

VON FAKE NEWS BIS CHATGPT DIGITALE TEXTSOVERÄNITÄT ALS ETHISCH-POLI- TISCHE BILDUNGSAUFGABE FÜR DEUTSCHDIDAKTIK UND DEUTSCHUNTERRICHT IN DER DIGITALEN WELT

Volker Frederking

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg | volker.frederking@fau.de

ABSTRACT

Die digitale Transformation verändert Schule und Hochschule ebenso umfassend wie tiefgreifend. Der Deutschdidaktik und dem Deutschunterricht kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, weil die digitale Transformation vor allem in Form multimodaler bzw. symmedialer digitaler Texte in Erscheinung tritt (Frederking / Krommer 2019; 2022).¹ Damit sind spezifische ethische und politische Implikationen verbunden. Denn Hate Speech, Cybermobbing, digitale Desinformation, digitales Influencing und digitale Fake News (Frederking 2022a; 2023; UNESCO 2022) sind sprachbasierte Phänomene. Gleiches gilt für die auf generativer KI basierenden Chatbots wie ChatGPT. Auch sie verändern digitale Textualität und fachspezifische ethische und politische Bildung in der digitalen Welt signifikant. Dass die Theorie der digitalen Textsouveränität (Frederking 2022a; 2023) Ansatzpunkte bietet, diesen neuen fachspezifischen Herausforderungen zu begegnen, soll nachfolgend verdeutlicht werden. Zunächst wird die Theorie akzentuiert zur Darstellung gebracht und in ihren ethisch-politischen Implikationen veranschaulicht (1). Praktische Anwendungsmöglichkeiten rücken anschließend am Beispiel von Fake News und ChatGPT in den Fokus (2).

SCHLAGWÖRTER

— DIGITALE SOUVERÄNITÄT — DIGITALE TEXTSOUVERÄNITÄT — DIGITALES INFLUENCING — FAKE NEWS — CHATGPT — KI

Gefördert durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) – Projektnummer 425885011

Copyright Dieser Artikel wird unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-ND 4.0 veröffentlicht:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de>

ABSTRACT (ENGLISH)

From Fake News to ChatGPT. Digital Text Sovereignty as an Ethical-Political Educational Task for German Didactics and Teaching in the Digital World

The digital transformation is changing schools and universities both comprehensively and profoundly. German didactics and teaching are of particular importance in this context, because the digital transformation appears primarily in the form of multimodal or symmedial digital texts (Frederking / Krommer 2019; 2022). Specific ethical and political implications are associated with this. After all, hate speech, cyberbullying, digital disinformation, digital influencing, and digital fake news (Frederking 2022a; 2023) are language-based phenomena. The same is true for generative AI-based chatbots such as ChatGPT. They, too, significantly change digital textuality and subject-specific ethical and political education in the digital world. That the theory of digital textual sovereignty (Frederking 2022a; 2023) offers starting points to meet these new subject-specific challenges will be clarified below. First, the theory will be presented in an accentuated way and its ethical-political implications will be illustrated (1). Practical applications will then be focused on the example of Fake News and ChatGPT (2).

KEYWORDS

— DIGITAL SOVEREIGNTY — DIGITAL TEXTUAL SOVEREIGNTY — DIGITALES INFLUENZING — FAKE NEWS — CHATGPT — KI

1 Zur Erläuterung: Während multimodal die Vielfalt modaler Zugänge bzw. medialer Elemente z.B. auf einer Internetseite fokussiert, hebt symmedial stärker auf die semantische bzw. semiotische Verbindung der modalen Zugänge bzw. medialen Elemente in einem digitalen Text ab (vgl. dazu Frederking 2014; 2018; Frederking / Krommer 2019).

1 — DIGITALE TEXTSOVERÄNITÄT ALS GRUNDLAGE FACHSPEZIFISCHER ETHISCHER UND POLITISCHER BILDUNG IN DER DIGITALEN WELT

Seit der Entwicklung des World Wide Web (WWW) am Forschungszentrum für Teilchenphysik (CERN) in Genf 1989 ist der Prozess der Digitalisierung zu einem massenmedialen globalen Phänomen geworden. Ein „digitaler Paradigmenwechsel“ (Flusser 1991) wurde eingeleitet, eine „digitale Revolution“ (Floridi 2015) setzte ein. Die Folgen waren und sind einschneidend: „being digital“ (Negroponte 1995) etabliert sich als neue anthropologische Konstante, eine „digitale Gesellschaft“ (Nassehi 2019) entsteht, Konturen einer „Kultur der Digitalität“ (Stalder 2016) werden erkennbar, die Welt wird zum globalen digitalen Dorf (McLuhan / Powers 1982). Mit KI und Big Data treten bereits die nächsten Wegmarken epochaler Umbrüche im Zeichen digitaler Transformation ins Blickfeld (Kurzweil 1992; 2005).

