

Gesprächsführung in der individuellen Sprachlernberatung

Grit Mehlhorn

1. Einleitung

Individuelle Sprachlernberatung orientiert sich in Anlehnung an Rogers (1983, 1985) am Konzept der non-direktiven Beratung. Damit verbunden ist ein positives Menschenbild, wie man es z.B. auch in der humanistischen Psychologie findet. Der Lerner wird als Person angesehen, die prinzipiell in der Lage ist selbstständig zu handeln, über ihr Lernen zu reflektieren, dieses zu kontrollieren und weiter zu entwickeln (zu einer detaillierten Beschreibung elaborativ-prospektiver "Subjektmodelle" vgl. Grotjahn 2005). Da Autonomie im Sinne Holec's (1979) bei jedem Lerner graduell unterschiedlich ausgeprägt ist, nehme ich an, dass der Lerner durch individuelle Beratung beim Ausbau dieser Fähigkeit unterstützt werden kann. Ich gehe weiterhin davon aus, dass der Lerner die Lösung für seine Lernprobleme in sich trägt. Ein vorwiegend direktives Vorgehen der Beraterin würde die Entwicklungsmöglichkeiten des Lerners in Frage stellen und könnte dazu führen, dass der Lerner zu Vorgehensweisen gedrängt wird, die ihm eigentlich fremd sind. Da der Lerner die vereinbarten Wege schließlich selbst beschreiten muss, sollte er sich damit auch identifizieren können.

Lernende unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Ziele, ihrer Motivation, ihrer Lernstrategien, ihrer Fähigkeit zur Selbstreflexion und z.B. auch danach, wie viel Ermutigung sie brauchen. Deshalb sollte das Vorgehen in der Beratung individuell auf den jeweiligen Lerner abgestimmt werden. Passende Lernwege und -strategien für den individuellen Lerner können in der Sprachlernberatung meines Erachtens dadurch entdeckt werden, dass

- sich der Lerner über seine Lernziele klar wird,
- der Lerner über sein bisheriges Lernen reflektiert,
- der Lerner über alternative Vorgehensweisen und Lernstrategien nachdenkt,
- ihm passend scheinende alternative Vorgehensweisen ausprobiert und darüber reflektiert,
- sich funktionierende Lernstrategien bewusst macht und
- seine Lernfortschritte selbst versucht zu evaluieren.

Dazu bedarf es bestimmter Reflexionsanstöße und Gesprächsimpulse durch die Beraterin. Beratung ist daher ein dialogischer Prozess, der durch verschiedene Gesprächstechniken gestaltet werden kann (vgl. u.a. Bachmair et al. 1999; Brem-Gräser 1993; Cormier und Hackney 1987; Culley 1996; Fischer-Epe 2002; Hackney und Cormier 1993; Nothdurft 1984; Schlee et al. 1999; Weber 1994; Weinberger 1998).

During advising sessions, dialogue is a **pedagogic tool** to help the learner help him/herself. Such conversations constitute **skilled work** on the part of the adviser as it requires the ability to be effectively non-directive, to actively listen and perform a function of 'mirror', enabling students to revisit their statements about learning, strategies and needs. Paraphrasing, formulating open questions, restating, empathising, confronting are some of the skills adopted. This dialogue process enables learners to gradually acquire their own knowledge of self in relation to what they are learning and assume more responsibility and control of their learning (Mozzon-McPherson 2002: 3, Hervorhebung im Original).

Im Folgenden werden einige dieser Beratungs- und Gesprächstechniken im Kontext individueller Sprachlernberatung vorgestellt.

-2-

2. Aktives Zuhören

Aktives Zuhören meint eine wertschätzende Grundhaltung der Beraterin gegenüber dem Lerner und die dazugehörigen Gesprächstechniken. Die Beraterin schafft einen wohlwollenden und angstfreien Rahmen, in dem sich der Lerner öffnen und seine subjektiven Sichtweisen darstellen kann. Dies ist besonders in der Anfangsphase von Beratungsgesprächen hilfreich. Diese wertschätzende Grundhaltung kann sich z.B. darin äußern, dass die Beraterin zu Beginn des Gesprächs wichtige Dinge aus der letzten Beratungssitzung aufgreift und den Lerner nach persönlichen Dingen fragt. Dabei hilft ein Blick in die vom Berater nach der letzten Sitzung angefertigten Beraternotizen (vgl. Mehlhorn et al. 2005: 177-184). Wenn der Lerner durch das Aktive Zuhören der Beraterin Interesse an seiner Person und seinen Lernschwierigkeiten spürt, wird er eher

bereit sein, darüber zu reden. Andererseits wird das Sprechen über das eigene Lernen dazu beitragen, dass dem Lerner selbst Vieles klarer wird.

