

LERNEN LERNEN IM STUDIEN BEGLEITENDEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT AN HOCHSCHULEN UND UNIVERSITÄTEN MIT HILFE VON GEDRUCKTEN UND ELEKTRONISCHEN VERSIONEN DES EUROPÄISCHEN SPRACHENPORTFOLIOS

Milada Odstrčilová

Tschechische landwirtschaftliche Universität
Betriebsökonomische Fakultät
Lehrstuhl für Sprachen
Kamýcká 129, 165 21 Praha – Suchbát, Tschechische Republik
odstrcilova@pef.czu.cz

Abstrakt

Durch die beschränkte Anzahl der Kontaktstunden des Studien begleitenden Fremdsprachunterrichts wird die Notwendigkeit der Transferfähigkeit der erworbenen Lernstrategien in weitere Gebiete des Studien- und Berufslebens erhöht. Individuelle Vorbereitung wird durch Lernplattformen im Internet z.B. mittels LMS MOODLE oder MAHARA unterstützt. Bei der Arbeit mit dem Europäischen Sprachenportfolio erweisen sich seine E-Versionen lebensfähiger zu sein als die gedruckten. Der Beitrag möchte die Möglichkeiten des Einsetzens vom mehrsprachigen akademischen ESP im SBU prüfen und vor allem einige Gedanken ausführen, die die Arbeit mit dem Kapitel „Lernen lernen“ mit Studenten der Umweltökonomie der HS Niederrhein und Studenten der Tschechischen landwirtschaftlichen Universität Prag im SBU am Lehrstuhl für Sprachen gebracht hat. Dieser Vergleich lässt sich auch als ein Beispiel der guten Praxis für Optimierung des SBU und eine erfolgreichere Aneignung dessen Zielkompetenzen nützen.

Einleitung

Das Europäische Sprachenportfolio (ESP) wurde 1991 vom Europarat entwickelt. Es entstanden seine nationalen Versionen meistens nach Zielgruppen, d.h. Alters- bzw. Berufskategorien. Diese Versionen wurden in Pilotprojekten erprobt und evaluiert. Im Europäischen Jahr der Sprachen 2001 wurde das ESP als Unterrichts- und Dokumentationsinstrument angeboten. Es gibt inzwischen viele akkreditierte Portfolia der Sprachen, auch elektronische Versionen. Nach 2010 werden die neuen Versionen nur registriert, nicht mehr validiert wie vorher. Die Internationalen Deutschlehrtagungen haben gezeigt, dass das ESP schon längst die Grenzen Europas in andere Kontinente überschritten hat.

1 Versionen und Funktionen des ESP

1.1 ESP-Versionen für den SBU

Die EU-Kommission in Strasbourg genehmigte im Jahre 2002 die Version des Pilotprojekts zur Evaluierung und Implementierung des ESP an Hochschulen und Universitäten 2003 – 2004. Dieses Projekt entstand unter Führung von Prof. David Little aus Trinity College in Dublin im Rahmen der CercleS, d.i. Europäische Konföderation der Hochschulsprachenzentren, gegründet 1991 in Strasbourg als ein Verband unabhängiger Vereinigungen aus europäischen Ländern (www.cercles.org). Ihre nationalen Mitgliedsorganisationen distribuierten dieses Projekt für akademische und fachbezogene Zwecke auf jeweilig nationaler Ebene, wenn sie sich dazu verbindlich angeschlossen haben. In der Tschechischen und Slowakischen Republik ist das CASAJC (Tschechisch –

