bei Führungskräftebildungen und -coachings, Anklang fanden (Gerlach / Gerlach 1995, S. 7). „Fertigkeiten müssen entwickelt und regelmäßig trainiert werden, um jederzeit situationsangemessen abrufbar zu sein.“ (Eberspächer 2004, S. 18) Dabei können Mentaltechniken unterstützend wirken, indem gezielt am Kern der zu trainierenden Fertigkeiten gearbeitet wird und damit Blockaden beseitigt oder umgangen werden können. Um die eigene Redeleistung zu optimieren, ist es möglich, Mentaltechniken anzuwenden. Das heißt, man arbeitet am inneren Zustand, welcher nach außen tritt.⁴³ Vor allem bei negativen Auffälligkeiten, welche durch Stress hervorgerufen werden, ist die Arbeit mit Mentaltechniken sehr wirksam. Stress darf jedoch nicht nur als negativ gesehen werden. In erster Linie bringt eine Stresssituation den Körper in Bereitschaft, Leistung zu erbringen. Konzentration und Spannung werden zur Leistungssteigerung aufgebaut. Negativ ist Stress in einer Redesituation erst dann, wenn der Redner dadurch behindert wird und er Stress als störend wahrnimmt, in Form von negativem Ausdrucksverhalten. Daraufhin kann es zu kontraproduktiven Selbstbeeinflussungen kommen, welche Verhalten des Redners, Einstellung zur Redesituation und die Haltung dem Plenum gegenüber, tangieren. Selbstbeeinflussungen treten in Form von Selbstverbalisationen auf, welche in der Regel das Verhalten beschreiben (Bsp. „Die Situation macht mir Angst.“). Diese Selbstverbalisationen können jedoch vom Sprecher selbst bewusst positiv umformuliert werden (Bsp. Statt: „Die Situation macht mir Angst.“ „Ich nehme die neue Situation als Herausforderung an.“) und so wiederum positives Ausdrucksverhalten generieren. Diese reflektierte Selbstkontrolle hat Selbstbeobachtung zur Voraussetzung. Die Situation kann so professionell bewältigt werden und hat eine positive Wirkung des Redners als Nebeneffekt. Mentaltechniken funktionieren jedoch nur, wenn der Betroffenen mit genügend Offenheit und Bereitschaft zur Veränderung die Technik durchführt (Kegel 2007, S. 55).

Die Mentaltechniken werden oft mit esoterischen Techniken in Verbindung gebracht. Die Esoterik wird derzeit in zahlreichen und Erfolg versprechenden Ratgebern propagiert und verspricht schnelle Hilfe bei unzähligen Problemen (Kanfer / Reinecker / Schmelzer 1996, S. 3). Es ist jedoch dabei darauf zu achten, dass esoterische Techniken in der Regel aus anderen

⁴³ Mentaltechniken können in unterschiedlichen Situationen eingesetzt werden und dort eine Verbesserung hervorrufen. In therapeutischen Kontexten werden solche Techniken bei Angstpatienten und auch bei Stress eingesetzt. Schwangerschaften können durch Mentaltechniken erleichtert werden und starke Raucher sowie Übergewichtige finden in den Mentaltechniken einen Weg zur Verbesserung ihres gesundheitlichen Zustandes und zur Entwöhnung.

Kulturkreisen stammen und daher nicht unmittelbar auf den europäischen Kulturraum angewendet werden können und aus diesem Grunde teilweise langjähriger Übung bedürfen (Gerlach / Gerlach 1995, S. 2). Allgemeine Erfahrungswerte zeigen, dass vor allem weibliche Personen zugänglich für esoterische Werke sind und sich auch im Umgang mit den Mentaltechniken offener zeigen.

Im Folgenden sollen einige Mentaltechniken, welche im Optimierungsprozess der Redeleistung sinnvoll erscheinen, erläutert werden.

3.2.3.1 Reflektierte Selbstbeobachtung

Bei der Selbstbeobachtung gilt es, unterschiedliche Perspektiven einzuholen. Sinnvoll ist an dieser Stelle einen Selbstbild-Fremdbild-Abgleich zu machen. Oftmals erscheinen „Fehler“, welche den Redner selbst belasten für den Zuhörer als weniger prägnant und störend – oder werden nicht einmal vom Plenum wahrgenommen – als dem Redner selbst. Daher sollten störende Faktoren im ersten Schritt auf ihre Richtigkeit überprüft werden. Weiterhin ist bei der Selbstbeobachtung darauf zu achten, dass gleichzeitiges Sprechen und Beobachten den rednerischen Auftritt behindern kann. Daher gilt es, die Reflexion über mögliche Fehler und Blockaden hinter den Vortrag zu stellen. Zuerst wird dem Vortrag die ganze Konzentration und Aufmerksamkeit geschenkt und danach kann der Redner den Vortrag reflektieren. Würde Vortrag und Reflexion gleichzeitig geschehen, könnte es durch die Zerteilung der Aufmerksamkeit zu weiteren Fehlern kommen, welche ohne die Beobachtung gar nicht aufgetreten wären (Kegel 2007, S. 57).

Die Methode der reflektierten Selbstbeobachtung bietet sich grundsätzlich an, vor jeder Mentaltechnik angewendet zu werden. Durch Selbst- und auch Fremdbeobachtung können Stärken und Schwächen identifiziert werden. Nach Identifizierung dieser, müssen Stärken und Schwächen akzeptiert und daraufhin Handlungspläne mit klar definierten Zielen für eine Optimierung des Verhaltens erstellt werden. Bei der Verinnerlichung dieser Handlungspläne können Mentaltechniken wesentlich unterstützend wirken.

3.2.3.2 Spontane Selbstbeeinflussung

Sprache funktioniert durch die Funktionen *Information* und *Regulation*. Information und Regulation kann in zwei Richtungen verlaufen: Entweder wird die eigene Person oder eine andere Person informiert oder reguliert.⁴⁴ In Stresssituationen erfolgt eine Regulation der eigenen Person, welche durch Selbstverbalisationen vonstatten gehen. Durch das „leise mit sich selbst Sprechen“ werden Auffassungen von der Welt, Probleme und Schritte zur Problemlösung festgehalten (Kegel 2007, S. 56). Diese Technik ist auch unter dem Begriff der Selbstgesprächsregulation bekannt: Indem Handlungsabläufe durch strukturierte Anweisungen im Selbstgespräch verbalisiert werden, können Gedanken strukturiert und Handlungsabläufe durch Visualisierung klar im Gehirn geordnet werden⁴⁵ (Eberspächer 2004, S. 21). Das

⁴⁴ Die Rhetorik befasst sich vielmehr mit der Regulation auf andere Personen. (Kegel 2007, S. 56)

⁴⁵ In manchen Bereichen der Verhaltensoptimierung bietet es sich an, Drehbücher für einen bestimmten Prozess zu erstellen und diesen zu verinnerlichen, welche in der Aktion unterstützend wirken (Eberspächer 2004, S. 84). Dies ist jedoch nur bei klar definierten Handlungen möglich, welche eine exakte Beschreibung zulassen, wie dies z.B. bei Bewegungsabläufen im Sport der Fall ist. Bei der Optimierung der Redeleistung können Drehbücher nur differenziert eingesetzt werden, bei klar definierten Situationen, wie Zeichen im Text, welche beim Vorlesen die Intonation verbessern. Im freien Vortrag ist von Drehbüchern abzuraten, da so Spontaneität und Authentizität

Selbstgespräch trägt zur Verinnerlichung des gewünschten Handlungsablaufs bei und fördert in der Aktion, durch die vorangegangene Strukturierung des Prozesses, einen optimierten Ablauf. Da diese Selbstverbalisationen spontan und unreflektiert auftreten, können Selbstverbalisationen somit Einstellungen und Bewertungen zu bestimmten Situationen und Themen in einer Person verankern, welche oftmals gerade in Redesituationen hinderlich sind und den Sprecher blockieren können. Damit Einstellungen und Bewertungen nicht zu Blockaden werden, müssen diese im ersten Schritt erkannt und danach auf ihre Korrektheit überprüft werden. Sind diese ersten Schritte getan, empfiehlt es sich, eine der auf den folgenden Seiten beschriebenen Mentaltechniken anzuwenden, um negative Bewertungen und die damit verbundenen Probleme und Blockaden auflösen zu können (Kegel 2007, S. 56).

3.2.3.3 Positives Denken

Die Methode des positiven Denkens ist in Amerika entstanden. Begründer ist Ralph Waldo Emerson (1803-1882). Vertreter des positiven Denkens sind unter anderen Prentice Mulford (1834-1891), Psychologie Professor William James (1842-1910), Napoleon Hill (1883-1970) und Dr. Joseph Murphy (1898-1981).

Emotionen und die Wirkung einer Person stehen in engem Zusammenhang miteinander und beeinflussen sich gegenseitig. Ein Kreislauf entsteht dabei. Gedanken und auch Erfahrungen bestimmen unsere Emotionen in einer bestimmten Situation, woraufhin unsere Wirkung beeinflusst wird. Diese Wirkung schlägt sich in unserem Handeln nieder und hat wiederum Einfluss auf unsere Gedanken und Emotionen. Ein Kreislauf entsteht welcher nur schwer durchbrochen werden kann. Bewusst kann dies durch die Methode des positiven Denkens geschehen.

Es ist die positive Einstellung zum Thema und auch zum Publikum, welche uns wiederum positiv wirken und dem Redevortrag professionell erscheinen lässt. Ein angespannter Redner überträgt seine Anspannung auf das Publikum, was die Zuhörer anstrengt und diese folglich die Rede als negativ empfinden lässt, unabhängig vom inhaltlichen Gehalt. Dieses Phänomen findet sich in jeder kommunikativen Situation wieder. Gesprächspartner spiegeln sich körperlich gegenseitig, sofern Zustimmung und Sympathie herrscht: Es ist zu beobachten, dass Zuhörer die gleiche Körperhaltung wie der Sprecher einnehmen, um die Beziehungsebenen zu stabilisieren und Übereinstimmung zu signalisieren. Ist der Zuhörer nicht einverstanden mit der sprachlichen Äußerung des Sprechers, so schlägt sich dies wiederum in seiner Körperhaltung nieder, indem er die gegenteilige und abweisende Haltung zur Körperhaltung des Sprechers einnimmt. Ebenso verhält es sich mit den stimmlichen Aspekten einer Redeleistung. Ist der Redner innerlich angespannt, sind seine Stimmlippen ebenso im gespannten Zustand, was sich auf die Stimme auswirkt und auf den Spannungszustand der Stimmlippen des Zuhörers: Die Stimme eines Menschen tritt durch physikalische Schwingungen im Raum auf, welche beim Zuhörer ankommen und dort auf dessen Stimmlippen ähnlichen Spannungszustand erreichen, wie beim Zuhörer. Dieses Phänomen nennt man die *interne Simulation* (siehe Kapitel 3.1.3). Sie entscheidet darüber, ob man einen Sprecher angenehm empfindet oder nicht, da sich sein Spannungszustand über physikalische Schwingungen direkt auf den Zuhörer überträgt. Die positive Einstellung und Grundhaltung, welche durch entspannten Zustand erreicht wird, ist somit ein wichtiger Faktor für die positive Wirkung eines Sprechers.

durch zu strenge Vorgaben behindert werden können, welche sich wiederum negativ auf die Wirkung des Redners und damit den Überzeugungsgehalt auswirken.

3.2.3.4 Autosuggestion – Vorsatzbildungen

„Jeder Gedanke, der unseren Geist ausschließlich beherrscht, wird für uns zur Wahrheit und drängt darauf, Wirklichkeit zu werden.“ (Coué 1997, S. 21)

Wie beim positiven Denken wirken sich generierte positive Formulierungen auf den Spannungszustand und somit das Publikum aus. Hier wird mit der Selbstregulationsfunktion der Sprache gearbeitet, was bedeutet, dass der Betroffene das tut, was er sich selbst sagt. Ein „Überwachungssystem wird aufgebaut, welches automatisch und ohne Belastung des Bewusstseins [sic] korrigierend zugreift, wenn Einstellungen oder Verhalten den Intentionen des Leitsatzes nicht mehr entsprechen.“ (Kegel 2007, S. 58) Zwei entscheidende Vorteile ergeben sich aus der Methode der Autosuggestion:

1. Es findet ein Bewusstmachen der „Wunschsituation“ bzw. des „Wunschverhaltens“ statt.
2. Die Autosuggestion ist zeitlich von der zu beeinflussenden Handlung getrennt. Autosuggestion findet im Vorfeld statt.

(Kegel 2007, S. 58)

Als Begründer der modernen, bewussten Autosuggestion gilt der Franzose Emil Coué (1857-1926), welcher in seiner Arbeit als Apotheker die Kraft des Unterbewussten und der mentalen Einstellung für Heilungsprozesse entdeckte. Er unterschied zwischen Bewusstsein und Unterbewusstsein, wobei das Unterbewusstsein für positive Heilungsprozesse hauptsächlich verantwortlich sei, da es nach Coué über ein besseres Gedächtnis als das Bewusstsein verfüge und so über das Gehirn die Organe positiv bzw. negativ steuere. Das Werkzeug der Autosuggestion ist dabei im Menschen von Geburt an angelegt (Coué 1997, S. 3-6; 20; 39). Die Vorstellungskraft und der Wille sind bei der Arbeit mit der Autosuggestion wesentliche Elemente; wenn man sich vorstellt, etwas zu können, dann kann man es auch. Ein Beispiel nach Coué:

„Dachdecker und Zimmerleute bringen jenes Schreiten auf schmalen Planken nur darum zuwege, weil sie sich eben vorstellen, es zu können. Das Schwindelgefühl ist lediglich auf die Vorstellung zurückzuführen, daß [sic] wir fallen werden; die Vorstellung wird sofort in Handlung umgesetzt, so sehr sich unser Wille dagegen stemmt, und diese Verwirklichung des Vorgestellten tritt um so schneller ein, je heftiger wir uns dagegen zur Wehr setzen.“ (Coué 1997, S. 8)

Die Methodik der Autosuggestion definiert sich durch die Arbeit mit so genannten *Vorsatzbildungen* oder *Leitsätzen*. Hierbei wird in einem ersten Schritt der zu verbessernde Aspekt bewusst gemacht und danach werden Gedanken in Formeln umgewandelt, welche regelmäßig sich selbst suggeriert werden müssen (Coué 1997, S. 14-15; Hoffmann 1990, S. 126). Es ist jedoch darauf zu achten, dass die Formel kurz, leicht auszusprechen, nur einen Aspekt des Optimierungswunsches beinhaltet und das ausdrückt, was man will und nicht das was man nicht will, das heißt die Formeln müssen positiv formuliert sein.

Beispiel:

Ein Sprecher verwendet zu viele Füllsel in Form von „Ähm“. Falsch wäre die Formel so zu formulieren: „Ich möchte nicht mehr Ähm sagen.“ Anstelle dessen sollte die Formel heißen: „Ich spreche ruhig und setze Pausen.“

Ein Gedankenexperiment dazu wäre:

„Denken Sie *nicht* an einen Elefanten.“

Sofort wird jeder das Bild eines Elefanten im Kopf haben. Möchte man also nicht an einen Elefanten denken, so kann die Formel wie folgt in positiver Formulierung lauten:
„Ich denke an eine Giraffe.“

Diese positive Formulierungsweise bei diesen Formeln ist daher wichtig, da alles was sich eine Person verbal vorsagt, auch kognitiv verarbeitet wird und somit auch bewusst präsent werden kann. Spricht der Redner also davon „keine Füllsel zu verwenden“ so verwendet dieser das Wort Füllsel, was somit kognitiv präsent ist und dieser folglich möglicherweise vermehrt dazu tendiert, Füllsel einzubauen. Daher ist wichtig, die Formel so zu formulieren, dass sie ausdrückt *was* man will und nicht das was man *nicht* will.

Positive Formulierungen können sein: „Ich bin ein guter und erfolgreicher Redner“, „Ich habe ausreichend Zeit und mache Pausen“ (bei Schnellsprechern und Rednern, welche zu Füllseln neigen), „Mein Vortrag ist gut“, „Es macht mir Spaß zu sprechen“, etc. Durch solche einfach formulierten Sätze, welche sich der Redner durch Wiederholung einprägt, wird die innere Einstellung positiv geprägt, was sich auf die Wirkung und die Redeleistung auswirkt.

Um die richtige Formulierung für eine effektive Formel zu finden, ist es im Vorfeld sinnvoll, folgende Fragen zu reflektieren, um eine Ist-Analyse durchzuführen und die Schritte zum Ziel zu generieren:

- Was möchte ich in meiner Redeleistung verbessern?
- Warum möchte ich einen bestimmten Aspekt verbessern? Welchen Erfolg erhoffe ich mir dabei?
- Welche Schritte bei der Umsetzung zu beachten?
- Benötige ich dazu Hilfe von außen?

Inhaltlich gesehen kann der Leitsatz die Botschaft enthalten, welche in der Rede vermittelt werden soll. Bsp.: „Das neue Konzept bedeutet eine Revolution.“ Das Ausdrucksverhalten und somit die Wirkung des Sprechers richtet sich nach diesem Satz aus und wird diese Botschaft vermitteln auch bei nicht expliziter Ansprache innerhalb der Rede.

Auch Wertungen oder innere Haltungen können in Leitsätzen enthalten sein, welche sich wiederum im Ausdrucksverhalten widerspiegeln. Bsp. „Ich bin hoch kompetent.“ Daher ist es gerade bei Eigenbewertungen wichtig, auf positive Wertungen und Formulierungen zu achten.

Soll konkretes eigenes Verhalten durch den Leitsatz beeinflusst werden, gilt es eine konkrete Handlungsbeschreibung in der Ich-Form zu formulieren. Bsp. „Ich stelle mich vor den Tisch.“ Bei generellem Verhalten ist es sinnvoller, kurze prägnante Formulierungen ohne Ich zu finden wie: „Langsam sprechen.“
(Kegel 2007, S. 58)

Nach der Reflexion dieser Fragen, kann die Formel in einem einfachen kurzen und positiv formulierten Satz, im Zuge der inhaltlichen Vorbereitung der Rede, gebildet werden. Danach wird der Leitsatz in ungestörter Atmosphäre mehrmals laut gesprochen. Kurz vor der Rede wird dieser Vorgang wiederholt, auch mit innerer Sprache möglich.

Die Methode der Autosuggestion hat sich in vielen Bereichen als eine wirksame und vor allem einfach anwendbare Methode erwiesen. Coué (1997) fasst wie folgt zusammen:

„Es wohnt uns eine unermeßliche [sic] große Kraft inne, die, wenn wir sie unbewußt [sic] wirken lassen, uns oft höchst verderblich werden kann. Sobald wir so aber bewußt [sic]

und klug anwenden, verleiht sie uns die Herrschaft über uns selbst, trägt nicht nur dazu bei, uns oder andere zu befreien, sondern verhilft uns auch zu einem verhältnismäßig glücklichen Leben, wie immer dessen äußere Umstände beschaffen sein mögen.“ (Coué 1997, S. 56)

3.2.3.5 Die paradoxe Intention

Die paradoxe Intention bildet eine Sonderform der Autosuggestion und wird vor allem bei körperlichem Ausdruck verwendet, wie z.B. Rötungen im Gesicht, Schweißausbruch. Störende Auffälligkeiten werden im ersten Schritt identifiziert und dann in einer übertriebenen auch selbstironischen Formel verstärkt. Bsp. bei sehr aufgeregten Sprechern „Ich zittere so sehr, dass das Haus beben wird.“ Diese ironische Komponente ist wichtig für die Auswirkung auf Verhalten des Sprechers: Die Autosuggestion würde bei falscher Anwendung nicht funktionieren, also weder positive noch negative Veränderungen im Ausdrucksverhalten und in der Wirkung auf Sprecher und seinen Vortrag zeigen. Die paradoxe Intention hat Wirkung bei störenden Faktoren, welche anfangs meist nur für den Sprecher selbst auffällig erschienen und sich durch intensive Selbstbeobachtung kontinuierlich verstärken. Durch die ironische und übertriebene Formulierung wird der Kreis der unerwünschten Verstärkung der Störgröße unterbrochen, indem die eigene Person und die selbst generierten störenden Aspekte im Ausdruck weniger wichtig werden, sich die Selbstbeobachtung und Intensivierung verringern und mehr Konzentration auf die Rede, ihren Inhalt und die Zuhörer verwendet werden kann. Ist die ironische Komponente und die starke Überspitzung des Problems zu wenig ausgeprägt kann es zur Intensivierung des unerwünschten Verhalten kommen, indem sich die Konzentration auf die Störgröße verstärkt und das Bewusstsein darauf gelenkt wird, was wiederum das unerwünschte Ausdrucksverhalten nach dem Prinzip, wie es hervorgerufen wurde, verstärkt (Kegel 2007, S. 59).

Angewendet wird der Leitsatz der paradoxen Intention wie die Formeln der Autosuggestion: Nach Festlegung des Satzes wird dieser mehrmalig laut ausgesprochen und verinnerlicht. Vor dem Vortrag wird dieser Vorgang – auch im inneren Dialog möglich – wiederholt.

3.2.3.6 Imagination

Imagination findet ihren Platz in unterschiedlichen Disziplinen, wie Literatur, Theologie und Psychotherapie. In die Psychologie führte C.J. Jung (1875-1961) die Imagination 1913 unter dem Begriff *aktive Imagination* ein (Hoffmann 1990, S. 462). Bis heute bringt die Imagination vor allem im therapeutischen Kontext unterschiedliche Imaginationstechniken, die Verhaltensänderungen hervorrufen bzw. Verhalten optimieren sollen, hervor. Oftmals treten Imaginationstechniken in Verbindung mit Entspannungstechniken auf, welche den Optimierungsprozess während der Imagination unterstützen können (Gerlach / Gerlach 1995, S. 38). Bei den Imaginationstechniken unterscheidet man grob zwischen zwei Richtungen: Zum einen jene Imaginationstechniken, welche Phantasie Reisen/geführte Bildreisen beschreiben und vor allem über die Vergangenheit einer Person und die darin liegenden Ursachen eines zu lösenden Problems Auskunft geben. Diese Form der Imagination tritt fast ausschließlich im psychotherapeutischen Kontext auf, um Verdrängtes und Verborgenes zur Problembehandlung aufdecken zu können. Zum anderen versteht man unter Imaginationstechniken jene, welche gezielt an der Veränderung bzw. Verbesserung von Verhalten und Reaktionen, Aktionen einer Person beisteuern und mit optimierten Prozessen in der Imagination arbeiten. Sie sind ähnlich der Technik der Autosuggestion, wobei bei der Technik der Imagination schwerpunktmäßig

die Arbeit mit bildlichen Darstellungen im Optimierungsprozess gefördert wird, während in der Autosuggestion die Leitsätze das Kernstück der Methode bildet. Diese Imaginationstechniken werden im Folgenden beschrieben. Die Formen der Phantasie Reisen bzw. geführten Bildreisen werden dabei außer Acht gelassen.

„Unsere Imagination kann in wesentlichen Punkten als ein Hauptfaktor der Selbstkontrolle angesehen werden. Wenn wir in imaginierten Handlungen ausprobieren, was wir in der Zukunft tun wollen, lernen wir etwas über die Möglichkeiten und Grenzen unserer Handlungsfähigkeiten. Wir können [...] die Imagination zur Kontrolle negativer Affekte oder zur Verstärkung positiver Erfahrungen [...] benutzen. Imagination hat spezielle Vorzüge, weil sie nur von uns selbst kontrolliert werden kann.“ (Pope / Singer 1986b, S. 44)

Die Imaginationstechniken können in der Vorbereitung auf schwierige Situationen und zur Kontrolle des eigenen Verhaltens eingesetzt werden, wie z.B. beim Erlernen von Bewegungsabläufen im Sport⁴⁶, aber auch bei komplexen interpersonellem Verhalten wie Unsicherheit, Schüchternheit, bei Gewichtsproblemen, sexuellen Angelegenheiten oder in beruflichen Herausforderungen⁴⁷ (Pope / Singer 1986b, S. 39; 44).

Der Traum ist eine Form der unwillkürlichen Imagination, in welchem Probleme, Eindrücke des Tages, Sehnsüchte verarbeitet werden. Tagträume können ebenso unwillkürlich geschehen, aber auch bewusst hervorgerufen werden. Sie können zum einen unerfüllte Wünsche und Ablenkung von der Realität darstellen sowie als kognitiv-emotive Übung dienen, um sich selbst auf kommende Aufgaben vorzubereiten und einstellen zu können (Kegel 2007, S. 60). Die Fähigkeit zur spontanen Imagination ist von Persönlichkeit des einzelnen Menschen⁴⁸ und Situation abhängig und kann durch Übung verbessert werden. Stress und Alltag bilden in vielen Fällen eine Hürde. Zudem kommen Medien wie Fernsehen und Internet, welche den Menschen mit Bildern überfluten, so dass die eigene Imagination von Bildern träge wird. Diese Faktoren bestimmen den Grad der kontrollierten Imagination (Kegel 2007, S. 60).

Im Optimierungsprozess des rednerischen Ausdrucks, kann auf Techniken der Imagination zurückgegriffen werden. Eine Möglichkeit ist die *verdeckte Konditionierung*, welche aussagt, dass imaginierte Ereignisse ähnlich wie reale Ereignisse, Verhalten von Personen beeinflussen können. Die Methode der verdeckten Konditionierung beschreibt, dass die Person, welche ihr Verhalten optimieren möchte, das gewünschte Verhalten in optimierter Form imaginiert und danach sofort eine positive verstärkende Konsequenz des Verhaltens imaginiert, um so das reale Verhalten positiv zu beeinflussen⁴⁹ (Kazdin 1986, S. 323-324). Spezifische Szenen werden imaginiert, welche in einer systematisch geplanten Reihenfolge imaginiert werden und so

⁴⁶ Viele professionelle Golfspieler schlagen einen Ball erst dann ab, sobald sie ihn vor ihrem inneren Auge ins Loch rollen sehen haben (Greenleaf 1986, S. 200). So wird der gesamte Bewegungsablauf vor der eigentlichen Handlung mental gefestigt und kann danach positiven Einfluss auf die Handlung haben.

⁴⁷ Bei Phobien, beispielsweise, kann der Klient innerhalb einer Psychotherapie aufgefordert werden, die betreffende Situation oder auch das betreffende Objekt in stufenweiser abschwächender Unmittelbarkeit zu imaginieren (Pope / Singer 1986b, S. 18). So tastet sich der Klient schrittweise an das gewünschte Verhalten heran.

⁴⁸ Manchen Menschen fällt es leicht, Abbilder von Gesichtern ins Gedächtnis zu rufen, anderen wiederum bereitet dieser Vorgang erhebliche Probleme. Letztere weisen in der Regel auch Schwierigkeiten in der spontanen Imagination auf.

⁴⁹ Vor allem in der Ratgeberliteratur tritt die verdeckte Konditionierung oft unter dem Begriff *Visualisierung* auf. Dabei wird beschrieben, dass nach Identifizierung des eigentlichen Problems, positive Handlungsschritte daraus abgeleitet werden und diese bildlich und mit positiven Konsequenzen visualisiert werden sollen, um so eine positive Verhaltensänderung oder Einstellung zu erlangen. Die Technik der Visualisierung trägt, wie die Technik der verdeckten Konditionierung bzw. des verdeckten (Selbst-)Modelllernens, dazu bei, Zugang zu unbewusst verankerten und negativ programmierten Verhaltensweisen zu erhalten und diese positiv zu verändern (Gerlach / Gerlach S. 5; 14).

eine Verhaltensänderung hervorrufen (Kazdin 1986, S. 337). Eine Form der verdeckten Konditionierung ist das *verdeckte Modelllernen*, welches 1971 zum ersten Mal vorgestellt wurde (Kazdin 1986, S. 323). Bei dieser Methode wird nicht das eigene Verhalten imaginiert, sondern ein Modell in Form konstruierter Szenen oder Situationen des gewünschten Verhaltens, was von einer anderen Person im imaginativen Prozess ausgeführt wird, welche im Kontext von Therapie, Coaching oder Training vom Therapeuten, Trainer oder Tonträger⁵⁰ formuliert werden. Häufig wird diese Methode bei Personen eingesetzt, welche Probleme haben, Mitmenschen Gefühle aufzuzeigen, sich selbst durchzusetzen, Angst vor Erröten oder sozialer Kritik, etc. oder allgemein Ängste vorweisen (Kazdin 1986, S. 325-328; 344). Die Methode des verdeckten Modelllernens eignet sich in der Rhetorik gut, um Argumentationsverhalten zu optimieren oder Redeangst abzuschwächen, da in der Methode selbst nicht auf den Betroffenen eingegangen wird und individuelle persönliche Aspekte, welche den Optimierungsprozess durch Ängste blockieren könnten, außen vor gelassen werden. Die Form des verdeckten Modelllernens kann auch mit der eigenen Person in der Imagination angewendet werden, also in Form eines verdeckten Selbst-Modell-Lernens (Kazdin 1986, S. 332). Dadurch ist die Person näher am eigenen zu optimierenden Verhalten und kann so leichter Verknüpfungen zwischen imaginiertem und realem Verhalten herstellen. Diese Technik ist wie folgt anzuwenden: Der Mensch ist in der Lage unabhängig von seiner gegenwärtigen Wahrnehmung Bildsequenzen und Einzelbilder im Gehirn abspielen zu lassen. Indem er gewünschtes Verhalten der eigenen Person prozessual im Gehirn bildlich darstellt, können sich diese Bilder im Unterbewusstsein verankern und so wiederum, in entsprechender Situation, durch die Verankerung des bildlichen Verhaltens im Gehirn, die zu verbessernde Tätigkeit positiv beeinflussen. Durch die Wiederholung dieser bildlichen Vorstellung bestimmter Verhaltensweisen wird die Imaginationstechnik ritualisiert und so leichter rezipiert und gefestigt. Einfacher ausgedrückt: Man stellt sich das gewünschte Verhalten in einer bestimmten Situation mehrmals vor, welches sich unterbewusst verankert und in gegebener Situation abgerufen wird, um ein bestimmtes Verhaltensmuster zu verbessern.

Dadurch, dass in der Imagination selbst beim verdeckten (Selbst-)Modelllernen positive bzw. negative Konsequenzen nach dem imaginierten Verhalten imaginiert werden, treten im offenen Verhalten dementsprechend die betreffenden Aspekte in zunehmender oder abschwächender Form auf (Kazdin 1986, s. 334).

Beim verdeckten Modelllernen ist in der Effizienz der Methode, ob nun die eigene Person imaginiert wird oder eine fremde Person, kein Unterschied festzustellen (Kazdin 1986, S. 332). Der Betroffene kann somit selbst entscheiden, welche Methode für ihn angenehmer und erfolgsversprechender zu sein scheint.

Die Imagination, wie oben beschrieben, lebt von quantitativ hochwertigem situativen Wissen, um möglichst wirklichkeitsnah auszufallen. Ein überdachter Programmablauf sowie bewusste Steuerung und hohe Konzentration sind die Voraussetzung für ein gutes Ergebnis positiver Verhaltensänderung durch kontrollierte Imagination. Wichtig dabei ist die Nähe der Bilder zur Wirklichkeit und eine kontrollierte Anzahl von Bildern. Assoziative Bilderflut und realitätsferne Phantasievorstellungen würden nicht zum gewünschten Ergebnis führen. Um solches auszuschließen, werden über Monitoring in Form von Schlüsselwörtern, Bilder durch Bewertung gesteuert und somit selektiert (Kegel 2007, S. 60).

⁵⁰ Bei der Arbeit mit Tonträgern besteht die Schwierigkeit, dass nicht an konkreten Aspekten gearbeitet werden kann. Diese sind eher sinnvoll bei allgemeinen Problemen, wie Übergewicht oder dem Entwöhnen von Rauchern.

Meichenbaum (1986) fasst treffend in drei psychologischen Vorgängen zusammen, warum Imagination bei Verhaltensänderungen einen wesentlichen Beitrag hat:

- „1. Das Gefühl von Kontrolle, das der Klient durch Kontrollieren und Üben verschiedener Vorstellungsbilder innerhalb der Therapie wie in vivo entwickelt.
 2. Die veränderte Bedeutung oder der veränderte innere Dialog, der den Fällen von fehlangepasstem [sic] Verhalten vorausgeht, sie begleitet und ihnen folgt. Imaginationsübungen, eingebettet in eine bestimmte Konzeptualisierung, tragen zu dieser veränderten Bedeutung oder diesem Übersetzungsprozess bei.
 3. Das mentale Üben von Verhaltensalternativen, die zur Entwicklung von Bewältigungsfähigkeiten beitragen.“
- (Meichenbaum 1986, S. 466)

3.2.3.7 Das ABC-Schema

Rational-emotive Therapie- und Trainingsformen arbeiten mit dem ABC-Schema, um psychische Barrieren oder Blockaden überwinden zu können. Das ABC-Schema wurde von Albert Ellis (1955) im Rahmen der kognitiven Psychotherapie entwickelt. Das ABC-Schema funktioniert nach folgender Vorgehensweise. Als erstes ist die eigentliche Ursache der Barriere zu finden. Dies erfolgt durch Analyse der Situation. Ausgangspunkt ist eine Ereignis oder eine Aktivität (A activating events), welche Bewertungen und Selbstverbalisationen (B beliefs) generiert. Daraus ergeben sich oft negative Emotionen, Einstellungen oder Haltungen (C consequence)⁵¹. Auf den ersten Blick wird die Ursache oft beim ursprünglichen Ereignis (A) gesehen. Bei näherem Hinsehen kristallisiert sich jedoch die eigentliche Ursache heraus: Bewertungen und Selbstverbalisationen (B). (siehe Abb. 5)

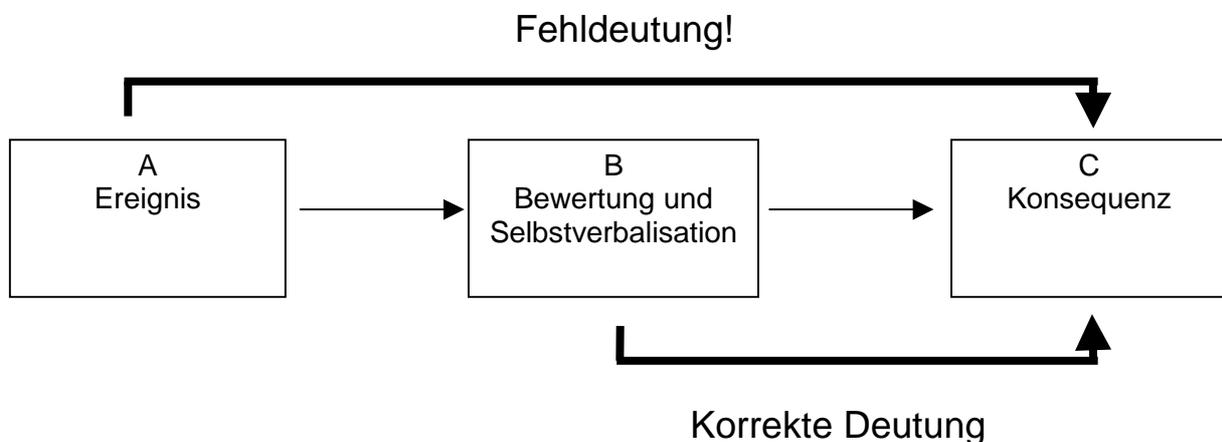


Abb. 5: Prozess der Ursachenfindung im ABC-Schema

Nachdem die Ursache für die negativen Emotionen, Haltungen und Einstellungen gefunden ist, gilt es diese abzubauen. Dieser Abbau der negativen Aspekte erfolgt in einem Stufenprozess: Die Aufgaben, welche nacheinander erledigt werden, erhalten zunehmenden Schwierigkeitsgrad, wobei zu beachten ist, dass das Intervall zwischen den Stufen nicht zu groß ausfallen darf, um Erfolge verzeichnen und Demotivation verhindern zu können. Nach jedem

⁵¹ Später ergänzte Ellis das Modell noch um D disputation und E effect. D steht für die Beschäftigung mit irrationalen Gedanken und E für Ersetzen der irrationalen Gedanken durch rationale.

Schritt werden die negativen Emotionen, Haltungen und Einstellungen (C) im Hinblick auf positive Veränderung überprüft. Abhängig von der Aufgabenstellung kann der Optimierungsprozess mit anderen Mentaltechniken, wie Autosuggestion oder Imagination verknüpft werden (Kegel 2007, S. 61).

3.2.3.8 Atmung

Weitere Faktoren sind für eine positive Einstellung und die Wirkung des Sprechers ausschlaggebend. Richtiges Atmen und Entspannungs-/Meditationsübungen können hierbei erheblichen Einfluss haben.

Die Atmung verändert sich je nach Gefühlszustand, was sich auch in paraverbalen Äußerungen wie Seufzen, Keuchen, Staunen, etc. niederschlägt. Die Atmung ist beeinflusst von Emotionen, was sich auf den Spannungszustand des Redners, auf die Spannung dessen Stimmlippen sowie seine Stimme selbst und wiederum auf das Publikum auswirkt. Anzustreben ist eine tiefe ruhige Bauchatmung, welche das Zwerchfell nach unten drückt und den Stimmorganen genügend Raum gibt, eine gute stimmliche Leistung zu erzeugen. Bei Aufregung, Angst, Stress atmet der Mensch flach, hat Brustatmung, was die Stimmorgane behindert und so den Spannungszustand erhöht. Dieser Spannungszustand wirkt sich auf die Zuhörer aus.

3.2.3.9 Entspannungstechniken

Eine positive Wirkung kann nur derjenige erzielen, welcher sicher in seiner Sache sicher fühlt und dadurch entspannt ist. Körperliche Entspannung wirkt sich unmittelbar auf den Geist des Menschen aus. Bei Menschen mit hoher Nervosität bei Vorträgen, kann im Vorfeld mit so genannten Entspannungstechniken Abhilfe geschaffen werden. Die wohl populärsten Methoden finden sich im Yoga und im autogenen Training wieder, welche neben unzähligen anderen Techniken derzeit auf dem Markt sind.

Entspannungszustand kann durch einfache Mittel erreicht werden. Entspannungsmusik hilft die Atmung zu beruhigen und somit den Geist zu ordnen, was eine förderliche Körperhaltung unterstützt. Am besten kann sich der Körper im Liegen entspannen. Aber auch Sitzhaltungen, welche einen Minimalaufwand an Körperspannung fordern und den Atem fließen lassen, können bei Entspannungstechniken angewendet werden.

Die progressive Muskelentspannung, entwickelt vom Psychologen Edmund Jacobson (1939) zum Angst- und Spannungsabbau, ist eine populäre und schnelle wirksame Methode der Entspannung (Kanfer / Reinecker / Schmelzer 1996, S. 426). 16 Muskelgruppen werden in einem bestimmten System nacheinander 5-7 Sekunden lang angespannt. Die 16 Muskelgruppen stellen sich wie folgt dar:

1. Dominante Hand und Unterarm
2. Dominanter Oberarm
3. Nicht-dominante Hand und Unterarm
4. Nicht-dominanter Unterarm
5. Stirn
6. Obere Wangenpartie und Nase
7. Untere Wangenpartie und Kiefer
8. Nacken und Hals
9. Brust, Schulter und obere Rückenpartie

10. Bauchmuskulatur
 11. Dominanter Oberschenkel
 12. Dominanter Unterschenkel
 13. Dominanter Fuß
 14. Nicht-dominanter Oberschenkel
 15. Nicht-dominanter Unterschenkel
 16. Nicht-dominanter Fuß
- (Eberspächer 2004, S. 66)

Dabei gilt es, sich zuerst auf die jeweilige Muskelgruppe zu konzentrieren, danach die Muskelgruppe anzuspannen, diese Spannung 5-7 Sekunden aufrechtzuerhalten, um daraufhin die Spannung zu lösen und sich dabei auf die Muskelgruppe zu konzentrieren (Eberspächer 2004, S. 66). Die Anspannung führt zu einer Kontraktion der Blutgefäße, was zur Folge hat, dass mit Sauerstoff angereichertes Blut nur gehindert fließen kann, Stoffe der Ermüdung nicht abtransportiert werden und so schnell Ermüdungserscheinungen auftreten.

Eine weitere Entspannungstechnik stellt das Rückwärtszählen dar, welches im Liegen ausgeführt wird und großes Augenmerk auf die Atmung gelegt wird. Man zählt von 100 abwärts. Bei jeder Zahl wird im Wechsel ein- und ausgeatmet, was eine regelmäßige, ruhige und tiefe Atmung zur Folge hat.

Das autogene Training, eine der bekanntesten Entspannungstechniken, ist eine psychotherapeutische Methode, welche von Prof. Johannes Heinrich Schultz (1884-1970) auf der Basis von Hypnosekenntnissen entwickelt wurde. Es gilt als systematische Methode zur Selbstentspannung. Ziel dabei ist, Muskeln, Blutgefäße und die Oberflächenstruktur der Haut zu entspannen. Eingesetzt wird die Methode bei ängstlichen und stressanfälligen Menschen oder solchen, welche unter Schlafstörungen leiden. Die Methode setzt bei den Körperfunktionen, wie Herzfunktion, Atmung, Kreislauf und Verdauung an und fördert so die Leistungssteigerung und Belastbarkeit. Der Körper regeneriert sich, wird schmerzempfindlicher. Um diesen Zustand zu erreichen arbeitet die Methode des autogenen Trainings mit vorformulierten Formeln, welche das Unterbewusstsein beeinflussen und sich im Bewusstsein äußern. Übungen, die im autogenen Training angewendet werden sind: Schwerübung, Wärmeübung, Herzübung, Atemübung, Sonnengeflecht, Stirnübung (Krüger 1990, S. 145).

4 Geschlechtsdifferenziertes Kommunikationsverhalten

4.1 Begriffsklärung

Geschlechtszugehörigkeit ist ominpräsent, alltäglich und unumgänglich. Durch Geschlecht wird die Anatomie eines Menschen definiert, sein Sexualverhalten, Charaktereigenschaften, etc.: Männer gelten in unserem Kulturkreis, stereotyp gesehen, aggressiver als Frauen, sexuell angriffsfreudig, unabhängig in Entscheidungsfindungen, Emotionen unterdrückend wohingegen Frauen als Aggressionen unterdrückend, passiv gegenüber Männern, die soziale Fürsorge um Mitmenschen, freundlich sowie beziehungsorientiert und aufs Äußere achtend gelten. Aber Geschlechtszugehörigkeit definiert auch bestimmte Verhaltenserwartungen oder -vorschriften, welche kulturell oder religiös determiniert sind (Degenhardt / Trautner 1979, S. 9).

Unterschiede im Verhalten beider Geschlechter lassen sich als *geschlechtsspezifisch* und als *geschlechtstypisch* klassifizieren. Geschlechtsspezifische Verhaltensweisen sind solche, welche Merkmale beinhalten, die ausschließlich bei einem Geschlecht auftreten und an das genetische sowie morphologische Geschlecht gebunden sind. Geschlechtstypische Verhaltensweisen definieren sich durch Merkmale, welche eine Differenzierung von Auftretenshäufigkeiten bzw. Intensität intergeschlechtlich aufweisen. Die Merkmale weisen eine stärkere Variation zwischen den Geschlechtern auf als in einem Geschlecht. Die geschlechtstypischen Verhaltensweisen haben eine größere Häufigkeit als die geschlechtsspezifischen Verhaltensweisen, da diese durch Ausschließlichkeit definiert sind (Degenhardt / Trautner, 1979 S. 11-12).

Geschlechtstypische Unterschiede im Kommunikationsverhalten sind auch durch allgemeine Einflüsse der Sprache bedingt: ethnischer Hintergrund, genetisches Erbgut, Schicht, Generation, persönliche Erfahrung, religiöser Background, etc. Man könnte sogar so weit gehen und geschlechtstypische Sprache als interkulturelle Kommunikation bezeichnen: Mann und Frau können aufgrund ihrer äußerlichen Merkmale sowie unterschiedlicher Verhaltensweisen in jeweilige Subgruppen eingeteilt werden, welche sich wesentlich voneinander unterscheiden. Von dieser Einteilung der geschlechtstypischen sprachlichen Codes ist auch der Begriff *Genderlekt* abgeleitet worden: Frauen und Männer sprechen nicht verschiedene Dialekte, sondern verschiedene *Genderlekte* (Tannen 2004, S. 40). Der Begriff *Genderlekt*, welcher die jeweils männliche oder weibliche Sprache und ihre Eigenheiten klassifiziert, wurde vielmehr in den Hintergrund gedrängt und interaktionale Ansätze wurden aufgrund der Kontextabhängigkeit und kultureller Variablen bevorzugt bearbeitet (Günthner 2006, S. 35). Es treten Begrifflichkeiten wie *doing gender* auf, welche sich intensiv dem interaktionalen Ansatz widmen:

„[Dieses Konzept des *doing gender*] basiert auf der ethnomethodologischen Annahme, dass soziale Ordnung durch die Handlungen der Gesellschaftsmitglieder aufgebaut und verfestigt wird. Geschlecht ist diesem sozialkonstruktivistischem Ansatz zufolge nicht ein Merkmal, das eine Person hat, sondern primär eine im Prozess der Interaktion sequenziell herzustellende und emergente Leistung („*accomplishment*“), an der alle Interagierenden beteiligt sind.“ (Günthner 2006, S. 39)

Identität des Geschlechts wird somit erst in der Interaktion hergestellt und bestätigt (Günthner 2006, S. 39).

In den Untersuchungen zum Verhalten der Geschlechter sind vor allem feministische Arbeiten präsent. Darin wiederholen sich Schlagworte wie „sexueller Krieg: Vergewaltigung!“ (Henley

2004, S. 57) oder „Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen durch Gespräche.“ (Trömel-Plötz 2004). Solche Formulierungen sollen in erster Linie provozieren, spiegeln aber auch die stark feministische Ausrichtung der Interpretationsansätze von geschlechtstypischen Untersuchungen wider, welche zum Hauptthema Asymmetrie in Machtverhältnissen oder Herrschaftsverhältnisse zum Thema haben und so auf die Unterdrückung der Frau abzielen. Es gilt „die Lage und das Selbstverständnis von Frauen in besonders benachteiligten Situationen [...] zu untersuchen und damit gesellschaftlich sichtbar zu machen“ (Bortz / Döring 2006, S. 344). Im Folgenden werden Untersuchungen und Ergebnisse unter anderen aus feministischer Literatur, in der Ausarbeitung von Geschlechtsunterschieden in der Kommunikation objektiv herangezogen, feministische Interpretationen jedoch aufgrund der starken Polarisierung außen vor gelassen.

Es sei zu beachten, dass die folgenden Ausführungen zu männlichem und weiblichem Verhalten stark polarisiert sind und nicht auf jede Frau bzw. jeden Mann anwendbar sind. Kontext und soziodemographische Hintergründe müssen im Kommunikationsverhalten immer beachtet werden. Doch können folgende Erkenntnisse Grundlage für Interpretationen bieten – in differenzierter Betrachtungsweise.

4.2 Soziologischer Abriss

In der Genderforschung werden Unterschiede der Geschlechter in unterschiedlichen Kontexten untersucht. Eine Zweiteilung der Geschlechter ist alltäglich: Es beginnt mit der Geburt, geht über sportliche Aktivitäten, Familie, Beruf, Abteilungen in Geschäften, Anträgen bis hin zur Toilette (Günthner 2006, S. 38). Der Mensch ist durch die Omnipräsenz des Geschlechts alltäglich gezwungen – es wird von ihm gesellschaftlich erwartet – sich bezüglich seines Geschlechts zu identifizieren, einzuordnen und dementsprechend zu verhalten. Es sei darauf hinzuweisen, dass der Grad der Ausprägung und die differenzierte Handlung immer kontextabhängig zu sehen sind (Günthner 2006, S. 54).

Im Zuge der Industrialisierung kristallisierte sich Arbeitsteilung zwischen Mann und Frau heraus: Die Frau erhält ihren Verantwortungsbereich im Haushalt sowie in der Kindererziehung, der Mann befindet sich alleinig in der Ernährerrolle. Diese zeitliche, räumliche sowie soziale Unterteilung in Haushalt/Familie und Beruf bedingte eine Spaltung der sozialen Bereiche von Mann und Frau. Aus diesen spezifischen Tätigkeitsbereichen entwickelten sich wiederum unterschiedliche Normen und Werte, welche dazu führten, dass den Geschlechtern typische Kompetenzen zugeschrieben wurden: Die Frau fokussiert in ihrem Verantwortungsbereich Familienleben, den Erhalt sowie die Festigung von Beziehungen, der Mann hingegen soll sich alleinig sachorientiert auf die Aufgaben im Berufsleben konzentrieren. Nach Talcott Parson hat die Frau in der Familie die expressive Funktion, welche die Abstimmung der Familienmitglieder koordiniert, während der Mann die instrumentelle Funktion innehat, welche die Regelung des Verhältnisses zwischen Familie und außerfamilialen Umwelt beschreibt (Ammon 1972, S. 44). Frauen wurden somit beziehungsorientierte Kompetenzen zugeschrieben, während Männer sich durch Sachlichkeit, Direktheit und Klarheit auszeichnen (Schmidt 1988, S. 27-28). Es findet eine ungleiche Polarisierung zwischen den Aufgabenbereichen und Kompetenzfeldern der beiden Geschlechter statt:

„Die ‚Weiblichkeit‘ dient der Stützung und Erhaltung von ‚Männlichkeit‘, ist also kompensatorisch bestimmt. (vgl. Schenk 1979) Die Frauen sichern den im Produktionsbereich eingespannten Männern durch ihre Emotionalität und Wärme die Erholung vom Arbeitsstreß [sic] und vermitteln ihnen aufgrund ihrer Abhängigkeit und Unsicherheit das Gefühl der eigenen Stärke und Sicherheit.“ (Schmidt 1988, S. 28)

Die Frau wird somit aufgrund ihres Kompetenz- und Aufgabenbereiches in die unterwürfige Rolle gedrängt. Diese Rolle generiert eine bestimmte Erwartungshaltung der Unterwürfigkeit, welche die tugendhafte Frau zu erfüllen hat.

Schmidt (1988) fasst diese Entwicklung zusammen: Ursache für die Geschlechtsrollendifferenzierung als auch Diskriminierung von Frauen sind einerseits in den natürlichen, biologischen Aspekten zu sehen, „deren zunehmende Stabilisierung aber hauptsächlich auf institutionelle Absicherung zurückzuführen ist.“ (Schmidt 1988, S. 30)

Auch wenn die klaren Linien zwischen den Tätigkeits- und Kompetenzfeldern der beiden Geschlechter verschwommen sind, so gibt es vor allem im Berufsleben weitgehend typisch männliche und weibliche Berufe. Typisch weibliche Berufe, sind solche, welche Pflgetätigkeiten (Krankenschwester, Kindergärtnerin, Grundschullehrerin, etc.) beinhalten. Typisch männliche Berufe hingegen sind solche mit technischem Hintergrund oder Führungsanspruch (Handwerker, Ingenieur, Vorstand, Physiker, Richter etc.) (Degenhardt 1979, S. 39). Dieses Ungleichgewicht der Geschlechter in den unterschiedlichen Berufen mag einerseits durch die den Geschlechtern zugeschriebenen und typischen Kompetenzen bedingt sein, welche aber wiederum in vielen Fällen durch die Rollenzugehörigkeit bestimmt sind.

Das Verhalten der Geschlechter ist eng verknüpft mit der sozialen Rolle. Erwartungshaltungen bezüglich geschlechtstypischen Rollenverhaltens, haben sich über Jahre hinweg in einer Kultur entwickelt, sind also kulturell bedingt und machen Interaktion überhaupt erst möglich. Erst gegen Ende der 60er Jahre mit Beginn der feministischen Frauenbewegungen, rückte die gesellschaftliche Rolle der Frau und ihre dadurch verbundene Benachteiligung ins Rampenlicht vieler wissenschaftlicher Betrachtungen. Vor allem Sprachwissenschaften fanden Interesse an diesem neuen Thema (Bacon 2006, S. 216). Die feministische Linguistik wurde Anfang der 70er Jahre in Amerika begründet und bildete die Basis für geschlechtstypische Unterscheidungen im Kontext Kommunikation, wobei weniger die Unterschiede zwischen männlichem Sprachverhalten, als mehr die Andersartigkeit der Frauensprache herausgestellt wurde (Schmidt 1988, S. 3-6). Die Forschung der geschlechtstypischen Kommunikation wurde in den konversationsanalytischen Bereich der Soziolinguistik eingegliedert, welche sich mit drei zentralen Themen beschäftigt:

1. Die Unterschiede im Kommunikationsverhalten zwischen Mann und Frau.
2. Die Bewertung der geschlechtstypischen Kommunikationsunterschiede.
3. Verhaltensänderungen im weiblichen und männlichen Kommunikationsverhalten.

(Schmidt 1988, S. 1)

Die Ideologie der Gleichheit hat in unserem Gesellschaftssystem Gültigkeit. So ist jeder Mensch gleich, unabhängig von Rasse, Geschlecht, Schicht, Klasse, etc. (Henley 2004, S. 53). In den aktuellen Diskursen bezüglich geschlechtstypischer Unterschiede herrscht die Meinung vor, dass es im Grunde in der heutigen Gesellschaft kaum bis gar keine Unterschiede bezüglich der Unterscheidung von Aspekten nach Geschlecht gibt. In der Verfassung ist geregelt, dass Frauen, die gleichen Rechte wie Männer besitzen. So haben Frauen wie Männer die Möglichkeit ihre karrierebezogenen Chancen auszuweiten oder können ohne Gesichtsverlust die Rolle am heimischen Herd übernehmen. Immer mehr Frauen sind im Berufsleben und in Management Positionen anzutreffen (Berryman-Fink / Wheelless 1987, S. 85). Zwischen 1950 und 1978 wurde in Amerika ein Wachstum von 18 Millionen berufstätigen Frauen auf 42,1 Millionen verzeichnet (Riger / Calligan 1980; nach Rossi / Rodd-Mancillas 1987, S. 96). Frauen decken in etwa 40% der Arbeitsplätze ab, wobei lediglich 5,6% von diesen in einer Führungsposition sind (Cullen / Perrew 1981, Rossi / Todd-Mancillas 1987, S. 96). Die Zahl der Frauen in Management Positionen steigt jedoch stetig an.

Trotz der fast ausnahmslosen Gleichstellung zwischen Mann und Frau, stellt sich die Frage nach permanenten Unterschieden – ausgenommen der biologischen Merkmale der beiden Geschlechter – welche nach wie vor in unserer Gesellschaft vorherrschen und die auch nicht einfach eliminiert werden können. Diese Unterschiede zeichnen sich in der Sprachforschung ab. Neben der Diskussion zwischen natürlichem und grammatischem Geschlecht im Kontext Grammatik, findet man im Kommunikationsverhalten beider Geschlechter Unterschiede, welches sich auf verschiedene Art und Weise äußert und so neue Herausforderungen an die Gesellschaft stellt. Dieses geschlechtstypische Sprachverhalten wird dann deutlich, wenn man sich typisch weibliches Sprachverhalten in männlichen Interaktionen (Bsp. Sprechen über Kosmetika, hohe Stimmen, Intonation, etc.) und umgekehrt vorstellt (Tannen 1999, S. 242).

4.3 Entstehung von verhaltensbedingten Geschlechtsunterschieden

In Betracht der Entstehung von Unterschieden zwischen den Geschlechtern stellt sich die Frage, ob Geschlechtsunterschiede die jeweils spezifische Sprache generieren oder ob durch Sprache Geschlechtlichkeit definiert wird, oder allgemein,

„[...] ob [kulturelle] Normen eine soziale Reaktion auf biologisch oder auch sozioökonomisch bedingte geschlechtstypische Verhaltensunterschiede sind und diesen nur nachträglich normativen Charakter verleihen oder ob die geschlechtstypischen Rollendefinitionen bzw. ihre Weitergabe im Sozialisationsprozeß [sic] erst zu den beobachteten Verhaltensunterschieden zwischen den Geschlechtern geführt haben.“ (Degenhart / Trautner 1979, S. 10)

Im Folgenden soll dieser Fragestellung nachgegangen werden.

4.3.1 Geschlechtsrollen – erlernt

Die Geschlechtsrolle bezeichnet

„[...] die für das phänotypisch männliche bzw. weibliche Geschlecht als angemessen betrachteten, kulturell erwarteten oder vorgeschriebenen Verhaltensmerkmale (Einstellungen, Interessen, Fähigkeiten, Motive, Verhaltensweisen)“ (Degenhardt / Trautner 1979, S. 13).

Geschlechtsrollen werden kulturell erlernt und Eigenschaften, welche mit diesen Rollen verknüpft werden, können nicht automatisch als im Menschen angelegt gesehen, sondern sind in den meisten Fällen als kulturell gebunden betrachtet werden. Geschlechter handeln nach bestimmten Erwartungen: Männer gelten als klar und stark in argumentativen Diskursen, Frauen hingegen werden als leise und angepasst beschrieben (Payne 2001b, S. 103). Frauen wird Zärtlichkeit, Einfühlungsvermögen, Emotionalität, Freundlichkeit sowie Höflichkeit und das Beherrschen der Standardsprache zugeschrieben. Sie gelten als emotionaler als Männer und emotionales Verhalten wird im Gegenzug auch von weiblichen Sprechern erwartet (Payne 2001b, S.104/108). Männer zeichnen sich durch Nüchternheit, Aktivität, Argumentativität, weniger an der Standardsprache orientiert und durch emotionsarme Äußerungen aus. Emotionen treten nur in Form von negativen Gefühlen wie Aggression, Zorn, etc. auf, um Durchsetzungsstärke zu unterstützen (Payne 2001b, S. 106-108). Die Rollenerwartungen bezüglich des Geschlechts

„[...] stellen eine kulturabhängige Definition von Verhalten dar, das als den Geschlechtern in einer bestimmten Gesellschaft zu einer bestimmten Zeit angemessen gilt. Diese

kulturspezifische Bestimmung der Geschlechtsrollen ist also ein historisch bedingtes, kulturspezifisches Produkt.“ (Lerner 1986, S. 301; nach Heilmann 2006, S. 63)

Damit sich die Geschlechtsrolle entwickeln kann, spricht Trautner (1979) von drei Komponenten innerhalb des Entwicklungsprozesses:

1. Geschlechtsrollenidentität: *Die eigene Geschlechtsidentität wird wahrgenommen.*

Um Merkmale wahrzunehmen, bedarf es der Beobachtung der sozialen Umwelt. Sobald Merkmale erfasst wurden, erfolgt ein Vergleich mit der eigenen Person und den wahrgenommenen geschlechtstypischen Merkmalen. Anfangs werden vor allem Äußerlichkeiten rezipiert. Folglich lässt sich der Entwicklungsprozess der Geschlechtsidentität auf zwei Ebenen schließen: Zum einen wird das Wissen über geschlechtstypische Merkmale oder Geschlechtsstereotype durch Erfahrungen aus der jeweiligen Kultur gewonnen (Kohlberg 1966; Ullian 1976; William et al. 1975; nach Trautner 1979, S. 51) und zum anderen findet eine Selbstkategorisierung bezüglich der Kategorien *männlich* und *weiblich* statt (De Vries 1969; Slaby / Frey 1975; nach Trautner 1979, S. 51). Ferner wird das biologische Geschlecht als unveränderlich wahrgenommen und kulturelle sowie biologische Merkmale werden mit den Geschlechtsstereotypen eng verknüpft (Zahlmann-Willenbacher 1979, S. 86). Die Entstehung der Geschlechtsrollenidentität wird durch die kognitive Theorie erklärt. In Anlehnung an die Entwicklungstheorie nach Piaget hat Kohlberg (1966; nach Trautner 1979, S. 70 ff.) seine Entwicklungstheorie der Geschlechtsrolle generiert. Nach Kohlberg erfährt das Kind durch Wahrnehmung des sozialen Umfeldes fortschreitende Konzeptbildung seiner Umwelt und folgert daraus Aspekte der Geschlechtstypisierungen. Daraufhin erfolgt, gemäß den erworbenen Konzepten, eine Kategorisierung von anderen Personen und können so als weiblich oder männlich klassifiziert werden. Kohlberg gliedert die Entwicklung der Geschlechtsrollenidentität in drei Schritte ein: a) die Selbstkategorisierung durch Abgleich mit Konzepten durch Beobachtung anderer Personen (2.-3. Lebensjahr), b) Stabilisierung der Geschlechtsrollenidentität und Generalisierung der Konzepte (3.-4. Lebensjahr) und c) zusätzliche Stabilisierung durch Verständnis der bleibenden Unveränderlichkeit, d.h. das Geschlecht ist ein unveränderbarer Bestandteil der eigenen Anatomie und des eigenen Charakters (5.-7. Lebensjahr) (Trautner 1979, S. 70-72). Nach diesem Prozess ist die Geschlechtsidentität gesichert und eine Umorientierung kaum möglich.

