



Sprachlernberatung für DaF

Stefanie Vogler/Sabine Hoffmann (Hg.)

F Frank & Timme

Verlag für wissenschaftliche Literatur

Stefanie Vogler/Sabine Hoffmann (Hg.)
Sprachlernberatung für DaF

Stefanie Vogler/Sabine Hoffmann (Hg.)

Sprachlernberatung für DaF

FFrank & Timme
Verlag für wissenschaftliche Literatur

Umschlagabbildung: „Dynamisches Autonomiemodell“

© Maria Giovanna Tassinari: Autonomes Fremdsprachenlernen:

Komponenten, Kompetenzen, Strategien. Frankfurt am Main: Peter Lang 2010.



Die Publikation wurde gefördert durch das Dipartimento di Metodi Quantitativi per le Scienze Economiche ed Aziendali, Università degli Studi di Milano-Bicocca.

ISBN 978-3-86596-329-1

© Frank & Timme GmbH Verlag für wissenschaftliche Literatur
Berlin 2011. Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk einschließlich aller Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts-
gesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar.
Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in
elektronischen Systemen.

Herstellung durch das atelier eilenberger, Taucha bei Leipzig.

Printed in Germany.

Gedruckt auf säurefreiem, alterungsbeständigem Papier.

www.frank-timme.de

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
Stefanie Vogler Theoretische Grundlagen der Sprachlern- beratung und kulturell bedingte Unterschiede in der Praxis	11
Luisa Sartirana Anordnung der Lernressourcen und Rolle der individuellen Sprach- lernberatung zur optimalen Nutzung des Selbstlernzentrums	33
Elisa Cavallini/ Inga Wagner Auf dem Weg zur Lernerautonomie: Workshopreihe zur Förderung des selbstgesteuerten Lernens an der Universität Modena und Reggio Emilia	45
Rossella Pugliese Autonomes Fremdsprachenlernen durch Sprachlernberatung? – Ein Erfahrungs- bericht aus der TiT-Sprachwerkstatt der Università della Calabria	57
Jenny Pomino Sprachlernberatung im eTandem	69
Annette Berndt Sprachlernberatung in Integrationskursen	81
Bärbel Kühn/ Michael Langner Lernberatung, digitale Medien und Europäisches Sprachen-Portfolio	93
Antje Stork/ Sylwia Adamczak-Krysztofowicz Eigenständige Verbesserung der Hörverstehenskompetenz mit Podcasts – Entwicklung von Bausteinen zur Sprachlernberatung im Bereich Hörverstehen DaF	107
Sandra Ballweg Schreibberatung für internationale Studierende	123
M. Cristina Fronterotta Sprechangst: Was kann die Sprachlernberatung leisten?	137
Sabine Hoffmann Fremdsprachenlernberatung zur Erhebung von Lernvorhaben	147
AutorInnen und Herausgeberinnen	159

Vorwort

Sowohl in Italien als auch in Deutschland hat sich aufgrund der Einrichtung von Selbstlernzentren an den Universitäten und an Sprachschulen die Sprachlernberatung vor allem im Bereich der Erwachsenenbildung etabliert. Das Konzept der Sprachlernberatung beruht auf den theoretischen Grundlagen der Lernerautonomie und zielt darauf, Lernende in ihrem Fremdsprachenerwerb in unterschiedlichen Lernumgebungen (z.B. im Tandem, in Selbstlernzentren, beim Distanzlernen, aber auch als Kursbegleitung) darin zu unterstützen, für sich effiziente Lernwege zu finden und damit die Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen. Mittlerweile ist nicht nur die Zahl der Institutionen, die Sprachlernberatung anbieten, stark angestiegen, sondern auch das Beratungsangebot hat sich zunehmend diversifiziert (z.B. zum wissenschaftlichen Schreiben, zum Hörverstehen und zur Aussprache). Es bleiben allerdings Unterschiede in der Konzeption, Organisation und Durchführung der Beratung, die sich durch die standortspezifischen Bedingungen ergeben.

