



Leseprobe aus: Meyer, Rhetorik für Lehrerinnen und Lehrer, ISBN 978-3-407-62877-0
© 2014 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-62877-0>

Vorwort

»Rhetorik?! Das kommt in unserer Ausbildung eigentlich gar nicht so richtig vor ...«

Ich war fassungslos, als ich als Studentin der Sprechwissenschaften, Schwerpunkt Rhetorik und Kommunikation, diesen Satz so oder ähnlich immer wieder von Lehramtsstudent/innen hörte. Tagtäglich sollten sie später Schüler/innen in interessante Dialoge verwickeln, gute Fragen stellen, Diskussionen leiten, Aufmerksamkeit durch ihren Ausdruck, ihre Sprache, ihre Stimme fesseln, Schüler/innen durch Argumente überzeugen und, um dem allem eine Krone aufzusetzen, die rhetorischen Kompetenzen der Schüler/innen schulen. Das sollten sie umsetzen, ohne je Hilfe dazu bekommen zu haben? Natürlich wird von Lehrer/innen heute meines Erachtens viel zu viel gefordert, aber reden, miteinander reden, das ist doch das Kerngeschäft in jedem Unterricht, egal welches Fach gerade gelehrt wird. Für alle Beteiligten liegt der Nutzen einer rhetorisch versierten Lehrperson auf der Hand!

Damals beschloss ich, diese Lücke zumindest an meiner Universität zu schließen. Ich hatte das Glück, dass der Lehrstuhlinhaber für Schulpädagogik und mein späterer Doktorvater, Prof. Kiel, sofort begeistert von dieser Idee war. Seither gibt es an der Ludwig-Maximilians-Universität München Seminare in Rhetorik und Kommunikation für Lehrer/innen, und zwar ohne Unterbrechung.

Sechzehn Semester studentisches Interesse und Begeisterung, eine große Nachfrage und wiederkehrende Äußerungen in Evaluationen, wie »Das war das erste Seminar, von dem ich das Gefühl hatte, dass es mir später in der Schule wirklich etwas bringt« – das hat mich dazu motiviert, das Rhetorik-Seminar immer weiter zu verbessern, anfangs allein und später in Zusammenarbeit mit Tutor/innen, die bald die Seminare leiteten. Berichte von »fertigen« Lehrkräften an der Schule, die mich fragten, ob sie Material weiterverwenden dürfen, und anderen, die mir schrieben, dass sie immer wieder im Portfolio blätterten und ihnen die Materialien eine große Hilfe seien, haben mich weiterhin dazu gebracht, eine Veröffentlichung eben dieses Materials anzudenken. Ich freue mich, dass dies jetzt in Zusammenarbeit mit dem Beltz-Verlag realisiert werden kann.

Aber vor allem freue ich mich, dass Sie, liebe/r Lehrer/in, Lehramtsstudent/in, Referendar/in oder Aus- oder Weiterbildner/in im Bereich der Rhetorik, dieses Heft jetzt in der Hand halten und Lust haben, sich damit zu beschäftigen. Ich wünsche Ihnen viel Spaß, einige Aha-Effekte und vor allem viel Hilfe für den herausfordernden Alltag als Lehrer/in!

Ich bin der Meinung, dass auch Veröffentlichungen über den Dialog mit denjenigen, die sie lesen, erst richtig gut werden; daher freue ich mich über Rückmeldungen! Scheuen Sie sich also nicht, mir eine kurze Mail mit Anmerkungen, Lob oder Kritik zu schreiben, Sie tragen damit dazu bei, dieses Heft weiter zu verbessern (mail@barbara-e-meyer.de).

Mit den besten Grüßen und Wünschen

Dr. Barbara E. Meyer

im August 2013

Über Rhetorik und dieses Buch

Wenn die Schüler/innen bei mir etwas lernen sollen, muss die Unterrichtssituation so sein, dass sie mir (zumindest irgendwann) zuhören. Sie müssen das Gesagte verarbeiten können und motiviert sein, mitzumachen. Es ist einleuchtend, dass es dabei hilfreich ist, wenn ich beispielsweise engagiert oder betont spreche oder die Inhalte in ihrer Struktur oder durch Medien so aufbereite, dass die Schüler/innen gerne und mit Faszination zuhören. Dieses Buch bereitet dazu das bewährte Wissen der Rhetorik auf und macht es speziell für Lehrkräfte zugänglich.

Was ist denn eigentlich Rhetorik?

Wenn Sie Lust haben, starten wir mit einem Quiz über Rhetorik und Kommunikation (Tab. 1), das Sie auf die folgenden Inhalte einstimmen kann. Schätzen Sie bitte jeweils, ob die Aussagen wahr oder falsch sind.

Tab. 1:
Rhetorikquiz

Frage	richtig/ falsch?
Die Rhetorik entstand im antiken Griechenland: Wer nach der Einführung der Demokratie seine Meinung durchsetzen wollte, musste im Senat überzeugend reden können.	
Über die Umsetzung von Rhetorik als Unterrichtsfach wird seit ca. 25 Jahren diskutiert.	
Der erste Universitätsprofessor Europas unterrichtete Rhetorik.	
Beim Studium der Rhetorik lernt man, andere in Diskussionen zu überzeugen.	
In der Rhetorik hat sich seit 2000 Jahren nichts verändert!	

Die »Lösungen« zu diesem Quiz finden Sie teilweise im Laufe des Textes, sie sind am Ende des Buches unter »Lösungen« (S. 130) zusammengefasst.

