



## KI in der französischen Germanistik: Vorstellungen, Praktiken und Erwartungen

*Dominique Dias, Liubov Patrukhina*  
Sorbonne Université, Celiso,  
Université Toulouse – Jean Jaurès, CREG  
(<Dominique.Dias@sorbonne-universite.fr>;  
<liubov.patrukhina@univ-tlse2.fr>)

**Citation:** D. Dias, L. Patrukhina (2026) KI in der französischen Germanistik: Vorstellungen, Praktiken und Erwartungen. "Quaderni di *Lea* – Scrittori e scritture d'Oriente e d'Occidente" 10: pp. 119-139. doi: <https://doi.org/10.36253/lea-1824-484x-17370>.

**Copyright:** © 2026 D. Dias, L. Patrukhina. This is an open access, peer-reviewed article published by Firenze University Press (<https://oajournals.fupress.net/index.php/bsfm-lea>) and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

**Data Availability Statement:** All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

**Competing Interests:** The Author(s) declare(s) no conflict of interest.

### *Abstract*

French universities have started to introduce AI-related training programmes, primarily at master's level and in STEM subjects. However, there are currently no equivalent offerings in the humanities, particularly German Studies. This article examines emerging initiatives, such as workshops, task forces and communities of practice, which address the ethical and methodological implications of AI in the humanities. It presents the results of a qualitative survey of German Studies scholars in France, investigating their perceptions, applications, and expectations of AI. Based on these insights, the study lays the groundwork for future implementations that address specific needs and reflects on the specific institutional context of higher education in France.

**Keywords:** AI in Higher Education, German Studies, Language Teaching, Perceptions of AI, Survey

### *Einführung*

Die Hochschulen in Frankreich haben sich nun der Themen rund um KI angenommen. Die Universitäten beginnen vor allem auf Master-Ebene entsprechende Studiengänge zu entwickeln, die oft angewandt angelegt sind und sich der Nachfrage des Arbeitsmarkts anpassen. Derzeit bieten jedoch nur die Fakultäten des Fachbereichs Wissenschaft, Technologie und Gesundheit solche Studiengänge an. Das Projekt *CAP IA*, getragen von der *Université de Bordeaux*, kann als Paradebeispiel einer solchen aktiven Beteiligung der universitären Gemeinschaft an KI-bezogenen Bildungsprojekten an französischen Hochschulen angeführt werden. Diese Initiative zielt darauf ab, die Ausbildung in KI in der Region *Nouvelle Aquitaine* zu intensivieren, um den steigenden Bedarf der Unternehmen an Fachkräften im Bereich KI zu decken. Im Rahmen dieses Projekts werden neue Studiengänge auf

Master- und Doktoratsebene in technischen und naturwissenschaftlichen Fächern entwickelt, es wird darauf hingearbeitet, die Attraktivität dieser Studiengänge für Bachelor-Studierende zu erhöhen und die Verbindung zwischen Ausbildung und Industrie zu stärken. Durch innovative pädagogische Ansätze und Zusammenarbeit mit verschiedenen Partnern soll *CAP IA* somit die nächste Generation von KI-Expert:innen ausbilden. Im Gegensatz dazu existieren im Bereich der Geisteswissenschaften – und insbesondere in der Germanistik – bislang keine vergleichbaren strukturierten Studiengänge zum Thema KI. Dennoch lässt sich ein zunehmendes Interesse für die Thematik feststellen: In zahlreichen Fachbereichen entstehen derzeit vielfältige Initiativen, die den Dialog zwischen KI-Technologien und geisteswissenschaftlicher Forschung anstoßen. So werden etwa kurzfristige Weiterbildungsangebote, Workshops, Tagungen, Ringvorlesungen, interdisziplinäre Arbeitsgruppen sowie *communities of practice* ins Leben gerufen,<sup>1</sup> die sich mit den methodischen, ethischen und epistemologischen Herausforderungen des KI-Einsatzes in den Literatur-, Sprach- und Übersetzungswissenschaften (Hamm 2024) auseinandersetzen. Auch wenn diese Initiativen momentan noch meistens projektbasiert oder experimentell angelegt sind, lässt sich daraus eine wachsende Dynamik ablesen, die mittelfristig auch in einer institutionellen Verankerung münden könnte.

Ziel dieses Beitrags ist es, eine Bestandsaufnahme zum Thema KI in der französischen Germanistik vorzulegen. Überlegungen zur KI kreisen dabei häufig um zwei Pole: Einerseits stehen philosophische Reflexionen über Chancen, Herausforderungen und mögliche Gefahren im Mittelpunkt, andererseits treten praktische Empfehlungen zur konkreten Implementierung in den Vordergrund – häufig sind beide Perspektiven miteinander verknüpft (Schneider 2024). Unser Ausgangspunkt ist die Annahme, dass der Umgang mit neuen Technologien wie KI wesentlich von den jeweiligen Vorstellungen geprägt ist. Vor diesem Hintergrund analysieren wir die bestehenden Initiativen im Bereich der Geisteswissenschaften im Hochschulkontext und berücksichtigen dabei die strukturellen und institutionellen Besonderheiten des nationalen Kontextes (Patrukhina und Diao-Klaeger 2024). Da es bislang kaum empirische Daten zur Wahrnehmung und zum Einsatz von KI in der französischen Germanistik gibt (Picard 2024a), haben wir eine qualitative Erhebung zu den vorherrschenden Einstellungen und Nutzungserfahrungen durchgeführt. Diese Untersuchung stellt einen ersten Schritt dar, worauf in einem nächsten Schritt konkrete und bedarfsorientierte Umsetzungsansätze aufbauen können.

Der Beitrag gliedert sich in zwei Teile. Zunächst wird der bestehende Forschungsstand beleuchtet, wobei sowohl die institutionellen Rahmenbedingungen für den KI-Einsatz an französischen Hochschulen (Kap. 1.1) als auch typische Repräsentationen (Kap. 1.2) sowie erste Erfahrungen aus geistes- und sozialwissenschaftlichen Fachbereichen (Kap. 1.3) thematisiert werden. Anschließend stellt der zweite Teil die Ergebnisse einer qualitativen Erhebung zu Vorstellungen (Kap. 2.2), Praktiken (Kap. 2.3) und Erwartungen im Umgang mit KI (Kap. 2.4) unter französischen Germanist:innen vor und bildet die Grundlage für zukünftige Implementierungsschritte.

<sup>1</sup> Exemplarisch können hier für den französischen Kontext folgende Veranstaltungen erwähnt werden: eine Ringvorlesung von der Forschungsgruppe CREG (*Université Toulouse – Jean Jaurès* und *Université Paul-Valéry-Montpellier*) mit dem Titel *Transmissions créatrices à l'ère de l'IA*, die darauf abzielt, pädagogische, wissenschaftliche und verwaltungstechnische Aspekte von KI-Tools und deren Rolle in kreativen Prozessen zu erforschen und kritisch zu diskutieren; die interdisziplinäre Gruppe GANESHs an der *Université Jean Monnet-Saint-Étienne* zum Austausch über digitale Technologien und Praktiken im Bereich der Geisteswissenschaften; sowie kostenpflichtige Fortbildungsmodule zur Einführung in die generative KI mit Schwerpunkt Übersetzung, Redaktion und Post-Editing an der *Université Paris 8*.

## 1. Theorie und Forschungsstand

### 1.1 Rahmenbedingungen für die Regulierung der Nutzung von KI an Universitäten

Die Nutzung von KI im Bereich der Hochschulbildung wirft bedeutende ethische, soziale und berufliche Fragen auf. Wie Pecorari (2023) hervorhebt, werden insbesondere die Risiken des Plagiats, die Auswirkungen auf die didaktischen Praktiken und die mögliche Veränderung von akademischen Standards intensiv diskutiert. Diese Debatten finden in zahlreichen Ländern statt, da Hochschulen zunehmend mit der Herausforderung konfrontiert sind, den Einsatz von KI-Technologien angemessen zu regulieren und deren Bildungspotenzial verantwortungsbewusst zu nutzen. Gerade im Bereich des Sprachunterrichts wird das Potenzial von KI als besonders vielversprechend und gleichzeitig herausfordernd angesehen. Baskara und Mukarto (2023) betonen beispielsweise, dass die Auswirkungen von KI auf das Sprachenlernen im Hochschulbereich enorm sind und eine vertiefte wissenschaftliche Untersuchung rechtfertigen. Sie argumentieren, dass es entscheidend sei, sowohl die Vorteile als auch die Herausforderungen genau zu analysieren, um die Technologie bestmöglich zu nutzen. Darüber hinaus weisen die Autoren darauf hin, dass die ethischen und sozialen Implikationen der KI für den Sprachunterricht eingehend geprüft werden müssen. Insbesondere sollte erforscht werden, wie ChatGPT und ähnliche generative KI-Systeme die Rolle von Lehrenden und Lernenden beeinflussen und welche gesellschaftlichen Auswirkungen sich daraus ergeben könnten. Eine solche Analyse könne durch qualitative oder quantitative Methoden wie Umfragen, Interviews oder Fokusgruppen erfolgen (Baskara und Mukarto 2023, 354), um ein umfassendes Bild der Wahrnehmung und Nutzung von KI im Bildungsbereich zu gewinnen. Diese Diskussionen zeigen, dass generative KI nicht nur als technologische Innovation, sondern auch als gesellschaftlicher Faktor betrachtet werden muss. Dazu sind ihre langfristigen Folgen noch nicht vollständig abschätzbar. Eine kritische und differenzierte Forschung ist daher unerlässlich, um den verantwortungsvollen Umgang mit KI im Bildungssektor zu fördern.

Französische Universitäten stehen – wie Hochschulen in ganz Europa – vor der Herausforderung, den Einsatz von KI in der Lehre zu regeln. Die wichtigsten rechtlichen Vorgaben ergeben sich aus der EU-KI-Verordnung (dem sogenannten *AI Act*),<sup>2</sup> deren erste Maßnahmen im Februar 2025 in Kraft getreten sind. Die neuen verbindlichen Anforderungen an Hochschulen betreffen insbesondere Transparenz, Datenschutz und Sicherheitsanforderungen im Umgang mit KI-Technologien in Forschung, Lehre und Verwaltung. Hochschulen sind verpflichtet, interne Richtlinien zur Nutzung von KI zu entwickeln und ihre Mitarbeitenden entsprechend zu schulen.<sup>3</sup>

Das im Juni 2025 von Ministère de l'Éducation veröffentlichte Rahmendokument zur Nutzung von KI in der Bildung in Frankreich legt klare Richtlinien für den Einsatz von KI im Bildungswesen fest.<sup>4</sup> Die Nutzung von KI ist erlaubt, sofern sie die definierten Vorgaben einhält. Laut diesem Rahmendokument können KI-Technologien grundlegende Aspekte des Lernens verändern, darunter den Zugang zu Wissen, die Strukturierung von Unterricht, die Erstellung von Aufgaben und die Leistungsbewertung. Im Bildungsbereich werfe die KI-Nutzung insbesondere Fragen zur kognitiven Entwicklung und zur Förderung intellektueller und

<sup>2</sup> Quelle: <<https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies>> (03/2026).

<sup>3</sup> Quelle: <<https://www.info.gouv.fr/actualite/les-enjeux-de-lia-a-luniversite>> (03/2026).

<sup>4</sup> Quelle: <<https://www.education.gouv.fr/cadre-d-usage-de-l-ia-en-education-450647>> (03/2026).

sozialer Fähigkeiten von Lernenden auf. Gleichzeitig seien ethische, rechtliche und umweltfreundliche Aspekte relevant: Risiken wie Verstärkung von Stereotypen und Diskriminierung, Fehlinterpretationen oder Halluzinationen, Datenschutzprobleme, hoher Energie- und Ressourcenverbrauch und Fragen zum Urheberrechtsschutz seien zu berücksichtigen. Diese Aspekte werden seit 2023 regelmäßig in der akademischen Welt diskutiert. Es stellt sich nämlich die Frage nach der Authentizität und wissenschaftlichen Validität von Dokumenten wie Artikeln, Abschlussarbeiten oder Lehrmaterialien – insbesondere dann, wenn deren Herkunft nicht mehr eindeutig nachvollziehbar ist. In einer zunehmend entmaterialisierten, asynchronen und ubiquitären Lernlandschaft werden diese Herausforderungen zur zentralen Bewährungsprobe für die Neudefinition akademischer Ethik (siehe Martinez 2024, 45).<sup>5</sup> Die digitale Entkoppelung von Quelle, Verantwortung und Kontext erschwert nicht nur die Bewertung wissenschaftlicher Arbeit, sondern stellt auch bewährte Qualitätsstandards vor grundlegende Herausforderungen.