Auf der *4. Tagung der Deutschen Sprachwissenschaft in Italien* (4.–6.2.2010 Universität *Sapienza*, Rom) hat sich unsere Arbeitsgruppe die Aufgabe gestellt, möglichst viele Stimmen zum Thema zu Wort kommen zu lassen, um zu prüfen, ob sich in der Praxis der Sprachlernberatung für DaF Unterschiede zwischen In- und Ausland und/oder Differenzen für die einzelnen Lernergruppen abzeichnen. Die Auswahl der Beiträge zeigt diverse Möglichkeiten, Beratung institutionell zu implementieren, und spiegelt gleichzeitig die Vielschichtigkeit der wissenschaftlichen Forschungslage wider.

Den Arbeiten vorangestellt ist eine Einführung von Stefanie Vogler (Università degli Studi di Milano-Bicocca), in der zunächst die verschiedenen begrifflichen Bestimmungen zur Lernerautonomie und Sprachlernberatung zusammengeführt werden. Den Schwerpunkt des Beitrags bildet die Feststellung, dass sich trotz ähnlicher lerntheoretischer Grundlagen in der Praxis der Sprachlernberatung in Italien und Deutschland deutliche kulturell bedingte Unterschiede ergeben. Dabei wird u.a. der Frage nachgegangen, ob auch eine durch curriculare Vorgaben geprägte Sprachlernberatung einen Beitrag zur Förderung selbstständigen Lernens leisten kann oder nicht.

Die anschließenden Beiträge geben aus unterschiedlichen Perspektiven einen Einblick in das Thema: Zunächst werden Erfahrungsberichte aus verschiedenen

Lernzusammenhängen vorgestellt, dann auf die Förderung spezieller Kompetenzen eingegangen und am Schluss eine Abgrenzung zum Therapiegespräch versucht sowie methodologische Überlegungen zum Beratungskonzept angestellt.

In dem ersten Erfahrungsbericht zeigt Luisa Sartirana (Università Cattolica del Sacro Cuore, Mailand), dass die Funktion eines Selbstlernzentrums, Studierende bei der Entwicklung und Festigung von Lernerautonomie zu unterstützen, von dem Zusammenspiel mehrerer Faktoren abhängt: Dazu gehören u.a. der freie Zugang zu den Lernmaterialien, deren übersichtliche benutzerfreundliche Anordnung und das Angebot individueller Sprachlernberatung.

Elisa Cavallini und Inga Wagner stellen ein Projekt der Universität Modena vor, bei dem Studierende durch Workshops zu Themen wie Lernstrategien, Selbstevaluation, Internetressourcen, Selbstlernmaterialien und kontrastivem Fremdspracherwerb bei der Entwicklung von Lernerautonomie und damit verbunden beim selbstgesteuerten Ausbau ihrer Sprachkenntnisse gefördert werden.

Anschließend berichtet Rossella Pugliese aus der TiT-Sprachwerkstatt der Università della Calabria, in der Lernende unterschiedlicher Studiengänge sowohl zusätzlich zu dem Besuch curricularer Kurse als auch unabhängig davon in einer multimedialen Lernumgebung des Selbstlernzentrums unter Begleitung durch Lernberater/Innen Deutsch lernen.

Im Rahmen eines Pilotprojekts der Ruhr-Universität Bochum in Zusammenarbeit mit zwei italienischen Universitäten untersucht Jenny Pomino Sprachlernberatung auf Distanz in eTandempartnerschaften. Dabei geht sie auf die durch die neuen Kommunikationstechnologien veränderten und erweiterten Möglichkeiten des Sprachenlernens und der synchron durchführbaren Lernberatung ein.

In ihrem Beitrag zeigt Annette Berndt (Ruhr-Universität Bochum), dass die Konzepte zur (sprachenübergreifenden) Sprachlernberatung für den universitären Bereich nicht ohne Weiteres auf die Lernsituation in Integrationskursen übertragen werden können. Die Lernberatung für DaZ-Lernende erfordert die Aufstellung von zusätzlichen Beratungskategorien, in denen Aspekte des Migrantenhintergrunds und daraus resultierende Lernschwierigkeiten stärker berücksichtigt werden.

