

**Károli Gáspár Református Egyem
Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar**

**Chatbots im DaF-Unterricht mit dem Schwerpunkt
Texterstellung**

**Készítette: Virág Bence
német nyelv és kultúra - holland nyelv és kultúra tanára szakos hallgató
osztatlan tanári mesterképzés**

**Budapest, 2025.
Lezárás dátuma: 2025. január**

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	2
1. Einleitung.....	3
1.1 Gründe für die Themenwahl.....	3
2.1 Hypothese und Fragestellung.....	4
3.1 Begriffserklärung	4
2. Chatbots für den Fremdsprachenunterricht.....	7
2.1 Chatbots	7
2.2 Sprechen mit Chatbots: Prompts.....	10
2.3 Funktionen von Chatbots im Fremdsprachenunterricht	14
2.3.1 Einsatzbeispiele und Typologie	14
2.4 Textgenerierung mit Chatbots im Fremdsprachenunterricht.....	19
2.4.1 Die wichtigsten Merkmale von Texten im Fremdsprachenunterricht	19
2.4.2 Gründe für Textgenerierung mit Chatbots.....	22
3. Empirische Forschung.....	24
3.1 Forschungsmethoden	24
3.2 Analyse von Briefen	25
3.3 Analyse von Berichten	30
3.4 Analyse von Märchen.....	35
4. Zusammenfassung.....	41
4.1 Forschungsergebnisse	41
4.2 Fazit	44
Magyar nyelvű összefoglaló	46
Bevezető.....	46
Chatbotok az idegennyelv-oktatásban	49
Empirikus kutatás	54
Összefoglalás	57
5. Literaturverzeichnis	60
6. Anhang.....	63

1. Einleitung

Die Erscheinung und schnelle Entwicklung der künstlichen Intelligenz (im Weiteren KI), und insbesondere der generativen KI wie Chatbots verändern die Arbeitswelt. KI wird schon in vielen Bereichen eingesetzt, wie zum Beispiel: Medizin, Marketing usw. Sie übernimmt verschiedene Aufgaben und vereinfacht die Arbeit, und auch die Auswirkungen der (generativen) KI auf das Bildungswesen sind erheblich und wachsen ständig.

1.1 Gründe für die Themenwahl

Das Potenzial dieser Technologie im Bildungsbereich ist enorm und verdient daher eine fundierte wissenschaftliche Untersuchung, um die Vorteile der generativen KI wie Chatbots in der Bildung nutzen zu können.

Die Beziehung zwischen Chatbots und Bildungswesen ist ein faszinierendes Gebiet, denn Bildung reagiert immer schnell auf die Veränderungen in der Welt. Meiner Meinung nach können Chatbots, die mit großen Sprachmodellen (Large Language Models, im Weiteren LLMs) arbeiten, schnell eine Schlüsselrolle auch im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht (im Weiteren DaF) spielen. Chatbots sind auch in der Arbeit von DaF-Lehrkräften einsetzbar (Köbis 2023; Tekin 2023). Die Forschung könnte dazu beitragen, die Belastung der Lehrkräfte zu verringern und sogar den Lehrerberuf umzugestalten, um ihn vielleicht für junge Menschen attraktiver zu machen. Chatbots können eine Alternative sein, anstatt lange nach Texten und Übungen suchen zu müssen.

Mein persönlicher Bezug zum Thema ist, dass ich unbedingt etwas Neues, sehr Aktuelles erforschen wollte, mit praktischen, anwendbaren Ergebnissen. Dazu kommt, dass wir in den Methodik-Didaktik Kursen für DaF an der Universität oft Aufgaben und verschiedene Spiele ausarbeiten sollen, die wir später im eigenen Unterricht ausprobieren. Ich wollte diese Hausaufgaben gut lösen, mir war es wichtig, dass die Arbeit, die ich machte später in meinem DaF-Unterricht auch anwendbar wird. Diese Aufgaben waren nicht nur zeitaufwändig, sondern erforderten auch viel Kreativität, Konzentration und die gleichzeitige Berücksichtigung mehrerer Aspekte, so dass ich ständig über Möglichkeiten nachdachte, diese Prozesse zu verkürzen und zu vereinfachen. Schließlich hielt einer meiner Mitstudenten einen Mikrounterricht, der auf einem von ChatGPT erstellten Text basierte. Da habe ich den sinnvollen Einsatz von Chatbots hautnah erleben können und ich kam auf die Idee, eine Forschung über Chatbots im DaF-Unterricht zu führen.

2.1 Hypothese und Fragestellung

Ich gehe davon aus, dass Chatbots mit dem richtigen Prompt den Lehrkräften in vielen Bereichen eine echte Hilfe sein können. Ich fokussiere auf die Erstellung von Lehrmaterialien und untersuche, inwieweit Chatbots als Textgeneratoren effektiv im DaF-Unterricht eingesetzt werden können. Meine Forschungsfragen lauten wie folgt:

- Inwieweit können die von Chatbots generierten Texte die textsortenspezifischen Kriterien für den DaF-Unterricht erfüllen?
- Wie kann man Prompts erstellen, die dabei helfen Texte zu generieren, die den textsortenspezifischen Kriterien für den DaF-Unterricht entsprechen?

Ich möchte die Forschungsfrage mit empirischen Methoden beantworten, d.h. ich werde einen ausgewählten Chatbot mit Prompts darum bitten, verschiedene Textgenerierungsaufgaben im Bereich DaF zu erledigen, die generierten Texte werde ich anschließend analysieren. Ich erhoffe mir, Lehrkräfte eine praktische Hilfestellung in Form einer Prompt-Schablone an die Hand geben zu können.

3.1 Begriffserklärung

Die Verbreitung der KI hat in den letzten zwei Jahren nach der Erscheinung von ChatGPT weltweit Aufregung ausgelöst. Viele Menschen haben Angst vor KI-Systeme und Chatbots, sie denken, dass sie die Arbeit von Menschen übernehmen werden. Andere sind aber optimistisch und neugierig darauf wie Menschen und KI zusammenarbeiten können. “Laut einer Umfrage aus dem Jahr 2017 stehen rund 61 % der Menschen in Europa dem Potenzial der KI positiv gegenüber, aber 88 % sind der Meinung, dass wir mit ihr vorsichtig umgehen sollten.” (Europäisches Parlament, 2020). Doch was genau ist diese KI, die bei einem großen Teil der Bevölkerung Besorgnis auslöst, und zu welchem Zweck wurde sie geschaffen? “Der Begriff 'künstliche Intelligenz' wurde von John McCarthy geprägt und geht auf eine Konferenz in Dartmouth im Jahre 1956 zurück.” (Kacsukné, & Kiss, 2019). Die Definition auf der Website des Europäischer Parlaments wird jedoch als Leitlinie für den Rest der Forschung verwendet, die wie folgende lautet: “Künstliche Intelligenz ist die Fähigkeit einer Maschine, menschliche Fähigkeiten wie logisches Denken, Lernen, Planen und Kreativität zu imitieren.” (Europäisches Parlament, 2020).

Die Begriffe der künstlichen Intelligenz zeigen, dass es sich um Computer handelt, die versuchen, menschliche Probleme zu lösen. Anhand der Komplexität der menschlichen Aufgaben, die Computer übernehmen, können wir zwischen schwacher KI (Weak AI oder

Narrow AI) und starker KI (Strong AI, Artificial General Intelligence - AGI) unterscheiden. Schwache KI wurde dazu programmiert bestimmte einfache Aufgaben zu erfüllen. Sie arbeitet nach vordefinierten Regeln. Schwache KI kann menschliches Verhalten stimulieren, aber nur durch vordefinierte Regeln. Beispiele hierfür sind Schachprogramme, Alexa, Siri. Die so genannte "starke KI" gibt es noch nicht. Starke KI könnte nicht nur menschliches Verhalten imitieren, sondern auch von eigenen kognitiven Fähigkeiten verfügen. Damit wäre sie in der Lage, komplexere Probleme zu lösen und praktisch alle menschlichen Aufgaben zu übernehmen. Sie würde von emotionaler Intelligenz verfügen. (Marr, 2024).

KI basierte Systeme erfüllen ihre Aufgaben durch Lernen, dieses Lernen wird als maschinelles Lernen (Machine Learning - ML) bezeichnet. Maschinelles Lernen bedeutet im Grunde: Lernen durch Abrufen und Analysieren großer Datenmengen in einer Weise, die das menschliche Lernen nachahmt. Der Vorteil des maschinellen Lernens ist, dass Computer nicht mehr programmiert werden müssen. Es werden drei Arten des Lernens unterschieden, nämlich:

“Überwachtes Lernen (engl. ‚Supervised Learning‘): Das System trainiert und lernt auf Grundlage großer Datensätze. Eine „Lehrer:in“ gibt beim Lernen vor, ob etwas richtig oder falsch ist.

Unüberwachtes Lernen (engl. ‚Unsupervised Learning‘): Hierbei lernt das System auf Grundlage großer Datenmengen eigenständig und erkennt Muster in den Eingabedaten, ohne Belohnung oder Menschen.

Bestärkendes Lernen (engl. ‚Reinforcement Learning‘): Basierend auf Erfahrungen während durchgeführter Aktionen und Interaktion mit der Umgebung lernt das System selbständig und entwickelt so Entscheidungsmuster. Ein Vorteil des Verfahrens: die geringe Datenmenge. “ (Hoffmann et al., 2024, S. 3).

Eine besondere Art des maschinellen Lernens sind LLMs, die zu einer menschenähnlichen Kommunikation fähig sind. Sie lernen in der Regel aus riesigen Datenbanken und erhalten auch Rückmeldungen von Nutzern, wodurch sie ihre Aufgabe mit zunehmender Genauigkeit erfüllen können. Diese großen Sprachmodelle können z. B. Text generieren und verstehen, aber auch mit Nutzern kommunizieren. (Tekin, 2023)

Die LLMs bilden die Grundlage für die Funktionsweise der Generativen KI. Diese sind nach Bendel:

„Generative KI („KI“ steht für „künstliche Intelligenz“) ist ein Sammelbegriff für KI-basierte Systeme, mit denen auf scheinbar professionelle und kreative Weise alle möglichen Ergebnisse produziert werden können, etwa Bilder, Video, Audio, Text, Code, 3D-Modelle und Simulationen. Menschliche Fertigkeiten sollen erreicht oder übertroffen werden.” (Bendel, 2024)

Chatbots sind Generative KI-Systeme und sehr komplex. Sie können vielfältige Aufgaben bewältigen und können mit Texten, Audio, Bilder sowie Videos interagieren, um Informationen bereitzustellen, Fragen zu beantworten oder kreative Inhalte zu erstellen. usw. Nach Bendel ist ein Chatbot:

“Chatbots sind Dialogsysteme mit natürlichsprachlichen Fähigkeiten textueller oder auditiver Art. Sie werden, oft in Kombination mit statischen oder animierten Avataren, auf Websites oder in Instant-Messaging-Systemen verwendet, wo sie die Produkte und Services ihrer Betreiber erklären und bewerben respektive sich um Anliegen der Interessenten und Kunden kümmern – oder einfach dem Amüsement und der Reflexion dienen.” (Bendel, n.d.)

2. Chatbots für den Fremdsprachenunterricht

Im vorliegenden Abschnitt der Arbeit werden die drei bekanntesten Chatbots erörtert. Es erfolgt eine Analyse der jeweiligen Vor- und Nachteile sowie eine Bewertung der Gefahren, die mit der Nutzung von Chatbots im FSU verknüpft sind. Darüber hinaus werden verschiedene Prompt-Techniken vorgestellt und die Kriterien, die ein adäquater Prompt aufweist, erörtert.

2.1 Chatbots

Es gibt eine Vielzahl von Chatbots, die verschiedenen Aufgaben erfüllen können. Derzeit sind die drei bekanntesten Chatbots: ChatGPT, Gemini und Copilot. Die Chatbots weisen viele Gemeinsamkeiten auf und gleichzeitig sind sie auch immer eigenartig.

ChatGPT ist eine Art Generative KI, der Chatbot wurde von OpenAI im Jahre 2022 veröffentlicht. ChatGPT benutzt GPT3.5 (Generative Pre-Train Transformer) LLM, ChatGPT ist in der Lage mehrere Sprachen zu sprechen und vielfältige Aufgaben zu erfüllen, einige Beispiele sind dazu: Generierung oder Umschreibung von Texten, Lösen verschiedener Aufgaben, Beantworten von Fragen, Bild-Beschreibungen geben usw. ChatGPT hat eine kostenlose Version, aber mit der kostenpflichtigen Version bekommt man ChatGPT Plus, der Zugang zum GPT4, schnellere Antworten und unbegrenzte Verfügbarkeit bietet. Ohne Abonnement gibt es einige Unvollständigkeiten, z. B.: in der Kapazität (Hetler, 2024).



Abbildung 1. Das Logo von ChatGPT (Designhill, 2024)

Microsoft Copilot ist ein Chatbot, der das von OpenAI entwickelte LLM GPT-4o und ein Modell von Microsoft benutzt. Microsoft hat mehrere verschiedene Applikationen für verschiedene Zwecke, Microsoft Copilot ist eine kostenlose, allgemeine Chatbot-Version für alltägliche Zwecke. Copilot spricht auch mehrere Sprachen und erfüllt vielfältige Aufgaben, wie zum Beispiel: Textgenerierung, Beantworten von Fragen, Beschreibung von Bildern usw. (Powers, 2024).



Abbildung 2. Das Logo von Copilot (Uxwing, n.d.)

Der von Google entwickelte Gemini ist auch ein Chatbot und erschien 2023 unter dem Namen Bard. Google und damit auch Gemini verwenden ihre eigenen LLMs: LaMDA, PaLM2 und Gemini (Chatbot und LLM teilen sich den Namen Gemini). Gemini kann einfach, und kostenlos im Internet oder durch eine App benutzt werden, obwohl es kostenpflichtige Versionen des Chatbots für komplexere Aufgaben gibt (Ortiz, 2024).



Abbildung 3. Das Logo von Gemini (Wikipedia, n.d.)

Das Erscheinen von Chatbots hat Sorgen, Bedenken in vielen Ländern ausgelöst. Chatbots haben tiefgreifende Veränderungen mit sich gebracht, insbesondere aufgrund von Betrugsfällen im Schulwesen. In Italien wurde ChatGPT für einen kurzen Zeitraum wegen

Verstöße gegen Daten- und Jugendschutz gesperrt (Tagesschau, 2023). In New Yorker Schulen wurde ChatGPT auf allen elektronischen Geräten verboten, weil man befürchtete, dass sich die Lernenden zu sehr auf die künstliche Intelligenz verlassen (Jalalow, 2023). Auch in Australien wurden Bedenken gegen KI geäußert: Nach einem Test, bei dem ein Aufsatz mit Hilfe von KI geschrieben wurde, planten große Universitäten die Rückkehr zu papierbasierten Prüfungen (Sengupta, 2023).

Diese Maßnahmen waren begründet: Chatbots bringen neben der Gefahr des Betrugs auch andere Nachteile mit sich wie z.B. Bias, Black-Box-Problematik oder Halluzinationen. Bias sind Verzerrungen in Chatbots, was bedeutet, Chatbots Antworten liefern können, die Voreingenommenheit und Vorurteilen widerspiegeln. Bias können negativ auf Personen aus Minderheitsgruppen auswirken. Black-Box-Problematik bedeutet, dass die Ergebnisse und das Verhalten der Chatbots nicht mehr transparent und nachvollziehbar für Menschen sind. Halluzinationen sind falsche Tatsachen, Zusammenhänge, die von Chatbots erzeugt werden (Fieldfisher, 2023).

Mehrere Forscher haben über die Nachteile von Chatbots geschrieben, Walker Rettberg (2022) wirft folgende Problematik auf: “Da es von englischen Texten lernt, die mit kulturellen Vorurteilen und Werten belegt sind, können seine mehrsprachigen Fähigkeiten potenziell irreführend sein.” Ein weiterer Nachteil laut Kohnke et al. (2023) besteht darin, dass Chatbots ihr Wissen auf der Grundlage schriftlicher Texte aufbauen. Dadurch können in der Kommunikation Wörter erscheinen, die in der gesprochenen Sprache seltener verwendet werden.

Chatbots können außerdem im ethischen Bereich Probleme aufweisen: Datenschutzprobleme, Manipulation, die Verantwortung für die Richtigkeit der Antworten, Diskriminierung, Voreingenommenheit. (Fieldfisher, 2023; Tekin, 2023)

Chatbots weisen aber eine Reihe von Vorteilen für den DaF-Unterricht auf. Die heutigen modernen Chatbots sind in der Lage mit mehreren verschiedenen Daten zu arbeiten, zum Beispiel mit Audio und Texten. Sie können Bilder, Texte generieren, einige Chatbots sind schon fähig Audio zu verarbeiten und sogar mit Menschen mündlich zu kommunizieren. Nach Ming und Fangfang können wir die von Chatbots (ChatGPT) generierte Texte als sprachlich authentisch betrachten, das trägt dazu bei, die Sprache besser zu erwerben.

“Aufgrund seines Trainings mit großen Mengen an sprachlichen Daten und der Anwendung fortschrittlicher Techniken entwickelt sich ChatGPT ein statistisches Verständnis für

sprachliche Strukturen und Systeme (vgl. Salden 2023: 9f.). Die von ChatGPT generierten Antworten für die Nutzenden können daher in gewisser Hinsicht als sprachlich authentisch betrachtet werden.” (Ming L., Fangfang L., 2023, S. 17. zitieren Salden 2023)

Da Chatbots aus von Menschen geschriebenen Texten lernen, können daher auch urheberrechtliche Probleme auftreten.

Die Chatbots sind in mehreren Sprachen verfügbar wodurch sie eine wertvolle Unterstützung für Lernende und Lehrkräfte darstellen. Die verschiedenen fremdsprachlichen Strukturen und sprachlichen Mittel können in der Muttersprache erklärt werden. Außerdem sind die Chatbots immer und überall erreichbar. Dies ermöglicht eine zeitnahe Unterstützung für Lehrkräfte und Lernende. Die meisten Chatbots verfügen über ein Gedächtnis und dadurch werden die Antworten immer genauer und individueller. Chatbots sind schneller als Menschen, die Arbeit kann dadurch beschleunigt werden.

Obwohl Chatbots neben den Vorteilen auch Nachteile aufweisen, über die man sich bewusst sein sollte, um die Risiken zu minimieren, machen ihre Fähigkeiten sie geeignet für die Integration in den DaF-Unterricht. Bei der Textgenerierung haben die Lehrkräfte stets die Möglichkeit, die Texte vor ihrer Verwendung zu analysieren und zu überprüfen. Dadurch können die Gefahren nahezu ausgeschlossen werden, sodass Chatbots auf sichere Weise die Arbeit der Lehrkräfte unterstützen können.

2.2 Sprechen mit Chatbots: Prompts

Schon in der Hypothese-Stellung wurde behauptet, dass die Chatbots mit richtigen Befehlen, also Prompts effektiver arbeiten können. “Ein Prompt ist bei generativer KI (Generative AI) ein Input des Benutzers, zu dem das System einen Output erzeugt.” (Bendel, 2023). Um die adäquaten Antworten zu erhalten, ist die Eingabe des korrekten Prompts erforderlich. Wenn man Chatbots im Unterricht einsetzen möchte, muss man sich mit den Regeln des richtigen Prompt-Schreibens vertraut machen.

Das Prompt-Schreiben ist im Laufe der Zeit zu einer eigenständigen Disziplin im Bereich der Informatik-Wissenschaft gewachsen, und wird als “Prompt Engineering” bezeichnet. Prompt Engineering ist ein schnell wachsendes Gebiet der Wissenschaft der KI, das sich mit dem Schreiben, der Optimierung, der Feinabstimmung des Prompts beschäftigt. Ein gut durchdachter Prompt hat mehrere Zutaten und es ist wichtig, ein bisschen Verständnis dafür zu haben, wie KI arbeitet. Chatbots haben Millionen von Quellen, deshalb haben sie eigentlich

Millionen von Antworten: Auf eine Frage können wir auf Knopfdruck “Regenerate/Neu Generieren” zahlreiche Antworten bekommen. Es ist wichtig, sich mit der Welt des Prompts bekannt zu machen: üben, testen, wie die Chatbots mit verschiedenen Befehlen arbeiten.

