

Renata CZAPLIKOWSKA
Zespół Nauczycielskich Kolegiów Języków Obcych w Sosnowcu

VON WORTSCHATZ UND GRAMMATIK ZU LEXIKO-GRAMMATISCHEN STRUKTUREINHEITEN – DER INTEGRATIVE ANSATZ IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Streszczenie

Rozwijanie kompetencji leksykalnej oraz kompetencji gramatycznej należy w praktyce szkolnego nauczania języków obcych do głównych celów dydaktycznych podporządkowanych nabywaniu kompetencji komunikatywnej. Współczesne badania korpusowe dowodzą jednak, iż tworzone przez użytkownika języka teksty w znacznym stopniu opierają się na repertuarze swoistych zinstytucjonalizowanych i zleksykalizowanych prefabrykatów, nie generowanych przy pomocy reguł, lecz będących złożonymi jednostkami leksykalnymi, sekwencjami słów, które są przechowywane w pamięci i odtwarzane w momencie użycia, a nie poddawane generacji lub analizie przez gramatykę języka. Poniższy artykuł przedstawia zjawisko leksykogramatyki jako przejaw formułczości języka i obszar znajdujący się pomiędzy tradycyjnymi biegunami słownictwa i gramatyki, oraz ukazuje zalety wynikające ze stosowania podejścia leksykogramatycznego w glottodydaktyce.

Einleitung

Durch Anstöße aus der Pragmalinguistik, der Sprechakttheorie, der Konversations- und Diskursanalyse sowie der Handlungstheorie ist der Fremdsprachenunterricht dem lebendigen Sprachvollzug als einem dynamischen, psycho-sozialen Prozess immer näher gekommen. Es besteht heutzutage auch Einigkeit darüber, dass nicht vorrangig bestimmter Wissensstoff zu vermitteln, sondern bei den Lernern praktisches verwendbares Sprachkönnen zu entwickeln und anzustreben ist.

Doch in der Unterrichtspraxis führt der Weg zur Erreichung der kommunikativen Kompetenz über meist isolierte Vermittlung von Wortschatz und Grammatik, was eine relativ niedrige Effektivität des Wortschatz- und Grammatiklernens zur

Folge hat. Die künstlich aufgerissene Kluft zwischen den isoliert betrachteten sprachlichen Elementen und der ganzheitlichen sprachlichen Kommunikation erweist sich nicht selten als ein lernpsychologisches Hindernis, dem jedoch mit einem integrativen Ansatz bei der Vermittlung von Wortschatz und Grammatik effektiv vorgebeugt werden kann.

Zum Verhältnis von Wortschatz und Grammatik in Unterrichtsmethoden

Die Geschichte des Fremdsprachenunterrichts bis in die aktuelle Gegenwart zeigt deutlich ein ständiges Dilemma des Verhältnisses von Formaneignung und Inhaltsorientierung, also Akzentuierung der korrekten grammatischen Form oder des Inhalts einer Äußerung. Das Verhältnis von Form und Inhalt stellt im Fremdsprachenunterricht durch die gesamte Geschichte hindurch ein Problem dar, das man dadurch aufzulösen versuchte, den Schwerpunkt wechselweise auf die eine oder die andere Seite zu legen.

In der Grammatik-Übersetzungs-Methode des 19. Jahrhunderts wurde die Grammatikbeherrschung als Lernziel und Übersetzung als Methode des Unterrichts bezeichnet. Die fundamentale Voraussetzung dieser Methode war, dass jeder Lerner im Stande ist, das zum Fremdsprachenerwerb unerlässliche Wissen zu erwerben¹. Um dieses Ziel zu erreichen, mussten zuerst die grammatischen Regeln sicher und dauerhaft behalten und dann in Beispielsätzen angewendet werden. Zu diesem Zweck wurden dem Lerner die muttersprachlich erklärten Regeln angegeben². Die Beispielsätze wurden auch in die Muttersprache übersetzt, um die präsentierten Strukturen korrekt zu verstehen. Grammatische Regeln wurden in Form von auswendig zu lernenden Modelldialogen (sog. *patterns*) angegeben. Dieses Pattern-Drill-Verfahren hatte in dieser Methode zum Ziel, durch Imitation und ständige, mechanische Wiederholung eine kompetente Verwendung der Fremdsprache zu erreichen. In der Grammatik-Übersetzungs-Methode stand die Grammatik und die Beherrschung der Regeln des Sprachsystems unanfechtbar im Mittelpunkt des Unterrichts.