Michael Langner (Universität Luxemburg/ Universität Freiburg/CH) und Bärbel Kühn (Fremdsprachenzentrum der Hochschulen im Land Bremen) liefern eine Übersicht über die Gründe, weshalb die Umsetzung des im Gemeinsamen Euro-

päischen Referenzrahmen (GER) definierten Prinzips „Lernen“ vor „Lehren“ trotz Verwendung des Europäischen Sprachen-Portfolios (ESP) noch problematisch ist. Nach den AutorInnen gilt es, eine neue Pädagogik zu entwickeln, die sich weder am Sprachsystem, noch an einem Curriculum für eine Art Gesamtindividuum ausrichtet, sondern an der Besonderheit von Bedürfnissen, Motivation, Lernzielen und Lebenssituation; dies alles in Verbindung mit bestimmten didaktisch-methodischen Formen der Lernberatung. Diese Überlegungen leiten zu einem weiteren Teilbereich, nämlich einer kompetenzorientierten Beratung, über.

Dieser thematische Schwerpunkt beginnt mit der Vorstellung eines Projekts von Antje Stork und Sylwia Adamczak-Krysztofowicz (Philipps-Universität Marburg/Adam-Mickiewicz-Universität Poznań), in dem DaF-Lernende bei der Auswahl von individuell geeigneten Podcasts und der regelmäßigen Arbeit damit sowie bei der Reflexion über ihre Hörverstehensprozesse in Podcasttagebüchern durch Lernberatung unterstützt werden.

Mit den Besonderheiten der Schreiblernberatung für international Studierende befasst sich die Studie von Sandra Ballweg (TU Darmstadt). Diese spezielle Form der Beratung betrifft nicht nur das Schreiben in der Fremdsprache (in diesem Fall Deutsch), sondern vor allem außerlinguistische Faktoren wie wissenschaftliche Arbeitsprozesse, Konventionen und Argumentationsweisen, die für die Lernenden aufgrund ihrer anderen kulturellen Herkunft neu sind.

Ausgehend von der Feststellung, dass in der Lernberatung persönliche Aspekte des Lernens zur Sprache kommen, für die im herkömmlichen Fremdsprachenunterricht kein Raum ist, setzt sich Cristina Fronterotta (Sprachenzentrum Universität Hildesheim) in einer Fallstudie zum Thema Sprechangst mit der Frage auseinander, wo die Grenze zu ziehen ist zwischen Sprachlernberatung und psychologischer Beratung.

Den Abschluss bildet der Beitrag von Sabine Hoffmann (Università della Calabria/ Università degli Studi di Palermo), in dem Fremdsprachenlernberatung als methodischer Zugriff auf Lernvorhaben in dem Mittelpunkt steht. Als Vorüberlegung zu einer empirischen Untersuchung zum Zusammenspiel von Bewusstsein und Motivation beim Erwerb von Deutsch zielt die Fragestellung darauf, ob und inwieweit Beratung explizite Lernprozesse erheben kann und damit dem Gegenstand angemessen ist. Dazu werden die einzelnen Phasen des der

Studie zugrunde liegenden Motivationsmodells mit dem Beratungsablauf abgeglichen.

Allen BeiträgerInnen sei für die Mitarbeit und ihr breitwilliges Entgegenkommen bei Änderungsvorschlägen gedankt. Unser Dank geht auch an Prof. Dr. Claudio Di Meola, ohne den diese Arbeitsgruppe nicht zustande gekommen wäre, und an die beiden Korrekturleserinnen Ursula Schwarz und Jutta Hohe.

Mailand und Palermo, im Dezember 2010

Stefanie Vogler und Sabine Hoffmann

Theoretische Grundlagen der Sprachlernberatung und kulturell bedingte Unterschiede in der Praxis

Stefanie Vogler

1 Einführung

Sowohl in Italien als auch in Deutschland hat sich aufgrund der Einrichtung von Selbstlernzentren an den Universitäten und an Sprachschulen die Sprachlernberatung vor allem im Bereich der Erwachsenenbildung etabliert. Das Konzept der Sprachlernberatung beruht auf den theoretischen Grundlagen der Lernerautonomie und zielt darauf ab, Lernende in ihrem Fremdsprachenerwerb in unterschiedlichen Lernumgebungen (z.B. in Selbstlernzentren, im Tandem beim Distanzlernen, aber auch als Kursbegleitung) zu unterstützen und ihnen zu helfen, für sich effiziente Lernwege zu finden und damit Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen.

