

Annika Janßen & Britta Viebrock

„Digitale Text- und Kommunikationssouveränität“ von Englischlehrer*innen fördern: Konzeptuelle Modellierung eines Text- und Kommunikationsbegriffs im Kontext digitaler Transformation

Abstract

Der Beitrag fokussiert einen um digitale Dimensionen erweiterten (literarischen) Text- und Kommunikationsbegriff. Es wird erläutert, wie sich Texte und Kommunikation im Zuge der digitalen Transformation verändern, welche Charakteristika jene digitalen Texte und Kommunikationsformen konstituieren und welche Bildungsnotwendigkeiten sich daraus ableiten. Herausforderungen im Kontext der Lehrkräfteprofessionalisierung werden aufgezeigt und das Konzept der digitalen Text- und Kommunikationssouveränität diskutiert.

The contribution focuses on a notion of (literary) text and communication that has been expanded to include digital dimensions. It will be explained how texts and communication have changed in the light of digital transformation, which characteristics constitute digital texts and communication, and which educational needs arise from this. Challenges for the professional development of English language teachers will be identified and the concept of ‘digitale Text- und Kommunikationssouveränität’, which probably best translates as ‘digital text and communication literacy’, will be discussed.

Schlagwörter:

digitale Text- und Kommunikationssouveränität, Lehrkräfteprofessionalisierung, fachliche Gegenstände, Englischunterricht, digitale Transformation
digital text and communication literacy, teacher professionalism, subject matter, English language classroom, digital transformation

I. Einleitung¹

Im Zuge der digitalen Transformation erfahren die fachlichen Gegenstände des Fremdsprachenunterrichts (Sprache/Kommunikation – literarische Texte – Kultur) einen sub-

¹ Dieser Beitrag steht in Zusammenhang mit dem Projekt ‚DigiNICs - Digital gestützte *Networked Improvement Communities* zur Stärkung digitaler Souveränität in den Fächern sprachlicher Bildung‘ (vgl. Kompetenzverbund lernen:digital, o. J.). Es wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln der Europäischen Union – NextGenerationEU und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA23S05C (2023-2025; Projektleitung: Prof. Dr. Britta Viebrock & Prof. Dr. Johannes Mayer) gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autorinnen.



stanzialen Wandel. Für die Fremdsprachendidaktik bedeutet dies, „[...] die neuen fachlichen Kompetenzen und Inhalte, die sich aus der digitalen Transformation ergeben, konzeptuell herauszuarbeiten“, um dann in einem nächsten Schritt zu prüfen, ob daraus „[...] neue Zielsetzungen und Inhalte für den Fremdsprachenunterricht abzuleiten sind und welche Kompetenzen und welche Inhalte [...] besondere Berücksichtigung finden sollten“ (Vogt & Schmelter, 2022: S. 123). Im Rahmen des vorliegenden Beitrags liegt ein besonderes Augenmerk auf den Inhalten rund um die fachlichen Gegenstände ‚(literarische) Texte‘ und ‚Sprache/Kommunikation‘ sowie dem damit verbundenen Text- und Kommunikationsbegriff. (Literarische) Texte werden schon längst nicht mehr ausschließlich analog rezipiert, sondern ermöglichen durch multimodale und digitale Weiterentwicklungen neue Formen der Rezeption und Partizipation (vgl. u. a. Allert & Richter, 2017; Vogt & Schmelter, 2018; Lütge & Surkamp, 2021). Wie bereits um die Jahrtausendwende durch den *multiliteracies*-Ansatz der New London Group (1996) initiiert, muss ein traditionell schriftsprachliches Textverständnis aufgebrochen und um multimodale und digitale Komponenten dynamisch erweitert werden, was wiederum Auswirkungen auf fachliche Lehr-/Lernprozesse und damit letztlich übergreifend auf die Fremdsprachenlehrkräftebildung hat (vgl. auch Elsner, Helff & Viebrock, 2013). Gleiches gilt für digitale Kommunikation, die neue multimodale Kommunikationsmöglichkeiten sowie neue Formen der Beteiligung eröffnet und vorhandene Grenzen (bspw. zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit, zwischen Synchronität und Asynchronität) aufweicht. Zugleich sind algorithmische Distributionsmechanismen zu berücksichtigen sowie die artifizielle Generierung von Texten.

Im Folgenden liegt der Fokus zunächst auf der konzeptuellen Beschreibung und Diskussion eines um digitale Dimensionen erweiterten (literarischen) Textbegriffs und damit einhergehenden digitalen Kommunikationsformen und -prozessen (zweiter Abschnitt). Es wird exemplarisch aufgezeigt, welche neuen bzw. modifizierten, multimodalen Textsorten und -genres im Zuge der digitalen Transformation entstanden sind, und welche (neuen) Charakteristika diese Texte sowie die damit verbundenen Kommunikationsformen ausmachen. Aus jenen Veränderungen ergeben sich entsprechende Bildungsnotwendigkeiten und neue bzw. modifizierte Kompetenzen für die Fremdsprachendidaktik und die damit verbundene Lehrkräftebildung. Insbesondere im Hinblick auf Fort- und Weiterbildungskontexte sieht sich die Integration digitaler Medien und IT im Unterricht noch mit Herausforderungen wie einer schlechten Infrastruktur sowie Skepsis und Unsicherheiten aufseiten der Lehrkräfte konfrontiert. Vor diesem Hintergrund erfolgt im dritten Abschnitt die Erläuterung und Diskussion des Konzepts der ‚digitalen Text- und Kommunikationssouveränität‘, welche neben gegenstandsbezogenen Kompetenzen in Bezug auf veränderte Text- und Kommunikationsformen die Entwicklung funktionaler Kompetenzen zur Rezeption und Produktion digitaler Texte und Kommunikation unterstützt sowie, in Zeiten von *fake news* und *deepfakes*, eine kritisch-reflexive Haltung

gegenüber digitalen Texten und Kommunikation fördert (vgl. Kompetenzverbund lernen:digital, o. J.).² Anknüpfend an Arbeiten aus anderen Fachdidaktiken, vorrangig der Deutschdidaktik, zu digitaler Textsouveränität (vgl. Frederking, 2022; Frederking & Krommer, 2022; Brüggemann & Frederking, 2024) erfährt das Konzept durch „die Doppelfunktion von Fremdsprache als Inhalt und Medium des Fremdsprachenunterrichts“ (Vogt & Schmelter, 2022: S. 136) eine substanzielle Erweiterung im Kontext der Englisch- bzw. Fremdsprachendidaktik. Der Beitrag schließt mit einem knappen Fazit zur Förderung digitaler Text- und Kommunikationssoveränität von Englischlehrer*innen im Rahmen digital gestützter Lehr-Lern-Angebote.