Fischer-Epe (2002: 33) zufolge agiert die Beraterin beim Aktiven Zuhören auf drei Ebenen:

- wertschätzendes Interesse,
- inhaltliches Verständnis,
- emotionales Verständnis.

Die Beraterin signalisiert durch ihr Aktives Zuhören, dass sie "ganz Ohr" ist; sie zeigt ihr Interesse an dem Gesagten und dass sie die Äußerungen des Lerners versteht - sowohl verbal als auch durch körpersprachliche Signale (z.B. eine zugewandte Sitzhaltung, Blickkontakt, Nicken etc.). Auf der inhaltlichen Ebene versucht die Beraterin die Kernaussagen des Lerners zu erfassen. Aktives Zuhören bedeutet schließlich auch emotionales Verständnis, d.h. die Fähigkeit, die Situation des Lerners und seine derzeitige Gefühlslage aus dessen Perspektive sehen zu können und diesem das auch zu zeigen. Äußerungen wie

(1) *"Ich kann mir vorstellen, wie schwierig es ist in einer Fremdsprache zu studieren"*

(2) *"Wenn ich durch die Prüfung gefallen wäre, hätte ich mich auch geärgert"* u.ä.

zeigen dem Lerner, dass er mit seinen Schwierigkeiten ernst genommen wird, können für eine emotionale Entlastung des Lerners sorgen und Vertrauen schaffen, das eine wichtige Grundlage für die weitere Beratung darstellt.

Aktives Zuhören heißt nicht nur gut zuhören zu können, sondern auch im entscheidenden Moment die richtigen Fragen zu stellen, die Brille des Lerners aufzusetzen und alles mit seinen Augen zu sehen, dann aber auch die Brille zu wechseln, ein anderes Bild wahrzunehmen und dieses dem Lerner zeigen zu können.

-3-

Das **Spiegeln** ist eine Gesprächstechnik im Bereich des Aktiven Zuhörens, bei der die Beraterin in ihren eigenen Worten wiedergibt, was sie den Äußerungen des Lerners entnommen hat und dabei versucht, die Kernaussagen auf den Punkt zu bringen. Solche "Spiegelungen" sollten so eingeleitet werden, dass dem Lerner auch klar wird, dass es sich um die persönliche Sicht der Beraterin handelt, z.B.:

(3) *"Bei mir ist angekommen ..."*

(4) *"Wenn ich Sie richtig verstanden habe ..."*

(5) *"Ich würde gern zusammenfassen, was ich bisher verstanden habe: ..."*

Dadurch "spiegelt" die Beraterin dem Lerner ihre Sicht auf die Dinge und ermöglicht diesem, seine Situation aus einer anderen Perspektive zu sehen. Ein inhaltliches Beispiel für das Spiegeln könnte folgendermaßen lauten:

(6) *"Sie fühlen sich wohler, wenn Sie nur zuhören brauchen. Wenn Sie etwas sagen sollen, haben Sie Angst Fehler zu machen. Und das verunsichert Sie."*

Durch Äußerungen in dieser Form kann die Beraterin auch überprüfen, wie weit sie den Lerner verstanden hat. Dieser kann daraufhin widersprechen, zustimmen, seine Darstellung präzisieren und weitere ihm wichtige Aspekte einbringen. Das Spiegeln kann sich auch auf den wahrgenommenen Gefühlszustand des Lerners beziehen, z.B.:

(7) *"Sie haben Angst vor dieser Prüfung."*

(8) *"Sie trauen sich nicht nachzufragen, wenn Sie etwas nicht verstanden haben."*

(9) *"Sie denken, dass Sie das schaffen können."*

Dies verlangt von der Beraterin die Fähigkeit, nonverbale Signale wie Änderungen im Gesichtsausdruck, in der Haltung, Stimme und Sprechgeschwindigkeit wahrzunehmen. Neben dem *Mitteilen von Beobachtungen* können auch **vorsichtige Interpretationen** der Beraterin hilfreich sein - immer vorausgesetzt, dass der Lerner im Gespräch die Möglichkeit hat sich dazu zu äußern:

(10) *"Sie verstehen nicht, wozu Sie das lernen sollen."*

(11) "Sie glauben, dass Grammatik wichtig ist, aber Sie beschäftigen sich nicht gern damit."