2. Geschlechtsrollenannahme: *Geschlechtstypische Rollenmerkmale werden aufgrund der spezifischen kulturellen Rollenerwartungen angenommen, welche mit dem eigenen Geschlecht verbunden sind.*

Diesem Aspekt widmen sich die *Bekräftigungstheorie* sowie die *Imitationstheorie*. Die Bekräftigungstheorie basiert auf dem Prinzip der Belohnung und Bestrafung von geschlechtsrollenkonformen Verhalten. Anfangs erfolgt diese Bestrafung bzw. Belohnung vor allem durch Personen aus dem engeren familiären Umfeld, später wird dieser Kreis auf Mitmenschen in anderen Kontexten ausgeweitet (Mitschüler, Lehrer, etc.). Die Bekräftigungstheorie ist nicht nur verhaltens-, sondern auch situationsbezogen, da das Individuum durch Bekräftigung erlernt, welches geschlechtsspezifische Verhalten in welcher Situation angebracht ist. Die Bekräftigungstheorie stützt sich auf drei Grundannahmen: a) Personen der sozialen Umwelt erwarten bestimmtes Verhalten von einem Individuum, b) Personen der sozialen Umwelt verhalten sich Jungen und Mädchen gegenüber unterschiedlich und bekräftigen dadurch das Verhalten der Heranwachsenden und c) das Verhalten der Heranwachsenden wird durch Bekräftigungslernen beeinflusst. So wird beispielsweise von Jungen erwartet, dass diese technisches Spielzeug präferieren, während sich Mädchen auf Puppen o.ä. konzentrieren. Ebenso greifen Erwachsenen in der Interaktion mit Jungen auf technisches Spielzeug und mit Mädchen auf Puppen zurück. Diese Bekräftigung hat zur Folge, dass Kinder das Spielzeug, welches ihnen

angeboten wird, annehmen, in der Regel durch Bekräftigungslernen präferieren, was somit Geschlechtsstereotype wiederum bestätigt (Trautner 1979, S. 54-57). Das Verhalten von Eltern und der Einfluss auf die Konzeptbildung von Geschlechtsstereotypen und das damit verbundene Verhalten bei Kindern wird auch in den Ausführungen von Block (1976; nach Trautner 1979, S. 58) erkennbar: Eltern unterstützen Jungen stärker als Mädchen bei Wettbewerben, Unabhängigkeit und der Kontrolle von Emotionen. Ebenso sind Eltern strenger mit Jungen und bestrafen diese mehr als Mädchen, während diese jedoch in ihrer Bewegungsfreiheit eingeschränkt und stärker kontrolliert werden. Bei Mädchen zeigen Eltern mehr Nachsicht und Wärme, unterstützen Sauberkeit und unterbinden wilde Spiele. Bereits bei Neugeborenen herrschen Erwartungen seitens Erwachsener, auch Nicht-Eltern, vor, welche daraufhin ihr Verhalten einstellen: Jungen sind stark, groß, aktiv und Mädchen süß, zart, klein (Keller 1979, S. 124 / 142). In Versuchsanordnungen, entweder in direkter Interaktion oder durch Videoaufnahmen, (vgl. Seavey / Katz / Salk 1975; Meyer / Sobieszek 1972; nach Keller 1979, S. 124) wurden Nicht-Eltern⁵² aufgefordert mit Kleinkindern zu spielen bzw. diese zu beobachten. Die Kinder waren gelb gekleidet, um geschlechtsneutral zu bleiben. Kinder welche sich unabhängig, aggressiv, aktiv und munter zeigten, wurden als Jungen klassifiziert, anschießende, zarte und passive Eigenschaften wurden den Mädchen zugeordnet (Keller 1979, S. 124). Die Einschätzung von Männern und Frauen unterschieden sich inhaltlich nicht, jedoch in ihrer Intensität. Es wurde beobachtet, dass Männer und Nicht-Eltern, also Personen mit geringerem Kontakt zu Kindern, stärkere Geschlechtsstereotype generieren als Mütter (Keller 1979, S. 125). Ferner wurde durch Beobachtungen festgehalten: Mit Mädchen wird anders gesprochen als mit Jungen. Jungen wird mehr Verantwortung und Vernunft aufgebürdet, der Tonfall ist härter. Mit Mädchen wird eine sanftere Umgangssprache gepflegt und auch mehr diskutiert (Tannen 2004, S. 40-41). Mütter verbalisieren und vokalisieren im Umgang mit Mädchen mehr als mit Jungen. Distale Stimulierungen (lächeln, sprechen, vokalisieren) finden mehr im Kontakt mit Mädchen statt, während proximale Stimulierungen (berühren, streicheln, anfassen) seitens der Mutter bei Jungen quantitativ höher ausfällt⁵³ (Keller 1979, S. 128-129). Auch Väter von Mädchen sprechen mehr mit ihren Kindern als Väter von Söhnen (vgl. Rebelsky / Hanks 1971; nach Keller 1979, S. 140). Das Geschlecht der Kinder ist also ein weitreichender Faktor für das Sprachverhalten der Eltern in Interaktion mit Kindern.

Die Imitationstheorie beschreibt die Beobachtung der Kinder von weiblichem und männlichem Verhalten, welches nach einer Kategorisierung in männlich und weiblich und nach der Selbstkategorisierung jeweilig nachgeahmt wird. Es werden gleichgeschlechtliche Beobachtungsaspekte imitiert. Ab dem 5. Lebensjahr werden weitgehend selektiv für die eigene Geschlechtsrolle relevante Aspekte beobachtet und nachgeahmt. Dies gilt im Besonderen für Jungen, deren Geschlechtsrolle früher gefestigt ist als die der weiblichen Altersgenossen. Auch bereits Neugeborene verfügen über die Fähigkeit ihre Umwelt selektiv wahrzunehmen und so zu steuern (Lewis / Rosenblum 1974; Bell / Harper 1977; nach Keller 1979, S. 122). Ab dem fünften Lebensjahr sind bei Kindern Geschlechtsstereotype weitgehend verankert und vergleichbar mit dem Kenntnisstand von Erwachsenen: Die Kenntnis des Erwachsenenstereotyps war in einer Untersuchung von Williams (et al. 1977; nach Keller 1979, S. 123) bei etwa 50% der fünfjährigen Versuchspersonen vorhanden. In der Regel wird der gleichgeschlechtliche Elternteil imitiert, während jedoch der andersgeschlechtliche Elternteil im gleichen Maße beobachtet wird und geschlechtsspezifische Konzepte daraus abgeleitet werden. Die Imitationstheorie ist eng verknüpft mit der Bekräftigungstheorie, da durch Beobachtung eruiert wird,

⁵² Es wurden deshalb Versuchspersonen ausgewählt, welche nicht Eltern waren, um bereits vorhandene Stereotypen, welche sich in der Elternschaft gebildet haben und Einfluss auf das Verhalten der Versuchspersonen haben können, ausschließen zu können.

⁵³ Diese Beobachtungen der distalen und proximalen Stimulierung wurden bei Säuglingen im Alter von bis zu sechs Monaten gemacht.

welches Verhalten als geschlechtsrollenkonform durch Bekräftigung des sozialen Umfelds gewertet werden kann (Trautner 1979, S. 62-66).

3. Geschlechtsrollenpräferenz: *Männliche oder weibliche Rollenerwartungen werden individuell höher bewertet bzw. bevorzugt.*

Ist dieser Prozess vom Heranwachsenden durchlaufen, so ist eine Grundlage für die Geschlechtsrolle geschaffen, bei welcher nur in sehr seltenen Fällen eine Umorientierung stattfindet. In der Regel stabilisieren sich die Geschlechtsrollen durch Stabilisierung der verschiedenen Aspekte im Entwicklungsprozess im Laufe der weiteren Lebensjahre. (Trautner 1979, S. 51) Damit die jeweilige Geschlechtsrolle übernommen werden kann, muss eine Verinnerlichung der Geschlechtsrollenattribute stattfinden.

„Die Selbstbeschreibungen von Jugendlichen zeigen deutlich, daß [sic] eine Übernahme geschlechtstypischer Verhaltensweisen durch Internalisierung von Rollenerwartungen erfolgt und oft auf dem Wege der sich selbst erfüllenden Prophezeiung [sic] in den tradierten, handlichen Geschlechtsrollenstereotypen unserer Gesellschaft ihre Bestätigung finden.“ (Degenhardt 1979, S. 39)

Um sich mit der eigenen Rolle und den dazugehörigen Interaktionsmustern sowie insbesondere mit dem Rollenmodell männlich-weiblich zu identifizieren, bedarf es zudem der Kenntnis und Verinnerlichung der gegengeschlechtlichen Rolle, welche meist aus dem engeren Familienkreis stammt:

„So wird die Identifikation des Mädchens mit der Mutter erst durch die Identifikation mit dem Vater zur Grundlage spezifisch weiblicher Orientierung, da es erst dann die männlich-weibliche Rollenbeziehung verinnerlicht hat. Der Junge hingegen übernimmt durch die Identifikation mit dem Vater die männliche Orientierung; er ist bereits in der frühkindlichen Beziehung zur Mutter mit ihr identifiziert. Die Kinder gewinnen so ein Modell der Heterosexualität aus dem Verhältnis von Vater und Mutter als Mann und Frau.“ (Zahlmann-Willenbacher 1979, S. 96)

Man kann nicht davon ausgehen, dass geschlechtstypische Verhaltensweisen ausschließlich extern stimuliert und damit in der Ontogenese generiert werden, so wie die Annahme, dass man Kinder ohne Rollenklischees erziehen müsste und somit geschlechtstypische Verhaltensweisen verschwinden würden (Degenhart / Trautner 1979, S. 11). Geschlechtstypisches und -spezifisches Verhalten ist einerseits durch äußere Umstände bedingt, andererseits aber auch in gewissem Maße im Menschen angelegt.

Man kann nach derzeitigen Erkenntnissen davon ausgehen, dass bestimmte Verhaltensweisen angeboren sind. So ist es aus evolutionspsychologischer Sicht sicher richtig, dass es Frauen in der Frühzeit der Menschheit zu Eigen war, sich um die Familie und das Heim zu kümmern. So standen Belange der Gemeinschaft an oberster Stelle und Beziehungen innerhalb der Gruppe mussten gefestigt werden, was sich wiederum im Sprachverhalten niederschlägt. Diese Rolle wurde von Natur aus, aufgrund der biologischen Gegebenheiten automatisch übernommen. Der Mann als Jäger hatte es tagtäglich mit Situationen zu tun, in welchen der Fokus auf die Arterhaltung und vor allem auch die Erhaltung des eigenen Lebens lag. Daher war es sinnvoll, sich auf die jeweilig für die gegenwärtige Situation relevanten Fakten zu konzentrieren und so auch aggressives Verhalten an den Tag zu legen. Diese Veranlagungen mögen wohl einerseits seit der frühen Menschheit in uns schlummern, andererseits kann auch Geschlechtszugehörigkeit ein bestimmtes Sprachverhalten generieren.

4.4 Untersuchungen zu Verhaltensunterschieden zwischen den Geschlechtern

Geschlechtstypisches bzw. geschlechtsspezifisches Verhalten wurde in unterschiedlichen Bereichen sowie unterschiedlichen Altersgruppen⁵⁴ untersucht. Im Folgenden sollen die für das Sprachverhalten relevanten Verhaltensbereiche prägnant umrissen werden.

Aggression

Männer gelten grundsätzlich als aggressiver im Gegensatz zu Frauen. Dabei wird zwischen verschiedenen Typen unterschieden: Prosoziale Aggressionen, welche sich durch verbale Äußerungen definieren, sind bei Frauen zu beobachten. Bei Männern hingegen dominieren die offenen, physischen Aggressionen (Feshbach 1972; nach Degenhardt 1979, S. 27). Whiting und Edwards (1973; nach Degenhardt 1979, S. 27) haben bei Jungen, im Vergleich von sieben Kulturen, durchgängig sowohl mehr offene als auch verbale Aggressionen als bei Mädchen verzeichnet. Aggressionen sind interaktionsabhängig. Jungen zeigen der Mutter gegenüber weniger physische Aggressionen als in anderen Situationen. Im Interaktionsverhalten mit der Mutter gibt es daher keine geschlechtstypischen Unterschiede bezüglich physischer Aggression. Jedoch ist bei Jungen quantitativ ausgeprägteres verbales Aggressionsverhalten in der Interaktion mit der Mutter als bei Mädchen zu beobachten (Hatfield et al. 1967; nach Degenhardt 1979, S. 32). In freien Spielsituationen mit Gleichaltrigen zeigen Jungen mehr offene Aggressionen als Mädchen, jedoch gibt es keine geschlechtstypischen Unterschiede bezüglich verbaler Aggression (McIntyre 1972; nach Degenhardt 1979, S. 32). In der Adoleszenz äußert sich aggressives Verhalten bei Jungen weniger in offener Form, sondern vielmehr im Kontext von Wettstreit, besonders im sportlichen Kontext, um so Status zu beweisen und Hierarchien festigen zu können. Bei Mädchen kann in der Adoleszenz das verstärkte Streben nach zwischenmenschlichen Beziehungen und Zugehörigkeit zu Gruppen beobachtet werden. Aggressionen werden weitgehend vermieden, um die Stabilität des sozialen Umfeldes nicht zu erschüttern (Degenhardt 1979, S. 35). Es bildet sich folglich bei den Jungen eine vertikale Struktur aus, welche Hierarchie und Status fokussiert, während sich bei Mädchen eine horizontale Struktur der sozialen Beziehungen herausbildet. Diese Strukturen stabilisieren sich mit zunehmendem Alter. Zusammenfassend lässt sich die These stützen, dass männliche Personen vom 2. Lebensjahr an tendenziell mehr Aggressionen zeigen als weibliche.

Dominanz

Im Fokus der Untersuchung liegt, wie oft Versuchspersonen Aktionen initiieren, um Mitmenschen zu kontrollieren oder ihnen zu befehlen. Grundsätzlich konnte festgestellt werden, dass sich Jungen dominanter zeigen als Mädchen, was sich auch oft in Persönlichkeitsfragebögen zeigt, bei welchen sich Männer durch so genannte Dominanzskalen in einer Selbsteinschätzung dominanter bewerten als Frauen (Degenhardt 1979, S. 28).

Zentrale Themen der Kommunikation

In der Adoleszenz bilden sich bei den beiden Geschlechtern zentrale Themen heraus: Jungen beschäftigen sich mit Sport, Wettstreit, Berufsleben und mit finanziellen und schulischen Schwierigkeiten wohingegen die Interessen der Mädchen bei persönlichen, zwischenmenschlichen und vor allem familiären Themen liegen (Adams 1964; nach Degenhardt 1979, S. 35). Mit Zunahme des Frauenanteils an Hochschulen sowie im Berufsleben, ist jedoch das Thema

⁵⁴ Manche Verhaltensweisen treten nur in einem bestimmten Alter auf und können daher nur in diesem Altersbereich gemessen und beobachtet werden. (Degenhardt 1979, S. 31)

„Beruf und Karriere“ neben den familiären Themen ein wichtiger Aspekt in der Persönlichkeitsbildung junger Frauen geworden.

Quantitative Fähigkeiten

Quantitative Fähigkeiten beschreiben Kompetenzbereiche der Naturwissenschaften wie Mathematik, Physik, Chemie, etc. sowie den Umgang mit Zahlen und Zahlensymbolen. Es wurde in Untersuchungen festgestellt, dass Jungen ab der Pubertät (etwa ab dem 10. Lebensjahr) bessere Ergebnisse in mathematischen Fächern erzielen und auch mehr Interesse für diese Fachbereiche zeigen als Mädchen, was wiederum die spätere Berufswahl beeinflusst. Dadurch prägt sich der geschlechtstypische Unterschied der quantitativen Fähigkeiten mit zunehmendem Alter stärker aus (Degenhardt 1979, S. 30-31). Mädchen zeigen sich talentreicher in sprachlichen und kreativen Disziplinen, woraufhin die meisten Kinder und Jugendlichen aufgrund ihres Geschlechts unbewusst eingeordnet werden und sich auch selbst einordnen. Durch solch stereotypische Einordnungen wird zudem das Selbstbewusstsein von Schülern geprägt, was sich in der Einschätzung von Erfolg und Misserfolg niederschlägt (siehe Ausführungen *Erfolg - Misserfolg*). In einer Studie zu Kompetenzausprägungen wurden 46 Frauen und 70 Männer in Führungspositionen gebeten, in Fragebogen eine Selbsteinschätzung bezüglich ihrer Kompetenz abzugeben. Bei den Männern fiel die Selbsteinschätzung weitaus positiver aus, als bei den Frauen: Männer halten sich für intelligenter, sie sind von sich und ihrer Kompetenz überzeugter als Frauen (Trömel-Plötz 1994, S. 159).

Erfolg – Misserfolg

Unterschiedliche Untersuchungen haben gezeigt (vgl. Maccoby / Jacklin 1973, nach: Schmidt 1988, S. 34), dass Mädchen Misserfolge erwarten bzw. Erfolge weniger auf ihre Kompetenz zuschreiben, sondern eher als Glück oder Zufall verbuchen. Eine positive Leistung wird also als Ergebnis bewertet, was nicht alleinig durch eigene Kraft erreicht wurde, sondern immer äußere glückliche Umstände bedingt. Jungs hingegen erwarten Misserfolge weniger, sind also optimistischer, und schreiben Erfolge als Produkt ihrer Kompetenz und Leistung zu, Misserfolge hingegen sind durch widrige äußere Umstände bestimmt. Es findet somit eine Überkreuzung zwischen Erfolg und Misserfolg und der dadurch spezifischen Ursachen zwischen den Geschlechtern statt (siehe Abb. 6):

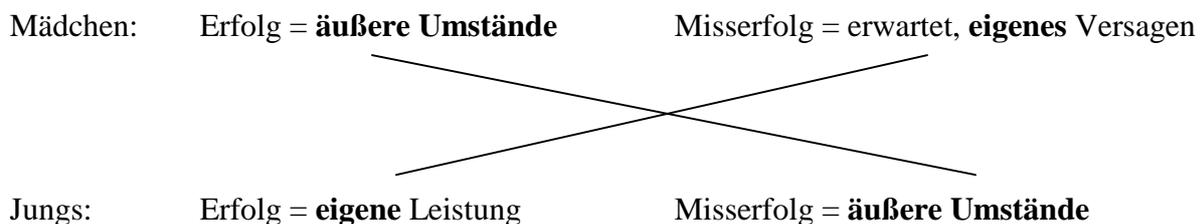


Abb. 6: Geschlechtsdifferenzierte Darstellung der Ursachen von Erfolg und Misserfolg

Die Verknüpfung des Erfolgs mit äußeren Umständen bei den Mädchen bedingt ein geringeres Selbstvertrauen, als bei den Jungen, welche Erfolg, als Ergebnis eigener Leistungen betrachten. Daraus resultiert wiederum, dass Mädchen oftmals weniger leistungsstark auftreten, aufgrund ihrer geringen Kompetenzselbsteinschätzung und der Erwartungshaltung, Misserfolge für möglich und vor allem erwartbar zu halten. Es ist hinzuzufügen, dass Untersuchungen gezeigt haben (vgl. Maccoby 1993, nach Kotthoff 2004, S. 106), dass Jungen durchgängig mehr Angst vor Misserfolgen haben als Mädchen. Jungen können mit Misserfolgen schlechter umgehen als Mädchen. Eine Erklärung hierzu wäre:

„Fakt ist [...], dass Eigenschaften wie Aktivität, Wettbewerbsorientiertheit, Ehrgeiz, Entscheidungsfähigkeit, Selbstbewusstsein und Unabhängigkeit zentrale Bestandteile des positiv gewerteten männlichen Geschlechtsrollenstereotyps sind (Brovermann et al., 1972). Männer mit solchen Eigenschaften sind beliebt, Frauen nicht. Sowohl Frauen als auch Männer zeigten in Versuchen eine negative Bewertung kompetenter Frauen. Sie werden im Gegensatz zu Männern, mit Liebesentzug bestraft. Man erkennt ihnen zwar Führungspositionen zu, aber man mag sie weniger (Hagen / Kahn, 1975). Vor allem männliches Selbstbewusstsein zeigt sich empfindlich berührt, wenn eine Frau im Wettkampf den Sieg davonträgt.“ (Kotthoff 2004, S. 106-107)

Spielverhalten

Die geschlechtstypischen Unterschiede sind auch im Spielverhalten der Kinder wiederzuerkennen. Während Mädchen Spiele bevorzugen, in welchen es um die Gemeinschaft geht und soziale Beziehungen aufgebaut werden, spezialisieren sich Jungen auf Spiele, in welchen Wettstreit, Kampf und Macht an der Tagesordnung stehen. Jungen bevorzugen Spiele im Freien, in großen Gruppen mit klarer hierarchischer Strukturierung, welche durch einen Anführer gekennzeichnet sind, der Befehle an die Gruppenmitglieder erteilt. Hierarchie wird nicht nur durch körperliche Macht hergestellt, sondern zudem durch verbale Kompetenz: Ein guter Geschichten- oder Witzeerzähler hat gute Chancen in die Gruppe statushoch integriert zu werden. Auch Spiele mit Gewinnern und Verlierern, werden von Jungen bevorzugt, während Mädchen Spiele vorziehen, welche keine Verlierer hervorrufen. Mädchen spielen lieber in kleineren Gruppen, um stärkere Bindung herstellen zu können. Nondirektive Äußerungen und Vorschläge treten anstelle von Befehlen, um so die symmetrische Beziehung in der Gruppe aufrechtzuerhalten. In Konfliktsituationen während des Spiels gehen Mädchen mehr Kompromisse ein, wodurch der Konflikt abgeschwächt wird, während Jungen durch Appell an Regeln und Androhung von körperlicher Gewalt den Konflikt weiter verschärfen. Sprechweise, soziales Verhalten und Konfliktlösung wird somit schon sehr früh in der Kindheit erlernt und dadurch unterschiedliche Methoden zwischen den Geschlechtern aufgrund von Gruppensituationen generiert (Tannen 2004, S. 41-45).

Führungsverhalten

Frauen führen gemeinschaftlich und arbeiten mit Ausdrücken wie: „Wollen wir...“, „Lasst uns...“, etc. Die Gruppe hat das Gefühl Entscheidungen miteinander zu treffen und wird nicht hierarchisch geführt. Frauen setzen Kompetenz nicht als Machtmittel ein, um hierarchische Grenzen abzustecken, sondern spielen Sachverstand in vielen Fällen sogar herunter, um so Gleichheit zwischen den Gesprächsteilnehmern herzustellen. Frauen, welche sich wider dieses Muster verhalten, werden oft als streng und bedrohlich, selten als autoritär empfunden. Wo hingegen Männer, während diese Kompetenz und Sachverstand demonstrieren, als hierarchisch höhergestellt und autoritär gesehen werden (Tannen 2004, S. 136). Männer zeichnen ihr Sprachverhalten in den meisten Fällen durch Befehle und Anordnungen aus. Entscheidungen werden alleine getroffen. Frauen hingegen ist es wichtiger, gemeinschaftlich eine Lösung zu generieren und Entscheidungen zu treffen, um so die Beziehung der einzelnen Beteiligten nicht zu gefährden und für jeden die bestmögliche Lösung bieten zu können. Rosener (nach Trömel-Plötz 1996d, S. 219) schreibt weiblichen Managern folgende Eigenschaften zu:

- Ermutigung anderer zur Kooperation
 - Teilhabe an Macht und Information
 - Bestärken des Selbstgefühls anderer
 - Begeisterung anderer und dadurch Aktivierung des eigenen Potenzials
- (Trömel-Plötz 1996d, S. 219)

Diese Fähigkeiten im Führungsstil werden heutzutage sehr hoch angerechnet, da so Teamarbeit gefördert wird. Gleichberechtigter und demokratischer Umgang mit Mitarbeitern führt zu erhöhter Produktivität (Trömel-Plötz 1996d, S. 233).

Metamitteilungen

Metamitteilungen finden sich in jeder Aussage wieder. Sie sind „unter der inhaltlichen Oberfläche“ einer Aussage zu finden, meist auf der paraverbalen und nonverbalen Ausdrucksebene und müssen je nach Kontext unterschiedlich interpretiert werden. Metamitteilungen beinhalten oft Aussagen über Beziehung der Gesprächspartner und haben somit vor allem im weiblichen Sprachverhalten großen Stellenwert. Dies ist ein Argument dafür, dass Frauen sehr auf nonverbale und auch paraverbale Äußerungen achten und ihnen im Gespräch hohen Stellenwert einräumen. Es gibt Situationen, in welchen Männer Metamitteilungen höher bewerten als Frauen. Vor allem wenn durch sprachliche Äußerungen Kompetenz, Fähigkeit und Macht impliziert werden, sind Metamitteilungen für Männer erheblich wichtig (Tannen 2004, S. 51-52). Ein Beispiel hierfür wäre der Sachverhalt *Reparatur*: Wird der Mann aufgefordert einen Gegenstand zu reparieren, so wird ihm im ersten Schritt Kompetenz zugewiesen, da man ihm unterstellt, er würde über ausreichend Fertigkeiten verfügen, den Gegenstand wieder in Ordnung zu bringen. Gelingt ihm diese Reparatur, so fühlt dieser sich in seiner Kompetenz und seinem Status bestätigt, misslingt ihm diese, sieht er sich im Status bedroht, da ihm Inkompetenz unterstellt werden könnte. Eine weitere Vorliebe von Männern für Reparaturen ist im Sachverhalt, Kontrolle über einen Gegenstand zu haben und so Prozesse strukturieren zu können, begründet. Dadurch wird wiederum Kompetenz impliziert, was Status generiert. Hilfe anzunehmen erweist sich daher für Männer weitaus schwieriger als für Frauen. Frauen haben in der Regel keine Hemmungen um Hilfe zu bitten und diese anzunehmen, da sie sich dadurch nicht in ihrem Status bedroht sehen, welcher ohnehin eine untergeordnete Rolle im weiblichen Verhalten spielt (Tannen 2004, S. 72-73).

Komplimente

Frauen verteilen an ihre Mitmenschen, egal ob männlich oder weiblich, zweimal so viele Komplimente als Männer (Holmes 1988, 1993; nach Holmes 1996a, S. 66). Dies lässt sich durch die weibliche Sensibilität bezüglich Bedürfnisse anderer erklären. Frauen reagieren in der Regel sensibler auf Bedürfnisse anderer und können so direkt auf diese eingehen.

„Komplimente haben eindeutig die Funktion positiver Sprechakte, die dazu dienen, die Solidarität zwischen Sprecherin und Adressat zu erhöhen oder zu festigen (Brown und Levinson 1987). Sie sind soziale Gleitmittel [...]“ (Holmes 1996a, S. 66)

Sobald Bedürfnisse weitgehend befriedigt sind, stabilisiert sich die Beziehungsebene im Gespräch, welches dadurch störungsanfälliger wird. Beziehungen werden durch Komplimente nicht nur generiert, sondern auch aufrechterhalten. Frauen orientieren sich durch die Vergabe von Komplimenten positiv am Gesprächspartner. Sie befriedigen das Bedürfnis des Gegenübers, das Gesicht zu wahren (Holmes 1996a, S. 67). Zudem wird die Kompetenz des Gegenübers im Gespräch erhöht und Selbstvertrauen sowie Wohlergehen für die andere Partei generiert (Trömel-Plötz 1996, S. 136). Vor allem statushöhere Frauen benutzen positiv bewertete Sprechakte, indem sie Gesprächspartner loben, ihnen positive Rückmeldungen geben oder Komplimente machen (Trömel-Plötz 1996c, S. 136).

Jammern, Beschwerden

Jammern und Beschweren wird im weiblichen Gesprächsverhalten als Bindungswerkzeug benutzt. Dadurch soll Solidarität aufgebaut werden, indem das Gegenüber das „Problem“ versteht und die Meinung teilt. Gemeinsamkeit wird aufgebaut, was wiederum die Beziehung der Gesprächspartner festigt. Es geht beim „Jörckeln“ – Neologismus von Diana Boxer 1996, welche Jammern, Meckern, Nörgeln untersuchte und daraus ein neues Wort generierte – nicht um das zu beklagende Problem selbst, sondern um die Generierung von Gleichheit und der Festigung der Beziehung. Nach männlichen Maximen des Sprachverhaltens würde durch „Jörckeln“ Status und hierarchische Stellung bedroht gesehen werden, indem man Fehler zugeibt und sich als schwach darstellt. Die männliche Reaktion auf „Jörckeln“ wäre nicht, Solidarität zu beweisen, sondern Ratschläge und Lösungen zu generieren, was den „Ratschlagenden“ automatisch in die hierarchisch höhere Stellung befördern würde. Daher werden in rein männlichen Interaktionen Formen des sich Beschwerens und Jammerns weitgehend vermieden. In gemischtgeschlechtlichen Interaktionen sind auch bei Männern vermehrt emotionale Regung und auch Formen des Jammerns und Beschwerens zu erkennen. Die Präsenz von Frauen hat somit einen erheblichen Einfluss auf das Verhalten der männlichen Teilnehmer (Boxer 1996, S. 259 ff.).

Klatsch

Das starke Beziehungsstreben der Frau stellt sich auch in einer Gesprächssituation dar, welche gesellschaftlich nicht sehr hoch angesehen ist: Klatsch und Tratsch, Lästern. Der Begriff Klatsch stammt aus dem 17. Jahrhundert zu Zeiten der Waschfrauen, welchen nachgesagt wurde während ihrer Tätigkeit auf dem Waschplatz hauptsächlich über andere (schlecht) zu reden. Daraus entstand auch die Benennung von Menschen, welche viel über andere Personen sprechen, als „Waschweib“. Ebenso entstammt der Ausdruck „schmutzige Wäsche waschen“ diesem Kontext, welcher für Gespräche steht, in denen schlecht über Dritte gesprochen wird. (Althans 2006, S. 286-288). Für Frauen hat diese Art des Gesprächs hohen Stellenwert. In der Regel impliziert Klatsch *schlecht* über jemanden reden, im Kontext von Frauengesprächen ist vielmehr gemeint *über* jemanden zu reden: Indem über Dritte gesprochen wird, können Beziehungen und Loyalitätsverhältnisse überprüft werden. Zudem stellt es einen großen Vertrauensbeweis dar, dem Gegenüber eigene Meinungen über Dritte zu offenbaren. Es geht hier wiederum nicht um den Inhalt des Gesagten, also um die dritte Person, über welche gesprochen wird, sondern vordergründig um die Beziehung, welche durch dieses Gespräch generiert, überprüft und gegebenenfalls gefestigt wird. Identifikationsspielraum und Zustimmung ist in der Gesprächssituation Klatsch gegeben, was die Möglichkeit zur stärkeren Bindung zwischen den Gesprächspartnern gibt. Gemeinsame Normen und Werte können so überprüft werden und folglich Beziehungen festigen. Männer hingegen verpönen diese Art von Gespräch, da es zum einen nicht der Direktheit des männlichen Stereotyps entspricht – Konflikte werden mit der jeweiligen Person selbst ausgetragen und nicht über andere – und zum anderen aufgrund der Sachorientierung keinen Nutzen für den Mann darstellt. Zudem bedeutet Informationen weiterzugeben Überlegenheit abzuschwächen, indem man Mitmenschen an seinem Wissensspeicher teilhaben lässt (Tannen 2004, S. 101-114).

Zuhören

Die Kompetenz zuzuhören wird in der Regel Frauen zugeschrieben. Sie leisten Gesprächsarbeit, indem diese Rückmeldungen geben, sowohl verbal als auch nonverbal, Rückfragen stellen, den Redner durch offene Körperhaltung zum Weitersprechen motivieren, etc. Männer hingegen sehen sich bevorzugt in der aktiven Rolle des Sprechers und weniger in der passiven Rolle des Zuhörers. In der aktiven Rolle des Vortragenden können Sachverstand, Kompetenz und Wissen vermittelt werden, was wiederum Hierarchien generiert sowie stützt und in der

Rolle des Zuhörers unmöglich erscheint. Aus diesem Grunde werden Frauen als die besseren Zuhörer eingestuft, was wiederum dazu führt, dass Frauen oft automatisch in die Rolle des Zuhörers gesteckt und so aus Redepositionen verdrängt werden, was den weiblichen Sprechern Redeleistungen und Vorträge, aufgrund der Erwartungshaltung der Interaktionsteilnehmer, erschwert (Tannen 2004, S. 146). Männer hören zwar, laut Untersuchungsergebnisse, weniger gern zu als Frauen, da sie sich aufgrund ihrer Bestrebung nach Hierarchie bevorzugt in der aktiven Sprecherrolle sehen, doch sie hören zu, wenn auch anders als Frauen: Sie zeigen weniger personenbezogene Reaktionen und stellen hingegen mehr Behauptungen in der Rolle des Zuhörers auf, als Rückfragen zu stellen. „Ja“ bedeutet daher für Männer Zustimmung, im weiblichen Sprachverhalten kann „Ja“ oft als Rückmeldung für „Ich höre zu“ und nicht „Ich stimme dir zu“ gewertet werden (Tannen 2004, S. 153).

Konfliktverhalten

Die starke Beziehungsorientierung der Frau zeigt sich auch im Konfliktverhalten. Konflikte werden aufgrund der Bedrohung der Beziehung mit dem Konfliktpartner vermieden und nur ungern ausgetragen. Frau versucht Konflikte selbst zu lösen – ohne direkte Konfrontation (z.B. im Gespräch mit anderen – Tratsch) – um die Beziehung nicht zu gefährden. Forderungen und Befehle werden deshalb meist nondirektiv in Form von Vorschlägen formuliert. Frauen werden aus diesem Grund gerne als Streitschlichterinnen eingesetzt, da sie den Konflikt zu Gunsten der Beziehungsebenen austragen und so die Situation entspannen. Männer hingegen scheuen Konflikte nicht und sehen diese sogar als notwendig an. Zum einen aus dem Grund, um Hierarchien aufzustellen und zum anderen, um möglichst schnell eine Lösung zu generieren, auch auf die Gefahr hin, die Beziehungsebene zu gefährden (Tannen 2004, S. 161-162; 167).

4.5 Merkmale der Geschlechtersprache

Allgemein ist festzuhalten, dass die Sprache der Frauen als Beziehungssprache – bedeutet Interaktion – klassifiziert werden kann, welche sich als kooperativ, fördernd und senderorientiert zeigt, und die der Männer als Berichtssprache – bedeutet Information – , auffällig durch kompetitiven, sachlichen Charakter in der sprachlichen Äußerung. Frauengespräche gestalten sich vielmehr beziehungsorientiert, da Macht und Status nicht im Hauptinteresse der Sprecherinnen liegt (Tannen 2004, S. 85): „[...] Status muß [sic] nicht verteidigt und das Wort muß [sic] nicht erkämpft werden.“ (Trömel-Plötz 1996e, S. 372) Auch unter dem Gesichtspunkt Freundschaft lassen sich Unterschiede erkennen: Männerfreundschaften sind vielmehr aktivitätsorientiert, während Frauenfreundschaften Gespräche als Schwerpunkt setzen (Coates 1996, S. 240). Der Fokus des Interesses der Frauen liegt vielmehr auf einem Prozess, der der Männer auf einem Produkt oder auf einer Aufgabe (Holmes 1996b, S. 87). Frauen möchten durch ihre Aussagen vor allem die emotionale Ebene, Mitgefühl erreichen, während Männer hingegen zu Lösungsansätzen und hierarchischer Generierung streben. Daher sind vor allem in zwischengeschlechtlichen Gesprächen Missverständnisse und Konflikte erwartbar. Während die Frau von ihrem anstrengenden Tag erzählt, fühlt sich der Mann aufgefordert Lösungs- und Optimierungsvorschläge anzubieten (Tannen 2004, S. 48-49). Die Frau fühlt sich folglich missverstanden und ist gekränkt, da diese auf der Beziehungsebene Mitgefühl von ihrem männlichen Gesprächspartner erwartet hat, ohne durch Vorschläge der Verhaltensänderung implizit Kritik zu erfahren, dass sie durch ihr Verhalten die alleinige „Schuld“ an der misslichen Situation trage⁵⁵(Holmes 1996a, S. 67ff.).

⁵⁵ Weitere Interpretationsvorschläge eines solchen zwischengeschlechtlichen Dialogs sind denkbar.

Die Sprache der Männer ist senderorientiert, d.h. die Person des Senders und dessen Intentionen und Funktionen im Gespräch stehen im Mittelpunkt. Die Sprache der Männer ist nach Tannen (2004, S. 40) „Status- und Unabhängigkeitssprache“ oder Berichtssprache – report-talk (Tannen 2004, S. 79). Männer sehen sich als „Individuum in einer hierarchisch sozialen Ordnung“ (Tannen 2004, S. 20), in welcher es um Status geht. Diese Anschauung ist durch Asymmetrie geprägt, da sich die Individuen in diesem Netzwerk sozialer hierarchischer Ordnung nie auf der gleichen Ebene befinden (Tannen 2004, S. 24). Daher fühlen sich Männer in der Regel in der Rolle eines Sprechers vor größerem Publikum wohler als Frauen: Das Streben im Gespräch Status zu generieren und dadurch Asymmetrie vor allem im Wissen transparent zu machen erleichtert dem Redner die Redesituation, da dieser durch jenes Bestreben an asymmetrische Situationen gewohnt ist oder diese sogar anstrebt. Daher tendieren Männer dazu, in öffentlichen Situationen mehr zu sprechen als Frauen und sehen sich so in der Regel verbal kompetenter als ihre Zuhörer, um so die Asymmetrie, welche durch unterschiedliches Wissen der Gesprächsparteien gekennzeichnet ist, zu demonstrieren und aufrecht zu erhalten. Dabei formulieren Männer ihre Inhalte weitaus abstrakter als Frauen, um so auf einer sachlichen und persönlich unangreifbaren Ebene zu bleiben, während Frauen persönliche Themen und Erfahrungen in Redeleistungen einbringen, um Beziehung zum Zuhörer herzustellen (Tannen 2004, S. 92-93; 133).

Die Sprache der Frauen ist empfängerorientiert und kann als „Bindungs- und Intimitätssprache“ (Tannen 2004, S. 40) oder auch Beziehungssprache – rapport-talk – klassifiziert werden (Tannen 2004, S. 79). Frauen sehen die Generierung von Beziehungen als Schwerpunkt in Gesprächen, deren Hauptthema Personen darstellen. „[...] das Selbstgefühl von Frauen [begründet] darauf, daß [...] sie fähig sind, Beziehungen mit anderen einzugehen und aufzubauen.“ (Miller 1978/1986; nach Trömel-Plötz 1996b, S. 116) Frauen betrachten sich als Individuum in einem „Netzwerk zwischenmenschlicher Bindungen“ (Tannen 2004, S. 20), welche Intimität im Mittelpunkt der Betrachtungen erkennen lassen und von Symmetrie, also von der Gleichstellung aller Gesprächsteilnehmer, geprägt sind (Tannen 2004, S. 24). Entscheidungen werden dahingehend selten alleine getroffen, sondern immer mit betroffenen Mitmenschen abgestimmt, um so die Beziehung von der Entscheidung nicht zu gefährden (Tannen 2004, S. 20-23). Weibliche Teilnehmer benutzen weitaus mehr Formulierungen des direkten Ansprechens von Gesprächspartnern oder sprechen diese mit Namen an, um so Nähe und Aufmerksamkeit des Gegenübers zu fördern. Männer hingegen wenden die direkte Anrede weniger an (Trömel-Plötz 1996c, S. 134). Im männlichen Sprachverhalten steht die Wahrung der Unabhängigkeit im Vordergrund des statusorientierten Sprechverhaltens, was sich auch bei Entscheidungsfindungen niederschlägt: Männer ziehen es in der Regel vor, Entscheidungen alleine zu treffen ohne viel Abstimmung und Diskussion mit anderen, Frauen hingegen bevorzugen es Entscheidungen erst nach Absprache mit den Betroffenen oder Vertrauten zu finden, um so durch die Entscheidung die Beziehung der Beteiligten nicht zu gefährden. Diese unterschiedlichen Methoden der Entscheidungsfindung führen vor allem in Paarbeziehungen zu Konflikten, da von der Frau erwartet wird, dass Entscheidungen seitens des Mannes mit ihr abgesprochen werden, der Mann jedoch bevorzugt, Entscheidungen alleine zu treffen (Tannen 2004, S. 21 -23). Frauen stellen sich nicht in den Mittelpunkt, sondern sehen sich in einem nichthierarchischen Geflecht von Einzelindividuen (Holmes 1996a, S. 66). Hier gilt es Beziehungen zu generieren, bestehende zu festigen, Intimität zu wahren und Isolation zu vermeiden. Daher berichten viele Frauen, dass sie sich in öffentlichen Redesituationen mit großem Publikum unwohl fühlen. Sie bevorzugen kleinere Zuhörergruppen, um so Bindungen zwischen den Gesprächsteilnehmern herstellen zu können, indem paraverbale und nonverbale Mittel gezielt eingesetzt werden. Daher haben Frauen in privaten Situationen mehr Redeanteile als Männer, da sie dort durch starken Personenbezug Bindungen und persönliche Bezie-

hungen generieren und festigen können. Frauen streben danach Symmetrie im Gespräch herzustellen und fühlen sich in der klassischen Redesituation, welche grundsätzlich von Asymmetrie – meist Wissensgefälle zwischen Redner und Plenum – geprägt ist, unwohl. Befinden sich Frauen in der Vortragssituation, so ist zu beobachten, dass sie weitaus mehr persönlichere Themen und Beispiele, sowie eigene Erfahrungswerte in ihren Ausführungen einbringen, um so dem Publikum Identifikationsspielraum einzuräumen und so Zustimmung sowie Nähe zu schaffen, während Männer sich abstrakter ausdrücken, um persönlich unangreifbar zu sein, was sich auch im Argumentationsverhalten niederschlägt. Sachverstand wird heruntergespielt, statt diesen offen zu zeigen, zu Gunsten des Beziehungsgefüges der Interaktionsteilnehmer (Tannen 2004, S. 92-95; 133).

4.5.1 Verbales Ausdrucksverhalten der Geschlechter

Frauen bemühen sich möglichst wenige Fremdwörter zu benutzen oder diese zumindest ausführlich zu erklären. Sie versuchen sich in das Gegenüber, welches ein Wissensdefizit hat, hineinzusetzen und passen ihre Sprache dementsprechend an. In vielen Fällen lässt die Frau den Gesprächspartner aktiv am Verstehensprozess teilhaben, indem sie Raum zum Ausprobieren gibt. Frauen streben danach, möglichst viele Barrieren aus dem Weg zu räumen und beide Gesprächspartner auf Augenhöhe zu transferieren. Männer hingegen benutzen viele Fremdwörter, führen Dinge selbst vor anstatt ausprobieren zu lassen und nutzen sowie demonstrieren ihre Wissensüberlegenheit, um ihren Status darzustellen und zu festigen. In der Praxis gestaltet sich die Variante der Frauen für den Zuhörer in der Regel einfacher (Tannen 2004, S. 68-69).

Der männliche Sprachstil ist von Direktheit und Sachlichkeit geprägt. Sie formulieren Sachverhalte weniger auf den Gesprächspartner und dessen Bedürfnisse hin orientiert – unverblühte Äußerungen bis hin zu Beleidigungen werden in Kauf genommen – um den Redebeitrag direkt zu vermitteln (Holmes 1996a, S. 78). In konfrontativem bis zu aggressivem Verhalten werden Gesprächspartner angehalten, klare Positionen zu beziehen (Holmes 1996b, S. 97). Verallgemeinernd stehen in männlichen sprachlichen Handlungen Aktivitäten im Mittelpunkt und das Streben eine Lösung zu finden sowie mit Hilfe der Sprache Hierarchien festzulegen. Ziel ist es, möglichst oben in der Hierarchie zu stehen. Männer sehen sich als Individuum in einer hierarchisch sozialen Ordnung, in dem das Hauptthema Status ist.

„Dadurch, dass Männer informieren, erklären und beweisen, Vorwürfe machen, jemanden angreifen und beschuldigen, definieren sie sich selbst als mächtig und statushoch.“
(Hummel 2004, S. 269)

Für Männer ist Sprache ein Mittel, sich ins Rampenlicht stellen zu können, die hierarchische Position zu festigen oder zu verbessern. Die Sprache der Männer ist vielmehr auf der Sachebene und orientiert sich an Informationen. Das Denken und das Bestreben der Männersprache manifestieren sich in Gewinner-Verlierer-Kategorien. Statusorientierte Kommunikation steht im Mittelpunkt. Nicht selten ist die Sprache der Männer vom Sexismus geprägt. Feministinnen sprechen hier von *Pseudosouveränität*. Im Mittelpunkt der Kommunikation steht die Sachebene. Beziehungen werden nicht im Gespräch generiert, sondern innerhalb gemeinsamer Aktivitäten. Die Fähigkeit Beziehungen zu generieren und zu festigen, ist im männlichen Verhalten nicht zu vernachlässigen. Männer sind ebenso wie Frauen in der Lage im Gespräch Beziehungen zu generieren, welche ihnen auch wichtig sind. Jedoch treten Beziehungen hinter Hierarchie, Lösungsdenken und Status und werden so von männlichen Gesprächsteilnehmern weniger im wahrnehmbaren Sprachverhalten gezeigt.

Die Sprache der Frauen ist durchzogen von Konjunktiven, Entschuldigungen, Diminutiven aber auch Superlativen und mehr indirekten Äußerungen (vgl. Lauper / Lotz 2004; Trömel-Plötz 2004a, 2004b, 2004 c) sowie von non-direktiven Wendungen, wie *vielleicht, irgendwie, ich denke, etc.* (Coates 1996, S. 250; Trömel-Plötz 1996e, S. 368). Auch Höflichkeitsformeln sind in der Frauensprache verstärkt zu beobachten, was von feministischen Linguistinnen häufig als Zeichen der Unterordnung der Frau erklärt wird (Hummel 2004, S. 287).

Frauen gelten als die besseren Interviewer, da sie durch ihre Empfängerorientierung und Gesprächsarbeit eine angenehme und persönliche Gesprächsatmosphäre generieren und so mehr Informationen vom Gesprächspartner, vor allem in Interviewsituationen erhalten (Trömel-Plötz 2004c, S. 358; Trömel-Plötz 2004, S. 163). Nähe, Intimität und Gleichheit wird hergestellt. Dominante Sprechakte werden seitens der Interviewerin vermieden und Gemeinsamkeiten betont. Aus Frage-Antwort-Situationen werden Gespräche, indem beide Gesprächspartner aus der Isolation ihrer Rolle als Fragender und Antwortender heraustreten und Integrität im Gespräch stattfindet (Altenried / Trömel-Plötz 1996, S. 143-169). Auch in psychotherapeutischen Sitzungen gilt der weibliche kooperative Sprachstil als der erfolgreichere, welcher sich durch Verpacken von Kritik, „Entpersönlichung“ und Reparatur, um das Gesicht des anderen wahren zu können, Statusgleichheit, Restrukturierung, Kaschierung und Unterlassung dominanter Sprechakte sowie weiteren Aspekten des weiblichen Sprechverhaltens auszeichnet (Trömel-Plötz, S. 104-108).

Die Sprache der Frauen gilt nach der feministischen Linguistik als die Sprache der Unterdrückten. Dieses Phänomen wurde in verschiedenen Kulturen untersucht: Trotz unterschiedlicher Ausprägung der sprachlichen Leistung, wurde die Sprache der Frau in jeder der untersuchten Kulturen als minderwertiger angesehen als die des Mannes (Spender 1980; nach Trömel-Plötz 2004, S. 362). Man kann zudem beobachten, dass auch Männer in das Sprachregister der Frauen wechseln, sobald sie sich ihrem Gesprächspartner unterlegen fühlen. Die Sprache der Frauen ist gekennzeichnet durch Verniedlichungen und Verminderungen. Eigene Kompetenzen werden zugunsten der Gemeinschaftlichkeit, um alle auf einen Nenner zu bringen, heruntergeschraubt. Themen beziehen sich meist auf Personen, wobei in der Kommunikation der Frauen weniger wichtiger ist, *was* gesagt wird, sondern *wie* es gesagt wird, da so Beziehungen generiert und gefestigt werden. Frauen leisten Gesprächsarbeit, während Männer Themen initiieren. Dieses Phänomen kann unter dem Fokus *Status* erklärt werden: Während Männer durch Gespräche Status generieren und festigen, indem sie sich in den Vordergrund stellen, also initiative Rollen im Gespräch einnehmen, unterstützen Frauen Gesprächsteilnehmer, indem sie Rückmeldungen geben, aktiv zuhören, nachfragen, Themen vertiefen, etc., da das Bestreben der Frau im Gespräch die Beziehungskomponente darstellt. Das bedeutet dass im Gesprächsverhalten der Frauen, die Beziehung zwischen den Teilnehmern sowie das Funktionieren des Gesprächs im Mittelpunkt der Bestrebungen im Gespräch stehen, während Status einen geringen Stellenwert einnimmt. Dies ist vor allem bei Entschuldigungen und Bitten im Gespräch zu beobachten. Frauen entschuldigen sich häufiger als Männer im Gespräch, da sie im Gegensatz zum Mann ihren Status nicht bedroht sehen und ihnen dieser unwichtiger scheint als Männern (Hummel 2004, S. 269 ff.).

Lakoff (1973, 1975) hielt in den Ergebnissen ihrer Untersuchungen zum Sprachverhalten von Mittelschichtfrauen fest, dass die Sprache der Männer direkt und sachlich sei, während sich die Frauen durch höfliche aber auch unsichere sowie indirekte Formulierungen auszeichnen. Sie stellte in diesem Zusammenhang neun Merkmale der “Women’s Language“ zusammen:

1. Verwendung von Wörtern des spezifischen Arbeitsbereichs (Haushalt, Küche, Kinderversorgung, Kosmetika, ...)

2. Leere Adjektive (charming, cute, ...)
3. Frageanhängsel bei Behauptungen und Aufforderungen (... , isn't it)
4. Heckenausdrücke (well, I guess, I think, ...)
5. Empathische Adverbien (so, such, ...)
6. hyperkorrekte Grammatik
7. Höflichkeitsformen
8. Keine Witze
9. Frauenspezifische Intonation

Es handelt sich dabei hauptsächlich um Merkmale, welche gesellschaftlich erwartet werden und der sozialen Rolle der traditionellen Frau entsprechen (Schmidt 1988, S. 8-10). Wobei gerade bei diesen neun Merkmalen, welche Unsicherheit, Unterwerfung und Indirektheit ausdrücken, zu beachten ist, dass es sich um eine Probandengruppe aus der Mittelschicht handelte, welche hauptsächlich Frauen in der traditionellen Rolle der Hausfrau und nicht der berufstätigen und selbstständigen Karrierefrau beinhaltete.

In der Interaktion melden sich Männer häufiger zu Wort und initiieren öfter als Frauen das Gespräch. Zudem zeichnet sich ihr Kommunikationsverhalten durch systematisches Unterbrechen aus und starker Strukturierung der Redebeiträge (siehe 4.6.). Die Redeleistung ist direktiv, sachlich sowie klar definiert (Trömel-Plötz 2004c, S. 360). Objektivität und Generalität bilden ein zentrales Thema, während das Bestreben besteht, alles definieren zu müssen.

Quantitativ ist das verbale Ausdrucksverhalten im Vergleich der beiden Geschlechter nach den Ergebnissen der Untersuchungen wie folgt darzustellen: Männer sprechen in öffentlichen Situationen mehr, während sich Frauen vielmehr in ihren Redeanteilen zurücknehmen. In privaten Situationen hingegen ist der Redeanteil der weiblichen Personen höher als der der männlichen.

4.5.2 Paraverbales Ausdrucksverhalten der Geschlechter

Die stimmlichen Leistungen der beiden Geschlechter stellen sich sehr unterschiedlich dar. Männer zeichnen sich durch tiefe, resonanzstarke und monotone Stimmen aus, wohingegen Frauen zu hohen, leisen, dünnen sowie intonationsreichen stimmlichen Leistungen tendieren. Diese Faktoren sind von biologischer Natur: die Beschaffenheit der Stimmlippen sowie u.a. der Körper als Resonanzraum. Die Stimmlippen der Männer sind länger und vibrieren damit langsamer, was tiefere Töne erzeugt, die der Frauen sind kürzer, schwingen schneller und generieren dadurch höhere Töne. Die Stimme europäischer Männer weist einen Pitchumfang von 75-230 Hertz vor, die der europäischen Frauen 110-330 Hertz. Es ist zu erkennen, dass sich die Pitchumfänge beider Geschlechter unterscheiden, jedoch auch Überlappungen stattfinden. Es sei anzumerken, dass in den unterschiedlichen Kulturen diese Pitchumfänge unterschiedlich ausfallen, die hohen Stimmen jedoch immer mit dem weiblichen Geschlecht assoziiert werden (Günthner 2006, S. 42). Die biologischen Gegebenheiten der Geschlechter und ihrer stimmlichen Leistung sind ein Grund für die Unterschiedlichkeit der Stimme. Der andere Grund ist die Erziehung der stimmlichen Leistung: Durch erlernter Stereotypen von männlichem und weiblichem stimmlichem Ausdruck und der Identifizierung mit einem Geschlecht, kommt es zur unbewussten Nachahmung der stereotypen Stimme des jeweiligen Geschlechts (Schrödl 2006, S. 382). Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass Kinder in erster Linie die Stimme der Bezugsperson nachahmen, welche in den meisten Fällen die Mutter ist und es somit auch bei Jungen zu einer Nachahmung der mütterlichen Stimme kommt, welche sich erst im Laufe der Jahre individualisiert. Aufgrund dieser erlernten Konzepte von männlichen

und weiblichen Stimmen werden Menschen bezüglich ihrer stimmlichen Leistung als männlich oder weiblich klassifiziert (Schrödl 2006, S. 380).

Ein Experiment zum Zuhörverhalten mit 60 Frauen und 60 Männern untersuchte, welchem Geschlecht aufmerksamer zugehört wird. Die meisten Zuhörer hörten dem männlichen Sprecher aufmerksamer zu, als der weiblichen Sprecherin. Auch der Themenwechsel des männlichen Sprechers in ein weibliches Thema und der weiblichen Sprecherin in ein männliches Thema, zeigte keine Veränderung des Ergebnisses. Männlichen Sprechern wird folglich tendenziell mehr zugehört als weiblichen Sprechern (Trömel-Plötz 1994, S. 159). Grundsätzlich werden tiefe Stimmen als kompetenter und angenehmer empfunden, was der weiblichen Stimme automatisch eine negative Wertung verleiht und die Frau im stimmlichen Ausdruck benachteiligt. Bis Mitte der 70er war es Frauen nicht erlaubt, in den Medien Radio und Fernsehen zu sprechen (Kramarae 2004). Immer wieder wurde Frauen die Chance gegeben, im Radio sowie im Fernsehen zu sprechen, doch nach kürzester Zeit wurden diese, bis in die 70er, nach wenigen Wochen durch Männer ersetzt. Einige Erklärungen dafür waren: Die „Frauenstimme wird nach einiger Zeit monoton, ihre hohen Töne werden scharf und ähneln dem Feilen von Stahl, während ihre tieferen Töne oft wie Stöhnen klingen.“, so der Daily Express in seiner Ausgabe vom 19. September 1928 (nach Kramarae 2004, S. 215), in welcher weibliche Radiosprecherinnen kritisiert wurden. Andere Kritiker von weiblichen Stimmen in den Medien wiederum behaupteten, dass die Stimme der Frauen ungeeignet für das Mikrofon sei, da sie schrill, kreischend und dünn sei (Kramarae 2004, S. 223). Eine weitere Erklärung für den Ausschluss der Frauen aus der Riege der Radiosprecher war, dass die Geräte damals für die weibliche hohe Stimme nicht weit genug entwickelt waren, um die Stimme angenehm wiedergeben zu können (Kramarae 2004, S. 217). Der Ausschluss aus dem Berufsfeld Fernsehsprecher wurde mit der Behauptung seitens BBC begründet, welche am 11. Dezember 1953 in der Daily Herald erschien, dass „Tests gezeigt haben, dass Frauen nicht die gleiche Stärke beim visuellen Nachrichtenlesen haben wie Männer“ (Daily Herald, 11. Dezember 1953, nach: Kramarae 2004, S. 231). In den 70ern schafften es Frauen schlussendlich, sich ihren Platz in den Medien zu sichern. Frauen sprachen von nun an im Radio und im Fernsehen.⁵⁶ Heute sind Frauenstimmen im öffentlichen Leben keine Seltenheit mehr. Sie werden weitgehend gleichberechtigt zu Männerstimmen eingesetzt oder situationsspezifisch sogar bevorzugt. So zeigt sich, dass die meisten Navigationssysteme sowie programmierte Bahnhofsansagen durch Frauenstimmen Informationen auditiv versenden. Frauenstimmen werden vor allem dann bevorzugt eingesetzt, wenn es sich um Aufforderungen handelt, welche höflich an den Rezipienten gesendet werden sollen und Befehlston vermieden werden soll. „[Frauenstimmen] sind in hohem Maße relational, beziehungsorientiert, sie dienen den Interessen der Angesprochenen.“ (Trömel-Plötz 1994, S. 157)

Die zunehmende Beliebtheit und Präferenz von Frauenstimmen in der Öffentlichkeit ist durch folgende Aspekte bestimmt: Grundlegend muss die Stimme um die Indifferenzlage liegen, um als angenehm empfunden zu werden. Die Stimme in der Indifferenzlage ist meistens bezüglich der Tonhöhe im unteren Bereich des Tonspektrums anzusiedeln. Liegt die Stimme der Frau in der Indifferenzlage, so wird diese auch als angenehm empfunden und hat keine Einbußen bezüglich der Aufmerksamkeit der Hörer zu verzeichnen.