2. Ein erweiterter Text- und Kommunikationsbegriff im Kontext digitaler Transformation: Charakteristika, Potenziale, Herausforderungen

2.1 (Literarische) Texte, Kommunikation und der *digital turn* im Englischunterricht

Texte, vor allem literarische Texte, haben eine lange Tradition im Englischunterricht. Sie dienen häufig als Möglichkeit der Orientierung und Sinngebung, erlauben Perspektivwechsel und die Ausbildung von Empathie und können so zur (Selbst-) Reflexion anregen (vgl. Lütge & Surkamp, 2021: S. 55). Traditionell wurden sie als Printmedien in Wort und Schrift in den Unterricht integriert. Im Zuge technologischer Innovationen und Digitalisierung wurden und werden jene analogen Repräsentationsformen aufgebrochen und neu formiert, was wiederum mit einer Veränderung des Text- als auch des Kommunikationsbegriffs einhergeht:

In den Textwelten der Gegenwart tritt so deutlich wie kaum jemals zuvor zutage, dass so gut wie alle Formen und Prozesse der Repräsentation und der Kommunikation nicht mehr bloß wortsprachlicher Natur sind. Visuelle Darstellungs- und Kommunikationsweisen aller Art, vor allem fotografische, aber mittlerweile auch videografische oder diagrammatische, haben in allen medialen Umgebungen einen hohen Grad an Normalität erreicht [...]. (Hallet, 2022: S. 15)

Auf die Notwendigkeit eines erweiterten, multimodalen Text- und Kommunikationsbegriffs sowie darauf aufbauenden, angepassten Kompetenzen als Reaktion auf veränderte Repräsentations- und Distributionsformen wurde bereits um die Jahrtausendwende im Rahmen des *multiliteracies*-Ansatzes hingewiesen: „When technologies of meaning are changing so rapidly, there cannot be one set of standards or skills that constitute the ends of literacy learning“ (The New London Group, 1996: o. S.). Nur ein um digitale Dimensionen erweiterter Text- und Kommunikationsbegriff ermöglicht es demnach, die vielseitigen interaktiv-kollaborativen Formate, welche unterschiedliche semiotische Modi kombinieren (von *graphic novels*, multimodalen Romanen, gestreamten Serien und Filmen hin zu hypertextbasierter Fanfiction oder *Twitterature*), in ihrer Dynamik zu fassen und mithilfe eines multisemiotischen Ansatzes ‚lesbar‘ zu machen (zur vertiefenden Diskussion

² An der Erarbeitung des Konzepts der digitalen Text- und Kommunikationssoveränität waren im Rahmen von DigiNICs neben den Autorinnen des vorliegenden Beitrags Alexandra Kemmerer und Jan-Erik Leonhardt beteiligt.

des semiotischen Textbegriffs vgl. Hallet, 2022). Lütge, Merse, Owczarek und Stannard (2019: S. 520) nutzen ferner den Begriff der ‚digital literature‘ mit folgendem Ziel: „[...] to demarcate and redefine related terms such as hyperfiction, net literature or electronic text in order to reconfigure significant literary concepts such as the reader role or author.”

Mit einem besonderen Augenmerk auf literarische Texte weist der Kinderbuchillustrator Gralley (2006: S. 36) darauf hin, welche neuen, multimodalen und digitalen Gestaltungs- und Kollaborationsmöglichkeiten sich im Hinblick auf die Textproduktion und -rezeption ergeben, wenn die Vorstellung eines Buchs nicht mehr nur an die Seitengebundene und gedruckte Papierform geknüpft ist. Im Zuge der Digitalisierung entstehen zunehmend neue Textformate und -genres bzw. Genremodifikationen wie *Instapoetry* und *Twitterature*. Aspekte der Interaktion und Partizipation gewinnen an Bedeutung und finden sich u. a. in *new narratives* (Ryan, 2011) wie hypertextbasierte Fanfiction oder narrative Videospiele wieder, welche verschiedene Handlungsverläufe beinhalten und entsprechende Knotenpunkte, an denen Leser*innen über den weiteren Verlauf der Handlung entscheiden (vgl. Lütge & Surkamp, 2021: S. 53; Bündgens-Kosten & Schildhauer, 2021). Des Weiteren bieten eine Vielzahl an Apps und Programmen (u. a. *Book Creator*, *Twine*) Raum zur kreativen Entwicklung von Narrationen und Textgestaltung. Auch KI kann dazu genutzt werden, mithilfe von Prompts interaktiv Narrationen zu generieren (vgl. Wendt, Giera, Buhrfeind & Neum, 2023). Durch *Social Media* oder Webseiten wie *commaful.com* werden wiederum Plattformen zur Veröffentlichung und zum Austausch geschaffen, die ihrerseits algorithmischen Distributionsmechanismen unterliegen.

