

Autor: Wagner, Roland W..

Titel: Video in der schulischen Sprecherziehung.

Quelle: Wolfram Ulrich/Peter Buck (Hrsg.): Video in Forschung und Lehre. Weinheim. 1993. S.101-115.

Verlag: Deutscher Studienverlag.

Die Veröffentlichung erfolgt mit freundlicher Genehmigung des Autors.

Roland W. Wagner

Video in der schulischen Sprecherziehung¹

1. Die Ziele der Sprecherziehung in der Schule

Kann es sein, daß die Überschrift manche Leser(innen) stutzen läßt? Es wäre nicht verwunderlich, denn schließlich ist die Sprecherziehung bei uns kein Schulfach und somit weitgehend unbekannt. Die schon in den zwanziger Jahren formulierte und immer noch uneingeschränkt berechnete These Erich Drachs von der "Sprecherziehung als Unterrichtsprinzip" (Drach, 1969) konnte sich mangels entsprechender Qualifikation der Lehrenden nur partiell durchsetzen. Höchstens im Bereich des Deutschunterrichts wird die Schulung des "mündlichen Sprachgebrauchs" in den Lehrplänen explizit gefordert (vgl. Wagner, 1987): dabei soll die Kommunikationsfähigkeit als "Unterrichtsgegenstand" berücksichtigt werden; es wird von den Lehrenden erwartet, daß literarische Texte unterschiedlicher Gattungen und Stile angemessen vorgetragen werden können und daß auch diverse Formen des Spiels (vor allem des Darstellenden Spiels) sinnvoll eingesetzt werden. So soll zunächst kurz aufgezeigt werden, welche Ziele die Sprecherziehung bzw. Sprechpädagogik in der Schule verfolgen könnte (vgl. Wagner, 1990, S. 1-2).

1 Video ist heute aus der professionell betriebenen Sprecherziehung - primär im Sektor des rhetorischen Trainings, aber auch in der Sprechkunst und Sprechtherapie - nicht mehr wegzudenken. Mit einer Investition von höchstens DM 5000 kann eine in der Regel ausreichende Anlage zusammengestellt werden: 70 cm-Farbmonitor, Camcorder (bzw. Kamera und Videorecorder), Stativ und eventuell noch ein bis zwei gute externe Mikrophone, die vor allem bei Gesprächsaufnahmen eine erheblich bessere Tonqualität ermöglichen. Entsprechende Geräteausstattungen stehen bereits vielen Schulen zur Verfügung.

Das grundsätzliche Anliegen der Sprecherziehung ist es, die individuelle Sprech- und Redefähigkeit soweit zu verbessern, daß relativ störungsfreie Kommunikation entstehen kann, also gutes "Miteinandersprechen" möglich wird.

Konkreter und etwas ausführlicher formuliert heißt dies, daß Schüler(innen) im Rahmen der vorhandenen Möglichkeiten folgende Fähigkeiten besitzen bzw. erreichen sollten:

eine Körperhaltung, die situationsgerechtes Auftreten ermöglicht, ehrlich die jeweils angemessene Stimmung ausdrückt und das Sprechen nicht durch übermäßige Spannung erschwert;

eine Atmung, die ökonomisches, störungsfreies Sprechen zuläßt und außerdem bei Bedarf als Mittel zum Abbau von Sprechängstlichkeit dienen kann;

eine Stimmgebung, die relativ mühelos abläuft, keine störenden Mangellemente (z.B. pathologische Heiserkeit) enthält, den normalen Beanspruchungen gewachsen ist und variables (= nicht monotones), wirksames und ausdrucksvolles Sprechen erleichtert;

eine Artikulation (Aussprache), die für die Zielgruppe verständlich und dem jeweils gesprochenen Text angemessen ist;

eine Intonation (Betonung), die abwechslungsreich und verständlichkeitsfördernd wirkt;

eine Formulierungsfähigkeit, die Verständlichkeit und Anschaulichkeit gewährleistet;

eine Argumentationsweise, die Schutz vor Manipulationen bietet und wirksame Darbietung der eigenen Meinung ermöglicht;

eine Gesprächsführungskompetenz, mit der Probleme effektiv geklärt und verschiedene Meinungen fair diskutiert werden können.