Diesen Entwicklungen trägt die Förderung digitaler Kompetenzen Rechnung, wie sie die OECD-Initiative ‚Skills for a Digital World‘ (OECD, 2016), die geplante OECD-Studie ‚PISA 2025. Learning in the Digital World‘ (OECD, 2021) auf internationaler Ebene und die KMK-Strategiepapiere ‚Bildung in der digitalen Welt‘ (2017) und ‚Lehren und Lernen in der digitalen Welt‘ (KMK, 2021) auf nationaler Ebene vorsehen. Der Deutschunterricht steht hier in besonderer Weise in der Verantwortung. Denn die „digitale Welt“ ist in ihrem Kern eine komplex strukturierte „digitale TextWelt“ (Frederking 2022a). Alle Handlungen und Abläufe im Internet erfolgen in Form digitaler Texte, die aus literalen, piktoralen, auditiven und audiovisuellen Elementen bestehen (ebd.). In dieser Perspektive ist das Internet ein emergenter digitaler Gesamttext, der aus Billionen anderer digitaler Texte besteht. Digitale Textsouveränität zielt auf die selbstbestimmte rezeptive und produktive Partizipation an dieser digitalen TextWelt des Internets, „in der sich die digitale Weltgesellschaft in einem unabschließbaren Prozess auf Basis digitaler Texte selbst erschafft“ (ebd., 2). Was aber ist digitale Textsouveränität konkret? In Abgrenzung zu digitaler Textrezeptions- und Textproduktionskompetenz lassen sich Besonderheiten verdeutlichen.

1.1 DIGITALE TEXTREZEPTIONS- UND TEXTPRODUKTIONSKOMPETENZ

Die Lernfelder bzw. Kompetenzbereiche des Faches Deutsch sind in den Bildungsstandards und den Curricula der meisten Bundesländer drei Bereichen zugeordnet: dem Bereich der Mündlichkeit („Sprechen und Zuhören“), dem Bereich der Schriftlichkeit („Schreiben und Rechtschreiben“) sowie zwei hybriden Verbindungen aus Mündlichkeit und Schriftlichkeit („Reflexion über Sprache“ und „Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen“) (vgl. KMK 2003; 2004a; 2004b; 2012; 2022a; 2022b). Der zuletzt genannte Kompetenzbereich enthält dabei Mündliches nur insofern, als dass er auch auditive und audiovisuelle Medien bzw. mediale Formen zum Gegenstand hat. Dass dies unter dem Oberbegriff des traditionell printmedial verorteten Lesens erfolgt, verweist bereits auf gewisse Aporien bzw. Limitierungen des zugrundeliegenden Sprach-, Medien- bzw. Textbegriffs. Im Zeichen der digitalen Transformation treten diese noch deutlicher in Erscheinung und lassen die Notwendigkeit erkennbar werden, die sprach-, medien- bzw. texttheoretischen Grundlagen des Faches Deutsch zu überdenken respektive zu erweitern. Mit dem Theorem der digita-

len Textrezeptions- und Textproduktionskompetenz ist dazu ein Vorschlag gemacht worden (Frederking / Krommer 2019; Frederking 2020). In diesem Horizont avanciert die Deutschdidaktik zu einer *Didaktik mündlicher und schriftlicher Textkulturen* – und dies in der printmedial-analogen wie in der digitalen Welt. Für letztere gilt, dass digitale Texte das traditionelle Spektrum von Textualität erweitern. Ob eine Informationsseite im Netz, ein Social Media-Eintrag, eine SMS, ein Twitter-Tweet oder ein YouTube-Video rezipiert oder produziert werden, in allen Fällen handelt es sich um digitale Texte bzw. Teile von ihnen, „die an der Oberfläche eines Interfaces (i.d.R. ein Display) für menschliche Nutzer*innen sichtbar“ (Frederking / Krommer 2019, 2) erscheinen. Diese enthalten in der Regel Schrift-, Bild-, Ton- und Filmelemente, die als multimodal strukturiertes, d.h. vielfältige Wahrnehmungskanäle enthaltene digitales Textphänomen verstanden werden können (Murray 2013; Siefkes 2015; Wildfeuer / Bateman / Hiippala 2020; Kagelmann et al. 2020) oder als symmedialer, d.h. als semantisch bzw. semiotisch erzeugter emergenter Verbund unterschiedlicher modaler Zugänge bzw. medialer Elemente, in dem das entstehende Ganze des digitalen Textes mehr ist als die Summe seiner Teile (vgl. dazu Frederking 2014; 2018; Frederking / Krommer 2019). Diese multimodal bzw. symmedial strukturierten digitalen Texte, die durch hypermediale, interaktive und konnektive Elemente ergänzt werden, erfordern spezifische Fähigkeiten, die unter der Bezeichnung digitale Textrezeptions- und Textproduktionskompetenz subsumiert werden können (Frederking / Krommer 2019, 2). Im Koordinatensystem der digitalen TextWelt stellt digitale Textrezeptions- und Textproduktionskompetenz eine Schlüsselkompetenz des angebrochenen Digitalzeitalters dar, für deren Förderung die Deutschdidaktik und der Deutschunterricht in besonderer Weise Verantwortung tragen (müssen). Neuere digitale Phänomene wie die KI-basierten Textproduktionsstools *ChatGPT*, *Bard* etc. erweitern den Frage- bzw. Problemhorizont noch einmal signifikant (vgl. dazu Kapitel 2.2).

Obschon *digitale Textkompetenz* damit wichtige Ansatzpunkte zur Bewältigung der mit der digitalen Welt verbundenen Herausforderungen bietet, ist der zugrunde liegende Kompetenz- bzw. Literacy-Begriff in seiner Reichweite allerdings begrenzt. Einerseits ist die Beschränkung auf *individuelle* Nutzungskompetenzen von Lehrenden und Lernenden problematisch, weil die umfassenderen technologischen, ökonomischen, politischen, ethischen, gesellschaftlichen, kulturellen und anthropologischen Rahmenbedingungen und Folgen der digitalen Revolution weitestgehend ausgeblendet bleiben. Andererseits fehlt dem Kompetenz- bzw. Literacy-Begriff ein zentrales Element: *die Dimension des Personal-Reflexiven*, d.h. einer Haltung des Nachdenkens über das Phänomen des Digitalen respektive sozial-medialer Kommunikation in der digitalen Welt und deren Auswirkungen auf das eigene Selbst- und Weltverhältnis. In der Theorie der *digitalen Textsouveränität* (Frederking 2022a) haben beide Aspekte in umfassender Weise Berücksichtigung gefunden, wie nachfolgend verdeutlicht werden soll.