Vor dem Hintergrund digitaler Transformationen werden Abgrenzungen innerhalb des Fachgegenstands ‚(literarische) Texte‘ durchlässiger (bspw. zwischen Textformaten und -genres). Gleiches gilt für Grenzziehungen zwischen (literarischen) Texten und den anderen fachlichen Gegenständen ‚Sprache/Kommunikation‘ und ‚Kultur‘. Zum Beispiel wird die Verbindung zwischen literarischem und kulturellem Lernen in Zusammenhang mit digitalen Medien sichtbar durch Literatur-Apps wie *Migration Trail*, die Migrationsliteratur mithilfe interaktiver *maps* multimodal darstellen und thematisch zeitgemäß umsetzen (vgl. Lütge & Surkamp, 2021). Ein besonderer Mehrwert digitaler literarischer Texte kann in der Ermöglichung von Perspektivwechseln liegen, indem zum Beispiel mithilfe digitaler Mittel Sichtweisen verschiedener Charaktere erlebbar gemacht werden, was wiederum neue kreative Anschlussaufgaben eröffnet. In sprachlichen und kommunikativen Phänomenen wie Emoticons, Inflektiven (*smile*), homophonen Graphemen (‚4give‘ für ‚forgive‘) oder hypertextbasierten Verweisen (Hashtags, @-Adressierungen) zeigen sich veränderte Darstellungsweisen der Fremdsprache und damit verbundene veränderte Kommunikationsformen, was wiederum Auswirkungen auf die Ausgestaltung digitaler literarischer Texte nehmen kann (vgl. Vogt & Schmidt, 2021: S. 44; Frederking & Krommer, 2022: S. 96 f.).

2.2 Charakteristika digitaler (literarischer) Texte und Kommunikation

In der Fremdsprachendidaktik wurden mit Interaktivität, Kreativität und Kollaboration bereits Prinzipien formuliert, die der Aspekt des Digitalen für die Auseinandersetzung mit

digitalen (literarischen) Texten mit sich bringt (vgl. Lütge et al., 2019; Lütge & Surkamp, 2021). Daran anknüpfend bzw. ausdifferenzierend lassen sich weitere Charakteristika zusammenfassen, die hinsichtlich der Modellierung eines um digitale Dimensionen erweiterten, (literarischen) Textbegriffs sowie beim Einsatz digitaler, (literarischer) Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht Berücksichtigung finden sollten (vgl. u. a. Lütge et al., 2019; Surkamp, 2020; Lütge & Surkamp, 2021; Hallet, 2022; Vogt & Schmelter, 2022). Dazu gehören Autonomie, Adaptivität, Autor*innenschaft, Adressat*innenorientierung und Algorithmizität.

Autonomie: Die fremdsprachlichen Texte werden durch die Erweiterung auf neue Modi, daraus resultierenden Textformen und -genres sowie durch neue Gestaltungsmöglichkeiten und Publikationsplattformen ‚entgrenzter‘, multimodaler und dynamisch-interaktiver. Die Lernenden gewinnen in diesem Zusammenhang an Autonomie: Sie haben zum einen Wahlmöglichkeiten bei der Rezeption interaktiver Texte, deren Bedeutung sie so mitkonstruieren. Zum anderen können sie durch die Vielzahl an digital-partizipativen Anwendungen zu ‚producers‘ (vgl. Bruns, 2007) werden, die Inhalte in der Zielsprache (mit-)konstruieren, verändern und ggf. auch verbreiten. Diese Form des selbstbestimmten Produzierens und Publizierens verändert Möglichkeiten und Notwendigkeiten für Schüler*innen: Im Sinne von ‚Ownership‘ und ‚Lernerautonomie‘ (Vogt & Schmelter, 2022: S. 122; vgl. auch Abschnitt zu Adressat*innenorientierung) müssen sie Verantwortung für ihr Lernen übernehmen. Dies schließt den korrekten Umgang mit dem geistigen Eigentum anderer sowie die reflektierte Einordnung von Wirkungen und Reichweite produzierter Texte ein.

Adaptivität: Neue multimodale (literarische) Formate sind häufig interaktiv gestaltet und bieten, wie die *new narratives*, unterschiedliche Handlungsoptionen für Leser*innen an. Sie laden Lernende ein, sich auszuprobieren und selbst zu gestalten. Beispiele hierfür stellen hypertextbasierte Fanfiction (generiert u. a. mithilfe der Software *Twine*; vgl. Leonhardt, Turpin & May, 2021) oder narrative Computerspiele, sogenannte Ludonarrationen (vgl. Stannard & von Blanckenburg, 2018; Dürkop, 2020), dar. Adaptivität auf der Ebene der Rezeption findet sich auch schon dort, wo Input mithilfe von Tools modifiziert werden kann, bspw. wenn Hörtexte schneller oder langsamer angehört werden können, sich Schriftgrößen skalieren lassen oder Wortschatz- und Übersetzungshilfen angeboten werden (bspw. Audible, Kindle, Immersive Reader).

*Autor*innenschaft:* Im Kontext gemeinsam produzierter und adaptierter Texte ergeben sich zudem Fragen nach der Urheberschaft des Texts, d. h. wer eigentlich ursprünglich Autor*in des jeweiligen Texts ist und warum (vgl. Ingelmann & Matuszkiewicz, 2017). Beispiele hierfür stellen mithilfe einer KI-generierte (literarische) Texte dar, sowie auf X, vormals *Twitter*, zu einer Kurzgeschichte neu arrangierte Retweets unterschiedlicher Nutzer*innen oder gemeinschaftlich generierte literarische Texte (*Interactive Twitter Fiction*). So nutzte der Autor Neil Gaiman die Plattform für ein literarisches Experiment, indem er den ersten Satz, welcher den Beginn eines Audioromans bilden sollte, postete. Hunderte Nutzer*innen von X posteten daraufhin Tweets und entwickelten in Kollabora-

tion eine komplexe Handlung (vgl. Flood, 2009). Im Kontext des Fremdsprachenunterrichts ermöglichen solche gemeinsam produzierten Texte ein ‚Urheberschaftserlebnis‘ im Rahmen personalisierter Bildung (Schratz & Westfall-Greiter, 2010: S. 27).

*Adressat*innenorientierung:* Im Kontext der digitalen Transformation verändert sich die Frage nach den Adressat*innen, für die Texte verfasst werden. Dabei handelt es sich längst nicht mehr nur um Mitschüler*innen und Lehrkräfte, sondern vermehrt um „eine breitere Öffentlichkeit außerhalb des Klassenzimmers“ (Vogt & Schmelter, 2022: S. 126). Das Posten der verfassten Texte bietet vielfache Möglichkeiten, mit Leser*innen weltweit (a-)synchron in der Zielsprache Englisch in Kommunikation zu treten und bspw. über die Kommentarfunktion einen Text gemeinsam zu erweitern oder auf einer Metaebene über ihn zu sprechen. Somit werden hier die Parameter von Nähe und Distanz neu ausgehandelt und flexibel angepasst (vgl. Vogt & Schmidt, 2021: S. 44).

