

---

## BERUFSWORTSCHATZLERNSTRATEGIEN DER DEUTSCHLERNER AN DER UNIVERSITÄT

Giedrė Paurienė

*Mykolo Romerio universiteto Viešojo saugumo fakulteto Humanitarinių mokslų katedra  
Putvinskio g. 70, LT-44211 Kaunas  
Telefonas 303667  
Elektroninis paštas: giedre@pauriene.net*

---

**Zusammenfassung.** Im vorliegenden Artikel handelt es sich um Lernstrategien der Deutschlerner beim Berufswortschatzlernen. Wenn die Lernstrategien im Unterricht einen zentralen Platz einnehmen, kann das fremdsprachendidaktische Lernziel erreicht werden. Das richtige Anwenden von Lernstrategien fördert autonomes Lernen und so wird auch das Prinzip von der lebenslangen Bildung gefördert. Der empirische Teil widmet sich der Verwendungshäufigkeit der einzelnen Lernstrategien beim Berufswortschatzerwerb. Es wird auf eine Umfrage zum Thema der Berufswortschatzlernstrategien eingegangen. Resümierend wird darauf hingewiesen, wie das Berufswortschatzlehren und -lernen im fachbegleitenden Deutschunterricht verändert werden sollten.

**Stichwörter:** Lernstrategien, Berufswortschatz, Berufswortschatzlernstrategie, autonomes Lernen.

### EINFÜHRUNG

Wortschatzarbeit ist heute als notwendiger Übel angesehen. Die Folge ist, dass der Lerner sich recht häufig selbstverständlich darum bemühen muss, sich die Vokabeln und deren Bedeutung auf eine nicht näher bestimmte Art und Weise einzuprägen. Der Wortschatzerwerbsphase ist nach Meinung von Rampillon (2000) die Phase, in der Lernstrategien dem Lerner helfen können, die ihm bevorstehende Aufgabe zu bewältigen. Und so müssen die Lerner, deren Ziel es ist, eine neue lexikalische Einheit zu erlernen, ihre Aussprache, Schreibweise und Bedeutung verarbeiten. Die meisten Schwierigkeiten haben sie mit dem Erschließen ihrer Bedeutung. Dabei kann man die Bedeutung aus dem Kontext erschließen, in einem Handwörterbuch nachschlagen, mit der Muttersprache oder einer anderen Fremdsprache vergleichen und nach akustischen Ähnlichkeiten suchen.<sup>1</sup>

Lernstrategien eignen sich dazu, alle Phasen der Wortschatzarbeit zu unterstützen, d.h. sowohl das Verstehen als auch das Einprägen, das Behalten, das Erinnern und das zielgerichtete Anwenden von lexikalischen Einheiten.<sup>2</sup>

Also jeder Lernende ist unterschiedlich begabt und jeder braucht für den Berufswortschatzerwerb ein individuelles Verfahren oder eine individuelle Methode. Es hängt vor

---

<sup>1</sup> Chudak S. Posener Beiträge zur Germanistik. Lernautonomie fördernde Inhalte in ausgewählten Lehrwerken DaF für Erwachsene. Lang, 2007, St. 26-27.

<sup>2</sup> Löschnann M. Effiziente Wortschatzarbeit. Alte und neue Wege. Arbeit am Wortschatz integrativ, kommunikativ, interkulturell, kognitiv, kreativ. Frankfurt/M.: Lang, 1993, St. 15.

allem von dem Lehrer ab, welche Lernstrategien er im Unterricht darstellt und so die Lernautonomie bei ihnen fördert. Die Beherrschung von Lernstrategien ist eine wichtige Voraussetzung für autonomes Lernen. Es gibt große Reihe von Lernstrategien, die man im Unterricht benutzen kann. Wenn die Lernstrategien zweckmäßig ausgenutzt werden, sollte dann das autonome Wortschatzlernen effektiv werden.

Im Mittelpunkt dieser Arbeit steht die Umfragung der deutschlernenden Studenten der Fakultät für Öffentliche Sicherheit an der Mykolas Romeris Universität in Bezug auf Wortschatzlernstrategien. Mithilfe einer Umfrage kann man Lernstrategien, die von außen nicht beobachtbar sind und die die Lerner unbewusst verwenden, gut ermitteln. Das Ziel mit dieser Umfrage ist es, einen Einblick darin zu gewinnen, wie die Deutschlerner den Berufswortschatz lernen, die Wortschatzerwerbstrategien, die die Lerner beim Berufswortschatzerwerb bevorzugen, zu analysieren und festzustellen, ob die Lernenden an die modernen Strategien gewöhnt sind. Diese Forschung sollte eine gute Rückmeldung für die Lehrer und die autonomen Lernenden sein.