Rhetorik wird oft als die »Kunst der Beredsamkeit« bezeichnet. In ihrer langen Tradition wurde sie hauptsächlich als Kunst, Vorträge zu perfektionieren, »monologisch« gedacht. Das heißt also: Eine/r spricht und andere hören zu. Als Bücher noch Raritäten waren und das Vervielfältigen sehr schwer war, wurde Wissen oft in »Vorlesungen«, also im reinen Monolog weitergegeben, was mittlerweile aufgrund der Erkenntnisse der Lehr-Lernforschung zu Recht als überholt gilt. Dennoch ist aktuell die nahezu einhellige Meinung, dass ein guter Lehrervortrag vom Unterricht auch heute noch kaum wegzudenken ist, da er wichtige Vorteile hat.

Die Inhalte der *klassischen* Rhetorik haben sich seit ihrer Entstehung vor gut 2000 Jahren kaum entwickelt, was noch lange nicht bedeutet, dass sie überholt sind. Vielmehr wurden sie bereits von Platon, Aristoteles, Cicero, Quintilian und anderen so systematisch ausgearbei-

tet, dass sie auch heute noch gelehrt werden. Die frühen Rhetoriker haben also bereits sehr detailliert ausgearbeitet, wie ein Vortrag oder eine Argumentation etwa aufgebaut werden kann, um damit zu unterhalten (*delectare*), zu lehren (*docere*) und zu begeistern (*movere*).

In der Antike und auch im Mittelalter war der Unterricht in Rhetorik obligatorisch: Jeder, der eine Schulbildung erhielt, wurde auch in Rhetorik unterwiesen. Ein Grund dafür, dass das heute nicht mehr so ist, liegt etwa darin, dass die Rhetorik in mehrere Teildisziplinen »zerfallen« ist. Beispielsweise hat die heutige Didaktik, die »Theorie des Unterrichts bzw. des Lehrens und Lernens«, ihren Ursprung in der Rhetorik (Ueding/Steinbrink 2005). Es ist jedoch sinnvoll, den ursprünglichen Zusammenhang dieser Fachdisziplinen wieder herzustellen und im Überblick darzustellen, wie es in diesem Buch geschieht, da ansonsten der Erfolg der Techniken ausbleiben kann.

Ein weiterer Grund dafür, dass Rhetorik kein obligatorischer Bestandteil unserer Bildung mehr ist, liegt darin, dass einige unredliche Rhetoren diese Kunst in Verruf gebracht haben, indem sie diese unethisch und manipulativ einsetzten. Dabei ist Rhetorik nicht automatisch manipulativ (dazu mehr unter »Ethos« in 1.1 »Maß nehmen«, S. 12). Um Missbrauch zu verhindern, ging zum Beispiel bei Quintilian jeder Rhetorikschulung eine »Ethos«-Schulung voraus, in der sichergestellt wurde, dass gute Redner zuerst über »gute Werte« verfügten (Quintilianus/Rahn 2006).

Heute werden unter dem Begriff »rhetorische Kommunikation« auch Aspekte der Interaktion erforscht und gelehrt, was in diesem Buch auch aufgegriffen wird.

Was dieses Buch nicht behandelt

Die Kultusministerkonferenz benannte die Kompetenzerweiterung im Bereich der Kommunikation als Schwerpunkt für die Lehrerbildung (Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften 2004). Kompetenzen sollten im Rahmen von Studium und Referendariat ausgebildet werden, indem »Kommunikation, Interaktion und Konfliktbewältigung als grundlegende Elemente der Lehr- und Erziehungstätigkeit« erfahren werden.

Nun kann Rhetorik eingesetzt werden, um zu überzeugen und für Werte zu gewinnen, also auch zu erziehen. Und rhetorische Kommunikation beinhaltet heute im Vergleich zur früheren Gegenstandsbestimmung des Faches auch dialogische Aspekte. Beides würde sich gut eignen, um »Konfliktbewältigung« im Rahmen des schulischen Zusammenlebens zu thematisieren. Dies wird aber explizit nicht Inhalt dieses Bandes sein, um den Rahmen nicht zu sprengen. Allerdings kann »guter Unterricht« sehr viel dazu beitragen, Störungen zu verhindern. Das erfahren viele Lehrkräfte tagtäglich, und auch in der Forschung wird dieses Ergebnis immer wieder bestätigt (z. B. Nolting 2004, Kounin 1976).

Wie kann Ihnen dieses Buch am besten helfen?

Dieses Buch hilft Ihnen am allermeisten, wenn Sie folgende vier Grundsätze beherzigen.

Ein Marktplatz voller Angebote, ich bin frei zu kaufen, was ich will. Sehen Sie die Inhalte des Buches als Angebot, das Sie annehmen können oder aber nicht. Es findet sich eine ganze Bandbreite an Themen und Vorschlägen abgedeckt, da Vorwissen je nach Lehrperson und schließlich auch »Geschmäcke« ganz unterschiedlich sind. Das könnte man sich im Einzelnen wie einen Stand auf einem Marktplatz vorstellen, der Früchte anbietet: Nur weil das Obst da ist oder der Verkäufer sagt, dass die Trauben sehr gut schmecken, werden Sie die Trauben nicht kaufen, wenn Sie sie nicht mögen. Und ähnlich können Sie die Angebote hier begreifen: Nur weil ich oder bestimmte Studien sagen, etwas sei sehr wichtig, müssen Sie es nicht

übernehmen, wenn es Ihnen nicht gefällt. Lieber weniger Ideen mit in die Praxis nehmen, die Sie dann tatsächlich verwenden, anstatt Inhalte »verderben« zu lassen, weil Sie sich zu viel vorgenommen haben.

