

Maria Giovanna Tassinari

Autonomes Fremdsprachenlernen

Komponenten, Kompetenzen, Strategien



PETER LANG

Internationaler Verlag der Wissenschaften

1 Einleitung

Das Konzept der Lernerautonomie ist in der Fremdsprachenforschung von großer Bedeutung und nimmt in der Praxis des Fremdsprachenlernens und -lehrens an Universität und Schule immer mehr Raum ein. Ein Grund liegt darin, dass in der heutigen Kommunikationsgesellschaft in Bezug auf das Fremdsprachenlernen völlig neue Anforderungen an und Prioritäten für Lerner und Lehrer¹ entstanden sind. Durch die Verfügbarkeit immer neuer, multimedialer und virtueller Medien und zahlreicher Angebote an *Onlinelearning*, *E-learning* und *Blended Learning* wächst zum einen das Bedürfnis, bei den Lernern neue Lernmethoden und -kompetenzen zu fördern bzw. zu entwickeln: Wie gehe ich als Lerner kritisch mit diesem Angebot um? Wie suche ich die für mich passenden Medien und Arbeitsmethoden aus? Wie lerne ich in einer für mich, für meine Bedürfnisse, für meine Ziele, für meinen Lernstil gerechten Weise? Wie verhalte ich mich in einer *Learning Community*? Wie kann ich als Lehrender den Lerner bei diesen Fragen unterstützen? Zum anderen steigt durch die wachsenden Anforderungen an kommunikative und handlungsorientierte Fremdsprachenkompetenzen im internationalen Raum die Notwendigkeit, beim Lerner die Voraussetzungen für lebenslanges Lernen zu schaffen: Wie kann ich als Lehrender den Lerner dabei unterstützen, in außerunterrichtlichen Situationen (im Studium, im Berufsleben) selbstständig eine oder mehrere Fremdsprachen weiterzulernen? Wie kann ich als Lerner mit anderen zusammen, zum Beispiel mit Muttersprachlern, auf kooperative Weise meine Fremdsprachenkompetenzen selbstständig ausbauen? Diese Fragen konkretisieren die von der europäischen Hochschulkonferenz im Bologna-Prozess festgelegten Ziele für die Hochschulbildung, in denen Fremdsprachen- und lebenslanges Lernen als Schlüsselkompetenzen genannt werden.²

Während meiner Tätigkeit in der universitären Sprachausbildung habe ich – wie andere Forscher auch (z. B. Schmelter 2004: 532f., Bechtel 2003: 39-43) – beobachtet, dass viele Studierende einen großen Bruch zwischen dem schulischen Fremdsprachenlernen und dem Fremdsprachenlernen in anderen Zusammenhängen empfinden, so an der Universität, bei einem Sprach- oder Studiumsaufenthalt, bei selbstständigem Lernen oder in Tandempartnerschaften. Unter anderen Lernbedingungen sind die Formen des schulischen Lernverhaltens oft nicht mehr ausreichend oder geeignet, diese neuen Anforderungen zu bewäl-

¹ Zur besseren Lesbarkeit verzichte ich auf das *Splitting* und verwende stattdessen generische Maskulina bzw. Feminina.

² Siehe die Internetseite des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, http://www.bmbf.de/de/3336.php#Die_Inhalte. Diese und alle weiteren Internetseiten wurden zuletzt am 25.01.08 aufgesucht.

tigen. Daher ist es eine wichtige Aufgabe der universitären Sprachausbildung, die Studierenden beim Ausbau ihrer Lernkompetenzen im Hinblick auf autonomes und lebenslanges Lernen zu unterstützen.

Als ich im September 2004 mit dem Aufbau eines Selbstlernzentrums am Sprachenzentrum der Freien Universität Berlin beauftragt wurde, spielten die folgenden Fragen eine konkrete Rolle: Wie kann die Entwicklung von Lernerautonomie bei Studierenden mit verschiedenen Bedürfnissen, Zielen und Lernhintergründen sinnvoll gefördert werden? Wie kann den Studierenden eine effektive und nachhaltige Hilfestellung bei der Gestaltung ihres Fremdsprachenlernens, bei der Reflexion über ihren Lernprozess, bei der Entwicklung individueller und bewusster Lernmethoden und -strategien angeboten werden?