Bei der audiolingualen/audiovisuellen Methode wurde das neue Sprachmaterial im alltäglichen Kontext eingeführt. Die vier Fertigkeiten werden nach der in der Natur vorkommenden, folgenden Reihenfolge ausgebildet: Hörverstehen, Sprechen, Lesefertigkeit und dann Schreibfertigkeit. Im Vordergrund stand die Förderung der Sprechfertigkeit. Im Allgemeinen erfolgte Sprachlernen mechanisch nach dem Reiz-Reaktions-Schema durch Imitation, Wiederholung und Memorieren. Weder Grammatik noch Literatur galten mehr als Lernziel, vielmehr das Sprachkönnen, die kor-

¹ Roche, Jörg: Fremdsprachenerwerb. Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr Francke Attempto 2005. S. 13.

² Heyd, Gertrude: Deutsch lernen. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg 1991. S. 25.

rekte Aussprache und korrekte grammatische Strukturen. Grammatik organisierte die Aussagen, in denen sie gleichzeitig versteckt war. Aus diesem Grund musste der Lerner keine grammatischen Regeln bilden und dazu keine Metasprache verwenden. Allerdings kam auch hier (so wie bei der Grammatik-Übersetzungs-Methode) die klassische Grammatikprogression vor. Der Weg zur Beherrschung der pädagogischen Grammatik war ein deduktives Verfahren³. Die Grammatikregeln wurden durch Analogie statt Analyse gelernt, d.h., der Lerner bildete neue Sätze analog zu einem Muster. Die neuen Regeln wurden durch authentische Dialoge eingeführt, die der Lerner erstens ohne Verstehen der neu eingeführten Grammatikregeln wiederholt und memoriert. Das Vokabular spielt keine große Rolle bis die Lerner alle häufigen Strukturen gelernt haben.

Die kommunikative Methode, die Mitte der 70er Jahre entstand, setzt als Lernzweck und Lernziel die Förderung kommunikativer Kompetenz. Die Methode geht dabei von der Annahme aus, dass die ganzheitliche Grammatikbeherrschung überflüssig ist. Um die diversen kommunikativen Situationen sprachlich bewältigen zu können, muss man mit der Sprache kreativ umgehen. Die Grammatik wird ohne direkte Regeln und im kommunikativen Kontext präsentiert, aus dem nicht nur die Struktur selbst, sondern auch ihre Funktion und Bedeutung erkennbar ist. Die Methode bevorzugt kommunikative Kompetenz gegenüber grammatikalischer Genauigkeit und strebt einen breiten Kommunikationswortschatz an. Der Grammatik wird im Unterricht eine dienende Funktion zugewiesen, was praktisch zur Folge hat, dass die grammatische Kompetenz zugunsten der Kommunikationsfähigkeit zu stark unterschätzt wird. Die recht große Fehlertoleranz verursacht jedoch, dass sich bei den Lernern fehlerhafte sprachliche Formen als korrekt einschleifen und zu der sog. Fossilisierung von Fehlern führen.

Wie aus diesem kurzen Überblick ersichtlich, pendelte die Akzentuierung der beiden Bereiche Wortschatz und Grammatik kontinuierlich im Laufe der Zeit zwischen Form und Inhaltsakzentuierung hin und her. Es gab jedoch recht früh Meinungen, die auf die enge Beziehung und gegenseitige Abhängigkeit von Wortschatz und Grammatik hingewiesen haben. Bereits für Wilhelm von Humboldt war die Einheit von Form und Gedanke konstitutiv. In einer seiner Schriften heißt es:

Sie [die Sprache] steht ganz eigentlich einem unendlichen und wahrhaft gränzenlosen Gebiete, dem Inbegriff alles Denkbaren gegenüber. Sie muss daher von endlichen Mitteln einen unendlichen Gebrauch machen, und vermag dies durch die Identität der Gedanken und Spracheerzeugenden Kraft⁴.

Sprache lernen heißt für Humboldt, ihre Regelhaftigkeit, die Wiederkehr der gleichen Struktur zu erkennen, um so von endlichen Mitteln unendlichen Gebrauch zu

³ Neuner, Gerhard: Randbemerkungen zum Wandel der Bedeutung der Grammatik in den Methoden des Fremdsprachenunterrichts. In: Fremdsprachen lernen mit Medien (1986). S. 216–225. S. 220f.

