



Audiodeskription im Hochschulkontext

Theoretische Grundlagen und praktische Implikationen

LEEVKE WILKENS

Zusammenfassung

Im Kontext von Hochschullehre gewinnen Videos eine immer größere Bedeutung und werden in vielfältigen Veranstaltungen, Fächern und Einsatzszenarien genutzt (u. a. Persike, 2020). Damit aber alle Studierenden diese Videos nutzen können, müssen diese barrierefrei gestaltet sein. Dafür müssen u. a. Untertitel und Audiodeskription erstellt werden. Für die Erstellung einer Audiodeskription müssen die „wichtigen visuellen Informationen“ beschrieben werden – die Identifikation und anschließende Beschreibung dieser Informationen ist jedoch deutlich komplexer, als der Hinweis anmuten lässt. In diesem Artikel wird zunächst die Übersetzungskomponente von Audiodeskription herausgearbeitet und in den Kontext der Hochschullehre eingebettet. Darauf aufbauend wird ein Vorschlag für eine Ergänzung eines Modells für Audiodeskription in der Hochschullehre gemacht sowie eine Möglichkeit der Nutzbarmachung für Lehrende vorgestellt.

Schlüsselwörter: Barrierefreie Videos; Audiodeskription; Hochschullehre

Audio Description in Higher Education

Theoretical Background and Practical Implications

Abstract

In higher education, videos are increasingly important and are used in various courses, subjects, and scenarios (e. g. Persike, 2020). However, in order for all students to be able to use these videos, they must be accessible. This requires, among other things, subtitles and audio description. To create an audio description, the "important visual information" must be described – but identifying and then describing this information is much more complex than the reference makes it seem. In this article, the translation component of audio description will first be elaborated on and embedded in the context of higher education teaching. Then, based on this, a proposal for an addition to a model for audio description in higher education will be described, and a possibility of usability for teachers will be presented.

Keywords: Accessible Videos; Audio description; Higher education

1 Einleitung

Im Kontext von Hochschullehre gewinnen Videos eine immer größere Bedeutung und werden in vielfältigen Veranstaltungen, Fächern und Einsatzszenarien genutzt (u. a. Frommelt et al., 2016; Persike, 2020). Grundsätzlich kann zwischen Erklär- und Demonstrationsvideos differenziert werden (Persike, 2020). Diese Arten von Videos unterscheiden sich vor allem darin, dass in Erklärvideos das Lernziel explizit Inhalt des Videos ist (z. B. Erklärvideos zu bestimmten Vorgängen oder Konstrukten), während in Demonstrationsvideos das Lernziel nur durch die begleitende Aufgabe offensichtlich wird (z. B. Aufnahmen von Unterrichtssituationen, die für unterschiedliche Aufgaben und Analysen genutzt werden können) (ebd.).

In verschiedenen Projekten werden Videoplattformen für die Lehramtsausbildung entwickelt (Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF], 2021), sodass die Nutzung von Videos auf technischer Ebene vereinfacht wird. Dabei scheint aber die Barrierefreiheit der genutzten Videos (aber auch Plattformen) weiterhin ein Desiderat, denn damit Videos für alle Lernenden den gleichen Nutzen haben, müssen Videos barrierefrei zur Verfügung stehen (Puhl & Lerche, 2019; Thompson, 2015). Dass man sich an Hochschulen und Universitäten mit der Barrierefreiheit von (digitalen) Medien und damit auch Videos auseinandersetzt, ist unter anderem mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (United Nations, 2006), insbesondere Artikel 24 zu begründen und seit der BITV 2.0 (Bundesministerium für Justiz, 2019) in Deutschland gesetzlich verankert. Die BITV 2.0 wird von den Ländern in landesspezifische Verordnungen überführt. Grundsätzlich gilt sie für die öffentlichen Stellen des Landes für Webseiten und mobile Anwendungen im Internet sowie Intranet (Ministerium des Innern des Landes Nordrhein-Westfalen, 2019). Der BITV liegen die WCAG-Kriterien zugrunde. In der WCAG wird in den Kriterien 1.2.3 Audiodeskription oder Medienalternative (auf Level A) und 1.2.5 Audiodeskription (Level AA) die Notwendigkeit der Bereitstellung von Audiodeskription oder einer entsprechenden Alternative für aufgezeichnete Videoinhalte definiert (W3C, 2023). Diese Regelungen gelten sowohl für die Videos, die aufseiten von Hochschulen und Universitäten bereitgestellt werden, als auch für Videos, die in der Lehre eingesetzt werden.

Puhl und Lerche (2019) identifizieren hierfür drei notwendige Teilaspekte:

1. die Barrierefreiheit des Videoplayers

Barrierefreie Videoplayer müssen den WCAG-Kriterien entsprechen, sind also z. B. tastaturbedienbar und bieten eine Möglichkeit der Einbindung von Untertitel und Audiodeskription (Puhl & Lerche, 2019).

2. Untertitelung

„Untertitel für Hörgeschädigte (SDH)“ (Mälzer & Wünsche, 2019, S. 327) geben schriftlich die Tonspur wieder, dabei werden sowohl Dialoge als auch Geräusche, Musik und paraverbale Informationen berücksichtigt (ebd.). Untertitel werden meist als intralinguale Übersetzung eingeordnet (z. B. Jüngst, 2020), könnten aber durch die Übersetzung von para- und nonverbalen Zeichen in Schriftsprache auch als „eine Mischform aus intralingualem und intersemiotischem Übersetzen [bezeichnet werden]“ (Mälzer & Wünsche, 2019, S. 333).

3. Beschreibung von bildlichen Informationen (z. B. durch eine Audiodeskription)

Eine Audiodeskription ist „die akustische Bildbeschreibung der visuellen Elemente eines Films“ (Hörfilm.info, o. J.), die im Zusammenspiel mit dem Originalton ermöglicht, dass das Geschehen im Video nur durch Hören verständlich wird (ebd.).

In einer Analyse von Webseiten verschiedener Hochschulen und Universitäten konnte herausgestellt werden, dass insbesondere die Beachtung und Umsetzung der Beschreibung der visuellen Informationen von Videos an Hochschulen noch nicht hinreichend betrachtet und an vielen Stellen stark vereinfacht wird. Aussagen wie: *Die wichtigen visuellen Informationen eines Videos müssen beschrieben*

werden, werden als Erläuterung dafür genutzt, was beschrieben werden muss (Wilkins & Bühler, 2022). Dagegen ist die Erstellung von Untertiteln bzw. deren Verfügbarkeit auf den Webseiten der untersuchten Hochschulen prominenter und detaillierter erläutert (ebd.). Deshalb fokussiert dieser Artikel Audiodeskription und auf den Anwendungskontext Hochschule, in dem Videos zur Erreichung eines bestimmten Lernziels eingesetzt werden. Daher ist der Hinweis, die wichtigen visuellen Informationen zu beschreiben, hier nicht ausreichend. Die Entscheidung, was „wichtige“ visuelle Informationen sind, muss mit der didaktischen Zielsetzung übereinstimmen, denn wie etwas beschrieben wird, hat einen erheblichen Einfluss darauf, wie ein Video verstanden wird (Benecke, 2014). Die didaktische Komponente der Audiodeskription muss demnach im Umsetzungsprozess besonders berücksichtigt werden (Lüttmann & Wilkins, 2022; Wilkins et al., 2021).

Im Rahmen dieses Artikels wird Audiodeskription als Übersetzung eingeordnet und in den Kontext der Hochschullehre eingebettet. Darauf aufbauend wird ein Vorschlag für die Anpassung des ADEM-Kommunikationsmodells nach Benecke (2014) für Audiodeskription in der Hochschullehre gemacht sowie ein Raster zur Vorbereitung des Übersetzungsprozesses für Lehrende vorgestellt. Dadurch wird noch einmal die didaktische Intention als Einflussfaktor auf Audiodeskription und die vielfältigen Entscheidungen im Umsetzungsprozess aufgezeigt.