In meinem Beitrag werden die begrifflichen Bestimmungen zur Lernerautonomie und Sprachlernberatung zusammengeführt. Nach einem kurzen Überblick über den Forschungsstand zur Sprachlernberatung in Deutschland und Italien wird auf die Entwicklung des Konzepts der Lernerautonomie als theoretische Grundlage für die Sprachlernberatung eingegangen. Es folgt eine Darstellung der Praxis der Sprachlernberatung. Dabei werden kulturell bedingte Unterschiede aufgezeigt, die sich trotz ähnlicher lerntheoretischer Grundlagen ergeben. Eine mögliche Antwort auf die Frage, ob eine durch curriculare Vorgaben geprägte Beratung überhaupt zur Förderung von Lernerautonomie beitragen kann, bildet den Abschluss dieses Beitrags.

2 Sprachlernberatung in Ausbildung und Forschung

In Deutschland ist in den letzten Jahren die Zahl der Institutionen gestiegen, die Sprachlernberatung vor allem im universitären Bereich anbieten, so dass im Wintersemester 2000/2001 am Herder-Institut der Universität Leipzig das Modul Sprachlernberatung eingerichtet wurde, das zum *Zertifikat Lernberater/In für selbstgesteuertes Fremdsprachenlernen* führte. In dieser Form besteht das Modul nicht mehr, aber inzwischen ist Sprachlernberatung fester Bestandteil von Lehramtsstudiengängen sowie weiterer Studiengänge wie unter anderem „Sprachlehrforschung“ oder „Deutsch als Fremdsprache/Deutschunterricht im

Ausland“.¹ Im Juni 2005 wurde an der Ruhr-Universität Bochum die erste Fachtagung im deutschsprachigen Raum zum Thema Sprachlernberatung organisiert, die seitdem jährlich eine steigende Anzahl an Teilnehmenden zu verzeichnen hat. Seit März 2007 wird in Zusammenarbeit mit dem Fremdsprachenzentrum der Hochschulen im Land Bremen und dem Arbeitskreis der Sprachenzentren der Hochschulen Deutschlands an der Universität Bremen im Abstand von zwei Jahren das *Symposium zum autonomen Fremdsprachenlernen in Hochschule und Erwachsenenbildung*² veranstaltet. Auf dem ersten Symposium tagte eine eigene Arbeitsgruppe mit Beiträgen zum Thema Lernberatung; bei dem zweiten Symposium im März 2009 war Lernberatung als Mittel zur Unterstützung der *Autonomie und Motivation im Fremdsprachenlernen*³ ebenfalls Gegenstand zahlreicher Arbeiten.

Ein großer Teil der bisher im deutschsprachigen Raum erschienenen Veröffentlichungen bezieht sich auf Sprachlernberatung im Zusammenhang mit Tandem-Projekten (Brammerts et al. 2001, 2005²), auf Lernberatung für ausländische Fremdsprachenlernende in Deutschland (Kleppin/ Mehlhorn 2005a) und auf Sprachlernberatung für DaF (Claußen 2005; Kleppin/ Mehlhorn 2005b; Peuschel 2005). Einige Aufsätze betreffen Sprachlernberatung für bestimmte Fertigkeiten (wie z.B. Aussprachelernberatung, Mehlhorn 2006; Schreiblernberatung, Grieshammer et al. 2009). Im Themenheft *Sprachlernberatung* (Mehlhorn/ Kleppin 2006) werden von unterschiedlichen AutorInnen unterschiedliche Formen der Sprachlernberatung vertieft wie beispielsweise face-to-face-Einzelberatung, Distanzlernberatung, Beratung im Zusammenhang mit virtuellen Lernumgebungen, Peer-Beratung und Beratungselemente im Fremdsprachenunterricht. Einen zusammenfassenden Überblick über Sprachlernberatung im universitären Bereich und den zugrundeliegenden Beraterkonzepten bietet die Arbeit von Chromcak (2008). Ein neuer Themenbereich im deutschen Sprachraum

¹ Vgl. z.B. die Seminare „Selbstgesteuertes Fremdsprachenlernen mit Schwerpunkt Sprachlernberatung“ an der Technischen Universität Berlin (Fachbereich DaF), „Konzepte und Techniken der Sprachlernberatung“ an der Georg-August-Universität Göttingen (Studiengang Interkulturelle Germanistik) und an der Ruhr-Universität Bochum (Studiengang Sprachlehrforschung).