⁴ Humboldt, Wilhelm von: Werke in fünf Bänden, hrsg. v. A. Flitner und K. Giel, Bd. III: Schriften zur Sprachphilosophie. Stuttgart 1963. S. 477.

machen. Deshalb verstößt für ihn die Trennung von Grammatik und Wortschatz gegen die Idee von der Einheit der Sprache, in der die Wörter die Begriffe der Gegenstände bezeichnen, während die Grammatik die Beziehungen zwischen ihnen benennt und in gewisser Weise ein Abbild des logischen Denkens darstellt. Damit erkennt er in der Sprache eine in sich geschlossene Einheit, die nur als Geschlossenheit ergebnisreich wirken kann. Die Grammatik als ein Regelsystem innerhalb der jeweiligen Sprache realisiert sich erst über den Wortschatz, der den Inhalt der Aussage benennt, wogegen Grammatik ihre Struktur bildet.

Auch Wilhelm Viëtor, einer der bekanntesten Akteure der neusprachlichen Reformbewegung gegen Ende des 19. Jahrhunderts, sprach sich in seiner bekannten Streitschrift „Der Fremdsprachenunterricht muss umkehren!“ vor allem gegen den Interesse und Geist tötenden Inhalt der Unterrichtstexte, die man nur „als eine Art fortlaufender Bestätigung der Grammatik und ihrer Regeln“⁵ betrachtet. Die vorgegebene und auswendig zu lernende Regel wie auch Einprägen einzelner Wörter und Wortformen stellen für ihn einen groben Verstoß gegen die Erkenntnisse der Psychologie und der Pädagogik dar. Stattdessen empfiehlt der Autor „den Weg des Beobachtens und Nachahmens zuverlässiger Muster“⁶ und verweist auf den reichen Schatz von Denk- und Ausdrucksformen in der Sprache. Diese Formen, die sich der Lerner durch die Lektüre aneignet, sollen ihn dazu befähigen, sich ohne den Umweg über die Muttersprache in der Fremdsprache auszudrücken.

Ein ähnlicher Gedanke, der auf Vorkommen zuverlässiger Muster, vertrauter Sprachstücke in der Sprache verweist, ist auch in den Schriften von Harold Palmer, dem bekannten englischen Sprachwissenschaftler, Phonetiker und Pionier im Bereich der englischen Sprache zu finden. Beim Sprachlernen nach dem generativen Prinzip besteht laut Palmer die Aufgabe des Lerners darin, sich die in der Sprache vorkommenden Muster und vorgefertigten Sprachstücke (bei Palmer als *Ergons* bezeichnet) als eine Art Datenbasis anzueignen, mittels deren eine unbegrenzte Zahl von Sätzen erzeugt werden kann: „The learners’ task is to acquire these ergons or primary matter as a database which will then serve them to generate many more analogous sentences – secondary matter“⁷. Da die Zahl der möglichen Sätze unbegrenzt ist, muss der Lerner auch Einsicht in die Mechanismen der Sprache, also in das grammatische System gewinnen, wodurch im Spracherwerb eine natürliche Verbindung zwischen der Grammatik und dem Wortschatz geschaffen wird.

Neben den bereits genannten greifen auch andere Sprachwissenschaftler der Gegenwart wie Michael Lewis⁸ oder John Sinclair⁹ diesen Gedanken auf und stre-

⁵ Viëtor, Wilhelm: Der Sprachunterricht muss umkehren! Ein Beitrag zur Überbürdungsfrage von Quousque Tandem, Heilbronn: Gebr. Henninger 1982. S. 135.

⁶ Ebenda, S. 147.

⁷ Zitiert nach Butzkamm, Wolfgang; Caldwell, John: The bilingual reform. A paradigm shift in foreign language teaching. Tübingen: Narr Verlag 2009. S. 121.

⁸ Lewis, Michael: The Lexical Approach. Hove: Language Teaching Publications 1993.

⁹ Sinclair, John: Corpus Concordance Collocation Oxford: Oxford University Press 1991.

ben danach, die Trennung der Lexik von der Grammatik im Fremdsprachenunterricht zu überwinden.

Lexiko-Grammatik als integrativer Ansatz für den Fremdsprachenunterricht

Bereits im frühen Spracherwerb stehen Wortschatz und Grammatik in einem engen Zusammenhang: Der Wortschatzerwerb geht dabei dem Grammatikerwerb zeitlich voran und es ist ein gewisser Wortschatz unbedingt erforderlich, bevor der Grammatikerwerb an Fahrt gewinnt. Grammatikerwerb wird also von der Größe des Wortschatzes beeinflusst und beginnt erst ab einer Wortschatzgröße von 200–300 Wörtern. Das Kind speichert in frühen Stadien des Spracherwerbs über die rechtshemisphärischen Mechanismen der sozialen Kognition Äußerungen (Wörter und Wendungen) als nicht analysierte prosodische Muster ab. Wenn das Material in seinem rezeptiven Lexikon schließlich eine bestimmte Masse erreicht, wird das linguistische, linkshemisphärische Strukturanalysesystem aktiviert. Diese gespeicherten Formen werden in ihre Bestandteile dekomponiert, was die Entdeckung von Regelmäßigkeiten erleichtert und in der Folge die Ausbildung von Phonologie, Morphologie und Syntax ermöglicht. Die grammatischen Fähigkeiten entwickeln sich also eindeutig in linearer Abhängigkeit zur Wortschatzgröße. Diese Beziehung zwischen Wortschatz und Grammatik wird im Allgemeinen mit dem Effekt der *kritischen Masse* bezeichnet¹⁰.

Auch das schon früher erwähnte generative Prinzip gilt als wichtiger Faktor des frühen Spracherwerbs. So wie das Kleinkind versteht auch der Lerner einen Satz nicht nur als fertigen Satz, sondern gleichzeitig als „Satzmuster, um nach seinem Bilde neue eigene Sätze zu formen, eine Art syntaktische Keimzelle, aus der weitere gleichartige Sätze entstehen“¹¹. Daten aus empirischen Untersuchungen des Erstspracherwerbs und des frühen sowie des natürlichen Zweitspracherwerbs lassen darauf schließen, dass der normale Sprechfluss des kompetenten Sprechers ohne den Rückgriff auf vorgefertigte lexiko-grammatische Formgebilde kaum erklärbar wäre, was auch die folgenden Worte von Lewis bestätigen: „Instead of words, we consciously try to think of collocations, and to present these in expressions. Rather than trying to break things into ever smaller pieces, there is a conscious effort to see things in larger, more holistic, ways“¹². Die durch eine quasi automatische Abrufbarkeit von fertigen lexiko-grammatischen Einheiten gegebene Erleichterung bei der muttersprachlichen Sprachproduktion gilt es auch für den Fremdsprachenun-

¹⁰ Szagun, Gisela: Sprachentwicklung beim Kind. Ein Lehrbuch. Weinheim; Basel: Beltz 2006.

¹¹ Butzkamm, Wolfgang: Lust zum Lehren, Lust zum Lernen. Eine neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke 2004. S. 172.

¹² Lewis, Michael: Implementing the Lexical Approach: Putting Theory Into Practice. Hove: Language Teaching Publications. 1997. S. 204.

terricht nutzbar zu machen. Es ist offensichtlich, dass häufig vorkommende Mehr-Wort-Gebilde mit bestimmten grammatischen Markierungen in einer bestimmten Anordnung schneller korrekt produziert werden, wenn sie als solche gelernt werden.

Aus Forschungen zur kognitiven Sprachverarbeitung und aus der elektronischen Lexikonforschung zeichnet sich ein integrativer Lösungsansatz für die Vermittlung von Grammatik und Wortschatz. Den Ausgangspunkt dieses Ansatzes bildet das Phänomen der *formulaic language*, das in der Tradition der Linguistik nicht neu ist und allgemein unter dem Begriff der Idiomaticität, der Phraseologie oder auch der Kollokation bereits diskutiert wurde.

Im lexiko-grammatischen Ansatz ist dieses Phänomen jedoch keine Randscheinung der Sprache, sondern rückt als ihr konstitutives Merkmal ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Das grundlegende Prinzip des integrativen lexiko-grammatischen Ansatzes formuliert Krista Segermann folgendermaßen: „Wortschatz und Grammatik werden nicht als getrennte Systeme gelernt, sondern in größeren (d.h. über das Einzelwort hinausgehende) lexiko-grammatischen Einheiten integriert, die als Bausteine oder als Strukturmuster für die Versprachlichung weiterer Inhaltskonzepte dienen“¹³.

