



Daniela Rotter

Der Focus-on- Form-Ansatz in der Sprachförderung

Eine empirische Untersuchung
der Lehrer-Lerner-Interaktion im
DaZ-Grundschulkontext

WAXMANN

Mehrsprachigkeit

herausgegeben von Wilhelm Griebhaber und Jochen Rehbein

Band 40



Waxmann 2015
Münster • New York

Daniela Rotter

Der Focus-on-Form-Ansatz in der Sprachförderung

Eine empirische Untersuchung der
Lehrer-Lerner-Interaktion im DaZ-Grundschulkontext



Waxmann 2015
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar

Mehrsprachigkeit, Bd. 40

ISSN 1433-0792

Print-ISBN 978-3-8309-3253-6

E-Book-ISBN 978-3-8309-8253-1

© Waxmann Verlag GmbH, 2015

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Idee Umschlag und Logo: Ivika Rehbein-Ots

Druck: Systemdruck Köln

Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Abstract

Focus on Form (FoF) is often discussed as an instructional option in second language teaching as it promotes second language acquisition, combining the targets of communicative with form-focused instruction. The basic assumption underlying this concept is that second language learners need the opportunity to focus on both, meaning and form, to gain an overall language proficiency. With an occasional shift in attention from meaning to linguistic form, learners can improve formal competences without following decontextualized grammar instruction. However, Focus on Form has not yet been recognized as an instructional variable within the German academic community, as various questions of how to realize it are still in need of further research. This study aims to investigate the foundations of FoF and its transfer to the field of German as a second language (DaZ). The analysis of the interaction between students majoring in education and 9-year-old children learning German as a second language offers a number of interesting insights into the implementation of FoF instructions. Primarily, as results indicated, there are problems concerning the main concept of meaningful interaction, i.e. focusing on form while being engaged in meaningful communication. The education students seemed to put more emphasis on accuracy than the required communicative language use. Furthermore, instructors and learners both seemed to have difficulties establishing a dual focus and an inability to cope with the requirements of FoF was observed. These findings suggest that differentiated training for instructors is needed to implement Focus on Form instructions effectively.

Danksagung

Mein aufrichtiger Dank gilt Fr. Prof. Dr. Heidi Rösch, die mich im Rahmen des gemeinsamen Projekts auf den Sprachförderansatz aufmerksam gemacht hat und mich in meiner wissenschaftlichen Tätigkeit von Anfang an gefördert hat. Ganz besonders danke ich auch Fr. Prof. Dr. Helga Schwenk, die mich zu immer neuen Gedanken und Fragen angeregt hat. Dem intensiven Austausch verdanke ich es, die Arbeit vollendet zu haben. Außerdem gilt mein Dank Fr. Dr. Heike Wapenhans und Fr. Dr. Nicole Schumacher, die mich stets gefördert und unterstützt haben. Danken möchte ich auch meiner Familie, die mir sehr viel Geduld und Unterstützung entgegengebracht hat.

Inhalt

I Theoretischer Teil

1	Einleitung	15
1.1	Fragestellung und methodisches Vorgehen	16
1.2	Aufbau der Arbeit	18
2	Der Focus-on-Form-Ansatz	22
2.1	Ursprung und Hintergrund des Ansatzes	22
2.2	Zentrale Merkmale von Focus on Form	24
2.3	Focus on Form versus Focus on FormS	28
2.4	Focus on Form im DaZ-Kontext	38
2.5	Zusammenfassung	40
3	Grundlagen des Formfokussierungskonzeptes	43
3.1	Spracherwerb als Korrelationsprozess	44
3.1.1	Über die Bedeutung zur Form	44
3.1.2	Die Form-Bedeutungsverbindung	48
3.2	Aufmerksamkeit und Sprachverarbeitung	54
3.2.1	Aufmerksamkeit als Filter	54
3.2.2	Bewusstheit für Sprachliches	58
3.3	Expliziter Unterricht und der Nutzen von Sprachwissen	68
3.3.1	Die Entstehung von (Sprach-)Wissen	69
3.3.2	Das Modell der ‚schwachen Schnittstelle‘	75
3.3.3	Fokuswechsel und Aufdringlichkeit	79
3.4	Einflussfaktoren auf den Effekt von Formfokussierung	83
3.4.1	Formbezogene Faktoren	83
3.4.2	Lernerbezogene Faktoren	90
3.4.3	Lehrkraftbezogene Faktoren	96
3.5	Zusammenfassung	103

