
sprechen

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

Aus dem Inhalt:

**Hanna Hauch: Äh, was ich sagen wollte...*
Marita Pabst-Weinschenk zum 65. Geburtstag**

Frank Becher: Verhandlungs- und Verkaufsgespräch

**Birgit Jackel: Vom „Hula-Hoop-Reifen“-Abstand
zum „Schwimmnudel“-Abstand**

Kerstin H. Kipp: Rhetoriktraining digital: Wie es gelingt!

**Wolfgang Lepschy: Videokonferenz –
Sprechwissenschaftliche Analyse eines viralen Phänomens**

**Julia Polling: Die gesunde Sprechstimme.
Ergebnisse einer Befragung von 95 Grundschul-Lehrkräften**

**Dagmar Puchalla, Almut Roeßler, Anjorka Strehel:
Bewegung in die Schulen!**

Hans Martin Ritter: Gedichte

**Isabel Schmier, Julia Reuter und Kerstin H. Kipp:
Umgang mit Hate Speech im Netz**

**Stefan Wachtel: Die Essenz des Überzeugens II –
Distanz macht Nähe erst möglich**

Bibliografien – Rezensionen

Inhalt

Zu diesem Heft ...	3
Hanna Hauch: Äh, was ich sagen wollte...*	
Marita Pabst-Weinschenk zum 65. Geburtstag	4
Frank Becher: Verhandlungs- und Verkaufsgespräch. Zwei Ansätze mit großem Potenzial für das Training der Gesprächsführungskompetenz	6
Birgit Jackel: Vom „Hula-Hoop-Reifen“-Abstand zum „Schwimmnudel“- Abstand. Was macht die Corona-Krise mit unserem gewohnten Distanzgefühl und unserer Alltagskommunikation?	15
Kerstin H. Kipp: Rhetoriktraining digital: Wie es gelingt!	19
Wolfgang Lepschy: Videokonferenz – Sprechwissenschaftliche Analyse eines viralen Phänomens	28
Julia Polling: Die gesunde Sprechstimme. Ergebnisse einer Befragung von 95 Grundschul-Lehrkräften	37
Dagmar Puchalla, Almut Roeßler, Anjorka Stachel: Bewegung in die Schulen! Über die Gefahr von teilweise irreversiblen Blockaden des psychomotorischen Entwicklungspotentials bei Kindern und Jugendlichen in der Schule und Vorschläge zu einer Veränderung durch SprechSport	44
Hans Martin Ritter: Gedichte	67
Isabel Schmier, Julia Reuter, Kerstin H. Kipp: Umgang mit Hate Speech im Netz. Kommunikationsmöglichkeiten und ihr Nutzen	73
Stefan Wachtel: Die Essenz des Überzeugens II – Distanz macht Nähe erst möglich	84
Bibliografie: Neue Bücher, CD-ROM und DVD	89
Bibliografie: Zeitschriftenartikel und Beiträge in Sammelbänden	93
Rezensionen	95
Feedback	104
Impressum	107

Dagmar Puchalla, Almut Roeßler, Anjorka Strechel

Bewegung in die Schulen!

Über die Gefahr von teilweise irreversiblen Blockaden des psychomotorischen Entwicklungspotentials bei Kindern und Jugendlichen in der Schule und Vorschläge zu einer Veränderung durch SprechSport.

1 Einleitung

In dieser Zeit, einer Zeit mit Covid 19 und Lockdown, realisieren wir einmal wieder, dass nicht jedes Ergebnis wissenschaftlicher Arbeit so sicher ist, wie es zu sein scheint. Alles muss immer wieder diskutiert und neu geprüft werden. Trotzdem bleiben Lücken. Und so ist unsere Arbeit gemeint: Lückenhaft ob der Fülle des Materials, gleichzeitig als Anregung, bestehende Systeme immer wieder zu hinterfragen und gegebenenfalls zu aktualisieren, zu verbessern, neue Forschungsfelder zu entwickeln, kreativ zu denken und vor allem: Schule neu zu denken. Hier spitzen sich einige Themen durch die aktuelle Situation zu, unter anderem die Entwicklung der Digitalisierung. Damit einher geht die Gefahr, dass Kinder und Jugendliche, aber auch Lehrkräfte zunehmend Zeit vor dem Computerbildschirm verbringen.

In dieser Arbeit besteht zudem ein Interessenkonflikt. Da die beteiligten Autorinnen nicht ausschließlich universitär eingebunden sind, sondern auch frei arbeiten, Seminare und Fortbildungen durchführen, muss der forschende Blick immer wieder besonders überprüft werden. Gleichzeitig haben wir durch diese Tätigkeiten viele Einblicke in die Lehrer*innenausbildung, die Fortbildungslandschaft für Lehrkräfte und in die Schulen selbst.

All diese Erfahrungen, Begegnungen und unsere bisherigen Untersuchungen führen zu der These: **Unser Schulsystem führt nicht nur zu dem angestrebten Wissenszuwachs, sondern auch zu teilweise nicht mehr reversiblen Blockaden des Entwicklungspotentials auf physischer, motorischer, sensorischer, psychischer und kreativer Ebene.**

Eine solche Behauptung braucht Belege (2). Im Anschluss daran wird der SprechSport vorgestellt und damit eine Möglichkeit, wie ein alle Aspekte beinhaltendes Training in Schulen stattfinden kann, problemlos und mit wenig Zeitaufwand (3). Damit soll ein Beitrag zur Verbesserung des schulischen Alltags geleistet werden, und das sowohl für die Schüler*innen als auch für die Lehrkräfte. Lehrkräfte sind Vorbilder für alle Schüler*innen und damit in ihrem Verhalten und Auftreten, in ihrer Kommunikation und im Umgang mit Krisen und Stress maßgebend – bewusst oder unbewusst. (Hattie, 2009; Lotz, Lipowsky, 2015). Anschließend (4) werden die Ergebnisse von ersten Interventionen in Schulklassen vorgestellt.

2.1 Körper in Bewegung – notwendig für das Lernen

Kinder laufen, rennen und bewegen sich den ganzen Tag. Unser Körper ist ein

Bewegungsapparat. Bewegung ist für unseren Körper, für die Muskulatur, für die menschliche Entwicklung notwendig. Kinder sind aus eigenem Antrieb und mit viel Freude laut und ständig in Bewegung – bis sie in die Schule kommen. Von nun an sind sie für viele Stunden zum „Stillsitzen“ verdammt.

So kommt es, dass mit der pädagogischen Tätigkeit, die eine Weiterentwicklung anstrebt, auch eine Stagnation oder sogar eine Rückentwicklung stattfindet. Durch vermehrtes (erzwungenes) Sitzen findet weniger Bewegung statt als der Körper bräuchte. Die Kombination von reduzierten körperlichen Anforderungen bei steigender psychischer Belastung durch die schulischen Leistungsanforderungen kann schnell zu Dysbalancen führen: Muskulatur wird einseitig genutzt, Muskeln verkümmern, An- und Verspannungen nehmen zu. Haltungsschäden und andere gesundheitliche Probleme sind die Folge (vgl. Meyners, 1996, S. 6). „Unter Haltungsschäden wird eine nicht mehr zu verändernde Verformung der Wirbelsäule verstanden (ebda, S. 26).“ Das bedeutet, es findet bei manchen Kindern nicht nur eine Blockade, sondern sogar eine Degeneration in der körperlichen Entwicklung statt.

In der Ausgabe der FAZ.NET vom 26.8.2020 wird über eine Publikation von Forschern der spanischen Universidad Rey Juan Carlos (URJC) in Madrid zur Gefahr des zunehmenden Vielsitzens berichtet, die im Fachblatt „BMC Public Health“ erschien:

„Das viele Sitzen sei ein Hauptrisikofaktor für die Entwicklung vieler chronischer Krankheiten wie Fettleibigkeit, Typ-2-Diabetes, Bluthochdruck und Krebs, schreiben die Forscher und sprechen von einer großen Gesundheitsbedrohung für die moderne Gesellschaft.“ (...) Und der Sportmediziner Klaus Völker „betont, dass die negativen Auswirkungen des zu langen Sitzens nicht durch Sport am Abend völlig kompensiert würden. Er empfiehlt deshalb, die Sitzposition häufig zu ändern und immer mal wieder

kurz aufzustehen. Studien hätten gezeigt, dass schon kurzes Aufstehen positive Effekte habe: ‚Kleinvieh macht auch Mist.‘ (...) Bernd Kladny, Chefarzt Orthopädie und Unfallchirurgie an der Fachklinik Herzogenaurach, ist überzeugt, dass das Problem schon in der Schule beginnt. „Der Sportunterricht ist dort der erste, der ausfällt“, klagt der Generalsekretär der Deutschen Gesellschaft für Orthopädie und Orthopädische Chirurgie (DGOOC). Schulen müssten bei Kindern die Freude an Bewegung wecken.“

In der Schule liegt der aktuelle Fokus auf einer zunehmenden Digitalisierung. Das bedeutet möglicherweise noch mehr sitzen. Sogar die Augen degenerieren (Lübert, 2019). Ein Ausgleich durch Bewegung wird immer notwendiger. Bewegung fördert nicht nur die Beweglichkeit, die Durchblutung, sondern sorgt bestenfalls auch für eine gute Körperhaltung und wirkt muskulären Blockaden und Fehlentwicklungen entgegen.

Um das Thema Bewegung differenzierter betrachten zu können, unterscheiden wir im Folgenden vier Aspekte der Bewegungserziehung (vgl. Bahr, 2014).

a) Bewegung ist einerseits *Lerngegenstand*. Kinder bauen motorische, koordinative und konditionelle Fertigkeiten auf. Durch Bewegung lernen Kinder ihren Körper bei unterschiedlichen Herausforderungen kennen und ihre Grenzen einzuschätzen und zu erweitern. Das ist weitgehend Inhalt des Sportunterrichts. Oft geht es hierbei um eine Leistung, die am Ende benotet werden muss.

BÖS (2003) hat in einer Studie zur motorischen Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen festgestellt, dass diese in den letzten Jahrzehnten deutlich abgenommen hat. Dabei bezieht sich die Studie auf die Beweglichkeit und die Laufleistungen der Probanden. Hier findet scheinbar eine Blockade des Entwicklungspotenzials statt, und das ist dieser Studie nach bereits seit Generationen beobachtbar.

b) Weiterhin ist Bewegung ein Element der *Gesundheitserziehung* (vgl. Zimmer, 1994). Eine positive Grundeinstellung zum Thema Bewegung und körperliche Aktivität soll vermittelt werden. Bewegungsanreize im Sinne der Gesundheitsförderung aktivieren natürlich ebenfalls das Herz-Kreislaufsystem, trainieren die Muskulatur und verbessern die Koordinationsfähigkeit. Aber hier liegt der Fokus nicht auf Leistung, sondern auf Wahrnehmung. Der Körper, seine Empfindungen und Bedürfnisse, werden wahrgenommen, ein körperliches Bewusstsein entsteht, das nicht an Bewertung und Benotung gekoppelt ist.

Auch die „erlebte Innenbewegung“ (Jacobs, 1977, S. 73 ff.) des Körpers kann so erfahren werden. Es braucht oft äußere Bewegung, kleine Reize, um diese Innenbewegung zum Reagieren und so auch ins Bewusstsein zu bringen (ebda, S. 75). Man lernt, sich selbst zu beobachten (Propriozeption) und auf den eigenen Körper zu achten. Das trainiert ein Selbstbewusstsein in dem Sinne, dass der Mensch den Ausdruck des eigenen Körpers bewusst wahrnimmt. So lernt man schließlich auch mit Emotionen wie Wut, Angst und mit Stress bewusster umzugehen (Spitzer, Hollmann, 2013) und Emotionen nicht (nur) zu unterdrücken oder unkontrolliert auszuleben. Man erkennt, dass sich durch eine Haltungsänderung, durch kleine Bewegungen oder eine vertiefte Atmung auch die Stimmung verändert und umgekehrt. Man erkennt sich als wandelbar, veränderbar und lernt bestenfalls Verantwortung für sich selbst und seine Emotionen zu übernehmen. Man wird handlungsfähiger (Selbstwirksamkeit) und belastbarer (Resilienz). Emotionale Intelligenz, die in der heutigen Wirtschaftswelt von entscheidender Bedeutung ist und immer wichtiger wird (vgl. Goleman, 1997), kann und muss in der Schule gefördert werden.