Slowakische Assoziation der Fremdsprachenlehrer an Hochschulen, aus Anlass des LSP-Forums in Prag 1999 gegründet), in der BRD der AKS (Arbeitskreis der Sprachenzentren, Sprachlehrinstitute und Fremdspracheninstitute, 1970 in Bochum zur Unterstützung der Fremdsprachenausbildung an Universitäten und Hochschulen gegründet). In Deutsch und Tschechisch stehen aus der parallelen englischen und französischen Originalversion, 70 – 80 Seiten im PDF-Format, übersetzte Versionen zur Verfügung. Beide diese Uni-ESP-Versionen sind akkreditiert. Das Autorenkollektiv der beteiligten CASAJC-Sprachenzentren arbeitete an der Übersetzung unter Leitung des Sprachenzentrums der FFUK Prag als gesamtstaatlichen Koordinators des ganzen Projekts¹, man beachtete dabei Änderungen, die während der Erprobung im Studien begleitenden Fremdsprachenunterricht (SBU) vorgeschlagen wurden. Die Terminologie in den Versionen Tschechisch – Englisch – Französisch wurde beim Übersetzen harmonisiert, man beachtete also auf dem Wege zur Zielsprache Tschechisch beide Ausgangssprachen.² Die tschechische Version des akademischen ESP erschien 2006, die deutsche 2008. Es gibt auch validierte deutsche Version des ESP für den Hochschulbereich des Europäischen Sprachenrats (ELC/CEL), die 2003 in Bern erschienen ist. Dieses Portfolio ist als Ordner konzipiert. (Wenn man eine andere Sprache benutzen will, kann die gewünschte Sprache aus dem Ordner hinzugefügt werden.) Mit den Deskriptoren des akademischen ESP arbeitet auch das elektronische mehrsprachige ESP für den Hochschulbereich (online) aus dem Projekt der Universität Bremen (www.lis.bremen.de), das kostenlos unter <http://epos-demo.informatik.uni-bremen.de>³ zur Verfügung steht. Die deutsche Version (gemeinsam mit der englischen) des akademischen ESP findet man auf den Webseiten www.aks-web.de unter Cercles_ELP_WordDeutschEnglisch_V10.pdf, dort ist auch die deutsch-französische Version zu finden. Beides ist jedoch nicht online. Es gibt auch unter www.evropskejazykoveportfolio.cz kostenlos eine Internetapplikation in den Versionen Schüler bis 11 Jahre, 11 – 15, 15 – 19 Jahre und Erwachsene für die Sprachen Tschechisch, Deutsch, Italienisch, Englisch, Französisch. Dieses Projekt wurde 2012 abgeschlossen. Informationen dazu findet man u. a. am methodischen Portal www.rvp.cz. Man benutzt zwar nicht die Deskriptoren des akademischen Portfolios, aber dieses E-Portfolio ist in der entsprechenden Altersvariante für den SBU auch geeignet.

1.2 Multifunktionalität des ESP

Das ESP hat einerseits Dokumentationsfunktion, andererseits auch eine breitgefächerte pädagogisch-didaktische Funktion. Eben in seiner Multifunktionalität liegt die Anregung für praxisreifes, flexibles und kompetentes Erlernen von Fremdsprachen. Durch das Erfüllen der informativen und pädagogischen Funktion hilft das ESP politische Ziele des Europarats zu realisieren: Bewahren der Sprach- und Kulturunterschiede, Unterstützung der Sprach- und Kulturtoleranz, Förderung des Plurilinguismus und Erziehung zur demokratischen Bürgerschaft. Das schulische, außer- und nachschulische Fremdsprachenlernen soll ineinandergreifen und die traditionelle Interpretation des Fremdsprachenunterrichts wird erweitert. Die vorgegebene, gleichermaßen aber auch innovationsfreudige Struktur, die dem ESP zugrunde liegt, lässt sich kreativ ausbauen. ESP will zu keinem obligatorischen, bürokratischen Evidenzmittel werden, sondern vereinigend, harmonisierend, validisierend für die professionelle Mobilität in Europa wirken. Es sollte für jeden Europäer zum offiziellen Zertifikat werden, um zu belegen, wie er die Fremdsprachen lernt und inwiefern er sie beherrscht. Das ESP steigert unsere Initiative, Aktivität, führt uns dazu, Dokumente über unsere Kommunikationskompetenz in verschiedenen Sprachen zu sammeln, zu lernen, sich

¹ Vgl. Drnková, 2003

² Vgl. Ježková, 2004

³ Vgl. Michael Langner, 2012

selbst nach einheitlichen europäischen Kriterien des Europarats, die im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERR) zusammengefasst wurden, einschätzen, über unser Sprachenlernen tiefer nachzudenken und unsere Teilziele feststellen zu können. Bei der Arbeit mit dem ESP gewonnenes Feedback bestätigt, dass das moderne ESP das Fremdsprachenlernen stark positiv beeinflussen kann. Man kann es zur Förderung der Entwicklung des reflektierenden Herangehens an den kommunikativen handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht (FSU) ausnützen. Es zeigt sich aber, dass dabei die Grenze zwischen Motivation und Zwingen, zwischen konstruktiver Fehleranalyse und Sanktionieren in jeder Form nicht überschritten werden darf.

