

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Grammatikvermittlung in Sprachlern-Apps
Eine Analyse von Babbel im Kontext der Erstsprache

verfasst von | submitted by

Karin Falkner BA

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree pro-
gramme as it appears on the student record
sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitspra-
che

Betreut von | Supervisor:

Mgr. Michal Dvorecky PhD

Abstract

Die vorliegende Masterarbeit untersucht, inwiefern die Sprachlern-App Babbel grammatikbezogene Inhalte an die Erstsprache ihrer Nutzer:innen anpasst. Im Zentrum steht ein Vergleich der App-Versionen für amerikanisches Englisch und Französisch auf den Niveaustufen A1.1 bis B1. Ziel ist es, herauszufinden, ob und wie sich didaktische Entscheidungen in der Grammatikvermittlung an erstsprachspezifische Bedürfnisse anlehnen.

Die Untersuchung kombiniert qualitative und quantitative Methoden. Im Zentrum der Analyse stehen drei zentrale Vermittlungsformen: grammatische Erklärungen, Infofenster und Übersetzungen. Neben einer systematischen Kategorisierung der Inhalte wurde auch erhoben, wie häufig diese drei Elemente in den jeweiligen Sprachversionen vorkommen. Die Ergebnisse zeigen, dass Babbel grammatikbezogene Inhalte sprachsensibel aufbereitet und dabei sowohl strukturelle Unterschiede zwischen Ziel- und Erstsprache berücksichtigt

Während sich für englischsprachige Lernende vor allem kontrastive Unterschiede betonen lassen, liegt der Fokus in der französischen Version stärker auf Feinheiten innerhalb ähnlicher Sprachsysteme. Insgesamt wird deutlich, dass Babbel grammatikdidaktisch sensibel mit sprachlichen Voraussetzungen umgeht, wobei gleichzeitig vereinfachende Darstellungen und eine begrenzte Nutzung visueller Lernhilfen kritisiert werden können.

Die Ergebnisse der Arbeit leisten einen Beitrag zur sprachdidaktischen Bewertung digitaler Lernangebote und geben Impulse für die Gestaltung erstsprachsensibler, grammatikbezogener Inhalte in mobilen Sprachlern-Apps.

Danksagung

Ich möchte mich bei allen bedanken, die mich in den letzten Monaten bei der Entstehung dieser Arbeit unterstützt haben – inhaltlich, organisatorisch und auch mental.

Ein großes Dankeschön geht an Michal Dvorecký für die Betreuung dieser Arbeit. Danke für das konstante Feedback, die Zeit, die er sich immer genommen hat, und die Geduld beim Beantworten meiner vielen Fragen. Es war sehr wertvoll, sich in jeder Phase des Projekts auf diese Unterstützung verlassen zu können.

Meinen Eltern danke ich dafür, dass sie mir auch aus der Ferne – von Österreich aus – den Rücken freigehalten haben, während ich meine Masterarbeit im Ausland verfasst habe. Ob es um den Druck der Arbeit geht oder einfach um das Gefühl, dass sie immer da sind – ihre Unterstützung ist für mich nicht selbstverständlich.

Ein ganz besonderer Dank gilt auch meinen Freund:innen, die sich mein Auf und Ab während des Schreibens geduldig angehört haben – auch wenn sie mit dem Thema eigentlich gar nichts zu tun haben. Dafür, dass sie zuhören, mitdenken, beruhigen und immer wieder sagen: „Du schaffst das schon“ – danke.

Und auch meinen Kolleginnen an der Ovidius-Universität in Konstanza möchte ich danken – für die Unterstützung im Arbeitsalltag, fürs Mitdenken, Mitorganisieren und dafür, dass ich durch ihre Flexibilität Raum hatte, um mich auf diese Arbeit zu konzentrieren.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
2	Der Einsatz digitaler Endgeräte für das Fremdsprachenlernen	3
2.1	Mobile-Assisted Language Learning.....	5
2.2	Sprachenlernen mithilfe künstlicher Intelligenz	7
2.3	Gamifizierung	12
2.4	Lerntheoretische Ansätze in Sprachlern-Apps	17
2.4.1	Behaviorismus	18
2.4.2	Kognitivismus.....	19
2.4.3	Konstruktivismus	20
3	Die Sprachlern-App Babbel.....	21
3.1	Forschung zu Babbel	21
3.2	Aufbau der App	23
3.3	Fokus auf die Erstsprache der Lernenden.....	41
4	Methodisches Vorgehen	45
4.1	Datenerhebung	46
4.2	Datenaufbereitung.....	50
4.2.1	Anweisungen	55
4.2.2	Übungsformate.....	56
4.2.3	Aktivierung des Vorwissens	57
4.2.4	Lernziele	58
4.2.5	Erklärungen.....	59
4.2.6	Infofenster	61
4.2.7	Kontextualisierung.....	65
4.2.8	Kulturreflexive Inhalte.....	66
4.2.9	Motivation.....	66
4.2.10	Sprachvergleiche.....	67
5	Datenauswertung	75
5.1	Grammatikbezogene Erklärungen	76

5.1.1	Erstsprachliche Fragestrategien: Satzgliedbestimmung	77
5.1.2	Kontrastive (Nicht)-Nutzung der Erstsprache: Die 3. Person Pl. („sie“)	78
5.1.3	Lockerheit vs. Sachlichkeit: Geschlechter von Nomen	79
5.1.4	Kontrastive Erklärung: „mögen“ + Artikel	80
5.1.5	Kontrastive Vermittlung fester Ausdrucksstrukturen: „Es gibt ...“	81
5.1.6	Umgang mit fehlenden Entsprechungen in der Erstsprache: „gerne“	82
5.1.7	Deutschsprachige Fachbegriffe: „Fugenlaut“	83
5.1.8	Eselsbrücke: Akkusativ-Präpositionen	84
5.2	Grammatikbezogene Infofenster	85
5.2.1	Direkte Ansprache der Lernenden	86
5.2.2	Einführung grammatischer Phänomene: Der Diminutiv	86
5.2.3	Erklärung grundlegender grammatischer Konzepte	87
5.2.4	Erstsprachvergleich: Zweite Person Plural („ihr“)	87
5.2.5	Grammatikbezogene Verständnissicherung	88
5.2.6	Vorbereitung auf spätere Lerninhalte	89
5.2.7	Deutschsprachige Fachbegriffe: „Fugenlaut“	90
5.2.8	Eselsbrücke: Dativ-Präpositionen	91
5.3	Grammatikbezogene Übersetzungen	91
5.3.1	Satzstellung und Wortwahl	92
5.3.2	Artikel-Ergänzungen	93
5.3.3	Anpassung an das grammatische Geschlecht	94
6	Fazit	96
	Literatur	98
	Anhang	102
	A: E-Mailverkehr mit dem Babbel-Support	102
	B: DaZdile Kriterienkatalog (Ulrich / Michalak 2024)	103
	Auswahl an kodierten Segmenten	106

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Homescreen der Sprachlern-App Babbel (französische Version).....	25
Abbildung 2: Chronologisches Vorgehen im Rahmen der vorliegenden Arbeit.....	45
Tabelle 1: Überblick über die analysierten Einheiten	48
Abbildung 3: Lektionsaufbau der Niveaustufe A1.1 (Erstsprache Amerikanisches Englisch).....	49
Abbildung 4: Beispiel für ein Infofenster	50
Abbildung 5: Beispiel für eine Übersetzung mit „lit“-Markierung	52
Abbildung 6: Visualisierung des entwickelten Kategoriensystems zur Analyse der Grammatikvermittlung in der Sprachlern-App Babbel	55
Abbildung 7: Beispiel für die Kategorie „Anweisungen“	55
Abbildung 8: Beispiel für die Kategorie „Übungsformate“	56
Abbildung 9: Beispiel für die Kategorie „Aktivierung des Vorwissens“	57
Abbildung 10: Beispiel für die Kategorie „Lernziele“	58
Abbildung 11: Beispiel für die Kategorie „Erklärungen“	59
Abbildung 12: Beispiel für die Kategorie „Infofenster“	62
Abbildung 13: Beispiel für die Kategorie „Kontextualisierung“	66
Abbildung 14: Beispiel für die Kategorie „Motivation“ (Überschneidung mit der Kategorie „Erklärungen“).....	67
Abbildung 15: Beispiel für die Kategorie „Sprachvergleiche“	68
Abbildung 16: Beispiel für Überschneidung der Subkategorien „Grammatik“ und „Wortschatz“	69
Abbildung 17: Beispiel für die Kategorie „Übersetzungen“	71
Abbildung 18: Inkonsistente Übersetzungsstrategie.....	73
Abbildung 19: Niederschwellige Einführung grammatischer Konzepte anhand des Beispiels „Präpositionen“	76
Abbildung 20: Erklärung zum Akkusativ	77
Abbildung 21: Erklärung der Adjektivdeklinaton	78
Abbildung 22: Einführung des Pronomens „sie“	78
Abbildung 23: Quantitativer Vergleich der grammatikbezogenen Infofenster	85
Abbildung 24: Grammatikbezogene Verständnissicherung zur Verbstellung im Deutschen.....	88
Abbildung 25: unterschiedliche Zahlauffassung in Erst- und Zielsprache am Beispiel „Gemüse“	89

Abbildung 26: Erstmalige Einführung eines deutschsprachigen Fachbegriffs in einem Infofenster am Beispiel „Auslautverhärtung“	90
--	----

1 Einleitung

Der Einsatz digitaler Technologien hat die Art und Weise, wie Sprachen gelernt werden, in den letzten Jahren tiefgreifend verändert. Vor allem mobile Sprachlern-Apps wie Babbel, Duolingo oder Rosetta Stone sind zu festen Bestandteilen des Lernalltags vieler Menschen geworden. Sie versprechen einen flexiblen, individualisierten und ortsunabhängigen Zugang zum Sprachenlernen – unterstützt durch technische Innovationen wie Gamifizierung oder KI-gestützte Lernpfade. Auch die Integration didaktischer Prinzipien gewinnt zunehmend an Bedeutung, insbesondere im Hinblick auf die Vermittlung grammatischer Inhalte in komplexen Sprachsystemen wie dem Deutschen.

Vor diesem Hintergrund geht die vorliegende Arbeit der Fragestellung nach, inwiefern sich die Sprachlern-App Babbel in der Grammatikvermittlung an die Erstsprache der Lernenden anpasst – konkret im Vergleich zwischen den App-Versionen für amerikanisches Englisch und Französisch auf den Niveaustufen A1.1 bis B1. Dabei stehen nicht nur die grammatikbezogenen Inhalte im Fokus, sondern auch deren sprachvergleichende und didaktische Gestaltung.

Ziel der Arbeit ist es, zu analysieren, ob und wie Babbel grammatikbezogene Inhalte sprachvergleichend aufbereitet und inwieweit sich didaktische Entscheidungen an der jeweiligen Erstsprache der Lernenden orientieren. Damit soll ein Beitrag zur Evaluation digitaler Sprachlernangebote aus sprachdidaktischer und ersprachsensibler Perspektive geleistet werden.

Theoretisch verortet sich die Arbeit im Spannungsfeld von Mobile-Assisted Language Learning (MALL), Sprachvermittlung durch künstliche Intelligenz, Gamifizierung und lerntheoretischen Ansätzen wie Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus. Diese Konzepte bieten den Rahmen, um die didaktischen und funktionalen Entscheidungen innerhalb der App zu analysieren und einzuordnen.

Die Untersuchung folgt einem qualitativen Forschungsansatz mit ergänzenden quantitativen Elementen. Grundlage ist ein Korpus aus Screenshots der Babbel-App in den Sprachversionen für amerikanisches Englisch und Französisch (Niveaustufen A1.1 bis B1). Die Datenauswertung erfolgte mithilfe der Software MAXQDA, wobei die Inhalte induktiv kategorisiert wurden. Ziel war es, ersprachliche Hilfestellungen in Form, Funktion und Häufigkeit zu erfassen und Unterschiede zwischen den Sprachversionen herauszuarbeiten, um Rückschlüsse auf didaktische Anpassungen der App zu ermöglichen.

Zur Einbettung der Untersuchung in einen fachlichen Kontext und zur Strukturierung der Analyse gliedert sich die Arbeit in vier Teile mit unterschiedlichen Schwerpunkten.

Kapitel 2 führt zentrale Konzepte ein, die für das Verständnis digitaler Sprachlernangebote entscheidend sind. Dazu zählen Mobile-Assisted Language Learning (MALL), der Einsatz künstlicher Intelligenz, Prinzipien der Gamifizierung sowie lerntheoretische Modelle wie Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus. Diese theoretischen Grundlagen bilden das begriffliche Fundament der Analyse.

Kapitel 3 rückt die Sprachlern-App Babbel als Untersuchungsgegenstand in den Fokus. Neben Informationen zum Aufbau der App, der Zielgruppe, technischen Aspekten, etc. liegt ein besonderes Augenmerk auf der Frage, wie die App laut eigener Darstellung mit der Erstsprache der Lernenden arbeitet. Ergänzend wird Babbel im Kontext bestehender wissenschaftlicher Studien betrachtet.

Kapitel 4 beschreibt das methodische Vorgehen, das auf einem qualitativen Forschungsdesign mit ergänzenden quantitativen Elementen basiert. Hier werden Datenerhebung, Korpusbildung, Kategorisierung und Analyse mittels MAXQDA erläutert.

Die Auswertung der Ergebnisse erfolgt in Kapitel 5. Untersucht werden drei zentrale Formen grammatikbezogener Unterstützung: Erklärungen, Infofenster und Übersetzungen. Für jede dieser Kategorien werden typische Beispiele herausgearbeitet, in ihrer didaktischen Funktion eingeordnet und vergleichend gegenübergestellt. Eine ergänzende quantitative Auswertung liefert zudem Erkenntnisse zur Häufigkeit und Verteilung dieser Hilfestellungen in den beiden Sprachversionen, um mögliche Unterschiede in der erstsprachlichen Anpassung aufzuzeigen.

2 Der Einsatz digitaler Endgeräte für das Fremdsprachenlernen

Der Umgang mit immer leistungsfähigeren Smartphones, Tablets und digitalen Assistenten ist mittlerweile selbstverständlich geworden. Barth und Ganguin bezeichnen Smartphones sehr passend als das „Schweizer Taschenmesser“ der digitalen Generation“ (2018: S. 529). Für zahlreiche junge Menschen ist das Smartphone zu einem unverzichtbaren Teil ihres Alltags geworden und kaum mehr wegzudenken. Dank einer umfassenden Netzabdeckung, benutzungsfreundlicher Oberflächen, hoher Übertragungsraten und insbesondere fallender Preise ist die Verbreitung von Smartphones in der Gesellschaft nahezu flächendeckend (vgl. ebd.). Dies hat auch den für das mobile Lernen charakteristischen, zeit- und ortsunabhängigen Zugang zu Informationen, Kommunikation und Bildungsangeboten gefördert. Lernen ist an anderen Orten als bisher möglich, und Leerzeiten sowie digitale Assistenzsysteme können genutzt werden, um unabhängig von Ort und Zeit das eigene Wissen zu erweitern und es möglicherweise unmittelbar in der Situation anzuwenden, in der man es benötigt. Die Allgegenwärtigkeit mobiler Endgeräte hat bereits die Art und Weise verändert, wie Menschen sich informieren, kommunizieren, lernen und arbeiten (vgl. de Witt / Gloerfeld 2018: S. 1).

Mit dem Aufkommen des digitalen Zeitalters eröffnen sich neue Perspektiven für den Erwerb einer Fremdsprache. Lernende haben nun Zugriff auf eine Vielzahl unterschiedlicher Lernmaterialien, und das Lernen ist nicht mehr an einen bestimmten Ort oder eine festgelegte Zeit gebunden. Heutzutage besitzt praktisch jede:r ein Smartphone, ein Tablet oder einen Laptop, auf dem die Installation von Apps möglich ist. Der Begriff „App“ steht für „Application“, was auf Deutsch „Anwendung“ bedeutet. Diese Anwendungen ermöglichen es, über Smartphone, Tablet oder Laptop schnell auf Programme zuzugreifen, oft mit nur einem Klick (vgl. Biebighäuser 2015: S. 2). Durch die Nutzung von digitalen Endgeräten kann jeder Ort zu einem Lernraum werden, und Lerneinheiten können individuell und flexibel in Bezug auf die Zeit gestaltet werden. Die Lernenden haben auch Einfluss auf den Lernprozess und können ihn selbst mitgestalten (vgl. Carrier 2017: S. 3). Mohamed (2015: S. 42) hebt hervor, dass mobile Technologien mittlerweile in viele gesellschaftliche Bereiche, einschließlich Bildung und Lernen, vorgedrungen sind. Sie werden dabei sowohl formell genutzt, wenn Lernende gezielt zum Einsatz mobiler Geräte aufgefordert werden, als auch informell, wenn die Nutzer:innen eigenständig nach Lernmöglichkeiten suchen. Die erzielten Lernerfolge sind sofort erkennbar und können in der Regel mit nur ein paar Klicks über soziale Medien mit Freund:innen geteilt und untereinander verglichen werden (vgl. Jadin 2018: S. 724).

Vor diesem Hintergrund ist es wenig überraschend, dass mittlerweile zahlreiche Studien die Wirksamkeit mobiler Sprachlern-Apps untersucht haben. Die Ergebnisse deuten in vielen Fällen auf positive Effekte hin: So konnten sowohl kommerzielle als auch nicht-kommerzielle Anwendungen nachweislich die Grammatik- und Wortschatzkenntnisse der Lernenden verbessern (vgl. Castañeda / Cho 2016; Chiu 2013; Chukharev-Hudilainen / Klepikova 2016; Loewen et al. 2019). Castañeda und Cho (2016) etwa zeigten, dass Spanischlernende durch die Nutzung von Sprachlern-Apps deutlich sicherer im Konjugieren wurden. Auch im Bereich der Wortschatzvermittlung ließen sich positive Effekte nachweisen: Chukharev-Hudilainen und Klepikova (2016) fanden heraus, dass Lernende, die täglich nur wenige Minuten mit entsprechenden Aktivitäten in Sprachlern-Apps verbrachten, signifikant mehr Vokabeln langfristig behielten als jene, die ohne digitale Unterstützung lernten.

Das Erlernen von Sprachen über eine App erfordert jedoch von den Lernenden ein höheres Maß an Disziplin im Vergleich zum Sprachenlernen in einem traditionellen Fremdsprachenkurs. Motivation und Durchhaltevermögen sind definitiv entscheidende Voraussetzungen für den Erfolg beim Fremdsprachenlernen über mobile Endgeräte. In einem Sprachkurs, bei dem möglicherweise Anwesenheitspflicht besteht, neigt man dazu, seltener zu fehlen als bei einer Online-Einheit, bei der das Fernbleiben keine direkten Konsequenzen hat und problemlos am nächsten Tag nachgeholt werden kann. (vgl. Loewen et al. 2020: S. 213).

Sprachlern-Apps sind primär für den individuellen Gebrauch konzipiert und weniger für den Einsatz in Fremdsprachenlernklassen geeignet. Klassische, häufig vorinstallierte Anwendungen, wie Rekorder- oder Audio-Player-Apps, können jedoch auch im Fremdsprachenunterricht sinnvoll eingesetzt werden. Voraussetzung für ihre Nutzung ist, dass die Lernenden über geeignete Geräte verfügen und ausreichende Medienkompetenz mitbringen, um diese sachgerecht zu bedienen (vgl. Biebighäuser 2015: S. 7-8). Mobile Endgeräte bieten eine Vielzahl von Möglichkeiten, die im Sprachlernprozess genutzt werden können. Sie ermöglichen das Aufrufen und Erstellen von Text-, Audio-, Bild- und Videomedien, wodurch unterschiedliche Fertigkeiten gefördert werden. Textmedien stärken Lese- und Schreibfähigkeiten, während Audiomedien, wie Podcasts, das Hörverstehen verbessern. Bildmedien unterstützen das visuelle Lernen, zum Beispiel durch Infografiken oder Bildergeschichten, und Videomedien kombinieren visuelle und auditive Inhalte, um das Sprachverständnis zu fördern. Dabei können Lernende sowohl Inhalte

konsumieren als auch eigene Beiträge erstellen, was mobile Endgeräte zu flexiblen und vielseitigen Werkzeugen für das Sprachlernen macht (vgl. Feick 2015: S. 15-17).

Sprachlern-Apps, die gezielt für das Erlernen einer Fremdsprache entwickelt wurden, sind meist auf den individuellen Gebrauch ausgerichtet. Sie können als begleitendes Instrument zu einem Sprachkurs genutzt werden, um bestimmte Inhalte zu vertiefen, oder auch eigenständig zum autonomen Spracherwerb ohne Anleitung durch eine Lehrperson eingesetzt werden. Häufig orientieren sich diese Apps an einem instruktionalen Prinzip, das dem Aufbau traditioneller Sprachkurse ähnelt: Neue Vokabeln oder grammatikalische Strukturen werden eingeführt und anschließend durch Übungen gefestigt und überprüft (vgl. Biebighäuser 2015: S. 8–9).

Innerhalb dieses Angebots ist es jedoch sinnvoll, zwischen verschiedenen App-Typen zu differenzieren. Während einige Anwendungen primär als mobile Vokabeltrainer fungieren und sich ausschließlich auf den Ausbau des Wortschatzes konzentrieren, verfolgen andere einen umfassenderen Ansatz. Letztere integrieren neben der Vokabelarbeit auch Elemente der Grammatikvermittlung sowie Aufgaben zur Schulung kommunikativer Kompetenzen (vgl. ebd.: S. 9).

Über das reine App-basierte Lernen hinaus gewinnt ein weiteres Konzept zunehmend an Bedeutung: das sogenannte „Mobile-Assisted Language Learning“ (MALL). Darunter versteht man einen breiteren Ansatz, der nicht nur den Einsatz von Sprachlern-Apps umfasst, sondern generell mobile Technologien in verschiedensten didaktischen Kontexten integriert – sei es im formellen Sprachunterricht oder im informellen, selbstgesteuerten Lernen.

2.1 Mobile-Assisted Language Learning

Mobile-Assisted Language Learning (MALL) – auch bekannt unter dem Begriff m-learning – repräsentiert die Verbindung von traditionellem Fremdsprachenunterricht mit dem Sprachenlernen über Apps, Lernplattformen usw. Es geht dabei um die Integration von Lernaktivitäten sowohl innerhalb als auch außerhalb des Klassenzimmers (vgl. Feick 2015: S. 14-15). Der Begriff m-learning leitet sich wiederum von e-learning ab, welches den Sprachlernprozess unter dem Einsatz von computerbasierten Medien beschreibt. Im Unterschied dazu bezieht sich m-learning explizit auf mobile Geräte, die jedoch ebenfalls computerbasiert sein müssen (vgl. Biebighäuser 2015: S. 3). Allein die Mobilität reicht also nicht aus. Wenn jemand beispielsweise in der Straßenbahn in seinem Vokabelheft

blättert, kann dies nicht als m-learning bezeichnet werden. Verwendet die Person jedoch eine Vokabellern-App auf dem Smartphone, zählt dies bereits dazu.

Der Einsatz von Technologie in der Bildung ist seit jeher umstritten. Besonders durch die verstärkte Nutzung mobiler Technologien während der COVID-19-Pandemie ist die Diskussion über deren langfristigen Nutzen in der Bildung aufgeflammt. Die Meinungen gehen dabei auseinander: Während einige Technologie in der Bildung als unverzichtbar und zukunftsweisend sehen, betrachten andere sie eher als eine Notlösung in Krisenzeiten. Diese Kontroverse wird durch verschiedene miteinander verbundene Faktoren beeinflusst, die die Wahrnehmung von Technologie in Bildungskontexten prägen (vgl. Stockwell 2021: S. 1).

Durch die gesteigerte Nutzung mobiler Geräte, wie Smartphones oder Tablets, in Lernkontexten stellen sich zahlreiche pädagogische Fragen. Oft wird angenommen, dass mobile Technologien Lösungen für frühere Probleme bieten, doch die didaktische Umsetzung hinkt häufig hinterher. Die in dem Kontext häufig gestellte Frage nach der besten App für den Unterricht verdeutlicht, dass der komplexe Kontext von MALL oft übersehen wird. Stockwell (2021: S. 5-6) vergleicht dieses Vorgehen mit dem Auswählen eines Lehrwerks für den Unterricht, ohne die Lernziele oder das Sprachniveau der Lernenden zu berücksichtigen.

In den letzten Jahren ist das Interesse an Mobile-Assisted Language Learning deutlich gestiegen. Dabei geht es darum, dass Lernende mobile Geräte wie Smartphones, Tablets oder Laptops flexibel nutzen können, wann und wo es ihnen am besten passt. Diese Entwicklung wurde durch den technischen Fortschritt und die wachsende Anzahl von Sprachlern-Apps und digitalen Tools gefördert. Ein zentrales Forschungsinteresse ist es, das Lernen außerhalb des traditionellen Klassenzimmers besser zu verstehen und herauszufinden, wie gut sich die Lernprozesse und Ergebnisse in MALL mit denen in herkömmlichen Unterrichtssettings vergleichen lassen. Da viele Apps große Versprechungen machen und Lernende viel Zeit und Geld in diese investieren, ist es wichtig, zu verstehen, welche Apps tatsächlich die besten Lernergebnisse in unterschiedlichen Bereichen bieten. Diese Informationen könnten Nutzer:innen dabei helfen, die App auszuwählen, die am besten zu ihren Bedürfnissen und Zielen passt (vgl. Kessler / Loewen / Gönülal 2023: S. 1-2).

Mobiles unterstütztes Sprachenlernen wurde erst möglich, als eine beträchtliche Anzahl von Menschen Zugang zum Internet erlangte, da eine Internetverbindung für den

Download von Apps eine Voraussetzung darstellt. Heutzutage ist selbst für die Nutzung einiger Apps eine fortlaufende Internetverbindung erforderlich, da sie Inhalte aus dem Internet beziehen, um den Speicherplatz auf dem jeweiligen Endgerät zu schonen (vgl. Biebighäuser 2015: S. 4). Einige Apps, wie beispielsweise auch Babbel, ermöglichen es jedoch, einzelne Lektionen im Voraus herunterzuladen und dann im Offline-Modus zu absolvieren.

Mobiles unterstütztes Sprachenlernen ist jedoch nicht nur mit Vorteilen verbunden: Aufgrund der in der Regel relativ kleinen Bildschirme sind die Möglichkeiten der graphischen Darstellung eingeschränkt, und sie können nur eine begrenzte Menge an Informationen bereitstellen. Zudem kann man von den Lernenden kaum erwarten, längere Texte zu schreiben, da die Tastaturen häufig ebenfalls sehr klein sind und meist nur virtuell auf dem Bildschirm dargestellt werden (vgl. ebd.). Biebighäuser weist außerdem auf die noch nicht ausgeschöpften Potentiale von m-learning hin:

Seitdem mobile Endgeräte auch im Bereich der Spracherkennung größere Fortschritte machen (was durch Apples Siri in 2011 eingeläutet wurde) steigen aus technischer Sicht auch die Möglichkeiten der mündlichen Produktion von Nutzern. Diese werden gegenwärtig im Bereich Sprachlernapps für DaF noch nicht ausgenutzt. (2015: S. 4)

In der Tat integriert die Sprachlern-App Babbel mittlerweile die Spracherkennung auf mobilen Endgeräten. Ziel ist es, die Lernenden optimal auf Gespräche im realen Leben vorzubereiten (vgl. „So funktioniert Babbel“, o.D.). Die App funktioniert „auf der Basis KI-getriebener Spracherkennung in Kombination mit Techniken, die sich im Bereich der ITS [Intelligent Transport Systems] bewährt haben“ (Wollersheim 2023: S. 25). Auf dem Markt existieren allerdings mittlerweile Sprachlern-Apps, die sich künstliche Intelligenz in der Fremdsprachenvermittlung in einem noch viel größerem Ausmaß zunutze machen.

2.2 Sprachenlernen mithilfe künstlicher Intelligenz

Künstliche Intelligenz (KI) spielt eine immer wichtiger werdende Rolle in der modernen Gesellschaft und wirkt sich stark auf viele Bereiche wie Industrie, Gesundheitswesen, Verkehr und Bildung aus. In der Bildung ermöglicht KI personalisierte Lernerfahrungen, unterstützt Sprachunterricht und hilft bei der Anpassung von Lernmaterialien an das Niveau der Lernenden. Besonders im Sprachunterricht werden KI-gestützte Systeme genutzt, um den Lernprozess durch individuelle Anpassung und sofortiges Feedback zu verbessern (vgl. Hartmann 2024: S. 50).

Im Bereich der Fremdsprachenlehre bieten generative KI-Systeme, wie ChatGPT oder andere Textgeneratoren, einen interaktiven Ansatz, der es den Lernenden ermöglicht, sich mit realistischen Sprachbeispielen auseinanderzusetzen und auf individuelle Bedürfnisse

einzugehen. Diese Technologien fördern ein tieferes Verständnis der Sprache und unterstützen kulturelles Bewusstsein durch kontextbezogene Inhalte (vgl. ebd.: S. 51). Obwohl solche KI-Anwendungen noch nicht in allen Szenarien verlässlich eingesetzt werden können, zeigt die rasante technologische Entwicklung, dass Algorithmen zunehmend in der Lage sein werden, performativ menschlichen Lernmustern näherzukommen. Strasser (S. 2) betont im Jahr 2020 hierzu:

Auch wenn die Maschine noch nicht perfekt ist, um verschiedene Sprachlernszenarien verlässlich zu unterstützen, so lässt die rasche Entwicklung der Technologien doch immer mehr darauf schließen, dass Algorithmen ein hohe performative Proximität zu menschlichen Lernpatterns erreichen werden [...].

Die Betonung liegt hierbei auf „noch“. Wie Strasser im obenstehenden Zitat bereits anmerkt, entwickeln sich KI-basierte Technologien aktuell in rasantem Tempo weiter. Schon heute zeigen Anwendungen im Bereich des Sprachenlernens, dass Algorithmen zunehmend in der Lage sind, Sprachmuster zu erkennen, personalisierte Lernpfade zu erstellen und kontextabhängige Rückmeldungen zu geben. Dabei sind sie längst nicht mehr nur auf regelbasierte Korrekturen beschränkt, sondern adaptieren sich dynamisch an die individuellen Bedürfnisse der Lernenden. Zwar gibt es nach wie vor Herausforderungen, etwa in Bezug auf semantisches Verständnis oder kulturelle Nuancen, doch der Trend zeigt klar in Richtung einer immer stärkeren Annäherung an menschliche Lernprozesse (vgl. Rüdian et al. 2023: S. 371-373).

Eng verknüpft mit dieser Entwicklung ist auch die Rolle von KI im Bereich der sprachlichen Mediation, die im modernen Sprachenlernen zunehmend an Bedeutung gewinnt. Dieses Konzept betont die gemeinsame Konstruktion von Bedeutung in sozialen Interaktionen – ein Bereich, in dem KI-gestützte Tools neue Potenziale eröffnen. Sie können hier interaktive und kooperative Lernkontexte schaffen und die interkulturelle Kompetenz der Lernenden fördern. So werden KI-Anwendungen als Werkzeuge eingesetzt, um plurikulturelle Lernräume zu schaffen, Sprachmittlung zu erleichtern, als Gruppenmitglieder oder Konversationspartner im Unterricht zu agieren, und dabei sowohl das Sprachverständnis als auch die Kommunikationsfertigkeiten zu stärken (vgl. Hartmann 2024: S. 52-54).

Strasser (2020: S. 5) fasst in der Conclusio zu seinem Fachartikel die zentralen Erkenntnisse zur Rolle KI-gestützter Sprachlernwerkzeuge zusammen und stellt fest, dass sich diese Technologie zumindest zum Entstehungszeitpunkt des Artikels noch in einer Beta-Phase befand. Sprachkompetenz umfasst neben vorhersehbaren Parametern auch interkulturelle und sich dynamisch verändernde Aspekte, wie Pragmatik und Stil, die nicht allein durch Algorithmen erlernbar sind. Daher steht weniger die Frage im Raum, ob KI

die Lehrkraft ersetzt, sondern eher, wie KI-Anwendungen Lehrende im Blended Learning unterstützen können, indem sie ihnen helfen, ihre Rolle als „Scaffolder“ in der Lernumgebung zu stärken.

Diese theoretischen Überlegungen spiegeln sich auch in der konkreten Anwendung KI-gestützter Tools im Sprachunterricht wider. Besonders im Grundlagenunterricht auf Niveau A1/A2 bieten solche Tools Vorteile, indem sie etwa Spracherkennung, automatisierte Bewertungen und Übungswiederholungen in individuell anpassbarem Tempo ermöglichen. Allerdings bleibt der Dialog in diesen KI-Tools meist voraussagbar und determiniert, da sie oft auf prädiktive Datenbanken angewiesen sind und ihnen ein kognitives sowie interkulturelles Verständnis fehlt. Damit sind sie in ihrer aktuellen Form nach wie vor weit davon entfernt, Lehrkräfte zu ersetzen. Vielmehr werden sie in Blended-Learning-Szenarien eingesetzt, um das Lernen zu ergänzen und zu intensivieren. Zukünftige Entwicklungen in Spracherkennung und natürlicher Sprachverarbeitung könnten die Qualität der KI-Tools für das Sprachenlernen weiter verbessern (vgl. ebd.).

Marcel Pikhart (2020) analysiert in seiner Studie den Einsatz von künstlicher Intelligenz (KI) in Sprachlern-Apps und beleuchtet deren Potenzial sowie bestehende Defizite. Dafür untersuchte er zehn der am häufigsten heruntergeladenen Sprachlern-Apps, die sowohl für Android- als auch für iOS-Plattformen verfügbar sind. Die Auswahl der Apps erfolgte basierend auf der Anzahl der Downloads und einer Mindestbewertung von vier von fünf Sternen.

All the apps are named using letters of the alphabet for the reasons of confidentiality. There is no need to use disclose the name of the app as this research does not aim at improving a particular app but only describes the current situation in the use of AI in mobile apps which are used in language education. (Pikhart 2020: S. 1414)

Ziel der Untersuchung war es, festzustellen, ob und in welcher Form KI in den Apps eingesetzt wird (vgl. Pikhart 2020: S. 1414).

Die Ergebnisse zeigten, dass zum Erhebungszeitpunkt nur zwei der zehn Apps Ansätze von KI enthielten, insbesondere im Bereich der Spracherkennung. Dabei wurde jedoch festgestellt, dass die Qualität und Präzision dieser Funktionen begrenzt sind und oft Fehler auftraten. Die meisten getesteten Apps basierten weiterhin auf vordefinierten Algorithmen und baten keine dynamische Anpassung an den Fortschritt der Lernenden. Dies verdeutlicht die technologische Begrenzung vieler Sprachlern-Apps. In der begleitenden Nutzer:innenumfrage äußerten sich 93% der Befragten positiv zur Integration von KI in Sprachlern-Apps, während nur 7% Bedenken hinsichtlich des Datenschutzes anmerkten (vgl. ebd.: S. 1415-1416).

Pikharts Untersuchung aus dem Jahr 2020 zeigt auf, dass Sprachlern-Apps damals noch nicht das volle Potenzial der künstlichen Intelligenz ausschöpfen konnten. Seitdem hat sich auf diesem Gebiet jedoch vieles weiterentwickelt. Neue Technologien und KI-Ansätze haben zu innovativen Anwendungen geführt, die das Sprachenlernen effizienter und immersiver gestalten. Vorreiter dieser fortschrittlichen Anwendungen ist TalkPal, eine App, die durch modernste KI-Technologien eine personalisierte und praxisorientierte Lernerfahrung ermöglicht. Doch auch TalkPal gesteht zu, dass auch der Einsatz von KI seine Grenzen hat und bestätigt Strassers Erkenntnisse zum Sprachenlernen mittels künstlicher Intelligenz:

KI hat das Sprachenlernen zweifellos revolutioniert und macht es zugänglicher, effizienter und ansprechender als je zuvor. Mit Fortschritten in der KI-Technologie und der Integration modernster Tools wie VR und AR sieht die Zukunft des Sprachenlernens unglaublich vielversprechend aus. Es ist jedoch von entscheidender Bedeutung, die Grenzen der künstlichen Intelligenz zu erkennen und die Bedeutung der menschlichen Interaktion im Sprachlernprozess anzuerkennen. Indem sie das Beste aus beiden Welten kombinieren, können die Lernenden ihre sprachlichen Ziele erreichen und sich neue Möglichkeiten für ihre persönliche und berufliche Entwicklung erschließen. (Sprachen lernen war mit KI noch nie so einfach o.D.)

Die Sprachlern-App TalkPal nutzt KI, um Nutzer:innen einen personalisierten Lernansatz zu bieten. Mit Unterstützung für über 50 Sprachen fördert sie das Lernen durch interaktive Übungen in Aussprache, Grammatik und Konversation. Zu den Funktionen zählen ein „Tutor Modus“ für geführte Lektionen, ein „Rollenspiel-Modus“ für Alltagsszenarien sowie ein „Debatten-Modus“ für die Argumentation. TalkPal passt sich individuell an und gibt Echtzeit-Feedback. Geeignet ist die App für Anfänger:innen bis Lernende auf mittlerem Niveau. Die kostenlose Version bietet tägliche Nutzungslimits, während Premium-Nutzer:innen unbegrenzten Zugriff haben. Die App wirbt auf ihrer Website folgendermaßen:

Das Aufkommen des Internets und der digitalen Technologie hat neue Möglichkeiten für Sprachenlernende geschaffen. Online-Kurse, Sprachaustauschplattformen und mobile Anwendungen haben das Lernen zugänglicher und bequemer gemacht. Die KI hebt das Sprachenlernen jedoch auf die nächste Stufe, indem sie personalisierte und immersive Erfahrungen bietet. (Sprachen lernen war mit KI noch nie so einfach o.D.)

Wie TalkPal setzt auch Babbel zunehmend auf KI-gestützte Technologien, um die Lernerfahrung zu optimieren. Während TalkPal den Fokus auf interaktive Konversationsübungen legt, nutzt Babbel KI vor allem zur Verbesserung der Aussprache. Seit 2023 wurden KI-gestützte Funktionen in die App integriert, um praxisnahe und effektive Möglichkeiten zur Erweiterung der Sprachkenntnisse zu bieten. Eine zentrale Neuerung ist die Spracherkennungsfunktion, die speziell auf die Bedürfnisse von Sprachlernenden abgestimmt sein soll. Mithilfe von Millionen Datensätzen aus der Babbel-Audiodateibibliothek erkennt die KI korrekte und fehlerhafte Aussprachen. Dabei werden unterschiedliche

Akzente, Dialekte und Stimmlagen berücksichtigt, um eine hohe Anpassungsfähigkeit zu gewährleisten. Mit diesen KI-gestützten Funktionen zielt Babbel darauf ab, Sprachlernerfahrungen zu individualisieren und Lernende beim Aufbau ihrer Aussprache- und Gesprächsfähigkeiten zu unterstützen (vgl. Sprachen lernen mit der eigenen Stimme 2023).

Neben der KI-gestützten Spracherkennung zur Optimierung der Aussprache bietet Babbel inzwischen auch eine innovative Funktion an, die unter dem Namen „Conversation Coach“ entwickelt wurde und die einige Parallelen zu TalkPal aufweist. Ziel dieser Anwendung ist es, Lernenden eine sichere Umgebung zu bieten, in der sie eigenständig Sprechpraxis aufbauen können, bevor sie mit realen Gesprächspartner:innen interagieren (Sprachen lernen: Babbel-App bekommt KI-Sprechtrainer o.D.).

Der Conversation Coach befindet sich derzeit noch in einer Testphase und ist bislang nur für eine begrenzte Nutzer:innengruppe verfügbar. Lernende, die als Erstsprache Englisch angegeben haben, können die Funktion bereits zum Deutschlernen nutzen, während sich Lernende mit beispielsweise Französisch als Erstsprache noch etwas gedulden müssen. Langfristig plant Babbel, den Conversation Coach allen Nutzer:innen zur Verfügung zu stellen (ebd.)

Wie TalkPal ist es auch Babbel ist es wichtig zu betonen, dass das menschliche Element im Sprachlernprozess nicht ersetzen soll. Die KI dient dazu, Lernende individueller und flexibler zu unterstützen, insbesondere um Hemmschwellen beim Sprechen abzubauen. Gleichzeitig bleibt das Ziel bestehen, Sprachkompetenz aufzubauen, die auch in zwischenmenschlichen Kontexten tragfähig ist – ein Anspruch, der sich klar von einer rein automatisierten Übersetzungspraxis unterscheidet. Insgesamt zeigt sich, dass Babbel den Einsatz von KI als Ergänzung und Optimierung versteht, nicht jedoch als Ersatz für menschliche Interaktion im Sprachlernprozess (ebd.)

