

# Sprachlernberatung an Universitäten – Anspruch und Wirklichkeit

Ist da, wo Sprachlernberatung draufsteht,  
auch Sprachlernberatung drin? - Eine Pilotstudie

Michael Langner & Bärbel Kühn

Dr. Michael Langner  
Elswil 20  
CH-3184 Wünnwil  
[michael@langner.ch](mailto:michael@langner.ch)  
Tel.: +41 79 217 94 88

Dr. Bärbel Kühn  
Kohlhökerstrasse 73  
D-28203 Bremen  
[bkuehn@uni-bremen.de](mailto:bkuehn@uni-bremen.de)  
Tel.: +49 421 704 927

*Nichtpublizierte Ergebnisse einer Pilotstudie.*

*Copyright: © Michael Langner und Bärbel Kühn*

# Sprachlernberatung an Universitäten – Anspruch und Wirklichkeit

Ist da, wo Sprachlernberatung draufsteht,  
auch Sprachlernberatung drin? – Eine Pilotstudie

## **Abstract**

*The following article shows the results of a pilot study concerning the different offers in language learning advice at mainly German speaking educational institutions (universities, adult education centers). An online-questionnaire was administered with questions about the range of languages, the place of autonomous approaches inside the institution and the different structures of language learning advice. One of the aims has been to sketch the status quo of language learning advice combined with an outlook to the future of this approach. It is argued that language learning advice and other autonomy-driven approaches are more and more a reality in university language centers and that discussion about such approaches is reaching schools.*

# Sprachlernberatung an Universitäten – Anspruch und Wirklichkeit

Ist da, wo Sprachlernberatung draufsteht,  
auch Sprachlernberatung drin? – Eine Pilotstudie

## 1. Einleitung

Seit vielen Jahren gibt es eine Diskussion um Sprachlernberatung<sup>1</sup> (SLB), anfänglich im Bereich von Universitäten und Hochschulen, inzwischen aber auch im Bereich öffentlicher und privater Schulen und Institutionen der Erwachsenenbildung. Verschiedene Gründe waren dafür maßgebend:

Ein erster wichtiger Ausgangspunkt war die Diskussion um die Autonomie der Lernenden<sup>2</sup>, die seinerzeit von Henri Holec 1980 durch sein immer noch aktuelles Bändchen "*Autonomy and Foreign Language Learning*" angestoßen wurde und dann breite Kreise zog (stellvertretend dafür David Little 1986, Leslie Dickinson 1987). Es war also nicht einfach nur die Zentrierung auf die Lernenden, die durch die kommunikative Wende eingeläutet wurde, sondern vielmehr noch die Idee, dass die Lernenden für ihre Lernprozesse selbst verantwortlich sein sollten. Eine Idee, die dann durch den Konstruktivismus in der pädagogisch-didaktischen Diskussion noch wesentlich stärker ins Zentrum gerückt wurde.

Ein zweiter Ausgangspunkt war die Medienentwicklung. Gab es schon zu Zeiten des "alten Sprachlabors" Ansätze zum Selbstlernen – an der Universität Freiburg/Schweiz z.B. die sogenannte Audiothek, die dem Selbstlernen vorbehalten war – so führte die Einführung des Computers als Lernmedium zu einer schnellen Entwicklung von Selbstlernzentren, meist an die klassischen Sprachenzentren angeschlossen, also als komplementäres Angebot. In diesen Selbstlernzentren wurde schnell deutlich, dass die alleinige Bereitstellung von Lernmaterialien meistens nicht zum autonomen Sprachenlernen führt. (Kühn & Langner 2011)

Und ein dritter Ausgangspunkt war der Ansatz des Tandemlernens, der hier noch erwähnt werden muss, weil sich bei den Vermittlungsgesprächen für Sprachen-Tandems – i.e. die Vermittlung und Anweisung interessierter TANDEM-Partner betreffend – erste Ansätze von

---

<sup>1</sup> Es ist hier nicht der Ort, auf die Diskussion um die Unterscheidung zwischen Sprachlernberatung und Sprachlerncoaching einzugehen. Wir verwenden hier übergreifend den Begriff Sprachlernberatung (SLB).

<sup>2</sup> Wir verwenden, wenn irgend möglich und den Lesefluss nicht störend, kreativ unterschiedliche Benennungen für Männer und Frauen. Im Zweifelsfall aber, abweichend von der üblichen Regel, das generische Femininum.

Lernberatung entwickelten, denn auch hier galt, die einfache Zusammenstellung von Lernpaaren genügt zumeist nicht für einen erfolgreichen Lernprozess.

An dieser Stelle sei ein kurzer historischer Hinweis erlaubt: Im schon erwähnten Freiburg in der Schweiz fand 1989 die erste europäische Konferenz zu TANDEM-Lernen (Erste Europäische Tandem-Tage) statt (Künzle & Müller 1990). Es wäre wohl einer eigenen Untersuchung wert, einmal den Impulsen nachzugehen, die von hier aus zum einen in den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) und in das Europäische Sprachen-Portfolio (ESP) (ebenfalls in wesentlichen Teilen ein Freiburger Produkt) eingingen, wie zum anderen in den Bochumer TANDEM-Server. Eine solche Studie könnte auch zeigen, dass es wohl weniger die technische Entwicklung war – die optimistische (oft euphorische) Erwartung an den Computer als Lernpartner – als vielmehr die in den siebziger Jahren begonnene Diskussion um nicht-instruktive Lernprinzipien, die zur Entwicklung alternativer Lern- und Lehrmodelle und letztlich auch zum Lernberatungsmodell führten.

An Hochschulen und Universitäten wurde experimentiert und über persönliche Kontakte kam es auch zu intensivem Austausch. Dabei wurde immer deutlicher, dass verschiedene Kollegen und Kolleginnen an ähnlichen Fragestellungen arbeiteten und eine Arbeitstagung wohl sinnvoll wäre. Da wir hier aber keine Geschichte der Sprachlernberatung schreiben, ist es in diesem Zusammenhang nicht wichtig, wann und wo die erste Tagung stattgefunden hat. Es zeigte sich aber der Diskussionsbedarf darin, dass solche Arbeitstagungen bald in regelmässigen Abständen stattfanden und, mehr noch, auf Fachtagungen Sektionen oder Arbeitsgruppen zu diesem Arbeitsgebiet eingerichtet wurden. Die letzte Arbeitstagung "Sprachlernberatung, Sprachlerncoaching, Sprachmentoring: Qualitätssicherung und wissenschaftliche Fundierung" fand 2015 in Hannover statt. Der Tagungsband wird gerade für die elektronische Publikation in der "Schriftenreihe: GiF:on - Giessener Fremdsprachendidaktik:online" vorbereitet. (siehe Böcker, Saunders, Koch & Langner 2016)

Und nach so vielen Jahren erfolgreicher Zusammenarbeit im informellen "Netzwerk Sprachlernberatung" stellte sich dann zunehmend die Frage, wie sich die Ist-Situation darstellt. Erscheint es nur der gut vernetzten Gruppe ihrer Anhänger so oder ist Sprachlernberatung in den letzten Jahren tatsächlich zu einem an Sprachenzentren der Hochschulen verbreiteten Angebot neben Kursen geworden? Wo wird überall Sprachlernberatung angeboten? Wie ist sie verankert? Gibt es Konzepte, eventuell unterschiedliche, aber vielleicht auch vergleichbare Konzepte? So entstand die Idee einer empirischen Studie.

Bevor wir im Folgenden unser Vorgehen und unsere Ergebnisse vorstellen, ein wichtiger Hinweis: Es handelt sich zunächst um eine Vorstudie: Wir konzentrierten uns auf Hochschulen

in - mit fünf Ausnahmen aus anderen Ländern - Deutschland, der Schweiz und Österreich. Wir überliessen die Auswahl dieser Hochschulen dem Zufall oder freundlichen Kollegen/-innen, denen wir keine Vorgaben machten. Zugleich ist uns aber bewusst, dass wir auf diese Weise lediglich ein kleines Segment untersuchen. Warum sollen wir uns mit Hochschulsprachenzentren begnügen, wenn es Sprachlernberatung auch in der Erwachsenenbildung gibt (vgl. das Praxishandbuch Sprachen des Deutschen Volkshochschulverbandes) und wir ohnehin schon acht Antworten aus nicht-universitären Einrichtungen der Erwachsenenbildung erhielten? Und warum sich auf deutschsprachige Hochschulen konzentrieren, wenn es auf der Ebene der Verbände den kontinuierlichen Austausch und die Kooperation der in den europäischen Verbänden *European Confederation of Language Centres in Higher Education* (CercleS) und *European Language Council* (ELC/CEL) organisierten Sprachenzentren gibt? Und *last but not least*: der Output von 44 verwendbaren Fragebogen von 77, die wir erhielten, ist noch relativ gering, die Ergebnisse sind aus diesem Grund Hypothesen, die durch eine umfangreichere Umfrage auf ihre Richtigkeit hin zu überprüfen wären.