2 Spezifika des akademischen ESP

Das ESP für die Hochschulen besteht wie jedes ESP aus drei miteinander zusammenhängenden Teilen: Sprachenpass, Sprachenbiographie, Dossier. Das Verfahren in dieser Reihenfolge bewährt sich vor allem bei Erwachsenen, das umgekehrte Arbeitsverfahren an der Grundschule. Die Reihenfolge kann geändert werden, die Ergebnisse bei einer regelmäßigen Arbeit mit dem ESP sind kontinuierlich zu aktualisieren. Der Sprachenpass bietet Übersicht über die Qualifikation des Studenten in verschiedenen Sprachen in einer bestimmten Zeit. Die Sprachlernbiographie führt den Studenten zur aktiven Beteiligung am Planen und Auswerten seines Lernprozesses. Sie hat aus der pädagogischen Sicht die Schlüsselrolle. Das Dossier bietet die Möglichkeit, seine nicht nur schriftlichen Materialien zum Illustrieren eigener Ergebnisse, vor allem Erfolge (positives Denken: ich kann schon, nicht ich kann noch nicht, bzw. ich will noch und nicht ich muss noch) während des Spracherwerbs auszuwählen. Dieser Bestandteil des ESP ist einem künstlerischen Portfolio am meisten ähnlich.

Selbstevaluierung erfolgt im ESP für den Hochschulbereich auf Grund der Fortschrittniveaus, für die auch in der deutschen Sprache englische Bezeichnung benutzt wird: A1 = Breakthrough, A2 = Waystage, B1 = Threshold, B2 = Vantage, C1 = Effective Proficiency, C2 = Mastery. (Klassische Einstufung: A = Grundstufe, bzw. Anfänger, d.h. elementare Sprachverwendung, B = Mittelstufe, bzw. mäßig Fortgeschrittene, d.h. selbstständige Sprachverwendung, C = Oberstufe, bzw. Fortgeschrittene, d.h. kompetente Sprachverwendung.) Die Deskriptorenlisten sind von den Modellskalen des GERR abgeleitet und beschreiben nach Sprachfertigkeiten Hören, Lesen, Mündliche Interaktion, Selbstständiges Sprechen und Schreiben in Tabellen der Sprachlernbiografie ausführlicher die Gesamtcharakteristiken aus dem Sprachenpass. Sie sind nicht erschöpfend. Andererseits, wenn man ca. 80 % der Deskriptoren für die jeweilige Kompetenz erfüllt hat, kann man annehmen, dass das so beschriebene Niveau damit schon erreicht wurde. Die Deskriptoren können also nicht nur zur Feststellung des jeweiligen Lernfortschrittes benutzt werden, sondern auch zur Festlegung nächster individueller Lernziele. Im Unterschied zu allgemeinem FSU sollten die Absolventen des SBU in der Lage sein, sich vor allem in fach- und berufsbezogenen Situationen inhaltlich differenziert und kommunikativ angemessen zu äußern. Das vermittelte methodische Wissen sollte sie in die Lage versetzen, selbstständig zu studieren und die Fremdsprache ein Leben lang weiter zu lernen. Man verlangt darüber hinaus, dass die Absolventen Fachinhalte erschließen und mit fachspezifischen Kommunikationsverfahren und fachstiltypischen Sprachstrukturen wiedergeben können, sowie dass sie über bestimmte berufsübergreifende Kernkompetenzen wie Gesprächs-, Moderations- und Präsentationstechniken verfügen.

Das ESP für Hochschulen unterscheidet sich deshalb von anderen Versionen v.a. in den Deskriptoren der Selbsteinschätzung. Es gibt hier keinen Hinweis auf den Sprachlehrer, weil man voraussetzt, dass die Hochschulstudenten der Selbstreflexion mehr fähig sind als Schüler.

