

*Beata Rusek*

## **SPRECHANGST IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT – BEDEUTUNG DER LERNGRUPPE BEI ÜBERWINDUNG DER SPRECHBARRIEREN**

In dem ersten Teil des Artikels wird der Begriff der Sprechangst in Bezug auf die Fremdsprachendidaktik definiert und mögliche Ursachen sowie Symptome von Sprechangst genannt.

Im zweiten Teil wird angestrebt, den Zusammenhang zwischen Lernen in der Schule und der Sprechangst zu erklären.

Im dritten Teil skizziere ich kurz Ebenen, die in einem Konzept zur Überwindung der Sprechangst zu berücksichtigen sind.

Der letzte Teil des Artikels ist der Lerngruppe gewidmet. Ich betrachte sie als einen der wichtigen Stressoren im FSU und vertrete die Meinung, dass sie gleichzeitig das beste Medium zur Überwindung der Sprechangst darstellt, das sowohl von Lehrenden als auch Lernenden optimal genutzt werden soll.

Ohne großes Risiko kann man die Behauptung wagen, dass alle Menschen in bestimmten Situationen Redeangst verspüren. Sei es beim Ansprechen einer unbekanntenen Person, im Gespräch mit dem Chef oder in einer Prüfung. Auch die, die sich professionell mit dem Reden beschäftigen, werden oft von Angst befallen. denn laut Cicero „je tüchtiger einer im Reden ist, umso mehr befürchtet er die Schwierigkeit des Redens, den schwankenden Erfolg und die Erwartungen der Menschen.“ (nach Allhoff 1986:238)<sup>5</sup>

### **Gliederung:**

1. Sprechangst.
  - 1.1. Zur Definition des Begriffs – Sprechangst
  - 1.2. Symptome der Sprechangst
  - 1.3. Ursachen der Sprechangst

---

<sup>5</sup> Vgl. dazu auch Allhoff 1986:238; Allhoff&Allhoff 1987:59; Kriebel 1986:23

2. Die Sprechangst und die Schule
3. Die Sprechangst überwinden
4. Die Lerngruppe
5. Zusammenfassung  
Literatur

## 1. Sprechangst

### 1.1. Zur Definition des Begriffs – Sprechangst

Wenn man der Literatur folgt, die sich mit dem Phänomen der Sprechangst auseinandersetzt, stößt man auf eine Reihe unterschiedlicher Definitionen.

Kriebel (1986a:23) versteht Sprechangst als „das Erleben von Angst, Belastung, Beunruhigung im Zusammenhang mit tatsächlichem oder antizipiertem Sprechen vor einer Gruppe bzw. vor einem Publikum!“. Sprechangst ist damit auf eine bestimmte Klasse von sozialen Situationen bezogen, der Publikumssituation, und betrifft eine bestimmte Verhaltensanforderung in dieser Situation, nämlich sich sprecherisch zu exponieren.“ Auch im Brockhaus Psychologie Lexikon kommt der Aspekt der Selbstoffenbarung zum Ausdruck. „Sprechangst : Angst vor dem Sprechen in der Öffentlichkeit. Dabei handelt es sich meist um die Angst, sich zu blamieren.“( Der Brockhaus Psychologie 2001: 575 )

Allhoff (1983a: 145 ) definiert die Sprechangst als „die Angst zu sprechen in allen Kommunikationssituationen (...) die Angst und daraus resultierende Hemmung, öffentlich oder in bestimmten Kommunikationssituationen vor oder mit anderen zu sprechen“. Er setzt den Begriff Sprechangst mit anderen synonymen Begriffen wie, Lampenfieber, Redeangst, Sprech-, Redehemmung oder Redefurcht<sup>6</sup> gleich, unterscheidet ihn aber deutlich von dem Phänomen der Logophobie<sup>7</sup>, die er als „pathologisch übersteigerte, situationsunangemessene Angst versteht. Die Sprechangst dagegen interpretiert er als eine angemessene, berechnete Angst angesichts bestimmter Anforderungen der Kommunikationssituation, weil wir uns doch mit jeder Äußerung der Kritik unserer Zuhörer stellen.

Fragt man die Studenten nach den Ursachen ihrer Redehemmungen im Unterricht, bekommt man unterschiedliche Antworten, wie z.B.: Angst, sich

---

<sup>6</sup> Vgl. dazu auch Beushausen 1996:17

<sup>7</sup> Auf den Unterschied zwischen Logophobie und Sprechangst gehen auch Kriebel (1986:24) und Beushausen (1996:22) ein.

mitzuteilen; Angst, zu versagen; Angst, sich lächerlich zu machen; Angst, den Anforderungen nicht gewachsen zu sein, Angst, sprachliche Fehler zu begehen und deswegen kritisiert zu werden.<sup>8</sup>

Im Bezug auf die Fremdsprachendidaktik soll Sprechangst als Leistungs- und Sozialangst betrachtet werden, weil sie zum einen aus der Angst vor der Beurteilung und zum anderen aus der Angst vor der Blamage vor der Lerngruppe resultiert. Sprechangst soll als Angstempfinden in kommunikativen Unterrichtssituationen verstanden werden, das die Lernenden daran hindert, sich an dem Unterricht aktiv zu beteiligen.

## 1.2. Symptome der Sprechangst

Allhoff (1983:152ff.) nennt drei Ebenen der Symptome<sup>9</sup>, die bei Sprechängstlichen zu beobachten sind: die kognitiv emotionale Ebene, die motorische und die physiologische Ebene.