Mit meiner Forschungsarbeit möchte ich erstens die theoretischen Voraussetzungen für Lernerautonomie erkunden, zweitens ein empirisch überprüftes Modell von Lernerautonomie entwickeln und drittens ein hochschuldidaktisches Instrument liefern, um Studierende und Lehrende beim autonomen Fremdsprachenlernen zu unterstützen.

1.1 Forschungslage und theoretische Verortung

Aus der Analyse der Forschungsliteratur ergeben sich verschiedene offene Fragen zum Themenkomplex Lernerautonomie beim Fremdsprachenlernen. Zu den wichtigsten gehören meines Erachtens einerseits die verwirrende begriffliche Vielfalt bzw. die terminologische Unklarheit sowie andererseits die Vielfalt der theoretischen Ausgangspunkte und Ansätze für die Definitionen.

Lernerautonomie ist in der Fremdsprachendidaktik und in der Fremdsprachenforschung spätestens seit Anfang der 1990er-Jahre ein Schlag- bzw. Modewort (*buzz-word*, Little 1991: 2). Es ist ein Oberbegriff, hinter dem sich höchst unterschiedliche theoretische Auffassungen und didaktische Ansätze verbergen. Diese Begriffsvielfalt hat mehrere Gründe: Das Konzept von Lernerautonomie entsteht an der Schnittstelle unterschiedlicher Wissenschaften, u. a. aus philosophischen, bildungspolitischen, lernpsychologischen Beiträgen. Für ein und dasselbe Phänomen werden außerdem zahlreiche Begriffe verwendet (z. B. Lernerautonomie, Selbstständigkeit, Selbststeuerung, Selbstregulierung) bzw. umgekehrt unterschiedliche Sachverhalte als Lernerautonomie bezeichnet, so ist beispielsweise Lernerautonomie für Holec eine Fähigkeit (Holec 1979), für Dickinson eine Lernform (Dickinson 1987).

Die Vielfalt der Definitionen lässt sich auf das Fehlen eines einheitlichen theoretischen Hintergrunds zurückführen: Aufgrund der Herkunft aus unterschiedlichen Lern- und Lehrkontexten fokussieren Definitionen unterschiedliche Aspekte – technisch mediale, philosophisch-politische, kognitive und metakognitive sowie soziointeraktive – und ergeben somit ein uneinheitliches Panorama

von Lernerautonomie. Darüber hinaus spiegelt die Vielfalt dieser Ansätze die besondere Faktorenkomplexion von Lernerautonomie wider.

Dennoch sollte sich die Forschung der Herausforderung stellen, aus den zahlreichen, teilweise widersprüchlichen Beiträgen eine möglichst einheitliche Definition von Lernerautonomie beim Fremdsprachenlernen zu erarbeiten, in der sowohl der jeweilige theoretische Hintergrund als auch kontextuelle und praxisorientierte Bedingungen transparent gemacht und die wichtigsten Aspekte von Lernerautonomie systematisiert werden. Ziel meiner Forschungsarbeit ist daher, eine einheitliche, wissenschaftlich begründete und gleichzeitig praxisgerechte Definition von Lernerautonomie beim Fremdsprachenlernen zu erarbeiten.

In der Literatur zur Autonomieforschung finden sich bereits mehrere Forschungsbeiträge zur Systematisierung des Begriffs Lernerautonomie (Benson/Voller 1997a, Benson 2001, 2007, Oxford 2003, Schmelter 2004, Martinez 2005, Sanchez 2006, Schmenk 2008) sowie viele praxisorientierte Beiträge zur Förderung von Lernerautonomie (Entwicklung von Curricula, Kurs- und Materialdesign, Beschreibung von Fallstudien, z. B. Boud 1988, Holec/Huttunen 1997, Cotterall/Crabbe 1999, Scharle/Szabó 2000, Cordisco 2002). Jedoch waren bis heute die wissenschaftliche Systematisierung, die Ausdifferenzierung und die Operationalisierung von Lernerautonomie noch nicht Gegenstand ein- und derselben Forschungsarbeit (Schmelter 2004: 157). Meine Arbeit ist deshalb ein Versuch, die Systematisierung, die Ausdifferenzierung und die Operationalisierung von Lernerautonomie miteinander zu verbinden. Damit verfolge ich das Ziel, die verschiedenen zu Lernerautonomie gehörenden Kompetenzen, Handlungen und Strategien zu beschreiben und dadurch ein konkretes Instrument zu liefern, um Studierende und Lehrende beim autonomen Fremdsprachenlernen zu unterstützen.

