

Beata Grzeszczakowska-Pawlikowska

Uniwersytet Łódzki

Ein integriertes Rhetoriktraining. Ansätze für germanistische Studiengänge im Ausland

Abstract

The Bologna Accords have introduced a series of changes which aimed to restructure education and led to the creation of the European Higher Education Area. One of the effects brought about by the Bologna Accord is a decrease of significance of scientific research at the BA level. Numerous academic courses, German philology included, are torn between their traditional teaching methods and orientation towards practical aspects. In order to resolve this conflict, one should address the question of what content needs to be introduced into the syllabus of German philology studies so as to minimise this clash. A considerable deficit can be observed among other fields also in the domain of rhetoric, which is understood here as a skill of intentional goal-oriented communication ranging from monologue to dialogue and including presentations, reports (monologue) as well as discussions and debates (dialogue).

The following paper attempts to highlight the most important aspects of rhetorical education and to propose preliminary didactic and methodological solutions that could be implemented in German philology courses.

Key words: rhetorical education, academic education, German philology, oral presentations.

1. Einleitende Bemerkungen

Die aktuelle Lage der germanistischen Studiengänge in Polen ist nicht zufriedenstellend. Darauf haben u.a. folgende Faktoren Einfluss:

- sinkende Zahl von Studienanfängerinnen und -anfängern der Germanistik (die zurückgehende Geburtenrate bzw. die Überzeugung

von schlechteren Zukunftsaussichten der Absolventinnen und Absolventen geisteswissenschaftlicher Fachrichtungen und die daraus resultierende Abneigung der Abiturientinnen und Abiturienten gegen ein philologisches Studium);

- relativ geringes Ausgangssprachniveau in Deutsch als Fremdsprache, mitunter auch A2 bzw. sogar Nullkenntnisse (die Vorrangstellung des Englischen, der damit einhergehende Verzicht auf den schulischen Deutschunterricht auf der Grundschulebene sowie die geringe Stundenzahl auf weiteren Ausbildungsebenen – lediglich zwei Unterrichtseinheiten à 45 Minuten wöchentlich im Falle des obligatorischen Sprachunterrichts von Deutsch als 2. Fremdsprache);
- steigende Teilnehmerzahlen in den Seminaren sowie Kürzungen im akademischen Lehrangebot (ökonomische Faktoren);
- Motivationsänderungen hinsichtlich des Erwerbs von Studienabschlüssen (rasche Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt und schwer einzuschätzende Einstellungsprognosen);
- Auswirkungen der Bologna-Reform (die weitgehende Berufsqualifizierung der BA-Studiengänge, die Verschulung der hochschulischen Bildung und die Verschiebung des eigentlichen wissenschaftlichen Arbeitens in das Master-Studium);
- die Forderung nach fortlaufender Employability / Beschäftigungsfähigkeit der Studienabsolventinnen und -absolventen auf dem Arbeitsmarkt sowie das daraus folgende Spannungsverhältnis „zwischen Traditionsbewusstsein und Praxisorientierung“ (HESS-LÜTTICH 2009: 22) im akademischen Umfeld.

In Anbetracht dieser Umstände ist ein Umdenken sowohl der Lehrenden als auch der Studierenden bezüglich der universitären Bildung angebracht. Vor allem ist es notwendig, sich die Tatsache vor Augen zu führen, dass der Germanistik-Abschluss nicht immer mit dem Erlernen eines konkreten Berufs gleichgestellt werden kann. Eine Marktrecherche ergab, dass sich die künftigen Germanistinnen und Germanisten, nicht nur als Lehrerinnen und Lehrer bzw. Sprachlektorinnen und -lektoren oder als Dolmetscherinnen/Übersetzerinnen und Dolmetscher/Übersetzer beruflich verwirklichen können. Darüber hinaus bestehen potenziell auch weitere Beschäftigungsalternativen, darunter z.B. die Anstellung als (Chef-)Assistentin bzw. (Chef-)Assistent, als IT-Beraterin und -Berater im Bereich der Call-Center-Beratung, als Sachbearbeiterin und Sachbearbeiter im internationalen Ver- und Einkauf (in sog. Order-Zentren) sowie in Buchhaltungszentren ausländischer Konzerne bzw. Betriebe (GRZESZCZAKOWSKA-PAWLIKOWSKA 2012: 188-194). Ausgezeichnete Fremdsprachenkenntnisse und konkrete Fachqualifikationen, die z.T. erst in der Einarbeitungsphase erworben werden, sind allerdings bei der Ausführung der jeweiligen Aufga-

