

Allgemeiner Beitrag

Dietmar Rösler*

Auf dem Weg zum Babelfisch? Fremdsprachenlernen im Zeitalter von Big Data

Next stop Babel fish? Foreign language learning in the age of big data

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2020-0060>

Zusammenfassung: Ausgehend von der Beschreibung aktueller Nutzungen digitaler Lernangebote und Kommunikationsmöglichkeiten in den sozialen Medien beim Fremdsprachenlernen außerhalb von Bildungsinstitutionen, diskutiert der Beitrag sechs Bereiche, in denen die Fremdsprachenforschung auf die Herausforderungen der Digitalisierung reagieren muss: die Integration vorhandener Sprachassistenzsysteme in das Lernen und Lehren von Fremdsprachen, die Chancen und Risiken, die sich durch Big Data für das Fremdsprachenlernen ergeben, die Veränderungen der Rolle von Lehrkräften bis hin zur Frage, inwieweit kooperative Lerneraktivitäten diese ersetzen können, die positiven und negativen Effekte der wachsenden Individualisierung des Lernens, das Potenzial der digitalen Medien für eine Steigerung von Lebensweltbezug und Inhaltsorientierung des Fremdsprachenlernens und zuletzt die Frage, welche Auswirkungen die Digitalisierung auf die gesellschaftliche Organisation des Fremdsprachenlernens hat.

Stichwörter: digitale Medien, Big Data, Lehrkraft, Lernmaterial, Lebensweltbezug, Individualisierung

Abstract: Based on the description of current uses of digital learning material and the possibilities of communication offered by the social media for foreign language learning outside the classroom, this article discusses six areas in which

Hinweis: Überarbeitete Fassung meiner Antrittsvorlesung als Otto-Behaghel-Seniorprofessor am Zentrum für Medien und Interaktivität der Justus-Liebig-Universität Gießen am 24.1.2018. Der Duktus des gesprochenen Vortrags wird in dieser schriftlichen Fassung beibehalten.

***Kontaktperson:** Dietmar Rösler, E-Mail: dgm.roesler@t-online.de

foreign language learning research should react to the challenges of digitalisation: the integration of existing language assistance systems into learning and teaching foreign languages, the opportunities and risks that Big Data represents for foreign language learning, the changes in the role of teachers and the question to what extent cooperative learner activities can replace them, the positive and negative effects of the growing individualisation of learning, the potential of digital media to increase the content orientation of foreign language learning and, finally, the impact of digitalisation on the way society organizes foreign language learning.

Keywords: digital media, big data, teacher training, textbooks, individualization

„The Babel fish is small, yellow and leech-like, and probably the oddest thing in the Universe. It feeds on brainwave energy received not from its own carrier but from those around it. It absorbs all unconscious mental frequencies from this brainwave energy to nourish itself with. It then excretes into the mind of its carrier a telepathic matrix formed by combining the conscious thought frequencies with the nerve signals picked up from the speech centres of the brain which has supplied them. The practical upshot of all this is that if you stick a Babel fish in your ear you can instantly understand anything said to you in any form of language“ (Adams 2002: 55).

Douglas Adams parodiert in *The Hitchhiker's Guide to the Galaxy* mit dem Babelfisch die Einfallslosigkeit, mit der, abgesehen von schönen Ausnahmen wie *The Arrival*, Science-Fiction-Texte und Filme oft mit der Frage umgehen, wie man denn Kreaturen aus unterschiedlichen Galaxien dazu bringt, sich gegenseitig zu verstehen. Ein funktionierender Babelfisch würde die Fremdsprachenlehrer ausbildenden Teile von Universitäten revolutionieren und die Stundentafeln von Schulen verändern. Man kann sich natürlich entspannt zurücklehnen und sagen, dass er nie realisiert wird. Aber auch ohne Babelfisch gibt es in der Welt außerhalb der Fremdsprachendidaktik so einiges, was dieser zu denken geben sollte:

- Die Speisekarte, beliebtes „authentisches“ Fundstück des kommunikativen Unterrichts, wird per QR-Code auf das Handy oder die Brille kommen, und zwar in der gewünschten Sprache, die nicht die Zielsprache sein muss.
- Die Frage nach dem Weg und die damit verbundene Wegbeschreibung, im kommunikativen Alltag oft dialogisch aufgehübscht, wird ersetzt durch ein Programm, das dem Fragenden den Weg visualisiert oder auf Wunsch auch sprachlich mitteilt – in der Sprache seiner Wahl, die nicht unbedingt die Zielsprache sein muss.
- Alltägliche Anfragen eines Touristen, vorhersehbarer Small Talk oder domänenspezifische Kommunikation können von den Sprechern jetzt schon gut,

und bald noch besser, per Software von der eigenen sprachlichen Äußerung in eine zielsprachliche verwandelt werden, die zwar nicht der Sprecher, aber die Person am anderen Ende tatsächlich auch versteht.

- Der Google Translator, früher Quelle der Erheiterung, hat sich massiv verbessert, von DeepL erwartet man noch mehr.
- Je weitergehend Spracherkennungsprogramme mit Weltwissen ausgestattet werden, sodass sie immer mehr Inferenzen bilden können, desto stärker werden die lustigen Übersetzungsfehler aufgrund von Verwechslungen bei Kontext und Weltwissen Scherze sein, über die man in der Vergangenheitsform berichten muss.
- Wenn man sich vorstellt, dass die Entwickler von zurzeit didaktisch noch sehr unterentwickelten Programmen wie Duolingo ihre Arbeit nicht überwiegend in die Technik, sondern stärker auch in didaktisch Sinnvolles stecken, sodass die schrägen Beispielsätze und die Überdosis Übersetzungsaktivitäten durch raffiniertere Verfahren ersetzt werden, kann man sich gut vorstellen, dass zumindest im Wortschatzerwerb durch derartige Programme umfassende, nicht institutionell geleitete Lerneraktivitäten stattfinden können.