² <http://www.fremdsprachenzentrum-bremen.de/1591.0.html?&L=igkjhlxajujc> (20.10.2010), vgl. auch gleichnamigen Tagungsband (Arntz/ Kühn 2008).

³ <http://www.fremdsprachenzentrum-bremen.de/1725.0.html?&L=zbiezmtoj> (20.10.2010)

betrifft Sprachlernberatung für Deutsch-Lernende mit Migrationshintergrund (Berndt/ Kruczek 2009; Hofmann-Stapel et al. 2009).

In Italien selber steckt die Forschung zum Thema Sprachlernberatung noch in den Anfängen. Dies wird an der uneinheitlichen Terminologie deutlich – für Sprachlernberatung werden je nach Standort die Begriffe *tutoring*, *advising*, *counseling* verwendet – und daran, dass es in Italien bis heute keine Aus- oder Weiterbildungsmöglichkeiten für die BeraterInnen gibt.⁴ Darüber hinaus liegt bis jetzt wenig italienische Fachliteratur über Sprachlernberatung vor. Die italienische Ausgabe *Apprendimento autonomo delle lingue in tandem* (Hehmann/ Ponti 2003) der in Deutschland von Brammerts und Kleppin veröffentlichten Aufsatzsammlung *Selbstgesteuertes Lernen im Tandem* (2001, 2005²) enthält ebenso wie der deutsche Originaltext nur drei Beiträge zur Sprachlernberatung, in denen allerdings nicht speziell auf Italien Bezug genommen wird.⁵ Dagegen beziehen sich die Veröffentlichungen von Poppi (1999, 2001) sowie der Tagungsband von Evangelisti/ Argondizzo (2002) auf Sprachlernberatung in Italien für Englisch als Fremdsprache. Hoffmann (2006) beschreibt in einem Aufsatz den Versuch, bei Projektarbeit im Rahmen des Deutschlektorats an der Universität Palermo Beratungselemente im Unterricht mit Einzelberatung zu kombinieren. Vogler (2006, 2008) berichtet in ihren Arbeiten über die Auswirkungen der individuellen Sprachlernberatung für DaF an der Katholischen Universität Mailand als alternative Form der Fremdsprachenvermittlung oder als Ergänzung zum Sprachunterricht.

3 Entwicklung des Konzepts der Lernerautonomie

Das Konzept der Lernerautonomie ist ab Mitte der siebziger Jahre aus der Psychologie und den Erziehungswissenschaften in die Sprachlehr- und Sprachlernforschung eingedrungen und hat seitdem eine weite Verbreitung in der Fachliteratur über Fremdsprachendidaktik erfahren. Der Begriff Lernerautonomie wird

⁴ In Italien arbeiten in der Sprachlernberatung recht unterschiedlich qualifizierte Personen: MuttersprachlerInnen, Studierende, die kurz vor dem Hochschulabschluss stehen, erfahrene LektorInnen, die über eine lange Unterrichtserfahrung verfügen und sich durch die Lektüre vor allem angelsächsischer Literatur weiterbilden, oder aber BeraterInnen, die die Ausbildung in *Advising for Language Learning* an der Universität Hull in Großbritannien absolviert haben.