Ich bin offen für das, was passiert. Der Aufbau des Buches ist insofern ungewöhnlich, als immer wieder Aufgaben zur Bearbeitung vorgesehen sind. Aufgaben bearbeiten? Ja! Denn Sie als Lehrer/in wissen aus der Lehr-Lernpsychologie und Ihrer eigenen Praxis, dass es enorm wichtig ist, in Dinge nicht nur reinzuschnuppern, sondern sie sozusagen zu »verkosten«, um in der Metapher des Marktplatzes zu bleiben. Ansonsten macht das Wissen nicht satt. Ich möchte Ihnen gern Anlässe zum Verkosten bieten, lade Sie mit den Aufgaben ein, die Angebote auf dem rhetorischen Marktplatz zu probieren, und hoffe, dass Sie offen dafür sind. Da ich ein Mensch bin, der am effektivsten mit Papier und Stift denkt, rege ich Sie dazu an, Ihre Notizen gleich an den Rand des Buches zu schreiben. Sie brauchen also nur noch einen Stift, um loszulegen! Aber natürlich können Sie auch einfach so darüber nachdenken, ganz im Sinne des nächsten Grundsatzes:

Ich bin mein eigener Chef. Sie sind der Chef. Wenn eine Übung nicht Ihrer Situation entspricht, passen Sie sie an, blättern Sie wild, überspringen Sie Kapitel, springen Sie vorwärts und zurück. Dieses Buch ist so ausgelegt, dass dies möglich ist. Stoppen Sie das Lesen, wenn es Ihnen zu viel wird, oder suchen Sie nach besseren Beispielen aus Ihrer Praxis. Niemand anderes als Sie selbst kann die Verantwortung für Ihr Lernen übernehmen, daher müssen Sie es selbst in die Hand nehmen.

Fehler ist mein Freund. Wenn ich in diesem Buch zum Beispiel schreibe, dass die meisten Lehrkräfte laut Studien im Unterricht zu kurz warten, bevor sie Schüler/innen aufrufen, so ist das keine Kritik an Lehrkräften generell oder gar Ihnen im Speziellen (zumal ich ja gar nicht weiß, wie lange Sie warten). Mir ist sehr wichtig, dass Sie das so verstehen! Ich verwende Forschungsergebnisse, wenn ich denke, dass das Wissen weiterhelfen kann. Und wenn Sie sich »ertappt« fühlen, dort gemachten Empfehlungen nicht zu entsprechen, ist das erst einmal nicht negativ: Es gibt keine intensiveren, nachhaltigeren und motivierenderen Lerngelegenheiten, als die eigenen »Fehler«. Ich hoffe daher, dass Sie mit mir zusammen auch Ihre eigenen Schwächen als gute Freunde betrachten.

Zur besseren Übersicht führen Sie folgende Icons durch das Buch:



Beispiel



Exkurs/Expertenwissen



Reflexion/Übung



Download-Materialien, siehe S. 133

Im Anschluss an die Schulstunden, nach Mittagessen oder Nickerchen, nachdem die Kinder im Bett sind oder nach Freizeitaktivitäten nachts um zehn: Die Vorbereitung des Unterrichts ist neben organisatorischen Aufgaben vermutlich das, was Sie außerhalb des Unterrichts am längsten beschäftigt.

Jetzt könnten Sie sagen: Stimmt, aber was hat das eigentlich mit Rhetorik zu tun? Wie bereits in der Einleitung erwähnt, war die Didaktik früher ein Teil der Rhetorik.

Daher spricht vieles dagegen, sich unter einem Rhetoriktraining nur vorzustellen, dass dort verbessert wird, wie jemand vorträgt. Wer den weiteren Kontext sozusagen »auskopiert«, hat einen ganz wesentlichen Teil der »Redekunst« ausgeblendet und bringt seine Rhetorik schwer zu ihrer vollen Wirkung. Eberhard Ockel geht sogar noch einen Schritt weiter, indem er schreibt:

»Didaktik verdankt ihre Existenz der Rhetorik. Sie wäre ohne Rhetorik als Grundlage und Basis nicht denkbar. [...] Der Rückgriff auf die Rhetorik vermag der Didaktik Innovationen zu vermitteln.« (Ockel 1998, S. 1)

Inwiefern das möglich ist, wird in diesem Heft zum Beispiel gezeigt, wenn im Folgenden (in den ersten drei Kapiteln) die rhetorisch sinnvolle Vorbereitung von Unterricht besprochen wird.

Was wurde also in der antiken Rhetorik über die Vorbereitung einer Rede gelehrt? Insgesamt wurden fünf »Produktionsstadien« (rhetorices partes) von der Idee bis zum Vortrag eines Inhalts unterschieden:

1. »inventio«: Inhalte sammeln.
2. »dispositio«: Inhalte gliedern.
3. »elocutio«: Die Inhalte »in Worte kleiden«.
4. »memoria«: Sich die Rede einprägen, um frei sprechen zu können.
5. »pronuntiatio«/»actio«: Die Rede vortragen und dabei gestalterische Mittel einsetzen.

Davon sind die ersten vier Punkte im Rahmen der Vorbereitung zu erledigen. Da aber Lehrer/innen in aller Regel das, was sie sagen, selten vorher perfekt ausformulieren (3. »elocutio«) und auswendig lernen (4. »memoria«), werden die Vorschläge für diese Teile in diesem Heft an anderer Stelle eingeordnet: Die Inhalte des dritten Punkts, also des »In-Worte-Kleidens«, sind dem Kapitel »Unterrichten« eingefügt – schließlich geschieht das Ausformulieren im Unterricht normalerweise spontan. Der vierte Punkt »Auswendig lernen« wird ersetzt durch den Vorschlag, wie ein »Spickzettel« gestaltet werden könnte, der einen gut strukturiert durch die Unterrichtsstunde führt, ohne dass etwas auswendig gelernt werden muss (in 1.3 »Strukturieren«, S. 40).