Der Begriff der größeren, über das Einzelwort hinausgehenden lexiko-grammatischen Einheiten (auch bezeichnet als *fixed expressions*, *prefabricated routines*, *ready-made formulas*, *stereotyped units*) umfasst viel mehr als Idiome, Phraseologismen, Kollokationen oder verschiedene Redensarten, Gemeinplätze oder Redefloskeln als automatisch abrufbare Spracheinheiten, die nicht oder kaum variierbar sind und die bestimmten soziolinguistischen Gebrauchsbedingungen unterliegen, da sie meist in ritualisierten oder halb-ritualisierten Situationen vorkommen¹⁴. Lexiko-grammatische Einheit umfasst auch alle Wortfolgen, die semantisch in ihren Einzelelementen durchschaubar, lexikalisch und morphologisch variierbar und syntaktisch regelmäßig sind, wodurch ihre Anzahl buchstäblich ins Uferlose wächst. Lewis¹⁵ teilt lexiko-grammatische Einheiten in mehrere Gruppen:

- Wörter (*Auto, lesen*),
- Wortgruppen (Polywörter), die Funktion eines einzelnen Wortes haben (*nach Hause, mit Interesse*),
- Kollokationen oder Wortpartnerschaften in Form von typischen Verbindungen von Adjektiv und Nomen (*ranzige Butter*), Verbverbindungen von Adverb oder Adjektiv (*durchaus richtig, absolut überzeugend*), Verbindungen von Verb und Nomen (*Notizen anfertigen, Aufgaben erledigen*),

¹³ Segermann, Krista: Das Jenaer Reformkonzept „Innovativer Französischunterricht“. In: Fünf Jahre Zentrum für Didaktik (2006). S. 113–122. S. 115.

¹⁴ z.B. Redemittel zum Ausdruck von Gruß, Dank, Kompliment usw. oder mit einer bestimmten Diskursfunktion wie bei der Gesprächs- und Argumentationssteuerung (*Was ich noch sagen wollte... Ja, aber man muss auch berücksichtigen, dass ...*“).

¹⁵ Lewis, M.: Implementing the Lexical Approach. 1997.

— Institutionalisierte Äußerungen, als Mehrwortverbindungen und Vorlagen, die Satzbildung und Textproduktion unterstützen (*Das Problem besteht darin...; In dieser Arbeit erforschen wir...; erstens... zweitens...*).

Lexiko-grammatische Struktureinheiten bestehen in der Regel aus mehreren Lexemen mit grammatischen Markierungen in einer bestimmten syntaktischen Anordnung. Wortschatz und Grammatik begegnen den Lernenden also nicht in abstrahierter Form als Teil einer systematischen lexikographischen oder grammatischen Systembeschreibung, sondern in ihrer konkreten Verwendung als Mittel der Versprachlichung von Redeintentionen in ihrer Objektivität (Wortschatz) und ihren gegenseitigen Relationen (Grammatik).

Neben dem holistischen Abrufen fixierter, vorgefertigter Einheiten aus dem Gedächtnis im Sinne eines idiomatisch richtigen Sprachgebrauchs gibt es auch ein auf Sprachwissen beruhendes, kreatives Generieren von Sprache. Damit stellt die lexiko-grammatische Lerneinheit nicht eine auswendig zu lernende feste Form dar, sondern birgt ein höchst kreatives und damit produktives Potential in sich. Sie repräsentiert nämlich ein bestimmtes formales Schema, das kategorial und semantisch variierbar ist. Durch Veränderung von Person, Numerus, Genus und Tempus sowie durch die Variation der Lexeme kann der Lerner eine schier unendliche Anzahl von Redeabsichten versprachlichen. Die Aneignung vom Wortschatz in größeren Einheiten trägt also auch gleichzeitig zur Förderung grammatischer Kompetenz. Diese Funktion besteht laut Segermann darin, „dem Lernenden die Aneignung der Formenvielfalt der Sprache zu ermöglichen, ohne dass – wie sonst üblich – die grammatischen Phänomene eins nach dem anderen systematisch behandelt werden“¹⁶.