Diese Ziele gelten nicht nur für den privaten oder innerschulischen Bereich, sondern ebenso für das spätere öffentliche Wirken in Ausbildung und Beruf, in der Wirtschaft und in der Politik. Unser Staat fordert mündige Bürger(innen), die ihre Interessen argumentativ vertreten können. Bis heute werden jedoch in der Schule schriftliche Kommunikationsfähigkeiten vorrangig gefördert. Die Sprecherziehung versucht, dieser praxisfremden Entwicklung entgegenzuwirken: damit möglichst viele das, was sie denken, so sagen können, daß andere es verstehen und verantwortlich handeln können!

Folgende Hauptziele der Sprecherziehung sollten deshalb von den Lehrenden an den Schulen weitmöglichst realisiert werden können:

- a) den Schüler(inne)n ein individuelles „Feedback“ (= "Eindrucksrückmeldung") über ihre Kommunikationsfähigkeit und die dabei wichtigen Kriterien zu ermöglichen;
- b) Informationen zu liefern, damit Kommunikationssituationen mit ihren Problemen und Möglichkeiten und (vor allem!) die jeweiligen Gesprächspartner(innen) besser verstanden werden können.
- c) Übungen vorzustellen und anzuregen, die zum Abbau störender Angewohnheiten und zur Weiterentwicklung der sprecherischen Fähigkeiten sinnvoll sind.

Keinesfalls soll und kann jedoch dabei ein uniformer, "fehlerfreier" Sprechtyp antrainiert werden - dies wäre unmöglich und widersinnig, da es den Verlust der erwünschten menschlichen Individualität bedeuten würde. Es gibt kein "gutes Sprechen" an sich, das für jede Situation gleichermaßen geeignet wäre und auf alle Zielgruppen ausnahmslos positiv wirken könnte!

2. Grundlagen der Videoarbeit in der Sprecherziehung

Die relativ kleine Disziplin der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung beschäftigt sich schon seit vielen Jahren mit den Möglichkeiten der audiovisuellen Medien (vgl. Lutz, Sauter, Wächtershäuser, 1971). Fasziniert war man zunächst von den Chancen, mit Hilfe der Videotechnik sprechende Menschen aufzeichnen und Gespräche objektiver auswerten zu können, Lernerfolge (bzw. -mißerfolge) zu dokumentieren und Selbstkonfrontation zu ermöglichen - die Flüchtigkeit der mündlichen Kommunikation und der damit verbundenen akustischen und optischen Abläufe schien überwunden. Erst in den achtziger Jahren wurden auch eher kritische Überlegungen publiziert (vgl. Weiß, 1987 und Slembek 1987)¹, in denen deutlich auf Gefahren und Probleme des unreflektierten Videoeinsatzes hingewiesen wurde.

2.1. Sprechpädagogische Beurteilungskriterien zur Videoauswertung

Wer mit Video sprechpädagogisch arbeitet, wird kaum ohne ein fundiertes und begründbares Repertoire von Beurteilungskriterien auskommen. Der folgende Katalog (der unter Umständen für den Schulgebrauch in seiner Wortwahl und im Umfang stark modifiziert eingesetzt werden müßte) könnte dazu beitragen (nach Wagner, 1990, S. 810).

Beurteilungskriterien für Sprech- und Redeleistungen bei Videoauswertungen

1. Nonverbale Kriterien

1.1. Sichtbare Kriterien ("Visueller Eindruck")

1.1.1. Haltung und Auftreten (z.B. verspannt, lässig, unruhig, ...)

1.1.2. Gestik (z.B. nicht wahrnehmbar, eingeschränkt, übertrieben, fahrig, ...)

1.1.3. Mimik (z.B. verspannt, grimassierend, zu ernst, ...)

1.1.4. Blickkontakt (z.B. nicht vorhanden, zu kurz, fixierend, nur zu einzelnen, ...)

1.1.5. Konzepttechnik (= Gestaltung und Handhabung des Konzepts; z.B. unübersichtlich, zu eng, zu knapp, zu ausführlich, "abgelesen",

1.1.6. Proxemik (= Verhalten im Raum und Distanz zu anderen; z.B. ungünstiger Standpunkt im Raum, zu naher/weiter Abstand,...)

1.1.7. Sonstige sichtbare Auffälligkeiten (z.B. sichtbare Hochatmung, Mundeinatmung, Aussehen, Kleidung, ...)

1.2. Hörbare Kriterien ("Auditiver Eindruck")

1.2.1. Stimmklang und Stimmlage ("Phonation"; z.B. heiser, verhaucht, unterspannt, überhöht, ...)

1.2.2. Aussprache ("Artikulation"; z.B. undeutlich, zu stark dialektal, übertrieben exakt, ...)

1.2.3. Betonung ("Intonation"; z.B. monoton, gekünstelt, überbetont)

- Lautstärke und Lautstärkevariation (z.B. zu leise, zu laut, ohne Variation,...)