Nach Hülber (2024) umfasst ein guter Prompt fünf Elemente:

- Ziel: Der Prompt soll eine klare Anweisung geben, welches Ergebnis erzielt werden soll.
- Spezifikation: konkrete Kriterien sollten definiert werden, so dass die Antwort angemessen ist.
- Kontext: Ausreichend Hintergrundinformationen und Kontext sollten bereitgestellt werden. Für bessere Antworten kann das Chatbot in eine bestimmte Rolle versetzt werden.
- Genauigkeit, Detailliertheit: Einzelheiten sollten geklärt werden, um Missverständnisse zu vermeiden.
- Anforderungen an Stil und Form: Hier können formale und stilistische Anforderungen an das Ergebnis festgelegt werden.

In ihrer Forschung gibt Bognár ein umfassendes Bild des Prompts, indem sie die folgenden Schritte des Prompt-Schreibens aufzeigt:

“Die Zielbestimmung: Wir überlegen uns die Struktur des Prompts – welche Antwort wir erwarten, welche Informationen wir suchen. Dies hilft bei der Bewertung der Qualität der Antwort, die vom Modell gegeben wird.

Schnelle Planung: Wir identifizieren die Motivation, den Kontext, die Schlüsselgedanken, die Beispiele und die Konsequenzen. Wir definieren:

die Rolle der fragenden Person (z. B. „Du bist ...“),
die Aufgabe (z. B. „Schreiben Sie ...“),
das Ausgabeformat (z. B. Absatz, Aufzählung, Gedicht).

Bewertung der Antwort:

Entspricht die Antwort den Erwartungen?
Wurden die angegebenen Kriterien erfüllt?
Enthält die Antwort sachliche Elemente?
Gibt es Teile der Antwort, die im Hinblick auf den Kontext unpassend sind?

Anpassung:

Umformulierung der Frage,
Anforderung von Belegen,
Herausfiltern gegensätzlicher Standpunkte,
Angabe von Gegenbeispielen.

Wiederholung:

Iterativ, bis die Antwort des Systems als zufriedenstellend angesehen wird,
Die Frage kann aus einer gegensätzlichen Perspektive gestellt werden,
Wir prüfen, ob der neue Prompt den Fehler behoben hat oder neue Fehler entstanden sind (Velásquez-Henao et al., 2023).

Sicherheit und Ethik:

Vermeidung schädlicher oder voreingenommener Inhalte,
Die Einhaltung ethischer Richtlinien liegt in der Verantwortung der Nutzer*innen (Bozkurt – Sharma, 2023)” (Bognár, A., 2023, S. 21-22).

Nach den Seiten von Google und ChatGPT: Wenn ein Prompt komplex ist und mehrere Teilaufgaben enthält, sollte sie in Teile zerlegt werden. Es ist wichtig, die Reihenfolge festzulegen, in der der Chatbot arbeiten soll, und was dabei berücksichtigt werden muss, um die Antworten zu optimieren. Diese Methode nennt man Prompt Chaining, die dem Chatbot die Aufgaben erleichtern und sie möglichst effektiver ausarbeiten. Mit Prompt Chaining können wir Antworten auf komplexere Aufgaben, Fragen bekommen. (Tekin, 2023).

Nach Microsoft ein guter Prompt besteht aus vier Bestandteilen (Abbildung 4.):

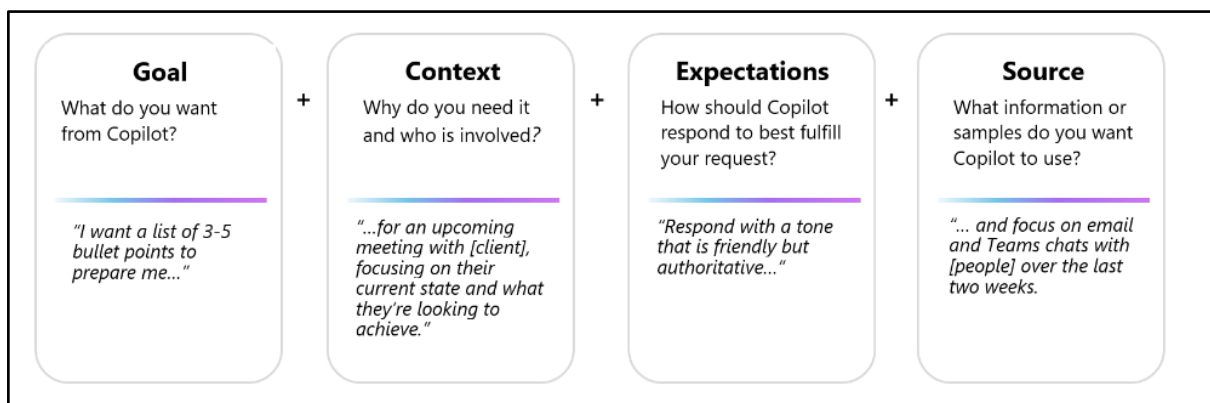


Abbildung 4. Prompting-Methode von Copilot

Diese Quellen vermitteln ein umfassendes Bild von den Prompts im Allgemeinen. Alle Quellen betonen die Wichtigkeit des Ziels und seiner Struktur sowie die Bereitstellung des Kontexts und der Informationen. Dies lässt darauf schließen, dass diese Elemente wichtige Bausteine von Prompts sind. Im weiteren Verlauf meiner Arbeit wird die fünfteilige Prompting-Methode von Hülber (2024) verwendet.

2.3 Funktionen von Chatbots im Fremdsprachenunterricht

Die Funktionen von Chatbots im FSU sind ein faszinierendes Forschungsgebiet, da es zahlreiche Möglichkeiten, Beziehungen zwischen Chatbots und Lehrkräfte oder Schülern gibt. Die Zwecke der Verwendung des Chatbots sind anders bei den Lehrkräften und bei den Schülern: während Schüler schneller und einfacher mit neuen digitalen Ressourcen umgehen können, müssen viele Lehrkräfte den Umgang noch lernen. Eine Umfrage wurde in Deutschland durchgeführt, um die Meinung der Schüler in Deutschland zum Thema Chatbot-ChatGPT zu erfassen. Anhand der Ergebnisse haben nur 8 Prozent der Schüler noch nie über generativer KI gehört und mehr als die Hälfte der Schüler (53 Prozent) haben schon ChatGPT benutzt (Bitkom, n.d.).

Unter der Leitung von Prof. Dr. Sebastian Becker-Genschow wurden die Einstellungen, Meinungen und Motivationen von Lehrkräften in Deutschland zur KI und zu KI-Kompetenzen im Rahmen einer Zusatzqualifikation untersucht. Nach der Weiterbildung haben sich die Einstellungen der Lehrkräfte rasant verändert. Nach der Weiterbildung sahen 88,2 Prozent der Befragten KI eher als eine Chance im Unterricht, denn als Gefahr. Die Lehrkräfte fühlten sich nach der Weiterbildung sicherer und dachten, dass sie selbst KI in den Unterricht integrieren können (Fobizz, 2024).

Eine Studie der Ludwig-Maximilians-Universität zeigt, dass ein großes Teil der Lehrkräfte in Bayern noch nicht genug Fähigkeiten besitzen, um mit KI im Unterricht umgehen zu können (46 Prozent der Lehrkräfte an weiterführenden Schulen und 49 Prozent an den Grundschulen) (Zeitonline, 2024).

2.3.1 Einsatzbeispiele und Typologie

Hartmann (2023) untersuchte KI und ChatGPT in einer Sprachstunde (mit 2 Gruppen), indem sie eine schriftliche Aufgabe (einen kurzen Artikel) ohne bzw. mit Hilfe der KI von Lernenden schreiben ließ. Die Aufgabe war eine Titelseite und einen kurzen Artikel für eine Zeitung zu schreiben. Die Lernenden mussten die Texte präsentieren und dabei die Unterschiede zwischen den Chatbot-Texten und menschlichen Texten hervorzuheben. Das Ziel dieser Stunde war die KI-Kompetenz der Lernenden zu entwickeln. In der Feedbackrunde sagten alle Lernenden, dass sie sich zum ersten Mal ernsthaft und kritisch mit ChatGPT auseinandergesetzt haben.

Weinmann (2023) thematisierte ChatGPT im Rahmen einer Stunde mit einer Anfängergruppe auf dem Sprachniveau etwa GER A2.1. Die Lernenden führten Dialoge mit

dem Chatbot und versuchten dabei, an die Grenzen des Chatbots zu gehen: Die Lernenden baten den Chatbot, um 7 Uhr zu ihnen zu kommen, darauf das Chatbot “nein” antwortete. Sie stellten auch landeskundliche und sprachliche Fragen an das Chatbot: “Wie komme ich am schnellsten von München nach Stuttgart, wie lange dauert die Fahrt und wie viel kostet sie?”

Hong (2023) untersucht das Thema Chatbots ohne empirische Untersuchung und behauptet, dass Chatbots für die Lehrkräfte als auch für die Lernenden eine echte Hilfe sein kann (z.B. als persönliche Tutor oder zum authentischen Gebrauch der Sprache). KI wird aber als eine Herausforderung für die Lehrtätigkeit bezeichnet: die Lese- und Schreibaufgaben müssen so gestaltet sein, dass sie nicht von Chatbots gelöst werden können. Zum Beispiel bat Hong seine Lernenden, einen Teil der Serie “Mr. Bean” in eine Textgeschichte umzuwandeln, um die Gefahr des Schummelns zu minimieren. Hong betont, wie wichtig es sei, alternative Lehrmethoden einzusetzen, um den Missbrauch von KI zu minimieren. Bei der Flipped-Classroom-Methode wären die Lernenden beispielsweise gezwungen, sich im Unterricht in einer zweiten oder fremden Sprache auszudrücken, was Schummeln unmöglich macht. Hong sieht die LLMs als Möglichkeit, die Bildung zu reformieren.

Terwiesch (2023) verbrachte früher 20 Stunden mit der Erstellung einer Prüfung, aber mit Hilfe von ChatGPT konnte er diese Zeit zu 10 Stunden reduzieren. Das Überprüfen und Schreiben des Lösungsschlüssels kostete ihn 10 Stunden aber mit der Einsetzung von ChatGPT konnte es zu 5 Stunden verringert werden. Terwiesch denkt, dass der Chatbot eigentlich sogar witzigere Aufgaben generiert als er. Es ist wichtig zu betonen, dass die verschiedenen Übungen, Prüfungsaufgaben dürfen nicht ohne Überprüfung übernommen und in den Unterricht eingesetzt werden.

In ihrer Studie untersuchten Ming & Fangfang (2023), wie die Lernenden die Plattform nutzen können, und sie haben mehrere Möglichkeiten gefunden: Dialoge und Rollenspiele führen mit den Chatbots, die Entwicklung von Lese- und Schreibfähigkeiten durch Umschreiben oder Vereinfachen von Texten, bzw. durch Fragen generieren zu einem Text oder den Schreibstil und schriftliche Texte kontrollieren. Weitere Vorteile sind die ständige Verfügbarkeit und die Tatsache, dass Chatbots von überall aus erreichbar sind. Allerdings sind Chatbots nicht immer absolut zuverlässig und können Fehler machen. Ein weiteres Problem ist, dass die Qualität ihrer Antworten variieren kann, da sie mit Verwendung vielen unterschiedlichen Texten trainiert werden.

Die Studie von Hoffmann et. al (2024) gibt konkrete Tipps, wie man als Lehrkraft verschiedene KI-basierte Systeme wie Deepl Write, ChatGTP, Bing AI oder SciSpace im

Unterricht einsetzen kann. Mit DeepL Write können Lernenden ihre eigenen Texte überprüfen, ChatGPT bietet mehrere Möglichkeiten für Lernenden: Dialogsimulator, kreatives Geschichtschreiben, Sprachkorrektur, Sprachübungsgenerator, Projektarbeit. Lernenden können kurze Texte, oder Sätze schreiben, in der sie die Fremdsprache benutzen. ChatGPT verbessert die von Lernenden geschriebenen Texten und Sätzen. Die Lernenden können ChatGPT als ein virtueller Gesprächspartner verwenden und verschiedene Dialoge mit virtuellen Charackteren führen. Dieser Einsatz ist besonders nützlich, weil wir auf diese Weise die KI-Kompetenz unsere Lernenden entwickeln können, was ein wichtiger Aspekt der zukünftigen Bildung sein sollte (de Witt, C., Rampelt, F., & Pinkwart, N. (Hrsg.), 2020).

Köbis (2023) weist darauf hin, wie wichtig es ist, dass Lehrkräfte den neuesten Trends folgen, und Werkzeuge, die die Lernenden selbst zum Erlernen der Sprache verwenden, in ihrem Unterricht integrieren. Köbis listet in einer Tabelle die KI-Programme auf, die für den Unterricht nützlich sein können, und bietet damit eine praktische Hilfe für Sprachlehrer. In ihrer Untersuchung zeigt sie, wie KI im Unterricht DaF und DaZ mit einem interdisziplinären Forschungszugang mit Einbeziehung von Informatik, Linguistik und Pädagogik untersucht werden kann (Abbildung 5.).

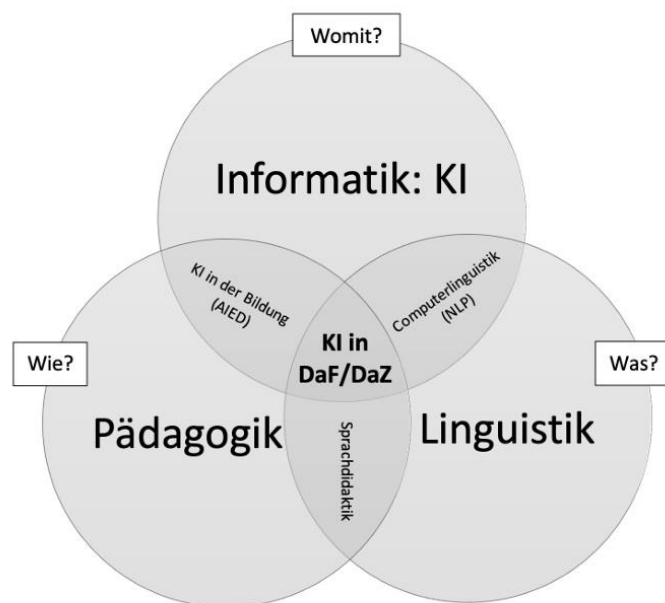


Abb.1: KI im Bereich DaF/DaZ: Thematische Schnittmenge und interdisziplinärer Forschungszugang

Abbildung 5. KI, Pädagogik und Linguistik (Köbis, 2023, S. 34)

In ihrer Arbeit verwendete Tekin (2023) den Chatbot, ChatGPT als Textgenerator: sie ließ den Chatbot einen Text generieren. Ihr Ziel war es, den Text in der siebten Klasse zu benutzen und um damit über Berlin zu lernen. Tekin bat den Chatbot die wichtigsten Wörter im Text zu markieren und eine türkische Übersetzungsliste zu machen. Das Experiment war erfolgreich, der Chatbot hat die Aufgabe erfüllt, obwohl den Text wurde nicht analysiert.

Tekin (2023) untersuchte ChatGPT und wollte herausfinden, wie die Plattform auf gewinnbringende Weise im DaF-Unterricht integriert werden kann. In ihrer Untersuchung ging sie auch auf Bedenken gegenüber ChatGPT ein und untersuchte Aspekte, die für Lehrkräfte wichtig sind. Sie versuchte, mit der Software Lehrpläne, Tests und Texte zu erstellen. Tekin kam zu dem Schluss, dass ChatGPT zwar im Unterricht eingesetzt werden kann, aber er birgt auch eine Reihe von Gefahren, wie z. B. Datenschutzprobleme, Sicherheitsprobleme, Manipulation usw.

In ihrer Forschung untersuchte Tekin, die verschiedenen Einsatzmöglichkeiten von ChatGPT im DaF/DaZ-Unterricht, wobei sie 4 große Kategorien fand: Generator, Transformator, Evaluator und Kommunikator. Unter diesen Kategorien befinden sich mehrere Möglichkeiten, Rollen, die die verschiedenen Chatbots im Unterricht erfüllen können (Abbildung 6.).

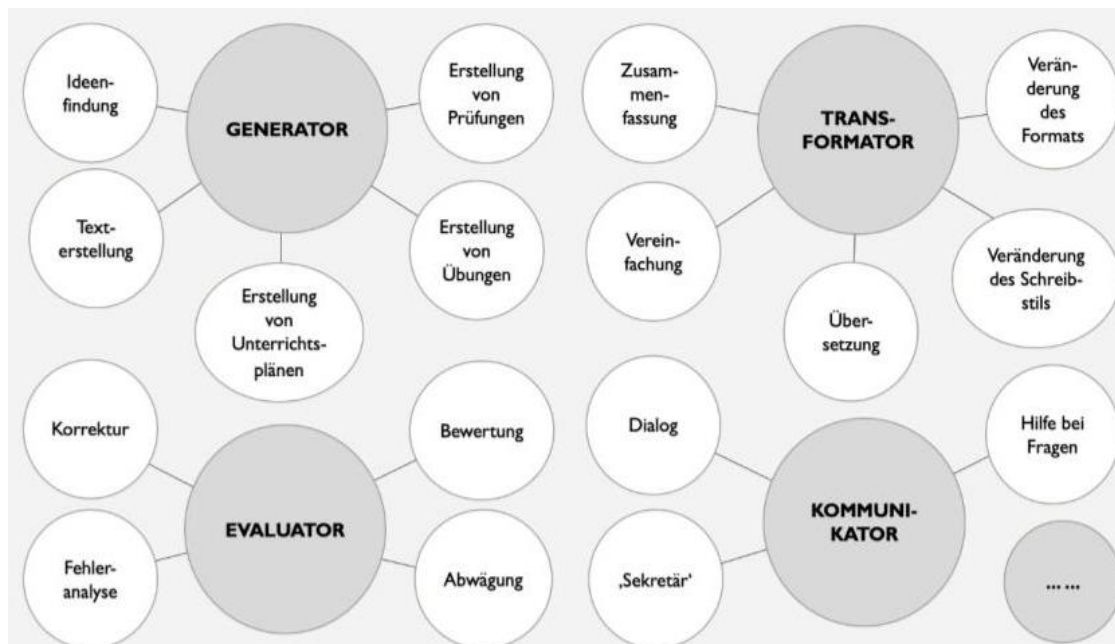


Abbildung 6. Verschiedene Einsatzmöglichkeiten von ChatGPT (Tekin, 2023, S. 138)

Horn (2023) probierte die verschiedenen Funktionen, die der Chatbot ChatGPT erfüllen kann und kam zu den Folgenden: Informationsquelle, Lernertextgenerator, Lernertextkorrektur und Partner für kommunikatives Lernen.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass Chatbots eine große Vielfalt an Einsatzmöglichkeiten im Fremdsprachenunterricht (im weiteren FSU) bieten. Die verschiedenen Funktionen, die sie erfüllen können, sind auch bei den Fertigkeiten, individuelles Lernen und Förderung der KI-Kompetenz wichtig. Die Einsetzung von Chatbots in den Unterricht ist nicht nur für Lehrkräfte günstig, die Schüler können daraus auch profitieren.

Die Gefahren der Arbeit mit den Chatbots darf nicht außer Acht gelassen werden, Datenschutzproblemen, Bias und Halluzinationen, Verzerrungen, Validität und Qualität der Antworten, Voreingenommenheit sind im fremdsprachlichen Unterricht besonders gefährlich.

Chatbots bieten also großes Potenzial, wenn sie bewusst und verantwortungsvoll genutzt werden. Lehrkräfte müssen aber sicher sein, dass die Verwendung von der KI und Chatbots in den Unterricht so integriert wird, dass die Risiken und andere Nachteile minimiert werden. Es ist auch wichtig, dass diese KI-Tools didaktisch sinnvoll und kontrolliert eingesetzt werden.

Um die von Chatbots angebotene Möglichkeiten möglichst sicher ausnutzen zu können, müssen wir vorsichtig und aufmerksam sein. Um unsere Schüler zu schützen und die möglichst höchste Qualität bei den generierten Materialien zu erreichen, können die verschiedenen Analyseverfahren, Beobachtungen helfen. Weil die Texte eine zentrale Rolle im DaF-Unterricht spielen, müssen wir die von Chatbots generierten Texte überprüfen.

2.4 Textgenerierung mit Chatbots im Fremdsprachenunterricht

In diesem Kapitel der Arbeit befassen wir uns mit den wichtigsten Merkmalen der Texte im DaF-Unterricht, den Analyseperspektiven von Feld-Knapp und den Gründen, die Lehrkräfte dazu motivieren könnten, Textgenerierung einzusetzen.