Verunsicherungsgefühle, Gefühle der Angst, die in Beziehung mit der kognitiven Verarbeitung der zu erwartenden Situation stehen, zählen zu den Symptomen auf der **kognitiv emotionalen Ebene**. Die Situation erscheint dem Sprecher bedrohlich und herausfordernd und seine eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten, die er bei der Bewältigung der Situation einsetzen könnte, ineffektiv. Besonders wenn ein deutliches Missverhältnis zwischen den Anforderungen einer Kommunikationssituation und den Fähigkeiten des Redners besteht, wirkt die Situation angstausslösend. Steht der Student vor der Aufgabe, einen Redebeitrag zu leisten und fühlt er sich nicht fähig diese Aufgabe zu erfüllen, wird er sicher unter Sprechangstsymptomen leiden. Statt sich auf die Lösung der Aufgabe zu konzentrieren, überlegt er oft die möglichen negativen Konsequenzen seines sprachlichen Verhaltens. Westrich (1986:2) bezeichnet es als die so genannte Hinwendung zum **Wie** des Sprechens, was meist mit Anwesenheit von bestimmten Respektpersonen in Verbindung steht. „Wenn ein Mensch etwas sagen soll, vor dessen Konsequenzen er bangt, richtet sich unwirkürlich seine Aufmerksamkeit entweder auf das **Wie** der Partner und deren Reaktion, wodurch er sich verhaspelt oder auf das **Wie** seines Sprechens, wodurch er sein sprachliches Handeln blockiert“ (Westrich 1986:17).

Symptome auf der **motorischen Ebene** beziehen sich auf die nonverbale Seite einer Kommunikation (mimisch – gestische Verlegenheit, verminderter Blickkontakt u.A.); hierher gehören dementsprechend auch Störungen aller

---

<sup>8</sup> Vgl. dazu auch Westrich 1986:15.

<sup>9</sup> vgl. dazu auch Allhoff 1986:242f.; Westrich 1986:4

vokalen und nonvokalen Kommunikationsanteile (Versprecher, Stottern, veränderte Sprechstimmlage). Beushausen (1996:25) teilt In Anlehnung an Rossi und Seiler (1990:50)<sup>10</sup> können die behavioralen Symptome je nach Sprechmerkmalen in sieben Untergruppen eingeteilt werden:

- Stimmlage: Die Stimme kann entweder zu hoch oder zu leise und zittrig sein.
- Flüssigkeit: Oft kommt es zu Sprechblockaden und Sprechunflüssigkeiten, Sprechhängstliche sprechen entweder zu schnell oder zu langsam;
- Atmung: Luftschnappen
- Mund und Kehle werden trocken, was in häufigem Räuspern oder Schlucken resultiert;
- Gesichtsausdruck: kein Augenkontakt, gespannte Gesichtsmuskulatur, Zuckungen
- Arme und Hände: zappeln, zittern, angespannt und rigide
- Körperbewegung: Füße schwanken, zittern, von einem Fuß auf den anderen treten

Im Bezug auf **die physiologische Ebene** wollen Fey & Fey (1993:60) das Phänomen des Lampenfiebers als ein Alarmprogramm verstanden wissen, „das uns in Augenblicken der Gefahr das Überleben bewahren soll. Es tritt in drei verschiedenen Formen auf, als Angriff, als Flucht oder als eine partielle Blockade (Blackout)“. Wie bei anderen Stress-Situationen mobilisieren Angst auslösende Reize „in Sekundenschnelle den ganzen Körper und bereiten ihn auf körperliche Hochleistungen“ (Allhoff&Allhoff 1987:59), was eine Reihe von physiologischen Symptomen zur Folge hat. Es kommt unter anderem zu hormonellen Veränderungen und so ist z.B. der erhöhte Ausstoß von Adrenalin und Noradrenalin für die bei Sprechangst typischen Konzentrations- und Gedächtnisstörungen verantwortlich.

Aus der sprechpädagogischen Sicht sind Symptome, wie eingeschränkte Gesamtmotorik, eingeschränkte verbale Kommunikationsfähigkeit und die Einschränkung der Wahrnehmungsfähigkeit von besonderer Bedeutung. „Sprechangst beeinträchtigt alle Prozesse der Informationsverarbeitung und der Rückführung von Gedächtnisinhalten in das Bewusstsein und in die Sprechmotorik. Es kommt zu den bekannten Verständnis-, — Sprech- und Ausdrucksschwierigkeiten.“ (Allhoff 1983:151) Andere Symptome, die beobachtet werden können, sind: erhöhter Blutdruck, Kurz- oder Hochatmigkeit,

---

<sup>10</sup> nach Beushausen 1996:25

verspannte Muskulatur, Erhöhung der Herzfrequenz, Herzklopfen, Schweißausbrüche, trockener Mund, verpresste heiserbelegte Stimmgebung, Angstblässe oder Erröten.

Die von Sprechangst Betroffenen geraten in einen Teufelskreis, weil Sprechangst begleitenden Symptome das Lampenfieber verstärken und bewirken können, dass man sich bei der Gelegenheit der Anforderung einer kommunikativen Situation gar nicht mehr aussetzt<sup>11</sup>.

### 1.3. Ursachen der Sprechangst<sup>12</sup>

Die nächste Frage, die beantwortet werden sollte ist die nach den Ursachen der Sprechangst.

Der **lerntheoretisch – behaviorale Ansatz** geht von der **Situation** als einem angstausslösenden Faktor aus. Wenn eine Situation von dem Sprecher als bedrohlich und unangenehm empfunden wird, reagiert er darauf mit Vermeidungsverhalten, um der Situation zu entgehen. Zwar führt solches Verhalten kurzfristig zur Angstminderung, aber dadurch werden auch neue, positive Erfahrungen verhindert, die Voraussetzung für Angstlöschung sind.

Der **psychodynamische Ansatz** richtet seine Aufmerksamkeit auf die subjektiven Erlebnisabläufe des Sprechers. Unter Sprechangst wird eine Projektion interner Befürchtungen auf externe Situationen<sup>13</sup> verstanden. Westrich (1986:20) betrachtet Sprechangst als „ein emotionales, zentral – erlebnismäßiges Problem“ des Betroffenen. So leidet seiner Meinung nach ein von Sprechangst Betroffener primär darunter, dass er nicht weiß, was er sagen soll und wie er das ausdrücken soll, um das Gesicht nicht zu verlieren. Im engen Zusammenhang dazu steht der jede Äußerung begleitende Expositionswunsch, d.h. der Wunsch, mit dem eigenen sprachlichen Verhalten positive Aufmerksamkeit bei den Zuhörern hervorzurufen. Sprechängstliche empfinden aber gleichzeitig große Angst vor der Expositon, vor dem Misserfolg, vor Zurückweisung. Der Konflikt zwischen dem Wunsch, von dem Publikum positiv wahrgenommen zu werden und der Abwehr dieses Wunsches durch Miderwertigkeitsgefühle resultiert in regressivem Vermeidungsverhalten in einer Kommunikationssituation. Statt sich der Aufgabe zu stellen, entzieht sich der Sprechängstliche durch Schweigen kommunikativen Anforderungen.<sup>14</sup>

---

<sup>11</sup> vgl. dazu Allhoff&Allhoff 1987:61

<sup>12</sup> Vgl. dazu Kriebel 1986a:26ff/ Kriebel 1986b: 169f

<sup>13</sup> vgl. dazu Kriebel 1986a:28

<sup>14</sup> vgl. dazu Kriebel 1986a:29

Weder von dem lern – behavioralen noch von dem psychosomatischen Ansatz ausgehend kann man das Phänomen der Sprechangst zufrieden stellend erklären, weil in beiden interaktive Effekte zwischen Personen und ihrer Umwelt vernachlässigt werden.