2 Audiodeskription und Übersetzung

Audiodeskription ist eine Möglichkeit der akustischen Präsentation der visuellen Inhalte in einem Film/Video (Benecke, 2019) und ein Element barrierefreier Videos (Puhl & Lerche, 2019). Hierfür werden die visuellen Informationen des Films beschrieben und dann akustisch präsentiert. So werden Filme und Videos für blinde Menschen und Menschen mit Sehbeeinträchtigung zugänglich. Das Besondere ist, dass die eingesprochenen Beschreibungen die akustischen Informationen des Originalfilms nicht überlagern und Dialoge und Musik- und Toneffekte möglichst unberührt bleiben sollen. Es entsteht ein neues Produkt, das auch als „Hörfilm, Hörtheater oder Höroper“ (Benecke, 2019, S. 455) bezeichnet wird.

Mittlerweile ist Audiodeskription als Methode der barrierefreien Kommunikation (Tittula & Hirvonen, 2019) Fokus von Untersuchungen in den Übersetzungswissenschaften (Hirvonen, 2014). Sie wird als eine Form von audiovisueller Übersetzung eingeordnet, in der „das ursprünglich vorliegende Material durch die Übersetzung verändert und meist ergänzt [wird]“ (Jüngst, 2020, S. 14). Da für die Erstellung einer Audiodeskription das Zeichensystem gewechselt wird (von visuellen Darstellungen zur sprachlichen (akustischen) Darstellungsform), kann die Audiodeskription den intersemiotischen Übersetzungen zugeordnet werden (u. a. Hirvonen, 2014, 2018; Jüngst, 2020). Benecke (2014, S. 43) ordnet die Audiodeskription außerdem als „partielle Translation“ ein, da „lediglich die Bildinformationen [] versprachlicht [werden]“ (ebd.), die mit den nicht übersetzten Informationen (Tonspur) abgestimmt und in Einklang gebracht werden müssen. Wie bei allen Übersetzungen ist also zu beachten, dass die Übersetzung keine „Kopie des Originalwerks, sondern eine neue Fassung“ ist (Tittula & Hirvonen, 2019, S. 258).

2.1 Grundlegungen für den Übersetzungsprozess

„Keine Übersetzung ist identisch mit einer anderen, kein Zieltext bildet den Ausgangstext identisch ab, darin ist man sich in Praxis und Wissenschaft einig“ (Gerzymisch, 2013, S. 29). Übersetzungen beruhen immer auf Entscheidungen, die durch verschiedene Faktoren beeinflusst werden. Ein wesentlicher Einflussfaktor ist die individuelle Sinngebung für einen Text. Grundlegend ist hier die These, dass es „den‘ Sinn des Originals nicht gibt“ (Gerzymisch, 2013, S. 67), sondern dass es mehrere textimmanente Sinngebungen geben kann, die individuell von den Leser:innen erschlossen werden. Im Übersetzungsprozess setzen dann allerdings die Übersetzer:innen eine Sinngebung dominant und entscheiden dementsprechend, ob und wie etwas übersetzt wird (Gerzymisch, 2013). Im Rahmen dieses Artikels werden Videos im Sinne eines erweiterten Textbegriffes ebenfalls als Texte verstanden

(Höfer & Delere, 2022). Dementsprechend haben diese Prämissen auch im Kontext der audiovisuellen Übersetzung Gültigkeit. Die Person, die die Audiodeskription erstellt (Beschreiber:in), setzt mindestens eine Sinnggebung dominant und übersetzt dementsprechend die visuellen Elemente des Films. Dabei ist nicht zwangsläufig davon auszugehen, dass der Sinn, den die Beschreiber:innen dem Film zuschreiben, mit dem intendierten Sinn der Original-Autor:innen übereinstimmt.

Die Beschreiber:innen wählen auch die Bezeichnungen für die entsprechende Verbalisierung: „Die Benennungen sind besonders wichtig für die Audiodeskription, die Wörter als Werkzeuge benutzt um einen Zugang zu *nicht mit Wörtern Ausgedrücktem* zu schaffen“ (Hirvonen, 2018, S. 107). Die hohe Relevanz der Benennung wird dadurch unterstrichen, dass die Wortwahl bestimmte Assoziationen und Interpretationen bedingt. Erschwerend kommt noch hinzu, dass die Wirkung von Wörtern vom Hintergrund des Publikums (Kultur, Wissen, Erfahrungen) abhängig ist (ebd.).

Zusätzlich zu dieser ohnehin schon hohen Komplexität der Übersetzung mit unterschiedlichen Sinnggebungen und der Einflussnahme der Wortwahl wird der Übersetzungsprozess noch durch die Schwierigkeit beeinflusst, die durch den Zeichensystemwechsel (visuell in akustisch) entsteht. Visuelle Informationen sind vielschichtig und laufen zum Großteil auch nebeneinander ab. Es ist sprachlich quasi unmöglich, diese Parallelität und Fülle der Informationen in nebeneinandergeordnete Informationen zu überführen. Das wäre in einer Audiodeskription notwendig, um sowohl die akustische Übersetzung der visuellen Elemente als auch den Originalton zu vermitteln. Es muss also in den meisten Fällen eine Auswahl aus der Vielzahl visueller Informationen getroffen werden. Um sich diesem Themenkomplex anzunähern, ist es notwendig, sich mit der menschlichen Wahrnehmung und gängigen Beobachtungsfehlern zu beschäftigen.

Menschen sind meist davon überzeugt, „dass sie alles was in ihrer Umgebung vorhanden ist und was sich dort ereignet, wahrnehmen und behalten“ (Mietzel, 2006, S. 200). Die Vollständigkeit der Wahrnehmung ist dabei keinesfalls (ausschließlich) von der Sehkraft abhängig, auch sehende Menschen nehmen bei der Betrachtung einer Situation oder eines Videos nicht alles wahr (Jüngst, 2020). Im Kontext von Beobachtungen ist bekannt, dass Funktionen der Aufmerksamkeitssteuerung und Wahrnehmungsgewohnheiten Beobachtungen verzerren. Beispiele für solche Beobachtungsfehler sind die selektive Wahrnehmung, spontane Interpretationen oder die Vorwissenssteuerung (Imhof & Schlag, 2017; Mietzel, 2006).

Ein sehr bekanntes Beispiel solcher Wahrnehmungsfehler wurde im Rahmen eines Experiments von Simons und Chabris (1999) beobachtet: Proband:innen bekamen die Aufgabe gestellt, in einem Video zu zählen, wie oft ein Ball zwischen zwei Teams hin- und hergeworfen wird. Während die Personen im Video den Ball hin- und herwerfen, läuft ein als Gorilla verkleideter Mensch durch das Bild. Anschließend wurden vier Fragen gestellt, in denen nach Auffälligkeiten im Video gefragt und unter anderem in der letzten Frage explizit der Gorilla angesprochen wird. Die Ergebnisse zeigen, dass der Hälfte der Proband:innen der Gorilla nicht aufgefallen war (ebd.). Diese Proband:innen waren durch die Aufgabe in ihrem Wahrnehmungsfokus eingeschränkt und haben nicht alle Handlungen im Video wahrgenommen.

Ähnliche Phänomene treten auch bei Beschreiber:innen auf, deren Weltwissen, Sehgewohnheiten und Interessen beeinflussen, was sie im Video sehen (Jüngst, 2020), und dementsprechend, was sie beschreiben. Beschreiber:innen müssen sich dieser Problematik bewusst sein, um Beobachtungsfehler bei der Erstellung einer Audiodeskription zu vermeiden und Strategien zu entwickeln, diese zu umgehen.

Zusätzlich zu der Schwierigkeit, dass die Wahrnehmung selbst von verschiedenen Faktoren beeinflusst wird, kommt noch hinzu, dass das Zeichensystem des Verbalen weniger Möglichkeiten als das Bildliche bietet (Fix & Morgner, 2005).

Die Fragen *Was?* und *Wozu?* bestimmen den Inhalt der Audiodeskription auf inhaltlicher Ebene und werden im folgenden Kapitel ausführlich beleuchtet. Im Hintergrund der Frage nach dem *Wie?* steht der Anspruch eines ganzheitlichen *Endprodukts* – der stimmigen Zusammensetzung der Übersetzung und der Tonspur des Originals (Benecke, 2014).

Mit der Frage nach dem *Wann?* wird eine weitere zentrale Schwierigkeit bei der Erstellung einer Audiodeskription adressiert. Zusätzlich dazu, dass es fast unmöglich ist, eine vollständige Übersetzung der visuellen Information vorzunehmen, müssen die Verbalisierungen der Bildinformationen ausschließlich in Dialog- bzw. Tonpausen eingesprochen werden, um so das Zusammenspiel zwischen dem Originalton und der Beschreibung zu ermöglichen. Beschreibungen müssen demnach prägnant und kurz gefasst sein und nur das Wesentliche kann verbalisiert werden (Benecke, 2014; Snyder, 2005).