4	Formfokussierung im Unterrichtsdiskurs	105
4.1	Planungsebene	106
4.1.1	Zwischen Aufgabe und Übung	107
4.1.2	Aktivitäten mit integriertem Formfokus	114
4.1.3	Inputflut und Inputverstärkung	120
4.1.4	Kontextoptimierung und strukturierter Input	122
4.2	Implementierungsebene	128
4.2.1	Focus on Form als interaktives Phänomen	128
4.2.2	Interaktionale Modifikationen und Formaushandlung	131
4.2.3	Feedback und Formfokussierung	138
4.2.4	Form- und Inhaltsorientierung im Unterrichtsdiskurs	147
4.3	Zusammenfassung	153

II Die empirische Untersuchung

5	Anlage der Untersuchung	157
5.1	Fragestellung	157
5.1.1	TeilnehmerInnen der Untersuchung	158
5.1.2	Datenerhebung und Datengrundlage	158
5.1.3	Begründung der eingesetzten Methode	159
5.2	Methodisches Vorgehen	160
5.2.1	Das Modell zur Beschreibung der Aushandlungssequenzen	162
5.2.2	Auswertungskategorien	163
6	Ergebnisdarstellung und Ergebnisdiskussion	171
6.1	Realisierung spontaner Formfokussierung	171
6.2	Realisierung geplanter Formfokussierung	173
6.2.1	Typ 1	174
6.2.2	Typ 2	183
6.2.3	Typ 3	191
6.2.4	Überblick über die Ergebnisse	199
6.3	Problembereiche der Implementierung	201
6.3.1	Planung von Unterrichtsaktivitäten	202
6.3.2	Inhaltsorientierte Gesprächsführung	203
6.3.3	Einbettung und Elizitierung der Zielform	204
6.3.4	Fokuslenkung und Aufdringlichkeit	205
6.4	Didaktische Empfehlungen	207

7	Zusammenfassung	212
7.1	Prämissen	212
7.2	Zentrale Ergebnisse	214
7.3	Offene Fragen und Fortsetzungsprojekte	217
	Literatur	219
	Abbildungsverzeichnis	233
	Tabellenverzeichnis	233

Teil I

Theoretischer Teil

Kapitel 1

Einleitung

Die steigende Zahl von Kindern und Jugendlichen, die Deutsch als Zweitsprache spricht und lernt, stellt neue Anforderungen an das Bildungssystem im Allgemeinen und die Lehrkraft im Besonderen. Diese sieht sich aufgrund der veränderten und sprachlich zunehmend heterogenen Schülerschaft vor der Herausforderung, sprachliches und fachliches Lernen miteinander zu verbinden. Andernfalls, so zeigen die internationalen Schulleistungsstudien, besteht die Gefahr, dass Lerner¹ des Deutschen als Zweitsprache aufgrund ihrer Spracherwerbsbiographie eine Benachteiligung im Bildungssystem erfahren.

Die existierenden Vorschläge, wie Lerner einer fremden oder zweiten Sprache in ihrem Lernprozess zu unterstützen sind, lassen sich grob zwei Ansätzen zuordnen: Inhaltsbezogene Ansätze betonen den kommunikativen Aspekt von Sprache und fordern zunächst eine Unterstützung der Lerner in der Ausbildung kommunikativer sprachlicher Fähigkeiten, wobei grammatischer Korrektheit weniger Beachtung geschenkt wird. Formbezogene Ansätze betonen dagegen den formalen Aspekt und versuchen die Lerner durch Fokussierung der zielsprachigen Grammatik zur korrekten Sprachbeherrschung zu führen (vgl. Housen/Pierrard 2005, Ellis, R. 2012).²