Im theoretischen Teil werden die Hauptbegriffe und Definitionen, die zur Erläuterung des Themas und zur Durchführung der Umfrage wichtig sind, kurz dargestellt. Es wird der Begriff der Lernstrategie erläutert und auf das Thema der Klassifikation von Lernstrategien eingegangen.

## **DEFINITION VON LERNSTRATEGIEN**

Der Begriff *Strategie* gehört zu den zentralen Bestandteilen kognitiver Lerntheorie und hängt eng mit dem konstruktivistischen Lernkonzept zusammen. In der Informationsgesellschaft, in der Informationen mit ungeheurer Geschwindigkeit alt werden und neu entstehen, können wir mit der Lernform der Addition von Informationen nicht mehr überleben. Wir müssen aus der Flut von Informationen das auswählen, was uns wichtig ist, das Ausgewählte verarbeiten, d. h. das vorhandene Wissen rekonstruieren, indem wir das Neue mit dem Vorhandenen verbinden und ins Vorhandene integrieren. All das ist die Fähigkeit, gemäß unseren Bedürfnissen ständig selbstständig weiter zu lernen. Diese kognitive konstruktivistische Lerntheorie sieht das Lernen als einen aktiven und dynamischen Prozess der individuellen Informationsverarbeitung. Zum Lernen brauchen wir also *Strategie*, um neue Informationen an schon vorhandenes Wissen anzuknüpfen, es durch Reorganisation zu verändern und zu unserem eigenen Wissen zu machen. Die Lernenden stehen dabei selbst im Mittelpunkt des fremdsprachendidaktischen Interesses. Das Thema der Strategien im Unterrichtsprozess führt zum autonomen Lernen.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Janikova V. Didaktik des Deutschen als Fremdsprache, Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium. MU Brno, 2005, St.44 – 47.

Nach Bimmel (2002) ist eine Lernstrategie ein Plan (mentalen) Handelns, um ein Lernziel zu erreichen. Der Begriff *mental* bezieht sich dabei auf einen Kernpunkt der kognitiven Theorie, nämlich dass der Mensch einen erkennenden Geist besitzt, der bewusst Ideen, Pläne usw. konstruiert.

Nach Lompschner (1994) sind Lernstrategien „mehr oder weniger komplexe, unterschiedlich weit generalisierte bzw. generalisierbare, bewusst oder auch unbewusst eingesetzte Vorgehensweisen zur Realisierung von Lernzielen, zur Bewältigung von Lernanforderungen.“<sup>4</sup>

Oxford (1990) definiert Lernstrategie als „spezifische Tätigkeiten, Verhalten oder Vorgehen, die man zur Verbesserung des eigenen Lernens ausnützt.“<sup>5</sup>

Aus pädagogischer und allgemein didaktischer Sicht bieten Bimmel und Rampillon (2000) eine ausführliche Definition von Lernstrategien nach. Sie definieren die Lernstrategien wie folgt:

- Eine Lernstrategie ist ein Plan der Lernenden. Da Pläne in der Regel bewusst sind, können sie zum Unterrichtsgestand gemacht werden. Erst nach intensiver Übung und Anwendung können neu erworbene Lernstrategien automatisiert werden.
- Der Plan der Lernenden beinhaltet, welche (mentalen) Handlungen sie jeweils ausführen wollen, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen.
- Um sich eine geeignete Lernstrategie zurechtzulegen, müssen sich die Lernenden über ihr eigenes Lernziel im Klaren sein.<sup>6</sup>

## **KLASSIFIKATION VON LERNSTRATEGIEN**

Bezogen auf die Klassifikation von Lernstrategien werden verschiedene Vorschläge unterschieden. In der Fachliteratur werden viele Versuche unternommen, Lernstrategien zu klassifizieren und sie systematisch zu beschreiben.