Die Stimmemelodie ist bei Frauen weitaus abwechslungsreicher als bei Männern. Dieses Phänomen kann dadurch erklärt werden, dass die Stimme, genauso wie Mimik, der Spiegel der Emotionen ist. Da Männer tendenziell dazu neigen Emotionen weniger zu zeigen, schlägt sich

⁵⁶ In Deutschland war die erste Fernsehsprecherin Dagmar Berghoff, welche 1976 das erste Mal auf Sendung ging.

dies in ihrer stimmlichen Leistung nieder und lässt diese wiederum monotoner klingen, wohingegen Frauen Emotionen stärker zeigen und dies auch forcieren, was sich in einer lebendigen Stimmelmelodie erkennen lässt. Die Artikulation ist bei Frauen tendenziell feiner als bei Männern. Dies ist zum einen durch die Wirkung der lebendigen Stimmelmelodie bestimmt. Der Wechsel der Tonlagen bedingt automatisch mehr Atmungsleistung, was ein weites Öffnen des Mundraumes bedingt. Das weite Öffnen des Mundraumes ist ebenso notwendig für eine gute Artikulation. Somit bedingen sich Stimmelmelodie und Artikulation gegenseitig. Aber auch die Tendenz der Frauen zur Standardsprache führt zu einer deutlicheren Artikulation, was diese im Sprechverhalten aufmerksamer werden lässt. Männer hingegen tendieren weniger zur Standardsprache, sofern eine dialektale Färbung vorhanden ist und was wiederum zu einer unsaubereren Artikulation führt (Payne 2001c, S. 137-139).

Auch das Lachen kann zum paraverbalen Ausdrucksverhalten gezählt werden. Lachen wird vor allem dann eingesetzt, wenn eine positive Wertung eines Themas zu demonstrieren ist und so wiederum positive Zustimmung vom Gegenüber erlangt werden soll. Vor allem Frauen verfügen über die „natürliche Kompetenz“, Lachen in bestimmten Gesprächssituationen einzusetzen, um Konflikte oder schwierige Situationen zu entschärfen.

Frauen streben verstärkt danach, sowohl im familiären Kontext als auch besonders im Berufsleben, die Hochsprache oder Einheitssprache zu verwenden⁵⁷. Da die Hochsprache in der Regel die Sprache der Oberschicht ist, sind Frauen darum bemüht im Umgang mit ihren Kindern die Hochsprache zu verwenden und dialektale Färbungen zu vermeiden, um diesen so die Basis für eine „gute soziale Entwicklung mitzugeben“. Unter Verwendung der Hochsprache und der damit verbundenen Identifikation mit der höheren Schicht versprechen sich Frauen damit eine gesellschaftliche Aufwärtsbewegung ihrer Selbst und ihres Nachwuchses, für welchen sie gesellschaftlichen Aufstieg anstreben (Günthner 2006, S. 44). Im beruflichen Kontext bilden Anpassung und die Kompetenzwirkung, bedingt durch den sozialen hohen Gehalt der Hochsprache, sowie Erwartungshaltungen seitens der Gesellschaft die Motivation der Frauen Hochsprache zu verwenden. Dies schlägt sich auch in den Ergebnissen Ammons nieder. Ammon (1972) untersuchte den Gebrauch von Dialekt und Einheitssprache abhängig von Schicht, Berufstätigkeit, Alter bzw. Generation und Geschlecht. Bezüglich Geschlechtes hat er folgendes Verhalten von berufstätigen Frauen im Umgang mit der Einheitssprache verzeichnet:

„Dieses hyperkorrekte Verhalten der Frauen mag einmal darin begründet sein, daß [sic] sie den Anspruch auf Gleichberechtigung in der noch immer patriarchalisch strukturierten Gesellschaft sprachlich zu symbolisieren suchen. Möglicherweise entsprechen sie mit der mehr einheitssprachlichen Sprechweise einer verbreiteten Rollenerwartung, nach der Frauen generell sich feiner und vornehmer zu verhalten haben als Männer. [...] Schließlich mögen Frauen den sich auf zunehmend mehr Berufe ausdehnenden Erwartungen einer an die Einheitssprache angenäherten Sprechweise tendenziell bereitwilliger nachkommen als Männer.“ (Ammon 1972, S. 95-96; nach: Schmidt 1988, S. 4)

Männer hingegen bemühen sich weniger um die Standardsprache und ihr sprachlicher Ausdruck ist oft verstärkt dialektal gefärbt.

⁵⁷ Die Einordnung der Verwendung von Einheitssprache kann ebenso in die verbalen Ausdrucksebene erfolgen. Aufgrund dialektaler Färbungen, welche dominant in der Verwendung von Dialekten sind und damit zum paraverbalen Ausdruck gezählt werden, wird das Thema *Verwendung von Einheitssprache* im Kontext des paraverbalen Ausdrucksverhaltens erläutert.

4.5.3 Nonverbales Ausdrucksverhalten der Geschlechter

In feministischen Schriften (vgl. Henley 2004) werden nonverbale Zeichen als männliche Werkzeuge für Demonstration von Status, Dominanz und Macht gesehen, um Frauen damit zu unterdrücken. Körpersprache habe einen weitaus größeren Einfluss, als verbale Zeichen, da diese an der Schnittstelle der offenen und verdeckten Zeichen liegen und daher meist unterbewusst wahrgenommen werden. Jedoch ist zu beachten, dass Körpersprache sehr wohl unbewusst wahrgenommen und auch ausgesendet wird, jedoch unterschiedlich kodiert und auch enkodiert werden kann. Das bedeutet, dass körpersprachliche Zeichen individuell unterschiedlich verwendet werden und wiederum unterschiedlich interpretiert werden. Dennoch gibt es signifikante Unterschiede in der Körpersprache zwischen Mann und Frau, welche im Folgenden aufgezeigt werden sollen.

Der unterschiedliche Körperbau, das Material der Körpersprache, von Mann und Frau lässt auf unterschiedliche Körpersprache schließen, welche Gang, Körperhaltung und Bewegungen betreffen. Diese körpersprachlichen Bewegungen sind nicht nur rein physisch bedingt, sondern werden zudem vom Umfeld des Menschen geprägt. So erfährt das Kind bereits früh von Vater und Mutter, wie ein Mann und wie sich eine Frau bewegt. Folglich imitiert das Kind jene Verhaltensweise, je nachdem, mit welchem Geschlecht es sich identifiziert. Männer lernen starkes und emotionsloses Auftreten, wohingegen Frauen schon sehr früh mit Emotionalität und deren Deutung bei Mitmenschen in Berührung kommen, was Körpersprache zu einem wichtigen Element des Ausdrucks bei Frauen etabliert.

Frauen werden mit Expressivität assoziiert, Fachkompetenz wird Männern zugeschrieben, da diese auf instrumentelle Fähigkeiten zurückzuführen ist, welche wiederum nicht mit weiblichen Kompetenzen assoziiert werden (Heilmann 2006, S. 71). Dieser Schwerpunkt auf Körperlichkeit ist auch in der Verwendung von Accessoires und Kleidung zu erkennen. Frauen legen tendenziell größeren Wert auf ein gepflegtes und attraktives Erscheinungsbild als Männer. Dies mag durch die traditionellen gesellschaftlichen Forderungen „Eine Frau soll attraktiv, ein Mann intelligent sein“ bestimmt sein. Beispiel hierzu Bundeskanzlerin Angela Merkel, welche vor allem am Anfang ihrer politischen Karriere scharfe Kritik bezüglich ihres Äußeren erhielt, während ihre fachliche politische Kompetenz in den Hintergrund rückte. Nicht nur gesellschaftliche Konventionen, sondern auch Medien haben auf das äußere Erscheinungsbild und die individuelle persönliche Bewertung des eigenen Auftretens einen erheblichen Einfluss. Betrachtet man aktuelle Magazine für Frauen, so sind die Hauptthemen hierarchisch absteigend: Mode, Kosmetik, Diäten, Liebe, u.a. . Diese durch die Medien bestimmten Hauptthemen einer Frau, führen bei Frauen , aufgrund der gesellschaftlichen Erwartungshaltung, dazu, ein erhöhtes Augenmerk auf Körperlichkeit zu legen. In Männermagazinen hingegen sind die Hauptthemen: Job, Finanzen, Autos, Handwerken, Frauen u.a. Die Betonung der Körperlichkeit durch die Medien ist somit bei der Zielgruppe Frauen stärker präsent als bei der Zielgruppe Mann (vgl. Payne 2001d). Aus dieser schwer gewichteten gesellschaftlichen Betrachtung der Attraktivität einer Frau, haben Frauen diese gesellschaftlichen Erwartungen verinnerlicht und verhalten sich demnach. Sie legen in der Regel mehr Wert auf ihr äußeres Erscheinungsbild als Männer und gewichten daher ihre persönliche Wirkung im nonverbalen Bereich. Männer hingegen, von welchen gesellschaftlich erwartet wird fachlich kompetent, eloquent und intelligent aufzutreten, während Attraktivität in den Hintergrund tritt, fokussieren in ihrem persönlichen Ausdruck die verbale Ebene, um den gesellschaftlichen Erwartungshaltungen gerecht werden zu können. Eine weitere Perspektive zeigt, dass Frauen welche attraktiv und beruflich erfolgreich sowie kompetent auftreten, negativ bewertet werden, während ein attraktiver Mann, welcher kompetent und erfolgreich erscheint als überaus positiv gesellschaftlich gesehen wird. Vor allem Frauen in Führungspositionen mit direk-

tivem Führungsstil, welcher dem männlichen Geschlecht zugeschrieben ist, erfahren tendenziell eine gesellschaftlich negative Bewertung (Trömel-Plötz 1994, S. 160).

Untersuchungen haben gezeigt, dass Frauen, im Gegensatz zu Männern, mit ihrem Körper weniger Raum einnehmen: Sie haben ihre Ellbogen nah am Körper, die Knie nah beieinander, machen kleinere Schritte und Gesten und sitzen im Gespräch näher zusammen. Diese Verhaltensweisen der Proxemik sind zum einen durch die physischen Gegebenheiten von Mann und Frau bedingt. Zum anderen gilt es, mehr Raum einzunehmen, mehr Macht zu haben. Einflussreiche Personen haben große Häuser, große Gärten, große Autos, etc., nehmen also mehr Raum ein. Die Frau als „unterwürfige“ Person nimmt also in ihrer Körpersprache weniger Raum als der Mann ein, um sich unterzuordnen, was ebenso bedingt, dass diese untergeordnet wird (Payne 2001c, S. 132-139). Elizabeth Aries hielt allgemein in der Auswertung ihrer Untersuchungen fest: „Die Männer saßen mit ausgestreckten Beinen da, während die Frauen sich klein machten.“ (Tannen 2004, S. 138) Männer nehmen also mehr Raum im Gespräch ein. Sie wirken dominanter, alleine durch die „Fülle“ ihrer physischen Anwesenheit.

Hinsichtlich der Körpersprache im Dialog (siehe Kap. 4.6) richten Frauen ihre Körperhaltung am Gegenüber aus, halten Blickkontakt, zeigen Emotionen, was sich auch in der Stimme bzw. der Intonation niederschlägt. Männer hingegen zeigen vielmehr abweisende Körperhaltung, halten weniger Blickkontakt, sitzen im Winkel zueinander und wirken emotionslos. Der längere Blickkontakt bei Frauen ist einerseits durch das Bestärken der zwischenmenschlichen Beziehung zu erklären. Andererseits bedingt ein asymmetrisches Machtverhältnis eine Asymmetrie im Blickverhalten. Die untergeordnete Person blickt die hierarchisch höher stehende Person öfter an als umgekehrt. Die Interpretation bezüglich des Blickkontakts ist jedoch kontextabhängig (Payne 2001c, S. 135).

Berührungen im Gespräch werden tendenziell öfter von Frauen initiiert, um Nähe zu generieren oder zu demonstrieren. Männer benutzen Berührungen hingegen als Zeichen von Macht, Stärke oder sexuellem Interesse (Payne 2001c, S.136; 137).

In hierarchisch bedeutsamen Situationen ist zu beobachten, dass Gesten welche Intimität und Macht ausdrücken meist unbewusst verwendet werden. So drückt der Ranghöhere seinen Status dadurch aus, indem er dem Rangniedrigeren länger in die Augen blickt. Das bedeutet, dass der Rangniedrigere den Blick als erster in der Interaktion abwendet. Dieses Verhalten zeigt sich als unbewusst und angeboren, da es auch bei Primaten beobachtet werden konnte. Gesten der Unterwerfung sind zudem Lächeln, emotionale Äußerungen und inhaltlich persönliche Themen. Auch das Berührenlassen ist Zeichen von Unterwerfung und derjenige, der berührt, ist Rang höher gestellt. Nach Henley (2004) sind solche Gesten der Unterdrückung meistens bei Frauen in Interaktionssituationen mit Männern zu beobachten, was die Unterwerfung der Frau demonstriert (Henley 2004, S. 56-57). Jedoch ist solches Verhalten bei Frauen nicht immer unvorteilhaft, da durch die Demonstration von Hilflosigkeit und Unterwerfung der Beschützerinstinkt und Helferinstinkt des Mannes angeregt wird und sie so durch die Unterstützung einer anderen Person schneller zum gewünschten Handlungsziel gelangen kann. Der Kontext in welchen diese Gesten verwendet werden ist somit in der Betrachtung und Interpretation obligatorisch.

Zusammenfassend kann man bezüglich der Körpersprache bei Frauen beobachten: Starker Blickkontakt, Vermeidung von körperlicher Distanz, Zuwendung zum Gesprächspartner, ausgeprägte Mimik, welche Emotionen zeigt. Im Ganzen kann das Ausdrucksverhalten als kongruent bei Frauen bezeichnet werden, d.h. verbale, paraverbale und nonverbale Erscheinungen drücken denselben Inhaltsgehalt aus. Hingegen bei Männern wird oftmals Inkongruenz fest-

gestellt. Dies ist bedingt durch die sachliche Darstellungsweise, welche Emotionen außen vor lässt. Die Körpersprache der Männer wirkt distanziert, hat wenig Blickkontakt und ist oftmals von räumlicher Distanz und Abwendung vom Gesprächspartner gekennzeichnet, um das Gespräch auf der Sachebene fokussiert zu lassen.

4.6 Geschlechtsdifferenziertes Kommunikationsverhalten in Gruppen

Betrachtet man nun das Gesprächsverhalten der beiden Geschlechter in der Interaktion, insbesondere in Gruppensituationen, so können folgende Beobachtungen festgehalten werden.

Elizabeth Aries (2004) führte eine experimentelle Studie mit 36 Studentinnen und Studenten durch, in welchem sie Verhaltensänderungen im Zusammenhang mit der geschlechtsspezifischen Gruppenzusammensetzung untersuchte. Sie teilte die Studenten in zwei homogene Männergruppen, in zwei homogene Frauengruppen und in zwei gemischtgeschlechtliche Gruppen ein und stellte den Versuchsteilnehmern das Ziel, sich in der Gruppe gegenseitig kennenzulernen. Die Gesprächsthemen bezüglich des Kennenlernens wurden nicht von der Versuchsleiterin festgelegt. Aries stellte folgende Ergebnisse fest: Durch die Äußerungsmenge der einzelnen Teilnehmer wurden Rückschlüsse über die Stellung und Macht in der Gruppe gezogen. Grundsätzlich dominierten Männer in gemischtgeschlechtlichen Gruppensituationen. Sie beanspruchten den Großteil der Redeanteile, initiierten Gespräche und erhielten auch mehr Interaktion als die weiblichen Gruppenmitglieder.⁵⁸ Mindestens zwei der ersten Ränge in gemischten Gruppen erhielten männliche Gesprächsteilnehmer. In männlichen Gruppen herrschte eine stabile Dominanzordnung vor, während sich in weiblichen Gruppen größere Flexibilität bezüglich Dominanz- und Rangordnung innerhalb der Gruppe abzeichnete. In allen Gruppen richteten sich die Teilnehmer mit wenigen sprachlichen Äußerungen an die aktivsten Sprecher der jeweiligen Gruppe. In den gemischten Gruppen waren die aktivsten Sprecher Männer, woraufhin die Frauen ihre Beiträge fast durchgängig an die männlichen dominanten Gruppenmitglieder richteten. In den weiblichen Gruppen waren Themen der Familie, Freunde, der eigenen Person und andere Personen dominant. Menschen stehen im Mittelpunkt. Es ging vielmehr darum, die Beziehung der einzelnen Gruppenmitglieder zu generieren oder zu festigen. In rein männlichen Gruppen dominierten Themen aus dem Bereich des Sports, der Unterhaltung, des Berufslebens. Sie erzählten sich gegenseitig Anekdoten, um ihre Kompetenz und Machtstellung zu demonstrieren. Es ging um hierarchisch wichtige Themen. Diskussionen wurden schnell aggressiv und Lösungsfindungen sowie Hierarchieeinteilungen standen im Mittelpunkt des Gesprächs. Zudem wurden weniger persönliche Themen eingebracht.

Eine Erklärung für die „Unpersönlichkeit“ der Themen bei männlichen Gesprächsteilnehmern zeigen Lauper und Lotz auf: „Durch Einnahme eines allgemeinen Standpunktes macht sich der Mann unangreifbar und ist persönlich weniger verantwortlich für seine Aussagen.“ (Lauper / Lotz 2004, S. 263) Eine stabile Dominanzordnung zeigte sich in den rein männlichen Gruppen, was bei den rein weiblichen Gruppen weniger zu beobachten war. Die Themen in den gemischtgeschlechtlichen Gruppen waren unerwartet „weiblich“. Männliche Themen aus den rein männlichen Gruppen, wie Sport, Beruf, Macht, etc. und das Verhalten sich gegenseitig über Leistung und Kompetenz auszufragen, um so Status zu sichern und Hierarchien zu generieren, gingen stark zurück und an ihre Stelle traten Themen über persönliche Dinge, die Gruppe selbst oder Ereignisse, welche sich innerhalb der Gruppe auftraten. Während sich

⁵⁸ Sowohl Frauen als auch Männern räumen den männlichen Diskussionsteilnehmern mehr Redezeit ein (Konsky 1978; nach Payne 2001b, S. 108).

Männer in eingeschlechtlichen Gruppen auf die Gruppe als Ganzes konzentrierten, Themen des Status, Wettstreit und Leistung besprachen und weniger konkret individuelle persönliche Belange besprachen, gingen Männer in gemischtgeschlechtlichen Gruppen mehr auf Individuen in der Gruppe ein. Der weibliche Stil, sich an individuelle Mitglieder zu richten, wie auch in den eingeschlechtlichen Gruppen beobachtet, affiliative Interessen zu vertreten sowie persönliche Verbindungen zu betonen, veränderte sich in den gemischten Gruppen nicht. Die Unterschiede im Interaktionsstil waren zwischen den eingeschlechtlich weiblichen Gruppen und den gemischtgeschlechtlichen Gruppen weniger dramatisch als bei den Männern. Männer lassen in gemischtgeschlechtlichen Gruppen mehr Gefühle zu und sprechen eher von der eigenen Person, was vielmehr Themen in Frauengruppen sind. Gesprochen wird über Gemeinsamkeiten der Gruppenmitglieder, um so Verbindungen und Vertrautheit herzustellen. In gemischtgeschlechtlichen Gruppen konnte vielmehr befangenes Schweigen, Gebrauch von Modifizierungen, Abschwächungen und empathische, verstärkende sowie unsichere zweifelnde Wortwahl – defensiver Stil – beobachtet werden (vgl. hierzu auch Stone et al. 1966, nach Aries 2004, S. 129). Die Männer orientierten ihr Verhalten somit an den Verhaltensweisen der Frauen. Es ist festzuhalten, dass Männer zwar verbal in Gruppendiskussionen dominieren, jedoch die Anwesenheit der Frauen einen erheblichen Einfluss auf das Sprachverhalten bezüglich der Themenwahl, meist Gemeinsamkeiten der Teilnehmer, in der Gruppe ausübt (Aries 2004, S. 126-129).

Dieser Wechsel von Männern in den Verhaltensweisen je nach Gruppenzusammensetzung kann einerseits durch die Erziehung erklärt werden.

„Männer werden auf Aktivität, Wettstreit und Leistung hin erzogen, während in der Erziehung von Frauen das Gewicht auf interpersonellen Beziehungen liegt (z.B. Bardwick, 1971; Douvan & Adelson, 1966; Maccoby and Jacklin, 1974). Die Werte, die Fähigkeiten und Ideale, die auf diese Weise erworben und den Mitgliedern des gleichen Geschlechts gemeinsam sind, werden dann in ihrem Interaktionsprozess und im Inhalt der Unterhaltungen manifestiert.“ (Aries 2004, S. 130)

Andererseits bildet das gesellschaftliche Bild des Mannes und die damit verbundenen Verhaltenserwartungen einen erheblichen Einfluss auf das Interaktionsverhalten: Männer haben in der Regel höheren Status als Frauen, welchem sie sich verpflichtet sehen, zu behaupten. Intimität unter Männern ist daher, gesellschaftlich gesehen, unerwünscht, generiert Assoziationen zu Homosexualität und stellt eine Bedrohung von männlicher Kompetenz und Macht dar. Intimität in rein weiblichen Gruppen sowie in gemischten Gruppen ist hingegen als gesellschaftlich angemessen zu betrachten. Hinzu kommt die erotische Komponente in gemischtgeschlechtlichen Gruppen: Gesprächsteilnehmer möchten vom anderen Geschlecht als positiv empfunden und auch gewertet werden. Daher findet eine Anpassung an die Erwartungshaltung des anderen Geschlechts statt. Es finden sich Verhaltensweisen gemäß der Geschlechterrollen wieder: Frauen verhalten sich dementsprechend unterwürfig, nicht dominant und schenken Männern Aufmerksamkeit, während Männer Stärke und Macht betonen, um sich attraktiv für die Frau darzustellen, aber im Gegenzug auch auf die persönlichen Themen der Frau eingehen, um Verbindung herstellen zu können (Aries 2004, S. 130-131).

Zusammenfassend findet in gemischtgeschlechtlichen Gruppen verzerrtes Verhalten statt. Das bedeutet, dass sowohl Frauen als auch Männer auf der Oberfläche aufgrund der Erwartungshaltung des anderen Geschlechts handeln, um positiv wahrgenommen zu werden (Aries 2004, S. 114-126).

Jane Falk (1980; nach Coates 1996, S. 239 ff.) prägte den Begriff *Gesprächsduette*, welchen sie im Zusammenhang mit ihren linguistischen Untersuchungen prägte. Ein Gesprächsduett

zeichnet sich durch zwei Gesprächspartner aus, welche durch konstruktive sprachliche Äußerungen und Mittel sprachlich in Interaktion treten. Falk fand folgende Merkmale von Gesprächsduetten heraus, welche sich hauptsächlich in eingeschlechtlichen Frauengesprächen wiederfinden ließen und somit charakteristisch für Frauengespräche sind, was eine Untersuchung von Coates (1996, S. 240ff.) zeigte:

- „Sprechende wiederholen oder paraphrasieren gegenseitig ihre Beiträge.
- Sprechende reden gleichzeitig, ohne daß [sic] es ein Wettstreit um das Wort ist.
- Sprechende vervollständigen gegenseitig ihre Redebeiträge.
- Sprechende schalten sich gegenseitig in ihre Redebeiträge ein und führen sie fort.
- Verbindende Wörter (z.B. also, oh, weißt du) fehlen.“

(Coates 1996, S. 239)

Aus der Untersuchung geht hervor, dass Frauen in erster Linie innerhalb eines Gesprächs Gesprächsarbeit leisten, indem durch sprachliches Verhalten Verständnis und Kontinuität im Gespräch gefördert werden.

Senta Trömel-Plötz (1982b) beschrieb in ihren feministisch motivierten Arbeiten die Benachteiligung der Frau in der Gesellschaft und wie sich diese durch das Sprachverhalten äußert. In einer Analyse von drei Fernsehdiskussionen des Schweizer Fernsehens betonte sie, dass vor allem im öffentlichen Rahmen der Druck durch Rollenkonformität besonders hoch sei. Rollenkonformes Verhalten von Frauen betrachtet sie in ihrer Analyse als Verhalten, welches die Dominanz der männlichen Teilnehmer unterstützt, sich unterordnet und den höheren Status des Mannes akzeptiert (Trömel-Plötz 2004, S. 72 ff.). Untypisches Verhalten für Frauen, welches in dieser Fernsehdiskussion bei einer Frau zu beobachten war, zeigte sich in Form von Unterbrechungen, Einwüfen sowie Zwischenbemerkungen und kühle Gesichtszüge, wenig Lächeln. Typisch männliches Verhalten zeichnet sich durch verbal verstärkten Einsatz, wie aktives Unterbrechen und Zwischenbemerkungen aus, sowie in Defiziten bzw. verminderten Ausdrucksbewegungen im nonverbalen Bereich, was sich durch eine kühle und nüchterne Mimik ausdrückt.

Männliches Sprachverhalten ist in öffentlichen Diskussionen durch weitaus mehr aktive Unterbrechungen (vgl. auch Lauper / Lotz 2004, S. 26) und längere Redebeiträge charakterisiert (vgl. auch Zumbühl 2004, S. 243 ff.; Edelsky 2004, S. 331; Tannen 2004, S. 77)⁵⁹, als bei Frauen, was die These des männlichen Strebens nach Status und Hierarchieordnung im Gespräch unterstützt. Frauen sprechen hingegen in privaten Situationen mehr (Trömel-Plötz 2004c, S. 366; Holmes 1996, S. 75). Männer unterbrechen systematisch, ordnen und strukturieren die Redebeiträge⁶⁰ (vgl. Zumbühl 2004, S. 247), während weibliche Teilnehmer kaum unterbrechen. Sie warten geeignete Stellen in der Äußerung des Sprechers ab und versuchen dann an gegebener Stelle ihren Beitrag zu äußern. Frauen stoppen zudem sofort ihre Redebeiträge, sobald diese unterbrochen werden, während Männer versuchen durch unbeirrtes Weitersprechen ihr Rederecht zu behalten. Weibliche Diskussionsteilnehmer haben somit stärker als Männer darum zu kämpfen, Rederecht zu erlangen und es zu sichern, da sie ihre Redebeiträge weniger dominant und bestimmt gestalten, sondern vielmehr höflich und persönlich agieren. Durch dieses Verhalten zeigen sie mehr Zuhörerorientierung, leisten hohe Gesprächsarbeit, während sie die von den männlichen Diskussionsteilnehmer initiierten Gesprächsthemen im Gespräch konstruktiv vorantreiben – durch aktives Zuhören, Argumentati-

⁵⁹ Ursula Zumbühl (2004, S. 250) betont explizit, dass es sich in ihren Untersuchungen bei den weiblichen Versuchsteilnehmern nicht um schüchterne und zurückhaltende Gesprächsteilnehmer handelt.

⁶⁰ Das Ordnen der Redebeiträge verleiht Macht über die Sachverhalte, indem Übersichtlichkeit und Klassifizierung generiert wird.

on, Zusammenfassungen anbieten sowie Gespräche lenken (vgl. auch Edelsky 2004, S. 331; Fishman 1983, 1984, nach Holmes 1996a, S. 70; Holmes 1996a, S. 73). Vermehrt treten Rückmeldepartikel wie *mhm* und *ja* auf, nach Coates (1996) so genannten *Minimalreaktionen* (Coates 1996, S. 248).

„Frauen gewähren Gesprächspartner/inne/n, sogar Gegener/inne/n, Gesichtsschutz, indem sie Kritik verpacken, nicht explizit, sondern nur implizit korrigieren oder Korrekturen und Tadel ganz vermeiden, selbst da, wo sie angemessen wären.“ (Trömel-Plötz 1996c, S. 122)

Durch diesen kooperativen Stil leisten Frauen einen hohen Beitrag, das Gespräch aufrechtzuerhalten und konstruktiv zu gestalten, gefährden dadurch aber im Gegenzug ihr Rederecht (Trömel-Plötz 2004, S. 72-77). Ebenso ist zu beobachten, dass Frauen in gleich- und gemischtgeschlechtlichen Diskussionen bescheiden bleiben, Defizite offen zugeben und vielmehr defensiv als offensiv reagieren, d.h. sie gehen auf Angriffe argumentativ ein, anstatt einen Gegenangriff zu starten (Trömel-Plötz 1996c, S. 124-126). Dieses Verhalten lässt sich dadurch erklären, dass Frauen weniger darum bemüht sind, im Gespräch einen möglichst hohen Status zu erlangen und als Gewinner das Gespräch zu verlassen – im Gegensatz zu männlichen Zielvorstellungen im Gespräch – sondern die Beziehungsebene im Fokus der Interaktion steht und ein konstruktives Gespräch auf einer stabilen Beziehungsebene angestrebt wird. Gesprächsteilnehmer werden zudem aktiv von Frauen mit dem Namen angesprochen, um so Nähe herzustellen und Verständnis sowie Aufmerksamkeit zu generieren (Trömel-Plötz 1996c, S. 134).

In Vortragssituationen ist beobachtet worden, dass die erste Frage aus dem Plenum in der Regel von Männern gestellt wird und ohnehin mehr Fragen von Männern als von Frauen an den Sprecher gerichtet werden. Frauen nehmen sich auch hier in öffentlichen Situationen zurück (Tannen 2004, S. 77-78).

Auch Lauper und Lotz (2004) haben in ihren Untersuchungen von Fernsehdiskussionen die auffallend effiziente Gesprächsarbeit der Frau beobachtet:

„[die] Redebeiträge [der Frau] sind weiterführend, sie geht auf die Themen anderer ein, sie sorgt dafür, dass das Gespräch aufrechterhalten wird. Der Mann übt Themenkontrolle aus, d.h. er stellt seine Position anhand der von ihm gewählten Themen dar und geht gar nicht oder nur scheinbar auf Themen anderer ein.“ (Lauper / Lotz 2004, S. 257)

Fishman (2004, S. 138 ff.) machte ähnliche Beobachtungen in ihren Untersuchungen wie Trömel-Plötz und Lauper und Lotz. Sie beobachtet, dass in gemischtgeschlechtlichen Diskussionen Themen sowohl von Männern als auch von Frauen initiiert wurden, jedoch die initiierten Themen der Männer weitaus erfolgreicher waren: 62% der Versuche ein Thema einzubringen wurden von Frauen unternommen, wohingegen nur 38% der Gesamtthemen, welche bearbeitet wurden, von Frauen initiiert wurden.⁶¹ Auch Fishman erklärt dieses Ergebnis mit der konstruktiven Gesprächsarbeit, welche Frauen leisten. Frauen nahmen in den Gesprächen die Themen der Männer auf, gingen thematisch darauf ein und generierten daraus themenbezogene Redebeiträge. Den Frauen war somit der Erfolg des Gespräches wichtiger, als eigene Anliegen durchzusetzen. Männer konzentrierten sich vielmehr darauf, eigenen Themen Gewicht im Gespräch zu verleihen, als den Erfolg des Gesamtgespräches zu fokussieren und forcieren (Fishman 2004, S. 143-144).

⁶¹ 47 Themen wurden von Frauen initiiert, davon wurden 17 Themen im Gespräch aufgenommen, 29 Themen wurden von Männern initiiert, davon wurden 28 Themen im Gespräch bearbeitet.

Deborah Tannen (2004) hielt in ihren Ausführungen zu gleichgeschlechtlichen Kommunikationssituationen fest: Jane Gilbert (1990, nach Holmes 1996b, S. 91) machte eine Untersuchung zum Sprachverhalten in Gruppen mit Teenager, welche eine naturwissenschaftliches Projekt zu besprechen hatten. Die Jungen zeichneten sich in den gemischtgeschlechtlichen Gruppen durch Unterbrechungen, längere Redebeiträge und Dominanz im Gespräch aus. Die Mädchen hingegen leisteten Gesprächsarbeit, sowohl in gemischt- als auch gleichgeschlechtlichen Gruppen. Die Jungen hingegen unterbrachen in gleichgeschlechtlichen Gruppen fast doppelt so oft wie in gemischtgeschlechtlichen Gruppen, was durch das starke Status- und Hierarchiebestreben begründet werden kann.

Dominanz in Unterbrechungen haben auch Zimmermann und West (1975, nach Tannen 1999, S. 66) in ihren Studien festgestellt. Sie haben Gespräche auf einem Campus aufgenommen und stellten fest, dass bei 96% der Unterbrechungen Männer Frauen unterbrachen. In einer folgenden Studie von Zimmermann und West (1983, nach Tannen 1988, S. 66) untersuchten sie Gespräche von Studenten und Studentinnen im ersten und zweiten Studienjahr, welche sich gegenseitig nicht kannten. Hier wurde ebenfalls eine klare Dominanz bezüglich Unterbrechungen festgestellt: 75% der Unterbrechungen wurden von Männern im Gespräch mit Frauen initiiert.

Unterbrechungen während des Essens, welche die Aktion Essen betreffen (Bsp. „Möchten Sie noch Salat?“) sowie dem Gesprächspartner einen „Gefallen“ bezüglich seines Aussehens zu tun (Bsp. „Sie haben da was am Kinn.“) werden nicht als negativ empfunden und stören den Gesprächsfluss nicht, da das Rederecht des Sprechers nicht in Gefahr ist. Jedoch ist der Zeitpunkt einer solchen Unterbrechung zu beachten. Findet dieser am Anfang eines Sprecherabschnitts oder am Höhepunkt einer Erzählung statt, so wird eine solche Unterbrechung als unhöflich und unpassend empfunden, da dadurch Desinteresse impliziert wird (Tannen 1999, S. 94).

Viele Frauen berichten, dass es ihnen im Gespräch mit Männern schwer fällt, ihren Redebeiträgen Gewicht zu verschaffen und mit Unterbrechungen souverän umzugehen (Tannen 1999, S. 90). Dieses Verhalten des Unterbrechens und Unterbrechenwerdens ist einerseits auf die soziale Rolle und die damit verbundene Unterordnung der Frau zurückzuführen, jedoch auch im großen Maße von der Stimmgewalt des Mannes abhängig. Tiefe Stimmen werden als kompetenter, gewaltiger und dominanter empfunden, so dass Frauen aufgrund ihrer höheren Stimmlage schwächer und leiser wirken und so leichter unterbrochen werden können, oder ein Teilnehmer mit tieferer Stimme als die Frau über ihren Redebeitrag, aufgrund seiner Stimmgewalt, „drüberspricht“. Die Frau hat somit kaum Chance ihren Beitrag zu Ende zu sprechen und ihr Beitrag verschwindet, aufgrund der größeren männlichen Stimmresonanz, hinter der Äußerung des Mannes.

Deborah James und Sandra Clarke (1993; nach Tannen 1999, S.46-49) konnten nicht eindeutig in ihren Forschungsberichten zu Geschlecht und Unterbrechung feststellen, dass Männer mehr unterbrechen als Frauen. Sie beobachteten sogar, dass in rein weiblichen Gruppen mehr Unterbrechungen stattfanden als in männlichen Gruppen. Es stellt sich somit die Frage, ob es sich bei den Unterbrechungen um Überlappungen im Sinne einer Unterstützung des Sprechers handelt oder um eine aktive Unterbrechung, um an das Rederecht zu kommen. Damit eine Unterbrechung als negativ und machtorientiert gewertet werden kann⁶², muss eine rollenspezifische Asymmetrie zwischen den Gesprächspartnern vorherrschen (Tannen 1999, S. 46-48).

⁶² Im Wesentlichen wird der Begriff „Unterbrechung“ negativ konnotiert, wohingegen der Begriff „Überlappung“ eine neutrale Wertung besitzt. (Tannen 1999, S. 69)

„Wenn ein/e SprecherIn wiederholt ‚überlappt‘, und ein/e andere/r dem wiederholt nachgibt, ist die daraus entstehende Kommunikation ungleichgewichtig bzw. asymmetrisch und die Wirkung (wenn auch nicht unbedingt die Absicht) ist Dominanz. Wenn aber beide SprecherInnen Überlappungen vermeiden, oder wenn sich beide gegenseitig überlappen und sich zu gleichen Teilen durchsetzen, besteht – ungeachtet der Absichten der SprecherInnen – eine symmetrische Beziehung, und keine, in der eine Person dominiert. Wichtig dabei ist jedoch [...] daß [sic] die Tatsache, daß [sic] man symmetrisch zu Wort kommen versucht, als Entstehung von Gemeinsamkeit erfahren werden kann [...]. Außerdem kann ein Ungleichgewicht auch durch Unterschiede in der Absicht entstehen, in welcher die Überlappung verwendet wird. Wenn ein/e SprecherIn dazu neigt, gleichzeitig zu reden, um damit Unterstützung zum Ausdruck zu bringen, und die/der andere sich einschaltet, um das Wort an sich zu reißen, wird wahrscheinlich jene/r dominieren, welche/r mit der Überlappung das Wort ergreift.“ (Tannen 1999, S. 48)

Bei Unterbrechungen sind somit Kontext und die bestehenden Rollen in der Interaktion zu beachten. Die Frage ist zu stellen, ob es sich um eine aktive Unterbrechung handelt, um dem anderen das Wort zu „verbieten“, das Rederecht zu gewinnen und so Dominanz und höheren Status zu demonstrieren, oder ob es sich um eine Überlappung im Sinn der Unterstützung handelt, in welcher das Rederecht des Sprechers nicht gefährdet ist.⁶³

Gisela Klann (1978; nach Schmidt 1988) war eine der ersten deutschsprachigen Wissenschaftlerinnen, welche sich mit geschlechtstypischer Kommunikation auseinandersetzte. Sie untersuchte in eigenen Seminaren das Kommunikationsverhalten der Teilnehmer, sowohl in homogen als auch heterogen geschlechtlichen Studentengruppen. Eine wichtige Beobachtung in gleichgeschlechtlichen Gruppen, welche sie in ihren Untersuchungen machte, war der Aspekt des Unterbrechens. Studentinnen unterbrachen so gut wie kaum ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen, während Studenten nicht nur Kommilitoninnen und Kommilitonen unterbrachen, sondern auch die Dozentin, was sich auch in Form von Redeüberlappungen beobachten ließ. Männliche Gruppenmitglieder setzen somit ihre Priorität darauf, ihren Redebeitrag anzubringen, ohne Rücksicht auf andere Teilnehmer oder hierarchisch höher gestellte Personen, um so ihren Status zu behaupten oder zu erhöhen. Weibliche Teilnehmer zielen vielmehr auf Kooperation ab und nehmen sich in der Quantität der Äußerungen zurück, sobald sie unterbrochen werden. Männliche Teilnehmer stoßen eigeninitiativ neue Themen an, was bei weiblichen Teilnehmern kaum zu beobachten war. Jedoch war die Initiative im Ausdiskutieren von Themen bei Frauen und Männern gleich, während Frauen mehr Rücksicht auf die Dozentin und auf die anderen Gruppenmitglieder nahmen. Klann konstatiert bei Männern einen abgrenzenden kontroversen Argumentationsstil, während sich Frauen durch einen kooperativen jedoch selbstbewussten Argumentationsstil auszeichnen, dessen Ziel nicht zwingend Harmonie sowie Vermeidung von Konflikten darstellen muss, sondern vordergründig zur Problemlösung und Zielerreichung in der Diskussion beitragen soll (Schmidt 1988, S. 12-14).

Kooperation im Gesprächsverhalten der Frauen verzeichnete auch Helga Kotthoff (2004) in ihren Untersuchungen. Sie wies sowohl einen Studenten als auch eine Studentin an, einen Dozenten zu überzeugen, seine Unterschrift auf einen Protestbrief zu setzen. Dieser Dozent hatte die Anweisung, sich zu weigern, den Brief zu unterschreiben, um so künstlich die Probanden in eine Konfliktsituation zu bringen, welche durch Argumentation eliminiert werden sollte. Die Studentin wurde im Gespräch mit dem Dozenten nur wenig konkret, äußerte sich vage, stellte ihre Position nur vorsichtig dar, zeichnete sich durch nondirektive Sprachäuße-

⁶³ Eine Überlappung muss nicht automatisch unterstützend für den Gesprächspartner sein. Sie kann ebenso machtorientiert und beabsichtigt, das Rederecht zu erhalten, eingesetzt werden. So kann der Sprecher das Rederecht erlangen, indem er den Satz des Gegenübers zu Ende spricht und daraufhin seinen Redebeitrag unmittelbar anbringt, so dass der Sprecher gezwungen wird, sein Rederecht abzugeben.

rungen aus, zeigte Verständnis für die Meinung des Dozenten, und versuchte den Konflikt so gut als möglich durch Lächeln zu dämpfen. Ihr Argumentationsstil zeichnete sich durch Kooperation aus. Der Argumentationsstil des Studenten war konfrontativ. Er stellte die Fakten nüchtern dar, scheute nicht den Angriff des Dozenten, stellte sich auf eine Hierarchieebene mit dem Dozenten und beharrte auf seinen Standpunkt. Sowohl der männliche Proband als auch die weibliche Probandin hatten etwa die gleiche Redezeit: Sie nutzte diese Zeit um eine stabile Beziehung zum Dozenten herzustellen, während er sachlich seine Argumente darstellte. Letztendlich tendierte der Dozent eher dazu beim Studenten zu unterschreiben, da dieser durch seine Argumente eine größere Sicherheit ausgestrahlt habe. Die Studentin schien im zu unsicher und ungefestigt in ihrer Position (Kothoff 2004, S. 104-124).

Deborah Tannen (1990) untersuchte in einer Studie die Körperhaltung sowie den Themenzusammenhalt in eingeschlechtlichen Dialogen. Sie betrachtete vier weibliche und vier männliche Gespräche, welche jeweils aus einem Gesprächspärchen der zweiten Schulklasse, eines der sechsten, eines der zehnten Schulklasse sowie 25-jähriger Personen bestanden. Die beiden Gesprächspartner waren in allen Altersklassen miteinander befreundet und wurden angehalten, 20 Minuten über ein persönliches oder intimes Thema zu sprechen. Untersucht wurde die Körperhaltung der Gesprächspartner sowie der Themenzusammenhalt. Die Körperhaltung beschreibt die Haltung des Kopfes und des gesamten Körpers sowie die Blickrichtung. Der Themenzusammenhalt definiert sich durch die Einleitung und die Entwicklung eines Themas im Bezug auf die bereits geleisteten Redebeiträge und auf den Gesprächspartner. Tannen beobachtete, dass Mädchen und Frauen jeder Altersklasse ihre Körperhaltung aneinander orientierten, wirkten allgemein ruhig, saßen sich direkt in räumlicher Nähe gegenüber und suchten sowie hielten regen Blickkontakt. Bisweilen fanden auch Berührungen im Gespräch statt. Die Körperhaltung spiegelte großes Interesse an der anderen Person und den Gesprächsinhalten wider. Es handelte sich also um durchwegs kongruentes Ausdrucksverhalten bei den weiblichen Untersuchungsgruppen. Zudem fanden sie sehr schnell Themen, welche sie auch beibehielten und erzählten sich gegenseitig persönliche Ereignisse, die dem Gegenüber Identifikationsspielraum boten („So was ist mir auch schon mal passiert!“) und somit eine stärkere Bindung im Gespräch herstellten. Die Jungen der zweiten und sechsten Klasse initiierten sehr viele Themen, vor allem über Aktivitäten, und waren sehr unruhig. Die Männer der zehnten Klasse sowie im Alter von 25 Jahren diskutierten ruhig einige Themen auf einer abstrakten Ebene und persönliche Probleme wurden indirekt angesprochen. Sie hatten eine eher abgewandte Körperhaltung, die Stühle standen sich nicht gegenüber, sondern im Winkel zueinander und hatten, trotz persönlicher und intimer Themen, wenig Blickkontakt sowie wenig Orientierung bezüglich der Körperhaltung am Gesprächspartner. Hinsichtlich der Themen und des körperlichen Ausdrucks war bei den männlichen Gesprächsgruppen durchwegs inkongruentes Ausdrucksverhalten zu verzeichnen. Der Themenzusammenhalt war bei den männlichen Gruppen zerstreuter, sie initiierten mehr Themen und gingen nicht immer auf die Themen des anderen ein, indem sie neue Themen initiierten, was jedoch die Beziehung zwischen den Gesprächspartnern nicht bedrohte. Die Körperhaltung und der Themenzusammenhalt sind somit in den weiblichen Gruppen fester und direkter ausgeprägt als in den männlichen Unterhaltungen. Vor allem die Körperhaltung dient in den weiblichen Gruppen zur Demonstration der gefestigten Beziehung im Gespräch und Kongruenz im Ausdrucksverhalten scheint wichtiger für eine gutes Gesprächsergebnis zu sein als bei den männlichen Gruppen (Tannen 1999, S. 95-151).

4.7 Zusammenfassende Betrachtung kommunikativer Geschlechtsunterschiede

Zusammenfassend ist nach Betrachtung der unterschiedlichen Untersuchungen allgemein für das geschlechtsdifferenzierte Gesprächsverhalten festzuhalten:

- Frauen zeichnen sich durch einen kooperativen und konfliktscheuen Gesprächsstil aus.
- In eingeschlechtlichen Gesprächssituationen orientieren sich Frauen stark hinsichtlich Körperhaltung und Themenzusammenhalt aneinander. Sie gehen direkt auf die Körperhaltung des Gegenübers ein und orientieren sich stark an den initiierten Themen.
- Männer zeigen sich statusorientiert, konfliktbereit und argumentieren sachlich.
- Männer weisen in eingeschlechtlichen Gruppen weniger engagierte Körperhaltung auf. Es findet nur selten Blickkontakt statt, die Körper sind nicht aneinander orientiert. Zudem werden viele Themen in kurzer Zeit, meist in abstrakter und indirekter Form diskutiert, während oft nicht auf die Redebeiträge des Gegenübers eingegangen wird und neue Themen initiiert werden, ohne die Beziehungsebene im Gespräch zu gefährden.
- Männer sprechen vor allem in öffentlichen Situationen mehr als Frauen. Motiv ist hier für den männlichen Sprecher, Status zu halten oder zu erhöhen. Es heißt, sich bestmöglich darzustellen. Frauen sprechen in privaten Situationen mehr, da es hier mehr um die Generierung von Beziehungen geht.

In gemischtgeschlechtlichen Gruppen konnte in den betrachteten Untersuchungen beobachtet werden:

- Das Gesprächsthema wird meist von Männern bestimmt, Frauen beteiligen sich jedoch aktiv und initiativ an Diskussionen und leisten somit Gesprächsarbeit.
- Aktive Unterbrechungen werden in der Regel von Männern getätigt. Männer unterbrechen öfter, was auf ihre Statusorientierung zurückzuführen ist. Frauen unterbrechen Männer kaum.
- Frauen geben ihr Rederecht bei Unterbrechungen ab, Männer setzen ihren Redebeitrag in vielen Fällen unbeirrt fort, sobald sie unterbrochen werden, um so ihr Rederecht und ihren Status zu behaupten.
- Frauen unterbrechen bzw. überlappen, um den Gesprächspartner zu unterstützen, Männer unterbrechen, um an das Rederecht zu kommen und um Dominanz zu demonstrieren.

Es stellt sich nun abschließend die Frage, wie und ob diese Kommunikationsbarrieren überwunden werden können, um Missverständnisse in Kommunikationssituationen zwischen Mann und Frau zu verringern. Grundsätzlich ist es notwendig zu wissen, dass beide Geschlechter unterschiedlich voneinander sind und verschiedene Schwerpunkte in der Kommunikation setzen: Frauen geht es in erster Linie darum, *wie* etwas gesagt wird, um die Beziehung der Gesprächsteilnehmer zu schützen. Männer legen ihren Fokus darauf, *was* gesagt wird, um eine möglichst schnelle und effektive Lösung zu erhalten und den Status zu erhalten bzw. zu erhöhen. Neben diesen Erkenntnissen gibt es vier Positionen, welche helfen können Kommunikationsbarrieren zu beseitigen oder zu vermindern: *deficit position*, *new deficit position*, *difference position*, *code-switching position*. Diese Positionen entstammen den feministischen Arbeiten der „Women’s Language“ und wurden von Fern L. Johnson (1983) / (1983; nach Fine / Johnson / Ryan / Lutfiyya 1987, S. 106-107) zusammengestellt:

1. *Deficit Position*: Die Sprache der Frauen wird als minderwertig eingestuft. Diese Unterschiede sind von Natur aus bedingt.
2. *New deficit position*: Die männliche Sprache wird als die überlegenere angenommen, also als die anzustrebende Sprache. Frauen sind nun angehalten, ihre Sprache

um die Spracheigenschaften der männlichen Sprache zu erweitern, um so auf eine gemeinsame Basis zwischen Mann und Frau in der Kommunikation greifen zu können.

3. *Difference position*: Beide Sprachen der Geschlechter werden als gleichwertig gesehen und von beiden Sprachen werden die jeweils besten Aspekte hervorgehoben, welche zu einer neuen Sprache zusammengesetzt werden, die dann wiederum beide Geschlechter sprechen sollen. Jeder lernt die jeweils zusätzlichen nützlichen Sprachaspekte des anderen Geschlechts.
4. *Code-Switching -position*: Beide Gesprächstypen werden als gleichwertig gesehen und Mann und Frau sind angehalten, beide Sprachen sprechen zu können, um so in der jeweils gegenwärtigen Situation das Sprachverhalten angleichen zu können. Der Kontext des Gesprächs ist somit ausschlaggebend für die Wahl des jeweiligen Sprachcodes und das damit verbundene Sprachverhalten der Interaktionspartner.

Dies sind vier Möglichkeiten Kommunikationsbarrieren zwischen Mann und Frau zu überwinden, doch lässt sich die Umsetzung in die Realität kritisch betrachten, da wie bereits eingangs erwähnt, geschlechtsspezifische Kommunikationsunterschiede angeboren und auch anerzogen sind und diese somit nicht alleine durch Theoriebildung beseitigt werden können. Zudem sei eine kritische Reflexion anzuraten, ob es sinnvoll und zielführend sei, Unterschiede zu eliminieren. Es ist in der Betrachtung geschlechtstypischer und geschlechtsspezifischer Verhaltensunterschiede und deren Eliminierung zu beachten: Sprache lebt durch Unterschiede und würde durch eine einheitliche Darstellungsweise langweilig erscheinen sowie an Charakter verlieren. Jeder Mensch definiert sich ein Stück weit über sein Sprachverhalten und präsentiert sich dadurch als Individuum, als geschlechtliches Wesen.

EMPIRISCHER TEIL

5 Methodologische Vorgehensweise – Erhebung der Befunde

5.1 Beschreibung der Untersuchung

Bei der nachfolgend dargestellten Untersuchung zum Ausdrucksverhalten von Teilnehmern in Rhetoriktrainings und deren Zugangspräferenz im Optimierungsprozess handelt es sich um eine explorative Untersuchung in deskriptiver Darstellung. Ziel ist es, Ergebnisse über das Verhalten bezüglich Optimierungsprozesse in der Redeleistung in Form eines Selbst- und Fremdbildabgleiches zu erhalten und Auffälligkeiten in den Einschätzungen offen zu legen. Dabei werden die Daten zusätzlich nach Geschlecht getrennt ausgewertet, um geschlechtsdifferenzierte Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten festmachen zu können. Zur Datenerhebung werden einerseits ein Fragebogen, welcher von den Teilnehmern innerhalb der Trainingsveranstaltung ausgefüllt wird, hinzugezogen und andererseits Beobachtungen des Verhaltens der Seminarteilnehmer durch Videoanalyse durchgeführt. Die Daten aus den Fragebögen sowie aus der Videoanalyse werden einzeln ausgewertet und im Anschluss daran gegenübergestellt.

Zur Datenerhebung werden insgesamt sechs Trainingsgruppen eines bayerischen Versicherungsunternehmens⁶⁴ mit 47 Seminarteilnehmern hinzugezogen. Die Gruppen I-V, welche geschlechtlich heterogene Zusammensetzung vorweisen, werden getrennt zur Gruppe VI, mit neun männlichen Teilnehmern ausgewertet, da durch die starke homogene Zusammensetzung der Gruppe VI Gruppeneffekte auftreten, welche das Gesamtergebnis stark verzerren würden und in dieser Form Auskunft über Verhalten und Präferenzen in homogenen Gruppen liefern können.

Der Trainer ist männlich. Alle sechs untersuchten Seminargruppen werden von derselben Person trainiert.

5.2 Instrumente

In der explorativen Untersuchung werden quantitative Daten durch schriftliche Befragung, in Form von Fragebögen mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten, und qualitative Daten durch nichtteilnehmende Beobachtung in Videoanalysen erhoben. Beide Instrumente sollen im Folgenden erläutert werden.

5.2.1 Quantitative Datenerhebung – Fragebogen

Die Datenerhebung wird im ersten Schritt durch einen Fragebogen⁶⁵ durchgeführt, welcher während des Seminars, nach den Übungen zur Optimierung der Redeleistung in Form von Schwächen über Stellgrößen ausgleichen und in Form von Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen, ausgeteilt wird. Die Teilnehmer werden gebeten den Fragebogen wahrheitsgemäß und nach eigener Einschätzung auszufüllen, um das Selbstbild der Teilnehmer einholen zu können. Nach Bearbeitung des Fragebogens wird dieser vom Seminarleiter eingesammelt, so dass eine Rücklaufquote in allen Seminaren von 100% zu verzeichnen ist.

⁶⁴ Aus Gründen der Anonymität wird der Name des Unternehmens nicht genannt.

⁶⁵ Fragebogen siehe Anhang A.

Der Fragebogen ist folgendermaßen aufgebaut: Es handelt sich um ein einseitiges Word-Dokument welches insgesamt vier Fragebogenitems enthält, mit angegebenen Antwortmöglichkeiten zum Ankreuzen – nominalskaliert – , welche in beliebiger Reihenfolge beantwortet werden können. Die Fragebogenitems treten in Form von Statements auf. Es wurde dabei auf eine klare und verständliche sprachliche Gestaltung geachtet, um Zweideutigkeiten und Fehldeutungen seitens der Befragten ausschließen zu können. Der Zeitaufwand, den Fragebogen zu bearbeiten, liegt bei gründlicher Selbstreflexion der Teilnehmer, bei etwa zehn Minuten. Zu Anfangs werden die Seminarteilnehmer aufgefordert, ihren Namen auf dem Fragebogen zu notieren, um eine Zuordnung zu den Videoanalysen herstellen zu können. In der Auswertung werden die Fragebogen anonym behandelt.

Der Fragebogen unterliegt der Überschrift „Wie wollen Sie Ihr Ausdrucksverhalten optimieren?“ (siehe Anhang A). Diese Überschrift dient der einleitenden Funktion, den Seminarteilnehmer auf die folgenden Fragen einzustimmen und zur Selbstreflexion zum Thema *Ausdrucksverhalten* und *Optimierungszugänge in der Rede* anzuregen.

Das erste Fragebogenitem bezieht sich auf den Optimierungszugang *Schwächen über Stellgrößen auszugleichen* (siehe Anhang A). Hier hat der Seminarteilnehmer die Aufgabe seine Schwächen einer oder mehreren Ausdrucksebene/n zuzuordnen: verbal, stimmlich, körperlich. Mehrfachnennungen sind möglich. Diese drei Ebenen sind wiederum in vier Unteraspekte gegliedert, welche die unterschiedlichen Bestandteile der Ausdrucksebene beschreiben. Die einzelnen Aspekte können ebenso angekreuzt werden. Auch hier sind Mehrfachnennungen möglich.

Hierbei ist zu beachten, dass es sich bei den fettgedruckten Unteraspekten der Ausdrucksebenen um die Stellgrößen handelt. Der Seminarteilnehmer wird bei der Bearbeitung des Fragebogens nicht explizit darauf hingewiesen, dass es sich bei den fettgedruckten Aspekten um die Stellgrößen handelt, damit keine Konzentration auf die Stellgrößen hervorgerufen wird, sondern eine objektive Einschätzung der Schwächen zu erhalten. Der Seminarteilnehmer hat durch den theoretischen Input während des Seminars, das Hintergrundwissen über die einzelnen Stellgrößen und auch die Unterlagen zum Nachschlagen an der Hand.

Das zweite Item beschreibt den Optimierungszugang *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen* (siehe Anhang A). An dieser Stelle sind die drei Präsentationsstile, welche im Vorfeld behandelt und in Übungen ausprobiert wurden, aufgelistet. Mehrfachnennungen sind möglich.

Zum besseren Verständnis und Einordnung der Präsentationsstile erhalten die Teilnehmer – in Klammern geschrieben – die Information, in welche Ausdrucksebene der jeweilige Präsentationsstil einzuordnen ist. (Einprägender Stil (verbal), Markierender Stil (stimmlich), Zentrierender Stil (körperlich))

Das dritte Fragebogenitem beschäftigt sich mit dem Aspekt der mentalen Einstellung (siehe Anhang A). Die Seminarteilnehmer werden hier angewiesen, die Möglichkeit/en anzukreuzen, mit welcher diese mehr Sicherheit im Vortrag gewinnen können. Mehrfachnennungen sind möglich. Das Item soll in erster Linie dazu dienen, den Teilnehmern noch einmal das Prinzip der Mentaltechniken zu verinnerlichen, um das vierte Fragebogenitem bearbeiten zu können. Weiterhin lassen sich in der Beantwortung des dritten Items Zusammenhänge zwischen den Antworten der anderen Items erkennen, welche in der Auswertung näher erläutert werden.

Nachdem die Teilnehmer nun durch die drei Items angeleitet wurden, ihr Ausdrucksverhalten, ihre Stärken und Schwächen zu reflektieren sowie sich die Möglichkeit des Zugangs über die mentale Einstellung ins Gedächtnis zu rufen, soll im vierten Fragebogenitem eine Entscheidung getroffen werden, welcher Zugang bevorzugt im Optimierungsprozess der Redeleistung eingesetzt werden soll. Hier ist nur Einfachnennung möglich, was durch die Überschrift *Wenn nur ein Zugang möglich wäre* deutlich gemacht wird (siehe Anhang A). Die Seminarteilnehmer können hier zwischen *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen*, *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen* und *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* wählen. Die Antwortmöglichkeiten sind in der Formulierung identisch mit den Formulierungen der vorangehenden drei Fragestellungen, um so direkten Bezug herstellen zu können.