1.2 DIGITALE TEXTSOVERÄNITÄT (DTS)

Dass *digitale Textsouveränität* neben individuellen Dispositionen und Fähigkeiten auch technologische, ökonomische, politische, ethische gesellschaftliche, kulturelle und anthropologische Aspekte erfasst bzw. integriert und überdies die im Kompe-

tenzdiskurs weitestgehend ausgeklammerten personal-reflexiven Haltungen gegenüber digitalen Texten und dem Phänomen des Digitalen zentral gewichtet, erschließt sich vor dem Hintergrund von zwei Theoriesträngen, die in dem Modell der *digitalen Textsouveränität* aufgegriffen und verarbeitet worden sind: 1. Digitale Souveränität; 2. Funktionale und personale fachliche Bildung. Beide sollen nachfolgend im Grundansatz erläutert werden.

1.2.1 DIGITALE TEXTSOVERÄNITÄT - BASIS DIGITALER SOVERÄNITÄT

Das Modell der *digitalen Textsouveränität* knüpft an den Diskurs um *digitale Souveränität* an, setzt aber eigene Akzente. Ein kurzer begriffsgeschichtlicher Rekurs verdeutlicht Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Souveränität ist ein im neuzeitlichen Denken verankerter Begriff, der auf lateinisch *superanus* (‘darüber befindlich’, ‘überlegen’) und französisch *souveraineté* bzw. *souverain* zurückgeht (Grimm 2009; Duden 2023). Dabei wird im Französischen die Denk- und Entscheidungsfreiheit von Individuen („La souveraineté de la raison [...] d’une décision) von inner- und außerstaatlicher politischer Souveränität („souveraineté interne“/externe“) (Larousse 2023) unterschieden. Im deutschen Sprachgebrauch finden sich fast identische Definitionsansätze. „Staatliche Souveränität“ bezeichnet die „Unabhängigkeit eines Staates (vom Einfluss anderer Staaten)“ und findet sich in Wendungen wie „die Souveränität eines Landes verletzen, respektieren“ oder „das Land hat seine Souveränität erlangt“. Individuelle Souveränität zeigt sich im „Souveränsein“ als „Überlegenheit, Sicherheit“ und in einem selbstbestimmten Handeln (Duden 2023). Entsprechend dieses komplexen Sprachgebrauchs finden sich Theorien zum ‚souveränen Staat‘ und zum ‚souveränen Subjekt‘ in ganz unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen von Politik und Jura über Geschichte und Gesellschaftstheorie bis zu Philosophie und Psychologie (vgl. Glasze / Odzuck / Staples 2022). Ideengeschichtlich lassen sich für die auf das Individuum bezogenen Ausprägungen des Souveränitätsbegriffs, die für pädagogische und didaktische Kontexte besonders zentrale Bedeutung besitzen, zumindest drei theoretische Wurzeln festmachen: a) die Vorstellung einer rationalen Selbstkonstituierung des Subjekts, wie sie sich z. B. in Rene Descartes ‚cogito ergo sum‘ (1641) oder in Immanuel Kants Aufklärungsgedanken „Sapere aude“ (1784) artikuliert; b) die in der englischen Demokratietradition verankerte und politisch wie juristisch begründete Vorstellung vom wählenden Bürger als Souverän, die in Axel Honneths jüngst erschienener Schrift „Der arbeitende Souverän“ (2023) eine spezifische demokratietheoretische Erweiterung gefunden hat; c) Souveränität als prinzipielles Merkmal eines Individuums in einem demokratisch-rechtstaatlichen Gemeinwesen. John Stuart Mill hat die damit verbundene rechtstheoretische Rahmung individueller Freiheit in seiner 1859 erschienenen Schrift „On Liberty“ klar umrissen: Einerseits sind der individuellen Freiheit jedes Menschen moralische und juristische Grenzen gesetzt, wenn die Freiheit anderer eingeschränkt wird („to prevent harm to others“; Mill 1859, 68), andererseits gilt für das Individuum: „Over himself, over his own body and mind, the individual is sovereign.“ (Ebd., 69) Im postmodernen Horizont haben diese Vorstellungen eines autonomen Subjekts und einer individuellen Souveränität Kritik hervorgerufen (van Reijen 1988). Für Jacques Derrida beispielsweise sind Subjekt, Staatsbürger oder souveräne Selbstbestimmung „überkommene Begriffe“ (Derrida 2006, 128), die nicht mehr die komplexe Wirklichkeit der Postmo-

derne widerspiegeln. Ein Grund für diese Skepsis ergibt sich aus dem gerade auch für Bildungsprozesse relevanten Sachverhalt, dass „auf der Suche nach dem einzelnen Subjekt immer auch schon dessen Verwobenheit in Sozialität und Welt“ (Sattler 2009, 37) in Erscheinung tritt.