- Sprechgeschwindigkeit und Pausensetzung (z.B. zu langsam/schnell, zu seltene/häufige/kurze/lange Pausen,...)

- Sprechmelodie und Stimmsenkungen (z.B. zu gleichförmig, keine/zu seltene Stimmsenkungen, ...)

1.2.4. Sonstige hörbare Auffälligkeiten (z.B. überdurchschnittlich viele Verlegenheitslaute, hörbare Atmung, Lippengeräusche,

2. Verbale Kriterien

2.1. Verständlichkeit

2.1.1. Einfachheit (z.B. überflüssige Fremdworte, komplizierter Satzbau, zu abstrakter Stil, ...)

- 2.1.2. Gliederung und Ordnung (z.B. kein roter Faden, ohne Übersicht, keine Abschnitte, ...)
- 2.1.3. Kürze und Prägnanz (z.B. zu knapp/ausführlich formuliert; zu kurz/lang gesprochen,...)
- 2.1.4. Zusätzliche Anregungen (z.B. nicht vorhanden, zu selten, keine Beispiele, kein Ansprechen der Zuhörenden,...)

- 2.2. Rhetorische Wirksamkeit
 - 2.2.1. Einleitung (z.B. ohne Motivation, zu kurz/lang, ohne Themennennung, zu trocken, ...)
 - 2.2.2. Allgemeiner Aufbau (z.B. spannungslos, erweckt Vorurteile, erschwert das Mitdenken, ungeplant,...)
 - 2.2.3. Schluß (z.B. ohne klare Schlußaussage, zu ausführlich, zu vage, ...)
 - 2.2.4. Argumentation (z.B. mehr behauptend als argumentierend, unfaire Tricks, ohne Bezug zur Zielgruppe, ...)
 - 2.2.5. Formulierungen und rhetorische Stilmittel (z.B. gleichförmiger Satzbau, "Schreibstil", keine Stilmittel erkennbar, ...)

- 2.3. Sonstige Auffälligkeiten (z.B. inhaltliche Aspekte, Sachkompetenz, Vorbereitung, ...)

Bei einer Kurzbeurteilung von Sprech- und Redeleistungen sollten zumindest folgende Bereiche berücksichtigt (jedoch nicht unbedingt explizit angesprochen!) werden: Sicherheit, Sachkompetenz und Vorbereitung, Verständlichkeit, Glaubwürdigkeit und Überzeugung, Engagement und Angemessenheit und die eventuell erkannten sonstigen Auffälligkeiten.

Einige Grundsätze zur Beurteilung von Sprech- und Redeleistungen sind nicht nur bei der Arbeit mit Video wichtig. So lautet ein zentrales Prinzip- Was nicht auffällt, ist (fast immer) in Ordnung! Deshalb sollten und brauchen nur die Punkte erwähnt werden, die bei den Beobachteten störend oder in bemerkenswert positiver Form wahrgenommen wurden. Aus diesem Grund wurden bei den Beurteilungskriterien vorrangig negative Beispiele aufgeführt, die bei Bedarf unterstrichen bzw. ergänzt werden können. Ferner sollte stets

beachtet werden, daß "Feedback" für die Schüler(innen) hilfreich und verarbeitbar bleiben muß. Zwei bis drei begründete Vorschläge, wie der Eindruck verbessert werden könnte, sind meistens ausreichend; einige positive Bemerkungen können das Selbstbewußtsein stärken und Beispiele für die anderen herausstellen.

Falsch wäre es natürlich auch, wenn die Beurteilung von Sprech- und Redeleistungen zu schematisch und absolut ablaufen würde. Nochmals sei daran erinnert: es gibt kein "gutes Sprechen" an sich, das für jede Situation gleichermaßen geeignet wäre und das auf alle Zielgruppen ausnahmslos positiv wirken könnte! Falsch wäre es erst recht, die Schüler (innen) zu animieren, den gesamten Kriterienkatalog beim eigenen Sprechen im Kopf zu haben" (das würde zu stark ablenken!). Nur störende Angewohnheiten verdienen es, Schritt für Schritt berücksichtigt zu werden.