Die richtige Selbsteinschätzung bei der Wahl des fachbezogenen Sprachkurses ist für das Hochschulstudium spezifisch, weil immer mehr Studenten mit unterschiedlichen Startbedingungen aufgenommen werden. Dabei können die Raster zur Selbstbeurteilung helfen, besonders wenn schon an der Mittelschule mit dem ESP gearbeitet wurde. ESP ist Eigentum des Studenten, gehört also nicht einer Organisation oder Institution, die es herausgibt. Die Studenten müssen im ESP nicht mit dem Lehrer zusammenarbeiten, aber die meisten verlangen diese Zusammenarbeit, v.a. wegen der größeren Objektivität der Fremdeinschätzung. Genauso ist ihnen der konsequente Vergleich mit Kollegen in der Gruppe willkommener und wichtiger, als nur individuelle Arbeit. Das besprochene ESP betont auch mehr bisherige interkulturelle Erfahrungen, rechnet schon mit Kenntnis mehrerer Fremdsprachen (mindestens 2), wenn auch auf unterschiedlichem Niveau. Einzelne Fertigkeiten können auch auf verschiedenen Ebenen (A1 – C2) erreicht werden. Dieses ESP ist kein Portfolio für erwachsene Professionale, sondern für sog. junge Erwachsene (16 Jahre und mehr, „university + higher education“), für höhere Schulen, FHS, Hochschulen und Universitäten.

Während der Erprobung im Pilotprojekt wurde vorgeschlagen, einige Deskriptoren in den Checklisten auszuführen, einige zu abstrakte zu konkretisieren („vermenschlichen“), bzw. die Deskriptoren zu erweitern, z.B. um einige hier fehlende berufsbezogene Qualifikationen, deren Erreichen Ziel des Studien begleitenden fach- und berufsbezogenen FSUs ist. Solche Schlüsselkompetenzen/Kernkompetenzen sind im Rahmencurriculum des Studien begleitenden Deutschunterrichts (SDU) an tschechischen und slowakischen Hochschulen und Universitäten (Fraus, Pilsen 2002) oder im Rahmencurriculum für Fremdsprachenlehrkräfte DaF (Poltext, Warschau, 2001) beschrieben und erweitert noch im Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im Studien begleitenden FSU an den Universitäten und Hochschulen in Polen, in der Slowakei und in Tschechien (Kraków: Goethe-Institut, 2006).⁴ Sowohl erwähnte Curricula als auch das behandelte Hochschulportfolio sind auf den FSU aller zu unterrichtenden Sprachen und Niveaus des GERR übertragbar.

Hochschulportfolio der Sprachen enthält zum Unterschied von anderen Versionen das Kapitel Lernen des Lernens. Wie gesagt, ist die Förderung der Lernerautonomie, die Ökonomisierung des bewussten Lernens für die Hochschulstudenten mit Rücksicht auf die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens unabdingbarer Bestandteil des Unterrichtsprozesses.

3 Integration des Methodentrainings im Sprachunterricht

Autonomiefördernder FSU beruht auf Lernstrategien als seinem integrierten Bestandteil. Ein bewusstes Methodentraining befähigt die Studierenden zum Transfer von Lernstrategien auf weitere Bereiche im Studium und Beruf, trägt der Ökonomisierung des Lernens bei. Die professionellen Schlüssel-, bzw. Kernkompetenzen werden also gezielt im SFU entwickelt, um die Handelskompetenz - als übergreifendes Lern- und Lehrziel - mit ihren sich durchdringenden Teilbereichen als Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz des Lernenden zu gewinnen. Kommunikativ handeln können heißt also, dass inhaltlich-fachliches Lernen, methodisch-strategisches Lernen und sozial-affektiv/emotionales Lernen immer ineinander greifen und fach- und anwendungsbezogen sein müssen. Alle Tätigkeiten im FSU sollen auf Berufsleistung sowie lebenslanges Lernen, bzw. Umschulung in der globalisierten Gesellschaft vorbereiten, in der die steigenden professionellen Ansprüche immer komplexer und fachübergreifender werden. Heute wird von den Studierenden immer höhere Verantwortung für ihre Studienergebnisse verlangt. Sie müssen sich also individuell optimale und bewährte Lernstrategien und Taktiken – entsprechend ihrem Lerntyp – aneignen, sie