Rampillon und Bimmel (2000) gliedern die Lernstrategien in die direkten (kognitiven) und indirekten Strategien. Direkte (kognitive) Strategien befassen sich direkt mit dem Lernstoff und indirekte Strategien befassen sich mit der Art und Weise des Lernens, mit den Gefühlen, die mit dem Lernen verbunden sind (affektive Strategien) und mit den sozialen Verhaltensweisen (soziale Strategien).<sup>7</sup>

In dieser Arbeit folgt man der Lernstrategienklassifikation von Oxford (1990). Sie teilt die Lernstrategie zunächst in direkte und indirekte Lernstrategien ein. Sie unterteilt diese zwei Klassen

<sup>4</sup> Löschmann M. Effiziente Wortschatzarbeit. Alte und neue Wege. Arbeit am Wortschatz integrativ, kommunikativ, interkulturell, kognitiv, kreativ. Frankfurt/M.: Lang, 1993, St. 17.

<sup>5</sup> Oxford R. L. Language Learning Strategies. What every teacher should know? Boston: Heinle & Heinle, 1990, St. 26.

<sup>6</sup> Bimmel P. & Rampillon U. Lernerautonomie und Lernstrategie. München: Langenscheidt, 2000, St. 62 - 64.

<sup>7</sup> Ebd., St.62 - 64.

weiter in sechs Gruppen, drei direkte und drei indirekte. Der direkten Lernstrategie gehören Gedächtnisstrategien, kognitive Strategien und Kompensationsstrategien an. Unter der indirekten Lernstrategie werden metakognitive, soziale und affektive Strategien zusammengefasst. Weil die direkten Lernstrategien mit dem Wortschatzlernen sehr eng zusammenhängen, soll im Folgenden darüber kurz gesprochen werden.

Gedächtnisstrategien helfen dem Lerner, Informationen zu speichern, wieder zu finden und abzurufen:

- Mentale Bezüge herstellen: Wortgruppen bilden, Assoziationen mit dem Vorwissen verknüpfen, kombinieren;
- Bilder und Laute verwenden: mentale Bilder verwenden, Zwischenwörter verwenden, Lautverwandtschaft verwenden;
- Regelmäßig und geplant wiederholen: Vokabelkartei verwenden;
- Handeln: Wörter und Ausdrücke schauspielerisch darstellen.

Kognitive Strategien befähigen den Lerner, Sprache zu verstehen und neue Äußerungen zu produzieren:

- Üben: formelhafte Wendung erkennen und verwenden, Satzmuster erkennen und verwenden, die Fremdsprache kommunikativ gebrauchen;
- Strukturieren: markieren, sich Notizen, Gliederungen machen, zusammenfassen;
- Analysieren und Inferenzieren: Wörter und Ausdrücke analysieren, Regelmäßigkeiten entdecken, Sprache miteinander vergleichen, Kenntnisse der Muttersprache nutzen.

Kompensationsstrategien ermöglichen es dem Lerner, trotz sprachlicher Defizite in der Fremdsprache zu kommunizieren:

- intelligentes Raten: sprachliche oder andere (nicht sprachliche) Hinweise benutzen;
- Hilfsmittel verwenden: Wörterbuch, Grammatik verwenden;
- Defizite beim Sprechen und Schreiben überwinden: zur Muttersprache wechseln, um Hilfe bitten, Mimik und Gestik einsetzen, das Thema wechseln, annähernd sagen, was man meint, Synonyme verwenden.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Oxford R. L. Language Learning Strategies. What every teacher should know? Boston: Heinle & Heinle, 1990, St. 20-27.