Wenn man statt der Fiktion von Douglas Adams die Interviewantworten einer Person liest, die ihrer Selbsteinschätzung nach nicht im Science-Fiction-Geschäft ist, nämlich von Luis von Ahn, Gründer und Chief Executive Officer von Duolingo¹, sieht man, dass auch in der realen Welt tief greifende Veränderungen des traditionellen schulischen Fremdsprachenlernens gedacht werden:

„Was ist Ihr Ziel?“ –

„Am Ende wollen wir eine Maschine haben, die so gut ist wie ein menschlicher Lehrer – und sogar noch besser“ (Interview mit Luis von Ahn, FAZ 11.12.2016²).

Und:

„Werden echte Lehrer bald ersetzt?“ –

„Noch nicht, und das ist auch nicht unser Ziel. Menschliche Lehrer können eine Menge, zum Beispiel Schüler motivieren“ (ebd.).

1 Duolingo wird nach Angaben von Wikipedia, Stand: 3.11.2019, charakterisiert als eine App, die weltweit angeblich 200 Millionen angemeldete Nutzer hat. Das ist eine problematische Angabe vor allem im Hinblick auf die Frage, wer bei einem Marathonrennen wie dem Fremdsprachenlernen sinnvoll als Nutzer bezeichnet werden sollte.

2 Aufrufbar unter: <http://www.faz.net/aktuell/beruf-chance/campus/sprachlern-software-das-lernsystem-weiss-alles-ueber-sie-14554561.html> (Stand: 28.7.2019)

Eine klare Ansage: Das Produkt soll besser werden als Lehrkräfte, diese können aber noch als Motivierer gebraucht werden. Mit Programmen wie Babbel, Duolingo & Co greift im Kontext der Digitalisierung eine Idee von Fremdsprachenlernen Raum, die mit einer extremen Individualisierung arbeitet und den Beitrag von gesellschaftlich kontrollierten Bildungsinstitutionen eher als Randphänomen sieht. Aus so einer Perspektive steht dann auch dem Fremdsprachenlernen eine destruktive Innovation bevor.

Man kann als Fremdsprachendidaktiker über das Design von derartigen Programmen lachen und auf die Auslassungen von Gegenständen, die trotz der behaupteten Adaptivität fehlenden Zielgruppenbezüge usw. hinweisen. Das ist zwar beruhigend, aber sehr kurzfristig gedacht. Derartige Programme stehen erst am Anfang, sie werden sich entwickeln und besser werden. Autos von heute sehen schließlich auch nicht mehr so aus wie die ersten pferdelosen Kutschen, die von einem Motor angetrieben wurden. Ich glaube deshalb, dass es besser ist, sich anzuschauen, was diese Entwicklungen für die Organisation des Fremdsprachenlernens in der Zukunft bedeuten.

Im Folgenden soll deshalb, ausgehend von schon vorhandenen und sich abzeichnenden Entwicklungen, versucht werden, mögliche Veränderungen beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen zu diskutieren. Es handelt sich dabei nicht um eine Bestandsaufnahme der aktuellen fremdsprachendidaktischen Forschung zum Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien, sondern um den Versuch, lange Linien in der Entwicklung zu identifizieren und deren Konsequenzen für die gesellschaftliche Organisation von Fremdsprachenlernen zu diskutieren.

1 Nutzung vorhandener Assistenzangebote

Kein Blick in die Zukunft ist die Frage, warum beim Fremdsprachenlernen bestimmte Optionen, die sich durch das veränderte Mediennutzungsverhalten der Menschen und die technologische Entwicklung bieten, nicht so eingesetzt werden, wie das möglich wäre.

Blume/Würffel (2018) und Würffel (2019) liefern einen Überblick über schon oder bald vorhandene adaptive Technologien, Werkzeuge usw., die für das Fremdsprachenlernen nutzbar gemacht werden könnten. Das sind z.B. Werkzeuge, die ursprünglich für Menschen mit Einschränkungen entwickelt wurden und diesen helfen sollen, ohne weitere fremde Hilfe digitale Medien zum Kommunizieren und Lernen zu nutzen, um auf diese Weise an gesellschaftlichen Prozessen zu partizipieren. Derartige Assistenzsysteme sind z.B. Spracherkennungssoftware, Schreibhilfe-Software, audiodigitale Vorlesestifte, Rechtschreibhilfe einer

Textverarbeitungssoftware, Aufnahmefunktion des Handys, Untertitel für Hörgeschädigte usw. (vgl. Würffel 2019: 134).

Die Fremdsprachenforschung muss sich beispielsweise fragen lassen, warum didaktisch bisher so wenig aus Wortvorhersageprogrammen gemacht worden ist, also aus Programmen, die schreibende Menschen unterstützen, indem sie den bereits geschriebenen Text analysieren und während des Schreibens Vorschläge zur Wortvervollständigung machen. Wenn Lernende in einer Fremdsprache mitteilungsbezogen schreiben, also schreiben, weil sie etwas zu sagen haben, und nicht, weil sie eine Schreibübung machen sollen, ist es dann nicht hilfreich, wenn ein Programm ihnen bei der Suche nach neuen Wörtern hilft – vor allem, wenn es tatsächlich die kontextangemessene Variante trifft? Oder wenn man sich anschaut, wie sehr sich die Fremdsprachendidaktik aus puristischen Gründen gezielt hat, bei der Rezeption von audiovisuellem Material mit Untertiteln zu arbeiten – wäre die Digitalisierung nicht ein guter Moment, damit produktiver umzugehen und z.B. Lernende entscheiden zu lassen, wann sie zielsprachliche, wann eigensprachliche und wann gar keine Untertitel brauchen, um einem Film folgen zu können?³

Mit dem allgegenwärtigen Smartphone kann man Lernaktivitäten, die seit Langem zum Alltag des Unterrichtens gehörten, ebenso umsetzen wie solche, die sich vorher nicht oder nicht so einfach umsetzen ließen. Strasser (2016) beschreibt vier verschiedene Szenarien für dessen Einsatz: geplante und nicht geplante Lernsituationen innerhalb und außerhalb des Klassenzimmers. Die meisten Nutzungen stellen eine digitale Variante von Aktivitäten, die es vorher auf andere Weise durch Abschreiben, durch Nutzung eines gedruckten Wörterbuchs usw. schon gab, dar; es handelt sich dabei also eher um digitale Substitutionen. Auch eine Nutzung „nicht gesteuert außerhalb des Klassenzimmers“ kann traditionelle Vorgehensweisen aufnehmen, z.B. wenn Lernanfänger Bilder mitbringen und die Lernergruppe gemeinsam eine Bildgalerie mit neuen Wörtern beschriftet. Diese Nutzung kann aber auch eine kleine Revolution auslösen, nämlich dann, wenn dadurch ein weitergehender Einfall der Lebenswelt ins Klassenzimmer generiert werden kann, der das Potenzial hat, das traditionelle Curriculum auszuhebeln. So könnten z.B. die Lernenden bei Flüchtlingskursen in berufsbildenden Schulen Aufnahmen von Kommunikationssituationen aus der Arbeitswelt ins Klassenzim-

3 In den sozialen Medien ist diese puristische Einstellung einem produktiven *anything goes* gewichen. Auf Instagram stellt z.B. „Learn German with Videos“, in dem Deutschlernende sehr kurze Videos, die Alltagssituationen aufnehmen, rezipieren und darauf reagieren können, den Nutzern Transkripte des deutschen Textes und eine Übersetzung des Transkripts ins Englische zur Verfügung. Vgl. www.instagram.com/learn_german_with_videos/

mer mitbringen und diese könnten zum Ausgangspunkt eines sprachsystematisierenden Unterrichts werden.

Mit den Assistenzsystemen sind also sowohl medial andere Realisierungen bekannter Aktivitäten als auch bisher nicht oder nur kaum realisierte Aktivitäten möglich, auch wird die Vielfalt der Lernorte wachsen. Bei diesen die bisherige Ordnung des Fremdsprachenlernens nicht grundlegend antastenden Veränderungen wird es meines Erachtens jedoch nicht bleiben. Wenn man einmal unterstellt, dass Lernende in Interaktion mit Assistenzsystemen Teile der Fremdsprache aufschnappen und inzidentell lernen, und wenn man unterstellt, dass der kommunikative Druck, die Sprache zu lernen, auf der Ebene der Alltagskommunikation geringer wird – was bleibt dann für das Fremdsprachenlernen in Bildungsinstitutionen? Meines Erachtens bedeutet es, dass Lehrkräfte in Zukunft zum einen viel stärker Sprachlernberater sein werden, die immer unterschiedlicher werdende Erwerbsbiografien einschätzen und hilfreich auf Systematisierungen hinarbeiten können. Und sie werden immer stärker Experten für die herausfordernden Bereiche: für Ästhetik, für Interkulturalität, für pragmatische Aspekte wie Höflichkeit und für die interessanteren Aspekte der Beschäftigung mit der sprachlichen Form, die sich aus den Unterschieden der in den Spracherwerbsbiografien beteiligten Sprachen ergeben werden.

Solch ein Szenario beinhaltet eine Reihe von Herausforderungen für Lehrkräfte und Lehrwerkautoren, deren klassischer Progressionsbegriff ins Wanken geraten muss und deren aktuelle Themenauswahlen für die A1-Lehrwerke zunehmend veraltet aussehen werden. Ebenso groß sind die Herausforderungen für Bildungsinstitutionen, die – zumindest wenn sie die Unterstützung von Lernprozessen und nicht die Jagd nach möglichst vielen Punkten durch formal definierte Ziele zu ihrem Gegenstand machen – sich auf eine ganz andere Art von Individualisierung einlassen müssen als die, die sie bisher akzeptierten und förderten. All das führt noch lange nicht dazu, dass Lernende statt des SF-Babelfisches im Ohr nun ihr Handy als Spracherwerb ersatz haben, aber die technologischen Entwicklungen könnten schon dafür sorgen, dass inhaltliche Banalität und simple Progression in Zukunft nicht mehr zu den scheinbar unvermeidbaren Charakteristika des Lernens auf der Niveaustufe A gehören werden.

2 Chancen und Risiken von Big Data für das Fremdsprachenlernen

Neues kleidet sich oft in Gestalt des Bekannten: Es gab wie Kutschen aussehende erste Autos, es gibt digitale Fachzeitschriften, die mit zeitlich klar festgelegten

Erscheinungsterminen ihre gedruckten Vorgänger nachahmen, und es gibt Onlinekurse, die Präsenzkurse spiegeln: Bei denen gilt der Europäische Referenzrahmen, das Material folgt einer Progression und es gibt Lehrpersonen, meist Online-tutoren genannt. Mit der Zeit nimmt das Neue eine eigene Gestalt an: Der Fahrer sitzt im Wageninneren, digitale Publikationen suchen sich ihre eigenen Erscheinungsformen usw. Eine ähnliche Entwicklung ist auch beim Fremdsprachenlernen auszumachen: Ein digitales Angebot wie Duolingo hat⁴ z.B. kaum Grammatikvermittlung und es fehlt eine Lehrperson. Interessant ist, wie selbstverständlich bei diesem Programm davon ausgegangen wird, dass nicht die Arbeit von Experten im Bereich des Fremdsprachenlernens und der Lehrmaterialentwicklung, sondern Statistiken, die die Daten einer großen Zahl von Lernenden auswerten, die Optimierung von Lernmaterial vorantreiben. Der oben zitierte Louis von Ahn schrieb dazu am 14. Mai 2014 im *New Scientist*:

„We're in a position to discover how people learn on a much larger scale, and we're going to release a lot of that information. Let's say moving a single word forward in the curriculum improves learning outcomes by 0.1 per cent. You can't measure that with 50 students. You need tens of thousands of students to see those differences: 0.1 per cent is not a lot. But if you do 10 of these changes you have 1 per cent improvement; if you do 100, you have 10 per cent improvement. That's big. These are the types of things that you can't do offline.“

Und:

„For example, right now we're teaching adjectives after plurals, so let's try teaching adjectives first. We pick a subset of 50,000 users and see if they learn better – if they come back more often and make fewer mistakes. We can see the statistics and if they're positive, switch all users to the new method.“

Die Frage, ob man in einer Fremdsprache erst Adjektive oder Pluralformen einführt, steht meines Erachtens nicht an vorderster Front der erforschungswürdigen Fragestellungen. Aber die Fremdsprachendidaktik wird in Zukunft sehr stark von Big Data profitieren können. Wenn man wirklich verfolgen kann, wie bei einer sehr großen Zahl von Lernenden Entscheidungen, die sie über ihre eigenen Lernpfade, ihre Übungsintensität usw. treffen, mit ihren Abbrüchen, mit ihrem Durchhaltevermögen und ihren Lernerfolgen korrelieren, dann kann die Fremdsprachendidaktik, die gerade im Bereich Lehrmaterialrezeption ein Defizit im Hinblick auf empirische Forschung hat, davon nur profitieren. Überall da, wo es im Fremdsprachenunterricht eine sinnvolle Interaktion von Lernenden und digitalem Lern-

⁴ Zu Duolingo vgl. z.B. Falk/Götz 2016, Hayircil 2018 und Usta 2018.

material gibt, sollten *learning analytics* eher früher als später selbstverständlich werden:

„Variablen wie Lernhistorien (z.B. Lernzeit, Anzahl der Wiederholungen, Abbruchverhalten, Vergleiche zu erreichten Ergebnissen in der Vergangenheit, Lernschritte), ausgewählte Inhalte, Arten von typischen Fehlern mit Bezug auf bestimmte Übungen, Reaktionen auf bestimmte Feedbackformen etc. können hierbei unter Rückgriff auf die Daten sämtlicher Nutzer weltweit einer Software oder auch ausgewählter Teilmengen [...] analysiert werden. Im Idealfall ist das System dann darauf basierend in der Lage, eine Anpassung des individuellen Lernwegs vorzunehmen, Übungen und Inhalte auszuwählen, die besser zum individuellen Lernbedarf passen und angemessen schwierig sind, sowie bedarfsgerechtes Feedback und Unterstützungsangebote zu offerieren“ (Schmidt 2016: 206).

Sollte die Entwicklung entsprechend voranschreiten, könnte man in Zukunft besser analysieren, welche Lernenden wann wie von welchem Design von Lernsoftware profitieren können: Lernsoftware könnte so tatsächlich einmal adaptiv werden. Darauf, dass die Fremdsprachenforschung von einer derartigen Adaptivität noch weit entfernt ist und dass das, was vorhanden ist, meistens nicht bzw. nur auf einer sehr oberflächlichen Ebene adaptiv genannt werden kann, haben u.a. Meurers et al. (2018)⁵ und Würffel (2019)⁶ hingewiesen.

Wenn man sich anschaut, welche Fortschritte die Linguistik gemacht hat, seit sie durch die Korpusanalyse große Mengen von sprachlichen Daten analysieren kann, dann ist man als Fremdsprachenforscher immer ein bisschen neidisch und kann sich nur freuen, dass es so aussieht, als hätte das Fach in Zukunft die Chance, zusätzlich zur Analyse von sprachlichen Daten durch Lernerkorpora auch empirisch überprüfbare Aussagen über Lernerverhalten auf der Basis der Analyse der Aktivitäten einer großen Zahl von Lernenden machen zu können. Parallel zu dieser Freude muss man, wenn man über *learning analytics* redet, auch über Datenschutz reden – Stichwort *big brother is not only watching but also teaching you* – und man muss sich vor allem kritisch mit der dabei oft mitschwingenden Annahme auseinandersetzen, dass Lernen etwas sei, was nun mal indi-

5 „Von einer Vielzahl von digitalen Systemen zur individuellen Förderung kann in Deutschland aber eindeutig keine Rede sein. Uns ist derzeit außer dem hier diskutierten FeedBook-Prototypen kein einziges Tutorsystem zum Einsatz im schulischen Fremdsprachenunterricht bekannt. Individuelle Förderung durch intelligente digitale Systeme findet in deutschen Schulen bislang nicht statt und, was gravierender ist, es fehlen in Deutschland sowohl die Forschungslandschaft als auch Firmen mit Entwicklungskompetenz in diesem Bereich. Eine wissenschaftlich fundierte Vision zur Entwicklung von interaktiven digitalen Materialien für das schulische Fremdsprachlernen ist bislang auch bei den etablierten Bildungsverlagen nicht erkennbar“ (Meurers et al. 2018: 79).

6 „Von einer echten dynamischen Adaptivität, die tatsächlich individuell auf den einzelnen Lernenden reagiert, kann im Bereich der digitalen Sprachlernsoftware bislang kaum gesprochen werden“ (Würffel 2019: 136).

viduell geschehe, weshalb das Lernen als Interaktion von Mensch und Maschine zu organisieren sei.

3 Foren als Ersatz für Lehrkräfte?

Die oben zitierte Zuweisung der Motivierungsfunktion als Restaufgabe für Lehrkräfte oder auch das Fehlen einer Lehrperson in Duolingo werfen die Frage auf, wie sinnvoll und Erfolg versprechend die Abschaffung der Lehrperson/des Tutors ist. Unter Profitgesichtspunkten ist sie natürlich sehr Erfolg versprechend, denn man spart teures Personal ein. Aber wer ersetzt dessen Funktion?⁷ Eine Antwort lautet: der individuelle Lernende selbst, der autonom und motiviert mit Selbstlernmaterial arbeitet. Auch dieser sucht Antworten auf Fragen, die sich ihm stellen. Diese findet er zum einen in Texten, Filmen usw., die Teil des Materials sind, mit dem er arbeitet, oder die er andernorts findet. Zum anderen findet er sie kommunikativ, im Dialog mit anderen Lernenden:

„An die Stelle der Lehrpersonen tritt die Community der Lernenden, in der das Nachfragen in Foren usw. zum selbstverständlichen Begleiter von individuellem Lernen wird. Für wen es in seinem Mediennutzungsverhalten selbstverständlich ist, bei der Benutzung einer neuen Kaffeemaschine statt eine Bedienungsanleitung zu lesen erst einmal zu schauen, wie einem das auf YouTube vorgemacht wird, oder wer bei anderen Problemen sofort in einem relevanten Forum im Internet nachfragt, der wird es auch für selbstverständlich halten, bei einer sprachlichen Herausforderung auf den Rat digitaler Kommunikationspartner zu vertrauen. Wenn diese Art der sprachlichen Hilfestellung der Vorgehensweise entspricht, die ein Lernender bei seiner sonstigen Mediennutzung an den Tag legt, und wenn er vor allen Dingen eine einfachere und ihn besser ansprechende Erklärung erhält, als er sie von Experten wie Lehrpersonen oder Lehrwerkmachern gewohnt ist, dann könnten Foren dieser Art eine positive Wirkung entfalten“ (Rösler 2016: 82).

Bei einem derartigen Vorgehen werden zwei Fragen aufgeworfen: die Frage nach der Sprache, in der die Kommunikation im Forum stattfindet, und die nach der Qualität der in den Foren gegebenen Antworten.

Bei einer ausgangssprachhomogenen Lernergruppe könnte sie in der Ausgangssprache stattfinden, in ausgangssprachheterogenen Lernergruppen eventuell in der Lingua franca Englisch – geht dies nicht, müsste die Zielsprache selbst die Metasprache sein, was zumindest auf den unteren Sprachniveaus nicht realistisch ist. Zum anderen muss die Qualität von Ad-hoc-Erklärungen von Peers be-

7 Diese Ausführungen zur Rolle von Foren basieren auf einer ausführlicheren Diskussion in Rösler 2016.

dacht werden. Diese können hilfreich für die konkret diskutierten Phänomene sein, „können aber gleichzeitig auch zur Konstruktion von allgemeinen Regeln bei den Lernenden führen, die sich schon beim nächsten sprachlichen Phänomen als nicht haltbar erweisen“ (ebd.: 83). Während man von didaktischen Grammatiken erwarten kann, dass sie vereinfachende Regeln liefern können, die in einem anderen Kontext nicht zu falschem Sprachgebrauch führen, ist diese Erwartung an Experten nicht auf Peers übertragbar. Hier gilt die Hoffnung,

„dass über die große Zahl der Peers sich eine Unterstützung herausarbeitet, die der Qualität der Arbeit der Experten entspricht, durch die Interaktionen in den Foren und die schrittweise Herausarbeitung aber einer Präsentation durch Experten überlegen oder zumindest gleichwertig ist. Wo dies funktioniert, tritt an die Stelle der Vermittlung durch institutionell legitimierte Experten das dialogische Erarbeiten – und vielleicht ist das dialogische Herantasten an eine Erklärung unter Aufmerksamkeits- und Motivationsgesichtspunkten ja gerade das, was einen Lernfortschritt festigt und ihn nicht nur bis zur nächsten Klausur bestehen lässt“ (ebd.: 83).

Die Fremdsprachenforschung weiß noch viel zu wenig darüber, wie gut oder problematisch dieses digital vermittelte Lernen über Peer-Interaktionen ist. Einzelne Einblicke zeigen, dass dieses Lernen zumindest als Option im Blick behalten werden sollte. In der Auswertung einer Onlinebefragung von 212 Nutzern von Duolingo durch Falk/Götz (2016) im Hinblick auf deren Einschätzung des Forums heißt es:

„The older and the more proficient users are, the more likely it is they actively participate in the forum. [...] Also, there is a strong tendency of learners to only post in the forum if they think that the forum is helpful [...] and if they feel as if they are part of a larger community“ (Falk/Götz 2016: 250f.).

Und:

„Especially since our survey data revealed the learners' uncertainty of being able to trust the other users' explanations, a physically present teacher seems to be (and will remain) necessary to answer the students' questions“ (ebd.: 256).

Wenn die Lernereinschätzung, man poste eher etwas, wenn man sich als Teil einer Lernergruppe versteht und das Gefühl hat, fortgeschritten genug zu sein, um hilfreich zu sein, sich tatsächlich durchsetzen sollte und wenn man diese Tendenz verbinden könnte mit einer Vorstellung von Lehrkräften, die on demand in kniffligen Fällen zurate gezogen werden können, dann hätte man eine schöne Verbindung von Vertrauen auf Experten und auf die Kraft des Lernens von seinen Peers.

4 Individualisierung

Der Fokus auf Individualisierung ist nichts, was erst seit dem Aufkommen der digitalen Medien diskutiert wird. Programmiertes Lernen bedeutete einmal die Arbeit mit Büchern (vgl. z. B. Faber/Hertkorn 1972). Wenn man bei einer Aufgabe die Lösung a wählte, musste man auf Seite X mit der Aufgabe Y weitermachen, wählte man die Lösung b, wurde man zur Aufgabe Z geschickt usw. Schon in der Individualisierungsdiskussion der analogen Zeit ließ sich sowohl ein eher technologisches als auch ein eher humanistisches Verständnis von Individualisierung feststellen (vgl. als Überblick Rösler 1984: 187–194). Typisch für diese unterschiedlichen Ausprägungen waren Aussagen wie:

„Until computer-based programmed instruction is a reality for every pupil in the United States, we must make do with the present less effective educational means at our disposal“ (Jakobovits 1968: 190).

Oder:

„A teacher who individualizes the textbook but fails to humanize his relationship to students has poorly established his priorities“ (Altman 1972: vi).

Falls ich das richtig einschätze, ist im Kontext der Digitalisierung aus dieser parallelen Diskussion der analogen Zeit eine einseitige geworden: Die technologische Seite hat die Hoheit über die bildungspolitischen Stammtische gewonnen. Das ist besonders im Hinblick auf das aktuell diskutierte Thema, Deutschland müsse im Bereich der Digitalisierung von Bildung aufholen, nicht unproblematisch. Geredet wird dabei anscheinend mehr über Investitionen in Tablet-Klassen oder Ähnliches, also in Hardware, und nicht in Investitionen in die Köpfe von Lehrkräften, für die es nach einer soliden Aus- und Fortbildung selbstverständlich sein sollte, dass sie mit digitalen Medien immer genau dann arbeiten, wenn es für bestimmte Lernende und Lernziele sinnvoll ist, mit digitalen Medien zu arbeiten, und nicht, weil es digitale Medien gibt.

Trotz dieser Tendenz zu einer sich verselbstständigenden Individualisierung, die die Komplexität des Fremdsprachenlernens mit der Vielzahl der Einflussfaktoren übersieht, lohnt es sich für die Fremdsprachenforschung zu überlegen, wie man die positiven Seiten von individualisierenden Programmen nutzbar machen kann. Ein Programm wie Duolingo, das kaum Grammatikarbeit kennt, aber stark im Bereich des Wortschatzerwerbs arbeitet, wird sich bestimmt zur Auffrischung von vergessenem Wortschatz einer Fremdsprache, die man vor langer Zeit gelernt und dann über viele Jahre nicht wieder gesprochen hat, verwenden lassen. Aber wie wäre es – eine vielleicht etwas verwegene Idee –, wenn ein individuelles Lernen mit diesem Programm schon zu einer bestimmten Menge von individuell er-

worbenem Wortschatz und Aussprachekompetenz führt, bevor überhaupt Unterricht im Klassenzimmer stattfindet?

Eine positive Nebenwirkung wäre auf jeden Fall: Der starken Strukturfixierung von im Klassenzimmer vermittelter Zielsprache auf der Niveaustufe A1 würde ein Fokus auf Lexik, auf einzelne Wörter ebenso wie auf Chunks und sogar schon auf Kollokationen entgegengesetzt und damit ein Vorgehen, das von Anfang an vermittelt, dass Form und Bedeutung zusammengehören und dass man Fremdsprachen lernt, weil man etwas sagen möchte (und nicht, weil man Strukturen für die nächste Prüfung lernen muss). Ich finde, es lohnt sich, diese Fragen zu stellen und zu schauen, was passiert, auch wenn auf der Ebene der Ideen zurzeit noch unklar bleiben muss, wie ein nach so einer quasi wilden Phase einsetzender Unterricht den erworbenen Wortschatz, das erworbene Weltwissen, die vielleicht nur halb gelernten kommunikativen Chunks usw. aufnimmt und systematisiert. Dies ist nur ein kleines Beispiel für die Möglichkeit, bisher eher getrennte Lernumgebungen als gemeinsame Beiträge zum Fremdsprachenlernen zu konzipieren.

Wir werden also in Zukunft viel genauer hinschauen müssen, was von wem wann am besten innerhalb und außerhalb von Bildungsinstitutionen und innerhalb/außerhalb des Klassenzimmers gelernt werden kann, welcher Grad von Steuerung und Fremdbestimmung hilfreich ist, wann es sinnvoll ist, individualisiert und wann in sozialen Zusammenhängen zu lernen, und in welchen Szenarien inzidentelles Lernen und Lernen mit Lernabsicht jeweils bessere Ergebnisse bringen.

5 Steigerung von Lebensweltbezug und Inhaltsorientierung des Fremdsprachenlernens⁸

Wenn Lernende, zumindest wenn man den aktuellen Zeitgeistdiagnosen glaubt, heute eher an Bildern als an Graphemketten interessiert sind und schnelle Gratifikationen erwarten, dann scheint das eine schlechte Ausgangslage für das Fremdsprachenlernen zu sein, da dieses nun mal etwas mit Sprache zu tun hat und bisher auch nicht gerade für schnelle kommunikative Gratifikationen bekannt ist. Stattdessen wurde versucht, die lange Durststrecke des Sprachnotstands auf dem Anfängerniveau durch Gratifikationen der Bildungsinstitution,

⁸ Die in diesem Kapitel gemachten Ausführungen basieren auf Ideen, die ich in den letzten zehn Jahren in verschiedenen Artikeln entwickelt habe (vor allem in Rösler 2013 und 2019).

also durch Noten und Zertifikate, zu überspielen. Fremdsprachen werden auch in Zukunft Sprachen bleiben, aber die Medialisierung erlaubt es, das Fehlen der echten Kommunikationen in der Zielsprache, das Teil des Lernens in Bildungsinstitutionen ist, zu unterminieren.

Auch ohne hellseherische Fähigkeiten wird man für die Entwicklung des Fremdsprachenlernens im Klassenverband davon ausgehen können, dass an die Stelle von Unterricht plus Hausaufgaben ein komplexes Miteinander von Alleinlernen und Lernen in der Gruppe sowie von Präsenz- und Onlinephasen treten wird. Dabei wird es viel eher als beim unterrichtlich determinierten Vorratslernen zu Nutzungen der Fremdsprache kommen, bei denen Lernende von ihren inhaltlichen Interessen ausgehen und sich dazu passende Mitteilungswege suchen, die nicht oder zumindest nicht gänzlich von Lehrkräften, Curriculumsplanern, Lehrwerkautoren usw. kontrolliert werden; Sprachlerner werden also früher und intensiver, mit stärker oder weniger starker Nutzung von Assistenzsystemen, zu inhaltlich selbstbestimmten Sprachnutzern werden (vgl. Rösler 2019: 118f.). Dadurch verändert sich die Rolle der Lehrkräfte: Je selbstständiger die Lernenden Inhalte und Kommunikationswege wählen, desto wichtiger werden die Lehrkräfte als Berater für formbezogene und interkulturelle Herausforderungen, denen die Lernenden in ihren Interaktionen begegnen (vgl. ebd.).