Algorithmizität: Bei Algorithmizität handelt es sich um eine maschinelle (Vor-) Selektion von Inhalten, d. h. aufgrund eines bestimmten Algorithmus werden bspw. in Suchmaschinen oder auf *Social Media* bestimmte digitale Texte angezeigt/distribuiert (vgl. Stalder, 2016). Dies erleichtert das Zurechtfinden innerhalb der Vielzahl an Daten. Gleichzeitig ist kritisch zu reflektieren, dass die dargebotenen Inhalte (ob gewünscht oder nicht) eine Vorsortierung durchlaufen haben, eine bestimmte Perspektive aufweisen und potenziell manipulativ sind.

3. Digitale Text- und Kommunikationssouveränität im Kontext der Professionalisierung von Englischlehrkräften

Mit Blick auf den gewinnbringenden Einsatz digitaler (literarischer) Texte und Kommunikationsformen im Englischunterricht lassen sich verschiedene Bildungsnotwendigkeiten und Kompetenzen für Lehrende bzw. die Lehrkräftebildung ableiten. Gleichzeitig herrscht bei Lehrer*innen vielfach Zurückhaltung, Unsicherheit bis hin zu Widerstand gegenüber digitalen Medien und dem Einsatz von IT vor. So zeigte sich im Rahmen der ICILS-Studien (2013; 2018) im internationalen Vergleich eine verbreitete Skepsis deutscher Lehrkräfte gegenüber neuen Medien und dem Einsatz von IT im Unterricht. Insbesondere im Kontext des fremdsprachlichen Literaturunterrichts scheint laut Lütge et al. (2019: S. 521 f.) die Zurückhaltung gegenüber digitalen Inhalten noch sehr ausgeprägt. Beeinflusst werden jene Ergebnisse durch Determinanten wie wahrgenommene eigene Kompetenzdefizite sowie prinzipielle Zweifel von Lehrkräften an deutschen Schulen gegenüber der Notwendigkeit eines digitalen Medieneinsatzes (vgl. Frederking & Romeike, 2022: S. 8 f.). Neben Kompetenzdefiziten und Vorbehalten der Lehrkräfte spielen ebenfalls die mangelnde technische Ausstattung an Schulen sowie die schlechte Internet-Zugänglichkeit eine Rolle. Im Zuge der COVID19-Pandemie sei es zwar zu einem ‚Digitalisierungsschub‘ (Mußmann, Hardwig, Riethmüller & Klötzer, 2021: S. 39) gekommen, allerdings variere dieser schulabhängig, und die Zweifel von Lehrkräften am didaktischen bzw. pädagogischen Nutzen digitaler Medien blieben bestehen (vgl. Eickelmann & Drossel, 2020).

Im Kontext der Lehrkräfteaus- und -weiterbildung sollte Akteur*innen daher bewusst gemacht werden, „dass die Perspektiven und Werte prä-digitaler Zeiten nicht die Maßstäbe sein können, an denen sich Bildungsprozesse im Zeichen einer sich etablierenden Weltkultur der Digitalität allein orientieren können“ (Frederking & Krommer, 2022: S. 106). Zudem gilt es, die Unsicherheiten und Skepsis der Lehrkräfte zu adressieren und fachbezogene Lösungen zu entwickeln.

Das Konzept der digitalen Text- und Kommunikationssouveränität knüpft an den Diskurs um digitale Souveränität an (vgl. Brüggemann & Frederking, 2024; auch schon Frederking, 2022; Frederking & Krommer, 2022). Bezugnehmend auf Friedrichsen und Bisa (2016) wird digitale Souveränität hier verstanden als „Synonym für einen selbstbestimmten Umgang mit Digitalität und Digitalisierung und einer erfolgreichen Partizipation in und an der digitalen Welt“ (Frederking, 2022: S. 2). Zudem wird die Verbindung zur ‚global citizenship education‘ der UNESCO (2022) herausgestellt, welche - im Gegensatz zum eher funktional geprägten Verständnis von ‚literacy‘ durch die OECD (2016) - insbesondere die kritische Reflexion gesellschaftlicher Prozesse und Probleme hervorhebt sowie Resilienz und Empowerment im Bildungswesen verfolgt (vgl. Brüggemann & Frederking, 2024: S. 11f.). Vor diesem Hintergrund wurde, vorrangig durch Vertreter*innen der Deutschdidaktik, das Konzept der digitalen Textsouveränität geprägt. Digitale Textsouveränität wird in diesem Zusammenhang als Voraussetzung für digitale Souveränität und gesellschaftliche Teilhabe an der digitalen Welt angesehen, die demnach eine ‚digitale TextWelt‘ darstellt (vgl. Frederking, 2022: S. 2). Die Besonderheit des Konzepts der digitalen Text- und Kommunikationssouveränität begründet sich nun in seiner Zuspitzung auf die fachlichen Gegenstände des Fremdsprachenunterrichts (‚literarische Texte‘ und ‚Sprache/Kommunikation‘) sowie der damit verbundenen Berücksichtigung, dass Sprache immer Medium und Inhalt zugleich im Fremdsprachenunterricht bildet (vgl. Vogt & Schmelter, 2022: S. 136).