Insgesamt werden die Erkenntnisse der modernen Unterrichtsforschung mit dem antiken Wissensschatz zusammengeführt und dort, wo Inhalte bereits in der Lehrerbildung »breitgetreten« wurden, nicht von vorne »aufgerollt«, sondern lediglich ergänzt, damit der Inhalt für alle spannend bleibt. Die Vorbereitung des Unterrichts und damit die Struktur des folgenden Kapitels ist in Anlehnung an diese Zusammenführung von »Altem« und »Neuem« wie folgt:

Der erste Abschnitt des Kapitels behandelt die allem zugrundeliegende Frage, wie das zu Sagende auf Sprecher/in, Inhalt und Gegenüber angepasst werden kann.

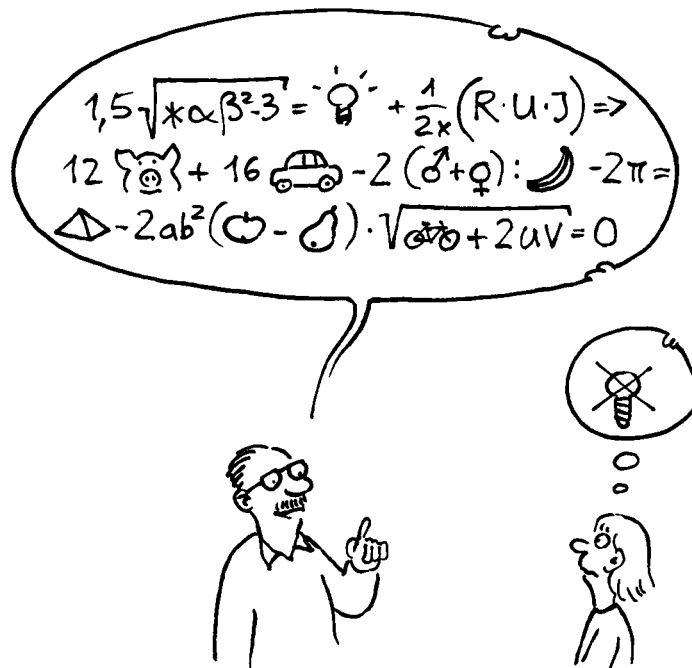
Im zweiten Teil wird die sinnvolle Auswahl von Inhalten in den Blick genommen. Dabei hilft das Wissen, wo Inhalte gefunden werden können, wie man sie auf sinnvolle Ziele hin zuschneiden und vor allem auch reduzieren kann.

Im Teil »Strukturieren« werden neue Erkenntnisse der Lehr- und Lernforschung thematisiert, bevor das Planen eines Ablaufs, die sinnvolle Wahl von Lehr-Lernmethoden und das Festhalten dieses Plans für den Unterricht beschrieben wird. Die Struktur ist in Tabelle 2 zusammengefasst:

Tab. 2:
 Überblick
 über Kapitel
 »Vorbereiten«

1.1	Maß nehmen	rhetorisches Prinzip der Angemessenheit: »aptum«
1.2	Auswählen	rhetorisches Produktionsstadium: »inventio«
1.3	Strukturieren	rhetorische Produktionsstadien: »dispositio« und »memoria«

1.1 | Maß nehmen



Als wichtiges Prinzip gilt in der Rhetorik seit der Antike die Angemessenheit des eigenen Sprechens, die als »aptum« bezeichnet wird. Ich sollte mir zu Beginn meiner Vorbereitungen überlegen, wo und zu wem ich spreche. Damit kann ich vermeiden, dass das, was ich sage, nicht »passt« – wie die Sprechblase im Cartoon, die nicht passt, weil der Schülerin Einiges fremd und Anderes unpassend vorkommt. Wo kein Maß genommen wird, sind Inhalte höchstens zufällig überzeugend oder verständlich.

Es folgt ein Gedankenspiel, in dem deutlich werden kann, was mit »Angemessenheit« gemeint ist. Es ist um den fiktiven Herrn Schmidt herum aufgebaut, Lehrer an einer Mittelschule, dessen Tagesablauf nun beschrieben wird:

In der ersten Stunde gibt Herr Schmidt Mathe in einer fünften Klasse. Anschließend haben die Schüler/innen bei einer anderen Lehrkraft Religionsunterricht, was Herr Schmidt nutzt, um ein Gespräch mit der Mutter einer verhaltensauffälligen Schülerin zu sprechen, die er davon überzeugen möchte, Fördermaßnahmen für ihre Tochter zu unterstützen. Im Anschluss telefoniert Herr Schmidt kurz mit der psychologischen Beratungsstelle und hat dann ein Gespräch mit einer Lehramtsanwärterin.



Nun das Gedankenexperiment: Stellen Sie sich vor, Sie wären ein/e Fünftklässlerin und Herr Schmidt spräche mit Ihnen genauso komplex und reich an didaktischen Fachwörtern wie mit der Lehramtsanwärterin. Oder Sie wären an der psychologischen Beratungsstelle beschäftigt und Herr Schmidt spräche mit Ihnen im gleichen umgangssprachlichen und eindringlichen Stil, mit dem er versucht, die Mutter im Beratungsgespräch zu überzeugen.

Möglicherweise hätte Herr Schmidt mit seiner jeweils nicht angemessenen Sprache bei Ihnen Unverständnis, Verwirrung oder sogar Zweifel an seinem Verstand geerntet, seine Ziele aber sicherlich nicht erreicht.

Sie sprechen als Lehrkraft in verschiedenen Kontexten, die es nötig machen, die Sprache anzupassen. Welche Situationen können Sie dabei unterscheiden?



Wahrscheinlich haben Sie Ihre Sprache in diesen Situationen bisher schon intuitiv angepasst. Aber woher haben Sie gewusst, dass eine Anpassung sinnvoll oder wichtig ist? Wahrscheinlich haben Sie dafür eine gewisse Intuition oder Begabung. Die antike Rhetorik nennt neben dieser zwei weitere Möglichkeiten, um zu einer guten, wir würden heute sagen, »professionellen« Praxis zu kommen:

- Wissen im Rahmen der Kunstlehre (Techniken kennen, reflektieren können etc.) erwerben und
- üben.