⁴ Genauere Angaben im Literaturverzeichnis

praktisch anwenden und durch bewusstes Reflektieren des Lehr- und Lernprozesses ihr Lernen optimieren. Lernstrategien/Arbeitstechniken als Verfahren, die die Studierenden planweise bei der Vorbereitung, Durchführung und Kontrolle ihres Fremdsprachenlernens einsetzen, helfen ihnen effektiver zu lernen, wirken motivierend und aktivierend und unterstützen die Individualisierung des Lernprozesses. Die anzustrebende Binnendifferenzierung wird durch möglichst explizite Strategievermittlung gefördert. Die Studierenden werden dann imstande nicht nur richtige Lernstrategien zu wählen, sondern sie auch zu aktualisieren und innovieren. Sie sollten sich der Transfermöglichkeit von Lernstrategien bewusst werden. Die übliche Grundklassifizierung unterscheidet eigene Lernstrategien, bzw. Strategien beim Spracherwerb, (d.h. sowohl kognitiv als auch metakognitiv, inklusive sozial) und Strategien beim Sprachgebrauch.⁵

Im fachbezogenen Unterricht sollten von den Studierenden u.a. folgende Lern- und Arbeitsstrategien systematisch trainiert werden: Strategien zur Aufnahme, Speicherung und Weitergabe von Informationen, Verstehens- und Wortschatzstrategien, Notizen anfertigen, Exzerpieren, Zusammenfassen, Protokollieren, Visualisieren, Benutzung von Nachschlagewerken und Wörterbüchern, Rollen übernehmen, freie und kontrollierte Dialoge führen, Vorträge, Referate, Diskussionen abhalten.

4 Lern- und Lehrstrategien im Kapitel Lernen lernen des ESP für den Hochschulbereich

Mit diesem Kapitel habe ich mich in meiner Praxis zum ersten Mal beschäftigt bei meinem pädagogischen Austauschaufenthalt im September 2003 an der HS Niederrhein, FB Wirtschaftswissenschaften, im Rahmen der Erasmus-Lehrermobilität. Die Betriebsökonomische Fakultät der Tschechischen landwirtschaftlichen Universität Prag und HS Niederrhein pflegen einen regelmäßigen gegenseitigen Studenten- und Lehreraustausch bisher. Mit 25 deutschen Studenten des Studiengangs Wirtschaft, Fachgebiet Umweltökonomie haben wir mit hier benutzten Deskriptoren gearbeitet. 24 Studenten haben für die Arbeit Englisch, eine Studentin Französisch gewählt. Für die aktive Arbeit mit Lernstrategien im FSU ist es besser, in der Fremdsprache zu arbeiten, die die Studierenden erlernen (natürlich nicht bei den Anfängern, was damals dabei nicht der Fall war). Die Studenten lernen dort die Fremdsprachen am Sprachenzentrum der HS. Das ESP musste ich ihnen damals zuerst vorstellen, weil sie es meistens nicht kannten. Heute ist es unter Studierenden dort und hier wesentlich mehr verbreitet. Die Diskussion über leider häufig auseinandergehende Unterrichtsvorstellungen der Lehrer und der Studenten und über Notwendigkeit ihrer Abstimmung im Namen einer effektiven Zusammenarbeit pflegt sehr lebhaft zu sein. Die Studenten bekamen in Arbeitsgruppen und anschließend zur gemeinsamen Auswertung im Plenum 4 Kontrolltabellen (Einstellung und Motivation, allgemeine Lernaktivitäten, formale Lernaktivitäten, Teamaktivitäten), die sich mit verschiedenen Aspekten des Lernprozesses befassen. Wenn man diese Tabellen mit dem Beschreiben der Lernstrategien nach Bimmel/Rampillon⁶ vergleicht, d.h. Einteilung in eigentliche Lernstrategien (direkte/kognitive, indirekte/metakognitive) und Sprachgebrauchstrategien, muss man feststellen, dass während den Strategien bei der Sprachaneignung im Hochschulportfolio der Sprachen ziemlich gründlich Aufmerksamkeit gewidmet ist, Fragen zum Sprachgebrauch hier fehlen. Es überwiegen Fragen nach indirekten LS, d.h. Strategien zur Selbstregulierung, affektive LS, soziale LS. Von den kognitiven Lernstrategien werden einige Gedächtnis-, Sprachverarbeitungs-, Übungsstrategien, Hilfsmittelverwendung befragt. Einige Fragen fanden die Studenten zu theoretisch, abstrakt,