Das Konzept der digitalen Text- und Kommunikationssouveränität betrachtet mit der Zusammenschau von Text und Kommunikation zwei Seiten derselben Medaille: Es geht grundsätzlich von einem basalen Sender-Empfänger-Modell aus. Kommunikation beschreibt hier den Prozess des Austausches von Informationen, welche die Form von Texten annehmen oder als solche vorliegen. Innerhalb des kommunikativen Prozesses, der wiederum in soziale Kontexte eingebettet ist, wird der Text also verstanden als ein komplexes, multimodales System, das eine (abgeschlossene) Einheit mit thematisch-inhaltlichem Kern darstellt und als solche betrachtbar ist. Kommunikation fokussiert hingegen Prozesse der Produktion, des Austausches und der Rezeption von Texten, weniger den Text als Einheit selbst. In digitalen Diskursen beeinflussen veränderte technische Voraussetzungen die Modalitäten von Texten (bspw. Multimodalität, Hypertextualität, räumlich ausgeweitete Textualität durch VR/AR) und Kommunikation (bspw. Synchronität und Asynchronität, Interaktion und Kollaboration, Algorithmizität, Autonomie; vgl. auch Abschnitt 3) und weicht die Grenzen der Konzepte auf. Grundsätzlich bleiben Text und Kommunikation aber als zwei zusammengehörige Konzepte (inhaltliche Einheit vs. kommunikativer Prozess) modellierbar.

Zusammenfassend fokussiert digitale Text- und Kommunikationssouveränität den Umgang mit multimodalen digitalen (literarischen) Texten und Kommunikationsformen und zielt auf die souveräne, d. h. selbstbewusste, selbstbestimmte, kompetente, transferorientierte kritische und verantwortungsvolle, Teilhabe von Lehrer*innen und Schüler*innen an digitalen Diskursen. Es lässt sich in drei Dimensionen fassen:

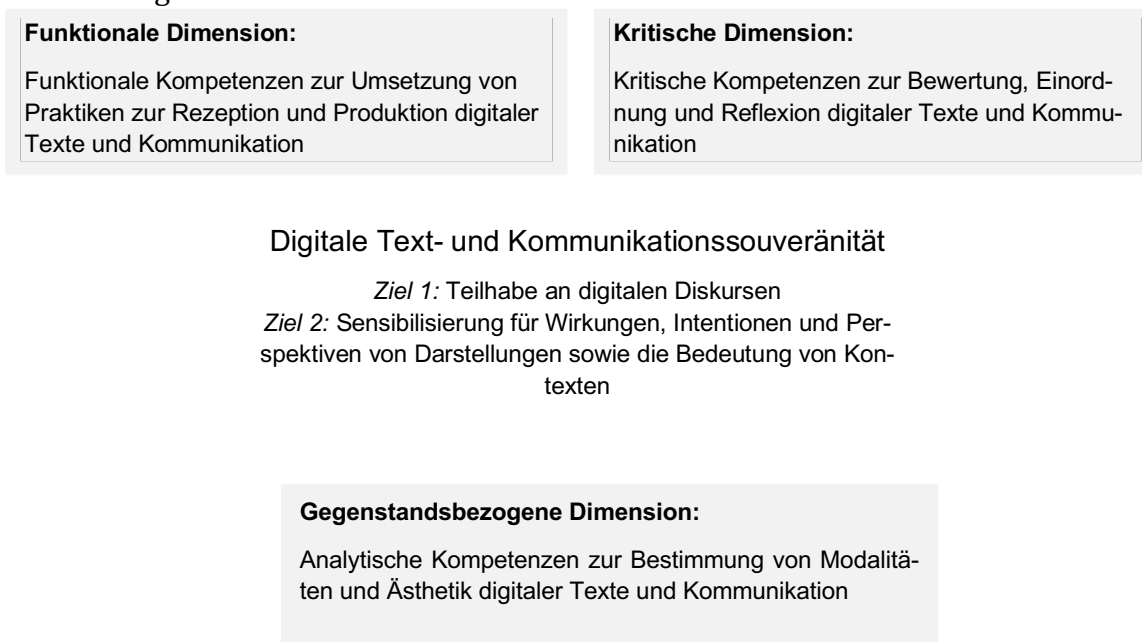


Abb. 1 Modellierung digitaler Text- und Kommunikationssouveränität (DiTeKoS).

Die gegenstandsbezogene Dimension umfasst analytische Kompetenzen zur Bestimmung von Modalitäten und Ästhetik digitaler Texte und Kommunikation. Lehrer*innen und Schüler*innen sollen in der Lage sein, Text als ein multimodales Konzept zu erfassen und Beispiele digitaler (literarischer) Texte zu benennen (bspw. gestreamte Serien und Filme, hypertextbasierte Fanfiction, narrative Computerspiele oder *Instapoetry*). Gleiches gilt für Beispiele digitaler Kommunikation (bspw. Social Media, Instantmessenger, Blogs oder Chatbots). Ferner sollen Lehrkräfte die spezifischen Modalitäten ausgewählter digitaler Text- und Kommunikationsformen analysieren können (vgl. Abschnitt 3) und exemplarisch gewonnene Erkenntnisse auf weitere Text- und Kommunikationsformen transferieren können.

Die funktionale Dimension fokussiert die Umsetzung von Praktiken zur Rezeption und Produktion digitaler Texte und Kommunikation und zielt ab auf die Entwicklung entsprechender fachlich-digitaler Fertigkeiten, die wiederum die Teilhabe an digitalen Diskursen durch die und in der Fremdsprache ermöglichen (vgl. Hallet, 2020). In diesem Zusammenhang spielt u. a. der Umgang mit der medialen Gestaltung digitaler Texte und Kommunikation eine entscheidende Rolle (literal-schriftsprachlich, piktoral, auditiv, audiovisuell, seriell, hypertextuell, konnektiv-kommunikativ). Lehrer*innen und Schü-

ler*innen sollen dazu befähigt werden, geeignete Tools zur Rezeption digitaler Texte auszuwählen, zu verwenden sowie sich Inhalte von digitalen Texten anzueignen. Dabei kann es sich beispielsweise um reading logs, Übersetzungstools oder Apps zur Analyse audiovisueller Texte handeln. Lehrer*innen und Schüler*innen sollen in der Lage sein, digitale Texte mithilfe geeigneter Tools zu produzieren und Inhalte zu konzipieren (bspw. *Storyboardthat*, *Movie Maker*, *Twine*). Daran anschließend sollen Lehrer*innen und Schüler*innen geeignete Plattformen und Tools zur digitalen Kommunikation auswählen und verwenden können. Die exemplarisch gewonnenen funktionalen Kompetenzen gilt es darüber hinaus zu transferieren, bspw. durch die Übertragung von Fertigkeiten im Umgang mit einem Tool auf andere.