Aufbauend auf Ihre Intuition bzw. Begabung werden Ihnen als »Kunstlehre« in diesem Kapitel drei Bezugspunkte des »aptum« vorgestellt:

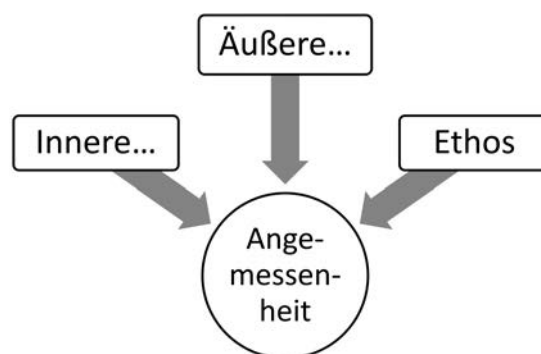


Abb. 1:
Drei Bezugspunkte der Angemessenheit

Was angemessen ist, darüber entscheiden in der konkreten Situation das eigene Urteilsvermögen (iudicium), das sich durch Erfahrung schärft, und zudem strategische Vorüberlegungen (consilium). Das Nachdenken darüber, wie an einem Elternabend gleichzeitig völlig verschiedene Eltern am besten angesprochen werden können, ist beispielsweise ebenso eine strategische Überlegung wie die Auswahl einer angemessenen Sprache gegenüber jüngeren Schüler/innen.

Ethos

Angenommen Herr Schmidt spricht überhaupt keinen Dialekt, so wäre es nicht angemessen, im Gespräch mit der Mutter einen Dialekt nachzuahmen, da es nicht »echt« wäre.

Der erste Bezugspunkt der Angemessenheit ist daher der Redner selbst, also »ich«: Was ich sage, sollte mir entsprechen, und ich sollte dabei »authentisch« sein. Das Ziel dieser Stimmigkeit ist kein Selbstzweck, sondern die Frage, wie ich von meinem Gegenüber wahrgenommen werde: Die antiken Rhetoren vermuteten, dass die Überzeugungskraft einer Rede ganz wesentlich von der Glaubwürdigkeit des Redners abhängt. Daher zählt nicht nur die Stimmigkeit im situativen Kontext, sondern auch die Frage, ob ein Sprecher als ethisch-moralische Instanz wahrgenommen wird.

Ein Beispiel aus Ihrem Alltag ...



Stellen Sie sich eine Person vor, die Sie am Anfang sehr überzeugend fanden, der sie geglaubt haben und die dann jedoch für sie unglaubwürdig wurde. Möglicherweise denken Sie dabei an einen nach einem Skandal in Ungnade gefallenen Politiker oder auch an eine Person aus Ihrer näheren Umgebung. Wenn Sie diese Person vor Augen haben, machen Sie ein Häkchen, wenn eine der folgenden Aussagen zutrifft, und einen Strich, wenn sie nicht zutrifft:

Tab. 3:
Ethos-Reflexion

	Vorher	Nachher
Die Person hat klare Maßstäbe.		
Diese Maßstäbe finde ich gut.		
Die Person hält sich selbst an ihre eigenen Maßstäbe.		
Die Person wirkt aufrichtig.		
Sie verstellt sich nicht.		
Ich habe das Gefühl, ich könnte ihr vertrauen.		

Vermutlich stellen Sie fest: Wenn jemand auf mich zwar echt wirkt, ich aber seinen Maßstäben nicht zustimmen kann bzw. er nicht den Maßstäben »angemessen« handelt, finde ich ihn deshalb noch lange nicht glaubwürdig. Ebenso ist es umgekehrt. Auf sich selbst übertragen bedeutet das: Was ich tue, muss also sowohl zu mir als auch zu meinen Maßstäben passen.

Damit kann auch einem wesentlichen Kritikpunkt, der immer wieder der Rhetorik zugeschrieben wird, begegnet werden: Die Rhetorik öffne Tür und Tor für Manipulation und trete die Moral mit Füßen.

Ohne das Gefühl, dass mein Gegenüber gute moralische Maßstäbe besitzt, ohne das Gefühl, mein Gegenüber sei eine aufrichtige Person, die sich selbst an ihre eigenen Maßstäbe hält, wird sie die/den andere/n nicht restlos überzeugen können: Sie/er wird zu Recht Vorbehalte haben.

Um manipulieren zu können, müsste jemand also zusätzlich zu seinem rhetorischen Geschick die bewusste Absicht haben, zu täuschen. Wenn Sie daher Angst haben, dass Sie andere manipulieren, wenn Sie rhetorische Techniken lernen, können Sie beruhigt sein im Wissen: Wenn Sie nicht absichtlich täuschen und zum Beispiel Informationen zurückhalten (und

dann sollte sich ohnehin Ihre moralische Instanz mit einem schlechten Gewissen einschalten und Sie stoppen), werden Sie nur mithilfe der rhetorischen Techniken nicht »versehentlich« manipulieren können.

Daher setzte beispielsweise Quintilian in seiner Beschreibung, wie ein Redner ausgebildet werden sollte, eine Ethos-Schulung zur Gewissensbildung immer vor die Vermittlung von rhetorischen Techniken. Niemand konnte in seinen Augen ein guter Redner sein, wenn er nicht auch ein guter Mensch war (Quintilianus/Rahn 2006).

Die Frage, ob Sprecher/in und Gegenüber ähnliche Maßstäbe teilen, was in diesem Absatz schon angeklungen ist, ist Gegenstand des dritten Bezugspunktes der Angemessenheit. Zunächst folgt die »innere Angemessenheit«.