(12) "Wenn ich Sie richtig verstanden habe, sind Sie unzufrieden, weil Sie glauben, nach einem Jahr in Deutschland müssten Sie mehr Deutsch verstehen ..."

-4-

3. Fragetechniken

Fragen der Beraterin sind notwendig, um mehr über den Lerner und sein Sprachenlernen zu erfahren und dienen letztlich dazu, den Lerner besser beraten zu können. Dabei sind **offene Fragen** in der Regel besser geeignet, Informationen über Hintergründe von Lernschwierigkeiten zu erhalten als geschlossene Fragen, die mit einem Wort beantwortet werden können. Offene Fragen stellen einen Gesprächsimpuls dar und initiieren längere Gesprächspassagen des Lerners, z.B.:

(13) "Ich würde gern wissen, wie ..."

(14) "Erzählen Sie mal, wie es dazu gekommen ist ..."

(15) "Was tun Sie genau, wenn Sie Vokabeln lernen?"

Offene Fragen werden auch zur Erhebung der Sprachenlernbiografie des Lerners in der ersten Beratungssitzung verwendet (zu einem ausführlichen Fragenkatalog vgl. Kleppin und Mehlhorn 2005: 76f. sowie Mehlhorn et al. 2005: 165f.). **Nachfragen** sollten gestellt werden, damit der Lerner bestimmte Aussagen aus seiner Sicht konkretisiert, z.B.:

(16) "Was meinen Sie mit ...?"

(17) "Woher kommt Ihre Meinung über ...?"

(18) "Wie hilft Ihnen das?"

(19) "Sind Sie damit zufrieden?"

Als **Akzentuieren** bezeichnet man eine aus wenigen Worten bestehende Wiederholung aus der Lerneräußerung, die mit einer fragenden Intonation versehen wird und signalisieren soll, dass die Beraterin etwas Bestimmtes ausführlicher erfahren will, z.B.:

(20) Lerner: "Ich würde gern mehr Deutsch sprechen, aber dann blamier ich mich wieder."
Beraterin: "**Blamieren?**"

(21) Lerner: "Meine Freundin hat gesagt, dass man eine Sprache nur im Ausland richtig lernt."
Beraterin: "**Ihre Freundin?**"

Indem die Aufmerksamkeit auf eine bestimmte Information in der Äußerung des Lerners gelenkt wird, kann dieser dazu angeregt werden, bestimmte Sichtweisen zu hinterfragen. Die Technik des Akzentuierens sollte jedoch sparsam und vorsichtig eingesetzt werden und sollte den Lerner auf keinen Fall in eine Verteidigungsposition drängen.

4. Persönliche Verhaltensweisen ansprechen

Persönliche Verhaltensweisen, die das Sprachenlernen behindern, sollten in der Beratung mit dem Ziel der Verhaltensänderung angesprochen werden. Dazu gehören u.a. die Fähigkeit zur Selbstevaluation (siehe unten), aber auch bestimmte Einstellungen, die Motivation des Lerners und Ängstlichkeit, z.B. Sprechangst, die Angst vor Fehlern, Angst vor negativer Einschätzung oder Prüfungsangst. Wichtig in diesem Zusammenhang ist auch das **Attribuieren**, d.h. die Ursachenzuschreibung von Lernerfolg bzw. -misserfolg (vgl. Williams und Burden 1997). Hier einige Beispiele für die Initiierung von Reflexionen in diesem Bereich:

(22) "Sie gehen davon aus, dass Sie die Prüfung nicht bestanden haben, weil Ihr Lehrer Sie schlecht vorbereitet hat?"

(23) "Sie verstehen deshalb so wenig, weil die Leute so schnell und undeutlich sprechen?"

(24) "Sie haben Angst beim Sprechen Fehler zu machen, weil man Sie für dumm halten könnte?"

(25) *"Wenn Sie nicht so gut abschneiden, liegt das an Ihrer Unfähigkeit? Und die guten Noten sind Zufall oder Glück oder die gibt Ihnen Ihr Lehrer um Ihnen einen Gefallen zu tun?"*

-5-

Für den Beratungsprozess ist es wichtig herauszufinden, ob der Lerner sich mögliche Misserfolge beispielsweise durch mangelnde Begabung, unabhängige äußere Faktoren oder mangelnde Anstrengung erklärt. Das hat Einfluss darauf, ob er überhaupt Anstrengungen unternehmen wird, bestimmte Dinge zu verändern. Eng im Zusammenhang mit der Bewusstmachung von Attributionen steht das **Konfrontieren** mit kontraproduktiven Verhaltensweisen oder Einstellungen, z.B.:

(26) *"Sie finden, dass Ihr Aufsatz ‚ganz schrecklich‘ ist, obwohl Sie sehr dafür gelobt wurden. Was sind denn Ihre Kriterien für einen guten Aufsatz?"*

(27) *"Versuchen wir doch herauszufinden, warum Sie den vereinbarten Weg nicht beschritten haben. Was hat Sie denn davon abgehalten?"*

(28) *"Einerseits sagen Sie, dass Sie unbedingt Ihren schriftlichen Ausdruck verbessern wollen, andererseits investieren Sie nur wenig Zeit in das Schreiben ..."*

(29) *"Sie wollen mit einem anderen Material arbeiten, kommen aber damit wieder in dieselben Schwierigkeiten. Hat das wirklich etwas mit den Materialien zu tun?"*

Wenn der Lerner beispielsweise wegen starker Prüfungsangst in die Beratung kommt, lohnt es sich schon, auch auf sein "Horrorzenario" einzugehen:

(30) *"Was würde denn passieren, wenn Sie durch die Prüfung fallen? Was würde sich ändern? Würden sich Ihre Freunde von Ihnen abwenden? Wären Sie als Mensch nichts mehr wert? Hätten Sie keine zweite Chance?"*,

aber auch das "Gegenszenario" deutlich zu machen:

(31) *"Und wenn Sie die Prüfung bestehen?"*

Ziel des Konfrontierens ist es, festgefahrene Überzeugungen zu hinterfragen, Ängste zu relativieren und nach alternativen (positiveren) Sichtweisen zu suchen, die den Lerner (wieder) handlungsfähig und selbstständiger machen.

5. Gesprächssteuerung

Auch wenn die individuelle Sprachlernberatung eher non-direktiv sein sollte, gibt es bestimmte Momente, in denen die Beraterin das Gespräch auf bestimmte Aspekte lenken sollte, z.B. für die Einleitung folgender Phasen:

- Gesprächseröffnung
- Überleitung von einer Phase des Gesprächs zur anderen
- Feedback
- Gesprächsbeendigung
- Intervenieren bei kontraproduktivem Gesprächsverlauf.

-6-

Intervenieren sollte die Beraterin beispielsweise, wenn sie merkt, dass das Ziel des Lerners unrealistisch ist oder wenn der Lerner während der Problemlösungsphase vom Thema abschweift, immer neue Probleme einbringt und dadurch die eigentliche Suche nach einem Weg für ein bereits definiertes Lernziel boykottiert, z.B.:

(32) *"Ich habe den Eindruck, dass dieses Ziel etwas hochgesteckt ist. Ist denn das in den nächsten drei Monaten erreichbar?"*

(33) *"Einen Moment. Wir wollten doch jetzt mögliche Wege zu Ihrem Lernziel besprechen. Sie bringen nun ein drittes und viertes Problem ein, das uns eigentlich wieder in die erste Beratungsphase zurückbringt. Sind Sie einverstanden, dass wir die gerade angesprochenen Schwierigkeiten in der nächsten Sitzung bearbeiten?"*

(34) "Jetzt kommen wir zu einem ganz anderen Thema, das eigentlich nicht in die Sprachlernberatung gehört. Lassen Sie uns noch mal auf die heutige Arbeitsfrage zurückkommen ..."

Hierbei ist Transparenz notwendig, d.h., die Beraterin sollte begründen, warum sie den Lerner unterbricht und ihn auf das Ziel der Beratung aufmerksam machen.

Da die Beratung in der Regel zeitlich begrenzt ist, sollte man nach der Besprechung der Ziele und Wege auch zu einer Vereinbarung kommen. Möglichkeiten, **Schlussfolgerungen** zu **initiiieren**, sind z.B.

(35) "Sie haben also ausprobiert, die neuen Vokabeln gleich im Anschluss an den Unterricht noch mal für sich nachzuschlagen und aufzuschreiben und haben dabei die positive Erfahrung gemacht, dass Sie die Texte aus dem Unterricht im Nachhinein besser verstanden haben und dass Sie in der nächsten Stunde besser ‚mitgekommen‘ sind. Wollen Sie diesen Weg weiter verfolgen?"

(36) "Erreichen möchten Sie ... Sie haben aber nur zwei Stunden in der Woche dafür eingeplant. Worauf möchten Sie sich denn in den nächsten zwei Wochen konzentrieren?"