Im Rahmen der kritischen Dimension sollen Lehrer*innen und Schüler*innen Modalitäten und Ästhetik digitaler Texte bewerten, einordnen und reflektieren können. Dies schließt die Sensibilisierung für Darstellungsformen und -perspektiven digitaler Texte, damit erzeugte Wirkungen sowie die Wichtigkeit von Kontexten ein, da Inhalte unbegrenzt auf vielfältige Weise produziert und rezipiert werden können. Durch den Wegfall sogenannter *Gatekeeper* wie bspw. Verlage oder Nachrichtenagenturen ist darüber hinaus die Befähigung eines Individuums zur fachlichen-kritischen Bewertung und Einordnung des Wahrheitsgehalts digitaler Texte sowie von Mechanismen digitaler Kommunikation essentiell. Darunter fällt u. a. die kritische Reflexion des Realitätsgehalts digitaler multimodaler Texte, die auch mithilfe KI-basierter Verfahren generiert sein können. Ebenso gehört dazu eine kritische Auseinandersetzung mit Wirkungen und Macht von Sprache in digitalen Texten und Kommunikationsformen. Im Fremdsprachenunterricht sollte daher auf Perspektivierung, Reichweite und Zugänglichkeit digitaler Inhalte, damit verbundenen Beteiligungs- und Handlungsoptionen sowie auf positive wie negative digitale Kommunikationserfahrungen mit Sprecher*innen der Zielsprache kritisch-reflektierend vorbereitet werden:

Dabei müssen sich Lernende in der Fremdsprache der sprachlichen Konventionen und allgemeinen Umgangsregeln bewusst sein und diese in der medial vermittelten Kommunikation beachten, z. B. im Gebrauch des informellen Registers mit peers in akademischen bzw. schulischen Situationen oder im Gebrauch von Emojis, im direkten vs. indirekten Kommunikationsstil oder bei kulturell besetzten Tabuthemen. (Vogt & Schmelter, 2022: S. 130)

Darüber hinaus gilt es in diesem Zusammenhang, rechtliche Aspekte wie den Umgang mit dem geistigen Eigentum anderer oder personenbezogenen Daten zu berücksichtigen.

Für Lehrer*innen umfasst das Konzept der digitalen Text- und Kommunikationssouveränität in Anlehnung an den ‚Europäischen Rahmenplan für digitale Kompetenz von Lehrenden (DigCompEDU)‘ (JRC, 2017) auch immer fachdidaktisch-methodische Kompetenzen zur lernendenorientierten Förderung der oben genannten drei Dimensionen in heterogenen, von Diversität geprägten Lerngruppen. Zur Förderung von digitaler Text- und Kommunikationssouveränität ihrer Schüler*innen im Fremdsprachenunterricht müssen Lehrer*innen bezugnehmend auf die oben genannten Beispiele digitaler Texte und digitaler Kommunikation(sformen) in der Lage sein: 1. Ziele für den kompetenten und kritischen Umgang mit digitalen Texten und digitaler Kommunikation zu definieren; 2. Material auszuwählen und lerngruppenspezifisch anzupassen; 3. Methoden auszuwählen und

Unterrichtsabläufe, auch unter Berücksichtigung rechtlicher Bestimmungen, zu planen; 4. den Lernstand der Schüler*innen im Hinblick auf einen kompetenten und kritischen Umgang mit digitalen Texten und digitaler Kommunikation zu bestimmen und Feedback zu geben; 5. Unterrichtsverläufe und -ergebnisse zu reflektieren und angemessene Schlüsse zu ziehen.

4. Fazit und Ausblick

Die Herausforderungen, die sich im Zuge der digitalen Transformation mit neuen multimodalen Texten und veränderten Kommunikationsformen an den Englischunterricht und die Fremdsprachendidaktik stellen, müssen im Rahmen der Lehrkräfteaus- und -weiterbildung Berücksichtigung finden, um Lehrer*innen in diesem dynamischen Prozess zu begleiten, ihre digitale Text- und Kommunikationssouveränität zu fördern und zu ihrer fortwährenden Professionalisierung beizutragen. In diesem Zusammenhang ist ein Desiderat an empirischer Anwendungsforschung im Hinblick auf Förderansätze und Bedingungen für den Einsatz digitaler (literarischer) Texte und Kommunikation sowie die Voraussetzungen und Ausgangsbedingungen der Lehrkräfte zu konstatieren. Die im vorliegenden Beitrag vorgenommene Modellierung digitaler Text- und Kommunikationssouveränität schafft eine Grundlage für deren Untersuchung bei Lehrkräften und Schüler*innen. Im Rahmen des Projekts ‚DigiNICs - Digital *gestützte Networked Improvement Communities* zur Stärkung digitaler Souveränität in den Fächern sprachlicher Bildung‘ werden hierfür digitale Fortbildungsmodule zu den genannten Gegenstandsbereichen des Fremdsprachenunterrichts entwickelt mit dem Ziel der Förderung einer fachspezifischen digitalen Text- und Kommunikationssouveränität. Die digitalen Module werden mithilfe regionaler und überregionaler *Networked Improvement Communities* (NIC) (LeMahieu, Grunow, Baker, Nordstrum, Lee & Gomez, 2017; Kallio & Halverson, 2020) bestehend aus Lehrkräften, Forschenden, Weiterbildenden und politischen Stakeholdern implementiert und in verschiedenen Zyklen beforscht sowie weiterentwickelt. Ziel dieser gemeinsamen Entwicklungs- und Implementationsstrategie ist nicht nur die Förderung von digitaler Text- und Kommunikationssouveränität einzelner Lehrkräfte, sondern eine möglichst weitreichende, nachhaltige, systemische und fortwährende Professionalisierung von Englischlehrer*innen.

5. Literaturverzeichnis

- Allert, Heidrun & Richter, Christoph (2017). Kultur der Digitalität statt digitaler Bildungsrevolution. In *Pädagogische Rundschau* 71(1), S. 19–32.
- Brüggemann, Jörn & Frederking, Volker (2024). Ein fachdidaktisches Modell digitaler Souveränität als Basis innovativer Lehrkräftebildung im Bereich sprachlicher, gesellschaftlicher, ökonomischer und ästhetischer Bildung. www.diso-diäs.de (zuletzt aufgerufen am 12.02.2024)

- Bruns, Axel (2007). Producers: Towards a Broader Framework for User-Led Content Creation. In Shneiderman, Ben (Hg.), *Proceedings of 6th ACM SIGCHI Conference on Creativity and Cognition 2007*. Association for Computing Machinery, United States of America, S. 99-105.
- Bündgens-Kosten, Judith & Schildhauer, Peter (Hg.) (2021). *Englischunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Düerkop, Katharina (2020). „Ich glaube, Sadwick hat sich ziemlich einsam gefühlt.“ Zur Rezeption und Interpretation der ludonarrativen Figur im Literaturunterricht der Grundschule. In *Medien im Deutschunterricht* 2(1), S. 1-20. <https://doi.org/10.18716/OJS/MIDU/2020.0.1>
- Eickelmann, Birgit & Drossel, Kerstin (2020). Lehrer*innenbildung und Digitalisierung – Konzepte und Entwicklungsperspektiven. In Ackeren, Isabell; Bremer, Helmut; Kessel, Fabian; Koller, Hans Christoph; Pfaff, Nicolle; Rotter, Caroline; Klein, Dominique; Salaschek, Ulrich (Hg.), *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. (=Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))*. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 349-362.
- Elsner, Daniela; Helff, Sissy & Viebrock, Britta (Hg.) (2013). *Films, Graphic Novels & Visuals. Developing Multiliteracies in Foreign Language Education - An Interdisciplinary Approach*. Münster: LIT-Verlag.
- Flood, Alison (2009). Authors experiment with Twitterfiction. In *The Guardian*. 23. October 2009. <https://www.theguardian.com/books/2009/oct/23/authors-experiment-twitter-fiction> (zuletzt aufgerufen am 12.02.2024)
- Frederking, Volker (2022). Digitale Textsouveränität. Funktional-anwendungsorientierte und personal-reflexive Bildungsherausforderungen in der digitalen Weltgesellschaft im 21. Jahrhundert. Eine Theorieskizze. <https://www.deutschdidaktik.phil.fau.de/files/2021/09/digitale-textsouveraenitaet.pdf> (zuletzt aufgerufen am 12.02.2024)
- Frederking, Volker & Romeike, Ralf (Hg.) (2022). *Fachliche Bildung in der digitalen Welt. Digitalisierung, Big Data und KI im Forschungsfokus von 15 Fachdidaktiken*. Münster: Waxmann.
- Frederking, Volker & Krommer, Axel (2022). Sprachliche, literarische und mediale Bildung in der digitalen Welt. In Frederking et al. (Hg.), S. 82-120.
- Frederking, Volker & Romeike, Ralf (2022). Fachliche Bildung im Zeichen von Digitalisierung, KI und Big Data. Eine Einführung. In Frederking et al. (Hg.), S. 7-19.
- Friedrichsen, Mike & Bisa, Peter-J. (Hg.) (2016). *Digitale Souveränität. Vertrauen in der Netzwerkgesellschaft*. Wiesbaden: Springer VS.
- Gralley, Jean (2006). Liftoff: When Books Leave the Page. In *Horn Book Magazine* 1, S. 35-39.
- Hallet, Wolfgang (2020). Die Digitalisierung der fremdsprachigen Diskursfähigkeit. In Eisenmann, Maria & Steinbock, Jeanine (Hg.), *Sprache, Kulturen, Identitäten: Umbrüche*

- durch Digitalisierung? 28. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung in Würzburg. 25.–28. September 2019. Schneider-Hohengehren: Baltmannsweiler, S. 191–202.
- Hallet, Wolfgang (2022). Mehr als Worte. Der Text als semiotische Einheit. In *Medienobservationen*. Sonderausgabe Textbegriffe.
<https://www.medienobservationen.de/pdf/20220506hallet.pdf> (zuletzt aufgerufen am 12.02.2024)
- ICILS 2013 (Bos, Wilfried; Eickelmann, Birgit; Gerick, Julia; Goldhammer, Frank; Schaumburg, Heike; Schwippert, Knut; Senkbeil, Martin; Schulz-Zander, Renate) (Hg.) (2014). *ICILS 2013. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking*. Münster: Waxmann.
- ICILS 2018 (Eickelmann, Birgit; Bos, Wolfgang; Gerick, Julia; Goldhammer, Frank; Schaumburg, Heike; Schwippert, Knut; Senkbeil, Martin & Varenhold, Jan) (Hg.) (2019). *ICILS 2018. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann.
- Ingelmann, Julian & Matuszkiewicz, Kai (2017). Autorschafts- und Literaturkonzepte im digitalen Wandel. In *Zeitschrift für Germanistik, Neue Folge* 27(2), S. 300-315.
- Joint Research Centre (JRC) - European Commission (2017). *European framework for the digital competence of educators*. *DigCompEdu*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/fcc33b68-d581-11e7-a5b9-01aa75ed71a1/language-en> (zuletzt aufgerufen am 12.02.2024)
- Kallio, Julie M. & Halverson, Richard R. (2020). Designing for Trust-Building Interactions in the Initiation of a Networked Improvement Community. In *Frontiers in Education* 4, S. 154. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00154>
- Kompetenzverbund lernen:digital (o. J.). DigiNICs: Digital gestützte Networked Improvement Communities zur Stärkung digitaler Souveränität in den Fächern sprachlicher Bildung. <https://lernen.digital/verbuende/diginics/> (zuletzt aufgerufen am 12.02.2024)
- KMK, Kultusministerkonferenz (2012). Bildungsstandards für die Fortgeführte Fremdsprache (Englisch / Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife.
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_1018-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf (zuletzt aufgerufen am 12.02.2024)
- LeMahieu, Paul G.; Grunow, Alicia; Baker, Laura; Nordstrum, Lee E. & Gomez, Louis M. (2017). Networked improvement communities. The discipline of improvement science meets the power of networks. In *Quality Assurance in Education* 25(1), S. 5-25.
- Leonhardt, Carina; Turpin, Mark & May, Stefanie (2021). Unterrichts Anregungen zum Einsatz von Twine im Literaturunterricht der Oberstufe am Beispiel von Short Stories. In Bündgens-Kosten, Judith & Schildhauer, Peter (Hg.), *Englischunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 46-56.