Eine Versöhnung der beiden Positionen erfolgt im Focus on Form-Ansatz (FoF), der seit den 1990er Jahren in der kognitiv ausgerichteten Sprachlehr-/lernforschung stark propagiert wird. Das definierte Ziel stellt eine Balance zwischen Form- und Inhaltsfokussierung im Unterricht mit Fremd- und Zweitsprachlernern dar. Die äußere Form der sprachli-

-
- 1 Es wurde auf möglichst geschlechtsneutrale Formulierungen geachtet. Um die Lesbarkeit nicht zu beeinträchtigen, wurden im Zweifelsfall männliche Formen gewählt. Gemeint sind stets beiderlei Geschlechter, sofern dies nicht explizit ausgedrückt ist.
 - 2 Im angloamerikanischen Sprachraum fasst man diese formbezogenen Ansätze unter dem Begriff **Form-focused Instruction** zusammen (auch FFI oder FFI). In der vorliegenden Arbeit wird dies als formfokussierender Unterricht übersetzt.

chen Mittel, d.h. die Lautgestalt und/oder das Schriftbild, soll grundsätzlich dann fokussiert werden, wenn sich im Unterricht ein Bedürfnis dafür einstellt. Damit ist die Formfokussierung durch die konkrete Sprachverwendungssituation motiviert und in diese eingebettet. Hinter der theoretischen Forderung steht die Annahme, dass Lerner sprachliche Formen besser und langfristiger lernen, wenn sie diese in einem für sie bedeutsamen Kontext erfahren. Damit ist auch eine vielversprechende Grundlage für die individuelle, lernerorientierte Zweitsprachdidaktik gelegt. Untersuchungen zeigen, dass dieser Ansatz durchaus positive Effekte erzielt (vgl. Doughty/Williams 1998a, Ellis, R. 2001).

Welche Faktoren zum Gelingen dieser Vorgehensweise beitragen, ist allerdings weniger eindeutig geklärt und in Bezug auf den DaZ-Kontext bisher weitgehend unerforscht. Abseits der Theorie ergeben sich auf der praktischen Ebene Fragen, wie eine Verzahnung von Form- und Inhaltsfokussierung im Unterricht erfolgen kann und welche Fähigkeiten die Lehrkraft dafür benötigt.

In der vorliegenden Arbeit wird ein Beitrag zur Verbindung der Theorie und der Praxis geleistet. Im Fokus steht die Frage, wie sich die theoretischen Vorgaben im Unterricht umsetzen lassen und inwiefern eine Einbettung der Formfokussierung in ein inhaltlich orientiertes Unterrichtsgespräch gelingt.

1.1 Fragestellung und methodisches Vorgehen

Die vorliegende Untersuchung beschäftigt sich mit der Frage, wie formale Sprachkompetenzen junger DaZ-Lerner gefördert werden können bzw. wie Lehrkräfte DaZ-Lerner im institutionellen Kontext unterstützen können und bewegt sich damit im Bereich der Zweitsprachdidaktik und -methodik. Die empirischen Daten werden zur Überprüfung der Umsetzbarkeit des Focus on Form-Ansatzes im DaZ-Kontext und hinsichtlich der von Lehrkräften benötigten Fähigkeiten untersucht. Die Fragestellung der Arbeit lautet:

Wie wird der Focus-on-Form-Ansatz von Lehramtsstudierenden nach einem Jahr der Erprobung umgesetzt und inwiefern gelingt eine Einbettung der Formfokussierung in ein inhaltlich orientiertes Unterrichtsgespräch?

Das Ziel der qualitativen Studie ist die Analyse der Interaktion zwischen Lehrkraft und Lerner bzw. Lernergruppe im Sprachförderunterricht hinsichtlich der Fokussierung formaler Aspekte des Deutschen und deren Einbettung in das – inhaltsorientierte – Unterrichtsgespräch. Gegenstand der Untersuchung sind beobachtbare Interaktionen, wie sie im wöchentlich stattfindenden additiven Sprachförderunterricht realisiert wurden. Es werden kognitive und sozial-interaktionistische Erklärungsansätze herangezogen, um das komplexe Phänomen *Formfokussierung im Unterrichtsdiskurs mit DaZ-Lernern* zu untersuchen.

Als Methode wurde die *interactional analysis* gewählt. Dabei handelt es sich um eine besondere Art der Diskursanalyse, wobei induktiv und deduktiv ein Kategoriensystem entwickelt wird, um jene Aspekte einer Interaktion zu beschreiben, die als spracherwerbsförderlich angesehen werden (vgl. Ellis/Barkhuizen 2005). Es handelt sich dabei um keine vollständige Methode, sondern um allgemeine Richtlinien zur Durchführung der interaktionalen Analyse. Forschungsleitend ist das Interesse, Erkenntnisse darüber zu gewinnen, wie Lehrkräfte die Sprachkompetenzen von DaZ-Lernern auf formaler Ebene fördern können. Die Frage ist, wie Alternativen zum traditionellen Grammatikunterricht³ für die hier untersuchte Zielgruppe aussehen können.

Im empirischen Teil der Arbeit werden die Interaktionen, wie sie im DaZ-Förderunterricht stattfanden, betrachtet und hinsichtlich ihrer Merkmale analysiert. Der Auswertung liegen Videodaten zugrunde, die im Rahmen des BeFo-Projekts⁴ erhoben wurden. Konkret handelt es sich um sieben Unterrichtsaufnahmen der von Lehramtsstudierenden selbstständig erarbeiteten Fördereinheiten. Diese wurden am Ende des Projekts im Mai/Juni 2011 in den Fördergruppen von bis zu acht Grundschulkindern mit Deutsch als Zweitsprache durchgeführt. Die als Lehrkräfte bezeich-

3 Schifko (2011, 19-20) nennt als Merkmale des traditionellen Grammatikunterrichts folgende Punkte: Orientierung am Sprachsystem, Ausblendung psycholinguistischer Faktoren, Postulat der Automatisierung durch Produktion und die fehlende Verbindung von Theorie und Praxis. In Kap. 2 wird erläutert, inwiefern sich FoF als Alternative dazu verhält.

4 Das BeFo-Projekt (**B**edeutung und **F**orm: sprachsystematische und fachbezogene Förderung in der Zweitsprache) (2009-2012) wurde vom BMBF finanziert. Projektleiterinnen waren Prof. Dr. Petra Stanat und Prof. Dr. Heidi Rösch.

neten Lehramtsstudierenden befanden sich zu diesem Zeitpunkt am Ende ihrer Bachelorphase.⁵

In den Förderereinheiten sollten die Studierenden in einem 90-minütigen Unterrichtsversuch zeigen, wie sie Unterricht nach dem Focus-on-Form-Ansatz realisieren können. Da die zu fokussierende Form zuvor festgelegt wurde, handelte es sich um die Variante *geplanter* Focus on Form (*planned FoF*, vgl. Ellis, R. 2001). Die Studierenden wählten eigenständig das Thema der Förderereinheit aus, konzipierten den Ablauf des Unterrichts und die Aktivitäten sowie stattfindende Interaktionen. Vor und nach der Förderereinheit wurden die eingesetzten Materialien und Aktivitäten hinsichtlich ihres (potenziellen) Nutzens für die Formfokussierung eingeschätzt und Verbesserungsvorschläge und Schwierigkeiten bei der Umsetzung formuliert. Dadurch wurde es möglich, auch die Perspektive der Studierenden auf den Erfolg oder Misserfolg in der Umsetzung zu berücksichtigen, was wichtige Hinweise auf die Schwierigkeiten bei dem sehr anspruchsvollen Ansatz lieferte.

