

DIE DATENBANK „STUDENTISCHE REFERATE IN DER FREMDSPRACHE DEUTSCH“ UND IHRE ANWENDUNG IN EINER PILOTSTUDIE ZUR RHETORISCHEN SPRECHWIRKUNG

ULRIKE A. KAUNZNER, LISA BARDECK
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MODENA E REGGIO EMILIA

Abstract – This article introduces a database designed to evaluate students’ public speaking proficiency at the University of Modena and Reggio Emilia: “La comunicazione accademica studentesca orale in LS (tedesco), L1 italiano” (Academic student oral communication in FL German, L1 Italian). Central to the project is the collection of audio and video recordings capturing student presentations delivered in German L2, which will be inserted into the BAS CLARIN Repository (Bavarian Archive for Speech Signals, LMU Munich). The corpus consists of audio and video material and is currently being constructed through various transcription phases, with special emphasis on the tool OCTRA for orthographic transcription and lexical recognition. A longitudinal study utilizes a sub-corpus of paired video recordings of the same students, taken two years apart, revealing valuable insights into rhetorical speech effects. The analysis aims to track changes or improvements in speaking proficiency over time, highlighting the development or persistence of skills, and exploring differences between self-assessment and external evaluations. Additionally, the study will investigate differences in presentation styles and effectiveness between in-person and online settings. Key aspects under examination include overall impression, clarity, naturalness, perceived competence, and speaking style, based on phonetic features such as speed, pausing, articulation precision, variation, and emphasis.

Keywords: rhetorical speech effect; self-assessment vs. external assessment; longitudinal study; transcription; audio/video corpus; German L2 database; speech analysis software.

*If I went back to college again,
I'd concentrate on two areas: learning
to write and to speak before an audience.
Nothing in life is more important than
the ability to communicate effectively.
(Gerald R. Ford, 38. US-Präsident)*

1. Einleitung

Die Fähigkeit, sich im akademischen Diskurs klar und überzeugend auszudrücken, rückt immer mehr ins Zentrum des universitären DaF-Unterrichts. Kompetent vorzutragen und zu präsentieren sind neben anderen rhetorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten Schlüsselkompetenzen nicht nur für

den akademischen Wissenserwerb, sondern grundlegende Voraussetzungen für das spätere Berufsleben. In diesem Beitrag wird der Fokus auf die Bedeutung diverser Elemente gelegt, die bei der Redekompetenz eine entscheidende Rolle spielen und dazu beitragen, die inhaltliche Substanz verständlich und überzeugend zu vermitteln, wobei es im Grunde um die Frage geht, wie speziell DaF-Lernende diese Fähigkeiten und Fertigkeiten optimieren können.

Zu diesem Zweck wurde die Datenbank „Studentische Referate in der FS Deutsch“ an der italienischen Universität Modena und Reggio Emilia (Unimore) erstellt, welche öffentlich zugänglich¹ sein wird und somit zukünftig eine Quelle für diesbezügliche Fragestellungen darstellt. Die in diesem Artikel vorgestellte Longitudinalstudie verwendet ein Subkorpus mit im Abstand von zwei Jahren aufgenommenen Videoaufnahmen derselben Studierenden. Anhand von Fragebögen erfolgt ein Vergleich zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung, um nicht zuletzt die Langzeitwirkung universitärer Redeschulung zu überprüfen.

Der vorliegende Beitrag gliedert sich in vier Abschnitte:² Nach einem einführenden Kapitel wird der Fokus auf die Didaktik von Rederhetorik und die Bedeutung rhetorischer Kompetenzen bei DaF-Lernenden gelegt (Kapitel 2). Am Ende jedes Abschnitts wird auf die Relevanz in Bezug auf die Pilotstudie hingewiesen. Die Betrachtung erstreckt sich über den akademischen Diskurs bis zum Anspruch auf Verständlichkeit, wobei die Sprechwirkung nicht muttersprachlicher Sprecher im Vordergrund steht. Am Beispiel der humanistischen Studiengänge LCE (*Lingue e culture europee*) und LACOM (*Languages for communication in international enterprises and organizations*)³ an der Universität Modena und Reggio Emilia wird die Vermittlung rhetorischer Kompetenzen der an der Studie beteiligten Kurse zur deutschen Sprache und Sprachwissenschaft beleuchtet.

Kapitel 3 behandelt die Entstehung und Beschreibung der bei der Umfrage und Analyse zugrundeliegenden Datenbank. Ein Einblick in die Schaffung dieses Datenkorpus, bestehend aus Audio- und Videoaufnahmen von studentischen Referaten der oben erwähnten Kurse (Deutsch als Fremdsprache), wird gegeben. Die Einbindung dieses Korpus in die Datenbank BAS CLARIN Repository (Bavarian Archive for Speech Signals, LMU

¹ Vgl. <https://clarin.phonetik.uni-muenchen.de/BASRepository/> [10.06.2024].

² Die Abschnitte 3.2. (Datensammlung und Aufbereitung), 3.3. (Beschreibung der Software-Programme) und 4.2. (Methode: Online-Umfrage) wurden von Lisa Bardeck verfasst, die bei der Auswertung der Daten als externe Mitarbeiterin beteiligt war. Die Ergebnisse wurden gemeinsam formuliert.

³ Es handelt sich hier um ein Masterstudium, in dem sämtliche Kurse auf Englisch abgehalten werden, ausschließlich der spezifischen Kurse, die eine andere Sprache (im vorliegenden Fall die deutsche Sprache) betreffen. Vgl. LACOM Unimore, <https://www.unimore.it/it/didattica/corsi-di-studio/languages-communication-international-enterprises-and-organizations> [11.08.2024].

München)⁴ mit Fokus auf die im Projekt angewandte Transkription unter Einbeziehung des Tools OCTRA⁵, bildet den Schwerpunkt dieses Teils. Kapitel 4 stellt die empirische Studie zur rhetorischen Sprechwirkung studentischer Referate anhand grundlegender Erkenntnisse vor und veranschaulicht die Anwendung der in Kapitel 3 erläuterten Datenbank. Kapitel 5 widmet sich der Diskussion ausgewählter Ergebnisse und der Formulierung weiterführender Fragestellungen.

2. Rhetorische Kompetenzen bei DaF-Lernenden

Die Rhetorik, als abendländische Wissenschaftstradition im schulischen und universitären Kontext, ist bis in die Antike zurück zu verfolgen, wo die Kunst der überzeugenden Rede als essenzielle Fähigkeit für politische, juristische und soziale Interaktionen galt. Die rhetorischen Theorien von Sokrates (470–399 v. Chr.), Aristoteles (384–322 v. Chr.), Cicero (106–42 v. Chr.) und Quintilian (36-90 n. Chr.) prägten die humanistische Bildung des Mittelalters und der Renaissance und gelten in ihren Grundzügen bis heute (Ueding 2011; Erler, Tornau 2019; Fix *et al.* 2008). Viele der Lehren des ersten staatlich finanzierten römischen Rhetoriklehrers Quintilian (*Institutio Oratoria*) spiegeln sich auch in jüngeren Lehrwerken zu Rede- und Gesprächsrhetorik wider.

Während sich die antike Rhetorik stark auf persuasive Kommunikation gestützt hat, liegt der Sprechwissenschaft ein weiter gefasster Rhetorikbegriff zugrunde, indem sie von mündlicher Kommunikation spricht und dabei auch die ästhetische Kommunikation (Sprechkunst) und die therapeutische Kommunikation (Stimm-, Sprech-, Sprachtherapie) mit einbezieht.⁶

Was verstehen wir heute unter rhetorischen Kompetenzen im schulischen und universitären Kontext? Im sprechwissenschaftlichen Diskurs wird bei der Didaktik der mündlichen Kommunikation zwischen Gespräch und Rede unterschieden, konsequenterweise bei der rhetorischen Kommunikation zwischen Gesprächs- und Rederhetorik:

Der Terminus „rhetorische Kommunikation“ wurde gewählt und begründet als Oberbegriff für alle Erscheinungsformen mündlicher Rhetorizität. Er bezeichnet nicht nur in traditioneller Sicht „Formen der Rede“, sondern auch „Formen des Gesprächs“. Es ist also angebracht „Gesprächsrhetorik“ von „Rederhetorik“ zu unterscheiden, beide aber unter dem Oberbegriff Rhetorische Kommunikation zu subsumieren. (Geißner 2000, S. 126)

⁴ Für nähere Informationen über CLARIN Repository wird auf die Webseite <https://www.clarin.eu/> sowie Fišer, Witt (2022) verwiesen.

⁵ Der Name OCTRA steht für OrthographiC TRAnscription. <https://clarin.phonetik.uni-muenchen.de/apps/octra/octra/login> [24.07.2024].

⁶ Zum Rhetorikbegriff in der Sprechwissenschaft siehe u.a. Till (2015).

Bei beiden Formen gehe es nach Helmut Geißner um die „Reziprokhandlungen von Sprechdenken und Hörverstehen“ (1982, S. 98), im Falle der Rederhetorik folglich um „Redefähigkeit und Redeverstehensfähigkeit“ (ebd.). Das von beiden Formen verfolgte Ziel einer Handlungsauslösung könne nach Geißner mental („mitdenken“) oder real („mitwirken“, „mitarbeiten“) sein. Die Sprecherziehung als angewandte Sprechwissenschaft spricht folglich von Angewandter Rhetorik.

Heute bilden Seminare zur Angewandten Rhetorik (Rede- und Gesprächsrhetorik) in der beruflichen Aus- und Fortbildung in den unterschiedlichsten Sektoren, darunter Bankwesen und Marketing, einen festen Bestandteil des Kursangebots. Wie das Curriculum an der Unimore zeigt, ist auch im universitären DaF-Kontext ein Umdenken erkennbar. Schließlich umfassen sogar die allgemeinen Richtlinien zum Fremdsprachunterricht den Erwerb rhetorischer Kompetenzen (vgl. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen*, Trim *et al.* 2001⁷). Es ist Anliegen der Sprecherziehung, beide Formen der Angewandten Rhetorik im DaF-Kontext zu vermitteln, dabei die kulturellen Elemente zwischenmenschlicher Kommunikation mit einzubeziehen und die rhetorischen Kompetenzen als Ziel der universitären Vermittlung entsprechend zu berücksichtigen. Leider sieht die Praxis oft noch anders aus, und im DaF-Unterricht stehen nach wie vor Grammatik und Vokabellernen im Vordergrund; auch beim Halten von Referaten wird dem Vortrag zugunsten inhaltlicher Kriterien verhältnismäßig wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Das liegt in erster Linie an der mangelnden Zeit und an großen Gruppen, oft aber auch an der Ausbildung der Lehrkräfte, die nur selten eine entsprechende stimmlich-sprecherische und rhetorische Schulung genossen haben.⁸

Auch wenn die Sprecherziehung im DaF/DaZ-Studium oder auch generell im Lehramtsstudium nicht überall zum Pflichtprogramm zählt, oftmals gar nicht angeboten wird, so werden in Deutschland, aber auch in anderen Ländern, in jüngerer Zeit vermehrt Rufe laut, sie einzuführen.⁹ Im Ausland tätige Sprecherzieherinnen und Sprecherzieher können einen wichtigen Beitrag zu diesem Desiderat leisten. Angebote in der Gesprächs- und Rederhetorik werden in anderen Ländern als „besonders attraktiv“ (Forster 2004, S. 325) wahrgenommen, da sie oftmals als neu empfunden werden und eine Lücke im curricularen Angebot füllen. Das hier vorgestellte universitäre Projekt an der Universität Modena und Reggio Emilia zielt darauf ab,

⁷ Hier werden rhetorische Kompetenzen an zahlreichen Stellen erwähnt bzw. gefordert, z.B. unter „Pragmatische Kompetenzen“, S. 123 ff, „Kommunikative Aufgaben“ S. 153 ff, oder auch die Einladung, „Präsentationen/Referate/Vorträge“ selbst zu produzieren S. 144).

⁸ In Italien ist das in der Ausbildung für Lehrpersonen bislang gar nicht vorgesehen.

⁹ Zur Situation in Polen siehe Grzeszczakowska-Pawlikowska (2016).

rhetorische Kompetenzen im Kontext der Selbst- und Fremdwahrnehmung von DaF-Lernenden zu beleuchten.