ben nicht ausreichend. Zudem ist eine Reihe weiterer Fertigkeiten, der sog. Schlüsselqualifikationen – der „erwerbbar[e] allgemeine[n] Fähigkeiten, Strategien und Wissens Elemente, die bei der Lösung von Problemen und beim Erwerb neuer Kompetenzen in möglichst vielen Inhaltsbereichen von Nutzen sind“ (BILDUNGSKOMMISSION NRW 1995: 32) – erforderlich. Dazu gehört im Sinne einer „Kombination von Wissen und Fähigkeiten, die zur Bewältigung von Aufgaben eines spezifischen Fachgebietes notwendig sind“ (SCHNEIDER/HIRT 2007: 136), u.a. die Kommunikationskompetenz. Der Terminus Kommunikationskompetenz wird vor allem in der Didaktik als eine Art Leitbegriff verwendet „um eine allgemeine Befähigung des Menschen zur Kommunikation zu bezeichnen.“ (EHLICH 2010: 158) In dieser Bedeutung stellt die Ausbildung der kommunikativen Kompetenz unumstritten eines der wichtigsten Ziele des fremdsprachlichen Lernens und Lehrens dar. Ein häufig im Unterrichtsalltag übersehenes Teilziel ist allerdings die Vermittlung der rhetorischen Kompetenz, die als eine der grundlegenden Schlüsselqualifikationen an vielen Arbeitsstellen implizit besonders gefragt ist (SCHWARZE 2007; GRZESZCZAKOWSKA-PAWLIKOWSKA 2013). Daran anknüpfend hat der vorliegende Beitrag den Zweck, potenzielle Bildungsinhalte im Bereich der Rhetorischen Kommunikation vorzuschlagen, deren systematisches Training zur Verbesserung der weit gefassten Kommunikationskompetenz der Germanistikabsolventinnen und -absolventen in vielen Lebensbereichen wesentlich beitragen könnte.

2. Theoretische Grundlagen eines Rhetoriktrainings

2.1. Rhetorische Kommunikation und rhetorische Kompetenz – Begriffsbestimmung

Der altbewährte Begriff der Rhetorik bedeutet im antiken Verständnis „Redekunst, Theorie und Technik der wirksamen bzw. empfängerorientierten Rede; das Gewinnen menschlicher Seelen durch Wort (Plato); die Fähigkeit, die möglichen Mittel der Überredung / Überzeugung für jeden Fall zu bestimmen (Aristoteles)“ (LEWANDOWSKI 1990: 578). Demgegenüber rückt mit dem Terminus der Rhetorischen Kommunikation (eingeführt von FRANK-BÖHRINGER 1963) ein umfassendes kommunikativ-dialogisches Grundverständnis sozialer Interaktionen ins Bewusstsein. Damit wird auf eine Begrifflichkeit gezielt, die für „die Prozesse des ‚Sprechens mit anderen‘, also Gespräche, und des ‚Sprechens zu anderen‘, also Reden“ (GEISSNER 1981: 153) – die aktuelle Dialogizität der Gesprächsrhetorik und die virtuelle Dialogizität der Rederhetorik (NEUBER 2013: 102) – in gleicher Weise zutreffend ist. Der mittlerweile fest etablierte Begriff der Rhetorischen Kom-

munikation versteht sich folglich als Weiterentwicklung des herkömmlichen Rhetorikverständnisses.

Als Fachgebiet (Teilgebiet der Sprechwissenschaft) beschäftigt sich Rhetorische Kommunikation „mit den Prozessen handlungsauslösenden Sprechdenkens und Hörverstehens in den verschiedensten Gesprächs- und Redeformen“ (PABST-WEINSCHENK 2004: 101). Von wissenschaftlichem Interesse sind im Einzelnen verbale, para- und nonverbale Ausdrucksmittel bzw. -verhalten (s. Kap. 2.3).

Im Kontext der Rhetorischen Kommunikation ist nicht zuletzt auf den bereits in der Antike bedeutenden Wirkungsaspekt, aufgefasst als sprachlich-kommunikative Einflussnahme (HIRSCHFELD et al. 2009: 771–772), zu verweisen: Im Normalfall wird in der kommunikativen Wirklichkeit eine bestimmte Kommunikationsabsicht verfolgt, indem der Sprecher mit seinem *Kommuniqué* jeweils eine konkrete Wirkung beim Hörer hervorzurufen beabsichtigt. Aus wissenschaftstheoretischer und empirischer Perspektive wird diesbezüglich u.a. der Frage nachgegangen, welche Wirkungen mit Hilfe welcher Mittel durch das Zusammenwirken von Sprechenden und Hörenden angestrebt werden. Die jeweils entstehenden (intendierten und/oder tatsächlichen) Wirkungen sind dabei sowohl am äußeren (materiellen) als auch inneren (gedanklichen) Handeln der jeweiligen Interaktionsakteure erkennbar (BOSE et al. 2009: 23). Die Interaktionspartner stehen zugleich entweder selbst vor der Aufgabe, „wirkungsvoll sprechen zu müssen“ (STOCK 1991: 9) oder sie „erleben eine kommunikative Leistung (...) als besonders wirkungsvoll (...) und reflektieren über das Zustandekommen der Wirkung.“ (STOCK 1991: 9) Bereits auf Grund naiver Betrachtung, indem weniger wirkungsvolle eigene oder fremde Leistungen verglichen werden, wird „der Zusammenhang zwischen Aufgabe, Mittel und Ergebnis“ (STOCK 1991: 9) zwangsläufig bewusst. Zugleich führt ein „solch außerwissenschaftliches ‚theoretisches‘ Bemühen (...) zu Erwartungshaltungen, zu mehr oder weniger entfalteten Vorstellungen“ (STOCK 1991: 9) über die Voraussetzungen für die Erzielung optimaler Wirkungen.