2.2 Das ADEM-Kommunikationsmodell

Im vorherigen Kapitel wurden zunächst die Grundlegungen für den Übersetzungsprozess einer Audiodeskription dargestellt. Damit wurde der Bedarf einer systematischen Betrachtung des Erstellungsprozesses einer Audiodeskription verdeutlicht. Ein Modell, das die Bedeutung der Beschreiber:innen näher betrachtet, ist das ADEM-Kommunikationsmodell von Benecke (2014). Auf der Grundlage des ADEM soll im nächsten Kapitel die Besonderheit der Erstellung von Audiodeskription von Demonstrationsvideos in der Hochschullehre erläutert werden.

Benecke (2014, S. 43) entwickelte auf Basis des Sprachzeichenmodells von Bühler (1934) das „Audiodeskriptions-Entwicklungsmodell ADEM - Kommunikationsmodell“. Prämisse dieses Modells ist die Betrachtung von Audiodeskription als Kommunikation zwischen verschiedenen Akteur:innen, in der „das Zusammenspiel von Sender, Empfänger und Sachverhalt über ein Zeichenmodell strukturiert werden soll“ (ebd., S. 44).

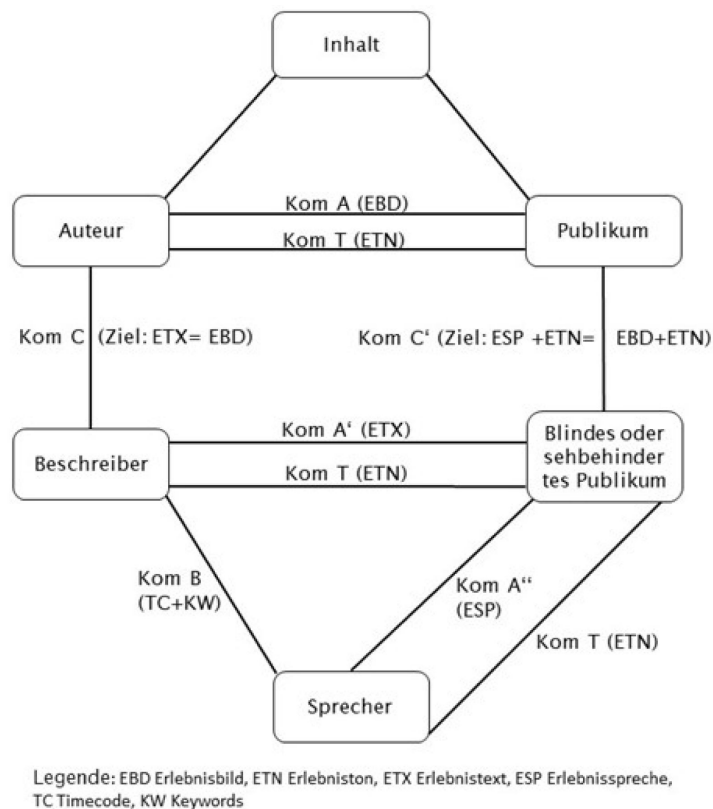


Abbildung 1: Das ADEM-Kommunikationsmodell (Benecke, 2014, S. 47; eigene Darstellung – ausgenommen von der CC BY SA Lizenz)

In diesem Modell zeigt Benecke (2014) verschiedene Kommunikationsbeziehungen zwischen den relevanten Akteur:innen einer Audiodeskription auf und beschreibt, in welcher Verbindung die verschiedenen Sender:innen und Empfänger:innen stehen sowie woraus die *Kommunikation* zwischen den verschiedenen Akteur:innen besteht. Die Kommunikationsebenen (Benecke, 2014, S. 47) umfassen verschiedene Informationsebenen, mit denen der Kommunikationsinhalt zwischen den ent-

sprechenden Empfänger:innen beschrieben werden kann. Beispielsweise lässt sich die Kommunikation zwischen „Auteur“ und Publikum als „Verschmelzung von Kom A, den Bildinformationen und Kom T, den Toninformationen“ (Benecke, 2014, S. 45–46) verstehen.

Auffallend an diesem Modell ist, dass keine direkte Kommunikation zwischen „Auteur“ und dem „blinden oder sehbehinderten Publikum“ besteht, sondern dieser Kommunikationsweg über den „Beschreiber“ und „Sprecher“ geht. Das blinde oder sehbehinderte Publikum bekommt also den Inhalt des Videos durch die Kombination von „Erlebnistext (ETX)“, „Erlebniston (ETN)“ (Originalton) und „Erlebnisspreche (ESP)“ (verschriftlichte Bildinformation, die vom „Sprecher“ umgesetzt wird) vermittelt (Benecke, 2014, S. 47).

Für die Nutzbarmachung des Modells in der Audiodeskriptionspraxis werden verschiedene Schritte abgeleitet. Ziel der Schritte ist „das Handlungsziel eines/einer Beschreibers/Beschreiberin, einem blinden oder sehbehinderten Publikum seinen erlebten Eindruck beim Betrachten des Originalprodukts mittels der Audiodeskription zu vermitteln“ (Benecke, 2019, S. 462). Daran anschließend werden die Voraussetzungsinformationen definiert, dazu gehören der „intendierte Empfängerkreis der Audiodeskription“, „Vorgaben und Restriktionen des Textes“ und die „Sinnggebung des Films aus Sicht des Beschreibers“ (Benecke, 2014, S. 87).

Um die Sinnggebung des Films zu identifizieren, wird der Film von den Beschreiber:innen holistisch betrachtet. Dabei wird auf das zur „Verfügung stehende Weltwissen“ und ergänzende Recherchen zurückgegriffen. Diese Gesamtvorstellungen werden zu sogenannten „Holon[s]“ zusammengefasst: „In einem Holon verschränken sich Textinformationen und individuelles Weltwissen des Übersetzers (Beschreibers), d. h., ausgehend vom aktuellen Textelement werden übergeordnete Strukturen (Holeme) in funktionalem Zusammenhang miteinander und mit der Funktion des Holons gebildet“ (Benecke, 2014, S. 34). Zu einem Video/Film können demnach verschiedene Holons formuliert werden, die Entscheidung für ein Holon beeinflusst maßgeblich die gewählte Beschreibung des vorliegenden Materials (s. Kapitel 2.1). Die Wahl, welches (oder welche) Holon(s) den erlebten Eindruck der Beschreiber:innen erfasst und dann umgesetzt wird, liegt bei den Beschreiber:innen – diese Entscheidungen werden sowohl auf inhaltlicher als auch formaler Ebene getroffen (Benecke, 2014). Sehr eindrücklich skizziert Benecke (2019) die Auswirkungen unterschiedlicher Holons auf entstehende Beschreibungen am Filmbeispiel „Inglorious Basterds“ von Quentin Tarantino.

Neben der Wahl der Holons entwickelte Benecke (2014) auch eine Aspektmatrix, die „ein schnelles Identifizieren von Stellen im Film [erlaubt], die mit knappen Dialoglücken bei intensiver Handlung eine größere Herausforderung darstellen“ (Benecke, 2019, S. 468). Das Holon wird dann mit der Aspektmatrix verknüpft, indem geprüft und festgehalten wird, welche Aspekte des Holons in den jeweiligen Szenen in Bild, Ton oder in beidem aufgegriffen werden. Davon ausgehend kann dann die Entscheidung getroffen werden, welche Inhalte zwingend in der Audiodeskription aufgegriffen werden müssen. „Was im Ton auftaucht, kann für die Audiodeskription vernachlässigt werden – was nur im Bild auftaucht, muss aber mit hoher Wichtigkeit Bestandteil der Audiodeskription sein“ (Benecke, 2019, S. 464). Das ADEM-Kommunikationsmodell, die Berücksichtigung von Holons und Aspektmatrix und die Nutzung existierender Guidelines ermöglichen es, die Entscheidungsprozesse der Beschreiber:innen nachzuvollziehen (ebd.).