2.1. Akademischer Diskurs und Verständlichkeit

DaF-Studierende an Hochschulen und Universitäten stehen vor der Herausforderung, nicht nur sprachliche Barrieren zu überwinden, sondern auch die Fähigkeit zu entwickeln, sich im akademischen Diskurs angemessen auszudrücken. Dies erfordert eine umfassende Beherrschung der Sprache in all ihren Facetten, einschließlich des Lexikons, der Syntax und anderer linguistischer Parameter. Darüber hinaus ist es entscheidend, komplexe Gedanken strukturiert und überzeugend zu formulieren und sie verständlich sowie zielgruppenorientiert zu präsentieren. Das umfasst sowohl schriftliche als auch mündliche rhetorische Fähigkeiten, betrifft auf der Seite der Rezipierenden schriftliche Kompetenzen im Leseverstehen und mündliche im Hörverstehen.

An dieser Stelle soll auf die Untersuchungen in den 1970er und 1980er Jahren über Kriterien von Verständlichkeit schriftlicher Texte durch die Forschungen von Langer, Schulz von Thun und Tausch (1975) sowie Groeben (1976) verwiesen werden. Die in diesem Zusammenhang definierten vier Kriterien (Struktur und Ordnung, Einfachheit des Ausdrucks, Auswahl der Information, Anregung und Interesse) wurden in einem zweiten Schritt (Allhoff 1984) um weitere drei für den mündlichen Vortrag ergänzt: visuelle Hilfsmittel, hörergerechte Darbietung und Sprechweise. Diese Merkmale sind entscheidend für das Verstehen und die Interpretation der gesprochenen Äußerungen und tragen zur Optimierung der kommunikativen Effektivität bei (siehe auch Allhoff, Allhoff 2014, S. 62-73).

Entsprechend liegt in der im Folgenden besprochenen Studie der Fokus auf der mündlichen Äußerungskompetenz der Studierenden, wobei vor allem auf hörerorientierte Darbietung und Sprechweise geachtet wird. Dabei werden auch Aspekte wie Sprechgeschwindigkeit, Pausensetzung, Artikulationspräzision, Sprechvariation und die sinnstützende Verwendung von Intonationsmustern berücksichtigt.¹⁰ Als weiterer wichtiger Faktor wird die Art des Vortrags (frei gesprochen, gelesen oder auswendig vorgetragen) betrachtet, die sich wiederum in der Sprechweise widerspiegelt. Im Zusammenhang mit der Untersuchung wird daher den paraverbalen Merkmalen, v.a. der intonatorischen Fokusmarkierung als Verständlichkeitskriterium eine entscheidende Rolle beigemessen.¹¹

¹⁰ Dieser Teil der Untersuchung befindet sich noch in der Auswertung.

¹¹ Siehe dazu auch Büring 2006 und Kapitel 4.3. dieses Beitrags.

2.2. Sprechwirkung nicht-deutscher Vortragender

Die Sprechwirkungsforschung fungiert als theoretischer Rahmen zur Analyse, wie Sprache auf die Rezipierenden wirkt und welche Mechanismen dabei eine Rolle spielen. Stock (1991, S. 23) charakterisiert das Forschungsfeld der Sprechwirkungsforschung als eine komplexe Untersuchung des Perzeptions-, Rezeptions- und Reaktionsprozesses, der sowohl die Aufnahme als auch die Bewertung aller kommunikativ relevanten Elemente umfasst, wobei neben der sprachlichen Kommunikation auch visuelle Reize einbezogen werden. Die vorliegende Studie fokussiert primär die phonetische Wirkung, insbesondere die Auswirkungen von sprechstimmlichen Parametern, und sekundär die visuellen Elemente (Körpersprache).¹²

Für die Rezeption des gesprochenen Wortes durch die Zuhörenden sind aufeinanderfolgende Phasen erforderlich: zunächst die Analyse des akustischen Signals und die Identifikation der kommunikativ relevanten Merkmale. Daraufhin erfolgt die Zuschreibung ihrer Bedeutung und Funktion. Schließlich interpretieren die Zuhörenden die Äußerung unter Berücksichtigung des situativen Kontextes und erschließen deren kommunikativen Sinn. Diese kognitiven Verarbeitungsprozesse bilden die Grundlage für die Reaktion auf die Äußerung. Um zu verstehen, wie unser Hörsystem und Gehirn komplexe auditive Informationen verarbeiten, ist es wichtig, ihre bemerkenswerten Fähigkeiten zu erkennen:

Perceiving, processing and extracting of relevant information from the complex, multi-layered and variable ensemble of acoustic data are remarkable features of our auditory system and brain. We perceive and understand the stream of speech utterance (in form of acoustic waves) despite the variability and complexity issues at both linguistic and non-linguistic levels. Furthermore, we are able to extract relevant information out of the mass of input data as well as to reconstruct the information in case of a noisy or incomplete data stream. (Lapteva 2011, S. 12)

Die Analyse der Sprechwirkung gewinnt besonders an Relevanz im Kontext von DaF-Lernenden, die nicht in ihrer Muttersprache kommunizieren.

2.2.1. Verständlichkeit vs. Sympathiewirkung

Fremdsprachige Interferenzen führen oft zu vorzeitigen Schlussfolgerungen über Kompetenzeindruck, Verständlichkeit und Sympathiewirkung von Sprechern, was wiederum soziale Beziehungen und Interaktionen im Alltag beeinflussen kann. Eine von Kaunzner (2015, 2018) durchgeführte

¹² Da die Referate sowohl in Präsenz als auch online gehalten worden waren, liegt der Fokus auf stimmlich-sprecherischen Kriterien; lediglich vier allgemeine Fragen betreffen die nonverbale Wirkung (siehe Kap. 4).

mehrphasige Fallstudie mit italienischsprachigen Studierenden der deutschen Sprache verdeutlicht die Rolle der Aussprache von DaF-Lernenden und insbesondere die Wirkung des italienischen Akzents. Gegenstand waren Audio-Aufnahmen vorgelesener deutschsprachiger Nachrichtentexte durch italophone Studierende, die von Hörergruppen aus unterschiedlichen Kulturkreisen (Italien, Deutschland und Polen) bewertet wurden. Die Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen.

Die Wahrnehmung und Bewertung der fremdsprachlichen (italienischen) Interferenzen zeigt interessante Unterschiede zwischen den verschiedenen Gruppen. Betrachtet man zunächst die italienische, so nehmen diese Personen ihren (eigenen) Akzent besonders auf der Lautebene wahr. Prosodische Interferenzen wie Abweichungen in Betonung, Rhythmus oder Intonation fallen ihnen weniger auf, und werden interessanterweise sogar in Bezug auf die Verständlichkeit von der italienischen Gruppe eher positiv bewertet. Auch bei der polnischen Gruppe korreliert die Verständlichkeit stärker mit Lautfehlern, während die deutsche Gruppe eine abweichende Prosodie sensibler wahrnimmt und als deutliche Verständnisbarriere empfindet.

In Bezug auf die Sympathiewirkung zeigt sich ein gegensätzliches Bild. Fremdsprachliche Interferenzen in der Prosodie der italophonen DaF-Lernenden beeinträchtigen das Sympathieempfinden bei deutschen und polnischen Hörerinnen und Hörern kaum, selbst wenn die Verständlichkeit abnimmt. Bei der italienischen Hörergruppe ist dies nicht der Fall. Sie reagiert empfindlicher auf prosodische Abweichungen hinsichtlich der Sympathiebeurteilung.

Dieses Ergebnis erstaunt umso mehr, als die Sympathiewirkung von der Verständlichkeit unabhängig scheint. Es bietet sich folglich an, nach kulturspezifischen Interpretationstendenzen zu fragen und die Bedeutung des fremden Akzents in interkulturellen Kommunikationssituationen sowie den Einfluss von Stereotypisierungen und Vorurteilen näher zu untersuchen.

Die hier beschriebene Studie greift die rhetorische Sprechwirkung in einem neuen Kontext auf und untersucht diesbezügliche Veränderungen über einen Zeitraum von knapp zwei Jahren (T1 im Studienjahr 2019/20 und T2 im Studienjahr 2021/22), wobei Selbst- und Fremdwahrnehmung sowie die spezielle Situation der Online-Präsentation beleuchtet werden.

2.2.2. Selbst- und Fremdwahrnehmung

Die Erforschung der Selbst- und Fremdwahrnehmung von Vortragenden ist ein multidisziplinäres Gebiet, das in erster Linie Erkenntnisse aus Psychologie, Neuropsychologie und Linguistik verbindet. Außerdem ist dabei zwischen objektiven und subjektiven Situationsfaktoren zu unterscheiden (Bose, Hannken-Illjes 2017, S. 511).

Psychologische Studien beleuchten die kognitive Verarbeitung von Sprache und die sozialen und kulturellen Einflüsse auf die Wahrnehmung der Rezipierenden. Hier spielen Vorurteile, Stereotypen und individuelle Erfahrungen eine wichtige Rolle.

Neurophysiologische Betrachtungsweisen beziehen sich auf die Umwandlung der eingehenden Schallsignale in neuronale Signale im Gehirn. Dabei interagieren verschiedene Hirnregionen, um die akustischen Informationen als bedeutungsvolle Sprache zu decodieren und zu verarbeiten, also Phoneme zu erkennen, Wörter zu klassifizieren und Bedeutung zu extrahieren. Das betrifft neben der reinen Inhaltsseite auch affektive bzw. emotionale Informationen, die in erster Linie durch die Prosodie markiert werden; weiter sind sprecherspezifische Elemente wie Alter, Geschlecht, Sprache/Dialekt/Akzent und körperliche Kondition von Relevanz (Lapteva 2011, S. 13).

Linguistische Analysen hingegen konzentrieren sich auf stimmliche, sprecherische und sprachliche Merkmale, die die Wahrnehmung beeinflussen. Dazu gehören Aspekte wie Akzent, Artikulation, Sprechmelodie, Sprechtempo und Sprech- und Sprachstil. Es werden automatisch Rückschlüsse auf Identität sowie soziale Wahrnehmung der Kommunizierenden gezogen (Fremdwahrnehmung). Weiter ist die Art und der Grad der Beeinflussung dieser Merkmale darauf, wie sich die Sprechenden selbst in Bezug auf ihre Sprach- bzw. Sprechkompetenz rezipieren von Interesse (Selbstwahrnehmung); für die hier besprochene Studie ist dieser letzte Aspekt wichtig.

2.3. Vermittlung rhetorischer Kompetenzen an der Unimore

Wie geht die Universität Modena und Reggio Emilia derzeit mit den Herausforderungen in Bezug auf rhetorische Kompetenzen von DaF-Lernenden um? Im Kurs „Lingua, cultura e istituzioni dei paesi di lingua tedesca“ des Bachelor-Studiengangs LCE (Lingue e culture europee) und im Kurs „Intercultural Communication and Language Variation – German Language“ des Master-Studiengangs LACOM (*Languages for Communication in International enterprises and organizations*) hat seit Jahren jeweils ein Modul zur Angewandten Rhetorik seinen festen Platz. Ein Blick auf die Beschreibung des Studiengangs LACOM verdeutlicht dessen professionelle Einbettung:

Il corso di laurea magistrale in *Languages for communication in international enterprises and organizations* prepara professionisti flessibili i quali, grazie alle solide competenze in almeno due lingue straniere europee e alle buone conoscenze di base in ambito giuridico ed economico, sono in grado di gestire con consapevolezza critica la comunicazione orale e scritta con interlocutori di

diverse lingue e culture, nel contesto di aziende, amministrazioni pubbliche e organizzazioni internazionali.¹³

Die Aufgaben im Arbeitskontext von den zitierten „Fachkräften“ im Bereich Öffentlichkeitsarbeit umfassen verschiedene Tätigkeiten. Zu ihren Hauptaufgaben gehört es unter anderem, Präsentationen zu halten oder diese in schriftlicher Form über die Aktivitäten des Unternehmens oder der Verwaltung vorzulegen, die sowohl intern als auch extern genutzt werden. Weiter führen sie mündliche Vermittlungstätigkeiten (Dolmetschen) von und zu den studierten Fremdsprachen durch.

Selbst der Bachelor-Studiengang LCE zielt darauf ab, angemessene Kenntnisse und kommunikative Fähigkeiten in mindestens zwei Fremdsprachen zu vermitteln. Er soll die Studierenden mit kommunikativen, interlinguistischen und interkulturellen Kompetenzen für die Ausübung von Berufen der mündlichen und schriftlichen Sprachmittlung sowie das Management der Kommunikation in mehrsprachigen Umgebungen ausstatten.

Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf die Kurse in deutscher Sprache: „Lingua, cultura ed istituzioni dei paesi di lingua tedesca“ (LCE, 2. Jahr) und „Intercultural communication and language variation – German language“ (LACOM, 1. Jahr). Im Rahmen des Unterrichts nimmt die Vermittlung rhetorischer Fähigkeiten neben sprachlichen Kompetenzen eine zentrale Rolle ein; das betrifft sowohl die Rede- als auch die Gesprächsrhetorik.

So liegt im zweiten Jahr des Bachelor-Studiengangs LCE der Fokus auf rhetorischen Grundlagen und Grundelementen der Rederhetorik, dem sach- und hörerbefugten Informieren und Überzeugen, der Vorbereitung in Teamarbeit und dem freien Halten einer videoaufgezeichneten Kurzrede in Form eines Gruppenreferats (5-10 Minuten pro Person) mit Hilfe von

¹³ Vgl. <https://www.unimore.it/it/didattica/corsi-di-studio/languages-communication-international-enterprises-and-organizations>, [11.08.2024]: Der Masterstudiengang *Languages for communication in international enterprises and organizations* bereitet flexible Fachkräfte vor, die dank solider Kompetenzen in mindestens zwei europäischen Fremdsprachen und guter Grundkenntnisse in den Bereichen Recht und Wirtschaft in der Lage sind, die mündliche und schriftliche Kommunikation mit Gesprächspartnern verschiedener Sprachen und Kulturen im Kontext von Unternehmen, öffentlichen Verwaltungen und internationalen Organisationen kritisch zu führen. (Übersetzung UK).

Auf der Homepage des Bachelor-Studiengangs LCE heißt es: “Gli strumenti linguistici e culturali che il corso fornisce consentono ai laureati di operare proficuamente nel settore della comunicazione multilingue, sia come traduttori che come redattori e consulenti linguistici, principalmente per imprese e organizzazioni internazionali, ma anche per case editrici e agenzie pubblicitarie e turistiche.” (Übersetzung UK: Das sprachliche und kulturelle Rüstzeug, das der Studiengang vermittelt, ermöglicht es den Absolventen, gewinnbringend im Bereich der mehrsprachigen Kommunikation zu arbeiten, sowohl als Übersetzer als auch als Sprachredakteure und Berater, vor allem für internationale Unternehmen und Organisationen, aber auch für Verlage, Werbe- und Tourismusagenturen.) (<https://www.unimore.it/it/didattica/corsi-di-studio/lingue-e-culture-europee>) [11.08.2024].

Stichwortkonzepten und der Beantwortung unvorhersehbarer Fragen aus dem Publikum (Fragerunde). In einer abschließenden Besprechung mit der Lehrkraft reflektieren die Studierenden über die persönliche Redeleistung während ihres Referats und der Fragerunde, wobei sie sich mit ihren eigenen Videoaufnahmen befassen. Diese Vorgehensweise ist aus didaktischer Sicht besonders wertvoll und entspricht den Taxonomiestufen von Bloom in der überarbeiteten Version von Anderson und Krathwohl (2001, S. 28-29), bei der vom Faktenerwerb ausgehend über die konzeptuelle und prozedurale Ebene die metakognitive Niveaustufe erreicht werden soll.

Diese vermittelten Grundlagen der Rederhetorik umfassen die Kenntnis und Anwendung verschiedener Redestile (informierend vs. überzeugend), Kriterien für Verständlichkeit, das Verständnis für die Bedeutung nonverbaler und paraverbaler Elemente etc. Mit Hilfe eines transparenten, kriteriengestützten Beobachtungs- bzw. Beurteilungsbogens wird die Vortragsleistung der Studierenden individuell bewertet (Apel, Méndez, von Laguna 2015, S. 109-112). Nicht zuletzt lernen die Studierenden die Grundsätze der Slide-Gestaltung und ihres Einsatzes während der Präsentation sowie das Schreiben eines Handouts. Wie Forster (1997, S. 296) festhält, gilt der Wissenserwerb zur Sprech- und Hörhandlung im Kontext des Referierens als unabdingbar, darf aber nicht als isolierte Unterrichtseinheit betrachtet werden.

Der Kurs des Master-Studiengangs LACOM vertieft die Inhalte des Bachelor-Studiums und legt anhand verschiedener Gesprächssituationen den Schwerpunkt auf internationale Rhetorik sowie die Kommunikation im Berufskontext (Bewerbungsgespräch, Verhandlung, Mitarbeitergespräch, Meeting-Management, Beratungs- und Verkaufsgespräch). Hierbei wird besonderer Wert auf aktives Zuhören und Argumentation gelegt. Auch diese Studierenden halten ein Gruppenreferat, was nach denselben Kriterien beurteilt wird und Teil der mündlichen Note ist.¹⁴

3. Das Korpus *Studentische Referate in der FS Deutsch*

Das Projekt der Datenbank ist Teil einer größeren Projektgruppe und soll zunächst vorgestellt werden (3.1.), bevor das der vorliegenden Longitudinalstudie zugrundeliegende Korpus beschrieben wird, d. h. die

¹⁴ Der Besprechung liegt ein den Studierenden bekannter Bewertungsbogen zugrunde: 1. Inhalt (Einstieg, Schluss, Gliederung, Verständlichkeit); 2. Sprache und Sprechausdruck (Aussprache, Intonation, Grammatik, Satzbau, Einsatz der Redemittel); 3. Vortrag (Publikumskontakt und -bezug, Nonverbales: Körpersprache, Gestik, Blickkontakt, Bewegung...; Vortragstechnik, Bezug zu den Slides, Slide-Wechsel); PowerPoint und Handout (Layout, sprachliche Gestaltung, Stil). Weiter fließen in die Beurteilung der Vortragsmodus (frei, auswendig, gelesen), der Stil (mündlich vs. schriftlich), das Zeitmanagement, die inhaltliche Relevanz und der Kursbezug ein.

Datensammlung und ihre Aufbereitung mit Hilfe des Tools OCTRA zur Transkription und Bearbeitung der Daten, die anschließend in die Datenbank BAS CLARIN Repository eingespeist wurden (3.3.).

3.1. Wissenschaftliche Einbettung des Korpus

Die Projektgruppe *Comunicazione Accademica e Professionale e Disseminazione della Conoscenza nell'era digitale* (Akademische und berufliche Kommunikation und Wissensverbreitung im digitalen Zeitalter, im Folgenden „CAP Deutsch“) ist am Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali der Universität Modena und Reggio Emilia angesiedelt.¹⁵ Das Gesamtprojekt umfasst mehrere Studiengruppen, die diverse Forschungsbereiche und Sprachen (neben Englisch auch Deutsch, Französisch und Spanisch) abdecken. Es konzentriert sich auf die Analyse verschiedener schriftlicher Texte aus akademischen und beruflichen Kontexten, wobei das Projekt CAP Deutsch besonders die mündliche Sprache untersucht.

CAP Deutsch zielt darauf ab, die gesprochene Sprache italienischer Studierender anhand von Präsentationen (Referaten) in deutscher Sprache (L2) (vgl. 2.3.) zu digitalisieren, in die Datenbank BAS CLARIN Repository einzuspeisen und zu analysieren. Von den Referaten wird jeweils der Beginn des vorbereiteten Teils und der anschließenden Diskussion aufgezeichnet. Alle Probanden stimmen der Aufzeichnung und Verwendung des Materials für akademische Zwecke zu. 2024 zählt die Datenbank 450 digitalisierte und transkribierte Präsentationen und Fragerunden (vgl. 3.3.).

Für die vorliegende Zweipunkt-Longitudinalstudie, die in diesem Beitrag behandelt wird, wurde folgendes Kriterium für die Auswahl der Daten angewandt: Es handelt sich um Präsentationen derselben Studierenden im Abstand von knapp zwei Jahren (T1 und T2). Dieses Profil hatten 14 Studierende, so dass sie als Probanden ausgewählt wurden.

Zum Arbeitsteam zählten zudem zwei Praktikantinnen und eine Mitarbeiterin des Sprachenzentrums.¹⁶ Die Vorbereitung der Studie gliederte sich in die Phasen Datenerhebung, Aufbereitung des Materials und Transkription.

3.2. Datenerhebung, Aufbereitung des Materials und Transkription

Die Videoaufnahmen der unter 2.3. erwähnten Referate und ihrer anschließenden Diskussion dienen der Erstellung der im Projekt verwendeten

¹⁵ Im Jahr 2022 setzte sich die Forschungsgruppe neu zusammen.

¹⁶ Für alle technischen Fragen bezüglich der Sprachkorpora und des BAS CLARIN Repository wurde Christoph Draxler, wissenschaftlicher Mitarbeiter des Instituts für Phonetik und Sprachverarbeitung (IPS) an der Ludwig-Maximilian-Universität München, hinzugezogen.

Datenbank als Teil des BAS CLARIN Repository¹⁷. Übergeordneter Zweck der Videoaufnahmen ist es, diese für linguistische Forschungszwecke zugänglich zu machen. Um auch zu einem späteren Zeitpunkt schnell und einfach auf die wichtigsten Informationen über die Sprecher schließen zu können, enthalten die Dateinamen anonymisierte Informationen über das Studienjahr, den Studiengang, das Geschlecht, die in der Präsentation genutzte(n) Sprache(n), das Thema, die Vortragsmodalität, den Sprechstil sowie die Sprechersequenz in der jeweiligen Referatsgruppe.

Vor diesem Hintergrund entstehen mithilfe der Software Avidemux¹⁸ kurze Videoausschnitte der studentischen Referate und der anschließenden freien Diskussion (jeweils eine Minute des Redebeginns). Die Software Audacity¹⁹ ermöglicht es anschließend, die Audiospur aus dem Video als WAV-Datei zu exportieren. Diese beiden Arbeitsschritte gewährleisten nicht nur eine Verbesserung der Audioqualität²⁰ bei geringerer Dateigröße, sondern verleihen dem Material auch die notwendigen Eigenschaften zur Aufnahme in die Datenbank. Dieses Format ermöglicht dazu die orthographische Transkription mit dem Tool OCTRA, auf das in Folge näher eingegangen werden soll.

OCTRA²¹ ist ein webbasierter Transkriptionseditor, der ohne eigene Softwareinstallation in den meisten modernen Browsern verwendet werden kann. Er bietet die Möglichkeit, auf in einer Datenbank gespeicherte Audioaufnahmen zuzugreifen, sodass zeitlich parallel und geographisch verteilt transkribiert werden kann. Die Datenbank bietet den Transkribierenden immer die nächste verfügbare Audiodatei an, ohne dass Daten manuell kopiert oder geöffnet werden müssen. Die Speicherung der Transkripte erfolgt automatisch nach Beendigung eines Transkriptionsvorgangs. Diese Vorgehensweise erleichtert die Zusammenarbeit unter den Projekt-Mitarbeitenden, die sich jeweils mit ihren persönlichen Anmeldedaten in OCTRA einloggen können, was für deutliche Zeitersparnis sowie Flexibilität sorgt.²² Im Falle mehrerer Mitarbeitenden, die sich sowohl der

¹⁷ Die Kriterien zur Aufnahme in die Datenbank, die unter anderem den in Folge dargestellten Arbeitsschritten zugrunde liegen, sind unter www.bas.uni-muenchen.de verfügbar.

¹⁸ <https://avidemux.sourceforge.net/> [14.05.2024]

¹⁹ <https://www.audacityteam.org/> [14.05.2024]

²⁰ Bis Juni 2021 erfolgte die Aufnahme mit dem iPhone bzw. im Fall von Online-Referaten anhand von Bildschirmaufnahmen. Wegen häufig mangelhafter Audioqualität wird im Zuge der laufenden Aufnahmen auf das Wireless-Mikrofon Saramonic Blink500 B6 mit USB-C Eingang zurückgegriffen.

²¹ Die folgenden Ausführungen zur Funktionsweise und den Eigenschaften von OCTRA basieren auf Pömp, Draxler (2019) sowie auf dem Online-Tutorial „OCTRA – Transcribing Speech in your Browser“ von Christoph Draxler am 8. Oktober 2021. Wie Pömp, Draxler (2019) schreiben, ist OCTRA ein Web-basierter Editor zur effizienten Anfertigung zeitalignierter orthographischer Transkripte von Sprachaufnahmen.

²² Alternativ dazu ist es auch möglich, im lokalen Modus einzelne Audiospuren direkt im Browser zur Transkription hochzuladen.

Rohtranskription als auch dem zweiten Arbeitsschritt der Qualitätskontrolle widmen, ist keine weitere Absprache bzw. Aufteilung der zu transkribierenden Dateien notwendig.