Das Phänomen der Wirkung von Sprache steht schließlich mit der Kategorie von Verständlichkeit in engem Zusammenhang, die in der interpersonellen Kommunikation wiederum als grundlegende Voraussetzung für die Erreichung der vom Sprecher intendierten Wirkungen gilt: „Die Wirkung des gesprochenen Wortes hängt wesentlich davon ab, inwieweit der Hörer in der Lage ist, den Text zu *verstehen*. Unabhängig davon, ob man informieren oder überzeugen will, nützen Fakten und Argumente nur, wenn sie verstanden und behalten werden können“ (ALLHOFF/ALLHOFF 2010: 61). Dabei beruhen die Störungen der Verständlichkeit „auf inadäquat verwendeten oder rezipierten verbalen, paraverbalen, oder nonverbalen Ausdrucksmitteln“ (BOSE et al. 2009: 25) – dies vor dem jeweiligen situativen, sozialen, kulturellen und sprachlichen Hintergrund.

Im Hinblick darauf ist die rhetorische Kompetenz als Befähigung zur rhetorischen Kommunikation, zur Rede- und Gesprächsfähigkeit, aufzufassen. Bei der Vermittlung der rhetorischen Kompetenz auf dem DaF-Gebiet handelt es sich Reinke zufolge „weder um das Erlangen einer rhetorischen Kunstfertigkeit (Redekunst) noch um die ausschließlich wissenschaftliche Beschäftigung mit dem Gegenstand der Rhetorik“ (REINKE 2012: 40). Vielmehr kommt es hierbei auf die „Theorie und Praxis menschlicher Beredsamkeit in öffentlichen und privaten Angelegenheiten [an], die sich mit der Ausbildung, Übung und Vervollkommnung wirkungsorientierten Sprechens befasst und dazu das historisch entstandene System der Regeln, Anleitungen und Gewohnheiten benutzt.“ (REINKE 2012: 40)

2.2. Schwerpunkte eines Rhetoriktrainings

Bei der Konzeption eines Rhetorik-Trainings ist von dem sog. Sprechsituationsmodell (GEISSNER 1981: 72–73) auszugehen. Mit Hilfe dieses Modells lässt sich eine Reihe von Fragen unter folgenden Gesichtspunkten beantworten: Sprecherabsicht und -erwartung sowie Hörerabsicht und -erwartung. Zentral stehend sind in diesem Modell die Kommunikationsbeteiligten (wer? und mit wem?) in den jeweils sozial determinierten Sprechrollen sowie der Kommunikationsgegenstand (worüber?), die allerdings nur mittelbar abgeleitet werden können: aus dem Gesagten und den Metadaten (Informationen über die Beteiligten). Zu den rahmenden Faktoren gehören ferner Zeit (wann?), Ort (wo?) wie auch Anlass (warum?) und Ziel (wozu?). Im Allgemeinen sind authentische Sprechsituationen in ihrem zeitlich-räumlichen Verlauf einmalig und somit nie vollständig reproduzierbar, dennoch in Bezug auf wesentliche Kenngrößen dokumentierbar. Die jeweilige Analyse der gegebenen Sprechsituation ist aus Sicht der rhetorischen Forschung auf die in dem oben skizzierten Modell enthaltenen Faktoren, ihre gegenseitigen Zusammenhänge sowie Kommunikationswirkungen zu deuten. In der Praxis wird dagegen vor allem auf bewusste Reflexion gemeinsamer Sinnkonstitution und des daraus erfolgenden gemeinsamen Handelns abgezielt (NEUBER 2013: 108).

Vor dem Hintergrund des Sprechsituationsmodells soll das Training in Rhetorischer Kommunikation darüber hinaus auch folgende inhaltliche Schwerpunkte umfassen:

- die sog. Elementarprozesse: Hören und Verstehen (Hörhandeln, -verstehen), den Sprechausdruck (die Sprechweise) und den Körperausdruck (s. auch Kap. 2.3);
- sowie die sog. Komplexprozesse: Rede und Gespräch einschließlich der Argumentationsformen.