In diesem Rahmendokument von Juni 2025 wird auch die Frage des Datenschutzes im Sinne der DSGVO thematisiert. Um die Datenweitergabe an Dritte zu vermeiden, dürfen Lehrende in Frankreich von den Studierenden nicht verlangen, dass sie öffentliche KI-Dienste nutzen, die eine persönliche Kontoerstellung erfordern. Zudem solle KI im Unterricht ausschließlich als Assistenz und nicht als Ersatz kognitiver Anstrengungen genutzt werden. Die automatische Generierung von Hausarbeiten durch KI, ohne aktive Nachbearbeitung durch die Lernenden und ohne explizite Genehmigung der Lehrenden, gelte als Betrug. Daher werden Lehrende dazu ermutigt, ihre Bewertungsmethoden anzupassen, den Schwerpunkt auf logisches Denken und Problemlösung zu legen und Lernende über die Grenzen und Risiken von KI-gestützten Aufgaben zu informieren.

### 1.2 Repräsentationen: zwischen Faszination und Furcht

KI ist zugleich faszinierend und beängstigend – zwei gegensätzliche Gefühle im kollektiven Imaginären, die oft durch Fiktion und Medienberichterstattung verstärkt werden. Wie Brauner *et al.* (2023) betonen, wird die öffentliche Wahrnehmung von KI häufig durch Science-Fiction-Figuren geprägt, die eine „starke KI“ verkörpern, wie Marvin aus *The Hitchhiker's Guide to the Galaxy* (1978), Commander Data aus *Star Trek* (1966), der Terminator (1984) oder HAL 9000 aus *2001: A Space Odyssey* (1968). Diese Darstellungen aus der Popkultur haben eine gemeinsame philosophische Grundlage: Sie werfen wesentliche Fragen zur Verantwortung und Ethik von KI auf (Gunkel 2012, 2). Auch neuere Filme greifen diese Ambivalenz auf. In *Ex Machina* (2015) von Alex Garland wird die KI Ava als hochentwickelt, fast menschlich dargestellt, doch ihr wachsender Selbsterhaltungsinstinkt führt zu einer bedrohlichen Wendung. *Ich bin dein Mensch* (2021) von Maria Schrader hinterfragt mit dem KI-Roboter Tom die Grenzen zwischen menschlicher und künstlicher Emotion, während *La Bête* (2023) von Bertrand Bonello eine dystopische Zukunft zeichnet, in der KI zunehmend unkontrollierbar

<sup>5</sup> „Parmi [les problèmes que l'IA va poser au monde académique], au premier plan, celui de l'authenticité, de la scientificité de documents, articles ou thèses, ou encore de l'origine de contenus d'enseignements quand ils sont détachés de leur origine et d'un suivi institutionnel physique. [...] La dématérialisation des données et des circuits, l'asynchronie et l'ubiquité, seront le mur auquel va se heurter la définition d'une éthique académique“ (Martinez 2024, 45). „Unter [den Problemen, die KI der akademischen Welt bereiten wird], steht an erster Stelle das Problem der Authentizität und Wissenschaftlichkeit von Dokumenten, Artikeln oder Dissertationen, ebenso wie die Frage nach der Herkunft von Lehrinhalten, wenn sie von der Herkunft und einer physischen institutionellen Betreuung losgelöst sind. [...] Die Entmaterialisierung von Daten und Prozessen, die Asynchronität und Ubiquität werden die Mauer sein, an der die Definition einer akademischen Ethik scheitern wird“ (von uns übersetzt).

wird. Diese Beispiele zeigen, wie KI in der Popkultur oft als ambivalentes Konzept inszeniert wird: eine technologische Errungenschaft, die das Potenzial hat, das Leben zu bereichern, aber auch eine unheimliche Macht, die sich der Kontrolle entziehen kann.

Im Kontext der universitären Bildung, insbesondere im Bereich des Sprachunterrichts, sind die Lehrkräfte namentlich darüber besorgt, dass ihre Rolle durch KI ersetzt werden könnte. Diese Befürchtung kommt im aufschlussreichen Titel des Artikels von Las-Vergnas und Rio-Jouet (2023) deutlich zum Vorschein: *Kann eine KI einen Lehrer ersetzen?* Dieser Beitrag greift wiederkehrende Bedenken auf, darunter 1) die neuen Formen des Plagiats, die durch KI-generierte Texte ermöglicht werden, 2) das Fehlen von Quellen in den generierten Antworten und 3) die Problematik von Fehlern und Halluzinationen, die diese Technologien verbreiten können. Zudem erinnern Las-Vergnas und Rio-Jouet (2023) daran, dass eine der zentralen Herausforderungen bei der Validierung von KI-generierten Antworten in der fehlenden terminologischen Präzision liegt. Schließlich argumentieren die Autoren, dass KI-Systeme wahrscheinlichkeitsbasierte Antwortgeneratoren sind – sie liefern nicht explizit belegte Informationen, sondern eine Art konsensbasierte Denkweise, die durch statistische Mehrheiten geformt wird. Die eigentliche Herausforderung besteht nicht darin, dass man diesen Werkzeugen nicht mehr zumutet, als sie tatsächlich leisten können, sondern vielmehr darin, dass das aktuelle Fortbildungsangebot zum Umgang mit KI noch ausbaubedürftig ist. Anstatt KI als Ersatz für eigenes Denken zu sehen, sollte man sie eher als ein hilfreiches und fleißiges Werkzeug verstehen, das zur Wissensproduktion beiträgt, jedoch ohne das kritische Denken zu ersetzen.

Die anthropomorphe Wahrnehmung von KI ist auch ein viel diskutiertes Phänomen, das sowohl Faszination als auch Problemstellungen mit sich bringt. Péliissier (2020) zeigt, dass Imitation und Anthropomorphismus im Zentrum der konzeptionellen Analyse von KI stehen. Mit einer qualitativen Methode, basierend auf interaktionistischer Soziologie, untersucht er einen Chatbot-Korpus sowie Interviews mit Fachleuten. Seine Ergebnisse weisen auf eine ambivalente Anthropomorphisierung hin, insbesondere bei der Gesprächseröffnung, die die Frage nach der sozialen Natur von KI aufwirft. Aktuelle Studien im Bereich der Mensch-Maschine-Interaktion (Tisserand und Baldauf-Quiliatre 2024; Tisserand *et al.* 2024) befassen sich intensiv mit den dialogischen Dynamiken zwischen Nutzer:innen und humanoiden Robotern im öffentlichen Raum. Die Forschung zeigt, dass Interaktion ein kontextabhängiger, sequentiell strukturierter Prozess ist, bei dem Gesprächsteilnehmer:innen ihre Beiträge auf Basis sozialer Normen und Erwartungen ausrichten. Auch hinsichtlich der Anthropomorphisierung von KI-Systemen betonen Roussel und Ochoa (2025, §12) zudem, dass die grammatikalische Pronominalisierung von KI eine bedeutende Rolle spielt: Während das Englische durch die Verwendung von *it* als grammatikalische Proform für *artificial intelligence* die KI weniger menschenähnlich erscheinen lässt, tragen Sprachen wie Deutsch und Französisch zur Personifizierung von KI bei, indem sie weibliche Pronomen (*sie* bzw. *elle*) verwenden, um die Bezeichnung *Künstliche Intelligenz* bzw. *intelligence artificielle* wiederaufzunehmen. In allen Sprachen werden zudem KI-Systeme als Subjekt von Verben eingesetzt, die normalerweise ein belebtes Wesen voraussetzen. Diese sprachliche Praxis verstärkt den Eindruck einer denkenden und handelnden Entität. Auch Koleva (2024) greift die Problematik des anthropomorphen Verschiebungsprozesses auf. Die Eigenschaften generativer KI begünstigen ihre potenzielle Assimilation als quasi-menschliche Intelligenz, indem sie die Intensität der Wahrnehmung beeinflussen. Obwohl Menschen bewusst ist, dass sie mit einer nicht-menschlichen sprachfähigen Maschine interagieren, können die Nutzung natürlicher Sprache und der Einsatz höflicher, wohlwollender Formulierungen in KI-Antworten als menschliche Empathie interpretiert werden. Diese Dynamik zeigt, wie die sprachliche und interaktive Gestaltung von KI dazu beiträgt, ihre Wahrnehmung zu formen, wobei die Grenzen zwischen Technologie und Menschlichkeit zunehmend verschwimmen.

Wie Brauner *et al.* (2023) betonen, wird die öffentliche Wahrnehmung von KI entweder von Bewunderung für ihre Möglichkeiten oder von Unsicherheit und Angst angesichts ihrer oft als undurchsichtig und mysteriös empfundenen Natur bestimmt. Da ein tiefgehendes Verständnis dieser Wahrnehmungen, ihrer Anforderungen und Zuschreibungen entscheidend für eine verantwortungsbewusste Forschung und Innovation ist, gibt es zahlreiche Studien, die sich mit den gesellschaftlichen und individuellen Vorstellungen von KI befassen. Eine der umfassendsten Untersuchungen stammt von Brauner *et al.* (2023), die 122 Teilnehmende in Deutschland zu ihrer Wahrnehmung von 38 KI-bezogenen Aussagen in verschiedenen Kontexten (persönlich, wirtschaftlich, industriell, sozial, kulturell, gesundheitlich) befragten. Die Ergebnisse zeigen, dass Menschen mit geringerem Vertrauen in KI ihre möglichen Auswirkungen als positiver, aber weniger wahrscheinlich einschätzen. Sie sehen zwar bestimmte KI-Funktionen als wünschenswert, gehen aber davon aus, dass der tatsächliche Einfluss begrenzter sein wird. Dies verdeutlicht, dass KI für viele noch eine „Black Box“ ist – ihre Chancen und Risiken sind schwer abzuwägen, was zu verzerrten und irrationalen Kontrollüberzeugungen führen kann. Daher schlagen die Autor:innen Maßnahmen zur Förderung von KI-Kompetenz vor, um fundierte Entscheidungen zu ermöglichen. Eine breitere Perspektive bieten Kelley *et al.* (2021), die eine weltweite Umfrage mit 10 005 Teilnehmenden aus acht Ländern und sechs Kontinenten durchführten. Sie betonen, dass die öffentliche Meinung KI-bezogene Entwicklungen beeinflusst, darunter Produktakzeptanz, kommerzielle Innovationen, Forschungsförderung und Regulierung. Während frühere Studien auf westliche, englischsprachige Kontexte fokussiert waren, stützt sich die Untersuchung von Kelley *et al.* (2021) auf ein breiteres Spektrum von Sprachen und Kontinenten und identifiziert dabei vier zentrale Emotionen im Umgang mit KI: Begeisterung, Nützlichkeit, Besorgnis und Zukunftsdenken. Dabei wird KI weder als rein positiv noch als ausschließlich problematisch wahrgenommen – stattdessen herrschen widersprüchliche Emotionen in der öffentlichen Meinung vor. Eine noch aktuellere globale Perspektive liefert Seht (2024) mit einer Umfrage unter 10 000 Teilnehmenden aus zehn Ländern auf vier Kontinenten. Die Ergebnisse zeigen, dass genauso viele Menschen, die glauben, dass KI die Welt grundlegend verändern wird, auch der Ansicht sind, dass sie streng reguliert werden muss. Zudem betrachten viele KI primär als Werkzeug zur Problemlösung, wobei ihre Entwicklung eng mit den Erwartungen der Gesellschaft verbunden ist. Die Autorin hebt hervor, dass die öffentliche Wahrnehmung maßgeblich die Art und Weise beeinflusst, wie KI konzipiert, entwickelt und verbreitet wird. Diese Wahrnehmung kann wiederum politische Agenden, Forschungsinvestitionen und industrielle Praktiken prägen. Interessanterweise gibt es bislang kaum Studien zur Wahrnehmung von KI innerhalb der Universitätsgemeinschaft (außer vereinzelt internen Umfragen).<sup>6</sup> Doch da sich die öffentliche Meinung je nach Zielgruppe und Fachgebiet unterscheidet, wäre es wichtig, diese Forschungslücke zu schließen – auch wenn Umfragen zur Repräsentation einer