Auch das Sprechen ist in diesen Prozess involviert. Denn das innere Geschehen (Emotionen, Intentionen, Motivationen,

innere Haltungen) vermittelt sich in der Kommunikation durch die Körpersprache und den Klang der Stimme. Bei den meisten Menschen findet dies vollkommen unbewusst statt. Nach einem Vortrag auf Ableitungsbewegungen (Fingerknibbeln, starkes körperliches Schaukeln, vermehrtes Nasenkratzen etc.) oder eine überhöhte Sprechstimmlage hingewiesen, reagieren fast alle Seminarteilnehmende ausgesprochen überrascht. Sie selbst hatten das überhaupt nicht bemerkt. Wir sprechen hier von jungen Erwachsenen, die die Schullaufbahn bis zum Abitur abgeschlossen haben. Sich selbst nicht (mehr) wahrzunehmen mit seinen Impulsen und Spannungsveränderungen, ist eine Lücke in der Persönlichkeitsentwicklung, eine Blockade der psychomotorischen Entwicklung. Die Anzahl der Lehramtsstudierenden mit Sprechangst an der Lüneburger Universität ist hoch. Nur 147 von 571 Befragten im Zeitraum von drei Semestern sprechen gerne vor Menschen (Puchalla et al., 2016, S. 90). Das ist sicherlich nichts Besonderes, viele Menschen sind aufgeregt, wenn sie vor anderen Menschen sprechen. Aber im Fall unserer Befragung betrifft es Menschen, die sich für einen Sprechberuf, nämlich den eines Lehrers, einer Lehrerin, entschieden haben. Sie werden die nächsten Generationen ausbilden – auch im öffentlichen Sprechen.

Woher kommt diese Angst? Aufgeregt zu sein, ist normal, aber muss das zwangsläufig mit massiver Angst einhergehen? Könnte dieses Phänomen eventuell auch mit dem Schulsystem selbst zusammenhängen, damit, dass man zum Beispiel von einer Lehrkraft vorgeführt oder von Mitschüler*innen ausgelacht wird und die Lehrkraft nicht einschreitet? Oder damit, dass Fehler immer gleich Makel sind, die mit einer schlechten Benotung einhergehen? Fehlt uns also auch eine Fehlerkultur? Fehlen Räume in der Schule, wo es auch mal keine Bewertung gibt?

c) Bewegung als *Medium des Lernens* hebt die Bedeutung von Bewegung in der kognitiven Entwicklung von Kindern hervor. Der Begriff Kognition impliziert eine Vielfalt von geistigen Prozessen. Wir verstehen darunter Wahrnehmungsverarbeitung, Gedächtnis, Aufmerksamkeit, Sprache und Denken (vgl. Frensch, 2006, S. 19). Seit längerer Zeit wissen wir, dass körperliche Betätigung, vor allem aerobe Übungen (Ausdauersport), die Konzentration fördern und sich positiv auf die kognitive Leistung von Kindern auswirken (vgl. Fedehwa, Ahn, 2013). Aber nicht nur Ausdauersport fördert die Konzentrationsfähigkeit. Kinder mit Förder-schwerpunkt erzielen ganz allgemein durch Bewegung und die daraus resultierenden synaptischen Verbindungen bessere Ergebnisse im kognitiven Lernen (Ploughman, 2008).

Kinder eignen sich die Welt in ihren ersten Jahren durch Bewegung, Berührung und Wahrnehmung an. Auf dieser Grundlage lernen sie, schrittweise immer mehr zu abstrahieren. PIAGET bezeichnet diese Phase als die sensomotorische Periode, Ausgangspunkt für weiteres Lernen, Basis der kognitiven Entwicklung (vgl. Piaget, 1975). Fehlt Bewegung, wird eine zu frühe Abstraktionsleistung gefordert, führt dies zu Überforderungen. „Wird Mathematik ausschließlich auf der kognitiven Ebene betrieben, so besteht die Gefahr, dass bei solch methodischem Vorgehen der Bezug zur Lebenswelt der Kinder verloren geht. Die Lebenswelt von Kindern ist in zentraler Weise durch Bewegungserfahrungen geprägt (Friedrich, S.1).“

Die lange Zeit wissenschaftlich unumstrittene Annahme, dass motorische und kognitive Entwicklung unabhängig voneinander stattfinden, erwies sich schließlich als falsch. Die Entwicklung beider Fähigkeiten wird in eng verzahnten Arealen miteinander abgestimmt (Hollmann, Stründer, 2003). Bewegung fördert Synapsenbildung und die Durchblutung des Gehirns, das gilt scheinbar besonders bei moderater Bewe-

gung (Blech, S. 143). Proteine, die vom Körper durch Bewegung gebildet werden, wirken „wie Dünger im Gehirn“ (ebd., S. 144, nach Hollmann et al., 2003).

Im Jahre 1993 wurden 34 Kg des Ritalin-Wirkstoffs Methylphenidat in Deutschland zur Behandlung von AD(H)S verbraucht. Im Jahre 2001 lag die Verarbeitung bei 463 Kg, 2006 waren es bereits 1221 Kg (Blech, S. 151), und im Jahre 2012 stieg die verarbeitete Menge laut Wikipedia auf 1839 Kg an. Dieser „Trend zur psychopharmakologischen Verhaltensmodifikation“ hält an (vgl. Amft, 2006, S. 78). Das lässt vermuten, dass nicht nur Kinder mit sicherer Diagnose Psychopharmaka erhalten. AMFT stellt die These auf, dass die veränderte Lebenswelt dazu führt, dass Kinder eine „Entwicklungspsychopathologie“ entwickeln (ebda, S. 84) und mit Medikamenten schlicht ruhiggestellt werden. Bis heute gibt es zudem noch keine Erkenntnis darüber, was dieser Wirkstoff über die Jahre hinweg in Kindergehirnen bewirkt, aber es gibt viele deutliche Hinweise darauf, dass Kindern mit einer solchen Diagnose Bewegung hilft. Bewegung ist gut für „Geschäftsleute, die mit Stress fertigwerden und doch produktiv sein müssen. Für alte Menschen, die ihr klares Denken, ihr Gedächtnis und ihre Vitalität behalten möchten. Für Pädagogen, Lehrer und Eltern, die auf Erfolg für alle Kinder bedacht sind. Und für die Kinder und Erwachsenen, denen leichtfertig ‚Lernstörungen‘, ‚ADS mit oder ohne Hyperaktivität‘ oder ‚Verhaltensstörungen‘ attestiert werden (...) (Hannaford, 2004, S. 15).“ Denn Bewegung fördert die Konzentrationsfähigkeit (Blech, 2007, S. 145), die Aufmerksamkeit und die Gedächtnisleistung.

Sir Ken ROBINSON beschreibt in seinem TED-Talk („Do schools kill creativity?“, 2006) die Geschichte einer weltberühmten Choreografin, die in der Schule nicht stillsitzen konnte und deshalb zu einem Psychiater geschickt wurde. Der stellte schlicht fest, dass dieses Kind nicht krank, sondern eine bewegungsbegeisterte Tänzerin sei

(Robinson). Damals gab es die Diagnose AD(H)S noch nicht. In diesem Fall ein Glücksfall.

Bewegung ist lebenswichtig nicht nur für den Körper, sondern auch für das Gehirn. In den meisten Schulen wird benotungsfreie Bewegung nicht nur nicht gefördert, sondern ausgebremst.

Sprechen verbindet kognitive und motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten (Zimmer, 2012). Eine eingeschränkte Motorik kann auch zu Stimm- oder Sprechstörungen führen. Umgekehrt stellten Logopäd*innen in der Behandlung von Parkinson-Patient*innen mithilfe des Trainingsprogramms LSVT®-LOUD fest, dass lautes Sprechen auch zu Haltungs- und Bewegungsverbesserungen führte (vgl. Ebersbach, 2013). „Gutes“, kraftvolles Sprechen im Sinne des physiologischen Sprechens kann also den ganzen Körper aktivieren. Sprechtraining ist Bewegungstraining (Mundmotorik, Körperhaltung, Muskelspannung, Atmung, Gestik, Mimik) und Denktraining (Wortschatzerweiterung, neue Ausdrucksweisen, ungewöhnliche Semantik, Konzentrationsfähigkeit, Zuhören...) zugleich. Und ein Sprechtraining fördert das Selbstbewusstsein im Auftreten vor Anderen.

d) Bewegung als Medium der *Entwicklungsförderung* umfasst schließlich den Aspekt der sozial-emotionalen Intelligenz. Sensibilität, Rücksichtnahme, Regelverständnis, Toleranz, Kontakt- und Kooperationsfähigkeit, Frustrationstoleranz und soziales Verhalten werden spielerisch erprobt und gelernt. Gemeinschaft spielt oft eine große Rolle bei sportlicher Betätigung. Schiedsrichter*innen sorgen zudem für das Einhalten von Regeln und fairem Verhalten. Bewegung scheint nicht nur für den Einzelnen, sondern auch für eine gut funktionierende Gemeinschaft wichtig zu sein. Neueste Studien behaupten, dass eine gute Gemeinschaft sogar wichtiger für unsere Gesundheit ist als Sport und gute Ernährung (Waldinger, TED Talk „What

makes a good life?“, 2015). Leistungsanforderungen, Probleme wie (drohende) Armut, Migration, Umweltprobleme, Medien Einfluss, aber auch eine Veränderung der sozialen Strukturen wie Schulwechsel, Ortswechsel bzw. Flucht, Trennung der Eltern etc. können der Gesundheit schaden (vgl. Haslam et al., 2016, vgl. Amft, 2006, S. 84-85, vgl. Bürgin 2006). Wie lernen Kinder, mit Krisen umzugehen? HÜTHER hält „Sicherheit bietende Bindungsbeziehungen“ und „Orientierung bietende Vorbilder“ für die entscheidenden Faktoren (Hüther 2006, S. 230). Krisenmanagement ist mit einer solchen Unterstützung schon von Kindern erlernbar. Das Wissen um Ressourcen, eine Frustrationstoleranz, Kontaktfähigkeit und ein gutes soziales Miteinander helfen Menschen in Krisenzeiten, sich zurecht zu finden. Innerhalb einer schulischen Gemeinschaft können weitreichende Erfahrungen gemacht, miteinander geteilt und Strategien gesammelt werden.

Halten wir abschließend fest, dass mit Bewegung viele lebenswichtige Aspekte verknüpft sind, die gesundheits- und leistungsfördernde Folgen für das Individuum zeigen. Körperliche, motorische sowie kognitive und soziale Entwicklung stehen in „Wechselwirkung zueinander“ (Berk, 2005, S. 10) und bilden eine wesentliche Grundlage für die gesunde Persönlichkeitsentwicklung, die Lern- und Leistungsfähigkeit der Kinder und ein gesundes Miteinander. Ein Kohärenzgefühl kann dem Kind helfen, mehr Selbstwirksamkeit zu entwickeln, Stress und Angst abzubauen, wenn es weiß, dass „man geeignete Ressourcen zur Hand hat, um den Anforderungen zu begegnen“ (Antonovsky, 1997). Es gibt zwar einzelne Bestrebungen, hier die Entwicklung voranzutreiben (Bewegte Schule, vgl. Thiel et al., 2005), aber es bleibt bei Aktivitäten einzelner Wissenschaftler*innen, Krankenkassen, Schulen oder Lehrkräfte.

2.2 „Angst essen Seele auf“ (Rainer Werner Fassbinder)

In der Schule herrscht Leistungsdruck. Das führt bei vielen Kindern zu Stresssymptomen. Als im Jahre 2012 der Kinderschutzbund 5000 Kinder befragte, gab jedes dritte Kind an, unter Stress zu leiden (Elefanten-Kindergesundheits-Studie 2012). Schon die Untersuchungen des Kinder- und Jugendsurveys (KiGGS) 2007 erschienen aufrüttelnd. Bei den Drei- bis Zehnjährigen überwogen Bauch-, Kopf- und Halschmerzen, bei den Zehn- bis 17-Jährigen Kopf-, Bauch- und Rückenschmerzen.

„Die Ergebnisse dieser Befragung bestätigen auf für Deutschland repräsentativer Ebene, dass Schmerzen bei Kindern und Jugendlichen ein ernst zu nehmendes Problem darstellen. Allerdings zeigen diese ersten Ergebnisse auch, dass sich hinter dem Phänomen Schmerzen bei Kindern und Jugendlichen Beschwerden unterschiedlicher Natur und Bedeutung verbergen. Neben einmaligen Schmerzen, die weder einen Arztbesuch noch Medikamenteneinnahme nach sich ziehen, werden von einem überraschend hohen Anteil Schmerzen genannt, die häufig auftreten und zu wiederholten Arztbesuchen bzw. häufiger Medikamenteneinnahme führen. Hält man sich die weite Verbreitung von chronischen Schmerzen bei Erwachsenen vor Augen, stellt sich die Frage, wann solche Chronifizierungsprozesse beginnen und welche Schlussfolgerungen sich daraus für die Präventionsarbeit bei Kindern ergeben.“ (Ellert, Neuhauser, Roth-Isigkeit, 2007, S. 717).