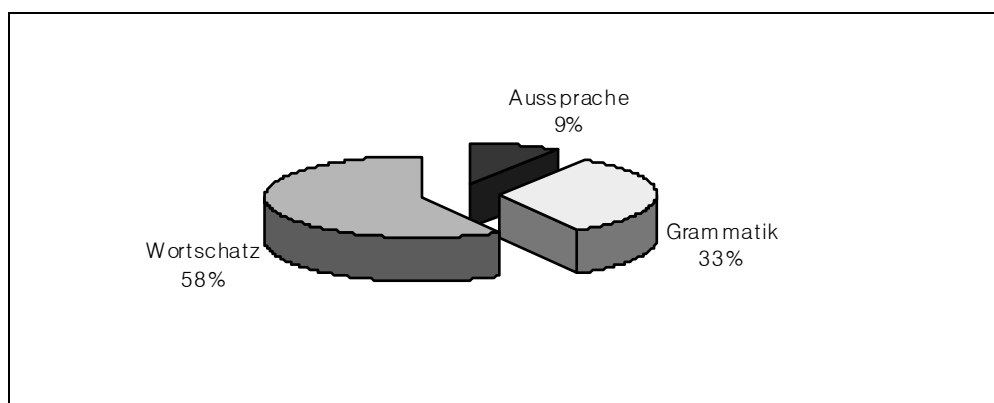
## STUDENTENBEFRAGUNG

Diese Arbeit ist methodologisch durch quantitative Datenerhebungen charakterisiert: die quantitativen Daten wurden mittels für Studenten konzipierter Fragebögen gesammelt. Die Fragebögen wurden an 58 Deutschlerner der Fakultät für Öffentliche Sicherheit an der Mykolas Romeris Universität verteilt und ausgefüllt eingesammelt. Die Umfrage wurde anonym durchgeführt.

Der Fragebogen besteht aus zwei Teilen: Im ersten Teil wird nach allgemeinen Meinungen über das Deutschlernen gefragt. Mit dem zweiten Teil wird beabsichtigt, Wortschatzlernstrategien der Informanten zu ermitteln. Dort sind insgesamt 17 Items aufgelistet. Die Informanten werden darum gebeten, für jedes Item eine Zahl auf einer Skala von 1 bis 5 anzugeben, je nach dem Grad, wie sie die angegebenen Lernstrategien tatsächlich verwenden.

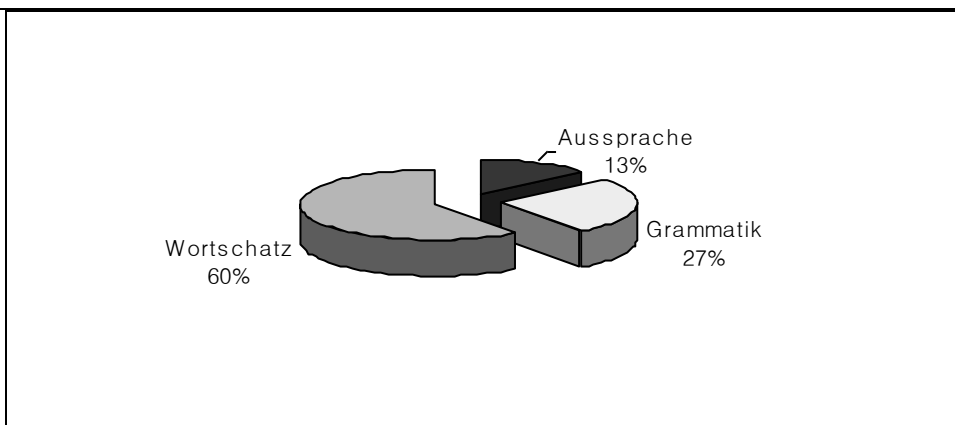
## ERGEBNISSE DER UMFRAGE

Um zu wissen, welche Meinung im Allgemeinen die Lerner zum Deutschlernen haben, werden zwei Fragen gestellt: was ist am schwierigsten zu lernen und was ist beim Deutschlernen das Wichtigste.



**1 Bild.** Das am schwierigsten zu lernende Gebiet

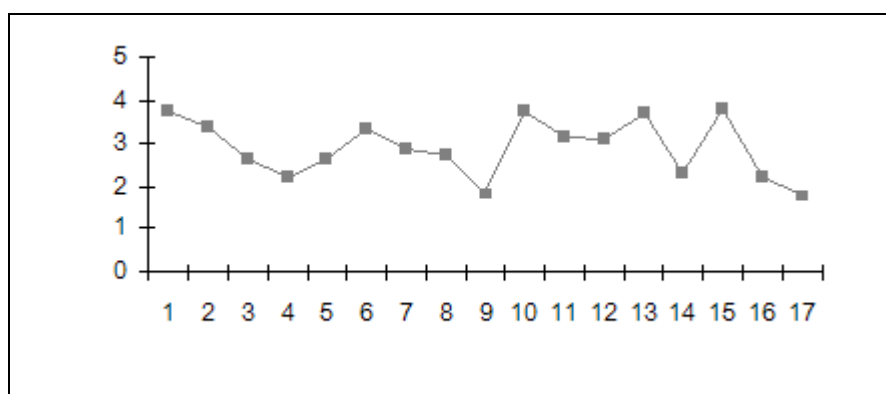
Auf die erste Frage antworteten die Informanten wie folgt: 58% Informanten sehen Wortschatz als am schwierigsten an. Die Prozentzahl ist fast doppelt so groß wie die der Informanten, die *Grammatik* als am schwierigsten einschätzen. Beim Wortschatzlernen haben die meisten Lerner die größten Schwierigkeiten (s. 1 Bild).