(37) "Wir haben nun mehrere Möglichkeiten besprochen. Welche der Strategien könnten Sie sich denn für sich vorstellen? Was wollen Sie in den nächsten drei Wochen ausprobieren?"

Mögliche Formulierungen, um ein **Gespräch** zu **beenden** bzw. zu signalisieren, dass die Beratungssitzung sich dem Ende nähert, könnten z.B. sein:

(38) "Jetzt haben wir verschiedene Strategien besprochen, wie Sie diese Dinge in Angriff nehmen könnten. Können Sie noch einmal zusammenfassen, wie Sie nun vorgehen wollen?"

(39) "Wollen wir einen neuen Termin vereinbaren?"

(40) "Zum Ende unseres Gesprächs würde mich interessieren, was Sie nach Hause ‚mitnehmen‘. Könnten Sie kurz sagen, was Sie in den nächsten vier Wochen für ... tun wollen?"

(41) "Damit können wir gern das nächste Mal anfangen."

-7-

6. Feedback und Initiieren von Selbstevaluation

Williams und Burden (1997: 98) gehen davon aus, dass die Wahrnehmungen und Interpretationen des Lerners einen großen Einfluss auf dessen Leistungen haben und dass die Menge und Art von positivem oder negativem Feedback, das ein Lerner erhält, den Sinn des Lerners für Leistung, seine Motivation, mehr zu erreichen und die Etablierung seiner "Selbstwirksamkeit" (*self-efficacy*) auf dem zu lernenden Gebiet beeinflusst. Das Feedback der Beraterin ist v.a. hilfreich in Bereichen, die der Lerner (noch) nicht selbst einschätzen kann, z.B. seine Aussprache bestimmter fremdsprachlicher Laute. Ehrliche Rückmeldungen der Beraterin zu den Lernfortschritten des Lerners können daher eine Reflexions- und Entwicklungshilfe für den Lerner darstellen. Dabei sollten Schwächen und Defizite zwar nicht tabuisiert werden, aber der Schwerpunkt sollte doch auf der Herausarbeitung und Betonung der Stärken und Potenziale des Lerners liegen. Das persönliche Feedback der Beraterin sollte

- sachliche, möglichst konkrete Informationen zu den Lernfortschritten beinhalten,
- Wertungen vermeiden,
- den Lerner nicht in eine Verteidigungsposition bringen,
- kein Überangebot an angesprochenen Problemen darstellen,
- den Lerner ermutigen und motivieren, so dass sein Interesse an Feedback bestehen bleibt.

Der Lerner sollte jedoch nicht auf die Fremdevaluation angewiesen sein bzw. sich allein darauf verlassen, sondern während des Beratungsprozesses immer mehr in die Lage versetzt werden, sich selbst einschätzen zu können. Um selbstständig weiter arbeiten zu können, ist es notwendig, dass der Lerner lernt, seine Sprachkompetenzen und seine Lernfortschritte selbst zu beurteilen, über eingesetzte Lernstrategien zu reflektieren und entsprechende Konsequenzen daraus zu ziehen (vgl. Weskamp 2003). Individuelle Sprachlernberatung bietet die Möglichkeit, die Fähigkeit zur Selbstreflexion und Selbstevaluation anzustoßen und weiter zu entwickeln (vgl. Kleppin 2005). Hier einige Beispiele für die Initiierung von Selbstevaluation des Lerners in der Sprachlernberatung:

(42) "Nachdem Sie jetzt Ihre ersten Versuche mit dieser Strategie gemacht haben, wie ist Ihre Meinung dazu?"

- (43) "Versuchen Sie doch einmal selbst einzuschätzen, wie Sie beim Sprechen zurechtkommen!"
- (44) "Das hat X. gesagt. Und wie haben Sie es selbst empfunden?"
- (45) "Waren Sie zufrieden mit sich?"
- (46) "Haben Sie denn den Fehler, über den Sie sich neulich so geärgert haben, wieder gemacht?"
- (47) "Sie haben jetzt mehrere Dinge genannt, die Sie verbessern wollen. Was war denn gut an Ihrem ersten Vortrag auf Englisch?"
- (48) "Wie ist es, wenn Sie es mit Ihrer Lesegeschwindigkeit vor einem halben Jahr vergleichen?"