Lexiko-grammatische Einheiten fungieren als funktionale Bausteine für größere Einheiten auf der Satz- und Textebene. Dadurch, dass sowohl aus den konkreten Bausteinen als auch aus ihren konkreten Kombinationen zu spezifischen Satzstrukturen Schemata oder Muster abstrahiert und als solche gespeichert werden, fungieren sie als endliche Mittel für die Produktion von noch nicht gehörten Äußerungen. Dieser Konstruktionsprozess erfolgt jedoch oft nicht in der Form, dass Regeln abgerufen werden, sondern dass auf – wiederum fertige – morpho-syntaktische Strukturmuster sozusagen als Modellvorlagen zurückgegriffen wird, die entsprechend den inhaltlichen Anforderungen abgewandelt werden.

Eine lexiko-grammatische Lerneinheit sollte jedoch die Grenze von 10 bis 15 Silben nicht überschreiten¹⁷. Diese Regel ist eng mit dem Leistungsvermögen des Arbeitsgedächtnisses also mit der Gedächtnisspanne von 1,5 Sekunden verbunden.

Die Verfechter des lexiko-grammatischen Ansatzes verweisen auf mehrere Vorzüge dieser Vorgehensweise für den Fremdsprachenunterricht:

¹⁶ Segermann, Krista: Fremdsprachliches Lernen als Verknüpfung von Sinnkonzepten mit lexikogrammatiscen Formgebilden. In: Bausteine für einen neokommunikativen Französischunterricht, hrsg. von F.-J. Meißner, M. Reinfried, Tübingen: Narr 2001. 93–104. S. 95.

¹⁷ Kleinschroth, Robert: Sprachen lernen – Der Schlüssel zur richtigen Technik. Reinbek: Rowohlt Taschenbuch Verlag 2000. S. 53.

- Zum Einen erlaubt dieser Ansatz einen wesentlich leichteren Abruf von ganzen lexiko-grammatischen Struktureinheiten aus dem Langzeitgedächtnis als das bei Einzelwörtern der Fall ist. Zum Anderen wird auch durch kontextuelle Vermittlung des Wortschatzes das Verstehen von Texten erleichtert, in denen auch solche Struktureinheiten vorkommen.
- Die Lerner fühlen sich durch die Fülle der zu lernenden Einzelwörter nicht überfordert. Wenn sie sich einen stetig wachsenden Vorrat an Bausteinen zur Versprachlichung ihrer grundlegenden Absichten und Intentionen anlegen, erreichen sie schneller die Stufe elementarer kommunikativer Kompetenz.
- Es findet auch keine Überforderung der Lerner durch Regelüberflutung statt, da diese zum Teil implizit in lexiko-grammatischen Struktureinheiten vermittelt werden.
- Das Phänomen der sprachlichen Polysemie, d.h., dass in einer lebendigen Sprache einer Form oft mehrere Bedeutungen zukommen, stellt im Unterricht ein didaktisches Problem dar, das mit dem lexiko-grammatischen Ansatz effektiv behoben werden kann, denn er macht den Lernern die absolute Kontextabhängigkeit jedweder sprachlichen Form deutlich.
- Einen weiteren Vorteil des integrierten Ansatzes bildet die Tatsache, dass in Sätzen, die als Ganzes gelernt werden (z.B. *Ich gehe in die Disco, Ich war in der Disco*) Fehler weitgehend vermieden werden können. Struktureinheiten wie diese bilden für die Lerner auch eine bessere Gedächtnisstütze als die entsprechende, oft zu abstrakt und unverständlich formulierte grammatische Regel.
- Auch wenn eine Erklärung der grammatischen Struktur erst zu einem späteren Zeitpunkt erfolgt, so haben die Lerner bereits wichtige Beispielsätze verinnerlicht, auf die sie zu gegebener Zeit als Modell zurückgreifen können, was ebenfalls fürs Verstehen der jeweiligen Struktur förderlich ist.
- Durch das Einprägen und Produktion von ganzen lexiko-grammatischen Struktureinheiten verbessern sich bei den Lernern fortwährend die Sprechgeschwindigkeit und -genauigkeit.