In den Diskursen zur *digitalen Souveränität* spiegeln sich diese unterschiedlichen Grundpositionen wider. Als Terminus technicus hat sich die Bezeichnung zuerst im Bereich informationstechnischer, politischer, wirtschaftlicher, gesellschaftlicher, juristischer und kultureller Theoriebildungen etabliert (vgl. Friedrichsen / Bisa 2016a; Goldacker 2017; Wittpahl 2017; Rohleder 2019; Ernst 2020; Peuker 2020; Koziol / Vogel 2020; Glasze / Odzuck / Staples 2022). Digitale Souveränität wird dabei als Synonym für einen selbstbestimmten Umgang mit Digitalität und Digitalisierung und eine erfolgreiche Partizipation in und an der digitalen Welt verstanden – und zwar in politisch-gesellschaftlich-wirtschaftlicher Hinsicht als auch in individueller (Friedrichsen & Bisa 2016b, S. 1-6). Einflussreich ist die Definition des Fraunhofer Instituts für offene Kommunikationssysteme: „Digitale Souveränität ist die Summe aller Fähigkeiten und Möglichkeiten von Individuen und Institutionen, ihre Rolle(n) in der digitalen Welt selbstständig, selbstbestimmt und sicher ausüben zu können“ (Goldacker 2017, S.3). In dieser Definition werden die oben in Erscheinung getretenen individuellen und politisch-rechtstheoretischen Facetten des neuzeitlichen Souveränitätsbegriffs auf das Phänomen der Digitalität und die Veränderungsprozesse in der digitalen Welt bezogen. Zugleich wird das Spektrum um einen dritten entscheidenden Bereich erweitert: Wirtschaft im Allgemeinen und Unternehmen im Besonderen. Tatsächlich lassen sich „in der aktuellen Debatte in Deutschland und auf der EU-Ebene [...] grob drei Dimensionen von digitaler Souveränität unterscheiden: eine staatliche, eine wirtschaftliche und eine individuelle Dimension“ (Pohle et al. 2022, 1). Möglicherweise findet der Siegeszug des Souveränitätsbegriffes im Zeichen digitaler Transformation in dieser neu hinzugekommenen wirtschaftspolitischen Komponente und ihren politischen und individuellen Implikationen verdeckte Begründungszusammenhänge (ebd.). Vor dem Hintergrund der globalen Abhängigkeit der meisten Staaten, Konzerne, Institutionen und Individuen von den Hard- und Softwareentwicklungen supranational operierender Hightech-Konzerne vor allem aus den USA und China stellt digitale Souveränität eine Zielperspektive von politischer, wirtschaftlicher, rechtlicher und individueller Bedeutung dar. Ob digitale Souveränität angesichts der real existierenden Abhängigkeitsverhältnisse und Beeinflussungsformen und der postmodernen Skepsis gegenüber den prinzipiellen Möglichkeiten individueller Selbstbestimmung tatsächlich lediglich ein »produktiver Mythos« ist (Glasze / Odzuck / Staples 2022, 16) bzw. eine Zielperspektive, die sich nur approximativ erreichen lässt, kann im gegenwärtigen Stadium der digitalen Revolution noch nicht abschließend beurteilt werden. Doch selbst wenn digitale Souveränität auf individueller oder kollektiver Ebene nicht vollständig erreichbar wäre – prinzipiell oder temporär –, was angesichts der Entwicklungsdynamik technischer Revolutionen wie KI und Big Data und der damit verbundenen paradigmatischen Veränderungen durchaus möglich ist, hat das Ziel der digitalen Souveränität unverändert Gültigkeit. Schließlich macht gerade die nicht permanente oder vollständige Erreichbarkeit eines Zieles dessen besonderen Wert bewusst. Ziele wie Glück oder Frieden stehen hier *pars pro toto*. Überdies ist die Auf-

klärung über die Bedingungen, die digital-souveräner Partizipation entgegenwirken, eine wichtige Aufgabe digitaler Bildung - genauso wie die reflexive Verständigung über Optionen, Ansätze und Strategien zur Erweiterung digitaler Souveränität.

Dabei ist eine wesentliche Basis digitaler Souveränität, die die Chancen ihrer individuellen Verwirklichung signifikant vergrößert, in den bisherigen theoretischen Modellierungen noch weitgehend unberücksichtigt geblieben: ihre text-, sprach- bzw. medientheoretischen Grundlagen. Mit der *Theorie der digitalen Textsouveränität* kann ein Beitrag geleistet werden, um dieses Desiderat zu schließen. Die Theorie knüpft an den Diskurs zur digitalen Souveränität an, erweitert aber mit der Verbindung von Souveränität, Digitalität und Textualität den Fokus. Als heuristisches Prinzip fungiert die bereits in Kapitel 1.2 detaillierter erläuterte These, dass digitale Textsouveränität „eine, vielleicht sogar die entscheidende Voraussetzung für digitale Souveränität und selbstbestimmte Teilhabe an der digitalen Welt und der sich herausbildenden digitalen Weltgesellschaft im 21. Jahrhundert“ (Frederking 2022a, 2) ist, weil alle Operationen im Internet in Form bzw. auf Basis digitaler Texte erfolgen. Diese bestehen zumeist aus multimodalen bzw. symmedialen Verbänden aus Schrift-, Bild-, Ton- und Filmelementen, die hypermedial mit anderen digitalen Texten im Netz verknüpft sind. Wenn solche digitalen Texte im Web indiziert sind, können sie über Webcrawler bzw. Searchbot automatisiert als Bestandteile des Visible Web oder Surface Web (Sichtbares Web bzw. Oberflächenweb) erfasst und inhaltlich zugeordnet werden. Andernfalls sind sie Bestandteile des so genannten Deep Web (auch Hidden bzw. Invisible Web genannt, d.h. verstecktes bzw. unsichtbares Web), das sich aus nur schwer indizierbaren, weil zugangsbeschränkten bzw. passwortgeschützten Seiten von Privatpersonen, Institutionen, Unternehmen, Organisationen und Datenbanken zusammensetzt (Lewandowski 2015). In diesem Sinne erweist sich das World Wide Web als ein infiniter digitaler Meta- bzw. Gesamttext, der aus Billionen anderer digitaler Texte im Visible Web und im Deep Web besteht. Digitale Textsouveränität bezeichnet das zur selbstbestimmten rezeptiven und produktiven Partizipation an dieser digitalen TextWelt des Internets erforderliche Dispositions- bzw. Fähigkeitsensemble von Individuen (Frederking 2022a, 3). Anders als digitale Textkompetenz schließt digitale Textsouveränität dabei das reflexive Erfassen der technischen, ökonomischen, politischen und institutionellen Entstehungs- und Distributionsbedingungen digitaler Texte und ihrer infrastrukturellen, juristischen, ethischen, politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Implikationen ein. Dieser Sachverhalt hat bildungspolitische Konsequenzen, wie das nachfolgende Kapitel verdeutlicht. Gerade für diese ist das Element des Personal-Reflexiven von zentraler Bedeutung.