2.4.1 Die wichtigsten Merkmale von Texten im Fremdsprachenunterricht

Texte spielen im DaF-Unterricht eine zentrale Rolle, da sie die Grundlage für den Erwerb und die Förderung verschiedener sprachlicher und interkultureller Kompetenzen bilden. Texte stellen einen authentischen Kontext für das Erlernen von Wortschatz und Grammatik dar und vermitteln kulturelle und landeskundliche Inhalte, die den Lernenden Einblicke in die deutschsprachigen Länder, Traditionen und gesellschaftlichen Themen bieten. Durch das Lesen und Hören von Texten lernen Lernende, wie die deutsche Sprache in realen Kommunikationssituationen verwendet wird. Texte regen zum Nachdenken und Diskutieren an. Im DaF-Unterricht sind Texte von entscheidender Bedeutung, da sie nicht nur den sprachlichen, sondern auch den kulturellen und persönlichen Entwicklungsprozess der Lernenden fördern. Aus diesem Grund sind eine sinnvolle Auswahl und didaktische Aufbereitung von Texten für einen erfolgreichen Unterricht unerlässlich. Nach Feld-Knapp (2009, S. 11):

“In der Fremdsprachendidaktik herrscht weitgehend Einigkeit darüber, dass es ohne Texte einen sinnvollen Fremdsprachenunterricht nicht gibt, denn sprachliche Kommunikation vollzieht sich in Texten, deshalb ist der Unterricht durch Textorientiertheit geprägt. Die notwendige Textorientierung des Unterrichts lässt sich folglich von dem Leitprinzip der kommunikativen Didaktik ableiten, dass sich sprachliches Handeln in Texten vollzieht.”

Folgende Definition bieten Beaugrande und Dressler (1981, S. 3) an, ein Text ist eine:

“kommunikative Okkurenz [...], die sieben Kriterien der Textualität erfüllt. Wenn irgendeines dieser Kriterien als nicht erfüllt betrachtet wird, so gilt der Text als nicht kommunikativ. Daher werden nicht-kommunikative Texte als Nicht-Texte behandelt.”

Dort wird dargelegt, dass die sieben Kriterien von Texten in zwei Gruppen unterteilt werden können: textzentrierte Kriterien (die Kohäsion, die Kohärenz) und verwenderzentrierte Kriterien (die Intentionalität, die Akzeptabilität, die Informativität, die Situationalität und die Intertextualität).

Es existieren verschiedene Arten von Texten, wie beispielsweise schriftliche Texte, mündliche Texte oder auch multimediale Texte, die eine Mischung aus mündlichen oder schriftlichen Texten sowie weiteren Materialien wie Fotos sein können. Eine weitere Möglichkeit Texte zu beschreiben sind die Textsorten, die Texte im DaF-Unterricht gehören immer zu einer bestimmten Textsorte. Nach Brinker (1992, S. 132.)

Textsorten sind konventionell geltende Muster für komplexe sprachliche Handlungen und lassen sich jeweils als typische Verbindungen von kontextuellen (situativen), kommunikativ-funktionalen und strukturellen (grammatischen und thematischen) Merkmalen beschreiben. Sie haben sich in der Sprachgemeinschaft historisch entwickelt und gehören zum Alltagswissen der Sprachteilhaber; sie besitzen zwar eine normierende Wirkung, erleichtern aber zugleich den kommunikativen Umgang, indem sie den Kommunizierenden mehr oder weniger feste Orientierungen für die Produktion und Rezeption von Texten geben.

Textsorten weisen spezifische Merkmale auf, die ihre Struktur, Sprache und Funktion prägen und es den Lernenden ermöglichen, sie besser zu verstehen, zu analysieren und selbst zu produzieren.

- Texte im FSU sollten besondere Merkmale und Eigenschaften von Textsorten aufweisen. Diese werden als textsortenspezifische Merkmale bezeichnet: Die Schülerinnen und Schüler müssen die verschiedenen Textsorten gut kennen, damit sie einfacher, schneller und bewusster mit Texten umgehen können. Sie kennen die globalen Textstrukturen und sie haben ein allgemeines Wissen über die verschiedenen Textsorten. Dieses Wissen wird als Textmusterwissen bezeichnet.
- Die Texte sollten auch kulturelle Elemente enthalten. Lernende sind an ihre Muttersprache und damit an ihr eigenes kulturelles Umfeld gebunden. Also: Durch Texte hat der Unterricht die Möglichkeit, diese vorgebundenen kulturellen Eigenschaften zu verändern. Texte können den Lernenden die Kultur der Zielsprache näherbringen. Texte sollten auch dazu beitragen, kulturelle

Phänomene zu vermitteln, um die Lernenden für die Besonderheiten der Zielkultur zu sensibilisieren.

- Die Texte sollten vielfältig sein, weil die notwendige Lese- und Schreibkompetenz nur durch den Umgang mit einer breiten Auswahl an Texten entwickelt werden kann. Dies trägt auch dazu bei, verschiedene Textsorten besser kennenzulernen.

(Feld-Knapp, 2009)

Feld-Knapp (2009, S. 11., 13.,) übernahm die von Brinker (1997) entwickelten Kriterien der Textanalyse, die an die Bedürfnisse des DaF-Unterrichts angepasst werden können. Für die Textfunktion und die grammatische Analyse entwickelte sie ein eigenes Analyseverfahren. Die Autorin analysierte die Unterscheidungsmerkmale von Textsorten und kam in Übereinstimmung mit Brinker zu dem Ergebnis, dass grammatische Strukturen eine wichtige Rolle bei der Identifizierung von Textsorten und kommunikativen Zielen spielen. Feld-Knapp (2009, S. 13-15.) analysierte die Texte anhand eines 5-stufigen Prüfverfahrens, das aus den folgenden Elementen besteht.

- “Schritt 1: Beschreibung der Textfunktion
- Schritt 2: Beschreibung der Kommunikationsform und des Handlungsbereichs
- Schritt 3: Beschreibung der thematischen Restriktion
- Schritt 4: Beschreibung der thematischen Entfaltung und Realisationsform
- Schritt 5: Beschreibung einiger sprachlicher Mittel der Textualität”

Im Folgenden wird der praktische Teil der Forschung auf der Grundlage der Forschungskriterien von Feld-Knapp durchgeführt. Die Analyse stützt sich auf die oben genannten Kriterien.

Texte, die im DaF-Unterricht eingesetzt werden, müssen den textsortenspezifischen Kriterien entsprechen. Daher ist es notwendig, diese Kriterien beim Generieren von Texten immer zu berücksichtigen und hochzuladen. Anhand der Analysekriterien von Ilona Feld-Knapp und der Textmuster aus ihrem Buch *Textsorten und Spracherwerb* (2005) wird deutlich, dass Texte in DaF-Unterricht analysiert, überprüft und verifiziert werden können. Dieses Verfahren lässt sich auch auf die von Chatbots erstellten Texte anwenden, sodass diese ebenfalls analysiert, überprüft und im DaF-Unterricht eingesetzt werden können.

2.4.2 Gründe für Textgenerierung mit Chatbots

Im weiteren Verlauf wird die Textgenerierung als eine der Funktionen von Chatbots im FSU detailliert untersucht. Diese Funktion kann spezifische Unterrichtsaufgaben erleichtern und die Effektivität der Arbeit von Lehrkräften unterstützen. So kann die Texterstellung beispielsweise dazu beitragen, Unterrichtsmaterialien an individuelle Niveaus und Bedürfnisse anzupassen, neue Aufgaben und Beispiele zu generieren und kreative und abwechslungsreiche Kontexte für den FSU zu schaffen. Darüber hinaus bilden Texte praktisch das Kernstück des FSUs. Texte bieten die Möglichkeit, Wortschatz, Grammatik und Strukturen effektiv zu vermitteln. Ihre Vielfalt ermutigt Lehrkräfte zu einer vielfältigen und abwechslungsreichen Unterrichtsgestaltung und fördert Kreativität, methodische Vielfalt und Offenheit. Durch die Textgenerierung sparen Lehrkräfte Zeit und Energie, die für andere, persönliche Unterrichtsaufgaben genutzt werden können. Die Forschung ist auch deshalb von Bedeutung, weil die Texterstellungsfunktion von ChatGPT das Potenzial besitzt, einen adaptiven Unterricht zu unterstützen. Dies ermöglicht Lehrkräften, besser auf die unterschiedlichen Fähigkeiten und Lernstile der Lernenden einzugehen.

Der Sprachunterricht ist ein komplexer Prozess mit Tausenden von kleinen Details, auf die Sprachlehrer achten müssen:

“Fremdsprachlicher Unterricht ist eine spezifische Form sprachunterrichtlicher Kommunikation: diejenige, bei der das Medium unterrichtlicher Kommunikation im Prozeß eben dieser Kommunikation (als deren Lernziel und Thema) überhaupt erst als solches entsteht, d.h. zunächst aufgebaut, eingeübt, erweitert, transferfähig gemacht und schließlich auch reflektiert wird.“ (Hunfeld, S. 11, 1990).,

Dieser Prozess erfordert, dass Sprachlehrkräfte Unterrichtsmaterialien, Texte und Aufgaben mehrmals überarbeiten, um eine enge Verknüpfung mit dem vorgesehenen Lehrplan sicherzustellen. Gleichzeitig müssen die Materialien auf einem angemessenen Sprachniveau verfasst sein, den notwendigen Wortschatz enthalten, keine unbekannten grammatikalischen Strukturen einführen, und so authentisch wie möglich sein. Obwohl im Internet viele authentische Unterrichtsmaterialien für den Deutschunterricht verfügbar sind, zum Beispiel auf der Website des Goethe-Instituts oder auf den Websites verschiedener Schulbuchverlage, kann es dennoch sehr zeitaufwändig sein, das passende Material zu finden. Eine schnellere Alternative bietet der Einsatz von Chatbots zur Texterstellung. Mit den richtigen Prompts lassen

sich Texte erstellen, die die Kriterien für qualitativ hochwertiges Unterrichtsmaterial erfüllen. Die Erstellung von Texten gibt den Lehrkräften die Möglichkeit, den Unterricht flexibler zu gestalten. Sie können die Texte, mit denen sie arbeiten, nach ihren individuellen Vorstellungen anpassen und passende Übungen zu diesen Texten erstellen. Dadurch gewinnen sie größere Freiheit und Gestaltungsraum im Unterricht.

3. Empirische Forschung

In diesem Abschnitt der Arbeit werden die Analyseperspektiven und der Ablauf der Analysen vorgestellt, die Schritte und Hintergründe der Prompterstellung erläutert sowie die ausgewählten Textsorten analysiert.

3.1 Forschungsmethoden

Für die Untersuchung wurden 3 Textsorten ausgewählt: Brief, Märchen und Bericht, da diese Textsorten im DaF-Unterricht sehr häufig vorkommen und in Lehrbüchern eine wichtige Rolle spielen. Die Analysen werden mit einem auf künstlicher Intelligenz basierenden Chatbot namens ChatGPT durchgeführt. Der Grund dafür ist, dass die von Open-AI entwickelten Deep-Learning-Modelle GPT-3.5 und 4 die Grundlage für mehrere andere Chatbots bilden. Darüber hinaus ist ChatGPT heute der bekannteste Chatbot weltweit und fast jeder kennt ihn.

Der erste Schritt ist die Vorbereitung: In Feld-Knapps Buch *Textsorten und Spracherwerb* (2005) wird für jede ausgewählte Textsorte eine allgemeine Charakterisierung vorgenommen. Diese allgemeinen Merkmale werden dem Chatbot präsentiert und ein entsprechender Prompt wird geschrieben. Auf diese Weise werden die generierten Texte die textsortenspezifischen Eigenschaften aufweisen. Beim Verfassen des Prompts berücksichtigen wir die Richtlinien von Hülber (2024), die die folgenden Faktoren umfassen: Ziel, Spezifikation, Genauigkeit und Detailliertheit sowie Anforderungen an Stil und Form. Im Text des Prompts geben wir auch an, dass der Chatbot den Text der allgemeinen Charakterisierung bei der Erstellung der Antwort berücksichtigen soll. Wenn das Ergebnis nicht zufriedenstellend ist, müssen wir unseren Prompt überprüfen, darüber nachdenken, was wir falsch gemacht haben, und es erneut versuchen. Zu Beginn der Arbeit erhält man häufig noch unbefriedigende Ergebnisse.

Im nächsten Schritt beginnen wir mit der Analyse des generierten Textes anhand des folgenden Schemas:

“Schritt 1: Beschreibung der Textfunktion

Schritt 2: Beschreibung der Kommunikationsform und des Handlungsbereichs

Schritt 3: Beschreibung der thematischen Restriktion

Schritt 4: Beschreibung der thematischen Entfaltung und Realisationsform

Schritt 5: Beschreibung einiger sprachlicher Mittel der Textualität”

(Feld-Knapp 2009, S. 13-15.)

Die Untersuchung verfolgt ein zweifaches Ziel:

- Zum einen soll geprüft werden, ob der vom Chatbot generierte Text die textsortenspezifischen Kriterien für den DaF-Unterricht erfüllen kann.
- Zum anderen soll eine universell einsetzbare Prompt-Schablone entwickelt werden, die im DaF-Unterricht zur Textgenerierung verwendet werden kann.

Im Folgenden werden die Textmuster und Textanalysekriterien von Feld-Knapp herangezogen, um die von ChatGPT erstellten Texte zu analysieren. Bei der Erstellung der Texte wurden die oben genannten Leitlinien von Feld-Knapp (2009) sowie die 5-teilige Prompt-Schreiben-Methode von Hülber (2024) berücksichtigt.

3.2 Analyse von Briefen

Briefe sind im FSU in Ungarn von größter Bedeutung, denn die Schreibaufgaben der Abiturprüfungen bestehen aus Briefen. Daher sollten Lernende so früh wie möglich mit dieser Textsorte vertraut gemacht werden. Nachfolgend ist die Analyse eines von ChatGPT erstellten persönlichen Briefes zu lesen.

Bei der Erstellung des Textes wurde die Charakteristik privater Briefe nach Feld-Knapp (2005, S. 131-132) verwendet, die in den Anhängen 1a und 1b in vollständiger Form enthalten ist. Die Textgenerierung erfolgte anhand des untenstehenden Prompts, der gemäß der fünfteiligen Prompting-Methode von Hülber (2024) formuliert wurde:

Tabelle 1.: Prompt zur Generierung von Briefen

Kontext: Du bist Sprachlehrer in einem Deutschkurs der Stufe B1. Dein Ziel ist, den Schülern die Redeabsicht „Ratschläge geben“ zu vermitteln.
Ziel: Schreib einen persönlichen Brief an deinen Freund.
Anforderungen an Stil und Form: Der Brief soll maximal 250 Wörter umfassen, einen persönlichen Ton haben und folgende texttypologische Kriterien (siehe Anhang 1a und 1b) verwenden.
Spezifikation: Gib deinem erkälteten Freund verschiedene Ratschläge im Imperativ.
Genauigkeit und Detailliertheit: Verwende so viele Imperativformen, wie möglich.

ChatGPT hat folgenden Text generiert:

Lieber [Freundesname],

ich hoffe, es geht dir bald besser! Es tut mir sehr leid zu hören, dass du krank bist. Jetzt ist es wichtig, dass du dich gut ausruhst und alles tust, um schnell wieder gesund zu werden.

Trink bitte viel Tee und bleib warm. Mach dir eine heiße Suppe und iss viele Vitamine. Das wird dir Kraft geben. Schlaf so viel wie möglich, denn der Körper braucht jetzt Ruhe, um zu heilen. Bitte geh nicht zu früh wieder raus – auch wenn du dich bald besser fühlst, gönn dir noch ein paar Tage Ruhe.

Falls du etwas brauchst, sag mir Bescheid. Ruf mich einfach an, und ich bringe dir gerne, was dir fehlt. Ich kann dir auch ein paar lustige Filme oder ein gutes Buch vorbeibringen, damit dir die Zeit nicht so lang wird.

Also, pass gut auf dich auf und werd schnell gesund! Ich freue mich schon darauf, dich bald wiederzusehen, wenn du fit bist.

*Herzliche Grüße und gute Besserung,
[Dein Name]*

Anbei folgt die Analyse anhand Feld-Knapp (2009):

Tabelle 2.: Analyse von Briefen

I. Beschreibung der Textfunktion Der grundlegende Zweck des Textes ist klar und direkt formuliert. Der Korrespondent möchte seinem kranken Freund Ratschläge geben. Die grundlegende Funktion der Kommunikation ist es, zu informieren, Kontakt aufzunehmen: kontaktspezifisch. a) sprachliche Indikatoren Einige Elemente im Text lassen auf die Textsorte schließen, zum Beispiel: "Es tut mir sehr leid zu hören, dass du krank bist." Wir erfahren, dass der Verfasser auf einen weiteren Brief antworten und die Kommunikation aufrechterhalten möchte. Andere Elemente wie Anrede, Verabschiedung tragen ebenfalls zur Definition der Textart bei. b) nicht-sprachliche Indikatoren formelles Aussehen c) kontextuelle Indikatoren Eine der wichtigsten Funktionen der privaten Briefe ist es, in Kontakt zu bleiben. Dafür gibt es in dem Brief mehrere Hinweise.
II. Beschreibung der Kommunikationsform und des Handlungsbereichs a) Kommunikationsform Kommunikationsrichtung ist monologisch Kommunikationsort ist zeitlich und räumlich getrennt Sprache ist geschrieben b) Handlungsbereich Privat, dies wird an mehreren Stellen des Briefes deutlich. "Herzliche Grüße"
III. Beschreibung von thematischen Restriktionen a) Art Gegenstand (Kommunizieren, Informationen vermitteln) b) temporal - Zukunft: "...damit dir die Zeit nicht so lang wird." - Präsens: "Es tut mir sehr leid zu hören, dass du krank bist." c) lokal Eine emotionelle, persönliche Verankerung. Enge Beziehung zwischen den Kommunikationspartnern.
IV. Beschreibung der thematischen Entfaltung und Realisationsform

Der Text ist vor allem argumentativ aufgebaut. Der Verfasser möchte seinem Freund Alex Tipps geben, wie er schnell wieder gesund werden kann. Schritt für Schritt erklärt er, was Alex tun sollte, um sich auszukurieren. Die Tipps, wie „Mach dir...“, „Trink bitte...“ sind klar formuliert und verdeutlichen, dass der Verfasser möchte, dass der Freund versteht, warum diese Maßnahmen wichtig sind.

V. Beschreibung einiger sprachlicher Mittel der Textualität

a) Imperativ-Formen

In der ersten Hälfte des Textes stehen die meisten Verben im Imperativ. Den Imperativformen, die die Ratschläge ausdrücken, folgt immer eine Begründung, warum diese Handlungen auf eine bestimmte Weise ausgeführt werden sollten.

b) Wiederaufnahme

Der Text enthält eine große Anzahl von Personalpronomen in der zweiten Person Singular. Der höchste Anteil an singulären Pronomen der zweiten Person findet sich im Text, da in allen Fällen Nominativ, Akkusativ, Dativ. Dies ist auf die ständige Beratung zurückzuführen, die stark an den Verfasser gebunden ist. Darüber hinaus stärkt das Vorhandensein von Imperativformen die Kohärenz des Textes, die durch eine rahmende Struktur verstärkt wird: Es gibt Imperativformen am Anfang und am Ende des Briefes.

c) Konnexion

Personalpronomen beziehen sich direkt auf die Beteiligten im Brief und dadurch ergibt sich die Beziehung zwischen den Briefpartnern. Darüber hinaus haben wir noch im Text Wörter mit temporaler Bedeutung, wie bald und jetzt. Diese sind zeitliche Hinweise auf den Zeitpunkt der Handlung.

d) Tempusgebrauch

Die meisten Briefe sind im Präsens geschrieben, so auch dieser. Auch in diesem Brief ist das Präsens vorherrschend. Einige von ihnen beziehen sich jedoch auch auf die Zukunft, was wir aus dem Kontext verstehen können. Ein Zukunftsform ist auch im Brief zu finden.

f) Lexikalisch-semantische Spezifika

Es gibt keine für die Textsorte typischen lexikalisch-semantischen Merkmale.

Die Analyse des Textes zeigt, dass der vom Chatbot erstellte Brief die Anforderungen an die Textsorte “Brief” erfüllt. Der Text enthält eine Begrüßung und eine Verabschiedung, folgt einer klaren Gliederung und verwendet die für Briefe typische (n) Verbform(en). Der Brief enthält auch die im Prompt erwarteten Bitten. Die Analyse belegt, dass der Text die textsortenspezifischen Kriterien erfüllt und daher im DaF-Unterricht eingesetzt werden kann.