<sup>6</sup> Beispielsweise führte *Sorbonne Université* im März 2024 eine interne Umfrage durch, an der 128 Befragte teilnahmen, mit dem Ziel, die Meinungen und Bedenken der Universitätsgemeinschaft im Hinblick auf die KI-Nutzung zu erfassen. Es stellte sich zum einen heraus, dass die Teilnehmenden die generative KI als Bedrohung für die akademische und wissenschaftliche Integrität einstufen. Zum anderen befürchteten die Dozierenden und Forschenden eine Abschwächung von kognitiven, intellektuellen und kreativen Fähigkeiten Studierender. Als Reaktion auf diese Ergebnisse wurden an der Universität zwei Maßnahmen getroffen. Erstens wurden zwei Leitfäden zu bewährten Praktiken im Umgang mit generativer KI konzipiert – jeweils einer für Lehrende und einer für Studierende. Zweitens wurde ein hybrider Fortbildungspfad entwickelt, bestehend aus asynchronen Online-Modulen und einer abschließenden interaktiven Live-Sitzung. Beide Maßnahmen sollen langfristig zur Professionalisierung und Sensibilisierung der universitären Gemeinschaft im Umgang mit KI beitragen.

Gemeinschaft nur einen zeitlich begrenzten Moment widerspiegeln. Eine fundierte Untersuchung könnte jedoch wertvolle Einblicke in die spezifischen Einstellungen und potenziellen Herausforderungen im universitären Umfeld liefern.

### *1.3 Erfahrungsberichte aus den Geistes- und Sozialwissenschaften: der konkrete Einsatz von KI im Hochschulunterricht*

In den letzten Jahren haben Überlegungen zur Rolle der KI im Kontext des Hochschulunterrichts und des Sprachenlernens zunehmend an Bedeutung gewonnen. Zahlreiche Studien und Erfahrungsberichte beleuchten die Potenziale und die Grenzen dieser Technologie für die Lehre – insbesondere im Hochschulbereich, wo erste Pilotprojekte auf wachsendes Interesse stoßen. In einer systematischen Übersichtsarbeit von Crompton und Burke (2023) wurde der Einsatz von KI in der Hochschulbildung zwischen 2016 und 2022 umfassend untersucht. Auf Basis von 138 analysierten Studien zeigen die Autorinnen, dass die Publikationen insbesondere in den Jahren 2021 und 2022 rasant zunahmen. Diese Dynamik brachte neue Trends hervor: Während am Anfang die Forschung vor allem in den USA konzentriert war, übernahm China inzwischen die Führungsposition in Bezug auf die Publikationszahlen. Zudem ist bemerkenswert, dass mittlerweile Bildungswissenschaften die am stärksten vertretene Fachrichtung unter den Autor:innen darstellen. Inhaltlich liegt der Fokus bei über 70% der Beiträge auf Studierenden im Bachelor-Studium, wobei Sprachlernen das häufigste Themenfeld ist. Crompton und Burke (2023) identifizieren dazu fünf Hauptanwendungsbereiche für KI in der Hochschulbildung: Bewertung und Prüfung, Prognosen, KI-gestützte Assistenz, intelligente Tutorensysteme und Management von Lernprozessen. Die Synthese verweist zudem auf Forschungslücken und hebt das Potenzial neuer Tools für zukünftige Studien hervor.

Das Interesse an dem Thema KI in der Hochschulbildung hat seit 2023 unvermindert angehalten und zeigt weiterhin eine wachsende Dynamik. Wie Creely (2023) feststellt, eröffnen KI-gestützte Sprachlernwerkzeuge transformative Möglichkeiten für individualisiertes Lernen, interaktive Inhalte und adaptives Feedback. Diese Aspekte können die Sprachbeherrschung sowie die Entwicklung von *AI Literacy* deutlich fördern. Ein zentrales Versprechen besteht in der Fähigkeit generativer KI, Inhalte auf Lernende zuzuschneiden und in digitalen Lernumgebungen personalisierte Rückmeldungen zu liefern (Baidoo-Anu und Owusu Ansah 2023). Dabei wird der lineare, einheitliche Zugang traditioneller didaktischer Modelle zunehmend hinterfragt (Creely 2023, 2). Im Gegensatz dazu könnten KI-Systeme eine dynamische Anpassung des Curriculums basierend auf individuellen Lernmustern sowie unmittelbares Feedback ermöglichen. Ein weiterer zentraler Punkt ist laut Baidoo-Anu und Owusu Ansah (2023, 59) die Notwendigkeit, bestehende Prüfungsformen zu überdenken. Die schnelle technologische Entwicklung zwingt dazu, traditionelle Bewertungsmuster zu hinterfragen und neue, innovativere Formen der Leistungsbewertung zu entwickeln. Gleichzeitig werden auch kritische Perspektiven sichtbar. So wird die Genauigkeit und Authentizität der von KI produzierten Texte in Frage gestellt – insbesondere im Hinblick auf kulturelle Unterschiede, idiomatische Ausdrücke und sprachpragmatische Feinheiten. Eine zu starke Standardisierung des Sprachgebrauchs – etwa durch den Einfluss vorwiegend westlicher und englischer Trainingsdaten – könnte langfristig sprachliche Vielfalt und kulturelle Komplexität gefährden.

Trotz dieser Herausforderungen zeigen erste Rückmeldungen aus dem Hochschulkontext, dass das Interesse an Experimenten mit generativer KI in der Sprachlehre stetig wächst. Diese Entwicklungen laden dazu ein, über didaktische und ethische Leitlinien nachzudenken. An der *Aix-Marseille Université* wurde zwischen 2023 und 2025 eine interdisziplinäre Arbeitsgruppe

ins Leben gerufen, die sich mit den Auswirkungen von KI auf die Lehr- und Forschungspraxis auseinandersetzt. Die Gruppe setzte sich aus Hochschullehrenden, hochschuldidaktischen Fachkräften, Ingenieur:innen für digitale Bildung sowie Vertretungen der Universitätsleitung zusammen und reflektierte über die Chancen und Herausforderungen, die KI in der akademischen Welt mit sich bringt. Im Rahmen regelmäßiger Sitzungen wurden vielfältige Einsatzmöglichkeiten von KI im Bildungsbereich diskutiert, konkrete Anwendungsbeispiele vorgestellt (für ein Beispiel aus der Germanistik siehe Picard 2024b) und unterschiedliche Perspektiven in Form von Erfahrungsberichten sowie Debatten dokumentiert. Ein weiterer zentraler Vorschlag der Arbeitsgruppe mündete in der Gründung des *Observatoire des usages de l'IA en formation*, kurz *ObsiaFormation*.<sup>7</sup> Diese Plattform soll als dauerhafte Struktur dienen, um Praktiken zu dokumentieren, Bedarfe zu identifizieren und die gemeinschaftliche Entwicklung eines reflektierten KI-Einsatzes in der Lehre zu fördern. Im Bereich DaF/DaZ wurde bereits untersucht, inwiefern KI-basierte Systeme wie ChatGPT die Entwicklung sprachlicher Fertigkeiten fördern und welche spezifischen sprachlichen Aktivitäten dabei im Vordergrund stehen (Şentürk 2023, 405). So kann die KI dazu beitragen, geeignete Impulse und Rückmeldungen zu generieren, die laufend in die Unterrichts- und Lernprozesse zurückwirken. In dieser Hinsicht eröffnet ChatGPT neue Perspektiven auf eine formative Lernkultur, in der Feedback nicht als einmaliges Ereignis, sondern als kontinuierlicher Begleiter (eine Art *writing tutor* im Sinne von Steinhoff 2025) verstanden wird. Gleichzeitig weist Şentürk (2023, 412) darauf hin, dass der aktuelle Forschungsstand noch lückenhaft ist. Um die tatsächlichen Auswirkungen von ChatGPT auf das sprachliche Lernen im DaF-/DaZ-Kontext valide zu erfassen, sind weiterführende empirische Studien notwendig. Ziel muss es sein, nicht nur Chancen und Grenzen aufzuzeigen, sondern auch differenzierte Kriterien für einen lernförderlichen Einsatz zu entwickeln.

Diese Überlegungen gewinnen zusätzlich an Relevanz, da Studierende zunehmend auf generative KI zurückgreifen – insbesondere beim Verfassen wissenschaftlicher Texte. Marion Grein (2025, 19) zeigt in ihrer Untersuchung zur Nutzung von KI in wissenschaftlichen Arbeiten im Masterstudiengang DaF/DaZ an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz, dass der Einsatz solcher Technologien längst fester Bestandteil akademischer Praxis ist. Viele Studierende nutzen bereits Tools wie ChatGPT zur Strukturierung, Formulierung oder Revision wissenschaftlicher Arbeiten (Garrel und Mayer 2023; Wulff, Häusler und McGury 2023 und 2025). Diese Entwicklung erfordert nicht nur digitale Kompetenzen, sondern auch eine bewusste didaktische Begleitung durch Lehrkräfte. Ein vielversprechender Ansatz stammt von Corinna Herrmann (2025), die im Rahmen einer Fallstudie mit Germanistikstudierenden an der Universität Ljubljana ein Workshop-Format entwickelte, das KI-gestütztes Schreiben gezielt in reflektierte Schreibprozesse einbettet. Zentral war dabei die kollektive Erarbeitung eines sogenannten Mega-Prompts, der – nach dem Feed-Forward-Modell von Hattie und Timperley (2007) – qualitativ hochwertiges Feedback auf Studierendentexte generiert und den Lernprozess nachhaltig unterstützt. Gleichzeitig betont Herrmann, dass KI-Feedback allein nicht ausreicht. Für eine fundierte wissenschaftliche Textkompetenz braucht es zusätzlich kritische Reflexionsfähigkeit, *AI Literacy* sowie menschliches Feedback im Dialog mit Peers und Lehrkräften (Herrmann 2025, 41). Autor:innen von Erfahrungsberichten betonen alle, dass langfristige Untersuchungen mit breiteren Stichproben notwendig sind, um abschätzen zu können, inwieweit sich diese Erkenntnisse auf andere Lehrkontexte – insbesondere innerhalb des DaF-/DaZ-Bereichs – übertragen lassen. Ein zentrales Problem beim Einsatz generativer KI als *writing tutor* im Bereich DaF-/

<sup>7</sup> Quelle: <<https://observatoire-ia-formation.univ-amu.fr/>> (03/2026).

DaZ besteht darin, kohärente und korrekte grammatikalische Erklärungen zu bekommen. Wie Roussel und Ochoa (2025) in ihrer Studie zeigen, neigt die KI beispielsweise dazu, verallgemeinerten Regeln zu folgen oder phraseologische Feinheiten zu ignorieren, was gerade im Bereich des Zweitspracherwerbs zu Missverständnissen oder falschen Lernerhypothesen führen kann. Zudem betonen die Autorinnen, dass Lernende häufig eine unkritische Haltung (siehe auch Baidoo-Anu und Owusu Ansah 2023) gegenüber den Vorschlägen der KI einnehmen, was die Notwendigkeit einer gezielten Förderung von *AI Literacy* unterstreicht.

## 2. *KI in der französischen Germanistik: eine Umfrage*

Die Allgegenwärtigkeit des Themas KI im universitären Diskurs sowie die damit verbundenen Befürchtungen und Erwartungen haben uns dazu veranlasst, eine Umfrage unter französischen Germanist:innen durchzuführen. Es hat sich dabei herausgestellt, dass die Wahrnehmung von KI stark von (sowohl positiven als auch negativen) Vorstellungen geprägt ist. Das Interesse der Kolleg:innen an KI scheint jedoch hauptsächlich von der Sorge getrieben zu sein, von der KI überholt oder gar ersetzt zu werden (vgl. Las Vergnas und Rio-Jouet 2023). Die Frage der Anpassung von Prüfungsmodalitäten kristallisiert diese Befürchtungen besonders deutlich. Gleichzeitig sehen die französischen Dozierenden und Forschenden ein, dass KI auch die Möglichkeit anbietet, mit neuen didaktischen Ansätzen zu experimentieren und innovative Lehrmethoden zu entwickeln. Im Folgenden wird auf die Einzelheiten dieser Umfrage eingegangen, indem Vorstellungen, pädagogische Praktiken und Erwartungen französischer Germanist:innen im Hinblick auf die KI diskutiert werden.

### 2.1 *Aufbau und Teilnehmer:innen*

Im Rahmen dieser Umfrage wurden rund 350 Germanist:innen aus dem Hochschulbereich per E-Mail kontaktiert und 147 Personen nahmen daran tatsächlich teil. Der Online-Fragebogen bestand aus vier Themenkomplexen, enthielt sowohl Multiple-Choice als auch offene Fragen und wurde für eine ca. 10-minütige Teilnahme konzipiert. Die Teilnahme erfolgte anonym und die gesammelten Daten ermöglichten es nicht, auf die Identität der Teilnehmenden zu schließen. Der erste Fragenkomplex befasste sich mit dem Profil der Befragten und insbesondere mit ihrer Lehrerfahrung und ihrem Fachgebiet innerhalb der Germanistik. Der zweite Fragenkomplex betraf die Vorstellungen der Befragten von KI und ihre Einstellung zu deren Verwendung. Der dritte Fragenkomplex zielte darauf ab, die aktuellen Unterrichtspraktiken und die Art und Weise zu untersuchen, wie KI die Methoden in Lehre und Forschung verändert. Der letzte Fragenkomplex fokussierte schließlich die Erwartungen und den Bedarf an Fortbildungen zu diesen neuen Werkzeugen.

Durch die Analyse der Daten zur Identität der Befragten kristallisierte sich das folgende Profil heraus: eine Kollegin (70,1% der Befragten sind Frauen), die seit mindestens 15 Jahren Deutsch bzw. Germanistik unterrichtet (70,1% der Befragten: 27,9% zwischen 15 und 25 Jahren, 42,2% sogar seit mehr als 25 Jahren), davon mindestens 10 Jahre im Hochschulbereich in Frankreich (76,2% der Befragten: 50,3% zwischen 10 und 25 Jahren, 25,9% seit mehr als 25 Jahren), und die momentan schon fest an einer französischen Universität angestellt ist (88,4% der Befragten). Die angehenden Lehrkräfte sind somit in unserer Umfrage nur sehr schwach vertreten (weniger als eine 10-jährige Erfahrung im Unterricht von DaF bzw. Germanistik haben nur 15% der Befragten und nur 11,6% haben eine befristete Stelle), was hauptsächlich mit der Methode der Datenerhebung zusammenhängt, da in öffentlich zugänglichen Verteilern hauptsächlich die Mailadressen fest angestellter Kolleg:innen verzeichnet sind.

Fachlich sind die meisten Befragten in den für Frankreich traditionellen Studiengängen im Fremdsprachenbereich angesiedelt: Germanistik / LLCER (*Langues, Littératures et Civilisations Étrangères et Régionales*, 99 Personen von 147 Befragten) und Angewandte Fremdsprachen / LEA (*Langues Étrangères Appliquées*, 80 Personen von 147 Befragten), wobei manche in beiden Studienfächern gleichzeitig unterrichten.<sup>8</sup> Weitere Optionen, die ebenfalls mit den oben genannten Studienfächern kombinierbar waren, sind Deutsch-als-Fremdsprache-Kurse an Sprachzentren (*LANSAD – Langues pour spécialistes d'autres disciplines*, 28 Personen) und Deutsch-als-Fachsprache-Kurse (18 Personen) an technischen (Fach)hochschulen (*écoles d'ingénieurs*), Technischen Universitätsinstituten (*IUT – Instituts universitaires de technologie*), Nationalen Hochschulinstituten für Lehre und Bildung (*INSPÉ – Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation*), darunter auch Deutsch-als-Fremd-und-Fachsprache-Kurse in Vorbereitungsklassen auf (Fach)hochschulen (*CPGE – classes préparatoires aux grandes écoles*) und in internationalen Studiengängen (*Cursus franco-allemands en droit ou en économie-gestion, Relations Internationales, Parcours Études Franco-Allemandes, Études européennes et internationales*).

Die meisten Teilnehmenden unterrichten somit Kernfächer der Germanistik im französischen Sinne (Linguistik, Literatur, Geschichte und Landeskunde, Ideengeschichte: 125 Personen), gefolgt von Übersetzungskursen (97 Personen), Sprachkursen (82 Personen) und weiteren Kursen (17 Personen, darunter u. a. transversale Kurse, Sprachdidaktik, Methoden und Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens, Filmgeschichte, Digital Humanities, Berufskommunikation, Marketing, E-Commerce und interkulturelles Management).<sup>9</sup>

## 2.2 Vorstellungen über die KI

Als Einstieg in das Thema wurden die Teilnehmenden darum gebeten, die passendste Definition von KI zu wählen. Dabei gab es keine richtigen oder falschen Varianten, was eine Teilnehmerin sogar erkannte und explizit in Kommentaren vermerkte („Für mich sind alle 3 Definitionen gültig“<sup>10</sup>). Obwohl alle Begriffsbestimmungen stimmten, lag jeder davon jedoch jeweils ein neutraler, positiver oder negativer Unterton zugrunde:

- KI als Motor der Prozessautomatisierung (**neutral** konnotierte Definition, weil lediglich fachliche Merkmale in den Vordergrund gerückt werden): ‚KI ist ein Bereich der Informatik, der sich mit der Automatisierung von intelligentem Verhalten und maschinellem Lernen befasst‘ (44 Personen).
- KI als Motor der Prozessautomatisierung (**positiv** konnotierte Definition, weil hier Zeiteinsparung betont wird): ‚KI ist eine zeitsparende Möglichkeit, Lern-, Übersetzungs- und Bilderkennungsprozesse zu automatisieren‘ (42 Personen).
- KI als Nachahmung menschlicher Fähigkeiten durch die Maschine (**negativ** konnotierte Definition, weil KI hier als eine gefährliche Technologie präsentiert wird, welche die menschliche Intelligenz zu ersetzen droht): ‚KI ist eine Form der Intelligenz, die es Maschinen ermöglicht, menschliche Fähigkeiten wie Problemlösung, logisches Denken, Planung und Kreativität zu imitieren‘ (55 Personen).
- Die Befragten hatten auch die Möglichkeit, ihre eigene Definition zu formulieren, was einige tatsächlich gemacht haben, ohne eine der oben genannten Varianten zu wählen (6 Personen).<sup>11</sup>

<sup>8</sup> Zum französischen Hochschulsystem und zur dazu gehörigen Terminologie s. Patrukhina und Diao-Klaeger (2024, 759-63).

<sup>9</sup> Bei dieser Frage war es wiederum möglich, mehrere Optionen gleichzeitig zu wählen.

<sup>10</sup> „Pour moi, toutes les 3 définitions sont valables“.

<sup>11</sup> Insgesamt lieferten elf Personen einen Kommentar zu dieser Frage (s. unten im Fließtext), dabei waren es jedoch nur sechs, die eine alternative Definition vorschlugen, ohne eine der drei angebotenen Varianten zu wählen.

Die Verteilung der Antworten fiel ziemlich ausgewogen aus (neutral: 29,9%, positiv: 28,6%, negativ: 37,4%, eigene Variante: 4,1%), wobei ein gutes Drittel der Befragten sich doch für die negative Definition entschied. Eine klare Mehrheit der Befragten (67,3% bzw. 99 Personen von 147 Befragten) war somit eher neutral oder leicht negativ gegenüber der KI gestimmt. Diese Ergebnisse korrelieren mit den Befürchtungen der Befragten, dass KI insgesamt eine Gefahr für den Deutschunterricht und die germanistischen Fächer in Frankreich darstellen könnte, da 62,6% (92 Personen von 147 Befragten)<sup>12</sup> der Teilnehmenden KI als *äußerst* oder *ein bisschen* gefährlich einstufen.

Gleichzeitig zeichnete sich jedoch überraschenderweise eine Gegenteilstendenz in der Einstellung der Befragten gegenüber der KI ab, weil eine überwältigende Mehrheit (89%)<sup>13</sup> davon überzeugt war, dass KI für die Lehrkräfte nützlich sein könnte, und eine klare Mehrheit (76,6%)<sup>14</sup> der Meinung war, dass ihre Nutzung ebenfalls für Germanistikstudierende vorteilhaft sein könnte. Ein genauer Blick in die Daten ermöglicht es, eine feinere Korrelation herzustellen. Die 34 Personen, die KI als *äußerst gefährlich* für die Germanistik einstufen, gaben gleichzeitig mehrheitlich an, dass ihre Nutzung *äußerst* oder *ein bisschen* vorteilhaft sowohl für Lehrkräfte (79,4%) als auch für Studierende (50%) sein könnte. Bei den 58 Personen, die KI als *ein bisschen gefährlich* für die Germanistik einstufen, fielen die Werte gleichermaßen aus: Eine noch klarere Mehrheit wählte *äußerst* oder *ein bisschen* bei der Frage nach der Vorteilhaftigkeit der KI-Nutzung für Lehrkräfte (88%) und für Studierende (75,9%). Wie bei Brauner *et al.* (2023) schätzen folglich auch in unserer Umfrage Menschen mit einem geringeren Vertrauen in KI ihre möglichen Auswirkungen ziemlich positiv ein.

Bei einer genaueren Betrachtung der Kommentare zu diesem Teil *Vorstellungen über die KI* lassen sich bei den Antworten auf die erste Frage folgende Tendenzen feststellen:

1. Bei den sechs Personen, die lediglich ihre eigene Definition vorgeschlagen haben, schien vor allem ein für sie wichtiger Aspekt zu fehlen. Darunter fielen z. B. die Stichwörter wie *Generierung von Inhalten*, *Synthese*, *Statistik und Wahrscheinlichkeit* oder *Problemlösung*, welche einer der Teilnehmenden noch genauer beschrieb: „[KI ist] [e]ine computergestützte Möglichkeit, ausgehend von bereits vorhandenem Wissen oder einer bereits vorhandenen Informationsmenge eine Synthese von Inhalten zu erstellen, welche die Lösung bestimmter Probleme ermöglicht. Einige Aspekte der vorgeschlagenen Definitionen scheinen mir zutreffend, aber keine in ihrer Gesamtheit.“<sup>15</sup> Andere schienen im Gegenteil nicht ganz mit den vorgeschlagenen Definitionen zufrieden zu sein, weil ein Begriff ihnen unpassend erschien („[Ich würde die dritte Definition wählen, aber ich würde] Kreativität auslassen“)<sup>16</sup> oder anders als erwünscht formuliert war („[KI ist eine] Möglichkeit, die Recherche zu einem bestimmten Thema und die Formulierung von Zusammenfassungen zu einfachen

<sup>12</sup> 34 Personen (23,1%) wählten *äußerst* (gefährlich), 58 Personen (39,5%) waren für *ein bisschen*, wohingegen 36 Personen (24,5%) mit *nicht wirklich* und 19 Personen (12,9%) mit *überhaupt nicht* antworteten.

<sup>13</sup> Diese Frage haben 146 Befragte beantwortet: jeweils 65 Personen (44,5%) wählten *äußerst* oder *ein bisschen* (*nützlich*), wohingegen 15 Personen (10,3%) mit *nicht wirklich* und nur 1 Person (0,7%) mit *überhaupt nicht* antworteten.

<sup>14</sup> Diese Frage haben 145 Befragte beantwortet: 53 Personen (36,6%) wählten *äußerst* (*nützlich*), 58 Personen (40%) waren für *ein bisschen*, wohingegen 32 Personen (22%) mit *nicht wirklich* und nur 2 Personen (1,4%) mit *überhaupt nicht* antworteten.

<sup>15</sup> „[LIA est] [u]ne possibilité informatique de produire, à partir d'un savoir préexistant ou d'une quantité d'information préexistante, de produire une synthèse de contenus permettant la résolution de certains problèmes. Un certain nombre d'aspects des définitions proposées me semblent justes, mais aucune dans sa totalité“.

<sup>16</sup> „[troisième], mais je ne mettrai pas créativité“.

- Aufgaben zu automatisieren. Vorteil: Zeitersparnis [wie bei der zweiten Definition]“).<sup>17</sup> Eine weitere Teilnehmerin verwies schließlich sogar auf eine Buchreferenz.
2. Die weiteren fünf Personen, die einen Kommentar zusätzlich zu einer der vorgeschlagenen Varianten abgegeben haben, wollten vor allem weitere Charakteristika hervorheben, wie z. B. der gigantische Umfang der zur Verfügung stehenden Datenmenge. Drei davon stimmten für eine neutrale Definition und je eine Person für die zwei weiteren.

Der Fragenkomplex zur Einstellung der Befragten gegenüber der KI rief noch mehr Resonanz hervor, da 44 Personen zusätzliche Bemerkungen dazu anfügten. Es schien uns interessant, diese Kommentare mit der Meinung der Befragten zur Vorteilhaftigkeit von KI für Studierende in Verbindung zu bringen, weil diese Werte weniger einheitlich ausfielen als bei der Frage zur Nützlichkeit von KI für Lehrkräfte (s. oben).

- a) 6 Kommentare von 34 Befragten, die KI als *überhaupt nicht* (2 Personen) oder *nicht wirklich* (32 Personen) nützlich für Studierende einstufen.

Die Bemerkungen der Befragten spiegeln einerseits emotionale Reaktionen der Ablehnung („[KI ist] [e]ine Illusion und eine mächtige Lobby“ und „KI stellt eine Gefahr für die Vermittlung zahlreicher Fächer dar, nicht nur für die Germanistik“)<sup>18</sup> oder der Skepsis wider („KI ermöglicht es, Prozesse zu beschleunigen, deren relative ‚Langsamkeit‘ bisher ein Garant für ein tiefgreifendes Lernen war“).<sup>19</sup> Andererseits enthalten sie auch konstruktive Vorschläge zur bewussten KI-Nutzung im Unterricht, die sich insbesondere auf die Übersetzungskurse beziehen. Die Teilnehmenden schätzten ein, dass KI es „den Studierenden ermöglichen kann, sich die Übersetzung anders anzueignen“,<sup>20</sup> dies jedoch nur unter bestimmten Bedingungen. Der potenzielle Nutzen von KI für Studierende ist somit nur dann vorhanden, wenn diese bereits „über fundierte Kenntnisse im selbstständigen Arbeiten (ohne KI-Nutzung) verfügen und in der Lage sind, die Vorschläge der KI zu bewerten, zu korrigieren und zu verbessern“.<sup>21</sup> Oder noch präziser ausgedrückt: „[...] wenn die entsprechenden Kompetenzen bereits erworben wurden: Für die Nachbearbeitung muss man beispielsweise den Ausgangstext verstehen, selbst übersetzen können, in der Zielsprache schreiben können, die Terminologie und die Sprachregister beherrschen usw. Der Einsatz von KI ersetzt also nicht das Erlernen der Grundlagen [der Übersetzung]“.<sup>22</sup> In Einklang mit der EU-KI-Verordnung (*AI Act*) stehend, sprechen außerdem mehrere Kommentare die Notwendigkeit einer Fortbildung zur KI an: Die Studierenden müssen lernen, damit richtig umzugehen – dies wäre *conditio sine qua non* für deren erfolgreichen Einsatz in der universitären Bildung.

<sup>17</sup> „[LIA est une] possibilité d’automatiser les recherches sur un sujet précis et la formulation de résumés sur des tâches simples --> avantage: gain de temps [comme dans la définition deux]“.

<sup>18</sup> „[LIA est] [u]ne illusion et un immense lobby“; „LIA représente un danger pour l’enseignement d’un grand nombre de matières, pas seulement des études germaniques“.

<sup>19</sup> „LIA permet d’accélérer des processus dont la ‘lenteur’ relative était jusqu’ici le gage d’un apprentissage profond“.

<sup>20</sup> „[LIA peut] permettre aux étudiant-e-s d’apprendre la traduction autrement“.

<sup>21</sup> „[LIA peut être tout à fait utile, à condition que] les méthodes de travail autonome (sans IA) soient bien installées chez les étudiant-es et qu’iels soient en mesure d’évaluer, de rectifier et d’améliorer les propositions de l’IA“.

<sup>22</sup> „[Cependant celle-ci ne peut être bénéfique que] si les compétences sont déjà acquises: la post-édition par exemple nécessite de comprendre le texte source, de savoir traduire soi-même, rédiger dans la langue cible, maîtriser la terminologie, les registres etc. L’usage de l’IA ne dispense donc pas des apprentissages fondamentaux“.

- b) 13 Kommentare von 58 Befragten, die KI als *ein bisschen* nützlich für Studierende einstufen.

Auch die Teilnehmenden dieser Gruppe betonen vor allem die Notwendigkeit von Weiterbildungen zum Einsatz von KI, da die Studierenden sie nur unter dieser Bedingung richtig und vorteilhaft anwenden können („Es geht darum, den Umgang mit KI zu erlernen, indem man ihre Stärken und Schwächen kennt und dabei eine kritische Distanz wahrt“).<sup>23</sup> Da KI, laut Kommentaren, lediglich als ein Werkzeug verstanden wird, müssen die Studierenden sie sinnvoll einsetzen können und nicht glauben, dass es das traditionelle Sprachenlernen vollständig ersetzen kann, dessen Legitimität übrigens durch die Einführung von KI geschwächt werden könnte. Laut den Befragten bestehen die Gefahren der Nutzung von KI durch Studierende insbesondere darin, dass diese sich ihr ohne jegliche Kritik nähern („Derzeit zeigen sie einen erschreckenden Mangel an kritischem Denken in Bezug auf die mit Hilfe von KI gefundenen Informationen“)<sup>24</sup> und in ihrem Bestreben, Zeit zu sparen, nicht mehr die für das Erlernen einer Sprache notwendigen Schritte durchlaufen. Die Änderung der Bewertungsmethoden (vor allem die Einführung von Klausuren anstelle von Hausaufgaben) könnte langfristig auch zu einem Verlust an Autonomie und Originalität der akademischen Arbeiten führen.

Um dem entgegenzuwirken, schlagen die Teilnehmenden unserer Umfrage vor, die KI-Nutzung von Studierenden beratend zu begleiten oder sogar erst ab einem bestimmten Sprachniveau (Mittelstufe oder Fortgeschrittene) oder Studienniveau (Master) einzuführen. Es sollte auch über die Verbindung zwischen dem Erwerb von Grundkenntnissen und dem Einsatz von KI nachgedacht werden<sup>25</sup> damit der traditionelle Spracherwerb nicht dadurch entwertet wird, dass „die Sprachfähigkeiten an die Maschine delegiert werden, man sich zu sehr von ihr abhängig macht, obwohl sie (wie Menschen) Fehler macht und zweifellos zu einer Art Vereinheitlichung führen wird“.<sup>26</sup>

- c) 24 Kommentare von Befragten, die KI als *äußerst* nützlich für Studierende einstufen (53 Personen).

Die dritte Gruppe ist die auskunftsfreudigste, die erfahrenste und die am positivsten gestimmte; außerdem spürt man bei den Teilnehmenden den Bedarf, ihre Kenntnisse bzw. Erfahrungen zur KI zu teilen. Neben den üblichen Begriffen im Hinblick auf KI – *richtig anwenden (bien utiliser)*, *Hilfsmittel (utilitaire)*, *reflektierter, kritischer Gebrauch (usage réfléchi, critique)* – zeichnen sich auch neue Tendenzen ab. So nuancieren die Befragten die Gefahren von KI (ohne sie auszublenden) und betonen eher ihre Potenziale, führen aktuelle Praxisbeispiele an, geben didaktische Empfehlungen zur KI-Nutzung und beschreiben langfristige Perspektiven ihres Einsatzes im Unterricht.

Bei der Beschreibung der Gefahren werden die folgenden zwei Punkte hervorgehoben: der Missbrauch von KI durch Studierende (unreflektiertes Copy and Paste, betrügerische Praktiken bei Präsentationen oder Hausarbeiten) sowie deren Verführung zur Abgabe un-

<sup>23</sup> „Il s’agit d’apprendre à utiliser l’IA en en connaissant les forces et les faiblesses, en conservant une distance critique“.

<sup>24</sup> „À l’heure actuelle, ils font preuve d’une absence d’esprit critique effrayante quant aux informations trouvées grâce à l’IA“.

<sup>25</sup> „[...] une réflexion sur l’articulation entre le recours à l’IA et l’acquisition d’une autonomie linguistique personnelle“.

<sup>26</sup> „Cela impliquera de déléguer les capacités linguistiques à la machine, de s’en rendre trop dépendant, alors qu’elle fera des erreurs (comme les humains), et qu’elle ira sans doute vers une sorte d’uniformisation“.

kritischer KI-Ergebnisse statt der Ergebnisse eigener Denk- und Sprachkompetenz. Darüber hinaus erwähnen die Befragten das Problem der Plagiatserkennung („Es reichen schon ein paar geänderte Konstruktionen und Vokabeln, damit der ‚Beweis‘ für Betrug schwer zu erbringen wäre“)<sup>27</sup> und – überraschenderweise – das Risiko, dass KI auch in der Germanistik zum Vorwand für Personalabbau werden könnte. Gleichzeitig weisen die Teilnehmenden auf die Potenziale von KI hin und ermutigen sogar dazu, „[KI] [s]chnell in den Unterricht [zu] integrieren, um kritisches Denken zu entwickeln“,<sup>28</sup> denn „[w]ie in allen anderen Disziplinen wird die KI auch [in der Germanistik] neue pädagogische Möglichkeiten eröffnen“.<sup>29</sup> Dabei deuten die Befragten z. B. darauf hin, dass Generierung von Übungen (Vokabellisten, Quizfragen, Textaufgaben) die Unterrichtsvorbereitung und personalisiertes Lernen erheblich erleichtert („KI-Tools, die als pädagogischer Mentor in Lernprozessen fungieren“)<sup>30</sup> und dass KI-Tools die Suche nach Informationen beschleunigen – man müsste diese Tools nur richtig zu gebrauchen wissen. Dazu besteht man auch in dieser Gruppe auf frühzeitigen, verpflichtenden Weiterbildungsmodulen für Studierende: „Um relevant und umfassend zu sein, muss eine Ausbildung in jedem Wissensbereich den Einsatz von KI-Tools integrieren. Es ist wünschenswert, die Studierenden dazu zu bringen, 1) die Funktionsweise dieser Tools zu verstehen und 2) ihre Stärken und Schwächen zu erkennen“.<sup>31</sup>

Die befragten Kolleg:innen formulieren ebenfalls einige didaktische Überlegungen bzw. Empfehlungen. Sie weisen zum einen darauf hin, dass Dozierende selbst KI-Tools souverän beherrschen müssen, um Output überprüfen und gezielt einsetzen zu können. Zum anderen betonen sie, dass man Prüfungsformate und Bewertungskriterien überdenken soll, um stärker auf individuelle Reflexion, mündliche Prüfungen oder kreative Aufgaben zu setzen („Ich sage also den Studierenden ganz offen: Ich habe bereits einen Kommentar von ChatGPT, das reicht nicht aus, ich kenne die Übersetzung von DeepL, also schlagen Sie mir etwas anderes vor usw.“).<sup>32</sup> Schließlich heben die Befragten hervor, dass man durch eine bewusste und gezielte Anwendung von Übersetzungshilfen (DeepL, ChatGPT) und Post-Editing den Germanistik-Studierenden Übersetzungstechniken effizient beibringen könnte („Die Nachbearbeitung von Übersetzungen lässt Übersetzungstechniken durchblicken und solche Übungen sind manchmal schwieriger als die Übersetzung selbst“).<sup>33</sup>

Es zeichnen sich gleichzeitig interessante Parallelen ab, da KI in das Gesamtbild des pädagogischen Fortschritts eingeordnet wird: „Es handelt sich [dabei] um ein neues Werkzeug, so wie es seinerzeit die Wörterbücher waren. Nur kann dieses Werkzeug viel mehr als seine Vorgänger: Es kann mit der menschlichen Intelligenz konkurrieren. Das ist eine schöne Herausforderung. Man muss sich dieser Herausforderung stellen, anstatt sie abzulehnen und zu vernebeln“.<sup>34</sup> Manche Teilnehmenden sehen ihre Disziplin sogar als Vorreiter im KI-Bereich:

<sup>27</sup> „il suffit de quelques constructions modifiées et de vocabulaire pour que la ‘preuve’ de triche soit difficile à amener“.

<sup>28</sup> „À intégrer rapidement dans les enseignements pour développer un esprit critique“.

<sup>29</sup> „Comme pour toutes les autres disciplines, l’IA va ouvrir d’autres modalités pédagogiques“.

<sup>30</sup> „[...] outils IA qui font office de tuteur pédagogique dans les processus d’apprentissage“.

<sup>31</sup> „Pour être pertinente et complète, une formation dans n’importe quel domaine du savoir doit intégrer l’utilisation des outils IA. Il est souhaitable d’amener les étudiants à 1) comprendre le fonctionnement de ces outils et 2) percevoir leurs forces et leurs faiblesses“.

<sup>32</sup> „Aussi, j’annonce la couleur aux étudiants: je dispose déjà d’un commentaire de ChatGPT, c’est insuffisant, je connais la traduction de DeepL, aussi proposez-moi autre chose etc.“.

<sup>33</sup> „[...] il est possible de déduire des techniques de traduction à partir d’exercices de post-édition dont la difficulté est parfois supérieure à celle que représente la traduction elle-même“.

<sup>34</sup> „Il s’agit [dans le cas de l’IA] d’un nouvel outil comme le furent les dictionnaires en leur temps. Seulement

„Die Germanistik kann und muss sich als KI-,Fachdisziplin' positionieren (ermöglicht die Beherrschung grundlegender philologischer Kompetenzen)“.<sup>35</sup>

- d) 1 Kommentar von einem Teilnehmer, der keine Antwort zur Nützlichkeit von KI für Studierende abgab.

Der Teilnehmer lieferte lediglich seine Beobachtung dazu, dass „Übersetzungskurse sich durch die Nutzung von automatischen Übersetzern und dem dadurch entstehenden Druck grundsätzlich verändert haben und dass Studierende sich zu sehr auf diese Hilfsmittel verlassen und weniger lernen als früher“.<sup>36</sup>

Zusammenfassend lässt sich somit festhalten, dass KI, laut den Teilnehmenden unserer Umfrage, ein gewisses Potenzial für Lehre und Lernen eröffnet, verlangt jedoch bewusste Integration, methodische Schulung und ein Höchstmaß an Reflexion, um als Bereicherung statt als Risiko zu wirken. Alle Teilnehmenden sind sich einig, dass „KI für alle Studierenden von Vorteil sein kann – vorausgesetzt, sie wird im Unterricht auf durchdachte Weise vermittelt/eingesetzt“.<sup>37</sup> Dabei lässt sich eine gewisse Korrelation erkennen: Je positiver die Dozierenden die Vorteilhaftigkeit der KI-Nutzung für Studierende bewerten, desto pragmatischer gehen sie damit um und betonen deren pädagogische Potenziale, ohne jedoch deren Gefahren auszublenden.

### 2.3 KI-Nutzung im Unterricht

Da die Teilnehmenden im ersten Teil der Umfrage ziemlich ausführlich über die potenziellen Gefahren und Einsatzmöglichkeiten von KI berichteten, hätte man erwarten können, dass viele schon einige aussagekräftige Erfahrungen damit gemacht haben. Dies war auch tatsächlich der Fall, da circa 42 bis 52% der Teilnehmenden angaben, KI-Tools entweder bei der Kursvorbereitung<sup>38</sup> oder im Unterricht selbst<sup>39</sup> eingesetzt zu haben. Dabei griff man häufiger auf KI-Tools zu, um den Kurs vorzubereiten, als deren Einsatz tatsächlich im Kurs auszuprobieren. Im Bereich der Forschung erklärten im Gegenteil 54,4% der Teilnehmenden, nie KI-Tools für diese Zwecke benutzt zu haben,<sup>40</sup> was eventuell damit zusammenhängt, dass der Einsatz für Forschungszwecke in der Universitätsgemeinschaft generell noch schlecht angesehen wird. Überraschenderweise behaupteten jedoch lediglich knapp 24% der Befragten,

cet outil peut faire bien plus que les précédents: rivaliser avec l'intelligence humaine. C'est un beau défi à relever. Il faut savoir être à la hauteur de cet enjeu au lieu de rejeter et de diaboliser“.

<sup>35</sup> „[La] germanistique peut et doit se positionner comme discipline 'experte' des IAs (permet de maîtriser des compétences philologiques essentielles)“.

<sup>36</sup> „[Je constate seulement que] les cours de thème et de version sont transformés par la pression exercée par l'utilisation des traducteurs automatiques et que les étudiants se reposent trop sur ces moyens et apprennent moins qu'avant“.

<sup>37</sup> „L'IA peut être bénéfique à tout:e étudiant:e – à condition d'être enseignée /utilisée dans l'enseignement de manière réfléchi(e)“.

<sup>38</sup> Auf die Frage *Verwenden Sie KI zur Vorbereitung Ihrer Kurse?* antworteten insgesamt 142 Personen, davon 36,6% mit *nie* (52 Personen), 40,8% mit *das ist mir schon passiert* (58 Personen), 10,6% mit *noch nicht, aber ich überlege es mir* (15 Personen) und 12% mit *häufig* (17 Personen).

<sup>39</sup> Auf die Frage: *Verwenden Sie KI im Unterricht?* antworteten insgesamt 142 Personen, davon 45,3% mit *nie* (63 Personen), 38,1% mit *das ist mir schon passiert* (53 Personen), 12,9% mit *noch nicht, aber ich überlege es mir* (18 Personen) und 3,6% mit *häufig* (5 Personen).

<sup>40</sup> Auf die Frage *Haben Sie KI bereits im Rahmen Ihrer Forschungsaktivitäten eingesetzt?* antworteten wiederum insgesamt 147 Personen, davon 54,4% mit *nie* (80 Personen), 29,3% mit *das ist mir schon passiert* (43 Personen), 12,2% mit *noch nicht, aber ich überlege es mir* (18 Personen) und 4,1% mit *häufig* (6 Personen).

dass KI ihre Arbeitsweise verändert hätte.<sup>41</sup> Dies könnte bedeuten, dass auch diejenigen, die KI bei der Vorbereitung und Durchführung ihres Unterrichts einsetzen, dies nur am Rande taten, so dass ihre Unterrichtspraktiken davon nicht grundsätzlich betroffen waren. Schließlich sei es noch interessant zu erwähnen, dass die Teilnehmenden die Auswirkungen von KI-Nutzung durch Studierende eher als negativ einstufen. Es zeigte sich nämlich, dass die befragten Dozierenden mehrheitlich der Meinung seien, Studierende hätten nun mehr Schwierigkeiten sowohl beim Verfassen von Texten und beim Übersetzen (35,1% bzw. 71 Antworten<sup>42</sup>) als auch beim Lesen und Recherchieren (26,7% bzw. 54 Antworten). Nur wenige Teilnehmende schätzten, dass Studierende dadurch selbständiger geworden seien (5% bzw. 10 Antworten) oder die Möglichkeit hätten, ihre Kompetenzen im Hörverstehen und mündlichen Ausdruck zu verbessern (8,9% bzw. 18 Antworten).

Betrachtet man nun etwas detaillierter die Nutzung von KI im Unterricht, stellt man fest, dass hauptsächlich Übersetzungskurse betroffen sind. Die KI-Tools ermöglichen es z. B., die Studierenden anhand von Ergebnissen, die mit KI erzielt wurden, in die vergleichende Übersetzung oder den übersetzungswissenschaftlichen Kommentar einzuführen (44,5% bzw. 69 Antworten<sup>43</sup>). Die Kolleg:innen achten auch mehrheitlich darauf, eine kritische Herangehensweise an die Nutzung von KI zu vermitteln und methodische Kompetenzen an die Studierenden weiterzugeben, um den Einsatz von KI zu regulieren (35,5% bzw. 55 Antworten), wie es eine Teilnehmende formuliert: „Ich erkläre den Studierenden, dass sie persönliche Kompetenzen erwerben müssen, die ihnen zu einer wahren Selbstständigkeit verhelfen würden“.<sup>44</sup> Es stellte sich ebenfalls heraus, dass nur eine geringe Minderheit der Befragten KI zur Erstellung von audiovisuellen Lehrmaterialien (6,5% bzw. 10 Antworten) oder zur Förderung mündlicher oder schriftlicher Kompetenzen der Studierenden (8,4% bzw. 13 Antworten) einsetzt. Einige Teilnehmende kreuzten außerdem die Option *andere Variante* an (5,2% bzw. 8 Antworten) und schlugen weitere Einsatzmöglichkeiten von KI im Unterricht oder bei dessen Vorbereitung vor wie „Vokabeln lernen und Wortfelder definieren“, „den erworbenen Wortschatz wiederverwenden“<sup>45</sup> „[auf die] Ideen zur Aufteilung von Semesterkursen in Sequenzen [kommen]“<sup>46</sup> oder einfach „Übungen vorbereiten, mein Französisch korrigieren“.<sup>47</sup>

Auch wenn 76% der Befragten angaben, ihre Arbeitsweise nicht signifikant verändert zu haben (s. oben), zeigte sich in der Umfrage, dass die Art und Weise der Bewertung der Studierenden sich bereits geändert hat (nur 7,4% bzw. 21 Antworten<sup>48</sup> lehnen mit *nein, nicht grundsätzlich* diese Tatsache ab).<sup>49</sup> Nur sehr wenige Befragte (3,5% bzw. 10 Antworten) nutzt

<sup>41</sup> Die Frage, ob die Entwicklung der KI ihre Arbeitsweise veränderte, beantworteten die 142 Befragten folgendermaßen: *äußerst* (34 Personen bzw. 23,9%), *ein bisschen* (72 Personen, bzw. 51%), *nicht wirklich* (26 Personen bzw. 18,3%), *überhaupt nicht* (10 Personen bzw. 7%).

<sup>42</sup> Da es bei dieser Frage möglich war, mehrere Optionen anzukreuzen, entsprechen die absoluten Zahlen nicht den einzelnen Personen, sondern den abgegebenen Antworten, deren Gesamtanzahl (202) als Basis für das Durchrechnen von Prozentzahlen dient.

<sup>43</sup> Ebenso. Die Gesamtzahl der abgegebenen Antworten (155) dient als Basis für das Durchrechnen von Prozentzahlen.

<sup>44</sup> „J’explique aux étudiants la nécessité d’acquérir des compétences personnelles leur donnant une réelle autonomie“.

<sup>45</sup> „Apprentissage du vocabulaire et définition de champs lexicaux : réinvestir le vocabulaire acquis“.

<sup>46</sup> „[Saisir des] [i]dées de découpage de cours semestriels en séquences“.

<sup>47</sup> „préparer des exercices, corriger mon français“.

<sup>48</sup> Da es auch bei dieser Frage möglich war, mehrere Optionen anzukreuzen, entsprechen die absoluten Zahlen wiederum nicht den einzelnen Personen, sondern den abgegebenen Antworten, deren Gesamtanzahl (284) als Basis für das Durchrechnen von Prozentzahlen dient.

<sup>49</sup> Dabei präzisiert eine der betroffenen Teilnehmenden, dass ihre Bewertungspraktiken sich deshalb nicht grundlegend verändert haben, weil sie bereits zuvor auf diese ‚neue‘ Weise vorgegangen sei.

KI zur Konzeption von Bewertungen oder als Hilfe bei der Korrektur. Ansonsten betreffen die Änderungen hauptsächlich die Prüfungsmodalitäten. Es stellte sich somit heraus, dass die Anzahl der benoteten Hausaufgaben oder Referate erheblich zurückgegangen ist (46,8% bzw. 133 Antworten bestätigen, dass Dozierende weniger oder gar keine Aufgaben dieser Art anbieten), was im Hinblick auf die potenzielle missbräuchliche KI-Nutzung von Studierenden wenig überraschend ist und mit den ausgedrückten Befürchtungen der Befragten korreliert. Stattdessen bieten die Dozierenden komplexere Aufgaben und Aktivitäten an, die mehr Analysefähigkeiten (20,8% bzw. 59 Antworten) sowie Kreativität oder Konzeption eines Projekts (18,7% bzw. 53 Antworten) erfordern. So teilte z. B. eine Teilnehmerin mit, „[...] einen von DeepL generierten Abschnitt in die Zwischenprüfungen ein[zufügen], damit [die Studierenden] sich damit kritisch auseinandersetzen“.<sup>50</sup> Auch die mündlichen Prüfungen bzw. Beweise einer aktiven Teilnahme am Unterricht werden immer mehr in Anspruch genommen. Die Dozierenden „[...] verlange[n] [z. B.] verstärkt, dass sich der freie Austausch im Unterricht in den schriftlichen Arbeiten widerspiegelt“, „ergänze[n] die schriftlichen Hausarbeiten durch mündliche Beiträge“ oder ‚bewerte[n] [sogar] nur mündlich“.<sup>51</sup> Manche Teilnehmenden geben an, „keine ‚einfachen‘ Fragen mehr [zu stellen], dank denen [sie] den Unterschied zwischen durchschnittlichen und sehr guten Studierenden machen könnten“ oder ganz radikal vorzugehen, indem man die Studierenden „manchmal [...] darum [bittet], etwas von Hand zu schreiben/zu übersetzen (ohne IT-Hilfsmittel)“.<sup>52</sup>

Somit lässt es sich festhalten, dass die meisten Dozierenden KI eher zur Kursvorbereitung als im Unterricht und noch nicht so stark in der Forschung nutzen. Nur wenige erleben dadurch eine grundlegende Veränderung ihrer Unterrichtspraxis. KI kommt vor allem in Übersetzungskursen zum Einsatz, um kommentierte Analysen zu vermitteln und gleichzeitig kritische Methodenkompetenz zu stärken. Kompetenzbewertungen nehmen vermehrt die Form von mündlichen Prüfungen, kritischen Auseinandersetzungen mit KI-Texten und kreativen Projekten an.

#### *2.4 Erwartungen im Hinblick auf die KI-Nutzung an französischen Hochschulen*

Im letzten Teil der Umfrage zu den Erwartungen der Teilnehmenden im Hinblick auf die KI-Regelung, gaben die Befragten mehrheitlich (54,3% bzw. 88 Antworten)<sup>53</sup> an, dass ihre Universität bereits eine Position zur KI eingenommen hat, sei es durch die Regulierung der Nutzung (z. B. durch Verbote, Einschränkungen oder die Erstellung einer Charta der guten Praktiken), durch die Durchführung einer Umfrage zum Einsatz von KI oder durch ein Angebot an Fortbildungen. In freien Kommentaren teilten die Teilnehmenden außerdem mit, dass sich an einigen Universitäten Reflektions- oder Arbeitsgruppen zur KI gebildet haben (auf der Ebene der Fakultät oder der Einrichtung).

Im Hinblick auf die Fortbildungsangebote stellte sich heraus, dass die Teilnehmenden grundsätzlich Interesse daran hätten (nur 8,9% bzw. 24 Antworten lehnen dieses Angebot ex-

<sup>50</sup> „J’intègre un passage généré par DeepL à un CC, à critiquer“.

<sup>51</sup> „Oui, je demande davantage à ce qu’il y ait une trace des échanges libres en cours dans les travaux écrits“, „Je complète plus largement par de l’oral par rapport à des travaux écrits faits à la maison“, „Je n’évalue qu’à l’oral“.

<sup>52</sup> „Je ne mets plus de questions ‚faciles‘ qui me permettraient de faire la différence entre les étudiantes moyens et les très bons“; „Je demande parfois de rédiger / traduire à la main (sans outil info)“.

<sup>53</sup> Da es auch bei dieser Frage möglich war, mehrere Optionen anzukreuzen, entsprechen die absoluten Zahlen wiederum nicht den einzelnen Personen, sondern den abgegebenen Antworten, deren Gesamtanzahl (162) als Basis für das Durchrechnen von Prozentzahlen dient.

plizit ab),<sup>54</sup> auch wenn viele den Zeitmangel als Gegenargument in den Vordergrund rückten, da „[...] die Fortbildungszeit von Dozierenden und Forschenden nicht im Lehrdeputat inbegriffen ist. Man bildet sich [auf Kosten anderer Aktivitäten] in seiner Arbeitszeit weiter“.<sup>55</sup> Die Hauptgründe für dieses Interesse seien die folgenden: 1) Die KI-Nutzung durch die Studierenden antizipieren können (36,9% bzw. 100 Antworten) 2) Pädagogisches Material erstellen (31,4% bzw. 85 Antworten) 3) Unterstützung bei der Korrektur und Bewertung durch die KI erhalten (18,8% bzw. 51 Antworten). In den offenen Kommentaren gaben die Befragten auch weitere Gründe an, wie z. B. „[u]m die Funktionsweise und die Potenziale [von KI] besser zu verstehen“ oder „[u]m die Auswirkungen der Verwendung der englischen Sprache als Basis [für KI-Tools] und die Unterschiede je nach Ausgangssprache [von Prompts] besser zu verstehen“.<sup>56</sup> Manche streben sogar einen Erfahrungsaustausch mit Fachleuten (Übersetzer:innen, Dolmetscher:innen, Unternehmen, Medien) an oder wollen die erworbenen Kompetenzen auf andere Bereiche übertragen („[Ich bräuchte eine Schulung zu KI-Tools], um sie auch in meinen administrativen und wissenschaftlichen Tätigkeiten einzusetzen“ oder einfach „für die Forschung“).<sup>57</sup> Es ist außerdem interessant zu betonen, dass manche Teilnehmenden solche Fortbildungen schon durchliefen und sie ihre Ergebnisse positiv bewerten („[...] die Leistungen in Bezug auf Deutsch haben mich überzeugt“ oder „eine nützliche Mini-Schulung von einem Kollegen erhalten“).<sup>58</sup>

Am Ende der Umfrage hatten die Teilnehmenden noch die Möglichkeit, einen freien Kommentar abzugeben; fasst man die Ergebnisse zusammen, zeichnet sich das folgende Bild ab. Allem voran beschreiben die Befragten die KI als faszinierend und gleichzeitig gefährlich, weil sie die Grenze zwischen Wahrheit und Fiktion verwischt und manchmal sogar komplett erfundene Informationen liefert. Die meisten haben schon (sowohl gute als auch schlechte) Erfahrungen mit KI gemacht und auch Studierende erlebt, die ganze Projektarbeiten mithilfe von ChatGPT anfertigten und abgaben. Solche Arbeiten zeigten zwar fehlerfreie, aber inhaltsarme Ergebnisse, die erst durch intensive Nacharbeit zu sinnvollen Beiträgen führten. Viele Teilnehmende betonen deshalb, dass man als Lehrkraft schnell Kompetenzen im kritischen Umgang mit KI benötigt, unter anderem um die Studierenden zeitgemäß betreuen und ihnen die Vor- und Nachteile der KI-Nutzung erklären zu können. Obwohl die Universitäten Fortbildungen für Dozierende anbieten, bleiben diese momentan leider noch oft auf Diskussionen und einfache Anwendungsbeispiele wie Multiple-Choice-Tests mit ChatGPT beschränkt.

Die französischen Germanist:innen fragen sich außerdem, ob KI die Studierenden apathisch macht und sie somit zu einer „faulen KI-Nutzung“ anstößt oder ob es schlicht am Mangel an ausreichender Ausbildung liegt. Außerdem warnen die Teilnehmenden vor dem ökologischen Fußabdruck dieser Technologien und sehen in der aktuellen Situation die Gefahr, dass die universitären Lehrkräfte, aufgrund des Zeit- und Personalmangels, den Wendepunkt einer kulturellen Revolution verpassen, die sich momentan wegen der KI im Hochschulbereich ereignet. Um sich an den Zeitgeist, zu dem nun auch der KI-Einsatz gehört, anpassen zu können, benötigt man nämlich Reflexionsfähigkeit und Selbstständigkeit, sowohl bei Dozierenden als auch bei Studierenden.

<sup>54</sup> Ebenso. Die Gesamtzahl der abgegebenen Antworten (271) dient als Basis für das Durchrechnen von Prozentzahlen.

<sup>55</sup> „[...] le temps de formation des enseignant:es-chercheur:es n'est pas pris en compte. On se forme sur son temps de travail [au détriment d'autres activités]“.

<sup>56</sup> „Pour mieux comprendre le fonctionnement et les potentialités [de l'IA]“ ou bien „pour mieux comprendre les implications du passage par l'anglais [de tous les outils de l'IA] et les différences selon la langue d'interrogation“.

<sup>57</sup> „[J]'aurais besoin d'une formation aux outils de l'IA] pour l'utiliser aussi dans mes activités administratives et scientifiques“ ou bien simplement „pour la recherche“.

<sup>58</sup> „[...] les performances en lien avec l'allemand m'ont paru convaincantes“; „[...] une mini-formation utile, par l'intermédiaire d'un collègue“.

Wie in der gesamten Umfrage, kommt das Leitmotiv der Übersetzungskurse auch in den abschließenden Kommentaren zum Ausdruck. Damit französische Germanistikstudierende fundamentale Fähigkeiten erwerben und bewahren können, setzen die Teilnehmenden auf analoge Methoden (Papier, Stift und Insel-Szenarien), da künftige Übersetzer:innen in der Lage sein sollen, selbstständig und ohne digitale Hilfsmittel zu arbeiten, auch wenn eine parallele Aneignung der *Digital / AI Literacy* als absolut unentbehrlich erscheint. Dazu müssen Dozierende, laut den Befragten, aktiv Rahmenbedingungen, Grenzen und ethische Aspekte von KI vermitteln, damit die Hochschule als Ort der Wissensvermittlung nicht ihre Glaubwürdigkeit verliert. Dies sollte sich auch in der Anpassung von Prüfungsmodalitäten widerspiegeln: Die Teilnehmenden warnen dabei explizit vor den Herausforderungen bei Prüfungen, in denen vernetzte Geräte und KI-Unterstützung schwer kontrollierbar sind. Schließlich lässt es sich festhalten, dass manche Befragten in der KI eine tiefgreifende Umwandlung der Unterrichtspraktiken sehen, welche zukünftig die Existenz geisteswissenschaftlicher Disziplinen in Frage stellen könnte, sollte man sich des KI-Einsatzes in der Germanistik nicht rechtzeitig annehmen.

### 3. Fazit und Ausblick

Die vorliegende Studie hat gezeigt, dass französische Universitäten bereits erste Schritte unternommen haben, um KI-bezogene Bildungsangebote zu integrieren – bislang jedoch vorrangig auf Master-Niveau und in technisch-naturwissenschaftlichen Studiengängen. Für geisteswissenschaftliche Fächer, insbesondere für die Germanistik, existieren derzeit noch keine vergleichbar strukturierten Programme. Gleichzeitig lässt sich jedoch eine Vielzahl an praxisnahen und oft interdisziplinären Initiativen beobachten – etwa in Form von Workshops, Arbeitsgruppen oder Seminaren –, die ethische, didaktische und methodologische Fragen im Umgang mit KI im Hochschulkontext reflektieren. Diese Dynamik wurde in der Studie aufgegriffen, indem qualitative Daten zu den Vorstellungen, Praktiken und Erwartungen von Hochschullehrenden im Fach Germanistik erhoben wurden.