Bei den Lernern handelt es sich um 9-jährige Grundschul Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen. Ihr Sprachförderbedarf wurde im Rahmen des BeFo-Projekts durch ein Screening ermittelt. Die Fördergruppen sind zum Teil aus verschiedenen Regelklassen zusammengesetzt, d.h. die Kinder kennen sich großteils, sind aber nicht in jedem Fall Klassenkameraden.

1.2 Aufbau der Arbeit

In Kapitel 2 wird der Focus-on-Form-Ansatz (FoF), wie er im angloamerikanischen Raum erforscht und diskutiert wird, erläutert und hinsichtlich seiner konstituierenden Merkmale konkretisiert, um schließlich die Frage der Übertragbarkeit auf den DaZ-Kontext zu problematisieren.⁶

5 Die Studierenden unterschieden sich zum Teil aufgrund ihrer universitären Ausbildung; dies wurde aber in der Auswertung nicht weiter berücksichtigt.

6 Die Abkürzung L2 steht in weiterer Folge für die Zweitsprache, bzw. die Zielsprache Deutsch. L2-Lerner sind dementsprechend Lerner des Deutschen als Zweitsprache im deutschsprachigen Erwerbskontext. Sofern die Fremdsprache und Fremdsprachler gemeint sind, die im englischsprachigen Raum ebenfalls als „L2“ bzw. „L2-learners“ bezeichnet werden, wird dies kenntlich gemacht.

Die aus der Literatur ableitbaren theoretischen Merkmale von Formfokussierung, wie sie bei Focus on Form gefordert sind, werden in Kap. 3 aus kognitiver und (psycho-)linguistischer Sicht diskutiert, um die Frage, warum eine solche Vorgehensweise sinnvoll und vielversprechend erscheint, zu beantworten. Nach einer kurzen theoretischen Einführung in Erklärungsansätze der (Zweit-)Spracherwerbsforschung wird in Abschnitt 3.1 die Grundeinheit, die Form-Bedeutungsverbindung, beleuchtet und theoretisch durch den konstruktionsgrammatischen Erklärungsansatz untermauert. Wie Aufmerksamkeit die Sprachverarbeitung und den (Zweit-)Spracherwerb zu beeinflussen vermag, wird in Abschnitt 3.2 behandelt, um zu klären, welche Art der Bewusstheit für die Form bei FoF angestrebt zu werden scheint. Anschließend wird in Abschnitt 3.3 das Modell der ‚schwachen Schnittstelle‘ (*the weak interface*, vgl. Ellis, N. 2007) vorgestellt, das im Rahmen der Forschung zum gesteuerten Zweitspracherwerb die Rolle von im Unterricht vermitteltem Wissen über die Zielsprache neu verortet. Zu berücksichtigen sind dabei stets lerner-, form- und lehrkraftbezogene Eigenschaften, welche den Effekt von Formfokussierung beeinflussen können. Damit beschäftigt sich Abschnitt 3.4.

Kapitel 4 thematisiert die Möglichkeiten Formfokussierung im Unterricht umzusetzen. Dabei ist die Planungs- von der Implementierungsebene zu trennen. In Abschnitt 4.1 werden Techniken vorgestellt, die sowohl Inhalts- als auch Formfokussierung ermöglichen sollen. Diese Techniken variieren im Aufdringlichkeitsgrad, d.h. darin, wie explizit sie den Fokus der Lerner auf Formaspekte der L2 zu lenken versuchen. Die diskutierten Techniken erlauben theoretisch eine Verzahnung von Form- und Inhaltsfokussierung, letztlich ist jedoch deren Implementierung entscheidend, um Aussagen über die Qualität der Formfokussierung und den Unterricht, in dem sie realisiert wird, treffen zu können. Abschnitt 4.2 beschäftigt sich mit Focus on Form auf der konkreten Implementierungsebene. In Abschnitt 4.2.1 wird FoF als interaktives Phänomen konkretisiert, um Fragen der Implementierung, wie sie ‚online‘ während der Interaktion zwischen Lehrkraft und Lerner auftreten, zu klären. Im Zentrum stehen dabei verschiedene Feedbacktechniken, die wiederum in ihrer Aufdringlichkeit und ihrer Funktion unterschieden werden können (Abschnitt 4.2.3). Dabei wird auch zu zeigen sein, wie sich der FoF-Ansatz in die Diskussion um korrekatives Feedback einbettet und worin die Unterschiede dazu liegen. Grundlegend für den FoF-Ansatz ist ein Unterricht, der den primären Fokus auf die inhaltliche Kommunikation und ein gegenseitiges Verstehen legt. Wie