So hat dieser Artikel eine doppelte Funktion: zum einen möchten wir über unser Vorgehen und unsere Ergebnisse informieren, zum anderen möchten wir für eine Folgestudie um eine stärkere Beteiligung bitten: Änderungsvorschläge, neue Vorschläge für Fragen oder Ideen zum Vorgehen sind uns willkommen.

## **2. Fragebogen**

Zwei Varianten einer Befragung standen als Möglichkeit zur Diskussion: Der traditionelle Papierfragebogen oder ein Online-Fragebogen. Vor allem wegen des Aufwands der Auswertung schied die Papiervariante schnell aus, obwohl vielleicht die Rücklaufzahlen besser gewesen wären, da der psychologische Druck, den Fragebogen auszufüllen, vermutlich grösser gewesen wäre. Also ein Online-Fragebogen.

Ein generelles Problem von Fragebogen-Aktionen soll hier kurz erwähnt werden: Gibt man wenig vor, erhält man vielleicht ein sehr breites Spektrum an Antworten, man erfasst vielleicht mehr von der Realität. Andererseits ist die Beantwortung dann so kompliziert, dass der Rücklauf häufig geringer ausfällt. Und wenn man im Vorfeld viel reflektiert und dann viele feste Vorgaben bietet, erfasst man unter Umständen weniger von der Realität, hat aber einen deutlich besseren Rücklauf.

Dire Grundideen für das von uns gewählte Vorgehen waren die folgenden: Die zum Ausfüllen notwendige Zeit sollte überschaubar sein; also nicht zu viele Fragen und nicht zu detailliert. Und dann nicht zu viele offene Fragen, da deren Beantwortung sehr zeitintensiv ist.

Der Fragebogen ging am 4. April 2016 online, am 13. Juni 2016 ging der letzte ausgefüllte Fragebogen ein. Der grösste Teil der Beantwortungen fand am 9. Mai 2016 statt.

Insgesamt fünf Fragenkomplexe mit insgesamt 14 Fragen waren vorgesehen:

1. Sprachenzentrum allgemein
2. Struktur von Sprachlernberatung
3. Organisation von Sprachlernberatung
4. Finanzierung Sprachlernberatung
5. Konzept von Sprachlernberatung

Ad 1: Wir wollten wissen, welche (Ziel-)Sprachen am Sprachenzentrum generell angeboten werden und ob Sprachlernberatung a) stattfindet, b) "noch nicht stattfindet" also geplant ist oder c) nicht stattfindet. Im letzten Fall brauchte der Fragebogen nicht ausgefüllt zu werden und man wurde weitergeleitet zur letzten Seite und den optionalen Angaben zur Institution.

Ad 2: Hier interessierte uns, für welche Zielsprachen Beratungsangebote angeboten werden und in welchen Sprachen (Beratungssprachen) beraten wird. Ausserdem, ob es spezielle Beratungsräume gibt und in welchem Zusammenhang die Beratung stattfindet. Bei der letzten Frage waren Mehrfachantworten möglich und es gab eine Reihe von Ankreuzmöglichkeiten: kursunabhängig, in Verbindung zu verschiedenen Kursangeboten – Präsenz-, Online-, *Blended Learning*- und / oder verschiedenen Tandemkursen. Eine ganz wichtige Frage war die nach den Beratenden: ausgebildete Berater/innen, interessierte Mitarbeitende, geschulte Tutoren/innen und/oder andere Personen.

Ad 3: Dieser Bereich war verhältnismässig komplex, aber für unsere Untersuchung sehr wichtig. Es ging darum, wie Sprachlernberatung von Seiten der Beratenden organisiert wird. Hier gab es eine Liste, bei der Mehrfachantworten möglich waren: Feste Beratungsstunden, Beratung in Semesterprojekten, Diagnose und Intervention. Ausserdem gab es die Frage nach den Anliegen, für die Beratung in Anspruch genommen wird und wer die Zielgruppe(n) des Beratungsangebots ist/sind sowie zusätzlich noch Fragen nach der Werbung für das Angebot und nach den Medien zur Kontaktaufnahme.

Ad 4: Die Fragen nach der Finanzierung bezogen sich auf die Themen "Vollständige Finanzierung" und "Teilfinanzierung", womit indirekt auch die die Frage nach der finanziellen Beteiligung der Zielgruppen eingeschlossen war.

Ad 5: Am Schluss stand die Bitte um eine kurze Beschreibung des jeweiligen Konzepts und der spezifischen Besonderheiten des Angebots.

### **3. Teilnehmer/innen**

Wir haben die Fragebögen nicht für Einzelpersonen, sondern für Institutionen ausgearbeitet, denn wir wollten ja gerade wissen, ob es Sprachlernberatung an Institutionen gibt.

Da wir für diese Umfrage nur einen deutschsprachigen Fragebogen vorbereitet hatten, haben wir uns für dieses erste Mal auf deutschsprachige Ansprechpartner/ -innen beschränkt. Die Fragestellung heisst damit genauer: Wie selbstverständlich ist Sprachlernberatung an (deutschsprachigen) Sprachenzentren? Die meisten Fragebögen gingen über den Verteiler des "Arbeitskreises der Sprachenzentren (AKS)", in dem vor allem Sprachenzentren an deutschen Hochschulen Mitglied sind, an deutsche Zentren. In Österreich wurde er über einen Verteiler des "Österreichischen Verbandes für Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (ÖDaF)" an Interessierte weitergeleitet und in der Schweiz über Direktkontakte zu Universitäten mit Sprachlernberatung. Es gab insgesamt 72 Rückmeldungen, von diesen waren 44 auswertbar, da sie direkt Ländern und Institutionen zuzuordnen waren. Davon kamen 25 aus Deutschland, 10 aus Österreich, 4 aus der Schweiz und 5 aus anderen Ländern (3 aus Italien, 1 aus Polen und 1 aus Bulgarien). 36 Fragebogen stammten aus Universitäten/Hochschulen, 8 von nicht-hochschulischen Institutionen (der Erwachsenenbildung), ohne dass wir dies so intendiert hatten. Dies, sowie auch die Tatsache, dass wir auch Fragebogen aus anderen europäischen Ländern zurückerhielten, führen wir darauf zurück, dass wir für Österreich neben unserer Ansprechpartnerin, die freundlicherweise die Weiterleitung über eine dritte Person an einen Verteiler des ÖDaF übernahm, keine der mit dem Fragebogen erreichten Einrichtungen kennen. Diese Disparität kann, wie wir meinen, für eine Vorstudie noch entschuldigt werden; eine eventuell zu planende Hauptstudie sollte dann über ein einheitliches und transparentes Auswahlverfahren erfolgen.

### **4. Ergebnisse**

Sehr interessant ist, dass die Beantwortungen des Online-Fragebogens sehr unterschiedlich abliefen. So gab es leider sehr viele nicht beantwortete Fragen. Wir hatten zwar geplant, dass die Fragen obligatorisch beantwortet werden müssten und nur die Nennung der Institution optional sein sollte, aber durch ein Versehen bestand dann doch die Möglichkeit, Fragen zu überspringen. Ausserdem gab es teilweise mehrere Versuche derselben Institution, die also mehrere Fragebogen ausfüllten und abschickten - wobei meistens ein vollständig ausgefüllter Fragebogen dabei war. Nur diesen verwendeten wir, unvollständige Varianten haben wir ausgeschieden. Auch ist, wie bereits angemerkt, nicht klar, wie es dazu kam, dass eine Reihe von Fragebogen im nicht deutschsprachigen europäischen Ausland gelandet ist. Viele Fragebogen wurden leider

ohne Nennung einer Institution ausgefüllt. Diese Angabe war zwar optional vorgesehen, dennoch ist es erstaunlich, dass so viele Institutionen diese Möglichkeit ignorierten. Über die jeweils miterhobene IP-Adresse liessen sich noch 9 Städte zuordnen. In fünf Fällen liessen sich diese "Städte" wiederum nachträglich hochschulischen bzw. in vier Fällen nicht-hochschulischen Einrichtungen zuordnen.

Wir haben bei der Gesamtauswertung jeweils alle gültigen Antworten berücksichtigt, also auch solche aus unvollständig ausgefüllten Fragebögen; das ergibt dann natürlich teilweise Zahlen, die grösser sind als die Zahl der vollständig ausgefüllten Fragebögen. Wir werden daher meist die Gesamtzahl der jeweiligen Antworten angeben, z.B. Q=72.