1.2.2 FUNKTIONALE UND PERSONALE FACHLICHE BILDUNG ALS THEORETISCHER BEZUGSRAHMEN DIGITALER TEXTSOVERÄNITÄT

Welche Bildungsziele sind mit digitaler Textsouveränität verbunden? Eine Beantwortung kann vor dem Hintergrund bildungstheoretischer Verortungen und Diskussionen zur digitalen Souveränität erfolgen. Tatsächlich rückt digitale Souveränität seit einigen Jahren auch in den Fokus des Bildungsdiskurses. In einer im Auftrag des ‚Aktionsrates Bildung‘ verfassten Grundlagentext wird digitale Souveränität „als übergreifendes Ziel digitaler Bildung“ (Blossfeld et al., 2018, 17) definiert und als „Möglichkeit verstanden, digitale Medien selbstbestimmt und unter eigener Kontrolle

zu nutzen und sich an die ständig wechselnden Anforderungen in einer digitalisierten Welt anzupassen“ (ebd., 12). Dabei werden individuelle und gesellschaftliche Perspektiven aufeinander bezogen: „Der Begriff ‚digitale Souveränität‘ wird vor allem mit Bezugnahme auf die in einer Gesellschaft lebenden Personen und die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, die einen souveränen Umgang mit digitalen Medien gewährleisten, verwendet.“ (Ebd.) Weniger programmatisch und deutlich kritischer ausgerichtete Argumentationen finden sich in jüngst veröffentlichten medienpädagogischen Positionierungen (vgl. Müller et al. 2020; Müller / Kammerl 2022):

Eine verkürzte Forderung nach einer individuell zu entwickelnden Souveränität ist nicht nur unrealistisch, sondern droht zu einer Instrumentalisierung von Bildung zu führen. Problematiken, die primär auf staatlicher oder organisationaler Ebene zu lösen sind, können nicht erfolgreich auf individueller Ebene durch Lern- und/oder Bildungsprozesse bearbeitet werden. Stattdessen sollten Bildungsaufgaben an das Bildungssystem adressiert werden, die dort mit pädagogischen Mitteln bearbeitet werden können: Förderung von Reflexionsfähigkeit, Aktivierung von Produktivität und Kreativität sowie Befähigung zu einer diskursiven Beteiligung an der Kultivierung der digitalen Welt (Müller / Kammerl 2022, 218).

Diese unter der Prämisse der Nicht-Erreichbarkeit digitaler Souveränität formulierte Skepsis ist natürlich ernst zu nehmen. Allerdings gelten die dabei vorgebrachten Argumente auch für digitale Kompetenzen und digitale Bildung, an deren Erreichbarkeit Müller und Kammerl offenbar keinen Zweifel haben. Überdies ist bereits oben verdeutlicht worden, dass vollständige Erreichbarkeit eines Zieles keine *conditio sine qua non* darstellt, um eine Zielsetzung zu verfolgen. Auch approximative Einlösungen – von digitaler Bildung wie auch von digitaler Souveränität – haben ihren Wert. Überdies stellen die im Schlussteil des Zitates genannten Ziele wie Reflexivität, Kreativität, Produktivität und die Kultivierung der digitalen Welt keine Alternativen zu digitaler Souveränität dar, sondern sind essentielle Bestandteile von ihr. So wird in der im Auftrag des ‚Aktionsrates Bildung‘ verfassten Grundlagenschrift wegweisend zwischen einer technisch-kompetenzorientierten und einer ethisch-reflexiven Souveränität in individueller und gesellschaftlicher Hinsicht unterschieden (vgl. Blossfeld et al. 2018, 18). Auch Cordula Artelt hat ganz aktuell die Bedeutung digitaler Souveränität für die Gestaltung zeitgemäßer Bildungsprozesse betont und dabei anwendungsorientierte und reflexive Aspekte verbunden:

Eine mündige Auseinandersetzung mit KI-basierten Produkten, die darauf bezogene Argumentation, Beurteilung und das Hinterfragen der Lösungen sind wichtige Kompetenzen, die moderne Bildung ausmachen werden. Das Bildungssystem wird keine andere Wahl haben, als sich neu mit Inhalten und Formen des Lernens und Lehrens auseinanderzusetzen. Die Vermittlung digitaler Souveränität kann dabei nicht früh genug beginnen (Artelt 2023, 41).