3 Audiodeskription in der Hochschullehre

Das ADEM-Modell zeigt die Komplexität der Erstellung von Audiodeskription auf. Dabei ist jedoch zu beachten, dass das Modell, ebenso wie die meisten Richtlinien für Audiodeskription, für Spielfilme entwickelt wurde. Die ersten Formen der Audiodeskription wurden im Theater entwickelt und angewandt und bis heute sind Audiodeskriptionen hauptsächlich für Spielfilme und Serien verfügbar (Cámara & Espasa, 2011). Dieser Schwerpunkt im Freizeitbereich spiegelt sich auch in den verschiedenen existierenden Richtlinien für die Erstellung von Audiodeskription wider (Rai et al., 2010; Ver-

cauteren, 2007). So gibt es verschiedene Richtlinien, in denen für die Erstellung von Audiodeskription für unterschiedliche Genres oder auch Artefakte in Museen unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt und Empfehlungen ausgesprochen werden. Es ist aber auffällig, dass in der Betrachtung von Audiodeskription vorrangig Spielfilme betrachtet und nicht-fiktionale Videos kaum berücksichtigt werden (Cámara & Espasa, 2011). Dabei sind verschiedene Genres unbedingt zu berücksichtigen, damit die Besonderheiten dieser Filme (z. B. Vokabular, Charaktere, Sprache) sich in der Audiodeskription wiederfinden (Orero, 2012).

Im Folgenden soll daher erläutert werden, was bei der Erstellung einer Audiodeskription im Kontext Hochschule beachtet werden muss. In der Hochschullehre werden Videos immer mit einem didaktischen Zweck eingesetzt, woraus sich für die Erstellung von Audiodeskription mehrere Herausforderungen ergeben (Wilkins et al., 2020):

- Priorisierung der zu beschreibenden Aspekte in Abhängigkeit vom Lernziel
- Gestaltung der Audiodeskription, sodass die Beantwortung der Fragestellung möglich ist, aber nicht vorweggenommen wird
- Regelfall Umsetzung durch fachfremde Beschreiber:innen

Die Erstellung von Audiodeskription durch fachfremde Beschreiber:innen erfordert eine enge Zusammenarbeit zwischen Lehrenden und den Beschreiber:innen, um die daktische Komponente der Audiodeskription bei der Erstellung zu berücksichtigen. Ausgehend von der Zusammenarbeit mit dem Bereich Behinderung und Studium (DobuS) an der Technischen Universität Dortmund wurden daher zwei Workflows entwickelt. Während der eine Workflow die Lehrenden adressiert um sie in der zeitlichen Planung und im Erstellungsprozess zu unterstützen (Wilkins, Lüttmann & Bühler, 2023), adressiert der andere Workflow Umsetzungsdienste und skizziert die verschiedenen notwendigen Arbeitsschritte (Lüttmann et al., 2023).

3.1 Das ergänzte ADEM

Ausgehend von den Herausforderungen in der Erstellung von Audiodeskription (s. vorherige Kapitel) und der Grundannahme des ADEM-Kommunikationsmodells (Benecke, 2014) gilt es für den Einsatz von Videos mit Audiodeskription noch weitere Kommunikationsebenen im Kontext der Hochschullehre zu ergänzen sowie die Sender:innen und Empfänger:innen neu zu definieren:

- Auteur:innen: die Lehrenden, die die entsprechenden Videosequenzen aussuchen, ggf. gestalten und für den Einsatz in der Hochschullehre aufbereiten
- Publikum: sehende Studierende, die in der Lehrveranstaltung adressiert werden
- Blindes oder sehbehindertes Publikum: Blinde Studierende oder Studierende mit Sehbeeinträchtigung, die in der Lehrveranstaltung adressiert werden
- Sprecher:innen: Unter Umständen wird keine natürliche Stimme für das Einsprechen des Audiodeskriptionsskripts verwendet, sondern eine Text-to-Speech-Software. In diesem Fall kombinieren die Beschreiber:innen Kom B und Kom A“ (Abb. 1) zu einer direkten Kommunikation mit den blinden Studierenden oder Studierenden mit Sehbeeinträchtigung. Diese Kommunikationswege entfallen damit.

Um den Gegebenheiten im Hochschulkontext zu entsprechen, sind zusätzlich zu den bereits bestehenden Kommunikationswegen (Benecke, 2014, S. 47) weitere Kommunikationswege erforderlich:

- Kom E: Kommunikation in der Lehrveranstaltung. Die Kommunikation in der Lehrveranstaltung findet nicht *nur* über den Film bzw. die Verknüpfung zwischen Erlebnisbild und Erlebnis-ton statt, sondern es findet eine direkte Kommunikation zwischen dem:der Auteur:in (Lehrenden) und dem Publikum (Studierende) über die rezipierten Inhalte statt. Durch den Doppelpfeil wird visualisiert, dass es sich dabei um einen aktiven Austausch handelt (s. auch Kom E‘).

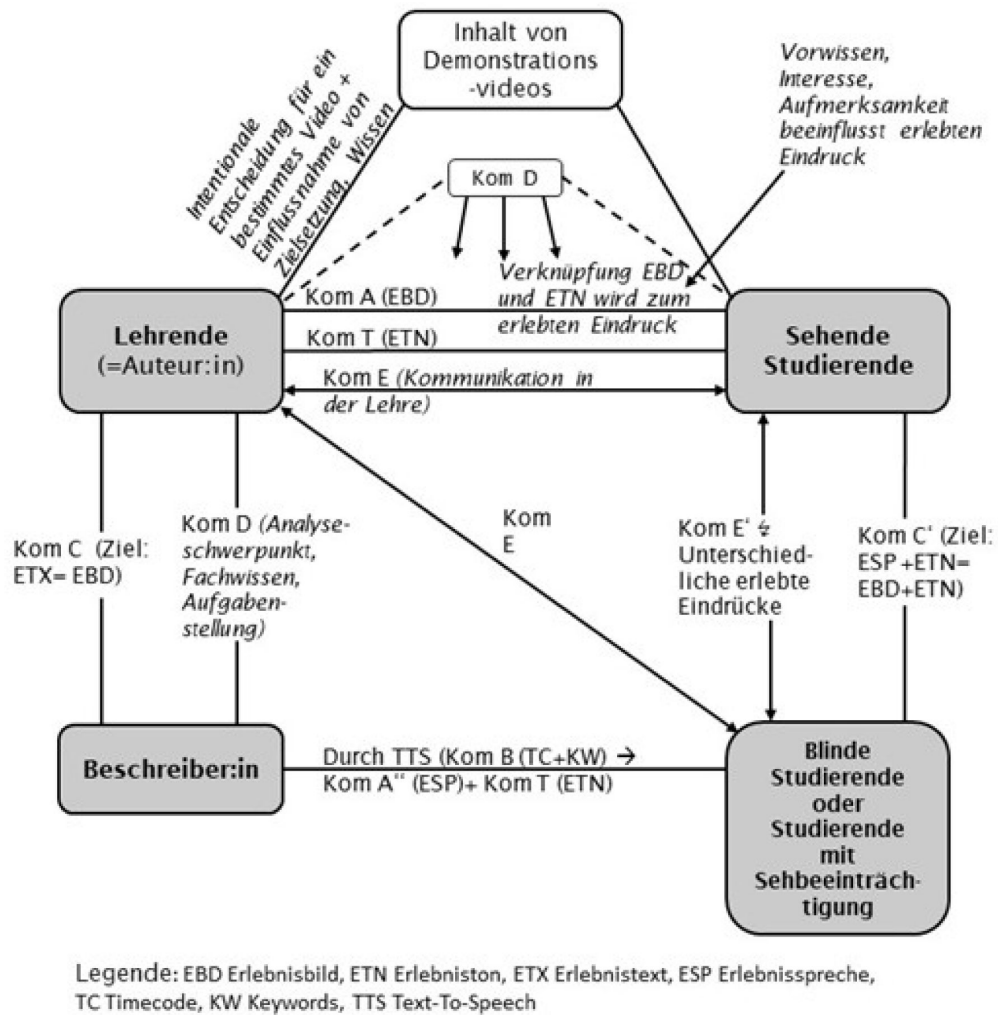


Abbildung 2: Angepasstes ADEM-Kommunikationsmodell von Benecke (2014) für Demonstrationsvideos (eigene Darstellung)

- Kom E': Kommunikation zwischen den Studierenden eines Seminars (sehende Studierende und blinde Studierende und Studierende mit einer Sehbeeinträchtigung).
- Kom D: Aufgabe bzw. Analyseschwerpunkt ist einmal Inhalt der Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden, aber beeinflusst gleichzeitig den *erwünschten* erlebten Eindruck, der bei den Studierenden durch die Kombination von EBD und ETN entstehen soll. Damit die Beschreiber:innen die Aufgabe bzw. den Analyseschwerpunkt in ihren Beschreibungen berücksichtigen können, müssen diese an die Beschreiber:innen weitergegeben werden.