Den Sprech- und Körperausdruck umfassen hörbare, sichtbare und fühlbare Signale, die entsprechend über den auditiven, visuellen und taktilen Kanal, also unterschiedliche Sinnesmodalitäten, vermittelt werden (ALLHOFF/ALLHOFF 2010: 21 und 39–40) (s. auch Kap. 2.3). Die Aus- und Weiterbildung der Fähigkeiten zum Vollzug der Elementarprozesse soll sich jeweils auf die spezifischen Anforderungen der Gesprächs- und Redeformen unterschiedlicher institutioneller Sektoren orientieren. Der angemessene Vollzug der Elementarprozesse stellt zudem eine Voraussetzung für das optimale Sprechverhalten in Reden und Gesprächen dar, die je nach dem situativen Kontext jeweils zum Kern sozialer Interaktionen mittels der Sprache werden. Im Hinblick auf die Anforderungen der wissenschaftlichen Sozialisation einerseits und die der Berufswelt andererseits soll im Mittelpunkt des Trainings zur rhetorischen Kommunikation im Rahmen der germanistischen Studiengänge vor allem die informierende Rede (Informationsrede) stehen. Sie umfasst all jene Redesituationen, in denen die Vermittlung von Fakten, Wissen und Informationen vordergründig sind. Dies trifft u.a. für folgende Redegattungen zu: (studentische) Seminarreferate, Sachvorträge, Präsentationen etc. (ALLHOFF/ALLHOFF 2010: 59). Darüber hinaus soll aber auch an verschiedenen rhetorischen Gesprächsformen, d. h. an solchen mit finaler Handlungsintention (NEUBER 2013: 114) systematisch gearbeitet werden. Unter Berücksichtigung des besprochenen Inhalts und der psychosozialen Faktoren der am Gespräch Beteiligten werden mit dialogischen Kommunikationsformen insgesamt verschiedene Ziele verfolgt: zum einen Kontaktherstellung und -erhaltung, Identifikation / Realitätsabgleich (mit vorrangigem Sozialbezug); zum anderen – Information und Handlungsappell, Klärung und Argumentation wie auch Handlungselement / -impuls (mit vorrangigem Sachbezug). Gemeint sind damit u.a. verschiedene Klärungs-, Beratungs- und Streitsituationen, die je nach der Zielsetzung zum Schwerpunkt des rhetorischen Trainings werden sollen. Im akademischen Umfeld sind vor allem Diskussion und Debatte von hoher Relevanz. Diesen Formen wird ebenfalls in der weit gefassten Wirtschaftswelt ein bedeutender Platz eingeräumt. Ein besonderes Augenmerk ist schließlich auf die spezielle Form der Gesprächsleistung, die Moderation zu richten.

2.3. Katalog individueller Wirkungskriterien

An die Beurteilung rhetorischer Leistung ist jeweils eine Reihe von Beobachtungskriterien im Sinne „einer Aufmerksamkeitsfokussierung der Hörer“ (MEYER 2013: 110) heranzuziehen, auf Grundlage deren die einzelnen Aspekte einer Rede (eines Referats/einer Präsentation) auf ihre Wirkung hin überprüft werden können. Dazu eignet sich der Katalog individueller Wirkungskriterien (MEYER 2013: 110–111), der zu einem strukturierten Feed-

back verhilft, wegen seiner Überschaubarkeit wohl am besten. Damit werden folgende Aspekte umfasst:

- Denkstil

Denkstil bezieht sich hauptsächlich auf die Gliederung einer Rede und deren Aufbau. Mit Gliederung ist der Bauplan des Gesamttextes gemeint. Im Einzelnen gehören dazu Überschriften, Absätze und Hervorhebungen, so dass es der Rezipient optimalerweise mit „keine[r] amorphe[n] Masse“ (MEYER 2013: 110) zu tun hat. Die Bedeutung der Gliederung wächst dabei mit dem Textumfang. Beim Aufbau hingegen handelt es sich um den sog. roten Faden (inhaltliche Folgerungen). In der einschlägigen Literatur werden diese zwei Kriterien auch zum Merkmal Gliederung / Ordnung vs. Ungliedertheit / Zusammenhangslosigkeit (LANGER et al. 2006: 24) bzw. zum Merkmal Struktur und Ordnung (ALLHOFF/ALLHOFF 2010: 62–64) zusammengefasst. In den beiden Fällen geht es um das „mit Abstand wichtigste Merkmal eines verständlichen Textes“ (ALLHOFF/ALLHOFF 2010: 62): „Gliederungen dienen im positiven Sinne als ‚Verständlich-Macher‘: sowohl für das eigene Sprechdenken als auch für den Verstehensprozess der Zuhörenden – und damit letztlich der gegenseitigen Verständigung.“ (ALLHOFF/ALLHOFF 2010: 75)

