



Kirsten Haastrup

Dr.ling.merc & lic.pæd.

Forskningsprofessor, CBS.

kh.eng@cba.dk

Focus on Form med afsæt i nordamerikansk forskning

Den sprogpædagogiske forskningsgren, der er emnet for denne artikel, har mange lighedspunkter med det, vi her i landet ofte refererer til som sproglig opmærksomhed. Der har på mange måder været en parallel udvikling inden for fremmedsprogspædagogikken på begge sider af Atlanten op igennem 1990'erne. I det følgende vil jeg skitsere nogle hovedtræk ved den 'skole', som man ofte omtaler under navnet *Focus on Form*, og som er fremstillet i dens mest berømte publikation 'Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition' (eds. Doughty and Williams) fra 1998. Denne antologi rummer ti kapitler skrevet af en lang række forskere fra USA og Canada, og min artikel bygger i høj grad på kapitler herfra.

To centrale citater kan give en første ide om, hvad forskerne vil¹:

Fokus på form ... retter åbenlyst elevernes opmærksomhed mod sproglige elementer i det omfang disse tilfældigt dukker op i lektioner hvis altoverskyggende fokus er betydning og kommunikation. (Long 1991: 45-46)

Fokus på form kan ofte karakteriseres ved at opmærksomheden af og til henledes på bestemte sproglige træk – på initiativ fra læreren og/eller en eller flere elever – udløst af oplevede problemer i forbindelse med forståelse eller produktion. (Long & Robinson 1998: 23)

Med andre ord er der tale om undervisning, hvor den overordnede ramme klart er kommunikativ, men hvor det anses for hensigtsmæssigt, at elevens opmærksomhed også med mellemrum rettes mod den sproglige form, f.eks. mod grammatiske, pragmatiske, fonetiske eller leksikalske træk og stadig uden at miste det kommunikative fokus.

Når jeg finder det interessant at berette om *Focus on Form*, skyldes det ikke mindst, at to af de tilknyttede forskere er Merrill Swain og Patsy Lightbown fra Canada, hvis indfly-

delse er stor i mange dele af verden, herunder i Danmark, hvor de har inspireret forskning og pædagogik inden for faget engelsk, lige siden kontakten startede i begyndelsen af 1980'erne.

Hvordan begyndte det?

Fra slutningen af 80'erne og op igennem 90'erne tog nogle ildsjæle initiativ til afholdelse af en række konferencer om fokus på form for sproglærere og forskere. Det var ikke mindst de kanadiske erfaringer fra de store sprogbadsprogrammer, der satte fokus på form. Der er mange typer af sprogbadsprogrammer (*immersion programmes*), så det er svært at beskrive dem kort og præcist, men der er typisk tale om en meget tidlig start på fremmedsprogsundervisningen (f.eks. fra børnehaven), en undervisning med indfødte lærere (f.eks. fransktalende i det engelsksprogede Ontario) og en undervisning i alle/mange af skolens fag gennemført på målsproget. Resultaterne af de mange undervisningsforsøg, der har fundet sted siden tresserne, er - igen i grove træk - at eleverne fra disse programmer fik en høj grad af kommunikativ kompetence med hensyn til aspekter som lytteforståelse og mundtlig udtryksfærdighed, især set i forhold til fluency dimensionen. Derimod kneb det mere med præcisionen i elevernes sprog. Det fik en af 'mødrene' til de store programmer, Merrill Swain, til at konkludere, at det ikke var nok, at eleverne havde fået et varieret input at arbejde med og gode muligheder for interaktion i klasseværelset baseret på en indholdsorienteret undervisning (*content teaching*); der måtte nu også sættes fokus på form. Swains nyorientering skal også ses i sammenhæng med hendes fremsættelse af den såkaldte output-hypotese om sprogtilegnelse, hvori hun fremhæver, at elever ud over et rigt input har brug for selv at producere sprog (Swain 1985).

Hvorfor er 'Focus on Form' relevant for os?

Også amerikanere som de to redaktører af bogen 'Focus on Form', Catherine Doughty og Jessica Williams, spillede en fremtrædende rolle i den nyorientering, som er emnet for denne artikel. Ét af de aspekter ved bevægelsen, som vi her i landet kan lære meget af, er den store vægt, der blev og bliver lagt på samarbejdet mellem forskere og sproglærere. Det er karakteristisk, at deltagerne i konferencerne kommer fra begge disse grupper, ligesom den empirisk baserede forskning ofte foregår ude i klasserne som ægte klasseværelsesforskning. Her i landet er vi, der forsker (mig selv inklusive), tilbøjelige til at undersøge elevernes sproglige udvikling over tid inden for bestemte områder som f.eks. ordforråd snarere end at give os i kast med at undersøge elevernes udbytte af en bestemt undervisning. Det sidste burde vi uden tvivl forske mere i herhjemme.

Fælles for de fremmedsprogspædagogiske miljøer på begge sider af Atlanten er, at vi i mange år har haft kommunikativ sprogundervisning som den altdominerende orientering. Men som allerede antydet, begyndte vi også herhjemme at konstatere, at der vist

manglede noget, og begrebet 'sproglig opmærksomhed' dukkede hyppigere og hyppigere op både i debatten og i undervisningsmaterialerne. Imidlertid skal det ikke glemmes, at nordamerikanernes udgangspunkt var anderledes end vores; således kom de til den kommunikative sprogundervisning fra et andet udgangspunkt, i mange tilfælde fra den audio-lingvale metode. Hvad vi i Danmark kom fra, er som bekendt svært at sige, da lærernes metodefrihed gør det meget vanskeligt at generalisere.

I Danmark må vi først og fremmest gå til læseplanerne, hvis vi vil karakterisere, hvad der sker i sprogundervisningen generelt (Undervisningsministeriet 1994 og 1995). Fra læseplansarbejdet for fremmedsprog i folkeskolen (med undertegnede som formand) kan nævnes følgende eksempler, der knytter an til sproglig opmærksomhed. Det gælder den måde, hvorpå vi fra udvalgets side fremhæver området ordforråd med understregning af både betydningsaspektet og formaspektet. Endvidere kan man sige, at ét af de fire Centrale Kundskabs- og Færdighedsområder (CKF'er), nemlig 'Sprogtilegnelse', er nært beslægtet med sproglig opmærksomhed, idet det blandt andet omfatter kommunikationsstrategier. Fra gymnasieområdet kan nævnes materialet 'Ord og tekst', som integrerer ordforrådsarbejde med tekstforståelse (Christensen, Engberg-Pedersen, Grønvold og Henriksen 2000).

Det er min overbevisning, at det er nyttigt for alle sprogfolk at være åbne for inspiration og ideer fra udenlandske miljøer, der arbejder ud fra beslægtede ideer.

Det teoretiske fundament for 'Focus on Form'

Baseret på forskning har den nordamerikanske gruppe formuleret en stærk og en svag udgave af deres hypotese²:

- Den stærke hypotese lyder: „Det er måske nødvendigt med fokus på form for at skubbe lærerne ud over det kommunikativt effektive sprog og hen imod en fremmedsproglig kompetence der nærmer sig målsproget.“
- Den svage udgave af hypotesen lyder: „Fokus på form kan sætte fart i tilegnelsesprocessen.“

Formuleringer af denne type med en stærk og en svag udgave genfindes vist for alle hypoteser om sprogtilegnelse, således forstået at det er svært at påvise, at én bestemt faktor, som f.eks. 'Focus on form' er *nødvendig* for tilegnelsen, medens det er lettere at finde belæg for, at fokus kan *styrke* tilegneshastigheden.

Når forskerne skal forklare, hvad 'Focus on form' indebærer, bliver det tydeligst, når de forklarer deres position i forhold til andre positioner, af hvilke de to vigtigste er: 'Focus on formS' og 'Focus on meaning'.

Focus on formS

Lad os først sammenligne 'Focus on formS' med 'Focus on form': Mens 'Focus on formS' inviterer til en mere traditionel undervisning med isoleret grammatikundervisning, forudsætter 'Focus on form', at eleven allerede er engageret i kommunikation, før hendes opmærksomhed rettes mod formelle sproglige træk.

Michael Long forklarer 'Focus on formS' således³:

... Focus on formS karakteriserede tidligere syntetiske holdninger til sprogundervisning hvis primære organisationsprincip i forbindelse med læseplansstruktur er akkumulationen af enkeltelementer i sproget (f.eks. former som verbalendelser eller kongruensregler, eller endda funktioner som hilsner eller undskyldninger) ... (Doughty & Williams (eds.) 1998: 3).

'Syntetisk' refererer til, at man forventede, at eleven var i stand til at skabe en syntese på basis af de enkeltelementer af sproget, hun blev præsenteret for. Som et dansk eksempel på, hvad der beskrives i citatet, kan jeg nævne den type lærebogsmateriale til f.eks. engelsk i folkeskolen som i kapitel 3 introducerede navneordenes flertalsendelser og i kap. 8. reglerne for de regelmæssige verbers datidsendelser. Strukturen i læremidlet/læseplanen var således grammatisk.

Focus on form

'Focus on form' forudsætter, at eleven allerede er engageret i kommunikation (betydning), før hendes opmærksomhed søges rettet mod specifikke sproglige træk. I forenklet form kan man sige, at hensigten er, at elevens opmærksomhed rettes mod præcis det sproglige træk, som det øjeblikkelige kommunikative behov kræver. Kort sagt: 'Focus on form' indbefatter et fokus på formelle aspekter af sproget, hvorimod 'Focus on formS' er begrænset til et sådant fokus.

Focus on meaning

Sluttelig kan 'Focus on form' afgrænses fra 'Focus on meaning or communication' ved, at 'Focus on meaning' generelt ikke inddrager formaspektet, men i forbindelse med sprogtilgængelighedspektivet antager, at når blot eleven er engageret i kommunikation og betydningsudveksling, sker tilegnelsen af form af sig selv.

Det ligger lige for at spørge, om 'Focus on Form', forkortet 'FonF', ikke blot er et nyt navn for god gammeldags grammatikundervisning. Forskerne har bare valgt nye termer. En sådan reaktion kom i hvert fald fra mange af de sproglærere, der deltog i de omtalte nordamerikanske konferencer. Heldigvis var der dog også mere positive reaktioner, og ifølge Doughty & Williams' indledning kunne reaktionerne deles op i tre kategorier:

- 1) forkastelse af begrebet 'focus on form' fra kommunikativt orienterede lærere
- 2) ivrig, men misforstået, brug af begrebet 'focus on form' til støtte for et come-back for traditionel grammatikundervisning
- 3) voksende forståelse af tilgangen, eftersom praktisk-pædagogiske implikationer af teorien kom for dagen. I næste afsnit vil jeg give et par eksempler, der er tæt på klasseværelset.

Hvordan udmøntes ideerne i praksis?

Meget forskelligt - er det ultrakorte svar på dette spørgsmål. Og dette indtryk uddybes, når man læser bidragene i Doughty & Williams' antologi. Der er tale om en meget stor variationsbredde inden for den fælles teoretiske ramme, selv om det understreges, at der er enighed om følgende⁴:

... det bør understreges, at den grundlæggende antagelse, der ligger bag Focus-on-form undervisning, er, at betydning og brug allerede skal stå klart for lærerne på det tidspunkt, hvor deres opmærksomhed ledes hen på det sproglige system, hvilket er nødvendigt for, at de kan få deres budskab igennem. (Doughty & Williams (eds) 1998: 4)

I indledningen til antologien placeres flere af forfatterne på et kontinuum med yderpunkterne implicit og eksplicit. Således anbringes Merrill Swain nær den eksplicite pol, fordi hendes pædagogik bygger på antagelsen om, at refleksion over sproglige fænomener styrker sprogtiltagelsen. Hun mener, det er nødvendigt for eleverne, at deres opmærksomhed fokuseres på formelle aspekter af sproget, som det for eksempel finder sted, når de i samarbejde med andre producerer tekst på målsproget. Swain beskriver i kapitel 4 et af sine berømte forsøg med pararbejde (*collaborative work*) og opgaveformen 'dictogloss'. Netop dictoglossen er fokus for én af dette nummers artikler, der beskriver konkrete anvendelser af fremgangsmåden.

På den yderste implicite pol ligger Michael Long og Peter Robinson, der ønsker så lidt indblanding som muligt fra lærerens side. Selv i situationer, hvor det er tydeligt, at en eller flere elever har et grammatisk problem, mener forfatterne ikke, at læreren skal give sig til at forklare den relevante grammatiske regel, men hellere blot omformulere elevens ytring, så den bliver mere forståelig og præcis (det hedder i deres terminologi *recasting*). Begrundelsen for valget af *recasting* i stedet for forklaring + rettelse er, at den trækker elevens opmærksomhed bort fra det, hun ville sige.

Joanna White beskriver i kapitel 5 sit arbejde med børn i en undersøgelse, hvor hun tager udgangspunkt i, hvad hun kalder 'bog oversvømmelse' (*Book flood*). Ind i et indholds fokuseret læseunivers prøver hun i et eksperiment at henlede elevernes opmærksomhed på possessive pronomener, som naturligt forekommer i stort tal i læse-

materialet. Hun bruger typografiske fif for at gøre pronominerne iøjnefaldende for børnene, og det i bogstaveligste forstand ved at fremhæve med kursiv, fed, store bogstaver etc. Eleverne har fransk som første sprog og engelsk som målsprog, og de possessive pronomener er valgt, fordi de erfaringsmæssigt er et vanskeligt område for netop denne elevgruppe.

Ud fra resultaterne af denne stramt styrede empiriske undersøgelse med kontrolgruppe og det hele, må White konkludere, at implicit 'FonF'-undervisning ikke er tilstrækkelig til at styrke tilegnelsen af et område som dette, hvor L1-L2 (*Language 1* og *Language 2*) kontraster er involveret. Her må der mere eksplicitering til.

Det betyder, at White-undersøgelsen rykker ind mod midten af det kontinuum, der spænder fra implicit til eksplicit.

I bogens sidste kapitel sætter Doughty og Williams sig for at sammenfatte, hvad det er for overordnede beslutninger, en lærer skal tage, hvis hun vil gennemføre 'FonF'-undervisning, og de supplerer med eksempler på, hvilke typer spørgsmål, der naturligt må stilles i den forbindelse. (Her gengivet i min frie oversættelse):

- Reaktiv versus proaktiv fokus på form
Vil jeg planlægge fokus på form i forvejen eller lade den opstå som spontan reaktion på f.eks. en elevytring?
- Valget af sproglig form
Ud fra hvilke principper vælger jeg den form jeg vil fokusere på?
- Ekspliciteringsgraden
Hvor implicit eller eksplicit vil jeg være i min fremgangsmåde?
- Sekventiel over for integreret fokus på form
Vil jeg introducere fokus-på-form-opgaver i en bestemt rækkefølge og i så fald hvilken?
- Den rolle fokus på form spiller i læseplanen
Hvilken vægt vil jeg give fokus på form i et bestemt undervisningsforløb?

Det er slående, at der her som mange andre steder i denne bog stilles flere spørgsmål, end der gives svar. Men gode spørgsmål er måske det, der i virkeligheden giver mest inspiration og stof til eftertanke.

I samme kapitel (10) uddyber Catherine Doughty og Jessica Williams '*Pedagogical choices in focus on form*'. Denne glimrende tekst rummer blandt andet oversigter over 'FonF'-tasks og teknikker, som jeg kan anbefale interesserede læsere at studere nærmere.

Fokus på hvilken form?

Redaktørerne af 'Focus on Form' siger klart, at *form* skal gælde alle de sproglige niveauer⁵:

Det er væsentligt at forstå udtrykket *form* i den bredest mulige betydning, dvs. at den omfatter alle niveauer og komponenter af det komplekse system, som er sproget. (Doughty & Williams (eds.) 1998: 212)

Bidragyderne til antologien har imidlertid svært ved at leve op til disse forventninger, idet langt den overvejende del af de undersøgelser, der refereres til, handler om det grammatiske niveau. Redaktørerne giver udtryk for, at især ordforrådstilegnelsen uden tvivl ville vinde ved at blive inddraget, og flere af bidragyderne som f.eks. Merrill Swain inddrager da også leksikalske eksempler i deres diskussion af 'Focus on form'.

De niveauer af sproget, der handler om pragmatik (f.eks. sproghandlinger) og diskurs (f.eks. turtagning), bliver nævnt som områder, redaktørerne helt klart mener bør inddrages under 'Focus on form', selv om de endnu ikke har empiriske undersøgelser, der belyser, hvorvidt en sådan tilgang styrker elevernes læring.

Vi kan beklage denne mangel på spændvidde i forhold til undersøgte områder eller måske nøjes med at konstatere, at det ret snævre fokus giver grobund for opfattelsen af, at der i virkeligheden blot er tale om grammatikundervisning i ny forklædning. Så forfatterne må skynde sig at udvide feltet.

En tilgang, som vil det hele, stiller store krav

'Focus on form' er for mig at se et typisk eksempel på en tilgang, som vil det hele. Det vil sige en tilgang, der forsøger at integrere eller i hvert fald inddrage væsentlige aspekter fra andre 'metoder'. Man vil have alting med. Inden for en overordnet kommunikativ ramme vil man inddrage væsentlige formaspekter fra alle sprogets niveauer, idet opmærksomhed på *form* skal være styret af et ægte kommunikativt behov hos eleven. Det lyder rigtigt, men kræver - som alt hvad der er ideelt - utrolig meget, navnlig af læreren. Som det fremgik ovenfor, skal hun tage beslutninger på mange niveauer: Tilrettelæggelse på overordnet plan, valg af materialer og arbejdsformer osv. for ikke at nævne de mange og hurtige beslutninger, der skal tages under udførelsen af undervisningen. I den forbindelse havde jeg meget glæde af Patsy Lightbowns kapitel om *timing*, i det hun kalder *on-line lesson time* (kapitel 9).

Antologien sætter fokus på at en sproglærer både skal have stor viden om sprogbeskrivelsens mange niveauer samt om sprogtilegnelse og sprogundervisning. Begge aspekter er væsentlige og mødes i udtryk som 'sproglig opmærksomhed'. Med et eksempel fra engelskfaget kan jeg notere, at vi i udvalget for liniefaget, som jeg var medlem af

(Undervisningsministeriet, 1998), nåede et godt stykke med at styrke fagdidaktikken, herunder ikke mindst området 'Sprogtilegnelse', hvorimod der tilsyneladende er langt igen, hvis de studerendes beherskelse af 'sprogbeskrivelse' skal op på niveau (personlig kommunikation med seminarielærere).

'Focus on form' kan give væsentlig inspiration til alle, der beskæftiger sig med sprogundervisning. Jeg kunne ønske, at især alle ansvarlige for planlægning af uddannelse og efteruddannelse af sproglærere ville læse og lytte.

Noter

1 Alle anvendte citater fra 'Focus on Form' (1998) er oversat til dansk af forfatteren til denne artikel. De gengives i fodnoterne 1- 5 den form de har i Doughty & Williams (eds.) 1998.

Første citat: "focus on form ... overtly draws students' attention to linguistic elements as they arise incidentally in lessons whose overriding focus is on meaning or communication." (Long, 1991, p. 45-46).

"focus on form often consists of an occasional shift of attention to linguistic code features – by the teacher and/or one or more students – triggered by perceived problems with comprehension or production." (Long & Robinson, this volume, p. 23).

2 "... a strong claim has been made that focus on form may be necessary to push learners beyond communicatively effective language toward targetlike second language ability. A somewhat weaker claim is that ... it can speed up natural acquisition processes." (Doughty & Williams 1998 : 2)

3 Michael Long forklarer Focus on formS således: "... this characterizes earlier, synthetic approaches to language teaching that have as their primary organizing principle for course design the accumulation of individual language elements (e.g. forms such as verb endings or agreement features, or even functions such as greetings or apologies ...". (Doughty & Williams 1998: 3)

4 "... it should be kept in mind that the fundamental assumption of focus-on-form instruction is that meaning and use must already be evident to the learner at the time that attention is drawn to the linguistic apparatus needed to get the meaning across". (Doughty & Williams 1998: 4).

5 "...it is important to see the term form in the broadest possible context, that is, that of all the levels and components of the complex system that is language." (Doughty & Williams 1998: 212)

Litteratur

Christensen, Birte, Jonna Engberg-Pedersen, Mette Grønvold & Birgit Henriksen: Ord og tekst. Sproglig opmærksomhed i engelskundervisningen i gymnasiet og hf. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 25 .Kbh.; Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen, 2000.

Doughty, Catherine & Jessica Williams (eds.): Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition, Cambridge; Cambridge University Press, 1998.

Doughty, Catherine & Jessica Williams: Pedagogical choices in focus on form. i: Doughty & Williams (eds.) 1998, s. 197f.

Lightbown, Patsy M.: The importance of Timing in Focus on Form. i: Doughty & Williams (eds). 1998, s. 177f.

Long, Michael H. & Peter Robinson: Focus on Form: Theory, research and practice. i: Doughty & Williams (eds.) 1998, s. 15f.

Long, M.H.: Focus on form: A design feature in language teaching methodology. i: K. de Bot, R. Ginsberg & C. Kramsch (eds.): Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective. Amsterdam; John Benjamine, 1991, s. 39 - 52.

Swain, Merrill: Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. i: S. Gass & C. Madden (eds.): Input in Second Language Acquisition. Rowley, MA; Newbury House. 1985, s. 235-253.

Swain, Merrill: Focus on Form through Conscious Reflection. i: Doughty & Williams (eds.) 1998, s. 64f.

White, Joanna: Getting the Learners' Attention: A typographical inout enhancement study . i: Doughty & Williams (eds.) 1998, s. 85.

Officielle rammer for engelskfaget I Danmark:

Undervisningsministeriet: Formål og Centrale Kundskabs- & Færdighedsområder. i: Folkeskolens fag. Folkeskoleafdelingen. 1994.

Undervisningsministeriet: Engelsk. Faghæfte 2. Folkeskoleafdelingen 1995.

Undervisningsministeriet: Læreruddannelsesbekendtgørelsen. Engelsk. 1998.