Die Beschreiber:innen haben in der Erstellung von Audiodeskription für die Hochschullehre eine besondere Herausforderung zu bewältigen, die hier weiter betrachtet werden soll. Sie haben die Aufgabe, den intendierten erlebten Eindruck, den die Auteur:innen erzielen wollen, in einen Erlebnistext zu überführen, der das Erlebnisbild ersetzt (Benecke, 2014). Im Gegensatz zu anderen Audiodeskriptionen sollen sie eben nicht ihre eigene individuelle Sinnggebung bei der Übersetzung von Erlebnisbild in Erlebnistext dominant setzen. Diese Vorgabe ist im Modell durch den Einfluss von Kom D (Aufgabe bzw. Analyseschwerpunkt) auf Kom A und Kom T (Benecke, 2014) gekennzeichnet. Nur so können die Beschreiber:innen den didaktischen Zweck des Videoeinsatzes aufrechterhalten.

An dieser Stelle entsteht eine grundlegende Problematik in der Hochschullehre, wo der erlebte Eindruck von den Auteur:innen (Lehrenden) zu einem bestimmten didaktischen Zweck eingesetzt wird. Dieser Zweck ist im Modell durch den Einfluss von Kom D (Aufgabe bzw. Analyseschwerpunkt) auf Kom A und Kom T gekennzeichnet. Den Beschreiber:innen muss es also gelingen, den intendierten erlebten Eindruck, den die Auteur:innen erzielen wollen, in einen Erlebnistext zu über-

führen, der das Erlebnisbild ersetzt, und nicht ihre eigene individuelle Sinngebung bei der Übersetzung von Erlebnisbild in Erlebnistext dominant zu setzen.

Damit das gelingen kann, müssen Beschreiber:innen wissen, was die Auteur:innen mit dem Video bezwecken, beispielsweise welches Lernziel erreicht und welche Aufgabe bearbeitet werden soll. Herausfordernd ist hier, dass die Beschreiber:innen zunächst selbst als sehendes Publikum einen eigenen Eindruck erlebt haben (Benecke, 2014; Perego, 2019). Die Wahrnehmung des Erlebnisbildes ist jedoch wiederum wie oben beschrieben vom (Vor-)Wissen und allgemeinen Wahrnehmungsfehlern beeinflusst. Dementsprechend variiert auch der Eindruck (Verknüpfung von EBD und ETN; s. Abb. 2), den die Beschreiber:innen beim Anschauen des Videos erleben. Um also die Beschreibung entsprechend des intendierten erlebten Eindrucks durch die Auteur:innen gestalten zu können, bedarf es eines Kommunikationsweges zwischen Beschreiber:in und Auteur:in. Durch die Ergänzung von Kom D wird neben der Übersetzung von Erlebnisbild (EBD) in einen entsprechenden Erlebnistext (ETX) die Aufgabe bzw. der Analyseschwerpunkt an die Beschreiber:innen weitergegeben. Damit wird ermöglicht, dass die Beschreibung dem intendierten erlebten Eindruck der Auteur:innen entspricht. Nur über diese Kommunikationsebene kann es gelingen, dass die blinden Studierenden oder Studierenden mit Sehbeeinträchtigung eine Audiodeskription zur Verfügung gestellt bekommen, mit der sie die entsprechenden Aufgaben der Lehrenden lernwirksam bearbeiten können. Es gilt hier eine Balance zu finden zwischen der Notwendigkeit, Wissen in der Audiodeskription (durch Kom C und Kom D) zu berücksichtigen, und nicht zu viel Wissen vorzugeben und dadurch das Publikum zu beeinflussen oder „die Eigenständigkeit der Rezeption einzuengen“ (Fix & Morgner, 2005, S. 121). Im Idealfall bekommen die blinden Studierenden oder Studierenden mit Sehbeeinträchtigung eine Audiodeskription zur Verfügung gestellt, deren Erstellung maßgeblich vom intendierten erlebten Eindruck der Lehrenden (Auteur:innen) beeinflusst ist.

Ein Spannungsverhältnis kann dann aber wiederum in der Kommunikation im Seminar zwischen den Studierenden mit und ohne Sehbeeinträchtigung oder Blindheit entstehen (Kom E`). So könnten gemeinsame Videoanalysen erschwert werden, da zum Beispiel Studierende, die die Audiodeskription nicht genutzt haben, einen anderen Fokus setzen oder aber über Geschehnisse/Handlungen im Video sprechen, die von den Lehrenden (Auteur:innen) als irrelevant für die Aufgabe erachtet und dementsprechend von den Beschreiber:innen nicht umgesetzt wurden. Es könnten dann blinde Studierende oder Studierende mit Sehbeeinträchtigung von bestimmten Diskurssträngen ausgeschlossen sein. Dieses Spannungsverhältnis aufzulösen ist nahezu unmöglich, da in einer Audiodeskription aufgrund der Parallelität von visuellen Elementen und der Begrenzung durch die Tonpausen nicht alle visuellen Elemente beschrieben werden können (Fryer, 2016). Die Begrenzung durch die Tonpausen kann zwar durch die Erstellung einer erweiterten Audiodeskription mit verlängerten Tonpausen abgeschwächt werden (W3C, 2023; Wilkens et al., 2021). Nichtsdestotrotz kann ein Video nicht beliebig verlängert werden, da sonst der zeitliche Aufwand nur für das Anhören des Videos für blinde Studierende oder Studierende mit Sehbeeinträchtigung deutlich höher ist als für Studierende, die die Audiodeskription nicht benötigen. Andererseits können unterschiedliche Wahrnehmungsschwerpunkte auch didaktisch genutzt werden und beispielsweise einen zusätzlichen Diskussionsanlass bieten (Lüttmann & Wilkens, 2022).

Anhand des angepassten ADEM-Kommunikationsmodells wird deutlich, wie viele Ebenen der Kommunikation beim Einsatz barrierefreier Videos in der Hochschullehre zu berücksichtigen sind, und es wird noch einmal aufgezeigt, dass es sich bei der Erstellung von Audiodeskription nicht um einen "einfachen" Übersetzungsprozess, sondern um eine Übersetzung mit verschiedenen Ebenen handelt.

3.2 Nutzbarmachung in der Hochschule

In den vorherigen Kapiteln wurde herausgearbeitet, dass Übersetzungen „neue Fassung[en]“ (Titula & Hirvonen, 2019, S. 258) sind und kein Zieltext den Ausgangstext identisch abbildet (Gerzymisch, 2013, S. 29). Betrachtet man nun Videos in der Hochschullehre, die für einen bestimmten Zweck eingesetzt werden, müssen das *Original* und die *Kopie* so weit übereinstimmen, dass sie für

den Zweck sinnvoll eingesetzt werden können. Das für die Erstellung einer Audiodeskription zentrale Weltwissen der Beschreiber:innen muss also im Hochschulkontext zwingend um fachspezifisches Wissen und didaktische Zielsetzungen ergänzt bzw. durch dieses ersetzt werden.

Auf Grundlage der Schritte nach Benecke (2014) und der Theorie der Nutzung von Holons (s. Kapitel 2) wurde hierfür vom Teilprojekt Rehabilitationswissenschaften im Rahmen des Projektes Degree 4.0 (Degree 4.0, 2022) ein Frageraster für Hochschullehrende entwickelt. Ziel des gesamten Fragerasters¹ ist es, die (fachfremden) Beschreiber:innen darin zu unterstützen, die Entscheidungen im Übersetzungsprozess entsprechend der Vorstellungen der Lehrenden (Auteur:innen) zu gestalten. Dieses Vorgehen ermöglicht es die Kommunikation zwischen Auteur:in und Beschreiber:in (Kom C+Kom D; Abb. 2) zu strukturieren und zielführend zu gestalten. Dafür ist es aber unter anderem notwendig, die Komplexität und den Aufwand des ADEM inklusive Schrittfolge (Benecke, 2014) zu reduzieren, um das Vorgehen handhabbar zu machen.