2.2. "Körpersprachliche" Interpretationsmöglichkeiten

Verlockend wirken bei Beurteilungen sprechender Menschen (nicht nur beim Einsatz von Videoaufnahmen!) die zuweilen scheinbar eindeutigen Ergebnisse, wie sie vom mehr oder weniger wissenschaftlich betriebenen Gebiet der "Körpersprache"-Forschung präsentiert werden. Unbestritten bestehen relativ wahrscheinliche Zusammenhänge zwischen bestimmten nonverbalen Ausdrucksmerkmalen und ihren Interpretationen, nie jedoch sind diese absolut eindeutig. Wenn im folgenden eine tabellarische Übersicht hierzu geliefert wird (Wagner, 1990, S. 28-30, dort auch weiterführende Literaturangaben), so muß damit eine deutliche Warnung verbunden werden: es wäre falsch, unsinnig und oft sogar gefährlich, voreilig "nach Katalog" zu urteilen. Gerade bei der Videoarbeit lassen sich häufig ganz andere plausible Erklärungen für bestimmte Verhaltensmuster entdecken.

Diese nonverbalen Signale...

... können (!) bedeuten ... :

-
- | | |
|---|--|
| - die Füße um die Stuhlbeine winden | - Unsicherheit, Halt suchen |
| - die Füße nach hinten nehmen | - Ablehnung, Abneigung |
| - mit den Füßen gemächlich wippen | - Arroganz, Sicherheit |
| - die Beine zur anderen Person hin übereinanderschlagen | - Aufbau eines Sympathiefeldes |
| - die Beine von der anderen Person abgewandt übereinanderschlagen | - Ablehnung, Unwillen (oder nur Unbequemlichkeit) |
| - den Oberkörper nach vorne legen | - Engagement, Versuch zu unterbrechen |
| - den Oberkörper weit zurücklehnen | - Desinteresse, Ablehnung |
| - die Schultern hochziehen | - Angst, Nervosität, Verkrampfung |
| - die Arme beim Sprechen verschränken | - Ablehnung, Verschlossenheit (Mann ?) Angst, Schutzbedürftigkeit (Frau ?) |
| - weite Armbewegungen machen | - Sicherheit (oder Südländer) |
| - sich die Hände reiben | - Selbstzufriedenheit, -gefälligkeit |
| - mit den Händen ein Spitzdach formen | - Arroganz, Abwehr von Einwänden |
| - mit einem Stift spielen | - Nervosität, Angst, Suche nach Halt |
| - mit dem Zeigefinger auf andere zeigen | - Wut, verhaltener Zorn |
| - mit den Fingern trommeln | - Nervosität, Ungeduld |
| - das Kinn streicheln | - Nachdenklichkeit, Zufriedenheit |
| - die Finger an den Mund halten | - Verlegenheit, Unsicherheit |
| - während des Sprechens die Hand vor den Mund nehmen | - Unsicherheit (oder Mundgeruch) |
| - nach dem Sprechen die Hand vor den Mund nehmen | - Versuch, das Gesagte zurückzunehmen |

-
- | | |
|--|---|
| - die Oberlippe hochziehen | - Verachtung, Skepsis |
| - sich an die Nase greifen | - Verlegenheit, Fehlereingeständnis |
| - einen Nasenflügel reiben | - Nachdenklichkeit |
| - hastig die Brille abnehmen | - Widerspruch, Angriff, Nervosität |
|
 | |
| - keinen Blickkontakt halten | - Verlegenheit, Nachdenklichkeit
Inkompetenz, Unehrllichkeit |
| - zu intensiver Blickkontakt (über
90 % der Sprechzeit) | - Dominanz, Aufdringlichkeit |
| - die Augenbrauen heben | - Skepsis, Arroganz |
| - häufig die Augenlider bewegen | - Nervosität (oder Nervenleiden) |
| - mit überhöhter Stimme
sprechen (nicht beim Ausdruck
bestimmter Gefühle!) | - Anspannung, Naivität,
Inkompetenz, geringere
Glaubwürdigkeit |
| - sehr laut sprechen | - Dominanz, Aggressivität |
| - leiser und/oder langsamer
werden | - Unsicherheit, Ende des Beitrags |
| - überdurchschnittliches
Sprechtempo | - Engagement, Kompetenz, Hektik |
| - auffälliger Dialektgebrauch | - sehr unterschiedlich je nach
Vorurteil (oft „sympathisch, aber
etwas dumm“) |