3.3 Analyse von Berichten

Bei der Erstellung des Textes wurde die Charakteristik des Märchens nach Feld-Knapp (2005, S. 121-122) verwendet, die in den Anlagen 2a und 2b in vollständiger Form enthalten ist. Die Textgenerierung erfolgte mit dem untenstehenden Prompt, der anhand der fünfteiligen Prompting-Methode von Hülber (2024) erstellt wurde:

Tabelle 3.: Prompt zur Generierung von Berichten

Kontext: Du bist Sprachlehrer in einem Deutschkurs auf Niveau B2. Dein Ziel ist es, den Schülern die sprachliche Handlung des Informierens und Berichtens zu vermitteln. Die Schüler sollen lernen, wie sie Fakten und Informationen objektiv und faktenbasiert darstellen können.
Ziel: Schreibe einen Bericht, in dem ein formaler, neutraler Stil dominiert.
Anforderungen an Stil und Form: Der Bericht soll maximal 250 Wörter umfassen und die folgenden texttypologischen Kriterien (siehe Anhang 2a und 2b) berücksichtigen.
Spezifikation: Der Bericht soll von einer kriminellen Bande erzählen, die Käse von hessischen Bauernhöfen stiehlt.
Genauigkeit und Detailliertheit: Verwende dabei so viele Passivformen (sowohl Vorgangspassiv als auch Zustandspassiv) wie möglich.

ChatGPT hat folgenden Text generiert:

In den letzten Monaten sind auf mehreren hessischen Bauernhöfen wiederholt Diebstähle von Käse gemeldet worden. Nach Angaben der Polizei wird vermutet, dass eine organisierte Bande hinter den Taten steckt. Die gestohlenen Waren umfassen vor allem hochwertige Käsesorten, die auf regionalen Märkten und in Feinkostgeschäften beliebt sind.

Die Ermittlungen wurden von einer Sondereinheit der Polizei aufgenommen. Es wird berichtet, dass die Einbrüche während der Nachtstunden verübt werden. Dabei werden die Lagerhäuser der Bauernhöfe aufgebrochen, und die Käsevorräte werden systematisch abtransportiert. In einigen Fällen wurden Spuren von Fahrzeugen entdeckt, die auf den Einsatz von Lieferwagen hindeuten.

Bislang konnte die Bande nicht gefasst werden. Es wird jedoch betont, dass umfassende Sicherheitsmaßnahmen ergriffen wurden, um die betroffenen Betriebe zu schützen. Überwachungskameras und Alarmsysteme sind auf vielen Höfen bereits installiert worden. Zudem wird den Landwirten empfohlen, ihre Lagerstätten besser zu sichern.

Die betroffenen Bauern zeigen sich besorgt, da nicht nur finanzielle Verluste entstanden sind, sondern auch die regionale Wirtschaft geschädigt wird. Der gestohlene Käse ist oft Teil kleiner Produktionschargen, deren Verlust nicht leicht ersetzt werden kann.

Die Polizei bittet die Bevölkerung um Mithilfe. Hinweise, die zur Ergreifung der Täter führen, können anonym gemeldet werden.

Anbei folgt die Analyse anhand Feld-Knapp (2009):

Tabelle 4.: Analyse von Berichten

I. Beschreibung der Textfunktion

Die Textfunktion ist informativ. Im Bericht werden Fakten dargestellt, ohne Wertungen oder persönliche Meinungen. Es ist indirekt signalisiert.

a) sprachliche Indikatoren

Im Text gibt es mehrere Merkmale, die typisch für die Textsorte "Bericht" sind. Beispiele sind die vorherrschende Verwendung von Passivformen "Es wird berichtet, dass die Einbrüche ... verübt werden." oder der Wortschatz "auf regionalen Märkten", der objektive, neutrale Begriffe verwendet. Darüber hinaus folgt die Struktur des Textes dem Aufbau eines Berichts. Nach der Feststellung des Sachverhalts "In den letzten Monaten sind ... Diebstähle gemeldet worden." wird der Fall detailliert dargestellt und wir erhalten weitere Informationen. Der Aufbau des Textes ist logisch, er beschreibt das Problem, die Maßnahmen, die Auswirkungen des Diebstahls und schließlich erfolgt ein Aufruf.

b) nicht-sprachliche Indikatoren

Wäre der Text mit einem Bild, einem großen und farbigen Titel begleitet, würden die Leser die Textsorte sofort erkennen. Mit Hilfe des Chatbots kann das Bild erstellt werden. Auch ein farbiger Titel kann leicht eingefügt werden.

c) kontextuelle Indikatoren

Allgemeine Weltkenntnisse tragen dazu bei, die Textsorte zu verstehen. Der Bericht über den Diebstahl, der Aufruf am Ende des Textes sich zu melden, wenn jemand etwas weiß, sind typische Merkmale eines Berichts.

II. Beschreibung der Kommunikationsform und des Handlungsbereichs

a) Kommunikationsform

Kommunikationsrichtung: monologisch

Kommunikationsort: zeitlich und räumlich getrennt

Sprache: geschrieben

b) Handlungsbereich

öffentlich

nicht-bindend
III. Beschreibung von thematischen Restriktionen a) Art Ereignis b) temporal vorzeitig: Das Thema des Textes bezieht sich auf Ereignisse, die in der Vergangenheit geschehen sind. Die berichteten Ereignisse liegen zeitlich vor der Textproduktion. Es gibt auch Hinweise noch auf laufende oder zukünftige Ereignisse: “Bislang konnte die Bande nicht gefasst werden. Es wird jedoch betont, dass umfassende Sicherheitsmaßnahmen ergriffen wurden, um die betroffenen Betriebe zu schützen. “ Diese zeitliche Einordnung ist typisch für Berichte, da sie meistens über das Geschehen in der Vergangenheit berichten. c) lokal außerhalb der Kommunikationspartner, aber durch den Aufruf der Polizei (“Die Polizei bittet...”) wird eine Verbindung zum Textrezipienten hergestellt. In Hessen.
IV. Beschreibung der thematischen Entfaltung und Realisationsform Der Text ist beschreibend, narrativ entfaltet. Der Text schildert Fakten und Zusammenhänge objektiv. Der Chatbot berichtet über Diebstähle, Hinweise und Maßnahmen. Der erzählende Teil des Textes folgt einer logischen und chronologischen Struktur.
V. Beschreibung einiger sprachlicher Mittel der Textualität a) Artikelgebrauch Im Text werden überwiegend bestimmte Artikelformen verwendet. Diese sind darauf zurückzuführen, dass der Text objektiv ist, d.h. die Substantive sind meist real und nicht allgemein bezeichnend. In einigen Fällen finden wir im Text unbestimmte Artikel, zum Beispiel in Bezug auf die Bande, da sie nicht identifiziert werden. b) Wiederaufnahme Dafür gibt es mehrere Beispiele im Text: zum Beispiel die Verwendung von Artikeln in Relativsätzen. Darüber hinaus gibt es weitere Textstellen, in denen Kohärenz durch die Wiederverwendung von Wörtern zum Beispiel: die Bande. c) Konnexion

Es gibt viele Beispiele im Text, z. B. grammatikalische: Die Verwendung von Substantiven, Konjunktionen und Pronomen. Einige der Zeitformen im Text sind ebenfalls miteinander verbunden: “bislang” “nach”.

d) Tempusgebrauch

Der Text steht überwiegend im Präsens. Auf diese Weise werden Informationen und Ereignisse beschrieben. Wir finden auch Perfektformen im Text, vor allem aufgrund der spezifischen Informationen über Diebstähle. Der Text enthält sogar einen Verweis auf die Zukunft, da der Anruf der Polizei darauf hindeutet, dass es in Zukunft möglich sein wird, Informationen anonym zu veröffentlichen.

e) Klammern im Text

Im Text bilden die Vergangenheitsformen Rahmen, die für das Deutsche typisch sind. Im Text bilden auch die Passivformen Rahmen.

f) Lexikalisch-semantische Spezifika

Im Text können verschiedene Käsenamen verwendet werden, dadurch ist es noch spezifischer ist.

Der Text erfüllt die textsortenspezifischen Kriterien. Er verwendet die richtigen Verbformen, die Sprache ist sachlich und neutral, und der Text ist von Passivformen überlagert, was typisch für die Sprache der Medien ist. Der Text ist geeignet, im DaF-Unterricht verwendet zu werden.

3.4 Analyse von Märchen

Märchen spielen im FSU eine wichtige Rolle. Sie erscheinen schon früh im Unterricht, weil sie sprachlich einfach sind und viele Beschreibungen enthalten. Komplexere und anspruchsvollere Märchen können in höheren Sprachniveaus verwendet werden. Es folgt eine Analyse eines von ChatGPT erstellten Märchens.

Bei der Erstellung des Textes wurde die Charakteristik des Märchens nach Feld-Knapp (2005, S. 81-82) verwendet, die in den Anlagen 3a und 3b in vollständiger Form enthalten ist. Die Textgenerierung erfolgte mit dem untenstehenden Prompt, der anhand der fünfteiligen Prompting-Methode von Hülber (2024) erstellt wurde:

Tabelle 5.: Prompt zur Generierung von Märchen

Kontext: Du bist Sprachlehrer in einem Deutschkurs der Stufe B1. Dein Ziel ist, den Schülern die sprachliche Handlung: Beschreiben von Charakteren, Orten und Situationen beizubringen.
Ziel: Schreib ein Märchen.
Anforderungen an Stil und Form: Das Märchen soll maximal 250 Wörter umfassen und die folgenden texttypologischen Kriterien (siehe Anhang 3a und 3b) verwenden.
Spezifikation: Das Märchen soll von einer Schildkröte erzählen, die auf eine Reise geht und neue Freunde kennenlernt.
Genauigkeit und Detailliertheit: Verwende so viele Beschreibungen von Charakteren, Naturerscheinungen, Orten und Situationen, wie möglich.

ChatGPT hat folgenden Text generiert:

Die Reise der kleinen Schildkröte

Es war einmal eine kleine Schildkröte namens Mira, die in einem glitzernden Teich am Rande eines großen Waldes lebte. Ihr Panzer war so glänzend wie ein polierter Stein, und ihre Augen schimmerten wie Sterne. Obwohl sie den Teich liebte, träumte sie davon, die Welt zu sehen und neue Freunde zu finden.

Eines sonnigen Morgens packte Mira ihren kleinen Rucksack, gefüllt mit ein paar Blättern und Beeren, und machte sich auf den Weg. Der Wald war lebendig: Bäume rauschten im Wind, bunte Blumen wiegten sich im Takt des Vogelgesangs, und ein kristallklarer Bach plätscherte fröhlich dahin.

Bald traf Mira auf eine freundliche Eule, die auf einem Ast saß. Die Eule hatte ein prächtiges Gefieder, das in allen Schattierungen von Braun und Gold glänzte. „Wohin des Weges, kleine Schildkröte?“ fragte die Eule. „Ich suche Abenteuer und Freunde,“ antwortete Mira. Die Eule lächelte weise und zeigte ihr einen Pfad, der zu einer weiten Wiese führte.

Dort begegnete Mira einem Kaninchen mit flauschigem, schneeweißem Fell und einem Igel, dessen Stacheln im Sonnenlicht funkelten. Gemeinsam erzählten sie Geschichten und teilten ihre Lieblingsplätze.

Am Abend, als der Himmel in rosa und goldenen Farben leuchtete, wusste Mira, dass ihre Reise erst begonnen hatte. Aber sie hatte schon gelernt, dass Freundschaft die größte Entdeckung war.

Und so reiste Mira weiter, mit neuen Freunden im Herzen und der Natur als Begleiter.

Anbei folgt die Analyse anhand Feld-Knapp (2009):

Tabelle 6.: Analyse von Märchen

Beschreibung der Textfunktion

Die grundlegende Funktion des Textes ist erzieherisch. Aber er ist auch unterhaltsam. Er soll den Lesern durch eine phantasievolle Reise eine moralische Botschaft vermitteln.

a) sprachliche Indikatoren

Schon der erste Satz des Textes deutet darauf hin, dass es sich um ein Märchen handelt: "Es war einmal". Auch das Ende des Textes enthält ein für Märchen typisches Element: "Und so reiste Mira weiter...". Märchen sind oft dadurch gekennzeichnet, dass sie die Möglichkeit bieten, über die Geschichte weiter nachzudenken. Die Personifizierung der Tiere trägt zur erzählerischen Qualität des Textes bei. Die Eule spricht, die anderen Tiere erzählen gemeinsam Geschichten. Die Reihe von Metaphern und Vergleichen sind ebenfalls typische sprachliche Bilder für Märchen: "Ihr Panzer war so glänzend wie ein polierter Stein...". Auch die Hauptfigur, die kleine Schildkröte, hat in dem Text etwas gelernt, was die Funktion des Textes noch verstärkt und somit auf eine etwas direktere Weise zum Ausdruck bringt: "Aber sie hatte schon gelernt, dass Freundschaft die größte Entdeckung war."

b) nicht sprachliche Indikatoren

In diesem Text stehen die nichtsprachlichen Indikatoren nicht im Vordergrund, wir begegnen ihnen nicht direkt. Der Titel mag dazu beitragen, bestimmte Textsorten auszuschließen, aber ohne Berücksichtigung des Inhalts kann er nicht einfach auf Märchen zurückgeführt werden. Der Text könnte von einem von ChatGPT erstellten Bild begleitet werden.

c) kontextuelle Indikatoren

Der Text enthält eine Reihe von Elementen, die es dem Leser ermöglichen, auf die Textsorte zu schließen. Zum Beispiel das Thema des Märchens: In Märchen gehen die Protagonisten oft auf eine Reise mit dem Ziel, etwas zu finden. Die Fantasiewelt, die sprechenden Tiere und die weise Eule sind Motive, die den meisten Lesern bekannt sind. Die moralische Botschaft des Textes: Die Bedeutung von Freundschaft und das Schließen von Freundschaften ist ebenfalls ein häufiges Thema in Märchen.

II. Beschreibung der Kommunikationsform und des Handlungsbereichs

a) Kommunikationsform

Kommunikationsrichtung: monologisch

Kommunikationsort: zeitlich und räumlich getrennt

Sprache: geschrieben

b) Handlungsbereich

öffentlich

nicht-bindend

III. Beschreibung von thematischen Restriktionen**a) Art des Themas**

Der Titel selbst gibt den Hinweis auf das spätere Thema des Textes. Später geht es auch um Themen wie allgemeine Werte wie Abenteuerlust, Offenheit für Neues und Freundschaft.

b) temporal

Die Chronologie des Textes ist leicht zu verfolgen. Die Geschichte umfasst einen Tag und bewegt sich linear durch die Zeit, was ein einfacheres Verständnis ermöglicht.

c) lokal

Aufgrund der emotionalen Themen und der Aktualität des Textes besteht eine dominante Beziehung zwischen den Textrezipienten und dem Thema, da der Text die Textrezipienten ansprechen muss.

IV. Beschreibung der thematischen Entfaltung und Realisationsform

Der Text hat eine narrative Entfaltung. Im Text lesen wir über ein vergangenes Ereignis, bei dem der Chatbot die Vergangenheitsform des Präteritums im Text verwendet. Die Struktur des Textes verstärkt dies: Am Anfang wünscht sich Mira eine neue Reise, dann reist sie an verschiedene Orte, und am Ende schließt die Geschichte mit ihren Erfahrungen ab. Die chronologische Struktur des Textes ist mit der Struktur von Erzählungen verwandt. Er folgt einer geraden Linie in der Zeit. Der Text enthält auch deskriptive Elemente, die ein Merkmal von Märchen sind: Es finden sich Beschreibungen von Personen: die Eule, das Kaninchen und der Igel werden auch durch optische und charakterliche Merkmale beschrieben (z. B. ihr prächtiges Federkleid, ihr schneeweißes Fell, weise Eule) und Orte (der glitzernde Teich, der lebendige Wald).

Die Realisationsform lehrend-narrativ-deskriptiv, weil die Botschaft auch eine Lehre enthält. Die Beschreibungen und erzählenden Abschnitte verstärken diese Lehre und geben ihr einen Rahmen.

V. Beschreibung einiger sprachlicher Mittel der Textualität

a) Artikelgebrauch

Der unbestimmte Artikel wird verwendet, um unbekannte Personen oder Orte in der Geschichte vorzustellen. Sobald die Figuren bekannt sind, werden sie im Text mit dem bestimmten Artikel bezeichnet. Ein gutes Beispiel für diese spätere Konkretisierung ist die Eule: “Sie traf auf eine Eule, die auf einem Ast saß. Die Eule sprach weise Worte und zeigte ihr den Weg.” Die Märchen enthalten oft unbestimmte Artikel, dazu sehen wir in diesem Text mehrere Beispiele, die die textsortenspezifischen Merkmale noch verstärken. Der bestimmte Artikel wird im Text auch verwendet, um auf bereits bekannte Figuren oder Elemente zu verweisen: “Der Teich war glitzernd, und die Schildkröte Mira liebte ihn.”. Für allgemeine Naturbeschreibungen gebraucht der Chatbot Nullartikel: “Bäume rauschten im Wind, bunte Blumen wiegten sich ...”.

b) Wiederaufnahme

Durch Pronomen: auf Mira wird mehrfach mit verschiedenen Formen von “sie” verwiesen und auch die Artikel werden so benutzt. “Es war einmal eine kleine Schildkröte namens Mira, die in einem glitzernden Teich lebte. Ihr Panzer war so glänzend wie polierter Stein.” oder “Sie packte ihren kleinen Rucksack ... und machte sich auf den Weg.”

Durch Kernwörter: Es gibt wiederkehrende Elemente im Text, die den Kontext noch verstärken. Zum Beispiel die weise Eule, die Schildkröte oder der Teich.

Im Text trägt Artikelgebrauch ebenfalls zur Aufrechterhaltung der Verknüpfung bei.

c) Konnexion

Im Text finden wir das Bindewort und oftmals. Ein Satz beginnt mit dem Bindewort und dadurch verbindet es den ganzen Text: “Und so reiste Mira weiter, mit neuen Freunden im Herzen und der Natur als Begleiter.” In einem Fall sind die Ereignisse miteinander verknüpft, wodurch eine Zeitlichkeit im Text entsteht. “An einem sonnigen Morgen packte Mira ihren kleinen Rucksack, gefüllt mit ein paar Blättern und Beeren, und machte sich auf den Weg.”

d) Tempusgebrauch

In der Geschichte informiert der Chatbot über vergangene Ereignisse. Er hat gut erkannt, dass die übliche Verbform in Märchen das Präteritum, die erzählende Vergangenheit, ist. Als Rückschautempus haben wir Plusquamperfekt im Text: “Aber sie hatte schon gelernt, dass Freundschaft die größte Entdeckung war.”

e) Klammern im Text

Nominalklammer: “eine kleine Schildkröte”, “eines großen Waldes”, “ein polierter Stein”

f) Lexikalisch-semantische Spezifika

Einige Redemittel: “Wohin des Weges, kleine Schildkröte?” “Es war einmal...”

Veraltete Wörter.

Eine Analyse der Geschichte zeigt, dass sie die textsortenspezifischen Kriterien erfüllt. Der Text enthält die für Märchen typischen Verbformen und vermittelt darüber hinaus die für Märchen relevanten moralischen und ethischen Lehren. Der Text enthält auch Beschreibungen, die typisch für diese Gattung sind: Tiere, Landschaften, Situationen. Dieser Text erfüllt die textsortenspezifischen Kriterien, so dass er im DaF-Unterricht eingesetzt werden kann.

4. Zusammenfassung

Anbei werden die wichtigsten Forschungsergebnisse und mögliche zukünftige Forschungsarbeiten vorgestellt. Zudem wird die entwickelte Prompt-Schablone präsentiert, gefolgt vom Abschluss der Arbeit.

4.1 Forschungsergebnisse

Die Analyse der Chatbot-Texte ergab, dass diese die textsortenspezifischen Kriterien in der Praxis erfüllen. Der Erfolg der Textgenerierung mit KI zeigt sich auch darin, dass alle Textsorten das 5-stufige Analyseverfahren bestanden haben, obwohl bei einigen Textsorten (Bericht und Märchen) ein farbiger Titel und passende Bilder fehlten. ChatGPT ist noch nicht in der Lage, Farben zu benutzen oder zu erstellen, aber diese Funktion könnte bald auch verfügbar sein. Das Fehlen von Bildern zeigt uns, wie wichtig es ist, die generierten Inhalte immer zu überprüfen. Wir erhalten nicht immer Ergebnisse, mit denen wir vollkommen zufrieden sein können, aber in diesen Fällen können wir den Softwareentwicklern ein Feedback geben. Auch die fehlenden Bilder können wir mit Hilfe von einem einfachen Prompt erstellen lassen, zum Beispiel: "Erstelle ein passendes Bild zum Märchen mit der Schildkröte". Aber Feedback sollte nicht nur dann gegeben werden, wenn ein Bild oder ein farbiger Titel in unserem Text fehlt. Wenn unsere Texte inhaltlich, grammatikalisch oder stilistisch nicht korrekt sind, sollten wir dies dem Chatbot ebenfalls mitteilen. Der Chatbot wird die Texte in den Antworten so lange an unseren Wünschen anpassen, bis wir zufrieden sind.