In der Einleitung des Rasters (Wilkens, Lüttmann, Bender & Bühler, 2023) wird den Lehrenden eine kurze Einführung der Bedeutung des Rasters und in einem Glossar kurze Definitionen von Untertitel und Audiodeskription vorgestellt. Daran anschließend wird eine Übersicht der Fragen mit Ausführungen zur Notwendigkeit der verschiedenen Fragen aufgeführt und anschließend werden die Fragen mit Platz zur Beantwortung dargestellt, sodass der direkte Einsatz in der Umsetzung möglich ist.

Die für die Erstellung von Audiodeskription relevanten Inhalte des Rasters werden im Folgenden vorgestellt und erläutert. Hierbei wird zur besseren Orientierung den Hauptkategorien des Rasters gefolgt: Allgemeine Angaben und Angaben Audiodeskription. In allen Kategorien wird auf didaktisches- und Aufgabenwissen und damit unterschiedliche Wissensbereiche rekuriert, die hier allerdings zusammengefasst dargestellt werden.

Allgemeine Angaben

Neben organisatorischen Angaben, wie Name des Videos, Arbeitsweise im Seminar, Anonymisierungsform im Video und Zeitpunkt der Umsetzung werden an dieser Stelle das *Lernziel* und die *Art der Aufgabenstellung* (*offene Fragestellung, festgelegte Analyse- oder Beobachtungsschwerpunkt*) für die Studierenden abgefragt. Im Hochschulkontext (vor allem im Zusammenhang mit Demonstrationsvideos) kann das übergeordnete Handlungsziel für die Erstellung einer Audiodeskription entsprechend der vorherigen Überlegungen neu definiert werden. Es sollte nicht das Handlungsziel sein, den erlebten Eindruck so zu vermitteln, wie die Beschreiber:innen ihn selbst erfahren haben (Benecke, 2014), sondern der erlebte Eindruck sollte so vermittelt werden, wie es von den Auteur:innen (Lehrenden) intendiert war – es muss also kommuniziert werden, was die Lehrenden mit dem Einsatz des Videos bezwecken. Das Handlungsziel muss daher sein, dass die blinden Studierenden und Studierende mit Sehbeeinträchtigung die Aufgabenstellung ebenso bearbeiten können wie die Studierenden ohne Sehbeeinträchtigung.

Angaben Audiodeskription

Hier wird zunächst abgefragt welcher *Fachrichtung* das Seminar zugeordnet wird und welches *Vorwissen* (vermutlich) bereits vorhanden ist, um den „intendierte[n] Empfängerkreis“ (Benecke, 2014, S. 87) zu identifizieren. Dafür werden Angaben darüber benötigt, ob die verwendeten (Unterrichts-)Materialien im Video bekannt sind. Dies ermöglicht abzuwägen wie detailliert eine Beschreibung eines Musikinstruments, einer App (oder Ähnliches) sein muss. Zur weiteren Kontextualisierung wird noch abgefragt, *in welchem Kontext* (z. B. *Lehrveranstaltungsart, aber auch Thema der Lehrveranstaltung*) das Video verwendet werden soll.

Auch die *Art des Videos* wird abgefragt: Handelt es sich um Klassensettings mit einem hohen Geräuschpegel, um Eins-zu-Eins-Fördersituationen oder Ähnliches? Mit diesen Fragen werden die

¹ Im Raster werden auch Fragen gestellt, die für die Erstellung von Untertiteln relevant sind. Diese werden im Rahmen dieses Artikels jedoch ausgeklammert.

„Vorgaben und Restriktionen des Tons“ (Benecke, 2014, S. 60) adressiert. Handelt es sich um sehr dichte Videos (sehr viel Ton aufgrund von Hintergrundgeräuschen und viele parallel laufende visuelle Handlungen), müssten hier ebenfalls die Lehrenden die Entscheidung treffen, welche Tonelemente ggf. übersprochen werden können und welche visuellen Elemente von zentraler Bedeutung sind.

Lernzielspezifische Aspekte des Aufgabenwissens wie Aufgabenstellung selbst, Fokussierung (Interaktion zwischen bestimmten Personengruppen, Handlungen von Personen, etc.) sowie Informationen zu bestimmten Personen, die im Zentrum stehen (äußere Merkmale, Beziehungen, etc.), werden ebenfalls abgefragt. Mit diesen Antworten in Kombination mit dem vorab erfragten Lernziel wird die Sinnggebung des Films durch die Lehrenden identifiziert. Die Gesamtvorstellungen, die Weltwissen und weitere Hintergrundinformationen beinhalten, können dann zu Wissenssystemen (Holons) (Benecke, 2014) strukturiert werden. Während Benecke (2014) die Identifikation von Holons und deren Beschreibung als Mittel verwendet, um die Entscheidungen der Beschreiber:innen transparent zu machen, wird die Idee der Holons im entwickelten Frageraster dafür verwendet, die Sinnggebung der Lehrenden (Auteur:innen) an die Beschreiber:innen zu kommunizieren.

Zusätzlich wird der Kommunikation E' (s. Abb. 2) Rechnung getragen, indem abgefragt wird, welche Handlungsabläufe noch für die Aufgabenstellung interessant sein könnten (aber nicht zwingend notwendig für die Bearbeitung der Aufgabe sind) oder welche Beobachtungsfokusse erfahrungsgemäß von Studierenden gesetzt werden.

Die von Benecke (2014) entwickelte Schrittkette inklusive Definition von Holons und Ausfüllen einer Aspektmatrix ist sehr viel umfassender und aufwendiger als das gerade vorgestellte Frageraster. Die Entscheidung der Reduktion wurde getroffen, um den Gegebenheiten in der Lehre (an einer Hochschule) zu entsprechen. Die zeitlichen Kapazitäten von Lehrenden sind begrenzt und der Umsetzungsprozess der Audiodeskription braucht einiges an Vorlaufzeit (Wilkens, Lüttmann & Bühler, 2023). Es sollte also versucht werden, so viele Informationen wie nötig systematisch mit einem möglichst geringen Aufwand zu erfassen. Mit dem Frageraster wird die Kommunikation C und D (s. Abb. 2) im Vorfeld der Umsetzung der Audiodeskription strukturiert, sodass die Beschreiber:innen das Wissen bzw. die Intention der Lehrenden in der Erstellung der Audiodeskription berücksichtigen können. Feedbackschleifen mit den Lehrenden können und sollen dadurch jedoch nicht ersetzt werden und sind weiterhin ein wichtiger Schritt im Umsetzungsprozess (Lüttmann et al., 2023; Wilkens, Lüttmann & Bühler, 2023).

4 Fazit

Vor dem Hintergrund, dass Videos verschiedenste Potenziale in Lehr-Lernsettings zugesprochen werden (Anders et al., 2019; Persike, 2020), ist eine verstärkte Auseinandersetzung mit barrierefreien Videos unabdingbar. Das Ziel des vorliegenden Artikels ist es auf der Grundlage von theoretischen Auseinandersetzungen mit der Erstellung von Audiodeskription diese Prozesse mit ihren Spezifika für die Ebene der Hochschule anhand des angepassten ADEM-Modells beschreibbar zu machen und ein Frageraster vorzustellen, das diese Prozesse in die Lehre implementierbar macht.