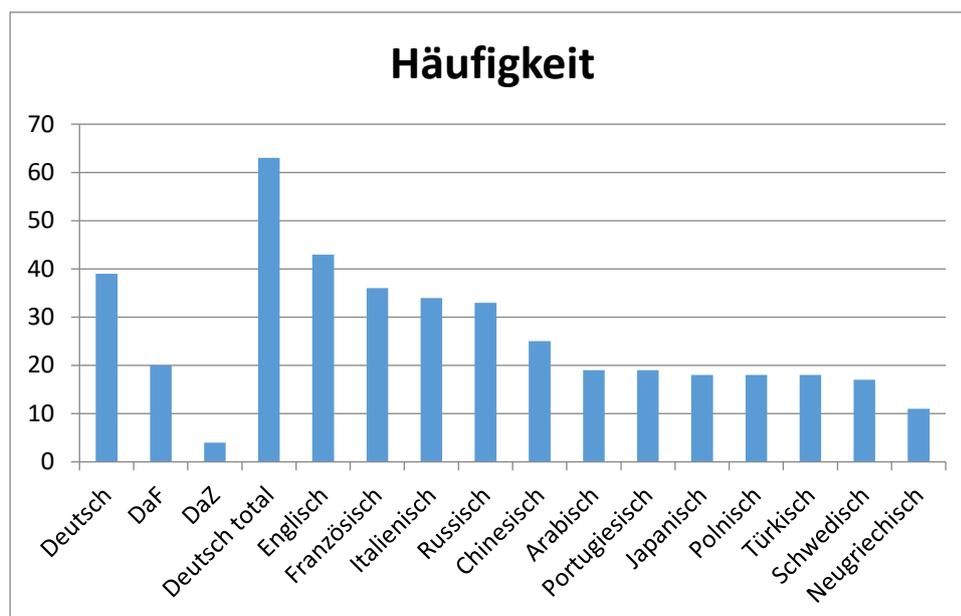
#### 4.1 Fragebogen-Analyse

Wir möchten nun die Ergebnisse zu den einzelnen Fragen vorstellen:

##### 4.1.1 Sprachenangebot Sprachenzentrum – Sprachlernberatung (F1 und F3)

*Frage: Welche Sprachen bieten Sie an Ihrem Sprachenzentrum an?*

Ganz klar ist die Tatsache, dass an den mehrheitlich deutschsprachigen Universitäten und Hochschulen (für die nichthochschulischen Institutionen und die Städte gilt dies ebenso) Deutsch als Zielsprache im Vordergrund steht. Ein kleines Problem ergibt sich dadurch, dass hierbei nur teilweise zwischen Deutsch, Deutsch als Fremdsprache (DaF) und Deutsch als Zweitsprache (DaZ) differenziert wurde. Diese Unterscheidungen sind teilweise nicht sehr klar zu treffen, deswegen haben wir neben den einzelnen Nennungen "DaF" und "DaZ" und "Deutsch" alle diese Nennungen in einem "Total Deutsch" zusammengezogen 63 Nennungen.



Grafik 1: Die 13 am häufigsten genannten Zielsprachen

Neben dem hohen Anteil für Deutsch gibt es weiterhin die "klassischen" europäischen Zielsprachen (Englisch, Französisch, Spanisch), aber aussereuropäische Sprachen wie Chinesisch, Arabisch und Japanisch spielen ebenfalls eine Rolle.

Weiterhin ist zu vermuten, dass man an den Sprachenzentren zunehmend auch die Migration berücksichtigt: Türkisch, Kroatisch, aber auch Kurdisch, Bosnisch und Serbisch werden teilweise angeboten.

Die traditionell "klassischen" Sprachen Altgriechisch (4) und Latein (7) gehören bei manchen Sprachenzentren immer noch zum Angebot.

*Frage: Für welche Sprachen bieten Sie Beratungsangebote an und in welcher Sprache wird beraten?*

Deutlich schwieriger gestaltet sich die Quantifizierung der Zielsprachen, die für Sprachlernberatung angeboten werden. In sehr vielen Fällen wird Lernberatung für alle Sprachen angeboten, die auch im Kursprogramm der Sprachlernzentren (SLZ) aufgeführt werden. Ebenso finden sich Zentren, die nur für eine spezifische Auswahl der in Kursen angebotenen Sprachen Sprachlernberatung anbieten. Und dann gibt es auch Zentren, die für wesentlich mehr Sprachen, als im Kursprogramm angeboten, Lernberatung bieten, denen Lernberatung also die Erweiterung ihres Angebotes ermöglicht – ob sprachübergreifend oder direkt auf die Zielsprache bezogen, muss hier mangels genauerer Angaben offenbleiben. Für die Beratungssprachen zeigt sich, dass in den allermeisten Fällen Deutsch und Englisch verwendet wird, in einzelnen Fällen auch noch Französisch und Italienisch. Es gibt auch Beratende, die in mehreren Sprachen auf einem hohen Niveau kommunizieren können, also mehrsprachige Berater/innen. Und dann gibt es SLZ, in denen Lernberatung in den Zielsprachen angeboten wird. Dabei handelt es sich wohl um Einrichtungen, in denen Sprachkurse zu diesen Sprachen angeboten werden und die jeweiligen Kursleitenden (Muttersprachlerinnen bzw. Unterrichtende mit sehr hohen Zielsprachkompetenzen) auch Sprachlernberatung anbieten.

Wichtiges Zusatzergebnis für uns als Forschende: Wir nehmen uns für die Hauptstudie eine Präzisierung der Unterscheidung nach Ziel-, Arbeits-, Lerner-, und Beratungssprache vor.

#### **4.1.2 Sprachlernberatung (F2)**

Von den 72 Rückmeldungen geben 52 an, dass Sprachlernberatung stattfindet; in 7 Fällen findet sie "noch nicht statt", ist also in Planung. Für die Hauptstudie ergibt sich daraus unsere Hypothese: "Lernberatung hat sich etabliert!"

### **4.1.3 Beratungsräume (F4)**

*Frage: In welchen Räumlichkeiten findet die Beratung statt?*

Die Frage nach den Räumen, in denen SLB stattfindet, ist nur auf den ersten Blick nebensächlich. Denn wenn wir davon ausgehen, dass Lernberatung eine persönliche und sensible Angelegenheit ist, spielt das Umfeld – neben der Persönlichkeit des/der Beratenden – eine wichtige Rolle. Störungen sollten minimiert werden, es sollten also nur die Person des/der Beratenden und die zu beratende(n) Person(en) im Raum anwesend sein (es gibt durchaus auch Beratungssituationen mit mehr als einer zu beratenden Person). Ausserdem sollte der Raum auch dafür geeignet sein, d.h. Tisch- und Stuhlanordnung sollten beratungsgerecht nicht hierarchiebetonend) aufgestellt, der Raum nicht zu gross sein.

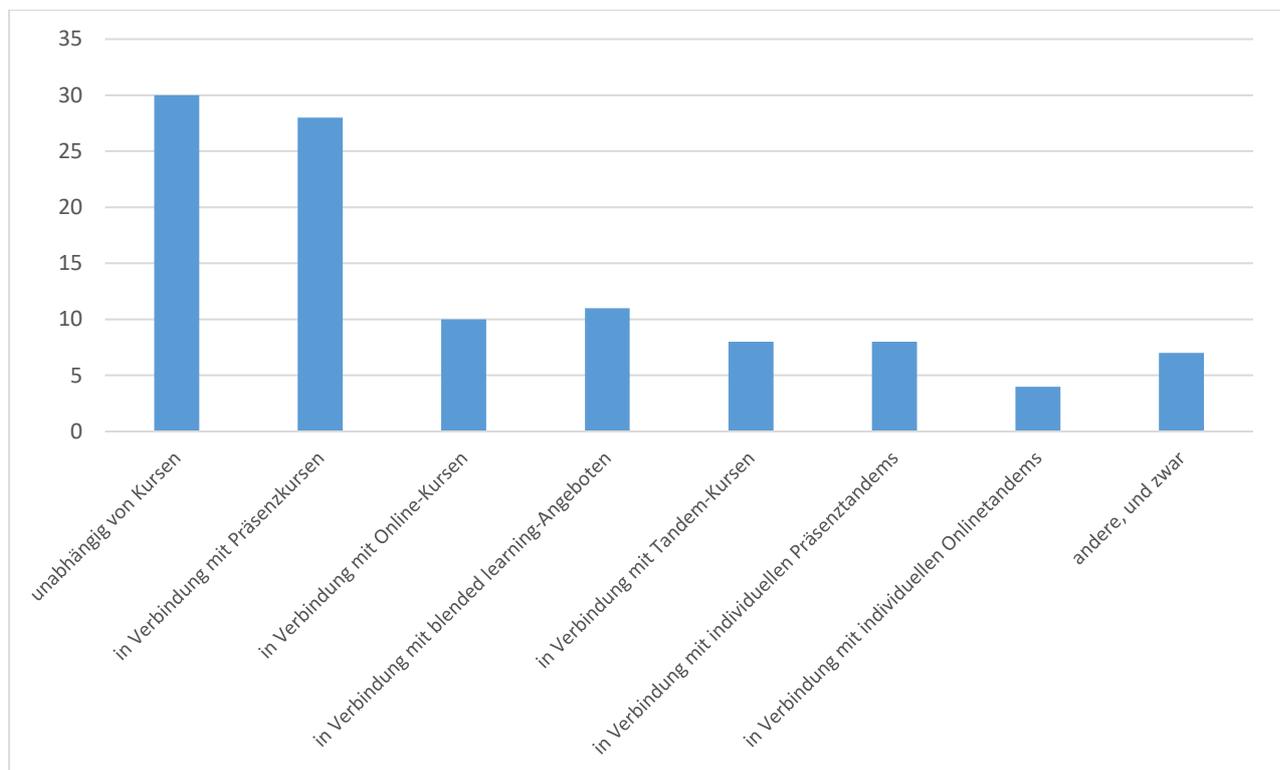
Erfreulich: In 10 Fällen (Q=39) werden spezielle Beratungsräume genannt. In 19 Fällen wird das Büro der Beratenden genannt, dabei wird aber nicht deutlich, ob es sich dabei um Büros handelt, in die sich mehrere Kollegen/innen teilen. In solchen Fällen sollte gewährleistet sein, dass es während den Beratungszeiten zu keinen Störungen kommt.