- Sprachstil

Sprachstil bezieht sich auf die Wortwahl und den Satzbau. Bei der Wortwahl kommt es auf folgende Merkmale (und ggf. dazugehörige Beschreibungen) an: Genauigkeit (genau, klar, eindeutig vs. uneindeutig, verschwommen); Verständlichkeit (verständlich, einfach vs. kompliziert, hochtrabend); Fremdwörter und Fachsprachen (den Hörern angemessen vs. unangemessen); Reizwörter (für Hörer emotional erregende Begriffe, oft unabsichtlich gebraucht) und Lieblingswörter (auffallend häufig wiederkehrende Worte, Wendungen). Beim Satzbau sind es dagegen: Einfachheit (keine Schachtelsätze, nicht schriftsprachlich); Länge (Tendenz zur Kürze) und Verhältnis zur Logik. Generell wird hier auf die Frage abgezielt, ob der gegebene Inhalt sprachlich so aufbereitet werden könne/müsse (MEYER 2013: 110). Die Merkmale Wortwahl und Satzbau sind wiederum bei LANGER et al. (2006: 22) unter dem Merkmal Einfachheit, einem der weiteren Merkmale von Verständlichkeit, zusammengefasst. Im Allgemeinen handelt es sich dabei um die sprachliche Formulierung, d. h. die Zusammenfügung anschaulicher Wörter zu kurzen einfachen Sätzen sowie die Erklärung schwieriger Wörter (der Fremdwörter und Fachausdrücke). Kurzum: Es kommt auf die Art der Darstellung an: Der dargestellte Sachverhalt selbst kann einfach oder schwierig sein (ALLHOFF/ALLHOFF 2010: 65–67).

- Sprechstil

Der Sprechstil bezieht sich bei MEYER (2013: 110–111) auf den o.g. Sprechausdruck. Unter Sprechausdruck (z.B. FORSTER 1994: 148; PABST-WEINSCHENK 1995: 91ff.) bzw. Sprechweise (z.B. ALLHOFF/ALLHOFF 2010: 41, 71) wird eine Reihe phonetisch-phonologischer Erscheinungen verstanden, wie etwa Stimmklang und -lage, Sprechtonhöhe und Tonhöhenvariationen, Lautstärke und Lautheitsdifferenzen, Betonung, Sprechtempo und Tempovariation, Pausengestaltung, die in ihrer Gesamtheit zu prosodischen Mitteln zusammengefasst werden (z.B. NEUBER 2002: 51–52). Insgesamt kommt es hier auf bestimmte akustische Elemente (bis auf bestimmte Phonationscharakteristika, wie Flüstern, Hauchen etc.) an, die bei jeder Äußerungen dazu beitragen, wie etwas gesagt wird. Andererseits ist mit dem Sprechausdruck der artikulatorische Bereich (Deutlichkeit der Lautkombinationen, Lautbindung und Lautungsstufen) gemeint.

- Schauform

Unter Schauform werden Komponenten des o.g. Körperausdrucks zusammengefasst. In dem hier angeführten Katalog individueller Wirkungskriterien sind zwei Aspekte zentral: Mimik mit Blickkontakt, der eine kontaktherstellende bzw. -haltende Funktion übernimmt, sowie Gestik, die entweder hemmend oder natürlich wirken kann (MEYER 2013: 111). Weitere nonverbale Faktoren beziehen sich auf Haltung und Auftreten, räumliches Verhalten (Proxemik) und die körperliche Kontaktaufnahme. Beim Körperausdruck kommt es im Allgemeinen auf diejenigen Merkmale an, „die hinzukommen, aber nicht unmittelbar mit dem Gesprochenen übermittelt werden (...) [und] von den Stimm- und Sprechwerkzeugen unabhängig“ (HEILMANN 2011: 10) sind.

3. Das Rhetoriktraining. Lösungsvorschläge für die germanistischen Studiengänge im Ausland

3.1. Ein separates Rhetorikseminar

Das hier plädierte Rhetorik-Training wird zum einen als separates Seminar zur rhetorischen Kommunikation vorgeschlagen. Das übergeordnete Ziel des Seminars soll die Vermittlung der rhetorischen Kompetenz mit dem Schwerpunkt *Informationsrede* (als rhetorische Redegattung) sein. Je nach der aktuellen Orientierung der germanistischen Ausbildung kann speziell entweder auf die akademische (sprich: wissenschaftssprachliche) Sozialisation der Studierenden oder — zukunftsbezogen — auf deren beruflichen Einsatz in internationalen Unternehmen fokussiert werden. Dies schlägt sich in

der Wahl der entsprechenden Textsorten nieder, wie etwa studentisches Seminarreferat oder Kurzvortrag bzw. (multimediale) Präsentation wirtschaftlicher Aspekte. Das Rhetorik-Training sollte insgesamt einen angewandten Charakter haben. Empfehlenswert ist dabei die Konzeption handlungsorientierter Kurse, da die Befähigung zur rhetorischen Kommunikation erlangt werden kann, indem man ihre verschiedenen typischen Formen selbst praktiziert (z.B. PABST-WEINSCHENK 1995: 11; auch MEHLHORN 2005). Als Leitmotiv des Trainings gilt die Beobachtung fremden Verhaltens als Vorstufe für die spätere Selbstkontrolle (ALLHOFF/ALLHOFF 2010: 55) sowie für das professionelle explizite Feedback-Geben.