Es ist nicht abstreitbar, dass die Erstellung barrierefreier Videos einen nicht unerheblichen Mehraufwand bedeutet (Kurch, 2019; Wilkens, Lüttmann & Bühler, 2023). Wenn man davon ausgeht, dass barrierefreie Videos nur für Menschen mit entsprechenden Sinnesbeeinträchtigungen notwendig sind, liegt das Argument nahe, dass der Aufwand zu hoch sei. Statt dieser Argumentationslinie zu folgen bietet es sich aber an, darüber nachzudenken, welchen Nutzen barrierefreie Videos für alle Studierenden bieten könnten. Der Mehrwert von Untertiteln ist mittlerweile allgemein bekannt: Untertitel erleichtern es Studierenden mit einer anderen Muttersprache, den Videos zu folgen; sie machen es in lauten oder leisen Umgebungen, bei nicht vorhandenen Kopfhörern oder aber wenn die Tonqualität des Videos (z. B. bei einem Klassensetting) nicht ausreichend ist, möglich, trotzdem den Toninhalten des Videos zu folgen und das Verständnis zu unterstützen (Puhl & Lerche,

2019). Etwas weniger offensichtlich ist der Mehrwert für Audiodeskription. Doch auch hier gibt es erste Erkenntnisse, dass eine Audiodeskription z. B. dafür genutzt wird, einem Video zu folgen, während man nicht auf das Bild achten kann, weil man zum Beispiel gerade unterwegs ist oder aber Dinge im Haushalt erledigt (Ellis, 2019). Im Hochschulkontext entspricht dieser Mehrwert ggf. nicht dem Lehr- und Lernanspruch, er adressiert aber die Lebensrealität. Darüber hinaus kann eine Audiodeskription als zusätzliche Informationsquelle gesehen werden (s. auch Lüttmann & Wilkens, 2022). Im Rückgriff auf die Ausgangsthese, dass Audiodeskription eine Übersetzung ist, in der keine Kopie des Originals, sondern ein neues Produkt erstellt wird (Tittula & Hirvonen, 2019), entsteht demnach bei der Erstellung einer Audiodeskription für ein Lehrvideo ein neues Lernmedium, das in der Lehre eingesetzt werden kann. Gerade bei Demonstrationsvideos, deren Lernziel erst im Zusammenhang mit der Aufgabenstellung erkennbar wird (Persike, 2020), könnte eine Audiodeskription also auch für Studierende ohne Sehbeeinträchtigung genutzt werden. Damit aber Audiodeskriptionen über den Barrierefreiheitsaspekt hinaus zielgerichtet in der Lehre eingesetzt werden können, müssen Aufgaben und didaktisches Wissen bei der Erstellung berücksichtigt werden. Eine Möglichkeit diese zu kommunizieren, ist das hier vorgestellte Frageraster. Es soll Ausgangspunkt und Hilfestellung für die Weiterentwicklung von Erstellungsprozessen von Audiodeskriptionen im Hochschulkontext sein. Der Bereich Behinderung und Studium (DoBuS) an der Technischen Universität Dortmund nutzt das Frageraster aktuell vor allem im Rahmen der Erstellung von Audiodeskriptionen für Unterrichtsvideos im Projekt Degree (Degree 5.0, 2024) und begleitet die Implementierung in die eigene Arbeit evaluierend. Erste Erkenntnisse lieferten hier Übergabegespräche zwischen den Lehrenden, die ein barrierefreies Video in ihrer Lehre umsetzen ließen, und den Beschreiberinnen. Es wurde bereits deutlich, dass das Raster eine gute Grundlage ist, um sowohl die Untertitel als auch die Audiodeskription entsprechend der didaktischen Überlegungen der Lehrenden zu erstellen. Nichtsdestotrotz steht eine ausführliche Evaluation noch aus. Diese wird sich auf Grundlage des hier vorgestellten angepassten ADEM-Modells auf die unterschiedlichen Kommunikationsebenen und die Passung von Audiodeskription und Didaktik beziehen. Die Kommunikation zwischen Lehrenden und Beschreiber:innen (Kom C + Kom D), aber auch die Kommunikation zwischen Lehrenden und blinden Studierenden und Studierenden mit Sehbeeinträchtigung (Kom E) und die Kommunikation zwischen Studierenden ohne Sehbeeinträchtigung und blinden Studierenden und Studierenden mit Sehbeeinträchtigung (Kom E' + Kom C') bietet Möglichkeiten sowohl das Frageraster als auch die Nutzung von Audiodeskription in der Hochschullehre zu untersuchen. Nur eine didaktisch angepasste Verwendung von Audiodeskription kann die vielfältigen Möglichkeiten von Audiodeskription (Ibáñez Moreno & Vermeulen, 2017; Kleege & Wallin, 2015) für die Hochschulebene öffnen. Das hier vorgestellte angepasste ADEM-Modell sowie das auf dessen Grundlage entwickelte Frageraster stellen hierfür wichtige Schritte dar, um dem Anspruch der Hochschulrektorenkonferenz (2009), allen Studierenden Zugang zu Hochschulbildung zu ermöglichen, gerecht zu werden.

Anmerkungen

Das diesem Beitrag zugrunde liegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter den Förderkennzeichen 16DHB2130X und 16DHB2217 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei der Autorin.

Literatur

- Anders, P., Staiger, M., Albrecht, C., Rüssel, M. & Vorst, C. (2019). *Einführung in die Filmdidaktik*. J. B. Metzler.
- Benecke, B. (2014). *Audiodeskription als partielle Translation: Modell und Methode*. LIT Verlag.
- Benecke, B. (2019). Audiodeskription - Methoden und Techniken der Filmbeschreibung. In C. Maaß & I. Rink (Hrsg.), *Kommunikation – Partizipation – Inklusion: Band 3. Handbuch Barrierefreie Kommunikation* (S. 455–470). Frank & Timme.

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2021). *Lehren und Forschen mit Videos in der Lehrkräftebildung*. https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/3/31696_Lehren_und_Forschung_mit_Videos_in_der_Lehrkraeftebildung.pdf?__blob=publicationFile&v=2
- Bundesministerium für Justiz (2019). *Verordnung zur Schaffung barrierefreier Informationstechnik nach dem Behindertengleichstellungsgesetz (Barrierefreie-Informationstechnik-Verordnung - BITV 2.0)*. https://www.gesetze-im-internet.de/bitv_2_0/BJNR184300011.html
- Cámara, L. & Espasa, E. (2011). The audio description of scientific multimedia. *The Translator*, 17(2), 415–437. <https://doi.org/10.1080/13556509.2011.10799496>
- Degree 4.0 (2022). *Startseite*. <https://degree.tu-dortmund.de/>
- Degree 5.0 (2024). *Startseite*. <https://degree50.tu-dortmund.de/>
- Ellis, K. (2019). *Disability and digital television cultures: Representation, access, and reception*. Routledge.
- Fix, U. & Morgner, H. (2005). Narration im Hörfilm - Theorie und Analyse. In U. Fix (Hrsg.), *Hörfilm: Bildkompensation durch Sprache* (S. 117–151). Erich Schmidt Verlag.
- Frommelt, M., Furrer Auf der Maur, G., Biaggi, S., Hugener, I. & Krammer, K. (2016). Videos in der Ausbildung von Lehrkräften: Förderung der professionellen Unterrichtswahrnehmung durch die Analyse von eigenen bzw. fremden Videos. *Unterrichtswissenschaften*, 44(4), 357–372.
- Fryer, L. (2016). *An introduction to audio description: A practical guide*. Routledge.
- Gerzymisch, H. (2013). Übersetzungswissenschaftliches Denken und Arbeiten. Die Wiener und Zürcher Vorlesungen vom Sommersemester 2010: - Eine Synopse -. In H. Gerzymisch (Hrsg.), *Translation als Sinngebung* (S. 3–87). LIT Verlag.
- Hirvonen, M. (2014). *Multimodal representation and intermodal similarity – Cues of space in the audio description of film*. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-0369-7>
- Hirvonen, M. (2018). Audiodeskription und Sichtdolmetschen: Translation über Sinnesgrenzen: Eine Begriffsanalyse. In S. Kvam, I. Meloni, A. Parianou, J. F. Schopp & K. Solfeld (Hrsg.), *Spielräume der Translation: Dolmetschen und Übersetzen in Theorie und Praxis* (S. 100–124). Waxmann.
- Hochschulrektorenkonferenz. (2009). „Eine Hochschule für Alle“ *Empfehlungen der 6. Mitgliederversammlung am 21.4.2009 zum Studium mit Behinderung/chronischer Krankheit*. www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-01-Beschluesse/Entschliessung_HS_Alle.pdf
- Höfer, H. & Delere, M. (2022). Unterrichtsvideos lesen? Grundlegung einer Lesetheorie der Nutzung von videografierten Unterrichtsfällen in der Lehramtsausbildung. *Medien im Deutschunterricht*, 4(2), 1–16. <https://doi.org/10.18716/ojs/midu/2022.2.2>
- Hörfilm.info. (o. J.). *Audiodeskription*. <https://hoerfilm.info/audiodeskription.html>
- Ibáñez Moreno, A. & Vermeulen, A. (2017). Audio description for all: A literature review of its pedagogical values in foreign language teaching and learning. *Encuentro*, 26, 52–68.
- Imhof, M. & Schlag, M. (2017). Herausforderungen im Lehramtsstudium: Beobachten und Reflektieren im vertrauten Terrain? Das Beispiel der Praktikumsdokumentation Uni cum Praktikar. In L. Pilypaityté & H.-S. Siller (Hrsg.), *Schulpraktische Lehrerprofessionalisierung als Ort der Zusammenarbeit* (S. 45–68). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-17086-83>
- Jüngst, H. E. (2020). *Audiovisuelles Übersetzen: Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Narr Francke Attempto.
- Kleege, G. & Wallin, S. (2015). Audio description as a pedagogical tool. *Disability Studies Quarterly*, 35(2). <https://dsq-sds.org/article/view/4622/3945>
- Kurch, A. (2019). Produktionsprozesse der Hörgeschädigten-Untertitelungen und Audiodeskription: Potenziale teilautomatisierter Prozessbeschleunigung mittels (Sprach-)Technologien. In C. Maaß & I. Rink (Hrsg.), *Kommunikation – Partizipation – Inklusion: Band 3. Handbuch Barrierefreie Kommunikation* (S. 437–453). Frank & Timme.
- Lüttmann, F. & Wilkens, L. (2022). Barrierefreie Videos in der Hochschulbildung – Umsetzung von Audiodeskription und Diskussionsanlässe. *blind-sehbehindert*, 142(4), 284–291.
- Lüttmann, F., Wilkens, L. & Bühler, C. (2023). Audiodeskription und Untertitelung in der Hochschullehre: Abbau von Barrieren orientiert am Dortmunder Arbeitsansatz. In C. Bender, L. Bühner & B. Drolshagen (Hrsg.), *Teilhabe an Hochschulbildung: Grundsätze, Konzepte und Praxisbeispiele für die Beratung und Begleitung von Studierenden mit Behinderung* (S. 93–106). Waxmann.
- Mälzer, N. & Wünsche, M. (2019). Untertitelung für Hörgeschädigte. In C. Maaß & I. Rink (Hrsg.), *Kommunikation – Partizipation – Inklusion: Band 3. Handbuch Barrierefreie Kommunikation* (S. 327–344). Frank & Timme.
- Mietzel, G. (2006). *Wege in die Psychologie* (13. Aufl.). Klett-Cotta.