Diesem um Reflexivität erweiterten Verständnis von digitaler Souveränität bei Blossfeld et al. und Artelt fehlen allerdings explizierte bildungstheoretische Grundlagen und Ansatzpunkte zu ihrer fachspezifischen unterrichtlichen Einlösung. Zur Beseitigung dieses doppelten Desiderates kann die Theorie der fachlichen Bildung einen Beitrag leisten (Frederking / Bayrhuber 2017; 2020). In dieser im Horizont Allgemeiner Fachdidaktik (Frederking 2017; 2022b; Rothgangel 2017; 2020) entwickelten Theorie werden zwei Grundformen unterschieden und komplementär aufeinander bezogen: *funktionale fachliche Bildung*, die auf die Förderung anwendungsorientierter Kompetenzen zielt, und *personale fachliche Bildung*, die reflexive Haltungen im Horizont des eigenen Selbst- und Weltverhältnisses zum Ziel hat.² In der Theorie der fachlichen Bildung werden mithin zwei in den letzten drei Jahrzehnten nicht selten konträr in Erscheinung tretende bzw. diskutierte Bildungstraditionen als komple-

mentäre Einheit fachlichen Lehrens und Lernens verstanden: 1. die seit TIMMS, PISA und IGLU etablierte Fokussierung auf Kompetenzen im Horizont des von der OECD zugrunde gelegten ‚Literacy‘-Konstrukts, die in Deutschland mit den ‚Bildungsstandards‘ eine spezifische theoretische Rahmung gefunden hat (vgl. Klieme et al. 2003); 2. die von Wilhelm von Humboldt (1792) exponiert vertretene Vorstellung personaler Bildung, in der die Entwicklung der dem Menschen innewohnenden Kräfte übergeordnetes Ziel pädagogischen Handelns ist. Im Modell fachlicher Bildung werden diese beiden Zielhorizonte nicht nur als aufeinander bezogene Bestandteile schulischer und außerschulischer Bildungsprozesse verstanden, sondern auch in ihrer spezifischen fachlichen Grundierung gesehen und ausgewiesen (vgl. Frederking / Bayrhuber 2017; 2020; Frederking 2022b). Fachliche Bildung in der digitalen Welt besitzt in diesem Sinne eine funktionale und eine personale Seite. Gleiches gilt für den vorliegenden Theoriezusammenhang, insofern zwischen einer funktionalen und einer personalen Seite digitaler Textsouveränität unterschieden wird (Frederking 2022a). Die Förderung von *Nutzungskompetenzen* in Bezug auf digitale Medien und des metakognitiven Erfassens der damit verbundenen Wissens- und Könnensaspekte stehen im Fokus funktional ausgerichteter *digitaler Textsouveränität*, der Aufbau *reflexiver Haltungen* gegenüber dem Phänomen des Digitalen und ihrer Verortung im Horizont des eigenen Selbst- und Weltbezuges ist Gegenstand und Ziel personal ausgerichteter *digitaler Textsouveränität* (ebd.). Beide Facetten schließen die Berücksichtigung und das Erfassen technischer, gesellschaftlicher, politischer, ökonomischer, medienkultureller, ethischer und struktureller Rahmenbedingungen ein. Digitale Textsouveränität wird in diesem Sinne als Beitrag zu digital citizenship education verstanden. Für sie gilt mithin, was die OECD (2022) als Zielperspektive von digital citizenship education formuliert hat:

The digital age has brought with it a range of opportunities for learning, as well as significant risks in facilitating mis-, dis-, and mal-information, surveillance and privacy concerns, and the circulation of hate speech, all of which undercut democratic institutions and the core values of international understanding, peace, cooperation, human rights and fundamental freedoms. The revision should make clear the importance of investing in digital citizenship education, which integrates global citizenship education, media and information literacy, and digital literacy components in order to build learners' capacities to decode and deconstruct hate speech and mis-, dis-, and mal-information, as well as have the ethical foundations, inclusive of empathy, to help not to share it or to create it (OECD 2022, 8).

1.2.3 ACHT DIMENSIONEN DIGITALER TEXTSOVERÄNITÄT

Wie aber zeigt sich digitale Textsouveränität (DTS) konkret? Wie lässt sie sich fördern? Wie kann sie empirisch untersucht werden? Welche Rolle spielen dabei Deutschdidaktik und Deutschunterricht? Nachfolgend soll ein heuristisches Modell vorgestellt werden, mit dem sich diese Fragen beantworten lassen. In diesem Modell werden vier Ebenen unterschieden, auf denen jeweils funktional-technisch und personal-reflexiv ausgerichtete Formen digitaler Textsouveränität in Erscheinung treten: Medialität (1a & 1b), Quellcode (2a & 2), Intentionalität (3a & 3b) und Wahrheitsgehalt (4a & 4b). Auf dieser Grundlage ergibt sich ein acht-dimensionales Modell digitaler Textsouveränität (Abb. 1), das nachfolgend in einigen Kernelementen beschrieben werden soll.