Unterrichtsräume werden 7 Mal genannt. Im Normalfall dürften sich Unterrichtsräume aber nur bedingt für Beratungen eignen, da sie durch ihre Grösse die Intimität der Beratungssituation wahrscheinlich stören würden. Für die Hauptstudie ergibt sich daraus, dass die Fragen hierzu noch präziser werden sollten.

### **4.1.4 Zusammenhang des Beratungsangebots mit anderen Angeboten des Zentrums (F5)**

*Frage: In welchem Zusammenhang findet die Beratung bei Ihnen statt?*

Interessant ist der Stellenwert der Sprachlernberatung im Zusammenhang mit Kursangeboten des Sprachlernzentrums (SLZ). In 30 Fällen (Q=38) wird SLB unabhängig von Kursen angeboten.



Grafik 2: Zusammenhang Beratung - Zentrumsangebote

Dies kann verschiedene Gründe haben: Entweder handelt es sich um Sprachen, die zusätzlich zum Kursangebot gelernt werden können, also um eine Erweiterung des Gesamtangebots, oder aber es ist ein nicht-integriertes Sprachenzentrum, d.h. das Beratungsangebot existiert neben dem Angebot an Sprachkursen, also komplementär. Zum Verständnis: Ein "integriertes Sprachenzentrum" ist ein Sprachenzentrum, in dem die Lernressourcen (Kurse, Fachsprachenkurse, Tandem, Selbstlernzentrum, etc.) um ein Konzept von Lernberatung angeordnet sind. In einem "vernetzten Sprachenzentrum" wird das Angebot der Sprachlernberatung wie eine zusätzliche Ressource gesehen, aber immerhin werden die verschiedenen Ressourcen aufeinander bezogen, sind "vernetzt". Die am wenigsten integrierte Form ist ein Sprachenzentrum, in dem die Sprachlernberatung unabhängig von Kursen etc. existiert. (Zu integrierten Sprachenzentren siehe Langner 2007: 124f. und zu vernetzten Sprachenzentren siehe u.a. Kühn & Langner 2015: 14).

49 Nennungen beziehen sich auf ein Beratungsangebot in Verbindung mit Kursangeboten (Präsenzkursangebote: 28, Online-Kursangebote: 10, *Blended Learning*-Angebote: 11). Diese Ergebnisse können unterschiedlich interpretiert werden. Im besten Fall handelt es sich um integrierte bzw. vernetzte SLZ, in denen also Sprachlernberatung gemeinsam mit verschiedensten weiteren Angeboten vorkommt, die aufeinander bezogen sind. Im schlechtesten Fall versteckt sich hinter „Beratung“ die traditionelle Sprechstunde mit neuem Etikett. Dazu muss in der Hauptstudie mit weiteren Fragen nachgehakt werden.

Immerhin 20 Nennungen finden sich im Zusammenhang mit Tandem-Angeboten (Tandemkurse: 8, individuelle Präsenztandems: 8, individuelle Onlinetandems 4). Daraus ergibt sich, dass Tandemlernen inzwischen an Sprachenzentren ein etabliertes Angebot darstellt.

Interessant sind hier auch die Antworten, die durch die Option "andere, und zwar ..." ermöglicht wurden. In den meisten der 7 Fälle werden Zusammenhänge genannt, die nicht eigentlich zum Kernbereich von Sprachlernberatung gehören: Studienberatung, Prüfungsberatung, Beratung zur Kursauswahl.

#### **4.1.5 Berater/innen (F6)**

*Frage: Wer macht bei Ihnen Sprachlernberatung?*

Wer berät eigentlich? In 18 Fällen (Q=32) werden ausgebildete Berater/innen genannt, ebenfalls 18 Mal werden interessierte Mitarbeiter/innen genannt und in 9 Fällen geschulte Tutoren/-innen. Vor dem Hintergrund, dass es bisher ja nur wenige Ausbildungsmodule für Sprachlernberatung gibt, erstaunt dieses Ergebnis etwas. Was für eine Ausbildung haben denn diese Berater/innen? Handelt es sich hier um institutionsinterne Weiterbildung? Oder haben die Personen eine Ausbildung zur allgemeinen Beratung oder zum Coaching absolviert?

Ebenso häufig werden interessierte Mitarbeiterinnen genannt. Wenn es, wie im vorigen Absatz bereits angemerkt, kaum Ausbildungsangebote für Sprachlernberaterinnen gibt, ist Interesse, verbunden mit Erfahrung zusammen mit kollegialem Austausch, keine schlechte Basis für Sprachlernberatung (SLB), auch wenn dies Aus- und Weiterbildung selbstverständlich nicht ersetzen kann. Interessant sind hier die Kommentare. Es werden explizit genannt: Kollegen/innen ohne spezielle Schulung, aber mit langjähriger Lehrerfahrung – oder: unterrichts- und beratungserfahrene Berater/innen.

Etwas Anderes sind die ausgebildeten studentischen Tutorinnen. Eine solche Ausbildung kann natürlich innerhalb der Institution geschehen. Dennoch stellt sich die Frage der Einbindung eines solchen Tutorenprogramms in das gesamte SLZ. Studentische Tutorinnen können immer nur komplementär (also ergänzend) arbeiten, denn der Zeitraum, in dem sie das tun können, ist begrenzt und noch mehr sind es die zur Verfügung stehende Ausbildungszeit sowie die Finanzierung. So ersetzt auch ein noch so gutes Tutorenprogramm kein strukturell integriertes Ausbildungsprogramm, sondern bleibt immer noch eine kostengünstigere Ersatzlösung.

Es stellt sich hier aber ganz deutlich die Frage nach Qualitätssicherung (siehe Kleppin & Spänkuch 2016). Was zeichnet gute Sprachlernberaterinnen aus? Welche Fertigkeiten/Fähigkeiten sollten sie haben, welche Beratungsstrategien und Strategien des Sprachlernens sollten sie kennen? (hierzu auch Brandt 2016). Das heißt, immer deutlicher ergibt sich

die Notwendigkeit eines Aus- und Fortbildungsprogramms, das Sprachenzentren und ihre Träger strukturell anzubieten hätten. Diese Notwendigkeit stellt sich umso mehr in Zeiten wie den heutigen, in denen Sprachlernberatung auch an Hochschulen, aber mehr noch an Einrichtungen der Erwachsenenbildung außerhalb von Hochschulen, zunehmend von ratsuchenden Geflüchteten abgerufen wird. Diese kommen in der Regel aus Ländern, die nicht nur kulturell weit entfernt sind von den in Europa schon lange eingeführten Rahmenbedingungen des Lernens, Lehrens und Beurteilens, sondern benötigen auf Grund persönlicher Belastungen, nicht selten auch Traumatisierungen, häufig auch noch besonders sensible Beratungsformen.

#### **4.1.6 Organisation durch Berater/innen (F7)**

*Frage: Wie wird Sprachlernberatung von Seiten der Beratenden organisiert?*

Diese Frage impliziert einen nicht unwichtigen Punkt von Beratungskonzepten. Wann und wie häufig und wie fest bzw. frei werden Beratungstermine angeboten? In den allermeisten Fällen (29, Q=37) wird Beratung zu fixen Zeitpunkten angeboten. Häufig ergibt sich die Strukturierung durch die Semesterregelung: Zu Beginn, am Ende des Semesters und dann noch zusätzliche Termine. Studentisches Lernen ist eben durch Semesterplanungen bestimmt und SLB muss sich zumeist danach richten.

Immerhin 17-mal wird gesagt, dass Diagnose/Intervention bei Bedarf innerhalb von Lernprozessen organisiert wird. In diesen Fällen ist Beratung also relativ losgelöst von einer festen Strukturierung neben Kursen. Andererseits könnte dies ein Hinweis auf eine stärkere Autonomieförderung im Lernprozess der Kurse sein – dieser Frage wäre in der Hauptstudie weiter nachzugehen.

#### **4.1.7 Sprachlernberatung wofür (F8)**

*Frage: Welches sind die Anliegen, für die Sprachlernberatung in Anspruch genommen wird?*

Bei den Anliegen, für die Sprachlernberatung in Anspruch genommen wird, weisen immerhin 40 Nennungen (Q=33) auf Lernerautonomie und sich daraus ergebende Fragen der Lernenden hin: 30 auf Angebote zur Begleitung zum Sprachenlernen, 10 zur Planung eines Sprachentandems. 24 Nennungen beziehen sich auf spezifische Lernschwierigkeiten. Dabei handelt es sich ebenfalls um einen wichtigen Bereich der Lernberatung. Allerdings müssen die sechs Nennungen etwas bedenklich stimmen, nach denen es in der Beratung um Unterstützung "zum Schreiben von Hausarbeiten" geht sowie die 20 Nennungen, in denen "zur Vorbereitung auf Prüfungen" beraten wird. Auch wenn wir keine genaueren Informationen dazu haben, könnte dies auf einen gewissen "Missbrauch" des Angebots hinweisen. "Im Notfall versuche ich es mal mit der

Sprachlernberatung!" Diese Nutzung sollte weder bei Beratenden noch bei Lernenden im Zentrum von Sprachlernberatung stehen!

#### **4.1.8 Zielgruppen (F9)**

*Frage: Wem macht das Sprachzentrum Sprachlernberatungsangebote?*

In 31 Fällen (Q=34) wird die SLB von Studierenden genutzt, 18 Mal von akademischem Personal und 15 Mal von Verwaltungspersonal. Dies bestätigt deutlich, dass ein solches Angebot inzwischen stärker angenommen wird. An den klassischen Sprachzentren zeigte sich früher das Problem, dass akademisches Personal häufig nicht bereit war, Sprachkurse für sich zu akzeptieren, die von hierarchisch niedriger stehenden Lehrkräften angeboten wurden. Und für administratives Personal waren die Kurse oft zu unspezifisch. Hier scheint SLB eine Lücke zu füllen, da individueller auf die jeweiligen Lernbedürfnisse eingegangen werden kann.

#### **4.1.9 Werbung für Sprachlernberatung – Kontaktaufnahme (F10 und F11)**

*Frage: Wo werden Angebote der Sprachlernberatung kommuniziert/publik gemacht?*

Die Werbung für SLB geschieht inzwischen erwartungsgemäss bevorzugt über Webseiten. Dennoch spielen Plakate und Mails ebenfalls eine gewisse Rolle. Die klassischen Medien der Presse hingegen werden sehr wenig genutzt.

Interessant ist hier die Nennung weiterer Informationsmöglichkeiten: Infos in Kursprogrammen, Einleger in Kursmaterialien und Flugblätter.

*Frage: Über welche Kanäle vollzieht sich die Kontaktaufnahme durch die Lernenden?*

Ein deutlich anderes Bild über die Informationskanäle ergibt sich hinsichtlich der Kontaktaufnahme und -pflege: Ganz vorn (34, Q=35) die E-Mail, dann feste Sprechstunden – also feste Beratungszeiten – mit 23 Nennungen und das klassische Telefon mit 21 Nennungen.

Interessant ist, dass bei den Kommentaren zu dieser Frage nur einmal soziale Netzwerke genannt werden! Sind unsere Lernenden noch nicht die Generation der "*digital natives*", bzw. gibt es diese (noch) gar nicht? Soziologisch gesehen ist es die Generation Y, die Generation Z ist zumeist noch in der Schule!<sup>3</sup> (Vgl. hierzu: Scholz 2014 oder triple-a-team AG 2016)

#### **4.1.10 Finanzierung (F12 und F13)**

Eine vollständige Finanzierung findet bei einer ganzen Reihe von Hochschulen statt: 27 Nennungen von Q=28, einmal werden Stiftungen genannt.

---

<sup>3</sup> Generation Y = Bevölkerungskohorte die zwischen 1980 und 1999 geboren wurde und als technologieaffin gilt, wenngleich sie nicht schon "mit den digitalen Endgeräten geboren wurde". Für die Generation Z – nach 1999 geboren – sind die digitalen Geräte seit dem (frühesten) Kindesalter fester Bestandteil ihrer Lebenswelt.

Bezogen auf Teilfinanzierungen gab es nur 7 Rückmeldungen. Dabei fällt auf, dass Mittel der Hochschule und Drittmittel aus Bundesland, Kommunen etc. häufiger genannt werden, Eigenmittel der Abnehmer aber nur ein einziges Mal.

#### **4.1.11 Konzepte (F14)**

*Frage: Beschreiben Sie bitte kurz das Konzept und die Besonderheiten Ihrer Sprachlernberatungsangebote. Maximal 300 Wörter.*

Mit dieser abschliessenden offenen Frage standen wir vor einem Dilemma: Wir wollten hier möglichst viel Raum geben, um die Realität bestmöglich zu erfassen. So kamen leider nur 27 Antworten zurück, von denen manche aus unserer Sicht nichts aussagten.

Auswertbare Antworten gab es nur in 17 Fällen; hier reichte das Spektrum von sehr allgemeinen Aussagen "Ich unterstütze die Beratenden bei der Erstellung eines Lernplans für autonomes Lernen, inklusive Ressourcen (sic!) und Mittel zur Änderung der Lerneinstellung." / "Individuelle Einstufungsberatung durch Gespräch vor Kursbeginn, Einstufungstest, Beratung vor Prüfungsanmeldung inkl. Probeprüfung (nach Wunsch)" bis zu Weblinks, in denen sehr genaue Informationen über die Ziele, Möglichkeiten und die notwendigen Dokumente zu finden sind. Ein wirkliches Konzept findet sich schlussendlich nur in 10 Rückmeldungen.

Hat uns hier eigentlich die doppelte Bedeutung des Begriffs Konzept einen Streich gespielt, das wie folgt verstanden werden kann:

"1. (skizzenhafter) Entwurf (für eine größere Arbeit, einen längeren Text o. Ä.).

2. konkreter Plan für ein größeres und längerfristiges Vorhaben."

(<https://www.google.ch/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=define%3AKonzept>, Zugriff 24.11.2016)

In unserer Formulierung dieser Frage hatten wir selbstverständlich an die zweite Wortbedeutung gedacht: Wir wollten zu einem inzwischen sehr häufig benutzten Begriff (Google Suchwort Sprachlernberatung = ca. 9'030 Einträge, Zugriff 24.7.2016) herausfinden, was in verschiedenen Universitäten und Hochschulen darunter verstanden wird – aber war das auch immer so interpretiert worden? Unsere Ergebnisse:

Von 52 Institutionen, an denen Sprachlernberatung stattfindet, lassen nur 10 Rückmeldungen wirklich Rückschlüsse auf ein Konzept zu. Die Analyse dieser 10 Angebote zeigt folgende Gemeinsamkeiten:

- Es wird häufig mit vorentlastenden<sup>4</sup> Dokumenten gearbeitet (Fragebogen, Sprachbiographien, Selbsteinschätzungsraster des ESP, Ressourcenblätter, Strategiensammlungen, Lerntagebücher, etc.)
- Es gibt für den Lernprozess mehrere Beratungstermine
- Beratungszeiten werden einigermaßen flexibel gehandhabt
- Durch möglichst nicht-direktives Vorgehen wird Hilfe zur Selbsthilfe geboten

Auffallend ist, dass in praktisch keiner Rückmeldung Lernverträge erwähnt werden. Nur umfangreichere Analysen der teilweise angegebenen Webseiten zu Selbstlernzentrum oder Lernberatung verweisen in Einzelfällen auf entsprechende Möglichkeiten eines Vertragsabschlusses.