Die Abhängigkeit der Sprechangst sowohl von der Situation als auch von personellen Gegebenheiten wird im **interaktionell – stressbezogenen Ansatz** berücksichtigt. In Betracht wird auch die Wechselwirkung von Person und Situation gezogen. „Unter dem Stressansatz ist die Sprechangst Folge einer subjektiven Bewertungsanalyse in der Redesituation, aus der eine Bedrohungseinschätzung resultiert. Bedrohung und damit Angst treten dann auf, wenn eine Person eine Diskrepanz zwischen den wahrgenommenen situativen Anforderungen und ihrem selbsteingeschätzten Leistungsvermögen sieht und negative Konsequenzen bei Nichterfüllung der Aufgabenanforderungen befürchtet.“ (Kriebel 1986a:31) Sprechangst tritt dann auf, wenn eine objektive sprachliche Forderung in eine subjektive Forderung umgewandelt wird, das Publikum von den eigenen Fähigkeiten und Kenntnissen, von dem eigenen Wert überzeugen zu müssen.

## 2. Die Sprechangst und die Schule.<sup>15</sup>

Zwar kovariieren bestimmte Eigenschaften der Sprechenden Person, wie Labilität oder Introversion mit Sprechangst, jedoch können sie nicht als die einzige Ursache angesehen werden.

Von großer Bedeutung sind hier auch die Erfahrungen, die eine Person auf dem Gebiet der Kommunikation gemacht hat. Deswegen scheint es angebracht zu sein, die Schule selbst und schulisches Lernen als einer der möglichen Gründe der Sprechangst zu nennen. Naumann (1986:59ff.) wagt sogar die Behauptung, dass „die Schule zu Sprechangst erzieht.“ Es lassen sich viele Gründe dafür nennen, warum die Schule eines ihrer Haupt-bildungsziele „der Befähigung zur mündlichen Kommunikation“ — trotz vieler wissenschaftlicher Debatten – nicht gewachsen ist. Das gleiche gilt für den Fremdsprachenunterricht.

Die Sprechangst bedingende Faktoren können in drei Gruppen eingeteilt werden: personenspezifische Faktoren, situationspezifische und aufgabenspezifische Faktoren.

Zu den **personenspezifischen Faktoren** werden gezählt: der Lerner mit seinen sprachlichen und persönlichkeitsbezogenen Dispositionen; der Lehrer und die Lerngruppe.

---

<sup>15</sup> vgl. dazu auch Naumann 1986:59ff.

## Die Person des Lernenden

Sprechangst steht mit der **genetischen Disposition** des Lernenden im Zusammenhang und kann durch bestimmte Eigenschaften wie allgemeine Ängstlichkeit, Schüchternheit, Verschlossenheit, fehlendes Selbstvertrauen begünstigt werden. Je kontaktfähiger dagegen, je offener, je risikofreudiger eine Person ist, desto weniger Sprechängste empfindet sie. Aber einer der wichtigsten Gründe ist ohne Zweifel die **fehlende sprachliche Kompetenz**, Mangel an grammatischen und lexikalischen Kenntnissen, die den Übergang von der Phase der Planung zu der Phase der Formulierung unmöglich machen. „Menschen mit Sprechangst wissen meist ganz genau, was sie zu sagen hätten, ja sagen müssten, aber das – sozusagen – im Kopf Präsentes vermögen sie je nach Gesprächssituation nicht adäquat zu äußern.“ (Westrich 1983:20).

Als ein weiterer Faktor gilt die **Erfahrung** in Kommunikationssituationen. Auf der einen Seite sind es schlechte Erfahrungen – scharfe Kritik, schlechte Noten, Blamage, die Ängste hervorrufen können und auf der anderen Seite ist das auch fehlende Erfahrung. Starke Orientierung an den Lehrplänen und ihrer Realisierung ist einer der Gründe dafür, dass Schule ihren Schülern kaum Möglichkeiten bietet, mit Gesprächen Erfahrung zu machen. Außerdem lässt sich Gesprochenes wegen seiner Flüchtigkeit nicht einfach überprüfen und beurteilen, deswegen neigen viele Lehrer eher zu schriftlichen Aufgaben, die bei der Benotung keine Schwierigkeiten bereiten. Ein weiterer Faktor, der fehlende Erfahrung im Mündlichen bedingt ist die Größe der Lerngruppe, die es unmöglich macht, dass der Einzelne oft zu Wort kommen kann. Dazu kommt noch die ungleiche Verteilung der Redeanteile des Lehrers und der Schüler. Und wenn ein Lernender nur wenig Gelegenheit hatte, sich mündlich auszudrücken, wird er mit Sicherheit Kommunikationssituationen als etwas Unbekanntes, als ein Risiko erleben und dementsprechend mit Unsicherheit und Angst reagieren.

## Die Lerngruppe

Sprachenlernen erfolgt in Lerngruppen. In unserer Schulwirklichkeit sind es fast immer **Zwanggruppen**, in die ein Individuum zufällig kommt und keinen Einfluss darauf hat, mit wem er im Laufe der nächsten Jahre arbeiten soll. Es kann zu vielen Spannungen führen, die keine ermutigende Sprechatmosphäre fördern.

In der Fachliteratur wird die **Zuhörerzahl** als angstausslösender Faktor genannt, wobei zu beachten ist, dass Sprechen vor mehr als acht Leuten wesentlich schwieriger empfunden wird, als z.B. ein Gespräch in Dreier-

gruppen.<sup>16</sup> Wenn man bedenkt, dass Konversationsgruppen selten weniger als 15 Leute zählen, gewinnt man mehr Verständnis für die Sprachhemmungen der Studenten. Kriebel ( 1986:222 ) hält es jedoch für möglich, die bestehenden Ängste auch in größeren Gruppen zu reduzieren. Die Voraussetzung dafür ist „eine solide Vertrauensbasis“ zwischen den Teilnehmern (**Bekanntheits- bzw. Vertrautheitsgrad**)<sup>17</sup>.

Allgemein kann festgestellt werden, dass je besser sich Kursteilnehmer kennen, je vertrauter sie zueinander sind, desto offener sprechen sie miteinander und desto besser können sie mit ihren Ängsten umgehen.

## Die Person des Lehrers

Zwischen dem Lehrer und den Lernenden liegt ein großer **Rang- und Prestigeunterschied**, der symmetrische Kommunikation unmöglich macht. Selbst die Anwesenheit des Lehrers als eines rededkompetenten Sprechers, der den Lernenden in allen Bereichen der fremdsprachlichen Kommunikation überlegen ist, wirkt angstausslösend. Seine bestimmten **Verhaltensweisen** können die vorhandenen Ängste noch verstärken und die Lernenden daran hindern, sich aktiv am Unterricht zu beteiligen. Ein Lehrer, der seinen Studenten nicht richtig zuhört, der daran, was sie mitteilen wollen, nicht interessiert ist, wird sie auch nie zum Sprechen ermutigen können. Häufige **Korrekturen** sowie demütigende **Kritik** seitens Lehrers entmutigen und können bewirken, dass der Lernende in der Zukunft jede Kommunikationssituation als bedrohlich empfinden kann und durch Vermeidungsverhalten ihr zu entgehen versucht.

### Situationspezifische Faktoren

#### Organisationsrahmen des Unterrichts.

Die **Unterrichtssituation** an sich ist ein großer Stressor, weil sie immer in Verbindung mit **Leistung und Beurteilung** steht. Das aus starker Lehrplanorientierung resultierende Diktat der Benotung löst bei den Lernenden angesichts jedes sprachlichen Handelns Bewertungsängste aus.

Auch die **Unterrichtsräume**, an die Lernen in der Schule gebunden ist, werden von Anders&Wagner (1986:224) als mögliche Stressoren beim Sprechen angesehen. Durch ihre Ungemütlichkeit wird die Förderung guter, stressfreier Atmosphäre erschwert.

---

<sup>16</sup> vgl. dazu Kriebel 1986:221

<sup>17</sup> vgl. dazu Westrich 1986:14

Nicht angepasste **Sitzordnung** kann die Distanz zwischen dem Lehrer und den Lernenden vergrößern und dadurch auch Stress steigern. Wird der Student gebeten nach vorne zu kommen und sein Referat im Stehen zu halten, wird er größere Angst empfinden, als wenn er von seinem Platz sitzend berichtet.

### Aufgabenspezifische Faktoren

Soll die Ausführung einer Aufgabe **benotet** werden, wird sie mit Sicherheit Angst hervorrufen. Angstbesetzt werden auch Kommunikationsaufgaben empfunden, deren **Thematik** nicht im Interessenbereich des Sprechenden liegt. Wenn er bei der Planung seiner Äußerung über **kein Vorwissen** verfügt, das aktiviert werden könnte, fühlt er sich unsicher und überfordert. Auch die Interaktionsformen, die bei der Ausführung bestimmter Aufgaben eingesetzt werden, können die Sprechangst verstärken. Die größte Angst wird beim Sprechen vor der ganzen Gruppe erlebt, stressfreies Sprechen dagegen ermöglicht die Partner- oder Kleingruppenarbeit.

Allgemein gilt: Je neuer eine Situation für einen ist, desto unsicherer tritt er auf. Kann sich der Lernende auf ein Gespräch nicht vorbereiten, soll über etwas spontan gesprochen werden, ist die Angst größer als wenn ein Aufsatz rezitiert werden soll. Die Gespräche lassen sich nicht einfach kontrollieren und ihr Verlauf wird immer von dem aktuellen Verhalten der Gesprächspartner bestimmt. Eine große Rolle spielt daher die Art der Aufgabestellung. Ist sie klar und gegliedert, kann der Lernende seine Äußerungen besser planen und vorbereiten, wodurch er oft Sprechangstgefühle vermeiden kann.

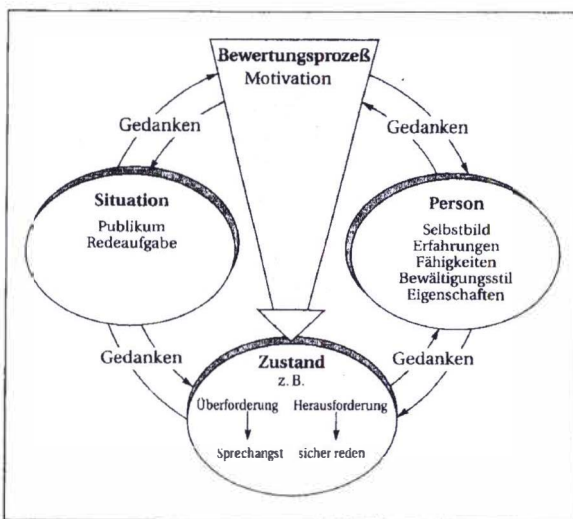


Abb. 1. Entstehungsmodell von Sprechangst nach Beushausen (2000:50)

In dem obigen Modell werden alle Faktoren zusammengefasst, die bei der Entstehung von Sprechangst eine wichtige Rolle spielen. Am Beispiel einer typischen Unterrichtssituation soll geschildert werden, wie diese Faktoren ineinander greifen.

Im Fremdsprachenunterricht wurde eine kommunikative Aufgabe in Gruppenarbeit gelöst. Der Lehrer bestimmt mit Losverfahren, wer von der Gruppe über die Ergebnisse der Gruppenarbeit berichten soll. Im allerersten Schritt werden also die Erfordernisse der Situation mit dem eigenen Potential verglichen. Student A, der das glückliche Los gezogen hat, überlegt zuerst, ob er wirklich alles mitbekommen hat, was in der Gruppe abgelaufen ist und ob seine sprachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten ausreichend sind, die Aufgabe zu bewältigen. Entscheidend sind auch seine früheren Erfahrungen in diesem Bereich. Er ruft ähnliche Situationen in Erinnerung, die er selbst erlebt hat oder an seinen Mitstudenten beobachten konnte. Wie weit sich seine Angst entwickelt liegt an seinem persönlichen Bewältigungsstil, daran, ob er eher dazu neigt sich Sorgen zu machen oder sich vor schwierigen Situationen ablenkt. Von großer Relevanz ist auch sein Selbstbild, ob er an seinen Fähigkeiten als Sprecher glaubt oder sich eher für einen schlechten Redner hält. Eine stressvolle Situation kann zwar als Herausforderung angesehen werden, wird jedoch in schulischen Situationen von den Lernenden in den meisten Fällen als Bedrohung gesehen. Besonders wenn ein deutliches Missverhältnis zwischen den Anforderungen einer Kommunikationssituation und den Fähigkeiten des Redners besteht, wirkt die Situation bedrohlich<sup>18</sup>. Das Empfinden von Sprechsituationen als Stresssituationen hat immer Lampenfieber zur Folge<sup>19</sup>. Steht der Student vor der Aufgabe, einen Redebeitrag zu leisten und fühlt er sich nicht fähig diese Aufgabe zu erfüllen, wird er sicher unter Sprechangstsymptomen leiden.

Das Entscheidende bei der Entstehung der Sprechangst sind die Gedanken und Einschätzungen über die wahrgenommene Situation. Sie entscheiden darüber, ob der Student A die Situation als eine Herausforderung einstuft und sich der Aufgabe stellt oder ob er sie als eine Überforderung empfindet und vielleicht versucht, der Situation zu entgehen.

„Faktoren der Situation und der Person können Auslöser für Sprechangst sein. Unsere Wahrnehmung und unsere Gedanken vermitteln zwischen beiden Instanzen und bewerten diese Auslöser erst als Auslöser. Unsere eigenen, inneren Bewertungsprozesse spielen also die entscheidende Rolle bei der Entstehung der Sprechangst.“ (Beushausen 2000:51)

---

<sup>18</sup> Vgl. dazu den interaktionell – stressbezogenen Ansatz zur Erklärung der Sprechangst.

<sup>19</sup> Vgl. dazu Allhoff&Allhoff (1987:59)

Zusammenfassend ist also zu betonen, dass bei sprechängstlichen Sprechern eine Kommunikationssituation allgemeine Angst und Verunsicherung auslöst. Deswegen werden Sprechängstliche immer dazu neigen, eine Redesituation als überfordernd zu empfinden und ihre eigenen Kenntnisse zu unterschätzen. So geraten sie in eine Angstspirale: Sprechangst wirkt sich leistungsmindernd aus und bewirkt, dass Sprechende nicht imstande sind, in Gesprächssituationen erfolgreich zu sein, was ihre früheren Befürchtungen bestätigt. Die negative Leistung wiederum fördert die Sprechangst. Nach misslungenen Kommunikationssituationen gewinnen Sprechängstliche erneut die Überzeugung, nicht reden zu können. So verselbstständigen sich die Ängste und beeinflussen die gesamte Lebenseinstellung. „Man gewöhnt sich daran, Erlebtes ebenso wie Zukünftiges grundsätzlich nach dem Muster der Angsterfahrung zu beurteilen. Schließlich sieht man sich immer wieder neu darin bestätigt, dass man Anlass hatte, sich zu ängstigen. Zweierlei Glaubenssätze stehen dann im Mittelpunkt: „So war es immer“ und „So bin ich:““ (Clauss 1997:218) Deswegen bevorzugen Sprechängstliche statt sich der Herausforderung eines Gespräches zu stellen, Kommunikationssituationen auszuweichen oder sie zu vermeiden. Nur wenige nehmen sich vor, sich mehr anzustrengen, um bei der nächsten Gelegenheit Erfolg zu erleben.

### 3. Die Sprechangst überwinden

Wie kann die Sprechangst überwunden werden?

„Es gehört zu den Paradoxien des menschlichen Lebens, dass man nur sicher werden kann, wenn man sich den Unsicherheiten stellt. Ängste haben die Tendenz sich zu verfestigen und verschwinden nicht von allein, sondern bedürfen einer Überprüfung durch neue Erfahrungen.“ (Westrich 1983:20), d.h. es besteht nur ein Weg, die Sprechangst zu bekämpfen: Sprechen.

Nach Allhoff (1983b:152ff) soll ein Konzept zur Reduktion der Sprechangst alle drei Ebenen der Symptome – die kognitiv – emotionale, die motorische, und die physiologische – berücksichtigen, weil sie im engen Zusammenhang stehen und sich gegenseitig beeinflussen.<sup>20</sup>

#### **Die kognitiv – emotionale Ebene:**

Als allererster Schritt im Kampf gegen die Sprechangst muss **das bewusste Erkennen und Akzeptieren** des Angstgefühles angesehen werden, weil es der **Änderung der Selbstwahrnehmung** und der Einstellungen zu Kommunikationssituationen zugrunde liegt. Nur wer seine Sprechangst erkennt und akzeptiert hat, kann sich auch bewusst mit seinem Problem

---

<sup>20</sup> Vgl. dazu auch Allhoff 1983b:243ff.; Beushausen 1996; Fey&Fey 1993:30ff.

auseinandersetzen. Der beste Weg zur Modifikation der Selbstwahrnehmung sind Gruppengespräche. „Vielen hilft schon das Wissen, dass dieses Problem nicht ihr Problem, sondern ein allgemeines ist“ (Allhoff&Allhoff 1987:62).

Hier liegt eine große Chance für den Fremdsprachenunterricht. Indem man die Schulangst zum Unterrichtsgegenstand macht, sensibilisiert man nicht nur seine Schüler für ihre Ängste sondern man gewinnt auch ein authentisches Gesprächsthema, von dem sich jeder betroffen fühlen vermag.