Aus den Ergebnissen der Textanalysen lässt sich schließen, dass es möglich ist, eine allgemeine Prompt-Schablone zu entwickeln, die als Grundlage für die weitere Textgenerierung dienen kann. Doch wie lassen sich solche Prompts gestalten, die gezielt im DaF-Unterricht eingesetzt werden können? Zunächst ist es entscheidend, dass wir genau wissen, welches Ziel wir verfolgen: Soll mit dem Text Grammatik vermittelt werden? Wollen wir den Wortschatz erweitern? Oder möchten wir einfach eine sprachliche Situation (z. B. Beschreibungen) darstellen? Sobald das Ziel der Textgenerierung feststeht, sollte geprüft werden, ob es mit einer spezifischen sprachlichen Handlung verknüpft ist. Wenn dies der Fall ist, müssen die generierten Texte diese sprachliche Handlung berücksichtigen. (Durch die Entwicklung von Texten, die auf einer sprachlichen Handlung basieren, hilft der Chatbot in höherem Maße, das Endziel des FSUs zu erreichen.) Chatbots generieren die relevantesten Antworten, wenn sie möglichst viele klare und präzise Informationen erhalten. Daher ist es besonders wichtig, die sprachliche Handlung und das Ziel der Textproduktion so detailliert und

verständlich wie möglich anzugeben. Ebenso relevant ist es, die Textsorte zu definieren. Eine Charakteristik der jeweiligen Textsorte kann aus bestehenden Ressourcen, wie beispielsweise aus dem Internet, übernommen werden. In dieser Untersuchung wurde die Charakteristik nach Feld-Knapp (2005) verwendet. Lehrkräfte im DaF haben oft ihre eigenen Präferenzen und können daher auch ihre eigene Textsorte-Charakteristik erstellen. Dadurch wird sicher, dass die Texte noch besser den eigenen didaktischen Vorstellungen entsprechen. Die Kriterien oder Charakteristika können in Textform an Chatbots übermittelt werden (bei ChatGPT ist dies eine besonders gute Lösung, weil nach einer bestimmten Nutzungszeit die Möglichkeit zum Hochladen von Dateien nicht mehr verfügbar ist) oder auch in Dateiformat. Wenn alle diese Schritte abgeschlossen sind, kann die Erstellung des Prompts nach dem 5-Schritte-Verfahren von Hülber (2024, S. 25) beginnen:

Auf Grundlage der Textproduktionen, deren Analysen und mit Unterstützung der Fachliteratur wurde die folgende **Prompt-Schablone** entwickelt, die die Erstellung textsortenspezifischer Texte erleichtert.

Kontext: Du übernimmst eine bestimmte Rolle (z.B: Deutschlehrer in einem Kurs auf einem bestimmten Niveau). Dein Ziel ist, eine sprachliche Handlung zu vermitteln.
Ziel: Verfasse einen Text in einer vorgegebenen Textsorte (z.B: Märchen, Bericht, Brief)
Anforderungen an Stil und Form: Der Text soll maximal XXX Wörter umfassen und die vorgegebenen sprachtypologischen Kriterien erfüllen.
Spezifikation: Der Text soll ein bestimmtes Thema behandeln.
Genauigkeit und Detailliertheit: Verwende die folgenden grammatischen Strukturen und beachte weitere relevante Details

Bei einigen Chatbots kann der Speicher gelöscht werden. Dieses Tool trägt dazu bei, dass die erhaltenen Antworten noch besser und noch individueller werden. Dies kann besonders bei der Textproduktion genutzt werden, vor allem, wenn der Chatbot nicht für andere Zwecke verwendet wird. Daher ist es wichtig, den Speicher niemals zu löschen!

Die Analysen zeigen, dass ChatGPT vielseitig einsetzbar ist, um Texte zu erstellen, die für den DaF-Unterricht nützlich sind. Die Texte sind gut an die sprachlichen Normen ihres Genres

angepasst, und ihr Wortschatz und ihre Struktur sind angemessen. Die Texte enthalten Möglichkeiten zur Weiterentwicklung, wie z. B. das Hinzufügen von Bildern, die das pädagogische Potenzial des ChatGPT-Textes weiter erhöhen.

4.2 Fazit

Die zentrale Fragestellung dieser Arbeit lautete:

- Inwieweit können die von Chatbots generierten Texte die textsortenspezifischen Kriterien für den DaF-Unterricht erfüllen?
- Wie kann man Prompts erstellen, die dabei helfen Texte zu generieren, die den textsortenspezifischen Kriterien für den DaF-Unterricht entsprechen?

Diese Arbeit untersucht, wie Chatbots und insbesondere ChatGPT im DaF-Unterricht für Textgenerierung eingesetzt werden können. Ziel war es, neue Einsichten in die Textarbeit im DaF-Unterricht zu gewinnen. Um sicherzustellen, dass die Chatbots Texte erstellen, die den textsortenspezifischen Kriterien des DaF-Unterrichts entsprechen, müssen geeignete Prompts verwendet werden. Der erfolgreiche Einsatz wurde durch die Analyse (mit Hilfe der Analyse-Methode von Feld-Knapp 2009) der Texte belegt, da diese gezeigt hat, dass die vom Chatbot generierten Texte den textsortenspezifischen Kriterien des DaF-Unterrichts entsprechen. Die Verwendung derselben Prompting-Technik (Hülber 2024) hat gezeigt, dass es möglich ist, eine allgemeine Prompt-Schablone zu erstellen, die zur erfolgreichen textsortenspezifischen Textgenerierung mit KI eingesetzt werden kann. Die Erkenntnisse meiner Forschung unterstreichen die Bedeutung sorgfältig entwickelter Prompts für den erfolgreichen Einsatz von Chatbots und belegen die Relevanz von Chatbot-Texten im DaF-Unterricht.

Bei der Arbeit mit Chatbots im FSU dürfen die potenziellen Gefahren nicht außer Acht gelassen werden. Es handelt sich hier vor allem um urheberrechtliche Fragen: da die Chatbots mit großen Mengen verschiedener Texte arbeiten, können die generierten Texte durchaus urheberrechtlich geschützte Elemente enthalten. Datenschutzproblemen werfen auch Bedenken hervor, die man in Betracht ziehen muss. Halluzinationen, Bias und Verzerrungen stellen zusätzliche Gefahren dar, die die Validität der Antworten betreffen. Texte im Unterricht sind Mittel, durch die man die Sprache erlernt; deshalb ist es besonders wichtig, dass diese Informationsquellen von höchster Qualität sind. Die von Chatbots erhaltenen inhaltlichen Informationen müssen immer überprüft werden. Weiterhin sind die so erstellten Texte auch auf die sprachliche Korrektheit zu überprüfen.

Trotz der umfassenden Analyse gibt es einige Aspekte, die in dieser Arbeit nicht vollständig abgedeckt wurden, was als Einschränkung betrachtet werden kann. Eine zusätzliche Analysemethode könnte die Arbeit noch umfangreicher gestalten. Es wäre auch möglich, eine völlig neue Analysemethode zu entwickeln, die speziell für Chatbot-Texte geeignet ist. Zwei

unterschiedliche Analysen könnten die aktuellen Ergebnisse besser untermauern und die Validität der Forschung weiter stärken.

Eine weitere Einschränkung dieser Arbeit liegt im praktischen Bereich. Es wurde nicht untersucht, wie verschiedene Lehrkräfte mit der vorgeschlagenen Prompt-Schablone arbeiten können oder wie die Chatbot-Texte in verschiedenen Zielgruppen (z. B. Grundschule, Mittelschule, Gymnasium, Realschule, Universitätsgruppen, DaZ- und DaF-Gruppen usw.) angewendet werden können. In dieser Untersuchung hätte auch betrachtet werden können, wie Lehrkräfte die Nutzung der Chatbot-Texte einschätzen. Ist die Textgenerierung tatsächlich schneller und effektiver als das Suchen von Online-Texten? Die Meinungen und Rückmeldungen der Schüler zu den Chatbot-Texten sind ebenfalls von besonderer Bedeutung. Eine weiterführende Untersuchung könnte auch hierauf Antworten liefern.

Da dieses Forschungsgebiet noch relativ jung ist, gibt es zahlreiche Möglichkeiten für zukünftige Forschungen. Tekin (2023) hat unter der Rolle “Generator” noch andere Funktionen, die die Chatbots erfüllen können (Erstellung von Prüfungen, Übungen, Unterrichtsplänen). Diese Funktionen könnten mit den auf dieser Grundlage erstellten Chatbot-Texten untersucht werden, was bedeuten würde, dass mit Hilfe von Chatbots erstellte Materialien sogar eine komplette Unterrichtsstunde gestaltet werden könnten.

Alles in allem lässt sich sagen, dass die Forschung wertvolle Erkenntnisse geliefert hat, die die adäquaten Einsatzmöglichkeiten des Chatbots im FSU für Textgenerierung eindeutig untermauern. Dabei dürfen aber die verschiedenen Gefahren und ethische Probleme nicht außer Acht gelassen werden, denn die Verantwortung liegt immer bei den Lehrkräften!

Magyar nyelvű összefoglaló

A dolgozat ezen részében a főbb fejezetek magyar nyelvű összefoglalói olvashatóak.

Bevezető

A dolgozat ezen fejezetében ismertetésre kerülnek a témaválasztás személyes és tudományos okai, a kutatás aktualitása megalapozásra kerül. Felállításra kerül a hipotézis, és kidolgozásra kerülnek a kutatási kérdések. Ezen felül ebben a fejezetben tisztázásra kerülnek azon fogalmak (mesterséges intelligencia, gyenge mesterséges intelligencia, erős mesterséges intelligencia, gépi tanulás és típusai, nagy nyelvi modellek, illetve generatív mesterséges intelligencia), amelyek elengedhetetlenek a téma és a dolgozat megértéséhez.

A mesterséges intelligencia megjelenése a mindennapi életben és gyors fejlődése jelentős hatással volt a munka világára. Számos munkaterületen alkalmazzák, például az orvoslásban, a marketingben, mivel feladatokat vesz át és megkönnyíti az emberek munkáját. Sok területen veszélybe került a humán erőforrás a mesterséges intelligencia használata miatt, de egy ilyen változás az oktatásban jelenleg elképzelhetetlen. Ahhoz, hogy az oktatásban is végbe mehessenek a változások és ki tudjuk használni a mesterséges intelligencia előnyeit, több célzott kutatást kell folytatni ezen a területen és a tanárokat fel kell készíteni a chatbotokkal való munkára.

A téma sok lehetőséget rejt magában, a chatbotok és az oktatás kapcsolata nagyon érdekes. Szeretnék többet megtudni erről a területről, kíváncsi vagyok mire képesek a chatbotok. Azt gondolom, hogy ezek az eszközök az oktatásban is hasznosak lehetnének, ahogy már számos más területen bizonyították hatékonyságukat. Aktuális lenne, ha a chatbotok az oktatásban is segítenének, hiszen megkönnyíthetnék és felgyorsíthatnák a tanárok munkáját, illetve alternatívát kínálhatnának az interneten való tananyagkutatás helyett. A téma aktualitása mellett személyes motivációm is közrejátszott a választásban: szerettem volna valami újat, valami olyat kutatni, amivel felhasználható, praktikus eredményeket nyerek. Ezen a területen ez lehetségessé vált. A szakmódszertan óráimra az egyetemen sok feladatot kellett készítenünk egy képzeletbeli csoportnak, ami nem csak időigényes volt, hanem magas minőségi elvárásokat is támasztott, hiszen későbbi munkaeszközként tekintettem rájuk. Sokat gondolkoztam azon, hogyan tehetném hatékonyabbá ezt a folyamatot. Végül egy szaktársam az egyetemi mikrotanítást egy ChatGPT által írt szöveggel tartotta meg és ezen a ponton biztossá vált számomra, hogy ebben a témakörben szeretnék kutatni.

A hipotézisem az, hogy megfelelően megfogalmazott promptokkal a chatbotok valós segítséget nyújthatnak az oktatásban. A kutatásom fókuszában egy chatbot áll, melyet tananyagok

előállítására használok, különös tekintettel a szövegalkotásra. A kutatás során a következő kérdésekre keresem a választ:

- Hogyan felelhetnek meg a chatbotok által generált szövegek a szövegtípus-specifikus kritériumoknak a német mint idegen nyelv oktatásában?
- Hogyan lehet olyan promptokat megfogalmazni, amelyek elősegítik a szövegtípus-specifikus kritériumoknak megfelelő szövegek létrehozását a német mint idegen nyelv oktatásában?

A kutatás során egy chatbotot fogok promptokkal arra kérni, hogy teljesítsen különböző szöveggenerálási feladatokat a német mind idegen nyelv oktatásához. Ezeket a generált szövegeket később elemezni fogom. A kutatástól azt remélem, hogy lehetővé válik egy olyan prompt-sablon kidolgozása, amely gyakorlati segítséget nyújthat a némettanároknak szövegtípus-specifikus szövegek generálásához.

A mesterséges intelligencia megjelenése sok emberben aggályokat ébresztett, egy az Európai Parlament által 2020-ban publikált kutatás eredményei szerint az emberek 61 százaléka pozitívan áll a mesterséges intelligenciához, de 88 százalékuk szerint óvatosnak kell lennünk.

Jelenleg nem létezik egységesen elfogadott definíció a mesterséges intelligenciára, Kacsukné és Kiss (2019) szerint a mesterséges intelligencia a következőt jelenti: “A mesterséges intelligencia a számítógépek használata olyan feladatokra, amelyekhez magas szintű emberi intelligencia, azaz tanulási, gondolkodási és szimbólumkezelési képesség szükséges.”. a dolgozat további részében azonban az Európai Parlament (2020) fogalmi meghatározását tekintjük mérvadónak: “A mesterséges intelligencia (MI) a gépek emberhez hasonló képességeit jelenti, mint például az érvelés, a tanulás, a tervezés és a kreativitás.”. Két különböző mesterséges intelligencia típus létezik: a gyenge mesterséges intelligencia, amely előre programozva képes az emberi viselkedést szimulálni, például a különböző sakkprogramok formájában. Az erős mesterséges intelligencia pedig emberi kognitív képességeket birtokolna, amelynek köszönhetően bármilyen feladat végrehajtására képes lenne, amelyre emberek is képesek (Marr, B. 2024).

A mesterséges intelligencia működésének alapját gyakran a gépi tanulás adja. A gépi tanulás azt jelenti, hogy a rendszerek nagy mennyiségű adat lekérése és elemzése révén tanulnak, olyan módon, amely utánozza az emberi tanulást. Előnye, hogy nem igényel programozást. A gépi tanulás három fő típusa különböztethető meg:

“Felügyelt tanulás (angolul „Supervised Learning”): A rendszer nagy adathalmazok alapján tanul és fejlődik. A tanulási folyamat során egy „tanár” előírja, hogy valami helyes vagy helytelen.

Felügyelet nélküli tanulás (angolul „Unsupervised Learning”): Ebben az esetben a rendszer önállóan tanul nagy mennyiségű adat alapján, és mintákat ismer fel a bemeneti adatokban anélkül, hogy jutalmazásra vagy emberi közreműködésre lenne szükség.

Megerősítéssel tanulás (angolul „Reinforcement Learning”): A rendszer végrehajtott műveletek és a környezettel való interakció során szerzett tapasztalatok alapján önállóan tanul, és döntési mintákat alakít ki. Az eljárás egyik előnye: a kis adatmennyiség. “

(Hoffmann et al., 2024, S. 3).

A gépi tanulás egyik fontos alkalmazási területe a nagy nyelvi modellek fejlesztése, amelyek emberéhez hasonló kommunikációra képesek. Ezek a rendszerek hatalmas adatbázisokból tanulnak, és a felhasználók visszajelzései alapján folyamatosan fejlődnek. Ezen modellek egyik gyakorlati megjelenési formája a chatbotok, amelyek a generatív mesterséges intelligenciához tartoznak. Ez azt jelenti, hogy nemcsak különböző feladatok ellátására képesek, hanem új tartalmakat létrehozására is. Bendel a generatív mesterséges intelligencia fogalmát így határozza meg:

Generatív mesterséges intelligencia („MI” a „mesterséges intelligencia” rövidítése) egy gyűjtőfogalom azokra az MI-alapú rendszerekre, amelyek látszólag professzionális és kreatív módon képesek bármilyen eredményt előállítani, például képeket, videókat, hangokat, szövegeket, kódot, 3D-modelleket és szimulációkat. A cél az emberi képességek elérése vagy meghaladása. (Bendel, 2024)

Chatbotok az idegennyelv-oktatásban

A dolgozat ezen fejezete betekintést nyújt a chatbotok világába. Ismertetésre kerülnek az általános jellemzők, a veszélyek és előnyök, valamint a három legnépszerűbb chatbot jellemzése (ChatGPT, Gemini, Copilot). Továbbá foglalkozik a promptírás alapjaival, a chatbotok oktatásban betöltött szerepével szakirodalmi háttér alapján, a funkciók szisztematizálási lehetőségeivel, illetve a szövegek szerepével a német mint idegennyelv oktatásban és a szöveggenerálás lehetséges okaival.

Rengeteg chatbot érhető el manapság az interneten és habár funkcióikban többnyire hasonlóak, mégis mind különböznek kisebb-nagyobb mértékben egymástól. A három legnépszerűbb chatbot jelenleg a ChatGPT, a Gemini és a Copilot. A chatbotok megjelenése és széleskörű elterjedése sok emberben félelmet, aggodalmat váltott ki, amely nem volt alaptalan, hiszen ezen programok használata nem veszélyektől mentes, ezért több helyen intézkedéseket is bevezettek annak érdekében, hogy minimalizálják az iskolai csalás vagy az adatokkal való visszaélés veszélyét. A három legjelentősebb veszélyek között a hallucinációt, a feketedoboz effektust és a torzítást említhetjük. A hallucináció azt jelenti, hogy a chatbot hamis állításokat, tényeket valósnak tüntetve közöl. A feketedoboz effektus azt jelenti, hogy az emberek számára a chatbot viselkedése és az elért eredmények többé nem nyomon követhetőek, nem transzperensek. A torzítások azt jelentik, hogy a chatbotok válaszaiban olyan elfogultságok, vagy előítéletek jelenhetnek meg, amelyek negatívan hathatnak bizonyos embercsoportokra (Fieldfisher, 2023).

Számos kutató is rávilágított a chatbotok használatával kapcsolatos negatívumokra: többek között azt nehezményezik, hogy túlnyomó részben angol nyelvű írott szövegeken képezték ki őket, így a válaszok pontossága és kulturális kontextusa más nyelveken és kultúrákban gyakran hibás lehet. További hátrányok lehetnek még az adatvédelmi problémák, a szerzői jogi kérdések, valamint a diszkrimináció és a válaszok valóságosságáért vállalt felelősség kérdései.

Az előnyök között említhető Ming és Fangfang (2023) szerint a chatbotok válaszainak nyelvi autentikussága, mivel ezeket a rendszereket nagy mennyiségű írott szövegek segítségével képzik ki, így egy bizonyos mértékben nyelvileg autentikusnak tekinthetőek.

Mivel a chatbotok számos nyelven elérhetőek, ezért lehetséges az anyanyelven való segítségnyújtás is: elérhetőek a nyelvtani magyarázatok és segítség a szövegek megértésében a közvetítő nyelvek segítségével. A chatbotok képesek most már szóbeli kommunikációra is és a válaszok sokszínűsége (képi, hang, írott) is mind pozitívumok. A gyorsaság és az állandó rendelkezésre állás megvalósítja a tanulást bárhol és bármikor.

A ChatGPT egy generatív mesterséges intelligencia alapú chatbot, amelyet 2022-ben az OpenAI tett nyilvánossá. A GPT 3.5 LLM-t használja és ezáltal képes számos nyelven beszélni, különböző generatív feladatok ellátni. Fizetős verziója a ChatGPT Plus (Hetler, 2024).

A Microsoft Copilot szintén egy generatív mesterséges intelligencia alapú chatbot, amely az OpenAI által fejlesztett GPT 4.0-t és egy saját, a Microsoft által fejlesztett programot használ. Generatív feladatok megoldására, több nyelv beszélésére is képes (Powers, 2024).