3. Problemquellen der sprechpädagogischen Videoarbeit

Bei den meisten Schüler(inne)n kann und muß davon ausgegangen werden, daß noch keine Erfahrungen mit dem Medium "Video" im Sinne eines Instruments der Selbsterfahrung vorliegen. Die dadurch zumindest anfänglich bei vielen (vor allem in den höheren Jahrgangsstufen) vorhandene Scheu vor Aufnahmen und ihren Auswertungen wirkt sich in der Video-Praxis als eine mehr oder minder hohe Sprechängstlichkeitsbelastung (= "Lampenfieber") aus, die ihre Symptome entweder offen zeigt oder sich in Formen von Überkompensation äußert. Wer mit Video

sprecherzieherisch arbeiten und Überforderungen bzw. Fehlurteile vermeiden will, sollte deshalb über ein Grundwissen von der Bedeutung, den Ursachen, Symptomen und Eingriffsmöglichkeiten der Sprechängstlichkeit verfügen.

Untersuchungen belegen, daß Sprechängstlichkeit in unserer Kultur eher die Regel als die Ausnahme bildet: nur für ein knappes Zehntel der Bevölkerung scheint es kein Problem zu sein, in schwierigen Situationen "unbeschwert" zu reden. Eine leicht erhöhte Spannung in problematischen Kommunikationssituationen wirkt sich in der Regel positiv aus: sie wird von den Zuhörenden erwartet, sie führt fast immer zu konzentrierterem und besserem Sprechen, sie hilft oft, den Eindruck von Arroganz und unangemessener Lässigkeit zu vermeiden. Wird hingegen durch übergroße Spannung die Sprechqualität objektiv verschlechtert, fallen also bestimmte Symptome störend auf, so kann und sollte dagegen etwas getan werden. Hierzu sind Empfehlungen und Übungen nötig, die auf die Betroffenen individuell abgestimmt werden müssen.

Die Wissenschaft erklärt die Sprechängstlichkeit aus zwei Perspektiven: als Folge der individuellen Sozialisation (Herkunft, Erziehung, Sprecherfahrungen usw.) und als Ergebnis von allgemein angelegten Reaktionsmustern ("Streß").

Folgende Sozialisationsfaktoren führen nach Umfragen verstärkt zu Sprechängstlichkeit: bestimmte Berufe der Eltern (z.B. Beamte, Lehrer), Dialekt im Elternhaus (nur wenn die Kinder Standardsprache gebrauchen müssen!), fehlende bzw. negative Sprecherfahrungen und vor allem ein autoritärer Erziehungsstil (der diese negative Selbsteinschätzung fördert). Schülerinnen geben "Lampenfieber" in der Regel bereitwilliger zu als Schüler, die eher zu übertriebenen Kompensationsmechanismen tendieren (z.B. gespielte Lässigkeit oder besonders forsches Auftreten).

Für eine hilfreiche Beobachtung und erfolgreiche Therapie wichtiger ist zumeist der zweite Ansatz: für ihn ist Sprechängstlichkeit "normale" Streßreaktion des Menschen. Im Streß stellt sich der Organismus unbewußt auf die echte oder vermeintliche Notwendigkeit ein, hohe körperliche Leistung erbringen zu müssen (Ziel: Angriff, Flucht oder "Totstellen"). Die üblichen und im folgenden Abschnitt aufgeführten Symptome (nach Allhoff, 1983) werden daraus verständlich; sie können in drei verschiedenen Ebenen auftreten und

beeinflussen sich in der Regel gegenseitig (negativ als "Aufschaukelungseffekt", positiv als Basis für therapeutische Beeinflussungen)².

1. „Kognitiv-emotionale Ebene“ der Sprechängstlichkeit

Angstgefühle, Verunsicherung, situative Fehleinschätzung (der Schwierigkeitsgrad wird überschätzt), Vermeidungsverhalten, negative Selbsteinschätzung

2. „Physiologische Ebene“ der Sprechängstlichkeit

gesteigerte Aktivierung des Sympathicus ("ergotrop" = "arbeitsliebend")

vermehrte Freisetzung von Noradrenalin und Adrenalin ("Stresshormone")

Erhöhung der Herz- und Pulsfrequenz, höherer Blutdruck schnellere und höhere Atmung ("Leistungsatmung")