**2 Bild.** Die wichtigste Fremdsprachenfähigkeit

Bei der zweiten Frage (s. 2 Bild) gaben 39 Informanten an, d.h. mehr als die Hälfte, dass die lexikalische Kompetenz die wichtigste Fremdsprachenfähigkeit ausmacht. Die Zahl ist zweimal größer als die Zahl für die grammatische Kompetenz und fast fünfmal größer als die Zahl für die Aussprache. Daraus wird deutlich, worauf beim fachbegleitenden Deutschunterricht viel mehr Wert gelegt werden muss.

Die Daten, die im zweiten Teil des Fragebogens gesammelt wurden, werden durch SPSS-Windows verarbeitet.



**3 Bild.** Durchschnittliche Verwendungshäufigkeit des Items bei Respondenten

Die Verwendungshäufigkeitsanalyse zeigt, wie häufig die Respondenten die einzelnen Strategien beim Berufswortschatzerwerb verwenden (s. 3 Bild):

- Ziemlich häufig verwenden sie Item 1 (Wörter mündlich wiederholen), 10 (Erklärungen notieren), 13 (mit den Wörtern Sätze bilden), 15 (im Wörterbuch nachschlagen).
- Relativ häufig werden 2 (Wörter schreibend wiederholen), 6 (Assoziationen mit Bekanntem herstellen), 11 (Regel entdecken), 12 (analysieren) verwendet.
- 3 (Wörter schauspielerisch darstellen), 5 (sich die Verwendungskontexte von Wörtern

mental vorstellen), 7 und 8 (andere fremdsprachliche Kenntnisse einschließlich Lehnwörter im Litauischen nutzen) verwenden sie gelegentlich, aber nicht oft.

- Sehr wenig bedienen sie sich der Strategien wie z.B. 4 (Wörter gemäß ihren Bedeutungs- oder formalen Merkmalen gruppieren), 14 (Wörter in Kontexten verwenden), 16 (vermuten) und die Strategien wie z.B. 9 (Kenntnisse des Litauischen nutzen), 17 (paraphrasieren) werden selten benutzt.

Allgemein lässt sich folgend interpretieren: Die Respondenten bevorzugen am meisten solche Strategien, die kognitiv kaum oder wenig anspruchsvoll sind. Beim Berufswortschatzlernen gehen sie mechanisch vor, denken nicht viel nach, sondern orientieren sich stark an der Vorlage des Lehrers. Sie vermögen kaum solche Strategien zu verwenden, die verhelfen, ihren Berufswortschatz kommunikativ verwertbar zu machen und kommunikativ zu benutzen. An das kontextuelle Lernen sind die Lernenden im Allgemeinen noch nicht gewöhnt.

Sie verwenden zwar gelegentlich kognitive Lernstrategien, z.B. 6 (Assoziationen mit Bekanntem herstellen), 11 (Regeln entdecken). Aber diese kognitive Verarbeitung von Wörtern spricht nur noch einen Sinn, nämlich das Denken, an und die anderen Sinne wie z.B. Sehen und Erleben bleiben dabei weitgehend unberührt.

Mit dieser einseitigen Art und Weise, Wörter zu lernen, können die Deutschlerner nicht sehr viel weiter kommen. So fällt es ihnen schwer, das Gespeicherte beim Sprechen/ Schreiben einzubringen und beim Lesen/ Hören davon zu profitieren. Sie können sich wohl eine Menge von Wörtern merken, aber die Wörter sind nicht schnell abrufbar und nicht flexibel im passenden Kontext einsetzbar. Deshalb haben sie ziemlich große Schwierigkeiten, wenn sie mit authentischen Texten oder Situationen konfrontiert werden. Es ist sehr wichtig, das Gespeicherte dynamisch in der Kommunikation verwertbar zu machen. Von daher gesehen sollten sie solche Strategien, die Anwendung von Berufswörtern fördern, noch stärker benutzen. Man muss sie dazu ermuntern, nicht sofort nach dem Wörterbuch zu greifen, sondern mithilfe von (sprachlichen wie auch nicht sprachlichen) Hinweisen aus dem Kontext die Bedeutung eines unbekanntes Wortes zu erschließen und ein bisschen anders auszudrücken, als sie es wollten, wenn ihnen ein Wort fehlt.