A Gemini, korábban Bard, a Google saját fejlesztésű chatbotja, amely saját LLM-et használ működéséhez: LaMDA, PaLM2 és Gemini. A többi chatbothoz hasonlóan generatív feladatokra képes több nyelven.

A promptolás elengedhetetlen a chatbotokkal való hatékony munkához, mivel a megfelelő prompt nélkül nem érhető el optimális válasz vagy eredmény. Az informatikában önálló diszciplínává nőtte ki magát a prompt engineering, amely a megfelelő promptok írásával foglalkozik. “Egy prompt a mesterséges intelligenciánál (MI) olyan, a felhasználó által adott bemenet, amerre a rendszer választ generál” (Bendel, O., 2023). Tehát azt mondhatjuk, hogy a promptok afféle parancsok, amelyek abban segítik a chatbotokat, hogy releváns és pontos válaszokat adjanak, ebből következik az is, hogy megfelelő promptokkal, megfelelő válaszokat érhetünk el. Számos promptolási technika elérhető már, ilyenek például a nagyobb chatbotok útmutatóiban megtalálható promptolási segédletek. Hülber (2024, S. 25) a kutatásában a promptok 5 alapvető építőelemét határozza meg, amelyek a következők:

“Célok: A promptnak világosan meg kell határoznia, mi a célja vagy mit kíván elérni.

Specifikáció: Adj meg részletes utasításokat vagy kritériumokat, hogy a kívánt eredmény pontos legyen.

Kontextus: A promptnak kellő háttérinformációt és kontextust kell nyújtania, hogy a mesterséges intelligencia megértse a kérdés lényegét. Tipikusan hatékony kontextus például a szerepkör megadása, például szakértői szintű válasz generálásához.

Pontosság, részletesség: Ha szükséges, tisztázd a kérdés bizonyos aspektusait, hogy minimalizáld a félreértéseket.

Stílus és formai előírások: Jelezd a válaszra vonatkozó formai, nyelvi és stilisztikai követelményeket.”

Bognár (2023) kutatásában végig vezet a prompt megalkotásán, majd nagy szerepet fordít a prompt értékelésére és az esetleges újra tervezésében. Nagy hangsúlyt fektet az eredmények

megbízhatóságára, az etikai határvonalak tiszteletben tartására és a válaszok minőségellenőrzésére.

A prompt chaining azt jelenti, hogy a komplexebb, összetettebb munkát igénylő kérdéseket részfeladatokra osztjuk, ezzel megkönnyítve a chatbot munkáját (Tekin, Google, Coopilot). A dolgozat empirikus kutatás részében a Hülber (2024) által alkotott promptfelépítés az irányadó.

A chatbotok oktatásban betöltött funkciója érdekes terület. Mind a tanárok, mind a diákok más célokkal használják a mesterséges intelligenciát illetve chatbotokat. Egy Németországban végzett felmérés azt mutatja, hogy a diákok 53 százaléka már használta a ChatGPT-t, míg csupán 8 százalékuk nem hallott még a mesterséges intelligenciáról (Bitkom, n.d.).

Egy másik kutatás azt mutatja, hogy egy mesterséges intelligenciáról szóló továbbképzés után a tanárok jelentős része, mintegy 88,2 százalékuk esélyként és nem veszélyként látják a mesterséges intelligenciát (Fobizz, 2024). Ugyanakkor egy a Bayern-tartományban végzett kutatás azt mutatja, hogy a tanárok közel fele nem áll készen a mesterséges intelligenciával való munkára, saját bevallásuk alapján (Zeitonline, 2024).

Hartmann (2023) kutatása során két tanulócsoporttal egy újság címdoldalát íratta meg és ebben az újságban egy cikket. Ezt követően a diákok választhattak egy mesterséges intelligencia alapú rendszert, amellyel generáltatniuk kellett egy cikket, ugyanarról a témáról, amit ők is írtak. A feladat részeként a diákoknak reflektálniuk kellett a chatbotokkal szerzett tapasztalatokra és saját munkájukra. Mindannyian elismerték, hogy ez volt az első alkalom, amikor kritikusan dolgoztak a választott chatbottal (ChatGPT).

Weinmann (2023) egy KER A2.1 csoportban tematizálta a ChatGPT-t: a diákok különböző beszélgetéseket, párbeszégeket folytattak a chatbottal, amiben olyan szituációkat alkottak, amelyek a valóságra hajaztak, fizikai jelenlétet igényelnek.

Terwiesch (2023) a vizsgák és ezek megoldó kulcsainak összeállításához használta a ChatGPT-t, az eredetileg 20 és 10 órás folyamatokat a felére redukálta. Állítja, hogy a chatbot vizsgakérdései akár viccesebbek is, mint a sajátjai. Fontos: ellenőrzés nélkül nem ezek a vizsgák nem használhatóak.

Köbis (2023) azt mondja, hogy fontos, hogy a tanárok is megismerkedjenek a legújabb trendekkel, ismerjék azokat az eszközöket, amelyeket a tanulók is használnak az elsajátításához. Kutatásában egy átfogó listát alkot, különböző mesterséges intelligencia alapú rendszerekről.

Tekin (2023) a munkájában a ChatGPT-t szövegenerátorként használta: célja egy leírás volt, Berlinről. Tekin arra kérte a chatbotot, hogy emelje ki a szövegben a fontosabb szavakat

és tegyen hozzájuk török nyelvű magyarázatot. Habár a próba sikeresnek mondható, Tekin semmilyen módon nem elemezte a kapott szöveget. Továbbá munkájában számos más funkciót is megvizsgált, amelyeket a chatbot betölthet: négy nagyobb szerep alatt csoportosította ezeket a szerepeket: Generátor (például: ötletbörze, feladatok, vizsgák, szövegek és óratervek létrehozása), Transzformátor (például: egyszerűsítés, fordítás, forma átalakítás, stílus átalakítás), Értékelő (például: javítás, értékelés, hibaelemzés) és Kommunikátor (dialógus, segítség kérdéseknél, titkár). Tekin arra is kitért, hogy a chatbotokkal való munka számos veszélyt rejt magában.

Horn (2023) kutatásában szintén négy szerepre osztotta fel a chatbot oktatásban betöltött lehetséges munkáját, mi szerint az lehet információ forrás, tanulói szöveg generátor, tanulói szövegek javítója és segítő a kommunikatív nyelvtanulásban.

Megállapíthatjuk, hogy a chatbotok az oktatásban, a lehetséges veszélyek ellenére jelentős lehetőséget hordoznak magukban. Ahhoz, hogy ezeket a veszélyeket ki tudjuk küszöbölni, elengedhetetlen, hogy az oktatók, tanárok körültekintően alkalmazzák ezeket az eszközöket. Fontos, hogy a chatbotokat didaktikailag megfelelő módon integrálják a tanítási folyamatba. Ahhoz, hogy a veszélyeket minimalizáljuk, fontos, hogy a chatbotok által generált tartalmakat elemezzük, teszteljük és javítsuk, ha szükséges. Mivel a szövegek összetett feladatokat látnak el az idegennyelv-oktatásban, ezért kiemelt figyelmet kell fordítani azok alapos tesztelésére.

A szövegek központi szerepet töltenek be az oktatásban, mivel alapot nyújtanak a különböző nyelvi és interkulturális kompetenciák elsajátításához és fejlesztéséhez. A szövegek autentikus kontextust biztosítanak a szókincs és a nyelvtan elsajátításához, valamint kulturális és országismereti tartalmakat közvetítenek Feld-Knapp (2009, S.11) szerint:

Az idegennyelv-oktatásban széles körben elfogadott nézet, hogy szövegek nélkül nem létezhet értelmes nyelvoktatás, mivel a nyelvi kommunikáció szövegekben valósul meg. Ezért az oktatást a szövegközpontúság jellemzi. Az oktatás szükségszerű szövegközpontúsága tehát a kommunikatív didaktika alapelvéből vezethető le, miszerint a nyelvi cselekvés szövegekben zajlik.

Feld-Knapp (2009) munkájában arra is kitér, hogy a tanulóknak meg kell ismerniük a különböző szövegtípusokat és az idegennyelv-oktatásban használt szövegeknek tükrözniük kell a szövegtípus specifikus jellemzőit. Ezáltal a diákok szövegértése és -akotása tudatosabbá és hatékonyabbá válik. A szövegeknek kulturális elemeket is tartalmazniuk kell, hogy

segítsenek a tanulóknak mélyebb megértést szerezni a célnyelvi kultúráról, és fejlesszék kulturális érzékenységüket. Emellett fontos, hogy a szövegek változatosak legyenek, elősegítve az olvasás- és íráskészség fejlődését

Feld-Knapp (2009, S. 13-15.) kidolgozott egy elemzési eljárást, amelynek segítségével eldönthető, hogy egy szöveg megfelel-e a német mint idegennyelv-oktatás szövegtípus - specifikus elvárásainak. Kutatásomban az elemzések ezek alapján az elemzési szempontok alapján készültek el.

A szövegekről elemzés révén megállapítható, hogy tartalmazzák-e a szövegtípus-specifikus jellemzőket, és így alkalmasak-e egy adott szövegtípus képviselőjére a nyelvoktatási folyamatban. Chatbotok által generált szövegek esetében különösen fontos az elemzés, hogy meggyőződjünk róla, hogy azok megfelelően beilleszthetőek-e a nyelvoktatásba.

Számos oka lehet a szöveggenerálásnak a német mint idegennyelv oktatásban, mint például a gyorsaság, a tananyagok sokszínűségére való törekvés. A chatbotokkal való szöveg- és egyéb feladatok generálásaváltozatos tanulási lehetőségeket kínál, amelyek a tanárokat is metodikai sokszínűségre ösztönzik. Mind e mellett a generatív mesterséges intelligencia megkönnyíti a differenciálást, hiszen pillanatok alatt új tananyagokat készíthetünk segítségével. Az idegennyelv-oktatásban nem mindig egyszerű megfelelő szöveget találni: egyesek nem tartalmazzak kellő nyelvtani példát, mások túl egyszerűek vagy túl nehezek. Sok tanár órákat tölt el az interneten való kereséssel mégsem találja meg az ideális szöveget. Ezzel szemben a generálás segítségével a tanár gyorsan, a saját tanítási stílusához illeszkedő, megfelelő szöveget hozhat létre a helyes promptokkal.

Empirikus kutatás

Ebben a fejezetben bemutatásra kerülnek a kutatási módszerek, illetve a három kiválasztott szövegtípus elemzése.

A kutatás során tehát három szövegtípus generálására kérjük a kiválasztott chatbotot, amely a ChatGPT. A választás oka az, hogy több chatbot is az OpenAI által kifejlesztett GPT3.5 és 4 nagy nyelvi modelleket használja, és ez a chatbot mind közül a legismertebb. A három kiválasztott szövegtípus a levél, a tudósítás és a mese, amelyek gyakran előfordulnak a német mint idegennyelv-oktatásban. A kutatás során segítséget nyújt a szakirodalmi háttér, így Feld-Knapp Ilona 2005-ben megjelent *Textsorten und Spracherwerb* (Szövegtípusok és nyelvelsajátítás) c. könyvében található szövegtípus-specifikus jellemzők. Ezen jellemzőket a megadott szövegtípusok generálásánál feltöltjük a chatbotnak, annak érdekében, hogy a válaszok tartalmazzák a szövegspecifikus elemeket. A promptok megfogalmazásánál Hülber (2024) már ismertetett promptolási technikáját is felhasználjuk (cél, specifikáció, kontextus, pontosság és részletesség, stílus és formai előírások). Az elkészült szövegeket végül a már megismert, Feld-Knapp (2009, S. 13-1.) által összeállított elemzési eljárás segítségével vizsgáljuk meg. Az elemzések lezárulta után meg kell határozni, hogy a szövegek alkalmasak-e a német mint idegennyelv-oktatásba való beillesztésre.

A kutatás célja megtudni, hogy a chatbot által generált szövegek képesek-e megfelelni német mint idegennyelv-oktatás szövegtípus-specifikus kritériumainak. Amennyiben a generált chatbot szövegek megfelelnek (a német mint idegennyelv-oktatás szövegtípus specifikus) ezeknek a kritériumainak, a további cél egy általános prompt-sablon megalkotása, amelynek segítségével bárki alkothat olyan chatbot szövegeket, amelyek a német mint idegennyelv-oktatás szövegtípus-specifikus kritériumainak megfelelnek.

A német mint idegennyelv-oktatásban a levelek fontos szerepet töltenek be, az érettségi feladatok íráskészség részében is levelet kell írniuk a tanulóknak. A következő prompttal alkotta a chatbot a levelet, a promptban jelölve vannak a Hülber (2024) által alkotott promptolási technika elemei.

(Kontextus) Nyelvtanár vagy egy német B1-es szintű kurzuson. A célod megtanítani a diákjaidnak a tanácsadás beszédszándékot.

(Cél) Írj egy személyes levelet a barátodnak.

(Stílus és formai előírások) A levél maximum 250 szóból álljon, legyen személyes hangvételű és a következő szövegtípus-specifikus elemeket tartalmazza (lásd melléklet 1a ill 2a).

(Specifikáció) Adj a megfázott barátodnak különböző tanácsokat felszólító módon.

(Pontosság és részletesség) Használd annyi felszólító módot, amennyi csak lehetséges.

Az így kapott szöveg tartalmazta a személyes levelekre jellemző elemeket, így a teljesség igénye nélkül:

- Személyes, baráti kifejezések (“szívélyes üdvözlés, vigyázz magadra”)
- A szöveg funkciója kapcsolattartó, amelyre több utalást is találhatunk (“Sajnálattal hallom, hogy beteg vagy.” “Jelezz, ha valamire szükséged van.” “Alig várom, hogy újra találkozzunk, amikor jól leszel.”)
- A levél formális kinézete, írottága és egyirányúsága mind a levelekre jellemző.
- A levelet jelenidőben írták, amely a levelek általános igeideje, de néhány jövőre utaló kifejezés is megtalálható a levélben, amelyek a kapcsolatfenntartó funkciót erősítik.
- Köszönés, elköszönés.

A fentieket figyelembe véve kijelenthető, hogy a szöveg megfelel a szövegtípus-specifikus kritériumoknak, ezért a német mint idegennyelv oktatásban felhasználható.

A következő elemzett szövegtípus a tudósítás volt, amely szintén fontos szerepet tölt be a német mint idegennyelv-oktatásban, ezáltal több nyelvi szinten is megjelenik a nyelvtanulás során. A következő prompt felhasználásával nyertük ki a szöveget:

(Kontextus) Tanár vagy egy B2-es német nyelvi kurzuson. Célok a tudósítás, információ átadás nyelvi cselekvésének megtanítása a diákjaidnak. A diákoknak meg kell tanulniuk, hogy hogyan tudnak tényeket és információkat objektíven és tényekre alapozva átadni.

(Cél) Írj egy formális, neutrális hangvételű levelet.

(Stílus és formai előírások) A tudósítás álljon maximum 250 szóból és tartalmazza a következő szövegtípus-specifikus elemeket (lásd melléklet 1b ill. 2b).

(Specifikáció) A tudósítás szóljon egy bűnöző bandáról, akik hesseni farmokról sajtot lopnak.

(Pontosság és részletesség) Használj annyi szenvedő szerkezetet (állapotot és folyamatot kifejező szerkezeteket), amennyi csak lehetséges.

A szöveg tartalmazta a tudósításokra jellemző nyelvi elemeket, így a teljesség igénye nélkül a következőket:

- A szöveg funkciója a tájékoztatás, amit a neutrális hangvétel és a szenvedő szerkezetek világosan tükröznek.
- A szöveg felépítése is a szövegtípusra jellemző: leírja a problémát, az intézkedéseket, a hatásokat, végül pedig a rendőrségi felhívást.

- A szövegben alkalmazott múlt idő és előidejűség a történetek időbeli viszonyait pontosan tükrözi, míg a jelenidő alkalmazása a folyamatban lévő eseményekre utal.
- A szöveg írott jellege, egyirányú kommunikációja és nyilvános karaktere is megfelel a tudósítás szövegtípus-specifikus jellemzőinek
- Narratív jellegű, célja az információ közlése.

Mindezek alapján kijelenthető, hogy a szöveg megfelel a szövegtípus-specifikus kritériumoknak, ezért a német mint idegennyelv oktatásban felhasználható.

A mesék már a nyelvoktatás korai szakaszában is szerepet kapnak, hiszen nyelvezetük egyszerű és sok leírást tartalmaznak. Az összetettebb mesék pedig a haladóbb szinteken is hatékonyan alkalmazhatók. A következő promptot használva egy mesét alkotott a chatbot:

(Kontextus) Egy B1 szintű német nyelvtanfolyam nyelvtanára vagy. Célod, hogy a tanulóknak megtanítsd a karakterek, helyszínek és helyzetek leírásának nyelvi eszközeit.

(Cél) Írj egy mesét.

(Stílus és formai előírások) A mese legfeljebb 250 szóból álljon, és használja a szövegfajta jellemző kritériumokat (lásd melléklet 1c ill. 2c).

(Specifikáció) A mese egy teknősről szóljon, aki útra kel és új barátokat talál.

(Pontosság és részletesség) Használj minél több leírást a karakterekről, természeti jelenségekről, helyszínekről és helyzetekről.

A szöveg tartalmazza a mesékre jellemző nyelvi elemeket, amelyek a teljesség igénye nélkül a következők:

- A szöveg célja a szórakoztatás, nevelés a szöveg üzenetén keresztül.
- A szövegben különböző elemek is alátámasztják, hogy a szöveg mesének tekinthető, például a mesékre jellemző kifejezések ("Egyszer volt"), a különböző állatok megszemélyesítése, a kaland, az utazás motívuma, a hasonlatok és a teknős által megfogalmazott tanulság.
- A szöveg elbeszélő jellegű, narratív.
- Az írásban a Präteritum igeidő használata figyelhető meg, amely a múlt idejű írott szövegek általános igeideje.
- A szöveg nagyjából egy napot ölel fel, ami megfelel egy rövid mese szerkezetének.

A fentiszempontok alapján kijelenthető, hogy a szöveg megfelel a szövegtípus-specifikus kritériumoknak, ezért a német mint idegennyelv oktatásban felhasználható.

Összefoglalás

A Feld-Knapp által megadott elemzési szempontok segítségével lefolytatott vizsgálatok kimutatták, hogy a chatbotok által generált szövegek megfeleltek a német mint idegennyelv oktatás szövegtípus-specifikus kritériumainak. Habár néhány helyen voltak hiányosságok, így például a mese és tudósítás szövegtípusok esetében egy színes cím, vagy egy kép jobban erősítette volna a szövegek szövegtípushoz való tartozásátösszességében a szövegek megfelelőek. Fontos megjegyezni, hogy a ChatGPT jelenleg még nem képes színes, illusztrált szövegeket alkotni, bár ez a funkció a közeljövőben elérhetővé válhat. Ami a képek hiányát illeti, ez is rámutat arra, hogy fontos mindig ellenőrizni a szövegeket és az esetleges problémákat egy újabb promptban megosztani, amelynek segítségével a chatbotok javítják a hibás részeket vagy esetünkben hozzáfűznek egy képet. Egy lehetséges kiegészítő prompt lehetett volna a következő: szerkessz egy képet a meséhez, amin a teknős szerepel. Nemcsak ilyen specifikus esetekben, hanem minden nyelvtani, stilisztikai vagy egyéb probléma észlelésekor érdemes visszajelzést adni a chatbot számára, hogy az így kapott válaszok folyamatosan javíthatók legyenek.

Az eredmények azt is kimutatták, hogy lehetséges egy általános prompt-sablon megalkotása, amelynek segítségével a későbbiekben is szövegtípus-specifikus szöveget alkothatunk. Ehhez azonban elengedhetetlen a promptok alapos megtervezése: Fontos a cél meghatározása. Mit akarunk megtanítani a szövegek segítségével? Nyelvtant, szókincset vagy esetleg egy egyszerű nyelvi szituációt? Ha a cél egy nyelvi cselekvés elsajátítása, a promptnak ezt is tartalmaznia kell, hogy megfelelő válaszokat kapjunk. Azonban minden egyes célesetében fontos, hogy a lehető legtöbb releváns információt adjuk meg, hiszen a chatbotok így dolgoznak a leghatékonyabban. A szöveg-generáláson szintén lényeges volt, hogy a különböző szövegtípusokhoz megadtuk a hozzájuk tartozó specifikus jellemzőket is, amelyek további részletességet biztosítottak a generált szövegek számára. Ezen generálásokhoz Feld-Knapp (2005) karakterisztikáit használta a chatbot, de az interneten is elérhetők különféle karakterisztikák ill. minden tanár használhatja azokat az anyagokat, amelyek a saját preferenciáinak, ízlésének megfelelnek. Fontos tudni, hogy a ChatGPT ingyenes verziója csak korlátozott számban engedi fájlformátumban feltölteni a karakterisztikákat, egy idő után ez a funkció elérhetetlenné válik, hiszen nem nyújt korlátlan hozzáférést. Ezért érdemes lehet ezeket a karakterisztikákat írott formátumban bemutatni. Ha mindezek rendelkezésre állnak, érdemes a prompt megírásánál Hülber (2024) technikáját alkalmazni.