Acht Dimensionen digitaler Textsouveränität (DTS)

	Souveräne funktional-technische Nutzung von digitalen Texten (rezeptiv und produktiv)	Souveräne personal-reflexive Haltung gegenüber digitalen Texten (rezeptiv und produktiv)
Semiotische Ebene	1a. Medialität digitaler Texte	1b. Medialität digitaler Texte
	2a. Quellcode digitaler Texte	2b. Quellcode digitaler Texte
Semantische Ebene	3a. Intentionalität digitaler Texte	3b. Intentionalität digitaler Texte
	4a. Wahrheitsgehalt digitaler Texte	4b. Wahrheitsgehalt digitaler Texte

Abb. 1: Acht Dimensionen digitaler Textsouveränität (nach [Frederking 2022a](#))

Ad 1. Digitale Textsouveränität auf der Ebene der Medialität (1a & 1b)

Der souveräne Umgang mit der Medialität digitaler Texte im Internet erfordert einerseits, was unter 1.1 in diesem Beitrag unter digitaler Textkompetenz beschrieben wurde: die Fähigkeit zur sinnerschließenden *funktional-anwendungsorientierten Rezeption und Produktion* literaler, visueller, auditiver und/oder audiovisueller Text- bzw. Medienelemente auf einer Bildschirmseite bzw. einem Interface und zur metakognitiven Durchdringung des damit verbundenen Wissens und Könnens (1a). Dies schließt das Erfassen und Nutzen ihrer multimodalen bzw. symmedialen Verbundstruktur und ihrer hypermedialen, konnektiven und kommunikativen Verknüpfungen ein (vgl. [Frederking / Krommer 2019; 2022](#)). Andererseits zeigt sich digitale Textsouveränität auf der Medialitätsebene *in einer personal-reflexiven Haltung* bei der Rezeption und Produktion digitaler Texte, die dazu führt, dass die einzelnen digitalen Textelemente auch als mediale Phänomene wahrgenommen und Wirkungen auf das eigene Selbst- und Weltverhältnis hinterfragt und bewusst werden ([Frederking 2022a; 2023](#)) (1b). Dies schließt die Frage ein, ob ein schriftsprachlicher digitaler Text das Produkt textgenerativer KI wie ChatGPT ist ([Altmann 2022](#)) oder ob in visuellen, auditiven oder audiovisuellen Textelementen Manipulationsansätze- bzw. -potenziale enthalten sind, wie dies z.B. auf Basis von Deep Fake möglich ist ([Westerlund 2019](#)).

Die Anbahnung und Förderung beider Seiten digitaler Textsouveränität auf der Ebene der Medialität sind genuine Aufgaben des Deutschunterrichts und der Deutschdidaktik. Allerdings kann sich mit Blick auf die mediale Gestaltung auch die Kooperation mit Kunst und Musik in unterrichtlicher bzw. Kunstpädagogik, Musikpädagogik und Filmwissenschaft in universitärer Hinsicht anbieten, um visuelle, auditive bzw. audiovisuelle Semiotik in ihrer Spezifik besser erfassen und didaktisch-methodisch erschließen zu können. Überdies kann die Kooperation mit Fremdsprachen wie Englisch, Französisch oder Spanisch helfen, die in der globalen digitalen Welt immer wichtiger werdenden Übersetzungsfragen auch mit Blick auf Programme wie ‚DeepL‘ fachübergreifend in den Blick zu nehmen.

Ad 2. Digitale Textsouveränität auf der Ebene des Quelltextes (2a & 2b)

Digitale Texte weisen eine charakteristische Doppelcodierung auf, die den traditionellen Gegenstandsbereich der Deutschdidaktik und des Deutschunterrichts übersteigen. Neben der in der Regel auf einem Display erscheinenden medialen Oberfläche eines digitalen Textes (vgl. 1a & 1b) liegt jedem im World Wide Web präsentierten Bildschirminhalt ein in der Normalanwendung unsichtbar bleibender, binär codierter Quelltext zugrunde, der für die algorithmische Verarbeitung durch einen Computer konzipiert ist (Frederking / Krommer 2019, 2). Der souveräne Umgang mit dieser Quellcode-Ebene setzt die zumindest basale *funktional-technische Nutzung* bzw. *Erfassung* des HTML-Codes unter Einbeziehung von IP-Adressen, algorithmischen Verknüpfungen etc. und der metakognitiven Überprüfung und des damit verbundenen Wissens und Könnens voraus (2a). Dies gilt für rezeptive wie produktive Formen (vgl. Frederking / Krommer 2019; 2022). *In personal-reflexiver Hinsicht* ist eine *kritisch-selbstkritische Haltung* in Bezug auf die Besonderheiten des Quelltextes kennzeichnend für einen souveränen Umgang mit digitalen Texten (Frederking 2022a; 2023) (2b).

Hier sind zuvorderst natürlich die Informatikdidaktik und der Informatikunterricht gefordert, wenn es um anwendungsorientierte und reflexive Facetten eines souveränen Umgangs mit dem Quelltext geht. In Kooperation mit dem Fach Deutsch kann und sollte aber auch der komplementäre Bezug von Bildschirmoberfläche und Quelltext in Lehr-Lern-Kontexten bewusst gemacht werden. Dieser lässt sich durch niedrigschwellige Programmier-Projekte bereits im Grundschulbereich anbahnen (vgl. Demi / Anders 2020). Auch einfache Wechseloptionen zwischen der Oberflächen- und der Quelltextebene bieten sich an, wie die Modellierung von Janoschs ‚Oh wie schön ist Panama‘ in dem über den Pfad ‚Lernende/Unterstufe‘ zugänglichen Bereich des Web-Portals <https://digitext4all.phil.uni-erlangen.de/portal/> verdeutlicht. Auch die fachspezifische Nutzung von Tools zur Erstellung von Webseiten wie Wordpress macht mit der Doppelkodierung digitaler Texte vertraut.