Unter Systematisierung verstehe ich die wissenschaftliche, auf definierten Kriterien basierende Betrachtung der existierenden Definitionen mit dem Ziel, deren Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erörtern und auf dieser Grundlage eine systematische und transparente Definition zu erarbeiten. Für diese Systematisierung baue ich auf schon existierenden Beiträgen auf (insbesondere Benson 2001, Schmelter 2004, Martinez 2005)³ und entwickle daraus einen eigenen Ansatz, in dem ich drei Analyseebenen der Definitionen unterscheide. Unter Ausdifferenzierung verstehe ich eine systematische Beschreibung der Bestandteile von Lernerautonomie, die von bereits existierenden Ansätzen (Merkmale autonomer Lerner, relevante Strategien, ‚Stufen‘ bzw. Entwicklungsstadien von Lernerautonomie) sowie von Beiträgen der Strategieforschung beim Fremdspra-

³ Die umfangreiche Arbeit von Schmenk (2008), die mir am Ende meiner Forschungsarbeit dankenswerterweise von der Autorin zu Verfügung gestellt wurde, konnte ich zwar einsehen, aber leider nicht mehr systematisch berücksichtigen.

chenlernen und der Lernpsychologie ausgeht. Dabei sollen Beispiele aus der konkreten Lern- und Lehrpraxis keine Rolle spielen, um eine möglichst große Reichweite der Ergebnisse zu erhalten. Unter Operationalisierung verstehe ich eine praxisgerechte Definition und Beschreibung von Lernerautonomie, mit deren Hilfe ein dynamisches Autonomiemodell sowie Deskriptoren für Lernerautonomie beim Fremdsprachenlernen zu einem in der Lern- und Lehrpraxis verwendbaren Instrument weiterentwickelt werden können.

Diese Systematisierung, Ausdifferenzierung und Operationalisierung von Lernerautonomie entsteht unter der Perspektive des universitären Fremdsprachenlernens. Der Hochschulkontext ist meines Erachtens besonders geeignet, um Lernerautonomie zu erforschen, da zum einem Studierende immer bewusster und zielgerichteter Fremdsprachen für ihr Studium und ihr Berufsleben lernen und dies auch selbstständig tun. Zum anderen stellt der Bologna-Prozess mit der Förderung der europäischen Mobilität, des autonomen und lebenslangen Lernens sowie der Qualitätssicherung für das Fremdsprachenlernen und -lehren an den Hochschulen neue Herausforderungen an Lernende und Lehrende.

Lernerautonomie beim Fremdsprachenlernen soll nicht als Bildungsideal oder sogar als philosophisches Ideal, sondern in ihren konkreten Komponenten und Voraussetzungen betrachtet werden. In dieser Hinsicht reihe ich mich ein in eine Linie, die – ausgehend von der Festlegung konkreter Elemente von Lernerautonomie (Holec 1979) – die verschiedenen Perspektiven systematisiert und gewichtet (Benson 2001, Martinez 2005). Mein Ansatz verortet sich in einem humanistischen Ansatz von Fremdsprachenlernen und nimmt Beiträge aus verschiedenen lerntheoretischen Ansätzen auf (Konstruktivismus, Informationsverarbeitungsparadigma, Konnektivismus).⁴

Lernerautonomie ist nicht, wie es manchmal geschieht, mit erfolgreichem Lernen gleichzusetzen: Eine klare Abgrenzung zu Lernwirksamkeit bzw. erfolgreichem Lernen ist meiner Meinung nach notwendig, um das Missverständnis auszuräumen, Lernerautonomie könne mit der Beherrschung der ‚richtigen‘ Lernstrategien gleichgesetzt bzw. der Mehrwert von Lernerautonomie könne am Erfolg autonomer Lerner gemessen werden.⁵ Im Gegenteil: Da der Fremdspra-