## **SCHLUSSFOLGERUNGEN**

Die Deutschlerner wiederholen die Wörter rein mechanisch, lernen oft ausschließlich vom Lehrer ausgehend und sehr oft schlagen im Wörterbuch nach. Somit geschieht das Berufswortschatzlernen ohne Handlungskompetenz. Dies führt dazu, dass sie im freien Produktionsbereich größere Schwierigkeiten haben.

Die Lerner sind zwar fähig, Wörter in einem Text z.B. anhand von Vokabelabfragen oder Einsetzübungen zu reproduzieren, aber eine Aufnahme in den aktiven Sprachgebrauch erfolgt jedoch nicht. Die Wörter bleiben hier selbstreferentiell, verweisen jedoch nicht auf einen kommunikativen Kontext. So ein Berufswortschatz genügt nicht für die lexikalische Kompetenz, denn das Wortschatzlernen ist nicht die Speicherung von Wörtern.

Die Deutschlerner, die solche uneffektiven Lernstrategien mehr oder weniger unbewusst bevorzugen, müssen sich zuerst dieses Gebrauchs bewusst werden. Sie sollten auch probieren, andere als die gewohnten Lernstrategien einzusetzen und einige ihnen vertraute Arbeitsweisen aufzugeben, um sich auf etwas Neues einzulassen. Im fachbegleitenden Deutschunterricht sollten die Lerner mit den Wörtern experimentieren. Sie ziehen aus den Berufswörtern die Erkenntnisse über strukturelle und semantische Regeln, um sie miteinander zu verbinden oder zu gruppieren, sie probieren die Bedeutung von unbekanntem Wortschatz selbstständig zu erschließen, den Wortschatz kommunikativ zu verwenden.

Im Fremdsprachenunterricht müssen zusätzlich zur Vermittlung von neuen Berufswörtern die verschiedenen Wortschatzlernstrategien mit den Lernern erprobt werden, deren Lernen den schnellsten und effektivsten Lösungsweg für eine Lernaufgabe darstellt. Eine bewusste Einbeziehung der Wortschatzlernstrategien in den fachbegleitenden Deutschunterricht ist äußerst wichtig, um die fremdsprachliche Kompetenz des Lerners zu fördern und so schrittweise Lernautonomie beim Berufswortschatzlernen zu erreichen.

## LITERATURVERZEICHNIS

1. Bimmel, P. & Rampillon, U. Lernerautonomie und Lernstrategie. München: Langenscheidt, 2000, St. 62 - 64.
2. Bimmel, P. Was versteht man unter Lernstrategien? Proceedings für das 6. internationale Symposium von KGDaF, 2002, St. 31.
3. Chudak, S. Posener Beiträge zur Germanistik. Lernautonomie fördernde Inhalte in ausgewählten Lehrwerken DaF für Erwachsene. Lang, 2007, St. 26-27.
4. Janikova, V. Didaktik des Deutschen als Fremdsprache, Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium. MU Brno, 2005, St. 44 – 47.
5. Lompscher, J. Lernstrategien: Zugänge auf der Reflexions- und Handlungsebene. In LLF-Berichte (Bd. 9). Potsdam: Universität Potsdam, 1994, S. 114-129.
6. Löschmann, M. Effiziente Wortschatzarbeit. Alte und neue Wege. Arbeit am Wortschatz integrativ, kommunikativ, interkulturell, kognitiv, kreativ. Frankfurt/M.: Lang, 1993, St. 17.
7. Oxford, R. L. Language Learning Strategies. What every teacher should know? Boston: Heinle & Heinle, 1990, St. 20-27.
8. Rampillon, U. Aufgabentypologie zum autonomen Lernen Deutsch als Fremdsprache. M. Hueber Verlag, 2000, St. 22.