-8-

Wenn eine allmähliche Verschiebung von der Fremdevaluation zur Selbstevaluation des Lerners stattfinden soll bzw. die Beraterin die Entwicklung und Erweiterung der Selbstevaluation durch den Lerner unterstützen möchte, hat das Konsequenzen für das Vorgehen in der Beratung: Die innere Überzeugung des Lerners, dass er die Kontrolle über sein Lernen und seine Leistungen hat, stellt ein wichtiges Beratungsziel dar. Die Beraterin sollte stets die Selbstevaluation des Lerners über ihr Feedback stellen, d.h., zuerst sollte der Lerner dazu aufgefordert werden einzuschätzen, wie er mit bestimmten Lernaufgaben zurecht gekommen ist, was er von seinen Lernzielen hat verwirklichen können, wie er seine Lernfortschritte beurteilt. Gelingt dies dem Lerner gut, kann die Beraterin dessen Selbstbeurteilung bestätigen und das Feedback kann insgesamt immer kürzer ausfallen. Auch die Art und Weise des Lerners sich selbst Feedback von Dritten zu "organisieren", kann Gegenstand der Beratung sein. Wenn der Lerner in der Beratung herausgefunden hat, wie für ihn informatives und hilfreiches Feedback gestaltet sein muss, kann er dies von anderen Personen, z.B. befreundeten Muttersprachlern, Kommilitonen oder - falls vorhanden - einem Tandempartner einfordern.

7. Gesprächsführung - ein Beispiel aus einem individuellen Beratungsgespräch

Der folgende Auszug aus einem Beratungsgespräch (siehe [Transkript](#)) dokumentiert die erste Sitzung einer Aussprache-Lernberatung. Die Beraterin versucht als Erstes den Namen des vietnamesischen Lerners richtig auszusprechen und fordert ihn auf sie zu korrigieren. Damit zeigt sie ihre Wertschätzung ihm gegenüber, ihr Interesse an seiner Person und seiner Muttersprache. Gleichzeitig setzt sie sich bewusst einer Situation aus, in der sie zwangsläufig selbst Fehler machen muss (da sie kein Vietnamesisch beherrscht). Sie demonstriert, dass Ausspracheschwierigkeiten etwas Normales sind und signalisiert ihr Verständnis für seine Schwierigkeiten mit der deutschen Aussprache. Der Lerner erzählt daraufhin sehr bereitwillig von sich. Die Beraterin hört in erster Linie zu, hilft bei Formulierungsschwierigkeiten und fragt ab und zu nach. Dabei erfährt sie wichtige lernerbiografische Informationen; sie erhält einen Eindruck von der Sprachkompetenz, den konkreten Schwierigkeiten des Lerners und seiner Reflexionsfähigkeit sowie Hinweise auf Einstellungen und Sichtweisen des Lerners auf sein Fremdsprachenlernen, die Gründe für die Inanspruchnahme der Beratung, seine Vorkenntnisse und Lernstrategien. Diese Informationen helfen ihr den Lerner individuell zu beraten. Dem Lerner wird durch das gezielte Fragen und Zuhören der Beraterin eine Reflexion über sein Sprachenlernen ermöglicht, das in dieser Form sonst häufig nicht stattfinden würde. In einer weiteren Beratungsphase erhält der Lerner eine detaillierte Diagnose zu einem von ihm gelesenen und aufgenommenen Text, die der Lerner jeweils durch seine Wahrnehmung dieser Abweichungen ergänzt. Zu seinen Versuchen, bestimmte Wörter und Lautverbindungen besser auszusprechen, bekommt er eine sofortige Rückmeldung von der Beraterin. Daran schließen sich gemeinsame Überlegungen zu möglichen Lernwegen an: Der Lerner berichtet von seinen bisherigen Aussprachelernerfahrungen und -strategien; die Beraterin schlägt verschiedene Vorgehensweisen vor und erläutert weitere mögliche Strategien, wobei sie versucht die gewonnenen Informationen über den Lernstil, das Hintergrundwissen des Lerners und seine Lernschwierigkeiten einzubeziehen (vgl. auch Mehlhorn 2005).

Erstberatungen können je nach Fokus der Beratung sehr zeitintensiv sein. Das zitierte Aussprache-Lernberatungsgespräch mit dem vietnamesischen Lerner dauerte insgesamt über zwei Stunden und wird aufgrund der Länge hier nur in Auszügen wiedergegeben.

-9-

8. Schlussbemerkungen

Bei allen genannten Gesprächstechniken ist das Beratungsprinzip der **Transparenz** zu beachten. Die

Beraterin sollte dem Lerner die Möglichkeiten und Grenzen der Beratung erklären, falls diese aus dem Blick zu geraten scheinen, und ihre Vorgehensweisen in der Beratung begründen, z.B.