Zusätzlich bietet OCTRA zahlreiche Funktionen zu einer unkomplizierten Handhabung und Anfertigung der Transkription. In erster Linie soll hier die Möglichkeit zur Visualisierung der Audiodatei hervorgehoben werden, indem man die Datei in Segmente unterteilt. Die hierfür eingesetzten Trennungszeichen (siehe senkrechte Markierungen in Abbildung 1) fallen üblicherweise mit der Markierung von Pausen zusammen. Der Detaileditor ermöglicht deren gezielte Bearbeitung.

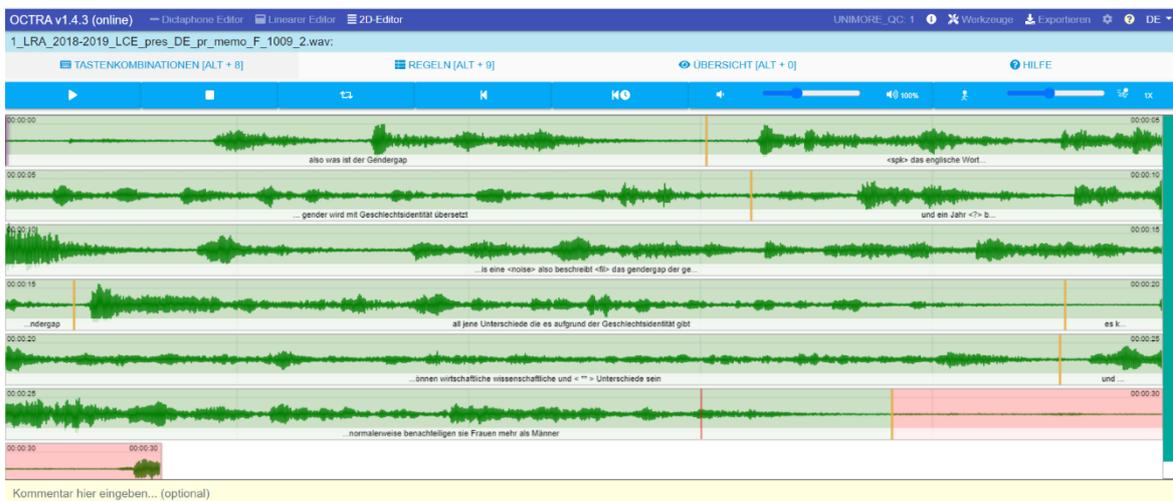


Abbildung 1
Transkription in OCTRA – Gesamtansicht.

OCTRA verfügt über eine Auswahl an Markersymbolen zur Verdeutlichung paraverbaler Phänomene im Transkript.²³ Die transkribierten Wörter bzw. zusätzlichen Anmerkungen anhand der Markersymbole werden automatisch zentral im jeweiligen Segment angeordnet (Abbildung 2, Detaileditor).

²³ Vor der Transkription wird eine umfassende Legende erstellt, in der die Symbole mit bestimmten Bedeutungen verknüpft sind. Diese Vorbereitung empfiehlt sich, da die von OCTRA bereitgestellten Icons grundsätzlich beliebig eingesetzt werden können. Es gibt hier keine Konventionen wie beispielsweise GAT-2, und es existiert kein Handbuch, das den Symbolen eine klare Bedeutung zuordnen würde. Die direkte Nutzung beschleunigt nicht nur den Arbeitsvorgang, sondern stellt auch die Uniformität der Transkriptionen sicher, was von den Mitarbeitenden im Projekt bestätigt wurde.

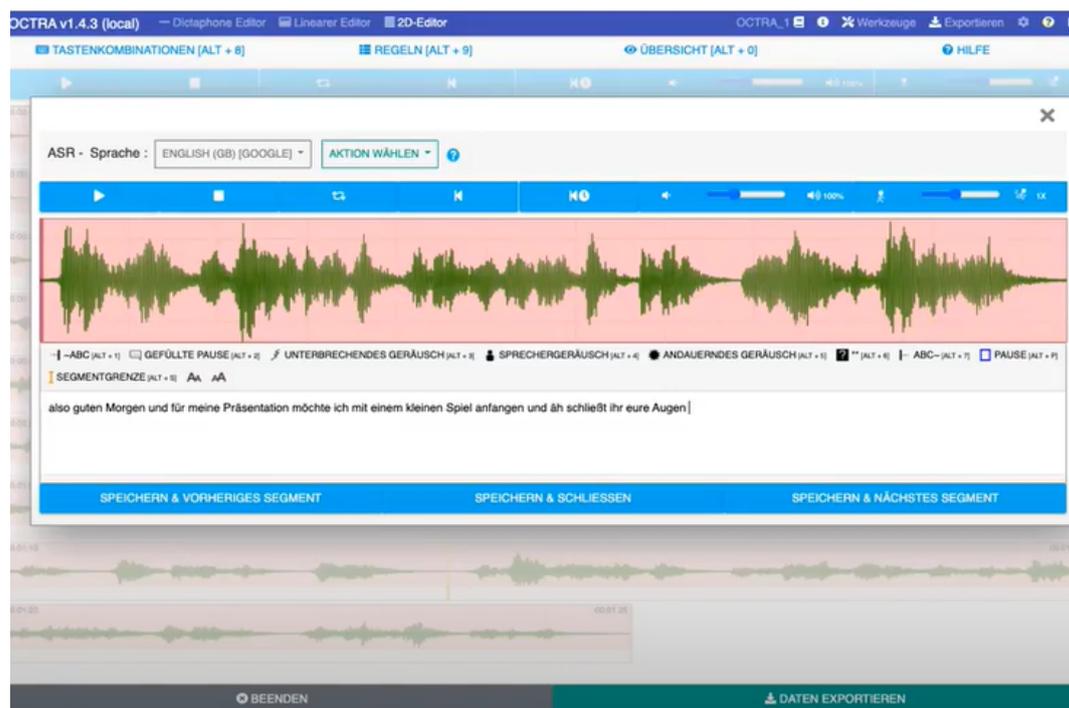


Abbildung 2
Transkription in OCTRA – Arbeit mit dem Detaileditor.

Die Integration des Tools WebMAUS ermöglicht bei automatischer Spracherkennung die korrekte Positionierung kleinerer linguistischer Einheiten wie Morpheme, Silben oder Phoneme, was zu tiefgreifenderen Folgeanalysen einlädt.²⁴ Eine manuelle Bearbeitung in diesem Zusammenhang wäre nicht nur zeitlich aufwändiger und kostenintensiver, sondern wäre auch fehleranfälliger, wie Kisler, Schiel, Sloetjes (2012, S. 30) hervorheben. Als Voraussetzung für ein zufriedenstellendes Ergebnis unterstreichen die Autoren Audioqualität und Standardsprache.²⁵

Nach Fertigstellung der manuellen Rohtranskription mit OCTRA sowie gegebenenfalls der automatischen Positionierung der kleineren linguistischen Einheiten mit WebMAUS erfolgt die Sicherung in der OCTRA-Datenbank. Neben der Möglichkeit zur Bewertung der Audioqualität ist ein Kommentarfeld vorhanden, um die Zusammenarbeit in Hinblick auf die anschließende Qualitätskontrolle zu erleichtern. OCTRA gibt für diesen

²⁴ Wichtig ist hier anzumerken, dass OCTRA zwar bei Bedarf mit WebMAUS kombiniert werden kann, es sich aber um zwei separate Tools handelt. WebMAUS ist auf BAS in verschiedenen Versionen (Basic, General, mit Pipeline with(out) ASR) verfügbar und kann unter folgendem Link aufgerufen werden: <https://clarin.phonetik.uni-muenchen.de/BASWebServices/interface/WebMAUSBasic> [24.06.2024].

²⁵ Draxler (2022, S. 34-35) befasst sich explizit mit der Fehlerrate der automatischen Spracherkennung, die insbesondere durch die fünf Faktoren (Anzahl der Sprecher, Audioqualität, Sprachstil, Dialekt bzw. Akzent und Diskursdomäne) beeinflusst wird. Während der Transkription der studentischen Referate in der Fremdsprache Deutsch konnten diese Limitationen bestätigt werden.

Folgeschritt die Audiospur mit der bereits angefertigten Rohtranskription automatisch aus.

Die fertigen Transkripte werden auch nach der Qualitätskontrolle automatisch in der OCTRA-Datenbank gespeichert, können dort abgerufen und anschließend als orthografische Transkripte mit oder ohne Zeitstempel und den Protokolldaten des Transkriptionsvorgangs exportiert werden. Zur Ermöglichung eines breiten Spektrums an Bearbeitungs- und Analyseoptionen²⁶ ist die Ausgabe in verschiedenen Dateiformaten möglich, darunter AnnotJSON, TextGrid, oder das Tabellenformat CVS sowie das Mehrebenen-Annotationsformat BAS für symbolische und zeitbezogene Segmentdaten.

4. Pilotstudie zur rhetorischen Sprechwirkung studentischer Referate

In der Untersuchung wurden sowohl Eigen- als auch Fremdbewertungen vorgenommen, wobei die Fremdbewertung von unabhängigen Beurteilenden durchgeführt wurde, die die rhetorische Sprechwirkung der Studierenden analysierten. Die Pilotstudie nutzt das Subkorpus der Datenbank „Studentische Referate in der FS Deutsch“ und untersucht exemplarisch, wie sich die rhetorische Sprechwirkung über einen Zeitraum von knapp zwei Jahren verändert. Dabei werden sowohl Unterschiede in der Selbst- und in der Fremdwahrnehmung als auch zwischen Präsenz- und Online-Präsentationen in Bezug auf den Publikumskontakt analysiert.

4.1. Testdesign und Forschungsfragen

Die Longitudinalstudie befasst sich mit Videoaufnahmen von 14 Studierenden zu zwei Zeitpunkten (T1 und T2). Es handelt sich um Referate der Probanden in der Fremdsprache Deutsch während des zweiten Jahres ihres Bachelor-Studiums LCE (T1) und in einer ähnlichen Lehrsituation während des ersten Jahres ihres Master-Studiums LACOM (T2).²⁷ Im ersten Fall wird das Kompetenzniveau A2/B1 vorausgesetzt, im zweiten Fall B2/C1.²⁸ Gegenstand

²⁶ Draxler (2022) betont als Zweck der Transkriptionen die Folgeforschung und unterstreicht so die Bedeutung, die gewonnenen Daten gezielt durchsuchen, verarbeiten, analysieren sowie visualisieren zu können.

²⁷ Siehe Abschnitt 2.3. Nicht alle Studierenden von LCE setzen ihr Studium mit dem Studiengang LACOM fort. In diesem Jahrgang waren es 14 Personen, ihre Referate stellen das Subkorpus dar.

²⁸ Die Kompetenzstufen hängen von der individuellen Sprachenkombination der Studierenden ab. Deutsch wird im Bachelor-Studiengang auch als dritte Fremdsprache und ohne Vorkenntnisse angeboten.

sind die Videoaufzeichnungen der vorbereiteten Referate, hiervon jeweils die ersten 30 Sekunden²⁹.

Die rhetorische Kompetenzentwicklung wurde nach der Digitalisierung und Aufbereitung des Testmaterials anhand eines Online-Fragebogens eruiert und umfasst zwei Ansätze: eine diachrone Analyse, die den Lernfortschritt beurteilt, und eine synchrone Analyse, bei der Selbst- und Fremdwahrnehmung gegenübergestellt werden.

Da die Vortragssituation im ersten Fall (T1) in Präsenz stattfand und im zweiten Fall (T2) online³⁰, ist es möglich, auch dahingehend Veränderungen zu überprüfen. Die Fragen zur Analyse des Lernfortschritts konzentrieren sich auf vergleichbare Elemente der Stimme und Sprechweise und vier grundlegende Aspekte zur Körperbewegung, die in beiden Redesituationen erkennbar sind (siehe 4.2.). Der vorliegende Beitrag greift aus der Fülle der Daten³¹ drei Fragen auf, die als folgende Hypothesen formuliert werden können:

- H1: In Bezug auf die Sprechwirkung kann man von einer Konsolidierung und weiteren Verbesserung der rhetorischen Kompetenzen ausgehen (T1 im Vergleich zu T2).
- H2: Die subjektive Einschätzung (Selbstwahrnehmung) und die objektive Wahrnehmung durch externe Evaluierende (Fremdwahrnehmung) unterscheiden sich dahingehend, dass die Externen kritischer sind.
- H3: Studierende haben bei online durchgeführten Referaten mehr Schwierigkeiten als bei Referaten in Präsenz, Kontakt mit dem Publikum herzustellen und zu halten.