Schon 2007 war der Ruf nach Präventionsarbeit mit Kindern und Jugendlichen hörbar. Andere Untersuchungen (u. a. Watson et al., 2002; Hirsch et al., 2006) weisen ebenfalls auf das Thema Schmerzen bei Kindern und Jugendlichen hin. Die Verbindung von äußerer und innerer (Angst-Atmung, Stress) Bewegungslosigkeit findet in psychosomatischen Beschwerden ihren Ausdruck.

Schule ist also für viele Kinder mit unangenehmen Empfindungen wie Stress und

Angst verbunden. Wie gern Kinder zur Schule gehen, wurde in der international durchgeführten Befragung „Children's Worlds-Studie“ eruiert. Dem Ergebnis zufolge gehen viele deutsche Kinder nicht gern zur Schule, im Ranking der internationalen Schulen steht Deutschland weit hinten.

Zudem fühlen sich laut vorliegender Befragung 18,2 % (Gymnasium) bzw. 19,1 % (Grundschulen) nicht sicher in der Schule, bis hin zu über 30 % in Hauptschulen und Gesamt- bzw. Sekundarschulen (Andresen et al., S. 37). Das bedeutet, dass Angst, Stress, Unsicherheit und erste Chronifizierungsprozesse im Schulalltag angekommen sind. Das spricht nicht für eine gut funktionierende, tragfähige Gemeinschaft.

Und das führt selbstverständlich auch dazu, dass längst nicht jedes Kind seine Bestleistung erbringen kann, denn Angst vor Fehlern führt oft zu eigentlich unnötigen Fehlern. Fehler sind notwendig, damit Kinder ihren optimalen Leistungszustand für bestimmte Aufgaben herausfinden können. Nur so können sie lernen, sich zu konzentrieren und das richtige Energieniveau zu generieren, um eine Aufgabe bestmöglich zu meistern. Dann erleben sie den sogenannten Flow (Csikszentmihaly, 2008). Dies ist nur möglich, wenn anstelle von negativem Stress eine positive Erregung stattfindet (vgl. Selye, 1974).

Angst hingegen macht eng, Muskeln spannen sich an, die Atmung wird flacher, Adrenalin wird in das System gepumpt, der Körper bereitet sich auf Kampf oder Flucht vor – also auf Bewegung – und muss doch still sitzen bleiben. Am Ende der schulischen Laufbahn stehen viele junge Erwachsene mit (Sprech-)Angst da, ohne auch nur eine Idee davon zu haben, wie sie damit umgehen können (vgl. Puchalla et al., 2016). So vermittelt unser Schulsystem vielen jungen Menschen Angst vor Fehlern. Wenn dies im Studium nicht behoben wird, tragen viele zukünftige Lehrkräfte ihre Angst

wenigstens unterschwellig mit in ihren Berufsalltag.

„Es stellt sich die Frage, wann eine Krise zu einer Chance und wann sie zu einer Falle wird. Die Beantwortung dieser Frage steht und fällt mit dem Umgang mit der Angst des Menschen in der Krise – und mit seinem oder ihrem Selbstwertgefühl, seiner oder ihrer Identität (Kast S. 39).“

An der Harvard Universität wurden 75 Jahre lang 724 Personen von Forschern durchgehend begleitet, befragt und medizinisch untersucht mit der Frage: Was macht Menschen glücklich und gesund? In seinem TED-Talk „What makes a good life?“ erläutert der Psychiater Robert WALDINGER die Ergebnisse dieser Langzeitstudie. Erschreckenderweise gaben in seiner Befragung unter jungen Menschen 80 % an, sie streben nach Reichtum, 50 % wünschten sich Berühmtheit zum Glück. Das klare Ergebnis dieser Langzeitforschung ist allerdings anders: Nicht Reichtum oder Erfolg machen Menschen glücklich und gesund, sondern gute soziale Bindungen. Es geht dabei auch um die Qualität der Beziehungen, gemeint sind nicht oberflächliche, konflikterzeugende Verbindungen, sondern unterstützende. Die gesündesten Menschen waren „people who can lean into relationships“. Gute Beziehungen beschützen unsere Gesundheit und unser Gehirn.

Eine wichtige Frage für die Zukunft lautet also: Wie kann Schule zu einem sicheren Ort für ALLE werden?

Der salutogenetische Ansatz (Antonovsky, 1997) sollte zu einem wesentlichen Aspekt des Schulalltags werden. Anstatt erst zu reagieren, wenn Schmerzen oder Rückenprobleme, Angst oder Wut aufgetaucht sind, oder wenn Beziehungen problematisch werden (z. B. Mobbing), sollte man den Kindern und Jugendlichen präventives Verhalten und ein respektvolles, unterstützendes (statt konkurrierendes oder gehorsames, also angstgeleitetes) Miteinander beibringen.

2.3 Kreativität wird unterdrückt

Im Februar 2006 hielt Sir Ken ROBINSON seinen Vortrag mit dem Titel „Do schools kill creativity?“, der von über 65 Millionen Menschen gesehen und in 62 Sprachen übersetzt wurde. Das weist auf die Bedeutung dieses Themas und auf ein großes Interesse hin.

Künstlerische Fächer wie Musik, Kunst, Tanz und Darstellendes Spiel sind im normalen Schulsystem Nebenfächer, wenn es sie überhaupt im Angebot gibt, und sie sind ebenfalls gekoppelt an das Notensystem. Eine spielerische Art, sich kreativen Prozessen zu nähern, fernab von Leistungsanforderungen sich und seine Fantasie, seine Emotionen und Erlebnisse kreativ auszudrücken, findet nur sehr begrenzt (und abhängig von einzelnen Lehrkräften) statt. Können wir mit ROBINSON soweit gehen und behaupten, dass unsere Schulen Kreativität töten? Kinder, die den ganzen Tag spielen, sind äußerst kreativ – bis sie in die Schule gehen. Und dann beginnt „der Ernst des Lebens“. Die Förderung der Kreativität ist in jedem Fall nur ein Neben aspekt in unserem Schulsystem, abgesehen von alternativen Konzepten wie dem der MONTESSORI-Pädagogik.

Einen Text vorzulesen, ihn zu gestalten, ist ebenfalls ein kreativer Akt. Die in der Schauspielausbildung und in der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung bekannte „höhere Leselehre“ beinhaltet eine kreative Herangehensweise an das laute Lesen. Der Titel mag irritieren, ist diese Art zu lesen doch ganz bodenständig, einfach zu erlernen und nah am Text. Ziel ist zunächst das sinnerfassende und sinnvermittelnde Lesen und im nächsten Schritt die kreative Textgestaltung, die Raum lässt für individuellen Ausdruck. Schon Günter GRASS hat in einem Interview (Grass, 1999) die rein theoretische, interpretierende Herangehensweise an Texte kritisiert. Er plädierte für die Förderung eines lustvollen Leseprozesses. Die kreative Art des Vorlesens ist in Schulen aber weit-

gehend unbekannt. Das laute Lesen ist zu meist ein „Fehlerlesen“, bei dem der Inhalt sekundär ist. Das reine Dechiffrieren der Buchstaben ist gefragt. Das ist eine unwürdige Art, eine so hochentwickelte Kompetenz wie das Lesen zu erlernen. Und diese Herangehensweise führt bei vielen zu Angst vor dem Vorlesen (vgl. Puchalla et al., 2016). Auch das kann zu Blockaden führen, und zwar in Bezug auf Verstehensprozesse, Vorstellungskraft und Einfühlungsvermögen. Es gibt zwar Vorlesewettbewerbe, in denen Schüler*innen das gestaltende Lesen präsentieren. Aber das betrifft nur einzelne „talentiertere“ Kinder oder Kinder, die zuhause gefördert werden. Was wäre, wenn alle Kinder so ein Talent hätten, es bisher nur aus Unkenntnis nicht gefördert wurde? Die PISA-Ergebnisse im Jahr 2019 waren dann auch für viele erschreckend. Titel wie „Jeder fünfte Schüler kann nicht richtig lesen“ (Hamburger Abendblatt, 4.12.2019, S. 3), oder „Schande für eine Bildungsnation“ (Hamburger Morgenpost, 4.12.2019, S. 2 – 3), drücken die Enttäuschung über ein Schulsystem aus, das es während so vieler Schuljahre nicht schafft, allen Kindern ein gutes (Vor-)Lesen beizubringen.

Diese „höhere Leselehre“ taucht übrigens auch in den Forderungen von HURRELMANN (2002) nach mehr Leseförderung nicht auf. Sie ist den meisten tatsächlich nicht bekannt und ist doch Basis der Arbeit aller Sprecher*innen und Schauspieler*innen. Hier könnten Fachleute wie Sprecher*innen, Sprecherzieher*innen, Schauspieler*innen, Sprechwissenschaftler*innen zu Rate gezogen werden. Mithilfe dieser Textarbeit könnten alle Schüler*innen mehr Freude und Fertigkeiten entwickeln, auch wenn sie zuhause nicht gefördert werden und aus sogenannten bildungsfernen Schichten stammen.

„Denn war es nicht gerade der Regelbetrieb Schule, der verschlafen hat, dass sich die Welt da draußen schon vor Corona radikal verändert hat? Der Regelbetrieb, der tau-

senden Schülern Kummer macht, weil er die einen unterfordert, die anderen überfordert und die dritten alleinlässt? Der versäumt hat, Bildung sozial gerechter zu machen?“ (Hartung, 2020)

Kinder sind die Zukunft, und sie sollten bestmöglich darauf vorbereitet werden. Reine Wissensvermittlung ist nicht mehr ausreichend, zumal Wissen über das Internet für alle abrufbar geworden ist. Gesundheitsförderung sowohl auf der körperlichen als auch auf der psychischen Ebene, kreative Herangehensweisen an Fragestellungen und Probleme und ein sicheres, wertschätzendes Miteinander mit einer selbstbewussten und kritikfähigen Kommunikation sollten und könnten weit mehr berücksichtigt und gefördert werden. Es würde die Schule auch zu einem sichereren Ort machen.

„Bildung ist mehr als Geistesarbeit. Eines der besten Schulsysteme der Welt hat Kanada; ein Bundesstaat verpflichtet seine Schulen auf drei Ziele – neben Leistung und sozialer Gerechtigkeit auch auf *„well-being“*, das Wohlergehen der Schüler und Lehrer. Es geht darum, dass Schüler keine Angst haben, dass sie motiviert und achtsam sind – kurzum: dass sie optimistisch ihre Welt gestalten.“ (Hartung)

Bereits in den 1920er Jahren entwickelten sich neue Erziehungslehren, in denen die „Kunst der Bewegung“ (Friedmann, 1993, S. 21) einen ganz wesentlichen Beitrag leistete. Die Bedeutung der Entspannung, der Atmung, der Bewegung im Sinne des Selbstausdrucks und die Wichtigkeit der Kreativität wurden schon damals erkannt (vgl. Pallat, 1926; Hilker, 1925). Durch die Förderung von Bewegung sollte das volle Potenzial des Menschen in der Schule gefördert werden (vgl. Hilker). Rudolf LABAN, Frederic Matthias ALEXANDER und Moshé FELDENKRAIS waren berühmte Vertreter dieser Bewegung. Viele Erkenntnisse und Erfahrungen sind also mindestens hundert Jahre alt, und sie haben ihre Gültigkeit bis heute nicht verloren.

Durch ein gemeinsames, wiederholtes, spaßbringendes, kreatives, bewegtes, entspannendes Training können mehr Leistung, mehr Freude, mehr Zusammenhalt und ein sicheres Gefühl in der Schule entwickelt werden.

Es gibt Lehrkräfte, die sich bereits darum bemühen, all diese Aspekte wie Bewegung, Entspannung, Reduktion von Druck, Kreativität in den Schulalltag zu bringen – aber es sind die Bemühungen einzelner Lehrpersonen. Im Rahmen ihrer Bachelor-Arbeit fragte KÖHLER (2019) fünfzehn Lehrkräfte an Grundschulen, ob sie Atem-, Entspannungs- oder Bewegungsübungen in den Schulalltag integrieren. 13 von 15 Personen bejahten diese Frage. Ein bestehender Mangel wurde also von vielen Lehrkräften erkannt – auch wenn man diese fünfzehn Befragten sicherlich nicht als repräsentativ betrachten kann. Als Quelle für die Übungen wurde zumeist das Internet genannt. Die Inhalte der Interventionen reichten denn auch von Kinderyoga über Bewegungsgeschichten mit Musik, Kinesiologie bis hin zu Autogenem Training. Es ist also ein breiter Fächer von verschiedenen Methoden, die Auswahl wirkt beliebig. Der beobachtete Effekt war trotzdem bei allen Befragten eine verbesserte Konzentrationsfähigkeit der Kinder. Daran erkennt man, dass selbst einfachste Hinwendungen zum Körper, gleich welcher Art, positive Wirkungen verzeichnen. Die Lehrkräfte, die keinerlei Interventionen im Unterricht einsetzen, begründeten dies mit: a) kein Platz und b) keine Zeit.