⁴ Ich bin mir bewusst, dass der Konstruktivismus als mentalistisches Modell gerade in der Fremdsprachenforschung in Deutschland zum einem zu einer Verengung des Begriffes von Lernerautonomie beigetragen hat (Schmenk 2004: 67, 72), zum anderen keine ausreichende Rahmentheorie für die Aufschlüsselung der Komplexität des Fremdsprachenlernprozesses und des autonomen Lernprozesses darstellt (Hu 2002, Schank 2004). Dennoch kann in einer Abhandlung über Lernerautonomie der Konstruktivismus nicht umgangen werden. Zum Informationsverarbeitungsparadigma siehe Anderson 1983, Grotjahn 1997. Zum Konnektivismus siehe Siemens 2006, Ellis 2003.

⁵ Siehe zu diesem Punkt auch die Kritik von Martinez 2005: 57, Schlack 2004: 73, Schmenk 2004: 70.

chenlernprozess kein linearer Prozess ist, bedeutet Lernerautonomie auch, Rückschlüsse zu akzeptieren und damit bewusst umzugehen.⁶ Zur Beschreibung gehören auch ausgewählte, relevante Strategien, diese sind aber für Lernerautonomie nicht erschöpfend.

Ich verwende den Begriff Lernerautonomie bzw. autonomes Fremdsprachenlernen als nicht situationell markierten Gegensatz sowohl zu Selbstbestimmung bzw. selbstbestimmtem Fremdsprachenlernen als auch zu Selbststeuerung bzw. selbstgesteuertem Fremdsprachenlernen, die hingegen eine situationelle Konnotation enthalten. Selbstbestimmtes Lernen wird nämlich oft für das Lernen in zum Teil fremdgesteuerten Lern- und Lehrkontexten verwendet (z. B. im Unterricht) und selbstgesteuertes Lernen für das Lernen in Selbstlernzentren, in multimedialen oder virtuellen Lernumgebungen.

1.2 Methodologische Verortung und methodisches Vorgehen

Meine Arbeit verortet sich in der explorativ-interpretativen Forschung. Im Rahmen der erkenntnistheoretischen Position des empirischen Realismus (Grotjahn 2006: 50) gehe ich davon aus, dass die Validität der Forschungsergebnisse durch den intersubjektiven Konsens innerhalb einer Forschungs- und Praxisgemeinschaft untersucht und sichergestellt wird und an ihrer Nützlichkeit für die Praxis gemessen werden kann.

Um einen intersubjektiven Konsens zu erzielen, habe ich ein explorativ-interpretatives Verfahren für die Validierung des dynamischen Autonomiemodells und der Deskriptoren entwickelt, das dazu dient, eine Selbstreferentialität der Ergebnisse zu vermeiden und ihre theoretische und empirische Validität abzusichern. Dieses Validierungsverfahren basiert auf den existierenden Verfahren für die Validierung und die Skalierung der Deskriptoren für Sprachkompetenzen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GeR) (Europarat 2001: 200-209) sowie auf verschiedenen qualitativen Verfahren der Sozialforschung (Gruppendiskussion, Expertenbefragung, Leitfadeninterview) und stellt – von der Erfahrung des GeR abgesehen – ein Novum in der Fremdsprachenforschung dar: Es ist eine problem- und aufgabenorientierte Expertendiskussion, in der Entwickler und verschiedene Wissenschaftler auf einer gleichberechtigten Ebene zusammenarbeiten. Das Validierungsverfahren wurde zuerst an der *Université Nancy 2*, mit Experten (*enseignants-chercheurs*) des CRAPEL (*Centre de Recherche et d'Applications Pédagogiques En Langues*), einem der ältesten und wichtigsten Selbstlernzentren im europäischen Raum,

⁶ In der Aussage einer Studierenden schlägt sich dies wie folgt nieder: „Das eigene Ziel [beim autonomen Fremdsprachenlernen M.G.T.] heißt, ich möchte das können. Das heißt auch, dass ich Rückschlüsse akzeptiere; dass heißt auch, dass ich selbst dafür gerade stehe und mir die Zeit nehme [...]“ (I. P.).