A generált szövegek, az elemzések és a szakirodalom alapján sikerült kidolgozni a következő prompt-sablont:

- (Kontextus) Képzeld magad egy adott szerepbe (pl. némettanár vagy egy bizonyos szintű nyelvtanfolyamon). A célod, hogy egy nyelvi cselekvést megtaníts.
- (Cél) Írj egy szöveget egy megadott szövegtípusban (pl. mese, tudósítás, levél).
- (Stílus és formai előírások) A szöveg maximum XXX szóból álljon, és feleljen meg a megadott szövegtipológiai kritériumoknak.
- (Specifikáció) A szöveg egy adott témáról szóljon.
- (Pontosság és részletesség) Használd a meghatározott nyelvtani szerkezeteket és vedd figyelembe az egyéb fontos részleteket.

Egyes chatbotoknál törölhető a memória, ami fontos szempont lehet, ha a chatbotot csak egy feladatra (például szövegenerálásra) használjuk. Ilyen esetben célszerű a memóriát nem törölni, mivel így a válaszok pontosabbak és személyre szabottabbak lehetnek

Az elemzések kimutatták, hogy a chatbot által generált szövegek sokoldalúan használhatóak a német mint idegennyelv oktatásban. A szövegek megfelelnek a a szövegtípusukra jellemző nyelvi követelményeinek, valamint a nyelvtani és szókincsbéli elvárásoknak.

A dolgozat központi kérdései a következők voltak:

- Hogyan felelhetnek meg a chatbotok által generált szövegek a szövegtípus-specifikus kritériumoknak a német mint idegen nyelv oktatásában?
- Hogyan lehet olyan promptokat megfogalmazni, amelyek elősegítik a szövegtípus-specifikus kritériumoknak megfelelő szövegek létrehozását a német mint idegen nyelv oktatásában?

A dolgozat célja annak vizsgálata, hogy a ChatGPT és egyéb chatbotok miként befolyásolják a német mint idegennyelv oktatást, valamint új ismeretek szerzése a szövegekkel való munkáról. Ahhoz, hogy biztosak lehessünk abban, hogy a chatbotok olyan szövegeket generálnak, amelyek megfelelnek a szövegtípus-specifikus kritériumoknak, fontos, hogy megfelelő promptokkal dolgozzunk. A kutatás sikerességét jól mutatja, hogy a szövegek vizsgálata igazolta ezeknek a kritériumoknak való megfelelést. A három szövegtípus (levél, tudósítás és mese) elemzése - amelyeket Hülber (2024) promptolási technikájával generáltunk

- rávilágított arra, hogy lehetséges egy általános prompt-sablon megalkotása a német mint idegennyelv oktatás számára. A kutatás során Feld-Knapp (2005) szövegtípus-specifikus karakterisztikáit töltöttem fel a chatbotoknak és végül szintén Feld-Knapp (2005) elemzési szempontjainak segítségével elemeztem a generált szövegeket. Az elemzések kimutatták a helyes promptolás fontosságát és megalapozták a chatbotok szerepét a német mint idegennyelv oktatásban.

A chatbotokkal való munka kritikus kérdéseket is felvet: különösen etikai területeken, például szerzői jogi és adatvédelmi problémák kapcsán. További kockázatot jelentenek a torzítások, a hallucinációk és a feketedoboz-probléma, amelyek különösen veszélyesek lehetnek, hiszen a chatbotok által generált szövegeket oktatási eszközként használjuk. A szövegek hitelessége és tartalmi helyessége kulcsfontosságú szempont. Mindezek mellett elengedhetetlen, hogy a szövegeket nyelvtanilag is megvizsgáljuk, hiszen a sikeres idegennyelv-oktatáshoz nélkülözhetetlen a megfelelő minőségű és mennyiségű nyelvi input biztosítása.

A kutatás az elemzések ellenére sem mondható teljes körűnek. Érdekes lenne egy új elemzési szempontrendszer kidolgozni, amely kifejezetten a chatbotok által generált szövegekre koncentrálna. A két elemzés egybevetése biztosabban támasztaná alá a kutatás eredményeit. Hiányzik a kutatásból a gyakorlati tesztelés, amely során tanárok különböző célcsoportoknak tarthatnának órát a chatbotok által alkotott szövegekkel. Fontos lenne vizsgálni a tanárok és diákok véleményét, hozzáállását, valamint a tanóra sikerességét is.

Mivel a kutatási terület relatív fiatal, sok lehetséges kutatási irány kínálkozik a jövőre nézve. Érdekes lenne vizsgálni a Tekin (2023) által generátor szerepben feltüntetett funkciókat, például a vizsgák, feladatok és óratervek előállítását. Ha ezeket a terveket, egy már előállított szövegre vonatkoztatva kérnénk, lehetővé válna egy olyan tanóra megtartása, amelyben a feladatokat, a felhasznált szöveget, de még az óratervet is egy chatbot tervezte.

Összegzésképpen elmondható, hogy a kutatás értékes eredményekkel szolgált. Noha a chatbotok használatának veszélyeit soha nem szabad figyelmen kívül hagyni, és a felelősség továbbra is a tanárok vállán nyugszik, a chatbotokkal való munkában jelentős potenciál rejlik.

5. Literaturverzeichnis

Beaugrande de, R-A. & Dressler, W. (1981). Einführung in die Textlinguistik. Baumgärtner Klaus. Tübingen: Niemeyer.

Bendel, O. (2023). Prompt. Gabler Wirtschaftslexikon. (Letzter Zugriff am: 08.09.2024. <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/prompt-125087/version-388554>)

Bendel, O. (2024). Generative KI. Gabler Wirtschaftslexikon. (Letzter Zugriff am: 08.09.2024. <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/generative-ki-124952/version-390717>)

Bendel, O. (n.d.). Chatbot. Gabler Wirtschaftslexikon. (Letzter Zugriff am: 08.09.2024. <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/chatbot-54248>)

Bitkom (n.d.). Hälfte der Schülerinnen und Schüler hat schon mal ChatGPT genutzt. (Letzter Zugriff am: 23.06.2024. <https://www.bitkom.org/Presse/Presseinformation/ChatGPT-in-Schule-nutzen>)

Bognár, A. (2023). A generatív mesterséges intelligencia promptolása, egy új képesség fejlesztése az oktatásban In: Pannon Digitális Pedagógia (ISSN 2786-2445) 3. Jahrgang (2023). 2. Ausgabe 17-26. <https://doi.org/10.56665/PADIPE.2023.2.2>

Brinker, K. (1992). Linguistische Textanalyse. Erich Schmidt Verlag. Berlin.

Designhill (2024). Exploring the history of the ChatGPT logo. Designhill. (Letzter Zugriff am: 18.08.2024. <https://www.designhill.com/design-blog/history-of-the-chatgpt-logo/>)

de Witt, C., Rampelt, F., & Pinkwart, N. (Hrsg.) (2020). Künstliche Intelligenz in der Hochschulbildung. KI-Campus Die Lernplattform für Künstliche Intelligenz doi:10.5281/zenodo.4063722. (Letzter Zugriff am: 06.23.2024. https://ki-campus.org/sites/default/files/2020-10/Whitepaper_KI_in_der_Hochschulbildung.pdf)

Europäisches Parlament (2020). Was ist künstliche Intelligenz und wie wird sie genutzt? (Letzter Zugriff am: 22.06.2024. <https://www.europarl.europa.eu/topics/de/article/20200827STO85804/was-ist-kunstliche-intelligenz-und-wie-wird-sie-genutzt>)

Feld-Knapp, I. (2009) Textsortenspezifische Merkmale und ihre Relevanz für Spracherwerbsprozesse (DaF) in: Adamzik, K. & Krause, W. (Hrsg.): Text-Arbeiten: Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule. 2. Aufl. Tübingen: Narr. S. 115–139.

Feld-Knapp, I. (2005) Textsorten und Spracherwerb. Verlag Dr. Kovac

Fieldfisher (2023). Generative KI, Bias, Halluzinationen und DSGVO. (Letzter Zugriff am: 25.10.2025. <https://www.fieldfisher.com/de-de/insights/generative-ki-bias-halluzinationen-und-dsgvo>)

Fobizz (2024). Mehrheit der Lehrkräfte fühlt sich nach Zusatzqualifikation sicherer im Umgang mit KI. (Letzter Zugriff am: 24.06.2024. https://fobizz.com/studie_zusatzqualifikation_ki/)

Google. (n.d.). Tips to write prompts for Gemini. (Letzter Zugriff am: 29.06.2024 <https://support.google.com/a/users/answer/14200040?hl=de>)

Hartmann, D. (2023). „What is KI?“ Ein KI-Schreibprojekt zur Förderung der KI-Kompetenz. in: IDV Magazin. Nr. 104. 5–9. (Letzter Zugriff am: 24.06.2024. <https://idvnetz.org/publikationen-des-idv/idv-magazin-104>)

Hetler, A. (2024). What is ChatGPT? *Techtarget* (Letzter Zugriff am: 11.12.2024. <https://www.techtarget.com/whatis/definition/ChatGPT>)

Hoffmann, I., Hofmann, K. & Gür-Şeker, D. (2024). KI für AI-nsteiger – Künstliche Intelligenz im Kontext DaF/DaZ. Ein Einführungspapier. Version 1.0, Januar 2024. <https://doi.org/10.18418/opus-7942>

Hong, W. (2023). The impact of ChatGPT on foreign language teaching and learning: Opportunities in education and research. in: Journal of Educational Technology and Innovation (JETI) Vol.5 Nr. 1. 37–45. <http://dx.doi.org/10.61414/jeti.v5i1.103>

Horn, C. (2023). Im Dialog mit ChatGPT – Vier potenzielle Einsatzbereiche des Chatbots im Sprachunterricht und beim Fremdsprachenlernen im Test. in: DaF-Szene Korea Nr. 56. 109–125. (Letzter Zugriff am: 30.11.2024 <https://lvk-info.org/wp-content/uploads/2023/06/DaF-Szene-Korea-56-WEB.pdf>)

Hülber, L. (2024) MI (AI) prompt-alkotás alapjai. Neting Informatikai Kft. (Letzter Zugriff am: 02.12.2024. https://www.skillgo.io/courses/ai-prompt-engineering-basics/hu/data//mi_ai_promptalkotas_alapjai.pdf)

Hunfeld, H. (1990). Literatur als Sprachlehre. Berlin usw.: Langenscheidt

Jalalow D. (2023). ChatGPT ist in New Yorker Schulen verboten; Der Rest der USA wird diesem Beispiel folgen. (Letzter Zugriff am: 06.23.2024. <https://mpost.io/de/chatgpt-is-prohibited-in-new-york-schools-the-rest-of-the-us-will-follow-suit/>)

Kacsukné B. L. & Kiss T. (2019). Bevezetés az üzleti informatikába. Akadémiai Kiadó. <https://doi.org/10.1556/9789634544852>

Köbis, L. (2023). Künstliche Intelligenz in der DaF/DaZ-Lehre: Theoretischer Überblick und praktischer Einsatz. in: gfl-journal, Nr. 2. 31–53. (Letzter Zugriff am: 2024.06.23. <http://www.gfl-journal.de/2-2023/Koebis.pdf>)

Kohnke, L., Moorhouse, B. & Zou, D. (2023). ChatGPT for Language Teaching and Learning. in: RELC Journal. Vol. 54. Nr. 2 31–53. <https://doi.org/10.1177/00336882231162868>

Marr, B. (2024). The Crucial Difference Between AI And AGI. *Forbes*. (Letzter Zugriff am: 22.06.2024. <https://www.forbes.com/sites/bernardmarr/2024/05/20/the-crucial-difference-between-ai-and-agi/>)

Microsoft (Letzter Zugriff am 29.06.2024. <https://support.microsoft.com/en-gb/topic/learn-about-copilot-prompts-f6c3b467-f07c-4db1-ae54-ffac96184d5>)

Ming, L. & Fangfang, Li. (2023). DaF-Lernen mit KI-Tools - am Beispiel von ChatGTP-4. in: IDV Magazin. Nr. 104. 15–23 (Letzter Zugriff am: 24.06.2024. https://idvnetz.org/wp-content/uploads/2024/01/IDV-Magazin_Nr._104.pdf)

OpenAI (n.d.). Prompt engineering. (Letzter Zugriff am 29.06.2024. <https://platform.openai.com/docs/guides/prompt-engineering/six-strategies-for-getting-better-results>)

Ortiz, S. (2024) What is Google's Gemini AI tool (formerly Bard?) Everything you need to know. *ZD Net / Innovation* (Letzter Zugriff am 18.11.2024. <https://www.zdnet.com/article/what-is-googles-gemini-ai-tool-formerly-bard-everything-you-need-to-know/>)

Powers, J. (2024). What is Microsoft Copilot? In-depht guide to versions and uses. *Techtarget* (Letzter Zugriff am 18.11.2024. <https://www.techtarget.com/whatis/definition/Microsoft-Copilot>)

Walker Rettberg, J. (2022). ChatGPT is multilingual but monocultural, and it's learning your values. (2022). (Letzter Zugriff am: 23.06.2024. <https://jilltxt.net/right-now-chatgpt-is-multilingual-but-monocultural-but-its-learning-your-values/>)

Sengupta B. (2023). Australian universities to go back to pen & paper exam after students caught using AI tool. (Letzter Zugriff am: 06.23. 2024. <https://www.republicworld.com/world-news/australian-universities-to-go-back-to-pen-and-paper-exam-after-students-caught-using-ai-tool-articleshow>)

Tagesschau. (2023). Italien sperrt ChatGTP (Letzter Zugriff am: 23.06.2024. <https://www.tagesschau.de/ausland/europa/italien-chatgpt-ki-101.html>)

Tekin, Ö. (2023). ChatGTP im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. *Alman Dili Ve Kültürü Araştırmaları Dergisi*, 5(2), S. 135-163. <https://doi.org/10.55143/alkad.1390420>

Terwiesch, C. (2023). Would Chat GPT3 Get a Wharton MBA? A Prediction Based on Its Performance in the Operations Management Course. Wharton University of Pennsylvania. (Letzter Zugriff am: 30.11.2024. <https://mackinstitute.wharton.upenn.edu/wp-content/uploads/2023/01/Christian-Terwiesch-Chat-GTP.pdf>)

Uxwing (n.d.). Copilot Icon. Uxwing. (Letzter Zugriff am 18.08.2024. <https://uxwing.com/copilot-icon/>)

Wikipedia (n.d.). Gemini Logo. Wikipedia (Letzter Zugriff am: 18.08.2024. https://en.m.wikipedia.org/wiki/File:Google_Gemini_logo.svg)

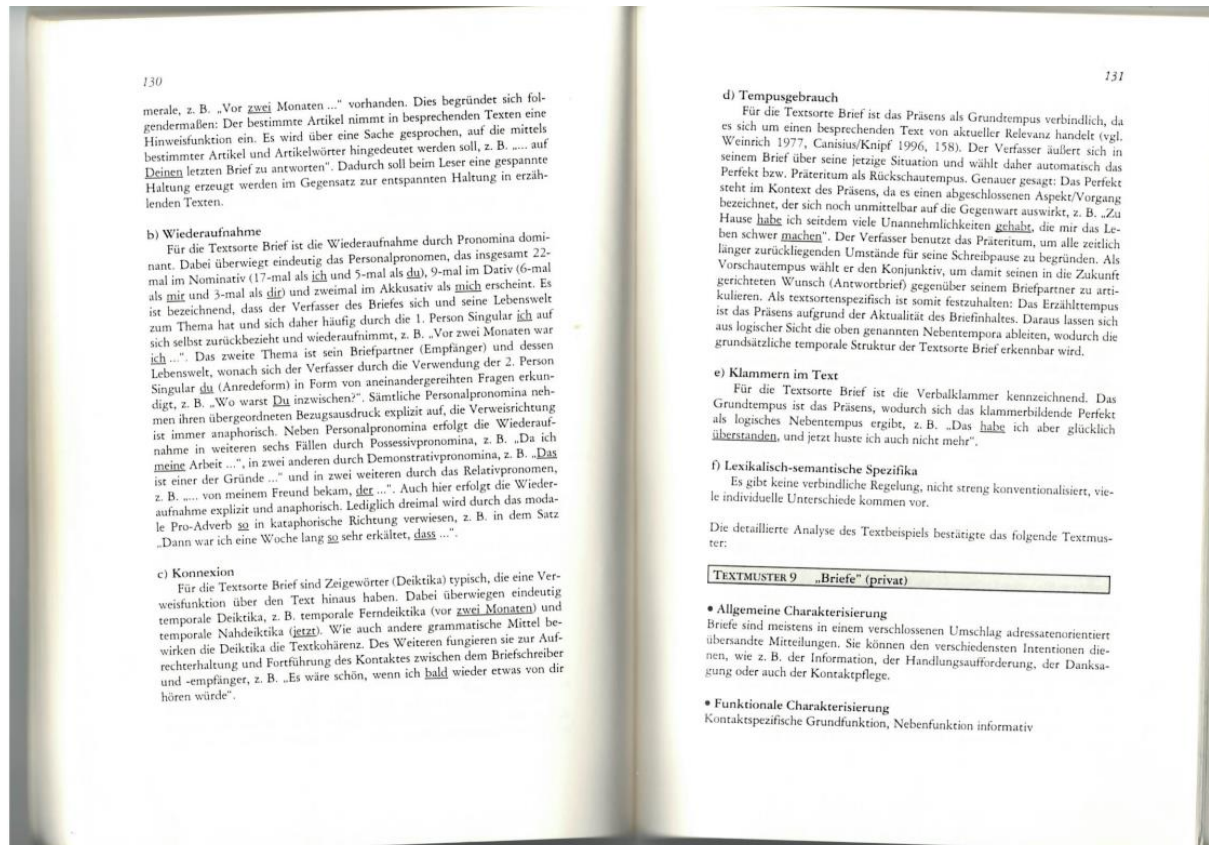
Weinmann, R. (2023). ChatGPT im DaF-Unterricht: Vorüberlegungen und erster Praxistest. in: *DaF-Szene Korea* Nr. 56. 97–109. (Letzter Zugriff am: 30.11.2024. <https://lvk-info.org/wp-content/uploads/2023/06/DaF-Szene-Korea-56-WEB.pdf>)

Zeitonline. (2024). Studie: Nur wenige Lehrer in Bayern kennen sich mit KI aus. (Letzter Zugriff am: 06.12.2024. <https://www.zeit.de/news/2024-12/04/studie-nur-wenige-lehrer-in-bayern-kennen-sich-mit-ki-aus>)

6. Anhang

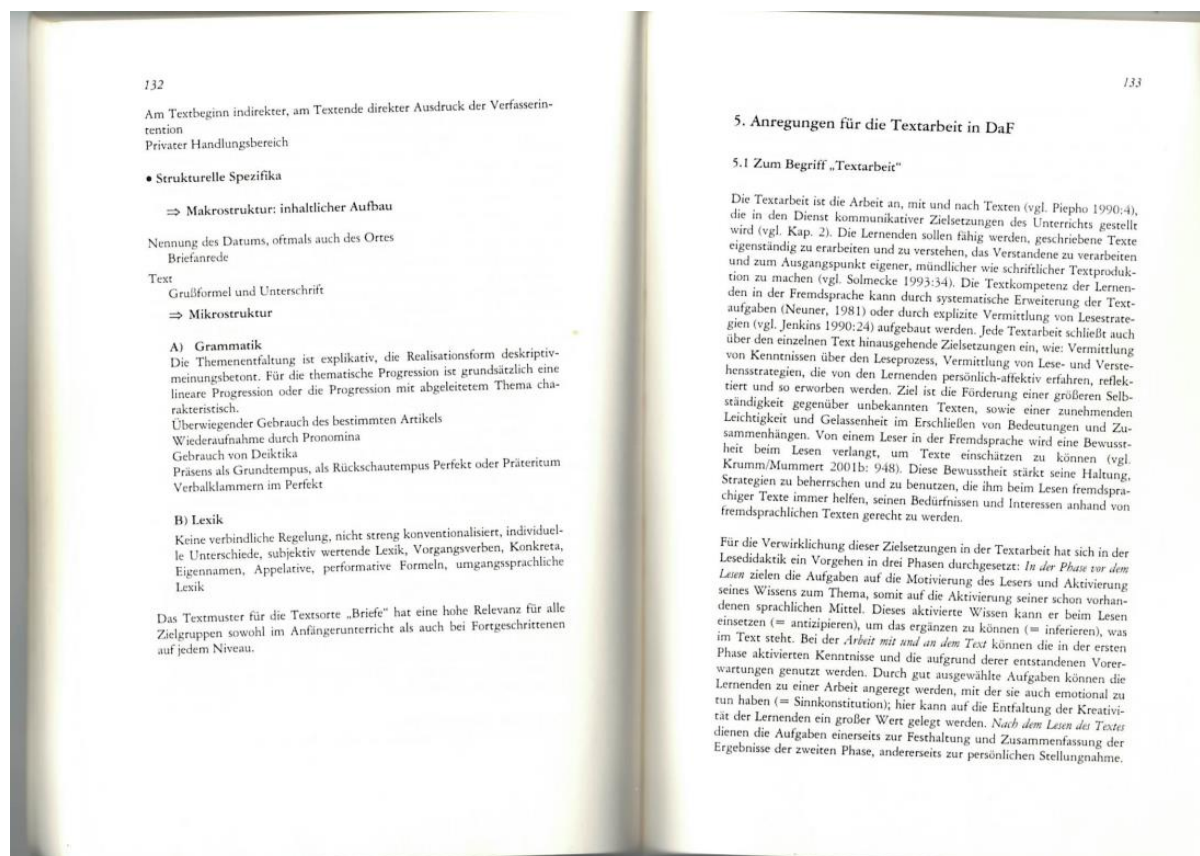
Anhang Nummer 1a

(Feld-Knapp, 2005, S. 130-131)



Anhang Nummer 1b

(Feld-Knapp, 2005, S. 132-133)



ANALYSESCHRITT 4:

Beschreibung der thematischen Entfaltung und Realisationsform

Der Text wird *deskriptiv* entfaltet (vgl. sprachliche Indikatoren), ihm liegt eine *deskriptiv-meinungsbezogene* Realisationsform zugrunde. Der Autor bewertet Zusammenhänge zwischen Cézannes Ruhm und dessen „unvollendeten Werken“, die diesen zum „Vater der Moderne“ gemacht haben. Er beschreibt den Effekt der Gegenüberstellung von Gemälden, wodurch der Betrachter „... einen völlig neuen Einblick in den Schaffensprozess Cézannes“ nehmen kann. Die Meinung des Autors kommt auch im letzten Textabschnitt zum Vorschein: „Nicht zufällig sind es gerade diese Gemälde und Aquarelle, die heute am meisten bewundert und gesucht werden“.