---

## PROFESINĖS VOKIEČIŲ KALBOS ŽODYNO MOKYMOŠI UNIVERSITETE STRATEGIJOS

Giedrė Paurienė\*

Mykolo Romerio Universitetas

### Santrauka

Mokantis profesinės užsienio kalbos neįmanoma visko išmokti studijų metu universitete. Svarbu ir būtina parengti besimokančiuosius autonomiam mokymuisi, mokymuisi, trunkančiam visą gyvenimą. Tokiu būdu mokymas, kaip mokytis užsienio kalbos, tampa reikšmingu, o užsienio kalbos mokymosi strategijoms, ypač žodyno mokymosi strategijoms, tenka pagrindinis vaidmuo. Paprastai žodyną plečiame skaitydami, pokalbių metu, žiūrėdami televiziją, kai sutinkame naujus žodžius ir atpažįstame jau žinomus. Įvairios kalbinės situacijos suteikia daug progų plėsti žodyną, tačiau tai duoda naudos tik tuomet, jeigu besimokantysis sugeba pasinaudoti kontekstu. Mokymas kaip mokytis naujus žodžius tolygiai svarbus kaip ir užsienio kalbos žodžių mokymas. Sisteminiis užsienio kalbos žodyno mokymosi strategijų perteikimas užsiėmimo metu galbūt net svarbesnis už užsienio kalbos žodžių mokymą, nes besimokantieji turi įsisavinti naujus per užsienio kalbos užsiėmimą pateiktus žodžius. Jei besimokantysis nežino, kurias žodyno mokymosi strategijas kada ir kaip efektyviai panaudoti, dažniausiai „kala“ naujus žodžius mechaniškai pavieniui, be konteksto.

Šio straipsnio tikslas išsiaiškinti, kaip mokomasi naujų profesinės užsienio kalbos žodžių, aptarti besimokančiųjų naudojamas profesinio užsienio kalbos žodyno mokymosi strategijas ir nustatyti, ar jie naudoja šiuolaikines, užsienio kalbos didaktikų rekomenduojamas, mokymosi strategijas. Empirinėje dalyje analizuojami apklausos rezultatai, kaip dažnai naudojamos profesinės užsienio kalbos žodyno mokymosi strategijos. Anoniminėje apklausoje dalyvavo 58 MRU Viešojo saugumo fakulteto studentai, besimokantys vokiečių kalbos.

Atsižvelgiant į gautus rezultatus, galime teigti, kad besimokantieji mokosi žodžius mechaniškai, radę nežinomą žodį, skuba naudotis žodynu, o ne bando suvokti jo prasmę iš konteksto. Tokiu būdu profesinio žodyno mokymasis vyksta nenaudojant veiklos kompetencijos, o tai sukelia sunkumų laisvoje produktyvinėje veikloje, pvz. klausant arba skaitant norima suprasti kiekvieną žodį. Reproduktyvinė veikla, pvz., kai reikia į tekstą įrašyti trūkstamus žodžius, besimokantiesiems sekasi geriau, bet aktyvus žodžių panaudojimas kalboje nevyksta. Profesinės užsienio kalbos žodynas turi būti naudojamas komunikaciniame kontekste, o ne likti tik kaip leksikos kompetencija, nes žodyno mokymasis nėra tik žodžių kaupimas.

Vokiečių kalbos besimokantiesiems, kurie mažiau ar daugiau sąmoningai teikia pirmenybę neefektyvioms profesinės užsienio kalbos žodyno mokymosi strategijoms, reikia suteikti galimybę išbandyti naujas žodyno mokymosi strategijas, leisti užsiėmimo metu paeksperimentuoti su naujais žodžiais, t.y. naujus žodžius sugrupuoti, sudaryti žodžių junginius, bandyti atspėti žodžių reikšmes, panaudoti juos komunikacijoje.

**Raktiniai žodžiai:** mokymosi strategijos, profesinis žodynas, žodyno mokymosi strategijos, autonominis mokymasis.

---

**Giedrė Paurienė\***, Mykolas Romeris Universität., Fakultät für Öffentliche Sicherheit, Lehrstuhl für Geisteswissenschaften, Lektorin. Wissenschaftliche Interessen: Methodologie/Didaktik im Bereich des berufsbezogenen DaF-Unterrichts, Erziehung der interkulturellen Kompetenz.

**Giedrė Paurienė\***, Mykolo Romerio universiteto Viešojo saugumo fakulteto Humanitarinių mokslų katedros lektorė. Mokslinių tyrimų kryptys: profesinės užsienio kalbos mokymo metodologija ir didaktika, tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas.