

Diktat einmal anders: Die Dictogloss-Methode als Form des Kollaborativen Dialogs

Sascha Stollhans, University of Nottingham

Einleitung

Beim Thema Diktat denken wir oft an unsere eigene Schulzeit zurück. Viele halten Diktate für eine verstaubte und überholte Unterrichtsmethode. Dies muss aber nicht so sein. Die Dictogloss-Methode wurde von Ruth Wajnryb (1990) entwickelt und ist vor allem im Bereich Englisch als Fremd- und Zweitsprache eingesetzt und untersucht worden (z.B. Swain 1998). Sie stellt eine interessante Variante des klassischen Diktats dar, die sich hervorragend zur Wiederholung und Festigung grammatischer Strukturen eignet (z. B. trennbare Verben, Perfekt, Adjektivendungen) und der die Zweitspracherwerbsforschung ein hohes Lernförderpotential zuspricht.

Bei der Dictogloss-Methode rekonstruieren Lernende in Kleingruppen einen Text, den sie zuvor gehört haben. Dieser Text enthält eine hohe Anzahl an Formen einer bestimmten grammatischen Struktur, die mit dieser Übung wiederholt werden soll. Die Idee dabei ist, dass die Lernenden sich intensiv und im Kontext des Textes mit der Struktur befassen, sie zunächst häufig gehört haben, nun selbst rekonstruieren und im Idealfall auch gemeinsam über sie sprechen werden. Dictogloss-Aktivitäten sind Formen des sogenannten Kollaborativen Dialogs, folgen also der Idee, dass Lernende gemeinsam und problemlösungsorientiert über sprachlichen Output sprechen und reflektieren.

Im Folgenden wird die Dictogloss-Methode zunächst in einen lerntheoretischen Kontext eingebettet, konkret werden dabei die Aspekte Focus on Form, sprachlicher Input und Output, die sogenannte Sozigenese mentaler Prozesse und schließlich der Kollaborative Dialog betrachtet. Anschließend wird der Ablauf einer Dictogloss-Aktivität im Einzelnen dargestellt und es sollen kurz Vor- und Nachteile der Methode diskutiert werden, bevor drei in der Praxis erprobte Beispielaktivitäten den Schluss dieses Beitrags bilden.

2. Theoretischer Hintergrund

2.1 Focus on Form

Der grobe lerntheoretische Kontext, in den sich die Dictogloss-Methode einordnen lässt, ist das Konzept der Formfokussierung bzw. *Focus on Form* (FoF) (vgl. Long/Robinson 1998; Ellis 2001; Schifko 2011). Der FoF-Ansatz steht zwischen zwei

Extremen, nämlich einmal *Focus on Forms*, als Konzept im Rahmen des traditionellen Grammatikunterrichts, das auf der Annahme beruht, dass es eine Schnittstelle zwischen explizitem und implizitem Wissen gibt. Hierbei findet eine isolierte explizite Grammatikvermittlung ohne kommunikativen Rahmen statt. Dem steht *Focus on Meaning* entgegen, ein Ansatz im rein kommunikativen Unterricht, der auf der Annahme beruht, dass es keine Schnittstelle zwischen explizitem und implizitem Wissen gibt. Es wird eine implizite Vermittlung wie im ungesteuerten Erwerb ohne Thematisierung sprachlicher Formen angestrebt und *Focus on Meaning* ist daher, wie der Name schon sagt, rein bedeutungsorientiert. Demnach findet keine Formfokussierung statt. Der FoF-Ansatz überwindet diese Dichotomie und steht genau in der Mitte, da er für eine Fokussierung von Formen, aber innerhalb eines insgesamt bedeutungszentrierten und kommunikativen Rahmens steht:



2.2 Input und Output

Ein weiterer wichtiger Kontext für die Dictogloss-Methode ist die Rolle von Output, also der Sprachproduktion im Fremdspracherwerb. Bereits 1985 stellte die kanadische Zweitspracherwerbsforscherin Merrill Swain fest, dass „producing the target language may be the trigger that forces the learner to pay attention to the means of expression needed in order to successfully convey his or her own intended meaning“ (Swain 1985: 249). Sie stellt somit den Output der Lernenden als ein zentrales lernförderndes Element heraus und formuliert auf Grundlage dessen die Output-Hypothese als eine der großen klassischen Fremdspracherwerbshypothesen.

Da die Lernenden bei der Dictogloss-Methode mit einem vorhandenen Text konfrontiert werden, spielt auch der Faktor Input eine wichtige Rolle. Die Lernenden hören den Text zunächst und müssen das Gehörte weiter verarbeiten. Dabei enthält der Text die im Zentrum der Übung stehende grammatische Form in sehr hoher Anzahl, was methodisch als Inputflut bezeichnet wird (vgl. Wong 2005).

2.3 Soziogenese mentaler Prozesse

Die Annahme, dass mentale Prozesse ihren Ursprung in gemeinschaftlichem Verhalten haben und erst durch die Interaktion mit anderen Menschen richtig verinnerlicht werden können, wird auch als „Soziogenese mentaler Prozesse“ bezeichnet: „Psychological processes emerge first in collective behaviour, in co-operation with other people, and only subsequently become internalized as the individual's own ‚possessions‘.“ (Stetsenko/Arievitch 1997:161)

Dies lässt sich auf den Spracherwerbsprozess übertragen, indem man annimmt, dass Lernen im Dialog mit anderen stattfindet und die Sprache dabei als semiotisches und kognitives Werkzeug dient, und dass gemeinsam Erarbeitetes, die Resultate gemeinsamer problemlösungsorientierter Aktivitäten, leichter vom Lerner verinnerlicht werden können (vgl. Swain 2000; 2001).

2.4 Kollaborativer Dialog

Auf all diesen Grundlagen hat Swain ihr Konzept des Kollaborativen Dialogs entwickelt, das sie wie folgt definiert: „Collaborative dialogue is dialogue in which speakers are engaged in problem solving and knowledge building“ (Swain 2000: 102).

Was bedeutet dies im Einzelnen?

1. Der Kollaborative Dialog ist ein *Dialog*, also eine Interaktion von mindestens zwei Beteiligten
2. Es wird gesprochen, also *Output* produziert.
3. Es wird *problemlösungsorientiert* gearbeitet, d. h. es gibt einen kommunikativen Rahmen.
4. Dabei wird *Wissen aufgebaut* und dies geschieht, indem sprachliche Formen reflektiert werden. Der eigene Output wird zum Objekt der Reflexion – dies ist der entscheidende lernfördernde Punkt.

Die beiden letzten Punkte machen den Bezug zum FoF-Ansatz deutlich: Innerhalb eines kommunikativen Rahmens wird auf Formen fokussiert.

2.5 Ablauf der Dictogloss-Methode

Der/die Kursleiter/in bereitet einen kurzen Text vor (Vorschlag: nicht mehr als 100 Wörter), der die grammatische Struktur, die wiederholt werden soll, möglichst häufig enthält (am besten in jedem Satz). Es sollte darauf geachtet werden, dass der Text vom Vokabular her für die Lernenden gut verständlich ist.

Eine Dictogloss-Aktivität läuft in vier Phasen ab:

1. Vorbereitung: Die im Fokus stehende grammatische Struktur wird kurz und prägnant im Plenum wiederholt. Der/die Kursleiter/in erklärt außerdem Wörter

aus dem Dictogloss-Text, die den Studierenden unbekannt sein könnten (es sollte davon nicht zu viele geben). Außerdem kann es sehr hilfreich sein, an Hand von ein oder zwei Sätzen kurz vorzuspielen, was zu tun ist – ein solches sogenanntes Modelling trägt nicht nur dazu bei, etwaige Verwirrung zu vermeiden, sondern wird von einigen Fremdspracherwerbsforschern auch als sehr lernfördernd angesehen.

2. „Diktat“: Der/die Kursleiter/in liest den Text zweimal in normaler Sprechgeschwindigkeit vor. Beim ersten Mal sollen die Lernenden nur gut zuhören, beim zweiten Mal sollen sie sich Notizen machen.
3. Rekonstruktion: Dies bildet die Hauptphase der Übung. Die Lernenden werden gebeten, den Text zu zweit oder in Kleingruppen zu rekonstruieren, und dabei eine sowohl inhaltlich als auch grammatisch möglichst genaue Annäherung an den Originaltext anzustreben.
4. Besprechung: Die Ergebnisse werden im Plenum präsentiert und mit dem Originaltext verglichen. An dieser Stelle sollte insbesondere auf die im Fokus stehende grammatische Struktur eingegangen werden.

2.6 Vor- und Nachteile

Dictogloss-Aufgaben machen Spaß und sind eine kreative Art, grammatische Strukturen zu festigen. Die Lernenden werden dazu angeregt, aktiv mit der Struktur umzugehen und ihren eigenen sprachlichen Output zu reflektieren. Ganz nebenbei werden die Fertigkeiten Hören, Sprechen und Schreiben trainiert. Ein wichtiger Punkt ist, dass die Dictogloss-Methode, gerade dann, wenn es entsprechend modelliert worden ist, den Gebrauch von Metatalk, also das Sprechen über die Sprache, evozieren kann, was sehr lernfördernd sein kann (vgl. Swain 1998).

Dictogloss-Aktivitäten sind sehr lerner- und handlungsorientiert. Die Sozialform ist Kleingruppen- bzw. Partnerarbeit und die Lernenden sind aktiv und arbeiten miteinander problemlösungsorientiert.

Ein Problem, das auftreten kann, wenn man eine solche Aktivität zum ersten Mal durchführt, ist, dass die Lernenden die Aufgabe evtl. missverstehen und denken könnten, es würde ein Diktat geschrieben. Daher sollte man den genauen Ablauf der Aktivität zu Beginn gut erklären. Auch hier ist wiederum ein sogenanntes *Modelling*, also eine kurze Demonstration der Methode sehr hilfreich.

2.7 Beispiele für Dictogloss-Texte

Im Folgenden werden drei Dictogloss-Texte präsentiert, die ich im Unterricht auf verschiedenen Niveaustufen erfolgreich erprobt habe.

Thema: Trennbare und untrennbare Verben

Vor zwei Monaten hat Miriam angefangen, einen Deutschkurs zu besuchen. Sie möchte ihr Deutsch verbessern. Aber manchmal denkt sie: „Ich breche den Kurs jetzt ab.“ Wenn sie die Leute nicht verstanden hat, fragt sie oft nach. Aber das empfindet sie als peinlich. „Du erwartest zu viel. Du bist gut und passt immer auf“, sagt ihre Lehrerin, die ihr schon viel beigebracht hat. Das beruhigt Miriam sehr.

(Text variiert nach: http://www.hueber.de/shared/uebungen/em-neu/lerner/uebungen/fset.php?Volume=1&Lecture=4&Exercise=3&SubExercise=1&Kurs=Br%C3%BCckenkurs&Page=pg_lernen_bk104_emn&idonParam=46150)

68 Wörter, 15 Verben insgesamt, 5 trennbare Verben (2x Perfekt, 3x Präsens), 6 untrennbare Verben (1x Perfekt, 3x Präsens, 2x Infinitiv)

Thema: Artikellosigkeit in generischen Ausdrücken

(Dieses Thema ist oft für Lernende mit romanischen Muttersprachen ein Problem.)

Katzen sind Säugetiere und fressen gerne Mäuse. Auch Hunde sind Säugetiere, aber sie fressen keine Mäuse. Hunde sind die beliebtesten Haustiere der Menschen. Wenn sie angegriffen werden, knurren und bellen Hunde häufig. Aber wenn Hunde fröhlich sind, wedeln sie mit dem Schwanz. Hunde werden oft bis zu 15 Jahre alt. Katzen erreichen ein ähnlich hohes Alter. Hunde und Katzen sind sehr treue Tiere. Man sagt, dass Hunde die besten Freunde der Menschen sind.

(aus: Stollhans 2012: 620-621)

72 Wörter, 10 generische Nominalphrasen ohne Artikel

Thema: Auxiliarwahl beim Perfekt

(Dieser Text kann natürlich auch für andere Aspekte (z. B. Partizipbildung, Verbzweitstellung) verwendet werden.)

Gestern ist Martin erst um ein Uhr eingeschlafen. Er hat schlecht geschlafen. Schon um vier Uhr ist er wieder aufgewacht. Er hat gefrühstückt und dann hat er sich geduscht. Um acht Uhr ist Martin zur Uni gegangen. Auf dem Weg hat er einen Freund getroffen. Um 10 Uhr ist er angekommen. Er hat zwei Vorlesungen besucht. Danach hat er sich nicht mehr gut gefühlt. Deshalb ist er nach Hause gefahren und hat sich ins Bett gelegt. Nun ist er schnell eingeschlafen.

81 Wörter, 13 Perfektformen: 7x *haben* (inkl. 3 reflexive Verben), 6x *sein* (Orts- bzw. Zustandswechsel)

References

- Ellis, R. (2001). Introduction: investigating form-focused instruction. In: R. Ellis (ed.), *Form-focused instruction and Second Language Learning. Best of language learning 4* (pp.1-46). Oxford: Oxford University Press.
- Long, M. & Robinson, P. (1998). Focus on form: Theory, research, and practice. In: C. Doughty & J. Williams (eds.), *Focus on Form in Second Language Acquisition* (pp.15-41). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schifko, M. (2011). „Formfokussierung“ als fremdsprachendidaktisches Konzept: *Psycholinguistische Modellierung und Taxonomie von Unterrichtstechniken*. Hamburg: Kovač.
- Stetsenko, A. & Arieviditch, I. (1997). Constructing and deconstructing the self: Comparing post-Vygotskian and discourse-based versions of social constructivism. *Mind, Culture, and Activity, 4*, 160-173.
- Stollhans, S. (2012). Ich trinke gerne *die Tee: Der Nullartikel aus der Perspektive französischsprachiger Deutschlerner unter besonderer Berücksichtigung generischer Ausdrücke. *Info DaF – Informationen Deutsch als Fremdsprache, 39(6)*, 605-624. <http://www.daf.de/downloads/InfoDaF_2012_Heft_6.pdf#page=3&view=Fit> [12 June 2014].
- Swain, M. (1985). Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In: S. M. Gass & C. Madden (eds.), *Input in second language acquisition* (pp.235-253). Rowley: Newbury House.
- Swain, M. (1998). Focus on form through conscious reflection. In: C. Doughty & J. Williams (eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp.64-81). Cambridge: Cambridge University Press.
- Swain, M.(2000). The output hypothesis and beyond: Mediation acquisition through collaborative dialogue. In: J. Lantolf (ed.), *Sociocultural Theory and Second Language Learning* (pp.97-114). Oxford: Oxford University Press.
- Swain, M. (2001). Integrating Language and Content Teaching through Collaborative Tasks. *Canadian Modern Language Review, 58 (1)*, 44-63.
- Wajnryb, R. (1990). *Grammar Dictation*. Oxford: Oxford University Press.
- Wong, W. (2005). *Input Enhancement: From Theory and Research to the Classroom*. Boston: McGraw-Hill.