Die praxisbezogene Arbeit im Seminar umfasst folgende vier Schritte:

- Einführung in die theoretischen Grundlagen zur rhetorischen Kommunikation

Die Studierenden werden mit den wesentlichen Aspekten der rhetorischen Kommunikation bekannt gemacht. Im Vordergrund stehen hierbei das Sprechsituationsmodell von Geißner sowie der Katalog individueller Wirkungskriterien (s. Kap. 2). Darüber hinaus werden auch andere Schwerpunkte näher gebracht, wie die Anfertigung eines Stichwortzettels, das Problem von Sprechhemmungen und Lampenfieber.

- Arbeit mit dem audiovisuellen Korpus

Die Studierenden übernehmen die Beobachter-Rolle, indem sie sich authentische Aufnahmen von studentischen Seminarreferaten anschauen und dann die einzelnen Bestandteile der jeweiligen rhetorischen Leistung nach den entsprechenden Wirkungskriterien bewerten (s. Katalog). Durchs Beobachten fremden Verhaltens werden sie zugleich auf eigene rhetorische Leistung aufmerksam gemacht. Schließlich lernen sie auch Feedback geben, indem sie zu den einzelnen Faktoren eigene Beurteilung formulieren.

- Referate / Präsentationen halten

In diesem Arbeitsschritt probieren die Studierenden die theoretischen Bausteine selbst aus, indem sie Informationsreden (Referate bzw. Präsentationen) nach den in der Einführung vermittelten Kriterien einer optimalen Redeleistung (individuellen Wirkungskriterien) vorzutragen haben. Die Reden werden unter Einwilligung der Studierenden aufgenommen und in Bezug auf einzelne Wirkungsfaktoren im Forum ausgewertet.

- Evaluation des Seminars

Das Seminar wird mit einer Evaluation der Inhalte und der Arbeitsformen abgeschlossen, auf Grund derer die darauffolgenden Rhetorik-Lehrveranstaltungen gestaltet werden sollen. Je nach Zielsetzung ist jeweils ein entsprechender Seminarplan auszuarbeiten, der an die Bedürfnisse der Studierenden sowie an deren Arbeitstempo flexibel anzupassen ist. In der

hier beschriebenen Form wurde den Studierenden des 1. Studienjahres BA (Germanistik/Universität Łódź) im Sommersemester 2013 ein Seminar zur Rhetorik angeboten. Für die meisten Seminarteilnehmer bedeutete das praktische Ausprobieren theoretischen Wissens trotz unterschiedlichen Sprachniveaus in Deutsch als Fremdsprache den erwünschten Aha-Effekt im Hinblick auf das Wirkungsphänomen bei öffentlichen Auftritten.

3.2. Integration rhetorischer Inhalte in Sprachpraxis und fachbezogene Lehrveranstaltungen

Im Hinblick auf den hohen Stellenwert der rhetorischen Kompetenz im akademischen Umfeld wie auch in anderen Lebensbereichen (Wirtschaft, Recht, Medien etc.) dürfte das oben skizzierte Rhetorik-Training keinesfalls einmalig sein. Es ist eine integrative Rhetorik-Schulung ins Kalkül zu ziehen, in der die oben aufgezählten Schwerpunkte der rhetorischen Kommunikation nach und nach zu einem festen Bestandteil sowohl der sprachpraktischen als auch der fachbezogenen Lehrveranstaltungen werden, wie das im Falle einer systemhaften Ausspracheschulung nach dem Verständlichkeitsprinzip zwangsläufig vonstattengeht. Ein integriertes Rhetorik-Training zur rhetorischen Kommunikation soll dabei jeweils genügend Raum für die praxisbezogene Darstellung des Katalogs individueller Wirkungskriterien und der Regeln einer angemessenen Auswertung rhetorischer Leistungen sowie für mündliche Äußerungen in Form von (Kurz-)Referaten, (Kurz-)Vorträgen bzw. Präsentationen vorsehen, auch wenn der Fokus der jeweiligen Nicht-Rhetorik-Lehrveranstaltungen inhaltlich in der Regel nicht direkt auf rhetorischen Aspekten liegt.

Statt auf das Trainieren der rhetorischen Kompetenz überhaupt zu verzichten, wird empfohlen, sich zumindest ausschnittsweise auf einzelne Wirkungskriterien und das Feedback-Geben zu konzentrieren. Es lassen sich mit Sicherheit viele Lernsituationen überlegen, in denen die Studierenden die Möglichkeit haben, eigene Sprechbeiträge zu den jeweils relevanten Inhalten in Form eines Monologs zu leisten sowie fremde Beiträge auszuwerten. Der Bewusstheitsaspekt stellt hierbei eine erste und wohl wichtige Voraussetzung für die ergebnisreiche Realisierung der einzelnen Trainingsschritte dar: Gemeinsames Reflektieren über rhetorische Prozesse und Sensibilisieren für deren hohen Stellenwert in der sozialen Interaktion wirkt als unterstützender Faktor für den beabsichtigten Erfolg des Miteinandersprechens.