5.2.2 Qualitative Datenerhebung – Videoanalyse

Die Befragung mit Hilfe der Fragebögen hat zum Ziel, eine Selbsteinschätzung bezüglich der eignen Stärken und Schwächen sowie dem Verständnis von mentalen Techniken und der Präferenz des Optimierungszugangs zu erlangen. Das Selbstbild der Seminarteilnehmer bezüglich ihres Ausdrucksverhaltens kann damit dargestellt werden. Bei Betrachtung der Ergebnisse der Fragebogenauswertung ist das Phänomen der *sozialen Erwünschtheit* zu beachten: Bei den Angaben der Befragten kann es sich um Wunschvorstellungen bzw. gewünschtes eigenes Verhalten, also so wie sich der Befragte selber am liebsten sieht, handeln. Aufgrund des Aspekts der sozialen Erwünschtheit ist daher nicht gewährleistet, ein realitätsnahes Selbstbild durch die Fragebögen zu erhalten.

Um nun das Selbstbild, welches sich in den Fragebögen widerspiegelt, auf den Realitätsbezug überprüfen zu können, gilt es, einen Abgleich mit dem Fremdbild, also mit der Perspektive eines objektiven Beobachters zu machen. Dieser Selbstbild-Fremdbildabgleich wird mit Hilfe einer Videoanalyse durchgeführt. Nichtteilnehmender Beobachter und Beobachteter treten somit durch die apparative Beobachtung nicht miteinander in Kontakt. Durch die genaue Analyse des Ausdrucksverhaltens, unter dem Fokus der Stärken und Schwächen, wird das Verhalten der einzelnen Teilnehmer analysiert und so das Fremdbild generiert.

Die Videoaufnahmen entstammen dem Seminar „Präsentieren mit Powerpoint“ bei einem bayerischen Versicherungsunternehmen⁶⁶, in welchem auch die Fragebögen verteilt wurden. Sie beinhalten Aufnahmen von Übungen, welche das Präsentationsverhalten optimieren sollen und in erster Linie dem Redner im Seminar die Möglichkeit geben, sich selbst aus einer außen stehenden Perspektive zu beobachten, so einen Abgleich mit eigenen Haltungen zur Wirkung und der realen Wirkung machen zu können und in Feedbackrunden durch mehrmaliges Beobachten des Redners diesen unterstützen zu können. Es handelt sich dabei um fünf Aufnahmen pro Teilnehmer, welche zur Analyse des Ausdrucksverhaltens hinzugezogen wurden. Mit dieser Eigenbeobachtung hat der Seminarteilnehmer die Möglichkeit, sich selbst aus der Fremdperspektive zu betrachten. Die Angaben in den Fragebögen beinhalten damit eine Selbst- und Fremdwahrnehmung der eigenen Person, welche die Seminarteilnehmer mit Hilfe der Videoanalyse erlangen konnten.

Die Aufnahme mit der Videokamera sowie die Beobachtungsaufträge, welche an das Plenum verteilt wurden, um eine konstruktive Feedbackrunde für den Redner zu generieren, stellen zusätzlich zur Redesituation Leistungsdruck und Stressfaktoren dar, welche das Verhalten des Beobachteten in der Videoaufzeichnung beeinflussen. Daher ist die Beobachtungssituation vielmehr in einer Laborsituation als in einer Feldsituation anzusiedeln.

⁶⁶ Aus Gründen der Anonymität wird der Name des Unternehmens nicht genannt.

Analysiert werden das Ausdrucksverhalten und die daraus ersichtlichen Schwächen, Stärken sowie der Präsentationsstil. Die Struktur für die Analyse wird dem Fragebogen entnommen, um Vergleichbarkeit herstellen zu können.

Nach Ermittlung der Daten, werden diese in der gleichen Struktur wie die Daten des Fragebogens in Diagramme gefasst. Die Ergebnisse aus der Befragung mit Fragebögen und die Ergebnisse der Videoanalyse werden gegenübergestellt, um Abweichungen und Gemeinsamkeiten im Selbst- und Fremdbild festhalten zu können.

5.3 Stichprobenkonstruktion

Ziel der Untersuchung ist es, Aussagen über das Verhalten von Trainingsteilnehmern bezüglich des Optimierungsprozesses der Redeleistung eines Kommunikationstrainings zu erhalten. Die Population der Untersuchung bilden somit die Trainingsteilnehmer eines Rhetoriktrainings, welche sich in ihrem Präsentationsverhalten verbessern möchten und dies über die drei Optimierungszugänge *Schwächen durch Stellgrößen einstellen*, *Stärken über Präsentationsstil ausbauen* sowie *Sicherheit durch mentale Einstellung gewinnen* erreichen möchten. Die Stichproben definieren sich durch Seminare im Zeitraum zwischen November 2006 bis Juni 2007, welche intern in einem bayerischen Versicherungsunternehmen durchgeführt wurden. Diese Stichproben enthalten sechs bis zehn Teilnehmer, mit Hilfe deren Angaben über Fragebögen und mit Unterstützung von Videoanalysen, Daten gewonnen werden, um Aussagen über das Ausdrucksverhalten und damit dem Optimierungsverhalten der Trainingsteilnehmer im Hinblick auf die Redeleistung treffen zu können. Insgesamt werden 47 Teilnehmer untersucht. Der männliche Trainer, welcher die Seminare leitet, ist in den sechs untersuchten Veranstaltungen dieselbe Person.

5.4 Beschreibung der Untersuchungsdurchführung

Zeitraum und Ort

Die Untersuchung wurde im Zeitraum von November 2006 bis Juni 2007 im Rahmen der internen Weiterbildungsmaßnahmen eines bayerischen Versicherungsunternehmens⁶⁷ in den Räumen des internen Bildungszentrums durchgeführt.

Datenerhebung und -auswertung

Die Daten wurden innerhalb des Trainings mit Fragebögen erhoben, welche unmittelbar nach der Bearbeitung eingesammelt wurden, was einen Rücklauf von 100% zur Folge hatte. Die Teilnehmer waren alle bereit, den Fragebogen wahrheitsgemäß auszufüllen und die Videoaufnahmen der Übungen zu Analyse Zwecken zur Verfügung zu stellen. Zur Bearbeitung und Darstellung der Daten wurde MS Excel verwendet.

Ziel des Rhetoriktrainings

Das Rhetoriktraining „Präsentieren mit Powerpoint“ hat den professionellen Umgang mit Powerpoint-Präsentationen zum Ziel. Im Training sollen wirkungsvolles technisches Know-how erlernt werden, um die Präsentation hörerführend und verständnissichernd durchführen zu können. Dabei werden aktuelle Kenntnisse im Umgang mit dem Powerpoint-Programm mit

⁶⁷ Aus Gründen der Anonymität wird der Name des Unternehmens nicht genannt.

Rhetorikmodellen und -grundlagen verknüpft. Fokus ist hierbei die monologische Lehre der Rhetorik.

Inhalte des Rhetoriktrainings

Das Training behandelt im rhetorischen Bereich zu Anfang Grundlagen der Rhetorik. Hierzu gehören die vier rhetorischen Prozesse, das menschliche Ausdrucksverhalten sowie der Aufbau einer Rede. Im Anschluss daran wird genauer auf das Argumentationsverhalten in einer monologischen Situation eingegangen, woraufhin die Person und der Präsentationsstil des Redners im Vordergrund stehen. Die Verwendung von Medien wird in einem gesonderten Abschnitt des Seminars abgehandelt, welcher den Präsentationsstil mit Powerpoint vertieft. Um ein souveränes und sicheres Auftreten der Teilnehmer zu unterstützen, wird gegen Ende der Seminarveranstaltung der Themenbereich Diskussion vertieft.

Rahmenumstände

Jede untersuchte Trainingsveranstaltung zu „Präsentieren mit Powerpoint“ wurde vom selben männlichen Trainer durchgeführt, wobei ein fester Ablauf des Seminars, sowohl zeitlich als auch inhaltlich, beibehalten wurde. Bei jeder Veranstaltung wurden die gleichen Medien sowie die gleichen Teilnehmerunterlagen verwendet. Durch Übungen, welche ebenfalls bei jeder Veranstaltung in gleicher Weise durchgeführt wurden, war es in Einzel-, Gruppen- und Partnerarbeit sowie durch exemplarische Übungsabläufe zum Ziel, das Redeverhalten der Teilnehmer zu schulen. Es handelt sich somit in den Übungssituationen um unterschiedliche Interaktionssituationen.

Teilnehmer

Die Trainings wurden im unternehmensinternen Rahmen abgehalten, so dass die Teilnehmer alle Angestellte einer Firma sind und somit von Kultur und Gepflogenheiten der Firma beeinflusst sind. Es handelte sich um eine sehr heterogene Gruppenzusammenstellung der Gruppen I bis V. Sowohl Frauen als auch Männer nehmen zu unterschiedlichen Teilen an der Veranstaltung teil. Die Verantwortungsbereich, Aufgabengebiete sowie Fachbereichszugehörigkeiten divergieren stark. Es handelte sich um Teilnehmer im Alter zwischen 20 und 60 Jahren, mit unterschiedlichem Schulabschluss und unterschiedlicher Berufsausbildung. Jeder Teilnehmer hat Deutsch als Muttersprache, wobei dialektale Färbungen in unterschiedlicher Ausprägung und aus unterschiedlichen Regionen bei einer Großzahl der Teilnehmer auftreten. Die genaue Teilnehmerzusammensetzung wird in Kapitel 6.1 ausführlich erläutert.

6 Ergebnisse der Gesamtauswertung Gruppe I-V

Im Folgenden werden die Ergebnisse aus den Auswertungen der Fragebögen sowie der Videoanalyse und der Selbstbild-Fremdbildabgleich dargestellt.

6.1 Teilnehmer (Gruppe I-V)

Bei den Seminargruppen, welche zur Datenerhebung hinzugezogen wurden handelt es sich um eine Anzahl von sechs Gruppen von jeweils sechs bis zehn Teilnehmern. Die Daten der Gruppen I bis V sind in die Gesamtauswertung der Gruppen I bis V eingegangen. Die Daten der Gruppe VI werden gesondert ausgewertet und fließen nicht in die Gesamtauswertung der Gruppen I bis V mit ein, da in Gruppe VI starke Gruppeneffekte, aufgrund der homogenen

Gruppenzusammensetzung – ausschließlich männliche Teilnehmer – auftreten und das Gesamtergebnis so erheblich verzerrt werden würde.

Die Gruppen I bis V setzen sich aus Teilnehmern mit folgenden Merkmalsausprägungen zusammen (siehe Abb. 7): Es handelt sich bei den fünf Seminargruppen um insgesamt 38 Teilnehmer, davon 17 weibliche Teilnehmer und 21 männliche Teilnehmer im Alter zwischen 20 und 60 Jahren. In der Altersklasse 20 bis 30 befinden sich zehn Teilnehmer, acht Teilnehmer in der Altersklasse 30 bis 40, 12 Teilnehmer in der Altersklasse 40 bis 50 und acht Seminar Teilnehmer sind in der Altersklasse 50 bis 60 anzusiedeln. Bezüglich der Altersklassen sind keine klaren Dominanzen festzustellen, was zur Heterogenität der Gruppe beisteuert. Betrachtet man den Bildungshintergrund der 38 Seminarteilnehmer, so lässt sich folgendes festhalten: Fünf Seminarteilnehmer können auf Abitur und Studium zurückblicken, 15 Teilnehmer verfügen über Abitur plus Ausbildung, 12 über Realschule plus Ausbildung und sechs Teilnehmer können einen Hauptschulabschluss mit Ausbildung vorweisen. Der Großteil der Teilnehmer verfügt somit über mittleren Bildungsstand.

Merkmalsausprägung Altersklasse		Anzahl
20-30	a	10
30-40	b	8
40-50	c	12
50-60	d	8
Merkmalsausprägung Bildung		
Abitur + Studium	I	5
Abitur + Ausbildung	II	15
Realschule + Ausbildung	III	12
Hauptschule + Ausbildung	IV	6
Merkmalsausprägung Geschlecht		
männlich	m	21
weiblich	w	17

Abb. 7: Übersicht der Verteilung der Merkmalsausprägungen in der Gesamtauswertung Gruppen I bis V

Die Verteilungen der Merkmalsausprägung der einzelnen Teilnehmer in der jeweiligen Seminargruppen I bis V sind im Anhang B gruppenspezifisch tabellarisch und detailliert dargestellt.

6.2 Fragebogenauswertung – Selbstbild (Gruppe I-V)

Aufbau und Methodik des Fragebogens wurden bereits in Kap. 5.2.1 ausführlich erläutert, so dass nun die Ergebnisse der Fragebogenauswertung folgen. Der Aufbau der folgenden Ausführungen orientiert sich an der Struktur des Fragebogens (Anhang A):

1. Schwächen über Stellgrößen ausgleichen
2. Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen
3. Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen
4. Wenn nur ein Zugang möglich wäre...

6.2.1 Fragebogenitem 1 – Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe I-V)

Das erste Fragebogenitem beschäftigt sich mit dem Optimierungszugang *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen*. Mehrfachnennungen sind hier möglich. Die Trainingsteilnehmer hatten vor Bearbeitung des Fragebogens die Möglichkeit, ihr Präsentationsverhalten im Hinblick auf die Arbeit an ihren je individuellen Schwächen in unterschiedlichen Übungen zu erproben. Die individuellen Schwächen sind den Teilnehmern in der Regel durch diese Übungen mit ausreichend Feedback bekannt, so dass der Fragebogen leicht bearbeitet werden kann.

Ergebnisse

Die Teilnehmer haben bei der Bearbeitung des ersten Fragebogenitems die Aufgabe, ihre Schwächen in den drei Ausdrucksebenen zu identifizieren. Betrachtet man die drei Antwortmöglichkeiten, welche die Ebenen verbaler, stimmlicher und körperlicher Ausdruck beschreiben, so lassen sich die meisten Nennungen im stimmlichen Ausdruck verzeichnen (siehe Abb. 8). Insgesamt gibt es 76 Nennungen. Davon sind 23 Nennungen im verbalen Ausdruck, was 30%⁶⁸ bedeutet, 33 Nennungen und damit 43% der Anzahl der Gesamtnennungen im stimmlichen und 20 Nennungen, also 27% der Gesamtnennungen im körperlichen Ausdruck zu verzeichnen.

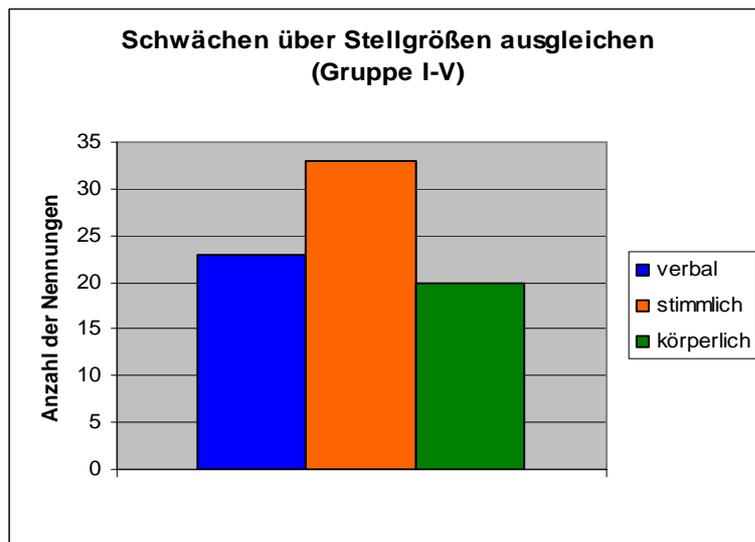


Abb. 8: Diagramm zu Fragebogenitem *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* (Gruppe I-V)

Die Dominanz der genannten Schwächen im stimmlichen Bereich wird klarer, wenn man die Auflistung der Nennungen der einzelnen Komponenten des jeweiligen Ausdrucksbereichs betrachtet (siehe Abb. 9). Die Einzelkomponente *Tempo/Pausen* sticht neben den anderen Komponenten eindeutig hervor: Ihr Anteil an den Gesamtnennungen liegt bei 25%, insgesamt 24 Nennungen von 98 Gesamtnennungen. *Stimme*, *Artikulation* und *Rhythmus* zeigen im stimmlichen Bereich mit drei bis sieben Nennungen weniger Unterschiede. Die wenigsten Nennungen sind bei *Mimik* zu verzeichnen. Hier gibt es eine Nennung von insgesamt 98 Nennungen, während sich die anderen Komponenten des körperlichen Ausdrucks – *Blickkontakt*, *Gestik*, *Körperhaltung* zwischen sieben und zehn Nennungen – in etwa die Waage halten. Die verbalen Einzelkomponenten – *Partikel/Floskeln*, *Wortwahl*, *Satzbau*, *Redeaufbau* – zeigen

⁶⁸ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

ebenfalls keine großen Unterschiede in der Anzahl der Nennungen. Die wenigsten Nennungen hat im verbalen Bereich die Komponente *Partikel/Floskeln* mit vier von 98 Nennungen.

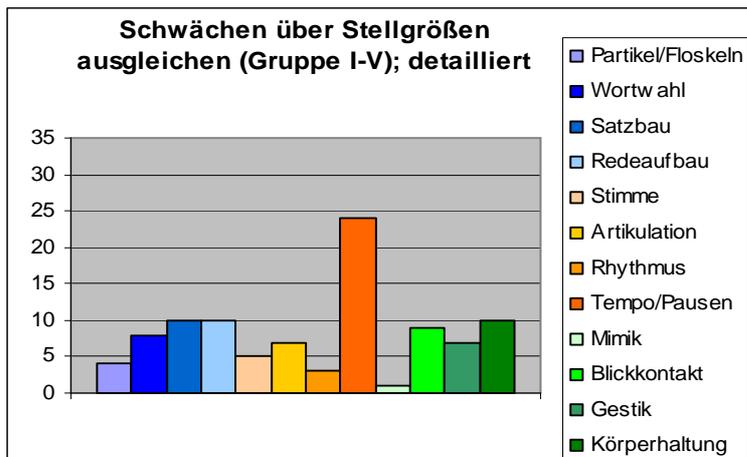


Abb. 9: Diagramm zu Fragebogenitem *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* (Gruppe I-V); detailliert

Die Ergebnisse des ersten Fragebogenitems geschlechtsspezifisch ausgewertet, lassen sich im Überblick wie folgt darstellen. Sowohl bei der Auswertung der Nennungen der männlichen Teilnehmer als bei der Auswertung der Nennungen der weiblichen Teilnehmer ist eine Dominanz der Nennungen im stimmlichen Bereich zu erkennen. Bei den Nennungen der männlichen Teilnehmer tritt folgendes Verhältnis auf (siehe Abb. 10): Schwächen verbal 22%⁶⁹ mit neun von 40 Nennungen, Schwächen körperlich 30% mit zwölf von 40 Nennungen, Schwächen stimmlich 48% mit 19 von 40 Nennungen. Das gesamte Diagramm der weiblichen Teilnehmer nähert sich rein optisch dem Diagramm der Gesamtauswertung an (siehe Abb. 11). Die Schwächen im körperlichen Bereich der Selbsteinschätzung der weiblichen Teilnehmer sind etwas geringer als in der Gesamtauswertung: Schwächen körperlich 24% mit acht von 33 Nennungen, Schwächen verbal 33% mit elf von 33 Nennungen, Schwächen stimmlich 43% mit 14 von 33 Nennungen.

⁶⁹ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

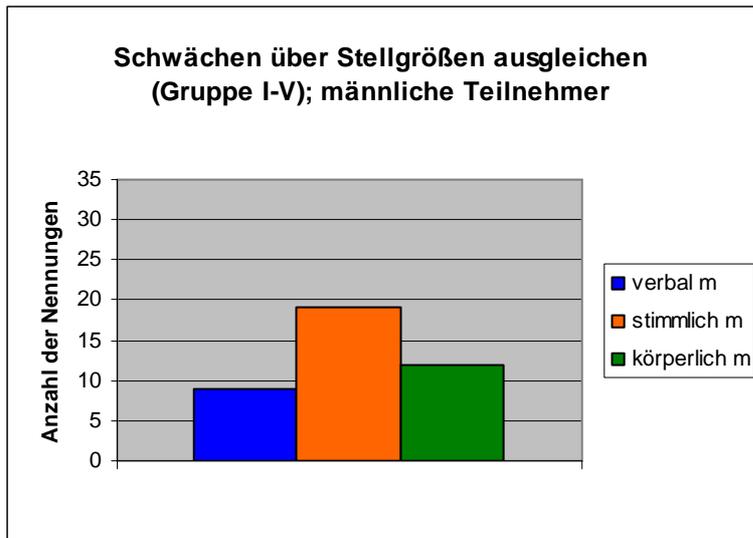


Abb. 10: Diagramm zu Fragebogenitem Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe I-V); Nennungen der männlichen Teilnehmer

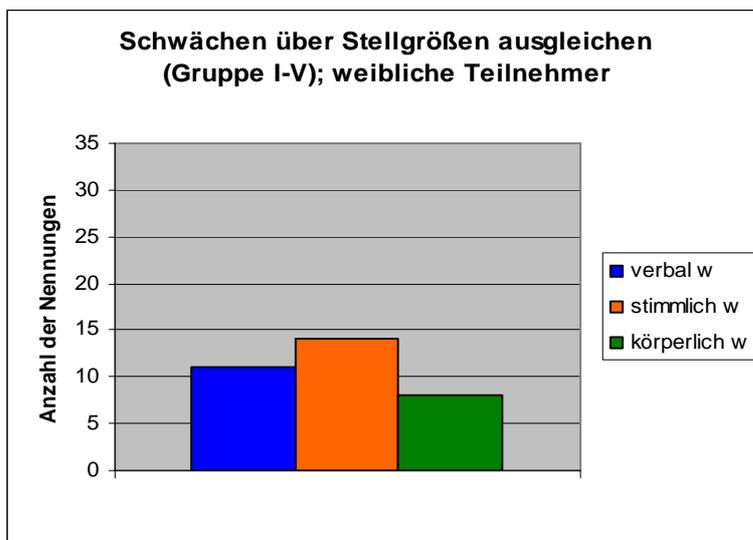


Abb. 11: Diagramm zu Fragebogenitem *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* (Gruppe I-V); Nennungen der weiblichen Teilnehmer

6.2.2 Fragebogenitem 2 – Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe I-V)

Das zweite Fragebogenitem soll die Selbsteinschätzung bezüglich der Stärken der Teilnehmer eruieren. Die Teilnehmer konnten zwischen den drei Präsentationsstilen einprägend, markierend und zentrierend wählen, welche den Ausdrucksebenen verbal, stimmlich und körperlich entsprechen. Mehrfachnennungen sind bei diesem Item möglich. Vor Bearbeitung des Fragebogens wurden die unterschiedlichen Präsentationsstile im Training erklärt, diskutiert und in praktischen Präsentationsübungen mit Videofeedback erprobt. Durch Feedbackrunden hatten die Teilnehmer die Möglichkeit, ihren je individuellen Präsentationsstil und somit ihre je individuelle Stärken im Ausdrucksverhalten zu identifizieren.

Ergebnisse

Die Teilnehmer werden im zweiten Fragebogenitem aufgefordert, ihre je individuellen Stärken in den drei Ausdrucksebenen anzugeben. Betrachtet man die Gesamtauswertung der Nennungen so findet man ein relativ ausgeglichenes Bild vor (siehe Abb. 12). Insgesamt sind 48 Nennungen vorzuweisen: Der einprägende Präsentationsstil beschreibt davon anteilig 19 Nennungen, der markierende Präsentationsstil 14 Nennungen und der zentrierende Präsentationsstil 15 Nennungen. Der einprägende Präsentationsstil, also die verbalen Stärken, hat mit 40%⁷⁰ der Gesamtnennungen den höchsten Anteil, gefolgt vom zentrierenden Präsentationsstil – den körperlichen Stärken – mit 31% und dem markierenden Präsentationsstil, den stimmlichen Stärken, mit 29%.

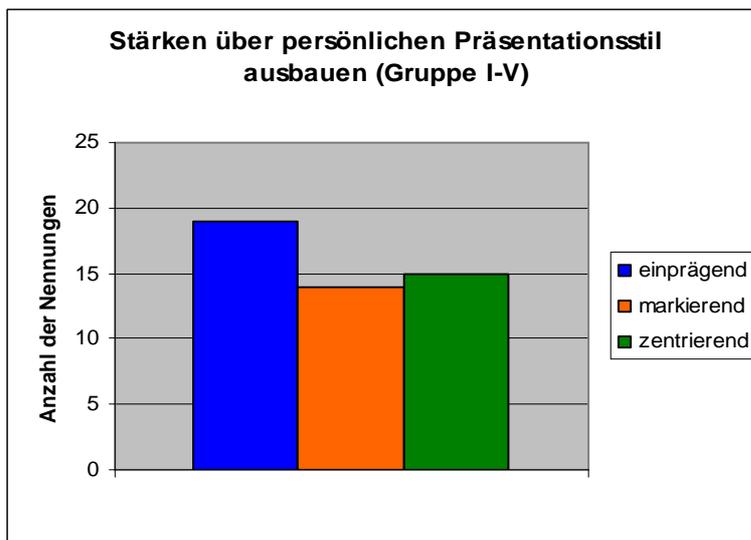


Abb. 12: Diagramm zu Fragebogenitem Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe I-V)

Wertet man die Ergebnisse des zweiten Fragebogenitems nach Geschlecht getrennt aus, so erhält man folgendes Ergebnis. Beide Diagramme zeigen ein abweichendes Diagramm vom Diagramm der Auswertung aller Seminarteilnehmer. Bei den männlichen Teilnehmern dominieren die Nennungen für den einprägenden Stil mit zehn von 24 Gesamtnennungen der männlichen Teilnehmer, was 42%⁷¹ der Gesamtnennungen ausmacht (siehe Abb. 13). Acht Nennungen konnten bei den männlichen Teilnehmern im markierenden Präsentationsstil verzeichnet werden, was 33% der Gesamtnennungen entspricht. Der geringste Anteil der Nennungen ist beim zentrierenden Präsentationsstil zu erkennen, mit sechs von 24 Nennungen, 25% der Gesamtnennungen. Bei der Auswertung der Nennungen der Stärken hinsichtlich der weiblichen Teilnehmer zeichnen sich folgende Tendenzen ab (siehe Abb. 14). Einprägender und zentrierender Präsentationsstil liegen jeweils bei neun Nennungen von 24 Gesamtnennungen, was 38% ausmacht. Der markierende Stil erhält sechs von 24 Nennungen, damit 25%.

⁷⁰ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

⁷¹ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

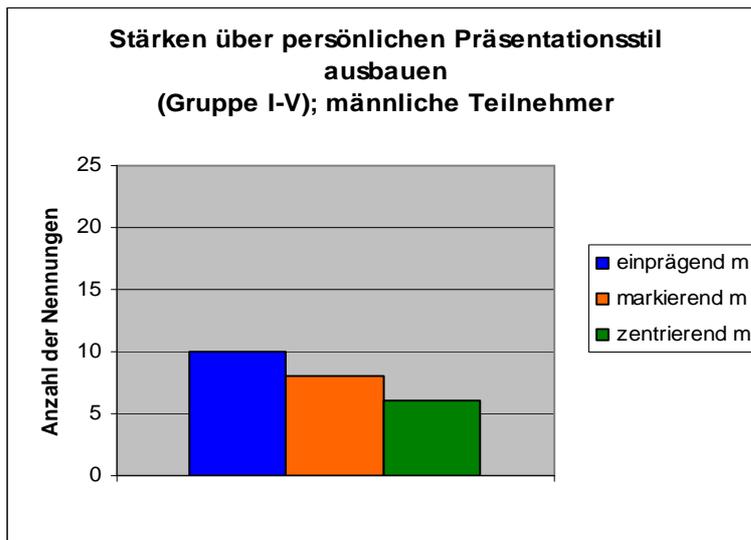


Abb. 13: Diagramm zu Fragebogenitem *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen* (Gruppe I-V); Nennungen der männlichen Teilnehmer

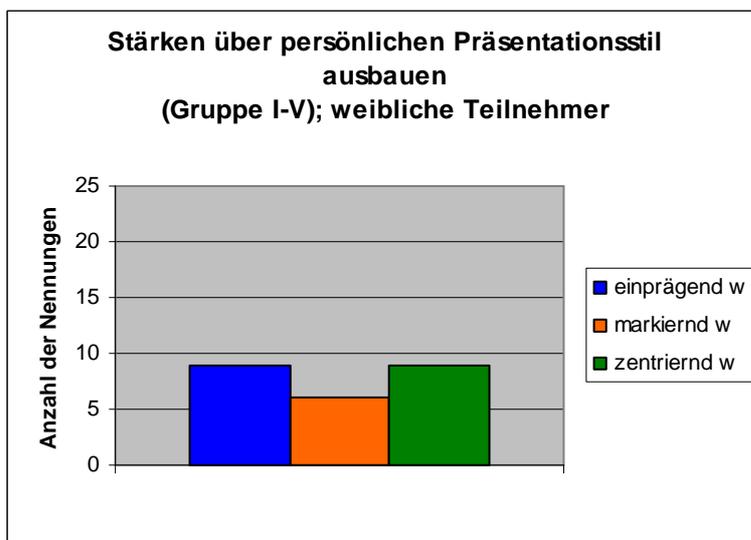


Abb. 14: Diagramm zu Fragebogenitem *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen* (Gruppe I-V); Nennungen der weiblichen Teilnehmer

6.2.3 Fragebogenitem 3 – Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen (Gruppe I-V)

Das dritte Fragebogenitem beschreibt den Optimierungszugang im Präsentationsverhalten *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen*. Hier haben die Teilnehmer die Wahl, zwischen drei mentalen Einstellungen: *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht*, *Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)* und *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um*. Mehrfachnennungen sind bei diesem Item möglich. Dieses Item dient vornehmlich der Verständnissicherung des Ausdrucks *mentale Einstellung*. Durch die drei Antwortmöglichkeiten wird den Teilnehmern nochmals vor Augen geführt, was der dritte Optimierungszugang der mentalen Einstellung bedeutet. Bevor die Teilnehmer den Fragebogen bearbeiteten, wurde das Prinzip der Arbeit mit der mentalen Einstellung erklärt und konnte je nach Bedarf in den Übungen zu Stärken und Schwächen im Ausdrucksverhalten erprobt werden. Es gab keine gesonderte Übung zu diesem Optimierungszugang, wie bei den ersten beiden Fragebogenitems zu

Schwächen und Stärken. Aus diesem Grunde soll das dritte Item in erster Linie zur Verständnissicherung und zur Vorbereitung auf das vierte Fragebogenitem dienen.

Ergebnisse

Das dritte Item fordert die Teilnehmer auf, Angaben zu ihren präferierten Einstellungen in der Arbeit mit Mentaltechniken zu machen. In der Gesamtauswertung der drei Antwortmöglichkeiten zeichnen sich Tendenzen ab (siehe Abb. 15). Bei insgesamt 48 Nennungen wird *Ich sage mir was ich will (nicht: was ich nicht will)* 23 Mal gewählt und hat somit mit 48%⁷² der Nennungen den höchsten Anteil der Nennungen.⁷³ *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht* hat einen Anteil von 29% mit 14 Nennungen und *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um* einen Anteil von 23% mit elf Nennungen.

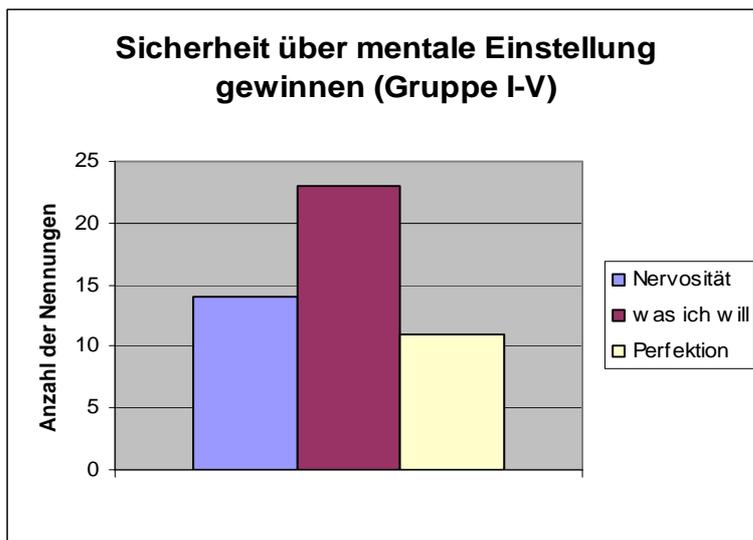


Abb. 15: Diagramm zu Fragebogenitem *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* (Gruppe I-V)

Das dritte Fragebogenitem nach Geschlecht ausgewertet ergibt folgendes Bild (siehe Abb. 16 und Abb. 17). Beide Diagramme zeigen eine klare Dominanz der Nennungen bei *Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)* – ähnlich der Gesamtauswertung. Die Nennungen der männlichen Teilnehmer, bei dieser Antwortmöglichkeit, liegen mit elf von 23 Nennungen bei einem Anteil von 48% (siehe Abb. 16). Acht Nennungen sind bei *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht* zu verzeichnen, was 35% der Gesamtnennungen der männlichen Teilnehmer ausmacht. Hier zeichnet sich eine leichte Abweichung zum Ergebnis der gesamten Teilnehmernennungen ab, welche bei dieser Antwortmöglichkeit bei 29% liegt. Den geringsten Anteil mit 17% und vier Nennungen hat *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um*.

Die Nennungen im dritten Fragebogenitem bei der Auswertung der weiblichen Teilnehmer verteilen sich wie folgt (siehe Abb. 17): dominierend sind die Nennungen bei *Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)* – ebenso wie in der Gesamtauswertung und bei der Auswertung der Nennungen der männlichen Teilnehmer – mit 48%⁷⁴ was zwölf von insgesamt 25 Nennungen bedeutet. *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um* ist im Ge-

⁷² Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

⁷³ In der Legende des Diagramms werden die drei Möglichkeiten der mentalen Einstellung zu Gunsten der Übersichtlichkeit in der Darstellung auf ihre Schlüsselbegriffe reduziert: *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht* → Nervosität; *Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)* → was ich will; *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um* → Perfektion.

⁷⁴ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

gensatz zu der Auswertung der Männer mit der Anzahl der Nennungen an zweiter Stelle: Sieben Nennungen, was 28% der Gesamtnennungen ausmacht. *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht* hat eine Ausprägung von sechs Nennungen, was 24% Anteil der Gesamtnennungen der weiblichen Teilnehmer bedeutet.

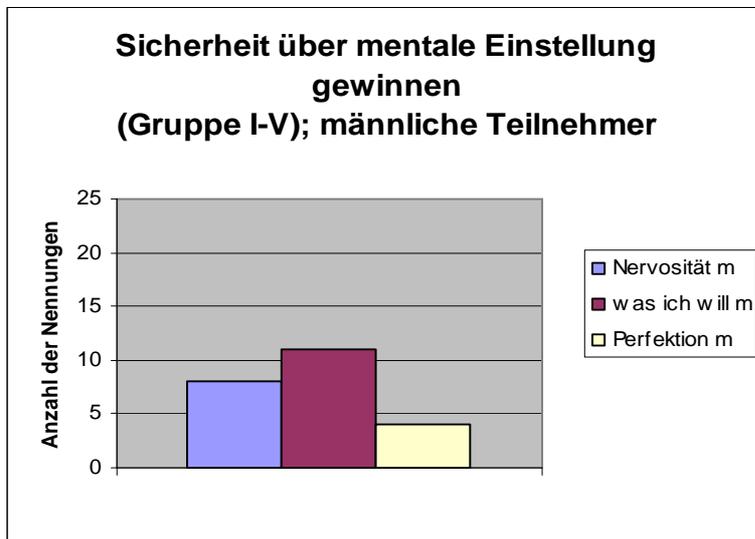


Abb. 16: Diagramm zu Fragebogenitem *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* (Gruppe I-V); Nennungen der männlichen Teilnehmer

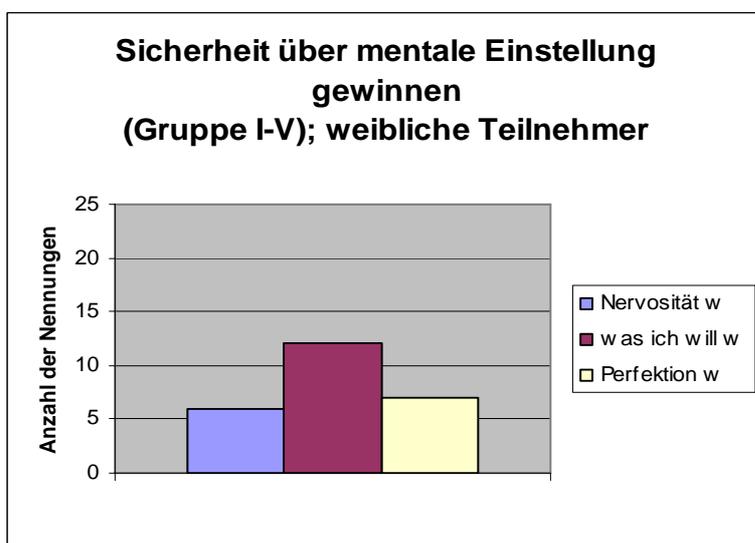


Abb. 17: Diagramm zu Fragebogenitem *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* (Gruppe I-V); Nennungen der weiblichen Teilnehmer

6.2.4 Fragebogenitem 4 – Wenn nur ein Zugang möglich wäre (Gruppe I-V)

Nachdem in den ersten drei Fragebogenitems die drei Optimierungszugänge der Redeleistung detailliert behandelt wurden, soll nun das vierte Fragebogenitem die Zugangspräferenz der Teilnehmer ermitteln. Hier sind nur Einfachnennungen möglich. Die Teilnehmer sollen einen Optimierungszugang auswählen, mit welchem sie präferiert ihre Redeleistung optimieren. Die Formulierungen der drei möglichen Optimierungszugänge sind identisch mit den Überschriften der drei vorhergehenden Fragebogenitems: *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen*, *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen* und *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen*.

Ergebnisse

Das vierte Item fordert die Teilnehmer auf, eine Entscheidung bezüglich eines Optimierungszuganges im Präsentationsverhalten zu treffen. Die Gesamtauswertung der drei Nennungen zu den drei Zugängen zeigt folgendes Bild (siehe Abb. 18)⁷⁵. Mit 42%⁷⁶ der Nennungen – 16 Nennungen von insgesamt 38 Nennungen – ist der Zugang über die mentale Einstellung der populärste. Mit 32% und zwölf von 38 Nennungen bildet der Zugang über die Arbeit an den Stärken ein Drittel der präferierten Zugänge und 26% mit zehn von 38 Nennungen nimmt der Zugang über die Schwächen ein.

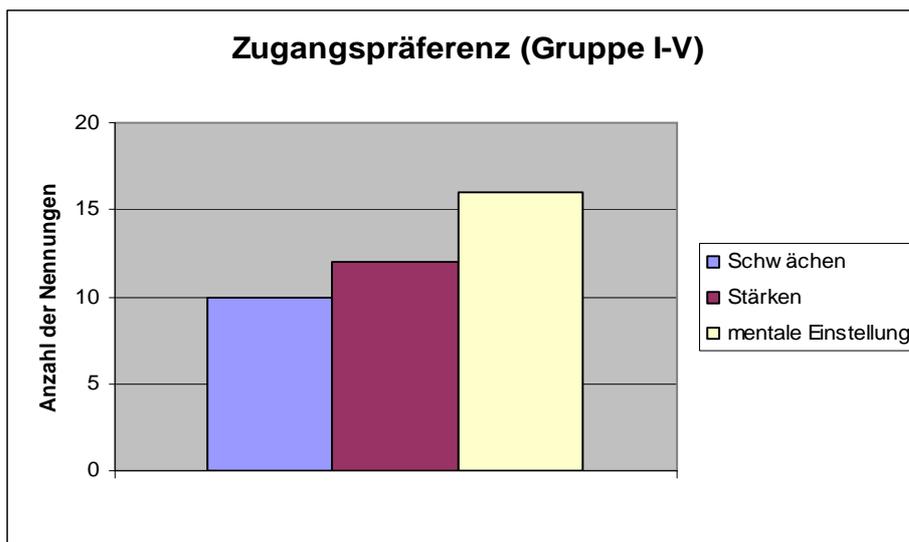


Abb. 18: Diagramm zu Fragebogenitem *Wenn nur ein Zugang möglich wäre* (Gruppe I-V)

Wertet man die Präferenzen der Optimierungszugänge nach Geschlecht aus, so ergibt sich ein unterschiedliches Bild. Bei den männlichen Teilnehmern liegen die Optimierungszugänge Schwächen schwächen und Stärken stärken bei jeweils 38%⁷⁷ der Nennungen, was jeweils acht von 21 Nennungen bedeutet (siehe Abb. 19). Der Zugang über die mentale Einstellung, welcher in der Gesamtauswertung den höchsten Anteil mit 42% hat, liegt hier bei 24% und fünf Nennungen.

⁷⁵ In der Legende des Diagramms werden die drei Optimierungszugänge des Präsentationsverhaltens zu Gunsten der Übersichtlichkeit in der Darstellung auf ihre Schlüsselbegriffe reduziert: *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* → Schwächen; *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen* → Stärken; *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* → mentale Einstellung.

⁷⁶ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

⁷⁷ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

Bei den weiblichen Teilnehmern zeigt sich ein abweichendes Bild als zur Auswertung der Nennungen der männlichen Teilnehmer (siehe Abb. 20). Das Diagramm gleicht hinsichtlich der Verhältnisse zwischen den Optimierungszugängen, dem Diagramm der Gesamtauswertung, wobei vor allem der Zugang über die mentale Einstellung weitaus stärker ausgeprägt ist. Elf von 17 weiblichen Teilnehmern wählen den Zugang über die mentale Einstellung, was einen Anteil von 65% bedeutet. Vier von 17 Nennungen sind beim Zugang über die Stärken zu verzeichnen, einen Anteil von 24%. Zwei weibliche Teilnehmer wählten den Zugang über die Schwächen, was einen Anteil von 12% ausmacht.

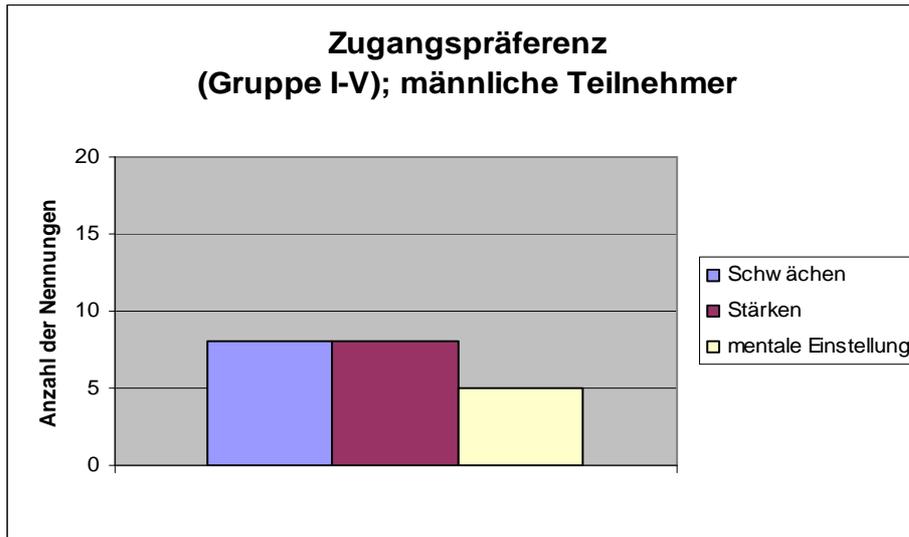


Abb. 19: Diagramm zu Fragebogenitem *Wenn nur ein Zugang möglich wäre* (Gruppe I-V); Nennungen der männlichen Teilnehmer

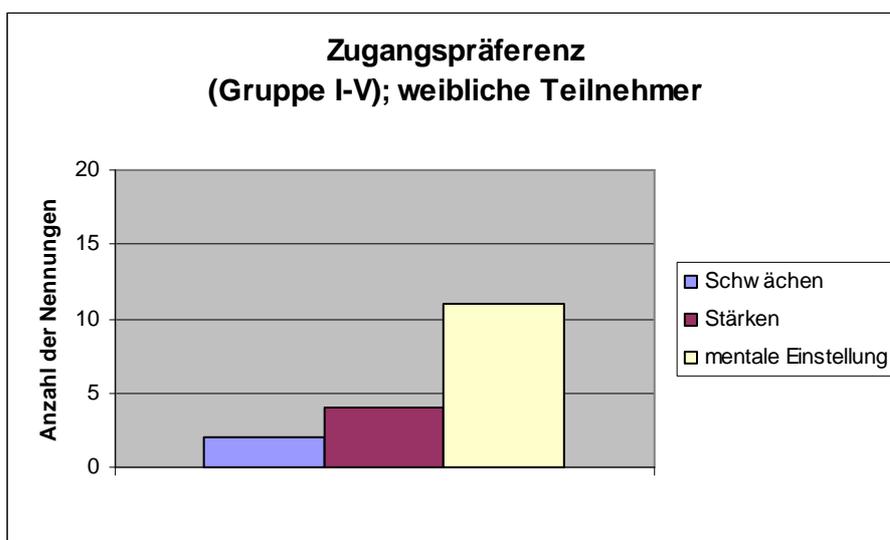


Abb. 20: Diagramm zu Fragebogenitem *Wenn nur ein Zugang möglich wäre* (Gruppe I-V); Nennungen der weiblichen Teilnehmer

Stellt man nun die Auswertungen von männlichen und weiblichen Teilnehmern gegenüber, so ist vor allem der große Unterschied zwischen den Werten des Optimierungszugangs *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* auffällig. Bei der Auswertung der Nennungen der

weiblichen Teilnehmer macht dies einen Prozentsatz von 65 aus, während die Nennungen der männlichen Teilnehmer bei 24% liegen. In der Gesamtauswertung liegt der Prozentsatz im Optimierungszugang über die mentale Einstellung bei 42.

Um nun unterschiedliche Typen durch Häufung von gemeinsamen Merkmalen offen legen zu können, bedarf es einer Codierung der einzelnen Seminarteilnehmer, welche Auskunft über die individuellen Merkmale liefert. Hierzu werden Altersklasse, Geschlecht und die Präferenz des Optimierungszuganges zusammengebracht und nach Häufigkeiten aussortiert. Ein Gesamtüberblick über die Gesamtanzahl der einzelnen Merkmale ist in Tabelle Abb. 21 zu erkennen.

Merkmalsausprägung Altersklasse		Anzahl
20-30	a	10
30-40	b	8
40-50	c	12
50-60	d	8
Merkmalsausprägung Geschlecht		
männlich	m	21
weiblich	w	17
Merkmalsausprägung Zugangspräferenz		
Schwächen	1	10
Stärken	2	12
Mentale Einstellung	3	16

Abb. 21: Tabelle zur Gesamtanzahl der Merkmalsausprägungen Altersklasse, Geschlecht und Zugangspräferenz (Gruppe I-V)

Diese Merkmale werden bei jedem Teilnehmer ermittelt und in einen Code gefasst. (Aufteilung der Merkmale pro Teilnehmer siehe Abb. 22)

Gruppe Teilnehmer	Alter	Geschlecht	Zugangspräferenz	Code
IA	c	w	3	cw3
IB	c	w	2	cw2
IC	d	w	3	dw3
ID	a	m	2	am2
IE	a	w	3	aw3
IF	d	w	1	dw1
IIA	c	w	2	cw2
IIB	d	w	2	dw2
IIC	d	m	1	dm1
IID	c	m	3	cm3
IIE	b	m	1	bm1
IIF	d	m	2	dm2
IIG	b	w	3	bw3
IIIA	a	w	3	aw3
IIIB	d	m	1	dm1
IIIC	b	m	2	bm2
IIID	c	m	2	cm2
IIIE	c	m	2	cm2
IIIF	c	m	2	cm2
IIIG	d	m	3	dm3
IVA	c	m	3	cm3
IVB	b	m	2	bm2
IVC	b	w	3	bw3
IVD	b	w	3	bw3
IVE	a	w	3	aw3
IVF	c	m	1	cm1
IVG	a	m	3	am3
IVH	c	m	1	cm1
IVI	d	w	3	dw3
IVJ	a	w	2	aw2
VA	b	m	1	bm1
VB	c	m	1	cm1
VC	a	m	3	am3
VD	a	m	2	am2
VE	a	w	3	aw3
VF	a	w	1	aw1
VG	c	w	3	cw3
VH	b	m	1	bm1

Abb. 22: Tabelle zu Merkmalsausprägungen Altersklasse, Geschlecht und Zugangspräferenz der einzelnen Teilnehmer und der sich daraus ergebende Code (Gruppe I-V)

Die Tabelle ist wie folgt zu lesen (Abkürzungen siehe Abb. 21):
Beispiel:

Gruppe Teilnehmer	Alter	Geschlecht	Zugangspräferenz	Code
IA	c	w	3	cw3

- IA: Es handelt sich um einen Teilnehmer der Gruppe I, welcher mit dem Buchstaben A besetzt wurde.
- c: Der Teilnehmer befindet sich in der Altersklasse 40-50 Jahre.
- w: Der Teilnehmer ist von weiblichem Geschlecht.
- 3: Im vierten Fragebogenitem hat dieser Teilnehmer den Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* gewählt. (1 = Schwächen über Stellgrößen ausgleichen; 2 = Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen; 3 = Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen)
- cw3: Code des Teilnehmers IA, welcher aussagt, dass dieser Teilnehmer zwischen 40 und 50 Jahre alt sowie weiblich ist und den Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* gewählt hat.

Dieser Code soll Aussagen über Häufungen von Kombinationen der einzelnen Merkmale geben. Grundsätzlich sind 24 unterschiedliche Codes möglich. Zwölf Codes bei den weiblichen Teilnehmern und zwölf Codes bei den männlichen Teilnehmern. Die Verteilung der Anzahl der Codes lässt sich wie folgt nach Geschlecht getrennt darstellen (siehe Abb. 23 und Abb. 24).

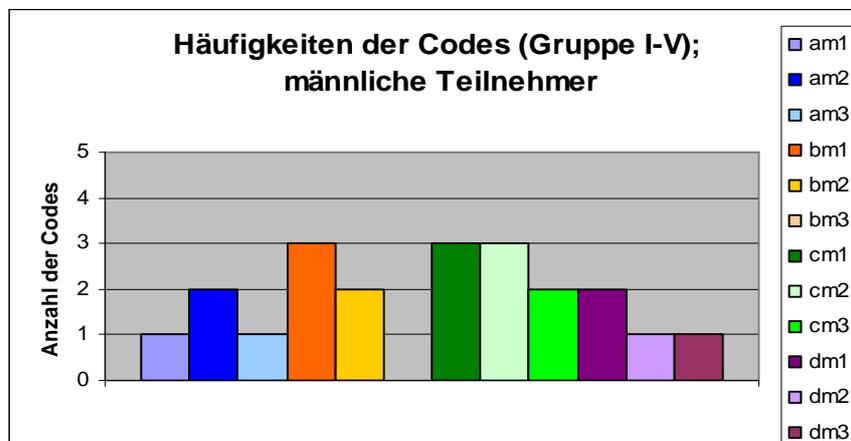


Abb. 23: Diagramm zu Häufigkeiten der Codes (Gruppe I-V); männliche Teilnehmer

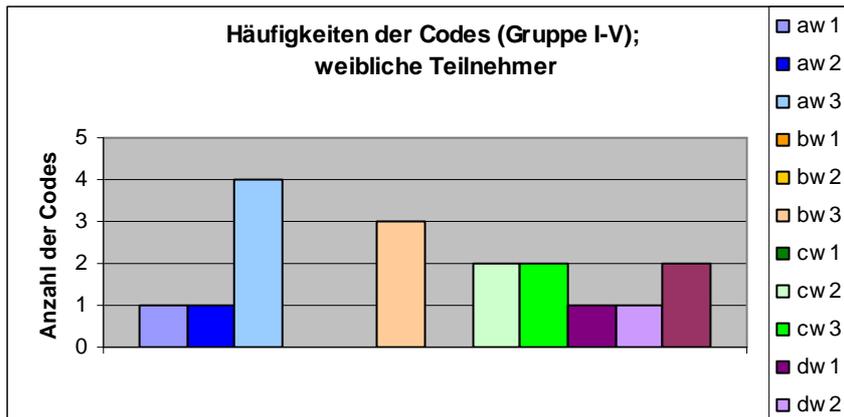


Abb. 24: Diagramm zu Häufigkeiten der Codes (Gruppe I-V); weibliche Teilnehmer

Bei den Codes der männlichen Teilnehmer lassen sich keine klaren Dominanzen erkennen. Die Anzahl pro Code liegt zwischen null und drei. In der Auswertung der weiblichen Teilnehmer liegen die Werte zwischen null und vier. Hier ist jedoch zu erwähnen, dass in der Altersklasse 20-30 Jahre beim Zugang der mentalen Einstellung eine auffallend hohe Anzahl zu verzeichnen ist. Vier von insgesamt 17 Teilnehmerinnen haben den Code aw3. Die Codes bw1, bw2 und cw1 sind kein einziges Mal in der Auswertung der weiblichen Teilnehmer vertreten.

Betrachtet man nun noch einmal die Gesamtauswertung der Präferenzen hinsichtlich des Optimierungszuganges (siehe Abb. 18), so ist es interessant, diese einzelnen Nennungen der Teilnehmer bezüglich ihrer Zugangspräferenz nach den Anteilen in den Altersklassen aufzuteilen (siehe Abb. 25).⁷⁸

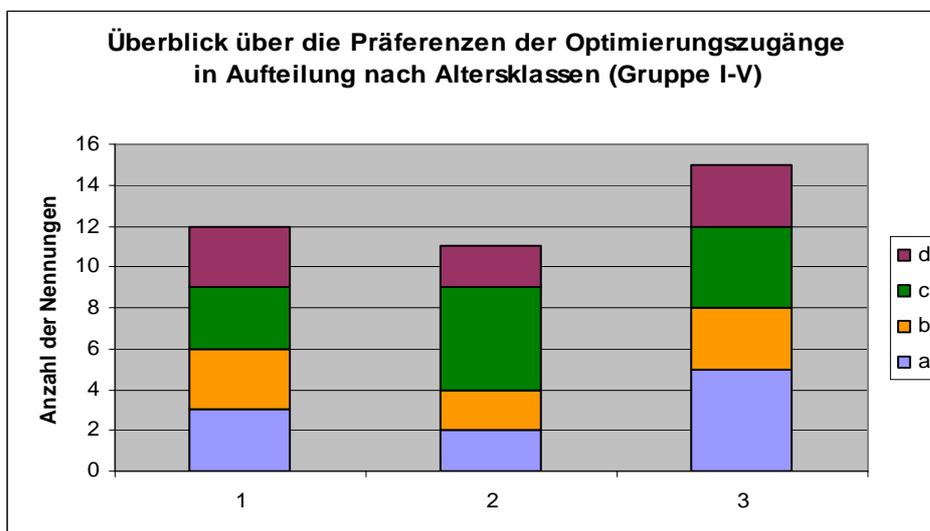


Abb. 25: Diagramm zu Präferenzen der Optimierungszugänge in Aufteilung nach Altersklassen (Gruppe I-V)

Das Diagramm weist aufgrund der Altersverteilungen keine starken Dominanzverhältnisse auf.

⁷⁸ Im Diagramm sind auf der x-Achse die Codierungen 1, 2 und 3 für die Zugänge *Schwächen durch Stellgrößen ausgleichen* (1), *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen* (2) und *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* (3) verwendet worden.

Die Verteilungen nach Geschlecht und Altersklasse aufgeteilt, zeigen ein unterschiedliches Bild (siehe Abb. 26 und Abb. 27).

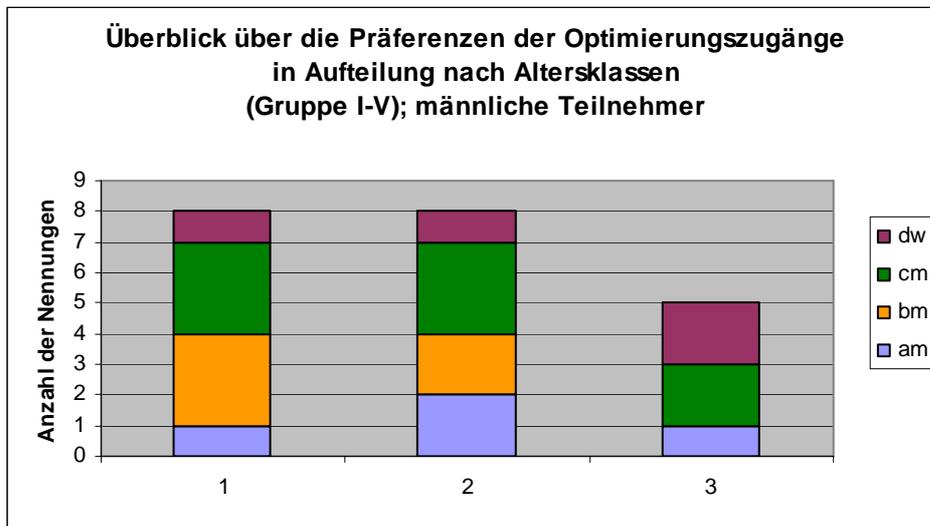


Abb. 26: Diagramm zu Präferenzen der Optimierungszugänge in Aufteilung nach Altersklassen (Gruppe I-V); männliche Teilnehmer

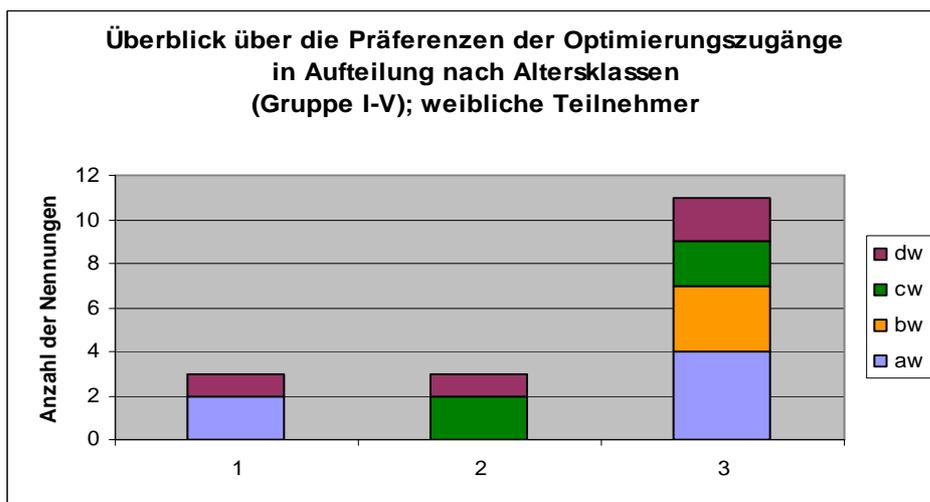


Abb. 27: Diagramm zu Präferenzen der Optimierungszugänge in Aufteilung nach Altersklassen (Gruppe I-V); weibliche Teilnehmer

Bei den männlichen Teilnehmern ist eine ähnliche Verteilung der Altersklassen in den Zugängen 1 und 2 zu erkennen. Beim Zugang 3 – der mentalen Einstellung – ist die Altersklasse 30-40 Jahre nicht vertreten.