Bei einem vollen Lehrplan sind also Interventionsmöglichkeiten gefragt, die mit wenig Zeit und Raum durchführbar sind.

3 SprechSport

3.1 Was ist SprechSport und was unterscheidet SprechSport von anderen sprecherzieherischen Trainings?

SprechSport unterscheidet sich von anderen sprechtherapeutischen und sprech-

erzieherischen Ansätzen durch folgende Fokussierungen:

- SprechSport geht grundsätzlich präventiv vor, nicht therapeutisch. Daher kann SprechSport auch mit größeren Gruppen trainiert und von fortgebildeten Laien (z. B. Lehrkräfte, Lehramtsstudierende) angeleitet werden.
- SprechSport hebt sportive Aspekte des Stimm- und Sprechtrainings besonders stark hervor. Einerseits werden viele Bewegungsübungen aus dem Sport genutzt, andererseits wird das mentale Training (Intention, Motivation, Fokussierung) auf kommunikative Prozesse übertragen.
- SprechSport betont die spielerischen, experimentellen Aspekte eines Sprechtrainings. Hoch, tief, leise, laut, schnell oder akzentuiert sprechen – die Teilnehmenden entdecken ihr gesamtes Potenzial. Wobei das schnelle, geläufige Sprechen von zungenbrecherischen Texten bei vielen Teilnehmenden besonders beliebt ist.
- SprechSport arbeitet im Wesentlichen mit amüsanten, lustigen Texten. Auf diese Weise wird die Freude am Sprechen gefördert, und nebenbei wird das Zwerchfell durch Lachen mobilisiert. Meistens sorgt es auch für eine gute Stimmung.
- SprechSport bezieht sich auf Forschungsergebnisse zum „differenziellen Lernen“. Differenzielles Lernen, also ein Lernen mittels Variationen und Differenzen, soll zu mehr Erfolg führen als nur stetes Wiederholen der immer gleichen Abläufe (vgl. Beck 2008; Hegen, Schöllhorn 2012; Schüllhorn 2005; Wewetzer 2008). So kann das Training abwechslungsreich und vielseitig gestaltet werden.
- Ein weiterer wichtiger Aspekt im SprechSport ist die Anpassungsfähigkeit der Trainingsmöglichkeiten: Je nachdem,

wieviel Zeit und Raum gerade verfügbar sind, und je nachdem, was gerade gebraucht wird, es finden sich immer passende Übungen, und es muss nie alles gemacht werden. Kommen die Schüler*innen aufgeregt aus der Pause, brauchen sie vielleicht eine Entspannungsübung. Sitzen sie eine Weile, können kurze Bewegungsübungen eingebaut werden. Sind sie im Streit, benötigen sie möglicherweise (neben einer Streitschlichtung) Körperkontakt und lustige Zungenbrecher. Sind sie müde, wünschen sie sich vielleicht ein Aktivierungsprogramm, am besten bei offenem Fenster. Eine kurze regenerative Pause ist fast jederzeit und überall möglich. Der SprechSport ist vielfältig und anpassungsfähig. Auf diese Weise können alle Aspekte aus dem SprechSport problemlos in den schulischen Alltag integriert werden, ohne viel Extrazeit, ohne große räumliche Anforderungen, mit viel Freiheit und trotzdem zielorientiert.

- Zudem werden bei vielen Körper- und Atemübungen im SprechSport die Augen geschlossen. So findet nebenbei auch eine Entlastung der Augen nach längeren Phasen der digitalen Arbeit mit Blick auf den Computerbildschirm statt.
- Im SprechSport ist sportliche Fairness ein wesentlicher Aspekt. Die Lehrkräfte achten auf absolute Gleichberechtigung, schaffen Vertrauen und tragen so dazu bei, die Schule immer mehr zu einem sicheren Ort zu machen. Hier gibt es einen Raum ohne Bevorzugung, ohne Beurteilung und ohne Noten, ein Raum für gemeinsame Experimente.

3.2 Die Entstehungsgeschichte des SprechSports

Dr. Georg WINTER, promovierter Jurist und Unternehmer, besonders aktiv im Umweltschutz, litt als Kind unter Sigmatismus (Lispeln). Er wurde deshalb von einer Grundschullehrerin zur Logopädie ge-

schickt. Hier begann er, nicht nur selbst Zungenbrecher und lyrische Übungstexte zu verfassen (Winter 2006, 2007, 2017), sondern er trainierte fortan das Sprechen wie einen Sport, besonders das schnelle und dennoch deutliche Sprechen.

Als junger Mann nahm er Gesangsunterricht, bei dem er weitere Atem-, Stimm- und Sprechübungen kennenlernte. Im Jahre 2006 trat er mit von ihm selbst verfassten Zungenbrechern bei Thomas Gottschalk in der Sendung „Wetten, dass...?“ vor über zehn Millionen Fernsehzuschauern als Schnellsprecher auf und wurde zum Wett-sieger gekürt.

Die Vorbildwirkung seines Auftritts nutzend, initiierte er 2007 gemeinsam mit 23 Schulen eine norddeutsche SprechSport-Meisterschaft (Dokumentation liegt vor). Die Schirmherrschaft übernahm seine erste Grundschullehrerin Loki Schmidt, Ehefrau von Helmut Schmidt (Winter, 2019, S. 116 ff.). Bei dem von den Medien viel beachteten Projekt ging es nicht nur um das schnelle Sprechen, auch wenn diese Fähigkeit für die Kinder und Jugendlichen ein attraktives Ziel darstellte. Um dieses Ziel zu erreichen, trainiert man im SprechSport zunächst all diejenigen Sprechfunktionen, die man für ein gutes, gesundes und ausdrucksstarkes Sprechen im täglichen Umgang benötigt (Winter 2017, S. 9).

2009 wurde im Phonetik-Labor des Zentrums für Allgemeine Sprachwissenschaft (ZAS), einem außeruniversitären Forschungsinstitut des Landes Berlin, eine elektromagnetische Artikulografie (EMA) mit WINTER durchgeführt. Hierbei wurde u. a. festgestellt: „Georg Winter is the fastest Speaker of German in Germany (if not in the world) of whom we are currently aware and who has been reported (Jannedy, Fuchs, Weirich, S. 227).“ Bis heute ist es noch niemandem gelungen, die Sprechgeschwindigkeit von WINTER zu übertreffen, obwohl es verschiedene Versuche z. B. von einigen bekannten

Rappern gab. (Übungen zu seiner sprachlichen Hochgeschwindigkeitstechnik hat er in seinem Buch „Brich dir die Zunge und nicht das Herz“, 2017, S. 379 ff. veröffentlicht.)

Im SprechSport geht es jedoch nicht in erster Linie um das schnelle Sprechen, sondern vor allem um die Freude am Sprechen, das Spiel mit der Sprache und ihren vielfältigen Möglichkeiten. Der von WINTER erdachte „SprechSport“ weist schon im Titel auf die Besonderheit dieses Sprechtrainings hin. Der Spaß, das Spielerische und das Sportive am Sprechvorgang sollen hervorgehoben werden. Neben der Möglichkeit von Wettbewerben können die SprechSportler*innen eine neue Qualität des Sprechens, mehr Spielraum und Freude und somit mehr kommunikative Kompetenzen für sich entwickeln. An die Stelle von Angst vor Fehlern tritt ein befreites Miteinander- und Über-sich-selber-Lachen, welches das Zwerchfell impulsartig löst. Eine aus Angst vor Fehlern resultierende Anspannung wird so gar nicht erst zugelassen. Übungsmaterial sind dementsprechend neben allgemein bekannten Sätzen wie „Fischers Fritze ...“ vor allem von Georg WINTER verfasste Zungenbrecher, aber auch Texte von Teilnehmenden.

3.3 Die Funktionelle Entspannungstherapie nach Marianne Fuchs als Hintergrund für den SprechSport

PUCHALLA entwickelte auf dieser Basis die Methodik zum SprechSport. Der SprechSport hat psychomotorische Lernziele, denn Körper, Motorik, aber auch sensorische Fähigkeiten sollen gleichermaßen gefördert werden. Darum dient als Grundlage für alle Bewegungsübungen die Funktionelle Entspannungstherapie nach Marianne Fuchs (Fuchs, 1989). In dieser ursprünglich therapeutischen Methode auch für Kinder (Fuchs, 1962) geht es mithilfe von vielen einfachen Bewegungen, die mit der hörbaren Ausatmung verknüpft wer-

den, um Spannungsabbau bei gleichzeitigem Kraftaufbau, um Zentrierung und Eigenwahrnehmung. Ein Eutonus soll erreicht werden, also eine Wohlspannung, eine entspannte Spannkraft. Bewegungsabläufe und Übungen, die aus dem Sport kommen, können in das Training eingebettet werden, vorausgesetzt, man verbindet sie ganz bewusst mit der Atmung. Drei weitere Ziele werden so anvisiert: Neben der verbesserten Beweglichkeit und Aufrichtung auch die Fähigkeit zur Entspannung, eine vertiefte Atmung und die zunehmende Selbstwahrnehmung. Die entstressende Wirkung der Übungen aus dem SprechSport wurde bereits wissenschaftlich belegt (Eckert, Puchalla et al., 2017). Das Spiel von Spannkraft und schneller Zwerchfelllösung, Grundlage auch der Phonationsatmung, wird so permanent geübt. Es wird immer wieder nachgespürt, kleinste Veränderungen rücken zunehmend in die Wahrnehmung, die Schüler*innen werden wachsamer. Es wird in Gruppen trainiert, und dennoch entwickeln alle Teilnehmenden ein untrügliches, sicheres Gefühl für ihren eigenen, ganz persönlichen Atemrhythmus. Das stärkt die Persönlichkeit, das Gefühl für das Eigene innerhalb einer Gemeinschaft.

3.4 Die Ziele im SprechSport

Die Ziele des SprechSports unterscheiden sich nicht wesentlich von denen herkömmlicher sprecherzieherischer Ausbildungen (vgl. Aderhold, 1984, S. 12–15, vgl. Fiurowski, 2004; Pabst-Weinschenk, 2004). Man kann die Methode des SprechSports deshalb auch gut mit anderen Methoden kombinieren, wichtig ist, dass man die folgenden Ziele immer vor Augen hat.

1. *Das Training für die Körperhaltung, die Bewegungs-, Streckungs- und Dehnungsfähigkeit der Wirbelsäule und die Beweglichkeit des Gelenksystems.* Ein Bewusstsein für den Ausdruck des Körpers und die Körpersprache wird

entwickelt. Hier können Übungen aus dem Sportunterricht, der Gymnastik, dem Schwimmen etc. eingebracht werden – wobei die Atmung immer bewusst eingesetzt wird: Eine lange Ausatmung während der Dehnung oder während des Schulterkreisens beispielsweise. Spürt man dann den Impuls der Einatmung, löst man die Übung auf, atmet nach und spürt nach. Das führt zu einer vertieften Einatmung. Oder die Ausatmung wird rhythmisch geführt – beispielsweise beim Auf-der-Stelle-Laufen. Es wird also mit der äußeren Bewegung immer auch die innere Atembewegung mittrainiert. Dadurch rückt der Atem spielerisch und nebenbei immer wieder in das Bewusstsein.

Kinder und Jugendliche können zudem ihre Erfahrungen aus dem Sport einbringen. In manchen Sportarten werden Körperhaltung und Atmung ebenfalls trainiert, wie beim Schwimmen, Tauchen, Fechten und im Kampfsport. Anders als im Sport jedoch können sehr viele Übungen aus dem SprechSport am Platz, also auf der Stelle, im Stehen und sogar im Sitzen durchgeführt werden, beispielsweise Übungen aus dem Schwimmtraining: Man macht drei kraulende Armbewegungen auf einen hörbaren Ausatmer (auf „fff ...“), dreht den Kopf zur Seite und atmet kurz ein. Und das lässt sich dann steigern: vier Kraulbewegungen, fünf usw. Das ist ein gutes Training für das Schwimmen, für die tiefe Atmung, für die Hals-Nacken-Muskulatur und für die Koordination, und es bewirkt eine Vitalisierung – alles mit einer einzigen Übung. Viel Raum und viel Zeit sind also nicht notwendig, wirkungsvoller sind kurze, aber häufig und regelmäßig wiederkehrende Interventionen. Das ist besonders sinnvoll bei langen und häufigen Phasen des Sitzens.