4. Abschließende Bemerkungen

Die rhetorische Kommunikation zeichnet sich insgesamt durch die Komplexität zahlreicher Prozesse aus, wobei es nicht nur, wie gezeigt werden konnte, auf die Sprache und den Inhalt von Äußerungen, sondern auch jeweils auf den Sprech- und Körperausdruck ankommt. Alle diese Aspekte dürfen in einem Rhetorik-Training nicht übersehen werden. Über den Erfolg einer Schulung in rhetorischer Kommunikation ist allerdings zugleich auch das Bewusstsein der beiden Parteien, sowohl der Lehrenden als auch der Studierenden, über die gesellschaftliche Relevanz einer gelungenen intendierten Kommunikation und somit der rhetorischen Kompetenz entscheidend.

Der nachhaltige Nutzen eines gut durchdachten Trainings in rhetorischer Kommunikation liegt auf der Hand. Vom gezielten Ausbau rhetorischer Kompetenz profitieren die Studierenden, darunter auch die der germanistischen Studiengänge, zunächst im Hinblick auf die akademische (wissenschaftliche) Sozialisation, indem sie u.a. lernen, Seminarreferate zu halten oder an Semindiskussionen teilzunehmen. Des Weiteren werden sie durch die Einübung solcher Kommunikationsprozesse, wie Präsentieren, Verhandeln, Debattieren, auf ihren beruflichen Werdegang in der fremdsprachlichen Kommunikation vorbereitet. Dennoch finden bisher planmäßige Seminare zur rhetorischen Kommunikation bzw. zur Didaktik und Methodik der rhetorischen Kommunikation im Rahmen der Vorbereitung auf den Lehrerberuf in der Auslandsgermanistik in Polen meines Wissens, bis auf einige wenige Ausnahmen (s.o.), kaum statt. Folglich ist ein Umdenken in diesem Bereich – eine „rhetorische Wende“ – notwendig. Optimal wäre, wenn die rhetorische Ausbildung in die jeweiligen Lehrpläne der germanistischen Studiengängen sowie auch in den studienbegleitenden DaF-Unterrichts nach und nach Einzug halten könnte. Dabei sollen auch interkulturelle Aspekte berücksichtigt werden. Diesbezüglich liegen zahlreiche Unterschiede bereits im Hinblick auf die kulturspezifische (durch die Bildungstradition geprägte) Vermittlung der Kenntnisse und Fertigkeiten im Bereich der mündlichen (rhetorischen) Kommunikation vor (GRZESZCZAKOWSKA-PAWLIKOWSKA 2011).

Im Hinblick auf den hohen Stellenwert der rhetorischen Kompetenz im Ablauf sozialer Interaktionen soll abschließend betont werden, dass die einleitend erwähnte Forderung nach Employability der jungen Menschen in Bezug auf ihre Chancen im Beschäftigungssystem auch positiv betrachtet werden kann, solange keine unkritische Übernahme vermeintlicher Forderungen nach Abkehr von Wissenschaftlichkeit angestrebt wird (WIERLACHER 2008: 32). Ganz im Gegenteil: Der Wissenschaftlichkeit ist auch im universitären Rhetorik-Training ein wichtiger Platz einzuräumen, indem es jeweils auf den neuesten wissenschaftstheoretischen sowie empirischen Erkenntnissen konzipiert wird.