Eine konsequent von Kommunikationsabsichten und inhaltlichen Interessen individueller Lernender ausgehende Entwicklung des Fremdsprachenlernens bedeutet meines Erachtens, dass beiläufiges Lernen und der ungesteuerte Erwerb von Weltwissen und Wortschatz eine größere Rolle spielen würden, dass die Dominanz des Lernorts Klassenzimmer verloren ginge (vgl. ebd.: 119) und dass es zu einer spannenden Neubewertung des Verhältnisses von ungesteuertem und gesteuertem Fremdsprachenlernen kommen müsste. Ob eine Integration von ungesteuertem Erwerb in klassische Steuerungskontexte gelingt, ist meines Erachtens eine der wichtigsten Fragen, die sich die Fremdsprachenforschung stellen muss:

„Wichtig ist herauszufinden, wie die Chance, sich in der neuen, noch ziemlich fremden Sprache mit Leuten über ein Thema, das einen tatsächlich interessiert, auszutauschen, zusammengeführt werden kann mit den klassischen Aufgaben der didaktischen Schutzfunktion des Klassenzimmers: der Behütung vor Beschämung, der Bereitstellung von Freiraum zum Ausprobieren, dem systematischen kognitiven Zugriff auf regelhafte Phänomene und dem systematischen Üben“ (Rösler 2019: 119f.).

Ein tatsächlich konsequent von Kommunikationsabsichten und inhaltlichen Lernerinteressen ausgehen könnendes Fremdsprachenlernen würde ein aufgabenorientiertes Vorgehen, das notwendigerweise im So-tun-als-Ob angesiedelt ist, verdrängen. Was wären die Konsequenzen derartiger Entwicklungen für die Organisation des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen?

6 Implikationen für die gesellschaftliche Organisation des Fremdsprachenlernens

Zum einen würde der fremdsprachendidaktische Fokus auf Aufgaben als Königsweg zur mitteilungsbezogenen Kommunikation in der Fremdsprache ersetzt werden durch die Bereitstellung von Freiräumen zur selbstständigen Kommunikation im oben skizzierten Sinne. Dies ist für Fremdsprachenforscher meiner Altersgruppe, die den kommunikativen Fortschritt im Unterricht durch Aufgabenorientierung begleitet hat, ein äußerst problematischer Satz, der nicht leichtfertig zu einer Aufgabe von Aufgaben führen darf.⁹ Zum anderen käme es bei den Lehrkräften zu einer Fokusverschiebung hin zu mehr Sprachlernberatung, Formberatung, Unterstützung bei interkultureller Kommunikation sowie landes- und kulturkundlicher Vermittlung.

Es klingt paradox, aber: Je stärker es gelingt, im Klassenzimmer auf außerhalb von diesem produzierte echte Kommunikation einzugehen, „desto stärker kann der Unterricht sich von der Simulation und Initiation von Kommunikation [...] wegbewegen hin zu den formbezogenen Unterstützungsarbeiten, die für das Gelingen von Kommunikation wichtig sind“ (ebd.: 121). Für Lehrende und Lehrmaterialmacher bedeutet dies:

„Ihnen müsste es zunächst egal sein, ob ein Deutschlerner das Wort Autobahn gelernt hat, weil er virtuell auf einer gefahren ist oder weil er gern Kraftwerk hört. Sie müssten akzeptieren und darauf reagieren können, dass Lernende in ihren Interaktionen in den sozialen Medien sowohl auf sprachliche Strukturen treffen, die sie verstehen wollen, weil sie einen für sie wichtigen Kommunikationspartner nicht verstanden haben, als auch auf andere, die sie nicht interessieren, selbst wenn es dem Systematisierungsbedürfnis der Lehrenden und Lehrmaterialmacher nach umgekehrt besser wäre. Sie müssten darauf vorbereitet sein, dass die Lernenden etwas ausdrücken möchten, für das sie sprachliche Munition – Lexik, Grammatik, Registersicherheit – anfordern, manchmal mit großem Korrektheitsbedürfnis, manchmal beschränkt auf die minimale Mitteilungsfähigkeit. Und sie müssten, vor allem für nicht-muttersprachliche Lehrende eine besondere Herausforderung, akzeptieren, dass ihre mit der zielsprachlichen Welt interagierenden Lernenden Weltwissen und Wortschatz

9 „Mit der Aufgabenorientierung sollen die Lernenden dazu gebracht werden, motiviert eigene Aktivitäten in der fremden Sprache vorzunehmen. Sprache soll möglichst authentisch und funktional verwendet werden, die Aufgaben sollen einen Lebensweltbezug haben, ergebnisorientiert sein und die Lernenden sollen als Personen, die in der Fremdsprache handeln, ernst genommen werden. Aufgabenorientierung war ein riesiger Fortschritt der Fremdsprachendidaktik. Aber Aufgaben sind Teil des scheinbar unvermeidlichen So-tun-als-Ob. Will man Aufgaben reduzieren oder gar aufgeben, muss man sich aber schon sehr sicher sein, dass sie tatsächlich von realer Kommunikation in der Fremdsprache ersetzt werden können bzw. ersetzt worden sind“ (Rösler 2019: 120).

ins Klassenzimmer mitbringen, mit dem sie sich selbst nicht auskennen, so dass sie es gemeinsam mit den Lernenden und der gesamten Gruppe erarbeiten müssten“ (Rösler 2013: 162).

Das war jetzt am Schluss wieder ein bisschen Science-Fiction, wenn auch nicht so amüsant wie die von Douglas Adams. Aber ich glaube, die Fremdsprachenforschung braucht derartige Spekulationen, damit Fremdsprachenlernen Teil von Bildung in demokratisch kontrollierten Bildungsinstitutionen bleibt mit Lehrkräften, die auf mediale Entwicklungen reagieren können und wissen, was sie tun. Es wäre schade, wenn die Hinzuziehung von Lehrkräften zu einem Luxus würde, den sich nicht mehr alle leisten können – so wie im Flugzeug inzwischen der früher vorhandene Platz für Beine durch ein Ticket in der Premium-Economy-Klasse extra erworben werden kann. *Premium Mediocre* nennt das Feuilleton diese Tendenz, etwas für nicht mehr für jedermann erschwinglichen Luxus zu halten, was einmal selbstverständlich war. Die Betreuung durch Lehrkräfte wird hoffentlich nicht zu einem weiteren Beleg für diese Tendenz werden.