### **Die motorische Ebene:**

Änderungen auf der motorischen Ebene können nur dann erreicht werden, wenn der Sprecher **durch Trainieren Sicherheit** beim Sprechen gewinnt. Deswegen sollen alle Elemente der sprachlichen Kommunikation bewusst geschult werden. Man darf sich nicht auf die verbale Seite beschränken, weil Sprechangst sich doch im nonverbalen Bereich äußert und wer im Nonverbalen sicher wird, kann erheblich seine Sprechangst reduzieren. Auch Wissen um die Kommunikation – Redegestaltung, Gesprächsregeln, Diskussionstechniken – kann dazu beitragen, dass Sprechen weniger Schwierigkeiten bereitet. Je mehr die Lernenden in der Fremdsprache sprechen, desto sicherer werden sie und desto mehr Freude am Sprechen können sie entdecken.

### **Die physiologische Ebene:**

Um die Änderungen auf der physiologischen Ebene zu erzielen, empfehlen Sprecherzieher Atemtraining und spannungsregulierende Übungen, die in Verbindung mit allen oben genannten Übungsformen eingesetzt werden sollten.

Auch Beushausen (2000:57) vertritt die Meinung, dass man gleichzeitig auf allen drei Ebenen vorgehen muss, um den Teufelskreis der Sprechangst zu durchbrechen:

- Auf der gedanklichen Ebene, indem man das eigene Denken verändert.
- Auf der körperlichen Ebene, indem man versucht die Angstsymptome zu kontrollieren.
- Beim Sprechverhalten, indem besser kommunizieren lernt.

Nach Beushausen (2000:70ff.) können einige Vorschläge angeführt werden, die den Sprechängstlichen bei der Bewältigung stressauslösender Situationen helfen sollen.

- Freiwilligkeit baut Angst ab. Soll man über etwas in der Gruppe berichten, ist es viel besser, sich als erster zu melden, anstatt sich mit Gedanken zu plagen. Hilfreich kann auch der Gedanke sein, dass es

den anderen in der Gruppe auch ähnlich geht, weil ein gewisses Lampenfieber etwas Normales ist.

- Aufmerksamkeit auf andere lenken. Hält man ein Referat, soll unbedingt das Publikum durch Fragen einbezogen werden. Die Aufmerksamkeit der Zuhörer wird dann auf mehrere Sprecher verteilt und der Exponierdruck für den Hauptsprecher verringert sich.
- Gewöhnungseffekt nutzen. Die Angst ist immer in den ersten 3-4 Minuten am stärksten, dann nimmt sie wesentlich ab. Man soll versuchen, nicht in Panik zu geraten, sondern die ersten Minuten zu überstehen.
- Körperliche Aktivierung lässt die Hormone abbauen. Von daher soll man versuchen mit Bewegung Pausen zu füllen und so ein Blackout wegtreiben.
- Sprechangst thematisieren. Gibt man offen die Angst zu, wird sie wesentlich kleiner.

#### 4. Lerngruppe

Es ist unmöglich, die Kommunikation ausführlich zu beschreiben, ohne sie dabei zu den Gruppenprozessen in Verbindung zu setzen, deswegen möchte ich abschließend auf die Bedeutung der Lerngruppe für die im FSU ablaufenden Kommunikationsprozesse eingehen.

Wer eine Fremdsprache in der Schule lernen will, ist auf seine Lerngruppe angewiesen, weil nur in der Gruppe die Möglichkeit der Interaktion entsteht. Die Lernenden werden in ihrem Verhalten von der gesamten Unterrichtssituation – nicht nur von dem Lehrer und von den Aufgaben sondern auch von anderen Lernenden – stark beeinflusst. Auch das mündliche Sprachverhalten des Lernenden differenziert sehr stark in Abhängigkeit davon, in welcher Lerngruppe er sich gerade befindet. Lewin (1953:256) betrachtet die Gruppe<sup>21</sup> als eine dynamische Einheit, deren Mitglieder wechselseitig voneinander abhängen. Berg (1990:35) sieht eine Klassen-gruppe als „die

---

<sup>21</sup> Innerhalb von Gruppen werden viele verschiedene Arten und Typen unterschieden. ( zu genauer Aufzählung der einzelnen vgl. Setzen 1971:23). Gruppen kann man in Typen unter dem Gesichtspunkt der Größe, der Ziel- und Zwecksetzung, der Mitgliedschaft, der organisationsform, der Dauer und er Bedeutung für das einzelne Gruppenmitglied einteilen. Und so ist eine Lerngruppe eine Mittelgruppe, eine Erziehungs- und Bildungsgruppe, eine zeitlich begrenzte Gruppe und für die meisten eine Sekundärgruppe. Eine Lerngruppe kann aber auch von Einzelnen als Primärgruppe empfunden werden, wenn sie innerhalb der Gruppe intime, persönliche Beziehungen aufgebaut haben und in dieser Gruppe grundlegende, soziale Beziehungen macht.

didaktische Grundkategorie, die die kommunikativ – soziale Realität des Unterrichts aufbaut und verändert.“ Deswegen scheint die Einbeziehung des Phänomens der Lerngruppe und der Gruppenprozesse in die Auseinandersetzung über die Förderung des mündlichen Ausdrucks durchaus berechtigt. Dabei sollte das Unterrichtsklima als eine wichtige Voraussetzung des Lernerfolgs mit berücksichtigt werden. In der Fachliteratur wird meistens der Lehrer für die im Unterricht herrschende Stimmung verantwortlich gemacht. Die Lerngruppe wird kaum als ein wichtiger Faktor thematisiert, obwohl die Atmosphäre im Unterricht in hohem Maße von Schülern geprägt ist. Mag sich der Lehrer auch sehr stark um eine ermutigende, sprechfördernde Lernatmosphäre bemühen, werden die Lernenden nicht sprechbereit, solange die Beziehungen unter den Gruppenmitgliedern nicht positiv und vertrauensvoll sind. Die Lerngruppe ist für jeden Sprechenden ein Publikum und von seinen Reaktionen hängt wesentlich das Selbstbild des Individuums und daher auch die Sprechbereitschaft der Gruppenmitglieder ab. Erfährt der Lernende bei seinen Sprechversuchen statt einer positiven Verstärkung vorwiegend negative Rückmeldungen, kann er zu Vermeidungsverhalten neigen und dadurch die Möglichkeit versäumen positive Sprechereferenzen zu machen. Die Sprechangst als Sozialangst ist auf die allgemeine, negative Atmosphäre und die negative Interaktion Lehrer-Schüler bzw. Schüler-Schüler zurückzuführen. Steht der Lernende in Gefahr abgewertet, bloßgestellt, kritisiert oder ausgelacht zu werden, wird er mit großer Sicherheit keinen Mut fassen, im Unterricht zu sprechen. Strittmatter (1993:27) überträgt Merkmale einer befriedigenden sozialen Beziehung nach Rogers (1973) auf den Unterricht. Die Atmosphäre kann nur dann positiv sein, wenn sie durch