Mit dem wachsenden Einsatz generativer KI und anderer intelligenter Technologien eröffnen sich zunehmend neue Möglichkeiten für das digitale Sprachenlernen – auch innerhalb klassischer Sprachlern-Apps. Diese integrieren mittlerweile vermehrt KI-basierte Funktionen wie Konversations- oder Aussprachetrainer, wodurch traditionelle und innovative Elemente miteinander verschmelzen. Sprachlern-Apps wie Babbel oder Duolingo kombinieren unterschiedliche methodische Ansätze und technische Features, die ein orts- und zeitunabhängiges, personalisierbares Lernen ermöglichen. In den folgenden Abschnitten dieser Arbeit wird untersucht, wie solche Apps didaktisch gestaltet sind und welche Potenziale sie im Kontext des Fremdspracherwerbs bieten.

2.3 Gamifizierung

Neben der Individualisierung des Lernprozesses durch KI spielt ein weiterer Aspekt eine zentrale Rolle in modernen Sprachlern-Apps: die Gamifizierung. Digitale Lernplattformen greifen zunehmend auf spielerische Elemente zurück, um Nutzer:innen langfristig zu motivieren und das Sprachenlernen unterhaltsamer zu gestalten. Durch den Einsatz von Belohnungssystemen, Fortschrittsanzeigen und Wettbewerbsmechanismen wird das Lernen nicht nur strukturiert, sondern auch mit positiven Anreizen verknüpft. Doch was genau versteht man unter Gamifizierung, und wie beeinflusst sie das Lernen einer Fremdsprache?

Der Einsatz von Spielen als pädagogisches Werkzeug ist keine neue Idee. Relativ neu ist jedoch der Ansatz, digitale Spiele systematisch auch im formalen Bildungsbereich einzusetzen. Dabei rückt das Konzept der Gamifizierung in den Fokus. Es bezieht sich auf die Integration von Spielelementen in Lernumgebungen, um diese ansprechender und motivierender zu gestalten (vgl. Barth / Ganguin 2018: S. 530).

Gamification has become a focus of attention in an increasing number of fields, including business, education and health care. Gamification uses gaming mechanisms in a non-traditional gaming context and can have a significant impact, generating brand awareness and encouraging consumer engagement, which makes it popular in many businesses (...). (Xu / Buhalis 2021: S. 1)

Durch Gamifizierung werden motivierende Elemente, die normalerweise in (Online-)Spielen vorkommen, auf Situationen übertragen, für die Menschen im Allgemeinen eher wenig Motivation aufbringen können, wie beispielsweise das Erlernen einer Fremdsprache (vgl. Nah et al. 2013: S. 99). Es ist wichtig zu betonen, dass sich der Begriff „Gamifizierung“ (engl. „gamification“) auf das englische Wort „game“ und nicht auf „play“ bezieht. Das deutsche Wort „Spiel“ hingegen ist mehrdeutig. Lexikalisch betrachtet zeigt der Begriff „Spiel“ ohne zusätzliche Attribute keine Unterscheidung zwischen den spezifischen Bedeutungen, die im Englischen durch „game“ – ein regelbasiertes, wettbewerbsorientiertes Spiel – und „play“ – das freie, improvisierte Spiel – ausgedrückt werden (vgl. Deterding et al. 2011: S. 2).

Gerade diese Unterscheidung ist jedoch für das Verständnis des didaktischen Potenzials von Gamifizierung entscheidend: Lern-Apps wie Babbel setzen nicht nur auf spieltypische Belohnungsmechanismen, sondern etablieren auch „play“ als Modus der Interaktion. In diesem Modus entsteht eine gewisse Leichtigkeit, in der Fehler als normaler Bestandteil des Lernprozesses behandelt werden. Das explorative Lernen steht im Vordergrund – sowohl in Bezug auf das interaktive System als auch auf die Sprache selbst. Da Sprachen komplexe Systeme sind, können gamifizierte Lernangebote den Nutzer:innen durch diese

spielerische Herangehensweise helfen, sich auf natürliche Weise mit grammatikalischen Strukturen und Wortschatzmustern vertraut zu machen. Gleichzeitig wird durch die Spielumgebung eine „freundliche“ interpersonale Beziehung zwischen Lernenden und dem System aufgebaut, die die Grundlage für die Lernerfahrung bildet (vgl. Jones / Stuhlmann / Zeyer 2016: S. 34-35).

Zusätzlich strukturieren Spiele den Lernprozess durch klar definierte Regeln und Herausforderungen. Dadurch entsteht idealerweise eine Balance zwischen Freiheit und Führung: Die Lernenden sollen zum entdeckenden Lernen angeregt werden, ohne auf klare Orientierung verzichten zu müssen. Dies reduziert Hemmungen im Umgang mit der Fremdsprache, die nun nicht mehr als bloßes Lernziel, sondern als Werkzeug zur Zielerreichung innerhalb des Spiels eingesetzt wird (vgl. ebd.).

Diese Grundidee des spielerisch gestalteten Lernens spiegelt sich auch in digitalen Lernumgebungen wider – insbesondere in Sprachlern-Apps. Viele dieser Anwendungen greifen gezielt auf gamifizierende Elemente zurück, um die Motivation der Nutzer:innen zu fördern und langfristig aufrechtzuerhalten. Dazu zählen etwa das Sammeln von Punkten, das Erzielen von Highscores, das Erreichen neuer Level oder das Freischalten von Belohnungen (vgl. Heusinger 2020: S. 108). Solche Mechanismen machen Lernerfolge sichtbar – etwa durch die Anzeige eines Punktestands am Ende einer Lektion, der mit vorherigen Ergebnissen verglichen oder im Rahmen eines Wettbewerbs mit Freund:innen und Online-Kontakten geteilt werden kann (vgl. Shortt et al. 2021: S. 3). Gamifizierte Elemente dienen jedoch nicht nur der Motivation: Sie werden mitunter auch gezielt eingesetzt, um Nutzer:innen zu bestimmten Handlungen zu bewegen – etwa dazu, kostenpflichtige Zusatzfunktionen freizuschalten (vgl. Jones / Stuhlmann / Zeyer 2016: S. 33). In diesem Zusammenhang weisen einige Studien darauf hin, dass eine übermäßige Nutzung gamifizierter Sprachlern-Apps potenziell zu einer gewissen Abhängigkeit führen kann (vgl. McGonigal 2011).

Basten (2021) nennt in seinem Artikel insgesamt sechs gamifizierende Elemente, die sich Apps zunutze machen:

- Feedback: Die Nutzer:innen der App werden bei Fortschritten, aber auch bei etwaigen Rückschritten sofort benachrichtigt (vgl. Basten 2021: S. 77). Feedback kann auf verschiedene Weise gegeben werden, zum Beispiel durch die Vergabe von Punkten für bestimmte Nutzerhandlungen oder durch die Erstellung von Ranglisten. Letztere bieten ein wettbewerbsorientiertes Element, indem sie es

ermöglichen, eigene Leistungen bei wiederholten Aufgaben zu vergleichen oder die Ergebnisse verschiedener Spieler über einen einheitlichen Wert wie Punkte zu evaluieren (vgl. Barth / Ganguin 2018: S. 534-535).

- Goals: Die Nutzer:innen der App haben stets ein klares Ziel vor Augen. Dieses wird an die sie angepasst.
- Badges: Optionale Belohnungen und externe Ziele fördern Motivation und Engagement der Nutzer:innen, ohne Teil der Hauptaktivitäten zur Zielerreichung zu sein.
- Point system: Ein Punktesystem dient als Belohnung bei Erreichen eines (Zwischen)Ziels.
- Leaderboard: Der Fortschritt der Nutzer:innen wird nachvollziehbar aufgezeigt, sodass ein Wettbewerb unter den Nutzer:innen entsteht.
- User levels: Level zeigen an, wie weit die jeweiligen Nutzer:innen in der Appnutzung bereits fortgeschritten sind (vgl. Basten 2021: S. 77).

Allerdings muss beachtet werden, dass Nutzer:innen je nach Persönlichkeit unterschiedlich auf gamifizierende Elemente reagieren. So unterscheidet Basten (2021: S. 78) zwischen unterschiedlichen Spielertypen: „For instance, explorers strive to find hidden items they can likely collect by exploring a software system’s different areas, whereas achievers are eager to complete the many challenges with which they’re confronted.“ Diese Unterscheidung macht deutlich, dass nicht jede gamifizierende Maßnahme bei allen Nutzer:innen gleich gut ankommt. Außerdem warnt Basten davor, ausschließlich auf monetäre oder anderweitig konkrete Belohnungen zu setzen, da diese eher extrinsische als intrinsische Motivation fördern – was dem langfristigen Lernerfolg entgegenstehen kann.

Nah et al. (2013: S. 100) haben anhand von Forschungsliteratur insgesamt fünf Prinzipien der Gamifizierung herausgefiltert: „(i) Zielorientierung; (ii) Leistung, (iii) Verstärkung, (iv) Wettbewerb und (v) Spaßorientierung.“ Im Folgenden werden diese fünf Prinzipien kurz erläutert:

Zielorientierung (Goal orientation)

Um eine effektive Wissensvermittlung durch Spiele zu gewährleisten, sollten diese so gestaltet sein, dass die Lernenden ein klares und erreichbares Ziel vor Augen haben. Dieses Ziel sollte zwar herausfordernd, jedoch nicht zu leicht erreichbar sein. Ideal wäre es, mehrere aufeinander aufbauende Zwischenziele festzulegen, die zum übergeordneten

Ziel führen (vgl. Nah et al. 2013: S. 100). Dies ist besonders wichtig, da es den Lernenden ermöglicht, den Fortschritt zu erkennen (vgl. Basten 2021: S. 76).

Herausforderungen spielen dabei eine wichtige Rolle und können beispielsweise in einem übergeordneten Ziel bestehen, das das Endereignis des Spiels darstellt, wie etwa „Rette die Prinzessin!“. Neben diesen großen Zielen sind auch Level von Bedeutung, die neue Inhalte freischalten und die Lernenden ermutigen, verschiedene Abschnitte der virtuellen Welt zu erkunden. Zusätzlich gibt es Quests oder kleinere Herausforderungen, die sowohl fakultativ (Side Quests) als auch obligatorisch (Main Quests) sein können, um das Hauptziel zu erreichen (vgl. Barth / Ganguin 2018: S. 535). Gerade bei monotonen Aufgaben, wie zum Beispiel der Konjugation unregelmäßiger Verben, können gamifizierende Elemente helfen, die Motivation der Lernenden aufrechtzuerhalten (vgl. Basten 2021: S. 76).

Leistung (Achievement)

Für den Lernerfolg ist es förderlich, wenn die Leistung der Lernenden anerkannt wird, da sich dies wiederum positiv auf die Lernmotivation auswirken kann. Dabei kann es sich um akustische Signale (Klatschen, Jubel, etc.), visuelle Effekte (Konfetti nach Beenden einer Lektion, ein fröhlicher Smiley, etc.) oder auch um Belohnungen in Form von Abzeichen, virtueller Währung oder Ähnliches handeln (vgl. Nah et al. 2013: S. 101).

Verstärkung (Reinforcement)

Dieser Aspekt basiert auf dem behavioristischen Lernansatz, der besagt, dass Lernerfolge durch positive oder negative Verstärkung erzielt werden. In herkömmlichen Lernumgebungen kann diese Verstärkung hauptsächlich in Form von lobenden Worten erfolgen, aber auch materielle Belohnungen können eingeschlossen sein. Viele (Lern-)Spiele belohnen die Spieler:innen für ihre Erfolge mit Punkten oder virtueller Währung (vgl. ebd.).

Wettbewerb (Competition)

In einem Wettbewerb gut abschneiden kann das Belohnungssystem in einem Menschen stimulieren und zu einer Aufrechterhaltung oder sogar Steigerung der Motivation führen. Dabei ist es wichtig, dass die Spielregeln klar definiert sind und strikt darauf geachtet wird, dass sie eingehalten werden, da dies andernfalls zu einem Absinken der Lernmotivation führen könnte (vgl. ebd.).

Spaßorientierung (Fun orientation)

Mit dem Spaß am Lernen, insbesondere durch Online-Spiele, gehen automatisch Motivation und eine leichtere Aufnahme des Lernstoffes einher. Außerdem führt Spaß dazu, dass

der:die Lernende sich öfter und aktiver mit dem Lernstoff auseinandersetzt (vgl. ebd.: S. 101).

Darüber hinaus gibt es Community-Elemente, die oft aus Online-Mehrspieler-Spielen entlehnt sind und die Vernetzung der Nutzer:innen fördern. Obwohl solche Community-Elemente nicht in jeder gamifizierten Anwendung vorhanden sind, sind sie dennoch von Bedeutung. Sie erweitern das übergeordnete Ziel um den Gemeinschaftsaspekt, indem das erfolgreiche Ende eines Spiels für Einzelspieler:innen schwerer erreichbar wird, um so das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer größeren Gemeinschaft zu stärken. In diesem Kontext bezieht sich „Community Collaboration“ auf spezifische Herausforderungen, die gemeinsam mit anderen Nutzer:innen bewältigt werden müssen, um das Gemeinschaftsziel zu erreichen (vgl. Barth / Ganguin 2018: S. 535).

Es lässt sich nicht genau festlegen, welche spezifischen spieletypischen Elemente und wie viele davon nötig sind, um ein vollständiges Spiel zu kreieren. Der Kern der Gamifizierung liegt jedoch darin, dass alltägliche oder nicht-spielerische Aktivitäten durch die Hinzufügung von Spielelementen in einen spielerischen Rahmen verwandelt werden. Dies zeigt eine dynamische Beziehung zwischen den Aspekten des Spiels und den zugrunde liegenden Handlungen auf (vgl. ebd.). Barth und Ganguin sprechen hier von einer „wechselseitigen konstitutiven Beziehung“ (2018: S. 535), welche sie wie folgt beschreiben:

Der nicht-spielerische Kontext benötigt die Spielelemente, um zu einem spielähnlichen Arrangement werden zu können. Die Spielelemente wiederum bilden erst in ihrer Verbindung mit dem nicht-spielerischen Kontext ein spielähnliches Arrangement. (Barth / Ganguin 2018: S. 535)

Kritiker:innen argumentieren, dass Gamifizierung oft als Marketing-Schlagwort genutzt wird und in Wirklichkeit bei vielen Menschen nicht die erhoffte Wirkung zeigt. Es besteht das Risiko, dass Gamifizierung negative Verhaltensweisen fördert, falls spielerische Elemente die eigentliche Funktion überlagern. Andererseits kann Gamifizierung eine positive Verhaltenssteuerung bewirken, sofern sie nur unterstützend eingesetzt wird, anstatt das gesamte Geschäftsmodell einer App darauf aufzubauen. Um Fehler beim Einsatz von Gamifizierung zu vermeiden, sollten Unternehmen einige Risiken berücksichtigen: Ein übermäßiger Einsatz spielerischer Elemente kann die Nutzer:innen vom eigentlichen Zweck einer Aufgabe ablenken, was sich negativ auf die Qualität und Produktivität auswirken könnte. Es ist daher wichtig, ein ausgewogenes Maß an Gamifizierung zu integrieren. Auch das Risiko des Betrugs darf nicht unterschätzt werden: Wenn Nutzer:innen durch unklare Regeln leicht zu Belohnungen gelangen können, könnte dies zu Ablehnung gegenüber der Gamifizierung führen (vgl. Basten 2021: S. 79).

Ein effektiver Einsatz von Gamifizierung erfordert eine durchdachte Gestaltung. Unternehmen sollten vermeiden, Gamifizierung lediglich auf das bloße Sammeln von Punkten zu reduzieren oder sie als universelle Lösung für alle Probleme anzusehen. Dabei ist auch der Datenschutz von großer Bedeutung, da mit Gamifizierung oft die Erhebung und Verarbeitung personenbezogener Daten einhergeht, beispielsweise zur Verfolgung von Fortschritten oder zur Anpassung von Inhalten. Es ist entscheidend, klar zwischen privaten und öffentlichen Daten zu unterscheiden und den Nutzer:innen die Kontrolle darüber zu geben, welche Informationen geteilt werden sollen. So lässt sich verhindern, dass Misstrauen entsteht. Zusätzlich verliert Gamifizierung mit der Zeit an Reiz, wenn der Neuheitsfaktor abnimmt. Um langfristig motivierend zu bleiben, sollten regelmäßig neue Herausforderungen eingeführt werden, da sonst die Aufgaben als zu einfach wahrgenommen werden könnten. Werden spielerische Elemente nachträglich entfernt, besteht sogar das Risiko, dass das Leistungsniveau sogar unter das ursprüngliche Niveau absinkt (vgl. ebd.: S. 81).

Shinde (2024: S. 32) weist darauf hin, dass Babbel im Vergleich zu anderen Sprachlern-Apps, wie beispielsweise Duolingo, deutlich weniger gamifizierende Elemente aufweist. Die App setzt vorrangig auf eine strukturierte und alltagsnahe Vermittlung sprachlicher Inhalte und verzichtet weitgehend auf spielerische Komponenten wie Level-Systeme, virtuelle Belohnungen oder Ranglisten. Dennoch lassen sich – wie bereits angedeutet – einzelne Merkmale der Gamifizierung auch in Babbel erkennen, etwa in der Form von interaktiven Übungen, unmittelbarem Feedback oder motivierenden Lernpfaden, die sich an das individuelle Fortschrittsniveau der Nutzer:innen anpassen. Insgesamt steht bei Babbel jedoch der funktionale und kommunikative Nutzen des Lernens im Vordergrund, wodurch die App insbesondere für Lernende mit einem klaren Lernziel und einer hohen Eigenmotivation attraktiv ist.

2.4 Lerntheoretische Ansätze in Sprachlern-Apps

Während Gamifizierung das Lernen spielerischer und motivierender gestalten soll, setzen viele Sprachlern-Apps zusätzlich auf bewährte Übungsformate, die stark von traditionellen Methoden geprägt sind. Im Wesentlichen übertragen mobile Sprachlern-Apps bereits bekannte Konzepte auf ein digitales Lernmedium. Viele Anwendungen beinhalten zahlreiche kleine, in sich geschlossene Übungen, die dem Drill-and-Kill-Prinzip folgen. Dabei bearbeiten die Lernenden eigenständig kurze Aufgaben zu Grammatik, Wortschatz oder Aussprache, meist in Form von Multiple-Choice-Fragen oder Lückentexten (vgl. Biebighäuser 2015: S. 4-5). Diese Methode basiert auf behavioristischen Lernprinzipien,

wonach gezielte positive Verstärkung das Lernverhalten steuert und beeinflusst. Die Inhalte werden in kleine Lerneinheiten aufgeteilt und schrittweise vermittelt, um das Wiederholen und Einprägen zu fördern (vgl. Jadin 2018: S. 724).

Neben der Drill-and-Kill-Methode setzen einige Sprachlern-Apps auch auf andere didaktische Konzepte, die stärker auf individuelle Anpassung oder selbstgesteuertes Lernen ausgerichtet sind. Dazu gehören tutorielle Systeme, die mithilfe einer Kompetenzdiagnose die individuellen Bedürfnisse der Lernenden analysieren und den Lehrstoff entsprechend anpassen. Darüber hinaus gibt es Anwendungen, die konstruktivistische Lernansätze verfolgen. Hier steht nicht das Auswendiglernen im Vordergrund, sondern die selbstständige Auseinandersetzung mit Problemstellungen anhand aufbereiteter Lernmaterialien (vgl. ebd.).

Eine strikte Abgrenzung zwischen diesen Ansätzen ist jedoch kaum möglich, da viele Sprachlern-Apps Elemente mehrerer Methoden kombinieren. Dennoch lassen sich bei den meisten Anwendungen deutliche Schwerpunkte erkennen (vgl. ebd.: S. 733). Um die didaktischen Grundlagen dieser Methoden besser zu verstehen, sollen im Folgenden die drei zentralen lerntheoretischen Strömungen – Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus – kurz vorgestellt werden.

2.4.1 Behaviorismus

Der Behaviorismus, insbesondere in seiner klassischen Form nach den Theorien von B.F. Skinner, nimmt an, dass Lernen durch Assoziation und Konditionierung stattfindet. Diese Theorie betont die Rolle von äußerem Verhalten und Reaktionen auf Reize und setzt die Annahme voraus, dass alle Verhaltensweisen durch die Umwelt beeinflusst und erlernt werden. Beim Spracherwerb wird davon ausgegangen, dass Kinder Sprache durch Nachahmung, Verstärkung und wiederholte Übung lernen. Laut Skinner (1957) erfolgt die Sprachentwicklung durch das wiederholte Hören und Nachahmen von sprachlichen Mustern, die durch positive Verstärkung bestärkt werden. In der Praxis wird dieses Modell durch wiederholtes Üben und die ständige Rückmeldung auf richtige oder falsche Äußerungen des Lernenden umgesetzt. Die Theorie geht davon aus, dass durch ständige Wiederholung und Korrektur von Fehlern ein verlässliches sprachliches Verhalten erlernt werden kann, das durch den:die Lernende:n automatisiert wird.

Behavioristische Elemente sind bei Babbel deutlich erkennbar, da die Inhalte linear präsentiert und in einer festen Reihenfolge abgefragt werden. Babbel basiert auf einem Frage-Antwort-System, das den Fortschritt durch sofortiges Feedback sichtbar macht,

wobei die Anforderungen mit jeder Lektion steigen. Anders als bei klassischen behavioristischen Ansätzen fehlen jedoch klare Belohnungselemente – Jadin betont, dass ein Punktesystem und Lob nicht als ausreichende Verstärkung wirken (vgl. Jadin 2018: S. 736).

Ein weiteres behavioristisches Merkmal ist der begrenzte Einfluss der Nutzer:innen auf die Inhalte. Die Übungen bestehen überwiegend aus Multiple-Choice-Fragen, deren Format festgelegt ist. Fehler werden lediglich durch die Rückmeldung angezeigt, dass die Antwort falsch war, jedoch weitgehend ohne Erklärungen (vgl. Schmidt et al. 2014: S. 5).

2.4.2 Kognitivismus

Im Gegensatz zum Behaviorismus, der Lernen als eine direkte Reaktion auf äußere Reize betrachtet, rückt der Kognitivismus die inneren Prozesse des Lernens in den Fokus. Dieser Ansatz geht davon aus, dass Wissen nicht einfach durch Wiederholung eingeprägt wird, sondern durch aktive Verarbeitung und Strukturierung von Informationen erworben wird. Kognitive Theorien betonen die Rolle des Gedächtnisses, der Wahrnehmung und der Problemlösungsfähigkeiten beim Lernen. In der Fremdsprachendidaktik spielen kognitive Ansätze eine wichtige Rolle, da sie erklären, wie Lernende neue Informationen aufnehmen, speichern und mit bereits vorhandenem Wissen verknüpfen.

Babbel integriert kognitivistische Prinzipien in mehreren Aspekten seiner Struktur. Zunächst berücksichtigt die App die möglichen Vorkenntnisse der Nutzer:innen und ermöglicht es, Lerninhalte auszuwählen, die den individuellen Interessen entsprechen. Lernende können Kurse und Themengebiete frei wählen und Lektionen entweder überspringen oder in einer abweichenden Reihenfolge absolvieren. Dabei bietet Babbel laut Jadin (2018: S.737) zwar keine expliziten Lernstrategien oder Lernhilfen an, legt aber großen Wert auf visuelle und auditive Unterstützung: Inhalte werden durch Bilder ergänzt, und die App nutzt sowohl visuelle als auch akustische Elemente, um das Lernen zu fördern. Der Bildschirm bleibt dabei bewusst übersichtlich gestaltet, sodass nur eine geringe Menge an Informationen gleichzeitig präsentiert wird, um die Konzentration zu erleichtern.

Es sei jedoch angemerkt, dass sich digitale Lernangebote wie Babbel kontinuierlich weiterentwickeln. Im Rahmen dieser Arbeit wird im empirischen Teil untersucht, inwieweit und in welcher Form Babbel inzwischen auch explizitere Lernhilfen oder -strategien integriert hat.

Um das bestehende Sprachwissen optimal zu nutzen, führt Babbel bei Bedarf eine Einstufung des Sprachstands durch. Auf Basis dieser Einschätzung wird den Nutzer:innen ein passender Kurs vorgeschlagen, der ihrem Kenntnisstand entspricht. Zudem bietet die App verschiedene Materialien wie Podcasts und Zeitschriftenartikel in der Zielsprache an, die das Lernen auf natürliche Weise ergänzen und den aktiven Umgang mit der Sprache fördern, sodass Lernende außerhalb der App zusätzlichen Input in der Lernsprache erhalten (vgl. Schmidt et al. 2014: S. 6).

2.4.3 Konstruktivismus

Der Konstruktivismus geht davon aus, dass Wissen nicht einfach vermittelt oder passiv aufgenommen wird, sondern dass Lernende es aktiv konstruieren. Im Gegensatz zu behavioristischen und kognitivistischen Ansätzen steht hierbei nicht die reine Informationsaufnahme im Mittelpunkt, sondern die individuelle Auseinandersetzung mit Wissen in authentischen Kontexten. Lernen wird als ein sozialer und interaktiver Prozess verstanden, bei dem neue Erkenntnisse durch Erfahrungen und den Austausch mit anderen entstehen. Besonders im Sprachenlernen spielt der konstruktivistische Ansatz eine wichtige Rolle, da Sprache nicht nur als Regelwerk, sondern als dynamisches Mittel zur Kommunikation betrachtet wird.

Jadin weist darauf hin, dass die meisten von ihr definierten konstruktivistischen Merkmale in Babbel fehlen (vgl. Jadin 2018: S. 737). Dennoch finden sich in Babbel einige Ansätze, die dem konstruktivistischen Lernen nahekommen. So unterstützt die App das selbstbestimmte Lernen, indem die Nutzer:innen vollständig frei entscheiden, wann, wo und wie lange sie üben möchten. Durch regelmäßige Push-Benachrichtigungen und E-Mail-Erinnerungen werden die Lernenden zwar ermuntert, mit den nächsten Lektionen fortzufahren; diese Hinweise bleiben aber optional und sind nicht verpflichtend. Ein weiteres konstruktivistisches Element ist die Betonung auf authentische Sprecher:innen in den Audioinhalten. Babbel verwendet keine computergenerierten Stimmen, sondern setzt auf natürliche Sprecher:innen, um die Lernenden bestmöglich auf die reale Sprachpraxis vorzubereiten (vgl. „Sprich Sprachen, wie du es schon immer wolltest“, o.D.; Schmidt et al. 2014: S. 7).

Um diese didaktischen Überlegungen im Gesamtkontext der App besser einordnen zu können, lohnt sich zunächst ein genauerer Blick auf Babbel selbst: Wie ist die App aufgebaut, welche technischen und inhaltlichen Prinzipien verfolgt sie – und in welcher Form berücksichtigt sie die individuellen Voraussetzungen der Lernenden, insbesondere deren Erstsprache?

3 Die Sprachlern-App Babbel

Babbel zählt zu den bekanntesten und meistgenutzten Sprachlern-Apps weltweit und setzt auf eine Kombination aus interaktiven Übungen, authentischen Dialogen und KI-gestützten Lerntechnologien, um Nutzer:innen beim Spracherwerb zu unterstützen. In diesem Kapitel wird zunächst ein Überblick über die Forschung zu Babbel gegeben, bevor die Preisgestaltung der App erläutert wird. Anschließend folgen Informationen Aufbau der App, und schließlich wird die Berücksichtigung der Lernendenerstsprache näher beleuchtet.

3.1 Forschung zu Babbel

In den letzten Jahren ist das wissenschaftliche Interesse an Sprachlern-Apps im Rahmen des Mobile-Assisted Language Learning (MALL) deutlich gestiegen. Zahlreiche Studien untersuchen dabei verschiedene Aspekte wie Motivation, Lernerfolg oder didaktische Gestaltung. Besonders Apps wie Duolingo und Babbel stehen im Fokus, da sie eine breite Nutzer:innenbasis aufweisen und sich methodisch deutlich unterscheiden.

Trotz der Vielzahl an Untersuchungen mangelt es bislang an vergleichenden Studien, die sich systematisch mit der Effektivität dieser Anwendungen befassen. Eine der wenigen Ausnahmen stellt die Studie von Kessler, Loewen und Gönülal dar, die explizit Babbel und Duolingo gegenüberstellt und dabei Stärken und Schwächen beider Tools herausarbeitet.

In dieser Studie im Mixed-Methods-Design lernten 59 erwachsene Teilnehmende acht Wochen lang Türkisch als Fremdsprache, wobei sie entweder Babbel ($n = 27$) oder Duolingo ($n = 32$) verwendeten. Anschließend absolvierten die Teilnehmenden zwei Abschlusstests: Erstens einen Posttest, der ihre Entwicklung in verschiedenen Sprachfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Sprechen, Hören, Wortschatz und grammatische Kompetenz) maß, und zweitens eine Umfrage, die ihre Nutzungserfahrung (z.B. Freude, Motivation, Überzeugungen zur Effektivität) erfasste (vgl. Kessler / Loewen / Gönülal 2023).

Zusammenfassend zeigt die Studie von Kessler, Loewen und Gönülal, dass MALL-Apps vorteilhaft für den Zweitspracherwerb sein können, insbesondere wenn Nutzer:innen die Apps über längere Zeiträume verwenden. Es wurden keine signifikanten Unterschiede in den Lernfortschritten zwischen den Nutzer:innen von Babbel und jenen von Duolingo festgestellt, wobei es möglich ist, dass sich Unterschiede bei einer längeren Nutzung ergeben hätten. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass es zu Beginn des Zweitspracherwerbs möglicherweise weniger entscheidend ist, welche App Lernende verwenden.

Allerdings gab es Unterschiede in den Erfahrungen der Nutzer:innen: Babbel-Nutzer:innen empfanden die App als effektiver in Bezug auf Grammatik, Aussprache und Kultur, während Duolingo-Nutzer:innen oft motivierter waren, da die App mehr spielerische Elemente bietet. Daher sollten potenzielle Nutzer:innen je nach ihren individuellen Zielen und Vorlieben (zum Beispiel in Bezug auf die Bedeutung von Gamification, Grammatiklernen oder Kulturerwerb) eine App auswählen, die ihren Bedürfnissen entspricht. Abschließend wird angemerkt, dass MALL-Apps zwar das Wissen in der Zweit- oder Fremdsprache verbessern können, jedoch wahrscheinlich allein nicht zu einem hohen Niveau der Sprachbeherrschung führen (vgl. ebd.: S. 22).

Während in der Studie von Kessler, Loewen und Gönülal untersucht wurde, wie MALL-Apps wie Babbel und Duolingo den Zweitspracherwerb unterstützen können, rückt die Studie von Milene Mendes de Oliveira, Alexandra Borschke, Zachary Sporn, Lea Klieemann und Meike Meyering einen spezifischen Aspekt der beruflichen Sprachförderung in den Fokus. Diese Forschung widmet sich der Frage, wie Sprachlern-Apps in Kombination mit virtuellen Klassenzimmern die sprachlichen Kompetenzen von Mitarbeiter:innen in internationalen Unternehmen fördern können. Die Studie untersucht die Wahrnehmung von Lernenden in Bezug auf die Kommunikation am Arbeitsplatz in einer Fremdsprache sowie die Auswirkungen des „Babbel Intensive“-Pakets auf ihre Sprachfertigkeiten. Dieses Paket, das von Babbel speziell für Unternehmen angeboten wird, kombiniert eine App-Subskription mit Credits für Online-Unterrichtseinheiten und zielt darauf ab, insbesondere die mündliche Sprachkompetenz zu verbessern (vgl. Mendes de Oliveira et al. 2021: S. 1502-1503).

Die Forscher:innen verfolgten einen Mixed-Methods-Ansatz: Zunächst wurden qualitative Interviews mit sieben Nutzer:innen durchgeführt, gefolgt von einer Umfrage unter 52 weiteren Teilnehmer:innen. Die Ergebnisse zeigen, dass die Lernenden die erlernte Fremdsprache sowohl für E-Mail-Austausch als auch für Gespräche mit Geschäftspartner:innen nutzen. Die größten Herausforderungen bestehen dabei in den Bereichen Wortschatz, Grammatik und Sprechfertigkeit. Babbel Intensive wurde von den Teilnehmenden als hilfreich empfunden, insbesondere durch die Personalisierung der Kurse, um die zuvor genannten Herausforderungen zu bewältigen (vgl. ebd.: S. 1510-1512).

In Bezug auf die Lernüberzeugungen betonten die Nutzer:innen, dass das Online-Lernen zwar mit Challenges verbunden sei, aber auch persönliche Weiterentwicklung und Flexibilität ermögliche. Die Motivation der Lernenden lässt sich vor allem als extrinsisch beschreiben, da sie stark auf berufliche Anforderungen zurückzuführen war. Die Studie

beleuchtet sowohl die Chancen als auch die Grenzen von virtuellen Klassenzimmerlösungen für die Kommunikation am Arbeitsplatz aus der Perspektive einer mobilen und vielfältigen Belegschaft in internationalen Unternehmen (vgl. ebd.: S. 1518-1519).

Während solche Studien einen wertvollen Einblick in die Nutzung digitaler Lernformate liefern, stellt sich im nächsten Schritt die Frage, wie die Anwendung Babbel technisch und didaktisch umgesetzt ist.

3.2 Aufbau der App

Die Sprachlern-App Babbel ist in verschiedene Lektionen und Kurse unterteilt, die den Nutzenden eine strukturierte und interaktive Möglichkeit bieten, eine neue Sprache zu erlernen. Im Folgenden wird der grundsätzliche Aufbau der App näher beschrieben, bevor die einzelnen Aufgabenformate detaillierter vorgestellt werden. Wie bereits in Kapitel 2 dargelegt wurde, folgt Babbel dabei – wie viele Sprachlern-Apps – einem instruktionalen Aufbau, bei dem die Einführung neuer Vokabeln oder grammatikalischer Strukturen systematisch durch anschließende Übungsformate vertieft wird (vgl. Biebighäuser 2015: S. 8-9). Zur Bewertung und Analyse der App wird der DaZdile-Kriterienkatalog (siehe Anhang B) herangezogen, der fundierte und praxisorientierte Qualitätskriterien für digitale Sprachlernangebote bereitstellt. Der Katalog ermöglicht eine strukturierte Bewertung der Hilfestellungen und trägt dazu bei, die Qualität der App Babbel auf Basis ausgewählter Kriterien zu bewerten.

Der DaZdile-Kriterienkatalog wurde im Rahmen des Projekts „Deutsch als Zweitsprache digital lernen“ (DaZdile) an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg entwickelt. Ziel des Projekts war es, empirisch fundierte und praxistaugliche Qualitätskriterien für digitale Sprachlernangebote bereitzustellen. Die Entwicklung des Katalogs erfolgte mittels des Design-Based-Research-Ansatzes (DBR), einem iterativen Forschungsansatz, der Theorie und Praxis eng miteinander verbindet. In mehreren Entwicklungszyklen wurden die Kriterien zunächst auf Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse konzipiert und anschließend durch Rückmeldungen von Expert:innen aus der Praxis und Wissenschaft evaluiert und angepasst (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 1-3).

Der Katalog gliedert sich in vier zentrale Dimensionen: DaZ-didaktische Prinzipien, allgemeindidaktische und medienpädagogische Kriterien, technische Aspekte und Barrierefreiheit. Jede Dimension ist in spezifische Kategorien unterteilt, die mithilfe von Leitfragen die Analyse und Bewertung von digitalen Sprachlernangeboten strukturieren. Diese

Kategorien bieten eine Orientierung für Lehrkräfte und Forschende, die digitale Sprachlernangebote bewerten möchten (vgl. ebd.: S. 5-8).

Ein wesentliches Ziel des Katalogs ist es, die Potenziale digitaler Sprachlernangebote im Hinblick auf die Förderung selbstgesteuerter Lernprozesse, individueller Unterstützung und Lernmotivation zu maximieren. Dabei liegt der Fokus auf der didaktischen Integration von digitalen Tools, um Lernende bestmöglich bei ihrem Zweitspracherwerb zu unterstützen. Die flexible Anwendbarkeit des Katalogs erlaubt es, ihn an verschiedene digitale Angebote und spezifische Fragestellungen anzupassen (vgl. ebd.: S. 10).

Im Rahmen dieser Masterarbeit dient der DaZdile-Kriterienkatalog als strukturierendes Instrument, um Aufbau und Funktionsweise der Sprachlern-App Babbel systematisch darzustellen. Er bietet eine hilfreiche Grundlage, um zentrale didaktische, gestalterische und technische Merkmale der App übersichtlich zu beschreiben. Ziel dieser Darstellung ist es, den Leser:innen ein grundlegendes Verständnis dafür zu vermitteln, wie die App funktioniert. Der Kriterienkatalog wurde hierfür selektiv eingesetzt und auf die für die Zielsetzung dieser Arbeit relevanten Kategorien reduziert.

So wird etwa die im Katalog vorgesehene Übersicht zu den sprachlichen Fertigkeiten (Wortschatz, Sprachmittlung, Sprache untersuchen, Schreiben, Lesen, Sprechen, Hören) nicht gesondert analysiert. Diese Aspekte wurden im Zuge der Kodierung bereits an anderer Stelle der Arbeit – insbesondere in Kapitel 4.2 „Datenaufbereitung“ – berücksichtigt. Da der Fokus dieser Untersuchung auf der Grammatikvermittlung innerhalb der App liegt, erscheint eine detaillierte Auseinandersetzung mit diesen Fertigkeiten entbehrlich.

Auch das Thema Barrierefreiheit wurde im Rahmen dieser Arbeit nicht untersucht. Entsprechend bleiben Kategorien wie Layout, Einsatz von Screenreadern, Alternativtexte oder Navigation unberücksichtigt. Diese Aspekte liegen außerhalb des Untersuchungsfokus und wurden nicht in die systematische Bewertung der App einbezogen.

In Einzelfällen erfolgten punktuelle Anpassungen oder Erweiterungen des Katalogs, um bestimmte Beobachtungen angemessen einordnen zu können. Die folgende Darstellung versteht sich daher als kontextualisierender Überblick, der die anschließende Analyse vorbereitet und inhaltlich einbettet.



Abbildung 1: Homescreen der Sprachlern-App Babbel (französische Version)

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 05.05.2025), Homescreen.

Wenn man die App öffnet, gelangt man zunächst auf die Startseite, die vollständig in der Erstsprache gehalten ist (siehe Abbildung 1). Dort wird man oben links mit dem eigenen Vornamen begrüßt, wodurch eine persönliche Ansprache geschaffen wird. Direkt daneben befindet sich ein kleines Symbol mit einer Flamme, das Teil der sogenannten „Streak Challenge“ ist. Hier kann man ablesen, wie viele Tage in Folge man bereits in der App aktiv war. Zusätzlich gibt es die Möglichkeit, an verschiedenen Challenges teilzunehmen, beispielsweise an einer 21-Tage-Challenge, bei der es darum geht, 21 Tage hintereinander täglich mindestens eine Lektion zu absolvieren. Solche Challenges funktionieren ähnlich wie sogenannte Badges – also optionale Belohnungssysteme, die das Engagement der Nutzer:innen fördern, ohne unmittelbar Teil der inhaltlichen Zielstruktur zu sein (vgl. Basten 2021: S. 77).

Unterhalb dieser Begrüßung findet man zwei zentrale Buttons. Der erste Button trägt – je nach eingestellter Erstsprache – beispielsweise die französische Aufschrift „Aujourd’hui“ (dt. „Heute“) und verweist auf tagesaktuelle Lernangebote. Dazu gehören in der Regel eine Wortschatzwiederholung sowie eine Wiederholung der Inhalte des aktuellen Moduls, die durch einen separaten Bereich hervorgehoben werden. Ein weiterer Bereich auf der Startseite – zu dem man gelangt, indem man weiter runterscrollt – lädt dazu ein, die Sprechfertigkeit anhand eines geführten Dialogs zu üben. Diese empfohlenen Aktivitäten variieren je nach Niveaustufe und Fortschritt, wobei der Fokus entweder auf Wortschatz, aktuellen Lektionen oder der mündlichen Sprachpraxis liegt.