Zunahme der Blutgerinnungsfähigkeit und des Blutzuckerspiegels

Steigerung der Energiezufuhr für die Muskulatur; höherer Muskeltonus

vermehrte Schweißabsonderung

Austrocknung der Schleimhäute im Kehlkopf- und Mundbereich

Überspannung der Muskulatur im Stimm- und Artikulationsbereich

Reduktion der Verdauungsaktivitäten, daher Harn- und Stuhldrang

Funktionsbeeinträchtigung der Großhirnrinde und der Synapsen im Gehirn, somit gestörte Weiterleitung von Impulsen ("Denkblockade" oder "Blackout")

Erweiterung der Pupillen allgemeine, auch längerfristige Überspannung der Muskulatur

3. "Motorisch-behaviorale Ebene" der Sprechängstlichkeit

eingeschränkte Gesamtmotorik (Nerkrampfte Haltung")

unkontrollierte Bewegungen oder fehlende Gestik

starre Mimik oder unnatürliche "Grimassen"

überhöhte Stimmlage

² Mehr zur Thematik und spezielle Trainingsvorschläge finden Interessierte bei Allhoff 1983, Anders / Wagner 1986, Wagner 1985 und 1990 und in der dort aufgeführten sprechpädagogischen Literatur.

unhygienischer, gepreßter Stimmeinsatz ("Knackgeräusch")

übermäßiges Pressen der Stimmlippen beim Stimmabsatz ("Abknarren")

schlechterer Stimmklang durch Überspannung der Schlund- und Rachenmuskeln („faukale Enge")

Zunahme von Verlegenheitslauten und -floskeln ("äh", "nicht wahr?")

Unterbrechung des Gedanken- und Redeflusses ("Steckenbleiben")

eingeschränkte Wahrnehmungsfähigkeit (z.B. erschwertes Erkennen von Konzept und "Publikumsreaktion")

Eine Reihe von scheinbar banalen, jedoch meiner Erfahrung nach wichtigen Hinweisen trägt dazu bei, die ungewohnte Situation der Videoarbeit im Rahmen der Sprecherziehung positiv in Hinblick auf einen natürlicheren Umgang mit dem Medium zu beeinflussen und "Lampenfieber" abzubauen. Manches begründet dabei die in unserer Praxis laufend erlebte Diskrepanz zwischen einer zumeist weit negativeren Selbsteinschätzung der aufgenommenen Personen im Vergleich zur günstigeren Fremdbeurteilung durch die übrigen Gruppenmitglieder.

- Jeder sehende Mensch ist mit seinem frontalen Spiegelbild vertraut. Die "objektive", d.h. nicht seitenverkehrte und oft lateral wie horizontal verschobene Perspektive des Videobilds erscheint dagegen den meisten zunächst unbewußt "falsch" und wird so als eher negativ empfunden.
- Keine bisher gebaute Anlage ist in der Lage, den realistischen akustischen Eindruck ohne hörbare Klangveränderungen zu reproduzieren. Noch gravierender ist der Unterschied des subjektiven Höreindrucks der eigenen gesprochenen Sprache: den meisten Schüler(inne)n ist es nicht bewußt, daß sie sich beim Sprechen "doppelt hören": einmal nehmen sie, so wie ihre Gesprächspartner ausschließlich, den erzeugten Schall als Luftschwingungen wahr, zusätzlich finden jedoch, für die anderen nicht wahrnehmbar, direkte Schwingungsübertragungen über das Knochengestüt statt, die vor allem tiefere Frequenzen verstärken und den Selbsteindruck einer größeren Resonanz vermitteln. Das übliche Gefühl beim Anhören von Aufnahmen der eigenen Sprechweise ist in der Regel am Anfang eher ungünstig; ab und zu wird nicht einmal die eigene Stimme wiedererkannt. Als methodisch sinnvoll erweist sich in diesem Zusammenhang immer wieder ein möglichst frühzeitiger und regelmäßiger Einsatz von Sprechaufnahmen im Unterricht (ab der 1. Klasse; zunächst genügt hierzu ein einfacher Cassettenrecorder). Mit der Zeit wächst so die Erfahrung der medial wiedergegebene Eigensprache bis zur Routine, die dann erst angstfreie und natürliche Videoproduktionen ermöglicht.
- Medienprofis wissen um die oft manipulative Wirkung von Bildausschnitt und Kameraperspektive. Auch in der Klasse sollten entsprechende Effekte deutlich

gemacht werden (Aufnahmen von schräg oben oder mit großflächigen Bildhintergrundanteilen "machen kleiner"; von schräg unten bzw. stark bildfüllend gestaltete Szenen "bauen auf" bis hin zum im Extremfall suggerierten Eindruck von übergroßer Dominanz und Arroganz).