## 4.2 Gesamteindruck

Wie oben bereits festgestellt: Aus 60 positiven Antworten (in 52 Sprachzentren oder Sprachabteilungen existiert Lernberatung oder ist in Planung) von insgesamt 72, also in 70,2% der Fälle, kann man durchaus schließen, dass sich Sprachlernberatung etabliert hat. Das gilt auch unabhängig von dem Ergebnis, dass bei knapp 79% der Fälle die Beratungsangebote unabhängig von Kursen und in knapp 73% im Zusammenhang mit Kursen stattfinden. Zumal Mehrfachantworten möglich waren, heißt das schlicht, dass eben in beiden Fällen Beratung angeboten und abgefragt wird. Dass die Zahlen bei *Blended Learning* mit knapp 30% und bei TANDEM-Kursen mit 21% weit darunter liegen, dürfte nach unserer Einschätzung weniger mit einer geringeren Notwendigkeit von Lernberatung bei solchen Angeboten zu tun haben als damit, dass sie einfach in geringerer Häufigkeit angeboten werden. Um dies verifizieren zu können, sollte der nächste Fragebogen daher diese Angebotsformen ebenfalls explizit abfragen. Eine noch wichtigere Schlussfolgerung: Es sollte Fragen geben, in denen Konzept und Methodik der Beratung abgefragt werden. Denn so, wie wir die Fragen in der Vorstudie gestellt haben, erhalten wir zu wenige Informationen über Themen, Inhalte und Verläufe der Beratungen. Zwar lassen die Antworten zum Zeitpunkt der Beratung – vor, am Ende oder "im Laufe des Lernprozesses" – einige Schlussfolgerungen zu. So kann Flexibilität im Eingehen auf Lernprobleme erwartet werden, wenn immerhin in 45% der Fälle Lernberatung im Verlauf des Lernprozesses "bei Bedarf" angeboten und – so unsere Schlussfolgerung – auch abgerufen wird. Zur Ernüchterung: solange wir nicht mehr über die Methodik wissen, kann dann aber wieder das Ergebnis dazu beitragen, dass in 78% der Fälle Lernberatung zu festgesetzten Zeiten angeboten wird. Auch hierzu wären, wie wir jetzt sehen, noch weiterführende Fragen nötig.

---

<sup>4</sup> Vorentlastung bedeutet hier, dass die kostenintensive persönliche Beratungszeit möglichst effizient eingesetzt werden muss, also beratungsrelevante Informationen weitgehend im Vorfeld der Beratung eingeholt werden sollen.

Hinter unserer Selbstkritik steht die Einsicht, dass Beratung an sich an Universitäten nichts Neues ist. Im Gegensatz zur Lehre an Schule und Erwachsenenbildung sind "Sprechstunden", mithin Beratungsangebote des wissenschaftlichen Lehrpersonals, seit langer Zeit etabliert. Wie wir alle wissen, geht es hierbei jedoch in den seltensten Fällen um LERN-Beratung, sondern um Hilfe bei der Auswahl von Texten, Gliederungskriterien und sicher auch um Lob und Tadel im Kontext von übernommenen Haus- und Seminararbeiten (allein oder als Gruppe) sowie auch um Abschlussarbeiten.

Hier lernen wir aus unserem Fragebogen, dass wir noch konkreter werden müssen. Ein weiteres Argument dafür: Nur in 10 der 72 Fälle scheint man sich Gedanken über den Beratungsraum gemacht zu haben in dem Sinne eines besonderen Settings, das sich deutlich abheben sollte, sowohl vom herkömmlichen Klassenraum als auch vom Büro.

Am deutlichsten verraten die Antworten auf die Fragestellung, in welchem Zusammenhang Lernberatung stattfindet, welcher Weg noch vor uns liegt. Erstaunt waren wir schon bei unserem ersten Ergebnis: Nur in 38 Fragebögen wurde diese Frage überhaupt beantwortet! Das mindert selbstverständlich den guten Eindruck, den es macht, wenn (s.o.) 45% der befragten Institutionen /Personen Lernberatung im Laufe des Lernprozesses anbieten. Es sind zwar nur sieben Kommentare, die in diesem Zusammenhang gemacht wurden, aber sie sind niederschmetternd: Gleich in vier dieser sieben Fälle ist von Beratung als Vorbereitung auf Prüfungen die Rede. Bei den drei anderen variieren die Zwecke. Nun wissen wir zwar alle, dass Beratung immer zugleich persönliche Zuwendung meint, und genau dies die weitverbreitete Prüfungsangst mindern kann. Aber kann dies der Sinn von Lernberatung sein, wie wir sie uns vorstellen?

## 5. Ausblicke

Der Gesamteindruck gibt zu zwei Folgerungen Anlass, aus denen wir den Schluss ziehen, dass wir mit einer gross angelegten Studie weitermachen sollten:

**Zum einen:** Soweit wir sehen, war dies der erste Fragebogen dieser Art. Warum also ihn nicht als Auftakt nehmen für einen weiteren sowohl umfänglicheren wie auch präziseren? Fast jede empirische Studie hat eine Vorstudie. Nehmen wir also das hiermit vorgelegte Projekt als Vorstudie oder – mit anderen Worten – als Paradigma: Fragen wir das nächste Mal an Sprachenzentren in ganz Europa nach. Nutzen wir dazu, wie auch zum Übersetzen, die Organisationen der Sprachenzentren *European Confederation of Language Centres in Higher Education* (CercleS) und *European Language Council* (ELC/CEL). Beziehen wir sie auch schon in die Formulierung der Fragen ein, um Missverständnisse zu vermeiden, die aus Unwissenheit stammen oder auch aus interkulturell unterschiedlichem Verständnis von Lehren, Lernen und

Beurteilen. Der Referenzrahmen hat uns vorgemacht, dass das geht, wenn pragmatische Ziele (europäische Mobilität) stark genug sind – das Europäische Sprachenportfolio (ESP) hat uns gezeigt, wie nahe das Scheitern ist, wenn Traditionen unterschiedlicher gesellschaftlicher und wissenschaftlicher Wertvorstellungen uns Begriffe - wie im Fall des ESP - "Lernerautonomie" unterschiedlichst interpretieren lassen.

Und beschränken wir uns nicht auf Hochschulen! Nehmen wir das Konzept des lebenslangen Lernens ernst und beziehen wir uns auf den tertiären Sektor insgesamt. Die Volkshochschulen und ähnliche Einrichtungen der Erwachsenenbildung in den deutschsprachigen Ländern haben wir bisher zu wenig beachtet, obwohl sie Konzepte haben, die von denen an Hochschulsprachenzentren gar nicht so weit entfernt sind, wie Hochschulen oft meinen, und auch große Firmen sollten wir nach ihren Konzepten zu befragen.

**Zum anderen:** Nutzen wir genau die gleichen organisatorischen Kontexte, um unser Konzept von Lernberatung bekannter zu machen<sup>5</sup>. Es reicht nicht, eine eigene Tagung speziell zu diesem Thema anzusetzen. Denn dahin kommen fast nur diejenigen, die wir nicht mehr überzeugen müssen. Die Tagung ist wichtig, um die inhaltliche Konzeptdiskussion voranzutreiben. Um sie aber bekannt zu machen, sollten wir die Tagungen der oben angeführten europäischen Organisationen sowie weitere nutzen, sollten darüber hinaus versuchen, Projektgelder einzuwerben und diese Organisationen auch systematisch dafür gewinnen, uns Plattformen zur Verfügung zu stellen. Und wenn es eine Tagung speziell zur Sprachlernberatung sein soll, dann eine internationale Tagung gemeinsam mit den oben angesprochenen anderen Einrichtungen der Erwachsenenbildung und auch – denn warum nicht? – der Schulen.

Vorbereitend dazu am Schluss noch ein paar weiterführende Gedanken:

### *Sprachlernberatung und Sprachkurse*

Durch Sprachlernberatung ist ein stärkeres Eingehen auf die individuellen Bedürfnisse unserer Lernenden möglich. Das hat selbstverständlich auch Konsequenzen für Sprachkursangebote. Es kann durchaus Sprachlernberatung in Verbindung mit Kurskonzepten geben, auch an Schulen beginnt ja inzwischen die Diskussion um ähnliche Konzepte, z.B. Ansätze von Lernberatung im Unterricht. In der Hinsicht haben gibt es durchaus die allgemeine Tendenz zu einer stärkeren Individualisierung des konventionellen Lernens.

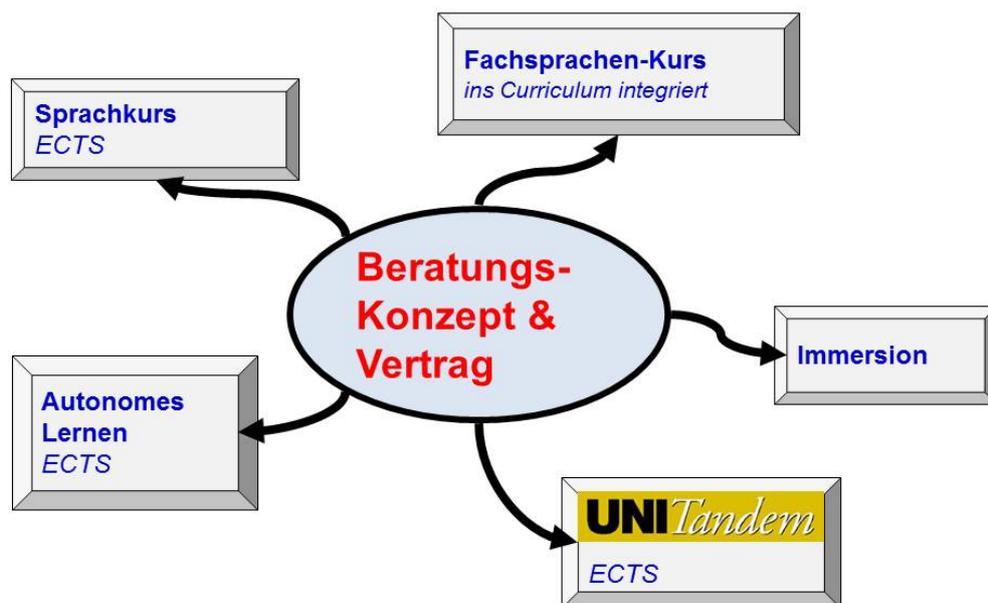
Eine schon weiter oben angedeutete Möglichkeit sind dann vernetzte Sprachenzentren, in denen Sprachkurse und Sprachlernberatung aufeinander bezogen sind. In diesem Sinne bietet

---

<sup>5</sup> Dass man auf uns aufmerksam wird, zeigt eine Anfrage für einen Weiterbildungs-Workshop für DaF/DaZ-Lernpersonen zu Sprachlernberatung an der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften für November 2016.