(49) "Ehrlich gesagt kann ich mir gar nicht richtig vorstellen, dass das funktioniert, weil ... Aber vielleicht irre ich mich. Wichtig ist, dass **Sie** beim Lernen gut damit zurecht kommen."

(50) "Ich kann Ihnen gern erzählen, wie **ich** das damals gelernt habe. Aber es kann sein, dass Sie ein ganz anderer Lerntyp sind und für Sie andere Strategien besser passen."

(51) "Ich frage deshalb, weil ich den Eindruck habe, dass **Sie** gar nicht überzeugt von dieser Lernstrategie sind."

(52) "Ich möchte nicht, dass Sie das machen, weil **ich** es vielleicht so machen würde. Wichtig ist, dass Sie einen Weg wählen, von dem Sie auch überzeugt sind."

Zur Transparenz gehört meines Erachtens auch, dass man dem Lerner klar macht, dass es nicht **die** richtige Art gibt, eine Sprache "effektiv" zu lernen und dass die Beraterin kein allwissende Expertin ist, die jedem Lerner sofort sagen könnte, welches der richtige Weg für ihn sei (vgl. Brammerts et al. 2005).

Riley (1997) schlägt für ein Beratertraining u.a. die Teilnahme an professionellen Beratungen und Diskussionen mit erfahrenen BeraterInnen, Übungen zum Aktiven Zuhören sowie die kritische Analyse von Beratungsprotokollen und -aufnahmen (z.B. Ton- und Videoaufzeichnungen) vor. Praktische Übungen zu den verschiedensten Beratungsstrategien und -techniken finden sich in Hackney und Cormier (1993) sowie Weber (1994). Innerhalb einer Beraterausbildung kann es sinnvoll sein, bestimmte Beratungssituationen zu simulieren und dabei auch Gesprächstechniken wie das Spiegeln, Nachfragen, Konfrontieren usw. zu trainieren (vgl. Kleppin 2003). Handelt es sich jedoch nicht um eine Situation, die aus einem genuinen Beratungsbedürfnis heraus entstanden ist, können Simulationen auch sehr künstlich wirken. Außerdem besteht die Gefahr, dass Gesprächstechniken um ihrer selbst willen geübt werden, ohne dabei den Lerner als Menschen im Blick zu haben und ohne zu einem Beratungsergebnis zu kommen. Effizienter erscheint daher ein "learning by doing", wobei jedoch selbstevaluative Verfahren der (angehenden) Beraterin unabdingbar sind. Hilfreich zur Selbstreflexion des eigenen Beratungsverhaltens sind Methoden der Aktionsforschung (vgl. Altrichter und Posch 1998; Gebhard und Oprandy 1999), z.B. Tonbandaufnahmen der Beratungsgespräche, Beraternotizen zum jeweiligen Gesprächsverlauf (vgl. Peuschel in dieser Ausgabe), Checklisten für Lernberater (vgl. Hackney und Cormier 1993; Mehlhorn et al. 2005), Berater-Logbücher und Besprechungen von Beratungsfällen mit einem Supervisor.

Literatur

Altrichter, Herbert und Posch, Peter. (1998). *Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bachmair, Sabine; Faber, Jan; Hennig, Claudius; Kolb, Rüdiger und Willig, Wolfgang. (1999). *Beraten will gelernt sein. Ein praktisches Lehrbuch für Anfänger und Fortgeschrittene*. Weinheim: Beltz.

Brem-Gräser, Luitgard. (1993). *Handbuch der Beratung für helfende Berufe*. München, Basel: Reinhardt.

Brammerts, Helmut; Calvert, Michael; Kleppin, Karin. (2005). Ziele und Wege bei der individuellen Lernberatung. In Helmut Brammerts und Karin Kleppin. (Hrsg.). (2005). *Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem. Ein Handbuch* (2. Aufl.). (pp. 53-60). Tübingen: Stauffenburg.

Cormier, L. Sherylin and Hackney, Harold. (1987). *The professional counselor: a process guide to helping*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.

Culley, Sue. (1996). *Beratung als Prozeß. Lehrbuch kommunikativer Fertigkeiten*. Weinheim: Beltz.

Fischer-Epe, Maren. (2002). *Coaching: Miteinander Ziele erreichen*. Reinbek: Rowohlt.

Gebhard, Jerry G. and Oprandy, Robert. (1999). *Language Teaching Awareness. A Guide to Exploring Beliefs and Practices*. Cambridge: Cambridge University Press.