Innere Angemessenheit

Der nächste Bezugspunkt der Angemessenheit wird in der modernen Rhetorik das »innere aptum« (Dubs 2009) genannt. Die Frage, die dabei im Vordergrund steht, ist, ob Ausführungen und ihre Teile in sich stimmig sind und zum Inhalt bzw. zum Ziel passen, das man damit verfolgt. Beispielsweise scheint es unangemessen, etwas Ernstes oder Wichtiges mit fröhlicher Mimik ganz kurz zwischen anderen Punkten einzustreuen.

Eine Reihe von Überlegungen zu verschiedenen Elementen des »inneren aptum« fasst die folgende Tabelle zusammen.

Elemente des »inneren aptum«	Mögliche Überlegungen ...
Intensität des »Ausdrucksverhaltens«	Wie viel und welche Gestik/Mimik/Bewegung etc. setze ich ein? (siehe in 2.1 »Körpersprache«, S. 57)
Sprachliche Formulierung	Wie viele Stilmittel (siehe in 2.1 »Wortwahl«, S. 79) setze ich ein?
	Welche Perspektive wähle ich für Aussagen – »ich«, »wir«, »man« oder »du«?
	Spreche ich eher kompliziert oder eher einfach?
Methode	Wähle ich für die Darstellung einen Vortrag, einen Dialog, eine Gruppenarbeit etc.?
Logik des Aufbaus	Baue ich das zu Vermittelnde nachvollziehbarer induktiv auf (Begründung vorweg) oder besser orientierend und kürzer deduktiv (Begründung hinterher)?
	Wie deutlich ziehe ich einen roten Faden oder Spannungsbogen?

Tab. 4:
Überlegungen
zu Elementen des
»inneren aptum«

Elemente des »inneren aptum«	Mögliche Überlegungen ...
Aufteilung	Wie intensiv begründe ich oder übe ich?
	In wie vielen Schritten erfolgt meine Darstellung?
	Wie viele Unterpunkte habe ich pro Oberpunkt?
Länge der Unterpunkte und der Ausführung insgesamt	Sollte ich es insgesamt kürzer/länger halten?
	Ist Unwichtiges kurz und Wichtiges länger?

Die Überlegungen zur inneren Angemessenheit könnte man zu verschiedenen Situationen im Berufsalltag anstellen. Um die Überlegungen zu konkretisieren und zu üben, könnten Sie beispielsweise die typische Situation mitdenken, wenn Sie am Schuljahresanfang Regeln aufstellen/erarbeiten, Sie können aber auch eine andere Situation wählen.



Denken Sie an Regeln, die Sie zu Beginn des Schuljahres einführen oder gemeinsam mit der Klasse erarbeiten (bzw. eine beliebige andere Situation), und überlegen Sie,

- welche Ziele Sie damit verfolgen,
- was Ihnen wie wichtig ist,
- welcher innere Zusammenhang gegeben ist.



KV 1

Welche Elemente würden Sie für die Vermittlung jeweils wählen? Gehen Sie noch einmal Tabelle 4 durch und denken sie darüber nach, welche Form Sie passend fänden. (Diese Tabelle, in der die Reihenfolge für die Übung umgestellt wurde, finden Sie auch als Kopiervorlage im Internet.)

Wahrscheinlich haben Sie bei einem Teil der Überlegungen auch Ihre Zielgruppe und andere Elemente einbezogen, die im Rahmen der äußeren Angemessenheit noch angesprochen werden, und das ist gut so: Es zeigt, dass wir beides berücksichtigen und dass das, woraufhin wir »anmessen«, miteinander verwoben ist.

Einen Teil dieser Überlegungen zusammenfassend werden in der Rhetorik drei verschiedene Sprachstile unterschieden: die schlichte, die mittlere und die großartige, pathetisch-erhabene Stilart.

Da Lehrkräfte im Unterricht eben nicht so sprechen sollten wie Festredner, Schauspieler im Theater, Politiker oder Verteidiger vor Gericht, ist es auch nicht sinnvoll, diese zu kopieren. Der Grund dafür ist, dass die Ziele der Reden jeweils andere sind. In der Schule ist das Hauptziel das Lehren (*docere*), in anderen Bereichen stehen aber die beiden weiteren Ziele, die in der Rhetorik unterschieden werden, im Vordergrund: das Erfreuen (*delectare*) oder das Überzeugen/Bewegen (*movere*).

- Im Schulalltag ist in der Regel ein *schlichter Stil* angemessen, das bedeutet tendenziell kurze Ausführung ohne viel Pathos und mit wenigen stilistischen Ausschmückungen.
- Dennoch gibt es auch in der Schule Momente, in denen ich erfreuen oder »gewinnend« sein möchte, dann verwende ich mehr Metaphern und Redefiguren und deutete Gefühle durch meinen Ausdruck an – das entspricht dem *mittleren Stil* und dem *delectare*.

- Sehr selten wird es dazu kommen, dass ich starke Affekte erregen möchte, dann wären ein nachdrücklicher Ausdruck und viele Stilmittel angebracht (movere). Jedoch wirkt dieser *großartige, pathetisch-erhabene Stil* schnell überzogen bzw. manipulativ und funktioniert überhaupt nur dann, wenn die Gefühle, die in starker Form wachgerufen werden sollen, schon grundsätzlich vorhanden sind.