Sprachlernberatung eine Erweiterung der Lernmöglichkeiten im herkömmlichen Kurs. Es handelt sich also um ein komplementäres Angebot.

Eine "konkret-utopische" Möglichkeit die dem Autor und der Autorin des vorliegenden Textes besonders am Herzen liegt, sind hingegen integrierte Sprachenzentren, in denen Sprachlern-Ressourcen (Sprachkurse, Fachsprachenkurse, Tandems, etc.) um ein ausgearbeitetes Konzept von Sprachlernberatung herum angeordnet sind (siehe Kühn & Langner 2012 und 2015b):



Grafik 3: Struktur eines Integrierten Sprachenzentrums (nach Langner 2007)

Eine kurze Bemerkung am Ende: Für den sekundären Bildungssektor - sowie für andere kulturelle Umgebungen ist - was in diesem Schaubild „Vertrag“ heisst, jeweils neu zu reflektieren.

### *Sprachlernberatung als Ersatz für Sprachkurse?*

Unabhängig davon, ob wir von einem vernetzten oder einem integrierten Konzept ausgehen: Neben der Sprachendidaktik steht immer auch, und in der Regel mit mehr Einfluss, die Sprachenpolitik. Und wenn wir die Traditionen der Ausbildung von Lehrpersonen in ganz Europa und darüber hinaus vor Augen haben und zusätzlich die Schwerfälligkeit von Bürokratien bedenken, müssten wir eigentlich jeden Optimismus verlieren. Andererseits - das zeigt etwa die Geschichte des Sprachenzentrums an der Universität Bochum und das an den vier Hochschulen<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Hier bezeichnet "Hochschule" – wie in diesem Text in der Regel – auch Universitäten. Nur wenn die in Deutschland übliche Unterscheidung von Hochschule (Uni) und Fachhochschule eine Rolle für die Textbedeutung spielt, verwenden wir explizit diese Ausdrücke.

des Landes Bremen, lassen sich durch Beharrlichkeit Entwicklungen vorantreiben – gerade an herkömmlichen Universitäten wegen deren traditioneller Selbständigkeit. So wollen wir uns hier mit dem sprachpolitisch bedingten Realismus begnügen, dass in absehbarer Zeit wohl keine öffentliche Einrichtung des tertiären Sektors auf Sprachkurse verzichten kann und wird. Nur an der Oberfläche ist Lernberatung billiger. In der Realität, in der es nicht nur Volkshochschulen, sondern auch Hochschulen gibt, an denen zu 100% Sprachkurse an höchstens angeleitete, nicht angestellte Lehrkräfte vergeben werden, wird es schon aus finanziellen Gründen Sprachlernberatung nur als Ergänzung geben können. Dazu kommen bildungspolitische Absprachen: Studierendenmobilität wird oft mit der Auflage zu Kursbesuchen verbunden. Das kann man zwar umgehen, indem man ECTS-Punkte und zu Grunde liegende *Workload*-Berechnungen auch für Lernberatung sowie für autonomes Lernen durchführt, aber i.d.R. kommen Austauschstudierende, die lediglich für ein Semester da sind, gar nicht dazu, zu verstehen und reflektiert – und nicht einfach nur mechanisch – umzusetzen, was das Angebot meint. Denn dazu reicht die extrinsische Motivation – *Credits*, zeitliche Flexibilität, kleine Gruppe, persönliche Ansprechperson – nicht aus.

Für unsere Studie folgt daraus eigentlich, dass nicht nur die Gruppen der Lehrenden, der Beratenden und der Organisatoren/innen zu befragen wären, sondern gleichermaßen die der Lernenden.

### *Sprach(en)politik*

Trotz aller oben angeführten Einwände: Die Zeiten sind trotzdem nicht schlecht für unsere Ziele: Mit dem neuen "Referenzrahmen des Europarats für die regionale Demokratie und demokratische Kulturen" geht es heute angesichts der politisch hoch bedeutenden Verteidigung europäischer Bildungswerte erneut oder immer noch um Lernerautonomie und Reflexionsfähigkeit. Denn das ist es doch, was wir wollen, dem nach wie vor gültigen Ziel der europäischen Aufklärung (mit Rekurs auf Kant siehe Schmenk 2008) zur Geltung zu verhelfen, umso dringlicher, in Zeiten wie diesen, wo es von allen Seiten angegriffen wird: ***Erziehung zur Mündigkeit*** (Adorno 1970). Ohne sie - Mündigkeit, Autonomie - gibt es weder Beratung statt Instruktion bei Lehrenden, noch eigenständiges Lernen statt Auswendig-Aufsagen bei Lernenden.

Das soll nicht heißen, dass wir es nur noch mit isolierten Einzelnen zu tun bekämen. Natürlich hat Lernen, zumal Sprachen lernen, immer mit Kommunikation und Kooperation zu tun. Und natürlich gehört zum mündigen Sprachhandeln in demokratischen Kulturen, dass es in Gruppen, auch in großen Gruppen, ausgeführt und geübt werden sollte. Es ist nichts Neues, wenn wir darauf hinweisen, dass sich damit die Lehrerrolle verändert. Lehrende, die beraten und

vermitteln, führen Sprachhandlungen aus, die denen des Dolmetschens ähneln, ohne sich darin zu erschöpfen, und die im GER mit dem Begriff *Mediation* zusammengefasst werden. Deskriptoren für Mediation gibt es im GER, wie wir ihn verwenden, noch nicht jedoch wird ihre Einführung und Verwendung im Kontext der Verwendung von GER und des neuen CDC (s.o.) mit Macht vorbereitet, nicht nur vom Europarat, sondern – soweit wir sehen – auch von der europäischen Kommission.

Und auch hier abschließend ein Querblick zu anderen Einrichtungen des tertiären Sektors: Unter dem Titel "Erweiterte Lernwelten" hat sich jüngst der deutsche Volkshochschulverband (DVV) mit einer Schwerpunktsetzung auf digitale und politische Bildung auf die Zukunft eingestellt – wohl wissend, dass dies erst einmal in der Weiterbildung der Dozenten/innen eingeholt werden muss. Was hat es mit unserer Fragestellung zu tun? Ganz einfach: auch hinter diesen Themen steht die Einsicht in eine nicht mehr als Einheit einer Schulklasse/eines Kurses (der ideologischen Verwandtschaft nach: eines Volkes, einer Nation) ideologisch zu leugnende und praktisch zu ignorierende Heterogenität, die ohne ein Konzept zum sensiblen Eingehen auf die Lernbedürfnisse der/des Einzelnen nicht zu verstehen und pädagogisch aufzulösen ist. Eine Herausforderung für das Konzept der Lernberatung, wie es uns interessiert. Nehmen wir sie an – und das Wichtigste: Fragen wir in unserer Hauptstudie danach, ob dieses Problem überhaupt schon mit all seinen Konsequenzen gesehen und wenn ja, wie es angegangen wird.

### *Entwicklung und Forschung*

In den vorigen Kapiteln und Abschnitten war immer von Konzepten der Sprachlernberatung die Rede. Eines der Ergebnisse dieser Vorstudie zeigt aber, dass die Realität an den Sprachzentren, die Sprachlernberatung anbieten, mit wenigen Ausnahmen weitgehend konzeptionslos ist. Dies wird auch bei den wenigen Forschungsarbeiten deutlich, die in diesem Bereich gemacht wurden: Sprachlernberatung selbst an einer Institution unterscheidet sich meist gravierend von Person zu Person! Und dies zeigt einmal mehr, dass die meisten bisherigen Angebote nur ein zusätzliches, komplementäres Angebot sind, und nicht einer der Kernbereiche des Sprachenlernens und -lehrens.