die Orientierung im Unterrichtsdiskurs eingeschätzt werden kann und welche Kategorien dabei relevant erscheinen, wird am Ende des theoretischen Teils der Arbeit diskutiert und liefert eine entscheidende Grundlage für die Auswertung der empirischen Daten (Abschnitt 4.2.4).

In Kapitel 5 werden die Forschungsfragen und das Datenmaterial konkretisiert (Abschnitt 5.1) sowie das methodische Vorgehen geklärt (Abschnitt 5.2). Einerseits wird im Sinne eines qualitativen Ansatzes angestrebt, die Formfokussierung, wie sie im Förderunterricht realisiert wurde, detailliert zu beschreiben und Ausprägungen der aus der Literatur abgeleiteten Qualitätsmerkmale zu verdeutlichen. Unter anderem wird gefragt, was unter *Inhaltsorientierung* zu verstehen ist und wie sie sich zeigt. Außerdem geht es um die Fragen, welche Varianten von Formfokussierung als Umsetzung des FoF-Ansatzes gesehen werden (können) und worin hier die Schwierigkeiten (aus Sicht der Lehrkräfte und der Lerner) liegen können.

Andererseits wird das Vorkommen der relevanten Merkmale quantitativ dargestellt, um zu klären, ob die Förderstudierenden⁷ FoF oder eher eine davon abweichende Vorgehensweise realisiert haben. Aus diesem Grund wird im Ergebnisteil (Kap. 6) zunächst auf die Qualität der Merkmale eingegangen und anschließend die Quantität dargestellt. Die Analyse der Unterrichtssequenzen soll zeigen, inwiefern es den Lehramtsstudierenden gelungen ist, eine Balance zwischen Form- und Inhaltsfokus zu schaffen, welche Strategien sie einsetzten und inwiefern ihr Vorgehen als ‚erfolgreich‘ einzuschätzen ist.

Das Ziel der Arbeit ist es, Zusammenhänge in Bezug auf die Herausforderungen und Schwierigkeiten bei der Implementierung des FoF-Ansatzes aufzuzeigen und didaktische Hinweise für Lehrkräfte abzuleiten. In Abschnitt 6.3 werden die beobachteten Problembereiche dargestellt, um in Abschnitt 6.4 didaktische Empfehlungen für die Lehrkraft zu geben.

Die Zusammenfassung in Kap. 7 beginnt mit einer knappen Darlegung der Prämissen der vorliegenden Untersuchung. Anschließend werden die zentralen Ergebnisse für die Theoriebildung und die Praxis sowie offene Fragen und weitere Forschungsdesiderate beschrieben.

⁷ Die Bezeichnung *Förderstudierende* wurde im Rahmen des BeFo-Projekts eingeführt und meint die Studierenden, die den Förderunterricht durchführten.

Forschungsleitend ist die Überzeugung, dass DaZ-Lerner von Formfokussierung profitieren bzw. diese auch benötigen. Der Focus-on-Form-Ansatz kann bei der Frage nach dem *Wie* und *Wann* genau Formen in den Fokus genommen werden sollen, herangezogen werden, wobei den Lehrkräften dafür konkrete Hinweise zur Verfügung stehen müssen. Betont sei an dieser Stelle, dass eine Verzahnung von Form- und Inhaltsfokus in der Literatur (englisch- und deutschsprachig, vgl. Knapp et al. 2010, Tracy et al. 2010, Long 1991, Ellis, R. 2008b, 2012 u.a.) empfohlen wird und auch von der Autorin als erstrebenswertes Ziel angenommen wird.