- Ministerium des Innern des Landes Nordrhein-Westfalen (2019). *Verordnung zur Schaffung barrierefreier Informationstechnik nach dem Behindertengleichstellungsgesetz Nordrhein-Westfalen (Barrierefreie-Informationstechnik-Verordnung Nordrhein Westfalen - BITVNRW)*. https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_text_anzeigen?v_id=10000000000000000724
- Orero, P. (2012). Audio description behaviour: Universals, regularities and guidelines. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(17), 195–202.
- Perego, E. (2019). Audio description: Evolving recommendations for usable, effective and enjoyable practices. In L. Pérez González (Hrsg.), *The Routledge handbook of audiovisual translation* (S. 114–129). Routledge.
- Persike, M. (2020). Videos in der Lehre: Wirkungen und Nebenwirkungen. In H. M. Niegemann & A. Weinberger (Hrsg.), *Handbuch Bildungstechnologie: Konzeption und Einsatz digitaler Lernumgebungen* (S. 271–301). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-54368-9_23
- Puhl, S. & Lerche, S. (2019). Barrierefreie Videos in der Hochschullehre: Eine Initiative von BIK für Alle und der Justus-Liebig-Universität Gießen. In P. Tolle, A. Plümmer & A. Horbach (Hrsg.), *Hochschule als interdisziplinäres barrierefreies System* (S. 84–111). kassel university press c/o.
- Rai, S., Greening, J. & Petré, L. (2010). *A comparative study of audio description guidelines prevalent in different countries*. <https://unidescription.org/storage/app/uploads/public/5f1/a3e/bb1/5f1a3ebb17896460620035.pdf>
- Simons, D. J. & Chabris, C. F. (1999). Gorillas in our midst: sustained inattention blindness for dynamic events. *Perception*, 28(9), 1059–1074. <https://doi.org/10.1068/p2952>
- Snyder, J. (2005). Audio description: The visual made verbal. *International Congress Series*, 1282, 935–939. <https://doi.org/10.1016/j.ics.2005.05.215>
- Thompson, T. (2015). Video for all: Accessibility of video content and universal design of a media player. In S. E. Burgstahler (Hrsg.), *Universal design in higher education: From principles to practice* (S. 259–273). Harvard Education Press.
- Tittula, L. & Hirvonen, M. (2019). Siehst du, was ich höre? Audiovisuelle Multimodalität aus der Perspektive von Seh- und Hörbehinderten. In H. W. Giessen, H. E. H. Lenk, S. Tienken & L. Tittula (Hrsg.), *Medienkulturen – Multimodalität und Intermedialität* (S. 245–259). Peter Lang.
- United Nations (2006). *Conventions on the rights of persons with disabilities and optional protocol*. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>
- Vercauteren, G. (2007). Towards a european guideline for audio description. In J. Díaz Cintas, P. Orero & A. Remael (Hrsg.), *Media for all: Subtitling for the deaf, audio description, and sign language* (S. 139–149). BRILL.
- W3C (2023). *Web content accessibility guidelines (WCAG) 2.2*. <https://www.w3.org/TR/WCAG22/>
- Wilkens, L. & Bühler, C. (2022). Accessible videos in higher education – Lost in translation?! In M. Antona & C. Stephanidis (Hrsg.), *Lecture notes in computer science: Bd. 13309. Universal access in human-computer interaction. User and context diversity* (S. 157–171). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-05039-8_11
- Wilkens, L., Bühler, C. & Bosse, I. (2020). Accessible Learning Management Systems in Higher Education. In M. Antona & C. Stephanidis (Hrsg.), *Lecture notes in computer science: Bd. 12189. Universal access in human-computer interaction. Applications and practice* (S. 315–328). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-49108-6_23
- Wilkens, L., Heitplatz, V. N. & Bühler, C. (2021). Designing accessible videos for people with disabilities. In M. Antona & C. Stephanidis (Hrsg.), *Lecture notes in computer science. Universal access in human-computer interaction. Access to media, learning and assistive environments* (S. 328–344). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-78095-1_24
- Wilkens, L., Lüttmann, F., Bender, C. & Bühler, C. (2023). *Angaben der Lehrenden für die Erstellung barrierefreier Videos*. <http://dx.doi.org/10.17877/DE290R-23223>
- Wilkens, L., Lüttmann, F. & Bühler, C. (2023). Umsetzung und Einsatz von barrierefreien Videos in der Hochschullehre. In S. Voß-Nakkour, L. Rustemeier, M. M. Möhring, A. Deitmer & S. Grimminger (Hrsg.), *Digitale Barrierefreiheit in der Bildung weiter denken: Innovative Impulse aus Praxis, Technik und Didaktik* (S. 250–258). Universitätsbibliothek Johann Christian Senckenberg. <https://doi.org/10.21248/gups.69162>

Autorin

Leevke Wilkens. Technische Universität Dortmund, Fakultät Rehabilitationswissenschaften, Fachgebiet Rehabilitationstechnologie, Dortmund, Deutschland; Orchid-ID: 0000-0002-9028-3010; E-Mail: leevke.wilkens@tu-dortmund.de



Zitiervorschlag: Wilkens, L. (2024). Audiodeskription im Hochschulkontext. Theoretische Grundlagen und praktische Implikationen. die hochschullehre, Jahrgang 10/2024. DOI: 10.3278/HSL2429W. Online unter: wbv.de/die-hochschullehre



die hochschullehre

Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre

Die Open-Access-Zeitschrift **die hochschullehre** ist ein wissenschaftliches Forum für Lehren und Lernen an Hochschulen.

Zielgruppe sind Forscherinnen und Forscher sowie Praktikerinnen und Praktiker in Hochschuldidaktik, Hochschulentwicklung und in angrenzenden Feldern, wie auch Lehrende, die an Forschung zu ihrer eigenen Lehre interessiert sind.

Themenschwerpunkte

- Lehr- und Lernumwelt für die Lernprozesse Studierender
- Lehren und Lernen
- Studienstrukturen
- Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik
- Verhältnis von Hochschullehre und ihrer gesellschaftlichen Funktion
- Fragen der Hochschule als Institution
- Fachkulturen
- Mediendidaktische Themen

wbv.de/die-hochschullehre



Alle Beiträge von **die hochschullehre** erscheinen im Open Access!