In der Auswertung der Verteilung der Altersklassen bei den Nennungen der weiblichen Teilnehmer bezüglich der Zugangspräferenzen, zeigen sich klare Tendenzen. Wie bereits erwähnt hat der Zugang 3 *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* die meisten Nennungen in der Auswertung der weiblichen Teilnehmer. Hier findet man eine ähnliche Verteilung der vier Altersklassen vor. Beim Zugang über Schwächen, dem Zugang 1, ist lediglich Altersklasse 20-30 Jahre und Altersklasse 50-60 Jahre zu verzeichnen. Die beiden anderen Altersklassen – 30-40 Jahre sowie 40-50 Jahre – sind an dieser Stelle nicht vertreten. Bei den Nennungen bezüglich des Zugangs über die Stärken, Zugang 2, ist Altersklasse 40-50 Jahre und Altersklasse

50-60 Jahre vorzufinden. Die Altersklassen 20-30 Jahre und 30-40 Jahre fehlen bei den Nennungen des Zugangs *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen*.

Die Zugangspräferenzen in den einzelnen Altersklassen betrachtet, ergeben folgendes Ergebnis: In der Altersklasse a, 20-30 Jahre, ist eine klare Dominanz des Zugangs der mentalen Einstellung zu erkennen, welcher vornehmlich auf den hohen Anteil der Nennungen der weiblichen Teilnehmer zurückzuführen ist (siehe Abb. 28). Im Zugang über die Stärken sind die weiblichen Teilnehmer dieser Altersklasse gar nicht vertreten und im Zugang über die Schwächen ist eine Nennung einer weiblichen Teilnehmerin zu erkennen. Die Nennungen der männlichen Teilnehmer liegen relativ gleich verteilt in den drei Zugängen: Eine Nennung bei den Schwächen, zwei Nennungen bei den Stärken und eine Nennung beim Zugang der mentalen Einstellung.

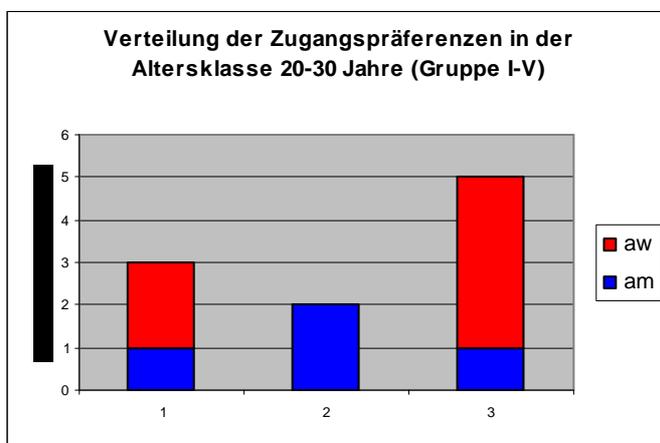


Abb. 28: Diagramm zu Verteilung der Zugangspräferenz in der Altersklasse 20-30 Jahre (Gruppe I-V)

In der Altersklasse 30-40 Jahre gibt es eine klare Aufteilung der Anzahl der Nennungen in den unterschiedlichen Zugängen. Die männlichen Teilnehmer verteilen sich mit drei Nennungen bei den Schwächen und zwei Nennungen bei den Stärken, während es keine Nennung von männlichen Teilnehmern beim Zugang 3, *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen*, gibt (siehe Abb. 29). Die Nennungen der weiblichen Teilnehmer beschränken sich auf den Zugang 3 mit drei Nennungen, während in dieser Altersklasse keine Nennungen bei den Zugängen 1 und 2 von weiblichen Teilnehmern zu verzeichnen sind.

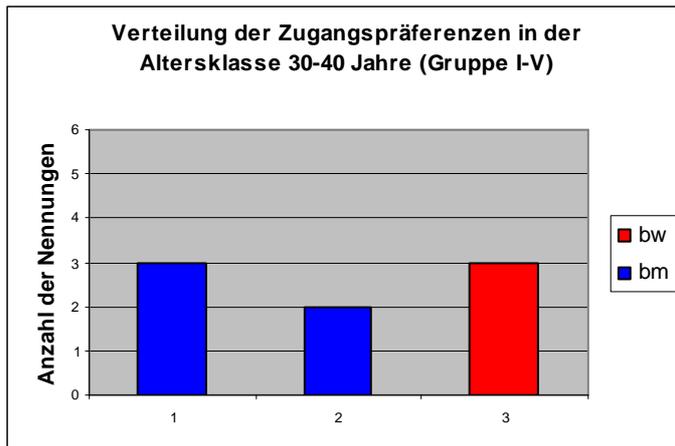


Abb. 29: Diagramm zu Verteilung der Zugangspräferenz in der Altersklasse 30-40 Jahre (Gruppe I-V)

In der Altersklasse 40-50 Jahre ist eine Dominanz im Zugang 2, der Arbeit an den Stärken, zu erkennen (siehe Abb. 30). Die männlichen Teilnehmer verteilen sich mit jeweils drei Nennungen auf Stärken und Schwächen sowie zwei Nennungen beim Zugang über die mentale Einstellung. Bei den weiblichen Teilnehmern tritt keine Nennung auf, wie auch in Altersklasse 30-40 Jahre, beim Zugang 1, *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen*, während jeweils zwei Nennungen bei den Zugängen 2 und 3 zu erkennen sind.

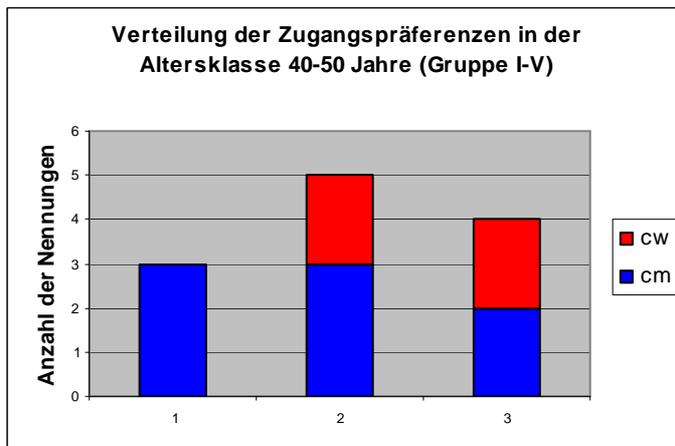


Abb. 30: Diagramm zu Verteilung der Zugangspräferenz in der Altersklasse 40-50 Jahre (Gruppe I-V)

In der Altersklasse d, 50-60 Jahre, lässt sich allgemein gesehen eine relativ ausgeglichene Verteilung der Nennungen bezüglich der einzelnen Zugänge festhalten (siehe Abb. 31). Bei den männlichen Teilnehmern ist der Zugang *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* mit zwei Nennungen an erster Stelle, gefolgt von jeweils einer Nennung bei den anderen beiden Zugängen. Die weiblichen Teilnehmer weisen zwei Nennungen beim Zugang über die mentale Einstellung auf und jeweils eine Nennung beim Zugang über die Schwächen und dem Zugang über die Stärken.

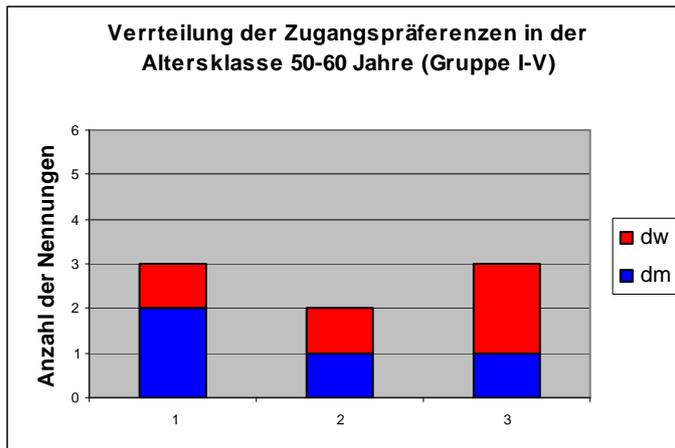


Abb. 31: Diagramm zu Verteilung der Zugangspräferenz in der Altersklasse 50-60 Jahre (Gruppe I-V)

6.2.5 Auffälligkeiten (Gruppe I-V)

Betrachtet man die Ergebnisse der einzelnen Fragebogenitems in Relation zueinander, so sind bei bestimmten Antworten der Teilnehmer, Kombinationen von Nennungen zu erkennen, welche bei mehreren Teilnehmern auftreten. Es zeigen sich Auffälligkeiten im Vergleich des dritten und vierten Fragebogenitems, den Nennungen zur mentalen Einstellung und den Angaben zu den präferierten Optimierungszugängen. Ebenso sind feste Kombinationen von Nennungen bezüglich des ersten und vierten Fragebogenitems zu erkennen – genauer der Wahl des Optimierungszuganges *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* und den Aspekten im Ausdrucksverhalten *Partikel/Floskeln* und *Tempo/Pausen*. Die Ergebnisse dieser Kombinationen sollen im Folgenden dargestellt werden.

Vergleich: Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen – Wenn nur ein Zugang möglich wäre

Betrachtet werden die Nennungen der Teilnehmer, welche sich bei der Wahl des Optimierungszuganges für *Schwächen über Stellgrößen* entschieden haben. Hier sind vor allem Häufungen in der Kombination mit den Antworten des dritten Fragebogenitems zu erkennen. Auffällig ist an erster Stelle, dass bei den Teilnehmern, welche den Optimierungszugang Arbeit an den Schwächen angaben, im dritten Fragebogenitem nur ein Kreuz setzten, also nur Einfachnennungen zu verzeichnen sind, obwohl im dritten Fragebogenitem Mehrfachnennungen möglich sind. Die Verteilung der Nennungen ist wie folgt darzustellen (siehe Abb. 32)⁷⁹:

⁷⁹ In der Legende des Diagramms werden die drei Möglichkeiten der mentalen Einstellung zu Gunsten der Übersichtlichkeit in der Darstellung auf ihre Schlüsselbegriffe reduziert: *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht* → Nervosität; *Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)* → was ich will; *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um* → Perfektion.

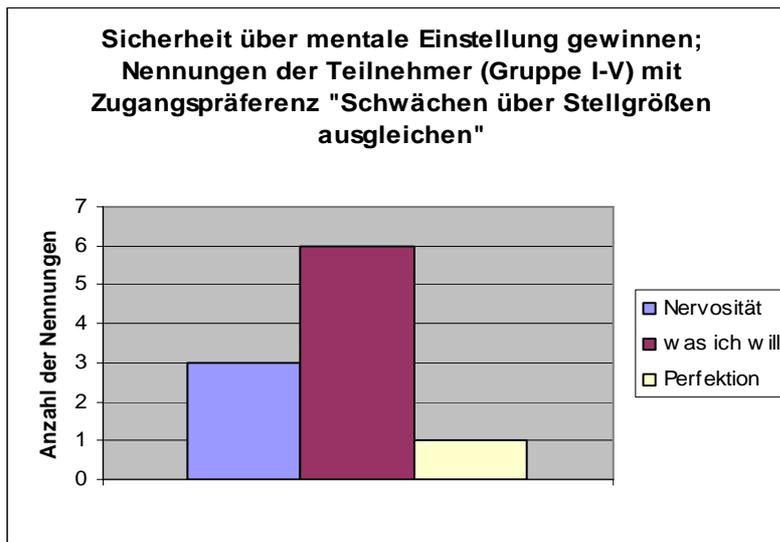


Abb. 32: Diagramm zu Auswertung des Fragebogenitems Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen; Nennungen der Teilnehmer (Gruppe I-V) mit Zugangspräferenz Schwächen über Stellgrößen ausgleichen

Zehn Teilnehmer haben den Optimierungszugang *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* gewählt, davon sieben männliche und drei weibliche Teilnehmer⁸⁰. Da diese Teilnehmer im dritten Fragebogenitem nur Einfachnennungen – trotz der Möglichkeit von Mehrfachnennungen – angaben, ist die Gesamtzahl der Nennungen zehn identisch mit der Teilnehmerzahl des Optimierungszugangs *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen*. Drei Teilnehmer und damit 30%⁸¹ entschieden sich für *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht*, sechs Teilnehmer bzw. 60% wählten *Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)* und ein Teilnehmer – 10% – gab *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um an*.

Vergleich: Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen – Wenn nur ein Zugang möglich wäre

Die Teilnehmer, welche im vierten Item den Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* gewählt haben, zeigen im ersten Fragebogenitem zu den Schwächen Auffälligkeiten hinsichtlich der Nennungen im verbalen und stimmlichen Bereich. Betrachtet werden die Nennungen im ersten Item unter *Partikel/Floskeln* und *Tempo/Pausen* all der Teilnehmer, welche als Zugangspräferenz *Sicherheit über mentale Einstellung* gewählt haben, da bei dieser Kombination Häufungen zu vermuten sind (siehe Abb. 33).

⁸⁰ Aufgrund der niedrigen Teilnehmerzahl innerhalb der Auffälligkeiten wird auf eine Auswertung nach Geschlecht verzichtet.

⁸¹ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

Schwächen über Stellgrößen ausgleichen

<input type="checkbox"/> verbal:	<input checked="" type="checkbox"/> Partikel/Floskeln	<input type="checkbox"/> Wortwahl	<input type="checkbox"/> Satzbau	<input type="checkbox"/> Redeaufbau
<input type="checkbox"/> stimmlich:	<input type="checkbox"/> Stimme	<input type="checkbox"/> Artikulation	<input type="checkbox"/> Rhythmus	<input checked="" type="checkbox"/> Tempo/Pausen
<input type="checkbox"/> körperlich:	<input type="checkbox"/> Mimik	<input type="checkbox"/> Blickkontakt	<input type="checkbox"/> Gestik	<input type="checkbox"/> Körperhaltung

Wenn nur ein Zugang möglich wäre?

- Schwächen über Stellgrößen ausgleichen
- Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen
- Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen

Abb. 33: Vergleich Nennungen: Schwächen über Stellgrößen ausgleichen – Wenn nur ein Zugang möglich wäre

Die Verteilung der Nennungen in der Gruppe der Teilnehmer mit Zugangspräferenz *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* lässt sich wie folgt darstellen: 16 Teilnehmer wählen den Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen*, davon elf weibliche Teilnehmer und fünf männliche Teilnehmer.⁸² Von den 16 Teilnehmern gibt es bei sechs Teilnehmern weder eine Nennung bei *Partikel/Floskeln*, noch bei *Tempo/Pausen*. Zwei Teilnehmer wählen beide Aspekte aus. Die Kombination *Partikel/Floskeln*, aber nicht *Tempo/Pausen* wurde von keinem Teilnehmer gewählt. Die Kombination *Tempo/Pausen*, aber nicht *Partikel/Floskeln* ist bei acht von 16 Teilnehmern, also bei 50% der Teilnehmer mit dem Optimierungszugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* zu verzeichnen.

6.3 Auswertung Videoanalyse – Fremdbild (Gruppe I-V)

Die Videoanalyse dient in erster Linie dazu, die Selbsteinschätzung der Trainingsteilnehmer, welche diese im Fragebogen bezüglich ihres Verhaltens im Optimierungsprozess der Redeleistung angegeben haben, zu überprüfen. Dazu werden die Aufzeichnungen der Präsentationsübungen verwendet, welche im Seminar zum Zwecke von Feedbackrunden aufgenommen wurden. Bei der Videoanalyse wird Verhalten auf Basis der drei Ebenen des Ausdrucksverhaltens beobachtet. Die Struktur der Analyse orientiert sich, um Vergleichbarkeit herstellen zu können, an der Struktur der Fragebogenitems eins und zwei. Eine Videoanalyse hinsichtlich der Fragebogenitems drei und vier ist an dieser Stelle nicht zulässig, da in einer Beobachtung nur Verhalten untersucht werden kann und keine Aussagen über persönliche Einstellungen gemacht werden können, welche im dritten und vierten Fragebogenitem eruiert werden.

Schwächen durch Stellgrößen ausgleichen

⁸² Aufgrund der niedrigen Teilnehmerzahl innerhalb der Auffälligkeiten wird auf eine Auswertung nach Geschlecht verzichtet.

Die Teilnehmer werden in ihrem Ausdrucksverhaltens in den drei Ebenen hinsichtlich ihrer Schwächen untersucht. Basis der Analyse bilden die Videoaufzeichnungen der Präsentationsübungen aller Trainingsteilnehmer. Die Struktur orientiert sich an der des ersten Fragebogens, woraufhin Schwächen der Teilnehmer identifiziert wurden. Das Ergebnis zeigt sich wie folgt: In der allgemeinen Auswertung ist eine leichte Dominanz der körperlichen Ausdrucksebene (siehe Abb. 34) mit 38%⁸³ und 26 Nennungen von insgesamt 69 Nennungen zu verzeichnen. Die zweithöchste Anzahl der Schwächen liegt in der verbalen Ausdrucksebene mit 33%, was 23 Nennungen entspricht. Den niedrigsten Prozentsatz mit 29 hat die stimmliche Ebene aufzuweisen, mit 20 von 69 Nennungen. Insgesamt gesehen liegen die Werte jedoch sehr nahe beieinander, so dass keine klaren Dominanzen festgemacht werden können.

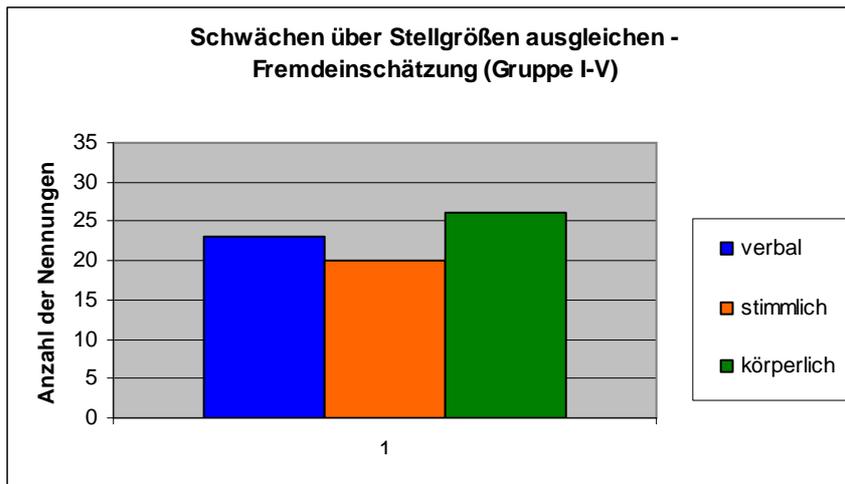


Abb. 34: Diagramm zu Beobachtung Schwächen über Stellgrößen ausgleichen – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe I-V)

Betrachtet man die einzelnen Ausdrucksebenen bezüglich der individuellen Schwächen der Teilnehmer genauer, so ergeben sich folgende Beobachtungen hinsichtlich der Einzelaspekte in den drei Ausdrucksebenen (siehe Abb. 35): Der höchste Anteil der Schwächen ist im körperlichen Ausdrucksverhalten bei *Blickkontakt* – 16%, 19 von 116 Nennungen – und *Gestik* – 15%, 17 von 116 Nennungen – zu verzeichnen. Dahinter liegt *Partikel/Floskeln* mit 14% – 16 von 116 Gesamtnennungen. Die übrigen Einzelaspekte weisen Werte zwischen 3% und 10% auf, was drei bis zwölf Nennungen von 116 bedeutet. Der geringste Wert liegt hier bei *Mimik* mit 3%, drei Nennungen.

⁸³ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

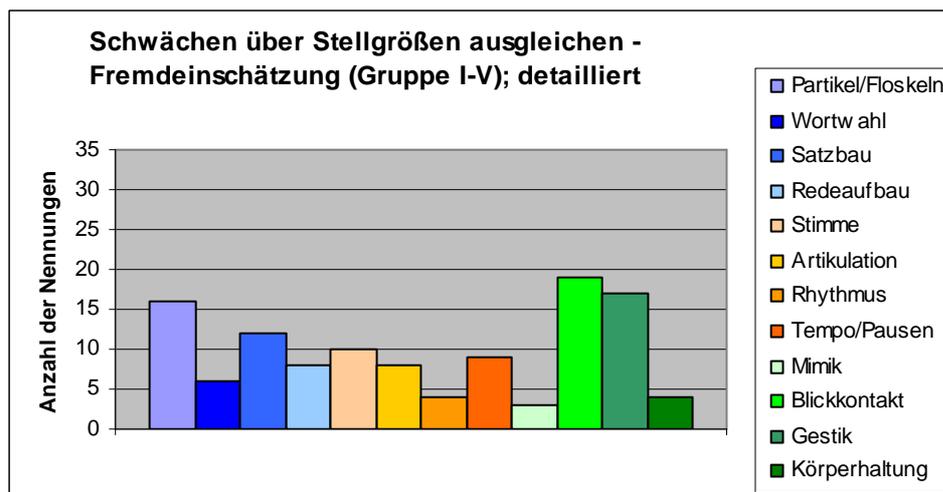


Abb. 35: Diagramm zu Beobachtung *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen*; Einzelkomponenten – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe I-V)

Die Häufungen der Schwächen in den drei Ausdrucksebenen nach Geschlecht ausgewertet ergeben folgendes Ergebnis: Bei der Beobachtung der männlichen Teilnehmer lässt sich ein relativ ausgeglichenes Bild erkennen (siehe Abb. 36). Den höchsten Prozentsatz mit 40%⁸⁴ und 15 Nennungen von 38, machen die körperlichen Schwächen aus. Die Schwächen im verbalen Bereich sind mit 34% und 13 Nennungen festzuhalten, die Schwächen im stimmlichen Bereich machen 26% aus, was 10 Nennungen bedeutet.

Die Beobachtung der weiblichen Teilnehmer zeigt ein leicht unterschiedliches Bild, als das der männlichen Teilnehmer (siehe Abb. 37). Bei den weiblichen Teilnehmern dominieren die verbalen Schwächen mit 43%, zwölf von 28 Nennungen. Dahinter liegen die Schwächen im körperlichen Bereich mit 32% und neun Nennungen. Die Schwächen im stimmlichen Bereich haben einen Anteil von 25%, was sich durch sieben Nennungen definiert.

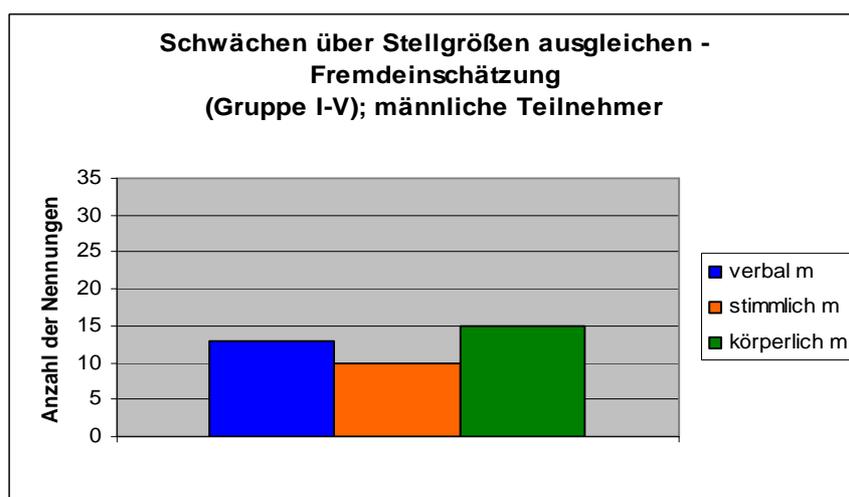


Abb. 36: Diagramm zu Beobachtung *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen*; Nennungen der männlichen Teilnehmer – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe I-V)

⁸⁴ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

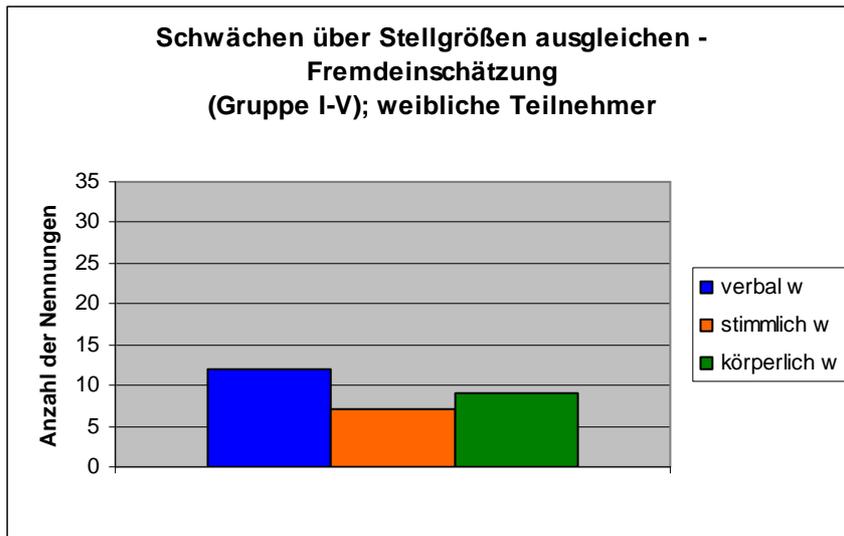


Abb. 37: Diagramm zu Beobachtung *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen*; Nennungen der weiblichen Teilnehmer – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe I-V)

Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen

Die Teilnehmer des Seminars wurden nach der Identifizierung der Schwächen auf ihre Stärken im Präsentationsverhalten bezüglich der drei Ausdrucksebenen mit Hilfe von Beobachtung durch Videoanalyse untersucht. Die Struktur des zu beobachtenden Verhaltens wird vom zweiten Fragebogenitem übernommen, so dass eine Einteilung der Teilnehmer bezüglich ihrer Präsentationsstile erfolgt: einprägender, markierender und zentrierender Präsentationsstil. Nach der Identifizierung der je individuellen Stärken in Form des Präsentationsstils, erhält man folgendes Ergebnis in der Übersicht (siehe Abb. 38): Die Stärken der meisten Teilnehmer liegen mit 38%⁸⁵ und 22 von 57 Nennungen im zentrierenden Präsentationsstil, also im körperlichen Ausdruck. Dicht dahinter mit 37% und 21 von 57 Nennungen liegen die Stärken im markierenden Präsentationsstil, dem stimmlichen Ausdruck. Der einprägende Präsentationsstil mit 25% und 14 von 57 Nennungen beinhaltet den geringsten Anteil der beobachteten Stärken.

⁸⁵ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

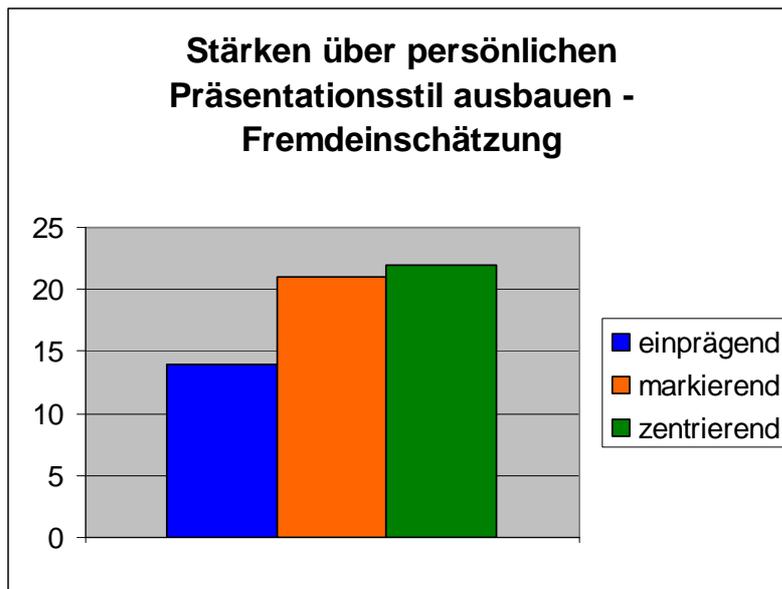


Abb. 38: Diagramm zu Beobachtung *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen* – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse

Die Beobachtungen der Stärken nach Geschlecht ausgewertet, ergeben folgendes Bild: Bei der Auswertung der Videoanalyse des Präsentationsverhaltens der männlichen Teilnehmer konnten die meisten männlichen Teilnehmer, hinsichtlich ihres Präsentationsstils, mit 43% und 13 von 30 Gesamtnennungen im markierenden Stil, also in der stimmlichen Ausdrucksebene, angesiedelt werden (siehe Abb. 39). Mit 37% und elf Nennungen liegt der zentrierende Stil an zweiter Stelle. Der niedrigste Prozentsatz mit 20% und damit sechs Nennungen ist beim einprägenden Präsentationsstil, also im verbalen Ausdrucksbereich zu verzeichnen. Die Beobachtung der Stärken der weiblichen Teilnehmer hinsichtlich ihres Präsentationsstils zeigt ein anderes Ergebnis als das der männlichen Teilnehmer (siehe Abb. 40). Mit 54% und 14 von 26 Nennungen liegen die Stärken der weiblichen Teilnehmer im zentrierenden Präsentationsstil. Dahinter mit 27% und sieben Nennungen befindet sich der markierende Präsentationsstil. Der einprägende Präsentationsstil hat, wie bei den Beobachtungen der männlichen Teilnehmer, den geringsten Anteil: Dieser liegt in der Stärkenanalyse der weiblichen Teilnehmer bei 19%, was fünf von 26 Nennungen ausmacht.

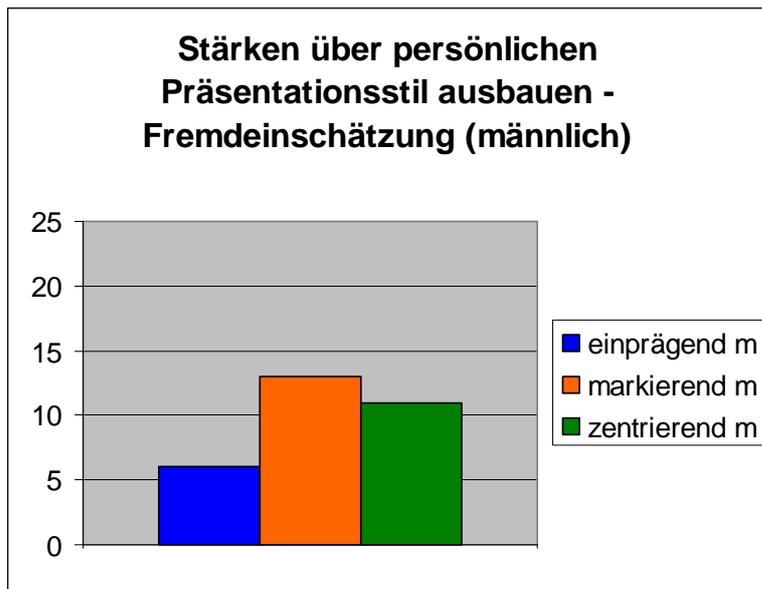


Abb. 39: Diagramm zu Beobachtung *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen*; Nennungen der männlichen Teilnehmer – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse

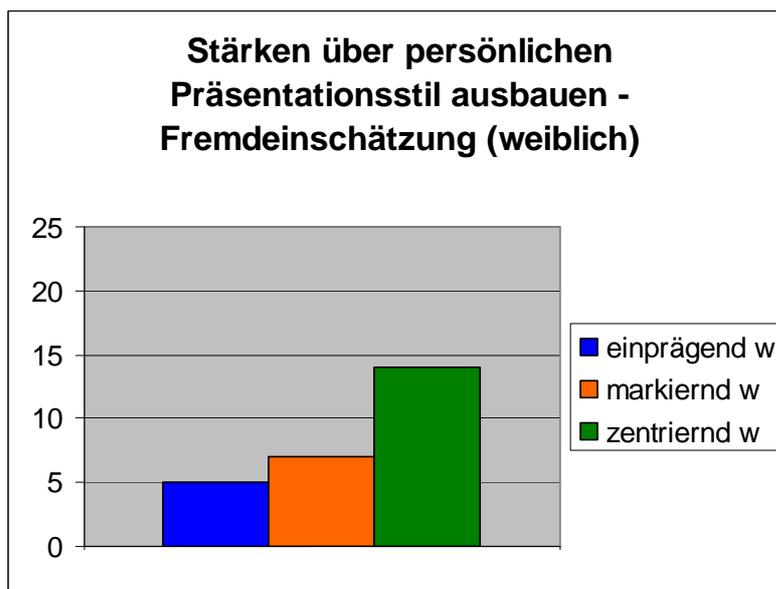


Abb. 40: Diagramm zu Beobachtung *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen*; Nennungen der weiblichen Teilnehmer – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse

6.4 Selbstbild- und Fremdbildabgleich (Gruppe I-V)

Es wurde mit der Auswertung der Fragebögen durch die Selbsteinschätzung der Teilnehmer das Selbstbild über das eigene Präsentationsverhalten, welches durch einen internen durch die Person des Sprechers selbst gesteuerten Selbst- und Fremdbildabgleich (Eigenwahrnehmung + Videofeedback) definiert wird, und die damit verbundenen Optimierungszugänge sowie Stärken, Schwächen und Aussagen zur mentalen Einstellung eruiert wird. Daraufhin konnte mit Hilfe der Videoanalyse des Ausdrucksverhaltens der Teilnehmer ein Fremdbild eines jeden Teilnehmers erstellt werden. An dieser Stelle sollen nun die Werte des Selbst- und

Fremdbildes gegenübergestellt und überprüft werden. Dabei wird nach folgendem Schema vorgegangen: Es werden die Nennungen pro Ausdrucksebene bezüglich Stärken und Schwächen gezählt. Dabei wird unterschieden zwischen: Nennungen, welche nur in der Beobachtung auftreten, Nennungen welche nur beim Teilnehmer im Fragebogen auftreten und Nennungen, welche sowohl im Fragebogen als auch in der Beobachtung gemacht werden (Beispiel siehe Tabelle Abb. 41).

Teilnehmer Ausdrucks- ebene	IA	IB	IC
verbal	1	0	1
stimmlich	1	1	1
körperlich	1	1	1

nur Nennung durch Beobachter

nur Nennung durch Teilnehmer

Nennung von Teilnehmer und Beobachter

Abb. 41: Beispieltabelle für den Selbst- und Fremdbildabgleich nach individuellem Teilnehmer und Ausdrucksebene

Die Nennungen werden mit der Ziffer 1 bezeichnet. 0 bedeutet keine Nennung. Ist eine Schwäche bzw. Stärke in einer Ausdrucksebene sowohl vom Teilnehmer selbst als auch durch die Beobachtung identifiziert worden, so erhält die Ziffer 1 die Farbe grün. Hat nur der Teilnehmer eine bestimmte Schwäche bzw. Stärke identifiziert, dann erhält die Ziffer 1 die Farbe rot und ist eine Schwäche bzw. Stärke nur durch Beobachtung erkannt worden, ist die Ziffer 1 blau. Die unterschiedlich farbigen Ziffern werden danach in den drei Ausdrucksebenen nach Klassifizierung bzw. nach Farbe der Ziffer ausgezählt, über einander gelegt und im Diagramm dargestellt. Die Höhe der Werte in grün, also die Nennungen, welche sowohl von Teilnehmer als auch Beobachter gemacht wurden, geben Auskunft über die Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildes: Je höher der Wert – im Vergleich zu den anderen beiden Werten – desto stärker die Deckungsgleichheit. Der Prozentsatz der Nennungen, welche sowohl von Teilnehmern als auch vom Beobachter gemacht wurden, gibt den Grad der Deckungsgleichheit an. (Bsp.: 78% der Nennungen im verbalen Bereich werden sowohl von Teilnehmer als auch vom Beobachter gemacht. → Das Selbstbild ist im verbalen Bereich zu 79% deckungsgleich mit dem Fremdbild.) Danach erfolgt eine Auswertung nach Geschlecht.

Ergebnisse

Schwächen über Stellgrößen ausgleichen

Um das Selbstbild der Teilnehmer mit dem Fremdbild aus den Beobachtungen hinsichtlich der Schwächen im Ausdrucksverhalten abzugleichen, werden die Nennungen der drei Ebenen aus den Fragebögen den Nennungen aus der Beobachtung gegenübergestellt⁸⁶. Man erhält folgendes Ergebnis (siehe Abb. 42 und Abb. 43): Der Großteil der Nennungen im verbalen Bereich wird sowohl von Teilnehmern als auch durch Beobachtung gemacht – 55%⁸⁷ der

⁸⁶ Tabelle der Einzelbeobachtungen in der Gesamtauswertung siehe Anhang C.

⁸⁷ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

Nennungen der verbalen Schwächen. 24% der Schwächen im verbalen Bereich werden nur vom Beobachter identifiziert, 21% nur vom Teilnehmer selbst. Im stimmlichen Bereich liegt der größte Anteil der Nennungen mit 46% bei den Nennungen, welche nur durch die Teilnehmer im Fragebogen gemacht wurden. 38% der Nennungen werden im stimmlichen Bereich bezüglich der Schwächen sowohl von Teilnehmer als auch von Beobachter identifiziert und 16% nur vom Beobachter. Hinsichtlich der körperlichen Schwächen dominieren die Nennungen mit 71%, welche sowohl von Teilnehmer als auch von Beobachter gegeben wurden. Die Nennungen durch Beobachtung liegen bei 25% im körperlichen Bereich bezüglich der Schwächen, während die Nennungen, welche nur vom Teilnehmer gemacht wurden bei 4% liegen. Die Einschätzungen der Teilnehmer hinsichtlich ihrer Schwächen im körperlichen Bereich decken sich somit stark mit den Einschätzungen in der Beobachtung, so dass im körperlichen Bereich das Selbstbild dem Fremdbild ähnlich ist. Hingegen im stimmlichen Bereich gehen die Auswertungen nach Selbstbild und Fremdbild stärker auseinander, da der Anteil der Nennungen, welche nur durch Teilnehmer gemacht wurden, mit 46% hoch liegt. Die Werte im verbalen Bereich sind relativ ausgeglichen, so dass das Selbstbild mit dem Fremdbild mit 55% Deckungsgleichheit – 55% der Nennungen wurden sowohl von Teilnehmer als auch Beobachter gemacht – übereinstimmt, jedoch Abweichungen vorkommen, was die Werte der Nennungen, welche nur durch die Teilnehmer gemacht wurden und welche nur durch Beobachtung gemacht wurden, bei 21% und 24% liegen. Das macht insgesamt fast die Hälfte der Nennungen aus. Der höchste Grad der Deckungsgleichheit liegt somit im körperlichen Bereich bezüglich des Selbst- und Fremdbildes der Einschätzung der Schwächen, der niedrigste Grad im stimmlichen Bereich (siehe Abb. 42).

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit
1: verbal	55%
2: stimmlich	38%
3: körperlich	71%

Abb. 42: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Schwächen (Gruppe I-V)

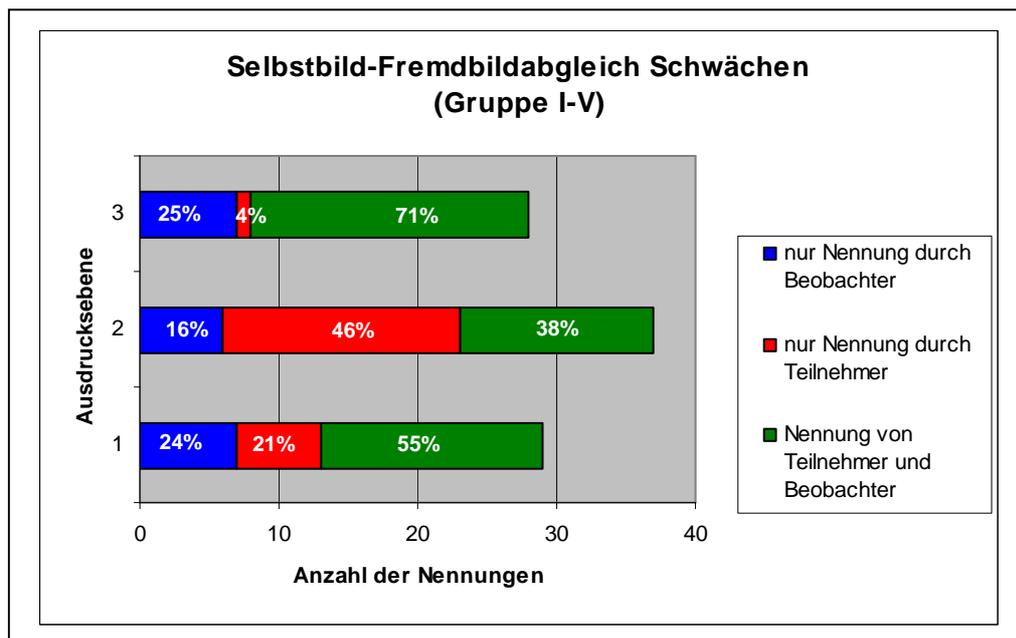


Abb. 43: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Schwächen (Gruppe I-V)

Der Selbstbild-Fremdbildabgleich nach Geschlecht betrachtet, ergibt folgendes Ergebnis: Bei den männlichen Teilnehmern zeigen sich sowohl im stimmlichen als auch im körperlichen Bereich hinsichtlich der Schwächen und der Selbst- sowie Fremdeinschätzung Auffälligkeiten⁸⁸ (siehe Abb. 44 und Abb. 45). Die Schwächen im verbalen Bereich konnten sowohl von Teilnehmern als auch Beobachter in 56% der Fälle identifiziert werden. 25% wurden nur durch den Beobachter identifiziert und 19% nur durch Teilnehmer. Die Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildes ist hier zu 56% gegeben. Im stimmlichen Bereich liegen die Nennungen welche sowohl von Teilnehmer als auch Beobachter gemacht wurden, bei 38%, die Nennungen nur vom Beobachter bei 10% und die Nennungen, welche nur vom Teilnehmer selbst gemacht wurden bei 52%, was ein sehr hoher Wert ist, der aussagt, dass die Selbsteinschätzung der Schwächen im stimmlichen Bereich nicht deckungsgleich mit der Einschätzung der Schwächen in der Beobachtung sind. Daher divergieren Selbst- und Fremdbild hinsichtlich der stimmlichen Schwächen bei den Nennungen der männlichen Teilnehmer stark. Die Schwächen im körperlichen Bereich hingegen zeigen ein sehr deckungsgleiches Selbst- und Fremdbild: 73% der Schwächen im körperlichen Bereich wurden sowohl von den männlichen Teilnehmern selbst als auch von den Beobachtern gemacht, was auf einen sehr hohen Deckungsgrad (Deckungsgleichheit bei 73%) des Selbstbildes und des Fremdbildes schließen lässt. 0% der körperlichen Schwächen wurden ausschließlich von den Teilnehmern selbst identifiziert und 27% der Schwächen wurden nur vom Beobachter festgehalten. Die Summe dieser niedrigen Werte spricht ebenso für ein relativ deckungsgleiches Bild bezüglich Selbst- und Fremdeinschätzung der Schwächen im körperlichen Bereich.

⁸⁸ Tabelle der Einzelbeobachtungen in der Auswertung der männlichen Teilnehmer siehe Anhang D.

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit
1: verbal	56%
2: stimmlich	38%
3: körperlich	73%

Abb. 44: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Schwächen; männliche Teilnehmer (Gruppe I-V)

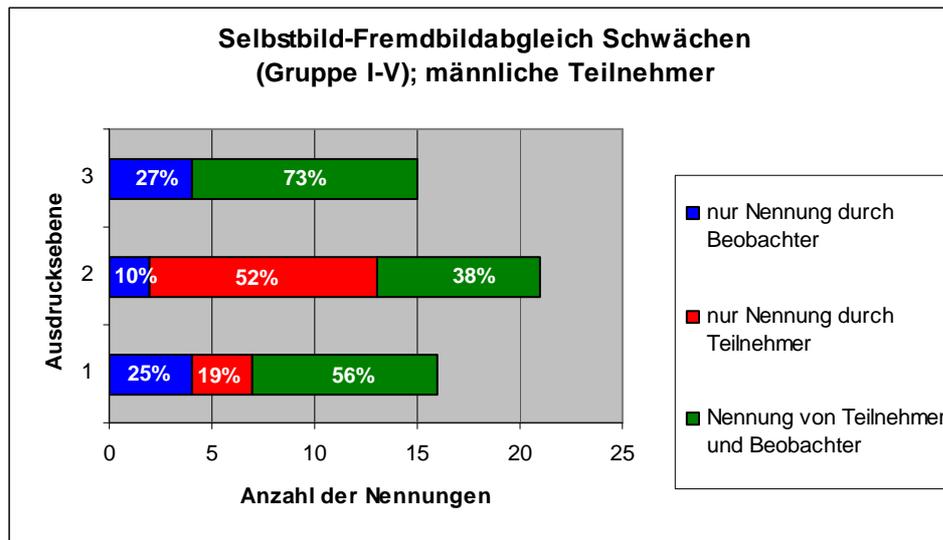


Abb. 45: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Schwächen (Gruppe I-V); männliche Teilnehmer

Bei der Auswertung des Selbst- und Fremdbildes der weiblichen Teilnehmer auf ihre Deckungsgleichheit hin, kann folgendes Ergebnis festgehalten werden⁸⁹ (siehe Abb. 46 und Abb. 47): Im verbalen Bereich zeigt sich mit 54% eine leichte Dominanz der Nennungen, welche sowohl von den weiblichen Teilnehmern als auch vom Beobachter getroffen wurden. Die Nennungen nur von Teilnehmern gemacht und die Nennungen nur vom Beobachter gemacht, liegen beide jeweils bei 23%. Im stimmlichen Bereich zeigt sich, ähnlich wie bei der Auswertung der Nennungen der männlichen Teilnehmer, ein weniger deckungsgleiches Bild. Der Grad der Deckungsgleichheit liegt im stimmlichen Bereich bei 38%, also 38% der Nennungen wurden sowohl von Teilnehmer als auch vom Beobachter gemacht. Ebenso 38% der stimmlichen Schwächen wurden nur von den Teilnehmern identifiziert und 25% nur vom Beobachter. Im stimmlichen Bereich divergieren somit Selbst- und Fremdbild. Ähnlich wie bei den männlichen Teilnehmer ist bei den Schwächen im körperlichen Bereich eine relativ hohe Deckungsgleichheit zu erkennen. 69% der Einschätzungen bezüglich der Schwächen im körperlichen Bereich werden sowohl von den weiblichen Teilnehmern als auch vom Beobachter identifiziert. 23% der Nennungen sind nur vom Beobachter gemacht, 8% nur von den weiblichen Teilnehmern.

⁸⁹ Tabelle der Einzelbeobachtungen in der Auswertung der weiblichen Teilnehmer siehe Anhang E.

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit
1: verbal	54%
2: stimmlich	38%
3: körperlich	69%

Abb. 46: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Schwächen; weibliche Teilnehmer (Gruppe I-V)

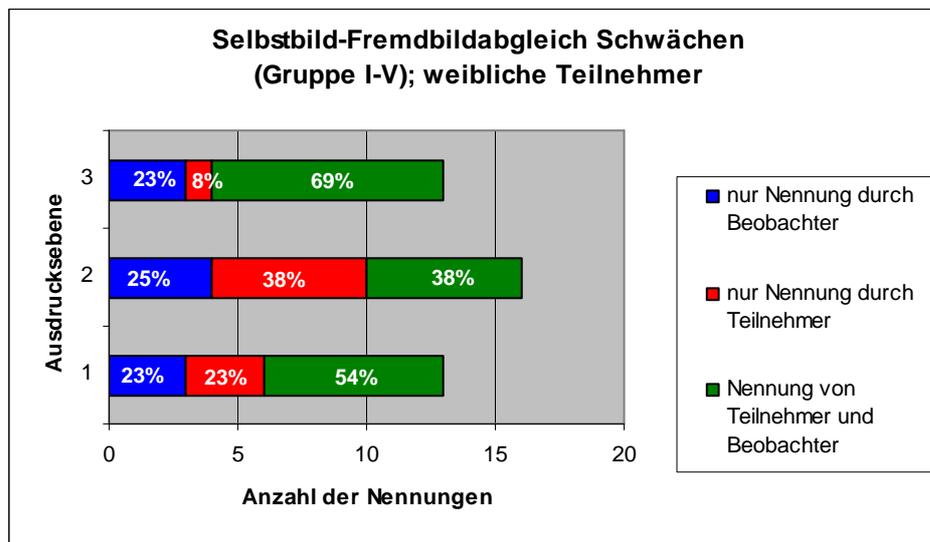


Abb. 47: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Schwächen; weibliche Teilnehmer

Vergleicht man nun die Werte des Grades der Deckungsgleichheit der weiblichen Teilnehmer, der männlichen Teilnehmer und der Gesamtauswertung (siehe Abb. 48), so lassen sich bezüglich der Ausprägung des Grades in den einzelnen Auswertungen kaum Unterschiede zwischen Gesamtauswertung, der Auswertung der männlichen Teilnehmer und der der weiblichen Teilnehmer feststellen: Im körperlichen Bereich ist der Grad der Deckungsgleichheit mit Werten zwischen 69% und 73% am höchsten. Die Werte im verbalen Bereich liegen über 50%, zwischen 54% und 56%. Im stimmlichen Bereich ist in allen drei Auswertungen der Grad der Deckungsgleichheit niedrig: Er liegt bei allen Auswertungen bei 38%.

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit; Gesamtauswertung	Grad der Deckungsgleichheit; männliche Teilnehmer	Grad der Deckungsgleichheit; weibliche Teilnehmer
1: verbal	55%	56%	54%
2: stimmlich	38%	38%	38%
3: körperlich	71%	73%	69%

Abb. 48: Tabelle Vergleich des Grades der Deckungsgleichheit bei Schwächen zwischen Gesamtauswertung, Auswertung männliche Teilnehmer und Auswertung weibliche Teilnehmer (Gruppe I-V)

Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen

Der Abgleich des Selbst- und Fremdbildes bezüglich der Stärken ergibt folgendes Ergebnis⁹⁰: Die Übereinstimmungen zwischen Selbst- und Fremdbildes bezüglich der Stärken sind im Allgemeinen gesehen geringer, als die bezüglich der Schwächen. Der Grad der Deckungsgleichheit liegt hier in der Gesamtauswertung zwischen 31%⁹¹ und 42% (siehe Abb. 49). Die Auswertung der Nennungen der Stärken im verbalen Bereich zeigen folgendes Ergebnis (siehe Abb. 50): 31% der Nennungen wurden sowohl von Teilnehmer als auch vom Beobachter gemacht. Nur Nennungen von Teilnehmern liegen hier bei einem Prozentsatz von 46, was eine große Abweichung vom Fremdbild darstellt. Die Nennungen, die nur vom Beobachter bezüglich der verbalen Stärken angegeben wurden, liegen bei 23%. Durch den hohen Anteil der Nennungen nur vom Beobachter angegeben mit 23% und nur vom Teilnehmer gemacht mit 46%, ergibt sich ein unterschiedliches Bild in der Selbst- und Fremdeinschätzung. Die Selbst- und Fremdbildabgleich der Stärken im stimmlichen Bereich weist eine Deckungsgleichheit von 39% auf: sowohl von Teilnehmer als auch vom Beobachter wurden 39% der Nennungen bezüglich der Stärken im stimmlichen Bereich identifiziert. 42% der Nennungen wurden nur vom Beobachter gemacht und 19% nur vom Teilnehmer. Der körperliche Bereich weist bezüglich der Stärken den höchsten Deckungsgrad mit 42% auf, sowohl von Teilnehmer als auch vom Beobachter wurden 42% der Nennungen bezüglich der Stärken im körperlichen Bereich getroffen. Nennungen, welche nur vom Beobachter angegeben wurden, liegen ebenfalls bei 42% und Nennungen, welche nur von Teilnehmern angegeben wurden, liegen bei 15%.

Ausdrucksebene der identifizierten Stärken	Grad der Deckungsgleichheit
1: verbal	31%
2: stimmlich	39%
3: körperlich	42%

Abb. 49: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Stärken (Gruppe I-V)

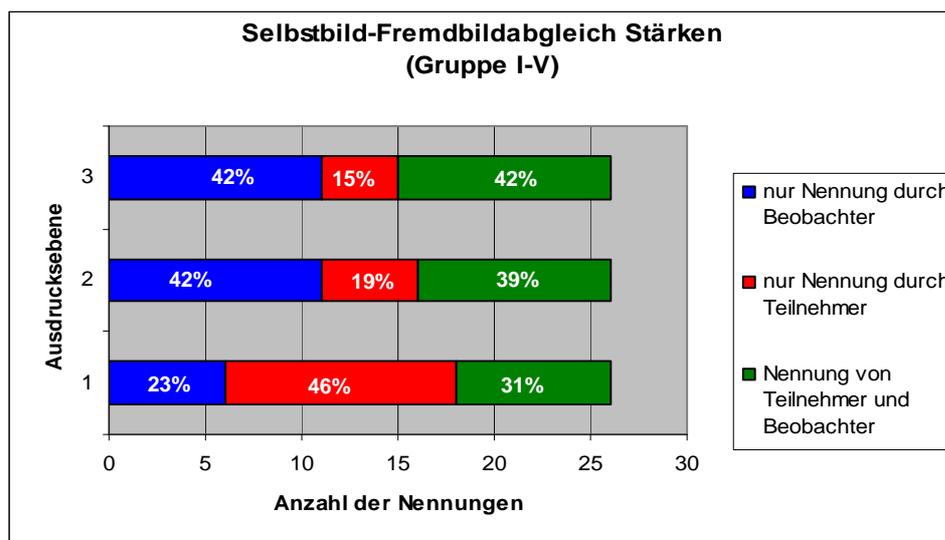


Abb. 50: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Stärken (Gruppe I-V)

⁹⁰ Tabelle der Einzelbeobachtungen in der Gesamtauswertung siehe Anhang F.

⁹¹ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

Betrachtet man nun die Auswertung des Selbst- und Fremdbildabgleich nach Geschlecht getrennt, so ergibt sich ein Ergebnis wie folgt: Es ist ein Deckungsgrad bei den männlichen Teilnehmern mit 31% im verbalen Bereich, 47% im stimmlichen und 55% im körperlichen Bereich zu erkennen⁹² (siehe Abb. 51). Das Bild der Stärken im verbalen Bereich weist am wenigsten Deckungsgleichheit mit 31% auf. 15% der Nennungen der Stärken im verbalen Bereich wurden nur vom Beobachter angegeben und 53% nur von Teilnehmern (siehe Abb. 52). Das Selbstbild bezüglich der Stärken unterscheidet sich somit bei den männlichen Teilnehmern vor allem im verbalen Bereich: Die männlichen Teilnehmer schätzen sich im verbalen Bereich besser ein, als ihr Verhalten, welches beobachtet wurde, vorweist. Der Grad der Deckungsgleichheit im stimmlichen Bereich liegt bei 47%, sowohl von Teilnehmer als auch vom Beobachter wurden 47% der Nennungen gemacht. 40% der Stärken im stimmlichen Bereich wurden nur vom Beobachter identifiziert und 13% nur vom Teilnehmer. Bei den männlichen Teilnehmern ist im körperlichen Bereich bezüglich der Stärken, genauso wie bei den Schwächen ein hoher Grad an Deckungsgleichheit zu erkennen: 55% der Nennungen wurden sowohl von Teilnehmer als auch vom Beobachter gemacht, 0% der Nennungen nur von Teilnehmern und 46% nur vom Beobachter.

Ausdrucksebene der identifizierten Stärken	Grad der Deckungsgleichheit
1: verbal	31%
2: stimmlich	47%
3: körperlich	55%

Abb. 51: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Stärken; männliche Teilnehmer (Gruppe I-V)

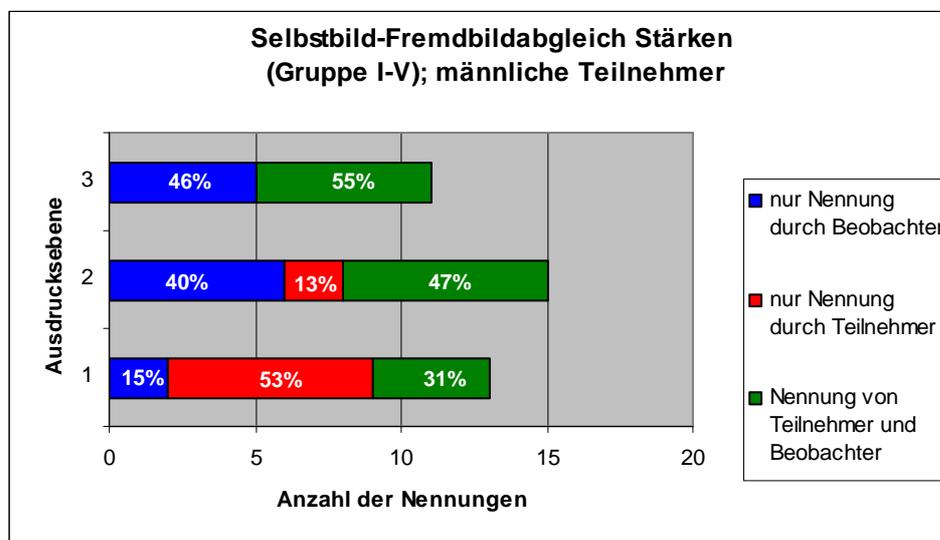


Abb. 52: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Stärken (Gruppe I-V); männliche Teilnehmer

Die Auswertung des Bildes von Selbst- und Fremdeinschätzung der weiblichen Teilnehmer ergibt folgendes Ergebnis⁹³: Der Grad der Deckungsgleichheit liegt im verbalen Bereich bei 31%, im stimmlichen Bereich bei 27% und im körperlichen Bereich bei 33% (siehe Abb. 53). Insgesamt gesehen sind somit die Selbsteinschätzungen der Stärken durch die weiblichen Teil-

⁹² Tabelle der Einzelbeobachtungen in der Auswertung der männlichen Teilnehmer siehe Anhang G.

⁹³ Tabelle der Einzelbeobachtungen in der Auswertung der weiblichen Teilnehmer siehe Anhang H.

nehmer wenig deckungsgleich mit den Fremdeinschätzungen der Stärken der weiblichen Teilnehmer durch die Beobachtung.