⁵ Vgl. Buhlmann – Fearn, 1987

⁶ Vgl. Bimmel – Rampillon, 2000

einige Deskriptoren als überflüssig zusammenfließend. Die Studenten würden sich konkrete Beispiele der Lerntechniken wünschen und sie möchten sie natürlich auch praktisch ausprobieren. Es gefielen ihnen auch Fragebogen zum Feststellen des eigenen Lerntyps. Gute Tipps dazu sind in den Anhängen der oben erwähnten Rahmencurricula zu finden. Die Meinungen der deutschen Studenten unterschieden sich kaum von den Ansichten unserer tschechischen Studenten im SDU. Beim Festsetzen von persönlichen Zielen gaben sowohl die deutschen als auch die tschechischen Studenten zu, dass sie oft ungeduldig sind, ihre Ausdauer und Konsequenz überschätzen, sie neigten aber auch dazu, stark selbstkritisch zu sein. Die Studenten wurden sich einig, dass das ESP die Auffassung der Lehrer und der Studenten über den FSU positiv beeinflussen kann, aber sie würden zu viel Administration ablehnen. Die Statistik der Antworten der tschechischen Studenten ist höher, weil man damit regelmäßig arbeiten kann – es wurden Antwortbögen von 75 tschechischen Studenten im SDU ausgewertet. Obwohl es also 3x mehr ist, kann man es proportional vergleichen (25 : 75, d. h. 1 : 3.). Der einzige zu beobachtende etwas größere Unterschied ist, dass die deutschen Studenten weniger die Antwort „niemals“ wählen als die tschechischen. Es sieht also aus, und es war auch bei den Diskussionen zu merken, dass sie sich mehr glauben und dass sie fähig sind, etwas „selbständiger“ zu lernen. Ohne Rücksicht auf Nationalität halten die meisten Studenten die Problematik wie man das Lernen lernt für höchst wichtig und erwarten dass, indem man sich damit beschäftigt, man dann besser imstande ist, effektiver zu lernen. In den 2 Seiten Anhang sind zu den einzelnen Fragen zuerst die Antwortzahlen der tschechischen Studenten und neben ihnen die der deutschen angegeben.

Mit den tschechischen Deutschlernern an unserer Universität arbeite ich bei fortgeschrittenen Gruppen (A2, B1) mit der deutschen, bei dem Niveau A1 mit der tschechischen Version des in diesem Beitrag besprochenen ESP. Im Lehrwerk „studio d“ (Fraus, Pilsen / Cornelsen, Berlin 2005 - 2008), mit dem in der deutschen Sektion am Lehrstuhl für Sprachen der Betriebsökonomischen Fakultät der Tschechischen landwirtschaftlichen Universität in Prag in den im Hinblick auf Fachrichtung heterogenen Sprachkursen seit Wintersemester 2008/2009 gearbeitet wird, wird dem Nachdenken über das Lernen in konkreten Übungen entsprechende Aufmerksamkeit gewidmet und die praktische Erweiterung dieses Themas mit dem hier behandelten Kapitel aus dem ESP hat sich als willkommen erwiesen. Meistens – abhängig von der Zahl der Semesterwochenstunden – als individuelle Hausaufgaben, jedoch immer mit Auswertung im Unterricht, z.B. in der Form einer Kursstatistik. Man nutzt dazu auch die Lernplattform im Internet (LMS Moodle) aus. Persönliche ePortfolios können auch mit Hilfe von Mahara, einer Plattform zur Erstellung von E-Portfolios (digitalen Portfolios), die auch kooperative Funktionen beinhaltet, betrieben werden. Als persönliche Lernumgebung ergänzt Mahara den Einsatz einer Lernplattform wie Moodle optimal. Während die Lernplattform primär von Trainern und Lehrern gestaltet wird, stellt das ePortfolio den persönlichen Lern- und Arbeitsbereich für Teilnehmende und ihre Arbeitsgruppen dar. Die simple Verknüpfung beider Werkzeuge unterstützt zeitgemäße Lernprozesse ideal. Informationen sind zu finden z.B. unter <https://eportfolio.ph-heidelberg.de/>.