- uneingeschränktes Akzeptieren und Wertschätzen
- einführendes, empathisches Verstehen und
- Kongruenz gekennzeichnet ist.

Und es ist nicht nur die Sache des Lehrers, sich nach diesen Maßstäben zu verhalten. Nicht der Lehrer allein ist dafür verantwortlich, dass im Unterricht eine positive Lernatmosphäre herrscht.

- a. Jeder am Unterrichtsgeschehen Beteiligte soll den Anderen als Person akzeptieren und seine Gedanken und Gefühle gelten lassen. Gegenseitiges

Wertschätzen lässt keine Missachtung, Demütigung, Beleidigung, Ironie oder Auslachen zu.

- b. Empathie bedeutet, dass sich jeder bemühen sollte, den Anderen ernst zu nehmen, seiner Mitteilung richtig zuzuhören, um seine Botschaft zu verstehen.

Es ist eine schwierige Aufgabe für den Fremdsprachenlehrer, seinen Schülern beizubringen, dass nicht nur der Lehrer der Adressat ihrer Aussagen im Unterricht ist. Wenn die Fremdsprachenlernenden einander und nicht nur dem Lehrer zuhören lernen, ist eine der wichtigsten Voraussetzungen für ihre Sprechbereitschaft im Unterricht geschaffen.

- c. Von Kongruenz kann dann die Rede sein, wenn eine bestimmte Verhaltensweise des Individuums seinen Gedanken und Gefühlen entspricht.

Wenn alle am Unterrichtsgeschehen Beteiligten echt und nicht maskenhaft handeln, wenn sie nicht versuchen die Partner zu täuschen, kann zwischen ihnen eine vertrauensvolle, offene Beziehung aufgebaut werden.

Eine neu entstandene Lerngruppe wird nicht zwangsläufig eine Gruppe im Sinne produktiver Arbeitsgemeinschaft wird, deren Mitglieder sich gegenseitig verstehen und akzeptieren und sich für den Lernprozess verantwortlich fühlen. Zu typischen Gruppenercheinungen gehören nicht nur Gruppenzusammenhalt, Sympathie und Freundschaft sondern auch Feindschaft, Hass sowie Konkurrenz im negativen Sinne. Demzufolge kann eine Ansammlung von verschiedenen Persönlichkeitstypen in einer Lerngruppe vielfältige Emotionen, wie Neid, Konkurrenzdenken, Aggression zur Folge, die das Lernklima wesentlich beeinträchtigen können. Es entstehen Cliques, die einen werden zu Sündböcken der Gruppe und die anderen zu Stars, die einen erscheinen offen, andere bleiben immer zurückgezogen und gehemmt. „Je älter die Schüler werden, umso eher ziehen sie sich zurück und bringen sich nicht mit ihrer Persönlichkeit in den Unterricht ein.“ (Berg 1990:50)

Hofstätter (1957:148f) unterscheidet innerhalb von Gruppen zwischen Zentral- Rangpersonen. „Wir würden uns daher die Zentralperson wohl am besten als Gruppenmitglied vorstellen, das im großen und ganzen mit allen Angehörigen der Gruppe häufiger und intensiver über relevante Fragen spricht als dies beim Durchschnittsmitglied der Fall ist. Im Gegensatz dazu wäre „der Isolierte“ eine Randperson, die nur wenige Gesprächskontakte besitzt.“ (ebenda)

Gruppenercheinungen wie Sympathie oder Antipathie hängen eng mit der sozialen Distanz zusammen. Mit sozialer Distanz wird hier die psychische Distanz verstanden. Je größer diese Distanz, desto mehr Vorurteile unter Gruppenmitgliedern, desto weniger Bereitschaft offen miteinander zu kommunizieren. Je kleiner die Distanz, umso intensiver und vertrauensvoller der Kontakt unter Gruppenmitgliedern.

## 5. Zusammenfassung

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Passivität und Sprechhänglichkeit von den dispositionellen Eigenschaften der Person selbst abgesehen in der Lernerfahrungen und Schulgewohnheiten stark verankert ist,

die oft zu Vermeidungsverhalten im Unterricht führen. „Unser Verhalten wird sehr stark von Meinungen und Einstellungen beeinflusst, die das Ergebnis sozialer Lernprozesse sind.“ (Wellhöfer 2001:104) Sprechangst kann nur durch Sprechen überwunden werden. In der Schule bietet die Lerngruppe das beste Medium die Ängste und Sprachbarrieren der Lernenden abzubauen, wenn ihr Potenzial richtig genutzt wird, indem sprechfördernde Aktivitäten so arrangiert werden, dass das gegenseitige Vertrauen in der Gruppe allmählich aufgebaut werden kann. Dieses Vertrauen bildet die Grundlage für spontanes, angstfreies, sprachliches Handeln im Unterricht. Innerhalb der Gruppe kann jeder Lernende mit verschiedenen Leuten kommunizieren, mit denen er auf gleicher Stufe steht, was die symmetrische Beziehung in der Kommunikation möglich macht.

Damit Lerner in der Fremdsprache frei agieren können und wollen, müssen ihre Einstellungen<sup>22</sup> zum Sprechen im Fremdsprachenunterricht verändert werden. Und das kann nur durch Lernprozesse in der Lerngruppe erreicht werden, weil gerade die Lerngruppe ein optimales Lernfeld für sprachliche Handlungen darstellt<sup>23</sup>.