Kapitel 2

Der Focus-on-Form-Ansatz

Im folgenden Kapitel wird erläutert, was unter Focus on Form (in weiterer Folge als FoF abgekürzt) verstanden wird und welche Merkmale konstituierend sind. Dabei ist besonders darauf zu achten, in welchem Kontext der FoF-Ansatz entstanden ist. Abschließend wird diskutiert, inwiefern sich der FoF-Ansatz für die DaZ-Förderung eignet und was es dabei zu bedenken gilt.

2.1 Ursprung und Hintergrund des Ansatzes

Focus on Form (FoF) bezeichnet einen Ansatz zur Vermittlung sprachlicher Formen im Unterricht mit Lernern einer Fremd- oder Zweitsprache. Der Ansatz stammt aus dem angloamerikanischen Raum und wurde 1991 von Michael Long formuliert. Obwohl der Name *Focus on Form* die Form in den Vordergrund zu rücken scheint, handelt es sich um einen Ansatz in der Tradition kommunikativer Ansätze, die die kommunikative Kompetenz und die Sprachhandlungsfähigkeit betonen (vgl. Tarone/Swierzbina 2009). FoF bezeichnet demnach eine unterrichtliche Vorgehensweise, bei der die Formseite des sprachlichen Zeichens gelegentlich in den Lernerfokus gelangen soll, der Hauptfokus aber auf der Kommunikation liegt.¹

Die Forderung Formen auch im inhaltsorientierten Unterricht in den Fokus zu nehmen, wurde aufgrund der Beobachtung laut, dass L2-Lerner häufig große Defizite im morphosyntaktischen Bereich aufwiesen, selbst wenn sie jahrelang verständlichen Input erhalten hatten und auch sehr gute kommunikative Fähigkeiten aufwiesen (vgl. Swain 1985). Man schlussfolgerte, dass verständlicher Input und inhaltsorientierte Kommunikation alleine

¹ Diese Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf die Formseite wird in weiterer Folge als Formfokussierung bezeichnet. Die Abkürzung „FoF“ wird sowohl zur Bezeichnung des Prozesses, d.h. der Aufmerksamkeitsausrichtung auf die Form als auch zur Bezeichnung des theoretischen Ansatzes verwendet.

nicht ausreichen, um die L2 hinreichend zu erlernen. Aus diesem Grund sollte durch eine alternative Vorgehensweise eine Zusammenführung der kommunikativen und formalen Ziele erfolgen. FoF setzt dabei als analytischer Zugang bei den sprachlichen Problemen der L2-Lerner an und sieht in diesem Sinne eine Verschmelzung von traditionellen Ansätze der Grammatikvermittlung und kommunikativen Ansätze vor (vgl. Long/Robinson 1998).

Bei FoF handelt es sich um keine Methode, sondern um eine Instruktionsvariante (vgl. Blex 2006). R. Ellis spricht einerseits von einer Unterrichtsvariable bei der Unterrichtsplanung und -gestaltung und andererseits von einer Spracherwerbstheorie (vgl. Ellis, R. 2012). Das Besondere bei FoF ist, dass sprachliche Formen im Rahmen primär inhaltsorientierter Kommunikation fokussiert werden.² Die Fokusverschiebung von der Inhalts- auf die Formseite ist bei FoF immer begründet, d.h. es gibt einen (mehr oder weniger) konkreten Anlass für die Formfokussierung. Dadurch ist die Form im Fokus kontextuell eingebettet. Bei FoF ist Formfokussierung kein Selbstzweck, sondern zweckgerichtet und motiviert. Die Vorteile einer solchen Vorgehensweise lassen sich mittlerweile lerntheoretisch gut begründen (vgl. Timm 2009, Ellis, N. 2007) und auch empirische Untersuchungen zeigen, dass Lerner von einer Verbindung aus Inhalts- und Formfokussierung profitieren und sie in manchen Fällen auch dringend benötigen (vgl. Long 1991, Spada 1997, Ellis, R. 2001, Sheen 2002).