ANALYSESCHRITT 5:

Beschreibung einiger sprachlicher Mittel der Textualität

a) Artikelgebrauch (Verwendung des unbestimmten und bestimmten Artikels)

Thema des Textes ist eine Ausstellung, die zunächst mit dem unbestimmten Artikel eingeführt wird („eine große Cézanne-Ausstellung“) und in der Folge mit dem bestimmten Artikel bezeichnet wird („Die Ausstellung konzentriert sich ...“). Ansonsten überwiegt die Verwendung des bestimmten Artikels; die Begriffe werden dabei beim Leser, der sich für dieses Thema interessiert und dementsprechend vorgebildet ist, als bekannt vorausgesetzt (z. B. „im Kunstforum“ – ein Ausstellungsort in Wien; „den Fauves“ und „den Kubisten“ – Künstler bestimmter Stilrichtungen).

b) Wiederaufnahme

Es werden v. a. lexikalische Mittel der Wiederaufnahme eingesetzt (z. B. für Cézanne: „den Franzosen“, „Vater der Moderne“, „des Künstlers“); aber auch die Wiederholung des Namens Cézanne liegt vor (er erscheint insgesamt achtmal im Text). Daneben taucht auch die Pronominalisierung in Form von Personal- und Possessivpronomen auf (z. B.: „Mit ihnen eröffnet Cézanne ...“, mit ihnen weist er ...“ oder „nach seinem Tod“).

c) Konnexionen

Der häufigste Konnektor ist und im Satzinneren, das zumeist Nominalgruppen verbindet (z. B.: „Die Geschichte des Ruhmes und die Wirkung Cézannes ...“). Zweimal tritt es auch in Kombination mit einem Konjunktionsspaar (sowohl – als auch) auf. Zweimal kommen Relativsätze vor, davon einmal einem kataphorischen Demonstrativpronomen folgend („jene Werke,

die ...“). Besonders auffallend ist schließlich die asyndetische Reihung zweier parallel gebauter Sätze am Ende des Textes („Mit ihnen eröffnet Cézanne das 20. Jahrhundert, mit ihnen weist er in die Zukunft, bis hin zur Abstraktion“), die die große Wirkung des Malers zum Ausdruck bringt und unterstützt.

d) Tempusgebrauch

Der Text ist im Präsens geschrieben, um die Allgemeingültigkeit der Aussage hervorzuheben. Vorzeitiges erscheint im Perfekt.

e) Klammern im Text

Es treten häufig Verbalklammern auf: „Nach mehr als vier Jahrzehnten findet erstmals in Österreich wieder eine große Cézanne-Ausstellung statt. 80 Gemälde und 30 Aquarelle von öffentlichen und privaten Leihgebern aus der ganzen Welt werden im Kunstforum ab 20. Jänner 2000 gezeigt.“

f) Lexikalisch-semantische Spezifika

Je nach Thema kommt Fremd- und Fachwortschatz vor.

Die detaillierte Analyse des Textbeispiels bestätigte das folgende Textmuster:

TEXTMUSTER 7 „Berichte“

• Allgemeine Charakterisierung

Ein Bericht informiert sachlich und ohne Wertung über bestimmte Sachverhalte oder ein Ereignis. Berichte enthalten immer Angaben über Ort und Zeit des Geschehens sowie über die beteiligten Personen.

• Funktionale Charakterisierung

Informative Grundfunktion
Indirekter Ausdruck der Verfasserintention
Öffentlicher, nicht-bindender Handlungsbereich

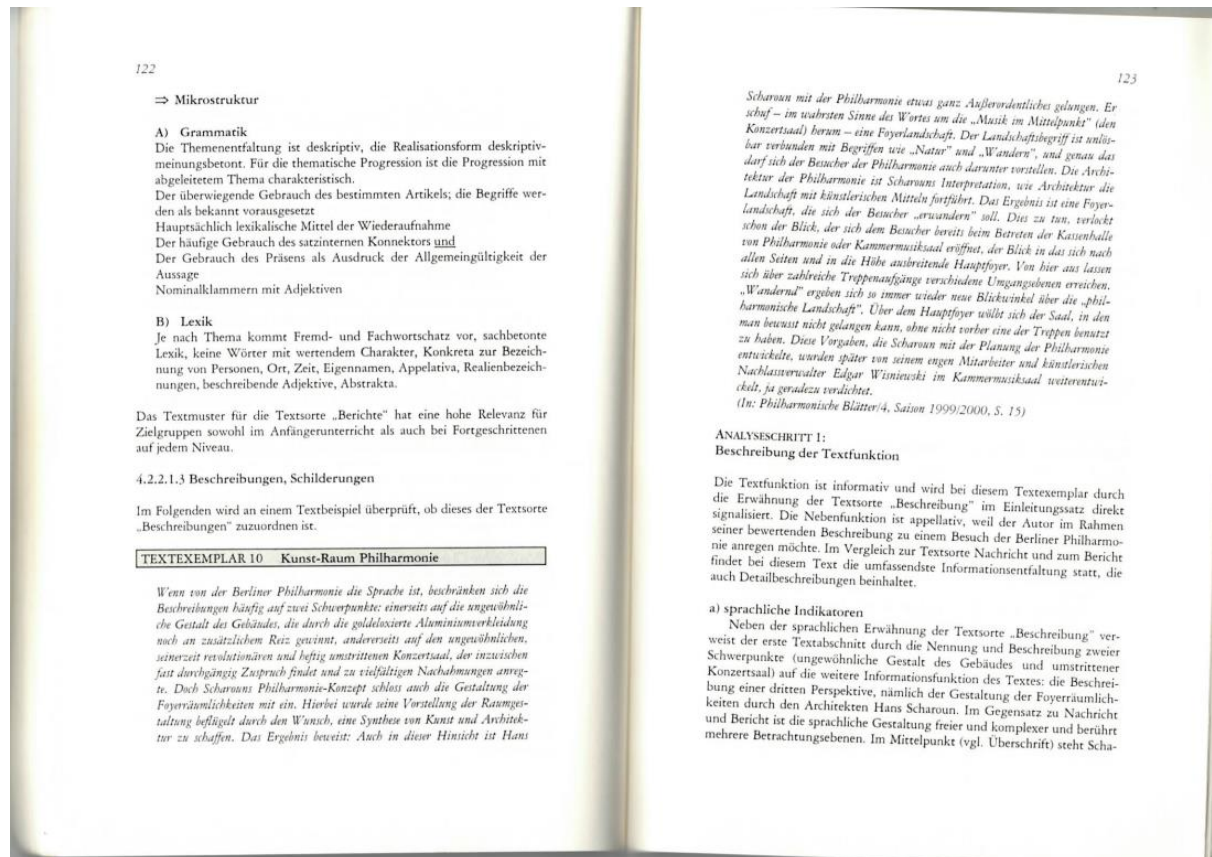
• Strukturelle Spezifika

⇒ Makrostruktur: inhaltlicher Aufbau

Darstellung der situativen Umstände (Was ist passiert? Wer war am Geschehen beteiligt? Wo und wann ist was passiert?)
chronologische Darstellung der Ereignisse
Beschreibung der Ursachen und Folgen
Konsequenzen

Anhang Nummer 2b

(Feld-Knapp, 2005, S. 122-123)



eines erzählenden Textes, da durch diesen Konnektor eine Konnexion von Begriffen und Satzteilen auf gleicher Ebene entsteht. Durch diesen Redefluss wird eine entspannte Rezeptionshaltung beim Leser bewirkt.

d) Tempusgebrauch

Es handelt sich bei dem Märchen um einen narrativen Text. Entsprechend ist diesem als Grundtempus das Präteritum und als Rückschautempus das Plusquamperfekt zuzuordnen; diese Tempora sind damit der Gruppe der erzählenden Tempora angehörig. Es sind insgesamt 37 präteritale Verbformen im Text vorhanden. Im Kontext des Präteritums tritt das Plusquamperfekt 5-mal in Erscheinung, wodurch die Rekurrenz der Tempora deutlich wird (vgl. Weinrich 1993, 158). Vor dem eigentlichen Handlungsbeginn des Märchens im fünften Satz („Da begegnete ihm ...“) wird in der Einleitung die Vorgeschichte des Mädchens unter Verwendung des Plusquamperfekts erzählt. Der Leser erfährt, dass Vater und Mutter des Mädchens gestorben waren und es lediglich ein Stückchen Brot besaß, das ihm jemand geschenkt hatte. Vor dem Hintergrund dieser Vorgeschichte findet parallel die Bewertung der Hauptfigur im Präteritum statt, z. B. „Es war aber gut und fromm“. Als textsortenspezifisch lässt sich daher Folgendes festhalten: Präteritum als Erzähltempus und Plusquamperfekt als Rückschautempus spiegeln die besondere Wirkungsabsicht der Textsorte Märchen wider. Die Textfunktion des Märchens ist appellativ-didaktisch. Aus diesem Grund erscheint es als logisch, dass die negative Vorgeschichte des Mädchens in Kontrast zu dessen positiven Handeln gesetzt werden muss, um daraus eine Moral ableiten zu können. Hieraus erklärt sich eindeutig die textsortenspezifische Verwendung der genannten Tempora.

e) Klammern im Text

Für die Textsorte Märchen sind Nominalklammern mit wertenden Adjektiven typisch, z. B. „das fromme Mädchen“. Die Nominalklammer findet ihre Verwendung aufgrund der moralischen Wirkungsabsicht des Märchens. Die positiven oder negativen Attribute in der Klammer haben demonstrativen Charakter, sie sind die grammatischen Träger der impliziten Botschaft, z. B. „ein armer Mann“, „den lieben Gott“.

f) Lexikalisch-semantische Spezifika

Es finden sich selten gebrauchte, oft veraltete Wörter und Wendungen sowie phantastische, emotional-expressive, diminutive Formen.

Die detaillierte Analyse des Textbeispiels bestätigte das folgende Textmuster:

TEXTMUSTER 1 „Märchen“

• Allgemeine Charakterisierung:

Ein Märchen ist eine in einem Volk überlieferte Erzählung, in der übernatürliche Kräfte und Gestalten in das Leben der Menschen eingreifen und meist am Ende die Guten belohnt und die Bösen bestraft werden.

• Funktionale Charakterisierung:

Appellativ-erzieherische Grundfunktion mit ästhetischer Komponente
Indirekter Ausdruck der Verfasserintention
Öffentlicher, nicht-bindender Handlungsbereich

• Strukturelle Spezifika

⇒ Makrostruktur: inhaltlicher Aufbau

Ausgangssituation (Ort, Zeit, beteiligte Personen)/ Konflikt/ Lösung/ Moral

⇒ Mikrostruktur

A) Grammatik

Das Märchen wird narrativ entfaltet, deshalb ist für die thematische Progression eine einfache lineare Progression dominant. Charakteristisch ist auch die Progression mit einem durchlaufenden Thema.

Für das Märchen ist die Nominalklammer in Verbindung mit dem unbestimmten Artikel, die Wiederaufnahme durch Pronomina, speziell durch das Personalpronomen, typisch, ebenso die überwiegend anaphorische Verweisrichtung der grammatischen Wiederaufnahmemittel mit eindeutig expliziter Verweisfunktion.

Für das Märchen ist die Konnexion durch den Konnektor *und* charakteristisch. Am häufigsten ist die koplative Konnexion im Satzinnern anzutreffen.

Präteritum als Erzähltempus und Plusquamperfekt als Rückschautempus spiegeln die besondere Wirkungsabsicht der Textsorte Märchen wider.

Nominalklammern mit wertenden Adjektiven sind typisch.

Anhang Nummer 3b

(Feld-Knapp, 2005, S. 82-83)

82

B) Lexik

Mitunter selten gebrauchte, oft veraltete Wörter und Wendungen, phantastische, emotional-expressive und diminutive Formen
Dieses Textmuster ist für didaktische Zwecke bei der Bewusstmachung von textorientierten Prozessen und bei der Förderung von kommunikativem Handeln der Lernenden im Umgang mit fremdsprachlichen Texten einsetzbar (vgl. 5.2).

Das Textmuster für die Textsorte „Märchen“ hat eine hohe Relevanz für Zielgruppen mit lexikalischen und grammatischen Grundkenntnissen im Anfängerunterricht auf dem Niveau A2-B1, vor allem im schulischen Bereich für Kinder- und Jugendliche im Alter zwischen 8 bis 12 Jahren.

4.2.1.1.2 Erzählungen der Kinder- und Jugendliteratur

Im Folgenden wird an zwei Textbeispielen überprüft, ob diese der Textsorte „Erzählungen der Kinder- und Jugendliteratur“ zuzuordnen sind.

TEXTEEMPLAR 2 Die Geschichte von einem, der nicht fliegen kann

Jakob lebt mit seinen Albatros-Eltern, Elda und Johannes, auf einer Ozeaninsel. Dass er – anders als seine Altersgenossen und anders als sein wilder jüngerer Bruder Balten – noch immer nicht fliegen kann und sogar Angst vor dem Meer und der Brandung hat, findet er selber ganz normal.

Aber die anderen Albatrosse finden die Sache doch etwas ungewöhnlich: ein Albatros, der nicht fliegt? Das gibt es doch nicht! Auch die stärksten Albatrosse der Insel hören natürlich von der Sache. Diese „Ältesten“, die die Albatros-Kolonie regieren, wollen Jakob vom höchsten Felsen der Insel werfen, wenn er nicht innerhalb eines Jahres tauchen, schwimmen und fliegen lernt. Jakobs Eltern machen sich große Sorgen und holen sich Rat bei weisen Tieren in der ganzen Welt, z. B. beim Elefanten Govinda und sogar bei einem Menschen, Jonathan. Aber niemand weiß, wie Jakobs Problem gelöst werden kann. Jakob dagegen fühlt sich wunderbar, er betruht die jungen Albatrosse, tröstet sie und singt wunderschöne Albatroslieder. Er lernt sogar schwimmen: ein alter, erfahrener Albatros, Klaas, hilft ihm über seine Angst vor dem Wasser hinweg. Aber fliegen ... einfach unmöglich! Und so kommt der Prüfungstag ... Als Elda am Neiz ankam, hatte Johannes schon Nachricht von den Ältesten bekommen: An diesem Tag sollten sich alle an der Klippe treffen. Jakob war so gut gelaunt wie jeden Tag. Er ahnte nichts von seiner Prüfung. Er schlug ein wenig mit den Flügeln und ging geschäftig hin und her, um die

83

Steine und Gräser seines Nestes zu ordnen. Johannes und Elda überlegten fieberhaft, wie sie die Sache umstimmen könnten. Den Sturz vom Felsen würde Jakob nicht überleben. Balten weinte. Gegen Mittag mussten sie sich auf den Weg zur Klippe machen. Die Ältesten waren eben eingetroffen. Fast alle Albatrosse der Insel hatten sich versammelt. Sie warteten gespannt. Nach einiger Zeit fing Volfram an zu sprechen: „Wie wir sehen, seid ihr, Johannes und Elda, rechtzeitig mit eurem Jakob hier erschienen. Heute ist der Tag der Flugprobe. Vor einem Jahr wurde an dieser Stelle beschlossen: Jakob muss fliegen. (1) Seit Beginn aller Zeiten fliegen Albatrosse. Ein Tier, das nicht fliegt, darf sich nicht Albatros nennen. Das Wesen des Albatros liegt im Fliegen und Tauchen!“ Er wandte sich an Jakob: „Hast du, Jakob, das Fliegen und das Tauchen endlich erlernt?“ Johannes ergriff das Wort und rief zornig: „Ihr alle wisst, daß Jakob nicht fliegen kann. Warum stellt ihr diese sinnlose Frage? Aber Jakob hat tauchen und schwimmen gelernt, und oftmals fängt er einen Fisch zu seiner Mahlzeit!“ Volfram sprach: „Wir werden ein letztes Mal beraten und euch dann unsere Entscheidung mitteilen.“ Die Spannung der zuschauenden Tiere war immer größer geworden, kein Krächzer war zu hören. Als die Sonne schon tief stand, trat Volfram wieder vor. Einige der Albatrosse hielten den Atem an. Volfram begann zu sprechen: „Der Rat der Ältesten hat nun unmissverständlich beschlossen. Es bleibt dabei: (2) Ein Albatros, der nicht fliegt, ist gar kein Albatros. Jakob muss fliegen, sonst darf er nicht auf unserer Insel leben. Valerius wird unseren Beschluss unverzüglich ausführen!“ Ein Rausen ging durch die Menge der Wartenden.

Jakob hat Freunde

Elda schrie: „Im fernen Indien habe ich den weisen Govinda befragt. Er ist ein seltsames Tier, das auf vier starken Säulen steht und am Kopf eine graue Wasserschlange trägt. (3) Dieser Govinda sagte mir: Jakob ist ein Albatros. Er ist ein Albatros, der nicht fliegt. Jakob ist anders als wir!“ Agathe rief: „Was weiß jemand in Indien von uns Albatrossen? (4) Nur wir entscheiden, was für unsere Insel gilt!“ Das Flüstern in der Gruppe der Albatrosse war lauter geworden. Da trat Irmhild, eines der geachteten Weibchen aus der Menge: „Schweig endlich still, Agathe, und hör, was ich zu sagen habe: (5) Wie oft stört uns das ewige Krächzen und Streiten der Jungen. Welcher Trut ist es dann, wenn Jakob seine schöne Stimme ertönen lässt und die Kleinen ihm ruhig lauschen. Jakob bringt allen alten Albatrossen Freude und Rabel!“ „Da hat Irmhild recht“, riefen die Älten. Unter den misbilligenden Blicken der Ältesten stolperte ungeschickt ein Junge nach vorn. Es hatte eben erst seine Flammfaden verloren und flüpte. „Wir Jungen wollen nicht, daß unser Jakob die Klippe hinaufgestürzt wird. (6) Als ich noch klein