Literaturverzeichnis

- Allhoff, Dieter-W. / Allhoff, Waltraud (2010): *Rhetorik & Kommunikation. Ein Lehr- und Übungsbuch*. 15., aktualisierte Auflage. Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Bildungskommission NRW (1995): „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission »Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft« beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen. Neuwied: Luchterhand-Verlag.
- Bose, Ines / Hirschfeld, Ursula / Neuber, Baldur (2009): „Verständlichkeit und barrierefreie Kommunikation aus sprechwissenschaftlicher Sicht.“ In: Gerd Antos (Hrsg.): *Rhetorik und Verständlichkeit*. Bd. 28 *Rhetorik. Ein internationales Jahrbuch*. Tübingen: Niemeyer, 21–33.
- Ehlich, Konrad (2010): „Kommunikative Kompetenz.“ In: Hans Barkowski / Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen: Narr, 157–158
- Forster, Roland (1994): „Erarbeitung von Sprechausdrucksmöglichkeiten im DaF-Unterricht.“ In: *DaF*, 3, 148–152.
- Frank-Böhlinger, Brigitte (1963): *Rhetorische Kommunikation*. Quickborn: Eberhard Schnelle.
- Geißner, Hellmut (1981): *Sprechwissenschaft. Theorie der mündlichen Kommunikation*. Königstein: Scriptor.
- Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata (2011): „Der Einfluss von Bildungstradition und -weisen auf die interkulturelle mündliche Kommunikation im polnisch-deutschen Sprachkontakt.“ In: Ines Bose / Baldur Neuber (Hrsg.): *Interpersonelle Kommunikation: Analyse und Optimierung*. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang, 219–225.
- Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata (2012): „Einige Prämissen zur Sicherung der Attraktivität polnischer Germanistikabsolventen auf dem Arbeitsmarkt.“ In: Dorota Kaczmarek / Jacek Makowski / Marcin Michoń / Zenon Weigt (Hrsg.): *Impulse für Forschung und Lehre. Felder der Sprache - Felder der Forschung*. Lodzer Germanistikbeiträge. Łódź: Primum Verbum, 183–197.
- Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata (2013): „Komunikacja w języku obcym i umiejętności retoryczne a sukces w biznesie.“ In: Ewa Jagiełło / Paweł Schmidt (Hrsg.): *Kultura i rynek. Interdyscyplinarne szkice humanistyczne*. S. 133–147, <http://e-naukowiec.eu/kultura-i-rynek-interdyscyplinarne-szkice-humanistyczne>, [18.09.2014].
- Heilmann, Christa (2011): *Körpersprache richtig verstehen und einsetzen*. Mit Cartoons von Jana Heilmann. 2., durchgesehene Auflage. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Hess-Lüttich, Ernest W.B. (2009): „Wie kann man vom »Deutschen« leben? Der Bedarf an Angewandter Germanistik und die Praxis Interkultureller Kommunikation – Ein Rückblick und Ausblick zur Einführung.“ In: Ernest W.B. Hess-Lüttich (Hrsg.): *Wie kann man vom »Deutschen« leben? Zur Praxisrelevanz der interkulturellen Germanistik*. (Cross Cultural Communication, hrsg. von Ernest W.B. Hess-Lüttich und Richard Watts, Band 17). Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang, 19–45.
- Hirschfeld, Ursula / Neuber, Baldur / Stock, Eberhard (2009): „Sprach- und Sprechwirkungsforschung.“ In: Ulla Fix / Andreas Gardt / Joachim Knappe (Hrsg.): *Rhetorik und Stilistik*. Ein internationales Handbuch historischer und systematischer Forschung. 1 Halbband / Volume 1. Berlin/New York, 771–786.
- Langer, Inghard / Schulz von Thun, Friedemann / Tausch, Reinhard (2006): *Sich verständlich ausdrücken*. 8. Auflage. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Lewandowski, Theodor (1990): *Linguistisches Wörterbuch*. Band 2, 5., überarb. Aufl. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Mehlhorn, Grit (2005): *Studienbegleitung für ausländische Studierende an deutschen Hochschulen*. München: IUDICIUM.

- Meyer, Dirk (2013): „Rhetorische Kommunikation. Analyse rhetorischer Ereignisse.“ In: Ines Bose / Ursula Hirschfeld / Baldur Neuber / Eberhard Stock (Hrsg.): *Einführung in die Sprechwissenschaft. Phonetik, Rhetorik, Sprechkunst*. Tübingen: Narr, 108–112.
- Neuber, Baldur (2002): „Prosodische Formen in Funktionen.“ (Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik Band 7). Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang.
- Neuber, Baldur (2013): „Rhetorische Kommunikationen. Definitionen und Grundvorstellungen.“ In: Ines Bose / Ursula Hirschfeld / Baldur Neuber / Eberhard Stock (Hrsg.): *Einführung in die Sprechwissenschaft. Phonetik, Rhetorik, Sprechkunst*. Tübingen: Narr, 101–108.
- Pabst-Weinschenk, Marita (1995): *Reden im Studium: Ein Trainingsprogramm*. Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor.
- Pabst-Weinschenk, Marita (2004): „Rhetorische Kommunikation.“ In: Marita Pabst-Weinschenk (Hrsg.): *Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung*. München/Basel: Ernst Reinhard Verlag, 101–104.
- Reinke, Kerstin (2012): „Entwicklung der rhetorischen Kompetenz durch Ausspracheschulung im DaF-Unterricht.“ In: *Bruenner Hefte zu Deutsch als Fremdsprache*, 1, 39–50.
- Schneider, Ursula / Hirt, Christian (2007): *Multikulturelles Management*. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Schwarze, Cordula (2007): „Rhetorik als Schlüsselqualifikation. Überlegungen für die hochschulische Ausbildung.“ In: Ines Bose (Hrsg.): *Sprechwissenschaft: 100 Jahre Fachgeschichte an der Universität Halle*. (Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Bd. 22). Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang, 235–244.
- Stock, Eberhard (1991): „Grundfragen der Sprechwirkungsforschung.“ In: Eva-Maria Krech / Günther Richter / Stock, Eberhard / Jutta Suttner (Hrsg.): *Sprechwirkung: Grundfragen, Methoden und Ergebnisse ihrer Forschung*. Berlin: Akademie Verlag, 9–58.
- Wierlacher, Alois (2008): „Zur partiellen Verschränkung von wissenschaftlicher und beruflicher Bildung.“ In: *Arbeitskreis für interkulturelle Germanistik in China: Deutsch-chinesisches Forum Interkultureller Bildung*. Band 1, *Wissenschaftskommunikation im internationalen Kontext*. München: Iudicium, 25–43.