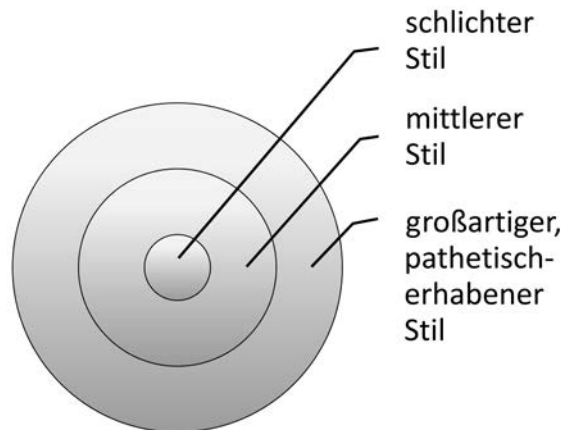


Abb. 2:
Drei rhetorische
Sprachstile

Auch alle Ausführungen in diesem Buch haben vorwiegend das Ziel des »docere« und folgen daher eher der schlichten Stilart.

Äußere Angemessenheit

Um eine äußere Angemessenheit herstellen zu können, benötige ich Informationen über mein Gegenüber, seine Einstellung zu mir und auch zum Inhalt, sowie Informationen über den Ort und den Zeitpunkt des Vorzutragenden.

Offt hat man diese Information, obwohl man es selbst gar nicht weiß:

Ich weiß zum Beispiel, welchen Sprachstil meine Vorgesetzten haben, und kann mich daher in meiner Sprache anpassen. Ich weiß, welcher Jahrgangsstufe ich welche Fachwörter zutrauen kann, und ich weiß, welche Argumente bei Eltern wahrscheinlich »ziehen« und welche ich in meinen pubertierenden Klassen gar nicht zu bringen brauche.



Vieles macht man daher ohnehin intuitiv rhetorisch geschickt. Machen wir uns zur Stärkung der Kunstlehre weiterhin die fünf großen Kategorien bewusst, die einen Einfluss darauf haben, ob etwas »äußerlich angemessen« ist:



Abb. 3:
Fünf Kategorien
der äußeren
Angemessenheit

Die fünf Kategorien beeinflussen, welche Darbietung von Inhalten »angemessen« ist. So macht es beispielsweise einen Unterschied, ob die Schüler/innen mich als eher alt oder eher jung ansehen (Einstellung zu mir).



Überlegen Sie sich weitere Beispiele für die fünf Kategorien.

Gegenüber

Natürlich spricht man im Berufsalltag als Lehrer/in auch mit Lehrkräften im Kollegium, Eltern, der Schulleitung, eventuell auch externen Einrichtungen, dem Schulrat oder -amt, der Presse etc. Jedoch sind die »Gegenüber« den größten Teil der Zeit Schüler/innen, auf die wir uns daher in den folgenden Überlegungen beschränken.

Je mehr Informationen man über seine Schüler/innen hat, desto besser kann man Inhalte auf sie anpassen und sie damit motivieren oder überzeugen.



Was wissen Sie über die Vorlieben und Abneigungen Ihrer bzw. einer ausgewählten Klasse? Welche Besonderheiten zeichnet sie aus?

Sie können diese Informationen nutzen, um den Unterricht entsprechend anzupassen. Wenn ich beispielsweise weiß, dass viele in meiner Klasse Fans von Filly-Pferden, den Simpsons oder Mangas sind, kann ich anhand dieser Figuren Inhalte darstellen – selbst wenn ich diese Vorlieben nicht verstehe und solange ich dabei noch »echt« sein kann. Griffig zusammengefasst greift hier folgender Spruch:

∞ Der Wurm muss dem Fisch schmecken, nicht dem Angler. ∞



Wie können Sie die oben gesammelten Informationen nutzen, um Ihre Inhalte den Schüler/innen noch besser anzupassen?

Natürlich setzt sich eine Klasse aus Einzelpersonen zusammen, die nicht alle die gleichen Interessen haben. Wie immer im Unterricht gilt es, entweder zu differenzieren und beispielsweise verschiedene Themen anzubieten oder aber ein »ungefährtes Mittel« zu bilden, im Versuch, die anderen nicht aus dem Blick zu verlieren. Wenn Sie nicht genug über die Klasse wissen, um auf ihre Interessen einzugehen, könnten Sie (als Hausaufgabe oder in der Unterrichtsstunde) einen Interessensfragebogen ausfüllen lassen. Die gibt es für verschiedene Altersstufen im Internet. Beispiele für Fragen könnten sein:

- Was magst du an der Schule? Warum?
- Wofür hättest du gerne mehr Zeit?
- Beschreibe etwas, was du gemacht hast und worauf du stolz bist.
- Womit beschäftigst du Dich gerne?

Einstellung zu mir als Redner/in

Die Einstellung, die meine Schüler/innen zu mir als Lehrkraft haben, kann man glücklicherweise beeinflussen. Dennoch ist sie sicherlich von »ersten Eindrücken« geprägt wie meinem

- Alter,
- Geschlecht und
- Sprachstil bzw. Stimme, aber auch von
- körperlichen Merkmalen,
- Kleidungsstil etc.

Weiterhin habe ich, wenn ich länger an einer Schule war, vermutlich auch schon einen gewissen Ruf unter den Schüler/innen, der ebenso prägen kann. Daneben prägt aber auch die Einstellung zu Gruppen, zu denen mich die Schüler/innen als zugehörig einschätzen: die Erwachsenen, die Lehrer/innen, die Konservativen, die Frauen/Männer etc.

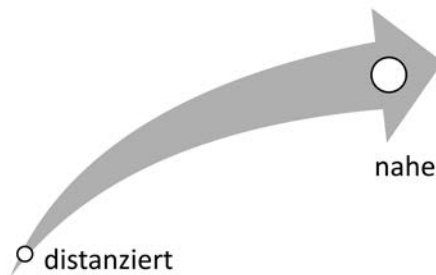


Abb. 4:
 Beziehung
 zur Rednerin/
 zum Redner

Während viele der genannten Punkte nur indirekt beeinflusst werden können, hat man durch seine Handlungen und Interaktionen in der Klasse einen direkten Einfluss auf die Beziehungsqualität zu den Schüler/innen. Und die Frage, ob die Schüler/innen ein gutes Verhältnis zu mir haben, ist nicht zu unterschätzen! Dies bestätigt die neuere Schul- und Didaktikforschung. Dort gilt die Beziehungsqualität als wesentlicher Gelingfaktor für den Unterricht und den Lernerfolg der Schüler/innen (Hattie/Beywl 2013).