⁵ Brammerts et al., *Obiettivi e percorsi nella consulenza individuale*, 53–60; Stickler, *Consulenza per l'apprendente tandem*, 61–65; Brammerts et al., *Consulenza individuale in diversi contesti tandem*, 67–72, in Hehmann/ Ponti (2003).

in recht unterschiedlichen Kontexten verwendet im Zusammenhang mit unterschiedlichen Lehr- und Lernformen (Lernen mit digitalen Medien, durch Projektarbeit, auf Distanz). Zum Erfolg des Begriffs hat einerseits die seit den 1970er Jahren lernerzentrierte Ausrichtung der Sprachlehrforschung beigetragen, die sich für unterrichtsunabhängige Einflüsse wie Motivation, psychologische und affektive Faktoren interessiert, um die individuell variierenden Ergebnisse zu erklären, die die Lernenden trotz gleicher Unterrichtsbedingungen im Prozess des Fremdspracherwerbs erreichen. Andererseits ist seit den 1960er Jahren global ein exponentielles Wachstum der Zahl der SprachlernerInnen zu verzeichnen. Der Begriff der Lernerautonomie wird daher unter anderem als Mittel zur Sensibilisierung für Lernervielfalt sowie zur Anerkennung der Lernenden als Individuen mit eigenen und einzigartigen Lernerbiografien und Zielen benutzt.

Doch inzwischen stellen Sprachlehr- und Sprachlernforscher fest, dass sich hinter der vielfachen und oftmals mit einer positiven Konnotation behafteten Verwendung des Autonomiebegriffs recht unterschiedliche Konzepte verbergen, die zwar einerseits von seiner Komplexität zeugen, andererseits aber dazu führen, dass der Begriff droht, inhaltslos zu werden. Die Notwendigkeit, sich mit der Definition des Begriffs der Lernerautonomie zu beschäftigen, wurde mehrfach auf der im Juni 2004 in Hong Kong veranstalteten Tagung zum Thema *Autonomy and Language Learning*⁶ geäußert und im deutschsprachigen Raum u.a. von Schmelter (2004) und Schmenk (2008).

Ein großer Teil der Literatur über Lernerautonomie beim Spracherwerb bezieht sich auf Holec's Definition der Lernerautonomie als Fähigkeit, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen (Holec 1981: 3). Diese Fähigkeit setzt Wissen über Spracherwerb, eigene Sprachkompetenzen, Lernstrategien und LernerEinstellungen voraus. Schmelter (2004: 172) weist darauf hin, dass Holec unter Lernerautonomie die Fähigkeit versteht, selbstgesteuertes Lernen zu gestalten, das somit nicht als Synonym von Lernerautonomie, sondern als praktische Umsetzung dieser Fähigkeit zu verstehen ist. Zu den selbstgesteuerten Lernhandlungen gehören die Formulierung der Lernziele, die Bestimmung der Lerninhalte und -methoden, die Überwachung des Lernprozesses und seine Ergeb-

⁶ Vgl. <http://lc.ust.hk/~center/conf2004/> (Stand 23. August 2010) und den 2009 erschienenen gleichnamigen Tagungsband (Pemberton et al. 2009).

nisüberprüfung, sowie die Möglichkeit, die Planung zu modifizieren, das Lernen zu unterbrechen und wieder aufzunehmen. Selbstgesteuertes Lernen erfordert allerdings situativ-strukturelle Veränderungen der Lernumgebung wie beispielsweise die Bereitstellung eines Selbstlernzentrums und authentischer Materialien (weil Lernmaterialien den Lerner indirekt fremdbestimmen) sowie das Angebot von Lernberatung durch Peers oder LehrerInnen bzw. LernberaterInnen. Holec's Ausarbeitung des Konzepts der Lernerautonomie verlief parallel zur Einrichtung von Sprachlaboren und Selbstlernzentren. Daraus erklärt sich nach Schmenk (2008: 63ff) die Tatsache, dass bei der Weiterentwicklung des Konzepts die ursprüngliche Differenzierung zwischen den lernerseitigen Voraussetzungen zur Autonomie – Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse des Lerners – und den äußeren Lernbedingungen aufgegeben wurde. Diese Gleichsetzung führte schließlich zum Verständnis der Lernerautonomie als komplementäre oder sogar alternative Lernform im Gegensatz zum traditionellen Unterricht im Hörsaal oder Klassenzimmer.