- "Homevideo" breitet sich in vielen Familien immer mehr aus - nicht immer werden dessen Möglichkeiten sinnvoll eingesetzt. Mir sind einige Fälle begegnet, in denen die Familienväter regelmäßig "gestellte" Aufnahmen von ihren Kindern verlangten, die eine grundsätzliche Antipathie gegen das Medium auslösten. Diese kann nur äußerst behutsam, vor allem mit Hilfe ungezwungener spielerischer Methoden, abgebaut werden (möglichst schon in der Grundschule!).
- Die Sehgewohnheiten und Qualitätsvorgaben beim professionellen Fernsehen sollten ebenfalls berücksichtigt und problematisiert werden. Generell betrifft dies zunächst die handwerkliche Perfektion, die ohne entsprechende Ausbildung und Ausstattung (z.B. Teleprompter als Ablesehilfe) in der Schule nicht realisierbar ist (vgl. Varwig, 1986). Zum anderen sollten die durch unterschiedliches Blickkontaktverhalten erzeugten Eindrücke bewußt sein: während TV-Profis überwiegend auf das Rotlicht der aktiven Kamera achten, in deren Objektiv sehen und so für die Bildschirmbetrachter den Eindruck erzeugen, als würden sie direkt angesprochen, blicken die "Amateure" während der Aufnahmen wie gewohnt zu den dabei anwesenden Personen und meist an der Linse vorbei Effekt: ein "abwesender", weniger kommunikativer Eindruck entsteht. Wer die Kamera geschickt aufstellt und die Perspektive angemessen wählt, kann diese Probleme weitgehend vermeiden.
- Ähnliche Gewohnheitsprozesse betreffen das gestische Verhalten und seine Interpretation. Mit "Brustbildperspektive" aufgenommene professionell Sprechende zeigen im Fernsehen eine eher zurückhaltende Gestik (vgl. z.B. die Nachrichtensendungen); dagegen wirken nicht selten die "normalen" Hand- und Armbewegungen - vor allem von engagierten Personen - bei Nahaufnahmen eher irritierend ("Scheibenwischereffekt")
- Ablenkungen während der Aufnahmen beeinflussen selbstverständlich ebenfalls deren Qualität. Eine möglichst unauffällige Positionierung von Kamera und Monitor (normalerweise ohne die Möglichkeit, während der Aufnahme sich selbst betrachten zu können) kann in Verbindung mit einem disziplinierten, ruhigen Publikum helfen. Unerfahrenen und unsicheren Akteuren nehme ich gerne die Anfangsscheu vor Videoaufnahmen, indem ich sie paarweise ganz allein in einem vertrauten Raum vor einer relativ weit entfernten laufenden Kamera ein möglichst gemütliches Alltagsgespräch führen lasse (der Monitor wird dabei abgeschaltet). Nebeneffekt der Methode: für die anderen Gruppenmitglieder wird die Betrachtung der Aufnahme zu einer echten Premiere! Generell sollten nämlich auch die bei einer mehrmaligen Betrachtung von identischen Gesprächs- und Redesituationen auftauchenden Interpretationsphänomene berücksichtigt werden. Wer z.B. zweimal denselben Text hören kann, registriert beim zweiten Mal weniger Verständlichkeitsprobleme, findet eventuell die zunächst als normal empfundenen Sprechpausen als zu lang, den Beitrag eher langweilig und entdeckt weit mehr Auffälligkeiten, da die Konzentration nicht mehr primär der Informationsaufnahme dienen muß. Sinnvoll ist es deshalb, zwischen Aufnahme und Wiedergabe möglichst lange Pausen zu legen.

- Farbverfälschungen sind bei der Videoarbeit trotz Weißabgleich nie völlig auszuschließen. Der direkte Vergleich z.B. von Kleidungsstücken und ihrer Bildwiedergabe kann einen kleinen Beitrag dazu leisten, den Nimbus der Videoobjektivität in Frage zu stellen. Notfalls können extrem unsichere Personen mit starker Hautrötung während der Aufnahmen durch minimale positive Manipulationen am Farbsättigungsregler des Monitors ansprechender präsentiert werden.