Beziehungsqualität meint allerdings nicht, wie oft vermutet, dass die Schüler/innen und die Lehrperson sich sehr nahe sind. Vielmehr ist eine passende Balance zwischen Nähe und Distanz gemeint.

In meiner Dissertation habe ich in über 300 Schilderungen von kritischen Situationen auch danach gesucht, was der Verbesserung einer Beziehungsqualität in Richtung Nähe vorausgegangen ist. Diese Handlungen habe ich zu fünf Faktoren zusammengefasst (Meyer 2010). Es war jedoch nicht nur so, dass diese Handlungen Nähe schaffen konnten, sondern auch, dass sie ein Anzeiger für vorhandene Nähe waren.

Faktor	Anzeichen
Interesse	Viel Interaktion und intensive Zuwendung sowie entgegengebrachte Empathie
Anerkennung	Höfliches, respektvolles Verhalten, aber auch verbale und nonverbale Bestätigung (Lächeln, Nicken, Zuwenden etc.)
Zuverlässigkeit	Berechenbare, stabile Interaktionsmuster, Ehrlichkeit, Kontrolliertheit und als gerecht empfundenen Verhalten
Offenheit	Aussagen mit hohem Selbstoffenbarungsanteil und grundsätzliche Aufgeschlossenheit
Gemeinsamkeit	Gemeinsame Spiele und Aktivitäten, ein gemeinsamer Hintergrund und gemeinsame Ziele sowie das gemeinsame Lösen von Problemen und gemeinsames Lachen

Tab. 5:
 Erkennungsmerkmale von fünf Faktoren der Nähe

Dagegen wurde Distanz angezeigt und geschaffen von Desinteresse, Ablehnung, Unzuverlässigkeit, Verschlossenheit und dem Betonen von Gegensätzlichkeit.

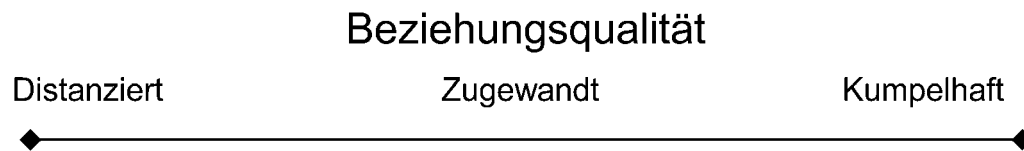
Die genannten fünf Faktoren müssen jedoch im Zusammenspiel miteinander und im zeitlichen Verlauf betrachtet werden, um die Nähe oder Distanz einer Beziehung bestimmen zu können. So kann ich beispielsweise meine Schüler/innen viel loben und sie anerkennen, aber wenn ich bei der Verteilung von Strafen unzuverlässig, unfair oder unberechenbar bin, wird die Beziehung dennoch distanziert bleiben (Zusammenspiel der Faktoren). Oder ich »würge« im Unterricht ab, wenn meine Schützlinge ausführlich über ihre Erlebnisse berichten wollten, diese wissen aber, dass ich außerhalb des Unterrichts sehr interessiert an ihrer persönlichen Situation bin, in diesem Fall kann die Beziehung dennoch nahe sein (zeitlicher Verlauf der Faktoren).



Tragen Sie in der Skala ein:

- a) Wie würden Sie die Beziehung zu einer Klasse, an die Sie gerade denken, einordnen?
- b) Wo, an welchem Punkt, würden Sie sich am wohlsten fühlen?

Abb. 5:
Aktuelle und
gewünschte
Beziehungsqualität



Falls sich die Werte bei Frage a) und b) unterscheiden: Sammeln Sie (evtl. auch mithilfe der Tabelle) Ideen, wie Sie die Beziehungsqualität in die von Ihnen gewünschte Balance bringen könnten.

Ob man als die vielbeschworene »natürliche Autorität« wahrgenommen wird, hängt im Übrigen auch maßgeblich von der Beziehungsqualität ab. Popitz bezeichnet sie als »autoritative Macht« oder »Macht durch Identifikation« und bringt deren Wirkung auf folgende Formel:

≈ Wir wollen von denen, die wir besonders anerkennen, besonders anerkannt werden. ≈
(Popitz 1992, S. 115)

Das bedeutet, dass ich zuerst einmal eine Anerkennung erreichen muss, damit andere sich freiwillig an meinen Maßstäben ausrichten, da sie erst dann einen Grund haben, wiederum auf meine Anerkennung zu hoffen.

Ob mich die Schüler/innen anerkennen, ist jedoch etwas, auf das ich Einfluss nehmen kann: Wenn ich ein gutes Verhältnis zwischen Nähe bzw. Distanz gestalte, das durch die in der Tabelle beschriebenen Handlungen beeinflusst werden kann, ist eine Grundlage für Akzeptanz und Respekt geschaffen. Über die Beziehungsqualität hinausgehend vermutet Popitz im Übrigen die Gründe für die freiwillige Bindung an Maßstäbe anderer in den folgenden vier Punkten:

- Die Personen vertreten ihre Maßstäbe mit großer Überzeugung und Sicherheit.
- Die Maßstäbe sind eindeutig.
- Die »Abhängigen« nehmen die Autorität als eine ständig urteilsbereite Instanz wahr, die tatsächlich auf ihr Verhalten reagiert (z. B. interessiert, beteiligt, betroffen).