2. *Die Arbeit am Muskeltonus, in der man das Spiel von Entspannung, Anspannung und Spannkraft erleben soll.*

Verschiedene Entspannungsmethoden können vorgestellt werden. Aber auch hier werden Übungen grundsätzlich mit Atemerfahrungen kombiniert, zum Beispiel wird bei Übungen aus der Progressiven Muskelrelaxation nach Jacobson während der Anspannung der Fäuste kraftvoll ausgeatmet, und zur Lösung der Anspannung wird beobachtet, wie der Atem sich selbst wieder ergänzt (Winter, Puchalla, 2015, S. 77). Im Wesentlichen arbeitet der SprechSport auch hierbei mit der Methode der „Funktionellen Entspannung“ und seiner Anwendung des langen Ausatmens (erweitert die Ausdauer) und schnellen impulsiven Loslassens (löst das Zwerchfell). Ziel ist die Wahrnehmung der eigenen Spannungszustände und die Fähigkeit, diese zu verändern, Anspannungen aufzulösen. Ein wesentlicher Aspekt ist zudem, dass man mit kurzen Entspannungseinheiten schon einen spürbaren (und messbaren) Effekt erzielt und darum häufig kurze Entspannungssequenzen durchführen kann, die sich besser in den schulischen Alltag integrieren lassen.

Auch wird im Zusammenhang mit der Muskelspannung der Körperkontakt wichtig. Durch gegenseitiges Abklopfen oder Massieren zur Lockerung der Muskulatur kann zusätzlich Vertrauen der Schüler*innen untereinander aufgebaut werden (was übrigens auch mit einem Mundschutz möglich ist).

3. *Die Respiration.* Eine Übersetzung von Psyche ist neben Seele auch: „Atem“. Im SprechSport hat die Atmung eine zentrale Funktion. Die Atmung ist schließlich die Basis des Sprechvorgangs, Sprechen ist in Schwingung versetzte (Phonation) und in verschiedene Laute geformte (Artikulation) Ausatmung. Der sich ständig verändernde Atemvorgang ist zudem ein muskulärer Ausdruck von Emotionen (movere, lat.: Bewegung). Die Vertiefung des Atemgeschehens

und das Erlebnis, dass mit einer veränderten Atmung ein veränderter Gemütszustand einhergeht, führen zu Selbsterkenntnis und einem Gefühl von Selbstwirksamkeit. Tiefes Atmen ist also sehr gesund (Löw, 2019). In der jahrtausendealten Tradition des Yoga ist die Atmung darum auch immer beteiligt (Ott, Epe, 2018; Saoji et al., 2018). Übungen aus dem Yoga werden ebenfalls im SprechSport eingesetzt (Winter, Puchalla, S. 122, 124...), was jederzeit erweitert werden kann.

Die Atmung beeinflusst grundsätzlich unsere Hirnfunktionen (Heck et al., 2017) und das gesamte Nervensystem. Die vertiefte Atmung aktiviert die Tätigkeit des Parasympathikus, man wird ruhiger, der Blutdruck sinkt, die Herzfrequenz verlangsamt sich, Muskeln entspannen sich, die Skelettmuskulatur und die mimische Muskulatur werden locker. So können Kopfschmerzen vermieden werden. Durch die tiefe Atmung wird auch der Stoffwechsel angeregt, Organe werden besser durchblutet, das Gehirn bekommt mehr Sauerstoff und das Immunsystem wird gestärkt. Die Atemmuskulatur, also der innere Bewegungsapparat, wird im SprechSport permanent trainiert in ihrer Kraft, ihrer Ausdauer, ihrer Flexibilität.

Im Biologieunterricht wird die Atmung gelehrt – aber die Praxis fehlt oft, es fehlt der Bezug zur Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen, und damit das Erspüren des Atems auch in verschiedenen Situationen: Wie atme ich, wenn ich renne, wenn ich tobe, wenn ich durchs Becken tauche, wenn ich einen Handstand mache, wenn ich zusammengesackt dasitze, wenn ich müde bin, wenn ich aufgereggt bin, wenn ich Angst habe oder wütend bin? Durch das forschende Erspüren entsteht ein konkreter Bezug zur Bedeutung der Atmung für den Menschen. So kann sich auch ein vertieftes Bewusstsein dafür entwickeln, dass der

Respekt für die Natur lebenswichtig ist, da sie den für uns lebensnotwendigen Sauerstoff herstellt und liefert.

Auch in Bezug auf die Atemschulung gab es schon vor über hundert Jahren viele Reformbewegungen (Steinäcker, 2000). Ilse MIDDENDORF, Marianne FUCHS, Clara SCHLAFFHORST, Hedwig ANDERSEN und Herta RICHTER sind nur einige wichtige Namen von Vorreiterinnen, die die Entwicklung atemtherapeutischer und sprecherzieherischer Arbeit vorangetrieben haben. Obwohl längst wissenschaftlich nachgewiesen wurde, wie wichtig und außergewöhnlich die Atmung ist, da sie als einzige Funktion unseres Nervensystems bewusst gesteuert werden kann, ist dieses Wissen in der Schule noch nicht wirklich angekommen.

4. *Die Achtsamkeit.* Die Lenkung der Aufmerksamkeit auf die Körperwahrnehmung insgesamt fördert die Konzentrationsfähigkeit. Durch die spielerische Selbstbeobachtung bei häufigem Fokuswechsel zwischen Haltung, Muskeltonus, Atmung und Kontakt mit anderen Menschen, lernt man sich spielerisch immer besser kennen. Durch den Wechsel zwischen aktivierenden, vitalisierenden und beruhigenden Übungen lernen wir unsere Möglichkeiten der Einflussnahme auf den Körper kennen. Man erlebt wechselnde Gefühle und Gedanken, lernt sein Verhalten zu beobachten, später auch zu beschreiben und dann zu analysieren. Das führt zu Selbsterkenntnis, Selbstwirksamkeit und Selbstbewusstsein.
5. *Die Phonation.* Es geht darum, die Stimme spielerisch in ihren Möglichkeiten zu erleben, die Fähigkeit und den Mut zur Lautstärke – mit dem Ausdruck von persönlicher Kraft – nicht zu verlieren. Auch im Sport wird die Stimme manchmal benutzt, von den Sportlern z. B. beim Kampfschrei, von den Zuschauern auf den Rängen zum Anfeu-

ern. Aber es geht auch um leise Töne, Zwischentöne und das Spiel mit der Stimme, wenn man dann laut liest und eine Figur (beispielsweise die kleine Hexe und ihren Raben) zitiert. Und es geht darum, wahrzunehmen, dass die Stimme Schwingung ist und der Klang unserer Stimme auch unsere Emotion, unsere Stimmung ausdrückt.

Wir hören oft von unseren Studierenden, dass an den Schulen kaum noch gesungen wird. Hier findet also immer weniger Förderung der (Sing-)Stimme statt. Darum kann ein spielerischer Umgang mit der Stimme im Rahmen von kleinen sprechsportiven Interventionen zwar keinen Ersatz für das Singen, aber doch eine Anregung für einen nicht nur alltäglichen Umgang mit der Stimme bieten.

6. *Die Artikulation.* Eine gute Lautbildung entlastet das Stimmorgan und aktiviert die Atemmuskulatur. Das geht weit über eine „Schönsprecherei“ oder „richtiges Sprechen“ hinaus. Auch die Gesichtsmuskulatur, die ja neben der Zermalmung von Nahrung und Artikulation auch für die Mimik verantwortlich ist, ist Muskulatur, die bewegt werden will, deren Funktionslust durch Bewegung aktiviert wird. Diese Bewegungen beugen Kopfschmerzen, Anspannungen im Kieferbereich und in der Hals-Nackmuskulatur vor. Und es geht dabei um Ausdrucksfreude und Ausdruckskraft. Darum gibt es eine Fülle von äußerst sportiven mundgymnastischen Übungen im SprechSport, die diese Muskulatur stark aktivieren und für gute Laune sorgen. Artikulation ist auch „Zungenakrobatik“: Für eine Zunge, die sich vorrollt wie ein Turner am Reck, die sich streckt und reckt und dehnt oder das „L“ bildet wie eine Tänzerin auf Zehenspitzen.

Darauf aufbauend, lernt man schließlich spielerisch die einzelnen Laute unserer Sprache kennen. Die Idee von WINTER, sich einen Silbenablauf wie einen Hürdenlauf vorzustellen, führte zu einer

Sammlung von Übungsfolgen, ähnlich wie „manamamanamamanama...“ (angelehnt an Aderhold, S. 30, und an ein übliches Training an Schauspielschulen). Mit dem Artikulationstraining erfüllt der SprechSport die seit langem bestehende Forderung des Kerncurriculums für die Grundschule nach Vermittlung der korrekten Artikulationsweise (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2006, S. 13). Und im SprechSport lernt man schließlich noch hilfreiche Tricks für die Deutlichkeit kennen, mit denen Schauspieler*innen und Sprecher*innen sich vor ihrem (Sprech-)Auftritt aufwärmen.

7. *Die Textarbeit.* Mithilfe der höheren Leselehre (Bose 2003, Ockel, 2004) lernen Kinder und Jugendliche eine kreative, sinnvolle Art jedweden Text zu sprechen. Als eine unserer Studentinnen einer Gruppe von Hauptschüler*innen diese Vorlesetechnik beigebracht hatte, begannen diese aus eigenem Antrieb, sich gegenseitig vorzulesen. Es waren Kinder, die sonst nie ein Buch in die Hand genommen hatten. Die meisten von ihnen fanden Lesen vorher „doof“. Das änderte sich an diesem Tag für viele von ihnen schlagartig. Für diese Schüler*innen war das ein bahnbrechendes Erlebnis. Hier liegt ganz sicher viel Potenzial verborgen.

Mit dem lauten, sinnerfassenden und sinnvermittelnden Vorlesen trainieren wir Gedankenführung und unsere Atmung, wir trainieren Fantasie und Kreativität. Und wir entwickeln Empathiefähigkeit, denn wir denken und fühlen uns in andere Figuren, Zeiten und Kulturen hinein.

8. *Das Chorsprechen.* Gemeinsames Singen macht glücklich (Pearce et al., 2015). Beim Singen werden körpereigene Hormone produziert: Dopamin, Serotonin, Endorphine sowie Oxytozin – diese Hormone erzeugen Glücksgefühle, wirken stresslindernd, steigern

das Wohlbefinden und das Zusammengehörigkeitsgefühl.

Das Chorsprechen nähert sich in seiner Wirkung dem gemeinsamen Singen an. Es stärkt die Gemeinschaft. Zudem ist es eine gute Übung für Kinder, die Probleme mit der Artikulation haben, wenn beispielsweise deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Auf diesem Weg können Abweichungen ganz nebenbei ausgeglichen werden.

Nach gängigen Zungenbrechern zum jeweiligen Laut geht man über zu den meist lustigen, zungenbrecherischen Texten von WINTER, mit denen man gestalterische Elemente übt. Zunächst wird die Notation festgelegt: Zäsuren, Pausen, Betonungen. Dann wird der Text im Chor gesprochen. In Kleingruppen können anschließend ganz verschiedene Ausdrucksmöglichkeiten eingeübt werden. Es geht dann um das spielerische Umgehen mit der Sprache, um ein gestaltendes, auch emotionales Sprechen. Den folgenden Beispieltext „Generationenkonflikt“ kann eine Gruppe beispielsweise wütend lesen, eine andere Gruppe amüsiert oder besorgt usw. Manche möchten sich vielleicht im Schnellsprechen erproben, andere im geheimnisvollen Flüstern. Auch Solist*innen sollen ihren Auftritt bekommen.

Generationenkonflikt

*Immer,
wenn die tütelige Teetante
den Tee
in die Kaffeetüte getan hatte,
tütete
die patente Nichte der Teetante
den Tee
von der Kaffeetüte in die Teetüte um.*

Wie beim Sport gilt auch im SprechSport grundsätzlich die Regel der Fairness: Wer auftritt, wird immer unterstützt und niemals ausgelacht! Diese Regel wird strengstens überwacht vom Lehrer, von der Lehrerin.

So können Schüler*innen ohne Angst das Sprechen vor und auch mit anderen erproben, und sie entwickeln Fertigkeiten, die sie im späteren Berufsalltag benötigen.