4.2. Methode: Online-Umfrage

In diesem Abschnitt werden die Evaluationsgruppen und der Fragebogen vorgestellt, auf dem die Online-Umfrage zur Datenerhebung von Juni 2021 basiert und aus dem später aussagekräftige Ergebnisse ausgewählt und diskutiert werden. 32 Personen wurden bei dieser Datenerhebung mittels Google Forms³² zu 28 Videoaufnahmen befragt (T1: 14 Videos; T2: 14 Videos). Die Videos, die zu diesem Zweck in einem Ordner auf Google Drive freigegeben wurden, konnten beliebig oft wiedergegeben und pausiert werden.

²⁹ 30 Sekunden ermöglichen zwar einen ersten Gesamteindruck zum Vortrag, aber keine Beobachtungen des Aufbaus und der Redestruktur. Aus diesem Grund wird in der hier vorgestellten Studie nicht auf solche Aspekte eingegangen.

³⁰ Das zweite Referat entstand im Studienjahr 2021/22 zur Zeit der COVID-19 Pandemie, in der die didaktischen Aktivitäten ausschließlich online erfolgen konnten und die Implementierung digitaler Technologien einen neuen Höhepunkt erreichte.

³¹ Detailliertere Analysen und spezifische Fragestellungen werden in separaten, weiterführenden Studien bearbeitet und veröffentlicht.

³² Die Ergebnisse können in Form von Excel-Dateien exportiert werden.

Zur Eruiierung der Eigen- und Fremdwahrnehmung gibt es drei Gruppen von Bewertenden: (A) 14 Studierende, die selbst die Referate gehalten haben (Selbsteinschätzung) und (B) 19 externe Evaluierende (Fremdeinschätzung). Gruppe B teilt sich wiederum in zwei Untergruppen: 8 Lehrpersonen (B-1) und 11 Studierende von LACOM, die zu T1 noch nicht an der Unimore eingeschrieben waren (B-2).³³ Diese Aufteilung der Gruppe B ist insofern relevant, da es sich bei B-1 um eine Expertenmeinung (Lehrpersonen) handelt.

Angesichts der eben dargelegten Unterteilung der Evaluationsgruppen A und B-1/B-2 basiert die Online-Umfrage auf zwei Fragebögen mit jeweils 24 identischen Fragen zu den Videoausschnitten (auf Deutsch und Italienisch). Die Vielzahl der angesprochenen Themen ermöglicht es später, Aspekte punktuell herauszufiltern und zu beantworten. Die beiden Fragebögen unterscheiden sich ausschließlich in Bezug auf einen zusätzlichen einleitenden Teil, der bei (A) etwas ausführlicher ausfällt und die Vorbereitung auf Referate und deren Umsetzung betrifft.³⁴

Die Fragebögen beinhalten einen Abschnitt zur persönlichen Sprachbiographie, um die jeweiligen Hintergründe der Teilnehmenden bezüglich der Variablen abzustecken, die den Prozess des Fremdspracherwerbs beeinflussen können. Darunter fallen Faktoren wie Alter, Geschlecht, Muttersprache(n) und Lernmotivation, aber auch Aspekte in Bezug auf die Lernumgebung sowie den Lernkontext (Diadori 2015, S. 2-12); im Fall der Lehrpersonen wird auch ihre Lehrerfahrung ermittelt.³⁵

Zum Profil der Evaluationsgruppen: Die Bewertenden der Gruppe A (14 Probanden, L1 Italienisch, weiblich n=13, männlich n=1) hatten die Sprachen Englisch und Deutsch als Studienfächer und waren zum Zeitpunkt der Umfrage zwischen 22 und 24 Jahre alt. 50 % der Probanden lernten seit ihrem Bachelorstudium an der Unimore Deutsch, was bedeutet, dass die erste Videoaufnahme (T1) in ihrem zweiten Lernjahr, die zweite Aufnahme (T2) in ihrem vierten Lernjahr stattfand. Die zweite Hälfte der Probanden gab an, vor dem Bachelorstudium an der Unimore bereits fünf Jahre an einem Gymnasium (*liceo*) in Italien Deutsch gelernt zu haben. 79 % verbrachten zwischen der ersten und zweiten Videoaufnahme einen Praktikumsaufenthalt oder ein Erasmus-Semester im deutschsprachigen Ausland (maximal 6 Monate). Außerhalb des Studienkontextes wurde der regelmäßige Kontakt zu

³³ Der gegebene Unterschied der Teilnehmerzahl der Gruppen A und B legt nahe, die Ergebnisse ausschließlich in Prozent darzustellen (siehe Abschnitt 4.3.).

³⁴ In diesem Abschnitt des Fragebogens wurden die Probanden zu ihren Gewohnheiten, Strategien und persönlichen Einstellungen zum Thema Referate befragt, um sich als Folgefragestellung über die rhetorischen Kompetenzen hinaus mit didaktischen Verfahren und deren Verbesserung befassen zu können, mit Fokus insbesondere auf die drei zum Spracherwerb unbedingt erforderlichen Grundgrößen Sprachverarbeiter, Input und Antrieb (Klein, Dimroth 2003, S. 18).

³⁵ Die Probanden konnten im Fragebogen die Teile überspringen, die für ihre jeweilige Kategorie nicht relevant waren.

Muttersprachlern bei 15% mit „oft“, bei 35% mit „gelegentlich“ und bei 50% mit „fast nie“ angekreuzt, was jedoch laut eigener Angaben der Studierenden die individuelle Beschäftigung mit der deutschen Sprache durch Lesen, Filme etc. nicht ausschließt.

Die externen Evaluierenden (Gruppen B-1 und B-2) zeigen folgendes Profil: B-1 verfügt über DaF-Lehrkompetenzen im universitären und/oder schulischen Kontext. Es sind Personen mit deutscher (n=5) oder italienischer (n=2) bzw. deutscher sowie italienischer (n=1) Muttersprache. B-2 sind LACOM-Studierende mit L1 Italienisch, die die Fremdsprachen Deutsch und Englisch im Studium gewählt haben.

Die Fragen zu den Videos befassen sich mit der jeweiligen rhetorischen Sprechwirkung der Referate und mit daran geknüpften Elementen zum Sprechstil. Eine maßgebliche Rolle spielen dabei Interferenzen zwischen der Vortragssprache Deutsch und der Ausgangssprache Italienisch.³⁶ Der die Sprechwirkung betreffende Teil des Fragebogens gliedert sich in folgende Abschnitte:

- Gesamteindruck (Abbildung 3): Hier werden auf einer mehrstufigen Antwortskala (Likert-Skala) mit vier Items von „ja“ über „eher ja“ und „eher nein“ bis „nein“ die Verständlichkeit, der Sprechfluss, die Natürlichkeit, die Sicherheit, der Kompetenzeindruck, die Sympathiewirkung³⁷ und der Kontakt zum Publikum bewertet. Abbildung 3 zeigt diese Matrixfragen zum Gesamteindruck.

³⁶ Zur Wirkung des fremdsprachlichen Akzents siehe Kaunzner 2015, hier besonders S. 72.

³⁷ Für die vorliegenden Fragestellungen ist dieser Punkt sekundär; er wurde in Bezug auf eine weiterführende Analyse den fremden Akzent betreffend aufgenommen, auf den hier nicht eingegangen wird.

Gesamteindruck zur/zum Vortragenden / Impressione generale sul/la relatore/rice *

	ja / sì	eher ja / più sì che no	eher nein / più no che sì	nein / no
Verständlichkeit / comprensibilità	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flüssigkeit / scorrevolezza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Natürlichkeit / naturalezza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sicherheit / sicurezza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kompetenz / competenza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sympathie / simpatia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kontakt zum Publikum / contatto con il pubblico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Abbildung 3
Mehrstufige Antwortskala zum Gesamteindruck.

- Vortragsart: Nach Angabe der beobachteten Vortragsart in Form einer Multiple-Choice-Frage (frei, gelesen, oder auswendig vorgetragen) mit anschließender Likert-Bewertung werden das Vorhandensein von Füllwörtern und der Stil des Vortrags (mündlich oder schriftlich)³⁸ bewertet.
- Stimme und Sprechweise: Eine fünfstufige Bewertungsskala dient der Analyse unterschiedlicher Kategorien (Stimmsenkungen, Variation und Betonung, Geschwindigkeit, Pausen, Artikulationspräzision, Sprechstimmlage) (Abbildung 4).

³⁸ Genauer Wortlaut: Ist der Stil mündlich? (nicht von schriftlicher Vorlage kopiert).



Abbildung 4
Bewertungsskala zur Sprechweise (Beispiel: Pausen).

- Sprachkenntnisse: Anhand einer Likert-Skala mit vier Items von „ja“ bis „nein“ werden Satz- und Wortbetonungen, Grammatik und Ausdruck und der fremdsprachige Akzent eruiert.³⁹
- Nonverbale Wirkung: Auch für diese Kategorie wird eine Likert-Skala mit vier Items zur Bewertung von Körperbewegungen, Gestikulation, Blickkontakt und Mimik herangezogen.

4.3. Ausgewählte Ergebnisse

Die nachfolgende Ergebnisdiskussion greift die drei in Abschnitt 4.1. formulierten Hypothesen auf: Man kann von einer Konsolidierung und/oder weiteren Verbesserung einmal erworbener rhetorischer Kompetenzen ausgehen (diachroner Ansatz; Hypothese 1). Im Vergleich zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung zeigt sich letztere kritischer (synchroner Ansatz; Hypothese 2). Bei Online-Referaten ist es schwieriger als bei Referaten in Präsenz, Kontakt mit dem Publikum herzustellen und zu halten (Hypothese 3).

Hypothese 1 kann als verifiziert gelten, da keine der Evaluationsgruppen eine Stagnation oder Verschlechterung empfindet. Dies wird in Abbildung 5 deutlich: Die Bewertungen liegen im positiven Bereich, lediglich bei der Frage nach dem Publikumskontakt sind die Probanden selbstkritisch (diese Thematik wird weiter unten im Zusammenhang mit H3 aufgegriffen). Die Studierenden entwickeln sich im Laufe des Studiums (hier zwischen T1 und T2) in Bezug auf die rhetorischen Kompetenzen sogar weiter und gewinnen an Sicherheit. Neben den natürlichen Fortschritten, die den Studierenden mit zunehmender Studiendauer wichtige Möglichkeiten im Sprachgebrauch eröffnen, lässt sich die positive Gesamtwirkung ihres Vortrags auf gezielte Rhetorikschulung zurückführen, deren Erfolg langfristig erhalten bleibt.

Selbstverständlich hat der Erwerb von fachspezifischem rhetorischem Wissen an der Universität großes Gewicht; kommt es jedoch nicht zu einer didaktisch effizienten Umsetzung, d. h. praktischen Anwendung, werden

³⁹ Genauer Wortlaut: Klingt die Aussprache „Deutsch“?

langfristig gesehen kaum anhaltende Erfolge erzielt.⁴⁰ Eine der einleitenden Fragen für die Gruppe A lautete „Waren die Informationen und Übungen im Kurs zum Halten von Referaten auf Deutsch wichtig für Sie?“ und wurde zu 100 % mit „ja“ beantwortet.

Weiter kann eine intrinsische Motivation im Einklang mit positiver Verstärkung von außen einen wichtigen Beitrag zu erwünschten Langzeitresultaten leisten. Dies war u.a. durch die Vorbereitung des Kurzreferats in Teamarbeit gegeben, was für ein motivierendes Umfeld sorgte. Die Verifizierung der ersten Hypothese spricht daher dafür, dass die Studierenden in der Lage waren, das im Unterricht Gelernte anzuwenden und auch längerfristig erfolgreich umzusetzen.

Die zweite Fragestellung bezieht sich auf eventuelle Unterschiede zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung, wobei die Hypothese 2 davon ausgeht, dass die Externen kritischer beurteilen.