Literatur

- Adams, Douglas (2002): *The Hitchhiker's Guide to the Galaxy Quotes: Trilogy of Four*. Omnibus Edition. London: Picador.
- Ahn, Luis von (2014): *My Duolingo learning app can reshape education*. New Scientist. Online: <https://www.newscientist.com/article/mg22229694-900-my-duolingo-learning-app-can-reshape-education/#.U3yryVcWlpk> (07.08.2019).
- Ahn, Luis von (2016): Das Lernsystem weiß alles über Sie. Interview mit Luis von Ahn von Sven Astheimer. Frankfurter Allgemeine Zeitung. 11.12.2016. Online: <https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/campus/sprachlern-software-das-lernsystem-weiss-alles-ueber-sie-14554561.html> (28.7.2019).
- Altman, Howard B. (Hrsg.) (1972): *Individualizing the Foreign Language Classroom: Perspectives for Teachers*. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Blume, Carolyn; Würffel, Nicola (2018): „Using Technologies for Foreign Language Learning in Inclusive Settings“. In: *Flul* 47 (2), 8–27.
- Faber, Helm von; Hertkorn, Ottmar (Hrsg.) (1972): *Programmierte Instruktion Zielsprache Deutsch*. München: Goethe-Institut.
- Falk, Simon; Götz, Sandra (2016): „Interactivity in Language Learning Applications: A Case Study Based on Duolingo“. In: Zeyer, Tamara; Stuhlmann, Sebastian; Jones, Roger D. (Hrsg.): *Interaktivität beim Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien: Hit oder Hype?* Tübingen: Narr, 237–258.
- Hayircil, Selmin (2018): *Die Rolle des Smartphones beim Lernen des Deutschen als Fremdsprache*. Justus-Liebig-Universität Gießen: Giessener Elektronische Bibliothek. Online: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2018/13837/> (07.08.2019).

- Jakobovits, Leon (1968): „Physiology and Psychology of Second Language Learning“. In: Birkmaier, Emma (Hrsg.): *The Britannica Review of Foreign Language Education*. Vol 1. Chicago, 181–227.
- Meurers, Detmar; De Kuthy, Kordula; Möller, Verena; Nuxoll, Florian; Rudzewitz, Björn; Ziai, Ramon (2018): „Digitale Differenzierung benötigt Informationen zu Sprache, Aufgabe und Lerner: Zur Generierung von individuellem Feedback in einem interaktiven Arbeitsheft“. In: *Flul* 47 (2), 64–82.
- Rösler, Dietmar (1984): *Lernerbezug und Lehrmaterialien DaF*. Heidelberg: Groos.
- Rösler, Dietmar (2013): „Sprachnotstandsgebiet A – Herausforderungen an die Fremdsprachenforschung“. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 24 (2), 149–168.
- Rösler, Dietmar (2016): „CALL und CMC – verschwimmen die Grenzen?“ In: Zeyer, Tamara; Stuhlmann, Sebastian; Jones, Roger D. (Hrsg.): *Interaktivität beim Fremdsprachenlernen und -lehren mit digitalen Medien: Hit oder Hype?* Tübingen: Narr, 69–86.
- Rösler, Dietmar (2019): „Grammatik, Kommunikation, Inhalt: Freunde, nicht Gegner“. In: Peyer, Elisabeth; Studer, Thomas; Thonhauser, Ingo (Hrsg.): *IDT 2017: Band 1. Hauptvorträge*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 112–122. Online: https://www.esv.info/download/katalog/media/9783503181612/978-3-503-18161-2_IDT-2017-Band1.pdf (07.08.2019).
- Schmidt, Torben (2016): „Chocolate-covered Drill & Practice? Möglichkeiten und Grenzen des ‚gamifizierten‘, adaptiven Übens in Fremdsprachenlern-Apps“. In: Burwitz-Melzer, Eva; Königs, Frank G.; Riemer, Claudia; Schmelter, Lars (Hrsg.): *Üben und Übungen beim Fremdsprachenlernen: Perspektiven und Konzepte für Unterricht und Forschung*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 200–210.
- Strasser, Thomas (2016): *Mobiles Lernen im DaF-Unterricht: Smartphones, Tablets und Co*. Online: <https://www.pasch-net.de/de/pas/cls/leh/med/daf/19385407.html> (07.08.2019).
- Usta, Merve (2018): *Fremdsprachenlernen mit Apps? Eine Evaluation der App Duolingo*. Justus-Liebig-Universität Gießen: Giessener Elektronische Bibliothek. Online: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2018/13575/> (07.08.2019).
- Würffel, Nicola (2019): „Differenzierung fördern mit digitalen Medien: Neue und weniger neue Ansätze für den Einsatz digitaler Medien im DaF/DaZ-Unterricht“. In: Peyer, Elisabeth; Studer, Thomas; Thonhauser, Ingo (Hrsg.): *IDT 2017: Band 1. Hauptvorträge*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 123–139. Online: https://www.esv.info/download/katalog/media/9783503181612/978-3-503-18161-2_IDT-2017-Band1.pdf (07.08.2019).

Biographische Angaben

Dietmar Rösler

arbeitete nach dem Studium der Publizistik und Germanistik an der FU Berlin in den Germanistikabteilungen des University College Dublin, der FU Berlin und des King's College London. 1996 wurde er als Professor für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache an die Justus-Liebig-Universität Gießen berufen. 2017 wurde er dort zum Otto-Behaghel-Seniorprofessor am Zentrum für Medien und Interaktivität ernannt. Zu seinen Forschungsschwerpunkten gehören das Verhältnis von gesteuertem und natürlichem Zweit- und Fremdsprachenlernen, Lehrmaterialanalyse, interkulturelle Kommunikation, Grammatikvermittlung, Technologie und Fremdsprachenlernen.