Neben dem „Aujourd’hui“-Button befindet sich der persönliche Lernplan. Über diesen Bereich gelangt man zu den weiteren Lektionen und Modulen, die man noch bearbeiten kann. Hier sieht man eine Übersicht über die bereits absolvierten sowie die noch bevorstehenden Inhalte, wodurch der eigene Lernfortschritt stets nachvollziehbar bleibt.

Zielgruppe

Die Zielgruppe der Sprachlern-App Babbel wird in der Literatur und von unterschiedlichen Quellen teilweise unterschiedlich beschrieben, was die Einordnung erschwert. Grundsätzlich richtet sich Babbel primär an erwachsene Lernende, lässt sich jedoch auch grundsätzlich von Jugendlichen unter 18 Jahren verwenden. Die Hauptzielgruppe besteht jedoch eindeutig aus Erwachsenen, was sich unter anderem an der thematischen Ausrichtung sowie der Art der didaktischen Aufbereitung ablesen lässt. So beschreibt die Analyse auf der Website „Canvas Business Model“ (CBM), die Geschäftsmodelle verschiedener Unternehmen untersucht, Babbel als ein Angebot für ein breites Spektrum an Nutzer:innen:

Demographics: Babbel's target audience consists of individuals of various age groups, from young students to working professionals and retirees. They come from different cultural backgrounds and have a wide range of educational levels. (Sales and Marketing Strategy of Babbel 2024)

Demnach umfasst die Zielgruppe sowohl junge Lernende als auch Berufstätige und Senioren aus unterschiedlichen kulturellen Kontexten. Babbel spricht dabei sprachlerninteressierte Personen mit verschiedenem Sprachniveau an – von Anfänger:innen bis zu fortgeschrittenen Lernenden. Die Nutzer:innen sind überwiegend technikaffin, nutzen mobile Endgeräte und sind offen für digitale Lernformate. Viele zeichnen sich durch ein globales Interesse an Sprachen und Kulturen aus, reisen häufig, pflegen internationale Kontakte oder betrachten Sprachenlernen als persönliches Hobby (vgl. Sales and Marketing Strategy of Babbel 2024).

Hinsichtlich der Frage, ob Babbel eher im DaZ- oder DaF-Bereich verortet werden kann, ergibt sich ebenfalls ein hybrides Bild: Laut der Analyse von Canvas Business Model richtet sich die App vor allem an eine global orientierte Zielgruppe, die Deutsch meist im DaF-Kontext lernt – also aus dem Ausland mit touristischem, beruflichem oder allgemeinem Interesse. Gleichzeitig enthält Babbel aber auch zahlreiche Inhalte, die explizit auf ein Leben in Deutschland vorbereiten und somit klar DaZ-relevant sind, beispielsweise Lektionen zur Anmeldung beim Einwohnermeldeamt oder zu kulturellen Gepflogenheiten (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 17). Babbel bewegt sich damit an der Schnittstelle von DaF und DaZ, wobei der konkrete Nutzungskontext der Lernenden ausschlaggebend ist.

Bezüglich der sprachlichen Voraussetzungen verlangt Babbel keine spezifischen Kenntnisse in der Zielsprache Deutsch. Stattdessen erfolgt die sprachliche Vermittlung auf Basis der vom/von der Lernenden gewählten Ausgangssprache. Dabei kann jede von der

App angebotene Sprache, die von den Nutzer:innen ausreichend gut beherrscht wird, als Vermittlungssprache fungieren. Wer beispielsweise kein Englisch spricht, dafür aber gut Spanisch, kann die App problemlos auf Spanisch nutzen. Als Vermittlungssprache angeboten werden derzeit Deutsch, Amerikanisches und Britisches Englisch, Spanisch, Französisch, Italienisch, Polnisch, Portugiesisch, Schwedisch und Ukrainisch (vgl. ebd.: S. 17).

Was das sprachliche Ausgangsniveau betrifft, betont Shinde (2024: 34), dass Babbel insbesondere alltagsnahe Kommunikationssituationen fokussiert und vor allem für Anfänger:innen und fortgeschrittene Anfänger:innen geeignete strukturierte Lerneinheiten bietet. Für fortgeschrittene Lernende, die akademische oder fachspezifische Sprachkompetenzen entwickeln wollen, stößt das Angebot an Grenzen. Auch die Förderung mündlicher Ausdrucksfähigkeiten ist begrenzt, da Spracherkennung zwar genutzt wird, aber vertiefte Rückmeldungen oder interaktive Gesprächssimulationen fehlen. Insgesamt wird Babbel somit eher als unterstützendes Werkzeug für die Grundlagenerarbeitung denn als umfassendes Tool zur Entwicklung höherer Sprachkompetenzen angesehen (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 17).

Struktur und Inhalte

Die Sprachlern-App Babbel ist in verschiedene Niveaustufen unterteilt, die sich am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS) orientieren. Angeboten werden systematisch aufgebaute Kurse zu A1.1, A1.2, A2.1, A2.2 sowie zu den Stufen B1 und B2, wobei die beiden B-Niveaustufen nicht weiter in Unterstufen gegliedert sind. Jede dieser Niveaustufen ist in mehrere Einheiten (Englisch: „Unit“ / Französisch: „Module“) gegliedert, die wiederum aus einzelnen Lektionen (Englisch: „Lesson“ / Französisch: „Leçon“) bestehen. Die Anzahl der Lektionen pro Einheit variiert und liegt in der Regel zwischen zwei und fünf. Am Ende einer Einheit steht jeweils eine Wiederholungseinheit, um das zuvor Gelernte zu festigen (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 17). Die Niveaustufen können dabei auch als eine Art User Level verstanden werden – sie zeigen den Fortschritt der Nutzer:innen an und motivieren dazu, die nächste Stufe zu erreichen (vgl. Basten 2021: S. 77). Auf diese Weise wird der Lernprozess strukturiert und gleichzeitig durch ein klar erkennbares Fortschrittssystem unterstützt.

Inhaltlich behandelt jede Einheit ein spezifisches Thema aus klassischen Bereichen der Sprachvermittlung wie etwa Körperteile, Ernährung oder Familie. Zusätzlich wird in jeder Einheit ein grammatikalisches Phänomen eingeführt, dessen Position innerhalb der

Einheit variieren kann. Häufig beginnt eine Einheit mit einer Wortschatzeinführung, während die Grammatik erst in einer späteren Lektion – meist in der zweiten oder dritten – thematisiert und anschließend vertieft wird. Auch spezielle Ausspracheübungen sind teilweise als eigenständige Lektionen in die Einheiten integriert, wobei dies nicht durchgehend der Fall ist.

Ergänzt wird das Kernangebot durch themenspezifische Spezialkurse, etwa zwei Einheiten zum Thema Business German („Competencies“ und „Professions“) sowie die Kapitel „Countries and Traditions“ und „Specials“. Letztere greifen sprachlich-kulturelle Inhalte auf, beispielsweise durch Einheiten zu Urlaubsvokabular, deutschen Dialekten oder dem Oktoberfest, wodurch den Lernenden auch kulturelle Aspekte vermittelt werden. Besonders die Kategorie „Specials“ bietet darüber hinaus Inhalte mit sprachvergleichendem Fokus, etwa in den Kursen „True Friends“ oder „False Friends“. Während bei „False Friends“ problematische Ähnlichkeiten zwischen Zielsprache und Erstsprache thematisiert werden, helfen „True Friends“ beim Erkennen von Wortähnlichkeiten mit identischer Bedeutung, was den Lernprozess erleichtern kann. Diese themenspezifischen Spezialkurse wurden allerdings im Rahmen des Forschungsvorhabens nicht in die Analyse miteinbezogen.

Insgesamt zeigt sich, dass Babbel zwar keine explizite Anbindung an nationale Lehrpläne oder schulische Curricula aufweist, die Orientierung am GERS jedoch eine standardisierte und vergleichbare Struktur für den außerinstitutionellen Spracherwerb bietet (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 17).

Benutzer:innenfreundlichkeit

Babbel kann auch im Offline-Modus genutzt werden. Dafür müssen die gewünschten Lektionen jedoch vorab heruntergeladen werden, was entsprechenden Speicherplatz beansprucht. Ist ausreichend Speicher vorhanden, können die Lerninhalte somit unabhängig von einer aktiven Internetverbindung bearbeitet werden. Alternativ besteht die Möglichkeit, die Lektionen direkt online zu absolvieren (vgl. ebd.).

Die Anwendung ist insgesamt selbstständig nutzbar. Nutzer:innen können sich ohne externe Anleitung durch die App navigieren, da die Bedienung klar strukturiert ist und in ihrer Handhabung keine größeren Hürden aufweist. Die Oberfläche ist so gestaltet, dass sich auch weniger technikaffine Personen einfach zurechtfinden können – weshalb man durchaus von einer intuitiven und selbstständigen Nutzung sprechen kann (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 17).

Der Lernfortschritt wird kontinuierlich gespeichert und für Nutzer:innen jederzeit einsehbar dargestellt. Es ist ersichtlich, welche Lektionen bereits abgeschlossen wurden, und auch der Gesamtfortschritt innerhalb der einzelnen Niveaustufen wird prozentual angezeigt (vgl. ebd.). Zusätzliche Motivation schaffen Fortschrittsanzeigen sowie sogenannte „Streaks“, bei denen das tägliche Lernen – in Form des Absolvierens mindestens einer Lektion – durch eine sichtbare Zählung hervorgehoben wird. Die Anzeige erfolgt über ein Flammensymbol und eine Zahl, die angibt, wie viele Tage in Folge die App bereits genutzt wurde. Dabei handelt es sich nicht um eine Belohnung im klassischen Sinn, sondern vielmehr um ein visuelles Feedback, das auf Kontinuität abzielt und den Lernfluss aufrechterhalten soll. Wird an einem Tag keine Lektion absolviert, erlischt die Flamme und die Zählung beginnt erneut.

Das Design der App ist insgesamt als altersgemäß zu bewerten. Es ist weder übermäßig verspielt noch steril gehalten, sondern farblich ansprechend, strukturiert und funktional gestaltet. Die grafischen Darstellungen in den Übungen zeigen überwiegend Erwachsene in vielfältigen Lebenssituationen und repräsentieren dabei eine große Bandbreite an Alter, Herkunft, sexueller Orientierung und körperlicher Diversität. Diese inklusive Gestaltung unterstreicht den Anspruch, ein breites und diverses Publikum anzusprechen.

Technik

Babbel ist sowohl für mobile Endgeräte mit den Betriebssystemen Android und iOS verfügbar als auch über den Browser am Computer oder Laptop nutzbar. Die Anwendung kann somit auf Smartphones, Tablets sowie Desktop-Geräten genutzt werden, was den Nutzer:innen eine hohe Flexibilität hinsichtlich des Zugriffs ermöglicht (vgl. ebd.).

Bei technischen Fragen oder Problemen stellt Babbel ein Unterstützungsangebot bereit. Nutzer:innen können sich per E-Mail an den Kundensupport wenden, der laut Anbieter jederzeit erreichbar ist. Darüber hinaus steht ein umfangreicher FAQ-Bereich zur Verfügung, auf den innerhalb der App unter „Einstellungen“ über den Punkt „Hilfe“ zugegriffen werden kann. Die dort bereitgestellten Informationen decken eine Vielzahl häufiger Anliegen und Probleme ab und ermöglichen eine schnelle Selbsthilfe (vgl. ebd.)

Anmeldemodalität / Kosten

Babbel ist grundsätzlich ein kostenpflichtiges Angebot, bietet jedoch eine eingeschränkte Testversion an, mit der ausgewählte Inhalte kostenlos ausprobiert werden können. Zum Kennenlernen ist die erste Lektion frei zugänglich. Nach dieser Einstiegsphase stehen Nutzer:innen verschiedene Abo-Modelle zur Verfügung. Diese unterscheiden sich in

ihrer Laufzeit – wählbar sind drei, sechs oder zwölf Monate – und dem damit verbundenen monatlichen Preis. Je kürzer die Laufzeit, desto höher fällt der monatliche Betrag aus. Die Preise bewegen sich dabei in der Regel zwischen 6,99 € und 12,99 € pro Monat. Für Studierende gibt es zusätzlich einen Rabatt von 50 % auf alle genannten Abo-Varianten (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 17).

Neben den regulären Abonnements bietet Babbel auch ein sogenanntes „Lifetime“-Paket an, das einen unbegrenzten Zugang zu allen verfügbaren Sprachen gewährt. Der reguläre Preis dafür beträgt 599,99 €, wobei dieses Modell häufig durch Rabattaktionen stark reduziert wird – etwa auf 209,99 € bei einem Preisnachlass von 65%. Die Preisstruktur ist für alle Sprachen identisch und durch verschiedene Aktionsangebote und Rabattcodes zusätzlich flexibel gestaltet. Innerhalb von 20 Tagen nach Abschluss eines kostenpflichtigen Abos besteht zudem eine Geld-zurück-Garantie (vgl. ebd.).

Die Anmeldung bei Babbel erfolgt eigenständig durch die Lernenden. Zur Erstellung eines Nutzerkontos wird eine persönliche E-Mail-Adresse benötigt. Im Zuge des Registrierungsprozesses werden zudem einige freiwillige Angaben abgefragt, etwa zum Alter, zur Motivation für das Sprachenlernen, zu eventuellen Vorerfahrungen oder zur Frage, wie man auf die App aufmerksam geworden ist. Diese Informationen dienen der Personalisierung des Lernwegs, sind jedoch nicht verpflichtend und erfordern keine externe Autorisierung durch Lehrpersonen oder Institutionen. Nach erfolgreicher Anmeldung erhalten Nutzer:innen sofortigen Zugriff auf alle Kurse und Lektionen – inklusive der Möglichkeit, jederzeit zwischen Ausgangs- und Zielsprache zu wechseln (vgl. ebd.).

Allgemein DaZ-Didaktisches

Im Hinblick auf die Orientierung an der Systematik des (Zweit-)Spracherwerbs – oder auch Fremdspracherwerbs – lässt sich feststellen, dass sich das Sprachlernangebot an den gängigen Erwerbssequenzen orientiert, insbesondere in Bezug auf die Progression innerhalb der einzelnen Niveaustufen. Gerade zu Beginn des Lernprozesses liegt ein deutlicher Fokus auf der Vermittlung von Chunks, wodurch die Nutzer:innen frühzeitig sprachlich handlungsfähig werden. Bildungssprachliche Elemente finden hingegen nur sehr begrenzt Eingang in die App. Vielmehr liegt der Schwerpunkt auf der Alltagssprache, was sich auch in den behandelten Themenfeldern widerspiegelt. Ziel ist es vorrangig, die Lernenden sprachlich auf typische Alltagssituationen in einem deutschsprachigen Umfeld vorzubereiten und ihnen einen niederschweligen Zugang zur deutschen Sprache zu ermöglichen. Zusatzinhalte wie beispielsweise „Deutsch im Beruf“ können zwar eine

gewisse Nähe zur Bildungssprache aufweisen, wurden jedoch im Rahmen der vorliegenden Analyse nicht berücksichtigt (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 18).

Sprach- und Lernstrategien werden im Angebot durchaus explizit vermittelt. So enthalten viele Lektionen begleitende Hinweise, Lerntipps oder Infofenster, in denen Empfehlungen zum individuellen Sprachenlernen gegeben werden. Darüber hinaus können Nutzer:innen eigene Karteikarten zur Wortschatzwiederholung anlegen und ihr Wissen regelmäßig über verschiedene Wiederholungsformate selbstständig überprüfen. Diese Funktionen tragen dazu bei, die Sprachlernenden nicht nur inhaltlich, sondern auch strategisch beim Erwerb der Zielsprache zu unterstützen (vgl. ebd.).

Aufgabenformate

Die Sprachlern-App Babbel nutzt eine Vielzahl unterschiedlicher Aufgabenformate, um verschiedene sprachliche Kompetenzen zu fördern. Diese Aufgaben dienen dazu, sowohl rezeptive als auch produktive Fähigkeiten der Lernenden zu schulen und sie schrittweise an die Zielsprache heranzuführen. Dabei werden die Aufgabenformate altersgerecht und verständlich formuliert und richten sich an ein breites Publikum. Sie werden durchgehend klar erklärt und häufig mit anschaulichen Beispielen ergänzt, wodurch ein niederschwelliger Zugang auch für Lernende ohne Vorkenntnisse ermöglicht wird (vgl. ebd.).

Nicht jedes Aufgabenformat kommt in jeder Lektion oder auf jeder Niveaustufe vor. Während bestimmte Formate primär in den unteren Niveaustufen eingesetzt werden, um grundlegende Sprachkenntnisse zu vermitteln, treten andere erst in fortgeschritteneren Lektionen auf, wo sie komplexere sprachliche Strukturen abfragen. Von manchen Aufgabenformaten existieren zudem mehrere Varianten mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden. Dies zeigt sich etwa bei Lückentexten: In einigen Fällen müssen Lernende aus vorgegebenen Antwortmöglichkeiten auswählen (Multiple Choice), in anderen sind Silben oder Buchstaben eines Wortes gemischt und müssen in die richtige Reihenfolge gebracht werden. Eine weitere Variante verlangt, das gesuchte Wort selbstständig über die Tastatur einzugeben (vgl. ebd.).

Die Aufgabenstellungen fokussieren sich meist auf einzelne sprachliche Fertigkeiten. Hörverstehen, Leseverstehen, Wortschatzarbeit und Grammatikübungen stehen im Vordergrund und werden zumeist isoliert behandelt. Die produktiven Fertigkeiten – insbesondere Sprechen und Schreiben – finden hingegen vergleichsweise wenig Berücksichtigung, was sich unter anderem durch die begrenzten Möglichkeiten zur individuellen Rückmeldung innerhalb des App-Formats erklären lässt. Sprachhandlungen und

kommunikative Kontexte stehen zwar im Mittelpunkt, werden jedoch eher implizit vermittelt. Dialoge, Redemittel und landeskundliche Konventionen sollen dabei unterstützen, sprachlich im Alltag zu agieren, ohne dass eine explizite kommunikative Übungspraxis stattfindet (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 18).

Ein zentrales Merkmal der App ist die Einbindung der Erstsprache der Nutzer:innen. Diese wird im Aufgabenformat explizit berücksichtigt – beispielsweise über Übersetzungen oder sprachvergleichende Elemente. Fremdsprachenkenntnisse der Lernenden spielen in der Aufgabenstruktur hingegen keine Rolle. Eine Anpassung an bereits bekannte Fremdsprachen wäre theoretisch wünschenswert, ist aber vermutlich aus technischen Gründen derzeit (noch) nicht realisierbar (vgl. ebd.).

Bezüglich der sprachlichen Ausrichtung zeigt sich ein deutlicher Fokus auf Alltagssprache. Bildungssprachliche Strukturen werden nur punktuell aufgegriffen – etwa in höherem Schwierigkeitsgrad oder im Rahmen spezifischer Inhalte wie „Deutsch im Beruf“. Dennoch nimmt die sprachliche Komplexität im Verlauf der App kontinuierlich zu, wodurch auch anspruchsvollere Strukturen, etwa der Konjunktiv II, thematisiert werden (vgl. ebd.).

Die Aufgaben folgen einer erkennbaren Progression: Neue Inhalte werden zunächst eingeführt, dann in zunehmender Komplexität geübt. So beginnt eine Einheit beispielsweise mit der Einführung einzelner Wörter, deren Bedeutung und Rechtschreibung anschließend trainiert und schließlich in einfache Kontexte eingebettet wird. Diese systematische Wiederholung, oft in stark standardisierten und kleinschrittigen Formaten, orientiert sich an der Drill-and-Kill-Methode (siehe Kapitel 2.4 dieser Arbeit), bei der durch häufige Wiederholung und gezieltes Einüben eine Automatisierung sprachlicher Strukturen erreicht werden soll (vgl. ebd.).

Zur Unterstützung der Lernenden bietet Babbel verschiedene Hilfestellungen an. Viele Inhalte lassen sich bei Bedarf in die Erstsprache übersetzen. Darüber hinaus geben Infofenster, Lerntipps und Wiederholungseinheiten zusätzliche Orientierung. Rückgriffe auf bereits Gelerntes sind ebenfalls Teil des didaktischen Konzepts. Die Lösungen zu den Aufgaben werden unmittelbar im Anschluss präsentiert. Die App arbeitet dabei mit akustischem und visuellem Feedback: Richtige Antworten werden etwa grün markiert und mit positiven Tonfolgen versehen, falsche rot markiert und mit abfallenden Tönen hinterlegt. Kleinere Tippfehler werden durch gelbe Markierungen hervorgehoben, ohne automatisch als Fehler zu zählen – vermutlich, um die Motivation der Lernenden aufrechtzuerhalten.

In den meisten Fällen erhalten Nutzer:innen zudem die Möglichkeit zur Selbstkorrektur (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 18).

Im Folgenden werden die in Babbel verwendeten Aufgabenformate systematisch beschrieben und hinsichtlich ihrer Funktion im Lernprozess eingeordnet.

Vokabelpräsentation mit Bild und Audio

Ein zentrales Aufgabenformat in Babbel ist die Vokabelpräsentation mit Bild und Audio, die insbesondere zu Beginn von Einheiten eingesetzt wird, um neue Wörter einzuführen und das auditive sowie visuelle Gedächtnis der Lernenden zu aktivieren. Dabei wird ein Bild gezeigt, das die Bedeutung eines deutschen Wortes veranschaulicht. Unterhalb des Bildes erscheint das entsprechende deutsche Wort in einem Textfeld, begleitet von seiner Übersetzung in der Erstsprache der Lernenden. Zusätzlich wird das deutsche Wort von einer Stimme vorgelesen, wobei die Aussprache beliebig oft wiederholt werden kann.

Diese Übung dient dazu, neue Vokabeln in einem multisensorischen Kontext zu präsentieren, indem Bild, Text und Audio kombiniert werden. Die Lernenden haben die Möglichkeit, sich das Wort in eigenem Tempo einzuprägen, bevor sie mit einem Klick auf „Weiter“ zur nächsten Vokabel übergehen.

Bildauswahl zur Wortübersetzung

Ein weiteres Aufgabenformat in Babbel ist die Bildauswahl zur Wortübersetzung, bei der die Lernenden die Bedeutung eines deutschen Wortes anhand visueller Repräsentationen identifizieren müssen. Die Aufgabenstellung lautet in der englischen Version der App beispielsweise „Choose the correct translation“, während in der französischen Version eine entsprechende Formulierung verwendet wird.

In der Übung wird zunächst ein deutsches Wort in einem Kästchen präsentiert und laut vorgelesen. Die Lernenden haben die Möglichkeit, sich die Aussprache beliebig oft erneut anzuhören. Unterhalb des Wortes erscheinen mehrere Bilder – mindestens zwei, maximal acht –, die verschiedene Begriffe illustrieren. Jedes Bild ist zusätzlich mit der jeweiligen erstsprachlichen Übersetzung beschriftet. Die Aufgabe besteht darin, das Bild auszuwählen, das der Bedeutung des deutschen Wortes entspricht.

Dieses Aufgabenformat fördert insbesondere das assoziative Lernen, indem es die Verbindung zwischen Wort, Bild und Bedeutung stärkt. Durch die Kombination aus auditiver und visueller Repräsentation wird nicht nur das Verständnis der neuen Vokabel gefestigt, sondern auch die Merkfähigkeit verbessert.

Lückentext mit Audio-Auswahl

Ein weiteres Aufgabenformat in Babbel ist der Lückentext mit Audio-Auswahl, der das Hörverstehen trainiert. Die Aufgabenstellung lautet in der englischen Version „Listen and choose the correct answer.“

In dieser Übung hören die Lernenden eine Audioaufnahme eines Satzes, in dem ein zentrales Wort oder eine zentrale Wortgruppe fehlt. Der Satz wird als Lückentext dargestellt, beispielsweise: „___ Maria.“ Unterhalb der Lücke stehen zwei oder mehr Antwortmöglichkeiten zur Auswahl, etwa „Danke“ oder „Tschüss“. Die Lernenden müssen die korrekte Antwort basierend auf dem Gehörten auswählen. Die Audioaufnahme kann beliebig oft wiederholt werden, bevor eine Entscheidung getroffen wird.

Dieses Aufgabenformat stärkt insbesondere die auditive Wahrnehmung und das phonologische Bewusstsein, da es darauf abzielt, gesprochene Sprache genau zu identifizieren und bedeutungsdifferenzierende Klangmerkmale zu erkennen. Darüber hinaus unterstützt es das Training des Wortschatzes im Kontext, da die Wörter in sinnvollen Sätzen eingebettet sind.

Interaktive Grammatik-Erklärungen

Ein besonderes Aufgabenformat in Babbel sind die interaktiven Grammatik-Erklärungen, die nicht nur theoretische Inhalte vermitteln, sondern auch aktive Beteiligung der Lernenden erfordern. Diese Erklärungen erscheinen in den Lektionen in der Erstsprache und dienen dazu, grammatikalische Strukturen schrittweise einzuführen.

Typischerweise wird ein kurzer Erklärungstext präsentiert, beispielsweise zur Vorstellung auf Deutsch: „To introduce yourself in German, you use 'Ich bin' plus your name.“ Anschließend folgt eine Multiple-Choice-Frage mit zwei Antwortmöglichkeiten, die entweder ein Beispiel ergänzen oder eine grammatikalische Regel überprüfen. Dies kann sich beispielsweise auf die Bildung des Perfekts beziehen, indem die Lernenden auswählen müssen, welches Präfix für das Partizip II korrekt ist.

Dieses Aufgabenformat erfüllt zwei Funktionen: Erstens fördert es die bewusste Auseinandersetzung mit der Grammatik, indem die Lernenden aktiv über sprachliche Strukturen nachdenken. Zweitens sorgt die Einbindung von Auswahlfragen dafür, dass die Erklärungen nicht nur passiv gelesen, sondern tatsächlich verarbeitet und angewendet werden. Zwar handelt es sich hierbei nicht um exploratives Lernen im Sinne eines offenen, spielerischen Entdeckens, wie es Jones, Stuhlmann und Zeyer (2016: S. 34–35) unter dem Begriff „play“ beschreiben. Dennoch lassen sich Ansätze einer interaktiven

Herangehensweise erkennen, insofern die Lernenden nicht lediglich rezeptiv konsumieren, sondern aktiv gefordert sind, grammatische Strukturen zu erschließen.

Zuordnungsaufgaben

Ein häufig verwendetes Aufgabenformat in Babel sind Zuordnungsübungen, bei denen die Lernenden Begriffe, Formen oder Satzteile miteinander verknüpfen müssen. Die Aufgabenstellung lautet in der amerikanisch-englischen Version „Match the Items“, und die Aufgabe kann in unterschiedlichen Varianten erscheinen.

Eine grundlegende Form dieser Übung besteht darin, Vokabeln in der Zielsprache mit ihrer Übersetzung in der Erstsprache zu verbinden. Dabei können die Begriffe entweder in Deutsch oder in der Erstsprache vorgegeben sein, sodass jeweils die passende Entsprechung ausgewählt werden muss.

Darüber hinaus gibt es zahlreiche grammatische Varianten dieses Aufgabenformats. Dazu gehören etwa:

- Verbformen: Ein Infinitiv wird vorgegeben, und die Lernenden müssen das richtige Partizip II oder eine konjugierte Verbform zuordnen.
- Pronomen und Verbkongruenz: Ein Personalpronomen ist vorgegeben, und die Lernenden müssen die korrekte Verbform auswählen.
- Satzstrukturen: Ein Satzanfang wird präsentiert, und die passende Fortsetzung muss zugeordnet werden.
- Fragen und Antworten: Fragen sind vorgegeben die Lernenden müssen die passende Antwort aus einer Vielzahl vorgegebener Möglichkeiten auswählen.

Dieses Aufgabenformat ermöglicht eine vielfältige Anwendung, da es sowohl der Wortschatzarbeit als auch der Festigung grammatischer Strukturen dient.

Satzbauübungen

Ein weiteres häufig vorkommendes Aufgabenformat in Babel sind Satzbauübungen, bei denen die Lernenden Satzteile in die richtige Reihenfolge bringen müssen. Ziel dieser Übung ist es, die korrekte Wortstellung im Deutschen zu trainieren und ein Gefühl für die Syntax der Sprache zu entwickeln.

Die Aufgabenstellung lautet in der Regel sinngemäß: „Ordne die Satzteile, um einen sinnvollen Satz zu bilden.“ Dabei werden mehrere Satzteile in zufälliger Reihenfolge vorgegeben, die die Lernenden durch Antippen in die richtige Reihenfolge bringen müssen. Zur Unterstützung wird die Übersetzung des vollständigen Satzes häufig bereits

angezeigt, sodass die Lernenden sich daran orientieren können. Diese Form der Übung hilft insbesondere dabei, Satzstrukturen zu verinnerlichen und grammatische Regeln in der Praxis anzuwenden, etwa die Position des Verbs in Haupt- und Nebensätzen oder die korrekte Reihenfolge von Satzgliedern.

Durch dieses Format wird die aktive Auseinandersetzung mit der Wortstellung gefördert, was besonders für Lernende hilfreich ist, deren Erstsprache eine andere Syntax aufweist als das Deutsche.

Dialogübungen

Ein weiteres zentrales Aufgabenformat in Babbel sind Dialogübungen, die darauf abzielen, den Sprachgebrauch in realistischen Gesprächssituationen zu trainieren. Diese Übungen simulieren kurze Dialoge zwischen mindestens zwei Personen, wobei der Kontext des Gesprächs in der Erstsprache vorab beschrieben wird. Zum Beispiel könnte eine Einleitung lauten: „Freddy just moved from England to Berlin and is introducing himself to his host.“

Die Dialoge selbst sind als Lückentexte gestaltet, in denen die Lernenden die passenden Wörter oder Satzteile ergänzen müssen. Die Art der Lückenergänzung variiert je nach Übungstyp:

- Auswahl aus zwei Antwortmöglichkeiten (Multiple-Choice)
- Freitext-Eingabe, bei der das Wort vollständig selbst eingetippt werden muss
- Sortieraufgaben, bei denen die vorgegebenen Buchstaben oder Silben in die richtige Reihenfolge gebracht werden müssen

Zusätzlich steht unter jeder Dialogzeile die Übersetzung in der Erstsprache, sodass sich die Lernenden daran orientieren können. Im Gegensatz zu „Lückentexten mit Audio-Auswahl“ hören die Lernenden die Aussagen erst, wenn sie die Lücke richtig gefüllt haben.

Ausspracheübungen

Ein weiteres Aufgabenformat in Babbel sind die Ausspracheübungen, die darauf abzielen, die korrekte Artikulation und Betonung im Deutschen zu trainieren. Dabei wird zunächst ein Bild präsentiert, unter dem sich ein deutsches Wort in einem Kästchen befindet. Dieses Wort wird von der App laut vorgesprochen und kann beliebig oft wiederholt werden. Direkt darunter wird zudem die Übersetzung in der Erstsprache angezeigt.

Um die eigene Aussprache zu üben, klicken die Lernenden auf einen Button mit Mikrofonsymbol, der sich am unteren Bildschirmrand befindet. Sie sprechen das vorgegebene

deutsche Wort nach und erhalten anschließend ein automatisiertes, KI-basiertes Feedback, ob die Aussprache als korrekt erkannt wurde oder nicht. Falls sich Lernende gerade in einer Umgebung befinden, in der sie nicht laut sprechen können, besteht die Möglichkeit, die Übung zu überspringen.

Die Spracherkennung der App funktioniert inzwischen weitgehend zuverlässig, zeigt jedoch Schwächen bei einsilbigen Wörtern, die teilweise fälschlicherweise als falsch erkannt werden – auch bei Erstsprachler:innen. Dies kann sich potenziell negativ auf die Lernmotivation auswirken. Ob diese Einschränkungen auf bestimmte Mobilgeräte oder die zugrundeliegende Technologie der App zurückzuführen sind, lässt sich nicht eindeutig sagen und wurde im Rahmen der vorläufigen Masterarbeit auch nicht weitergehend überprüft.

Hörübungen

Ein weiteres Aufgabenformat in Babbel sind die Hörübungen, bei denen die Lernenden entweder einen kurzen Dialog oder einen Monolog auf Deutsch anhören. Anschließend müssen sie drei Multiple-Choice-Fragen zu dem gehörten Text beantworten. Die Fragen werden dabei bis auf wenige Ausnahmen in der Erstsprache gestellt, während der gehörte Text in der Zielsprache Deutsch bleibt. Dieses Aufgabenformat tritt in Babbel eher selten auf.

Leseübungen

Neben den Hörübungen gibt es in Babbel auch Leseübungen, die jedoch noch seltener als die Hörübungen vorkommen. Dabei erhalten die Lernenden einen kurzen Text in deutscher Sprache, den sie lesen sollen. Anschließend müssen sie dazu drei Multiple-Choice-Fragen beantworten. Die Fragen werden in der Erstsprache gestellt, während der gelesene Text in der Zielsprache Deutsch bleibt.

Feedback

Die Lernenden erhalten bei der Nutzung der App kontinuierlich direktes Feedback (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 18). Dieses erfolgt unmittelbar nach jeder bearbeiteten Aufgabe und wird – wie bereits im Abschnitt „Aufgaben“ beschrieben – sowohl auditiv (in Form auf- oder absteigender Tonfolgen) als auch visuell (durch farbliche Markierungen richtiger und falscher Antworten) vermittelt. Diese unmittelbare Rückmeldung lässt sich als Verstärkungsmechanismus im Sinne behavioristischer Lernprinzipien verstehen (vgl. Nah et al. 2013: S. 101): Richtiges Verhalten wird positiv verstärkt, falsches markiert – was langfristig zu einer stärkeren Verankerung korrekter Sprachmuster beitragen kann.

Am Ende jeder Lektion erhalten die Nutzer:innen zusätzlich einen Punktestand, aus dem hervorgeht, wie viele Aufgaben korrekt gelöst wurden. Dieser wird durch motivierende Kommentare ergänzt, die – je nach Ergebnis – entweder aufmunternd oder lobend formuliert sind und die Lernmotivation gezielt fördern. Solches unmittelbares, leistungsbezogenes Feedback zählt zu den gamifizierenden Elementen, wie sie Basten (2021: S. 77) beschreibt: Es informiert die Lernenden in Echtzeit über ihre Fortschritte und Rückschritte.

In Verbindung mit weiteren Elementen wie dem „Point System“, das für jede absolvierte Aufgabe Punkte vergibt, oder den „User Levels“, die den individuellen Lernfortschritt visualisieren, entsteht ein kontinuierlicher Rückmeldeprozess, der strukturiert zum Weitermachen motiviert. Gleichzeitig birgt diese Form der Rückmeldung auch Risiken: Wie bereits in Abschnitt 2.3 kritisch diskutiert, besteht die Gefahr, dass sich Nutzer:innen vorrangig an Belohnungen orientieren und das inhaltliche Lernen in den Hintergrund tritt.

Diese Rückmeldemechanismen entsprechen dem Prinzip der Leistungsanerkennung im Rahmen der Gamifizierung. Sichtbare Würdigungen des Lernfortschritts – etwa durch Punktzahlen, Lob oder visuelle Effekte – wirken laut Nah et al. (2013: S. 101) stark motivationsfördernd.

Aushandlungsprozesse

Das Sprachlernangebot von Babbel regt die Lernenden im regulären App-Format nicht zur kollaborativen Arbeit an. Im Vergleich zu anderen Apps wie Duolingo fehlen bei Babbel weitgehend Community-orientierte Funktionen. Dies schränkt das Potenzial für kollaboratives Lernen im Sinne des Gamifizierungsprinzips „Community Collaboration“ ein (vgl. Barth / Ganguin 2018). Es handelt sich überwiegend um ein individuell strukturiertes Lernsetting, in dem keine direkte Interaktion mit anderen Lernenden vorgesehen ist. Eine Ausnahme bilden die optional buchbaren Online-Unterrichtseinheiten, an denen bis zu sechs Lernende gemeinsam mit einer Lehrkraft teilnehmen können. Diese Einheiten ermöglichen eine stärkere Ausrichtung auf kommunikative Aushandlungsprozesse sowie den gezielten Ausbau mündlicher Sprachkompetenzen. Da Online-Unterricht jedoch nicht Gegenstand der vorliegenden Analyse war, fließt er in die Bewertung des kollaborativen Potenzials der App nicht ein (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 18).

Individualisierung

Zu Beginn des Lernprozesses bietet die App Babbel die Möglichkeit, einen Einstufungstest zu absolvieren. Dieser ist zwar optional, ermöglicht es den Lernenden jedoch, eine

geeignete Niveaustufe zu ermitteln und darauf aufbauend mit passenden Inhalten zu starten. Darüber hinaus finden sich innerhalb einzelner Module vereinzelt Einstiegsaufgaben zur Vorwissensaktivierung – besonders bei komplexeren oder wiederkehrenden Grammatikkapiteln, wie etwa dem Perfekt. Diese Rückgriffe erfolgen entweder durch spezifische Aufgabenstellungen oder durch erläuternde Infofenster, die frühere Inhalte rekapitulieren und mit Formulierungen wie „Do you remember?“ oder „Souvenez-vous?“ eingeleitet werden (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 20).

Eine Binnendifferenzierung ist bei Babbel ebenfalls möglich: Lernende haben die Freiheit, Inhalte nach individuellem Interesse auszuwählen oder auch zu überspringen. Der Schwierigkeitsgrad wird somit nicht von der App automatisch angepasst, sondern liegt in der Hand der Nutzer:innen. Bereits absolvierte Übungen können jederzeit wiederholt werden, wodurch eine flexible Steuerung des Lernprozesses gewährleistet ist (vgl. ebd.).

Der individuelle Lernfortschritt wird durch mehrere Elemente visualisiert. Zum einen ist in jeder Lektion ein Fortschrittsbalken sichtbar, der den Stand innerhalb der jeweiligen Einheit anzeigt. Zur Halbzeit der Lektion wird zudem eine kurze Rückmeldung eingeblendet. Darüber hinaus findet sich bei jeder Niveaustufe eine Prozentanzeige, die den allgemeinen Fortschritt innerhalb dieses Levels ausweist (vgl. ebd.).

Motiviert werden die Lernenden auf verschiedene Weise. Zum einen durch Identifikationsfiguren wie Freddy – ein Brite, der in den dargestellten Lektionen nach Deutschland zieht und dort verschiedene Alltagssituationen meistert. Diese Figur begleitet die Nutzer:innen über mehrere Lerneinheiten hinweg und sorgt für eine gewisse narrative Kohärenz und Identifikation. Zusätzlich wird immer wieder gezielt mit motivierenden Sprüchen gearbeitet – entweder in Form von Infofenstern oder als Feedback am Ende einer Lektion (vgl. ebd.). Auch der Fortschrittsbalken und die visualisierte Bearbeitungszeit können als motivationale Elemente gewertet werden, da sie das Gefühl von Zielerreichung und Fortschritt vermitteln. Motivierende Figuren wie Freddy sowie visuelle Fortschrittsanzeigen lassen sich auch unter dem Aspekt der Spaßorientierung verstehen. Sie tragen dazu bei, das Lernen als unterhaltsam zu erleben und fördern damit eine höhere Lernfrequenz (vgl. Nah et al. 2013: S. 101).

Lernziele

Die Lernziele werden in der App Babbel transparent und in einer für die Nutzer:innen gut verständlichen Sprache vermittelt. Zu Beginn jeder Niveaustufe ist eine übersichtliche Modulstruktur einsehbar, die sämtliche Einheiten und dazugehörige Lektionen auflistet.

Für jede Lektion werden in der Erstsprache der Lernenden spezifische Lernziele klar formuliert. Diese Darstellung ist durchgängig zugänglich und verständlich. Innerhalb der Lektionen wird das Erreichen eines Lernziels gelegentlich angezeigt – etwa durch ein Infofenster oder kurze Mitteilungen. Diese Form der Rückmeldung erfolgt jedoch nicht systematisch, sondern nur vereinzelt (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 20).

Die explizite Formulierung von Lernzielen sowie ihre modulare Darstellung lassen sich auch als Ausdruck des gamifizierenden Elements „Goals“ deuten, das laut Basten (2021: S. 76) wesentlich zur Lernmotivation beiträgt. Klar definierte Ziele strukturieren den Lernprozess und ermöglichen es den Nutzer:innen, ihren Fortschritt gezielt nachzuvollziehen. Damit wird das Gamifizierungsprinzip der Zielorientierung aufgegriffen, das sowohl die Eigenverantwortung als auch die Motivation stärkt. Die konsequente Benennung von Lernzielen zu Beginn jeder Lektion unterstützt diesen Effekt zusätzlich – ein Aspekt, den auch Nah et al. (2013: S. 100) als zentrales Element zur Förderung der Motivation durch aufeinander aufbauende Zwischenziele hervorheben.