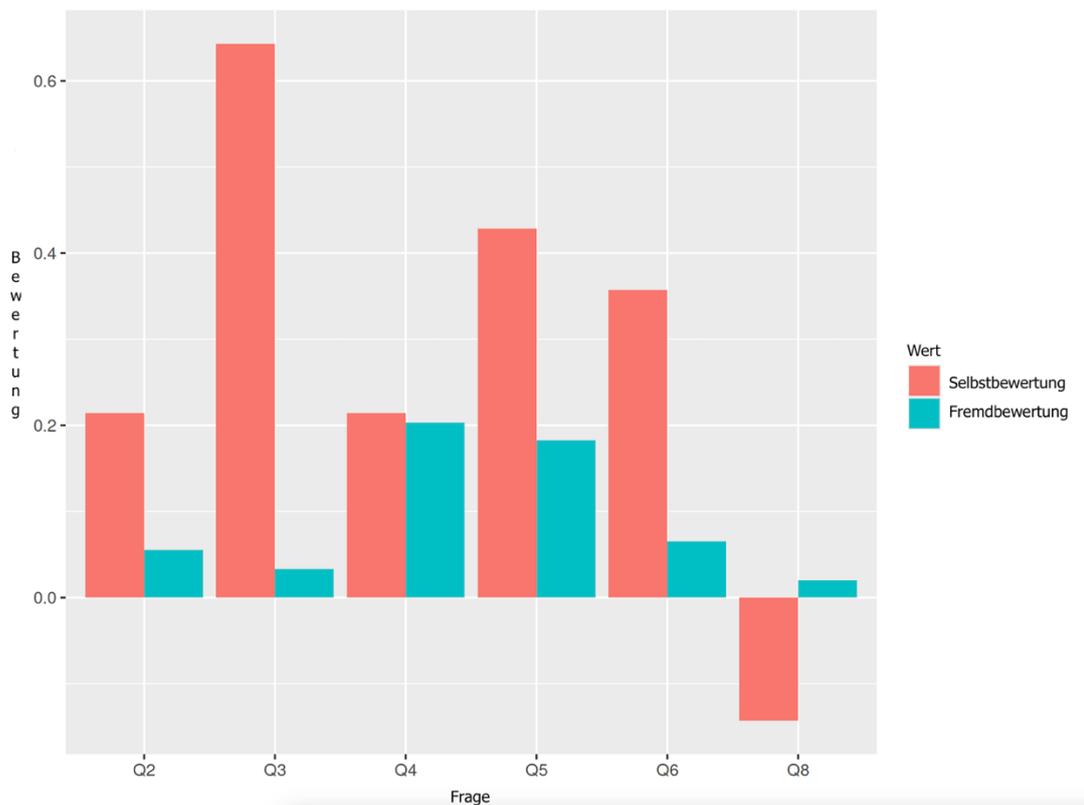


Abbildung 5

Durchschnittliche Abweichung T1 und T2:

Selbstbewertung (A) und Fremdbewertung (B-1 und B-2)

(Q2 = Verständlichkeit, Q3 = Sprechfluss, Q4 = Natürlichkeit, Q5 = Sicherheit, Q6 = Kompetenz, Q8 = Publikumskontakt).

⁴⁰ Wie sich die Studierenden mit den rhetorischen Grundlagen und Grundelementen der Rederhetorik praktisch auseinandersetzen, wird in Kapitel 2.3. erläutert. Siehe dazu auch Anderson und Krathwohl (2001, S. 28-29).

Wie aus den durchschnittlichen Abweichungen in Abbildung 5⁴¹ ersichtlich wird, sehen alle Gruppen Verbesserungen im Vergleich zu T1, jedoch nicht in gleichem Maße. Am besten urteilt die Gruppe A (Selbstbewertung), die Gruppen B-1 und B-2 (Fremdbewertung) sind kritischer. Lediglich bei Q8 (Kontakt mit dem Publikum)⁴² ist das nicht der Fall, hier glaubt die Probandengruppe sogar eine Verschlechterung wahrzunehmen. Besonders auffällig ist die positive Selbsteinschätzung der Vortragenden bei den Fragen zum Sprechfluss (Q3) und zum Kompetenzeindruck (Q6). Bei den Kriterien Verständlichkeit (Q2) und Sicherheit (Q6) ist ebenfalls eine Tendenz zur besseren Selbstbewertung zu erkennen, jedoch sind die Unterschiede zur Fremdbewertung hier weniger ausgeprägt.

Eine mögliche Erklärung für Unterschiede im Grad der positiven Bewertungen zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung kann zum einen sein, dass der weitere Kontakt mit der Sprache, sowohl im herkömmlichen Studienkontext als auch durch Erfahrungen wie Auslandsaufenthalte in Form von Praktika und Erasmus+ dazu beitragen, das Selbstbild der Vortragenden deutlich zu stärken. Zum anderen bestätigt der situative Kontext während der Vorbereitung und des Haltens der Referate das Streben nach „bedeutungsvoller Performance“ (vgl. Selinker 1972, S. 210). Die Folge daraus ist ein Handeln, das gerne als „kompetent“ eingestuft wird (Wisniewski 2018, S. 590).

Die Ergebnisse liefern wertvolle Erkenntnisse für die Selbstreflexion und das Feedback-Management im Rahmen von Rhetorikschulungen. Sie unterstreichen die Notwendigkeit, Vortragende für mögliche Wahrnehmungsunterschiede zu sensibilisieren und gezielte Maßnahmen zur Angleichung von Selbst- und Fremdwahrnehmung zu ergreifen.

Die folgenden Ausführungen analysieren nicht nur relevante Unterschiede zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung, sondern differenzieren zwischen B-1 und B-2, um zu sehen, ob die Expertengruppe (B-1) oder die Mitstudierenden (B-2) kritischer urteilen.⁴³ Dabei werden T1 und T2 gegenübergestellt. Abbildung 6⁴⁴ greift exemplarisch die Beobachtungsdimensionen Sprechfluss (Q3), Sicherheit (Q5) und Kompetenzwirkung (Q6) heraus.

Am klarsten zeigt sich ein positives Selbstbild von Gruppe A in Bezug auf die Beurteilung des Sprechflusses (Q3). Diese Gruppe schätzt sich selbst

⁴¹ Die x-Achse zeigt verschiedene Bewertungsdimensionen im Vergleich zu T1, wobei 0.0 keine Veränderung zeigen würde, 0.6 beispielsweise eine große Verbesserung darstellt. Auf der y-Achse sind die unterschiedlichen Fragen (Q) markiert, die Balken stehen für die Bewertung der Probanden (Gruppe A, jeweils linker Balken) und die der externen Bewertergruppen (Gruppen B-1 und B-2, jeweils rechter Balken).

⁴² Diese Thematik wird in Folge noch näher behandelt.

⁴³ Abschnitt 4.2. erläutert u.a. die Gründe für diese differenzierte Beobachtung.

⁴⁴ Auf der x-Achse sind in diesem Fall die möglichen Antworten der Likert-Skala nach Beurteilung der entsprechenden Kriterien aufgetragen: ja (3) – eher ja (2) – eher nein (1) – nein (0). Ein hoher Balken bedeutet eine positive Beurteilung, ein niedriger Balken einen negativen Wert.

als deutlich verbessert ein, während sich die Lehrpersonen (B-1) leicht optimistisch zeigen. Die Gruppe der Studierenden (B-2) will sogar einen Negativtrend erkennen. Um das zu erklären, muss man sich nochmals vor Augen halten, dass die Referate bei T1 in Präsenz und bei T 2 im Online-Modus stattfanden. Die Beurteilung des Sprechflusses könnte nun darauf hindeuten, dass die Kommilitonen (B-2) die Präsenzsituation als natürlicher und weniger ablenkend empfanden, während die Lehrpersonen (B-1) aufgrund ihrer Erfahrung und Professionalität die Leistungen besser relativieren können. Im Online-Modus ist das Publikum nur teilweise sichtbar, was zu weniger Ablenkung führt und eine stärkere Konzentration auf das, was man sagt und wie man es sagt, ermöglichen kann. Zudem lenken nervöse nonverbale Elemente bei der Beurteilung im Online-Format nicht ab, was die Selbsteinschätzung der Gruppe A positiv beeinflusst haben könnte.

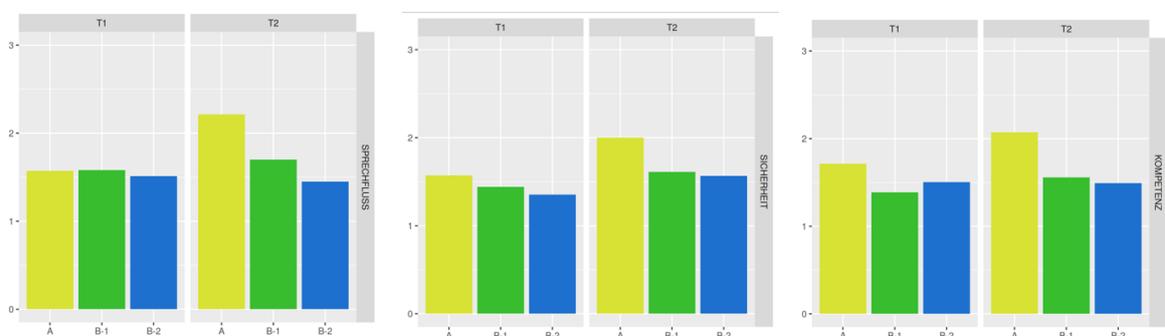


Abbildung 6

Bewertung zu T1 und T2 der unterschiedlichen Evaluationsgruppen in Bezug auf Sprechfluss (links), Sicherheit (Mitte) und Kompetenzwirkung (rechts).

Die in der Abbildung 6 erkennbaren Unterschiede in Bezug auf Kompetenz und Sicherheit lassen darauf schließen, dass die Studierenden ein erhöhtes Maß an Selbstvertrauen und eine optimistischere Einschätzung ihrer eigenen Fähigkeiten entwickelt haben. Auch die Fremdbewertung fällt diesbezüglich positiv aus, vor allem von Gruppe B-1, jedoch weit weniger stark als bei der Gruppe A. Diese Beobachtung sagt zum einen aus, dass die Fortschritte nicht nur subjektiv wahrgenommen, sondern auch objektiv so beurteilt werden. Die positive Veränderung in der Bewertung kann man somit als Indikator für den Kompetenzzuwachs und die gestärkte Sicherheit in der rhetorischen Praxis interpretieren, wobei die Fremdbewertenden zwar positiv, aber kritischer urteilen. Hypothese 2 ist hiermit auch verifiziert.

Die letzte hier zu beantwortende Frage rückt den Präsentationsmodus in den Fokus: T1 (Präsenz) und T2 (online); Hypothese 3 erwartet eine Verschlechterung in Bezug auf den Kontakt mit dem Publikum in der Online-Situation. Die studentischen Bewertenden (B-2) bemerken jedoch diesbezüglich keinen Unterschied, und für die Lehrpersonen (B-1) ist sogar

mehr Kontakt zum Publikum spürbar. Allein die Probanden (A) sind der Meinung, bei Online-Präsentationen weniger Kontakt zum Publikum herstellen und halten zu können als bei Präsentationen in Präsenz, obwohl sie, wie Abbildung 7 zeigt, diesen Punkt generell positiver bewerten als B-1 und B-2.

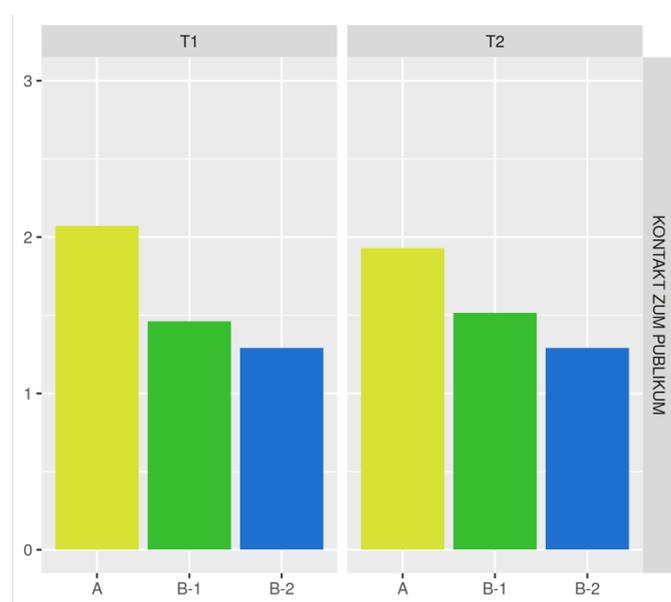


Abbildung 7

Bewertung zu T1 und T2 der unterschiedlichen Evaluationsgruppen in Bezug auf den Kontakt zum Publikum.