Benson (1997) differenziert dagegen zunächst zwischen drei Versionen von Lernerautonomie (der technischen, der psychologischen und der politischen). Die technische Version hat sich aus der am Positivismus orientierten Auffassung von Wissen als Abbild der Realität und Sprache als Repräsentation der objektiven Realität entwickelt. Autonomie bedeutet, dass der Lerner aufgrund ihm vermittelter Fertigkeiten und Techniken ohne Hilfe des Lehrers allein beispielsweise auch im Selbstlernzentrum lernen kann, wobei der Lernprozess – verstanden als Erwerb objektiven Wissens (Wissenstransfer) – durchaus fremdbestimmt bleiben kann. Die psychologische Version der Autonomie beruht auf konstruktivistischen Lerntheorien, denen zufolge Lernen und Wissen als Konstruktion subjektiver Realitäten zu verstehen sind. Autonomes Sprachenlernen bedeutet, dass der individuelle Lerner aufgrund seiner Einstellungen und Fertigkeiten seine Interpretation der Zielsprache „konstruiert“. Dies kann sowohl im Unterricht als auch außerhalb erfolgen. Die politische Version von Lernerautonomie, verstanden als Fähigkeit, Kontrolle über das eigene Lernen zu übernehmen, beruht auf der Kritischen Theorie: Wissen ist nicht objektiv und kann nicht erworben, sondern nur „konstruiert“ werden, dieser Prozess wird durch das soziale Umfeld und die Bedingungen beeinflusst, unter denen das Lernen stattfindet. Autonomie bedeutet Kontrolle des Lerners über den Lernprozess und die Lerninhalte, sie

wirkt sich auf den Lernenden selbst in seiner Entwicklung als Individuum aus und führt zur Auseinandersetzung mit den Voraussetzungen für selbstgesteuertes Lernen in seiner Umgebung.

Bensons Kategorisierung in drei (eigentlich nie vollkommen voneinander getrennte) Versionen der Lernerautonomie zielt darauf ab zu verdeutlichen, dass viele Beschreibungen der Lernerautonomie auf die ersten beiden Versionen (die technische und die psychologische) konzentriert sind. Damit wird nicht auf die politischen Aspekte des Konzepts eingegangen, die es nach Benson bei der Förderung von Lernerautonomie zu berücksichtigen gilt:

The main issue for political approaches is how to achieve the structural conditions that will allow learners to control both their own individual learning and the institutional context within which it takes place. (Benson 1997: 19)

In einem Aufsatz nimmt Benson (2009) Holec's Definition der Lernerautonomie wieder auf und unterstreicht, dass sie vor allem die Organisation und Planung des Lernens betrifft, weniger aber andere Aspekte wie kognitive Strategien, gesellschaftliche Voraussetzungen usw. Mit Bezug auf Oxford schlägt er vor, die Definition zu ergänzen durch eine „kaleidoskopische Beschreibung“ der Lernerautonomie, in der die drei von ihm selber (Benson) vorgeschlagenen Versionen nicht mehr als untereinander konkurrierend betrachtet werden, sondern als zwar unterschiedliche, doch komplementäre Dimensionen ein und desselben komplexen Konstrukts der Lernerautonomie.⁷

Little sieht Autonomie als eine grundsätzlich universell vorhandene (zunächst kulturell unabhängige) Fähigkeit zu kognitiven Handlungen, die aber nicht spontan, sondern erst durch die Interaktion mit anderen erfolgen.⁸ Daher werden beim Erstspracherwerb die Sprechhandlungen des Kindes aufgrund seines Bedürfnisses nach Kommunikation und durch die Interaktion mit anderen ausgelöst⁹ oder anders gesagt: Aufgrund seines Bedürfnisses nach Kommunikation

⁷ The essential feature of the kaleidoscopic strategy is that it accepts all definitions of autonomy as equally legitimate and attempts to amalgamate them into a kind of ‚macro-definition‘. As Oxford (2003: 90) puts it, in her model, ‚no single perspective should be considered antithetical to any other perspective‘. (Benson 2009: 19)

⁸ [...] we have an inborn capacity for ‚intersubjectivity‘ that makes us interactive by nature. (Little 2009: 149, vgl. auch 1996)

⁹ [The concept of intersubjectivity] also explains why autonomy and the interdependence of connectedness are fundamental human needs. (Little 2009: 150, vgl. auch 1996)