Schlussfolgerung

Man kann diesen Vergleich der Arbeit mit dem Kapitel Lernen lernen mit deutschen und tschechischen Hochschulstudenten im Rahmen des SBU z. B. für eine konsequentere Berücksichtigung des GERR für Sprachen im Sprachunterricht am Lehrstuhl für Sprachen (Sprachenzentrum) ausnützen. Die bewusste Beschäftigung der Studierenden mit den Lern- und Lehrstrategien kann ihnen bei der Aneignung der Fremdsprache helfen, einen optimalen Lernfortschritt zu erzielen. Zu hochgesteckte Ziele werden meistens nur teilweise erreicht. Elektronische Online-Versionen des ESP erweisen sich lebensfähiger zu sein als die nur

gedruckten. Beide ESP-Formen verlangen Veränderung der traditionellen Lernkultur und gehen mit der Methode der Wissenserarbeitung vor, nicht der bloßen Wissensvermittlung. Nur Informationen kann man „vermitteln“, die Kenntnisse und Fertigkeiten muss man selbst erarbeiten.

Literatur

- [1] BIMMEL, P.; RAMPILLON, U. *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Fernstudieneinheit 23. München: Langenscheidt, 2000.
- [2] BUHLMANN, R.; FEARNs, A.: *Handbuch des Fachsprachenunterrichts*. Berlin und München: Langenscheidt, 1987.
- [3] *Das Europäische Sprachenportfolio für die Hochschulen und Universitäten*. CercleS 2002, CASAJC 2006, AKS 2008
- [4] DRNKOvÁ, L.: Europäisches Sprachenportfolio an den Universitäten und Hochschulen. In *Profilingua*: Sammelband der Internationalen Konferenz. Plzeň: ZČU, 2003.
- [5] *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Europarat: Berlin, 2001.
- [6] JEŽKOvÁ, S.: Evropské jazykové portfolio a jeho překlad. In *Výuka cizích jazyků v učitelských a neučitelských oborech na VŠ v ČR a SR*: Sammelband der Internationalen Konferenz. Ústí n. L.: PedF UJEP, 2004.
- [7] Koll. von Autoren (Redaktion: Renata Krajewska-Markiewicz, Krystyna Radziszewska, Jagna Wajda). *Rahmencurriculum für Fremdsprachenlehrer DaF an polnischen Hochschulen und Universitäten*. Warsawa: Poltext, 2001.
- [8] Koll. von Autoren (Redaktionsrat: Binca Beníšková-Schulze, Libuše Drnková, Barbara Kölmel, Jana Záhorcová). *Rahmencurriculum des studienbegleitenden Deutschunterrichts an tschechischen und slowakischen Hochschulen und Universitäten*. Prague / Bratislava: Goethe-Institut; Pilsen: Fraus, 2002.
- [9] KRAJEVSKA-MARKIEWICZ, R.; LÉVY-HILLERICH, D.; SERENA, S. u.a.: *Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden FSU an den Universitäten und Hochschulen in Polen, in der Slowakei und in Tschechien*. Krakow: Goethe-Institut, 2006.
- [10] LANGNER, M.: *Neuere Entwicklungen bei Sprachenportfolios – elektronische Versionen: What’s going on?* (Methodical portal for the International final conference E-portfolio in teaching foreign languages, 25.10.2012, GI Prague, project European language portfolio in practical experience). Available from WWW: <<http://metodicky-web-ejp.rvp.cz/zaverecna-konference>>
- [11] LANGNER, M.: *Handout: ELPs – new developments – electronic versions: What’s going on?* (Methodical portal for the International final conference E-portfolio in teaching foreign languages, 25.10.2012, GI Prague, project European language portfolio in practical experience). Available from WWW: <<http://metodicky-web-ejp.rvp.cz/zaverecna-konference>>
- [12] NEUNER, S.: Lernerautonomie und Lernstrategien. Zu einer weiteren Fernstudieneinheit. In *DaF: Hft. 4, Jhg. 40*. Leipzig: Langenscheidt, 2003.