Ein direkter Bezug zu schulischen Lehrplänen besteht nicht, da Babbel primär für selbstorganisiertes Lernen konzipiert ist und nicht für den institutionellen Unterricht. Der einzige übergeordnete Referenzrahmen, an dem sich Struktur und Progression der Lernziele nachvollziehbar orientieren, ist der GERS. Dieser bietet den Nutzer:innen eine externe Orientierungshilfe zur Einschätzung und Planung ihrer Sprachkompetenz und trägt somit ebenfalls zur Zielorientierung bei (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 20).

Mediennutzung

Die kreative Arbeit mit Medien ist in der Sprachlern-App Babbel nur in begrenztem Umfang möglich. Die App selbst konzentriert sich in erster Linie auf standardisierte Lektionen und Aufgabenformate innerhalb der App-Oberfläche. Dennoch existieren einige ergänzende mediale Angebote, die das Sprachenlernen abwechslungsreicher gestalten und das rezeptive Hörverstehen fördern (vgl. Ulrich / Michalak 2024: S. 20).

Ein zentrales Zusatzangebot stellt der Babbel-Podcast dar. Lernende werden im Verlauf ihrer Nutzung vereinzelt auf dieses Hörformat hingewiesen. Die Podcasts sind in einfacher Sprache gehalten, meist nicht länger als 20 Minuten und richten sich an Personen auf einem Sprachniveau von etwa B1 bis B2. Ein Beispiel für einen solchen Podcast ist das Format „Babbel Nachrichten“, das aktuelle Themen aufgreift und dabei hilft, das Hörverstehen zu verbessern und kulturelles Wissen zu erweitern. Trotz ihres Potenzials für den Spracherwerb handelt es sich bei den Podcasts nicht um interaktive Aufgaben im

engeren Sinne – sie regen weder zur aktiven noch zur kreativen Mediennutzung an (vgl. ebd.).

Ein weiteres Angebot, das über die klassischen App-Inhalte hinausgeht, sind die Live-Klassen. Diese Online-Unterrichtseinheiten finden in Kleingruppen mit bis zu sechs Teilnehmenden statt und werden von „qualifizierten Lehrkräften“ geleitet – wobei unklar bleibt, worin genau diese Qualifikation besteht. Nutzer:innen mit einem regulären Abo erhalten eine kostenlose Probestunde, weitere Unterrichtseinheiten können zusätzlich gebucht werden. Dabei stehen zwei Modelle zur Verfügung: Für 99 € pro Monat erhalten Lernende unbegrenzten Zugang zu Gruppenklassen, für 149 € pro Monat sind zusätzlich individuelle Einzelstunden enthalten. Die Kurse sind thematisch strukturiert (zum Beispiel „Über Musik sprechen“, „Reisen“, „Familie“) und an verschiedenen Sprachniveaus ausgerichtet. Dank eines flexiblen Zeitplans lassen sich passende Termine in jeder Zeitzone finden.

Trotz dieser zusätzlichen Angebote bleibt die kreative Medienarbeit im engeren Sinne – etwa durch die Nutzung interaktiver Webseiten, die Produktion eigener Medieninhalte oder die Einbindung externer Plattformen wie Nachrichtenportale oder Videoformate – in Babel weitgehend unberücksichtigt. Eine medienübergreifende oder projektorientierte Herangehensweise, wie sie in modernen didaktischen Konzepten zunehmend gefordert wird, ist derzeit nicht vorgesehen. In dieser Hinsicht zeigt sich eine Begrenzung der medialen Möglichkeiten innerhalb der App.

3.3 Fokus auf die Erstsprache der Lernenden

Inhaltlich hat die Sprachlern-App Babel lange Zeit damit geworben, dass sie sich in ihren Lehrmethoden an die Erstsprache der Lernenden anpasst. Diese Methode weist Merkmale der Kontrastivhypothese auf, welcher die Annahme zugrunde liegt, dass die Struktur der Erstsprache Einfluss auf den Fremdspracherwerb hat. Wenn also Strukturen der Zielsprache in der Erstsprache bereits vorhanden sind, hat dies einen positiven Einfluss auf den Erwerb. Sind die Strukturen von Erst- und Zielsprache jedoch unterschiedlich, führt dies zu Interferenzfehlern und Lernschwierigkeiten. Dabei kann festgehalten werden, dass größere Unterschiede zwischen Erst- und Zielsprache auch zu größeren Lernschwierigkeiten und mehr Interferenzfehlern führen (vgl. Tunç 2012: S. 46-47).

Ab den 60er Jahren steht die Kontrastivhypothese in der Kritik, da die ihr zugrunde liegende Annahme, dass erstsprachliche Strukturen den Fremdspracherwerb beeinflussen, in Frage gestellt und durch mehrere empirische Untersuchungen widerlegt wurde (z.B.

Bausch / Kasper 1979, Oskaa 2003, etc.). Auch Haberzettl (2021: S. 148) zeigt sich kritisch gegenüber der Kontrastivhypothese. Sie schreiben, dass die Zweitspracherwerbsforschung der letzten Jahrzehnte einerseits bestätigt hat, dass der Einfluss der Erstsprache (oder anderer bereits gelernter Sprachen) auf das Erlernen einer neuen Sprache tatsächlich begrenzt ist. Andererseits wurden auch zahlreiche Faktoren identifiziert, die unabhängig von der Struktur der Erstsprache das Tempo, den Verlauf und mögliche Schwierigkeiten im Zweitspracherwerb erheblich beeinflussen. Diese Erkenntnisse werden jedoch bis heute oft zugunsten der oben beschriebenen kontrastiven Analyse übersehen oder außer Acht gelassen – sei es durch Lehrkräfte, die die Fehler ihrer Schüler:innen erklären möchten, oder in wissenschaftlichen Fehleranalysen.

Im Laufe der Jahre hat sich aufgrund der Kritik eine abgeschwächte Form der Kontrastivhypothese entwickelt, die zwar weiterhin den interlingualen Transfer einbezieht, jedoch auch intralinguale Interferenzen, wie Übergeneralisierungen, mitberücksichtigt (vgl. Tunç 2012: S. 48).

Vor diesem Hintergrund ist es interessant, dass Babbel bis vor Kurzem noch auf seiner Website explizit betonte, dass die Erstsprache der Lernenden direkt in die Lehrmethoden einfließe:

Jeder Kurs wird (...) auf die jeweilige Sprachkombination zugeschnitten – das ist sehr wichtig, denn ein Italiener bringt ganz andere Voraussetzungen fürs Französischlernen mit als zum Beispiel ein Englischmuttersprachler. (Lernen mit Babbel (o.D.)

Bis März 2023 war diese Aussage noch auf der Website der Sprachlernapp zu finden. Mittlerweile ist das Zitat jedoch entfernt worden. Zu diesem Sachverhalt wurde der Babbel-Support schriftlich um ein kurzes Statement gebeten (siehe Anhang A), jedoch blieb eine Antwort bisher aus. Es existieren jedoch weiterhin Artikel im Babbel-Magazin, die auf dieses Vorgehen bei der Fremdsprachenvermittlung eingehen. Dabei wird oft auf die Ähnlichkeit von Sprachen innerhalb derselben Sprachfamilie verwiesen:

Je ähnlicher sich die Sprache, die du bereits sprichst, und die Sprache, die du lernst, desto schneller begreifst du Regeln und Zusammenhänge. Wenn du also eine Sprache lernst, die zur selben Sprachfamilie gehört wie deine Muttersprache, bist du oft auf weniger zusätzliche Erklärungen angewiesen als jemand, dessen Muttersprache zu einer anderen Sprachfamilie zählt. (Warum deine Muttersprache bestimmt, wie du eine Fremdsprache lernst 2014).

Als Beispiel für das erleichterte Lernen einer Fremdsprache, die derselben Sprachfamilie wie die Erstsprache angehört, werden die französischen Verben „pouvoir“ und „savoir“ genannt. Lernende mit Italienisch als Erstsprache benötigen hier keine weiteren Erklärungen, da es im Italienischen entsprechende Äquivalente („potere“ und „sapere“) gibt.

Französischlernende mit Deutsch als Erstsprache hingegen brauchen zusätzliche Erklärungen, da beide Verben im Deutschen mit „können“ übersetzt werden. Ein weiteres Beispiel ist das Beugen von Verben: Für deutschsprachige Lernende ist dies normal, weshalb darauf in den Französischlektionen nicht extra hingewiesen wird. Für Lernende mit Schwedisch als Erstsprache ist das hingegen nicht selbstverständlich (vgl. Warum deine Muttersprache bestimmt, wie du eine Fremdsprache lernst 2014).

Auch in neueren Artikeln des Babbel-Magazins wird immer wieder darauf hingewiesen, dass es einfacher ist, Fremdsprachen aus derselben Sprachfamilie wie die Erstsprache zu erlernen, wie auch die Autorin eines Erfahrungsberichts zum Englisch-Lernen als deutsche Erstsprachlerin zeigt, in dem sie schreibt:

Englisch ist für mich als deutsche Muttersprachlerin durch die Sprachverwandtschaft deutlich leichter zu lernen als andere Sprachen wie beispielsweise Russisch. Englisch und Deutsch haben ein Grundvokabular gemeinsam, viele verwandte Konzepte und eine relativ ähnliche Grammatik. (Sperling 2021)

Allerdings ist laut aktueller Forschung umstritten, inwieweit die Erstsprache den Fremdsprachenerwerb beeinflusst (vgl. Habertzettl 2021: S. 148). Habertzettl warnt in ihrem Ansatz davor, die Erstsprache der Lernenden zu stark in den Vordergrund zu stellen. Sie bezieht sich dabei jedoch vor allem auf den Fremdsprachenunterricht im Klassenverband, wo oft Lernende mit unterschiedlichen Erstsprachen zusammenkommen, was ein gezieltes Eingehen auf die jeweilige Erstsprache erschwert.

Ihrer Meinung nach liefert die kontrastive Linguistik im Bereich Deutsch als Zweit- und Fremdsprache wertvolle Einsichten in Lernherausforderungen, sollte aber nicht als alleinige Erklärung für Lernfehler herangezogen werden. Lernfehler wie Übergeneralisierungen oder Vereinfachungen sind nicht zwangsläufig auf den direkten Transfer aus der Erstsprache zurückzuführen. Vielmehr können sie auf die Komplexität bestimmter Strukturen der Zielsprache hindeuten. Durch Sprachvergleiche kann die kontrastive Linguistik jedoch helfen, diese Herausforderungen zu erkennen, sodass Lehrkräfte gezieltere didaktische Konzepte entwickeln können. Dennoch bleibt der Einfluss der Erstsprache Habertzettl zufolge auf den Lernfortschritt besonders dann bedeutsam, wenn die Erst- und Zielsprache typologisch weit voneinander entfernt sind. Die Didaktik sollte hier unterstützen, indem sie differenzierte Anforderungsprofile entwickelt, ohne Lernende voreilig als unmotiviert oder unfähig zu bewerten. Die Praxisrelevanz der kontrastiven Linguistik ist daher nicht zu unterschätzen, insbesondere bei der Gestaltung des Unterrichts und in der Lehrer:innenbildung (vgl. Habertzettl 2021: S. 159).

Weitere Studien, wie beispielsweise die von Işigüzel, beschäftigen sich mit den motivationalen Aspekten des Einbezugs der Erstsprache beim Fremdsprachenerwerb. Ihre Ergebnisse zeigen, dass die Erstsprache eine zentrale Rolle für die Lernmotivation und den Lernerfolg im Fremdsprachenlernen spielt. Obwohl das Konzept der Einsprachigkeit weiterhin unterstützt wird, widerlegen diese Befunde das zentrale Argument zugunsten der Einsprachigkeit. Işigüzel betont, dass die Erstsprache eine Schlüsselrolle im didaktischen und motivationalen Bereich des Fremdsprachenerwerbs spielt und daher nicht als Barriere, sondern als wertvolle Unterstützung betrachtet werden sollte (vgl. Işigüzel 2012).

Laut Seda Tunç lässt sich die Erstsprache der Lernenden beim Fremdspracherwerb nie ganz ausblenden. Sie zitiert Oomen-Welke (2008: S. 33), welche schreibt: „Im Kopf des oder der Lernenden werden die sprachlichen Daten der neuen Sprache mit den bekannten Daten abgeglichen, und zwar mehr oder weniger bewusst.“ Diesen erstsprachlichen Einfluss bemerkt man ganz besonders, wenn Sprachmischungen beim Sprachenlernen entstehen, indem die Lernenden ihr Wissen in der Erstsprache auf die Zielsprache übertragen, was als Transfer bezeichnet wird. Das Ergebnis des Transfers wird Interferenz genannt. Diese Interferenzen wiederum führen teils zu richtigen, aber auch teils zu falschen Konstruktionen in der Zielsprache. Die Häufigkeit der Interferenzen ist abhängig von der Nähe von Erst- und Zielsprache, wobei Rösch zwischen phonetischer, semantischer und struktureller Nähe unterscheidet (vgl. Rösch 2007: S. 23).

Die Erkenntnisse zum Einfluss der Erstsprache sowie zur Rolle von Transferprozessen beim Fremdspracherwerb bilden einen wichtigen theoretischen Rahmen für die vorliegende Untersuchung. Um zu analysieren, wie die Sprachlern-App Babbel mit diesem Phänomen umgeht – insbesondere in Bezug auf die Vermittlung grammatischer Strukturen – wird im Folgenden das methodische Vorgehen der Arbeit erläutert.

4 Methodisches Vorgehen

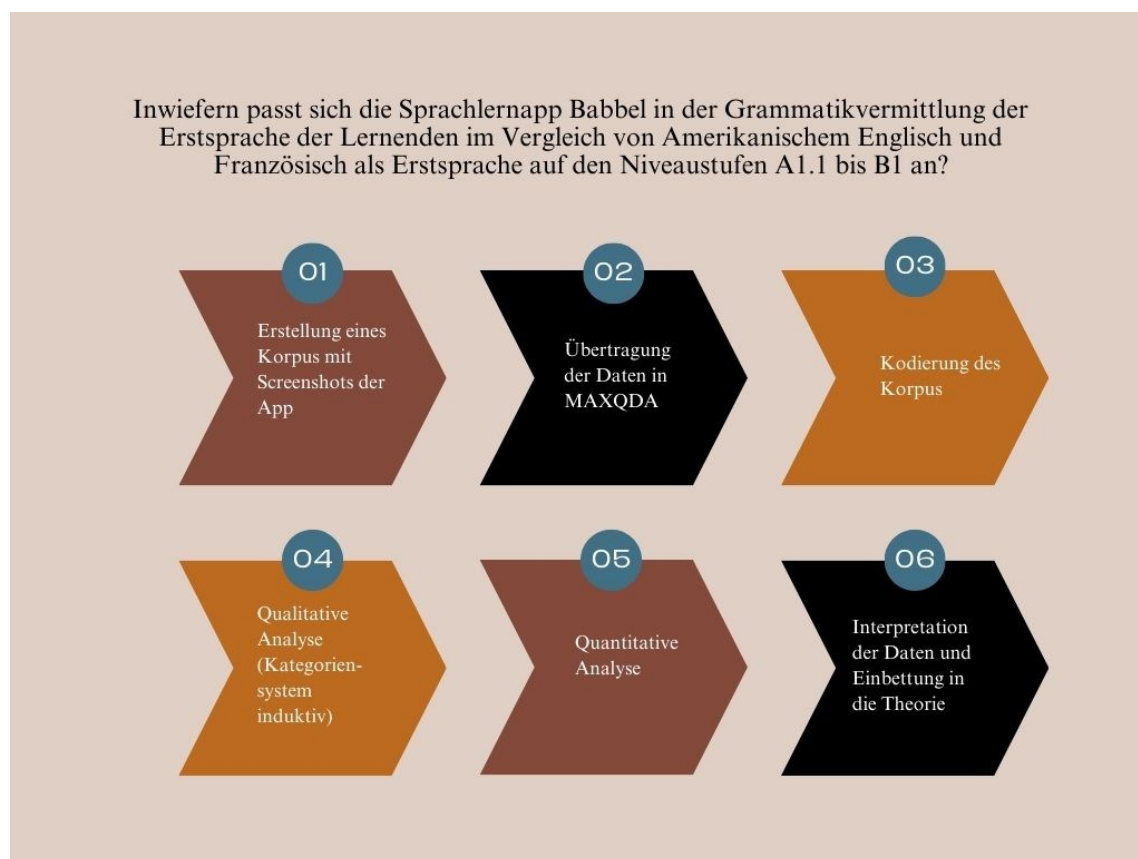


Abbildung 2: Chronologisches Vorgehen im Rahmen der vorliegenden Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist zweigliedrig aufgebaut. Der theoretisch-deskriptive Teil bildet die Grundlage für die Auswertung und Interpretation der Ergebnisse im empirischen Teil. Dabei steht folgende zentrale Forschungsfrage im Fokus: Inwiefern passt sich die Sprachlernapp Babbel in der Grammatikvermittlung der Erstsprache der Lernenden im Vergleich von Amerikanischem Englisch und Französisch als Erstsprache auf den Niveaustufen A1.1 bis B1 an?

Um diese Frage zu beantworten, wurde ein qualitatives Forschungsparadigma gewählt, das sich aus der Sammlung, Analyse und Interpretation der Daten zusammensetzt. Im ersten Schritt wurde ein Korpus erstellt, das aus Screenshots von Übungen/Lektionen der App Babbel besteht. Die Sammlung konzentriert sich auf die Niveaustufen A1.1 bis B1 sowie die beiden Zielsprachen Amerikanisches Englisch und Französisch, um eine vergleichende Analyse der erstsprachlichen Hilfestellungen für die Lernenden vor allem in Bezug auf die Grammatikvermittlung durchführen zu können. Diese Daten wurden

anschließend in die Software MAXQDA übertragen, wo sie kodiert und in ein Kategoriensystem eingeordnet wurden.

Die qualitative Analyse erfolgte auf Basis eines Kategoriensystems, das induktiv erstellt wurde. Während der Analyse wurde dieses Kategoriensystem regelmäßig überprüft und gegebenenfalls erweitert, um neue Kategorien aufzunehmen. Dadurch wurde sichergestellt, dass auch unerwartete Formen der erstsprachlichen Hilfestellungen erfasst wurden.

Die eigentliche Analyse erfolgte in zwei Schritten: Zunächst wurden die Daten qualitativ ausgewertet, um die Arten und Funktionen der erstsprachlichen Hilfestellungen zu kategorisieren. Anschließend erfolgte eine quantitative Analyse, um die Häufigkeit und Verteilung dieser Hilfestellungen in den beiden Sprachversionen zu untersuchen. Ziel war es, herauszufinden, ob es Unterschiede in der Art und Häufigkeit der Hilfestellungen zwischen der englisch- und französischsprachigen Version gibt.

Die Ergebnisse aus der qualitativen und quantitativen Analyse wurden abschließend interpretiert und in den theoretischen Kontext eingebettet. So sollen neue Erkenntnisse über die Anpassung digitaler Sprachlernangebote an die Erstsprache der Lernenden und deren didaktische Relevanz gewonnen werden.

4.1 Datenerhebung

Zunächst wurden für die Datenerhebung dieser Arbeit systematisch Screenshots sämtlicher Aufgabenstellungen innerhalb der Sprachlernapp Babbel erstellt. Dabei wurde darauf geachtet, alle Aufgaben der Niveaustufen A1.1 bis B1 zu erfassen, wobei hierfür die Ausgangssprachen Amerikanisches Englisch und Französisch ausgewählt wurden. Diese Eingrenzung wurde vorgenommen, um die Bearbeitung im vorgegebenen Umfang der Masterarbeit zu gewährleisten. Die systematische Sammlung sämtlicher Lektionen dieser Niveaustufen dient dazu, ein umfassendes Korpus zu erstellen, das die erstsprachlichen Unterstützungsangebote der App Babbel repräsentiert (vgl. Kolb / Klippel 2022: S. 134). Dabei wurde bewusst darauf verzichtet, die Aufgaben im Vorfeld nach ihrem Grammatikbezug zu sortieren, um zunächst eine vollständige und unvoreingenommene Erfassung der Inhalte sicherzustellen.

Nach der Erhebung wurden die gesammelten Screenshots archiviert und mit Metadaten wie Sprachversion, Niveaustufe, Einheits- und Lektionsnummer versehen. Diese vorbereitenden Schritte erleichterten die spätere Analyse und sorgten für eine klare Strukturierung der Daten. Im nächsten Schritt wurden die Screenshots in die Software MAXQDA übertragen, welche für die qualitative und quantitative Analyse verwendet wurde. Dieses

methodische Vorgehen sicherte die Vollständigkeit und Vergleichbarkeit der erhobenen Daten.

Die folgende Übersicht zeigt die Einteilung der Inhalte in der Sprachlern-App Babel anhand der einzelnen Niveaustufen. Aufgeführt sind dabei die jeweiligen Einheiten inklusive deren Titel für die analysierten Niveaustufen sowie die Anzahl der dazugehörigen Lektionen. Die Titel der Einheiten stammen aus der Version für Lernende mit Amerikanischem Englisch als Ausgangssprache, da davon auszugehen ist, dass diese für die Mehrheit der Leser:innen dieser Arbeit verständlich sind. Inhaltlich entsprechen sich die Einheiten jedoch in den verschiedenen Sprachversionen. Auffällig ist außerdem, dass die Einheiten auf den A-Niveaustufen englische Titel tragen, während ab der Stufe B1 deutschsprachige Titel verwendet werden. Die Übersicht dient in erster Linie dazu, einen kompakten Einblick in die thematische Struktur der App zu ermöglichen. Da die Titel der Einheiten Einblicke auf den jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkt gewähren, lässt sich so auch nachvollziehen, welche Themen in den verschiedenen Abschnitten der App behandelt werden.

Niveaustufe	Titel der Einheiten	Anzahl an Lektionen pro Einheit
A1.1		
	Unit 1: Greet people and say goodbye	4
	Unit 2: Introduce yourself and others	3
	Unit 3: Say where you're from	3
	Unit 4: Say where you live	2
	Unit 5: Describe your home	3
	Unit 6: Order food and drinks	4
	Unit 7: Give and ask for directions and ask for prices	2
	Unit 8: Talk about the weather	3
	Unit 9: Talk about baking and ingredients	2
	Unit 10: Ask for the time and make plans	2
	Unit 11: Say how old you are	2
	Unit 12: Talk about your profession	3
	Unit 13: Talk about your family	2
	Unit 14: Talk about a family get-together	3
A1.2		
	Unit 1: Talk about what you can do	3
	Unit 2: Talk about your routine	3
	Unit 3: Describe symptoms at the doctor's	3
	Unit 4: Talk about your free time	3
	Unit 5: Talk about your likes and dislikes	2
	Unit 6: Talk about prices and use units of measurements	3
	Unit 7: Say where something is in a city	2

	Unit 8: Ask for directions	3
	Unit 9: Buy clothes and describe what they're like	3
	Unit 10: Describe past events	3
	Unit 11: Talk about past experiences	3
A2.1		
	Unit 1: Talk about food and order at a restaurant	4
	Unit 2: Talk about your last vacation	3
	Unit 3: Talk about your workplace and say where things are	5
	Unit 4: Express your feelings and talk about love	4
	Unit 5: Talk about clothes and colors	4
	Unit 6: Talk about your daily routine	5
	Unit 7: Talk about your work experience	3
	Unit 8: Describe things that happened in the past	3
	Unit 9: Talk about the body and describe symptoms	4
	Unit 10: Talk about job applications	3
	Unit 11: Talk about apartments and moving	4
	Unit 12: Describe a concert and discuss music	3
A2.2		
	Unit 1: Talk about music and musicians	3
	Unit 2: Describe and compare things using adjectives	3
	Unit 3: Compare sports and athletes	2
	Unit 4: Express your opinion and give reasons	4
	Unit 5: Talk about weddings	4
	Unit 6: Visit the citizens' office	3
	Unit 7: Ask questions at an official appointment	3
B1		
	Unit 1: Was fehlt Ihnen denn?	4
	Unit 2: Wie viele Eier ...?	3
	Unit 3: Was hast du auf dem Bauernhof gemacht?	4

Tabelle 1: Überblick über die analysierten Einheiten

Insgesamt wurden im Rahmen der vorliegenden Arbeit pro Ausgangssprache 47 Einheiten und 147 Lektionen untersucht. Zur Dokumentation und Analyse dieses Materials wurde ein umfangreiches Korpus von insgesamt 7644 Screenshots angelegt. Jede Einheit behandelt ein bestimmtes Thema, wobei den Lektionen jeweils die entsprechenden Lernziele zugeordnet sind. Hierzu ein Beispiel aus der Version mit Amerikanischem Englisch als Ausgangssprache: die erste Einheit der Niveaustufe A1.1 (siehe Abbildung 3):

An der Abbildung wird ersichtlich, wie eine Einheit aufgebaut ist. Links steht der Titel der Einheit sowie die Nummerierung der Lektionen (Lesson 1, Lesson 2, usw.). Auf der rechten Seite sind die jeweiligen Lernziele für die Lektionen in der Ausgangssprache aufgelistet.

Manche Einheiten beinhalten Lektionen zur Aussprache, bei denen die Lernenden bestimmte Wörter und Phrasen aus der Einheit ins Handy-mikrofon sprechen und Feedback (richtig oder falsch) zur Intonation erhalten. Obwohl diese Aufgaben keinen direkten Grammatikbezug aufweisen, wurden sie dennoch in das Korpus aufgenommen. Ausschlaggebend dafür war ihr intensiver Bezug zur Erstsprache der Lernenden. Ihr Einbezug diente dem Ziel, zunächst ein umfassendes Bild über die Rolle der Erstsprache in der App zu gewinnen, bevor in einem weiteren Schritt gezielt die Grammatikvermittlung durch erstsprachliche Mittel analysiert wurde.

Zum Abschluss jeder Einheit gibt es ein Quiz, bei dem die Lernenden überprüfen können, wie gut sie sich die Inhalte der vorangegangenen Lektionen eingeprägt haben. Da es sich hierbei um eine reine Wiederholung bereits gestellter Aufgaben handelt, die schon in den vorangegangenen Lektionen behandelt wurden, werden die Quiz-Inhalte nicht ins Korpus aufgenommen, um eine doppelte Berücksichtigung einiger Inhalte zu vermeiden.

Im Rahmen der Datenerhebung wurden Screenshots angefertigt, um die einzelnen Übungen der Sprachlern-App Babbel zu dokumentieren. Ein neuer Screenshot wurde immer dann erstellt, wenn sich der dargestellte Inhalt oder der Bildschirm der App maßgeblich änderte, beispielsweise bei einem Wechsel zu einer neuen Übung oder einem neuen Bild. Interaktionen innerhalb einer einzelnen Übung, wie das Auswählen einer Antwortoption,

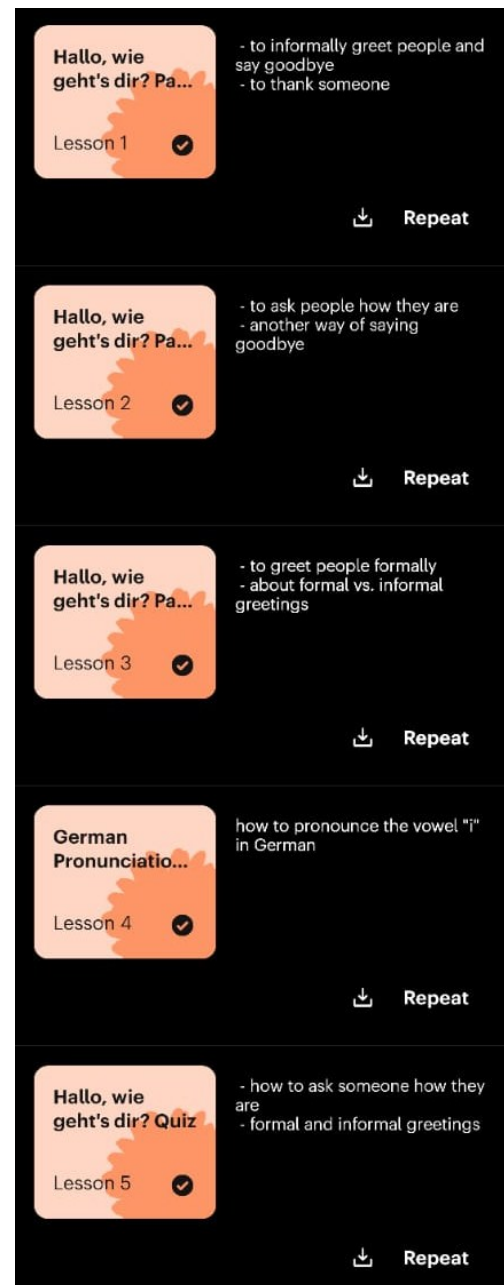


Abbildung 3: Lektionsaufbau der Niveaustufe A1.1 (Erstsprache Amerikanisches Englisch)

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.1, Learning Plan.

die anschließend als richtig (grün) oder falsch (rot) markiert wird, wurden nicht separat erfasst. Erst bei der Anzeige neuer Inhalte oder eines neuen Aufgabenformats wurde ein weiterer Screenshot aufgenommen. Diese methodische Begrenzung gewährleistet, dass die Dokumentation ausschließlich signifikante Änderungen in den Übungsinhalten berücksichtigt, ohne redundante Daten zu erzeugen.

Eine Ausnahme bei der Erstellung der Screenshots stellen sogenannte Infofenster dar (siehe Abbildung 4), die während der Bearbeitung einzelner Aufgaben aufpoppen. Diese Fenster enthalten häufig hilfreiche Hinweise oder Erklärungen zur Grammatik, die für die Analyse der Grammatikvermittlung relevant sind. In solchen Fällen wird unabhängig von der eigentlichen Aufgabenstruktur ein zusätzlicher Screenshot angefertigt, um diese Informationen zu dokumentieren. Durch die gesonderte Erfassung dieser häufig grammatikbezogenen Hinweise wird sichergestellt, dass alle relevanten Inhalte der Sprachlern-App umfassend berücksichtigt werden, auch wenn sie nur temporär eingeblendet werden.

4.2 Datenaufbereitung

In der vorliegenden Masterarbeit wird eine inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse angewendet, um die Sprachlernlektionen der App Babbel systematisch zu untersuchen. Diese Methode hat sich in einer Vielzahl von Forschungsprojekten bewährt und ist besonders geeignet, um umfangreiches Datenmaterial zu kategorisieren und strukturiert auszuwerten (vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: S. 129–130). Der Ansatz zeichnet sich durch Flexibilität aus, da er sowohl induktive als auch deduktive Kategorienbildung erlaubt, wobei in dieser Arbeit ausschließlich ein induktives Vorgehen gewählt wurde, um den Besonderheiten des untersuchten Materials gerecht zu werden.

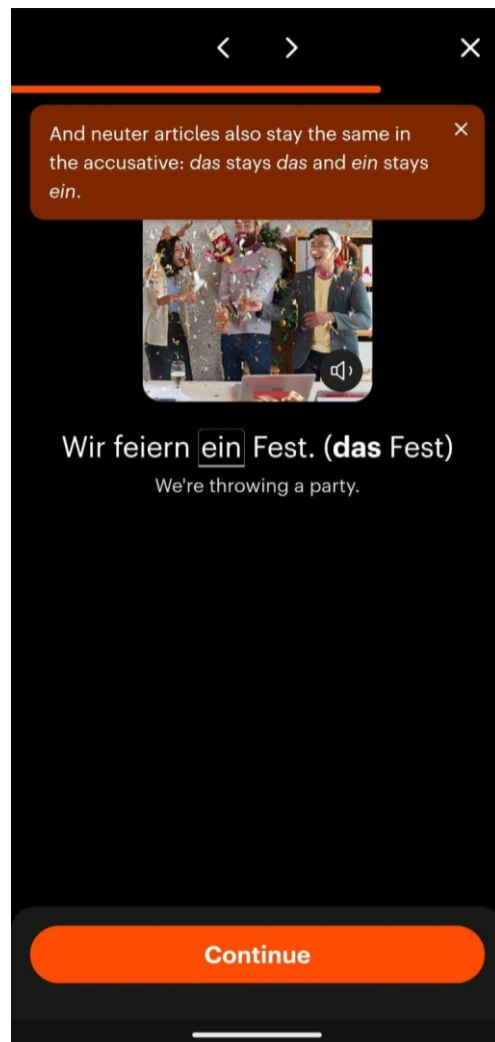


Abbildung 4: Beispiel für ein Infofenster

Quelle: Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.1, Unit 9, Lesson 2.

Die Methode ist besonders geeignet für die Analyse von Dokumenten, wie sie in dieser Arbeit durch die Screenshots der Sprachlernlektionen vorliegen, und ermöglicht eine strukturierte Auswertung, die sowohl eine detaillierte Analyse der erstsprachlichen Hilfestellungen als auch eine systematische Gegenüberstellung der Ausgangssprachen Englisch und Französisch erlaubt. Dadurch können differenzierte Einblicke in die Methoden der Grammatikvermittlung in der App Babbel gewonnen werden.

Die vorliegende Arbeit folgt dem Ansatz von Kuckartz zur qualitativen Inhaltsanalyse, da dieser durch seine iterative Struktur, Offenheit für unterschiedliche Theorien und die Nutzung moderner Softwaretools besonders geeignet ist, um die erhobenen Daten zu analysieren. Im Vergleich zu anderen Ansätzen, wie beispielsweise dem von Mayring, erlaubt Kuckartz eine flexiblere und praxisorientiertere Anwendung, die sich gut mit der Grounded Theory verbinden lässt. Diese Offenheit ist besonders vorteilhaft, da die Kategorienbildung in dieser Arbeit induktiv erfolgt, was eine theorieoffene Herangehensweise erfordert. Zudem legt Kuckartz großen Wert auf die Integration computergestützter Werkzeuge wie MAXQDA, was gerade bei der Analyse umfangreicher Datenmengen eine effiziente und systematische Auswertung fördert (vgl. Dresing / Pehl 2021).

In MAXQDA können visuelle Daten wie Bilder und Grafiken durch das Ziehen von Rahmen auf bestimmte Bereiche kodiert werden. Diese markierten Bereiche lassen sich dann wie Textsegmente mit Codes versehen, indem der gewünschte Code auf den markierten Bereich gezogen wird. Über den grauen Bereich der Kodierstreifen, der sich neben dem Bild befindet, können Nutzer:innen per Rechtsklick Einstellungen vornehmen, etwa um festzulegen, welche Kodierstreifen angezeigt werden sollen. Aktiviert man die Option „Kodierungen im Bild anzeigen“, werden die kodierten Bereiche im Bild durch farbige Rahmen und Schattierungen entsprechend der zugeordneten Codes hervorgehoben. Wie bei der Kodierung von Text können sich auch in Bildern mehrere Kodierungen überschneiden (vgl. Kuckartz / Rädiker 2019: S. 93).

Im Rahmen der Datenaufbereitung wurden die erfassten Screenshots der Sprachlern-App Babbel in die qualitative Datenanalyse-Software MAXQDA übertragen. Anschließend erfolgte eine systematische Vorsortierung des Materials. Zunächst wurden die Screenshots anhand der Ausgangssprache – Amerikanisches Englisch bzw. Französisch – sortiert. Innerhalb dieser beiden Sprachgruppen wurde das Material weiter nach den einzelnen Einheiten sortiert, um eine klare Strukturierung und einen besseren Überblick über den Aufbau der App-Inhalte zu gewährleisten.

Im nächsten Schritt wurde das gesamte Material durchgesehen und die relevanten Bestandteile kodiert. Dabei wurden alle ersprachlichen Einheiten auf den Screenshots berücksichtigt, mit Ausnahme derjenigen Übersetzungen, die rein sinngemäß und damit ohne spezifischen Fokus auf sprachliche Form oder Struktur dargestellt wurden. Übersetzungen, die hingegen mit expliziten Markierungen wie „literally“ („lit.“) bzw. „littéralement“ („lit.“). versehen waren, wurden als relevante sprachvergleichende Elemente erkannt und dementsprechend kodiert (siehe Abbildung 4). Auf diese Weise konnten erste grobe Kategorien gebildet werden, die einen Überblick darüber boten, wie und an welchen Stellen die Erstsprache in der App zum Einsatz kommt.

Im nächsten Schritt wurden diese Kategorien weiter ausdifferenziert. Dabei wurden jene Kategorien, die inhaltlich besonders relevant oder vielfältig waren, mithilfe von Subcodes genauer unterteilt. Erst in dieser Phase zeigte sich, in welchen Fällen der Einsatz der Erstsprache in einem direkten Zusammenhang mit der Vermittlung grammatikalischer Inhalte steht. Diese spezifischen grammatikbezogenen Hilfestellungen bilden den Schwerpunkt der Analyse im Kapitel 5 zur Datenauswertung.

Die drei identifizierten Kategorien grammatikbezogener Hilfestellungen –

- Grammatikbezogene Erklärungen
- Grammatikbezogene Infenster
- Grammatikbezogene Übersetzungen –

gehen vollständig auf eine im Wintersemester 2022/23 verfasste Seminararbeit¹ zurück. Im Rahmen dieser Masterarbeit wurden sie jedoch erneut systematisch überprüft, im

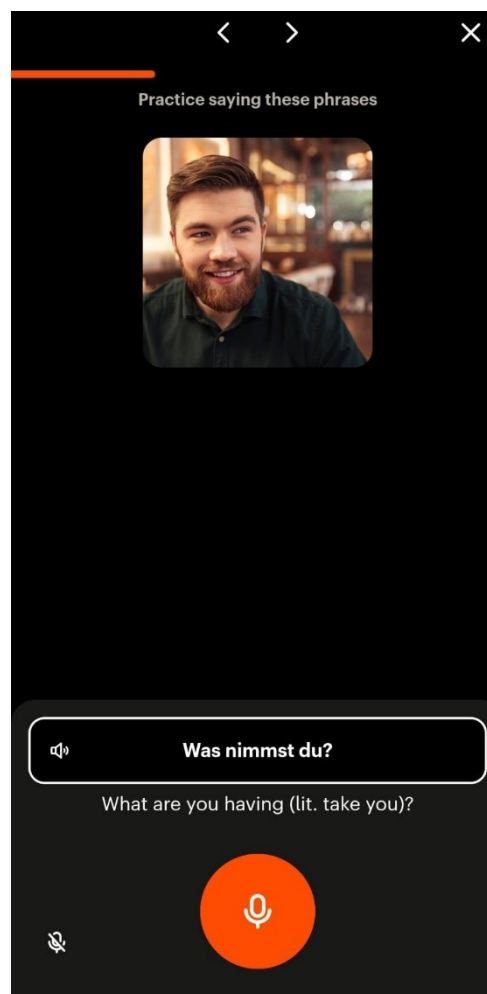


Abbildung 5: Beispiel für eine Übersetzung mit „lit“-Markierung

Quelle: Babel (21.72.1) [Software]. (2025) Babel GmbH <https://de.babel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.1, Unit 6, Lesson 3.

¹ Falkner, Karin (2023): Sprachen lernen? Babel! Eine kontrastive Analyse der Sprachlernapp. 2022W 100091-I DaF/Z: Grammatik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Universität Wien.

Detail ausgearbeitet und durch eine deutlich breitere Datenbasis gestützt. Trotz des offenen, induktiven Vorgehens während der Kodierung ließen sich im untersuchten Material keine weiteren Kategorien grammatikbezogener Hilfestellungen identifizieren, was die Relevanz und Tragfähigkeit dieser drei Kategorien im Kontext der Grammatikvermittlung in Babbel unterstreicht.

Für das induktive Bilden der Kategorien wurde sich auf die Grundlagen der Grounded Theory gestützt. Die Grounded Theory eignet sich für die Kategorienbildung im Rahmen der vorliegenden Arbeit, da sie ein systematisches und zugleich flexibles Vorgehen zur Analyse qualitativer Daten ermöglicht. Durch die iterative Vorgehensweise, bei der Daten kontinuierlich kodiert, reflektiert und zu Kategorien abstrahiert werden, können selbst subtile Muster und Zusammenhänge sichtbar gemacht werden (vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: S. 87). Dieser datengetriebene Ansatz erlaubt es, die Vielfalt der Hilfestellungen in den Sprachlernlektionen systematisch zu erfassen.

Das praktische Vorgehen bei der Anwendung der Grounded Theory zur induktiven Kategorienbildung im Rahmen der vorliegenden Arbeit erfolgte in mehreren Schritten. Zunächst wurde das gesamte erhobene Datenmaterial – in diesem Fall die Screenshots der Sprachlernlektionen der App Babbel – aufbereitet und in das Analyseprogramm MAXQDA eingespeist. Das offene Kodieren bildete den ersten Schritt der Analyse. Dabei wurde jeder Screenshot betrachtet, um Einsatzbereiche der Lernendenersprache zu identifizieren und mit Codes zu versehen. Diese Codes dienen als Etiketten, die die zentralen Inhalte oder Handlungsaspekte eines Textsegments zusammenfassen (vgl. ebd.).

Während des Kodierens wurde darauf geachtet, keine vorgefassten Kategorien oder Annahmen auf die Daten zu projizieren. Stattdessen entstanden die Codes unmittelbar aus dem Material. Gleichzeitig wurde immer wieder überprüft, ob die vergebenen Codes zu einem höheren Abstraktionsniveau zusammengefasst werden können, wodurch sich erste Kategorien abzeichneten.

Im weiteren Verlauf der Analyse erfolgte die Gruppierung und Integration der Codes zu übergeordneten Kategorien. Dieser Prozess war iterativ angelegt: Das Datenmaterial wurde wiederholt gesichtet, um sicherzustellen, dass alle relevanten Aspekte erfasst waren, und neue Erkenntnisse konnten zu Anpassungen führen. Durch diese fortlaufende Reflektion und Verfeinerung wurde das Kategoriensystem immer präziser.

Die Software MAXQDA wurde genutzt, um die induktive Kodierung zu unterstützen. Sie erleichtert die Organisation der Kategorien, die Zuordnung von Textstellen und die

Dokumentation des Analyseprozesses. Auf diese Weise wurde eine systematische und transparente Auswertung des Materials sichergestellt (vgl. Kirschbaum / Rothärmel 2017: S. 234).

In dieser Phase der offenen Kodierung entstanden erste, noch relativ breit gefasste Kategorien, welche eine vorläufige Ordnung des Materials ermöglichten. Die initialen Codes lauteten:

- Anweisungen
- Übungsformate
- Aktivierung des Vorwissens
- Lernziele
- Erklärungen
- Infofenster
- Kontextualisierung
- kulturelle Inhalte
- Motivation
- Sprachvergleiche
- Übersetzungen

Die Einhaltung der qualitativen Gütekriterien wurde durch eine kontinuierliche Reflexion und Überprüfung der Kategorien gewährleistet. Bereits nach der Hälfte der Materialsichtung wurden alle bislang entwickelten Kategorien erneut kritisch überprüft, angepasst oder gegebenenfalls neu sortiert. Auch nach Abschluss der vollständigen Sichtung erfolgte eine abschließende Kontrolle aller Codes. Folgende Graphik stellt eine Übersicht über alle im Laufe der Analyse erstellten Kategorien und Subkategorien dar:

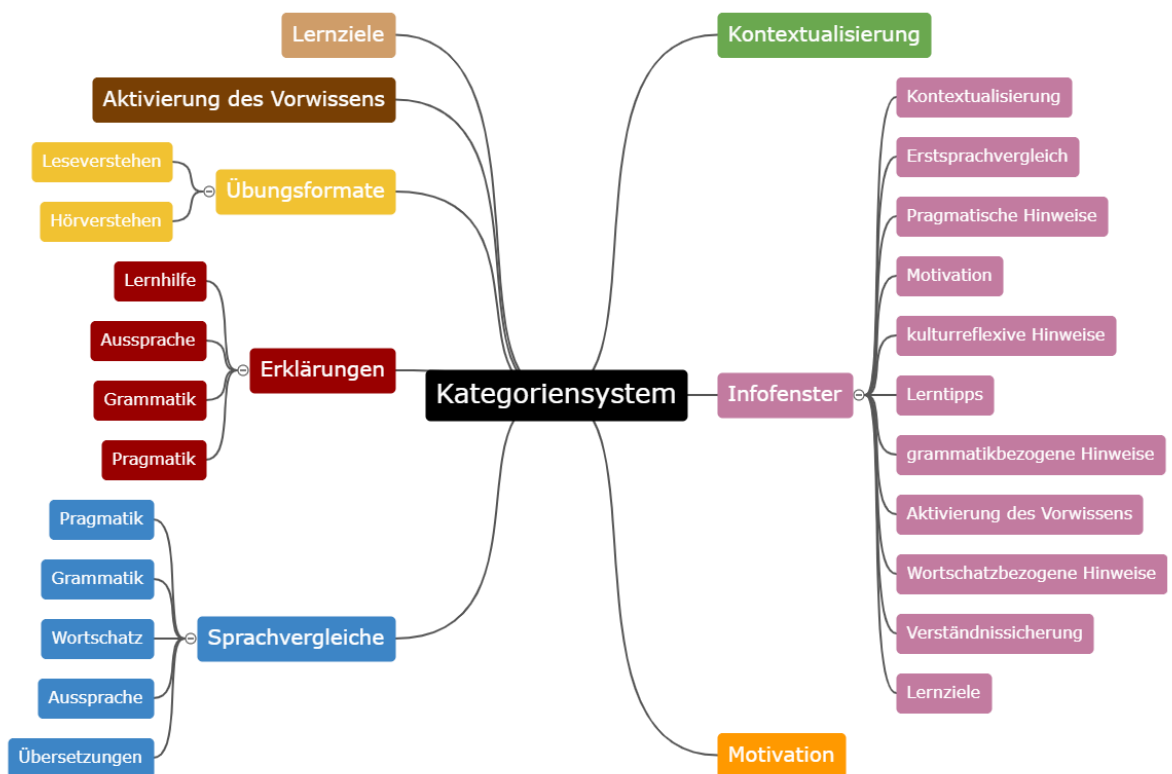


Abbildung 6: Visualisierung des entwickelten Kategoriensystems zur Analyse der Grammatikvermittlung in der Sprachlern-App Babbel

Um den Zuordnungsprozess nachvollziehbar zu gestalten und die inhaltliche Ausrichtung der einzelnen Kategorien deutlich zu machen, sollen diese im Folgenden kurz definiert und erläutert werden.

4.2.1 Anweisungen

Unter dem Code „Anweisungen“ wurden alle Segmente zusammengefasst, die den Lernenden konkrete Handlungsaufforderungen geben oder sie zu einer bestimmten Aktivität innerhalb der App anleiten. Diese Anweisungen können sowohl sprachliche Aufgaben betreffen – etwa das Einnehmen einer Rolle im Dialog oder das gezielte Üben bestimmter grammatischer Formen – als auch organisatorische Hinweise enthalten, wie etwa die Empfehlung, externe Inhalte wie Podcasts anzuhören.

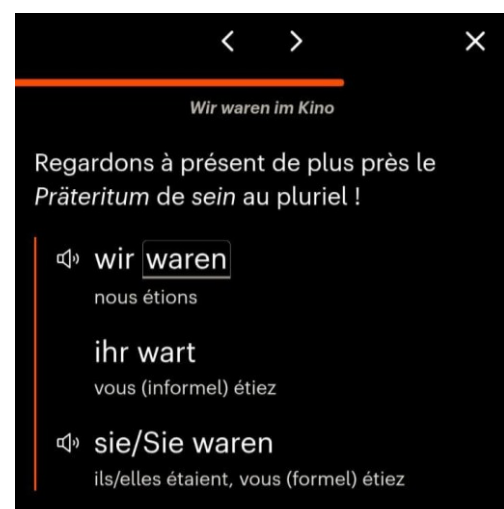


Abbildung 7: Beispiel für die Kategorie „Anweisungen“

Quelle: Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.2, Module 11, Leçon 1.

4.2.2 Übungsformate

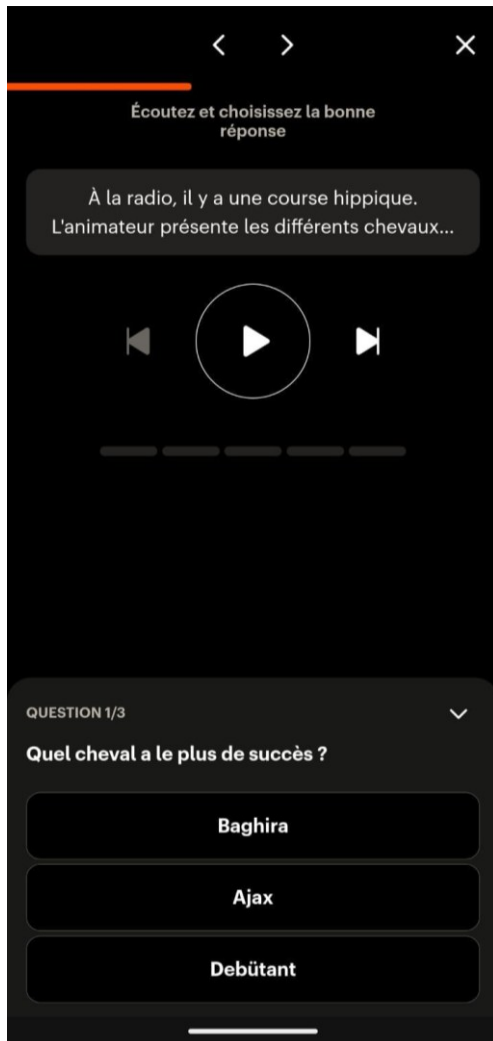


Abbildung 8: Beispiel für die Kategorie „Übungsformate“

Quelle: Babel (21.72.1) [Software]. (2025) Babel GmbH <https://de.babel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A2.2, Module 11, Leçon 1.

Unter diesem Code wurden Segmente zusammengefasst, in denen Aufgaben zum Hör- oder Leseverstehen gestellt werden. Die Übungsformate sind fast ausnahmslos in der Erstsprache der Lernenden formuliert – unabhängig vom jeweiligen Sprachniveau. Dies betrifft sowohl klassische Übungsformate wie Multiple-Choice-Fragen, Wahr/Falsch-Fragen als auch Aufgaben, die im Zusammenhang mit externen Inhalten stehen, beispielsweise Ausschnitten aus Podcasts.

Auffällig ist dabei das zahlenmäßige Ungleichgewicht zwischen Übungen zum Hörverstehen und solchen zum Leseverstehen. Während Übungsformate zum Hörverstehen im gesamten Korpus deutlich überwiegen (insgesamt neun Übungen zum Hörverstehen), lassen sich sowohl in der französischen als auch in der englischen Sprachversion lediglich zwei Beispiele für das Leseverstehen identifizieren. In beiden Fällen handelt es sich um kurze, alltagsnahe Textsorten.

So erhält etwa die fiktive Figur Romy eine persönliche Nachricht ihrer Freundin Celina, in der von einem Wochenendtrip nach Berlin berichtet

wird (vgl. Babel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit/Module 10, Lesson/Leçon 3). In einem weiteren Beispiel stellt sich der Charakter Nikolai in einem Profiltext für eine Dating-App vor (vgl. Babel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit/Module 4, Lesson/Leçon 1). Beide Textbeispiele erscheinen in ihrer Form bewusst authentisch und niederschwellig gestaltet, um eine lebensweltliche Anschlussfähigkeit für die Lernenden zu schaffen.

Im Gegensatz dazu sind Übungen zum Hörverstehen wesentlich häufiger vertreten, jedoch gleichermaßen von einer einheitlichen Sprachregelung geprägt: Die Aufgabenstellungen sowie Antwortoptionen sind nahezu ausnahmslos in der Erstsprache der Lernenden formuliert – unabhängig vom jeweiligen Sprachniveau. Eine interessante Ausnahme bildet hierbei eine Übung auf Niveau A1.1, Einheit 3, Lektion 2. In dieser Einheit hört

die Lernperson ein kurzes Gespräch, in dem Freddy Jan, einen neuen Kollegen im Deutschkurs, kennenlernt. Anders als bei allen anderen Aufgabenstellungen zum Hörverstehen erfolgt die Instruktion hier auf Deutsch: „Woher kommt Jan?“ und „Wo lebt Jan?“ lauten die beiden Fragen, jeweils mit zwei Antwortoptionen („aus England / aus Polen“ bzw. „in Berlin / in Bremen“). Warum in dieser konkreten Übung von der sonst üblichen Praxis abgewichen wird und die Aufgabenstellung in der Zielsprache erfolgt, ließ sich im Rahmen der durchgeführten Analyse nicht eindeutig klären.

Insgesamt zeigt sich, dass Hörverstehen in der Sprachlern-App eine deutlich größere Rolle einnimmt als Leseverstehen – sowohl in quantitativer Hinsicht als auch im Hinblick auf die gestalterische Vielfalt der Übungen.

4.2.3 Aktivierung des Vorwissens

In der Sprachlern-App Babbel wird das Vorwissen der Lernenden regelmäßig aktiviert, um einen leichteren Zugang zu neuen Lerninhalten zu ermöglichen. Diese Aktivierung erfolgt in Form schriftlicher Rückblicke. Typische Einleitungen wie beispielsweise „Do you remember ...“, „Quick recap, ...“ oder „Vous souvenez-vous ...“ weisen darauf hin, dass auf bereits behandelte Inhalte Bezug genommen wird. Dabei werden zentrale grammatikalische Strukturen oder Regeln kurz rekapituliert, etwa zur Bildung von Fragen, zur Verwendung von Modalverben oder zur Adjektivdeklinatation.

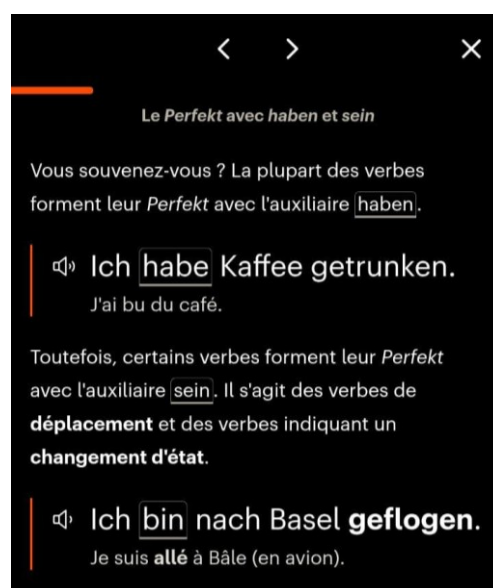


Abbildung 9: Beispiel für die Kategorie „Aktivierung des Vorwissens“

Quelle: Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.2, Module 10, Leçon 3.

Diese kurzen Wiederholungen dienen dazu, vorhandenes Wissen zu reaktivieren und die Verbindung zwischen einzelnen Lerneinheiten herzustellen. Besonders häufig treten solche Rückblicke bei komplexeren oder mehrfach aufgegriffenen Grammatikkapiteln auf.

4.2.4 Lernziele

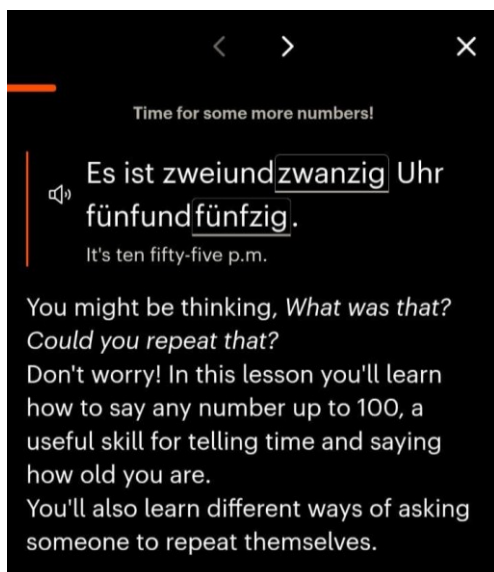


Abbildung 10: Beispiel für die Kategorie „Lernziele“

Quelle: Babel (21.72.1) [Software]. (2025) Babel GmbH <https://de.babel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.1, Unit 11, Lesson 2.

Die Lernziele in der Sprachlern-App Babel werden auf verständliche und niederschwellige Weise kommuniziert. Zu Beginn vieler Lektionen werden die Ziele in der Erstsprache der Lernenden formuliert und sprachlich so aufbereitet, dass sie auch für Personen ohne linguistisches Vorwissen leicht zugänglich sind. Die Lernziele geben einen Ausblick darauf, welche Kompetenzen im Verlauf der kommenden Einheit(en) erworben werden.

Dabei werden die Lernziele teilweise explizit formuliert, zum Beispiel „In these next couple of lessons you’ll learn how to say how old you are.

Let’s go!“ (Babel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 11, Lesson 1) oder „Dans cette leçon, vous allez apprendre à prononcer les groupes de lettres *sch*, *sp* et *st*“ (Babel 2025: Niveaustufe A1.2, Module 2, Leçon 3). Sie sind oft eingebettet in eine motivierende oder kontextualisierende Einleitung zur Lektion und machen transparent, was die Nutzer:innen erwartet.

4.2.5 Erklärungen

Diese Kategorie umfasst Segmente, in denen sprachliche Phänomene näher erläutert werden. Der Fokus liegt dabei überwiegend auf grammatischen Strukturen, wobei auch Aspekte der Aussprache, Wortverwendung oder pragmatische Unterschiede zwischen sprachlichen Ausdrücken sowie Lerntipps thematisiert werden. Ziel dieser Abschnitte ist es, das Sprachsystem für die Lernenden verständlich und nachvollziehbar zu machen.

Die Erklärungen sind vollständig in der Erstsprache der Nutzer:innen verfasst. Beispielsätze oder isolierte Wörter in der Zielsprache (in diesem Fall Deutsch) werden stets zusätzlich in die Erstsprache übersetzt, sodass auch bei geringen Vorkenntnissen ein Verständnis möglich ist.

In vielen Fällen sind die Erklärungen sachlich und instruktiv formuliert, wobei sie in einen didaktischen Zusammenhang eingebettet sind. Die sprachlichen Phänomene werden anhand alltagsnaher Beispiele veranschaulicht und dabei oft mit typischen Strukturen der Erstsprache kontrastiert. Ergänzend werden kurze Merksätze oder prägnante Regeln eingesetzt.

Die thematische Vielfalt der Erklärungen ließ sich im Zuge der Analyse durch eine weitere Differenzierung nach inhaltlichen Schwerpunkten erfassen. Zu diesem Zweck wurden vier Subkategorien gebildet, die unterschiedliche Funktionen und thematische Fokuse innerhalb der Erklärungen abbilden: Lernhilfe, Aussprache, Pragmatik und Grammatik.

Lernhilfe

Die Subkategorie „Lernhilfe“ wurde eigens für zwei Einträge angelegt, die sich klar von den übrigen Erklärungen abgrenzen lassen. Im Gegensatz zu grammatikalischen oder phonetischen Erläuterungen vermitteln diese Segmente allgemeine Tipps zum

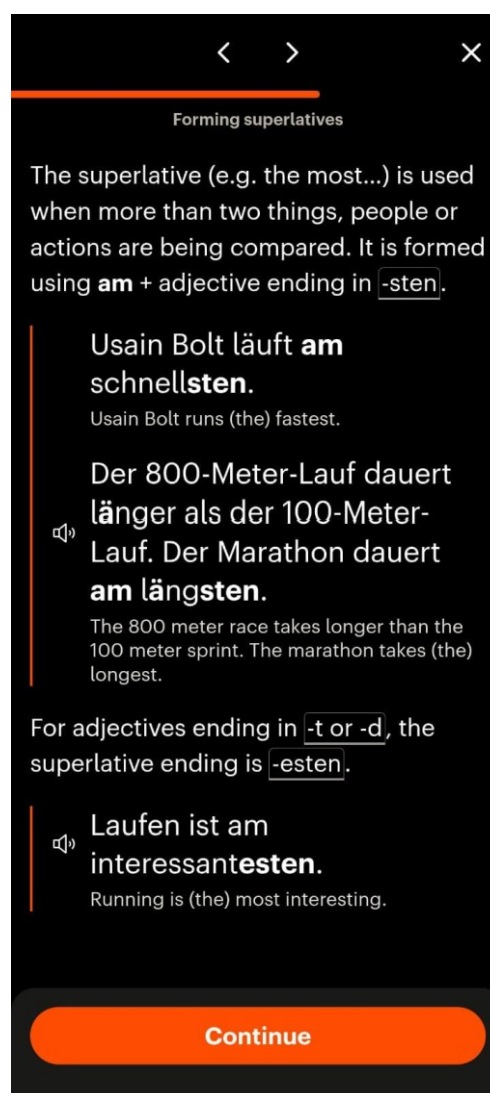


Abbildung 11: Beispiel für die Kategorie „Erklärungen“

Quelle: Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A2.1, Unit 3, Lesson 1.

Spracherwerb. Inhaltlich geht es in beiden Fällen um den Umgang mit langen zusammengesetzten Substantiven im Deutschen. Die Erklärungen ermutigen dazu, solche Wörter systematisch in ihre Bestandteile zu zerlegen, um so deren Bedeutung besser erschließen zu können. Der didaktische Ton ist dabei beruhigend und motivierend gewählt („don’t panic“ / „pas de panique“ (Babbel 2025: Niveaustufe A2.2, Unit/Module 6, Lesson/Leçon 1)). Aufgrund dieser spezifischen Funktion – zwischen inhaltlicher Erklärung und methodischem Lernimpuls – wurde für diese Fälle eine eigene Subkategorie notwendig.

Aussprache

In der Subkategorie „Aussprache“ wurden Erklärungen zusammengefasst, die sich mit lautlichen Besonderheiten des Deutschen beschäftigen. Die Erläuterungen beziehen sich unter anderem auf unterschiedliche Ausspracheregeln von Konsonanten, aber auch auf die Länge und Qualität von Vokalen in Abhängigkeit von ihrer lautlichen Umgebung. Besonders auffällig ist hierbei der kontrastive Zugang: Die Aussprache wird fast durchgängig mit Beispielen aus der Erstsprache verglichen, etwa indem der Lautwert des deutschen „v“ dem des englischen „f“ bzw. „w“ gegenübergestellt wird (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 8, Lesson 3). Auch in der französischsprachigen Version finden sich entsprechende Vergleiche. Inhaltlich und formal sind die Erklärungen in beiden Sprachversionen weitgehend äquivalent. Insgesamt nehmen Ausspracheerklärungen innerhalb der Sprachlern-App einen auffallend großen Raum ein.

Pragmatik

Die Subkategorie „Pragmatik“ umfasst Erklärungen zu sprachlichen Strukturen, die den Gebrauch der Sprache in konkreten kommunikativen Kontexten betreffen. Ein prägnantes Beispiel aus der Pragmatik ist die Verwendung des Wortes „doch“, um eine negative Aussage zu widerlegen (zum Beispiel „Hast du kein Fahrrad?“ – „Doch, ich habe ein Fahrrad“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit/Module 8, Lesson/Leçon 1)). Darüber hinaus geht es um den Gebrauch von bestimmten Verben in spezifischen Kontexten, wie das Verb „fahren“, das verwendet wird, wenn ein Fortbewegungsmittel involviert ist, und „gehen“, das bei Fußwegen oder nicht näher spezifizierten Transportmitteln zum Einsatz kommt (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit/Module 7, Lesson/Leçon 1). Ebenso wird erläutert, wie sich bestimmte Konstruktionen im Deutschen von denen anderer Sprachen unterscheiden, zum Beispiel die Verwendung von „am“ im Zusammenhang mit Wochentagen (zum Beispiel „Ich arbeite am Montag“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit/Module 10, Lesson/Leçon 1)). Hier liegt der Fokus auf der pragmatischen Bedeutung und Anwendung von solchen Ausdrücken in der Kommunikation.

In den beiden Sprachversionen (Amerikanisches Englisch und Französisch) finden sich äquivalente Beispiele sowie spezifische Hinweise, die auf die Eigenheiten der deutschen Sprache eingehen. Die pragmatischen Erläuterungen werden häufig mit Beispielen aus dem Alltagskontext veranschaulicht, die den Lernenden dabei helfen, sich im deutschen Sprachgebrauch besser zurechtzufinden.

Grammatik

In der Sprachlern-App Babbel werden grammatische Konzepte auf eine Art und Weise erklärt, die in beiden Sprachversionen – sowohl der amerikanisch-englischen als auch der französischen – weitgehend übereinstimmt. Die grammatischen Erklärungen sind klar und strukturiert, sodass Lernende mit unterschiedlichem sprachlichen Hintergrund die relevanten Themen verstehen können. Grundlegende Konzepte wie der Gebrauch der Fälle, die Verbkonjugation, die Satzstellung, die Deklination von Artikeln und Pronomen, etc. werden in beiden Versionen vermittelt.

Die Erklärungen umfassen häufige grammatische Strukturen, die durch Beispiele aus der deutschen Sprache veranschaulicht werden, und es wird jeweils auf die spezifischen Anforderungen der Lernenden in Bezug auf ihre Erstsprache eingegangen. In beiden Erstsprachversionen wird großer Wert darauf gelegt, dass die Lernenden die Regeln anhand von Beispielen aus dem Alltag und von einfachen, verständlichen Erklärungen nachvollziehen können. Dabei wird ein klarer Fokus auf die Anwendung der grammatischen Regeln im Kontext gelegt, was den Lernenden helfen kann, die Theorie in die Praxis umzusetzen.

4.2.6 Infofenster

Die Kategorie „Infofenster“ umfasst kurze, farblich hervorgehobene Einblendungen (rote Hinterlegung mit weißer Schrift), die im Verlauf einer Lektion aktiv bestätigt bzw. weggeklickt werden müssen. Sie sind stets in der Erstsprache der Nutzer:innen verfasst und dienen einer Vielzahl didaktischer Funktionen. Inhaltlich sind die Infofenster ausgesprochen vielfältig und lassen sich nur schwer einer einzigen Funktion zuordnen.

Ein zentraler Fokus liegt jedoch auf der Vermittlung sprachlicher Auffälligkeiten. Besonders häufig weisen sie auf grammatische Besonderheiten hin, die in einem konkreten Beispiel vorkommen. Weitere typische Inhalte sind Erläuterungen zur Wortwahl, etwa wenn mehrere Begriffe für ein und dasselbe Konzept existieren, sowie Hinweise auf Besonderheiten in der Bedeutung.

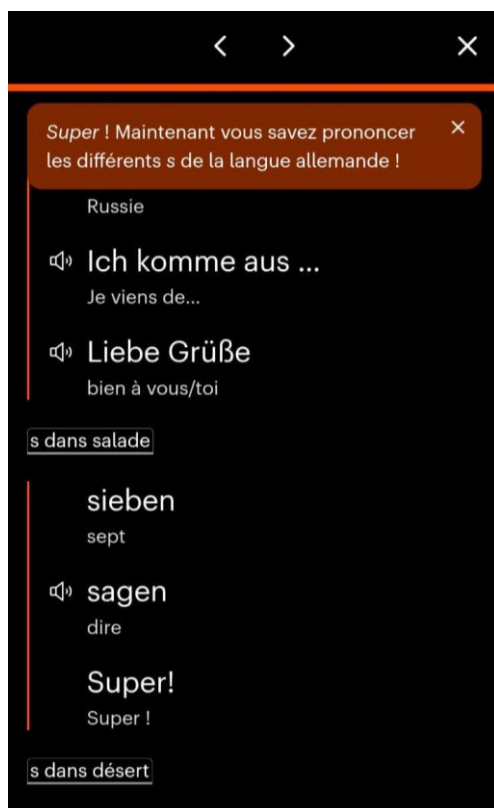


Abbildung 12: Beispiel für die Kategorie „Infofenster“

Quelle: Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.1, Module 14, Leçon 3.

Neben rein sprachlichen Themen übernehmen Infofenster auch metasprachliche oder motivationale Funktionen. So enthalten manche Fenster direkte Lernempfehlungen, Verständnisfragen oder Tipps zur Aneignung bestimmter Strukturen. Auch landeskundliche Hinweise sind vertreten – etwa Informationen zu kulturellen Gepflogenheiten (z. B. „Brötchen are a typical breakfast item in Germany“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit/Module 10, Lesson/Leçon 1)) oder zu geographischen bzw. historischen Besonderheiten.

Typisch für Infofenster ist ihre dialogische oder interaktive Ansprache. Viele beginnen mit Formulierungen wie „Did you notice...?“ oder „Heads up!“ in der amerikanisch-englischen Sprachversion, beziehungsweise mit Formulierungen wie „Le saviez-vous ?“ in der französischsprachigen Version.

Sprachlich folgen die Infofenster einem durchgehenden Prinzip: Sie sind in der Erstsprache verfasst, stellen aber oft Bezüge zur Zielsprache her – entweder durch eingebettete Beispiele, durch explizite Übersetzungen oder durch eine kommentierende Einordnung grammatischer Formen.

Aufgrund ihrer funktionalen Breite kann ein und dasselbe Infofenster häufig mehreren Subcodes zugeordnet werden. Diese differenzierte Zuordnung erfolgt im Rahmen der feineren Kodierung. Um die Vielfalt der Funktionen systematisch erfassen zu können, wurden die Infofenster in der Analyse in verschiedene Subkategorien unterteilt. Die folgenden Subcodes konnten dabei identifiziert werden:

Lernziele

Infofenster dieser Kategorie verweisen auf zukünftige Inhalte innerhalb derselben Lektion oder in einer späteren Lerneinheit. Sie kündigen grammatische Themen, sprachliche Strukturen oder Vertiefungen an, die an späterer Stelle noch näher behandelt werden. Damit tragen sie zur Orientierung im Lernprozess bei und machen Lernende darauf

aufmerksam, dass ein zunächst nicht vollständig erklärtes Phänomen noch aufgegriffen wird. Auffällig ist, dass sich solche Lernziel-Infofenster ausschließlich in der englischsprachigen Version finden. In der französischsprachigen Variante treten sie hingegen nicht auf.

Erstsprachvergleich

Infofenster dieser Art stellen Vergleiche zwischen der Zielsprache und der Erstsprache der Lernenden her. Dabei werden Ähnlichkeiten und Unterschiede in Aussprache, Grammatik, Wortgebrauch oder sprachlichen Strukturen hervorgehoben. Ziel ist es, sprachliche Analogien oder Kontraste bewusst zu machen, um den Lernprozess zu unterstützen und potenzielle Stolpersteine frühzeitig zu identifizieren.

Grammatikbezogene Hinweise

Diese Infofenster liefern kurze, prägnante Erklärungen zu grammatischen Strukturen und Phänomenen der Zielsprache. Sie greifen Themen wie zum Beispiel Verbformen, Kasus, Satzbau, Adjektivdeklinaton oder Besonderheiten bei der Konjugation auf und machen Lernende auf wiederkehrende grammatische Muster, Regeln oder Ausnahmen aufmerksam. Dabei werden häufig auch einzelne Begriffe erklärt, wie zum Beispiel „What’s a verb?“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 5, Lesson 2), oder komplexere Zusammenhänge auf einfache Weise verdeutlicht. Viele grammatikbezogene Hinweise beginnen mit Formulierungen wie „Did you notice?“ oder „Avez-vous remarqué?“ und verfolgen das Ziel, Grammatik möglichst niedrigschwellig und kontextgebunden zu vermitteln.

Kontextualisierung

Diese Subkategorie umfasst Infofenster, die die situative Einbettung eines Dialogs oder einer Szene liefern. Solche Hinweise dienen dazu, den Lernkontext zu verdeutlichen, indem sie kurz schildern, was gerade passiert oder in welcher Situation sich die Figuren befinden. Innerhalb der Infofenster kommt diese Art der Kontextualisierung äußerst selten vor: In der untersuchten App-Version konnte sie lediglich je einmal in der englischen und französischen Sprachversion identifiziert werden – jeweils an derselben Stelle. Aufgrund ihres spezifischen Zwecks und der fehlenden Passung zu anderen Subcodes wurde für diese beiden Fälle eine eigene Subkategorie vergeben.

Kulturreflexive Hinweise

Diese Subkategorie umfasst Infofenster, die Informationen zu kulturellen, gesellschaftlichen oder alltäglichen Gegebenheiten im deutschsprachigen Raum liefern. Im Zentrum stehen dabei häufig kulturelle Besonderheiten Deutschlands, wie etwa das

Ausbildungssystem, kulinarische Traditionen oder administrative Gepflogenheiten. Hinweise zu Österreich oder der Schweiz sind hingegen deutlich seltener. Die Inhalte dieser Infofenster erweitern den sprachlichen Input um interkulturelles Wissen und dienen damit der Förderung von landeskundlichem Verständnis im Rahmen des Spracherwerbs.

Lerntipps

Infofenster dieser Subkategorie enthalten Strategien, Merkhilfen oder Hinweise, die Lernenden den Spracherwerb erleichtern sollen. Sie geben zum Beispiel Empfehlungen zum Auswendiglernen bestimmter Strukturen, machen auf häufige Stolpersteine aufmerksam oder schlagen Eselsbrücken zur besseren Einprägung vor. Oft wird betont, dass Fehler zum Lernprozess dazugehören, und die Lernenden werden ermutigt, trotz Rückschlägen weiterzumachen. Diese Tipps unterstützen damit nicht nur den inhaltlichen, sondern auch den metakognitiven Lernprozess.

Motivation

Diese Subkategorie umfasst Infofenster, die ein bereits erreichtes Lernziel benennen und damit den Fortschritt der Lernenden sichtbar machen. Sie signalisieren, was innerhalb einer Lektion erfolgreich erarbeitet wurde, und würdigen den Lernerfolg mit positiv formuliertem Feedback.

Aktivierung des Vorwissens

Diese Subkategorie umfasst Infofenster, in denen bereits eingeführte grammatische oder sprachsystematische Regeln nochmals aufgegriffen und in Erinnerung gerufen werden. Die Hinweise setzen voraus, dass die jeweilige Regel den Lernenden bereits bekannt ist, und dienen der Wiederholung und Festigung. Häufig werden die Formulierungen eingeleitet durch Signalwörter wie „Don't forget“, „Do you remember?“ oder „Rappelez-vous“, wodurch der erinnernde Charakter deutlich wird. Die Inhalte betreffen dabei unterschiedlichste sprachliche Bereiche wie zum Beispiel Artikelgebrauch, Verbformen oder Satzstruktur.

Pragmatische Hinweise

In diese Subkategorie fallen Infofenster, die sich auf konkrete, alltagsnahe Aspekte der Sprachverwendung beziehen. Sie bieten den Lernenden praktische Hinweise zum Sprachgebrauch – etwa zu gängigen Redewendungen oder zur typischen Verwendung bestimmter sprachlicher Strukturen. Ziel ist es, die kommunikative Kompetenz zu stärken, indem häufige Muster, Besonderheiten oder auch Varianten im Gebrauch thematisiert werden.

Auch kulturspezifische Konventionen im Sprechen und Schreiben können hier eine Rolle spielen.

Verständnissicherung

Infenster dieser Subkategorie erscheinen typischerweise im Anschluss an eine bereits bearbeitete Aufgabe und dienen der gezielten Erklärung sprachlicher Strukturen oder Entscheidungen. Sie unterstützen die Lernenden beim Nachvollziehen der richtigen Lösung, indem sie etwa zentrale Satzglieder identifizieren, Wortbildungen oder Präpositionen veranschaulichen oder auf Satzstellungen eingehen. Dabei greifen sie häufig einzelne Wörter oder Satzteile aus dem vorher bearbeiteten Beispiel heraus und erläutern deren Funktion oder Bedeutung mithilfe kurzer, ersprachlich gestützter Hinweise. Ziel ist es, das Verständnis zu festigen und den Lernprozess durch unmittelbares Feedback zu unterstützen.

Wortschatzbezogene Hinweise

Diese Infenster liefern zusätzliche Informationen zu einzelnen Wörtern oder Ausdrücken und erweitern so den Wortschatz der Lernenden kontextnah und pointiert. Dabei kann es sich um Hinweise zur Bedeutung, zur grammatischen Form oder zur Verwendung eines Begriffs handeln – etwa zu Singular- und Pluralformen, zur semantischen Bandbreite eines Ausdrucks oder zur Unterscheidung von vermeintlich ähnlichen Wörtern. Oft werden kulturelle oder Alltagssprachliche Konnotationen mitgeliefert, ebenso wie wörtliche Übersetzungen oder etymologische Anmerkungen.

4.2.7 Kontextualisierung

Die Kategorie Kontextualisierung fasst alle textuellen Elemente zusammen, die eine Einbettung der folgenden Inhalte in eine konkrete kommunikative Situation vornehmen. Besonders häufig treten diese Kontextualisierungen in Verbindung mit dialogischen Aufgabenformaten auf – ein Format, das im Kapitel 3.2.8 „Aufgabenformate“ bereits ausführlich beschrieben wurde und zu den zentralen Gestaltungsformen von Babel zählt.

Die Kontextualisierungen erscheinen vorwiegend am Beginn eines Dialogs und sind stets in der Erstsprache der Lernenden formuliert. Sie geben Auskunft darüber, in welchem Setting der folgende Dialog stattfindet, wer die beteiligten Sprecher:innen sind und welches Thema oder Ereignis im Mittelpunkt steht.

In einigen Fällen treten Kontextualisierungen auch innerhalb eines Dialogs auf, beispielsweise durch kurze Hinweise wie „la serveuse arrive à la table“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Module 6, Leçon 3) oder zeitliche Einordnungen wie „peu de temps après“ (ebd.). Diese Einschübe helfen dabei, den Fortgang der Handlung zu strukturieren und fördern das Textverständnis.

4.2.8 Kulturreflexive Inhalte

Die Kategorie „kulturreflexive Inhalte“ umfasst eigenständige Screens innerhalb der Lektionen,

die sich ausschließlich kulturellen und alltagsbezogenen Aspekten des deutschsprachigen Raums widmen. Anders als Infofenster, die ergänzend zu sprachlichen Inhalten eingeblendet werden, sind diese kulturreflexiven Hinweise vollflächig und visuell klar vom restlichen Lernmaterial abgetrennt. Die Inhalte beziehen sich dabei auf Informationen zum Zahlungsverhalten in Deutschland – etwa dem gängigen Aufteilen der Rechnung oder dem Trinkgeldgeben – sowie auf Erläuterungen zu Kleidergrößen und deren internationalen Entsprechungen.

4.2.9 Motivation

Die Kategorie Motivation umfasst kurze ermutigende Aussagen, die dazu eingesetzt werden, die Lernenden im Sprachlernprozess zu bestärken und ihnen Zuversicht zu vermitteln. Diese motivierenden Einschübe erscheinen meist am Ende einer Erklärung oder



Abbildung 13: Beispiel für die Kategorie „Kontextualisierung“

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.1, Unit 6, Lesson 3.

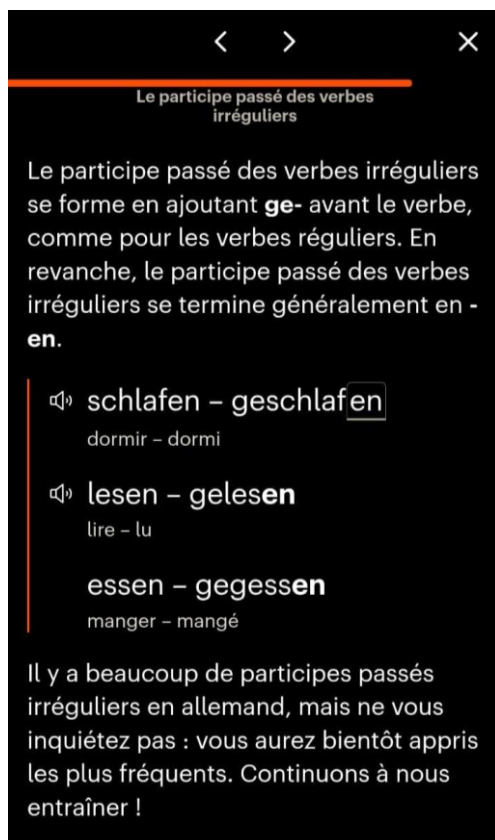


Abbildung 14: Beispiel für die Kategorie „Motivation“ (Überschneidung mit der Kategorie „Erklärungen“)

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.2, Module 10, Leçon 1.

ermutigt.

4.2.10 Sprachvergleiche

In dieser Kategorie wurden alle Textsegmente zusammengefasst, in denen Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen der Zielsprache Deutsch und der Erstsprache der Nutzer:innen thematisiert werden. Diese sprachvergleichenden Hinweise dienen dazu, sprachliche Strukturen, grammatische Phänomene oder Ausspracheregeln verständlich zu machen, indem sie mit bereits bekannten Konzepten aus der Erstsprache in Beziehung gesetzt werden. Auf diese Weise wird das metasprachliche Bewusstsein gefördert und potenzielle Stolpersteine im Lernprozess werden frühzeitig aufgegriffen. Die Vergleiche beziehen sich sowohl auf formale Aspekte wie Artikelgebrauch, Kasus oder die Pluralbildung, als auch auf pragmatische oder kulturelle Unterschiede im Sprachgebrauch. Sprachvergleiche treten in den untersuchten Materialien in beiden Sprachversionen regelmäßig auf und erfolgen stets in der Erstsprache der Lernenden.

Zur genaueren Analyse wurden sämtliche identifizierten Sprachvergleiche in den Materialien in vier thematische Subcodes unterteilt: Pragmatik, Grammatik, Wortschatz und

Übungseinheit und zielen darauf ab, Lernende emotional zu unterstützen und zum Weiterlernen zu animieren. Inhaltlich reichen sie von Hinweisen auf die Relevanz bestimmter Strukturen („You'll need this helpful verb a lot“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 2, Lesson 2)) bis hin zu direkter Aufmunterung („La grammaire allemande peut parfois sembler difficile, mais tenez bon“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Module 14, Leçon 1)).

Zusätzlich zu den motivierenden Kommentaren innerhalb der Lektionen erhalten die Nutzer:innen auch am Ende jeder Lektion ein kurzes Feedback in der Erstsprache, das sich auf die erreichte Punktzahl bezieht. Je nach Ergebnis fällt dieses Feedback entweder aufmunternd oder bestärkend aus. Auf diese Weise werden die Lernenden unabhängig vom individuellen Lernerfolg positiv angesprochen und zum Weiterlernen

Aussprache. Diese Kategorisierung ermöglicht es, die Funktion und inhaltliche Ausrichtung der einzelnen Vergleichsmomente systematisch zu erfassen und Unterschiede zwischen den beiden Sprachversionen herauszuarbeiten. Im Folgenden werden die einzelnen Subkategorien näher vorgestellt und anhand ausgewählter Beispiele veranschaulicht:

Pragmatische Sprachvergleiche

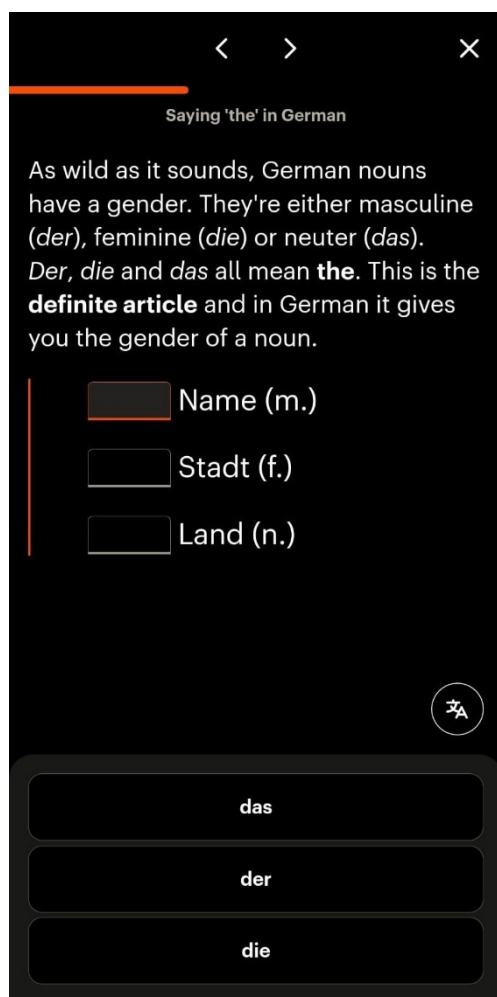


Abbildung 15: Beispiel für die Kategorie „Sprachvergleiche“

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.1, Unit 4, Lesson 1.

Innerhalb der Subkategorie „Pragmatik“ wurden Hinweise kodiert, die sich auf typische Verwendungsweisen sprachlicher Strukturen im Deutschen im Vergleich zur jeweiligen Erstsprache der Lernenden beziehen. Diese betreffen unter anderem den Aufbau von Zahlen, zeitliche Ausdrücke oder häufige Redewendungen. Die Lernenden erhalten dabei nicht nur Informationen über den formalen Aufbau, sondern auch über den pragmatischen Gebrauch bestimmter sprachlicher Mittel.

Die entsprechenden Sprachvergleiche treten in beiden Sprachversionen – also sowohl in der englisch- als auch in der französischsprachigen – auf und thematisieren häufig dieselben Phänomene. So wird zum Beispiel erklärt, dass im Deutschen zweistellige Zahlen in umgekehrter Reihenfolge gebildet werden („achtunddreißig“ wörtlich „eight and thirty“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 11, Lesson 2)), was sowohl im französischen als auch im englischen Sprachraum ungewohnt ist. Auch die Besonderheiten

der deutschen Zeitangaben, wie etwa fünf vor halb (25 nach), werden in beiden Versionen thematisiert (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit/Module 10, Lesson/ Leçon 2). Ein weiteres häufiges Beispiel betrifft die fehlende Verlaufsform im Deutschen. In beiden Sprachversionen wird erläutert, dass das Deutsche keine grammatische Konstruktion wie „être en train de“ bzw. „to be doing something“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit/Module 4, Lesson/Leçon 3) kennt. Stattdessen wird das Adverb „gerade“ verwendet, um eine laufende Handlung auszudrücken.

Grammatische Sprachvergleiche

Die Subkategorie „Grammatik“ umfasst Hinweise zu grammatikalischen Strukturen des Deutschen, die im Vergleich zur Erstsprache der Lernenden erklärt werden. Thematisiert werden dabei sowohl grundlegende Konzepte wie Artikel, Personalpronomen und Kasus als auch spezifische Strukturen wie die Verbposition im Nebensatz oder die Bildung zusammengesetzter Zeiten.

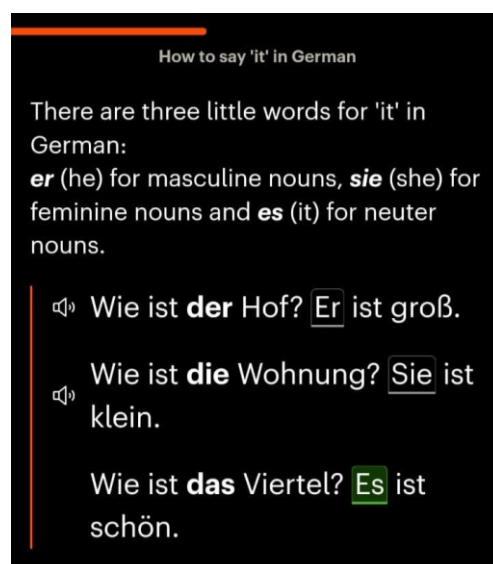
Die grammatischen Vergleiche finden sich in beiden Sprachversionen und orientieren sich jeweils an typischen Stolpersteinen der Lernenden mit französischer oder englischer Erstsprache. So wird etwa der Gebrauch der bestimmten Artikel erläutert, ebenso wie die Unterscheidung zwischen zählbaren und unzählbaren Nomen und der damit verbundene Gebrauch von „viel“ / „wenig“ bzw. „viele“ / „wenige“.

Ein wiederkehrendes Thema in dieser Subkategorie ist die Bildung des Perfekts, das sowohl in der englischen als auch in der französischen Version ausführlich behandelt wird. In der französischen Version wird es beispielsweise explizit mit dem „passé composé“ verglichen: „Le perfect sert à parler d'événement situé dans le passé. Il correspond au passé composé“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Module 10, Leçon 1). Auch in der englischsprachigen Version wird die Parallele zur „present perfect“-Konstruktion gezogen (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit 10, Lesson 1), wodurch ein strukturierter Vergleich auf formaler Ebene erfolgt.

Wortschatz

Die Subkategorie „Wortschatz“ thematisiert lexikalische Unterschiede und Besonderheiten, die beim Vergleich zwischen dem Deutschen und der jeweiligen Erstsprache der Lernenden auffallen können. Die Hinweise richten sich dabei sowohl auf semantische Feinheiten als auch auf typische Wortverwendungen und Bedeutungsnuancen einzelner Ausdrücke.

So wird etwa der Gebrauch des deutschen Verbs „fahren“ erklärt, das im Deutschen nicht nur „fahren“ im Sinne von „ein Fahrzeug selbst steuern“, sondern ganz allgemein „mit einem Fahrzeug unterwegs sein“ bedeutet (vgl. Babbel



How to say 'it' in German

There are three little words for 'it' in German:
er (he) for masculine nouns, **sie** (she) for feminine nouns and **es** (it) for neuter nouns.

Wie ist **der** Hof? **Er** ist groß.

Wie ist **die** Wohnung? **Sie** ist klein.

Wie ist **das** Viertel? **Es** ist schön.

Abbildung 16: Beispiel für Überschneidung der Subkategorien „Grammatik“ und „Wortschatz“

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.1, Unit 5, Lesson 1.

2025: Niveaustufe A1.1, Unit 7, Lesson 1). Im Französischen wird dieser Unterschied auf ähnliche Weise explizit gemacht, indem klargelegt wird, dass man fahren im Zusammenhang mit Fahrzeugen verwendet, während man gehen benutzt, wenn man zu Fuß unterwegs ist oder das Verkehrsmittel unbestimmt bleibt – eine Differenzierung, die sich so im Französischen nicht findet (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Module 7, Leçon 1).

Auch feste Ausdrücke oder häufig verwendete Redewendungen werden im Kontext der Erstsprache erklärt. So wird etwa der französische Ausdruck „il y a“ thematisiert und mit vergleichbaren deutschen Konstruktionen kontrastiert (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Module 7, Leçon 1). Darüber hinaus werden Wortbedeutungen und deren Nähe zueinander erläutert, wie im Fall von mögen und lieben, wo auf die Unterschiede in der emotionalen Intensität hingewiesen wird (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A2.1, Module 12, Leçon 1).

Teilweise überschneiden sich diese Hinweise mit anderen Kategorien – wie etwa der Grammatik –, etwa wenn lexikalische Erläuterungen zugleich auch syntaktische Implikationen mit sich bringen. In solchen Fällen wurden die betreffenden Beispiele mehrfach kodiert, um ihre Mehrdimensionalität im didaktischen Aufbau angemessen abzubilden (siehe Abbildung 16).

Aussprache

Sprachvergleiche im Bereich der Aussprache nehmen innerhalb der analysierten Materialien einen besonders großen Raum ein und treten in beiden Sprachversionen – der englischen wie der französischen – äußerst regelmäßig auf. Ziel dieser Vergleiche ist es, spezifische lautliche Strukturen des Deutschen zu erklären, indem sie kontrastiv den jeweils vertrauten Lautmustern der Erstsprache gegenübergestellt werden.

So wird etwa der Buchstabe „f“ sowohl in der englischsprachigen Version mit dem „f“ in „life“ verglichen als auch in der französischsprachigen Version mit dem „f“ in „fleur“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit/Module 8, Lesson/Leçon 3). Ebenso wird der Diphthong „eu“ sowohl im Englischen als auch im Französischen mit dem Laut in „boy“ (Amerikanisches Englisch) bzw. „cowboy“ (Französisch) verglichen (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit/Module 3, Lesson/Leçon 3).

Diese Art der kontrastiven Darstellung beschränkt sich nicht nur auf einzelne Laute, sondern bezieht sich auch auf lautliche Positionsregeln, etwa die Verhärtung stimmhafter Konsonanten am Wortende (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A2.2, Unit/Module 1, Lesson/Leçon 2) oder die konstante Aussprache von „k“ wie in „kangaroo“ bzw. „koala“

(Babbel 2025: Niveaustufe A2.2, Unit/Module 2, Lesson/Leçon 2). Diese Erklärungen zur Aussprache sind durchgehend in der Erstsprache der Lernenden gehalten.

Übersetzungen

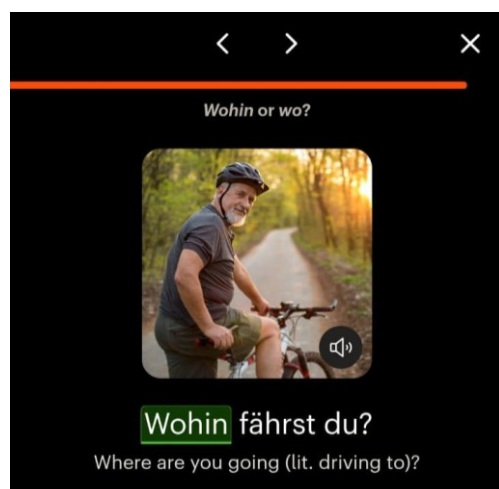


Abbildung 17: Beispiel für die Kategorie „Übersetzungen“

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH
<https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025),
Niveaustufe A1.1, Unit 7, Lesson 1.

Ein zentrales Merkmal der untersuchten App ist der konsequente Einsatz der Erstsprache zur Bedeutungsvermittlung. Übersetzungen spielen dabei eine wichtige Rolle und kommen in unterschiedlichen didaktischen Kontexten zum Einsatz – etwa bei der Wortschatzvermittlung, in Aufgabenstellungen, bei Grammatik- oder Ausspracheerklärungen sowie zur Unterstützung des Textverständnisses. Übersetzt werden dabei einzelne Wörter, Wortgruppen (Chunks) oder vollständige Sätze. In der Regel handelt es sich um sinngemäße, kommunikativ angemessene Übersetzungen.

Für die Analyse wurden jedoch ausschließlich jene Übersetzungen kodiert, die zusätzlich zu einer idiomatischen Übertragung auch eine sogenannte wörtliche Übersetzung enthalten – gekennzeichnet durch das Kürzel „lit.“ („literally“ bzw. „littéralement“). Diese erscheinen jeweils in Klammern unmittelbar nach dem übersetzten Ausdruck und weisen gezielt auf strukturelle Unterschiede zwischen der Zielsprache Deutsch und der jeweiligen Erstsprache hin. Auf diese Weise leisten sie einen wichtigen Beitrag zum sprachlichen Vergleich und fördern das Bewusstsein für syntaktische, lexikalische oder semantische Unterschiede zwischen den beiden Sprachsystemen. Übersetzungen dieser Art können somit nicht nur als Verständnishilfe, sondern auch als implizite Form des Sprachvergleichs verstanden werden. Wiederholte Vorkommen identischer Phrasen mit gleicher wörtlicher Übersetzung wurden im Zuge der Analyse nur einmal berücksichtigt.

Eine systematische Kodierung aller Übersetzungen wurde im Rahmen dieser Arbeit nicht vorgenommen, da deren primäre Funktion meist rein semantischer Natur ist. In einigen Fällen wurde jedoch eine eigene Subkategorie vergeben, wenn die Übersetzung nicht nur der Verständnishilfe dient, sondern durch erklärende oder erläuternde Zusätze erweitert wurde, die aus didaktischer Sicht nicht zwingend notwendig scheinen. Im Folgenden sollen einige dieser Fälle beispielhaft dargestellt und reflektiert werden.

So lautet etwa die Übersetzung von „ausgehen“ „to go out (at night)“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit 4, Lesson 1). Zwar wird der Begriff „ausgehen“ im Deutschen häufig im Kontext des nächtlichen Ausgehens verwendet, jedoch ist dieser Zusatz nicht verpflichtend – Ausgehen kann ebenso tagsüber stattfinden. Der Zusatz „at night“ ist damit nicht falsch, erscheint aber unnötig einschränkend.

Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Übersetzung „Es schneit.“ mit „It’s snowing. (lit.: it snows.)“ (Babbel 2025: Niveaustufe A2.1, Unit 2, Lesson 1). Die wörtliche Übersetzung „it snows“ ist zwar grammatikalisch korrekt, wird im Englischen jedoch selten verwendet. Zudem wurde bereits an anderer Stelle in der App erklärt, dass das Deutsche für Verlaufsformen keine eigene grammatische Struktur kennt. Die Wiederholung dieser Information im Kontext einfacher Beispielsätze wirkt daher redundant.

Auch stilistische Eingriffe wie bei „Ich bin froh, dass wir unseren Freunden solch ein Geschenk gemacht haben.“ – übersetzt mit „I’m glad that we gave such an (original) gift to our friends“ (Babbel 2025: Niveaustufe A2.2, Unit 5, Lesson 3) – werfen Fragen auf: Im Deutschen ist nicht explizit von einem „originellen“ Geschenk die Rede, sondern lediglich von „solch einem Geschenk“. Die Ergänzung des Adjektivs „original“ in der Übersetzung erscheint daher als unnötige Interpretation, die über den deutschen Ausgangssatz hinausgeht.

Diese Beispiele zeigen, dass die Übersetzungen in der App nicht immer strikt funktional gestaltet sind. In einigen Fällen wird durch zusätzliche Hinweise oder Interpretationen eine Form der Erklärung eingeschoben, die nicht notwendig erscheint – oder sogar irritierend wirken kann. Insgesamt bleiben solche Fälle jedoch die Ausnahme; der Großteil der Übersetzungen ist didaktisch sinnvoll gewählt und orientiert sich eng am Ausgangstext.

Im Gegensatz zu den zuvor beschriebenen Fällen, in denen durch zusätzliche Hinweise über den eigentlichen Übersetzungskontext hinausgegangen wird, finden sich in der App auch Beispiele für Nicht-Übersetzungen, bei denen eine sonst übliche Erläuterung oder ein Zusatz überraschenderweise fehlt. Diese Fälle erscheinen vor dem Hintergrund der sonst sehr konsequent eingesetzten Strategie der wörtlichen Erklärung besonders auffällig.

Ein Beispiel dafür findet sich in einer Einheit zum Thema Berufe: In mehreren vorangegangenen Erklärungen und Beispielsätzen wird explizit darauf hingewiesen, dass im Deutschen bei Berufsbezeichnungen typischerweise kein unbestimmter Artikel

verwendet wird (z.B. „Ich bin Lehrer“, „Ich bin Journalistin“). In der englischsprachigen Übersetzung wird diese Besonderheit durch die Ergänzung [a] kenntlich gemacht (I am [a] journalist (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 12, Lesson 1)). In einer späteren Dialogeinheit taucht jedoch ein vergleichbarer Satz auf, in dem diese Markierung plötzlich fehlt (vgl. ebd.). Vor dem Hintergrund der zuvor eingeführten Erklärstrategie wirkt diese Auslassung inkonsequent und potenziell irritierend.

Auch bei der Übersetzung „Ich habe Schmerzen am Rücken“ fällt eine gewisse Vereinfachung auf: Der Satz wird auf Englisch mit „I have back pain“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit 3, Lesson 1) wiedergegeben, ohne dass die deutsche Präposition „am“ (also an dem) gesondert erläutert oder durch eine wörtliche Ergänzung sichtbar gemacht wird – obwohl in vergleichbaren Fällen häufig auf Präpositionen oder idiomatische Unterschiede hingewiesen wird. Auch hier entsteht der Eindruck, dass eine ansonsten konsequent verfolgte Erklärungspraxis nicht einheitlich angewendet wurde.



Abbildung 18: Inkonsistente Übersetzungsstrategie

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.2, Unit 9, Lesson 2.

Ein weiteres Beispiel betrifft die französischsprachige Version der App: Hier wird die Abschiedsformel „Tschüss“ mit „Salut (en partant)“ übersetzt, während die Begrüßung „Hallo“ lediglich mit „Salut“ wiedergegeben wird (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Module 1, Leçon 1) – ohne eine analoge Ergänzung wie „en arrivant“. Während es sich bei beiden Wörtern um Begrüßungs- bzw. Abschiedsformeln handelt, wird die kommunikative Funktion nur im Fall von „Tschüss“ zusätzlich verdeutlicht. Die fehlende Parallelität wirkt dadurch inkonsistent.

Ein besonders interessantes Beispiel für die Übersetzungsstrategie in der englischsprachigen Version von Babbel zeigt sich in einer Dialogsequenz, in der eine Figur ein Kleid anprobiert (siehe Abbildung 18). Die zentrale Aussage „Es steht dir sehr gut.“ wird hier mit „Too bad, it suits you really (lit.: very) well.“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit 9, Lesson 2) übersetzt. In

einem darauffolgenden Satz sagt der Verkäufer: „Das stimmt, es steht Ihnen sehr gut.“ –

was mit „That’s right, it suits you really well.“ (ebd.) übersetzt wird. In diesem Fall wird jedoch keine erläuternde Klammer mit „(lit.: very)“ hinzugefügt. Diese Stelle verdeutlicht eine gewisse Inkonsistenz im Umgang mit wörtlichen Übersetzungshinweisen: Während beim ersten Satz durch die Klammerangabe ein erklärender Bezug zur Originalformulierung („sehr“) hergestellt wird, fehlt dieser Hinweis im zweiten Fall, obwohl es sich um die nahezu identische Formulierung in der höflichen Anredeform handelt. Es bleibt unklar, weshalb an dieser Stelle auf den erklärenden Zusatz verzichtet wird. Solche Unregelmäßigkeiten könnten bei Lernenden unter Umständen zu Verwirrung führen, vor allem wenn diese versuchen, systematisch Zusammenhänge zwischen Ausgangs- und Zielsprache zu erkennen.

Diese Fälle zeigen, dass sich in der App auch Beispiele finden lassen, in denen eine ausbleibende oder verkürzte Übersetzung auffällt – nicht, weil sie linguistisch falsch wäre, sondern weil sie im Vergleich zu anderen, ausführlicher behandelten Einheiten erklärungsbedürftig wirken. Es entsteht der Eindruck, dass hier potenziell relevante Unterschiede zwischen den Sprachsystemen nicht konsequent dargestellt werden, was auf eine gewisse Uneinheitlichkeit in der didaktischen Umsetzung hindeutet.

Insgesamt zeigt die Analyse, dass die Übersetzungen überwiegend funktional gestaltet sind und zum Spracherwerb beitragen. Gleichzeitig gibt es einzelne Stellen, an denen zusätzliche Erläuterungen unnötig erscheinen oder erklärende Hinweise überraschend fehlen. Dies verdeutlicht, dass Übersetzungen in der App nicht nur als sprachliche Entsprechungen dienen, sondern stets auch eine didaktische Funktion übernehmen – mit allen Herausforderungen, die diese Aufgabe mit sich bringt.

5 Datenauswertung

Die analysierten Beispiele zeigen, dass Übersetzungen in der App über die reine Bedeutungsvermittlung hinausgehen und didaktisch sowohl Chancen als auch Herausforderungen mit sich bringen. Um die Rolle solcher ersprachlichen Hilfestellungen systematisch zu erfassen und differenziert zu bewerten, kombiniert die vorliegende Untersuchung qualitative und quantitative Analyseansätze. Der Fokus liegt dabei auf der Grammatikvermittlung in den Sprachlernlektionen der Niveaustufen A1.1 bis B1 mit den Ausgangssprachen Amerikanisches Englisch und Französisch.

Im qualitativen Teil wurde das Material mittels induktiver Kategorienbildung analysiert. Dabei wurden spezifische ersprachliche Hilfestellungen zur Grammatikvermittlung nach Art, Funktion und didaktischer Gestaltung systematisch erfasst. Diese Analyse gibt Einblicke in die Strategien, mit denen Babbel die Lernenden beim Erwerb grammatischer Strukturen unterstützt, und bildet die Grundlage für die anschließende quantitative Auswertung.

Die quantitative Analyse ergänzt die qualitativen Ergebnisse, indem sie die Häufigkeit und Verteilung der identifizierten Hilfestellungen zur Grammatikvermittlung untersucht. Ziel ist es, Unterschiede zwischen den beiden Ausgangssprachen sowie zwischen den einzelnen Niveaustufen aufzuzeigen. Mithilfe der Software MAXQDA wurden die kodierten Daten kategorienbasiert ausgewertet, um statistisch erfassbare Muster sichtbar zu machen.

Darauf aufbauend erfolgt eine detaillierte Analyse der Grammatikvermittlung innerhalb der App: Untersucht wird, wie grammatische Inhalte eingeführt, erklärt und geübt werden. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf dem Einsatz der Erstsprache als unterstützendes Element. Im nächsten Schritt wird eine vergleichende Betrachtung der Ausgangssprachen Amerikanisches Englisch und Französisch vorgenommen. Ziel ist es, Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Gestaltung der Hilfestellungen zu identifizieren, anhand von Beispielen zu veranschaulichen und ihre didaktischen Implikationen herauszuarbeiten. Diese vergleichende Analyse erfolgt sowohl qualitativ – im Hinblick auf Art und Funktion der eingesetzten Elemente – als auch quantitativ über deren Häufigkeit und Verteilung. So wird ein differenzierter Einblick in die sprachspezifische Umsetzung der Lerninhalte ermöglicht.

5.1 Grammatikbezogene Erklärungen

Wie bereits im Kapitel zur Datenaufbereitung dargestellt, wurden in der Analyse gezielt die grammatikbezogenen Erklärungen innerhalb der Sprachlern-App Babbel untersucht. Dabei zeigte sich, dass diese Erklärungen konsequent in der jeweiligen Erstsprache der Lernenden – in diesem Fall Amerikanisches Englisch und Französisch – verfasst sind. Ausgenommen davon sind lediglich die deutschen Beispielstrukturen, die in der Regel unmittelbar unterhalb der Satzbeispiele mit einer kleingedruckten Übersetzung in der jeweiligen Erstsprache versehen sind. Diese Gestaltung stellt sicher, dass Lernende auch auf niedrigen Niveaustufen in der Lage sind, grammatische Regeln zu verstehen und anzuwenden, ohne bereits über ein umfassendes metasprachliches Repertoire auf Deutsch zu verfügen.

Obwohl Babbel durch die Verwendung vereinfachter Sprache und alltagsnaher Kontexte den Zugang zu grammatikalischen Fachbegriffen erleichtert (siehe Abbildung 19), ist dieser Ansatz nicht frei von Einschränkungen. Der Fokus auf eine stark vereinfachte Darstellung kann zwar Hemmschwellen abbauen, gleichzeitig jedoch zu einer inhaltlichen Verflachung führen, bei der zentrale grammatische Zusammenhänge möglicherweise zu oberflächlich behandelt werden. Vor allem im Vergleich zu anderen digitalen Lernangeboten zeigt sich, dass die App ähnlich wie viele ihrer Mitbewerber das Potenzial medialer Visualisierungsformen kaum ausschöpft.

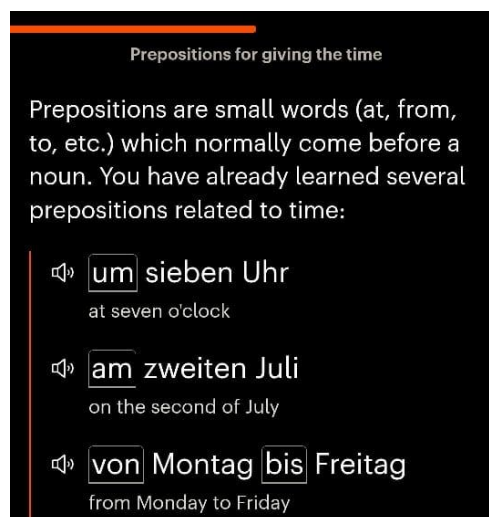


Abbildung 19: Niederschwellige Einführung grammatischer Konzepte anhand des Beispiels „Präpositionen“

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A2.1, Unit 8, Lesson 3.

Grammatikerklärungen erfolgen auch hier primär textbasiert und werden nur punktuell durch einfache visuelle Elemente (hauptsächlich Schriftveränderungen) unterstützt – eine Strategie, die laut aktueller Forschung den Anforderungen selbstgesteuerten Grammatiklernens nur bedingt gerecht wird (vgl. Zeyer 2017). Damit bleibt die Frage offen, inwiefern Babbels Ansatz langfristig zu einem vertieften grammatischen Verständnis beiträgt oder vorrangig auf schnelle Zugänglichkeit und Nutzer:innenfreundlichkeit ausgerichtet ist.

Vor diesem Hintergrund wurde ergänzend eine quantitative Analyse durchgeführt, um zu prüfen, inwiefern sich die Anzahl der grammatikbezogenen Erklärungen zwischen der

amerikanisch-englischen und der französischen Version unterscheidet. Das Ergebnis zeigt: Für jede grammatikbezogene Erklärung in der englischsprachigen Fassung existiert auch ein äquivalentes Pendant in der französischen Version. Quantitativ liegen somit keinerlei Unterschiede vor; etwaige Varianz beschränkt sich allein auf Formulierungs- und Gestaltungselemente, nicht jedoch auf die Häufigkeit der Erklärungen. Detaillierte Ergebnisse und Beispiele werden in den folgenden Unterkapiteln ausführlich erläutert und diskutiert.

Die im Folgenden dargestellten Beispiele stellen lediglich eine Auswahl dar und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie dienen exemplarisch dazu, die verschiedenen Strategien aufzuzeigen, mit denen die App die Erstsprache der Lernenden zur Vermittlung grammatikalischer Strukturen einsetzt. In der tatsächlichen Nutzung der App finden sich zahlreiche weitere vergleichbare Erklärungen und Ansätze, die im Rahmen dieser Arbeit jedoch aus Gründen der Übersichtlichkeit nicht im Detail dargestellt werden können.

5.1.1 Erstsprachliche Fragestrategien: Satzgliedbestimmung

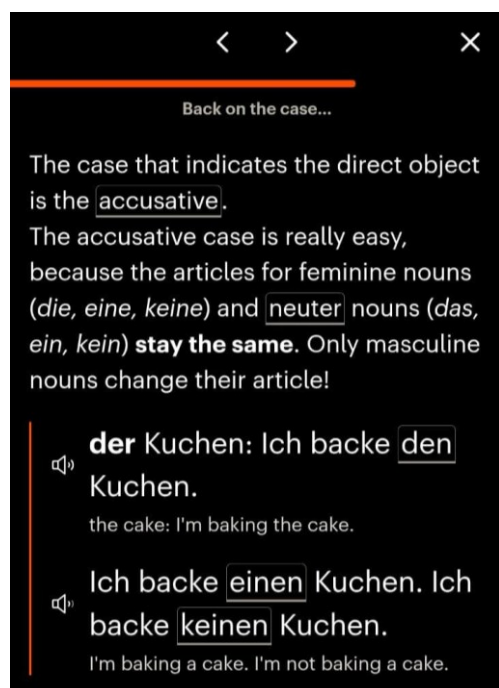


Abbildung 20: Erklärung zum Akkusativ

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.1, Unit 9, Lesson 2.

Ein besonders aufschlussreiches Beispiel findet sich in der Einführung zur Satzgliedbestimmung auf der Niveaustufe A1.1. Bereits zu diesem frühen Zeitpunkt werden die Lernenden dazu angeleitet, Satzglieder – nämlich Subjekt und Akkusativobjekt – zu identifizieren. Interessant ist hierbei die didaktische Entscheidung, die leitenden Fragen zur Satzgliedanalyse nicht auf Deutsch, sondern in der Erstsprache der Lernenden zu formulieren. So werden beispielsweise bei dem Satz „Anna backt einen Kuchen“ in der englischen Sprachversion die Fragen „Who is baking?“ und „What is being baked?“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 9, Lesson 2) eingeblendet. In der französischen Version bekommen die Lernenden die Fragen „Qui est-ce qui

accomplit l’action du verbe?“ für die Identifikation des Subjekts und „Qui ou quoi est affecté par l’action du verbe?“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Module 9, Leçon 2) für die Identifikation des Akkusativobjekts in die Hand gelegt. Diese Hilfestellung trägt

vermutlich der Tatsache Rechnung, dass sich Lernende auf dieser Niveaustufe oft noch nicht sicher genug in der deutschen Sprache fühlen, um metasprachliche Reflexionen in der Zielsprache vorzunehmen. Die Nutzung der Erstsprache wirkt hier als kognitives Stützgerüst und erlaubt es, grundlegende grammatische Strukturen überhaupt erst zugänglich zu machen.

Etwas irritierend bei der Einführung des Akkusativs ist, dass keine systematische Übersicht oder Tabelle angeboten wird, die die verschiedenen Artikelendungen in ihrer Gesamtheit zusammenfasst. Vielmehr werden die Endungen situativ und kontextbezogen anhand mehrerer Beispiele und ausformulierter Regeln eingeführt. Selbiges Prinzip wird an mehreren Stellen in der Sprachlern-App angewendet, wie zum Beispiel auch bei der Erklärung der Adjektivdeklinations (siehe Abbildung 21). Eine explizite tabellarische Darstellung könnte gerade für Lernende hilfreich sein, die grammatische Regeln gern visuell erfassen.

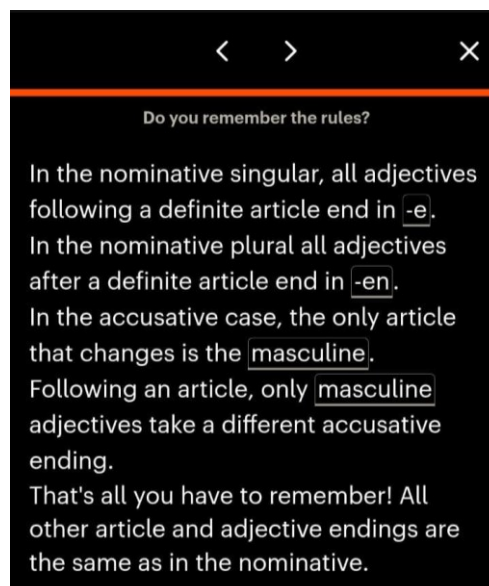


Abbildung 21: Erklärung der Adjektivdeklinations

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A2.1, Unit 5, Lesson 3.

5.1.2 Kontrastive (Nicht)-Nutzung der Erstsprache: Die 3. Person Pl. („sie“)

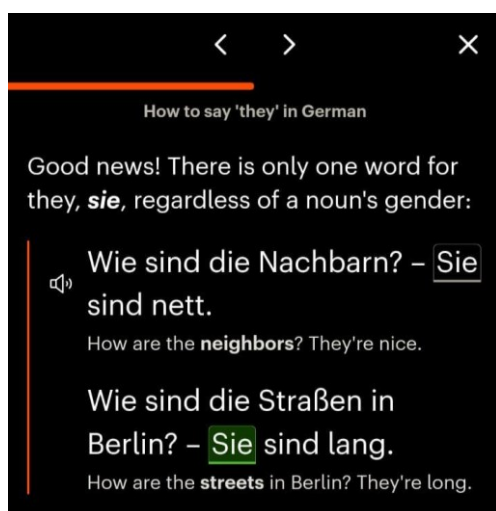


Abbildung 22: Einführung des Pronomens „sie“

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.1, Unit 5, Lesson 1.

Ein weiteres aufschlussreiches Beispiel für den Einsatz der Erstsprache in grammatikbezogenen Erklärungen findet sich in der amerikanisch-englischen Version der App im Zusammenhang mit der Einführung des Pronomens der dritten Person Plural im Deutschen. In einer erklärenden Sequenz, die mit dem Ausruf „Good news!“ eingeleitet wird, wird den Lernenden mitgeteilt, dass das deutsche Pronomen „sie“ in der dritten Person Plural unabhängig vom biologischen oder grammatischen Geschlecht verwendet wird (siehe Abbildung 22). Diese Information wird in einem positiven Tonfall vermittelt und stellt die

Struktur als besonders lerner:innenfreundlich dar – vermutlich auch deshalb, weil sie mit der entsprechenden englischen Struktur vergleichbar ist.

Obwohl die App an dieser Stelle keinen expliziten Vergleich mit dem englischen Pronomen „they“ zieht, lässt sich aus sprachvergleichender Perspektive feststellen, dass auch im Englischen die dritte Person Plural durch ein geschlechtsneutrales Pronomen markiert wird. Diese Gemeinsamkeit zwischen Ausgangs- und Zielsprache wird jedoch nur implizit angedeutet und nicht systematisch didaktisch aufgegriffen.

Darüber hinaus lässt sich anmerken, dass durch die Hervorhebung der Geschlechtsneutralität des deutschen Pronomens sie auch implizit auf andere mögliche sprachliche Hintergründe der Lernenden Bezug genommen wird – insbesondere auf Sprachen, in denen in der dritten Person Plural zwischen einem maskulinen und einem femininen Pronomen unterschieden wird (wie etwa im Französischen). Auch wenn weitere Sprachen nicht ausdrücklich genannt werden, eröffnet die Erklärung dennoch Raum für kontrastive Aha-Erlebnisse, gerade bei Lernenden mit einem entsprechenden sprachlichen Vorwissen. Die didaktische Gestaltung nutzt damit – wenn auch nur indirekt – die sprachliche Reflexionsfähigkeit der Lernenden und schafft Anschlussmöglichkeiten für interlinguale Vergleiche, ohne diese explizit zu machen.

Ein Blick auf die französischsprachige Version der App zeigt dabei eine interessante Leerstelle: Hier fehlt eine vergleichbare Erklärung zur dritten Person Plural im Deutschen vollständig. Die Lernenden erhalten in diesem Bereich keinerlei explizite Information darüber, dass sie geschlechtsneutral verwendet wird. Diese Auslassung könnte insbesondere für französischsprachige Lernende, deren Erstsprache in der dritten Person Plural zwischen „ils“ für eine männliche oder gemischte Personengruppe und „elles“ für eine rein weibliche Personengruppe unterscheidet, zu Unsicherheiten führen. Im Vergleich zur amerikanisch-englischen Version fällt somit auf, dass die französischsprachige Version an dieser Stelle auf eine potenziell wichtige kontrastive Erklärung verzichtet.

5.1.3 Lockerheit vs. Sachlichkeit: Geschlechter von Nomen

Ein weiteres Beispiel für die Einbindung der Erstsprache in grammatikbezogene Erklärungen findet sich in der amerikanisch-englischen Version der App im Zusammenhang mit der Einführung des grammatischen Genus im Deutschen. Die entsprechende Erklärung wird mit dem Satz „As wild as it sounds, German nouns have a gender.“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 4, Lesson 1) eingeleitet. Diese Formulierung ist bemerkenswert, da sie nicht nur informativ, sondern zugleich sprachlich pointiert und

unterhaltsam ist. Der Ausdruck „as wild as it sounds“ suggeriert augenzwinkernd, dass die Vorstellung eines grammatischen Geschlechts für Substantive aus englischsprachiger Perspektive ungewöhnlich oder sogar überraschend sein könnte – was bei Lernenden ohne Erfahrung mit grammatischem Genus durchaus zutreffen könnte. Gerade im Englischen, das – abgesehen von wenigen Ausnahmen (zum Beispiel „actor“ / „actress“) – kein grammatikalisches Geschlecht für Nomen kennt, wirkt die Einführung dieses Konzepts im Deutschen potenziell fremd oder komplex. Die App begegnet dieser Herausforderung mit einem humorvollen Einstieg, der die bevorstehende grammatische Schwierigkeit auflockert.

Während in der amerikanisch-englischen Version die Einführung der grammatischen Geschlechter im Deutschen auf eine lockere und aufmerksamkeitsstarke Weise eingeleitet wird, fällt der Tonfall in der französischsprachigen Version deutlich sachlicher und erklärender aus. Hier heißt es: „Les noms allemands ont aussi un genre. Ils sont masculins (der), féminins (die), ou neutres (das)“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Module 4, Leçon 1). Im Anschluss wird den Lernenden zusätzlich erläutert, dass „der“, „die“ und „das“ den französischen Artikeln „le“ oder „la“ entsprechen und es sich dabei um die deutschen bestimmten Artikel handelt. In beiden Fällen wird jedoch ein Bezug zur jeweiligen Erstsprache der Lernenden hergestellt, um den Zugang zur neuen grammatischen Kategorie zu erleichtern.

5.1.4 Kontrastive Erklärung: „mögen“ + Artikel

Während bei der Erklärung des grammatischen Geschlechts von Substantiven die französischsprachige Version der App im Vergleich zur englischsprachigen Version durch einen deutlich sachlicheren und erklärenden Ton auffällt, zeigt sich bei anderen grammatikalischen Themen eine flexiblere Herangehensweise an die Tonalität. So wird bei der Einführung des Verbs „mögen“ in Verbindung mit der Verwendung von Artikeln in beiden Erstsprachversionen ein locker formulierter Einstieg gewählt („Commençons par la bonne nouvelle“ / „First the good news“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit/Module 5, Lesson/Leçon 2)).

Inhaltlich wird in beiden Sprachversionen – Französisch und amerikanisches Englisch – ein direkter Sprachvergleich genutzt, um eine zentrale strukturelle Differenz hervorzuheben: Während im Französischen beim allgemeinen Ausdrücken von Vorlieben immer der bestimmte Artikel verwendet werden muss („J'aime le café“), entfällt dieser im Deutschen in vergleichbaren Fällen („Ich mag Kaffee“). Auch in der englischsprachigen Version wird dieser Unterschied thematisiert. Hier liegt der Fokus darauf, dass das deutsche

Artikelsystem flexibler ist als das englische. Im Englischen heißt es zwar ebenfalls „I like coffee“, jedoch ist die Regelung zur Artikelnutzung insgesamt konsistenter. Im Deutschen hingegen hängt der Gebrauch des Artikels stärker vom Grad der Spezifizierung ab. So wird bei konkreten Aussagen ein bestimmter Artikel notwendig („Ich mag den Kaffee im Café Einstein“). Diese Ergänzung sorgt in beiden Sprachversionen für ein besseres Verständnis der deutschen Struktur.

Besonders interessant ist in diesem Zusammenhang, dass ein potenziell schwieriges Thema für französischsprachige Lernende – nämlich der fehlende Teilungsartikel im Deutschen – explizit angesprochen wird. Während für englischsprachige Lernende der Schwerpunkt stärker auf dem Wechsel zwischen Artikelgebrauch und Artikelauslassung liegt, wird für französischsprachige Lernende die Diskrepanz zum vertrauten Gebrauch des bestimmten Artikels hervorgehoben. Die bewusst freundlich gehaltene Tonalität unterstützt in beiden Sprachversionen das Ziel der App, grammatikalische Inhalte auch für Anfänger:innen niedrigschwellig und motivierend zu vermitteln.

5.1.5 Kontrastive Vermittlung fester Ausdrucksstrukturen: „Es gibt ...“

Ein weiteres interessantes Beispiel für die erstsprachlich gestützte Grammatikvermittlung findet sich in der amerikanisch-englischen Version der App bei der Einführung der deutschen Konstruktion „es gibt“. Hier wird den Lernenden erklärt, dass „es gibt“ sowohl dem englischen „there is“ als auch „there are“ entspricht (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit 7, Lesson 1) – eine Unterscheidung, die im Englischen zwingend an den Numerus des folgenden Substantivs gebunden ist, während im Deutschen unabhängig davon dieselbe Form verwendet wird. Diese kontrastive Erklärung trägt wesentlich zum Verständnis bei, da sie explizit eine strukturelle Abweichung zwischen der Ausgangs- und der Zielsprache markiert und somit eine potenzielle Fehlerquelle bewusst adressiert. Darüber hinaus wird in der App darauf hingewiesen, dass „es gibt“ stets den Akkusativ nach sich zieht – eine grammatikalische Eigenschaft, die für englischsprachige Lernende nicht selbstverständlich ist, da im Englischen keine vergleichbare Kasusmarkierung existiert.

Ein weiterer Punkt, der in diesem Zusammenhang erläutert wird, betrifft die Wortstellung: Wird ein anderer Satzteil wie etwa eine Temporal- oder Lokalangabe an den Satz- anfang gestellt, verändert sich die Stellung von „es gibt“ zu „gibt es“, zum Beispiel „In Berlin gibt es viele Geschäfte.“ Auch dieser Aspekt wird mit einfachen Beispielen und in der Erstsprache erklärt, was die Zugänglichkeit deutlich erhöht. Die Erklärung erfolgt dabei nicht in abstrahierter grammatischer Terminologie, sondern wird funktional und

kontextnah beschrieben – eine Herangehensweise, die den Lernprozess gerade auf niedrigeren Niveaustufen erleichtert.

Auch in der französischsprachigen Version der App wird die Struktur „es gibt“ erläutert. Hier wird insbesondere der Vergleich zu „il y a“ im Französischen gezogen und darauf hingewiesen, dass „es gibt“ – ebenso wie „il y a“ – unveränderlich ist (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Module 7, Leçon 1). Inhaltlich und methodisch orientiert sich die Erklärung stark an der amerikanisch-englischen Version.

Insgesamt zeigt sich an diesem Beispiel, wie Babbel strukturelle Unterschiede zwischen Ausgangs- und Zielsprache gezielt aufgreift, um den Lernenden Orientierung zu bieten. Die Kombination aus kontrastiver Erklärung, einfacher Sprache und kontextuellen Beispielen trägt dazu bei, grammatische Strukturen verständlich zu machen und aktivem Sprachgebrauch zugänglich zu machen.

5.1.6 Umgang mit fehlenden Entsprechungen in der Erstsprache: „gerne“

Ein interessantes Beispiel für die Herausforderungen der erstsprachlichen Vermittlung grammatisch-semantischer Strukturen stellt das deutsche Adverb „gerne“ dar. Während viele Phänomene in der Sprachlern-App Babbel über direkte Äquivalente in der jeweiligen Erstsprache erklärt werden können, ist dies im Fall von „gerne“ deutlich schwieriger, da ein funktional und semantisch direkt vergleichbares Wort im Englischen oder Französischen nicht existiert.

In der amerikanisch-englischen Version der App wird versucht, die Bedeutung und Verwendung von gerne über eine Umschreibung verständlich zu machen. So heißt es: „To express that you enjoy doing something, you can use ‘gerne’. You place it after the verb of the activity you like to do.“ Als Beispiel wird der Satz „Ich koche gerne.“ mit „I like to cook.“ übersetzt und zusätzlich erläutert: „Lit.: I cook with pleasure.“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit 4, Lesson 1). Diese wörtliche Übersetzung stellt einen Versuch dar, die Bedeutung über eine semantische Annäherung zu vermitteln – ein didaktischer Kniff, der helfen soll, die ungewohnte Konstruktion begreifbar zu machen.

Diese Art der Erklärung unterscheidet sich deutlich von anderen grammatikbezogenen Hinweisen in der App, bei denen sich Strukturen und Regeln direkt aus der Erstsprache ableiten oder daran spiegeln lassen (wie etwa bei „es gibt“ oder der Satzgliedstellung). Der Fall von gerne hingegen zeigt exemplarisch auf, dass erstsprachliche Erklärungen dann an ihre Grenzen stoßen, wenn die zu vermittelnde Struktur in der Ausgangssprache der Lernenden kein funktionales Pendant besitzt. Die App reagiert auf diese

Herausforderung, indem sie anstelle einer direkten Übersetzung eine situative Umschreibung liefert und durch Beispiele (z. B. „Ich schaue sehr gerne Filme.“) eine Bedeutung aus dem Kontext heraus erschließbar macht.

Gleichzeitig wird auch die Verneinung dieser Struktur systematisch erklärt: „You can express that you don’t like to do something by placing ‘nicht’ before ‘gerne’: ‚Ich backe nicht gerne.‘“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit 4, Lesson 1). Auch hier erfolgt die Erklärung nicht auf Grundlage eines strukturellen Vergleichs, sondern durch ein vereinfachtes funktionales Verständnis, das durch konkrete Beispielsätze veranschaulicht wird.

In Bezug auf die Einführung des Adverbs „gerne“ in der französischsprachigen Version zeigt sich eine weitgehende Parallele zur amerikanisch-englischen Version. Auch hier wird erläutert, dass im Deutschen „gerne“ verwendet wird, um auszudrücken, dass man eine Tätigkeit mag, und dass das Adverb nach dem Verb platziert wird (z. B. „Ich koche gerne“ – „J’aime bien cuisiner“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Module 4, Leçon 1)). Ebenso wird erklärt, dass „sehr gerne“ eine Steigerung darstellt und dass durch die Hinzufügung von „nicht“ die Negation erfolgt. Ein kleiner, aber bemerkenswerter Unterschied zur englischsprachigen Version besteht jedoch darin, dass in der französischen Version auf eine wörtliche Übersetzung des Begriffs „gerne“ verzichtet wird. Während in der englischen Version zusätzlich eine „lit.“-Übersetzung („I cook with pleasure“) angegeben wird, um die Bedeutung von „gerne“ noch transparenter zu machen, fehlt eine vergleichbare Erklärung in der französischen Version, obwohl im Französischen eine ähnliche Ausdrucksweise („avec plaisir“) existiert.

Insgesamt wird deutlich, dass Babbel bei grammatischen Phänomenen ohne direktes Äquivalent in der Erstsprache auf kontextuelle und situative Erklärungen zurückgreift, um dennoch ein Verständnis zu ermöglichen. Dieser Fall illustriert nicht nur die didaktische Flexibilität der App, sondern auch die Grenzen einer rein kontrastiven Grammatikvermittlung. Gleichzeitig zeigt er, dass der gezielte Einsatz von Beispielen und semantischer Umschreibung eine effektive Strategie darstellen kann, um auch komplexere oder ungewohnte Strukturen zu vermitteln.

5.1.7 Deutschsprachige Fachbegriffe: „Fugenlaut“

Besonders hervorzuheben ist die Art und Weise, wie Babbel mit Fachbegriffen umgeht, für die es in der Erstsprache der Lernenden – hier dem Englischen – kein direktes Äquivalent gibt. Ein gutes Beispiel hierfür ist die Erklärung zum Phänomen der zusammengesetzten Nomen im Deutschen. In der amerikanisch-englischen Version der App wird

dabei der deutsche Begriff „Fugenlaut“ beibehalten und nicht etwa versucht, ihn vollständig ins Englische zu übersetzen. Stattdessen wird der Begriff unmittelbar eingeführt und in Klammern eine funktionale Umschreibung als „connecting sound“ (Babbel 2025: Niveaustufe A2.1, Unit 1, Lesson 3) hinzugefügt. Diese Vorgehensweise verdeutlicht, dass manche sprachspezifische Phänomene am besten durch eine Kombination aus originalsprachlicher Terminologie und erklärender Umschreibung vermittelt werden können. Die App entscheidet sich damit gegen eine vollständige Angleichung an die Erstsprache der Lernenden und signalisiert zugleich, dass bestimmte sprachliche Besonderheiten des Deutschen eine eigenständige Benennung benötigen.

In der französischsprachigen Version hingegen wird ein leicht anderer didaktischer Weg gewählt: Hier wird zunächst die Funktion des Begriffs umschrieben („forme de liaison“ (Babbel 2025: Niveaustufe A2.1, Module 1, Leçon 3)) und der deutsche Fachbegriff „Fugenlaut“ erst anschließend in Klammern ergänzt. Diese unterschiedliche Reihenfolge zeigt, dass Babbel je nach Erstsprache der Lernenden leicht unterschiedliche Strategien einsetzt, um Verständlichkeit zu gewährleisten – einerseits durch unmittelbare Konfrontation mit der deutschen Terminologie (amerikanisches Englisch), andererseits durch eine stärker erläuternde Einführung (Französisch).

5.1.8 Eselsbrücke: Akkusativ-Präpositionen

Ein weiteres interessantes Beispiel für die unterstützende Gestaltung der grammatikbezogenen Erklärungen findet sich bei der Einführung der Präpositionen, die den Akkusativ verlangen. In der amerikanisch-englischen Version der App wird den Lernenden eine Eselsbrücke an die Hand gegeben, um sich die relevanten Präpositionen besser merken zu können. Hierzu wird das Kunstwort „FUDGEBO“ gebildet, wobei jeder Buchstabe für eine der Akkusativ-Präpositionen steht: für, um, durch, gegen, entlang, bis und ohne (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A2.2, Unit 7, Lesson 3). Die Auswahl eines leicht einprägbaren, englisch klingenden Akronyms verdeutlicht die Bemühung der App, den Zugang zu grammatischen Strukturen für Lernende zu erleichtern und den Lernprozess niederschwellig zu unterstützen.

Im Gegensatz dazu wird in der französischsprachigen Version der App bei der Einführung der Akkusativpräpositionen auf die Verwendung einer Eselsbrücke verzichtet. Stattdessen werden die relevanten Präpositionen ohne eine merktechnische Unterstützung aufgezählt und erklärt (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A2.2, Module 7, Leçon 3). Diese eher nüchterne Darstellung fügt sich in den insgesamt etwas sachlicher gehaltenen Ton der

französischen Version ein, der weniger auf spielerische Hilfsmittel setzt, sondern stärker auf eine systematische und direkte Vermittlung der grammatischen Inhalte abzielt.

5.2 Grammatikbezogene Infofenster

Im Anschluss an die Analyse der grammatikbezogenen Erklärungen innerhalb der Übungssequenzen richtet sich der Fokus nun auf die sogenannten grammatikbezogenen Infofenster der App. Diese Infofenster erscheinen in der Regel ergänzend zu einzelnen Übungen und liefern den Lernenden kompakte Hinweise zu grammatischen Strukturen, Formen oder Besonderheiten. Im Vergleich zu den ausführlicheren Erläuterungen zeichnen sich die Infofenster durch eine deutlich kürzere, prägnante Form aus, die darauf abzielt, zentrale grammatikalische Informationen unmittelbar im Lernkontext verfügbar zu machen. Auch hier spielt die Erstsprache der Lernenden eine wichtige Rolle: Durch Verweise und Erklärungen in der jeweiligen Ausgangssprache wird sichergestellt, dass Lernende selbst auf niedrigeren Kompetenzniveaus zentrale grammatische Aspekte verstehen und anwenden können.

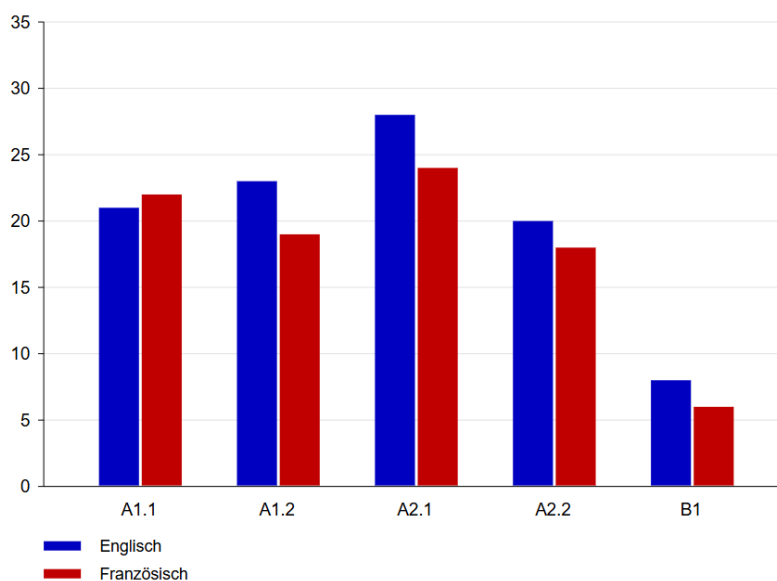


Abbildung 23: Quantitativer Vergleich der grammatikbezogenen Infofenster

Wie im Diagramm zu erkennen, finden sich ab Niveau A1.2 bis B1 durchgängig geringfügig weniger Infofenster in der französischen Version – meist um zwei bis vier pro Stufe – während auf A1.1 einmal mehr ein französisches Fenster auftaucht. Diese Unterschiede könnten darauf zurückzuführen sein, dass die grammatischen Strukturen des Französischen dem Deutschen näherliegen als jene des Englischen, sodass in der französischsprachigen Fassung weniger erläuternde Hinweise nötig erscheinen.

Um diese quantitativen Befunde inhaltlich zu untermauern, werden in den folgenden Abschnitten ausgewählte Beispiele vorgestellt. Sie veranschaulichen exemplarisch die didaktische Funktion und Gestaltung der Infofenster und verdeutlichen zugleich qualitative Unterschiede zwischen der amerikanisch-englischen und der französischen Version.

5.2.1 Direkte Ansprache der Lernenden

Ein auffälliges Merkmal der grammatikbezogenen Infofenster ist die Gestaltung der Satzanfänge, die maßgeblich den Tonfall und die Ansprache der Lernenden prägen. In der englischsprachigen Version der App wird besonders häufig auf kurze Ausrufe und direkte Ansprachen zurückgegriffen. Typische Satzanfänge sind hier etwa „Have you noticed?“, „Did you spot that?“, „Watch out!“, „Heads up!“ oder „Remember?“. Es zeigt sich eine klare Tendenz zu einer sehr lebendigen und dynamischen Sprache, die den Eindruck eines persönlichen Coachings oder eines lockeren Dialogs zwischen App und Lernenden vermittelt. Auffällig ist zudem, dass in der englischen Version insgesamt mehr Infofenster mit einem solchen ansprechenden Ausruf beginnen, was den aktiven Charakter der Erklärungen zusätzlich unterstreicht.

In der französischsprachigen Version finden sich ähnliche Ansprachen, wie etwa „Avez-vous remarqué?“, „Attention!“ oder „Vous vous souvenez?“, jedoch in geringerer Variation. Die Wiederverwendung bestimmter Formulierungen ist häufiger, was insgesamt zu einem sachlicheren und etwas formelleren Eindruck beiträgt. Außerdem beginnen in der französischen Version insgesamt weniger Infofenster mit solchen einleitenden Hinweisen, sodass der Tonfall weniger dialogisch und unmittelbarer wirkt als in der englischsprachigen Umsetzung. Dennoch bleibt auch hier die grundlegende Funktion erhalten, durch Aufmerksamkeitshinweise zentrale grammatische Phänomene hervorzuheben und den Lernprozess zu unterstützen.

5.2.2 Einführung grammatischer Phänomene: Der Diminutiv

Ein weiteres Beispiel für die niedrigschwellige Vermittlung grammatischer Besonderheiten findet sich in einem Infofenster zur Bildung des Diminutivs im Deutschen. In der englischsprachigen Version der App wird dabei auf die Verwendung des Fachbegriffs „diminutive“ – der im Englischen zwar existiert, im Alltagsgebrauch jedoch kaum geläufig ist – verzichtet. Stattdessen wird die Funktion der Endung „-chen“ auf alltagsnahe Weise erklärt: Es wird beschrieben, dass diese Endung eine „small version“ des ursprünglichen Nomens impliziert. So wird etwa ein Brötchen als kleine Version von Brot erläutert. Darüber hinaus wird beiläufig auf eine grammatikalische Eigenschaft hingewiesen,

indem betont wird, dass alle Nomen auf „-chen“ stets sächlich sind und daher den Artikel „das“ erhalten (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 6, Lesson 1).

Im Gegensatz dazu wird in der französischsprachigen Version der App deutlich fachsprachlicher vorgegangen. Hier wird die Endung „-chen“ explizit als Bildung eines „diminutif“ beschrieben. Der Fachbegriff wird somit direkt eingeführt und verwendet, was auf eine etwas formale Vermittlungsweise hindeutet (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Module 6, Leçon 1).

Bemerkenswert ist, dass der Diminutiv in der App ausschließlich im Rahmen dieses Infofensters angesprochen wird und keine weiterführende eigenständige Erklärung erhält. Die Vermittlung erfolgt somit ausschließlich am Beispiel, eingebettet in den Kontext einer kleinen grammatikalischen Zusatzinformation.

5.2.3 Erklärung grundlegender grammatischer Konzepte

Ein weiteres Beispiel für die niedrigschwellige Gestaltung der grammatikbezogenen Infofenster findet sich bei der Erklärung grundlegender grammatischer Begriffe, etwa bei der Einführung des Verbs. In einem Infofenster der englischsprachigen Version wird den Lernenden erläutert, was ein Verb ist: Es wird beschrieben, dass Verben üblicherweise eine Handlung („to eat“, „to live“) oder einen Zustand beziehungsweise ein Gefühl („to be“, „to feel“) ausdrücken. Ergänzend wird auch die Rolle des Subjekts im Satz kurz angesprochen (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 5, Lesson 2).

Besonders auffällig ist hierbei, dass die App keine Vorkenntnisse bei den Lernenden voraussetzt, sondern selbst sehr grundlegende Konzepte explizit anspricht. Die Erklärung richtet sich damit auch an Lernende, die über wenig bis gar keine formale grammatische Vorbildung verfügen. Bemerkenswert ist zudem, dass dieses Infofenster zum Verb in der französischsprachigen Version der App nicht existiert. Dadurch wird deutlich, dass in der englischsprachigen Version ein noch stärkerer Fokus auf die Einführung ganz grundlegender Begriffe gelegt wird, während in der französischen Version auf solche Basis-Erklärungen teilweise verzichtet wird.

5.2.4 Erstsprachvergleich: Zweite Person Plural („ihr“)

Ein weiteres interessantes Beispiel für den Aufbau grammatikbezogener Infofenster zeigt sich bei der Einführung des deutschen Personalpronomens der zweiten Person Plural. In einem kurzen Hinweis wird die Besonderheit hervorgehoben, dass das Deutsche – im Gegensatz zum Englischen – eine spezifische Form für die Anrede mehrerer Personen

besitzt. Diese Struktur wird innerhalb der App pragmatisch erklärt, indem sie als „you (pl.)“ umschrieben wird (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 14, Lesson 3).

Durch diese Formulierung wird nicht nur ein zentraler grammatischer Aspekt des Deutschen vermittelt, sondern gleichzeitig ein direkter Bezug zur Erstsprache der Lernenden hergestellt. Die App nutzt den Sprachvergleich, um Unterschiede verständlich zu machen und Orientierung zu bieten. Gleichzeitig bleibt die Erklärung sprachlich einfach und zugänglich, sodass sie sich problemlos auch an Lernende mit geringen grammatischen Vorkenntnissen richtet.

Ein äquivalentes Infofenster existiert in der französischsprachigen Version der App nicht. Dies lässt sich dadurch erklären, dass im Französischen – anders als im Englischen – mit „vous“ bereits eine etablierte Form für die Anrede mehrerer Personen vorhanden ist. Ein expliziter Hinweis auf diese Besonderheit des Deutschen erscheint in diesem Kontext somit nicht notwendig.

5.2.5 Grammatikbezogene Verständnissicherung

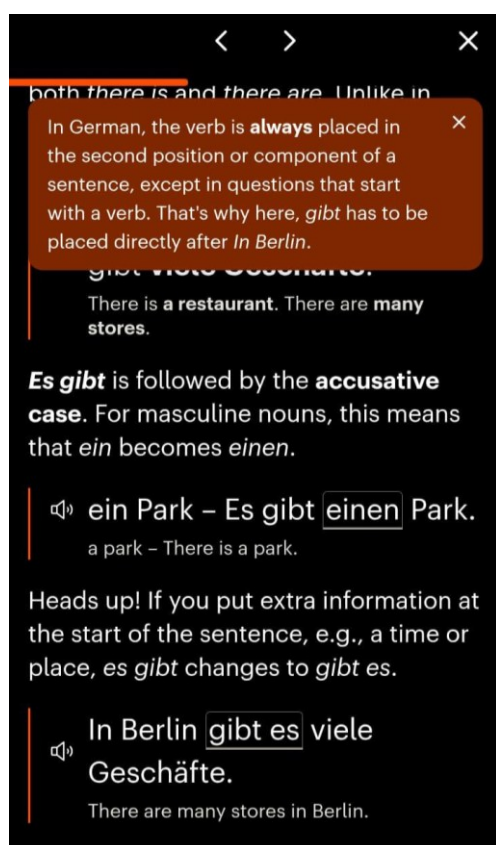


Abbildung 24: Grammatikbezogene Verständnissicherung zur Verbstellung im Deutschen

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.2, Unit 7, Lesson 1.

Ein zentrales Element der grammatikbezogenen Infofenster in der App ist ihre Funktion zur Verständnissicherung. Besonders deutlich wird dies an Stellen, an denen komplexere grammatische Strukturen erklärt werden, wie etwa bei der Stellung des Verbs in deutschen Aussagesätzen (siehe Abbildung 23). Nach einer ersten allgemeinen Erklärung erscheint zusätzlich ein separates Infofenster, das die Regel noch einmal klar und prägnant zusammenfasst.

Solche Hinweise dienen dazu, zentrale grammatische Prinzipien aktiv ins Bewusstsein der Lernenden zu rücken und deren Verständnis nachhaltig zu festigen. Die häufige Verwendung von Einleitungen wie „Did you notice?“, „Heads up!“ oder „Avez-vous remarqué?“ unterstützt diesen Prozess, indem sie gezielt Aufmerksamkeit auf potenzielle Stolpersteine lenkt. Dadurch wird die grammatische Kompetenz der

Lernenden systematisch aufgebaut, ohne sie zu überfordern, und die App fördert durch gezielte Nachfragen eine aktive Auseinandersetzung mit der Zielsprache.

Ein Unterschied zwischen der englisch- und der französischsprachigen Version der App zeigt sich hierbei nicht: Ein äquivalentes Infofenster zur Verständnissicherung ist auch in der französischsprachigen Version vorhanden.

5.2.6 Vorbereitung auf spätere Lerninhalte

Ein weiteres didaktisches Mittel im Bereich der grammatikbezogenen Infofenster ist der Einsatz der Erstsprache, um Lernenden einen Ausblick auf kommende Inhalte zu geben. Dabei wird den Nutzenden signalisiert, dass ein bestimmtes grammatisches Phänomen – etwa die unterschiedliche Zählauffassung bei Begriffen wie Gemüse (siehe Abbildung 24) – zwar an dieser Stelle kurz angesprochen wird, aber erst später ausführlicher behandelt wird.

Diese Vorgehensweise unterstützt einerseits die Erwartungshaltung der Lernenden und nimmt möglichen Frustrationen vorweg, indem sie verdeutlicht, dass nicht sofort jedes Detail verstanden werden muss. Andererseits wird gleichzeitig ein Erstsprachvergleich genutzt, um auf sprachstrukturelle Unterschiede hinzuweisen und somit die interlinguale Bewusstheit der Lernenden zu fördern.

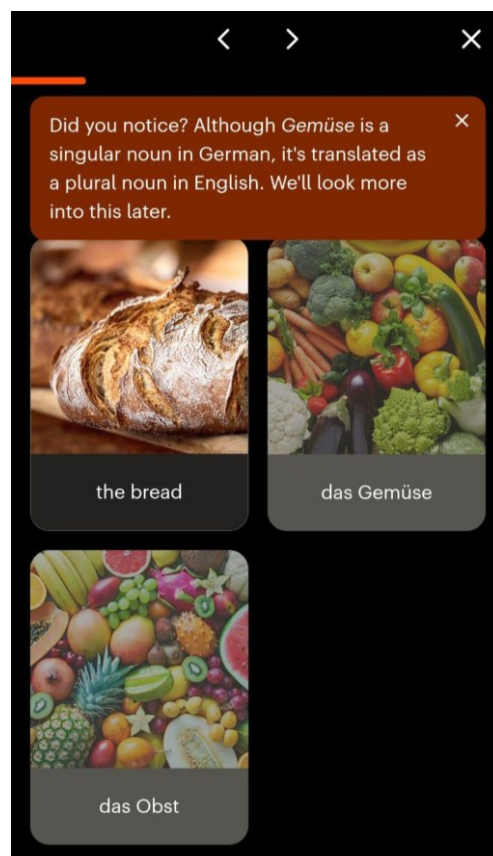


Abbildung 25: unterschiedliche Zählauffassung in Erst- und Zielsprache am Beispiel „Gemüse“

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A1.2, Unit 5, Lesson 1.

5.2.7 Deutschsprachige Fachbegriffe: „Fugenlaut“

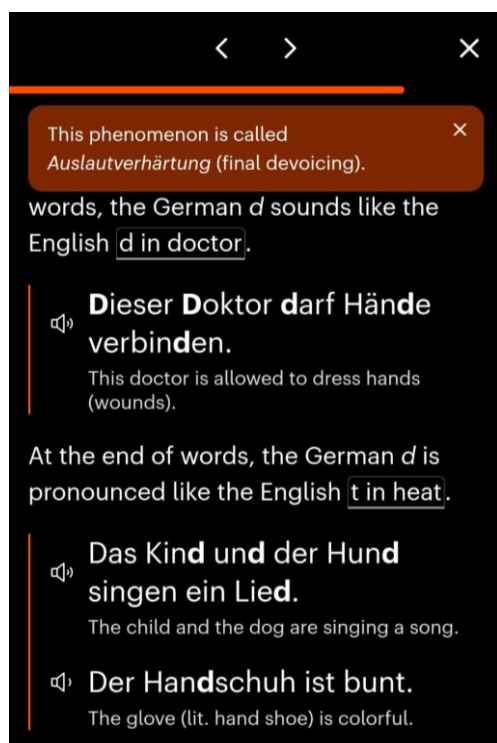


Abbildung 26: Erstmalige Einführung eines deutschsprachigen Fachbegriffs in einem Infofenster am Beispiel „Auslautverhärtung“

Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025), Niveaustufe A2.1, Unit 7, Lesson 2.

Auch innerhalb der grammatikbezogenen Infofenster wird in der amerikanisch-englischen Version der App der Einsatz von deutschsprachigen Fachbegriffen deutlich. So wird beispielsweise beim Thema Fugenlaute der deutsche Begriff „Fugenlaut“ direkt verwendet, ohne eine erneute Übersetzung oder nähere Erklärung innerhalb des Infofensters anzufügen (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A2.1, Unit 1, Lesson 2).

Interessant ist dabei, dass der Begriff zuvor im zugehörigen erklärenden Basisscreenshot noch eine Übersetzung („connecting sound“ (ebd.)) erhalten hatte. Im Infofenster hingegen wird davon ausgegangen, dass die Lernenden den Fachbegriff bereits durch den vorausgehenden Kontext einordnen können. Diese Vorgehensweise zeigt einerseits Vertrauen in die Aufnahmefähigkeit der Lernenden und integriert zugleich au-

thentische Sprachlernpraktiken, bei denen zentrale Konzepte in der Originalsprache präsent bleiben. Dadurch wird eine gewisse terminologische Kompetenz im Deutschen gefördert, ohne die Verständlichkeit maßgeblich zu beeinträchtigen.

Kommt ein deutschsprachiger Fachbegriff innerhalb des Infofensters jedoch erstmalig vor, wird er, wie auch in den grammatikbezogenen Erklärungen, mit einer sinngemäßen erstsprachigen Übersetzung in Klammern versehen (siehe Abbildung 25). Die Begriffe „Fugenlaut“ und „Auslautverhärtung“ sind hier nur ein Beispiel von vielen. Weitere Beispiele sind „Umlaut“, „Wechselpräposition“, „Satzklammer“ und viele mehr.

In der französischsprachigen Version wird ein sehr ähnliches Vorgehen gewählt: Bereits eingeführte deutschsprachige Fachbegriffe erscheinen im Infofenster ohne französische Übersetzung. Wird ein Begriff hingegen zum ersten Mal erwähnt, so wird – anders als in den grammatikbezogenen Erklärungen – die französische Übersetzung direkt im Fließtext in Klammern hinzugefügt (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A2.1, Module 1, Leçon 2). Auch hier wird auf eine klare Strukturierung und den behutsamen Aufbau terminologischer Kenntnisse geachtet.

5.2.8 Eselsbrücke: Dativ-Präpositionen

Ein besonderes Element innerhalb der grammatikbezogenen Infofenster stellt die Verwendung einer Eselsbrücke dar. In einem kurzen Hinweis wird den Lernenden eine Merkhilfe für bestimmte Präpositionen an die Hand gegeben, die im Deutschen den Dativ verlangen: „Herr von Nach-Seit-Zu und Frau Aus-Bei-Mit bleiben mit dem Dativ fit.“ (Babbel 2025: Niveaustufe B1, Unit/Module 1, Lesson/Leçon 2). Diese Eselsbrücke kann dabei helfen, die Zuordnung von Präpositionen zu Kasus auf eingängige Weise zu verinnerlichen.

Bemerkenswert ist, dass es sich hierbei um die einzige Eselsbrücke handelt, die innerhalb der Infofenster genutzt wird. Zudem ist sie sowohl in der amerikanisch-englischen als auch in der französischsprachigen Version der App enthalten. Dies unterstreicht die zentrale Bedeutung dieser Präpositionsgruppe für den Spracherwerb und zeigt, dass gezielte Merkhilfen als unterstützende Strategie unabhängig von der Erstsprache der Lernenden eingesetzt werden.

Auch in den eigentlichen grammatikbezogenen Erklärtexten findet sich lediglich eine einzige Eselsbrücke – diesmal zu den Akkusativpräpositionen. Diese kommt jedoch ausschließlich in der amerikanisch-englischen Version der App vor (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A2.2, Unit 7, Lesson 3). Damit bleibt der Einsatz solcher Merksätze insgesamt eine Ausnahme und wird in der App nur punktuell genutzt.

5.3 Grammatikbezogene Übersetzungen

Ein weiterer Aspekt der grammatikbezogenen Vermittlung in der App betrifft die gezielte Verwendung von Übersetzungen, die mit der Markierung „lit.“ (für „literally“ im Englischen bzw. „littéralement“ im Französischen) versehen sind. Diese wörtlichen Übersetzungen dienen dazu, grammatische Strukturen des Deutschen für Lernende transparenter zu machen, indem die deutsche Satzstruktur oder spezifische grammatische Phänomene direkt in die Erstsprache übertragen werden. Durch diese Technik wird den Lernenden ermöglicht, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen der Zielsprache und ihrer Erstsprache bewusster wahrzunehmen.

Wie bereits an anderer Stelle erläutert, wurden diese „lit.“-Markierungen nur für das jeweils erste Vorkommen einer wörtlichen Übersetzung in der App ausgewiesen. Da diese Kennzeichnung sehr häufig auftritt, wäre eine vollständige Markierung aller Stellen weder praktikabel noch sinnvoll und würde zu einer verzerrten Datenbasis führen. Aus

diesem Grund wurde hier auf einen quantitativen Vergleich zwischen den beiden Erstsprachversionen verzichtet.

Im Folgenden werden anhand von verschiedenen Beispielen die verschiedenen Methoden analysiert, mit denen diese „lit.“-Übersetzungen im Bereich der Grammatikvermittlung eingesetzt werden, und deren Funktion im Rahmen des sprachdidaktischen Gesamtkonzepts der App untersucht.

5.3.1 Satzstellung und Wortwahl

Ein erstes Beispiel für den Einsatz wörtlicher Übersetzungen („lit.“) im Bereich der Grammatikvermittlung betrifft die deutsche Satzstellung sowie die Besonderheiten der Verbwahl. In einer Lerneinheit zur Bestellung in einem Café wird die deutsche Frage „Was nimmst du?“ mit „What are you having?“ übersetzt, wobei in Klammern zusätzlich die wörtliche Entsprechung „lit. take you“ angegeben wird (vgl. Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 6, Lesson 3). Diese Vorgehensweise ermöglicht es den Lernenden, sowohl die korrekte idiomatische Entsprechung im Englischen zu lernen als auch ein Bewusstsein für die deutsche Satzstruktur und die spezifische Wortwahl zu entwickeln. Insbesondere wird durch die Angabe der wörtlichen Übersetzung verdeutlicht, dass im Deutschen beim Bestellen das Verb „nehmen“ verwendet wird, während im Englischen üblicherweise „to have“ genutzt wird.

Auch an weiteren Stellen wird diese Technik sichtbar, etwa bei der Einführung einfacher Gesprächsfloskeln. So wird die Frage „Wie heißt du?“ zwar korrekt mit „What’s your name?“ übersetzt, in Klammern jedoch ergänzt durch die wörtliche Entsprechung „lit. How are called you?“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 1, Lesson 2). Ähnlich verhält es sich bei der Redewendung „Wie geht’s dir?“, die zunächst idiomatisch mit „How are you?“ wiedergegeben und anschließend als „lit. How goes it to you?“ (ebd.) erläutert wird. Die Standardantwort „Mir geht’s gut.“ wird entsprechend mit „I’m good.“ übersetzt, wobei in Klammern die wörtliche Übersetzung „lit. To me goes it good.“ (ebd.) angegeben wird. Die App nutzt diese Technik gezielt, um grammatische Strukturen und sprachliche Besonderheiten des Deutschen transparent und verständlich zu machen.

Die App nutzt diese Technik gezielt, um grammatische Strukturen und sprachliche Besonderheiten des Deutschen transparent und verständlich zu machen. Allerdings fällt diese „lit.“-Übersetzungsstrategie in der französischen Version weg. Da das Französische in diesen Fällen ähnlich wie das Deutsche strukturiert ist, entfallen in den französischen Übersetzungen die wörtlichen Entsprechungen.

5.3.2 Artikel-Ergänzungen

Ein weiteres Element der grammatikbezogenen Übersetzungen betrifft den Umgang mit Artikeln. Besonders häufig werden unbestimmte Artikel in Klammern ergänzt, um grammatische Unterschiede zwischen dem Deutschen und der Erstsprache der Lernenden sichtbar zu machen.

So wird etwa bei der Übersetzung von Berufsbezeichnungen – bei denen im Deutschen in der Regel kein Artikel verwendet wird – im Englischen ein unbestimmter Artikel eingefügt und in Klammern hervorgehoben. Ein Beispiel dafür ist die Phrase „Ich bin Musiker“, die mit „I am (a) musician“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Unit 12, Lesson 1) übersetzt wird. Hier knüpft die App an Erklärungen aus den grammatikbezogenen Infofenstern an, in denen auf den Artikelgebrauch bei Berufen bereits explizit hingewiesen wurde (vgl. Abschnitt 5.2).

Umgekehrt wird auch auf Fälle aufmerksam gemacht, in denen im Deutschen ein bestimmter Artikel erforderlich ist, im Englischen jedoch nicht. So wird beispielsweise die Redewendung „nur die Hälfte bitte“ ins Englische als „Just (lit. the) half, please“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit 6, Lesson 3) übertragen.

Obwohl diese Markierungen auf den ersten Blick verwirrend wirken könnten – da sich die Klammerergänzungen einmal auf das Deutsche und ein anderes Mal auf das Englische beziehen –, ist denkbar, dass Lernende mit Englisch als Erstsprache oder starker Englischkompetenz die Unterscheidung ohne Probleme nachvollziehen können. Die App vertraut hier auf das vorhandene Sprachgefühl der Lernenden und nutzt minimal-invasive Hinweise, um auf zentrale grammatische Unterschiede aufmerksam zu machen, ohne die Übersichtlichkeit der Übersetzungen wesentlich zu beeinträchtigen.

In der französischen Version sind die Artikel in Klammern jedoch nicht notwendig. Im Französischen wird bei Berufsbezeichnungen – ähnlich wie im Deutschen – in der Regel kein Artikel verwendet. Zum Beispiel wird „Ich bin Musiker“ im Französischen einfach als „Je suis musicien“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.1, Module 12, Leçon 1) übersetzt, ohne dass ein unbestimmter Artikel ergänzt werden muss. Auch bei Ausdrücken wie „nur die Hälfte bitte“ wird im Französischen der bestimmte Artikel benötigt, genau wie im Deutschen. Die französische Übersetzung lautet hier „Juste la moitié, s'il vous plaît“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Module 6, Leçon 3), wobei der Artikel „la“ für „die“ ebenfalls erforderlich ist. Daher entfällt die Notwendigkeit, Artikel in Klammern zu setzen, da es keine wesentlichen grammatikalischen Unterschiede in diesem Bereich gibt.

5.3.3 Anpassung an das grammatische Geschlecht

Ein weiteres Beispiel für die Nutzung von wortwörtlichen Übersetzungen zur grammatischen Verständnissicherung findet sich beim Thema Personalpronomen. In einem amerikanisch-englischen Infofenster wird den Lernenden erklärt, dass im Deutschen – anders als im Englischen – alle Substantive ein grammatisches Geschlecht besitzen und sich das Pronomen entsprechend anpassen muss. Während im Englischen in der Regel „it“ verwendet wird, orientiert sich das Pronomen im Deutschen am Genus des Nomens.

Zur Veranschaulichung werden verschiedene Beispielsätze angeboten: „Wie war das Spiel? Es war spannend.“ („How was the game? It was exciting.“ (Babbel 2025: Niveaustufe A1.2, Unit 11, Lesson 2)) für ein neutrales Substantiv, „Wie war der Kaffee? Er war gut.“ („How was the coffee? It (lit. he) was good.“ (ebd.)) für ein maskulines Substantiv und „Wie war die Musik? Sie war zu laut.“ („How was the music? It (lit. she) was too loud.“ (ebd.)) für ein feminines Substantiv. Auch der Plural wird abgedeckt: „Wie waren die Nudeln? Sie waren langweilig.“ („How were the noodles? They were boring.“ (ebd.)).

Auffällig ist hierbei die konsequente Nutzung von wortwörtlichen Ergänzungen („lit. he“, „lit. she“), die den Lernenden verdeutlichen sollen, dass die Wahl des deutschen Personalpronomens strikt an das grammatische Geschlecht bzw. an den Numerus des Bezugswortes gebunden ist.

Gerade für englischsprachige Lernende, die gewohnt sind, neutrale Objekte stets mit „it“ zu referieren, könnte diese Unterscheidung eine Herausforderung darstellen. Die App begegnet dieser Schwierigkeit, indem sie mit Beispielen und wörtlichen Hinweisen ein Bewusstsein für die Bedeutung von Genus und Numerus im Deutschen schafft.