## Literatur

- Allhoff, D.-W. (Hrsg.) 1983. Mündliche Kommunikation: Störungen und Therapie. Scriptor Verlag. Frankfurt/ Main.
- Allhoff, D.-W. 1986. Zum Umgang mit Sprechangst in Rhetorikseminaren. In Lotzmann, G. 1986. Sprechangst in ihrer Beziehung zu Kommunikationsstörungen. Carl Marhold Verlagsbuchhandlung Berlin. S. 238-249.
- Allhoff, Dieter –W. 1983a. Sprechangst. Psychophysische Grundlagen und Modelle zur Reduktion. In Allhoff, D.-W. (Hrsg.) 1983. Mündliche Kommunikation: Störungen und Therapie. Scriptor Verlag. Frankfurt/ Main. S. 145-159.
- Anders, H.-U./ Wagner, R.W. 1986. Rhetorische Übungen in der Sprechangsttherapie –Hilfenoder Stressoren? In Lotzmann, G. 1986. Sprechangst in ihrer Beziehung zu Kommunikationsstörungen. Carl Marhold Verlagsbuchhandlung Berlin. S. 219-237

---

<sup>22</sup> Um die Einstellungen des Einzelnen zu verändern kann man nach Wellhöfer (2001:104) 1) ihn überzeugen (Persuasion) oder 2) ihn verunsichern (kognitive Dissonanz erzeugen oder 3) sich der gruppendynamischen Verfahren bedienen

<sup>23</sup> gl. Wellhöfer 2001:107

- Apel, H.J. 2002. Herausforderung Schulklasse. Klassen führen. Schüler aktivieren. Verlag Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn.
- Berg, H.-J. 1990. Entwicklung einer Schulklasse zur Gruppe. Haag und Herchen Frankfurt am Main. Beushausen, U. 1996. Sprechangst. Erklärungsmodelle und Therapieformen. Westdeutscher Verlag Opladen
- Bieger, E. / Mügge, J. 1994. dynamisch – motivierend – sicher Kompetenz für Kursleitung. E.B. – Verlag Rissen. Der Brockhaus Psychologie. Fühlen, Denken und Verstehen. 2001. herausgegeben von der Lexikonredaktion F.A. Brockhaus. F.A.:Brockhaus Mannheim Leipzig
- Dieckmann, J. / Breitzkreuz, G. 1993. Soziologie für Pädagogen. R. Oldenburg Verlag München Wien.
- Hofstätter, P.R. 1957. Gruppendynamik – Kritik der Massenpsychologie. München.
- Hofstätter, P.R. 1959. Einführung in die Sozialpsychologie. Stuttgart.
- Huneke, Hans-Werner/ Steinig, W. 2000. Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Erich Schmidt Verlag. Berlin.
- Kriebel, R. 1986a. Einführung in die Sprechangstproblematik. In Lotzmann, G. 1986. Sprechangst in ihrer Beziehung zu Kommunikationsstörungen. Carl Marhold Verlagsbuchhandlung Berlin. S. 23-33.
- Kriebel, R. 1986b. Therapeutische Interventionsverfahren zum Abbau von Sprechangst. In Lotzmann, G. 1986. Sprechangst in ihrer Beziehung zu Kommunikationsstörungen. Carl Marhold Verlagsbuchhandlung Berlin. S. 169-180.
- Lewin, K. 1953. Die Lösung sozialer Konflikte. Bad Nauheim.
- Loeber, H.-D. 1982. Lernen und Gruppe. Beltz Verlag. Weinheim Basel.
- Lotzmann, G. 1986. Sprechangst in ihrer Beziehung zu Kommunikationsstörungen. Carl Marhold Verlagsbuchhandlung Berlin.
- Luft, J. 1993. Einführung in die Gruppendynamik. Fischer Taschenbuch Verlag Frankfurt am Main.
- Naumann, C.L. 1986. Pädagogene Logophobie oder wie die Schule zur Sprechangst erzieht. In Lotzmann, G. 1986. Sprechangst in ihrer Beziehung zu Kommunikationsstörungen. Carl Marhold Verlagsbuchhandlung Berlin. S. 59-74
- Rechtien, W. 1992. Angewandte Gruppendynamik. Ein Lehrbuch für Studierende und Praktiker. Quintessenz Verlag München.
- Setzen, K. U. 1971. Die Gruppe als soziales Grundgebilde. Heidenheimer Verlagsanstalt. Heidenheim an der Brenz.

- Strittmatter, P. 1993. Schulangstreduktion. Herrmann Luchterhand Verlag. Neuwied Kriftel Berlin
- Wellhöfer, P.R. 2001. Gruppendynamik und soziales Lernen. Theorie und Praxis der Arbeit mit Gruppen. Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft. Stuttgart
- Westrich, E.1986. Die Sprechangst als dialogisches Problem. In Lotzmann, G. 1986. Sprechangst in ihrer Beziehung zu Kommunikationsstörungen. Carl Marhold Verlagsbuchhandlung Berlin. S. 1-22.

### STRESZCZENIE

Przedmiotem niniejszego artykułu jest lęk przed mówieniem jako jeden z ważnych czynników warunkujących zachowania komunikacyjne uczących się języka obcego. Po uprzednim zdefiniowaniu pojęcia lęku przed mówieniem zostają omówione objawy mu towarzyszące oraz możliwe przyczyny. Obawa przed zabraniem głosu na zajęciach może wynikać z pewnych cech danego uczącego się, ale często jest spowodowana określoną sytuacją na zajęciach. Do czynników wywołujących lęk i powstrzymujących uczących się przed mówieniem podczas zajęć zalicza się nie tylko nauczyciel, lecz również grupa, która jako audytorium może wpływać zarówno pozytywnie jak i negatywnie na postawy jednostki. Również stawiane zadania komunikacyjne i związana z nimi możliwość porażki mogą wywoływać lęk, którego skutkiem często jest unikanie wszelkich sytuacji, w których wymagana jest aktywność ustna. Ostatnia część artykułu poświęcona jest możliwościom walki z lękiem przed mówieniem oraz grupie, której potencjał powinien zostać wykorzystany zarówno przez uczących się jak i nauczających.

**BG WSP**



260424