Durch viele kleine und regelmäßige Interventionen werden Bewegung und Entspannung Teil des Alltags und bestenfalls so selbstverständlich wie das tägliche Zähneputzen. Vielen Krankheiten könnte auf diese Weise vorgebeugt werden.

3.5 Warum und wie Lehrkräfte vom SprechSport profitieren können

Lehrkräfte müssen viel leisten, auch stimmlich (Gundermann/Lüth 1964, Hammann 1996, Lemke 2006, Neumann 1930, Pabst-Weinschenk 2004, Puchalla et al., 2013). Mithilfe von SprechSport können sie die eigene Ausdruckskraft, ihre Stimme und die Deutlichkeit ihrer Aussprache mit den Kindern und Jugendlichen gemeinsam trainieren, ohne privat Zeit aufbringen zu müssen. Extra-Zeit ist nur zu Beginn wichtig, bis man die Zusammenhänge und beispielhafte Übungen kennt.

Selbstfürsorge ist für Lehrkräfte elementar (Schaarschmidt, 2004), und so fungieren sie für die Kinder als bewusste Vorbilder. Sie können mit den Kindern gemeinsam experimentieren und Übungen für die Konzentration, zur Entspannung und für einen gesunden Rücken, für mehr Ausdrucksmöglichkeiten und den spielerischen Umgang mit Emotionen durchführen und für sich selbst nutzen. Weiterhin können sie sich ihrer Körpersprache immer bewusster werden.

Lehrkräfte sind den Kindern ein Sprech- und Lernvorbild, bewusst oder unbewusst. Zudem demonstrieren sie mit einem gemeinsamen Training, dass auch Lehrer

gerne lernen und gerne lachen. Humor ist ein wichtiger Aspekt im SprechSport, auch Lehrer*innen dürfen schließlich Fehler machen, beispielsweise beim Sprechen von schwierigen Zungenbrechern. Und je nach eigenem Interesse kann man das Training ausbauen und weiterführen – mit Beatboxing oder Poetry Slams, mit skandierten (gerappten) Texten und zungenbrecherischen Textbeiträgen der Kinder und Jugendlichen. Der Ausbaufähigkeit sind kaum Grenzen gesetzt.

Mit sprechsportiven Interventionen können Lehrkräfte ihre Schüler*innen auch anders erleben als im Regelunterricht.

Schließlich kann eine Lehrkraft kleine Übungssequenzen in den Unterricht einbauen, nicht nur wenn die Kinder, sondern auch wenn sie selbst eine kurze Pause benötigt. Man kann auf diese Weise sehr gut für sich sorgen und sich darauf verlassen, dass es danach für alle Anwesenden besser weitergehen wird.

Sobald die Übungen für die Schüler*innen zu einem regelmäßig wiederkehrenden Ritual werden, kann man vermuten, dass sie es auch selbständig zuhause anwenden. Diese Vermutung müsste in einer weiteren Untersuchung überprüft werden.

4 Ergebnisse von ersten Interventionen mit Schüler*innen

Das Artikulationstraining im SprechSport ist besonders sinnvoll in der Grundschule, parallel zum Schriftspracherwerb. Aber hilfreich ist es ebenfalls in den Sekundarstufen in Verbindung mit der höheren Leselehre im Deutsch-Unterricht. Alle anderen Aspekte wie Körperhaltung, Atmung, Muskeltonus usw. kann man jederzeit und in jedem Fach in den Unterricht einbauen. Und alles ist auch vor dem Computer möglich.

Um dies zu überprüfen haben Studierende zunächst in ihren Praktika und/oder im Nachhilfeunterricht verschiedene Übungen aus dem SprechSport eingesetzt. Es wurde

bald deutlich, dass nach einer kurzen Eingangsphase von zwei bis drei Sitzungen, in denen die Schüler*innen sich erst einmal daran gewöhnen mussten, die Übungen sehr gut angenommen wurden. Das schien vom Alter unabhängig zu sein, auch Jugendliche wussten solche Übungen schnell zu schätzen. Nach durchschnittlich drei Sitzungen hatten sich alle daran gewöhnt.

In ihrer Bachelor-Arbeit 2012 führte Gesche HOLLWEG in einer vierten Klasse gezielt Interventionen durch. Alle Übungen stammten aus dem Buch „SprechSport“. Sie fügte lediglich für längere Zeitfenster Traumreisen hinzu. Neben den Körper-, Atem- und Stimmübungen lernten die Kinder in dieser kurzen Zeit auch die Bildungsweise aller Laute kennen.

Der Zeitraum ihrer Untersuchung betrug zehn Wochen. HOLLWEG erhielt im Rahmen verschiedener Unterrichtsfächer unterschiedliche Zeitfenster. Insgesamt führte sie zehn Übungseinheiten mit einer Dauer von zehn bis zu 45 Minuten durch.

Ihre Fragen waren: a) Sind solche Interventionen problemlos in den Unterricht zu integrieren? b) Haben sie nach dieser kurzen Zeit bereits einen wahrnehmbaren positiven Effekt für die Gesundheit und das kommunikative Verhalten der Kinder (vgl. Hollweg, 2012, S. 17)?

Um das zu überprüfen, ließ sie die Schüler*innen zu Beginn und am Ende vorlesen und zeichnete es auf. Sie entwickelte einen Fragebogen für die Kinder und einen für die Lehrkraft. Sie war sich bei allem der Gefahr ihrer Subjektivität bewusst und bemühte sich durch diese Vielseitigkeit der Überprüfung um größtmögliche Objektivität.

Ihre Ergebnisse und Beobachtungen sind wie folgt: Manchen Kindern fiel es zu Beginn schwer, loszulassen, sich einzulassen (ebda, S. 23). Manche haben die Übungen zunächst übertrieben durchgeführt, sie verbalisiert. Das legte sich mit der Zeit von selbst (ebda, S. 27). Insgesamt waren die Kinder neugierig und hatten viel Spaß. Ganz be-

sondere Freude hatten sie an den Texten, Zungenbrechern und am Chorsprechen. Manche Kinder hatten zu Beginn Ausspracheprobleme. Bei einigen wurde am Ende bereits eine Verbesserung der Aussprache registriert (ebda, S. 37). Die Kinder konnten ihren Körper zunehmend besser wahrnehmen (ebda, S. 31). Beobachtbar waren ein besseres Körperbewusstsein, eine bessere Koordination der Motorik und lockere Bewegungen (ebda, S. 41). Die Erkundung des Stimmklangs bei Gefühlen gefiel ihnen, und sich normalerweise eher zurückhaltende Kinder kamen mehr aus sich heraus (ebda, S. 31). Die Kinder gewöhnten sich schnell an die Übungen, und viele schrieben, dass sie ihnen bei der Aussprache und auch beim Blockflötespielen geholfen hätten (ebda, S. 34). Auch bei Kindern, die angaben, dass die Übungen für sie nicht hilfreich waren, konnten Fortschritte beobachtet werden. Beim Kontrollvorlesen waren viele aufgeregt und machten ähnliche Fehler wie beim ersten Lesen, aber nun bemerkten sie es.

Schwierige, auffällige Kinder wurden gut integriert, einem Kind mit Asthma ging es mithilfe der Atemübungen besser. Diese Ergebnisse waren von HOLLWEG nicht geplant und entstanden von selbst (ebda, S. 41).

Die Lehrkraft beobachtete, dass sich das Auftreten der Kinder veränderte und dass es sehr hilfreich war, die Kinder nun auf einzelne Aspekte ihres Auftretens hinweisen zu können. Nun wüssten sie, was zu tun sei (ebda, S. 36). Sie befürwortete Sprecherziehung bzw. SprechSport im Schulunterricht. „Es bestehe ein Bezug zur Sprach-, Lese- und Schreibförderung, das Selbstbewusstsein könne gefördert werden, es wäre leicht in den Unterricht zu integrieren und grundsätzlich wichtig für Vorträge, und auch die gesundheitlichen Aspekte seien nicht zu vernachlässigen (Hollweg, S. 35).“

Die Interventionen fanden in den Fächern Deutsch, Mathematik, Sachunterricht,

Kunst und Musik statt. HOLLWEG schlussfolgert, dass die Umsetzung auch in weiteren Fächern problemlos möglich sei. (vgl. ebda, S. 40).

In ihrer Master-Arbeit (2013) sollte diese Arbeit in einer ersten Klasse durchgeführt werden. Da die Kinder noch nicht lesen konnten, wurde nur mit Zungenbrechern, aber nicht mit längeren Texten gearbeitet. HOLLWEG fügte im Rahmen dieser Untersuchung Übungen aus dem Programm „MindMatters“ (Paulus, Nieskens, 2013, Dadczynski et al., 2015) hinzu. In diesem Programm geht es darum, dass die Kinder ihre Gefühle kennen lernen und sich darüber austauschen.

Da die Kinder nicht schreiben konnten, wurden die Beobachtungen und Ergebnisse der jeweiligen Sitzung gemeinsam von der beobachtenden Lehrkraft und der durchführenden HOLLWEG notiert, sodass wenigstens zwei verschiedene Sichtweisen einfließen. Am Ende wurde eine mündliche Befragung der Schüler*innen durchgeführt und aufgezeichnet. In der Klasse nahmen 23 Kinder, zwölf Jungen, elf Mädchen, davon fünf Kinder mit Migrationshintergrund teil. Der Zeitraum betrug hier 13 Wochen, es gab zwei bis drei Interventionen pro Woche mit Zeitfenstern von zehn bis 40 Minuten.

Die Auswertung ergab eine positive Veränderung im Verhalten der Kinder. Auch hier war zu beobachten, dass die ersten Begegnungen mit den Übungen zu Albernheiten führten, was sich schnell legte. Bald wurden die Übungen von den Kindern sogar eingefordert, was darauf hinweisen könnte, dass sie begannen, die Bedürfnisse des Körpers zu erkennen (Hollweg 2013, S. 39). Sie genossen die Ruhe (ebda, S. 29) und fanden es spannend (ebda, S. 28). Schnell folgte die Erkenntnis, dass nur wenige Minuten genügen, um die Stimmung der Kinder positiv zu verändern (ebda, S. 40). Die Abwechslung zwischen Theorie und Praxis zeigte eine gute Wirkung (ebda, S. 33).

Die Autorin kommt insgesamt zu dem Ergebnis, dass solche Interventionen für den Unterricht förderlich sind. „Wer einmal die Gewöhnungsphase überstanden hat, der wird positiv davon überrascht sein, wie häufig die Schüler*innen nach den Interventionen verlangen. Wer also die Interventionen als Chance und nicht als Zeitverlust sieht, der wird erkennen können, dass man eine verschlafene Klasse aufwecken und eine aufgedrehte zur Ruhe kommen lassen kann (ebda, S.41).“

Wir können also festhalten, dass es in der Schule durchaus möglich ist, Interventionen durchzuführen, auch wenn weder Zeit noch Raum dafür vorhanden zu sein scheint. Möglicherweise kommt man im Anschluss schneller mit dem Lehrplan voran, weil eine regenerative Pause eingelegt wurde, die den Bedürfnissen des Körpers entspricht und die Konzentrationsfähigkeit fördert.

5 Fazit und Diskussion

Natürlich ist die Schule eine Bildungsinstitution und nicht in erster Linie für die Gesundheit der Schüler*innen verantwortlich. Aber mit SprechSport wäre es möglich, die Gesundheit mit Bildungsaspekten zu verbinden. Beispielsweise legte das niedersächsische Schulgesetz 2013 fest: „Die Schülerinnen und Schüler sollen fähig werden (...) ihre Beziehungen zu anderen Menschen nach den Grundsätzen der Gerechtigkeit, der Solidarität und der Toleranz sowie der Gleichberechtigung der Geschlechter zu gestalten (...), Konflikte vernunftgemäß zu lösen, aber auch Konflikte zu ertragen (...), ihre Wahrnehmungs- und Empfindungsmöglichkeiten sowie ihre Ausdrucksmöglichkeiten (...) zu entfalten.“ (<http://nibis.ni.schule.de>)

Um das umzusetzen braucht es ein Wissen über Emotionale Intelligenz und die Ausbildung jener Fertigkeiten wie Wahrnehmung der eigenen Gefühle sowie ein Verständnis

für die Gefühle und Bedürfnisse anderer Menschen. Kurz: Es braucht Training.

Da sowohl Lehrkräfte (Puchalla et al., 2013) als auch Lehramtsstudierende (Puchalla, Roeßler 2019) eine sprecherzieherische Ausbildung vehement befürworten, sollte der Einbezug aller Elemente des SprechSports sowohl in die Lehramtsausbildung als auch in den Schulunterricht angestrebt und weiterhin wissenschaftlich untersucht und begleitet werden.