Diese Herangehensweise zur Erklärung der Personalpronomen im Deutschen ist besonders hilfreich für Lernende, die mit der deutschen Grammatik noch nicht vertraut sind, da sie die sprachlichen Unterschiede zwischen Englisch und Deutsch aufzeigt. Die wortwörtlichen Übersetzungen (wie „lit. he“, „lit. she“) sorgen für Klarheit und machen die Unterscheidung der Pronomen anhand des grammatischen Geschlechts anschaulich. Diese Art der Vermittlung stellt sicher, dass die Lernenden das deutsche System der Pronomen besser verstehen und korrekt anwenden können, ohne von der scheinbaren Einfachheit der englischen Struktur in die Irre geführt zu werden.

Interessanterweise gibt es bei der französischen Übersetzung keine wortwörtliche Übersetzung in Klammern, obwohl der Satz „Wie war das Spiel?“ im Deutschen das neutrale „das Spiel“ verwendet, während das französische Äquivalent „le match“ maskulin ist. In

der französischen Version der App wird das Pronomen „il“ (er) verwendet, jedoch ohne die erläuternde Klammerübersetzung. Dies verdeutlicht, dass die App bei der französischen Übersetzung auf diese sprachliche Nuance nicht so explizit hinweist.

6 Fazit

Die vorliegende Arbeit befasste sich mit der Frage, inwiefern sich die Sprachlern-App Babbel bei der Grammatikvermittlung an die Erstsprache der Lernenden anpasst – insbesondere im Vergleich zwischen amerikanischem Englisch und Französisch auf den Niveaustufen A1.1 bis B1. Die Analyse hat gezeigt, dass Babbel eine Didaktik verfolgt, die nicht nur auf die sprachlichen Voraussetzungen der Nutzer:innen Rücksicht nimmt, sondern auch verschiedene methodische und theoretische Ansätze miteinander verbindet. Im Zentrum der Grammatikvermittlung stehen dabei drei Hauptmethoden: Erklärungen, Infofenster und Übersetzungen.

Erklärungen bilden das Fundament der grammatikbezogenen Vermittlung. Sie sind systematisch aufgebaut und führen die Lernenden schrittweise an komplexere Strukturen heran. Ein besonderes Aufgabenformat in Babbel sind dabei die interaktiven Grammatikerklärungen, die nicht nur theoretische Inhalte vermitteln, sondern auch aktive Beteiligung erfordern. Diese Erklärungen erscheinen in der Erstsprache und kombinieren kurze Regelhinweise mit Multiple-Choice-Fragen. Dadurch entsteht eine Form der gesteuerten Auseinandersetzung mit sprachlichen Strukturen, die weder rein rezeptiv noch vollständig explorativ ist. Zwar handelt es sich nicht um spielerisches Entdecken im Sinne eines offenen „play“-Begriffs (vgl. Jones, Stuhlmann & Zeyer 2016: S. 34-35), doch lassen sich Elemente interaktiver Didaktik erkennen, insofern Lernende aufgefordert sind, Regeln aktiv zu verarbeiten und anzuwenden.

Infofenster ergänzen die Erklärungen um kompakte Zusatzinformationen, die bei Bedarf eingeblendet werden. Sie greifen typische Stolpersteine auf und erklären grammatikalische Phänomene vertiefend – häufig in Bezug auf die Erstsprache der Lernenden. Während für englischsprachige Nutzer:innen Kontraste zur deutschen Grammatik hervorgehoben werden, liegt der Fokus bei französischsprachigen auf den feinen Unterschieden zwischen den beiden nah verwandten Sprachsystemen. Entsprechend finden sich – wie die Analyse zeigt – in der französischen Version insgesamt etwas weniger Infofenster, was auf den geringeren Bedarf an erläuternden Hinweisen zurückgeführt werden kann. Dieses Vorgehen zeigt Parallelen zur Kontrastivhypothese, die davon ausgeht, dass Ähnlichkeiten zwischen Erst- und Zielsprache das Lernen erleichtern, während große Unterschiede zu Interferenzen führen können (vgl. Tunç 2012: S. 46-47; Rösch 2007: S. 23).

Übersetzungen, insbesondere in Form von mit „lit.“ markierten wörtlichen Übertragungen, stellen eine weitere Methode zum erstsprachlichen Einbezug dar. Sie machen strukturelle Unterschiede zwischen Ziel- und Erstsprache explizit sichtbar und ermöglichen es den Lernenden, grammatische Eigenheiten des Deutschen bewusster wahrzunehmen. Besonders in der englischsprachigen Version der App wird diese Methode intensiv genutzt, um beispielsweise die deutsche Satzstellung oder den Artikelgebrauch in Kontrast zum Englischen zu setzen. In der französischen Version hingegen, in der viele grammatische Strukturen vergleichbar sind, kommen wörtliche Übersetzungen etwas seltener zum Einsatz – ein weiteres Indiz für die adaptive Didaktik der App.

Darüber hinaus greift Babbel verschiedene didaktische Prinzipien auf, die in der Theorie zu Sprachlern-Apps zentral diskutiert werden: behavioristische Elemente wie Feedback und Wiederholungsmechanismen fördern das Einprägen von Strukturen, kognitivistische Strukturen unterstützen systematisches Regelverständnis, und in Ansätzen finden sich auch konstruktivistische Komponenten (vgl. Jadin 2018: S. 736-737). Auch das Prinzip der Gamifizierung wird genutzt, etwa durch Fortschrittsanzeigen, Wiederholungsschleifen und spielerisch gestaltete Übungen, die die Lernmotivation erhöhen (vgl. Heusinger 2020: S. 108). Studien zeigen zudem, dass der Einbezug der Erstsprache sich positiv auf die Motivation und den Lernerfolg auswirken kann (vgl. Işigüzel 2012). In diesem Sinne erscheint Babbels Vorgehen auch unter motivationalen Gesichtspunkten sinnvoll.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Babbel in seiner Grammatikvermittlung auf die jeweilige Erstsprache der Lernenden reagiert. Englischsprachige Nutzer:innen erhalten Hilfestellungen zur Überwindung struktureller Unterschiede, während französischsprachige Lernende stärker von der Ähnlichkeit beider Sprachsysteme profitieren. Die grammatikbezogene Anpassung erfolgt dabei im Rahmen eines durchdachten Gesamtkonzepts, das sprachliche Kontraste nutzt, auf alltagsnahe Anwendungsszenarien setzt und sich klar in zentrale Prinzipien des Mobile-Assisted Language Learning einfügt – etwa durch flexible Nutzungsmöglichkeiten, benutzer:innenfreundliche Gestaltung und automatisierte Rückmeldemechanismen (vgl. Biebighäuser 2015: S. 3-4). Auch wenn neuere Studien den Einfluss der Erstsprache nicht als allein entscheidend betrachten, bleibt ihr Beitrag – insbesondere bei typologisch entfernten Sprachen – nicht zu vernachlässigen (vgl. Haberzettl 2021: S. 159). Babbel gelingt hier ein praxisnaher Ausgleich zwischen theoretischer Fundierung und didaktischer Umsetzung.

Literatur

- Babbel (21.72.1) [Software]. (2025) Babbel GmbH <https://de.babbel.com/> (zugegriffen am 16.3.2025).
- Barth, René / Ganguin, Sonja (2018): Mobile Gamification. In: Claudia de Witt / Christina Gloerfeld (Hrsg.): Handbuch Mobile Learning. Wiesbaden: Springer (S. 529-542).
- Basten, Dirk (2017): Gamification. In: IEEE Software (34.5), S. 76-81.
- Bausch Karl-Richard / Kasper, Gabriele (1979): Der Zweitsprachenerwerb. Möglichkeiten und Grenzen der „großen“ Hypothesen. In: Linguistische Berichte (64), S. 3-35).
- Biebighäuser, Katrin (2015): DaF-Lernen mit Apps. Zur Einleitung der Sondernummer. In: GFL – German as a foreign language (2), S. 1-14.
- Burwitz-Melzer, Eva / Steininger, Ivo (2022): Inhaltsanalyse. In: Caspari, Daniela / Klippel, Friederike / Legutke, Michael K. / Schramm, Karen (Hrsg.): Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch. 2. Aufl. Tübingen: Narr (S. 286-299).
- Carrier, Michael (2017): Introduction to Digital Learning. In: Michael Carrier, Ryan M. Damerrow, Kathleen M. Bailey (Hrsg.): Digital Language Learning and Teaching. Research, Theory and Practice. New York / London: Routledge Taylor & Francis (S. 1-10).
- Castañeda, Daniel A. / Cho, Moon-Heum (2016): Use of a game-like application on a mobile device to improve accuracy in conjugating Spanish verbs. In: Computer Assisted Language Learning (29.7), S. 1195-1204.
- Chukharev-Hudilainen, Evgeny / Klepikova Tatiana A. (2016): The effectiveness of computer-based spaced repetition in foreign language vocabulary instruction: a double-blind study. In: CALICO Journal (33.3), S. 334-354.
- de Witt, Claudia / Gloerfeld, Christina (2018): Handbuch Mobile Learning. Wiesbaden: Springer.
- Deterding, Sebastian / Dixon, Dan / Khaled, Rilla / Nacke, Lennart (2011): From Game Design Elements to Gamefulness: Defining “Gamification”. In: Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments (S. 9-15).
- Dresing, Thorsten / Pehl, Thorsten (2021): Qualitative Inhaltsanalyse – nach Mayring oder nach Kuckartz?. In: audiotranskription [online] <https://www.audiotranskription.de/qualitative-inhaltsanalyse-nach-mayring-oder-nach-kuckartz/> (zugegriffen am 07.01.2025).
- Du bist nur einen Klick entfernt, eine neue Sprache zu lernen (o.D.): Babbel [online] <https://my.babbel.com/de/prices> (zugegriffen am 13.11.2024).
- Feick, Diana (2015): Mehr als nur Apps. Mobiles Lernen im DaF-Unterricht. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts (53), S. 14-19.
- Haberzettl, Stefanie (2021): Kontrastive Linguistik. In: Claus Altmayer / Katrin Biebighäuser / Stefanie Haberzettl / Antje Heine (Hrsg.): Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden. Berlin: J.B. Metzler (S. 148-162).
- Hartmann, Daniela (2024): Künstliche Intelligenz im DaF-Unterricht. Mediation mit KI-Anwendungen fördern. In: Biannual Publication (5.10), S. 50-55.
- Heusinger, Monika (2020): Lernprozesse digital unterstützen. Ein Methodenbuch für den Unterricht. Basel: Beltz.
- İşigüzel, Bahar (2012): Der Einfluss der Erstsprache als ein Motivationsfaktor auf den Erfolg beim Fremdsprachenlernen. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Jones, Roger D. / Stuhlmann, Sebastian / Zeyer, Tamara (2016): Interaktives Fremdsprachenlernen: Potenziale und Herausforderungen. In: Roger D. Jones / Sebastian Stuhlmann / Tamara Zeyer (Hrsg.): Interaktivität beim Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien. Hit oder Hype? Tübingen: Narr Francke Attempto (S. 11-42).
- Jadin, Tanja (2018): Mobiles Fremdsprachenlernen. Vergleich von Apps unter lernpsychologischen Aspekten. In: Claudia de Witt, Christina Gloerfeld (Hrsg.): Handbuch Mobile Learning. Wiesbaden: Springer (S. 723-746).

- Kessler, Matt / Loewen, Shawn / Gönülal, Talip (2023): Mobile-assisted language learning with Babbel and Duolingo: comparing L2 learning gains and user experience. In: Computer Assisted Language Learning (S. 1-25).
- Kirschbaum, Anne / Rothärmel, Anne (2017): Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz. Dargestellt am Beispiel des Rollenverständnisses von Writing Fellows. In: Brinkschulte, Melanie / Kreitz, David (Hrsg.): Qualitative Methoden in der Schreibforschung. Bielefeld: wbv (S. 226-246).
- Kolb, Elisabeth / Klippel, Friederike (2022): Dokumentensammlung. In: Caspari, Daniela / Klippel, Friederike / Legutke, Michael K. / Schramm, Karen (Hrsg.): Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch. 2. Aufl. Tübingen: Narr (S. 130-137).
- Kuckartz, Udo / Rädiker, Stefan (2019): Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA. Text, Audio und Video. Wiesbaden: Springer VS.
- Kuckartz, Udo / Rädiker, Stefan (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 5. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa.
- Lernen mit Babbel (o.D.): Babbel [online] <https://about.babbel.com/de/> (zugegriffen am 21.03.2023).
- Loewen, Shawn / Crowther, Dustin / Isbell, Daniel R. / Kim, Kathy Minhye / Maloney, Jeffrey / Miller, Zachary F. / Rawal, Hima (2019): Mobile-assisted language learning. A Duolingo case study. In: ReCALL (31.3), S. 293-311.
- Loewen, Shawn / Isbell, Daniel R. / Sporn, Zachary (2020): The effectiveness of app based language instruction for developing receptive linguistic knowledge and oral communicative ability. In: Foreign Language Annals (53.2), S. 209-233.
- McGonigal, Jane (2011): Reality Is Broken. Why Games Make Us Better and How They Can Change the World. New York: The Penguin Press.
- Mendes de Oliveira, Milene / Sporn, Zachary / Kliemann, Lea / Borschke, Alexandra / Meyering, Meike (2021): Online language learning and workplace communication: a study on Babbel's virtual-classroom solution. In: Computer Assisted Language Learning (S. 1501-1527).
- Nah, Fiona Fui-Hoon / Telaprolu, Venkata Rajasekhar / Rallapalli, Shashank / Venkata, Pavani Rallapalli (2013): Gamification of Education Using Computer Games. In: Conference Paper. Proceedings of the 15th international conference on Human Interface and the Management of Information: information and interaction for learning, culture, collaboration and business - Volume Part III, S. 99-107.
- Oomen-Welke, Ingelore (2008): Deutsch und andere Sprachen im Vergleich. In: Bernt Ahrenholz / Ingelore Oomen-Welke (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache. Deutschunterricht in Theorie und Praxis. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (S. 33-48).
- Oskaar, Els (2003): Zweitspracherwerb. Wege zur Mehrsprachigkeit und zur interkulturellen Verständigung. Stuttgart u.a.: Kohlhammer.
- Pikhart, Marcel (2020): Intelligent information processing for language education: The use of artificial intelligence in language learning apps. In: Procedia Computer Science 176 (S. 1412-1419).
- Rösch, Heidi (2007): Deutsch als Zweitsprache. Sprachförderung in der Sekundarstufe I. Grundlagen. Übungsideen. Kopiervorlagen. Mitsprache. Braunschweig: Schroedel.
- Rüdian, Sylvio / Dittmeyer, Moritz / Pinkwart, Niels (2023): Sprachenlernen per KI. Möglichkeiten und Grenzen in der Praxis. In: Claudia de Witt / Christina Gloerfeld / Silke Elisabeth Wrede (Hrsg.): Künstliche Intelligenz in der Bildung (S. 357-376).
- Sales and Marketing Strategy of Babbel (2024): CBM Canvas Business Model [online] <https://canvas-businessmodel.com/blogs/marketing-strategy/babbel-marketing-strategy?srltid=Afm-BOoqqVn8IqAIDSLBSh67BfhlbZCB6Mkt1ueXJyUK36ntLedwljIvx> (zugegriffen am 20.04.2025).
- Sarrab, Mohamed (2015): Mobile Learning (m-learning) Concepts, Characteristics, Methods, Components: Platforms and Frameworks. New York: Nova Science.

- Schmidt, Torben / Blume, Carolyn / Schmidt, Inke (2014): Prüfliste zur Analyse digitaler Fremdsprachenlernspiele. Leuphana Universität Lüneburg.
- Shinde, Sunanda M. (2024): Leveraging AI for English Language Learning. A Comparative Analysis of Duolingo, Babbel, and ElsaSpeak. In: *Language in India* (24/10), S. 25-37.
- Shortt, Mitchell / Tilak, Shantanu / Kuznetcova, Irina / Martens, Bethany / Akinkuolie, Babatunde (2021): Gamification in mobile-assisted language learning: a systematic review of Duolingo literature from public release of 2012 to early 2020. In: *Computer Assisted Language Learning* (2021), S. 1-38.
- Sperling, Katrin (2021): Eine neue Sprache sprechen wie die eigene – geht das? In: Babbel [online] <https://de.babbel.com/de/magazine/fremdsprache-wie-muttersprache-sprechen> (zugegriffen am 13.11.2024).
- Sporn, Zachary / Chanter, Julia / Meehan, Daniel: Babbel Language Learning Podcasts. In: *iJAC* (13.3), S. 43-49.
- Sprachen lernen: Babbel-App bekommt KI-Sprechtrainer (o.D.): heise [online] <https://www.heise.de/news/Sprachen-lernen-Babbel-App-bekommt-KI-Sprechtrainer-9980821.html> (zugegriffen am 01.05.2025).
- Sprachen lernen mit der eigenen Stimme: Babbel führt zwei neue sprachbasierte Funktionen ein (2023): Babbel [online] <https://de.babbel.com/presse/de-de/releases/sprachen-lernen-mit-der-eigenen-stimme-babbel-fuehrt-zwei-neue> (zugegriffen am 26.01.2025).
- Sprachen lernen war mit KI noch nie so einfach (o.D.): TalkpalAI [online] <https://talkpal.ai/de/sprachen-lernen-war-mit-ki-noch-nie-so-einfach/#:~:text=Welche%20beliebten%20KI%2Dgest%C3%BCtzten%20Sprachlern,und%20interaktive%20Lernerfahrungen%20zu%20erm%C3%B6glichen> (zugegriffen am 13.11.2024).
- Sprich Sprachen, wie du es schon immer wolltest (o.D.): Babbel [online] <https://about.babbel.com/de/about-us/> (zugegriffen am 22.03.2023).
- Stockwell, Glenn (2021): *Mobile Assisted Language Learning. Concepts, Contexts and Challenges*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Strasser, Thomas (2020): Künstliche Intelligenz im Sprachunterricht. Ein Überblick. In: *Biannual Publication* (1.2), S. 1-6).
- Strauss, Anselm / Corbin, Juliet (1996): *Grounded Theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Tunç, Seda (2012): *Der Einfluss der Erstsprache auf den Erwerb der Zweitsprache. Eine empirische Untersuchung zum Einfluss ersprachlicher Strukturen bei zweisprachig türkisch-deutschen, kroatisch-deutschen und griechisch-deutschen Hauptschülern und Gymnasiasten*. Münster u.a.: Waxmann.
- Ulrich, Kirstin / Michalak, Magdalena (2024): *Der DaZdile-Kriterienkatalog. Qualitätskriterien für digitale Sprachlernangebote. Handreichungen*. Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.
- Warum deine Muttersprache bestimmt, wie du eine Fremdsprache lernst (2014): Babbel [online] <https://de.babbel.com/de/magazine/muttersprache-und-fremdsprache> (zugegriffen am 13.11.2024).
- Was brauche ich, um Babbel nutzen zu können? (o.D.): Babbel Support-Center [online] <https://support.babbel.com/hc/de/articles/205600268-Was-brauche-ich-um-Babbel-nutzen-zu-k%C3%B6nnen-Systemvoraussetzungen-> (zugegriffen am 21.03.2023).
- Wollersheim, Heinz-Werner (2023): Bildung durch Künstliche Intelligenz ermöglichen. Ein Beitrag aus bildungstheoretischer Perspektive. In: Claudia de Witt / Christina Gloerfeld / Silke Elisabeth Wrede (Hrsg.): *Künstliche Intelligenz in der Bildung* (S. 3-29).
- Xu, Feifei / Buhalis, Dimitrios (2021): Introduction. Gamification in Tourism – The Cutting-Edge Trend in Tourism. In: Feifei Xu / Dimitrios Buhalis (Hrsg.): *Gamification for Tourism*. Bristol: Channel View (S. 1-9).

Zeyer, Tamara (2017): Potenzial der Visualisierungen für mediengestütztes Grammatiklernen. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache (44/6), S. 666-686.

Anhang

A: E-Mailverkehr mit dem Babbel-Support

Anfrage zur Berücksichtigung der Erstsprache bei Babbel-Kursen

KF

Karin Falkner

An: support@babel.com

Antworten

Allen antworten

Weiterleiten

...

Di, 22.04.2025 10:25

Sehr geehrtes Babbel-Team,

mein Name ist Karin Falkner und ich schreibe derzeit meine Masterarbeit im Bereich Deutsch als Zweitsprache. Im Rahmen meiner Arbeit beschäftige ich mich mit der Frage, inwiefern die Erstsprache von Lernenden bei der Konzeption von Sprachlernangeboten berücksichtigt wird – konkret am Beispiel Ihrer App.

Bei meinen früheren Recherchen im Rahmen eines anderen Forschungsvorhaben bin ich auf ein Zitat von Ihrer Website gestoßen, das lautete:

"Jeder Kurs wird (...) auf die jeweilige Sprachkombination zugeschnitten – das ist sehr wichtig, denn ein Italiener bringt ganz andere Voraussetzungen fürs Französischlernen mit als zum Beispiel ein Englischmuttersprachler." (Lernen mit Babbel (o.D.): Babbel [online] <https://about.babel.com/de/> [abgerufen am 21.03.2023].)

Leider finde ich dieses Zitat in der aktuellen Version Ihrer Website nicht mehr.

Daher wollte ich höflich anfragen, ob Sie mir eine kurze Stellungnahme dazu geben könnten, ob und wie die Erstsprache von Nutzer:innen weiterhin bei der Kursgestaltung berücksichtigt wird – insbesondere im Hinblick auf das Erlernen der deutschen Sprache. Selbstverständlich würde ich Sie in der Arbeit korrekt zitieren und kann Ihnen bei Bedarf auch gern nähere Informationen zu meinem Forschungsvorhaben zukommen lassen.

Vielen Dank im Voraus für Ihre Zeit und Unterstützung.

Mit freundlichen Grüßen

Karin Falkner

Universität Wien / Master Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Vielen Dank für Ihre Mitteilung an den Babbel-Kundenservice

B

babel.com

babel.com

Website besuchen

BS

Babbel Support<support@babel.com>

An: Sie

Antworten

Allen antworten

Weiterleiten

...

Di, 22.04.2025 10:25

- Bitte geben Sie Ihre Antwort über dieser Zeile ein. -##

+Babbel

Wir freuen uns, dass Sie sich an unser Team vom Babbel Kundenservice wenden.

Ihre Nachricht haben wir erhalten und werden uns so schnell wie möglich um Ihr Anliegen kümmern. Bitte beachten Sie jedoch, dass es dabei aktuell bedingt durch die Osterfeiertage zu Verzögerungen kommen kann.

Bitte nutzen Sie bei Fragen zu Babbel auch unsere Hilfeseiten unter: <https://support.babel.com/hc/de>

Vielen Dank für Ihre Geduld!

Mit freundlichen Grüßen,
Ihr Babbel Kundenservice

Anhang: DaZdile-Kriterienkatalog

Allgemeine Informationen des Herstellers			Name des digitalen Sprachlernangebots:		Kommentar
Zielgruppe	An welche Zielgruppe ist das Angebot gerichtet?	☐ Kinder bis 12 Jahre ☒ Jugendliche bis 18 Jahre ☒ Erwachsene ☒ DaZ ☒ DaF			primär an Erwachsene gerichtet Inhalte für DaF und DaZ lediglich Kenntnisse in einer der folgenden Sprachen in einer der folgenden Sprachen (Fortschrittliche) Anfänger: am GERS
Inhalte	Welche Sprachkenntnisse werden vorausgesetzt? Für welchen Sprachbereich ist das Angebot besonders geeignet? Nach welchen curricularen Vorgaben richtet sich das Sprachlernangebot?	keine Deutschkenntnisse vorausgesetzt, verfügbare Lernenden-Einstufungen alltagsnahe Kommunikation, eher intuitiv geeignet kein Curriculum, aber orientiert sich		unterschiedliche Abomodulle (je nach Laufzeit), Studienrabatt	
Anmeldemo- dell / Kosten	Ist das Sprachlernangebot kostenlos nutzbar bzw. über welches Bezahlmodell verfügt das Angebot? Wie gestaltet sich die Anmeldung?	☐ Ja ☐ mit Werbung ☐ ohne Werbung ☒ einmalige Kosten: 59,99€ ☒ Abomodell 12,99€/Monat ☒ Lernenden registrieren sich selbstständig ☒ Lernenden müssen sich mit eigener E-Mail registrieren ☐ Anmeldung durch zum Beispiel die Lehrkraft ☐ keine Anmeldung notwendig			
Benutzerfreundlichkeit	Kann das Sprachlernangebot offline genutzt werden? Wie wird das Angebot genutzt?	☒ online ☒ offline ☐ muss installiert werden ☐ intuitiv ☒ selbstständig ☐ bedarf einer Anleitung ☐ Blended Learning kompatibel		einzelne Lektionen können gedownloadet und offline genutzt werden App-Bedienung ist klar strukturiert wird automatisch gespeichert	
	Können Übungsverläufe und Fortschritte gespeichert werden? Ist das Design der digitalen Anwendung altersgemäß gestaltet? Welches Betriebssystem nutzt das Angebot?	☒ Ja ☐ Nein ☒ Windows ☒ Android ☒ iOS ☒ Smartphone ☒ Tablet ☒ Computer/Laptop			größte Bandbreite an Identifikationsfiguren
Technik	Welches (mobile) Endgerät kann genutzt werden? Gibt es bei Fragen bzw. Problemen ein Unterstützungsangebot?	☐ Chat ☐ Forum ☒ Support ☐ Tutorinnen ☒ FAQ ☐ Sonstiges:			
Barrierefreiheit	Wurde die Anwendung auf Barrierefreiheit getestet?	☐ Ja ☒ Nein ☐ nicht ersichtlich (Wenn Ja, kann die Dimension Barrierefreiheit übersprungen werden.)			
Besonderheiten					

Daz-didaktische Dimension					
Kategorie	Item	Antwortspalte	Kommentar		
Allgemein Didaktisches	Wie orientiert sich das Angebot bei der Vermittlung an der Systematik des (Zweit-)Spracherwerbs?	Erwerbssequenzen, anfangs viele bildungssprachl. Elemente, eher Zusatzinhalte → nicht in der Analyse inkludiert	Chunks und einzelne Wörter, wenig Alltagsthemen		
	Werden Sprach- und Lernstrategien explizit vermittelt?	☐ Nein ☒ Ja, indem: Lern Tipps, Hinweise in Karteikarten, Wiederholungsquiz ☐ Nein ☒ Ja	Infokarten od. in Erklärungen, nach jeder Einheit oft wird Erstsprache vor (unterstützend) verwendet		
	Sind die Aufgaben lerner:innen-, altersgerecht und verständlich formuliert?	☐ Nein ☒ Ja, indem: siehe Datenwertung			
	Werden die Erst- und Fremdsprachen der Lerner:innen in Aufgaben berücksichtigt? Wenn ja, wie?	eher isoliert betrachtet ☐ Nein ☒ Ja ☐ kann nicht eingeschätzt werden	werden aber eher implizit vermittelt		
Aufgaben	Wie berücksichtigt das Angebot die Hinführung von Alltags- zur Bildungssprache?	Fokus eher auf Alltagssprache ☐ Nein ☒ Ja ☐ kann nicht eingeschätzt werden			
	Folgen die Aufgaben einer Progression?	☐ Nein ☒ Ja, indem: Aufgaben bauen aufeinander auf			
	Werden den Lerner:innen Hilfestellungen angeboten? Wenn ja, wie?	☐ Nein ☒ Ja, indem: in Popster zur Verständnissicherung			
	Wie werden Lösungen angeboten?	☒ Lösungen stehen den Lerner:innen zur Verfügung ☒ nur eine richtige Lösung ☐ mehrere richtige Lösungen ☐ keine Lösungen ☐ Musterlösungen, mit denen die Lerner:innen Ergebnisse vergleichen können	Tippfehler zählen nicht als Fehler (werden gelb gekennzeichnet)		
Feed-back	Auf welche Weise bekommen die Lerner:innen Feedback?	farblich unterlegter Text (grün/rot) (akustisches Signal (aufsteigender od. absinkender Tonfolge)			
Aushandlungsprozesse	Werden die Lerner:innen dazu angeregt, kollektiv zu arbeiten?	☒ Nein ☐ Ja, durch die Nutzung von ☐ Etherpads ☐ Foren ☐ Chats ☐ Padlets ☐ Sonstiges:			

Allgemeineindaktische und medienpädagogische Dimension			
Kategorie	Item	Antwortspalte	Kommentar
Individualisierung	Wird das Vorwissen der Lerner:innen als Ausgangspunkt für das Angebot ermittelt? Wenn ja, wie?	☐ Nein ☒ Ja, durch: ☒ Einstufungstest zur Beginn ☒ Einstiegsaufgaben zur Vorwissensaktivierung ☐ Rekapitulation der vorherigen Lerninhalte ☐ Sonstiges:	Einstufungstest fakultativ. Vorwissensaktivierung nur bei komplexen Grammatikpunkten, die wiederholt vorkommen
	Wie kann innerhalb der App binnendifferenziert werden?	☒ Anpassung des Schwierigkeitsgrads ☐ automatisch ☒ durch Lerner:innen ☐ durch Lehrkraft ☒ Lerninhalte können ausgewählt werden ☒ Lerninhalte können übersprungen werden ☒ Übungen können wiederholt werden ☐ Möglichkeiten zum offenen gestalteten Lernen ☐ Sonstiges:	
	Wie können die Lerner:innen ihren eigenen Lernfortschritt verfolgen?	☒ Abrufen des Lernfortschritts ☒ Bearbeitete und unbearbeitete Aufgaben sind einsehbar ☒ Identifikationsfiguren oder -möglichkeiten ☐ Sammeln von Token (Belohnungssystem) ☒ Rahmenhandlung ☒ Angaben zur voraussichtlichen Bearbeitungszeit ☐ personalisierbare Benutzeroberfläche	→ Fortschrittbalken
	Wie werden die Lerner:innen motiviert?	☒ transparent ☒ konsequent ☐ gelegentlich ☐ gar nicht ☒ Ja ☐ Nein <i>aber nicht immer</i>	Freddy
Lernziele	Wie werden die zu erreichenden Lernziele dargelegt?	☒ in einer für die Lerner:innen verständlichen Sprache ☒ transparent ☒ konsequent ☐ gelegentlich ☐ gar nicht	→ Fortschrittbalken
	Wird das Erreichen der Lernziele aufgezeigt bzw. dokumentiert?	☒ Ja ☐ Nein <i>aber nicht immer</i>	zu Beginn jeder Lektion in Eisprache
Aufgabenformate	Ist bei den Lernzielen und Übungen ein Bezug zum Lehrplan zu erkennen?	☒ Ja ☐ Nein	unregelmäßig, v.a. in Infofenstern
	Welche Aufgabenformate werden verwendet?	☐ offene Aufgaben ☒ geschlossene Aufgaben: ☒ Lückentext ☒ MC-Fragen ☒ Bestimmung der Reihenfolge ☒ Zuordnungsaufgabe ☐ Drag-and-Drop ☒ Richtig-Falsch-Aufgaben ☐ Sonstiges:	Bezug zum GERS
Mediennutzung	Wie werden Erklärsequenzen in die Übungen eingebettet?	☐ Erklärvideos ☒ schriftliche Hilfestellungen ☒ Definitionen ☐ Glossar ☐ Sonstiges: Infofenster	Erläuterungen als Flipchart mit Bsp. in der L-Erstsprache
	Wie werden Lerner:innen dazu ermutigt, durch Aufgaben selbst mit Medien kreativ zu arbeiten?	☐ Erstellung von Erklärvideos ☐ Aufnahme eines Podcast ☒ Verknüpfung unterschiedlicher medialer Angebote ☐ Sonstiges:	Babel Podcast

Auswahl an kodierten Segmenten

Im Rahmen der Analyse wurden insgesamt 3 934 Segmente in MaxQDA kodiert. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wurde für den Anhang jedoch nur eine gezielt ausgewählte Stichprobe aufgenommen. Ziel dieser Auswahl ist es, exemplarisch nachzuvollziehen, wie die Kodierung durchgeführt wurde und welches Datenmaterial der Auswertung zugrunde liegt. Dafür wurde die Unit 6 „Order, Food and Drinks“ auf Niveaustufe A1.1 in beiden Versionen der App – amerikanisch-englisch und französisch – herangezogen. Jedes amerikanisch-englische Segment wird dabei links im Dokument aufgeführt, rechts steht jeweils das äquivalente Segment aus der französischen Version (sofern vorhanden). Fehlen entsprechende Entsprechungen, bleibt die Gegenüberstellung bewusst leer. Die Einheit eignet sich besonders gut, weil sie eine große Vielfalt an Kategorien abdeckt und so das methodische Vorgehen sowie die Bandbreite der Kodierungen anschaulich illustriert. Eine vollständige Auflistung aller 3 934 Segmente hätte den Rahmen des Anhangs gesprengt.

Amerikanisches Englisch

Infenster
„Motivation“

Sweet! Now you can shop at a bakery.

Übersetzungen

die Zimtschnecke
the cinnamon roll (lit. cinnamon snail)

Infenster
„Pragmatische Hinweise“

If a price is less than one euro you just say cent at the end.

Infenster
„Grammatikbezogene Hinweise“

The ending -chen implies a small version of the original noun. Thus, a Brötchen is a small version of Brot. Nouns ending in chen are always neuter (das)!

Kontextualisierung

Listen and choose the correct answer
Freddy goes into his favorite Berlin bakery...

Infenster
„Pragmatische Hinweise“

Did you notice? Even though Euro is written at the end of the phrase, you say it in the middle just like in English: Drei Euro zehn.

Französisch

Infenster
„Motivation“

Super, vous pouvez maintenant acheter quelque chose à la boulangerie !

Übersetzungen

die Zimtschnecke
le pain (litt. l'escargot) à la cannelle

Infenster
„Wortschatzbezogene Hinweise“

Centime se dit Cent.

Infenster
„Grammatikbezogene Hinweise“

La terminaison -chen forme un diminutif. Ainsi, Brötchen est le diminutif de Brot. Les noms se terminant par -chen sont toujours neutres.

Kontextualisierung

Freddy entre dans une boulangerie de Berlin...

Infenster
„Grammatikbezogene Hinweise“

La terminaison -chen forme un diminutif. Ainsi, Brötchen est le diminutif de Brot. Les noms se terminant par -chen sont toujours neutres.

Übersetzungen

Kontextualisierung

Sehr gerne. Noch etwas?
Sure thing (lit. Very happily). Anything else?

Nein danke. Das ist alles.
No thanks. That's everything.

After a while, when everyone has finished their drink...

Kontextualisierung

Pou de temps après...

Übersetzungen

Motivation

Das macht sieben Euro.
That's (lit. makes) seven euros.

Acht Euro. Stimmt so.
Eight euros. Keep the change.

Vielen Dank. Auf Wiedersehen.
Thanks a lot. Goodbye.

Cheers! Now you're all set to order drinks.

Motivation

Merci beaucoup. Au revoir.

Tchin! Maintenant vous savez commander des boissons.

Anweisung

Speak Anna's part in the dialogue

Infenster
..Motivation
..Lernziele

Cheers! Now you're all set to order drinks. In the next short quiz you can apply what you've learned.

kulturreflexive Inhalte

In Germany, it's very common to split the bill. You'll usually be asked:

« Zusammen oder getrennt?
Together or separate?

If you want to pay separately, you answer:

« Getrennt bitte!
Separate please!

It's common to leave a tip of around 10%. If you want to tell the server to keep the change, you simply say:

« Stimmt so.
Keep the change (lit. It's correct like this).

kulturreflexive Inhalte

Payer et donner un pourboire

En Allemagne, il est très courant de partager l'addition. On vous demandera souvent :

« Zusammen oder getrennt?
Ensemble ou séparément ?

Si vous voulez payer séparément, vous répondrez :

Getrennt bitte!
Séparément, s'il vous plaît !

En général, on donne un pourboire d'environ 10%. Si vous voulez que le serveur garde la monnaie, vous direz :

Stimmt so.
Gardez la monnaie (lit. C'est bon comme ça).

Kontextualisierung

Listen and choose the correct answer

Freddy and his friends have finished their drinks and are ready to pay...

Kontextualisierung

réponse

Freddy et ses amis sont maintenant prêts à payer...

Übersetzungen

Das macht 8,10 Euro bitte.
That's (lit. makes) €8.10, please.

Übersetzungen

Kontextualisierung

Ich nehme ein Wasser.
Je prends de l'eau (lit. une eau).

La serveuse arrive à la table...

Infenster
„Aktivierung des Vorwissens“

Remember? Some verbs, such as nehmen, change their form for *du* and *er/sie/es*.
Well, I'm going to drink a cola.

Infenster
„Aktivierung des Vorwissens“

Vous souvenez-vous ? Certains verbes, tels que prendre, changent leur forme avec *tu* et *il/elle*.

Übersetzungen

Ich nehme ein Bier.
I'll have (lit. I take) a beer.

Infenster
„Pragmatische Hinweise“

Did you notice? In German, the present tense is often used to talk about the future, too.

Infenster
„Pragmatische Hinweise“

Avez-vous remarqué ? En allemand, le présent est aussi souvent utilisé pour parler au futur.

Übersetzungen

Was nimmst du?
What are you having (lit. take you)?

Übersetzungen

Ich trinke eine Cola.
I'm going to drink (lit. I drink) a cola.

Übersetzungen

Was möchten Sie? Ich möcht ein Brot.
Que désirez (lit. voudriez)-vous ? Je voudrais un pain.

Infenster
„Aktivierung des Vorwissens“

Remember? After **a, o, u** and **au** the **ch** is hard.

Infenster
„Aktivierung des Vorwissens“

Le **a** vous indique que le **ch** doit être dur.

Infenster
„Aktivierung des Vorwissens“

The **a** tells you that it should be a hard **ch** sound.

Infenster „Aktivierung des Vorwissens“	Remember? If ch is followed by the letter s, it's pronounced like a k.	Infenster „Aktivierung des Vorwissens“	Vous souvenez-vous ? Si ch est suivi de la lettre s, il se prononce comme un k.
Infenster „Aktivierung des Vorwissens“	That's right! Remember, the u tells you that it should be a hard ch sound.	Infenster „Aktivierung des Vorwissens“	C'est exact ! Rappelez-vous, le u vous indique que le son ch doit être dur.
Erklärungen „Aussprache“	The k-sound If ch is followed by the letter s, it's pronounced like a k. sechs, wachsen, Fuchs six, to grow, fox	Erklärungen „Aussprache“	Le son k Si ch est suivi de la lettre s, il se prononce alors comme un k. sechs, wachsen, Fuchs six, grandir, renard
Erklärungen „Aussprache“	The hard ch The German ch sounds rough or hard when it follows the vowels a, o, u and the letter combination au. acht, Loch, Buch, Bauch	Erklärungen Lernziele „Aussprache“	Le ch dur Le ch allemand est dur quand il suit les voyelles a, o, u et la combinaison de lettres au. acht, Loch, Buch, Bauch Dans presque toutes les autres positions, le ch est doux. Entraînons-nous !
Erklärungen „Aussprache“ Lernziele	How to pronounce ch in German There are three ways to pronounce ch in German. ich, acht, sechs Let's take a look at each of them!	Erklärungen Lernziele „Aussprache“	Comment prononcer ch en allemand Il y a trois manières de prononcer ch en allemand. ich, acht, sechs Jetons un œil à ces différences !
Erklärungen „Grammatikbezogene Erklärungen“	The vowels a, o and u sometimes appear with two dots on top, indicating a change of sound. These letters are called Umlaute. a – ä o – ö u – ü	Erklärungen Lernziele „Aussprache“	La prononciation de a, o et u Les voyelles a, o et u prennent parfois un tréma et changent alors de prononciation. Les trois lettres ä, ö et ü sont appelées Umlaute. a – ä o – ö u – ü Regardons ça de plus près !
Infenster „Grammatikbezogene Hinweise“	Les Umlaute ä, ö et ü sont des lettres très fréquentes, que vous rencontrerez surtout dans des noms au pluriel. ä et ü sont appelées Umlaute.	Infenster „Erstsprachvergleich“	Noch etwas? est un peu l'équivalent de notre Et avec ceci ?. Was kostet das Vollkornbrot?
Infenster „Erstsprachvergleich“	Attention ! Le u allemand se prononce comme un ou français, alors que ü se prononce comme notre u !		