Am Beispiel der freien Kommentare zur Vorteilhaftigkeit der KI-Nutzung durch Studierende konnte nämlich gezeigt werden, dass Skepsis und konstruktive Ansätze bei den Befragten eng beieinanderliegen. Die Teilnehmenden, die KI für Studierende für kaum nützlich halten, kritisieren sie zwar als Illusion und warnen davor, dass beschleunigte Abläufe tiefgreifendes Lernen untergraben könnten, aber sie gehen gleichzeitig auch äußerst konstruktiv vor, indem sie vorschlagen, KI in Übersetzungskursen nur dann einzusetzen, wenn Studierende zuvor solide Grundlagen ohne digitale Hilfen erworben haben. Auch jene, die KI für Studierende nur *ein bisschen* nützlich finden, warnen davor, dass ein unreflektierter Gebrauch zu verminderter Originalität und zur Entwertung traditioneller Methoden führen könne. Die überzeugtesten Befürworter der KI unterstreichen sowohl Risiken wie unkritisches Copy and Paste, Betrugsversuche und Plagiatsprobleme als auch ihre erheblichen Potenziale: automatisierte Übungserstellung, personalisiertes Lernen und schneller Zugriff auf Informationen. Sie plädieren für eine souveräne Handhabung der Tools, angepasste Prüfungsformate mit Fokus auf individuelle Reflexion und den gezielten Einsatz von Post-Editing, um Übersetzungstechniken effizient zu vermitteln. Alle Teilnehmenden sind sich einig, dass sowohl Studierende als auch Dozierende dringend (verpflichtende) Weiterbildungs-Module zur KI-Nutzung brauchen.

Die Vorstellungen der Befragten gegenüber KI fielen somit insgesamt eher positiv aus. Zwar erblickten gut 60% darin eine gewisse Gefahr, aber fast 90% halten KI für nützlich für Dozierende und gut 75% für nützlich für Studierende. In Bezug auf die Praktiken befinden sich die französischen Germanist:innen derzeit in einer Experimentierphase und ertasten noch

die Art und Weise, wie der Einsatz von KI in der Lehre und Forschung optimal gestaltet werden könnte. Experimente finden dabei vor allem im Bereich der Übersetzungskurse statt. Die Erwartungen der Befragten zeigen einen klaren Bedarf an Fortbildungen; es stellt sich somit die Frage, was die Forschungsgemeinschaft den Kolleg:innen anbieten könnte, um sie bei der Integration von KI in ihre Arbeit zu unterstützen.

Die gewonnenen Einsichten ermöglichen nicht nur ein besseres Verständnis der gegenwärtigen Lage, sondern bieten auch eine fundierte Grundlage für zukunftsorientierte und kontextspezifische Implementierungsschritte, die den institutionellen Besonderheiten des französischen Hochschulsystems Rechnung tragen. So erscheint es sinnvoll, den Dialog über den Einsatz von KI in der Germanistik verstärkt zu fördern. So könnten zum Beispiel gezielte Qualifizierungsangebote für Lehrende dazu beitragen, den reflektierten Umgang mit KI in der Lehre zu stärken. Zugleich sollte über die Entwicklung curricular verankerter interdisziplinärer Module nachgedacht werden, die es Studierenden der Geisteswissenschaften ermöglichen würden, sich mit KI-Technologien aus fachlicher Perspektive auseinanderzusetzen.

#### Literatur

- Baidoo-Anu, David, and Leticia Owusu Ansah. 2023. "Education in the Era of Generative Artificial Intelligence (AI): Understanding the Potential Benefits of ChatGPT in Promoting Teaching and Learning". *SSRN*. vol. 7, no. 1: 52-62. doi: 10.2139/ssrn.4337484.
- Baskara, Risang, and Fransiscus X. Mukarto. 2023. "Exploring the Implications of ChatGPT for Language Learning in Higher Education". *IJELTAL (Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics)* vol. 7, no. 2: 343-58. doi: 10.21093/ijeltal.v7i2.1387.
- Brauner, Philipp, Alexander Hick, Ralf Philipsen, et al. 2023. "What Does the Public Think about Artificial Intelligence? – A Criticality Map to Understand Bias in the Public Perception of AI". *Frontiers in Computer Science* vol. 5: 1-12. doi: 10.3389/fcomp.2023.1113903.
- Creely, Edwin. 2023. "The Possibilities, Limitations, and Dangers of Generative AI in Language Learning and Literacy Practices". *International Graduate Research Symposium*. Hanoi: University of Languages and International Studies.
- Crompton, Helen, and Diane Burke. 2023. "Artificial Intelligence in Higher Education: the State of the Field". *International Journal of Educational Technology in Higher Education* vol. 20, no. 1: 1-22. doi: 10.1186/s41239-023-00392-8.
- Garrel, Jörg von, und Jana Mayer. 2025. „Künstliche Intelligenz im Studium – Eine quantitative Längsschnittstudie zur Nutzung KI-basierter Tools durch Studierende“. *Publikationsserver der Hochschule Darmstadt*. doi: 10.48444/h\_docs-pub-533.
- Garrel, Jörg von, and Jana Mayer. 2023. "Artificial Intelligence in Studies – Use of ChatGPT and AI-Based Tools among Students in Germany". *Humanities and Social Sciences Communications* vol. 10, no. 1: 1-9. doi: 10.1057/s41599-023-02304-7.
- Grein, Marion. 2025. „Die Nutzung von KI beim Verfassen wissenschaftlicher Arbeiten in DaF/DaZ“. In *Künstliche Intelligenz in DaF/DaZ*, herausgegeben von Luisa Baum und Gülsüm Günay, 19-35. Berlin: Frank & Timme. doi: 10.57088/978-3-7329-8749-8\_2.
- Gunkel, David J. 2012. *The Machine Question: Critical Perspectives on AI, Robots, and Ethics*. Cambridge: The MIT Press.
- Hamm, Claudia (Hrsg.). 2023. *Automatensprache. Hanser Akzente*. München: Hanser.
- Hattie, John, und Helen Timperley. 2007. "The Power of Feedback". *Review of Educational Research* vol. 77, no. 1: 81-112. doi: 10.3102/003465430298487.
- Herrmann, Corinna. 2025. „Einsatz von generativen KI-Tools zur Förderung wissenschaftlicher Schreibkompetenzen in der Auslandsgermanistik“. In *Künstliche Intelligenz in DaF/DaZ*, herausgegeben von Luisa Baum und Gülsüm Günay, 37-42. Berlin: Frank & Timme. doi: 10.57088/978-3-7329-8749-8\_3.

- Kelley, Patrick Gage, Yongwei Yang, Courtney Heldreth, *et al.* 2021. "Exciting, Useful, Worrying, Futuristic: Public Perception of Artificial Intelligence in 8 Countries". In *Proceedings of the 2021 AAAI/ACM Conference on AI, Ethics, and Society*, 627-37. New York: Association for Computing Machinery. doi: 10.1145/3461702.3462605.
- Koenig, Gaspard. 2024. *La fin de l'Individu. Voyage d'un philosophe au pays de l'IA*. Paris: Éditions de l'Observatoire.
- Koleva, Anna. 2024. "L'ontologie de l'IA générative en question(s): essence et sens". *Revue Intelligibilité du Numérique* vol. 6. <<https://intelligibilite-numerique.numerev.com/numeros/n-6-2024/2930-l-ontologie-de-l-ia-generative-en-question-s-essence-et-sens>> (03/2026).
- Las Vergnas, Olivier, et Antoine Rio-Jouet. 2023. "Une IA peut-elle remplacer un professeur? Un exemple de dialogue avec Bard-Google, entre hallucinations et illusions réflexives". *L'esprit d'Archimède* vol. 10: 27-34. <<https://hal.science/hal-04273617v1>> (03/2026).
- Martinez, Pierre. 2024. *Intégrer l'intelligence artificielle à l'université. Questions contemporaines*. Paris: L'Harmattan.
- Patrukhina, Liubov, und Sabine Diao-Klaeger. 2024. „Deutsch als Fach- und Fremdsprache in Frankreich und der frankophonen Welt“. In *Handbuch Deutsch als Fach- und Fremdsprache: Ein aktuelles Handbuch zeitgenössischer Forschung*, herausgegeben von Michael Szurawitzki und Patrick Wolf-Farré, 753-78. Berlin: De Gruyter. doi: 10.1515/9783110690279-046.
- Pecorari, Diane. 2023. "Plagiarism and English for Academic Purposes: A Research Agenda". *Language Teaching* vol. 56, no. 3: 362-76. doi: 10.1017/S0261444821000495.
- Pélissier, Daniel. 2020. "La coconstruction ambiguë de l'intelligence artificielle (IA), analyse de la conception de l'intervention d'ouverture de chatbots de recrutement". *Communication & management* vol. 17, no. 2: 67-82. doi: 10.3917/comma.172.0067.
- Picard, Sophie. 2024a. „Experimentieren und Lehren. Die Germanistik und die KI“. In *DAAD-Begabungstagung: Für eine zukunftsfähige Germanistik*. Strasbourg: DAAD. <<https://hal.science/hal-04812408>> (03/2026).
- . 2024b. "L'intelligence artificielle à l'université ou comment (re-)mettre l'expérimentation au cœur de la formation?". Präsentation au GT-IA, Aix Marseille Université. <<https://amupod.univ-amu.fr/video/29757-gt-ia-en-formation-reunion-n2-communication-de-sophie-picard/>> (03/2026).
- Roussel, Stéphanie, und Maëlle Ochoa. 2025. "Peux-tu rendre mon texte plus allemand? – Écrire en langue seconde avec l'intelligence artificielle". *Alsic* vol. 28, no. 1. doi: 10.4000/13cv6.
- Schneider, Jan Georg. 2024. „Intelligible Texturen. Welche Rolle kann ChatGPT bei der Aufsatzbewertung spielen?“, VK:KIWA. 1-24 <<https://zenodo.org/records/10877034>>.
- Şentürk, Rahim. 2023. „Die Rolle Künstlicher Intelligenz beim Deutsch als Fremdsprachenlernen: Eine Untersuchung am Beispiel von ChatGPT“. *Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik* Bd. 11, no 2: 405-30. doi: 10.37583/diyalog.1404207.
- Seth, Jayshree. 2024. "Public Perception of AI: Sentiment and Opportunity". *arXiv*. doi: 10.48550/arXiv.2407.15998.
- Steinhoff, Torsten. 2025. „Künstliche Intelligenz als Ghostwriter, Writing Tutor und Writing Partner“. In *Personale und funktionale Bildung im Deutschunterricht. Theoretische, empirische und praxisbezogene Perspektiven*, herausgegeben von Christian Albrecht, Jörn Brüggemann, Tabea Kretschmann, *et al.*, 85-99. Stuttgart: Metzler.
- Tisserand, Lucien, und Heike Baldauf-Quilliatre. 2024. "Rejecting a Robot's Offer: An Analysis of Preference". *Discourse & Communication* vol. 18, no. 6: 931-41. doi: 10.1177/17504813241271486.
- Tisserand, Lucien, Brooke Stephenson, Heike Baldauf-Quilliatre, *et al.* 2024. "Unraveling the Thread: Understanding and Addressing Sequential Failures in Human-Robot Interaction". *Frontiers in Robotics and AI* vol. 11: 1-19. doi: 10.3389/frobt.2024.1359782.
- Wulff, Nadja, Anja Häusler, und Sandra McGury. 2024. „Künstliche Intelligenz beim wissenschaftlichen Arbeiten: eine Befragung von DaF- und Germanistik-Studierenden national und international“. *Kontexte* Bd. 2: 52-72. doi: 10.24403/JP.1394579.