Im verbalen Bereich wurden 31% der Stärken sowohl von den weiblichen Teilnehmern als auch vom Beobachter identifiziert (siehe Abb. 54). 39% der Nennungen bezüglich der Stärken im verbalen Bereich wurden nur vom Teilnehmer gemacht und 31% nur vom Beobachter. Bezüglich der Stärken im stimmlichen Bereich kann ein Grad an Deckungsgleichheit von 27% festgehalten werden. 46% der Nennungen wurden ausschließlich durch Beobachtung angegeben und 27% nur von den weiblichen Teilnehmern. Im körperlichen Bereich zeigt sich folgendes Bild: 33% der Nennungen wurden sowohl von den weiblichen Teilnehmern als auch vom Beobachter gemacht, 40% nur vom Beobachter und 27% nur von den weiblichen Teilnehmern. Es zeigt sich somit, dass das Selbstbild der weiblichen Teilnehmer bezüglich der Stärken im Ausdrucksverhalten unterschiedlich zum Fremdbild der weiblichen Teilnehmer ist, welches durch Beobachtung erstellt wurde.

Ausdrucksebene der identifizierten Stärken	Grad der Deckungsgleichheit
1: verbal	31%
2: stimmlich	27%
3: körperlich	33%

Abb. 53: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Stärken; weibliche Teilnehmer (Gruppe I-V)

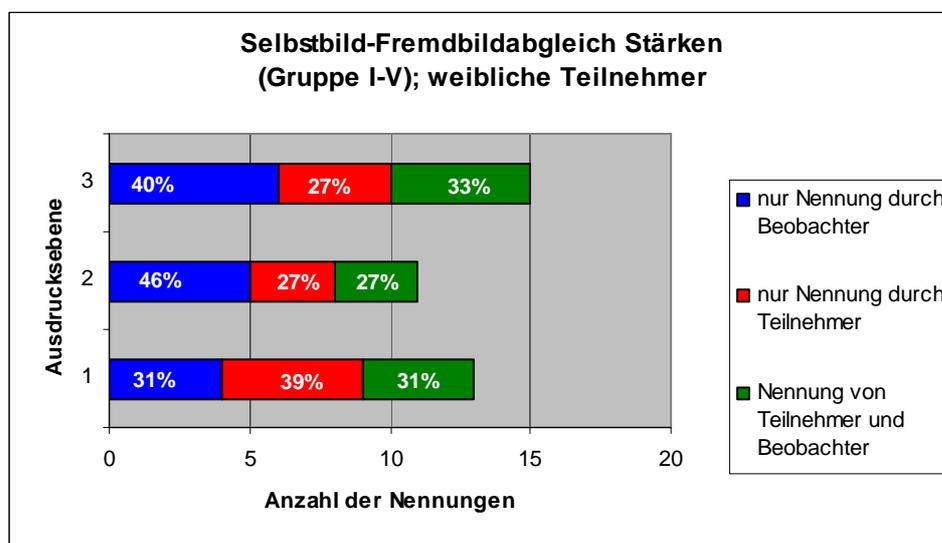


Abb. 54: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Stärken (Gruppe I-V); weibliche Teilnehmer

Die Werte des Grads der Deckungsgleichheit der weiblichen Teilnehmer, der männlichen Teilnehmer und der Gesamtauswertung miteinander verglichen, zeigen folgendes Ergebnis (siehe Abb. 55). Bei den verbalen Schwächen ist der Grad der Deckungsgleichheit in der Gesamtauswertung und in der Auswertung des Bildes der männlichen und weiblichen Teilnehmer identisch. Dieser beträgt 31% und ist damit relativ gering. Im stimmlichen Bereich liegt der Wert der weiblichen Teilnehmer mit 27% unter dem Wert der Gesamtauswertung mit 39% und unter dem Wert der männlichen Teilnehmer mit 47%. Im körperlichen Bereich ist der Wert der Gesamtauswertung mit 42% über dem Wert aus der Auswertung des Selbst- und

Fremdbildes der weiblichen Teilnehmer mit 33% und unter dem Wert der Auswertung der männlichen Teilnehmer mit 55%.

Insgesamt gesehen weisen die männlichen Teilnehmer im Abgleich des Selbst- und Fremdbildes bezüglich der Stärken einen höheren Grad an Deckungsgleichheit auf, als die weiblichen Teilnehmer.

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit; Gesamtauswertung	Grad der Deckungsgleichheit; männliche Teilnehmer	Grad der Deckungsgleichheit; weibliche Teilnehmer
1: verbal	31%	31%	31%
2: stimmlich	39%	47%	27%
3: körperlich	42%	55%	33%

Abb. 55: Tabelle Vergleich des Grades der Deckungsgleichheit bei Stärken zwischen Gesamtauswertung, Auswertung männliche Teilnehmer und Auswertung weibliche Teilnehmer (Gruppe I-V)

7 Ergebnisse der Gesamtauswertung Gruppe VI

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Gruppe VI ausgewertet dargestellt und anschließend ein Selbst- und Fremdbildabgleich durchgeführt.

7.1 Teilnehmer (Gruppe VI)

Die Gruppe VI, welche aufgrund ihrer homogenen Gruppenzusammensetzung einzeln ausgewertet wird, besteht aus neun männlichen Teilnehmern. Die Verteilung der einzelnen Merkmale der Teilnehmer gestaltet sich wie folgt (siehe Abb. 56):

Teilnehmer	Alter	Bildungsgrad	Geschlecht
A	c	III	m
B	b	III	m
C	c	III	m
D	c	II	m
E	c	III	m
F	c	III	m
G	d	IV	m
H	b	III	m
I	c	II	m

Alter	
20-30	a
30-40	b
40-50	c
50-60	d
Bildung	
Abitur + Studium	I
Abitur + Ausbildung	II
Realschule + Ausbildung	III
Hauptschule + Ausbildung	IV
Geschlecht	
männlich	m
weiblich	w

Abb. 56: Tabelle zu Verteilung der Teilnehmermerkmale Gruppe VI

Im Einzelnen handelt es sich hierbei um neun Teilnehmer des männlichen Geschlechts und keiner Teilnehmerin. Zwei Teilnehmer haben das Abitur, sechs Teilnehmer weisen einen Realschulabschluss mit Ausbildung vor und ein Teilnehmer Hauptschule mit Ausbildung. Die Teilnehmer befinden sich im Alter zwischen 30 und 60. Zwei Teilnehmer davon siedeln sich in der Altersklasse 30 bis 40 an, sechs Teilnehmer in der Altersklasse 40 bis 50 und ein Teilnehmer ist in der Altersklasse 50 bis 60 vorzufinden. (Übersichtsauflistung siehe Abb. 57)

Die Verteilungen der Merkmalsausprägung der einzelnen Teilnehmer in der Seminargruppe VI sind im Anhang I tabellarisch und detailliert dargestellt.

Merkmalsausprägung Altersklasse		Anzahl
20-30	a	0
30-40	b	2
40-50	c	6
50-60	d	1
Merkmalsausprägung Bildung		
Abitur + Studium	I	0
Abitur + Ausbildung	II	2
Realschule + Ausbildung	III	6
Hauptschule + Ausbildung	IV	1
Merkmalsausprägung Geschlecht		
männlich	m	9
weiblich	w	0

Abb. 57: Tabelle der Verteilung der Merkmalsausprägungen in Gruppe VI

7.2 Fragebogenauswertung Selbstbild (Gruppe VI)

Die Vorgehensweise und der Aufbau der Auswertung der Gruppe VI ist, zu Gunsten der Vergleichbarkeit, identisch mit der der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V. Der Aufbau der folgenden Ausführungen orientiert sich an der Struktur des Fragebogens:

1. Schwächen über Stellgrößen ausgleichen
2. Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen
3. Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen
4. Wenn nur ein Zugang möglich wäre...

Eine Auswertung der Gruppe VI nach Geschlecht entfällt, da es sich bei der Gruppe VI um eine rein männliche Gruppe handelt.

7.2.1 Fragebogenitem 1 – Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe VI)

Die Teilnehmer der Gruppe VI hatten durchgängig die gleichen Bedingungen im Training, wie die Gruppen I bis V: Das erste Fragebogenitem beschreibt den Optimierungszugang *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen*. Mehrfachnennungen sind hier möglich. Vor Bearbeitung des Fragebogens wurde den Trainingsteilnehmer dieser Optimierungszugang ausführlich erklärt. Daraufhin hatten sie die Möglichkeit, ihr Präsentationsverhalten unter Berücksichtigung ihrer je individuellen Schwächen, in unterschiedlichen Übungen zu erfahren. Ein Bild über die persönlichen Schwächen erhielten die Teilnehmer durch ausreichend Feedback nach den Präsentationsübungen. Das erste Fragebogenitem konnte mit diesem Input bearbeitet werden.

Ergebnisse

Die Teilnehmer der Gruppe VI sind im ersten Fragebogenitem angewiesen, ihre Schwächen in den drei Ausdrucksebenen zu identifizieren. Die Anzahl der Nennungen in den drei Ausdrucksebenen sind identisch (siehe Abb. 58). Von insgesamt 21 Nennungen liegen jeweils sieben Nennungen in den drei Ausdrucksebenen verbal, stimmlich und körperlich. Es kann somit keine Tendenz bezüglich der Schwächenanalyse festgestellt werden.

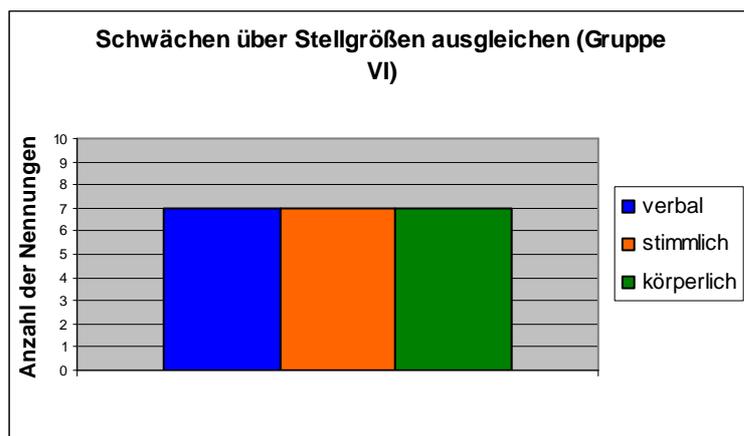


Abb. 58: Diagramm zu Auswertung des Fragebogenitems Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe VI)

Betrachtet man nun die Einzelaspekte in den unterschiedlichen Ausdrucksebenen so zeichnen sich Unterschiede in der Anzahl der Nennungen ab (siehe Abb. 59). Der Aspekt *Tempo/Pausen* hat den höchsten Anteil der Nennungen mit 19%⁹⁴, was vier von insgesamt 21 Nennungen entspricht. Daraufhin stehen gleichwertig *Satzbau*, *Gestik* und *Körperhaltung* mit je 14%, jeweils drei Nennungen. Zwei Nennungen sind bei *Partikel/Floskeln* zu verzeichnen, was einem Prozentsatz von 10 entspricht. Die anderen Aspekte – *Wortwahl*, *Redeaufbau*, *Stimme*, *Artikulation*, *Rhythmus*, *Blickkontakt* – erhalten jeweils eine Nennung. *Mimik* wurde kein Mal genannt.

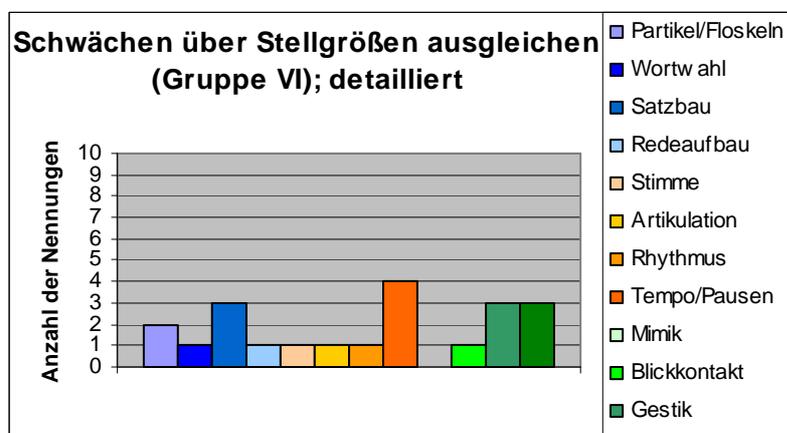


Abb. 59: Diagramm zu Auswertung des Fragebogenitems Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe VI); detailliert

7.2.2 Fragebogenitem 2 – Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe VI)

Die Selbsteinschätzung bezüglich der Stärken der Teilnehmer wird durch das zweite Fragebogenitem erfragt. Die drei Präsentationsstile einprägend, markierend und zentrierend, welche den Ausdrucksebenen verbal, stimmlich und körperlich entsprechen, spiegeln die Stärken eines Redners wider. Die Teilnehmer konnten im Fragebogen zwischen den drei Präsentati-

⁹⁴ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

onsstilen wählen. Mehrfachnennungen sind bei diesem Item möglich. Ebenso wie bei den Schwächen, wurden die unterschiedlichen Präsentationsstile im Training erklärt und diskutiert. Erproben konnten die Teilnehmer die drei Stile in praktischen Übungen, welche durch Feedbackrunden und Videoanalyse unterstützt wurden und die Teilnehmer so ihren individuellen Präsentationsstil erfahren konnten.

Ergebnisse

Im zweiten Fragebogenitem wurden die Teilnehmer aufgefordert, Angaben zu ihrem Präsentationsstil und damit eine Einschätzung zu ihren je individuellen Stärken zu machen. Dabei ergibt sich in der Auswertung der Gruppe VI bezüglich der Stärken folgendes Bild (siehe Abb. 60): Der einprägende Präsentationsstil dominiert mit 46%⁹⁵ und fünf von insgesamt elf Nennungen. Markierender und zentrierender Stil erhalten jeweils 27% der Nennungen, was jeweils drei Nennungen entspricht.

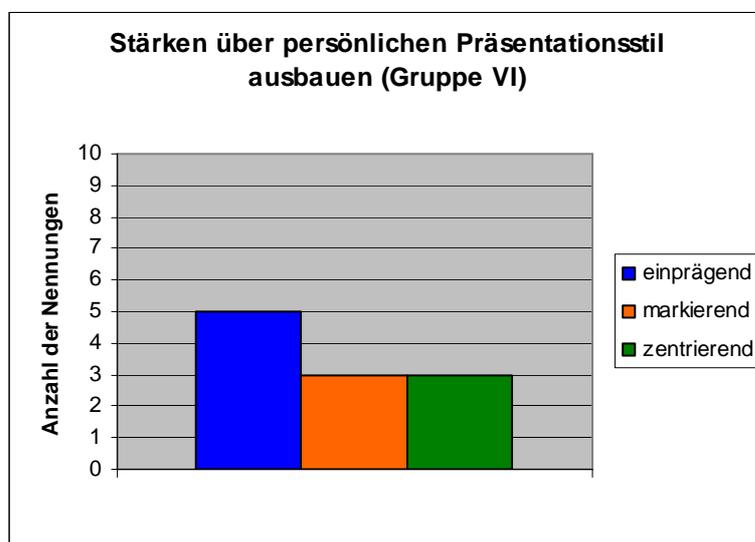


Abb. 60: Diagramm zu Auswertung des Fragebogenitems Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe VI)

7.2.3 Fragebogenitem 3 – Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen (Gruppe VI)

Das dritte Fragebogenitem beschreibt den dritten Optimierungszugang im Präsentationsverhalten *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen*. Es kann zwischen drei Möglichkeiten gewählt werden, Mehrfachnennungen sind dabei möglich. Das Item dient hauptsächlich der Verständnissicherung des Begriffs *mentale Einstellung*, da es zum Prinzip der mentalen Einstellung keine gesonderte Übung im Training gab.

Ergebnisse

Mit dem dritten Item werden die Teilnehmer aufgefordert, Angaben zu ihren Präferenzen mit der Arbeit an der mentalen Einstellung zu machen. Dabei ergibt sich eine klare Dominanz der zweiten Antwortmöglichkeit *Ich sage mir was ich will (nicht: was ich nicht will)* (siehe Abb. 61) mit 54%⁹⁶ der Nennungen und sieben von insgesamt 13 Nennungen⁹⁷. An zweiter Stelle

⁹⁵ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

⁹⁶ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

⁹⁷ In der Legende des Diagramms werden die drei Möglichkeiten der mentalen Einstellung zu Gunsten der Übersichtlichkeit in der Darstellung auf ihre Schlüsselbegriffe reduziert: *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht* →

mit 38% und fünf von 13 Nennungen liegt *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um*. Der geringste Anteil mit nur einer Nennung von 13 und damit 8% ist bei *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht* zu verzeichnen.

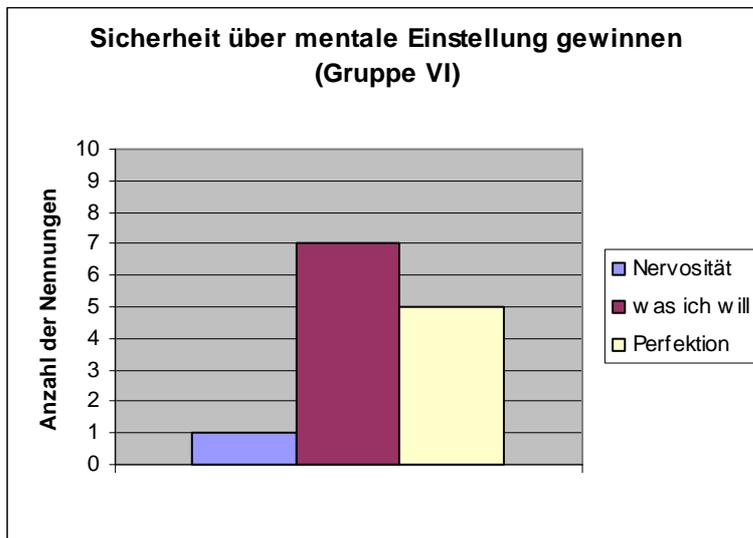


Abb. 61: Diagramm zu Auswertung des Fragebogenitems Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen (Gruppe VI)

7.2.4 Fragebogenitem 4 – Wenn nur ein Zugang möglich wäre (Gruppe VI)

Das vierte Fragebogenitem eruiert, nach den Formulierungen der ersten drei Fragebogenitems, die Präferenz des Optimierungszugangs der Teilnehmer. Hier sind nur Einfachnennungen möglich.

Ergebnisse

Im vierten Fragebogenitem fällen die Teilnehmer eine Entscheidung bezüglich ihrer Wahl eines Optimierungszuganges. Dabei zeichnet sich in der Auswertung des vierten Items der Gruppe VI folgendes Bild ab (siehe Abb. 62)⁹⁸: 56%⁹⁹ ist der höchste Anteil der Nennungen, welcher beim Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* auftritt. Das sind fünf von insgesamt neun Nennungen. *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* liegt mit 33% und drei Nennungen im Mittelfeld der Auswertung. Eine Nennung, und damit 11%, erhält der Zugang *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen*.

Nervosität; *Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)* → was ich will; *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um* → Perfektion.

⁹⁸ In der Legende des Diagramms werden die drei Optimierungszugänge des Präsentationsverhaltens zu Gunsten der Übersichtlichkeit in der Darstellung auf ihre Schlüsselbegriffe reduziert: *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* → Schwächen; *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen* → Stärken; *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* → mentale Einstellung.

⁹⁹ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

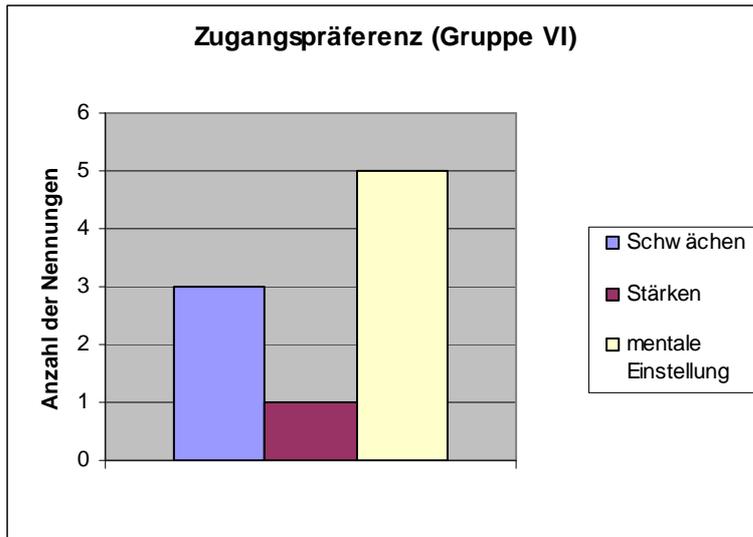


Abb. 62: Diagramm zu Auswertung des Fragebogenitems Wenn nur ein Zugang möglich wäre (Gruppe VI)

Auf eine weitere Ausdifferenzierung der Ergebnisse, wie in Kap. 6.2.4, wird an dieser Stelle aufgrund der Homogenität der Gruppe und geringen Teilnehmerzahl und der damit verbundenen nicht repräsentativen Ergebnisse, welche bei weiterer Ausdifferenzierung der Ergebnisse auftreten würden, verzichtet.

7.2.5 Auffälligkeiten (Gruppe VI)

Auch in der Auswertung der Fragebögen der Gruppe VI treten Kombinationen bestimmter Antworten auf. Verglichen werden Kombinationen zwischen dritten und vierten Fragebogenitem, sowie bestimmte Kombinationen zwischen ersten und vierten Fragebogenitem. Die Ergebnisse sollen im Folgenden kurz dargestellt werden

Vergleich: Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen – Wenn nur ein Zugang möglich wäre

In den Fokus der Betrachtung treten die Nennungen der Teilnehmer der Gruppe VI, welche sich bei der Wahl des Optimierungszuganges für *Schwächen über Stellgrößen* entschieden haben. Insgesamt haben in der Gruppe VI drei von neun Teilnehmern den Zugang der Arbeit mit den Schwächen gewählt. Diese drei Personen haben ebenfalls, wie in der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V festgehalten, im dritten Fragebogenitem nur eine Nennung gemacht, obwohl Mehrfachnennungen möglich gewesen wären. Zwei Teilnehmer wählten im dritten Item *Ich sage mir was ich will (nicht: was ich nicht will)*, wie der Großteil der Teilnehmer (60%) in der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V mit Wahl des Zugangs über Schwächen ausgleichen. Der dritte Teilnehmer wählte, wie 10% der Teilnehmer in der Gesamtauswertung und damit der geringste Teil, *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um*.

Grundsätzlich sind die Ergebnisse dieser Kombination ähnlich mit den Ergebnissen der Gesamtauswertung, es muss dabei jedoch die geringe Anzahl von drei Personen, welche hier in der Gruppe VI untersucht wurden, beachtet werden.

Vergleich: Schwächen über Stellgrößen ausgleichen – Wenn nur ein Zugang möglich wäre

Die Teilnehmer der Gesamtauswertung, welche sich im vierten Item für den Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* entschieden haben, zeigten bei den Nennungen im ersten Item Auffälligkeiten im verbalen und stimmlichen Bereich. Betrachtet wurden Teilnehmer, welche als Zugangspräferenz *Sicherheit über mentale Einstellung gewählt* haben und Nennungen im ersten Item unter *Partikel/Floskeln* und *Tempo/Pausen* vorwies. Diese Kombination soll nun in der Gruppe VI auf ihre Anzahl hin überprüft werden.

Die Anzahl der Teilnehmer der Gruppe VI mit Zugangspräferenz *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* beträgt fünf Teilnehmer von insgesamt neun. Zwei Teilnehmer haben weder eine Nennung bei *Partikel/Floskeln* noch bei *Tempo/Pausen*. Ein Teilnehmer der Gruppe VI hat beide Komponenten ausgewählt. Die Kombination *Partikel/Floskeln*, aber nicht *Tempo/Pausen* kam bei keinem Teilnehmer vor, genauso wie in der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V. Die Kombination *Tempo/Pausen*, aber nicht *Partikel/Floskeln* haben zwei Teilnehmer angegeben. Auch hier ist wieder auf die geringe Personenzahl von fünf Teilnehmern dieser Untersuchung hinzuweisen, welche die Repräsentativität des Ergebnisses kritisch betrachten lässt.

7.3 Auswertung Videoanalyse – Fremdbild (Gruppe VI)

Mit Hilfe der Videoaufzeichnungen wird, ebenso wie bei den Gruppen I bis V, durch Beobachtung das Selbstbild der Teilnehmer der Gruppe VI überprüft, welches durch den Fragebogen erhalten wird. Es wird Verhalten beobachtet und es werden keine Einschätzungen überprüft, so dass die Inhalte und Struktur der Videoanalyse identisch mit dem ersten und zweiten Fragebogenitem ist.

Schwächen durch Stellgrößen ausgleichen

Das Ausdrucksverhalten der Teilnehmer der Gruppe VI wurde in den drei Ebenen auf die individuellen Schwächen hin untersucht. Die Basis der Beobachtungen und Schwächenidentifikation bilden die Videoaufzeichnungen der Präsentationsübungen, welche während des Seminars VI gemacht wurden. Die Struktur der beobachtenden Untersuchung wird durch das erste Fragebogenitem bestimmt.

Bei der Analyse des Ausdrucksverhaltens der Gruppe VI, hinsichtlich ihrer Schwächen, erhält man folgendes Ergebnis (siehe Abb. 63). Die allgemeine Auswertung der Schwächen im Ausdrucksverhalten weist eine leichte Dominanz bei den Schwächen im stimmlichen Bereich mit 42%¹⁰⁰ und acht von 19 Nennungen auf. Eng dahinter mit 37% und sieben Nennungen, liegt der Anteil der Schwächen im körperlichen Bereich. Die Schwächen im verbalen Bereich weisen einen Prozentsatz von 21% und vier von 19 Nennungen vor. Die identifizierten Schwächen im Fremdbild dominieren somit im stimmlichen und im körperlichen Ausdrucksverhalten.

¹⁰⁰ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

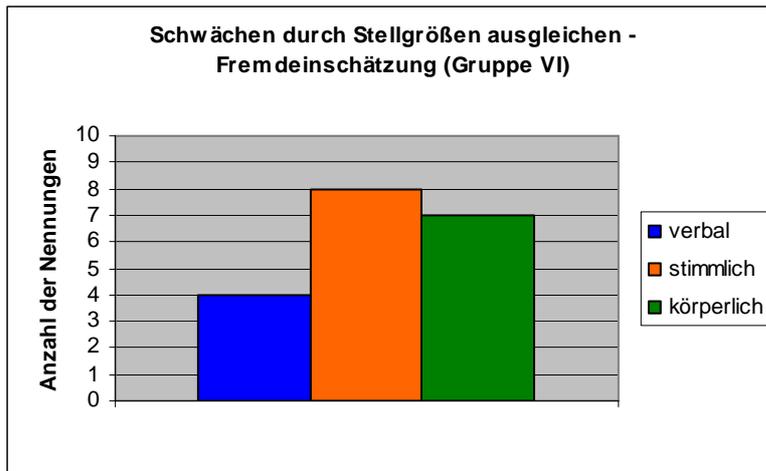


Abb. 63: Diagramm zu Auswertung der Beobachtungen *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe VI)

Beobachtet man die Einzelkomponenten der drei Ausdrucksebenen hinsichtlich der individuellen Schwächen der Teilnehmer, so erhält man folgendes Ergebnis (siehe Abb. 64). Die höchsten Anteile der Schwächen liegen im körperlichen und stimmlichen Ausdrucksverhalten: *Tempo/Pausen* und *Gestik* mit jeweils 17% und fünf von insgesamt 30 Nennungen, *Stimme* mit 13% und vier Nennungen und *Artikulation*, *Blickkontakt*, *Körperhaltung* mit jeweils 10% und drei Nennungen. Der höchste Anteil der Schwächen im verbalen Bereich ist bei *Satzbau* mit 10% und drei von 30 Nennungen festzustellen, dahinter liegt *Partikel/Floskeln* mit 7% und zwei Nennungen, und *Wortwahl* und *Redeaufbau* mit jeweils 3% und einer Nennung. Schwächen in *Mimik* und *Rhythmus* wurden kein Mal bei der Beobachtung identifiziert.

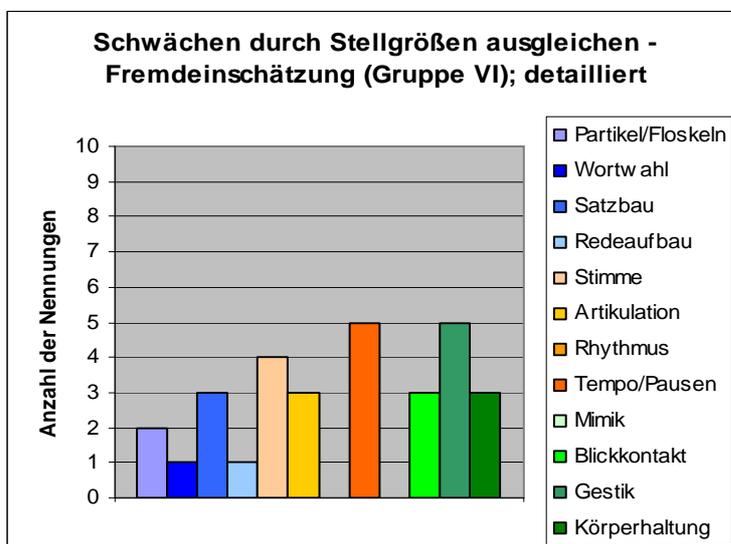


Abb. 64: Diagramm zu Auswertung der Beobachtungen *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen*; detailliert – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe VI)

Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen

Nach der Beobachtung der Schwächen der Teilnehmer in der Gruppe VI, wurden die Stärken mit Hilfe der Videoaufzeichnungen beobachtet. Die Struktur der zu beobachtenden Aspekte orientiert sich am zweiten Fragebogenitem: einprägender Präsentationsstil (verbal), markierender Präsentationsstil (stimmlich), zentrierender Präsentationsstil (körperlich).

Die Beobachtungen der Stärken der Teilnehmer bezüglich ihres individuellen Präsentationsstils ergeben folgendes Ergebnis (siehe Abb. 65): Den höchsten Anteil der Stärken teilen sich der verbale und der stimmliche Bereich – der einprägende und der zentrierende Präsentationsstil – mit jeweils 44%¹⁰¹ und sieben von 16 Nennungen. Der markierende Präsentationsstil, die Stärken im stimmlichen Bereich, ist bei 13%, also bei zwei Teilnehmern zu erkennen.

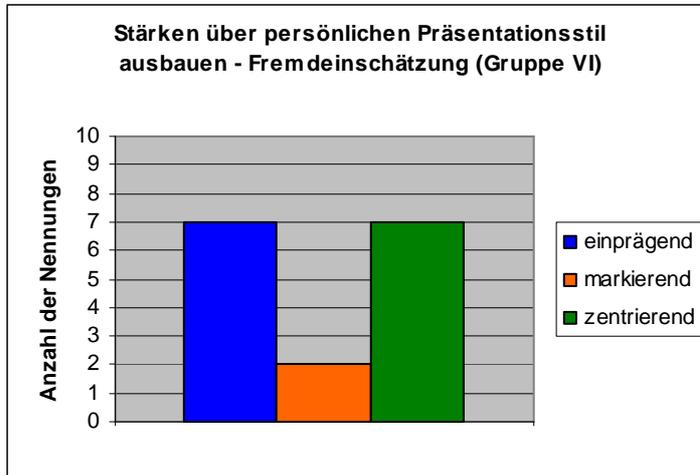


Abb. 65: Diagramm zu Auswertung der Beobachtungen *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen* – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe VI)

7.4 Selbstbild- und Fremdbildabgleich (Gruppe VI)

Die Überprüfung der Deckungsgleichheit von Selbst- und Fremdbild im Präsentationsverhalten der Teilnehmer der Gruppe VI erfolgt nach der gleichen Methodik wie beim Selbstbild-Fremdbildabgleich in der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V (siehe Kap. 6.4). Ziel ist es, mit Hilfe des Grades der Deckungsgleichheit, welcher sich aus der Anzahl der Nennungen ergibt, die sowohl vom Teilnehmer selbst als auch vom Beobachter gemacht wurden, eine Aussage über die Selbst- und Fremdeinschätzung vor allem bezüglich ihrer Übereinstimmungen treffen zu können.

Ergebnisse

Schwächen über Stellgrößen ausgleichen

Die Nennungen der drei Ebenen aus den Fragebögen werden den Nennungen aus der Beobachtung gegenübergestellt.¹⁰² So wird das Selbstbild der Teilnehmer der Gruppe VI mit dem Fremdbild aus den Beobachtungen, hinsichtlich der Schwächen im Ausdrucksverhalten, abgeglichen. Bei diesem Abgleich erhält man folgendes Ergebnis (siehe Abb. 67): 57%¹⁰³ der Nennungen im verbalen Bereich werden sowohl von Teilnehmern als auch durch Beobachtung gemacht. Der Prozentsatz der Nennungen, welche nur vom Teilnehmer selbst gemacht werden, liegt bei 43. 0% der Nennungen werden nur vom Beobachter festgehalten. Bei den Schwächen im stimmlichen Bereich zeigt sich ein höherer Grad an Deckungsgleichheit mit 88%, d.h. sowohl von Teilnehmern als auch durch Beobachtung wurden 88% der Nennungen

¹⁰¹ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

¹⁰² Tabelle der Einzelbeobachtungen in der Auswertung Gruppe VI siehe Anhang J.

¹⁰³ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

gemacht. 13% der Nennungen sind nur vom Beobachter getroffen worden und 0% nur vom Teilnehmer. Bezüglich der körperlichen Schwächen zeigt sich ein eindeutiges Bild: Hier liegt der Grad der Deckungsgleichheit bei 100%, was bedeutet, dass das Selbstbild absolut identisch mit dem Fremdbild ist, welches durch Beobachtung generiert wurde.

Allgemein gesehen liegt der Grad der Deckungsgleichheit bezüglich der Schwächeneinschätzung in der Gruppe sehr hoch (siehe Abb. 66 und Abb. 67). 57% im verbalen Bereich, 88% im stimmlichen Bereich und 100% im körperlichen Bereich. Die Teilnehmer der Gruppe VI weisen somit ein stark deckungsgleiches Selbst- und Fremdbild auf und liegen mit dem Grad der Deckungsgleichheit höher als der Grad der Deckungsgleichheit in der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V.

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit
1: verbal	57%
2: stimmlich	88%
3: körperlich	100%

Abb. 66: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Schwächen (Gruppe VI)

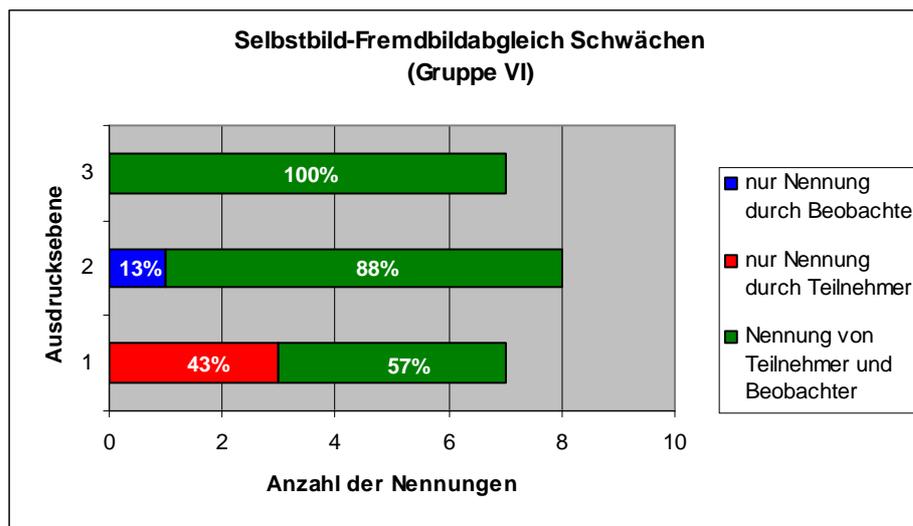


Abb. 67: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Schwächen (Gruppe VI)

Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen

Betrachtet man das Selbstbild im Vergleich zum Fremdbild bezüglich des Ausbaus der Stärken durch den persönlichen Präsentationsstil in der Gruppe VI, so ergibt sich folgendes Ergebnis¹⁰⁴ (siehe Abb. 68 und Abb. 69): Im verbalen Bereich ist der Grad der Deckungsgleichheit mit 71%¹⁰⁵ sehr hoch, was bedeutet, dass 71% der Nennungen bezüglich der Stärken im verbalen Bereich sowohl von Teilnehmern als auch durch Beobachtung gemacht wurden. Der Prozentsatz der Nennungen, welche nur von Teilnehmern getroffen wurden, liegt bei 0 und der Prozentsatz der Nennungen, welche nur durch den Beobachter gemacht wurden bei 29. Hinsichtlich der Stärken im stimmlichen Bereich nehmen die Nennungen, welche nur von Teilnehmern gemacht wurden, einen Anteil von 33% ein. Die Nennungen, welche nur vom

¹⁰⁴ Tabelle der Einzelbeobachtungen in der Auswertung Gruppe VI siehe Anhang K.

¹⁰⁵ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

Beobachter getroffen wurden, liegen bei 0%. Der Grad der Deckungsgleichheit im stimmlichen Bereich lässt sich mit 67% identifizieren. Hingegen im körperlichen Bereich liegt der Grad der Deckungsgleichheit zwischen Selbst- und Fremdbild der Stärken geringer: Dieser hat einen Wert von 29%. Die Nennungen, welche nur vom Beobachter gemacht werden, liegen bei 0% und diejenigen, welche nur von den Teilnehmern gemacht werden, haben einen Anteil von 71%.

Im Gesamtbild gesehen zeigt sich, dass der Grad der Deckungsgleichheit bezüglich der Stärken in der Gruppe VI geringer ist als im Vergleich zum Grad der Deckungsgleichheit bezüglich der Schwächen der Gruppe VI. Besonders auffällig ist der niedrige Grad der Deckungsgleichheit der Stärken im körperlichen Bereich mit 29% (siehe Abb. 69), während der Grad der Deckungsgleichheit der Schwächen im körperlichen Bereich bei 100% liegt. Im verbalen Bereich befindet sich der Grad der Deckungsgleichheit bei 71% und im stimmlichen Bereich bei 67%.

Ausdrucksebene der identifizierten Stärken	Grad der Deckungsgleichheit
1: verbal	71%
2: stimmlich	67%
3: körperlich	29%

Abb. 68: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Stärken in (Gruppe VI)

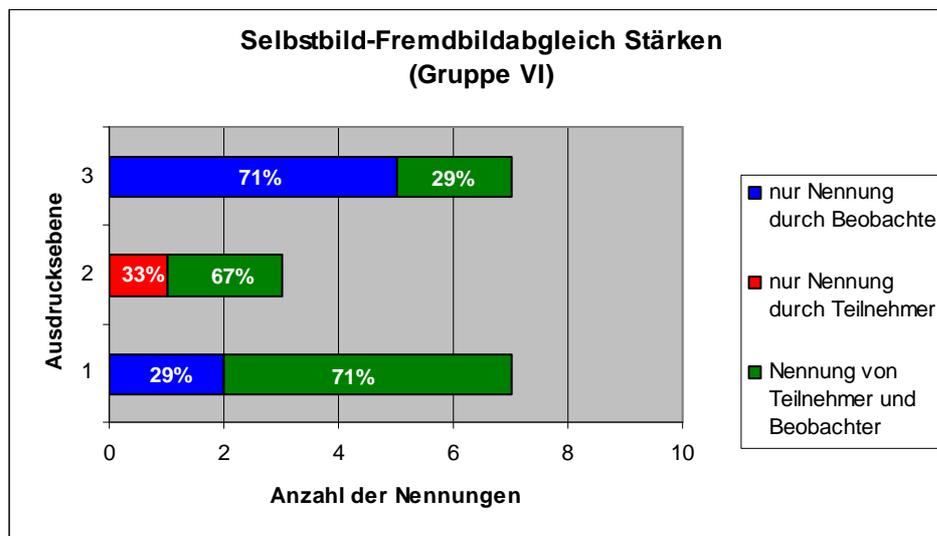


Abb. 69: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Stärken (Gruppe VI)

8 Diskussion der Ergebnisse

Die Untersuchung zum Optimierungsverhalten in Rhetoriktrainings wurde mit sechs Gruppen (Gruppengröße sechs bis zehn Teilnehmer), insgesamt 47 Teilnehmern durchgeführt, davon 17 weiblich und 30 männlich, welche sich im Alter zwischen 20 und 60 Jahren befinden und in allen Altersklassen vertreten sind. Die Gruppe VI mit neun männlichen Teilnehmern wurde, aufgrund ihrer Homogenität in der Zusammensetzung und die sich daraus ergebenden verzerrenden Ergebnisse, getrennt ausgewertet. Die Leitung der Seminare wurde in allen Veranstaltungen durch denselben männlichen Trainer repräsentiert.

Zur Erhebung von quantitativen Daten wurde ein Fragebogen erstellt und von den Teilnehmern ausgefüllt, um ein Selbstbild, die eigene Einschätzung des Präsentationsverhaltens und Präferenzen zu den einzelnen Optimierungszugängen der Redeleistung zu erhalten. Die qualitativen Daten wurden durch nichtteilnehmende Beobachtung mit Hilfe der Videoaufzeichnungen aus den Präsentationsübungen gemacht, wodurch Schwächen und Stärken der Teilnehmer identifiziert wurden.¹⁰⁶

8.1 Diskussion der Ergebnisse Gruppe I-V

In den folgenden Ausführungen werden die Ergebnisse der Gruppen I bis V diskutiert und erläutert. Darauf folgt in Kapitel 8.2 eine Diskussion der Ergebnisse der Gruppe VI, welche den Ergebnissen der Auswertung der Gruppen I bis V gegenübergestellt werden.

8.1.1 Optimierungszugang: Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe I-V)

Der Optimierungszugang *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* zeigt, dass nach Angabe der Teilnehmer durch den Fragebogen, der stimmliche Bereich mit 43%¹⁰⁷ der Gesamtnennungen dominiert. Die Teilnehmer sehen im stimmlichen Bereich die meisten Schwächen. Konkret ist die Einzelkomponente *Tempo/Pausen* ausschlaggebend für diesen hohen Anteil der Schwächen im stimmlichen Bereich: 24 von insgesamt 98 Nennungen in zwölf Einzelkomponenten, was einen Anteil von 25% ausmacht. Der Aspekt *Tempo/Pausen* nimmt aus diesem Grund einen so hohen Anteil an, weil er zwei Einzelkomponenten beschreibt, also sowohl Tempo, im Sinne der Sprechgeschwindigkeit, als auch Pausen, welche die klare Trennung von Worten beschreibt und zur Verständnissicherung sowie auch zur Sprechgeschwindigkeitsregulation dient. Die Teilnehmer erhalten durch die impliziten Komponenten des Aspekts *Tempo/Pausen* mehr Identifikationsspielraum, in welchem sie ihre Schwächen ansiedeln können. Hinzu kommt, dass viele Redner bei Aufregung während des Vortrages zum Schnellsprechen neigen, was sich in der Eigenwahrnehmung dramatisiert und so bei nahezu jedem Seminarteilnehmer das Thema Tempo und Pausensetzen auf Identifikation stößt. Die Einzelkomponente *Mimik* hat mit einer von 98 Gesamtnennungen den geringsten Anteil der von den Teilnehmern selbst identifizierten Schwächen. Dies mag daran liegen, dass vor allem in der Präsentation das Gesichtsfeld, im Gegensatz zum ganzen Körper, einen relativ kleinen Raum

¹⁰⁶ Bei der Betrachtung der Ergebnisse ist zu beachten, dass es sich bei den untersuchten Seminarteilnehmern um Berufstätige in der Versicherungsbranche handelt. Daher besteht die Möglichkeit, dass Teilnehmer anderer Berufsbranchen andere Ergebnisse hervorbringen können und daher die Ergebnisse branchenübergreifend differenziert verwendet werden müssen. Weiterhin sind die Teilnehmer der Untersuchung im Bundesland Bayern ansässig. Daher erfordern regional übergreifende Reflexion ebenfalls kritische Betrachtung.

¹⁰⁷ Werte in Prozent sind auf ganze Zahlen gerundet.

einnimmt und damit Bewegungen im Gesicht, bei Fremd- und Selbstbeobachtungen, weniger auffällig sind, als Bewegungen der Extremitäten. Dadurch tritt Mimik in den Hintergrund, hinter die anderen körperlichen Komponenten, wie Gestik, Körperhaltung und Blickkontakt. Obwohl sich Blickkontakt ebenso wie Mimik im Gesichtsfeld des Redners abspielt, liegt der Anteil der identifizierten Schwächen bei zehn Nennungen. Dieser relative hohe Anteil ist darauf zurückzuführen, dass es sich beim Blickkontakt um ein elementares Instrument der Hörführung und -bindung handelt, und Defizite im Verhalten bezüglich Blickkontaktes, dem Publikum auffallen und in Feedbackrunden rückgemeldet werden. Zudem sinkt bei zu geringem Blickkontakt die Aufmerksamkeit der Zuhörer, was sich unmittelbar dem Sprecher während des Vortrags widerspiegelt. Schwächen im Blickkontaktverhalten werden daher vom Sprecher leicht wahrgenommen.

Das Bild der stimmlichen Dominanz hinsichtlich der Schwächen zeigt ebenso die Auswertung nach Geschlecht. Sowohl männliche als auch weibliche Teilnehmer sehen während einer Präsentation die meisten Schwächen im eigenen Ausdrucksverhalten im stimmlichen Bereich. Bei den weiblichen Teilnehmern haben Schwächen im körperlichen Bereich den geringsten Anteil, bei den männlichen Teilnehmern die Schwächen im verbalen Bereich. Dieses Ergebnis spiegelt das allgemeine Empfinden und die allgemeine gesellschaftliche Erwartungshaltung an die Geschlechter wider: Von Frauen wird vor allem Attraktivität erwartet, was im körperlichen Bereich anzusiedeln ist. Von Männern wird Intelligenz und beruflicher Erfolg sowie Eloquenz erwartet, was sich im verbalen Bereich auffinden lässt. Überaus offensichtlich werden diese Erwartungen bei der Betrachtung von Kontaktanzeigen: Frauen stellen in der Beschreibung ihrer Person vor allem ihre körperlichen Vorzüge in den Vordergrund (attraktiv, jugendliches Aussehen, schlank, etc.), während Männer berufliche Erfolge und Führungsqualitäten beschreiben (erfolgreich, intelligent, in leitender Position, etc.). Ähnliches Muster stellen die Inhalte von Magazinen dar: Bei Magazinen für Frauen dominieren die Themen Mode, Kosmetik, Diäten, Liebe, u.a., wodurch Körperlichkeit betont wird; bei Magazinen für Männer sind die Hauptthemen Job, Finanzen, Autos, Handwerken, Frauen, u.a. Körperlichkeit wird in Frauenmagazinen stärker betont als in Männermagazinen, wodurch Körperlichkeit bei Frauen einen höheren Status erlangt und verinnerlicht wird, was wiederum die gesellschaftliche Erwartungshaltung bestimmt und bestätigt (vgl. Payne 2001d). Diese gesellschaftlichen Erwartungen erlebt der Mensch Zeit seines Lebens hinsichtlich seines Geschlechts, verinnerlicht diese und strebt in diesen Bereichen nach Perfektion. Dieser Prozess geschieht durch Geschlechtsrollenidentität, Geschlechtsrollenannahme und Geschlechtsrollenpräferenz (vgl. Kapitel 4.3.1; Trautner 1979, S. 51-66). Durch diese lebenslange Entwicklung innerhalb des Individuums naturgegebenen Kompetenzbereiches bzw. „erwarteten“ Kompetenzbereiches, werden Schwächen bereits sehr früh auf dem Lebensweg identifiziert und versucht zu beseitigen, während Schwächen, im anderen Bereich, welcher dem anderen Geschlecht zugeschrieben sind, in erster Linie vernachlässigt werden und nicht in den Fokus der Betrachtungen geraten. Folge daraus ist, dass sich Menschen in Bereichen, mit welchen sie sich ausgiebig beschäftigen, kompetenter fühlen, als in den anderen Lernfeldern. Die Schwächen werden somit in anderen Bereich angesiedelt und nicht im gesellschaftlich erwarteten Kompetenzbereich des jeweilig zugehörigen Geschlechts: Bei den Männern befinden sich somit die durch gesellschaftliche Erwartungshaltung identifizierten Schwächen im körperlichen Bereich und bei den Frauen im verbalen Bereich, was sich in der Auswertung der Fragebögen widerspiegelt.

Der geringe Anteil der Schwächen im körperlichen Bereich, laut Angabe der weiblichen Teilnehmer, ist ferner auf das weitaus ausgeprägtere körpersprachliche Verhalten im Vergleich zu männlichen Personen zurückzuführen. Frauen zeigen in der Regel weitaus mehr körpersprachliche Regungen und richten diese auf das Gegenüber aus, während Männer weniger nonverbale Zeichen in einer Kommunikationssituation verwenden (Payne 2001c, S. 135-137). Mit

Frauen wird Expressivität assoziiert (Heilmann 2006, S. 71), welche sich vor allem im körpersprachlichen Bereich durch die vermehrte Verwendung von körpersprachlichen Zeichen erkennen lässt. Fachkompetenz wird mit Männern assoziiert, die auf instrumentelle Fähigkeiten zurückzuführen ist, welche Frauen weniger zugeschrieben werden (Heilmann 2006, S. 71), und sich vielmehr im verbalen Bereich auffinden lassen. Woraufhin Männer den verbalen Bereich in ihrer Redeleistung fokussieren. Aus diesem quantitativen Vorsprung der Frauen lässt sich Souveränität im Umgang mit körpersprachlichen Ausdrucksbewegungen seitens der Frauen erkennen, was wiederum die Selbsteinschätzung bezüglich der Schwächen im körperlichen Bereich beeinflusst: Durch die vermehrte Verwendung von Körpersprache im Gespräch fühlen sich Frauen im körpersprachlichen Bereich geübter und identifizieren folglich in der nonverbalen Ausdrucksebene weniger Schwächen.

8.1.2 Selbstbild-Fremdbildabgleich: Schwächen über Stellgrößen einstellen (Gruppe I-V)

Das Fremdbild des Präsentationsverhaltens der Teilnehmer, welches durch Beobachtung anhand der Videoaufzeichnungen von Übungen im Training gemacht wurde, weist Differenzen zum Selbstbild der Teilnehmer auf, auch wenn das Selbstbild sowohl durch Eigenwahrnehmung in der Sprechsituation selbst als auch durch die Außenperspektive im Videofeedback – identisch mit der Fremdwahrnehmung – bestimmt ist. Insgesamt gesehen zeigt sich bezüglich der Schwächen in den drei Ausdrucksebenen ein relativ ausgeglichenes Bild. Die Schwächen im körperlichen Bereich dominieren leicht, die Schwächen im stimmlichen Bereich hingegen nehmen den geringsten Anteil an. Dieser geringe Anteil der Schwächen im stimmlichen Bereich ist gegensätzlich zum Selbstbild der Teilnehmer: Nach eigener Einschätzung der Teilnehmer liegen die meisten Schwächen im stimmlichen Bereich, aus Beobachterperspektive jedoch nehmen die stimmlichen Schwächen den geringsten Anteil ein. Die Teilnehmer tendieren also dazu, ihre Schwächen im stimmlichen Bereich zu dramatisieren, was sich vor allem durch innere Unruhe und Aufregung während der Präsentation erklären lässt: Ist ein Sprecher nervös und aufgeregt, so spiegelt sich dies im körperlichen Bereich, z.B. durch Schwitzen, Rotwerden, etc., aber vor allem im stimmlichen Bereich wider. Die Stimme wird höher, dünner, leiser und zitteriger und viele Sprecher neigen zum Schnellsprechen und zu Monotonie. In der Situation der Nervosität dramatisieren sich diese Phänomene, das bedeutet, sie werden vom Sprecher selbst als stärker ausgeprägt empfunden, als vom Zuhörer. Aus diesem Grund ist der Anteil der Schwächen im stimmlichen Bereich beim Selbstbild der Sprecher relativ hoch. Im Fremdbild sind die körperlichen Schwächen dominierend, vor allem *Blickkontakt* (19%) und *Gestik* (15%). Der körperliche Bereich ist für den Zuhörer der Bereich, welcher physisch am meisten Raum einnimmt und daher einen Großteil der Aufmerksamkeit des Publikums auf sich zieht. Schwächen in diesem Bereich sind daher vor allem bei Bewegungen der Extremitäten, also der Gestik dem Beobachter auffälliger als dem Sprecher selbst. Ebenso nimmt der Zuhörer den Blickkontakt des Sprechers, welcher zur Hörerführung und Aufmerksamkeitsbindung des Publikums dienen, intensiv wahr. Verhalten im Blickverhalten ist daher auffälliger für Zuhörer und Beobachter, als für den Sprecher selbst.

Das Bild des geringsten Anteils der stimmlichen Schwächen ist auch in der Auswertung der Beobachtungen nach Geschlecht zu erkennen: Sowohl die weiblichen Teilnehmer als auch die männlichen Teilnehmer weisen den geringsten Anteil der Schwächen im stimmlichen Bereich auf. Bei den männlichen Teilnehmern dominieren die Schwächen im körperlichen Bereich, was durch das Selbstbild bestätigt wird. Bei den weiblichen Teilnehmern dominieren in der Auswertung der Beobachtung die Schwächen im verbalen Bereich, ebenso wie im Selbstbild der weiblichen Teilnehmer. Dieses Ergebnis zeigt, dass die Teilnehmer unabhängig von Ge-

schlecht eine relative deckungsgleiche Einschätzung bezüglich der Schwächen im körperlichen und verbalen Bereich aufweisen, jedoch die Schwächen im stimmlichen Bereich nicht deckungsgleich mit den durch Beobachtung größten Anteil der identifizierten Schwächen im körperlichen und verbalen Bereich sind: Die Teilnehmer neigen zur Überbewertung der stimmlichen Schwächen – vor allem in Situationen, welche durch Nervosität bestimmt werden.

8.1.3 Optimierungszugang: Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe I-V)

Das Bild der gesellschaftlich erwarteten Kompetenzen, wie in Kapitel 4 beschrieben, zeigt sich bei den männlichen Teilnehmern auch in der Auswertung des Optimierungszugangs *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen*: die männlichen Teilnehmer sehen ihre Stärken vor allem im einprägenden Präsentationsstil, also im verbalen Bereich, mit 42% der Gesamtnennungen der männlichen Teilnehmer. Am wenigsten, mit 25% Anteil, sehen die männlichen Teilnehmer ihre Stärken im körperlichen Bereich, also im zentrierenden Präsentationsstil, was der gesellschaftlichen Erwartungshaltung entspricht. Bei den weiblichen Teilnehmern dominieren sowohl verbale als auch körperliche Kompetenzen, Stärken im stimmlichen Bereich treten dabei in den Hintergrund. Dieser geringe Anteil des markierenden Präsentationsstils wird auch in der Gesamtauswertung des Zugangs über die Stärken ersichtlich. Der markierende Präsentationsstil mit 29% hat den geringsten Anteil der selbst identifizierten Stärken aller Teilnehmer und ergänzt sich somit mit dem Ergebnis aus den Schwächen: Die meisten Schwächen werden im stimmlichen Bereich gesehen, folglich fühlen sich die Teilnehmer im stimmlichen Bereich weniger kompetent und sehen auch ihre Stärken nicht im markierenden Präsentationsstil. Den höchsten Anteil der Stärken mit 40% weist der einprägende Präsentationsstil auf. Dies ist auf die Assoziation der Rede mit verbalen Fähigkeiten zurückzuführen: Wer gut spricht, der ist wortgewandt, der kann sich gut ausdrücken und wirkt überzeugend. Komponenten wie körperliche Stärken oder stimmlichen Stärken werden meist erst auf den zweiten Blick bezüglich ihrer Wirkung in der Rede bewusst und lassen daher die verbalen Fähigkeiten in den Vordergrund treten sowie gewichtiger erscheinen, was die Selbsteinschätzung erheblich beeinflusst. Hier kommt es zum Phänomen der *sozialen Erwünschtheit*: Das bedeutet, einige Teilnehmer sehen ihre Stärken in dem Bereich, welcher als essentiell für die Rede angesehen ist, unabhängig von den eigentlichen je individuellen Stärken.

Bei den männlichen Teilnehmern ist zu erkennen, dass der Anteil der Präferenz zum zentrierenden Präsentationsstil geringer ist, als bei den weiblichen Teilnehmern. Interessant ist, dass die Männer, welche ihre Stärke im körperlichen Bereich sehen (sechs von 21 Männern, entspricht 25%), eine dialektale Färbung besitzen. Es stellt sich nun die Frage, woher diese Präferenz der männlichen Teilnehmer mit dialektaler Färbung, die Stärken im körperlichen Ausdrucksverhalten zu sehen, kommt. Zum einen mag dies im Wesen des Dialektes liegen. Betrachtet man die unterschiedlichen Schichten einer Gesellschaft, so erkennt man, dass Dialekte vor allem der Unterschicht zugeordnet werden, während die Einheitssprache in den oberen Schichten eingeordnet wird. Man wird in eine Schicht hineingeboren und nimmt automatisch den darin verwendeten Sprachcode an. Strebt nun eine Person einen gesellschaftlichen Aufstieg an, so versucht diese Person in der Regel die Einheitssprache zu erlernen (Ammon 1972, S. 41). Die Person arbeitet auf eine soziale Veränderung hin und muss somit auch den sprachlichen Code, der damit verbunden ist, wechseln. Die Person hat nach der Verinnerlichung des gesellschaftlich höheren sprachlichen Codes, also der Einheitssprache, die Voraussetzung geschaffen, Zugehörigkeit zur höheren Schicht zu erlangen. Einheitssprache hat somit höhere

Wertigkeit und wird gesellschaftlich höher angesehen als Dialekte. Von einem Sprecher wird vor allem in öffentlichen Situationen erwartet, dass er die Einheitssprache in seinen Äußerungen verwendet (Ammon 1972, S. 116). Begründet liegt diese Erwartung darin, dass zum einen mehrere Sender adressiert werden und in Form der Einheitssprache höheres Verständnis generiert werden kann, da den Zuhörern, gleich mit welcher regionalen Herkunft, die Einheitssprache bekannt ist, und zum anderen, dass die Verwendung der Einheitssprache höhere Kompetenz des Redners impliziert, da die Einheitssprache Sprache der Oberschicht und auch Sprache von beruflich erfolgreichen Personen darstellt (Ammon 1972, S. 49-53). In Schulsituationen gilt es ebenso die Einheitssprache zu verwenden (Ammon 1972, S. 49). Der Mensch lernt damit bereits sehr früh, dass Bildung und Kompetenz eng mit der Einheitssprache verflochten sind. Einheitssprache ist sogar Bedingung dafür, um Bildung zu erlangen, da die Schriftsprache und die Unterrichtssprache der Einheitssprache entsprechen. Daher lässt die Einheitssprache eine enge Assoziation zu Bildung, Intelligenz und Kompetenz zu. Durch diese verinnerlichten Muster der Einheitssprache – Kompetenz, höhere Schicht, höhere Wertigkeit – und der gesellschaftlichen Erwartung, von Männern kompetent und intelligent aufzutreten, um erfolgreich zu sein, liegt die Vermutung nahe, dass eine enge Verflechtung zwischen Erfolg und der Verwendung von Einheitssprache, also verbalen und paraverbalen Fertigkeiten, besteht. Beherrscht eine Person die Einheitssprache nicht, so bewertet diese sich automatisch verbal – in seiner Ausdrucksweise – und paraverbal – in ihrer Artikulation, Betonung, Formung der Vokale – inkompetent. Die einzige Ebene, welche nicht von der dialektalen Färbung betroffen ist, ist die nonverbale Ebene. Daher liegt die Vermutung nahe, dass Männer in der Untersuchung mit dialektaler Färbung zu einer Selbsteinschätzung bezüglich ihrer Stärken tendieren, welche den körperlichen Ausdrucksbereich beschreiben, auch wenn die Außenperspektive in den meisten Fällen anders ausfällt, d.h. als Beobachter würde man die rednerische Stärke möglicherweise im verbalen oder paraverbalen Bereich ansiedeln, welche der Redner, bedingt durch seinen Dialekt, von vornherein ausschließt.

