

Vorwort

Bereits seit dem Jahr 1997 befasst sich die Sektion „Fremdsprachenlernen und -lehren mit digitalen Kommunikations- und Distributionsmedien“ des *Gießener Graduiertenzentrums Kulturwissenschaften* mit verschiedenen Fragestellungen, die im Rahmen der unterrichtlichen Verwendung digitaler Medien von Bedeutung sind. Innerhalb dieser Zeit sind mittlerweile vier Sammelbände in der Reihe Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik erschienen. Während sich der erste Band, der von Michael K. Legutke und Dietmar Rösler 2003 herausgegeben wurde, ganz allgemein dem Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien widmete, beleuchteten die Folgebände jeweils einzelne Teilaspekte des Themenkomplexes. Vier Jahre später erschien der von Susanne Schneider und Nicola Würffel herausgegebene Band zur Kooperation und Steuerung beim Fremdsprachenlernen und der Lehrerbildung mit digitalen Medien und im Jahr 2012 griffen die Herausgeber Katrin Biebighäuser, Marja Zibelius und Torben Schmidt das vieldiskutierte Thema der Aufgabenorientierung auf und widmeten sich der Frage welche Rolle digitale Medien in Aufgaben spielen können und sollen. Seit dem Erscheinen des Bandes „Aufgaben 2.0 - Konzepte, Materialien und Methoden für das Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien“ sind mittlerweile bereits vier Jahre vergangen. Innerhalb dieser Zeit ist im Rahmen der Sektion eine neue Projektidee herangereift und in diesem Sammelband gemündet. Hier befasste man sich mit dem Modewort Interaktivität und setzte es in den Kontext des Fremdsprachenunterrichts mit digitalen Medien. Ausgangspunkt ist der immense Einfluss des Medienwandels auf die Lebenswelten moderner Fremdsprachenlernenden, die es unmöglich macht die Potenziale und Grenzen interaktiver Medien für das institutionelle sowie das außerschulische Lernen von Sprachen außer Acht zu lassen. Daher beleuchten die verschiedenen Beiträge in diesem Band das Themenfeld aus den unterschiedlichsten Perspektiven mit dem Ziel den Begriff Interaktivität zunächst anzunähern und dann Impulse für fremdsprachliches Lehren und Lernen zu liefern.

Der einleitende Beitrag von **Roger D. Jones**, **Sebastian Stuhlmann** und **Tamara Zeyer** liefert daher zunächst eine theoriegeleitete Auseinandersetzung mit dem Interaktivitätsbegriff. Es wird dargestellt welcher Stellenwert digitalen Medien beim Sprachenlernen beigemessen wird und welche Konsequenzen sich daraus für entsprechende Lernarrangements ableiten lassen. In der Folge wird der Interaktivitätsbegriff definitorisch angenähert und von etymologisch verwandten Termini abgegrenzt. Hauptaugenmerk liegt aber auf der Herausstellung weiterer Variablen, die mit der Interaktivität eines

digitalen Lernangebots einhergehen und in ihrer Komplexität dessen Lernwirksamkeit determinieren.

Sebastian Kilsbach untersucht in seinem Beitrag das Wortfeld „interaktiv“ in seiner innersprachlichen Entwicklung. Er schlüsselt die verschiedenen interdisziplinären Auslegungen danach weiter auf, indem anhand etymologischer, lexikographischer und korpusbasierter Methoden die Frequenz und Kontextualisierung des Wortfelds im deutschen Sprachgebrauch nachvollzogen wird. Zielsetzung ist es dabei die mutmaßliche Positivbesetzung des Begriffs Interaktivität im wissenschaftlichen Diskurs wie auch in der Bewerbung von Lehrmaterialien aufzuzeigen und zu erklären.

Dietmar Rösler befasst sich mit der Unterscheidung der Begriffe CALL (Computer Assisted Language Learning) und CMC (Computer Mediated Communication). Er beschreibt zunächst einige prototypische Beispiele und diskutiert daraufhin für beide Bereiche die Bandbreite der Ausprägungsmöglichkeiten in der Praxis. Abschließend befasst er sich mit der Frage danach, ob eine klare Grenzziehung beide Begriffe betreffend in der Realität noch durchgehend haltbar ist und sinnvoll erscheint.

Der interpersonalen Interaktion in computervermittelter Kommunikation wird meist eine wissenskonstruierende Funktion zugeschrieben. **Christine Becker** untersucht in ihrem Beitrag anhand asynchroner Online-Diskussionen, die im Rahmen eines kulturwissenschaftlich orientierten universitären Landeskundeseminars entstanden sind, welche Formen der interpersonalen Interaktion sich ausmachen lassen. Die daraus gezogenen Schlussfolgerungen werden mit den Ergebnissen einer nachfolgend durchgeführten Interviewstudie, in denen die Erfahrungen der teilnehmenden Studierenden mit dem Diskussionsforum abgefragt wurden, trianguliert.

Der Begriff der Immersion und dessen Zusammenspiel mit dem Faktor Interaktivität steht im Zentrum des Interesses des Beitrags von **Katrin Biebhäuser**. Immersion wird in zahlreichen Computerspielen durch die Verwendung von Avataren und Agenten erreicht. Daher stellt sie in ihrem Beitrag zunächst unterschiedliche Avatare vor und diskutiert deren Relevanz für das Zustandekommen von Immersion. Hauptaugenmerk liegt auf der Herausstellung der Potenziale von Avataren Interaktion zu ermöglichen. Es wird aber auch generell dargelegt, welche Möglichkeiten der Einsatz von Avataren für das Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien bietet.

Häufig wird der Interaktivitätsbegriff im Zusammenhang mit Computerspielen verwendet, eine insbesondere für junge Menschen überaus relevante Thematik. **Roger Dale Jones** stellt in seinem Beitrag daher theoriegestützt dar, auf welche Weise interaktive Systeme zu bedeutsamen Lernerfahrungen führen können. Dabei zeigt er auf welche Rolle sie im Kontext des fremdsprachlichen Unterrichts einnehmen können, wie sie durch die Lehrkraft

oder durch die Lernenden wirksam integriert werden können und wie man einerseits die Potenziale optimal nutzt und andererseits die Defizite bestmöglich auffangen kann.

Am Beispiel des Wortschatzlernens überprüft **Susanne Krauß** das interaktive Potenzial ausgewählter Medien und Werkzeuge sowie deren Mehrwert in Bezug auf didaktisch-methodische und linguistische Bedürfnisse der Lerner im Kontrast zu nicht-digitalen Lernangeboten. Hierbei legt sie den Schwerpunkt darauf wie für das Wortschatzlernen relevante Aspekte wie Semantisierung, Vernetzung und Reaktivierung potenziell unterstützt werden können und ob sich, der Terminologie Schulmeisters folgend, eine Einteilung in rezipierende vs. konstruierende Formen von Interaktivität positiv auf Lernaktivitäten auswirken.

Auch **Tamara Zeyer** untersucht in ihrem Beitrag die Lernwirksamkeit einer konkreten Sprachlernanwendung, nämlich der *Interaktiven Grammatik* des Goethe-Instituts für DaF-Lernende. Sie stellt zunächst die Charakteristika heraus, die die Interaktivität der Anwendung kennzeichnen und versucht abzuleiten wie diese auf den Lernprozess der Nutzer zurückwirken. Anhand von Protokollen, die die Denkprozesse der Lernenden während der Nutzung dokumentieren, illustriert sie die Perspektive der beforschten Teilnehmer exemplarisch und leitet Folgerungen ab.

Viele Studien haben in den vergangenen Jahren aufgezeigt, dass Fremdsprachenlernende zu wenig in der Zielsprache mündlich interagieren. Anbieter moderner Sprachlernapps werben damit, dass man nun auch digital die Sprechkompetenz entwickeln könne. **Inke Schmidt** und **Carolyn Blume** vergleichen in ihrem Beitrag die drei großen Anbieter *Babbel*, *Busuu* und *Scoyo* hinsichtlich der didaktischen Ausrichtung und zeigen auf wie das Versprechen der Möglichkeit zur digitalen Sprechkompetenzförderung in die Praxis umgesetzt wurde.

Simon Falk und **Sandra Götz** widmen sich dem Konstrukt der Interaktivität vor dem Hintergrund des Einsatzes der Sprachlernapp *Duolingo*. Mittels der quantitativen Auswertung einer durchgeführten Online-Befragung über das Nutzungsverhalten von über 200 Teilnehmern soll aufgezeigt werden, welche interaktiven Elemente Auswirkungen auf den Lernstand haben und welche kontextsensitiven Einflüsse die Nutzung der App bedingen. Abschließend werden unter Rückbezug auf die Resultate Implikationen für die Gestaltung interaktiver Sprachlernsoftwares abgeleitet.

Nicht nur beim Fremdsprachenlernen, sondern auch in der fremdsprachlichen Lehrerbildung spielen digitale Medien eine immer größere werdende Rolle. **Nora Benitt** und **Torben Schmidt** stellen in ihrem Beitrag ein Videokonferenzsystem vor, das angehenden Lehrkräften die Möglichkeit bietet, im universitären Seminarkontext in Kleingruppen Lehr- und Lern-

materialien für die Praxis zu entwickeln, live per Videokonferenz bei dessen Erprobung im Unterricht der Partnerschule dabei zu sein und sich anschließend mit den Lernenden und der Lehrkraft darüber auszutauschen. Dabei stellen sie ein institutions- und ausbildungsphasenübergreifende Form der Interaktion über digitale Medien vor und zeigen auf wie interaktiv Lehrerbildung sein kann.

Viele Menschen haben einen Beitrag dazu geleistet, damit der Band in der vorliegenden Form publiziert werden konnte. Wir möchten uns an dieser Stelle daher bei all diesen Menschen herzlich bedanken. Zunächst gilt unser Dank allen Mitgliedern der Sektion „Fremdsprachenlernen und –lehren mit digitalen Kommunikations- und Distributionsmedien“ des *Gießener Graduiertenzentrums Kulturwissenschaften* für ihre engagierte und motivierte Mitarbeit bei der Entwicklung des Projekts, der Diskussion der Schwerpunktsetzung und der Beiträge sowie der Unterstützung bei der Einwerbung von finanziellen Zuschüssen jeglicher Art. Wir danken Prof. Dr. Dietmar Rösler und Prof. Dr. Michael K. Legutke für ihr großes Engagement und ihre Erfahrung von der wir als Herausgeber in vielfältiger Weise profitieren durften. Auch allen kritischen Freunden, die den Prozess des Entstehens der einzelnen Beiträge sehr fruchtbar gemacht haben, möchten wir herzlich danken. Neben den Autoren der Beiträge sind daher an dieser Stelle Gabriela Marques-Schäfer, Silke Jahns, Marja Zibelius, Sara Dejanovic, Thi Thanh Hien Bui, Thu Huong Nguyen und Prof. Dr. Michael K. Legutke zu nennen. Wir danken auch dem *Zentrum für Medien und Interaktivität* der Justus-Liebig-Universität Gießen sehr herzlich für seine finanzielle Unterstützung zur Drucklegung des Buches und abschließend dem *Gießener Graduiertenzentrum für Kulturwissenschaften* für die finanzielle Förderung des Autorentreffens in Rauischholzhausen im Januar 2016.

Gießen, im Oktober 2016

Tamara Zeyer, Sebastian Stuhlmann, Roger D. Jones

Interaktives Fremdsprachenlernen: Potenziale und Herausforderungen¹

Roger D. Jones, Sebastian Stuhlmann & Tamara Zeyer

1 Der „interaktive Wandel“, Medien und Fremdsprachenlernen und -lehren

Das Leben im 21. Jahrhundert wird durch interaktive Medien stark geprägt. Dieser Wandel betrifft viele Domänen des Lebens. Das Fremdsprachenlernen und -lehren mit digitalen Medien bietet einen klaren Schauplatz für diesen Wandel an, da interaktive Medien eine neue Art von Ausdrucks- und Interaktionsformen anbieten, die mit der Entdeckung neuer fremdsprachlicher Formen und Interaktionsmöglichkeiten einhergeht und sich in den Fremdsprachenunterricht integrieren lässt. Vielleicht ist das der Grund, weswegen der Begriff *Interaktivität* nicht nur als Qualitätsmerkmal von Lernmedien in der Fremdsprachenforschung dient, sondern auch als (manchmal willkürlich aufgelegtes) Schlagwort in der Werbung für kommerzielle Sprachlernsoftware. So zeigt der Begriff *Interaktivität* eine gewisse Ambiguität: sie ist gleichzeitig Drohung und Chance. Sie verwirft die „traditionelle“ Form des Fremdsprachenlernen und -lehrens und bietet gleichzeitig Formen der Lernerautonomie und fremdsprachlicher Kommunikation, wie sie vorher nicht möglich waren.

Innerhalb dieses „interaktiven Wandels“ (und der sich ergebenden Problematik) ist der folgende Beitrag angesiedelt. Er geht der Frage nach, was den Begriff *Interaktivität* kennzeichnet, wie er sich von anderen Konzepten abgrenzt und welche Lernpotenziale er für das Fremdsprachenlernen und -lehren anbietet. Darüber hinaus befasst sich der Artikel mit den Fragen, was eine starke Fokussierung auf dieses Konzept vernachlässigt und welche anderen Aspekte innerhalb interaktiver Medien ineinandergreifen und *Interaktivität* ein volleres Potenzial verleihen. Zuvor wird der Blick auf die heutige Medienlandschaft, auf ihre Kontextualisierung im Medienwandel und auf

¹ Wir danken den Mitgliedern der TechAG und insbesondere Dietmar Rösler für die kritische Auseinandersetzung mit unserem Text und für die wertvollen Anregungen. Außerdem möchten wir Filippa Buda für die sprachliche Redaktion danken.

ihre Implikationen in Bezug auf das Fremdsprachenlernen und -lehren gerichtet. Man könnte sagen, Jahrzehnte nach dem Erscheinen interaktiver Medien ist es notwendig, einen zeitgemäßen Einblick in die Thematik zu geben, um nicht nur das Konzept und Phänomen von Interaktivität besser zu verstehen, sondern auch um die Kräfte des interaktiven Wandels kompetenter zu steuern.

1.1 Mediennutzung heute und die Rolle der Interaktivität

Die Mediennutzung ist eine wesentliche Größe bei der sozialwissenschaftlich-intendierten Charakterisierung verschiedener Generationen. Süss versucht sich auf Basis der Untersuchungen von Fend (1988) und Thalmann-Hereth (2001) an einer tabellarischen Modellierung von Generationslagen und Eigenschaften (vgl. Süss 2004: 48). Dort findet sich auch der Faktor „Neue Medien während der Kindheit“ wieder. Unter Rückbezug auf das Schlagwort Globalisierung wird insbesondere die Generation, deren Kindheit und Jugend in den 1990er- und frühen 2000er-Jahren verortet ist, als pragmatisch und mobil beschrieben. Als Leitmedien dieser Zeit werden Internet, Multimedia und Mobilkommunikation angeführt.

In aktuellen Studien zur Mediennutzung bei Heranwachsenden lassen sich Tendenzen erkennen, die neuen Medien eine überaus große Bedeutung im Bereich der Freizeitgestaltung beimessen. So belegt beispielsweise die JIM-Studie (Jugend, Information, (Multi-)Medien) aus dem Jahr 2015, dass annähernd jeder Zwölf- bis 19-Jährige ein eigenes Mobiltelefon besitzt (98%) und die große Mehrheit dadurch Zugang zu Apps und allgemein zum Internet hat (92%) (vgl. MPFS 2015: 6-7). Die Implikationen aus solchen Studien sind aus kultureller wie auch aus pädagogischer Sicht in höchstem Maße relevant: Kinder und Jugendliche haben Zugriff auf ein vielfältiges, schwer überschaubares, Informations- und Medienangebot. Die kompetente Nutzung der Medien stellt gewisse Anforderungen an die Heranwachsenden, insbesondere auf der Reflexionsebene, wenn es also darum geht, „Dienste, Inhalte, aber auch das eigene Verhalten bewerten zu können“ (MPFS 2015: 58). Es sollte, so die berechtigte Forderung der Autoren der JIM-Studie, daher zunächst ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, dass die omnipräsenten Smartphones eine „multifunktionale Kommunikationszentrale“ darstellen, deren kompetente Nutzung eine große Herausforderung ist (vgl. *ibid.*). Zudem sollte die, im Lichte sich ständig veränderter Angebote, hochkomplexe Aufgabe, junge Menschen zu kritischen und reflektierten Mediennutzern anzuleiten, angegangen werden. Mikos stellt weiterhin fest, dass sich starke Unterschiede bezüglich der Mediennutzung ins-

besondere dann ergeben, wenn neue Medien² hinzukommen. So zeigen sich bei Generationen, die mit einem Medium konfrontiert werden, mit dessen Nutzung sie sich nicht in der Kindheit und Jugend vertraut gemacht haben, andere Zugänge zu diesem und es bilden sich auf Basis von Medienerfahrungen gewisse Präferenzen heraus (vgl. Mikos 2012: 51).

Medien, die in den außerschulischen Domänen der Lebensgestaltung junger Menschen (aber nicht nur!) heutzutage eine prägende Rolle spielen (Smartphones, Computer, Internet, Videoportale, digitale Spiele, soziale Netzwerke, Apps u.s.w.), sind mehr als zuvor durch ihren interaktiven Charakter gekennzeichnet. Man kann digitale Medien durchaus als interaktive Medien bezeichnen. Die Bedeutung solcher interaktiven Medien für die Sozialisierung junger Menschen wie auch die Relevanz, die Heranwachsende selbst ihnen beimessen, lassen erkennen, dass wir es hier mit einem Forschungsgegenstand zu tun haben, der von erheblicher Bedeutung für die Bildung (sowohl für schulische als auch für weiterbildende Kontexte) im Allgemeinen, aber auch das Fremdsprachenlernen im Speziellen ist. Im Folgenden soll daher ausgeführt werden, wie der interaktive Medienwandel auf die Lernenden, aber auch auf die Gestaltung von Lernprozessen zurückwirkt.

1.2 Interaktiver Medienwandel im außerinstitutionellen, „informellen“ Bereich

Die Forschung befasst sich aufgrund des offensichtlichen Medienwandels bereits seit einigen Jahren mit verschiedenen sich daraus ergebenden Fragestellungen. Prensky geht von einer Veränderung der allgemeinen Denk- und Interaktionsmuster junger Menschen aus, die sich alltäglich mit neuen interaktiven Medien befassen. In seinem Konzept der *digital natives*³ referiert er auf ebendiese Generation, charakterisiert sie dabei wie folgt „They have spent their entire lives surrounded by and using computers, videogames, digital music players, video cams, cell phones, and all the other toys and tools of the digital age.” (Prensky 2001a: 1). Bezugnehmend auf Forschung

² *New media* verweist in diesem Kontext auf „neue“ digitale, interaktive Medien, s. Cope & Kalantzis 2010.

³ An den Begriff *digital natives* sollte sich mit Vorsicht angenähert werden, da er zum einen sowohl kulturelle als auch sozio-ökonomische Unterschiede überdeckt, und da er zum anderen irrtümlicherweise einen gewissen kompetenten Umgang mit digitalen Medien suggeriert. Mit anderen Worten, nicht alle Menschen einer Generation haben auf gleiche Weise Zugang zu digitalen Medien. Zugang bedeutet allerdings nicht gleichzeitig den Erwerb von rezeptiven und produktiven Fertigkeiten.

aus der Kognitionswissenschaft (*plasticity*) sowie der Sozialpsychologie (*malleability*) führt er weiter aus:

Digital Natives are used to receiving information really fast. They like to parallel process and multi-task. They prefer their graphics before their text rather than the opposite. They prefer random access (like hypertext). They function best when networked. They thrive on instant gratification and frequent rewards. They prefer games to 'serious' work. (ibid.: 2)

Junge Menschen scheinen durch den gewohnheitsmäßigen Umgang mit interaktiven Medien besonders in den Bereichen Informationsverarbeitung und Feedback andere Präferenzen ausgebildet zu haben. Forschung aus dem Bereich der Kognitionswissenschaften liefert auch Belege dafür, dass z.B. digitale Spiele einen messbaren – in Bezug auf Lernfähigkeiten positiven – Einfluss auf die Ausprägung relevanter Hirnstrukturen haben.⁴ Des Weiteren trägt der Umgang mit interaktiven Medien zur Entwicklung verschiedenster Kompetenzen bei, die zwar im Kontext des Spielens relevant sind, aber auch außerhalb dessen zur Anwendung kommen. Hier ließen sich nach Prensky (2001b) folgende Kompetenzen nennen: „multidimensional visual-spatial skills“, „mental maps“, „inductive discovery“, „attentional deployment“ und „responding faster to expected and unexpected stimuli“. Bereits an diesen exemplarischen Ausführungen lassen sich die Veränderungen der Lernenden gut erkennen, dennoch muss davon ausgegangen werden, dass die Kompetenzen weitaus komplexer sind und daher nicht vernachlässigt werden dürfen, wenn es darum geht, adäquate Lernarrangements und -angebote für junge Menschen der heutigen Generation zu entwickeln. Es ist von Bedeutung den veränderten Präferenzen Rechnung zu tragen und auf den neuen Kompetenzbereichen aufzubauen.

Der Medienwandel wirkt sich aber nicht nur auf die kognitiven Lern- und Denkmuster Heranwachsender aus, sondern bedingt auch die Sozialisierungsprozesse, die viele Menschen durchlaufen und die identitätsstiftend sind. Solche Veränderungen ergeben sich nicht nur aus der Entwicklung und Verbreitung von interaktiven Medien, sondern lassen sich in besonderem Maße auf die breite mediale Vernetzung zurückführen. Im Folgenden sollen daher drei Gründe für die Veränderungen der Sozialisierungsprozesse näher ausgeführt werden. Zuerst lässt sich der einfache Zugang zu einer Bandbreite an interaktiven und vernetzten Medienangeboten nennen. Die-

⁴ Vgl. Kühn, Gleich, Lorenz, Lindenberger & Gallinat 2014 und Kühn & Gallinat 2014, welche empirische Forschung über Veränderungen der Hirnstrukturen von Videospiegeln liefern und Eichenbaum, Bavelier & Green 2014, die einen detaillierteren Einblick in die Bereiche Videospiele, Kognition und Lernen ermöglichen.

ser reicht von Fotos und Filmen bis zu komplexen interaktiven Programmen. Mit diesen Angeboten werden den Nutzern (implizit oder explizit) Modellierungen der Welt (oder oft eher Teilmodellierungen in verschiedenen Gradierungen) sowie Interaktionsprozesse (oder wie man mit der Welt und mit anderen Menschen interagieren kann) zugänglich gemacht, die auch auf nicht digitale Kontexte übertragbar sind (vgl. Marotzki & Jörissen 2010: 36). Diese Modellierungsfähigkeit von interaktiven Medien bedeutet, dass kulturell-geprägte Vorstellungen der Welt und, wie man darin lebt und handelt, heutzutage in erheblichem Maße durch interaktive Medien geliefert werden. Interaktive Medien bieten zudem verschiedenste Möglichkeiten zur Kommunikation. Hierbei sei nicht nur auf „traditionelle“ Telekommunikationstechnologien wie Telefon und Video, sondern auch auf Video-Anrufe (wie Skype), *Instant Messaging* und E-Mail verwiesen. Diese Angebote sind oft kostenlos und erlauben eine Quantität (und vielleicht auch Qualität) an Kommunikation, die vor einigen Jahrzehnten undenkbar war. Bezogen auf die Sozialisierungsprozesse bedeuten diese neue Kommunikationsangebote und -nutzung, dass Jugendliche heutzutage in einer stärker vernetzten Welt leben und weitaus intensivere Austauschmöglichkeiten haben (unabhängig davon, ob diese Möglichkeiten tatsächlich genutzt werden oder nicht). Diese Vernetzung hat Auswirkungen auf die Genese des Selbstbilds und die Selbstdarstellung, aber auch auf Faktoren wie kulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation.

Als dritter Grund schließlich sollen die nutzerseitigen, individuellen Eingriffs- und Gestaltungsmöglichkeiten thematisiert werden. Im Kontrast zum Einfluss der Massenmedien auf die Sozialisierung im 20. Jahrhundert entscheiden Menschen heute selbstständiger, welche Medienangebote und Kommunikationskanäle sie benutzen wollen. Diese erweiterte Entscheidungsfreiheit geht wiederum mit einem verstärkt individuellen Medienkonsum einher und führt auch zu erhöhten individuellen Sozialisierungsprozessen. Konsequenzen dieser Veränderungen sind nicht nur die von Sutter beschriebene Selbstsozialisierung (vgl. Sutter 2010), sondern auch die Konstruktion und Inszenierung der eigenen Identität durch sogenannte *social network sites* (vgl. Marotzki & Jörissen 2010: 34) und das Verschwimmen der Trennlinie zwischen Medienkonsumenten und Medienproduzenten.

1.3 Implikationen für die institutionalisierte Bildung und für formelle Fremdsprachenlern- und -lehreangebote

Es erscheint sinnvoll zu vermuten, dass die angeführten Veränderungen der informellen Lern- und Sozialisierungsprozesse (mit anderen Worten Prozesse, die außerhalb institutioneller Kontexte wie Schule stattfinden) einen

Einfluss auf die Lernererwartungen in formellen Kontexten mit sich bringen. Diese Lernererwartungen stellen kein Problem dar, solange in Bildungsinstitutionen informelle Lern- und Sozialisierungsprozesse in ihrer Komplexität verstanden, unterstützt und in Lehr- und Lernarrangements aufgenommen werden. Prensky stellt die Hypothese auf, dass die Interaktivität von neuen Medien die Erwartungen von Lernenden beeinflusst und ebenfalls bedingt, wie intensiv Lernende sich mit interaktivem Lernmaterial in formellen Kontexten beschäftigen (Prensky 2010: 12). Cope und Kalantzis argumentieren ähnlich, wenn sie schreiben, dass junge Menschen heutzutage an eine bestimmte *agency* gewöhnt sind und enttäuscht sind, wenn diese im Klassenzimmer nicht angeboten wird (vgl. Cope & Kalantzis 2010: 91). Genau wie junge Menschen außerhalb der Schulen mit interaktiven Medien umgehen, möchten Lernende aktiv an ihren Lehr- und Lernprozessen beteiligt sein (egal ob mit oder ohne digitale Lernmedien), und erwarten, dass sie nicht nur Konsumenten von Wissen, sondern auch Produzenten werden (vgl. Jenkins, Purushotma, Clinton, Weigel & Robison 2009). Es ist zu erwähnen, dass sich diese Tendenz in den letzten Jahren noch intensiviert hat.

Es ist problematisch, informelles Lernen zu idealisieren und anzunehmen, dass sich das Potenzial interaktiver Medien und vieler *online learning communities* alleine durch deren Nutzung offenbart. Wesentlich fruchtbarer erscheint hingegen das Ziel, junge Menschen zu einer kompetenten Mediennutzung anzuleiten und in diesem Zusammenhang von ihren breitgestreuten Vorerfahrungen zu profitieren, auch weil sich bisher gezeigt hat, dass nur wenige diese komplexe Herausforderung selbstständig meistern (vgl. Gee 2007: 138; Jenkins et al. 2009: 14; Sutter 2010: 43). Interaktive Medien sollten daher ihren Weg in den Fremdsprachenunterricht finden und zwar nicht nur als Lern-, Arbeits- und Kommunikationsmedium, sondern auch als allgemeine Lerngrundlage.⁵ Interaktive Medien spiegeln die lebensweltliche Realität der Lernenden gewissermaßen wider und gestatten insbesondere die Interaktion mit zielsprachlichen Texten und Nutzern. Als digitale Lernorte können sie Teil des formellen Lernens werden (vgl. Grau & Legutke 2014).⁶

⁵ S. auch Gee 2007: 138, Jenkins 2009: 12 und Moser 2010: 76-77 über die Kluft, die zwischen schulischem und außerschulischem Lernen bezogen auf interaktiven Medien entstehen kann und die Implikationen für Bildungsziele allgemein.

⁶ Laut einer Studie von Grau (2009) möchten manche Schüler ihre Freizeitaktivitäten nicht in den Fremdsprachenunterricht integrieren. Mögliche Gründe dafür sind Befürchtungen, dass Lehrende sie dafür negativ beurteilen, oder dass sie ihre Vorlieben zum Lernen instrumentalisieren könnten (vgl. Grau 2009:169-170).

In der aktuellen bildungspolitischen Debatte um Standardorientierung wird zudem ebenfalls der Faktor Medienkompetenz aufgegriffen. Dieser ist keinesfalls auf dessen inhärentes Potenzial für das sprachliche Lernen zu reduzieren, sondern bedingt gleichermaßen die Reflexion des (interaktiven) Mediums. Es muss also in der fremdsprachendidaktisch ausgerichteten Interaktivitätsforschung im Wesentlichen darum gehen, die Lernwirksamkeit interaktiver Medien transparent zu machen und konkrete Umsetzungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Gerade weil die Lehrergeneration einen anderen Zugang zu interaktiven Medien hat als die Schüलगeneration, liegen Desiderate auch im Bereich der Lehrerbildung. In folgenden Kapiteln bieten wir nicht nur einen Überblick über die bisherige Konzeptualisierung von Interaktivität (auch im fremdsprachendidaktischen Diskurs), sondern auch über weitere interaktionsrelevante Aspekte, die uns höchst wichtig scheinen und die bisher weitgehend ignoriert wurden.

2 Interaktivität – ein Modewort mit uneinheitlichen Bedeutungsnuancen

Eine Auseinandersetzung mit dem Begriff Interaktivität bedingt eine vorherige Betrachtung des Lexems Interaktion, da sie eine semantische Nähe aufweisen und sich aus denselben Wortfeldern generieren. Interaktion wird wiederum in der Literatur vielfach als etymologische Basis angesehen aus welcher sich der Interaktivitätsbegriff ableiten lässt (vgl. Haack 2002: 128, Schmidt 2007: 37). Dabei ist vor allem auf eine semantische Unschärfe bei der Verwendung der beiden Termini zu verweisen (vgl. Kilsbach in diesem Band: 45ff), welche sich insbesondere dadurch kennzeichnet, dass sie synonym gebraucht werden. Domagk, Schwartz und Plass (2010: 1025) heben hervor, dass die Ursache für den inkonsistenten Gebrauch des Interaktivitätsbegriffs in der Vielzahl der Disziplinen zu vermuten ist, die ihn jeweils unterschiedlich verwenden. Sie leiten aus der breiten Literaturbasis drei Kontexte ab, in denen der Begriff gehäuft auftaucht: (1) in den Sozialwissenschaften bezogen auf menschliche Interaktion und Kommunikation, (2) ebenfalls in den Sozialwissenschaften allerdings bezogen auf computergestützte menschliche Kommunikation und Interaktion sowie (3) in den Medienwissenschaften bezogen auf Mensch-Maschine-Interaktionen (Domagk et al. 2010: *ibid.*). In dem dritten Verwendungskontext lassen sich dann wiederum die fremdsprachendidaktischen Schriften verorten, die den Begriff gebrauchen.

Anhand eines Beispiels soll das angedeutete Verschwimmen der semantischen Grenzen beider Begriffe kurz ausgeführt werden. Haack definiert Interaktion in sozialwissenschaftlicher Tradition als „gegenseitige Beeinflus-