Nicht nur in dieser Zeit, einer Zeit mit Lockdown und Homeschooling, mit Masken und Abstandsregeln, kann ein solches, gemeinsames Training entlastende, entspannende und kurze bewegte und bewegende Momente bieten. Man kann auf diese Weise auch die Kommunikation am Computer spielerischer gestalten. Weiterhin trainiert man mit Emotionen bewusster umzugehen, kreativ zu denken, abschalten und entspannen zu können und solidarisch miteinander umzugehen. Ein solches Training kann das Gemeinschaftsgefühl unterstützen und die Kinder sowie die Lehrkräfte in Krisenzeiten unterstützen und stärken.

Literatur

ADERHOLD, Egon; WOLF, Edith: Sprecherzieherisches Übungsbuch. Henschelverlag, Berlin, 1984.

AMFT, Hartmut: ADHS: Hirnstoffwechselstörung und/oder Symptom einer kranken gesellschaft? Psychopharmaka als Mittel einer gelingenden Naturbeherrschung am Menschen. In: BRANDL, Yvonne; HÜTHER, Gerald; LEUZINGER-BOHLEBER, Marianne (Hrsg.): Frühprävention statt Medikalisierung. Vandenhoeck und Ruprecht, Göttingen, 2006, S. 70-90.

ANDRESEN, Sabine; WILMES, Johanna; MÖLLER, Renate: Children's Worlds+, eine Studie zu Bedarfen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Bertelsmann Stiftung Gütersloh, 2019.

- ANTONOVSKY, Aaron: Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. dgvt-Verlag, Tübingen, 1997.
- BAHR, Stefanie: Bewegter Übergang von der Kita in die Grundschule. Psychomotorische Begleitung und Unterstützung. Aus: Praxis der Psychomotorik, 39/2014, 4, S. 178–184.
- BECK, Frieder: Sportmotorik und Gehirn – Differenzielles Lernen aus der Perspektive interner Informationsverarbeitungsvorgänge. In: Sportwissenschaft, 38, 2008/4, S. 423–450.
- BERK, Laura: Entwicklungspsychologie. Pearson Education, München, 3. Auflage 2005.
- BISCHOFF, Anne; MENKE, Ricarda; MADEIRA FIRMINO, Nadine; SANDHAUS, Mareike; RUPLOH, Brigitte; ZIMMER, Renate: Sozial-emotionale Kompetenzen: Fördermöglichkeiten durch Spiel und Bewegung. In: Nifbe (Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V.), Osnabrück 2012.
- BLECH, Jörg: Heilen mit Bewegung. Fischer Verlag, Frankfurt am Main, 2007.
- BÖS, Klaus: Motorische Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen. Aus: SCHMIDT, Werner et al. (Hrsg.): Erster deutsche Kinder- und Jugendsportbericht, 2003.
- BOSE, Ines: Wissenschaftliche Grundlagen der Leselehre - Aktuelle Überlegungen zu einem traditionellen sprechwissenschaftlichen Teilfach. In: ANDERS, Lutz-Christian; HIRSCHFELD, Ursula (Hrsg.): Sprechsprachliche Kommunikation. Probleme, Konflikte, Störungen. Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Bd. 12, Berlin, 2003, S. 53–64.
- BOSE, Ines: Sprechwissenschaftliche Leselehre und Schule. In: GUTENBERG, Norbert (Hrsg.): Sprechwissenschaft und Schule, Bd. 42. Reinhardt Verlag, München, 2004, S. 54–61.
- BRANDL, Yvonne; HÜTHER, Gerald; LEUZINGER-BOHLEBER, Marianne (Hrsg.): Frühprävention statt Medikalisierung. Vandenhoeck und Ruprecht, Göttingen, 2006.
- BÜRGIN, Dieter: Psychoanalytische Aspekte der Gewaltprävention. In: BRANDL, Yvonne; HÜTHER, Gerald; LEUZINGER-BOHLEBER, Marianne (Hrsg.): Frühprävention statt Medikalisierung. Vandenhoeck und Ruprecht, Göttingen, 2006, S. 143–168.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly: Flow - The Psychology of Optimal Experience. Harper Perennial Modern Classics, New York, Toronto, Sydney, 2008.
- DADACZYNSKI Kevin, WITTERIEDE, Heinz; NIESKENS, Birgit; PAULUS, Peter: Ganzheitliche Qualitätsentwicklung von psychosozialer Gesundheitsförderung. Das Programm MindMatters. In: Prävention und Gesundheitsförderung 10 (3) 2015, S. 247–252.
- EBERSBACH, Georg: LSVT-BIG: Behandlungsprinzipien, Durchführung und Studienergebnisse. In: Neuroreha, 2013, S. 129–133.
- ECKERT Marcus, PUCHALLA, Dagmar; von PRITTWITZ, Viktoria, ROEBLER, Almut, TARNOWSKI, Torsten; SIELAND, Bernhard: Das Sprecherziehungs-Emotionsregulationsmodell (SERM) im Lehramtsstudium: Regulation von aversiven Emotionen während des Sprechens. In: SPRECHEN, Heft 64, 2017, S. 5–17.
- ELEFANTEN-Kindergesundheits-Studie in Kooperation mit dem Kinderschutzbund und PROSOZ, Institut für Sozialforschung, 2012. Presseerklärung: [https://www.kinderschutzbund-nrw.de/pdf/2012-11-19%20PM%20Elefanten%20Kinderstudie%20STRESS%20\(1\)](https://www.kinderschutzbund-nrw.de/pdf/2012-11-19%20PM%20Elefanten%20Kinderstudie%20STRESS%20(1))
- ELLERT, Ute; NEUHAUSER, Hannelore; ROTH-ISIGKEIT, Angela: Schmerzen bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Prävalenz und Inanspruchnahme medizinischer Leistungen. In: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz. Springer Medizin Verlag, 2007/50, Seite 711–717.
- FASSBINDER, Rainer Werner: „Angst essen Seele auf“. Filmtitel 1974.
- FEDEWA, Alicia L.; AHN, Soyeon: The Effects of Physical Activity and Physical Fitness on Children's Achievement and Cognitive Outcomes. In: Research Quarterly for Exercise and Sport, Volume 81, 2011, Issue 3, S. 521–535.
- FAZ.NET: <https://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/gesundheitsalarmierende-studie-zu-langesitzen-in-deutschland-und-europa->

[16922259.html?utm_source=pocket-newtab-global-de-DE](https://www.sprechensprache.de/16922259.html?utm_source=pocket-newtab-global-de-DE)

FIUKOWSKI, Heinz: Sprecherzieherisches Elementarbuch. Niemeyer Verlag, Tübingen, 2004.

FUCHS, Marianne: Funktionelle Entspannung. Hippokrates Verlag, Stuttgart, 1974, 4. Auflage, 1989.

FUCHS, Marianne: Körpergefühl – Selbstgefühl. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie. 1962, 11. Jahrgang, Heft 3.

FRENSCH, Peter: Kognition. In: FUNKE, Joachim; FRENSCH, Peter: Handbuch der allgemeinen Psychologie – Kognition. Hogrefe Verlag, Göttingen, 2006.

FRIEDMANN, Elly D.: Laban, Alexander, Feldenkrais – Pioniere bewusster Wahrnehmung durch Bewegungserfahrung. Junfermann, Paderborn, 2. Auflage 1993.

FRIEDRICH, Gerhard: Mathematik und Bewegung. In: Hrsg. TEXTOR, Martin: Das Kita-Handbuch. Ohne Jahresangabe. (<http://www.kindergartenpaedagogik.de/1475.pdf>) © Martin R. Textor (Hrsg.): Das Kita-Handbuch).

GOLEMAN, Daniel: EQ. Emotionale Intelligenz. dtv Verlagsgesellschaft, München, 2. Auflage, 1997.

GRASS, Günter: „Interpretationssucht“ statt „Lust am Lesen“. In: Texte, Themen und Strukturen, Grundband Deutsch für die Oberstufe, Cornelsen-Verlag, 1999, S. 12 ff.

GUNDERMANN, Horst; LÜTH, Christa.: Zur Problematik der Stimmleistungen bei Lehrern während des Unterrichts. In: Folia Phoniatica, 16/1964, S. 243–248.

HAMMANN, Claudia: Stimmstörungen im Lehrberuf – eine unumgängliche Berufserkrankung? In: Die Sprachheilarbeit, 41/1996, S. 75–88.

HANNAFORD, Carla: Bewegung – das Tor zum Lernen. VAK, Kirchzarten, 1995, 6. Auflage 2004.

HARTUNG, Manuel J.: Frei-Day for future. In: ZEIT Nr. 24, 6/2020. Online abrufbar unter: <https://www.zeit.de/2020/24/bildung-schule-zukunft-frei-day-for-future-corona-krise?>

HASLAM, Catherine; CRUWYS, Tegan; HASLAM, Alexander S.; DINGLE, Genevieve; CHANG, Xue-Ling: Groups 4 Health: Evidence That a Social-Identity Intervention That Builds and Strengthens Social Group Membership Improves Mental Health. In: Journal of Affective Disorders, 2016, Vol. 194, S. 188–195.

HATTIE, John: Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge, New York, 2009.

HECK, Detlef Heinz; Mc AFEE, Samuel S.; BABAJANI-FEREMI, Abbas; REZAIE, Roozbeh; FREEMANN, Walter J.; WHELESS, James W.; PAPANICOLAOU, Andrew S.; RUSZINKÓ, Miklós; SOKOLOV, Yury; KOZMA, Robert: Breathing as a Fundamental Rhythm of Brain Function. In: Frontiers in Neural Circuits, Vol. 10, 2016.

HEGEN, Patrick; SCHÖLLHORN, Wolfgang: Lernen an Unterschieden und nicht durch Wiederholung – Über ‚Umwege‘ schneller zur besseren Technik. Differenzielles Lernen im Fußball, In: Fußballtraining, 2012/03, S. 30–37.

HILKER, Franz: Neue Wege der Körpererziehung in der Schule. In: Päd. Blatt, Heft 12, Beltz Verlag, Langensalza, 1925.

HIRSCH, Christian; JOHN Mike T.; SCHALLER, Hans-Günter; TÜRP Jens C.: Pain related impairment and health care utilization in children and adolescents: a comparison of orofacial pain with abdominal pain, back pain, and headache. In: Quintessence Int. 37, 2006, S. 381–390.

HOLLMANN, Wildor; STRÜDER, Heiko: Gehirngesundheit, -leistungsfähigkeit und körperliche Aktivität. In: Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin, 2003/9, S. 265–266.

HOLLMANN, Wildor, et al.: Körperliche Aktivität fördert Gehirngesundheit und -leistungsfähigkeit. In: Nervenheilkunde, 2003, S. 467–474.

HOLLWEG, Gesche Marie: Der Einfluss sprecherzieherischer Übungen im Schulalltag auf Verhalten und Gesundheit von Grundschulkindern. Nicht veröffentlichte Bachelorarbeit, Leuphana Universität Lüneburg, 2012.

HOLLWEG, Gesche Marie: Beschreibung eines Interventionsprogramms zur Förderung der Gesundheit in einer ersten Schulklasse mit Elementen von MindMatters und Sprech-erziehung. Nicht veröffentlichte Masterarbeit, Leuphana Universität Lüneburg, 2013.

HÜTHER, Gerald: Die nutzungsabhängige Herausbildung hirnorganischer Veränderungen bei Hyperaktivität und Aufmerksamkeitsstörungen. Einfluss präventiver Maßnahmen und therapeutischer Interventionen. In: BRANDL, Yvonne; HÜTHER, Gerald; LEUZINGER-BOHLEBER, Marianne (Hrsg.): Frühprävention statt Medikalisierung. Vandenhoeck und Ruprecht, Göttingen, 2006, S. 222–237.

HURRELMANN, Bettina: Leseleistung – Lesekompetenz. In: Praxis Deutsch 176, Friedrich Verlag, Seelze, 2002, S. 61–8.

JACOBS, Dore: Die menschliche Bewegung. Alois Henn Verlag, Kastellaun, 1977.

JANNEDY, Stefanie; FUCHS, Susanne; WEIRICH, Melanie: Articulation beyond the usual: Evaluating the fastest german speaker under laboratory conditions. In: FUCHS, Susanne et al.: Between the regular and the particular in Speech and Language. Peter Lang 2010, S. 205–234.

KAST, Verena: Zäsuren und Krisen im Lebenslauf. Wiener Vorlesungen, Band 66, 1997.