In diesem Zusammenhang ist ein Blick auf die Bewertungen nonverbaler Aspekte interessant: Gestik (Q22) und Mimik (Q23). Diese Elemente scheinen nicht notwendigerweise zu einem besseren Kontakt mit dem Publikum zu führen, obwohl diese physischen Ausdrucksmittel klarerweise in den Online-Präsentationen weniger ausgeprägt sind. Es wird bei T2 weniger Gestik wahrgenommen, die Mimik ist zwischen T1 und T2 (Abbildung 8) vergleichbar. Das deutet darauf hin, dass bei der Herstellung und Aufrechterhaltung des Publikumsbezugs in virtuellen Umgebungen andere Faktoren eine größere Rolle spielen können. Im Kontext des Online-Unterrichts war explizit an Strategien gearbeitet worden, die sich auf entsprechende Kommunikationssituationen beziehen, beispielsweise darauf, den virtuellen „Blickkontakt“ mit der Kamera herzustellen.⁴⁵ Hiermit in Zusammenhang steht folgende Frage, die der Gruppe A gestellt wurde:

⁴⁵ Andere online-spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten betreffen die Art der Wahrnehmung der oder des Vortragenden in virtueller Umgebung, wenn kein direkter Kontakt mit dem Publikum gegeben ist oder wenn nur Ausschnitte sichtbar sind (i.d.R. der Kopf und Oberkörper) bzw. das Bild gänzlich fehlt. Eine mögliche Problematik, auf die Vortragende vorbereitet werden sollten, betrifft außerdem die Bewältigung von technischen Problemen, wie eine Störung der Aufnahme und Übertragung.

„Denken Sie, dass Sie durch die Online-Modalität in Bezug auf Referate benachteiligt waren?“ Da die Antworten von 72 % der Studierenden „Nein“ lautet, bedeutet das, dass sich ein Großteil der Studierenden auf die veränderte Vortragsmodalität vorbereitet fühlt. Diese Erkenntnisse widerlegen die dritte Hypothese.

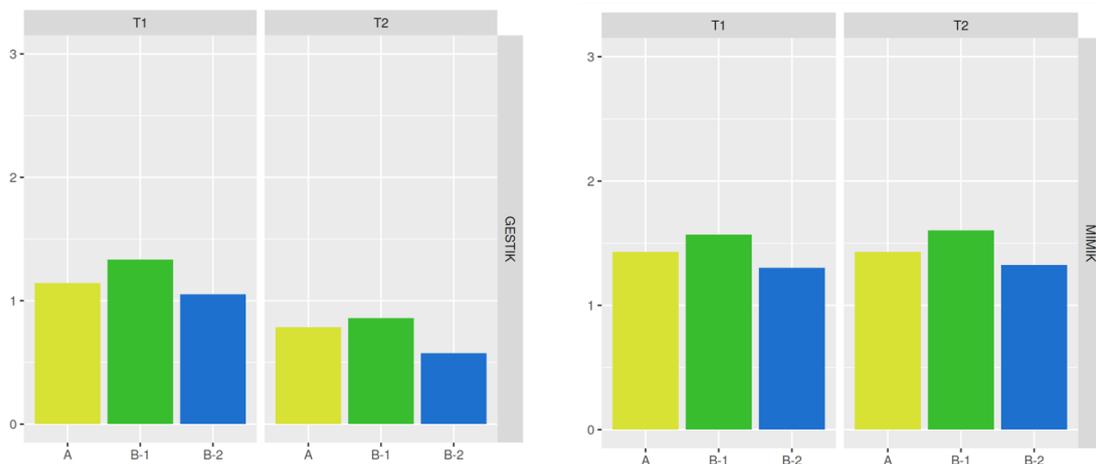


Abbildung 8

Bewertung zu T1 und T2 der unterschiedlichen Evaluationsgruppen in Bezug auf Gestik (links) und Mimik (rechts).

Abschließend soll gezeigt werden, wie die in diesem Abschnitt besprochenen Aspekte aufeinander wirken. Das Korrelationsdiagramm⁴⁶ (Abbildung 9) veranschaulicht die Beziehungen zwischen den Merkmalen Verständlichkeit (Q2), Sprechfluss (Q3), Natürlichkeit (Q4), Sicherheit (Q5), Kompetenzeindruck (Q6) und Kontakt (Q8) und vermittelt ein umfassenderes Verständnis davon, wie diese Faktoren zusammenwirken und die rhetorische Sprechwirkung eines Vortrags beeinflussen. Verbesserungen in einem Bereich können potenziell positive Auswirkungen auf andere Bereiche haben, was es ermöglicht, gezielte Interventionen und Trainingsmaßnahmen zu entwickeln, die nicht nur einzelne Aspekte verbessern, sondern auch den Gesamteindruck und die Kommunikationsfähigkeit der Vortragenden stärken. Darüber hinaus hilft es, potenzielle negative Wechselwirkungen zu identifizieren und Schulungsprogramme zu erstellen, um eine harmonische und konsistente Präsentation sicherzustellen.

⁴⁶ Die Farbintensität stellt in diesem Diagramm die Stärke der Korrelationen zwischen den Merkmalen dar: Hellere Farbtöne stehen für stärkere (positive) Korrelationen, während dunklere Farbtöne auf geringere (negative) Korrelationen hinweisen. Die visuelle Darstellung ermöglicht eine schnelle Identifikation signifikanter Zusammenhänge und Unterschiede. Diese Ergebnisse bieten wertvolle Einblicke in die wechselseitigen Einflüsse von Vortragseigenschaften und können als Grundlage für die Optimierung von Präsentationstechniken dienen.

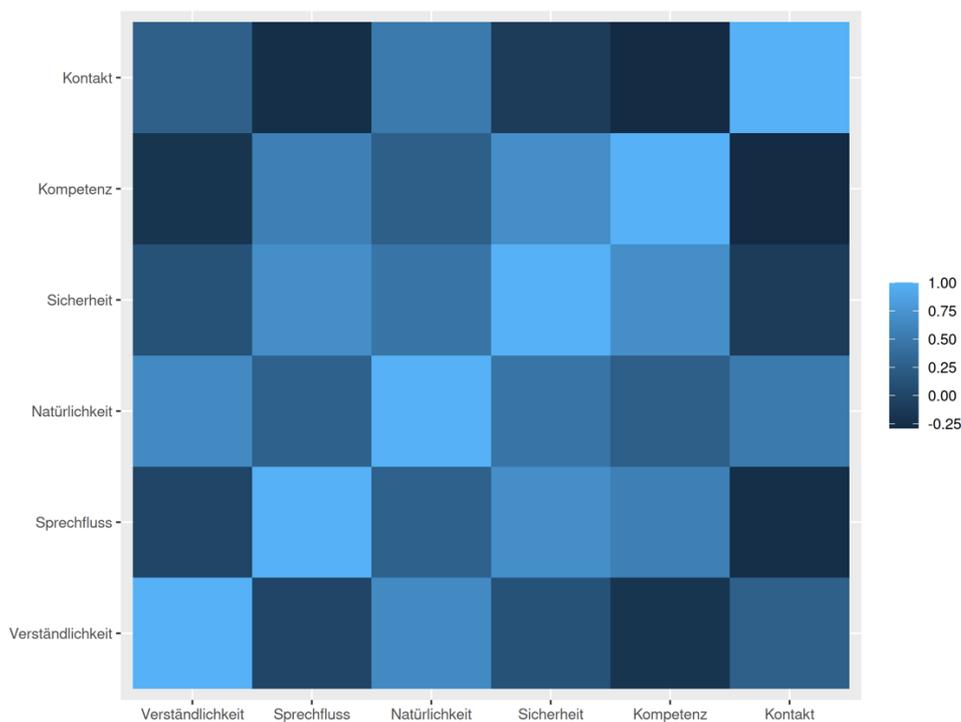


Abbildung 9

Analyse und Korrelation ausgewählter Aspekte aller Bewertungsgruppen (A, B-1 und B-2 zusammengefasst).

Die stärksten positiven Korrelationen bestehen zwischen Verständlichkeit und Natürlichkeit, zwischen Sprechfluss und Sicherheit sowie zwischen Sicherheit und Kompetenzeindruck. Das deutet beispielsweise darauf hin, dass ein verständlicher Vortrag oft als natürlich und ein sicherer Vortrag als kompetent wahrgenommen wird. Zudem zeigt sich eine moderate positive Korrelation zwischen Kontakt und Verständlichkeit, was impliziert, dass ein guter Kontakt zum Publikum die Verständlichkeit des Vortrags fördert. Negative Korrelationen sind nicht signifikant vorhanden, was bedeutet, dass keine der untersuchten Merkmale stark gegensätzlich zueinander wirken.

5. Abschließende Überlegungen

Das Pilotprojekt hat gezeigt, wie effektives Arbeiten mit der Datenbank⁴⁷ „Studentische Referate in der FS Deutsch“ möglich ist, um die verschiedenen Aspekte der rhetorischen Sprechwirkung zu analysieren und nutzbare Erkenntnisse für die Sprachdidaktik zu gewinnen. Die Datenbank wurde und wird mit dem Ziel erstellt, generell für Forschungsarbeiten im Kontext der rhetorischen Sprechwirkung und anderen Bereichen der Angewandten Linguistik⁴⁸ zur Verfügung zu stehen.

Die hier herausgegriffenen Ergebnisse des Pilotprojekts offenbaren die vielschichtigen Auswirkungen rhetorischer Schulung und ihrer praktischen Anwendung auf die Entwicklung kommunikativer Kompetenzen im universitären Kontext.⁴⁹ Zunächst zeigt sich eine bemerkenswerte Verbesserung des Selbstbildes der Teilnehmenden, was auf ein gesteigertes Selbstvertrauen in ihre rhetorischen Fähigkeiten hindeutet. Dieses subjektive Empfinden wird durch objektiv messbare Fortschritte in der rhetorischen Kompetenz untermauert, was die Validität und Effektivität des Schulungsansatzes unterstreicht. Die Erkenntnisse legen daher nahe, dass die erworbenen Fähigkeiten einen substanziellen Beitrag zur erfolgreichen Teilnahme am akademischen Diskurs leisten. Die Transformation zu selbstbewussteren Vortragenden kann als Katalysator für eine aktivere und produktivere Beteiligung am akademischen Leben betrachtet werden.

Auch die Sprachdidaktik ist ein Feld, das dafür in Betracht gezogen werden sollte. Die Arbeit mit der Datenbank kann dazu beitragen, die Didaktik im Bereich DaF zu verbessern und als natürliche, wünschenswerte Folge die sprechsprachlichen Kompetenzen der Studierenden auf ein höheres Niveau zu heben. Würden beispielsweise häufige Fehlerkategorien im mündlichen Sprachgebrauch aufgezeigt werden, könnte man diese im Fremdsprachunterricht gezielt thematisieren.⁵⁰

Diese mehrdimensionalen Effekte unterstreichen die Bedeutung einer integrierten rhetorischen Ausbildung im Hochschulkontext. Sie verdeutlichen, dass die Vermittlung kommunikativer Kompetenzen weit über die bloße Verbesserung der Sprechfertigkeit hinausgeht und einen ganzheitlichen

⁴⁷ Vgl. Kapitel 3.

⁴⁸ Die Datenbank kann beispielsweise für folgende Gebiete von Interesse sein: Diskursanalyse, Gesprächsanalyse, Phonetik und Phonologie, Soziolinguistik, Korpuslinguistik.

⁴⁹ Dazu zählt auch der Sprachunterricht an der Universität, insbesondere durch Lektorate, die es den Studierenden erlauben, die bisher erworbenen Sprachkenntnisse praktisch anzuwenden.

⁵⁰ Ein induktiver Ansatz würde sich dabei besonders anbieten, der nicht nur zum eigenständigen Denken anregt, sondern, wie Michler (2015, S. 32) anmerkt, durch Selbsttätigkeit und die Arbeit mit konkreten, realen Sprachhandlungen auch die Motivation fördert. Motivation gilt bekanntlich als Schlüssel zum Erfolg – in diesem Fall, kombiniert mit fachspezifischem Wissen, zu einer erfolgreichen Kommunikation.

Beitrag zur akademischen, beruflichen und persönlichen Entwicklung der Studierenden leistet.