Auch aus diesen Gründen sehr schwierig gestaltet sich daher die Forschung zur Wirksamkeit von Sprachlernberatung. Dennoch wäre sie mehr denn je notwendig! Aber wieder einmal: Wenn keine vergleichbaren Konzepte vorliegen, ist solche Forschung relativ wirkungslos.

### *Als Anregung: Elementare Bausteine für Konzepte der Sprachlernberatung*

Abschliessend möchten wir auf die Elemente eingehen, die sich aus den – zugegebenermaßen – nicht sehr zahlreichen Rückmeldungen auf die Frage nach Konzepten von Sprachlernberatung uns aus eigenen Erfahrungen destillieren lassen:

- Vorentlastende Dokumente ermöglichen den ökonomischen Einsatz der menschlichen "Beratungsressourcen" (Fragebogen, Sprachenbiographien, Selbsteinschätzungsraster des ESP, etc.)
- Für den individuellen Lernprozess gibt es begleitend mindestens zwei Beratungstermine. Sinnvoll sind drei Termine und bei Bedarf weitere. Meist handelt es sich um eine Einstiegs-, eine Schlussberatung und eventuelle Zwischenberatungen.
- Beratungszeiten werden einigermaßen flexibel gehandhabt, um weitgehend auf die Bedürfnisse der Lernenden einzugehen.
- Zentral ist die Hilfe zur Selbsthilfe; also wird ein möglichst nicht-direktives Vorgehen angestrebt.
- Um Verbindlichkeit zwischen Lernenden und Beratenden zu erzielen, empfiehlt sich der Abschluss eines Lernvertrags, Lernkontraktes.
- Wenn es bisher schon kaum Ausbildungsangebote für Sprachlernberater/innen gibt, so sollte wenigstens institutionsintern bzw. im Austausch zwischen Institutionen für Weiterbildung der betreffenden Lehrkräfte gesorgt werden.

Über das bereits Gesagte hinaus möchten wir hierauf nicht weiter eingehen. Nur drei Sätze seien, aus aktuellen Anlässen, an den Schluss gestellt:

1. Die aus der europäischen Aufklärung herkommende Forderung nach der beratenden Hinführung zur Lernerautonomie ist so wichtig wie seit langem nicht; geht es doch sehr aktuell um die Begründung und Verankerung von Werten wie Freiheit und Demokratie als Lernprinzipien. (Siehe hierzu: Pauen & Welzer 2015)
2. Die pädagogischen Entscheidungen von Fremdsprachenlehrkräften – gerade den berühmten "MuttersprachlerInnen", die bisweilen nicht-demokratische Erziehungen mitbringen – dürfen nicht länger beliebig sein. Dies zu ändern ist die Aufnahme der Prinzipien von Lernerautonomie und die daraus – und nur daraus – abzuleitende Technik der Sprachlernberatung in Aus- und Fortbildung. So wollte es der GER – aber wer, außer David Little (und wir) mit der immer neu erhobenen Forderung nach Lernerautonomie - hat GER und ESP so gelesen?

3. Und die Entwicklungen an der Schule sollten wir auch nicht aus den Augen verlieren. Es gibt inzwischen, in manchen Beziehungen auf die grosse Metastudie von Hattie verweisend, die sich mit der Frage der erfolgreichen Lernfaktoren auseinandersetzt, Tendenzen zur sogenannten Selbstorganisation, in denen ähnliche Organisationsformen wie Lernberatung zum Einsatz kommen. An dieser Stelle darauf einzugehen würde allerdings unseren selbst gesteckten Rahmen einer Vorstudie weit überschreiten.

## 6. Literatur

- Adorno, Theodor, 1970, *Erziehung zur Mündigkeit: Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959 bis 1969*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Böcker, Jessica; Saunders, Constanze; Koch, Lennart & Langner, Michael (Hrsg.), 2016, *Beratung und Coaching zum Fremdsprachenlernen. Theoretische Konzepte, Wege der Qualitätssicherung und Erfahrungen aus der Praxis*. (Akten der Tagung 2015 an der TU Hannover), GiF:09. (im Druck)
- Brandt, Anikó, 2016, Help me with writing it right! Analyse eines Schreibcoachingprogramms für Doktoranden. Dissertation, Turku/Åbo
- Buschmann-Göbels, Astrid; Bornickel, Marie-Christin & Nijnikova, Marina, 2015, Meet the Needs – Lernberatung und tutorielle Lernbegleitung heterogener Lerngruppen zwischen individuellen Bedürfnissen und fachlichen Anforderungen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 1, 181-200. Abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>
- Deutscher Volkshochschulverband, 2011, *Praxishandbuch Sprachen*, Bonn: DVV
- Dickinson, Leslie, 1987, *Self Instruction in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hattie, John, 2008, *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. NY: Routledge
- Hattie, John; Beywl, Wolfgang & Zierer, Klaus, 2013, *Lernen sichtbar machen*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Holec, Henri, 1980, *Autonomy and Foreign Language Learning*. Strasbourg: Europarat (= Education et culture)
- Homann, Birthe & Benz, Daniel, 2016, Sind Noten überflüssig? In: *Beobachter* 16, S. 16 - 25
- Kleppin, Karin & Spänkuch, Enke, 2016, *Qualitätssicherung: Standards, Ausbildung, Evaluation*. In: Böcker et al. 2016 (im Druck)
- Kongress der Gemeinden und Regionen Europas, 2012, *Regionale Demokratie. Referenzrahmen für die regionale Demokratie*. Europarat: Juni 2012  
Online: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?p=&id=2025325&Site=COE&direct=true>
- Kühn, Bärbel; Langner, Michael & Perez-Cavana, Maria Luisa, 2014, Zur bildungspolitischen und pädagogischen Aktualität von Lernberatung mit EPOS, der Online-Plattform des Europäischen Sprachenportfolios Oder: Tempora mutantur et nos mutamur in illis. In: Annette Berndt, / Ruth-Ulrike Deutschmann, (Hrsg.): *Sprachlernberatung - Sprachlerncoaching*. Frankfurt am Main: Peter Lang
- Kühn, Bärbel & Langner, Michael, 2011, Lernberatung, digitale Medien und Europäisches Sprachen-Portfolio. In: Vogler, Stefanie & Hoffmann, Sabine (Hg.): *Sprachlernberatung für DaF*. Berlin: Frank & Timme, S. 93-105
- Kühn, Bärbel & Langner, Michael, 2012, Experimentum Mundi or A concrete utopia for a language centre in Higher Education: Building blocks for successful language learning In: Kühn, B. / Perez Cavana, M.L. (Eds), *Perspectives on the European Language Portfolio: Learner autonomy and self-assessment*. London / New York: Routledge. p. 161-189

- Kühn, Bärbel & Langner, Michael, 2015a, Schwarm-X: Die große Erzählung vom Europäischen Sprachenportfolio an der Schwelle zur post-digitalen Welt. In: Jessica Böcker & Annette Stauch (Hg): *Kontexte aus der Sprachlernforschung - Impulse für die Praxis. Festschrift für Karin Kleppin*. Frankfurt/Main: Peter Lang 2015, S. 119 - 148
- Kühn, Bärbel & Langner, Michael, 2015b, *Utopia linguistica – Warum gutes Sprachenlernen einer Utopie bedarf*. In: *ÖDaF-Mitteilungen 2/2015*, Redaktion: Wien, Verlag: Göttingen, V&R unipress, S. 9-31
- Künzle, Beda & Müller, Martin (Hg.), 1990, *Sprachenlernen im Tandem. Beiträge und Materialien zum interkulturellen Lernen*. Fribourg: Universitätsverlag Freiburg Schweiz
- Langner, Michael, 2007, Sprachlernberatung – Wegleitung zur Lernerautonomie. Zur Verknüpfung von Mehrsprachigkeit und elektronischen Medien. In: *Interkulturelle Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht. Festschrift für Manfred Prokop*. Tübingen: Narr. S. 119-138
- Little, David G., 1986, Learner autonomy - first language/second language: some reflections on the nature and role of metalinguistic knowledge, In: *Education (Malta)*, 5, (4), 1986, p3 - 6
- Pauen, Michael & Welzer, Harald, 2015, *Autonomie. Eine Verteidigung*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Schmenk, Barbara, 2008, *Lernerautonomie. Karriere und Sloganisierung des Autonomiebegriffs*. Tübingen: Narr (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)
- Scholz, Christian, 2014, *Generation Z. Wie sie tickt, was sie verändert und warum sie uns alle ansteckt*. Weinheim: Wiley-VCH.
- Triple-a-Team AG, 2016, *Generation Z Metastudie über die kommende Generation*. Biglen/CH. Online: [http://tripleateam.ch/wp-content/uploads/2016/06/Generation\\_Z\\_Metastudie.pdf](http://tripleateam.ch/wp-content/uploads/2016/06/Generation_Z_Metastudie.pdf)