- Lütge, Christiane & Surkamp, Carola (2021). Digitale Transformationen? Perspektiven für die fremdsprachliche Literatur- und Kulturdidaktik. In Maurer et al. (Hg.), S. 52-55. <https://doi.org/10.25656/01:21659>
- Lütge, Christiane; Merse, Thorsten; Owczarek, Claudia & Stannard, Michelle (2019). Crossovers: Digitalization and literature in foreign language education. In *SLLT* 9(3), S. 519-540. <https://dx.doi.org/10.14746/ssllt.2019.9.3.5>
- Maurer, Christian; Rincke, Karsten & Hemmer, Michael (Hg.) (2021). *Fachliche Bildung und digitale Transformation – Fachdidaktische Forschung und Diskurse. Fachtagung der Gesellschaft für Fachdidaktik 2020*. Regensburg: Universität 2021.
- Mußmann, Frank; Hardwig, Thomas; Riethmüller, Martin & Klötzer, Stefan (2021). *Digitalisierung im Schulsystem 2021. Arbeitszeit, Arbeitsbedingungen, Rahmenbedingungen und Perspektiven von Lehrkräften in Deutschland. Ergebnisbericht*. Göttingen: Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Georg-August-Universität Göttingen. <https://doi.org/10.3249/ugoe-publ-10>
- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) (2016). Skills for a Digital World. <https://www.oecd.org/els/emp/Skills-for-a-Digital-World.pdf> (zuletzt aufgerufen am 12.02.2024)
- Ryan, Marie-Laure (2011). The Interactive Onion: Layers of User Participation in Digital Narrative Texts. In Page, Ruth & Bronwen, Thomas (Hg.), *New Narratives: Stories and Storytelling in the Digital Age*. Lincoln: University of Nebraska Press, S. 35-62.
- Schratz, Michael & Westfall-Greiter, Tanja (2010). Das Dilemma der Individualisierungsdidaktik. Plädoyer für personalisiertes Lernen in der Schule. In *Journal für Schulentwicklung* 14, S. 18-31.
- Stalder, Felix (2016). *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.
- Stannard, Michelle & von Blanckenburg, Max (2018). Digitale Spiele im Fremdsprachenunterricht. In *Praxis Englisch* 4, S. 4-7.
- Surkamp, Carola (2020). Digitale Literatur und Literaturvermittlung: Neue Texte und Kommunikationsformen für den Fremdsprachenunterricht. In Grünewald, Andreas; Hethey, Meike & Struve, Karen (Hg.), *Kontrovers: Literaturdidaktik meets Literaturwissenschaft*. Trier: WVT, S. 249-268.
- The New London Group (1996). A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. In *Harvard Educational Review* 66(1), o. S. <https://www.sfu.ca/~decaste/newlondon.htm> (zuletzt aufgerufen am 12.02.2024)
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) (2022). Citizenship Education in the Global Digital Age. Education 2030. Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381534> (zuletzt aufgerufen am 12.02.2024)
- Vogt, Karin & Schmelter, Lars (2022). Fremdsprachliche Bildung in der digitalen Welt. Die digitale Transformation im Fokus der Fremdsprachendidaktik. In Frederking et al. (Hg.), S. 121-142.

- Vogt, Karin & Schmidt, Torben (2021). Digitale Transformation im Fremdsprachenunterricht und dessen Bildungsauftrag. In Maurer et al. (Hg.), S. 44-47. <https://doi.org/10.25656/01:21659>
- Wendt, Charlotte; Giera, Winnie-Karen; Buhrfeind, Inga & Neum, Astrid (2023). Digital unterstütztes Schreiben im inklusiven Schulkontext. Aktuelle Anforderungen in der Lehrer:innenbildung. In Ferencik-Lehmkuhl, Daria; Huynh, Ilham; Laubmeister, Clara; Lee, Curie; Melzer, Conny; Schwank, Inge; Weck, Hannah & Ziemer, Kerstin (Hg.), *Inklusion digital! Chancen und Herausforderungen inklusiver Bildung im Kontext von Digitalisierung*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 168-182. <https://doi.org/10.25656/01:26310>

Über die Autorinnen

Dr. Annika Janßen ist Koordinatorin des vom BMBF und der EU (NextGenerationEU) geförderten Projekts DigiNICs und wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Englischdidaktik an der Goethe-Universität Frankfurt/Main. Ihre Schwerpunkte in Forschung und Lehre umfassen u. a. Lehrkräfteprofessionalisierung, rekonstruktive und interdisziplinäre Unterrichtsforschung, Kompetenzorientierung und digitale Transformation, (multimodale) Texte im fremdsprachlichen Literaturunterricht, inter- und transkulturelles Lernen. In ihrer aktuellen Forschung setzt sie sich mit dem Konzept der digitalen Text- und Kommunikationssouveränität insb. mit Blick auf den fachlichen Gegenstand ‚Literatur‘ auseinander.

Korrespondenzadresse: IEAS, Norbert-Wollheim-Platz 1, 60323 Frankfurt am Main.

E-Mail: annika.janssen@em.uni-frankfurt.de

Dr. Britta Viebrock ist Professorin für die Didaktik der englischen Sprache und Literatur an der Goethe-Universität Frankfurt/Main. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind: Lehrkräfteprofessionalisierung, Forschungsmethodologie und Forschungsethik, Unterrichtsvideografie, Content and Language Integrated Learning, Filmbildung, Aspekte von Multiliteralität. In ihrem gegenwärtigen Forschungsprojekt befasst sie sich mit dem Konzept der digitalen Text- und Kommunikationssouveränität und dessen empirischer Erfassung.

Korrespondenzadresse: IEAS, Norbert-Wollheim-Platz 1, 60323 Frankfurt am Main.

E-Mail: viebrock@em.uni-frankfurt.de