Didaktische Empfehlungen

Der integrative Ansatz im Fremdsprachenunterricht widerspricht in keiner Weise den Grundsätzen kommunikativer Didaktik. Vielmehr bildet er ihre weitere Entwicklung. Der Unterricht muss also nicht neu konzipiert, sondern lediglich leicht modifiziert werden, wobei folgende Empfehlungen zu berücksichtigen wären:

- Die Lerner sollten darin trainiert werden, die notwendigen lexiko-grammatischen Einheiten so weit wie möglich selbst herauszufinden.
- Die Lerner sollen auch das Variieren und Kombinieren von Bausteinen und Übertragung von Strukturmustern auf andere Kontexte üben.

- Die Einheit der Sprache sollte sich auch in der Form der Darstellung und schriftlicher Fixierung lexiko-grammatischer Einheiten (in Notizen, Vokabelheften etc.) widerspiegeln. Die zweisprachigen Entsprechungen, die immer noch in Lehrwerken wie in Lektüreheftchen und in zweisprachigen Wörterbüchern recht oft zu finden sind, stellen in dieser Hinsicht keine Hilfe dar. Vielmehr sollen die Lerner konsequent ihre Eintragungen mit typischen idiomatischen Verwendungen und anderen Konnotationen versehen.
- Von Anfang an sollen Vokabeln in Kontexte eingebettet und so präsentiert werden, denn diese Vokabeln sind sehr viel leichter verankerbar gegenüber einzelnen Wörtern.
- Lexiko-grammatische Struktureinheiten müssen intensiv geübt werden und zwar so, dass sie direkt aus dem Gedächtnis abrufbar sind, dass also mit ihnen direkt sprachlich gehandelt werden kann.
- Die entsprechenden Übungen sollen dabei inhaltsbezogen sein, d.h. dass die Kommunikation zu einem Ergebnis führen soll, zu einer neuen Information. Die Aktivitäten der Lerner in den Übungen sollen einer vorstellbaren, realen Situation entsprechen.
- Der lexiko-grammatische Ansatz sollte auch den Lernern als eine effektive Lernstrategie zum selbständigen Weiterlernen empfohlen werden.

Abschluss

Der Wortschatzerwerb gilt als eines der zentralen Lernprobleme im Fremdsprachenunterricht. Doch dem Prozess des Wortschatzlernens haftet der Ruf einer besonders mühsamen, langweiligen und mit nur mäßigem Erfolg beschiedenen Tätigkeit an, die mit Monotonie und hoher Vergessensquote assoziiert wird. Ähnlich verhält es sich mit der Grammatik, die von den Lernern als wenig nützlich und zu abstrakt aufgefasst wird.

Das Lernen von Wörtern ist aber kein Selbstzweck – genauso wenig wie das Lernen der Grammatik. Beides soll doch dazu dienen, dass die Lerner sich in der Fremdsprache mündlich wie schriftlich ausdrücken können. Diesem Lernziel der fremdsprachlichen Kommunikationsfähigkeit nähert man sich erst dann, wenn der Lerner die gelernten Wörter in der Kommunikation richtig verwenden kann. Wogegen die immer noch übliche weitgehend getrennte Vorgehensweise bei der Vermittlung von Wortschatz und Grammatik die Entwicklung der angestrebten kommunikativen Kompetenz nicht oder nur im geringen Maße begünstigt.

Die Gebrauchsbedingungen von Wörtern in der Kommunikation sind viel zu kompliziert, als dass sie dem Lerner am einzelnen Wort beigebracht werden könnten. Anstatt also Wörter in ihrer sozusagen abstrakten Lexikon-Bedeutung lernen zu lassen, sollten sie dem Lerner in ihrem natürlichen Kontext als Lerneinheit be-

wusst gemacht und als fertiger Baustein für die Versprachlichung eigener Redeintentionen zur Verfügung gestellt werden.

Der Kern des lexiko-grammatischen Ansatzes, der darin besteht, vor allem mit Verbindungen aus mehreren Wörtern zu arbeiten, ohne diese zunächst tiefer zu analysieren, bildet für den kommunikativen Fremdsprachenunterricht eine gute Chance und Alternative, den Graben zwischen Wortschatz und Grammatik zuzuschütten und sich den sprachlichen Elementen unmittelbar in der Kommunikation zuzuwenden. Die Trennung der Sprache in Wörter und Grammatik wird dadurch erfolgreich aufgehoben und die Grammatik wo immer möglich ohne Regeln, sondern durch verschiedene Mehrwortfügungen mit bestimmter semantischer Bedeutung beherrscht.