8.1.4 Selbstbild-Fremdbildabgleich: Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe I-V)

Das Fremdbild bezüglich der Stärken weist ebenfalls Differenzen zum Selbstbild des Präsentationsverhaltens der Teilnehmer auf. Während die Teilnehmer vor allem ihre Stärken im verbalen Bereich sehen, sind die Stärken durch Beobachtung, vor allem im körperlichen und im stimmlichen Bereich zu identifizieren. Der verbale Bereich nimmt hinsichtlich der Stärken mit 25%, im Gegensatz zu 38% im körperlichen und 37% im stimmlichen Bereich, den geringsten Anteil in den Beobachtungen ein. Das bedeutet, dass die Teilnehmer sich im verbalen Bereich kompetenter und stärker fühlen, als durch Beobachtung identifiziert werden kann. Bei den männlichen Teilnehmern liegt der größte Anteil der durch Beobachtung identifizierten Stärken mit 43% im stimmlichen Bereich. Dahinter liegen mit 37% die Stärken im körperlichen Bereich, den geringsten Anteil weisen die Stärken im verbalen Bereich mit 20% auf. In der Selbsteinschätzung fühlen sich die männlichen Teilnehmer im einprägenden Präsentationsstil am sichersten, die Beobachtung hingegen zeigt, dass der einprägende Präsentationsstil den geringsten Anteil der Stärken im Fremdbild einnimmt. Bei den weiblichen Teilnehmern liegen nach der Beobachtung des Ausdrucksverhaltens die körperlichen Stärken mit 54% eindeutig vorne. Dahinter kommen die stimmlichen Stärken mit 27%. Den geringsten Anteil haben auch hier in der Beobachtung die verbalen Stärken mit 19%. Es zeigt sich, dass auch bei den weiblichen Teilnehmern das Selbstbild bezüglich der Stärken im verbalen Bereich nicht mit dem Fremdbild übereinstimmt.

Insgesamt kann man festhalten, dass sich die Teilnehmer unabhängig von Geschlecht im einprägenden Präsentationsstil kompetenter fühlen, als durch Beobachtung eruiert werden kann.

8.1.5 Grad der Deckungsgleichheit (Gruppe I-V)

Zum Abgleich des Selbstbildes mit dem Fremdbild wurde der Grad der Deckungsgleichheit, anhand Auszählung identischer Nennungen zwischen Teilnehmer und Beobachter, ermittelt. Dieser Grad der Deckungsgleichheit wird in Prozent dargestellt. Betrachtet man die Schwächen, so bestätigen sich die bereits genannten Unterschiede im Selbst- und Fremdbild. Der Grad der Deckungsgleichheit bei den identifizierten Schwächen definiert Werte von 55% im verbalen Bereich, 38% im stimmlichen Bereich und 71% im körperlichen Bereich. Das bedeutet, dass im körperlichen Bereich relativ viele Nennungen sowohl von Teilnehmer als auch Beobachter gemacht wurden. Dieser hohe Grad der Deckungsgleichheit kann darauf zurückgeführt werden, dass die körperlichen Fähigkeiten als einzige Ausdrucksebene visuell wahrgenommen werden. Die visuelle Wahrnehmung des eigenen Verhaltens kann jedoch nur durch videogestützte Beobachtung der eigenen Person geschehen. Im Moment der Videoanalyse des eigenen Verhaltens nimmt der Redner selbst eine ähnliche Perspektive wie das Plenum oder der Beobachter ein. Daraus ergibt sich ein sehr deckungsgleiches Selbst- und Fremdbild. Im verbalen und stimmlichen Bereich wird der auditive Kanal angesprochen, welcher bereits während des Vortrags und nicht nur durch Videoanalyse selbst durch den Redner beobachtet werden kann. Wie bereits erwähnt potenziert sich stimmliches oder auch verbales Ausdrucksverhalten in der Eigenwahrnehmung des Sprechers während einer Redesituation und stellt sich dem Sprecher selbst dramatischer dar, als dem Publikum. Daraus ergeben sich Differenzen zwischen Selbst- und Fremdbild im stimmlichen und verbalen Bereich.

Im Bereich der stimmlichen Schwächen ist der Grad der Deckungsgleichheit mit 38% relativ gering. Dies bestätigt die Annahme, dass sich Teilnehmer bezüglich ihrer Schwächen anders einschätzen, als diese beobachtet werden. Auffällig sind im stimmlichen Bereich bezüglich der Schwächen vor allem die Nennungen mit 46%, welche nur vom Teilnehmer gemacht wurden, bei den männlichen Teilnehmern sogar mit 52%. Dadurch wird bestätigt, dass sich die Teilnehmer bezüglich ihrer stimmlichen Schwächen schlechter einschätzen, als dies durch Beobachtung identifiziert werden kann. Oder anders: Die Teilnehmer fühlen sich stimmlich inkompetenter, als sie wirken. Vor allem bei den männlichen Teilnehmern verwundert diese hohe Einschätzung der eigenen stimmlichen Schwächen: Die männliche Stimme, welche in der Regel tiefer als die weibliche Stimme liegt, hat von Natur aus, durch die tiefe Stimmlage, mehr Ausdrucksstärke und erhält in der Regel mehr Gehör. Dadurch müssten die männlichen Teilnehmer sich stimmlich kompetenter fühlen.

Der Grad der Deckungsgleichheit bezüglich der Schwächen variiert zwischen den Auswertungen nach Geschlecht kaum und zeigt sich relativ ähnlich zur Gesamtauswertung. (Gesamtauswertung: verbal 55%, stimmlich 38%, körperlich 71%; Auswertung männlich: verbal 56%, stimmlich 38%, körperlich 73%; Auswertung weiblich: verbal 54%, stimmlich 38%, körperlich 79%)

Insgesamt gesehen ist der Grad der Deckungsgleichheit bezüglich der Identifikation von Stärken geringer als der Grad der Deckungsgleichheit bezüglich der Schwächen. Die Werte liegen in allen drei Ebenen unter 50%: verbal 31%, stimmlich 39%, körperlich 42%. Im verbalen Bereich ist der Anteil der Nennungen, welche nur vom Teilnehmer gemacht werden, mit 46% relativ hoch. Die Teilnehmer schätzen sich somit in ihren verbalen Stärken kompetenter ein, als dies durch Beobachtung festgestellt werden kann. Im stimmlichen und körperlichen Be-

reich liegen die Nennungen, welche nur vom Beobachter gemacht werden mit jeweils 42% hoch. Das bedeutet, dass die Teilnehmer kompetenter und sicherer im stimmlichen und körperlichen Bereich wirken, als sie sich selbst einschätzen. Die Teilnehmer schätzen sich somit bezüglich ihrer verbalen Stärken besser ein, als die Einschätzung durch den Beobachter, bei den stimmlichen und verbalen Stärken schätzen sie sich schlechter ein, als die Einschätzung durch den Beobachter. Dies mag wiederum an der Assoziation zwischen „eine gute Rede halten“ und „verbal kompetent sein“ liegen: Der Mensch verknüpft mit einer guten Rede an erster Stelle verbale Fähigkeiten, wie Eloquenz, Überzeugungsfähigkeit, etc.; Fähigkeiten aus dem stimmlichen und körperlichen Bereich werden hintergründig behandelt. Daher strebt ein Redner, welcher sich verbessern möchte, eine Verbesserung der verbalen Fähigkeiten an, also den einprägenden Präsentationsstil, auch wenn die eigentlichen Stärken im markierenden und/oder zentrierenden Präsentationsstil liegen. Es tritt somit hier, bei der Einschätzung der eigenen Stärken, das Phänomen der *sozialen Erwünschtheit* auf: Kompetenzen und Stärken, welche von einem guten Redner erwartet werden, werden auf die eigene Person projiziert, egal ob die Stärken in den anderen beiden Bereichen stärker ausgeprägt sind. Das Selbstbild spiegelt an dieser Stelle die gesellschaftliche Erwartungshaltung an einen Redner wider.

Betrachtet man die Ausprägungen des Grades der Deckungsgleichheit hinsichtlich der Stärken nach Geschlecht, so lässt sich erkennen, dass die Tendenzen der Gesamtauswertung auch in den Auswertungen nach Geschlecht bleiben, der Grad der Deckungsgleichheit bezüglich der Stärken ist jedoch in der Auswertung der Stärken der männlichen Teilnehmer, insgesamt gesehen, in den drei Ebenen stärker ausgeprägt. (Gesamtauswertung: verbal 31%, stimmlich 39%, körperlich 42%; Auswertung männlich: verbal 31%, stimmlich 47%, körperlich 55%; Auswertung weiblich: verbal 31%, stimmlich 27%, körperlich 33%) Im verbalen Bereich liegt der Grad der Deckungsgleichheit in allen drei Auswertungen – Gesamtauswertung, Auswertung der männlichen Teilnehmer, Auswertung der weiblichen Teilnehmer – bei 31%. Auffällig ist in der Auswertung nach männlichen Teilnehmern der hohe Anteil der Nennungen, welche nur von Teilnehmern gemacht wurden. Dieser liegt bei 53%, während der Wert in der Gesamtauswertung bei 46% und bei der Auswertung der weiblichen Teilnehmer bei 39% liegt. Es zeigt, dass sich vor allem männliche Teilnehmer bezüglich der Stärken im verbalen Bereich kompetenter einschätzen, als durch Beobachtung feststellbar. Dies ist insbesondere auf das Phänomen der *sozialen Erwünschtheit* zurückzuführen. Zum einen, wie bereits erwähnt, aufgrund der Assoziation zwischen gutem Reden und verbalen Fähigkeiten und der sich daraus ergebenden gesellschaftlichen Erwartungshaltung, zum anderen aufgrund der gesellschaftlichen Erwartungshaltung, welche sich auf Männer einer Gesellschaft beziehen: Von Männern wird Intelligenz und Eloquenz erwartet, von Frauen Anmut und Attraktivität. Intelligenz und Eloquenz spiegeln sich im sprachlichen Verhalten, vor allem im verbalen Bereich wider, durch Verwendung von Fremdwörtern, komplizierter Satzgefüge, sinnigem Redeaufbau, überzeugenden Argumenten, etc. Aus diesem Grunde und der gesellschaftlichen Erwartungshaltung bezüglich männlicher Eigenschaften, liegt die Selbsteinschätzung der verbalen Kompetenzen bei den männlichen Teilnehmern höher, als durch Beobachtung identifiziert werden kann.

Im stimmlichen Bereich liegt der Grad der Deckungsgleichheit der Auswertung der männlichen Teilnehmer mit 47% höher als der Grad der Deckungsgleichheit der Auswertungen der weiblichen Teilnehmer mit 27% und der Gesamtauswertung mit 39%. Die Nennungen, welche nur vom Beobachter im stimmlichen Bereich bezüglich der Stärken der weiblichen Teilnehmer gemacht werden, sind mit 46% festzuhalten. Dies zeigt, dass sich die weiblichen Teilnehmer im stimmlichen Bereich inkompetenter einschätzen, als dies durch Beobachtung festgehalten werden kann. Gründe können hier ebenso gesellschaftliche Erwartungshaltung sein und die Erwartung an die eigenen Fähigkeiten sein: Frauenstimmen werden in der Regel

als leise, dünner und höher klassifiziert. Linguistische Forschungen haben ergeben, dass hohen Stimmen weniger Gehör finden, als männlichen Stimmen. Daher gelten Frauenstimmen als weniger stark und tendieren somit dazu, nicht als Stärke gezählt werden zu können – was die „Unerwünschtheit“ weiblicher Stimmen im Radio in den Anfängen der Mediengeschichte bestätigte (vgl. Kapitel 4.5.2; Kramarae 2004). Aufgrund allgemeiner Auffassungen und gesellschaftlicher Erwartungshaltungen schätzen sich die weiblichen Teilnehmer bezüglich ihrer stimmlichen Leistung schwächer ein, als sie für den Beobachter wahrnehmbar sind. Damit werden gesellschaftliche Erwartungshaltungen erfüllt und bestätigt.

Die Stärken im körperlichen Bereich weisen bei den männlichen Teilnehmern ebenso mit 55% Deckungsgleichheit einen höheren Wert auf als in der Gesamtauswertung mit 42% und der Auswertung der weiblichen Teilnehmer mit 33% auf. Auffällig ist zudem, dass es keine Nennungen bei der Auswertung der Daten der männlichen Teilnehmer im körperlichen Bereich gibt, welche nur von den Teilnehmern gemacht wurden. 46% der Nennungen werden nur vom Beobachter gemacht. Dieses Ergebnis lässt erkennen, dass sich die männlichen Teilnehmer im körperlichen Bereich keinesfalls überschätzen, da es keine Nennung gibt, welche nur vom Teilnehmer gemacht wurde. Mit 55% Deckungsgleichheit kann man bereits von einer realistischen Einschätzung der körperlichen Schwächen sprechen, jedoch weisen die männlichen Teilnehmer noch mehr Potential im körperlichen Bereich vor, was die 46% Nennungen, welche durch Beobachtung gemacht wurden, demonstrieren. Bei den weiblichen Teilnehmern liegt der Wert der Nennungen, welche nur von den weiblichen Teilnehmern gemacht wurden, bei 27%. Der Grad der Deckungsgleichheit beträgt hier 33%. 40% der Nennungen, werden nur durch Beobachtung gemacht. Das bedeutet, dass sich die weiblichen Teilnehmer bezüglich ihrer körperlichen Stärken in gut einem Drittel der Fälle identisch mit den Beobachtungen einschätzen, jedoch mehr Stärken im körperlichen Bereich durch Beobachtung identifiziert wurden, aber auch Stärken im körperlichen Bereich vom Redner selbst definiert wurden, welche nicht durch Beobachtung festgehalten werden konnten.

8.1.6 Optimierungszugang: Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen (Gruppe I-V)

Das dritte Fragebogenitem behandelt den Optimierungszugang der mentalen Einstellung. Hier können die Teilnehmer zwischen drei mentalen Einstellungen wählen: *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht, Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)* und *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um*. Die mentale Einstellung *Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)* verzeichnet mit 48% der Nennungen den höchsten Anteil. Dahinter folgt die Einstellung *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht* mit 29%. Den geringsten Anteil mit 23% hat *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um*. Die Auswertungen nach Geschlecht ähnelt in den Verteilungen den Werten der Gesamtauswertung. Eine Auffälligkeit ist bei der Auswertung der männlichen Teilnehmer hinsichtlich der mentalen Einstellung *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um* zu erkennen: Hier liegt der Anteil mit 17% niedriger als in der Gesamtauswertung mit 23% oder der Auswertung der weiblichen Teilnehmer mit 28%. Die geringe Anzahl der Nennungen der männlichen Teilnehmer dieser mentalen Einstellung, ist auf den Sachverhalt „Umgang mit Fehlern“, welcher in dieser mentalen Einstellung enthalten ist, zurückzuführen. *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um* impliziert Fehler zu akzeptieren, Fehler zuzulassen und lernen mit diesen umzugehen. Bei den männlichen Teilnehmern lag jedoch die Präferenz vielmehr darauf, Fehler auszumerzen, also Schwächen zu reduzieren. Diese Bestrebung ist wiederum durch das gesellschaftliche Bild des Mannes, welches in unserem Kulturkreis im Menschen weitgehend verankert ist, zu erklären: Schön früh lernen Knaben nicht zu weinen, Schwächen nicht zu zeigen, Stärke zu bewei-

sen, mutig zu sein, zu kämpfen, etc., nach dem Motto „Ein Indianer kennt keinen Schmerz“. Sie werden nur selten angehalten, Fehler zu akzeptieren. Von ihnen wird das Bild eines immer starken Mannes erwartet. Sie haben folglich den Anspruch an sich selbst, fehlerfrei zu werden, tendieren stark zu Perfektionismus und erlauben sich selbst nicht den Umgang mit Fehlern oder Schwächen, sondern streben danach, diese zu eliminieren. Mädchen hingegen werden bereits früh in der Erziehung anders als Knaben behandelt: Es wird ihnen erlaubt zu weinen, körperliche Schwäche wird ihnen zugestanden und deshalb werden sie von bestimmten Aufgaben mit hohem körperlichen Anspruch ausgeschlossen, oder aber auch die Ansprüche bezüglich körperlicher Leistung, z.B. im Sport, fallen schwächer aus als bei Knaben. Aus diesem Grund haben Frauen schon früh in ihrer Kindheit gelernt, Schwächen anzunehmen, zu akzeptieren und mit diesen umgehen zu können. Schwächen werden von Frauen als weniger schlimm als bei Männern empfunden. Dieses Phänomen zeigt sich auch in der Auswertung der mentalen Einstellungen: Die wenigsten Männer nehmen Fehler an und sie tendieren vielmehr dazu, die Einstellung *Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)* zu wählen. Die Einstellung *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um* wird daher nur von 17% der männlichen Teilnehmer gewählt. Frauen zeigen bezüglich dieser Einstellung mehr Sympathie und weisen daher einen Anteil von 28% auf, welcher den zweithöchsten Anteil der Nennungen der weiblichen Teilnehmer vor *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht* mit 24% einnimmt. Dieses Ergebnis bestätigen auch die Ergebnisse von Untersuchungen zum Verhalten mit Misserfolg (vgl. Maccoby 1993, nach Kotthoff 2004, S. 106), welche zum Ergebnis hatten, dass Knaben mehr Angst vor Misserfolgen, also Verhalten was auf Schwächen oder Fehler zurückzuführen sei, und schlechteren Umgang mit Misserfolgen vorweisen, als Mädchen. Diese Ergebnisse basieren auf der stärker ausgeprägten Wettbewerbsorientiertheit von Jungen, welche sich in vielen Situationen in Konkurrenz mit anderen sehen bzw. sehen wollen. Misserfolge können ihre hierarchische Stellung in der sozialen Ordnung schwächen, ihre Stellung ist durch Misserfolge gefährdet. Diese Angst vor der Gefährdung der sozialen Stellung in einer hierarchischen Ordnung erschwert Männern die Akzeptanz und den Umgang mit den eigenen Schwächen.

8.1.7 Kombination der Nennungen: Fragebogenitem Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen – Zugangspräferenz Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe I-V)

Die Ansicht der männlichen Teilnehmer, Fehler weniger zu akzeptieren und Schwächen nicht zuzulassen, lässt die Vermutung zu, dass es einen Zusammenhang zwischen den Nennungen in der mentalen Einstellung und der Nennung im vierten Fragebogenitem *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* gibt.

Betrachtet man die Nennungen im dritten Fragebogenitem der Teilnehmer, welche den Zugang *Schwächen über Stellgrößen* gewählt haben, so ergibt sich im Vergleich zur Gesamtauswertung folgendes Ergebnis (siehe Abb. 70):

<div style="text-align: center;">Gruppe</div> <div style="text-align: center;">Nominalskalierung des dritten Items</div>	Nennungen der Teilnehmer in Fragebogenitem 3 in der Gesamtauswertung	Nennungen der Teilnehmer in Fragebogenitem 3 mit Zu- gangspräferenz <i>Schwächen über Stellgrößen ausgleichen</i>
Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht	29%	30%
Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)	48%	60%
Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um	23%	10%

Abb. 70: Tabelle Gegenüberstellung der Ergebnisse des dritten Fragebogenitems: Gesamtauswertung und Auswertung der Teilnehmer mit Zugangspräferenz Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe I-V)

Die Werte bei *Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht* sind mit 29% und 30% nahezu identisch und weisen daher keine auffälligen Unterschiede auf. Die Werte bei *Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)* gehen jedoch stark auseinander: In der Gesamtauswertung liegt der Prozentsatz bei 48 während in der Auswertung der Teilnehmer mit der Zugangspräferenz *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* der Prozentsatz bei 60 liegt. Ebenso ist eine Differenz bei den Nennungen für *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um* zu erkennen: In der Gesamtauswertung beträgt der Prozentsatz 23, während in der Einzelauswertung, bei den Teilnehmern mit Optimierungszugang Arbeit an den Schwächen, der Prozentsatz bei 10 liegt.

Es ist somit festzuhalten, dass Teilnehmer, welche sich für den Optimierungszugang *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* entschieden haben, dazu tendieren, im dritten Fragebogenitem *Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)* auszuwählen (60% der Teilnehmer) und die Möglichkeit der mentalen Einstellung *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um* nahezu außer Acht lassen (10% der Teilnehmer). Dadurch bestätigt sich die Annahme, dass ein Zusammenhang zwischen der Wahl der Zugangspräferenz und der Wahl der mentalen Einstellung vorliegt: Menschen, welche Schwächen reduzieren möchten, erlauben sich selbst nicht, mit ihren Fehlern locker umzugehen. Dies widerstrebt ihrer inneren Einstellung und ihrem Optimierungsverhalten. Daher ist die Kombination des Zugangs *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* und die mentale Einstellung *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um* nur von 10% der Teilnehmer mit Zugangspräferenz *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* gewählt worden.

8.1.8 Wenn nur ein Zugang möglich wäre (Gruppe I-V)

Die Präferenz des Optimierungszugangs in der Redeleistung wird im vierten Fragebogenitem eruiert. Hier sind nur Einfachnennungen möglich. Im Gesamtbild zeigt sich, dass der Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* mit 42% die meisten Nennungen hat. An zweiter Stelle steht der Zugang *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen* mit 32% der Nennungen und die wenigsten Nennungen mit 26% sind beim Zugang *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* zu verzeichnen. Betrachtet man dieses Item nach Geschlecht getrennt ausgewertet, so ist ein anderes Verhältnis in den beiden Auswertungen zwischen den drei Zugangspräferenzen zu erkennen. Die starke Dominanz des Zugangs der mentalen Einstellung fällt in der Auswertung der weiblichen Teilnehmer noch stärker aus und hat hier einen Anteil von 65%, während der Zugang über die Stärken bei 23% und der Zugang über die Schwächen

bei 12% liegt. Bei der Auswertung der männlichen Teilnehmer hingegen zeigt sich ein komplett anderes Bild. Hier hat der Zugang der mentalen Einstellung mit 24% den geringsten Anteil, während die Zugänge über Stärken und Schwächen bei jeweils 38% liegen.

Es stellt sich nun die Frage, auf welche Gründe dieser hohe Wert beim Zugang der mentalen Einstellung bei den weiblichen Teilnehmern und der dagegen niedrige Wert beim Zugang der mentalen Einstellung bei den männlichen Teilnehmern zurückzuführen ist. Um ein detailliertes Bild der Teilnehmer zu erhalten, welche sich für den Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* entschieden haben, wird das Teilnehmerprofil durch Codierung der Merkmale Altersklasse, Geschlecht und Zugangspräferenz eruiert und die Häufigkeiten nach Geschlecht getrennt dargestellt. Bei den männlichen Teilnehmern ergeben sich bezüglich der Verteilungen der einzelnen Merkmale keine gravierenden Auffälligkeiten. Bei den Frauen zeigt sich, dass vor allem jüngere Teilnehmerinnen zum Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung* tendieren. Von insgesamt elf Teilnehmerinnen, welche den Zugang über die mentale Einstellung gewählt haben, haben sich vier in der Altersklasse 20 bis 30 Jahre für diesen Zugang entschieden – während es in dieser Altersklasse insgesamt sechs Teilnehmerinnen gibt (Verteilung in Altersklasse 20 bis 30 Jahre: Schwächen: 1; Stärken: 1; mentale Einstellung: 4) – und drei weibliche Teilnehmer der Altersklasse 30 bis 40 Jahre (in der Altersklasse 30 bis 40 Jahre haben sich alle Teilnehmerinnen für den Zugang der mentalen Einstellung entschieden). In den Altersklassen 40 bis 50 Jahre und 50 bis 60 Jahre sind es jeweils zwei Teilnehmerinnen, welche den Zugang über die mentale Einstellung wählten, wobei die anderen beiden Zugänge ebenfalls vertreten sind. Es ist folglich festzuhalten, dass die meisten Frauen, welche sich für den Zugang über die mentale Einstellung entschieden haben, jüngere Frauen sind, im Alter zwischen 20 und 40 Jahren. Die Bereitschaft neue Methoden und Techniken der Optimierung der Redeleistung auszuprobieren, welche unbedingtes Vertrauen in die Methode und Experimentiergeist voraussetzen, ist somit bei Frauen, insbesondere jungen Alters höher als bei Männern. Es lässt also vermuten, dass Frauen jungen Alters aufgeschlossener sind, neue Wege zu bestreiten, um Probleme zu lösen, als ältere Generationen. Dies mag zum einen an den Anforderungen an die moderne und berufstätige Frau liegen, welche heutzutage im Berufsleben und vor allem auf der Karriereleiter als kooperativ, unkompliziert und offen für Neues gelten soll, um beruflich erfolgreich zu sein. Gerade beruflich motivierte junge Frauen versuchen neue Wege, um die Möglichkeit zu nutzen, auf diesen schneller an ihr Ziel zu gelangen und damit ihre Karriere zu fördern. Die Frauen in den Altersklassen 40 bis 50 Jahre und 50 bis 60 Jahre sind weitgehend in ihrem Lebensplan gefestigt und orientieren sich lieber an konservativen und leicht verständlichen, zugänglichen Methoden, wie Stärken und Schwächen identifizieren und diese auszubauen bzw. zu reduzieren.

8.1.9 Kombination der Nennungen: Fragebogenitem Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen – Schwäche Partikel/Floskeln und/oder Tempo/Pausen (Gruppe I-V)

Der Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* weist in Kombination mit den Nennungen im ersten Fragebogenitem, welches die individuelle Einschätzung der Schwächen eruiert, bei *Partikel/Floskeln* und *Tempo/Pausen* Auffälligkeiten auf. Von den 16 Teilnehmern, welche den Zugang über die mentale Einstellung gewählt haben, haben acht Teilnehmer Schwächen bei *Tempo/Pausen*, aber nicht bei *Partikel/Floskeln* angegeben, was einen Prozentsatz von 50 ausmacht. Sowohl *Tempo/Pausen* als auch *Partikel/Floskeln* weisen zwei Teilnehmer vor, während nur *Partikel/Pausen*, aber keine Nennung bei *Tempo/Pausen* von keinem Teilnehmer gewählt wurde. Sechs Teilnehmer wählten weder *Tempo/Pausen* noch

Partikel/Floskeln in Kombination mit dem Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen*.

Es kann also festgehalten werden, dass eine relativ hohe Anzahl der Teilnehmer, welche den Zugang über die mentale Einstellung wählten, auch *Tempo/Pausen* bei der Abfrage der Schwächen angaben. Dieser Zusammenhang zwischen *Tempo/Pausen* und dem Zugang über die mentale Einstellung kann wie folgt erklärt werden: Im Training *Präsentieren mit Powerpoint* wird der Zugang über die mentale Einstellung gezielt bei der Arbeit mit zu schnellem Sprechen oder bei Füllwörtern erklärt. Da die Teilnehmer an dieser Stelle ein konkretes Beispiel für den Einsatz von Mentaltechniken erhalten, liegt die Vermutung nahe, dass die Teilnehmer, welche sich für den Optimierungszugang der mentalen Einstellung entscheiden, sich am gegebenen Beispiel orientieren, da sie selbst vom genannten Problem betroffen sind. Die Technik der mentalen Einstellung bietet damit für diese Teilnehmer, aufgrund des genannten Beispiels, mehr Identifikationsraum. So lässt es vermuten, dass Teilnehmer, welche ihre Schwächen bei *Tempo/Pausen* sehen, aufgrund des genannten Beispiels für den Einsatz der mentalen Einstellung, dazu tendieren, den Optimierungszugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen*, auszuwählen. Auffällig ist, dass ein hoher Anteil bei den Teilnehmern mit Zugangspräferenz der mentalen Einstellung bei der Schwäche *Tempo/Pausen* zu verzeichnen ist, im Gegenzug der Anteil der Nennungen bei *Partikel/Floskeln* relativ gering bleibt, obwohl beide Arten von Schwächen eng miteinander verbunden sind: Bei Schnellsprechern kommt es häufig vor, dass die betroffenen Personen zu viele Füllwörter oder Floskeln benutzen, da wie bereits in den Ausführungen zum paraverbalen Ausdruck erwähnt (siehe Kapitel 3.1.3), aufgrund des physischen Phänomens, bei zu schnellem Sprechen die Artikulationsorgane zwar bereit sind, die Satzplanung im Gehirn noch nicht abgeschlossen ist. Wegen dieser zeitlichen Verzögerung kann es zu Füllwörtern kommen. Schwächen im Bereich *Tempo/Pausen* und *Partikel/Floskeln* sind somit eng miteinander verbunden und lassen vermuten, dass diese gehäuft in Kombination auftreten. Dies konnte durch die Untersuchung jedoch nicht bestätigt werden.

8.2 Diskussion der Ergebnisse Gruppe VI

Die Gruppe VI wurde getrennt von den Gruppen I bis V ausgewertet, da aufgrund der homogenen Zusammensetzung mit neun männlichen Teilnehmer – hauptsächlich in der Altersklasse 40 bis 50 Jahre – untypische Ergebnisse auftraten und so das Gesamtergebnis verzerrt werden würde. Im Seminar selbst war keine weibliche Person anwesend. Beim Trainer der Seminargruppe handelte es sich um eine männliche Person, die auch die Veranstaltungen der Gruppen I bis V leitete. Die Ergebnisse der Gruppe VI sollen nun im Folgenden diskutiert werden.

8.2.1 Optimierungszugang: Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe VI)

Nach Angabe der Schwächen im Fragebogen zeigt sich bei der Gruppe VI zwischen den Schwächen in den drei Ausdrucksebenen ein absolut identisches Verhältnis. Es gibt jeweils sieben Nennungen in den drei Bereichen des Ausdrucks. Betrachtet man die Einzelkomponenten, so sieht man auch hier, vergleichbar mit den Ergebnissen der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V, eine leichte Dominanz bezüglich der Angaben bei *Tempo/Pausen*. Dahinter stehen, ebenfalls mit relativ hohem Anteil, die Nennungen der Schwächen im körperlichen Bereich, mit *Gestik* und *Körperhaltung* und im verbalen Bereich der *Satzbau*. Man kann festhalten, dass in der Gruppe VI bezüglich der Schwächen, vor allem die Schwächen im verba-

len Bereich, welche in der Gesamtauswertung der männlichen Teilnehmer in den Gruppen I bis V den niedrigsten Anteil haben, mit einer größeren Anzahl an Nennungen identifiziert werden.

Die unterschiedlichen Ergebnisse der Auswertungen der Angaben zu identifizierten Schwächen in Gruppen I bis V und der Gruppe VI lassen die Annahme zu, dass die Anwesenheit bzw. Abwesenheit von weiblichen Personen in Gruppensituationen einen erheblichen Einfluss auf die Selbsteinschätzung der männlichen Personen der Gruppe hat. Aries (2004) stellte in ihren Untersuchungen fest, dass die Anwesenheit von Frauen in Gruppensituationen einen erheblichen Einfluss auf das Sprachverhalten der männlichen Teilnehmer hat (Aries 2004, S. 126-129). Auch Boxer (1996) hielt in ihrer Untersuchung zum Beschwerdeverhalten in homogen und heterogen geschlechtlichen Gruppensituationen fest, dass die Anwesenheit von Frauen einen erheblichen Einfluss auf der Sprachverhalten der männlichen Teilnehmer hat (Boxer 1996, S. 259 ff.). In der Diskussion der Ergebnisse der Gesamtauswertung wurde bereits das Phänomen der *sozialen Erwünschtheit* hinsichtlich männlicher Merkmale diskutiert: Von Männern wird Eloquenz und Intelligenz gesellschaftlich erwartet. Aus diesem Grund sehen diese ihre Stärken im verbalen Bereich und siedeln weniger Schwächen im verbalen Ausdruck an, unabhängig vom Realitätsbezug. Die gesellschaftliche Erwartung beeinflusst und steuert Selbsteinschätzungen. Diese gesellschaftlichen Erwartungshaltungen dominieren in vielen Fällen vor einer realistischen Einschätzung: Jeder sieht sich so, wie er gerne gesehen werden möchte. Aries (2004, S. 130-131) hat ein sehr ähnliches Phänomen des Verhaltens von Personen in gleich- und gemischtgeschlechtlichen Gruppen beobachtet. In eingeschlechtlichen Gruppen verhalten sich die Teilnehmer der Situation entsprechend und orientieren sich weniger an den Geschlechterrollen. In den gemischtgeschlechtlichen Gruppen fand eine Anpassung des Verhaltens an die Erwartungshaltung des anderen Geschlechts statt, um vom anderen Geschlecht positiv empfunden zu werden (Aries 2004, S. 130-131). Diese Differenzen zwischen dem Verhalten in eingeschlechtlichen und gemischtgeschlechtlichen Gruppen sind bei männlichen Personen stärker ausgeprägt als bei weiblichen Personen.

Betrachtet man nun nochmals die Einschätzung der Schwächen der Gruppe VI, so lässt sich die These formulieren, dass die männlichen Teilnehmer in der eingeschlechtlichen Gruppe aufgrund fehlender Erwartungshaltungen von weiblichen Teilnehmern, eine realistischere Selbsteinschätzung abgeben als in gemischtgeschlechtlichen Gruppen. Diese These soll durch den Abgleich mit dem Fremdbild durch videogestützte Beobachtung näher betrachtet werden.

8.2.2 Selbstbild-Fremdbildableich: *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* (Gruppe VI) und Grad der Deckungsgleichheit

Der Selbstbild-Fremdbild-Abgleich bestätigt die Hypothese einer realistischere Selbsteinschätzung der männlichen Teilnehmer in eingeschlechtlichen männlichen Gruppen. Betrachtet man die Werte des Grades der Deckungsgleichheit der männlichen Teilnehmer in der Gesamtauswertung im Vergleich mit den Werten des Grades der Deckungsgleichheit der Gruppe VI (siehe Abb. 71), so lässt sich erkennen, dass die Werte der Gruppe VI weitaus höher ausfallen als in der Gesamtauswertung.

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit; Gruppe I-V männlich	Grad der Deckungsgleichheit; Gruppe VI
verbal	56%	57%
stimmlich	38%	88%
körperlich	73%	100%

Abb. 71: Tabelle Vergleich des Grades der Deckungsgleichheit bei Nennung von Schwächen zwischen Auswertung Gruppe I-V der männlichen Teilnehmer und Auswertung Gruppe VI

Der Grad der Deckungsgleichheit liegt in der Gruppe VI im verbalen Bereich bei 57%, im stimmlichen bei 88% und im körperlichen bei 100%. Vor allem der hohe Wert mit 88% im stimmlichen Bereich im Vergleich zur Gesamtauswertung mit nur 38% erweist sich als auffällig. Und die 100%ige Übereinstimmung zwischen Selbst- und Fremdbild im körperlichen Bereich der Teilnehmer der Gruppe VI zeugt von einer durchgängig realitätsnahen Selbsteinschätzung der Teilnehmer.

Daraus folgt, dass das Selbstbild der Teilnehmer bezüglich ihrer Schwächen aufgrund des hohen Grades der Deckungsgleichheit nahezu identisch mit dem Fremdbild durch videogestützte Beobachtung ist. Die Teilnehmer schätzen sich somit in der homogen männlichen Gruppe weitaus ähnlicher und damit deckungsgleicher mit dem Fremdbild des Beobachters ein, als in gemischtgeschlechtlichen Gruppen. Da alle äußeren Umstände, Trainer, Methodik, Inhalte des Seminars VI, etc. identisch mit jenen der Seminare I bis V sind, und lediglich die Anwesenheit von Frauen fehlt, lässt sich die These für eingeschlechtlich männliche Seminargruppen treffen (vgl. Aries 2004, S. 126-129): Die Anwesenheit von Frauen hat einen Einfluss auf die Selbsteinschätzung der Teilnehmer und damit den Grad der Deckungsgleichheit von Selbst- und Fremdbild in rein männlichen Seminargruppen.

8.2.3 Optimierungszugang: Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe VI)

Bezüglich der Selbsteinschätzung der Stärken der Teilnehmer in Gruppe VI können keine auffälligen Unterschiede zur Gesamtauswertung der Gruppen I bis V festgestellt werden. Ebenfalls wie in der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V dominieren hier die verbalen Stärken in der Selbsteinschätzung. Das heißt, die Teilnehmer der Gruppe VI schätzen sich im verbalen Bereich am stärksten ein.

8.2.4 Selbstbild-Fremdbildabgleich: Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen und Grad der Deckungsgleichheit (Gruppe VI)

Die Videoanalyse ergibt, dass die Teilnehmer in dieser Gruppe stark im verbalen Bereich und im körperlichen Bereich sind. Der stimmliche Bereich tritt zurück, was nicht identisch mit den Beobachtungen der männlichen Teilnehmer von Gruppe I bis V ist, in welchen die stimmlichen Stärken den größten Anteil hatten. Es ist also zu erkennen, dass sich die männlichen Teilnehmer der Gruppe VI, ähnlich den männlichen Teilnehmern aus Gruppe I bis V, in den körperlichen Stärken weniger kompetent einschätzen als durch Beobachtung identifiziert. Die gesellschaftliche Erwartungshaltung der verbalen Kompetenz und der körperlichen Zurücknahme – körperliche Kompetenzen werden Frauen zugeschrieben – sind auch hier in der Auswertung der Gruppe VI innerhalb der Ergebnisse zu erkennen. Betrachtet man nun den Grad der Deckungsgleichheit der Gruppe bezüglich der Stärken im Vergleich zur Gesamaus-

wertung der Gruppen I bis V der Stärken der männlichen Teilnehmer, so ergibt sich folgendes Bild (siehe Abb. 72):

Ausdrucksebene der identifizierten Stärken	Grad der Deckungsgleichheit; Gruppe I-V männlich	Grad der Deckungsgleichheit; Gruppe VI
verbal	31%	71%
stimmlich	47%	67%
körperlich	55%	29%

Abb. 72: Tabelle Vergleich des Grades der Deckungsgleichheit bei Nennung von *Stärken* zwischen Auswertung Gruppe I-V der männlichen Teilnehmer und Auswertung Gruppe VI

Im verbalen und stimmlichen Bereich sind Selbst- und Fremdbild der Stärken in Gruppe VI weitaus deckungsgleicher als in der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V. Auch hier ist eine realistischere Einschätzung der Teilnehmer in Gruppe VI zu verzeichnen. Im körperlichen Bereich ist der Grad der Deckungsgleichheit in der Gruppe VI mit 29% niedriger als in der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V mit 55% festzuhalten. Dieser niedrige Wert beim Grad der Deckungsgleichheit der Gruppe VI im körperlichen Bereich und die Prozentsätze der Nennungen mit 71%, welche nur durch Beobachtung gemacht wurden, und mit 0%, welche nur von Teilnehmern gemacht wurden, bestätigen, dass sich die Teilnehmer der Gruppe VI in den körperlichen Stärken weitaus inkompetenter einschätzen, als dies durch Beobachtung identifiziert werden kann. Diese Unterschätzung der eigenen körperlichen Stärken kann bei den männlichen Teilnehmern auf die gesellschaftliche Erwartungshaltung der verbalen Kompetenz und der den Frauen zugeschriebenen körperlichen Kompetenz zurückgeführt werden.

Das Bild der Selbst- und Fremdeinschätzungen der Stärken im Vergleich zu den Schwächen ergibt, dass sich die männlichen Teilnehmer in eingeschlechtlichen Gruppen, vor allem hinsichtlich der Schwächen, ähnlich dem Fremdbild durch videogestützte Beobachtung einschätzen, woraus sich eine realitätsnahe Selbsteinschätzung ergibt. Diese Differenz der Einschätzung der Schwächen zwischen den männlichen Teilnehmern in gemischtgeschlechtlichen Gruppen und den männlichen Teilnehmern in eingeschlechtlichen Gruppen ist auf das Wesen der Schwächen und dem Umgang der männlichen Teilnehmer mit Schwächen zurückzuführen. Wie bereits erwähnt, fällt es Männern, aufgrund von Erziehung und gesellschaftlichen Erwartungen, weitaus schwerer als Frauen, Fehler, Schwächen und Misserfolge zu akzeptieren und mit diesen umzugehen. Diese sich daraus ergebende Zurückweisung von Schwächen und Streben nach Minimierung dieser, ist vor allem durch externe Faktoren, wie Erwartungen des Umfeldes oder Hierarchiebildungen bedingt. Werden diese Erwartungen – vor allem der weiblichen Teilnehmern – ausgeschaltet und ergeben sich daraus keine Hierarchiebildungen, so kann der Faktor des Bestrebens der Eliminierung von Schwächen außer Acht gelassen werden. Die Teilnehmer schätzen sich demnach nicht mehr durch externe Faktoren bestimmt ein, sondern vielmehr durch interne Faktoren, also die eigene Einschätzung – was Ziel der Erhebung eines Selbstbildes darstellt.

8.2.5 Optimierungszugang: Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen (Gruppe VI)

Das Zulassen von Fehlern – was in der Regel durch externe Faktoren bedingt ist, wie Erwartungshaltungen – lässt sich innerhalb der Gruppe VI auch bei den Angaben im dritten Fragebogenitem zur mentalen Einstellung erkennen. Wie bereits erwähnt, wurde die mentale Ein-

stellung *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um*, aufgrund der Implikation von Akzeptanz von Fehlern in der Formulierung, von den männlichen Teilnehmern in der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V nur von 17% der Teilnehmer, was vier von 23 Nennungen entspricht, gewählt. In der Gruppe VI wählen 38% der Teilnehmer diesen Zugang, was fünf von 13 Nennungen entspricht (*Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht* 8%, eine Nennung; *Ich sage mir was ich will (nicht was ich nicht will)* 54%, sieben Nennungen). Das bedeutet, dass in der Gruppe VI die mentale Einstellung *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um*, trotz der geringeren Anzahl der Personen der Gruppe VI im Vergleich zur Gesamtauswertung der Gruppen I bis V, eine Nennung mehr erhält als in der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V (vier Teilnehmer in Gruppe I-V; fünf Teilnehmer in Gruppe VI). Auch hier zeigt sich wiederum das Phänomen, dass sich der Umgang mit Schwächen und Fehlern bei Männern in eingeschlechtlichen Gruppen anders darstellt als in gemischtgeschlechtlichen Gruppen: Schwächen und Fehler werden in eingeschlechtlich männlichen Gruppen tendenziell mehr zugelassen.

8.2.6 Wenn nur ein Zugang möglich wäre (Gruppe VI)

Das Ergebnis der Wahl des Optimierungszugangs der männlichen Teilnehmer in Gruppe VI weist, ebenso wie die anderen Ergebnisse, Unterschiede zum Ergebnis der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V auf. Während sich insgesamt in den Gruppen I bis V fünf männliche Teilnehmer von insgesamt 21 für den Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* entschieden, haben in Gruppe VI fünf von insgesamt neun Teilnehmern diesen Zugang gewählt. Der Zugang über die mentale Einstellung hat in Gruppe VI neben den Zugängen *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen* mit 11% und *Schwächen über Stellgrößen einstellen* mit 33%, den höchsten Anteil mit 56%. In der Gesamtauswertung hatte der Zugang der mentalen Einstellung bei den männlichen Teilnehmern mit 24% den geringsten Anteil, während in Gruppe VI die Nennungen bei *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen* den höchsten Anteil haben. Auch hier zeigen sich wiederum Unterschiede in den Fragebogenangaben der männlichen Teilnehmer der Gruppe VI gegenüber den anderen Gruppen, welche gemischtgeschlechtlich auftraten.

Diese Dominanz des Zugangs der mentalen Einstellung kann wie folgt interpretiert werden: Der Zugang über die mentale Einstellung setzt viel Vertrauen in die Methode und vor allem Experimentierbereitschaft voraus. Experimentieren kann einerseits zu großem Erfolg führen, andererseits jedoch auch zu Misserfolgen, welche nicht prognostiziert werden können. Aufgrund dieser großen Experimentierbereitschaft und der damit verbundenen Gefahr zu scheitern, welche mit der Methode des Zugangs über die mentale Einstellung verbunden ist, tendieren Männer in gemischtgeschlechtlichen Gruppen vielmehr zu den Zugängen *Schwächen über Stellgrößen ausgleichen* und *Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen*, welche vertrauter wirken, leichter kontrollierbar erscheinen und damit vermutbar ist, Misserfolge leichter ausschließen zu können, um vom anderen Geschlecht als positiv empfunden zu werden (Aries 2004, S. 130-131). Im Rahmen einer eingeschlechtlichen Gruppe, wie in der rein männlichen Gruppe VI, entfällt dieser extern motivierte Zwang, vom anderen Geschlecht positiv bewertet werden zu müssen. Aus diesem Grunde bietet sich in eingeschlechtlichen Gruppen mehr Raum zum Experimentieren und Methoden, wie der Zugang über die mentale Einstellung, können in ungezwungenem Rahmen ausprobiert und angewendet werden. Die Anwesenheit von Frauen hat somit auch hier bei männlichen Gruppen einen erheblichen Einfluss auf die Wahl des Zugangs um die Redeleistung zu optimieren.

Es ist festzuhalten, dass die Ergebnisse der Gruppe VI nahezu durchgängig unterschiedlich zu den Ergebnissen der männlichen Teilnehmer in der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V sind. In vielen Fällen ist zu vermuten, dass die Abwesenheit von Frauen in dieser Gruppe Grund für abweichendes Verhalten oder für das Ergebnis der mit dem Fremdbild nahezu deckungsgleichen Selbsteinschätzungen darstellt.

9 Zusammenfassung und Ausblick

Zusammenfassend hat die Untersuchung Ergebnisse erbracht, welche in Form von Hypothesen im Folgenden dargestellt werden.

Die Selbsteinschätzung von Trainingsteilnehmern bezüglich ihres eigenen Präsentationsverhaltens wird von gesellschaftlichen Erwartungshaltungen mitbestimmt.

Von Männern wird verbale Kompetenz, von Frauen wird körperliche Kompetenz erwartet. Das Streben die gesellschaftliche Erwartungshaltung zu erfüllen, hat einen erheblichen Einfluss auf die Einschätzung der eigenen Stärken und Schwächen. Die Selbsteinschätzung der Stärken und Schwächen entspricht demnach in vielen Fällen weniger einer realistischen Selbsteinschätzung, als vielmehr dem Bild der gesellschaftlichen Erwartungshaltung der geschlechtstypischen Kompetenzen.

Die Teilnehmer im Rhetorikseminar fühlen sich stimmlich inkompetenter, als dies durch Beobachtung festgestellt werden kann.

Ursache für die Abweichungen im stimmlichen Selbst- und Fremdbild ist die Potenzierung von Schwächen im Rahmen der inneren Wahrnehmung innerhalb von Stresssituationen: Bei Aufregung in der Rede wird Stress vor allem unter stimmlichen Aspekten wahrgenommen. Diese stimmlichen Aspekte werden in der Stresssituation vom Betroffenen dramatischer empfunden als vom Publikum. Die Potenzierung der Stresssymptome in der Eigenwahrnehmung veranlasst die Teilnehmer, sich stimmlich inkompetenter einzuschätzen, als dies durch Beobachter geschehen würde.

Die Selbsteinschätzung in den drei Ausdrucksebenen ist im körperlichen Bereich am realitätsnahesten.

Die körperlichen Aspekte werden über den visuellen Kanal wahrgenommen, das bedeutet, dass eigene körperliche Stärken und Schwächen vornehmlich durch Videoanalyse des eigenen Verhaltens eruiert werden. In diesem Moment der Videoanalyse nimmt der Sprecher die gleiche Perspektive wie der Beobachter ein. Daraus ergibt sich ein relativ deckungsgleiches Selbstbild mit dem Fremdbild.

Die Teilnehmer fühlen sich im verbalen Bereich kompetenter, als dies durch Beobachtung identifiziert werden kann.

Diese Überschätzung der verbalen Fähigkeiten ist auf die Assoziation zwischen gutem Reden und den verbalen Fähigkeiten zurückzuführen. Stimmliche und körperliche Komponenten treten an zweiter Stelle in der Assoziation mit Komponenten, welche eine gute Rede ausmachen. Die Teilnehmer schätzen ihre Stärken demnach oft nicht nach ihren wirklichen Stärken ein, sondern gemäß dem Idealbild, welches in ihnen verankert ist. Sie geben damit das Verhalten ihrer Wunschvorstellung an. Aufgrund der engen Assoziation zwischen verbalen Fähigkeiten, wie Wortgewandtheit, Argumentationsstärke, Verwendung von Fremdwörtern, etc., und einer starken Redeleistung hat der einprägende Präsentationsstil in der Befragung der Selbsteinschätzung einen sehr hohen Anteil verzeichnen können.

Die weiblichen Teilnehmer schätzen sich stimmlich schwächer ein, als sie durch Beobachtung identifiziert werden kann.

Die Natur der weiblichen Stimme und das allgemeine geringere Ansehen von weiblichen Stimmen gegenüber männlichen Stimmen beeinflussen die Selbsteinschätzung der weiblichen Teilnehmer bezüglich ihrer stimmlichen Leistung. Aufgrund der geringeren Wertigkeit, welche weiblichen Stimmen zugeschrieben wird, schätzen Frauen ihre eigene stimmliche Leis-

tung automatisch wirkungsschwächer ein, als durch den Beobachter wahrgenommen. Es kommt hier wegen der Meinung über die Minderwertigkeit von weiblichen Stimmen zu einer abweichenden Selbsteinschätzung der weiblichen Teilnehmer hinsichtlich der eigenen Kompetenzen, bzw. einer Unterschätzung der stimmlichen Kompetenzen weiblicher Teilnehmer.

Der Umgang mit Fehlern und Schwächen bei männlichen Rednern spiegelt sich im Selbstbild bezüglich der mentalen Einstellung und in der Präferenz des Optimierungszugangs wider. Wegen gesellschaftlicher Erwartungshaltung und kulturell bedingtem Verhalten in der Erziehung hinsichtlich der beiden Geschlechter – Männer gelten als stark und dürfen keine Fehler zulassen, Frauen dürfen schwach sein und lernen daher den Umgang mit Schwächen – streben Männer im Optimierungsprozess der Redeleistung nach Perfektionismus und Eliminierung von Schwächen, was sich in ihren Angaben im Fragebogen widerspiegelt, wo die Arbeit mit der mentalen Einstellung von weniger männlichen als von weiblichen Teilnehmern gewählt wird.

Frauen wählen beim Zugang im Optimierungsprozess der Redeleistung hauptsächlich den Zugang ‚Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen‘, bei den männlichen Teilnehmern in gemischtgeschlechtlichen Gruppen hat dieser Zugang den geringsten Anteil.

Vor allem junge Frauen wählen diesen Zugang, welcher Vertrauen und Experimentierbereitschaft voraussetzt. Frauen ab 40 Jahren, und auch Männer, wählen vielmehr den Zugang der Schwächen oder Stärken, da dieser, aufgrund einfacher, handfester und stringenter Anwendung in der Methodik, im ersten Moment Erfolg versprechender erscheint, als die experimentierfreudige Methode der mentalen Einstellung. Diese Wahl eher konservativer Methoden ist vor allem auf das Bestreben der Vermeidung von Misserfolgen oder Scheitern zurückzuführen.

Die Anwesenheit von Frauen hat einen Einfluss auf das Verhalten und die Selbsteinschätzung von Männern in Gruppensituationen.

Dies haben die Ergebnisse der Auswertung zu den Angaben von Schwächen der rein männlichen Gruppe VI ergeben: Männer haben wegen des fehlenden extern motivierten Drucks, vom anderen Geschlecht als positiv bewertet zu werden, die Selbsteinschätzung nahezu deckungsgleich mit der Fremdeinschätzung durch Beobachtung getroffen. Die Selbsteinschätzung orientiert sich somit in eingeschlechtlichen Gruppen weniger an Erwartungshaltungen, sondern vielmehr am eigenen selbst beobachteten und durch Feedbackrunden rückgemeldetem Verhalten. Der Teilnehmer kommt daher zu einer realitätsnahen Selbsteinschätzung. Ebenso lassen Männer in eingeschlechtlichen Gruppensituationen mehr Fehler zu und bemühen sich mehr um den professionellen Umgang mit diesen als in gemischtgeschlechtlichen Gruppen. Die mentale Einstellung *Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um* konnte in der Auswertung von Gruppe VI mit einem weitaus größeren Anteil als in der Gesamtauswertung der Gruppen I bis V verzeichnet werden. Zudem wurde der Zugang *Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen*, welcher Experimentierbereitschaft und damit ein höheres Risiko zu scheitern impliziert, von einem größeren Anteil der Teilnehmer in Gruppe VI gewählt als von den männlichen Teilnehmern der Gruppen I bis V.

Die männlichen Teilnehmer unterschätzen sich sowohl in eingeschlechtlichen als auch in gemischtgeschlechtlichen Gruppen hinsichtlich ihrer körperlichen Stärken.

Dies ist durch die gesellschaftliche Erwartungshaltung durch Zuschreibung von körperlichen Stärken auf das weibliche Geschlecht beeinflusst. Dadurch erhalten Männer weniger Identifikationsspielraum bezüglich der körperlichen Stärken und konzentrieren sich stärker auf die verbale Komponente.

Festzuhalten ist, dass durch die vorliegende Untersuchung geschlechtsdifferenziertes Verhalten in der Selbst- und Fremdeinschätzung sowie im Präsentationsverhalten und der Auswahl des Optimierungszugangs festgestellt werden konnten. Diese Einschätzungen und Kompetenzen der Geschlechter sind in einem Großteil der untersuchten Fälle von den stereotypen Geschlechterrollen abhängig und orientieren sich an diesen. Die Geschlechtszugehörigkeit sowie die damit verbundenen gesellschaftlichen Erwartungshaltungen, welche Verhalten bestimmen, haben erheblichen Einfluss auf das Selbstbild, Selbsteinschätzung, die Wahl des Optimierungszuganges sowie das Präsentationsverhaltens von Seminarteilnehmern in Präsentationstrainings.

Betrachtet man die oben dargestellten zusammenfassenden Hypothesen der Untersuchung, öffnen sich weitere Forschungsgebiete bezüglich der drei Optimierungszugänge in Trainings. Diese Hypothesen bieten sich an, in weiterführenden Untersuchungen näher geprüft zu werden. Die Untersuchung von Unterschieden oder Gemeinsamkeiten zwischen Teilnehmern unterschiedlicher Branchen bezüglich ihres Optimierungsverhaltens der Redeleistung und ihrer Selbst- sowie Fremdeinschätzung, würden Erkenntnisse für die Konzeption bestimmter Trainingsmaßnahmen geben. Ebenfalls könnte regionale Vergleichbarkeit oder sogar internationaler Bezug durch die Erhebung von Daten in unterschiedlichen regionalen Bereich Deutschlands oder sogar im Ausland erreicht werden. Ein interkultureller Vergleich zum Optimierungsprozess der Redeleistung würde Aussagen zur Generalisierung und Vergleichbarkeit des Redeverhaltens unterschiedlicher Regionen und Länder beitragen. Ein weites Forschungsfeld bieten geschlechtsspezifische Untersuchungen zum Präsentationsverhalten. Nicht nur die Wahl des Optimierungszuganges, welche in dieser Untersuchung Fokus der Betrachtungen bildete, sondern auch die Umsetzung dieser Zugänge und daraus sich ableitende Regelmäßigkeiten geschlechtsdifferenzierter Kommunikation bieten ein bereites und interessantes Forschungsfeld der geschlechtsdifferenzierten Kommunikation auf, welches zudem einen erheblichen Beitrag für die Rhetorikforschung bieten würde. In vorliegender Untersuchung handelte es sich bei der Seminarleitung immer um die gleiche männliche Person. Interessant wäre zu untersuchen, ob das Geschlecht des Trainers Auswirkungen auf das Verhalten und die Selbsteinschätzung bezüglich der Ausdrucksebenen und des Optimierungsprozess durch die drei Zugänge ergeben würde.

Bedeutend für die Trainingspraxis ist die Tatsache zu erkennen, dass Unterschiede in der Selbsteinschätzung der Stärken und Schwächen sowie in der Wahl des Optimierungszugangs der Redeleistung zwischen weiblichen Teilnehmern und männlichen Teilnehmern auftreten. Diese bereits kritisch diskutierten Unterschiede sind vor allem in der Konzeption von Trainings und deren Methoden sinnvoll zu beachten, um ein bestmögliches Ergebnis am Ende der Trainingsmaßnahme für die Teilnehmer zu erreichen. Ebenso geben die Ergebnisse der männliche Teilnehmer getrennt nach eingeschlechtlichen und gemischtgeschlechtlichen Seminargruppen Trainern und Personalentwicklern Anlass, bei der Konzeption und auch in der Zusammenstellung der Seminargruppen, die Gruppenzusammensetzung hinsichtlich des Lernzieles der Veranstaltung zu beachten.