4. Übungsmöglichkeiten

Die Hauptziele eines jeden Video-Trainings im Bereich der Sprecherziehung sind bewußtere und sensiblere Wahrnehmungen der Kommunikationspartner ohne "Schubladeninterpretationen" und selbstkritische Beobachtung des eigenen Ausdrucks (zur Vermeidung von Inkongruenz zwischen angestrebtem und erzieltm Eindruck) ohne Beeinträchtigung der angemessenen Authentizität ("Echtheit") und Spontaneität. Erst danach können und sollen Modifikationen oder Erweiterungen des individuellen Verhaltensrepertoires angestrebt und versucht werden.

Dabei nützen zunächst aufmerksame, medien- und kommunikationskritische Beobachtungen fremder Personen (mit Hilfe von außerhalb der Klasse aufgenommenen Film- oder Fernsehzenen, evtl. auch zuweilen ohne Bild- oder Tonwiedergabe; vgl. Allhoff 1984), bevor mit Analyseversuchen (wenn möglich stets mit Rückfragen) und Selbstbeobachtungen, mit Bandaufzeichnungen und Kommentierungen durch andere in der Schülergruppe begonnen wird. Weiter bieten sich für den Videoeinsatz folgende Themen an: Ausdrucksübungen (z.B. Stimmungen ohne Text darstellen, Interpretationen mehrdeutiger Sätze), Scharaden (= pantomimisches Begrifferaten), "Spiegeln" (= Imitieren einer gegenüberstehenden Person), absichtliche Demonstration problematischer bzw. inkongruenter nonverbaler Mittel, angemessenes Vorlesen von sachlichen und literarischen Texten, Pantomime, Hörspiel-Umarbeitungen, Rollen- und Planspiele und alle Formen des Darstellenden Spiels. Viel Vergnügen bereitet erfahrungsgemäß die "Neusynchronisation" von professionell entstandenen Filmszenen oder von Sportberichten, das selbständige Entwickeln eines "Fernsehabends" (mit Nachrichten, Interviews, Kommentaren, informativen Berichten und Gesprächsrunden, z.B. aus dem

Schulleben bzw. als "Lokalfernsehen") und die Produktion von kleinen Werbespots (mit Hilfe von Formen des darstellenden Spiels bzw. als "Überzeugungsrede") für fingierte Produkte oder für umweltpolitisch sinnvolle Maßnahmen (z.B. Abfallvermeidung beim Pausenangebot).

Die vielfältigen Einsatzfelder audiovisueller Medien im Bereich der Sprechbildung (Stimm-, Artikulations- und Intonationsschulung), beim Hörtraining, im Leseunterricht und bei der Interpretation von Dichtung hat Gabriele Wächtershäuser bereits (1971) beschrieben; hierin finden sich u.a. einige gute und produktive Unterrichtsbeispiele (Lutz, Sauter, Wächtershäuser, S. 42-75). Wird in diesem Beitrag „Tonband" durch das damals noch nicht übliche "Video" ersetzt, so erhält die Lehrkraft ein zeitgemäßes und in seinen Möglichkeiten erweitertes Grundrepertoire von praxisbezogenen Übungen.

Grundsätzlich eignen sich die meisten schulischen Vortrags- und Gesprächssituationen und fast alle rhetorischen Übungsvorschläge (z.B. "Amerikanische Debatte", Schlagfertigkeitstraining, Plan- und Rollenspiele; vgl. Wagner, 1984, S. 121 - 148 und Allhoff, 1990) für einen Einsatz der Videoanlage. Zwei Voraussetzungen müssen allerdings erfüllt sein: Zeit (für sinnvolle Auswertungen ohne eventuelle Wiederholungsaufnahmen sollte - als Faustregel - mindestens die doppelte Aufnahmezeit einkalkuliert werden) und Lust - niemand sollte (juristisch exakter: darf) vor die Kamera gezwungen werden. Erst dann macht Video Spaß und zeigt größere Erfolge.

Sobald bei der schulischen Videoarbeit die ersten Hemmschwellen überwunden sind, wird wohl kaum jemand das Medium und seine vielfältigen Einsatzmöglichkeiten mehr missen mögen. Einen Beleg dafür liefern die von mir seit einigen Semestern im Rahmen der PH-Sprecherziehung eingesetzten anonymen Fragebögen. Während beim Veranstaltungsbeginn noch mehr als die Hälfte der Teilnehmenden kein oder nur geringes Interesse an Videoaufnahmen äußern, steht dieses Stichwort bei der Schlußbeurteilung "besonders interessant bzw. wichtig fand ich..." meist an erster Stelle.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Rechteinhabers unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Speicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

1Anmerkungen