Zukünftige Forschung und curriculare Entwicklungen sollten daher die zentrale Rolle der rhetorischen Schulung in der Hochschulbildung weiter berücksichtigen und ausbauen. Anknüpfende Forschungsansätze könnten sich auf die folgenden Aspekte konzentrieren:

1. Identifikation besonders effektiver Komponenten der Rhetorikschulung: Mit einer Kontrollgruppe kann überprüft werden, in welchen Bereichen eine gezielte Schulung Mehrwert bietet.
2. Einsicht in die Lerntechniken und Präsentationsstile von Studierenden: Dabei könnten verschiedene Methoden zur Optimierung der Präsentationsergebnisse untersucht werden.
3. Einbeziehung anderer Sprachen und damit die Ausweitung der Datenbank.
4. Vertiefung interkultureller Fragestellungen, insbesondere:
 - a. Untersuchung der Sprechwirkung fremdsprachlicher Akzente: Wie beeinflussen fremdsprachliche Akzente die rhetorische Sprechwirkung?
 - b. Analyse kulturspezifischer Rezeptionsmuster: Welche kulturellen Unterschiede existieren in der Wahrnehmung rhetorischer Fähigkeiten?
 - c. Erforschung von Stereotypisierung und Vorurteilen in der Kommunikation: Inwiefern wirken sich Stereotype und Vorurteile auf die Kommunikation aus und wie können diese überwunden werden?
5. Korrelationsanalysen:
 - a. Herstellung von Zusammenhängen zwischen einzelnen stimmlichen und artikulatorischen Kriterien und der Gesamtwirkung des Vortrags: Welche stimmlichen Merkmale sind beispielsweise besonders für die Verständlichkeit, Kompetenzwirkung etc. relevant?
 - b. Untersuchung nonverbaler Kommunikationsmittel und deren Einfluss auf den Vortragsstil: Welche Rolle spielen Gestik, Mimik, Blickkontakt und Körperhaltung für die rhetorische Sprechwirkung?

Die Covid-19-Pandemie hat die Implementierung digitaler Technologien in der Hochschulbildung erheblich beschleunigt. Der zunehmende Einsatz von Online-Lehrformaten bietet sowohl Chancen als auch Herausforderungen. Wendt und Neumann (2024, S. 13-14) argumentieren, dass nicht das Medium selbst, sondern die Lernumgebung und die Qualität der Inhalte ausschlaggebend für den Lernerfolg sind. Neben den bekannten Vorteilen wie

Innovation, Zeiteffizienz, Ortsunabhängigkeit und Nachhaltigkeit⁵¹ identifizierte dieses Pilotprojekt neue Aspekte der digitalen Kommunikation.

Bemerkenswert war die unerwartet positive Bewertung des Publikumskontakts im Online-Format. Dies deutet darauf hin, dass Studierende sich erfolgreich an die digitale Lehr- und Lernumgebung angepasst haben. Sie entwickelten spezifische Techniken wie die Aufrechterhaltung virtuellen Blickkontakts und die Fähigkeit, auch online ein Gefühl der direkten Ansprache zu vermitteln. Diese Kompetenzen sind im Kontext der zunehmenden Digitalisierung von erheblicher Bedeutung.

Bionotes: Ulrike A. Kaunzner is a Professor of German Language and Linguistics at the University of Modena and Reggio Emilia. She earned her Ph.D. in German Linguistics from the University of Duisburg and enhanced her expertise through advanced studies in Communication Psychology and Intercultural Communication in both Germany and the United States. From 1991 to 2004, Prof. Kaunzner served as a CEL/Lecturer at the University of Bologna. Since 1996, she has been a valued member of the examination board for the Master of Speech Communication and Rhetoric program at the University of Regensburg. Her research and teaching interests encompass rhetoric and conversation techniques, speech and voice impact research, German phonetics and phonology, audiovisual translation, advertising language, and intercultural communication.

Lisa Bardeck holds degrees in Teacher's Training Study Program (Italian & German) from Paris Lodron University of Salzburg and in Foreign Languages and Literatures from the University of Florence (Università degli Studi di Firenze). She is currently a language expert (CEL) at the University of Modena and Reggio Emilia (Unimore) and collaborates with Unicollege SSML in Florence as a lecturer. At Unimore, she has contributed to the CAP research project. She is interested in foreign language didactics, contrastive linguistics (Italian-German), and translation studies.

Authors' addresses: ulrike.kaunzner@unimore.it; lisa.bardeck@unimore.it

⁵¹ In diesem Zusammenhang muss im Auge behalten werden, dass diese Vorteile nur dann wirklich zum Tragen kommen, wenn die jeweilige virtuelle Umgebung fachgerecht und didaktisch sinnvoll genutzt wird.

Literatur

- Allhoff D.-W. 1984, *Verständlichkeit gesprochener Sprache. Zum Stand der Forschung*, in „Sprechen“ 10/1984, S. 16-30.
- Allhoff D.-W. und Allhoff W. 2014, *Rhetorik & Kommunikation: Ein Lehr- und Übungsbuch*, Reinhardt, München/ Basel.
- Anderson L.W. und Krathwohl D.R. 2001, *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, Longman, New York.
- Apel H., Méndez J. und von Laguna K. 2015, „Ihre Präsentation hat uns gut gefallen, aber...“. *Rhetorische Beurteilungskriterien auf dem Prüfstand: Fundierung anhand eines Anwendungsbeispiels*, in Teuchert B. (Hrsg.), *Mündliche Kommunikation lehren und lernen. Facetten der Rhetorik in Schule und Beruf*, (Sprache und Sprechen 48), Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler, S. 107-117.
- Bose I. und Hannken-Illjes K. 2017, *Gesprächsrhetorik in der Sprechwissenschaft*, in Hess-Lüttich E. (Hrsg.), *Handbuch Gesprächsrhetorik*, De Gruyter, Berlin, S. 507-523.
- Büring D. 2006, *Intonation und Informationsstruktur*, in Blühdorn H., Breindl E. und Waßner U.H. (Hrsg.) *Text-Verstehen: Grammatik und darüber hinaus*, De Gruyter, Berlin, S. 144-163.
- Diadori P. 2015, *Le variabili nell'apprendimento della L2*, in Diadori P. (a cura di), *Insegnare italiano a stranieri*, Mondadori Education, Milano, S. 2-12.
- Draxler C. 2021, *OCTRA – Transcribing Speech in your Browser. A Tutorial*. – Interne Präsentation an der Unimore (8.10.2021)
- Draxler C. 2022, *Automatic Transcription of Spoken Language Using Publicly Available Web Services*, in Saturno J. e Spreafico L. (a cura di), *Fare linguistica applicata con le digital humanities*, AIItLA, Milano, S. 27-47.
- Erler M., und Tornau C. (Hrsg.) 2019, *Handbuch Antike Rhetorik*, Bd. 1, (Handbücher Rhetorik), De Gruyter, Berlin.
- Fišer D. and Witt A. (eds.) 2022, *CLARIN. The Infrastructure for Language Resources*, De Gruyter, Berlin.
- Fix U., Gardt A. und Knappe J. (Hrsg.) 2008, *Rhetorik und Stilistik / Rhetoric and Stylistics*, (HSK) 31, De Gruyter, Berlin.
- Forster R. 1997, *Mündliche Kommunikation in Deutsch als Fremdsprache: Gespräch und Rede*, Röhrig Universitätsverlag, St. Ingbert.
- Forster R. 2004, *Sprecherziehung im Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“*, in Pabst-Weinschenk, M. (Hrsg.), *Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung*, Reinhardt Verlag, München/ Basel, S. 324-28.
- Geißner H. 1982, *Sprecherziehung: Didaktik und Methodik der mündlichen Kommunikation*, Scriptor, Frankfurt am Main.
- Geißner H. 2000, *Kommunikationspädagogik. Transformationen der „Sprech“-Erziehung. Sprechen und Verstehen 1*, Bd. 17, Roehrig-Universitätsverlag, St. Ingbert.
- Groeben N. 1976, *Verstehen, Behalten, Interesse. Übereinstimmende Antworten und kontroverse Fragen zur Beziehung von Textstruktur, Textverständnis und Lerneffekt*, in „Unterrichtswissenschaft“ 2, S. 128-42.
- Grzeszczakowska-Pawlikowska B. 2016, *Rhetorische Kompetenz bei polnischen Studierenden in der Fremdsprache Deutsch im universitären Kontext*, in „Acta Universitatis Wratislaviensis Studia Linguistica XXXV“ 374, S. 425-438.
- Kaunzner U.A. 2018, *Das klingt sympathisch! Selbst- und Fremdbild in der Sprechwirkung*

- des italienischen Akzents*, in Vogt, B. (Hrsg.), *Deutsch als gesprochene (Fremd-) Sprache in Forschung und Lehre / Tedesco come lingua (straniera) parlata nella ricerca e nella didattica* 1, EUT, Trieste, S. 139-155.
- Kaunzner U.A. 2015, *Die Verständlichkeit vorgelesener Texte durch nichtdeutsche Sprecher. Zur Sprechwirkung bei muttersprachlichen und nicht-muttersprachlichen Rezipienten*, in Teuchert B. (Hrsg.), *Aktuelle Forschungstendenzen in der Sprechwissenschaft. Normen, Werte, Anwendung*, (Sprache und Sprechen, 48), Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler, S. 65-81.
- Kisler T., Schiel F. and Sloetjes H. 2012, *Signal Processing via Web Services: the Use Case WebMAUS*, talk presented at Digital Humanities Conference 2012, Hamburg.
- Klein W. und Dimroth C. 2003, *Der ungesteuerte Zweitspracherwerb Erwachsener: Ein Überblick über den Forschungsstand*, in Maas U. und Mehlem U. (Hrsg.), in *Qualitätsanforderungen für die Sprachförderung im Rahmen der Integration von Zuwanderern*, (IMIS-Beiträge, 21), IMIS Osnabrück, S. 127-161.
- Langer I., Schulz von Thun F. und Tausch R. 1975, *Sich verständlich ausdrücken*, E. Reinhardt, München / Basel.
- Lapteva O. 2011, *Speaker Perception and Recognition. An Integrative Framework for Computational Speech Processing*, Kassel UP GmbH, Kassel.
- Michler C. 2015, *Einführung in die Didaktik der romanischen Sprachen und Literaturen*, University of Bamberg Press, Bamberg.
- Pömp J. und Draxler C. 2019, *Octra. Web-basierter Editor für die orthographische Transkription*, Zenodo, <https://zenodo.org/records/12771950> [27.07.2024].
- Selinker L. 1972, *Interlanguage*. *IRAL – International Review of Applied Linguistics*, in „Language Teaching“ 10 [3], S. 209–231.
- Stock E. 1991, *Grundfragen der Sprechwirkungsforschung*, in Krech, E.-M., Richter G. Stock E. und Suttner (Hrsg.), *J. Sprechwirkung: Grundfragen, Methoden und Ergebnisse ihrer Erforschung*, Akademie Verlag, Berlin, S. 9-27.
- Till D. 2015, *Rhetorik und Sprechkunst: Analyse und Anwendung*, in Teuchert, B. (Hrsg.), *Aktuelle Forschungstendenzen in der Sprechwissenschaft. Normen, Werte, Anwendung*, (Sprache und Sprechen, 48), Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler, S. 1-15.
- Trim J.L.M., North B., Coste D., Sheils J., Quetz J., Schneider G. und Conseil de l'Europe 2001, *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*, Langenscheidt, Berlin.
- Ueding G. 2011, *Grundriss der Rhetorik*, Metzler, Stuttgart.
- Wendt C. und Neumann A. 2024, *Entwicklung eines Lehrkonzepts zur Implementierung von Medien für einen digital-gestützten Deutschunterricht im berufsbildenden Lehramt*, in Ahlers M., Besser M., Herzog C., Kuhl P., *Digitales Lehren und Lernen im Fachunterricht. Aktuelle Entwicklungen, Gegenstände und Prozesse*, Beltz Juventa, Lüneburg, S. 10-33.
- Wisniewski K. 2018, *Sprache und Studienerfolg von Bildungsausländerinnen und -ausländern: Eine Längsschnittstudie an den Universitäten Leipzig und Würzburg*, in „Info DaF“ 45 [4], S. 573-579.

Software und Internetseiten:

Avidemux (Software), <https://avidemux.sourceforge.net/> [14.05.2024]

Audacity (Software), <https://www.audacityteam.org/> [14.05.2024]

- BAS CLARIN Repository, <https://clarin.phonetik.uni-muenchen.de/BASRepository/> [10.06.2024]
- LACOM Unimore, <https://www.unimore.it/it/didattica/corsi-di-studio/languages-communication-international-enterprises-and-organizations> [11.08.2024]
- LCE Unimore, <https://www.unimore.it/it/didattica/corsi-di-studio/lingue-e-culture-europee> [11.08.2024]
- OCTRA, <https://clarin.phonetik.uni-muenchen.de/apps/octra/octra/login> [24.07.2024]
- Online-Fragebogen Pilotprojekt CAP, https://docs.google.com/forms/d/1oYCRauv-Pet0t726iWh5iBc23x1kGbEAoIFGMrZbGWU/edit?usp=forms_home&ths=true [15.05.2024]
- WebMAUS, <https://clarin.phonetik.uni-muenchen.de/BASWebServices/interface/WebMAUSBasic> [24.06.2024]