10 Anhang

Anhang A: Fragebogen

Ihr Name:

Wie wollen Sie Ihr Ausdrucksverhalten optimieren?**Schwächen über Stellgrößen ausgleichen**

- | | | | | |
|--------------------------------------|--|---------------------------------------|-----------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> verbal: | <input type="checkbox"/> Partikel/Floskeln | <input type="checkbox"/> Wortwahl | <input type="checkbox"/> Satzbau | <input type="checkbox"/> Redeaufbau |
| <input type="checkbox"/> stimmlich: | <input type="checkbox"/> Stimme | <input type="checkbox"/> Artikulation | <input type="checkbox"/> Rhythmus | <input type="checkbox"/> Tempo/Pausen |
| <input type="checkbox"/> körperlich: | <input type="checkbox"/> Mimik | <input type="checkbox"/> Blickkontakt | <input type="checkbox"/> Gestik | <input type="checkbox"/> Körperhaltung |

Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen

- Einprägender Stil (verbal)
- Markierender Stil (stimmlich)
- Zentrierender Stil (körperlich)

Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen

- Zuhörer bemerken meine Nervosität nicht
- Ich sage mir, was ich will (nicht: was ich nicht will)
- Perfektion stresst, ich gehe mit Fehlern locker um

Wenn nur ein Zugang möglich wäre?

- Schwächen über Stellgrößen ausgleichen
- Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen
- Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen

Danke!

Anhang B

Merkmalsausprägungen gruppenspezifisch

Gruppe I

Verteilung der Teilnehmermerkmale Gruppe I

Teilnehmerzahl: 6

Teilnehmer	Alter	Bildungsgrad	Geschlecht
A	c	I	w
B	c	I	w
C	d	III	w
D	a	II	m
E	a	III	w
F	d	III	w

Alter	
20-30	a
30-40	b
40-50	c
50-60	d
Bildung	
Abitur + Studium	I
Abitur + Ausbildung	II
Realschule + Ausbildung	III
Hauptschule + Ausbildung	IV
Geschlecht	
männlich	m
weiblich	w

Übersicht der Verteilung der Merkmalsausprägungen in Gruppe I

Merkmalsausprägung	Altersklasse	Anzahl
20-30	a	2
30-40	b	0
40-50	c	2
50-60	d	2
Merkmalsausprägung Bildung		
Abitur + Studium	I	2
Abitur + Ausbildung	II	1
Realschule + Ausbildung	III	3
Hauptschule + Ausbildung	IV	0
Merkmalsausprägung Geschlecht		
männlich	m	1
weiblich	w	5

Gruppe II

Verteilung der Teilnehmermerkmale Gruppe II

Teilnehmerzahl: 7

Teilnehmer	Alter	Bildungsgrad	Geschlecht
A	c	I	w
B	d	I	w
C	d	III	m
D	c	II	m
E	b	I	m
F	d	III	m
G	b	II	w

Alter	
20-30	a
30-40	b
40-50	c
50-60	d
Bildung	
Abitur + Studium	I
Abitur + Ausbildung	II
Realschule + Ausbildung	III
Hauptschule + Ausbildung	IV
Geschlecht	
männlich	m
weiblich	w

Übersicht der Verteilung der Merkmalsausprägungen in Gruppe II

Merkmalsausprägung	Altersklasse	Anzahl
20-30	a	0
30-40	b	2
40-50	c	2
50-60	d	3
Merkmalsausprägung Bildung		
Abitur + Studium	I	3
Abitur + Ausbildung	II	2
Realschule + Ausbildung	III	2
Hauptschule + Ausbildung	IV	0
Merkmalsausprägung Geschlecht		
männlich	m	4
weiblich	w	3

Gruppe III

Verteilung der Teilnehmermerkmale Gruppe III

Teilnehmerzahl: 7

Teilnehmer	Alter	Bildungsgrad	Geschlecht
A	a	II	w
B	d	III	m
C	b	II	m
D	c	III	m
E	c	IV	m
F	c	III	m
G	d	IV	m

Alter	
20-30	a
30-40	b
40-50	c
50-60	d
Bildung	
Abitur + Studium	I
Abitur + Ausbildung	II
Realschule + Ausbildung	III
Hauptschule + Ausbildung	IV
Geschlecht	
männlich	m
weiblich	w

Übersicht der Verteilung der Merkmalsausprägungen in Gruppe III

Merkmalsausprägung	Altersklasse	Anzahl
20-30	a	1
30-40	b	1
40-50	c	3
50-60	d	2
Merkmalsausprägung Bildung		
Abitur + Studium	I	0
Abitur + Ausbildung	II	2
Realschule + Ausbildung	III	3
Hauptschule + Ausbildung	IV	2
Merkmalsausprägung Geschlecht		
männlich	m	6
weiblich	w	1

Gruppe IV

Verteilung der Teilnehmermerkmale Gruppe IV

Teilnehmerzahl: 10

Teilnehmer	Alter	Bildungsgrad	Geschlecht
A	c	IV	m
B	b	II	m
C	b	II	w
D	b	II	w
E	a	III	w
F	c	II	m
G	a	IV	m
H	c	IV	m
I	d	III	w
J	a	III	w

Alter	
20-30	a
30-40	b
40-50	c
50-60	d
Bildung	
Abitur + Studium	I
Abitur + Ausbildung	II
Realschule + Ausbildung	III
Hauptschule + Ausbildung	IV
Geschlecht	
männlich	m
weiblich	w

Übersicht der Verteilung der Merkmalsausprägungen in Gruppe IV

Merkmalsausprägung	Altersklasse	Anzahl
20-30	a	3
30-40	b	3
40-50	c	3
50-60	d	1
Merkmalsausprägung Bildung		
Abitur + Studium	I	0
Abitur + Ausbildung	II	4
Realschule + Ausbildung	III	3
Hauptschule + Ausbildung	IV	3
Merkmalsausprägung Geschlecht		
männlich	m	5
weiblich	w	5

Gruppe V

Verteilung der Teilnehmermerkmale Gruppe V

Teilnehmerzahl: 8

Teilnehmer	Alter	Bildungsgrad	Geschlecht
A	b	II	m
B	c	II	m
C	a	II	m
D	a	III	m
E	a	II	w
F	a	II	w
G	c	IV	w
H	b	II	m

Alter	
20-30	a
30-40	b
40-50	c
50-60	d
Bildung	
Abitur + Studium	I
Abitur + Ausbildung	II
Realschule + Ausbildung	III
Hauptschule + Ausbildung	IV
Geschlecht	
männlich	m
weiblich	w

Übersicht der Verteilung der Merkmalsausprägungen in Gruppe V

Merkmalsausprägung	Altersklasse	Anzahl
20-30	a	4
30-40	b	2
40-50	c	2
50-60	d	0
Merkmalsausprägung Bildung		
Abitur + Studium	I	0
Abitur + Ausbildung	II	6
Realschule + Ausbildung	III	1
Hauptschule + Ausbildung	IV	1
Merkmalsausprägung Geschlecht		
männlich	m	5
weiblich	w	3

Anhang C

Selbstbild-Fremdbildabgleich Gruppe I bis V

Schwächen über Stellgrößen einstellen – Gesamtauswertung

Gruppe I und II

	IA	IB	IC	IC	IE	IF	IIA	IIB	IIC	IID	IIE	IIF
verbal	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1
stimmlich	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
körperlich	1	1	1		0	1	1	1	1	1	1	0

Gruppe III und IV

	IIIA	IIIB	IIIC	IIID	IIIE	IIIF	IIIG	IVA	IVB	IVC	IVD	IVE	IVF	IVG	IVH	IVI	IVJ
verbal	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0
stimmlich	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
körperlich	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0

Gruppe V

	VA	VB	VC	VD	VE	VF	VG	VH
verbal	1	0	1	1	1	1	1	1
stimmlich	1	1	1	1	1	1	1	1
körperlich	1	1	0	0	1	1	1	1

nur Nennung durch Beobachter

nur Nennung durch Teilnehmer

Nennung von Teilnehmer und Beobachter

Gesamtübersicht nach Nennungen

verbal	7	6	16
stimmlich	6	17	14
körperlich	7	1	20

Gesamtübersicht in Prozent

verbal	24%	21%	55%
stimmlich	16%	46%	38%
körperlich	25%	4%	71%

Übersicht: Grad der Deckungsgleichheit

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit
verbal	55%
stimmlich	38%
körperlich	71%

Anhang D

Selbstbild-Fremdbildabgleich Gruppe I bis V

Schwächen über Stellgrößen einstellen – Auswertung männliche Teilnehmer

Gruppe I bis IV männliche Teilnehmer

	ID	IIC	IID	IIE	IIF	IIIB	IIIC	IIID	IIIE	IIIF	IIIG	IVA	IVB	IVF	IVG	IVH
verbal	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1
stimmlich	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
körperlich	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1

Gruppe V männliche Teilnehmer

	VA	VB	VC	VD	VH
verbal	1	0	1	1	1
stimmlich	1	1	1	1	1
körperlich	1	1	0	0	1

nur Nennung durch Beobachter

nur Nennung durch Teilnehmer

Nennung von Teilnehmer und Beobachter

Gesamtübersicht *männlich* nach Nennungen

verbal	4	3	9
stimmlich	2	11	8
körperlich	4	0	11

Gesamtübersicht *männlich* in Prozent

verbal	25%	19%	56%
stimmlich	10%	52%	38%
körperlich	27%	0%	73%

Übersicht: Grad der Deckungsgleichheit Auswertung *männlich*

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit
verbal	56%
stimmlich	38%
körperlich	73%

Anhang E

Selbstbild-Fremdbildabgleich Gruppe I bis V

Schwächen über Stellgrößen einstellen – Auswertung weibliche Teilnehmer

Gruppe I bis V weibliche Teilnehmer

	IA	IB	IC	IE	IF	IIA	IIB	IIE	IIIA	IVC	IVD	IVE	IVI	IVJ	VE	VF	VG
verbal	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1
stimmlich	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
körperlich	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1

nur Nennung durch Beobachter

nur Nennung durch Teilnehmer

Nennung von Teilnehmer und Beobachter

Gesamtübersicht *weiblich* nach Nennungen

verbal	3	3	7
stimmlich	4	6	6
körperlich	3	1	9

Gesamtübersicht *weiblich* in Prozent

verbal	23%	23%	54%
stimmlich	25%	38%	38%
körperlich	23%	8%	69%

Übersicht: Grad der Deckungsgleichheit Auswertung *weiblich*

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit
verbal	54%
stimmlich	38%
körperlich	69%

Anhang F

Selbstbild-Fremdbildabgleich Gruppe I bis V

Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen – Gesamtauswertung

Gruppe I und II

	IA	IB	IC	IC	IE	IF	IIA	IIB	IIC	IID	IIE	IIF
verbal	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	
stimmlich	1	1	1	1		1	1	0	1	0	0	1
körperlich	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1

Gruppe III und IV

	IIIA	IIIB	IIIC	IIID	IIIE	IIIF	IIIG	IVA	IVB	IVC	IVD	IVE	IVF	IVG	IVH	IVI	IVJ
verbal	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1
stimmlich	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0
körperlich	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0

Gruppe V

	VA	VB	VC	VD	VE	VF	VG	VH
verbal	1	1	0	1	0	1	1	1
stimmlich	1	0	0	1	1	1	1	1
körperlich	0	0	1	1	1	1	1	1

nur Nennung durch Beobachter

nur Nennung durch Teilnehmer

Nennung von Teilnehmer und Beobachter

Gesamtübersicht nach Nennungen

verbal	6	12	8
stimmlich	11	5	10
körperlich	11	4	11

Gesamtübersicht in Prozent

verbal	23%	46%	31%
stimmlich	42%	19%	39%
körperlich	42%	15%	42%

Übersicht: Grad der Deckungsgleichheit

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit
verbal	31%
stimmlich	39%
körperlich	42%

Anhang G

Selbstbild-Fremdbildabgleich Gruppe I bis V

Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen – Auswertung männliche Teilnehmer

Gruppe I bis IV männliche Teilnehmer

	ID	IIC	IID	IIE	IIF	IIIB	IIIC	IIID	IIIE	IIIF	IIIG	IVA	IVB	IVF	IVG	IVH
verbal	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1
stimmlich	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1
körperlich	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0

Gruppe V männliche Teilnehmer

	VA	VB	VC	VD	VH
verbal	1	1	0	1	1
stimmlich	1	0	0	1	1
körperlich	0	0	1	1	1

nur Nennung durch Beobachter

nur Nennung durch Teilnehmer

Nennung von Teilnehmer und Beobachter

Gesamtübersicht *männlich* nach Nennungen

verbal	2	7	4
stimmlich	6	2	7
körperlich	5	0	6

Gesamtübersicht *männlich* in Prozent

verbal	15%	53%	31%
stimmlich	40%	13%	47%
körperlich	46%	0%	55%

Übersicht: Grad der Deckungsgleichheit Auswertung *männlich*

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit
verbal	31%
stimmlich	47%
körperlich	55%

Anhang H

Selbstbild-Fremdbildabgleich Gruppe I bis V

Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen – Auswertung weibliche Teilnehmer

Gruppe I bis V weibliche Teilnehmer

	IA	IB	IC	IE	IF	IIA	IIB	IIE	IIIA	IVC	IVD	IVE	IVI	IVJ	VE	VF	VG
verbal	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1
stimmlich	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1
körperlich	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1

nur Nennung durch Beobachter

nur Nennung durch Teilnehmer

Nennung von Teilnehmer und Beobachter

Gesamtübersicht *weiblich* nach Nennungen

verbal	4	5	4
stimmlich	5	3	3
körperlich	6	4	5

Gesamtübersicht *weiblich* in Prozent

verbal	31%	39%	31%
stimmlich	46%	27%	27%
körperlich	40%	27%	33%

Übersicht: Grad der Deckungsgleichheit Auswertung *weiblich*

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit
verbal	31%
stimmlich	27%
körperlich	33%

Anhang I

Gruppe VI

Verteilung der Teilnehmermerkmale Gruppe VI

Teilnehmerzahl: 9

Teilnehmer	Alter	Bildungsgrad	Geschlecht
A	c	III	m
B	b	III	m
C	c	III	m
D	c	II	m
E	c	III	m
F	c	III	m
G	d	IV	m
H	b	III	m
I	c	II	m

Alter	
20-30	a
30-40	b
40-50	c
50-60	d
Bildung	
Abitur + Studium	I
Abitur + Ausbildung	II
Realschule + Ausbildung	III
Hauptschule + Ausbildung	IV
Geschlecht	
männlich	m
weiblich	w

Übersicht der Verteilung der Merkmalsausprägungen in Gruppe VI

Merkmalsausprägung	Altersklasse	Anzahl
20-30	a	0
30-40	b	2
40-50	c	6
50-60	d	1
Merkmalsausprägung Bildung		
Abitur + Studium	I	0
Abitur + Ausbildung	II	2
Realschule + Ausbildung	III	6
Hauptschule + Ausbildung	IV	1
Merkmalsausprägung Geschlecht		
männlich	m	9
weiblich	w	0

Anhang J

Selbstbild-Fremdbildabgleich Gruppe VI

Schwächen über Stellgrößen einstellen – Gesamtauswertung Gruppe VI

Gruppe VI

	VIA	VIB	VIC	VID	VIE	VIF	VIG	VIH	VII
verbal	1	0	0	1	1	1	1	1	1
stimmlich	1		1	1	1	1	1	1	1
körperlich	1	1	1	0	1	1	1	1	0

nur Nennung durch Beobachter

nur Nennung durch Teilnehmer

Nennung von Teilnehmer und Beobachter

Gesamtübersicht *männlich* nach Nennungen

verbal	0	3	4
stimmlich	1	0	7
körperlich	0	0	7

Gesamtübersicht *männlich* in Prozent

verbal	0%	43%	57%
stimmlich	13%	0%	88%
körperlich	0%	0%	100%

Übersicht: Grad der Deckungsgleichheit Auswertung *männlich*

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit
verbal	57%
stimmlich	88%
körperlich	100%

Anhang K

Selbstbild-Fremdbildabgleich Gruppe VI

Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen – Gesamtauswertung Gruppe VI

Gruppe VI

	VIA	VIB	VIC	VID	VIE	VIF	VIG	VIH	VII
verbal	1	1	1	0	1	0	1	1	1
stimmlich	0	1	0	1	0	0	0	0	1
körperlich	0	0	1	1	1	1	1	1	1

nur Nennung durch Beobachter

nur Nennung durch Teilnehmer

Nennung von Teilnehmer und Beobachter

Gesamtübersicht *männlich* nach Nennungen

verbal	2	0	5
stimmlich	0	1	2
körperlich	5	0	2

Gesamtübersicht *männlich* in Prozent

verbal	29%	0%	71%
stimmlich	0%	33%	67%
körperlich	71%	0%	29%

Übersicht: Grad der Deckungsgleichheit Auswertung *männlich*

Ausdrucksebene der identifizierten Schwächen	Grad der Deckungsgleichheit
verbal	71%
stimmlich	67%
körperlich	29%

11 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Beispiel deduktiver Aufbau.....	50
Abb. 2: Beispiel induktiver Aufbau	51
Abb. 3: Auszug aus „Zusammenstellung der wichtigsten Ausdrucksformen“ (nach Zielke 1992, S. 170-180).....	73
Abb. 4: Diagramm zur Verteilung von Kompetenzen und ihrem Wahrnehmungsniveau	79
Abb. 5: Prozess der Ursachenfindung im ABC-Schema.....	89
Abb. 6: Geschlechtsdifferenzierte Darstellung der Ursachen von Erfolg und Misserfolg.....	100
Abb. 7: Übersicht der Verteilung der Merkmalsausprägungen in der Gesamtauswertung Gruppen I bis V	127
Abb. 8: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Schwächen über Stellgrößen ausgleichen</i> (Gruppe I-V)	128
Abb. 9: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Schwächen über Stellgrößen ausgleichen</i> (Gruppe I-V); detailliert	129
Abb. 10: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Schwächen über Stellgrößen ausgleichen</i> (Gruppe I-V); Nennungen der männlichen Teilnehmer	130
Abb. 11: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Schwächen über Stellgrößen ausgleichen</i> (Gruppe I-V); Nennungen der weiblichen Teilnehmer	130
Abb. 12: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen</i> (Gruppe I-V).....	131
Abb. 13: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen</i> (Gruppe I-V); Nennungen der männlichen Teilnehmer.....	132
Abb. 14: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen</i> (Gruppe I-V); Nennungen der weiblichen Teilnehmer	132
Abb. 15: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen</i> (Gruppe I-V).....	133
Abb. 16: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen</i> (Gruppe I-V); Nennungen der männlichen Teilnehmer	134
Abb. 17: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen</i> (Gruppe I-V); Nennungen der weiblichen Teilnehmer	134
Abb. 18: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Wenn nur ein Zugang möglich wäre</i> (Gruppe I-V).....	135
Abb. 19: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Wenn nur ein Zugang möglich wäre</i> (Gruppe I-V); Nennungen der männlichen Teilnehmer	136
Abb. 20: Diagramm zu Fragebogenitem <i>Wenn nur ein Zugang möglich wäre</i> (Gruppe I-V); Nennungen der weiblichen Teilnehmer	136
Abb. 21: Tabelle zur Gesamtanzahl der Merkmalsausprägungen Altersklasse, Geschlecht und Zugangspräferenz (Gruppe I-V).....	137
Abb. 22: Tabelle zu Merkmalsausprägungen Altersklasse, Geschlecht und Zugangspräferenz der einzelnen Teilnehmer und der sich daraus ergebende Code (Gruppe I-V).....	138
Abb. 23: Diagramm zu Häufigkeiten der Codes (Gruppe I-V); männliche Teilnehmer.....	139
Abb. 24: Diagramm zu Häufigkeiten der Codes (Gruppe I-V); weibliche Teilnehmer.....	140
Abb. 25: Diagramm zu Präferenzen der Optimierungszugänge in Aufteilung nach Altersklassen (Gruppe I-V)	140
Abb. 26: Diagramm zu Präferenzen der Optimierungszugänge in Aufteilung nach Altersklassen (Gruppe I-V); männliche Teilnehmer	141
Abb. 27: Diagramm zu Präferenzen der Optimierungszugänge in Aufteilung nach Altersklassen (Gruppe I-V); weibliche Teilnehmer	141
Abb. 28: Diagramm zu Verteilung der Zugangspräferenz in der Altersklasse 20-30 Jahre ..	142

(Gruppe I-V).....	142
Abb. 29: Diagramm zu Verteilung der Zugangspräferenz in der Altersklasse 30-40 Jahre ..	143
(Gruppe I-V).....	143
Abb. 30: Diagramm zu Verteilung der Zugangspräferenz in der Altersklasse 40-50 Jahre ..	143
(Gruppe I-V).....	143
Abb. 31: Diagramm zu Verteilung der Zugangspräferenz in der Altersklasse 50-60 Jahre ..	144
(Gruppe I-V).....	144
Abb. 32: Diagramm zu Auswertung des Fragebogenitems Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen; Nennungen der Teilnehmer (Gruppe I-V) mit Zugangspräferenz Schwächen über Stellgrößen ausgleichen.....	145
Abb. 33: Vergleich Nennungen: Schwächen über Stellgrößen ausgleichen – Wenn nur ein Zugang möglich wäre.....	146
Abb. 34: Diagramm zu Beobachtung Schwächen über Stellgrößen ausgleichen – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe I-V)	147
Abb. 35: Diagramm zu Beobachtung <i>Schwächen über Stellgrößen ausgleichen</i> ; Einzelkomponenten – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe I-V).....	148
Abb. 36: Diagramm zu Beobachtung <i>Schwächen über Stellgrößen ausgleichen</i> ; Nennungen der männlichen Teilnehmer – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe I-V).....	148
Abb. 37: Diagramm zu Beobachtung <i>Schwächen über Stellgrößen ausgleichen</i> ; Nennungen der weiblichen Teilnehmer – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe I-V).....	149
Abb. 38: Diagramm zu Beobachtung <i>Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen</i> – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse	150
Abb. 39: Diagramm zu Beobachtung <i>Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen</i> ; Nennungen der männlichen Teilnehmer – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse	151
Abb. 40: Diagramm zu Beobachtung <i>Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen</i> ; Nennungen der weiblichen Teilnehmer – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse	151
Abb. 41: Beispieltabelle für den Selbst- und Fremdbildabgleich nach individuellem Teilnehmer und Ausdrucksebene	152
Abb. 42: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches . bezüglich der Schwächen (Gruppe I-V).....	153
Abb. 43: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Schwächen (Gruppe I-V).....	154
Abb. 44: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Schwächen; männliche Teilnehmer (Gruppe I-V).....	155
Abb. 45: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Schwächen (Gruppe I-V); männliche Teilnehmer	155
Abb. 46: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Schwächen; weibliche Teilnehmer (Gruppe I-V).....	156
Abb. 47: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Schwächen; weibliche Teilnehmer	156
Abb. 48: Tabelle Vergleich des Grades der Deckungsgleichheit bei Schwächen zwischen Gesamtauswertung, Auswertung männliche Teilnehmer und Auswertung weibliche Teilnehmer (Gruppe I-V)	156
Abb. 49: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Stärken (Gruppe I-V).....	157
Abb. 50: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Stärken (Gruppe I-V).....	157

Abb. 51: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Stärken; männliche Teilnehmer (Gruppe I-V).....	158
Abb. 52: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Stärken (Gruppe I-V); männliche Teilnehmer	158
Abb. 53: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Stärken; weibliche Teilnehmer (Gruppe I-V).....	159
Abb. 54: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Stärken (Gruppe I-V); weibliche Teilnehmer	159
Abb. 55: Tabelle Vergleich des Grades der Deckungsgleichheit bei Stärken zwischen Gesamtauswertung, Auswertung männliche Teilnehmer und Auswertung weibliche Teilnehmer (Gruppe I-V)	160
Abb. 56: Tabelle zu Verteilung der Teilnehmermerkmale Gruppe VI	161
Abb. 57: Tabelle der Verteilung der Merkmalsausprägungen in Gruppe VI.....	162
Abb. 58: Diagramm zu Auswertung des Fragebogenitems Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe VI)	163
Abb. 59: Diagramm zu Auswertung des Fragebogenitems Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe VI); detailliert.....	163
Abb. 60: Diagramm zu Auswertung des Fragebogenitems Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen (Gruppe VI).....	164
Abb. 61: Diagramm zu Auswertung des Fragebogenitems Sicherheit über mentale Einstellung gewinnen (Gruppe VI)	165
Abb. 62: Diagramm zu Auswertung des Fragebogenitems Wenn nur ein Zugang möglich wäre (Gruppe VI)	166
Abb. 63: Diagramm zu Auswertung der Beobachtungen <i>Schwächen über Stellgrößen ausgleichen</i> – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe VI) ...	168
Abb. 64: Diagramm zu Auswertung der Beobachtungen <i>Schwächen über Stellgrößen ausgleichen</i> ; detailliert – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe VI).....	168
Abb. 65: Diagramm zu Auswertung der Beobachtungen <i>Stärken über persönlichen Präsentationsstil ausbauen</i> – Fremdeinschätzung durch Beobachtung in der Videoanalyse (Gruppe VI).....	169
Abb. 66: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Schwächen (Gruppe VI)	170
Abb. 67: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Schwächen (Gruppe VI)	170
Abb. 68: Tabelle zum Grad der Deckungsgleichheit des Selbst- und Fremdbildabgleiches bezüglich der Stärken in (Gruppe VI)	171
Abb. 69: Diagramm zu Selbstbild-Fremdbildabgleich der Stärken (Gruppe VI)	171
Abb. 70: Tabelle Gegenüberstellung der Ergebnisse des dritten Fragebogenitems: Gesamtauswertung und Auswertung der Teilnehmer mit Zugangspräferenz Schwächen über Stellgrößen ausgleichen (Gruppe I-V)	181
Abb. 71: Tabelle Vergleich des Grades der Deckungsgleichheit bei Nennung von Schwächen zwischen Auswertung Gruppe I-V der männlichen Teilnehmer und Auswertung Gruppe VI	185
Abb. 72: Tabelle Vergleich des Grades der Deckungsgleichheit bei Nennung von <i>Stärken</i> zwischen Auswertung Gruppe I-V der männlichen Teilnehmer und Auswertung Gruppe VI	186

12 Literaturverzeichnis

Aigner, W. (2001): Nichtverbal-leibliches Verhalten in der erzieherischen Interaktion: Theoretischen Grundlagenreflexionen zu einer anthropologisch verantwortbaren Deutung nicht-verbal-leiblicher Phänomene. Frankfurt am Main: Lang

Altenried, Susanne / Trömel-Plötz, Senta (1996): Journalistinnen: Sprachliche Kompetenz im Interviewjournalismus. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1996a): Frauengespräche – Sprache der Verständigung. Frankfurt am Main: Fischer Verlag. S. 143-172

Althans, Birgit (2006): Klatsch as Klatsch can. Zur Genese des Klatsches als weibliche Rede und seine aktuelle Transformationen in den Medien. In: Bischoff, Doerte (Hrsg.) / Wagner-Egelhaaf, Martina (Hrsg.) (2006): Mitsprache, Rederecht, Stimmgewalt. Genderkritische Strategien und Transformationen der Rhetorik. Heidelberg: Universitätsverlag Winter. S. 281-300

Ammon, Ulrich (1972): Dialekt, soziale Ungleichheit und Schule. Weinheim/Basel: Beltz Verlag

Andrew, Richard J. (1965): The origins of facial expressions. *Scientific American*, 213. S. 88-94. Übersetzung: F. Tolkmitt, In: Scherer, Klaus R. (Hrsg.) / Wallbott, Harald G. (Hrsg.) (1979): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 43-50

Aries, Elizabeth J. (2004): Zwischenmenschliches Verhalten in eingeschlechtlichen und gemischtgeschlechtlichen Gruppen. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (2004a): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Wien: Milena Verlag. S. 125-137

Bacon, Jacqueline (2006): The intersections of race and gender in rhetorical theory and praxis. In: Dow, Bonnie J. (Hrsg.) / Wood, Julia T. (Hrsg.) (2006): *The SAGE handbook of gender and communication*. Thousand Oaks / London / New Delhi: Sage Publications. S. 215-245

Baumhauer, Otto A. (1986): Die sophistische Rhetorik. Stuttgart. MetzlerVerlag

Berryman-Fink, Cynthia / Wheless, Virginia Eman (1987): Male and Femal Perceptions of Women as Managers. Chapter 6. In: Stewart, Lea P. (Hrsg.) / Ting-Tommey, Stella (Hrsg.) (1987): *Communication, Gender and Sex Roles in Diverse Interaction Contexts*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation Norwood. S. 85-95

Bischoff, Doerte (Hrsg.) / Wagner-Egelhaaf, Martina (Hrsg.) (2006): Mitsprache, Rederecht, Stimmgewalt. Genderkritische Strategien und Transformationen der Rhetorik. Heidelberg: Universitätsverlag Winter

Bortz, Jürgen / Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human und Sozialwissenschaftler. 4., überarbeitete Auflage. Heidelberg: Springer Medizin Verlag

Boxer, Diana (1996): Jammern, meckern, nörgeln: "Jörckeln" als weibliches Reden. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1996a): Frauengespräche – Sprache der Verständigung. Frankfurt am Main: Fischer Verlag. S. 257-280

- Brandt, Rüdiger (1986):** Kleine Einführung in die mittelalterliche Poetik und Rhetorik. Göppingen: Kümmerle Verlag
- Calboli, Gualtiero (1991):** Die Rhetorik in der römischen Spätantike. Bologna. In: Ueding, Gert (Hrsg.) (1991): Rhetorik zwischen den Wissenschaften: Geschichte, System, Praxis als Probleme des „Historischen Wörterbuchs der Rhetorik“. Tübingen: Niemeyer Verlag. S. 9-20
- Cicero, Marcus Tullius / Merklin, Harald (Hrsg.) (2003):** De oratore. Über den Redner. Hrsg und übers. von Merklin, Harald. 5. Auflage. Stuttgart: Reclam
- Clarke, Martin Lowther (1968):** Die Rhetorik bei den Römern. Göttingen: Vandenhoeck, Ruprecht Verlag
- Coates, Jennifer (1996):** Gesprächsduette unter Frauen. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1996a): Frauengespräche – Sprache der Verständigung. Frankfurt am Main: Fischer Verlag. S. 237-256
- Coblenzer, Horst / Muhar, Franz (2002):** Atem und Stimme. Anleitung zum guten Sprechen. 19. Auflage. Wien: öbv & hpt Verlag
- Coué, Emil (1997):** Die Selbstbemeisterung durch bewußte Autosuggestion. Auflage 164.-165. Tsd. übersetzt von Amann, Dr. Paul. Basel: Schwabe & Co. AG Verlag
- Dietrich, Cornelia (2003):** Rhetorik – Die Kunst zu überzeugen. Berlin: Cornelsen Verlag
- Degenhardt, Annette (Hrsg.) / Trautner, Hanns Martin (Hrsg.) (1979):** Geschlechtstypisches Verhalten – Mann und Frau in psychologischer Sicht. München: Beck Verlag
- Degenhardt, Annette (1979):** Geschlechtstypisches Verhalten über die Lebensspanne. In: Degenhardt, Annette (Hrsg.) / Trautner, Hanns Martin (Hrsg.) (1979): Geschlechtstypisches Verhalten – Mann und Frau in psychologischer Sicht. München: Beck Verlag. S. 26-49
- Dijksterhuis, Ap / von Knippenberg Ad (1998):** The Relation Between Perception and Behaviour, or How to Win a Game of Trivial Pursuit. In: Journal of Personality and Social Psychology 74, Nr. 4. S. 865 – 877
- Dow, Bonnie J. (Hrsg.) / Wood, Julia T. (Hrsg.) (2006):** The SAGE handbook of gender and communication. Thousand Oaks / London / New Delhi: Sage Publications
- Dyck, Joachim (1991):** Überlegungen zur Rhetorik des 18. Jahrhunderts und ihrer Quellenlage. Oldenburg. In: Ueding, Gert (Hrsg.) (1991): Rhetorik zwischen den Wissenschaften: Geschichte, System, Praxis als Probleme des „Historischen Wörterbuchs der Rhetorik“. Tübingen: Niemeyer Verlag. S. 99-102
- Eberspächer, Hans (2004):** Mentales Training. 6., aktualisierte Auflage. München: Copress Verlag
- Edelsky, Carole (2004):** Zwei unterschiedliche Weisen, das Wort zu haben. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (2004a): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Wien: Milena Verlag. S. 327-336

Ekman, Paul (1979): Universal facial expressions of emotion. California Mental Health Digest, 8. S. 151-158. Übersetzung: F. Tolkmitt, In: Scherer, Klaus R. (Hrsg.) / Wallbott, Harald G. (Hrsg.) (1979): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 50-58

Ekman, Paul / Friesen, Wallace V. (1979): Hand movements. Journal of Communication, 22. S. 353-374. Übersetzung: H.G. Wallbott, In: Scherer, Klaus R. (Hrsg.) / Wallbott, Harald G. (Hrsg.) (1979): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 108-123

Ellsworth, Phoebe C. / Ludwig, Linda M. (1972): Visual behavior in social interaction. Journal of Communication, 22. S. 375- 403. Übersetzung: F. Tolkmitt, In: Scherer, Klaus R. (Hrsg.) / Wallbott, Harald G. (Hrsg.) (1979): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 64-86

Eisenhofer, Marion (2003): Konzeption eines Lehrertrainings zur Förderung der verbalen und nonverbalen Kommunikation bei der Präsentation von Lerninhalten. Osnabrück: Der andere Verlag

Exline, Ralph V. / Thibaut, John / Hickey, Carole B. / Gumpert, Peter (1970): Visual interaction in relation to machiavellianism and an unethical act. In: Christie, R. (Hrsg.) / Geis, F. (Hrsg.) (1970): Studies in Machiavellianism. New York: Academic Press. S. 53-75. Übersetzung: H.G. Wallbott, In: Scherer, Klaus R. (Hrsg.) / Wallbott, Harald G. (Hrsg.) (1979): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 86-102

Fine, Marlene G. / Johnson, Fern L. / Ryan, M. Sallyanne / Lutfiyya, M. Nawal (1987): Ethical Issues in Defining and Evaluating Women's Communication in the Workplace. Chapter 8. In: Stewart, Lea P. (Hrsg.) / Ting-Tommey, Stella (Hrsg.) (1987): Communication, Gender and Sex Roles in Diverse Interaction Contexts. New Jersey: Ablex Publishing Corporation Norwood. S. 105-118

Fishman, Pamela M. (2004): Macht und Ohnmacht in Paargesprächen. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (2004a): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Wien: Milena Verlag, S. 138-154

Freedman, Norbert / Blass, Thomas / Rifkin, Arthur / Quitkin, Frederic (1973): Body movement and the verbal encoding of aggressive affect. Journal of Personality and Social Psychology, 26. S. 72-85. Übersetzung: F. Tolkmitt, In: Scherer, Klaus R. (Hrsg.) / Wallbott, Harald G. (Hrsg.) (1979): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 124-145

Fried, Johannes (Hrsg.) (1997): Dialektik und Rhetorik im frühen und hohen Mittelalter. München: Oldenburg Verlag

Fuhrmann, Manfred (1984): Die Antike Rhetorik. München: Artemis Verlag

Garin, Eugenio (1966): Geschichte und Dokumente der abendländischen Pädagogik. Band 2. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt

Gerlach, Uwe / Gerlach, Gordana (1995): Moderne Mentaltechniken: neue Wege zu Tiefenentspannung und Wohlbefinden. Renningen-Malmsheim: expert Verlag

Gladwell, Malcolm (2005): BLINK! – Die Macht des Moments. Übersetzt von Neubauer, Jürgen. Piper Verlag: München. S. 61-62

Götttert, Karl-Heinz (1996): Vox – Ein vernachlässigtes Kapitel der Rhetorik. In: Plett, Heinrich F. (Hrsg.) (1996a): Die Aktualität der Rhetorik. München: Fink. S. 57-66

Graf, Jürgen (2007): Weiterbildungsszene Deutschland 2007. Studie über den deutschen Weiterbildungsmarkt. Bonn: managerSeminare Verlag

Greenleaf, Eric (1986): Aktive Imagination. In: Pope, Kenneth S. (Hrsg.) / Singer, Jerome L. (Hrsg.) (1986a): Imaginative Verfahren in der Psychotherapie. Übersetzt aus dem Amerikanischen: Hölscher, Irmgard. Paderborn: Jungfermannsche Verlagsbuchhandlung. S. 195-230

Günthner, Susanne (2006): Doing vs. Undoing Gender? Zur Konstruktion von Gender in der kommunikativen Praxis. In: Bischoff, Doerte (Hrsg.) / Wagner-Egelhaaf, Martina (Hrsg.) (2006): Mitsprache, Rederecht, Stimmgewalt. Genderkritische Strategien und Transformationen der Rhetorik. Heidelberg: Universitätsverlag Winter. S. 35-58

Gutzen, Dieter (1991): „Es ligt alles am Wort“. Überlegungen zu Luthers Rhetorik. Hagen. In: Ueding, Gert (Hrsg.) (1991): Rhetorik zwischen den Wissenschaften: Geschichte, System, Praxis als Probleme des „Historischen Wörterbuchs der Rhetorik“. Tübingen: Niemeyer Verlag. S. 229-236

Hall, E.T. (1968): Proxemics. In: Current Anthropology, 9. S. 83-108

Hall, E.T. (1976): Die Sprache des Raums. Düsseldorf: Schwann

Heilmann, Christa M. (2006): Rhetorik und Geschlechterdifferenz. Ein sprechwissenschaftlicher Ansatz. In: Bischoff, Doerte (Hrsg.) / Wagner-Egelhaaf, Martina (Hrsg.) (2006): Mitsprache, Rederecht, Stimmgewalt. Genderkritische Strategien und Transformationen der Rhetorik. Heidelberg: Universitätsverlag Winter. S. 59-74

Helmer, Karl (2004): Die Wahrheiten der Götter und die Polis von Athen. Zum Ort der Entstehung der Rhetorik. In: Koch, Lutz (Hrsg.) (2004a): Pädagogik und Rhetorik. Würzburg: Ergon Verlag. S. 11-22

Henley, Nancy (2004): Nichtverbale Kommunikation und die soziale Kontrolle über Frauen. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (2004a): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Wien: Milena Verlag. S. 53-63

Hey, Julius / Reusch, Fritz (1997): Der kleine Hey. Die Kunst des Sprechens. 50. Auflage. Nach dem Urtext von Hey, Julius. Neu bearbeitet und ergänzt von Reusch, Fritz. Mainz: Schott Verlag

Hoffmann, Bernt (1990): Handbuch des autogenen Trainings. 9. Auflage. München: dtv Verlag

Holmes, Janet (1996a): Die unterstützende Sprechweise und die interaktionelle Reife von Frauen. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1996a): Frauengespräche – Sprache der Verständigung. Frankfurt am Main: Fischer Verlag. S. 63-86

Holmes, Janet (1996b): Frauensprache in der Öffentlichkeit. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1996a): Frauengespräche – Sprache der Verständigung. Frankfurt am Main: Fischer Verlag. S. 87-103

Hummel, Cornelia (2004): “Sie haben jetzt ja lange geredet, Frau Lieberherr”: Entschuldigungen, Vorwürfe, Bitten und direkte Anreden in Fernsehdiskussionen. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (2004a): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Wien: Milena Verlag. S. 266-293

Johnson, Fern L. (1983): Political and Pedagogical Implications of Attitudes Towards Women’s Language. In: Communication Quarterly 31, 2. S. 133-138

Kanfer, Frederick H. / Reinecker, Hans / Schmelzer, Dieter (1996): Selbstmanagement-Therapie: Ein Lehrbuch für die klinische Praxis. 2., überarbeitete Auflage. Berlin / Heidelberg: Springer Verlag

Kazdin, Alan E. (1986): Verdecktes Modellernen: Die therapeutische Anwendung von Imaginationsübungen. In: Pope, Kenneth S. (Hrsg.) / Singer, Jerome L. (Hrsg.) (1986a): Imaginative Verfahren in der Psychotherapie. Übersetzt aus dem Amerikanischen: Hölscher, Irmgard. Paderborn: Jungfermannsche Verlagsbuchhandlung. S. 323-350

Kegel, Gerd (1987): Sprache und Sprechen des Kindes. 3., neubearbeitete und erweiterte Auflage. Opladen: Westdeutscher Verlag

Kegel, Gerd (Hrsg.) / Kipfelsberger, Petra (Hrsg.) (2005): Konzepte der klassischen Rhetorik und Pädagogik. München: Institut für Psycholinguistik

Kegel, Gerd (2007): Programm PROFiL – Begleitbroschüre zur Seminar- und Coachingphase. München: Institut für Psycholinguistik

Keller, Heidi (1979): Die Entstehung von Geschlechtsunterschieden im ersten Lebensjahr. In: Degenhardt, Annette (Hrsg.) / Trautner, Hanns Martin (Hrsg.) (1979): Geschlechtstypisches Verhalten – Mann und Frau in psychologischer Sicht. München: Beck Verlag. S. 122-143

Kintzinger, Martin (Hrsg.) / Sönke, Lorenz (Hrsg.) / Walter, Michael (Hrsg.) (1996): Schule und Schüler im Mittelalter. Köln: Böhlau Verlag

Kintzinger, Martin (1996): Schule und Schüler in der gegenwärtigen interdisziplinären Mittelalterforschung. Eine Einleitung. In: Kintzinger, Martin (Hrsg.) / Sönke, Lorenz (Hrsg.) / Walter, Michael (Hrsg.) (1996): Schule und Schüler im Mittelalter. Köln: Böhlau Verlag. S. 1-10

Koch, Lutz (Hrsg.) (2004a): Pädagogik und Rhetorik. Würzburg: Ergon Verlag

Koch, Lutz (2004b): Bildung und rhetorische Sprachauffassung. In: Koch, Lutz (Hrsg.) (2004a): Pädagogik und Rhetorik. Würzburg: Ergon Verlag. S. 55-70

- Kolesch, Doris (2006):** Zehn Thesen über die Stimme. In: Bischoff, Doerte (Hrsg.) / Wagner-Egelhaaf, Martina (Hrsg.) (2006): Mitsprache, Rederecht, Stimmgewalt. Genderkritische Strategien und Transformationen der Rhetorik. Heidelberg: Universitätsverlag Winter. S. 341-356
- Kothoff, Helga (2004):** Gewinnen oder Verlieren? Beobachtungen zum Sprachverhalten von Frauen und Männern in argumentativen Dialogen an der Universität. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (2004a): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Wien: Milena Verlag. S. 102-125
- Kramarae, Cheris (2004):** Nachrichten zu sprechen gestatte ich der Frau nicht: Widerstand gegenüber dem öffentlichen Sprechen von Frauen. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (2004a): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Wien: Milena Verlag. S. 213-242
- Krüger, Günther (1990):** Selbst-Management. München: Wilhelm Heyne
- Lakoff, Robin (1973):** Language and Women's Place. In: Language and Society 2, S. 45-80
- Lakoff, Robin (1975):** Language and Women's Place. New York: Harper Colophon Books
- Lauper, Heidi / Lotz, Constance (2004):** „Also wir müssen jetzt aufpassen, liebe Frau Struck“: Untersuchung einer Fernsehdiskussion zwischen Karin Struck und Hans Apel. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (2004a): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Wien: Milena Verlag. S. 254-263
- Luscombe, David E. (1996):** Dialectic and Rhetoric in the Ninth and Twelfth Centuries: Continuity and Change. In: Fried, Johannes (Hrsg.) (1997): Dialektik und Rhetorik im frühen und hohen Mittelalter. München: Oldenburg Verlag. S. 1-20
- Machalak, Uwe / Vielhaber, Norbert (1996):** Ansatzpunkte und Strategien zur Förderung von Veränderungsmotivation. In: Reinecker, Hans S. (Hrsg.) / Schmelzer, Dieter (Hrsg.) (1996): Verhaltenstherapie, Selbstregulation, Selbstmanagement: Frederick H. Kanfer zum 70. Geburtstag. Göttingen / Bern / Toronto / Seattle: Hogrefe Verlag für Psychologie. S. 145-164
- Mehrabian, Albert (1967):** Inference of Attitude from Nonverbal Communication in Two Channels. In: The Journal of Counselling Psychology, 31. S. 248-252
- Mehrabian, Albert / Friar, John T. (1969):** Encoding of attitude by a seated communicator via posture and position cues. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 33. S. 330 – 336. Übersetzung: F. Tolkmitt, In: Scherer, Klaus R. (Hrsg.) / Wallbott, Harald G. (Hrsg.) (1979): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 176-185
- Meichenbaum, Donald (1986):** Warum führt die Anwendung der Imagination in der Psychotherapie zur Veränderung? In: Pope, Kenneth S. (Hrsg.) / Singer, Jerome L. (Hrsg.) (1986a): Imaginative Verfahren in der Psychotherapie. Übersetzt aus dem Amerikanischen: Hölscher, Irmgard. Paderborn: Jungfermannsche Verlagsbuchhandlung. S. 453-468
- Molcho, Samy (1999):** Alles über Körpersprache. Sich selbst und andere besser verstehen. München: Mosaik Verlag

Moos, Peter von (1996): Rhetorik, Dialektik und „civilios scientia“ im Hochmittelalter. In: Fried, Johannes (Hrsg.) (1997): Dialektik und Rhetorik im frühen und hohen Mittelalter. München: Oldenburg Verlag. S. 133-156

Ockel, Eberhard (1991): Zur rhetorischen Bildung als Indiz gesellschaftlicher Strömungen. Osnabrück. In: Ueding, Gert (Hrsg.) (1991): Rhetorik zwischen den Wissenschaften: Geschichte, System, Praxis als Probleme des „Historischen Wörterbuchs der Rhetorik“. Tübingen: Niemeyer Verlag. S. 363-370

Ottmers, Clemens (1996): Rhetorik. Stuttgart / Weimar: Metzler Verlag. Band 283, Sammlung Metzler

Payne, Kay E. (Hrsg.) (2001a): Different but equal: communication between the sexes. Westport: Praeger Publishers

Payne, Kay E. (2001b): Gendered Differences in Language and Aggressive/Argumentative Communication. In: Payne, Kay E. (Hrsg.) (2001a): Different but equal: communication between the sexes. Westport: Praeger Publishers. S. 103-114

Payne, Kay E. (2001c): Nonverbal Gender Communication. In: Payne, Kay E. (Hrsg.) (2001a): Different but equal: communication between the sexes. Westport: Praeger Publishers. S. 131-144

Payne, Kay E. (2001d): Cultural Expectations of Attractiveness: Presentations of Men and Women in the Media. In: Payne, Kay E. (Hrsg.) (2001a): Different but equal: communication between the sexes. Westport: Praeger Publishers. S. 163-178

Plett, Heinrich F. (Hrsg.) (1993a): Renaissance-Rhetorik. Berlin / New York: de Gruyter

Plett, Heinrich F. (1993b): Rhetorik der Renaissance – Renaissance der Rhetorik. In: Plett, Heinrich F. (Hrsg.) (1993a): Renaissance-Rhetorik. Berlin / New York: de Gruyter. S. 1 – 22

Plett, Heinrich F. (Hrsg.) (1996a): Die Aktualität der Rhetorik. München: Fink

Plett, Heinrich F. (1996b): Von deutscher Rhetorik. In: Plett, Heinrich F. (Hrsg.) (1996a): Die Aktualität der Rhetorik. München: Fink. S. 9-20

Pope, Kenneth S. (Hrsg.) / Singer, Jerome L. (Hrsg.) (1986a): Imaginative Verfahren in der Psychotherapie. Übersetzt aus dem Amerikanischen: Hölscher, Irmgard. Paderborn: Jungfermannsche Verlagsbuchhandlung

Pope, Kenneth S. / Singer, Jerome L. (1986b): Anwendung der Imaginations- und Phantasietechniken in der Psychotherapie. In: Pope, Kenneth S. (Hrsg.) / Singer, Jerome L. (Hrsg.) (1986a): Imaginative Verfahren in der Psychotherapie. Übersetzt aus dem Amerikanischen: Hölscher, Irmgard. Paderborn: Jungfermannsche Verlagsbuchhandlung. S. 13-48

Pütz, Bert Werner (1997): Psychische Grundkonflikte im Selbstmanagement-Prozess von Führungskräften. Diss. Frankfurt am Main / Berlin / Bern / New York / Paris / Wien: Peter Lang GmbH, Europäischer Verlag der Wissenschaften.

Quintilianus, Marcus Fabius / Rahn, Helmut (Hrsg.) (1996): Ausbildung des Redners: zwölf Bücher. Hrsg. und übers. von Rahn, Helmut. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft

Reinecker, Hans S. (Hrsg.) / Schmelzer, Dieter (Hrsg.) (1996): Verhaltenstherapie, Selbstregulation, Selbstmanagement: Frederick H. Kanfer zum 70. Geburtstag. Göttingen / Bern / Toronto / Seattle: Hogrefe Verlag für Psychologie

Rossi, Ana Maria / Todd-Mancillas, William R. (1987): Male / Female Differences in Managing Conflicts. Chapter 7. In: Stewart, Lea P. (Hrsg.) / Ting-Tommey, Stella (Hrsg.) (1987): Communication, Gender and Sex Roles in Diverse Interaction Contexts. New Jersey: Ablex Publishing Corporation Norwood. S. 96-104

Rückle, Horst (1998): Körpersprache für Manager. Landsberg/Lech: verlag moderne industrie

Schefflen, Albert E. (1964): The significance of posture in communication systems. *Psychiatry*, 27. S. 316 – 331. Übersetzung: Sylvia Streeck. In: Scherer, Klaus R. (Hrsg.) / Wallbott, Harald G. (Hrsg.) (1979): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. S. 151-175

Scherer, Klaus R. (1974): Die Funktionen des nonverbalen Verhaltens. Übersetzung: F. Tolkmitt, In: Scherer, Klaus R. (Hrsg.) / Wallbott, Harald G. (Hrsg.) (1979): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. S. 25-32

Scherer, Klaus R. (1977): Kommunikation. In: Scherer, Klaus R. (Hrsg.) / Wallbott, Harald G. (Hrsg.) (1979): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. S. 14-24

Scherer, Klaus R. (Hrsg.) / Wallbott, Harald G. (Hrsg.) (1979): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

Schmidt, Claudia (1988): Typisch weiblich – typisch männlich: geschlechtstypisches Kommunikationsverhalten in studentischen Kleingruppen. Tübingen: Niemeyer Verlag

Schrödl, Jenny (2006): Vokale Travestien. Zu stimmlichen Geschlechterperformances auf der Bühne. In: Bischoff, Doerte (Hrsg.) / Wagner-Egelhaaf, Martina (Hrsg.) (2006): Mitsprache, Rederecht, Stimmgewalt. Genderkritische Strategien und Transformationen der Rhetorik. Heidelberg: Universitätsverlag Winter. S. 377-396

Schulte, Hans Kurt (1935): Orator – Untersuchungen über das ciceronianische Bildungsideal. Frankfurter Studien zur Religion und Kultur der Antike Band 11. Frankfurt am Main: Klostermann Verlag

Seifert, Josef W. (2001): Visualisieren, Präsentieren, Moderieren. 21. erweiterte Auflage. Offenbach: Gabal Verlag

Shuger, Debora (1993): Sacred Rhetoric in the Renaissance. In: Plett, Heinrich F. (Hrsg.) (1993a): Renaissance-Rhetorik. Berlin / New York: de Gruyter Verlag. S. 121-142

Stewart, Lea P. (Hrsg.) / Ting-Tommey, Stella (Hrsg.) (1987): Communication, Gender and Sex Roles in Diverse Interaction Contexts. New Jersey: Ablex Publishing Corporation Norwood

Stolt, Birgit (2000): Martin Luthers Rhetorik des Herzens. Tübingen: Mohr Siebeck

Tannen, Deborah (1994): Gender and Discourse. Oxford: Oxford Press

Tannen, Deborah (1999): Andere Welten, andere Worte. Kommunikation zwischen Männern und Frauen. Übersetzt aus dem Amerikanischen von Thielke, Dorothea/ Fuchs, Wolfgang/ Löwe Beer, Nele. München: Wilhelm Goldmann Verlag

Tannen, Deborah (2004): Du kannst mich einfach nicht verstehen. Warum Männer und Frauen aneinander vorbeireden. 1. Auflage. Einmalige Sonderausgabe. München: Wilhelm Goldmann Verlag

Tornau, Christian (2006): Zwischen Rhetorik und Philosophie. Augustins Argumentationstechnik in De civitate Dei und ihr bildungsgeschichtlicher Hintergrund. Berlin: de Gruyter Verlag

Trautner, Hanns Martin (1979): Psychologische Theorien der Geschlechtsrollen-Entwicklung. In: Degenhardt, Annette (Hrsg.) / Trautner, Hanns Martin (Hrsg.) (1979): Geschlechtstypisches Verhalten – Mann und Frau in psychologischer Sicht. München: Beck Verlag. S. 50 – 84

Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1982a): Frauensprache – Sprache der Veränderung. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag

Trömel-Plötz, Senta (1982b): Sind Sie angemessen zu Wort gekommen? – Zur Konstruktion von Status in Gesprächen. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1982a): Frauensprache – Sprache der Veränderung. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag. S. 171-196

Trömel-Plötz, Senta (1993): Vatersprache – Mutterland. Beobachtungen zu Sprache und Politik. 2. überarbeitete Auflage. München: Verlag Frauenoffensive. S. 156-167

Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1996a): Frauengespräche – Sprache der Verständigung. Frankfurt am Main: Fischer Verlag

Trömel-Plötz, Senta (1996b): Eigenschaften weiblichen Redens: Folgerungen für die psychotherapeutische Praxis. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1996a): Frauengespräche – Sprache der Verständigung. Frankfurt am Main: Fischer Verlag. S. 104-120

Trömel-Plötz, Senta (1996c): Die Herstellung von Gleichheit in Frauengesprächen. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1996a): Frauengespräche – Sprache der Verständigung. Frankfurt am Main: Fischer Verlag. S. 121-142

Trömel-Plötz, Senta (1996d): „Lassen Sie es mich einmal so formulieren, John“: Konversationelle Strategien von Frauen in Führungspositionen. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1996a): Frauengespräche – Sprache der Verständigung. Frankfurt am Main: Fischer Verlag. S. 218-237

Trömel-Plötz, Senta (1996e): Frauengespräche – Idealggespräche. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1996a): Frauengespräche – Sprache der Verständigung. Frankfurt am Main: Fischer Verlag. S. 365-379

Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (2004a): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Wien: Milena Verlag

Trömel-Plötz, Senta (2004b): Gewalt durch Sprache. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (2004a): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Wien: Milena Verlag. S. 64-82

Trömel-Plötz, Senta (2004c): Weiblicher Stil – männlicher Stil. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (2004a): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Wien: Milena Verlag. S. 358-397

Ueding, Gert (Hrsg.) (1991): Rhetorik zwischen den Wissenschaften: Geschichte, System, Praxis als Probleme des „Historischen Wörterbuchs der Rhetorik“. Tübingen: Niemeyer Verlag

Ueding, Gert (2000a): Klassische Rhetorik. 3. Auflage. München: Beck Verlag

Ueding, Gert (2000b): Moderne Rhetorik: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. München Beck Verlag

Ueding, Gert / Steinbrink, Bernd (1994): Grundriss der Rhetorik: Geschichte, Technik, Methode. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart / Weimar: Verlag J.B. Metzler

Wiersing, Erhard (2004): Rhetorik und Unterricht. Zur Geschichte, Theorie und Analyse des (Sprech-)Handelns im Unterricht. In: Koch, Lutz (Hrsg.) (2004a): Pädagogik und Rhetorik. Würzburg: Ergon Verlag. S. 111-144

Zahlmann-Willenbacher, Barbara (1979): Geschlechtsrollendifferenzierung und Geschlechtsrollenidentifikation. In: Degenhardt, Annette (Hrsg.) / Trautner, Hanns Martin (Hrsg.) (1979): Geschlechtstypisches Verhalten – Mann und Frau in psychologischer Sicht. München: Beck Verlag. S. 85-101

Zielke, Wolfgang (1992): Sprechen ohne Worte. Mimik, Gestik, Körperhaltung verstehen und einsetzen. Herrsching: Wissen Verlag GmbH

Zumbühl, Ursula (2004): „Ich darf noch ganz kurz...“: Die männliche Geschwätzigkeit am Beispiel von zwei TV-Diskussionssendungen. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (2004a): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Wien: Milena Verlag. S. 242-253

Vita: Susanne Dietz

Persönliche Daten

Name	Susanne Dietz
Geburtsdatum/-ort	26.11.1981 in Tirschenreuth
Nationalität	deutsch
Familienstand	ledig

Schule

09/1992 – 06/2001	Stiftlandgymnasium Tirschenreuth
03/1998 – 07/1998	Teilnahme am Schüleraustausch Mantes-la-Jolie (Paris)
09/1988 – 07/1992	Grundschule Waldsassen

Studium

09/2006 – 07/2008	Promotion Psycholinguistik Thema der Dissertation: „Optimierung der Redeleistung im Rhetorik- und Kommunikationstraining – eine geschlechtsdifferenzierte Untersuchung“
10/2001 – 06/2006	Studium der Psycholinguistik Ludwig-Maximilians-Universität München
11/2003 – 04/2004	Magisterarbeit Thema: „Komplexe Informationen auf Websites – Eine Untersuchung zur Erläuterung von ‚Coaching‘.“

Praktika

04/2005 – 10/2005	JANUS GmbH & Co. KG, Germering Juniortrainerin und -beraterin im Bereich Training, Coaching, Organisations- und Teamentwicklung
05/2004 – 03/2005	BMW Group, München Praktikum in der Abteilung für Führungskräftequalifizierung (Zentrales Personalwesen – Personalentwicklung)
03/2004	Radio Energy, München Sendebegleitung, Teilmoderation, journalistische Recherche

Berufserfahrung

seit 04/2008

VBH Holding AG, Korntal-Münchingen

Referentin Aus- und Weiterbildung

02/2007 – 02/2008

LOPREX GmbH, Stuttgart

Beraterin/Trainerin für Personal- und Organisationsentwicklung

seit 04/2007

LMU München, Institut für Psycholinguistik

Lehrauftrag: Kommunikation, Rhetorik, Karriereberatung, Coaching, Training

seit 04/2007

BA Stuttgart, BWL Dienstleistungsmanagement

Lehrauftrag: Kreativität, Innovation, Verhandlung, Moderation

seit 03/2003

Trainertätigkeit, national

Trainerin für Rhetorik (Monolog und Dialog), Verhandlung

10/2001 – 02/2007

Freiberufliche Tätigkeit, internationalFreie Mitarbeiterin *Events*, teilweise mit Personalverantwortung

11/2005 – 08/2006

JANUS GmbH & Co. KG, Germering/Aying

Teilzeit: Unterstützung Büromanagement; Unterstützung Organisation und Konzeption von Seminaren

Soziales Engagement

04/2003 – 03/2006

Gründungsmitglied der Fachschaft Psycholinguistik

Beratung von Studenten und Organisation sowie Durchführung von Informationsveranstaltungen an der LMU München

2000/2001/2002

Gruppenleiterin im Ferienprogramm Tirschenreuth

09/1996 – 10/2001

Leistungssport Tanz, Turnen/Leitung Aufbauteams

09/1995 – 06/2001

Leitende Tutorin am Gymnasium Tirschenreuth