Grotjahn, Rüdiger. (2005). Subjektmodelle. Implikationen für die Theoriebildung und Forschungsmethodologie der Sprachlehr- und Sprachlernforschung. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 16 (1), 23-56.

- Hackney, Harold und Cormier, L. Sherylin. (1993). *Beratungsstrategien, Beratungsziele* (3. Aufl.). München: Reinhardt.
- Holec, Henri. (1979). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe.
- Kleppin, Karin. (2003). Sprachlernberatung: Zur Notwendigkeit eines eigenständigen Ausbildungsmoduls. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 14, (1), 71-85.
- Kleppin, Karin. (2005). Die Förderung der Fähigkeit zur Selbstevaluation beim Fremdsprachenlernen. In Eva Burwitz-Melzer und Gert Solmecke. (Hrsg.). *Niemals zu früh und selten zu spät: Fremdsprachenunterricht in Schule und Erwachsenenbildung. Festschrift für Jürgen Quetz* (pp. 107-118). Berlin: Cornelsen.
- Kleppin, Karin und Mehlhorn, Grit. (2005). Sprachlernberatung. In Rüdiger Ahrens und Ursula Weier. (Hrsg.). *Englisch in der Erwachsenenbildung des 21. Jahrhunderts* (pp. 71-89). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.

-11-

- Mehlhorn, Grit (unter Mitarbeit von Karl-Richard Bausch, Tina Claußen, Beate Helbig-Reuter und Karin Kleppin). (2005). *Studienbegleitung für ausländische Studierende an deutschen Hochschulen. Teil I: Handreichungen für Kursleiter zum Studierstrategienkurs. Teil II: Individuelle Lernberatung - Ein Leitfaden für die Beratungspraxis*. München: Iudicium.
- Mehlhorn, Grit (2005). Learner autonomy and pronunciation coaching. In John Maidment. (Ed.). (2005). *Proceedings of the Phonetics Teaching and Learning Conference*, University College London. Erhältlich unter <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/johnm/ptlc2005/pdf/ptlcp13.pdf>. Stand: 27.1.2006.
- Mozzon-McPherson, Marina. (2002). Language Advising. In Subject Centre for Languages, Linguistics and Area Studies. (Ed.). (2002). *Guide to good practice for learning and teaching in Languages, Linguistics and Area Studies [Online]*, 4 pp. Erhältlich unter <http://www.llas.ac.uk/resources/goodpractice.aspx?resourceid=93>. Stand: 27.1.2006.
- Nothdurft, Werner. (1984). *"äh folgendes problem äh". Die interaktive Ausarbeitung "des Problems" in Beratungsgesprächen*. Tübingen: Narr.
- Riley, Philip. (1997). The guru and the conjurer: aspects of counselling for self-access. In Phil Benson and Peter Voller. (Eds.). (1997). *Autonomy & independence in language learning* (pp. 114-131). London: Longman.
- Rogers, Carl R. (1983). *Freedom to learn for the 80's*. New York: Macmillan.
- Rogers, Carl R. (1985). *Die nicht-direktive Beratung*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Schlee, Jörg; Bockschewsky, Wolfram; Goll, Alfred; Goll, Edeltraud; Scheidle, Martina; Simon, Sabine; Urbanek, Rüdiger und Wiemer, Heinz. (1999). *Beraten lernen. Personenzentrierte Gesprächs- und Arbeitsformen im Studienseminar*. Bönen: Verlag für Schule und Weiterbildung.
- Weber, Wilfried. (1994). *Wege zum helfenden Gespräch: Gesprächspsychotherapie in der Praxis. Ein Lernprogramm mit kurzen Lernimpulsen, praxisnahen Hinweisen und vielen praktischen Übungen*. München, Basel: Reinhardt.
- Weinberger, Sabine. (1998). *Klientenzentrierte Gesprächsführung. Eine Lern- und Praxisanleitung für helfende Berufe* (8. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Weskamp, Ralf. (2003). Self-assessment/Selbstkontrolle, Selbsteinschätzung und -einstufung. In Karl-Richard Bausch, Herbert Christ und Hans-Jürgen Krumm. (Hrsg.). (2003). *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (4. Aufl.). (pp. 382-384). Tübingen, Basel: Francke.
- Williams, Marion and Burden, Robert L. (1997). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Anhang

[Transkript](#)

Copyright © 2006 *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*

Mehlhorn, Grit. (2006). Gesprächsführung in der individuellen Sprachlernberatung.
Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 11 (2), 11 pp.
Abrufbar unter <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Mehlhorn1.htm>

[Zurück zur [Leitseite](#)]