Es folgt eine Beschreibung der zentralen Merkmale von FoF. Anschließend wird auf die Unterschiede zwischen FoF und traditionelleren Ansätzen der Grammatikvermittlung (auch als Focus on FormS, kurz FoFS bezeichnet) eingegangen.³ Abschließend wird die Frage behandelt, ob und wie sich FoF für die Förderung von Deutsch als Zweitsprache nutzen lässt.

2 Im angloamerikanischen Kontext spricht man von *meaning-centered* oder *meaning-based discourse* bzw. einem *primary focus on meaning* (vgl. Ellis, R. 2001). Dass der *Inhalt*, d.h. worüber im Unterricht gesprochen wird, was verstanden und mitgeteilt wird, je nach Kontext Unterschiedliches darstellen kann, wird weiter unten näher ausgeführt.

3 Betont sei an dieser Stelle, dass der Begriff *FoFS* zur Bezeichnung traditioneller Ansätze wie z.B. der Grammatik-Übersetzungsmethode **nachträglich** und zur Abgrenzung von FoF (dem ‚neuen‘ Ansatz) eingeführt wurde (vgl. Long 1991).

2.2 Zentrale Merkmale von Focus on Form

Als zentrale Merkmale von FoF nennt Long (2012) folgende Punkte:⁴

1. Formfokussierung erfolgt **eingebettet** in einen primär **inhaltsorientierten Unterricht**;
2. die Form wird **begründet**, i.S.v. motiviert fokussiert;
3. der Form wird **vorübergehend** Aufmerksamkeit gewidmet;
4. die Fokusausrichtung auf die Formseite der Sprache erfolgt möglichst **unaufdringlich**.

Auf die einzelnen Merkmale wird in weiterer Folge detailliert eingegangen, um den Ansatz und die Optionen der Realisierung von Formfokussierung i.S.v. FoF zu konkretisieren.

Das entscheidende Merkmal von FoF ist dessen Auftreten in einem *primär inhaltsorientierten* Unterricht. Allgemein stehen in einem solchen Unterricht die Kommunikation zwischen Lehrkraft und Lerner bzw. Lerner und Lerner und das gegenseitige Verstehen über der Korrektheit der sprachlichen Formen. Relevant für die Zuschreibung von *Inhaltsorientierung* ist zunächst, dass Inhalte unterschiedlicher Art kommuniziert werden und Verstehen und Verstanden werden als Ziele des Unterrichts gelten.⁵ Es ist aber davon auszugehen, dass sich der inhaltsorientierte Diskurs⁶ im naturwissenschaftlichen Fachunterricht vom Diskurs im kommunikativ ausgerichteten Sprachunterricht unterscheidet, selbst wenn in beiden Kontexten

4 Die Merkmale sind einem Handout, das Long auf der Tagung „Empirische Methoden DaF/DaZ“ am 24./25. Februar 2012 in Jena ausgab, entnommen.

5 Die Bezeichnungen *kommunikativ*, *inhaltsorientiert* und *bedeutungszentriert* beziehen sich in dieser Arbeit auf Unterrichtsphasen, in denen der Fokus auf dem Austausch von Informationen i.w.S. und im gegenseitigen Verstehen liegt. Im Unterrichtsdiskurs spiegelt sich diese Orientierung auf Inhalt und Kommunikation u.a. in Bedeutungsaushandlungen, inhaltlichen Evaluierungen und sog. referentiellen Fragen wider (vgl. Kap. 4). Für die Auswertung der Unterrichtssequenzen wurde eine Differenzierung von *Inhaltsorientierung* im Unterrichtsdiskurs vorgenommen (vgl. Kap. 5 und Kap. 6).

6 Die Begriffe *Diskurs* und *Gespräch* werden in der vorliegenden Arbeit in Anlehnung an Henrici (1995) synonym verwendet. Wichtig ist, dass *Gespräche/Diskurse* von *Texten*, die als fixierte, Raum und Zeit überwindende Phänomene verstanden werden, zu unterscheiden sind (vgl. Hoffmann 2014).