- [13] SCHNEIDER, G.: Warum man vor dem Referenzrahmen Angst haben kann, aber nicht Angst haben muss. Vorlesung an der XIII. IDT in Graz. In KRUMM, H. J.; PORTMANN-TSELIKAS, P. R. *Begegnungssprache Deutsch – Motivation, Herausforderung, Perspektiven* (S. 167–181). Innsbruck: Studienverlag, 2005.
- [14] TÖNSHOFF, W.: Binnendifferenzierung im lernerorientierten FSU, In *DaF: Heft 4*, München/Berlin: Langenscheidt, 2004.

UČENÍ SE UČENÍ V ODBORNÉ JAZYKOVÉ PŘÍPRAVĚ NA VYSOKÝCH ŠKOLÁCH A UNIVERZITÁCH POMOCÍ TIŠTĚNÝCH A ELEKTRONICKÝCH VERZÍ EVROPSKÉHO JAZYKOVÉHO PORTFOLIA

Omezený počet kontaktních vyučovacích hodin odborné jazykové přípravy zvyšuje nutnost schopnosti transferu získaných učebních strategií do dalších oblastí studijního a profesního života. Individuální přípravu umožňuje internetová podpora výuky např. pomocí LMS MOODLE nebo platformy MAHARA. Při práci s Evropským jazykovým portfoliem se ukazují být jeho elektronické verze životaschopnější než verze tištěné. Příspěvek se zamýšlí nad možnostmi využití vícejazyčného akademického EJP v OJP. Pozornost je věnována zejména analýze kapitoly učení se učení a jejímu hodnocení studenty ekonomie životního prostředí HS Niederrhein a studenty ČZU Praha v OJP na katedře jazyků. Toto srovnání lze využít i jako příklad dobré praxe pro optimalizaci OJP a úspěšnější dosažení jejích cílových kompetencí.

LEARNING TO LEARN IN SPECIALIST LANGUAGE PREPARATION AT SCHOOLS OF HIGHER EDUCATION AND UNIVERSITIES USING HARD COPIES AND ONLINE VERSIONS OF EUROPEAN LANGUAGE PORTFOLIO

A limited number of contact teaching hours of specialist language preparation raise the necessity to transfer obtained learning strategies to other areas of study and professional life. Individual preparation is enhanced by internet support using LMS Moodle or MAHARA platform. When working with European Language Portfolio, its online versions prove to be more viable than its hard copies. The paper focuses on the possibilities of academic use of the ELP in specialist language preparation. A special emphasis is put on the analysis of the chapter on learning to learn and its evaluation by the students of environmental economics at HS Niederrhein and the students of specialist language preparation at the Language Department, CULS. The comparison can be used as an example of good practice for specialist language preparation optimisation and its target competence acquisition.

NAUKA UCZENIA SIĘ W SPECJALISTYCZNYM PRZYGOTOWANIU JĘZYKOWYM NA UCZELNIACH WYŻSZYCH I UNIWERSYTETACH PRZY POMOCY DRUKOWANYCH I ELEKTRONICZNYCH WERSJI EUROPEJSKIEGO PORTFOLIO JĘZYKOWEGO

Ograniczona liczba kontaktowych godzin lekcyjnych specjalistycznego przygotowania językowego wymusza konieczność umiejętnego transferu zdobytych strategii dydaktycznych do innych dziedzin życia studenckiego i zawodowego. Przygotowanie indywidualne umożliwiają internetowe formy wsparcia dydaktycznego, np. przy pomocy LMS MOODLE lub platformy MAHARA. Elektroniczne wersje Europejskiego Portfolio Językowego mają lepsze wykorzystanie od wersji drukowanych. EPJ w specjalistycznym przygotowaniu językowym. Uwagę poświęcono w szczególności analizie nauki uczenia się i jej postrzeganiu przez studentów ekonomii środowiska w HS Niederrhein oraz studentów specjalistycznego przygotowania językowego w Katedrze Języków Czeskiego Uniwersytetu Rolniczego w Pradze. Porównanie to można wykorzystać także jako przykład dobrej praktyki w celu optymalizacji specjalistycznego przygotowania językowego oraz lepszego osiągnięcia docelowych kompetencji.