KIDD, Homer David; CASTANO, Emanuele: Reading Literary Fiction Improves Theory of Mind. In: Science Vol. 342, 2013, S. 377–380.

KÖHLER, Malina: Können Entspannungs-, Atem- und Bewegungsübungen im Unterricht die Konzentration der Schüler*innen fördern? Nicht veröffentlichte Bachelor-Arbeit, Leuphana Universität Lüneburg, 2019.

LEMKE, Siegrun: Die Funktionskreise Respiration, Phonation, Artikulation – Auffälligkeiten bei Lehramtsstudierenden. In: Sprache – Stimme – Gehör 30/2006, S. 24–28.

LÖW, Thomas H.: Langsamer atmen, besser leben. Eine Anleitung zur Stressbewältigung. Psychosozial Verlag, Gießen, 2019.

LOTZ, Miriam; LIPOWSKY, Frank: Die Hattie-Studie und ihre Bedeutung für den Unterricht – Ein Blick auf ausgewählte Aspekte der

Lehrer-Schüler-Interaktion. In: MEHLSDORN, Gerlinde; SCHULZ, Frank; SCHÖPPE, Karola (Hrsg.): Begabungen entwickeln & Kreativität fördern. Kopaed, München, 2015, S. 97–136.

LÜBBERT, Heinrich: Der kurzsichtige Globus. In: TERRASSE, Klett Verlag online: www.klett.de/terrasse, Datum der letzten Abfrage: 10.09.2019.

MEYNER, Eckart: Bewegungsgefühl – das innere Auge des Reiters. Walter Rau Verlag, Düsseldorf, 1996.

Niedersächsisches Kultusministerium: Kerncurriculum für die Grundschule Schuljahrgänge 1–4. Für das Fach Deutsch. Hannover, 2006.

NEUMANN, Paul: Die Stimmkrankheiten der Lehrer. Ein Notruf. Regensburg, 1930.

OCKEL, Eberhard: Leselehre. In: Pabst Weinschenk (Hrsg.): Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung, Ernst Reinhardt Verlag, München, Basel, 2004, S. 81–90.

OTT, Ulrich; EPE, Janika: Gesund durch Atmen. Ein Neurowissenschaftler erklärt die Heilkraft der bewussten Yoga-Atmung. Verlag O. W. Barth, München, 2018.

PABST-WEINSCHENK, Marita: Die Sprechwerkstatt – Sprech- und Stimmbildung in der Schule. Westermann Verlag, Braunschweig, 2004.

PAULUS, Peter; NIESKENS, Birgit: Schule, Gesundheit und Bildung – Perspektiven einer Vision für gutes und gesundes Lernen und Lehren. In: Reader Schulsozialarbeit Band 1, Berlin, Deutsches Rotes Kreuz e.V. (Hrsg.), 2013.

PALLAT, Ludwig; HILKER, Franz (Hrsg.): Künstlerische Körperschulung. Hirt, Breslau, 1926.

PEARCE, Eiluned; LAUNEY, Jacques; DUNBAR, Robin I. M.: The ice-breaker effect: singing mediates fast social bonding. In Royal Society Open Science, Vol 2, Iss. 10, 2015.

PIAGET, Jean: Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde. Gesammelte Werke 1. (1. Auflage). Klett Verlag, Stuttgart, 1975.

PLOUGHMAN, Michelle: Exercise is brain food. The effects of physical activity on

cognitive function. In: Journal Developmental Neurorehabilitation, Volume 11, Issue 3, 2008, S. 22.

PUCHALLA, Dagmar; DARTENNE, Corinna M.; ROEBLER, Almut: Was zählt die Stimme einer Lehrkraft? In: SPRECHEN 55, 2013. S. 50–65.

PUCHALLA, Dagmar; ECKERT, Marcus; VON PRITTWITZ, Viktoria; ROEBLER, Almut: Sprecherziehung kann mehr als Stimme – Ein Pilotprojekt zur Vielfalt der Sprecherziehung. In SPRECHEN, Heft 61, 2016, S. 87–94.

PUCHALLA, Dagmar; ROEBLER, Almut: Wer will das eigentlich nicht? Eine Befragung unter Studierenden zur Relevanz der Sprecherziehung im Lehramtsstudium. In: SPRECHEN Heft 68, 2019, S. 59–71.

RITALIN: <https://de.wikipedia.org/wiki/Methylphenidat>

ROBINSON, Ken: Do schools kill creativity? https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity

SAOJI, Apar Avinash; RAGHAVENDRAR, Bhat R.; MANJUNATH, Nandi K.: Effects of Yogic Breath Regulation: A Narrative Review of Scientific Evidence. In: Journal Ayurveda Integr. Med., Vol 10, 2019. S. 50–58.

SCHAARSCHMIDT, Uwe: Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf - Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes. Beltz, Weinheim, Basel, 2004.

SCHÖLLHORN, Wolfgang: Differenzielles Lehren und Lernen von Bewegung – Durch veränderte Annahmen zu neuen Konsequenzen. In: Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, Band 144, 2005, S. 125–135.

SELYE, Hans: Stress without distress. Lippincott Williams & Wilkins, Philadelphia & New York, 1974.

SPITZER, Ursula; HOLLMANN, Wildor: Experimental observations of the effects of physical exercise on attention, academic and pro-social performance in school settings. In: Trends in Neuroscience and Education 2(1), 2013, S. 1–6.

STEINÄCKER, Karoline: Luftsprünge. Anfänge moderner Körpertherapien. Verlag Urban & Fischer, München, Jena, 2000.

THIEL, Ansgar; TEUBERT, Hilke; KLEINDIENST – CACHAY, Christa (Hrsg.): Die „bewegte Schule“ auf dem Weg in die Praxis. Theoretische und empirische Analysen einer pädagogischen Innovation. Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 4. Auflage 2011.

WALDINGER, Robert: What makes a good life? https://www.ted.com/talks/robert_waldinger_what_makes_a_good_life_lessons_from_the_longest_study_on_happiness?language=de#t-54056

WATSON, Kath D.; PAPAGEORGIOU, Ann C.; JONES, Gareth Tudor; TAYLOR, Stewart; SYMMONS, Deborah P.M.; SILMAN, Alan J.; MACFARLANE, Gary J.: Low back pain in schoolchildren: occurrence and characteristics. In: Pain Vol. 97, 2002, S. 87–92.

WEWETZER, Klaus-Joachim: Motorisches Lernen in der Sportart Golf – Eine empirische Studie mit Anfängern. Dissertation an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, 2008.

WINTER, Georg: Zungenbrecher (CD), gelesen vom Autor. Random House Audio, 2006.

WINTER, Georg: Zungenbrecher. Goldmann Verlag, München, 2007.

WINTER, Georg: Brich dir die Zunge und nicht das Herz. IFB Verlag Deutsche Sprache, Paderborn, 2017.

WINTER, Georg (Hrsg.): Der Schüler mit dem Wegerich – Loki Schmidt zum 100. Geburtstag. KJM Buchverlag, Hamburg, 2019.

WINTER, Georg; PUCHALLA, Dagmar: Sprechsport. Beltz Verlag, Weinheim, Basel, 2011, 2. Auflage 2015.

ZIMMER, Renate: Handbuch der Bewegungserziehung. Herder Verlag, Freiburg, 2014.

ZIMMER, Renate: Bewegung als Motor des Lernens, In: Nifbe (Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V.), Osnabrück 2012.

ZIMMER, Renate: Sprache und Bewegung, In: Nifbe (Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V.), Osnabrück 2012.

Zu den Autorinnen

Dagmar Puchalla, M. A. studierte Theater- und Kommunikationswissenschaften an der LMU in München und absolvierte eine Schauspielausbildung. Anschließend arbeitete sie viele Jahre an verschiedenen Theatern, u. a. am Theater der Jugend München und am Schauspielhaus Bremen. Sie absolvierte Anfang der 1990er Jahre eine Ausbildung zur Sprecherzieherin in Hamburg und zur Pädagogin für „Funktionelle Entspannung“ nach Marianne Fuchs. Dagmar Puchalla ist Mitglied in der DGSS und seit 2006 wiss. Mitarbeiterin und Fachkoordinatorin für die Sprecherziehung in der Lehrerbildung an der Leuphana Universität in Lüneburg. Sie ist ebenfalls Lehrbeauftragte an der Hochschule für Musik und Theater in Hamburg (HfMT), wo sie Schauspieler*innen, Sänger*innen, Elementarmusikpädagog*innen und Schulmusiker*innen ausbildet. Zudem leitet sie Fortbildungen zu Körpersprache und Stimmgesundheit. 2012/13 absolvierte sie im Zusammenhang mit der Entwicklung des SprechSports eine Ausbildung als Yogalehrerin.

Almut Roeßler ist Diplom-Sprechwissenschaftlerin und absolvierte ihr Studium an der Martin-Luther-Universität in Halle/Saale. Zusätzlich studierte sie „Deutsch als Fremdsprache“ an der Ruhr-Universität Bochum. Sie ist Lehrbeauftragte im Fach Sprecherziehung in der

Lehrerbildung an der Leuphana Universität Lüneburg und leitet Seminare zur Stimmgesundheit in Fortbildungen für Lehrkräfte, u. a. im Auftrag des Lehrerfortbildungsinstituts Schleswig-Holstein. Zudem ist sie als Lehrbeauftragte im Fach Sprechbildung an der HfMT in Hamburg tätig.

Anjorka Strechel ist Diplom-Schauspielerin mit zusätzlichem BA in Sportwissenschaften und Philosophie der Humboldt-Universität zu Berlin. Nach ihrem Schauspielstudium an der HfMT Hamburg war sie vier Jahre am Theater Osnabrück engagiert. Seit 2010 gastiert sie regelmäßig an verschiedenen Theatern (u. a. Staatstheater Hannover, Staatstheater Braunschweig, Deutsches Theater Berlin) und steht für Film- und Fernsehproduktionen im In- und Ausland vor der Kamera. Sie ist ebenfalls seit Jahren lehrend in der Schauspielausbildung tätig. Ab dem WS 2020/21 hat sie einen Lehrauftrag im Fach Sprecherziehung in der Lehrerbildung an der Leuphana Universität Lüneburg.

Weiteres unter: www.sprechsport.de

<https://www.leuphana.de/institute/ifp/personen/dagmar-puchalla/sprecherziehung.html>

E-Mail: sprecherziehung@leuphana.de

Die sprechen-Bibliografie gibt es auch komplett als Word- und pdf-Datei auf CD-ROM – mit allen seit 1983 in „sprechen“ veröffentlichten Bibliografien und einigen anderen wichtigen Leselisten (ca. 1550 S. Text mit über 23.100 Buch- und Artikelhinweisen).

Diese interdisziplinäre Zusammenstellung aktueller Bücher und Aufsätze zur mündlichen Kommunikation wird regelmäßig verbessert und erweitert. So ist inzwischen die „Bibliographie der deutschsprachigen Veröffentlichungen aus Sprechwissenschaft und Sprecherziehung seit der Jahrhundertwende“ von Hellmut Geißner und Bernd Schwand eingearbeitet.

Die Einzelplatznutzung kostet € 18,- (€ 12,- für Studierende und € 43,- für Institute, Bibliotheken etc.); günstige Abonnements sind ebenfalls möglich.
Bestellt werden kann per E-Mail an rolwa@aol.com.

Impressum

Herausgeber

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

Redaktion

Dr. Ramona Benkenstein, Dipl.-Sprechwissenschaftlerin

Dr. Alexandra Ebel, M. A., Sprechwissenschaftlerin

Benjamin Haag, Sprecherzieher (DGSS)

Dr. Marita Pabst-Weinschenk, Sprecherzieherin (DGSS)

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

Beirat

Dr. Dieter-W. Allhoff (Gründer und Herausgeber 1983–2008)

Dr. Brigitte Teuchert

Dr. Waltraud Allhoff

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder.

„Sprechen“ erscheint im Verlag für Sprechwissenschaft und Kommunikationspädagogik (VfSK), Feuerbachstraße 11, 69126 Heidelberg

Redaktions-Anschrift:

Zeitschrift „sprechen“, Feuerbachstraße 11, 69126 Heidelberg

Redaktions-Telefon: 0171 9790291; E-Mail: rolwa@aol.com

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

Druck und Versand:

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

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



sprechen wendet sich an
pädagogisch und therapeutisch Tätige
und Studierende des Gesamtbereiches
'Mündliche Kommunikation'.

sprechen veröffentlicht Beiträge
zur Sprechwissenschaft und Sprecherziehung:
zur Atem-, Stimm- und Lautbildung,
zur Stimm-, Sprech- und Sprachtherapie,
zur Rhetorischen Kommunikation
sowie zur Sprechkunst.