Ad 3. Digitale Textsouveränität auf der Ebene der Intentionalität (3a & 3b)

Das Erkennen bzw. Transparentmachen der expliziten und impliziten Intentionen eines im Web rezipierten bzw. produzierten digitalen Textes und das metakognitive Überprüfen der damit verbundenen Wissens- und Könnensaspekte sind weitere besondere Merkmale *funktional ausgerichteter digitaler Textsouveränität* (3a). Weil es im Internet jedem Menschen freisteht, digitale Texte zu erzeugen und zu verbreiten, ohne dass diese zuvor einer kritischen Prüfung unterzogen werden müssen, ist bei der Textproduktion und noch stärker bei der Textrezeption die Fähigkeit zur Überprüfung expliziter und impliziter Absichten Grundvoraussetzung eines souveränen Umgangs mit digitalen Texten. Für die Textproduktion ist dies eine basale ethische Handlungsmaxime in der digitalen Welt (Frederking 2023), für die Textrezeption ein Grunderfordernis, um nicht getäuscht zu werden (UNESCO 2022). Hierfür sind in *personal-reflexiver Perspektive* der Aufbau und das Vertiefen einer kritischen bzw. selbstkritischen Haltung erforderlich, um Selbsttäuschung, Täuschung und Enttäuschung zu vermeiden. Nur das Bewusstsein, dass in der digitalen Welt das Prüfen bzw. Selbst-Überprüfen der einem digital präsentierten Inhalt zugrunde liegenden

Intentionen ein Grunderfordernis darstellt, kann verhindern, andere zu manipulieren bzw. von anderen manipuliert zu werden (3b) (Bromme 2020; Roozenbeek et al. 2020; Wardle / Derakshan 2018). Auf Basis eines an literarischen Texten entwickelten Modells des Textverstehens (Frederking et al. 2012; 2016; Brüggemann 2019b), das auf der von Umberto Eco (1990) getroffenen Unterscheidung der drei textuell zentralen Ebenen *intentio auctoris* (Autor(*in)-Intention), *intentio lectoris* (Leser(*in)-Intention) und *intentio operis* (Text-Intention) basiert, steht ein empirisch überprüftes Instrument zur Erfassung der einem Text inhärenten Intentionalität zur Verfügung, das auf digitale Texte übertragbar ist. Auf dieser Basis können in funktionaler wie personaler Hinsicht Wirkungsabsichten eines digitalen Textes erfasst werden. So sind Antworten auf die Frage nach der *intentio auctoris* eines digitalen Textes zumindest in Ansätzen über den/die angegebene/n Verfasser(*in/nen), das Impressum oder verlinkte Verweise auf Interessengruppen, Institutionen, Firmen etc. möglich. Zusätzlich können die ermittelten Informationen mit weiteren Einträgen der Person/en im Netz verglichen werden. Hinzu kommen Kompetenzen im Bereich der Quellenkritik sowie ein Wissen über das Funktionieren konkurrierender Diskurse (Brüggemann 2019, 113ff.). Auf der Ebene der *intentio lectoris* kann die selbstreflexive Überprüfung der eigenen Rezeptionsmotive zu ersten Klärungen führen. Auch die Reflexion der evozierten und intendierten Wirkungen eines digitalen Textes bietet Ansatzpunkte. Die *intentio operis* ist der textanalytisch am umfassendsten zu erschließende Bereich textuell nachweisbarer Intentionalität. Prozedurales Wissen über Textsorten, Textstrategien, rhetorische Mittel etc. ermöglicht in der Regel die Klärung der Frage, ob es sich bei einem im Netz rezipierten multimodalen bzw. symmedialen Text um einen Sachtext mit informierender, appellativer oder persuasiver Absicht handelt, um einen essayistischen Text, um eine Glosse, um einen Kommentar, um eine reale oder fiktive Selbstbeschreibung etc. Hinzu kommt das Wissen, dass Sachtexte immer auch Ausdruck von Kommunikations- und (Selbst-)Vermarktungs-Strategien sein können, „die darauf abzielen, die Mechanismen sozialer Medien in der Konkurrenz um Aufmerksamkeit zu nutzen, um multiplikatorische Effekte zu erzielen. Das gilt für journalistische Texte wie für Tweets ... [und] neue autobiographische Formen der Selbstpräsentation.“ (ebd., S. 116f.) Konsequenz: Letztlich kann die Unterscheidung von faktualen und fiktionalen Texten nur auf einer textpragmatischen Ebene getroffen werden. Hierzu muss textdidaktisch Wissen aufgebaut werden, das bei der Beurteilung angewandt werden kann. Zusätzlich muss Wissen darüber kommen, dass es Texte mit fiktionalem und faktuellem Geltungsanspruch gibt, die jeweils fiktive und faktuale Inhalte sowie fiktionalisierende und faktualisierende Darstellungsmodi aufweisen können (vgl. Brüggemann 2019b, 175). Diese muss man analysieren lernen - auch hinsichtlich ihrer Funktionen. Auf diese Weise kann das Fach Deutsch textdidaktische Kompetenzen vermitteln, die Lernende auch in anderen Fächern zu einem souveränen Umgang mit bzw. einer reflektierten Haltung gegenüber der Intentionalität digitaler Texte in funktional-anwendungsorientierter und personal-reflexiver Weise befähigen.

Ad 4. Digitale Textsouveränität auf der Ebene des Wahrheitsgehalts (4a & 4b)

Die erfolgreiche Prüfung des Wahrheitsgehaltes digital rezipierter bzw. präsentierter Textaussagen ist ebenfalls ein besonderes Merkmal digitaler Textsouveränität. Denn aufgrund des weitestgehenden Wegfalls von Gatekeepern (Lewin 1947) wie

Verlagen, Rundfunk- und Fernsehanstalten etc. im Internet liegt die Prüfung der Qualität und des Wahrheitsgehalt eines digitalen Informationstextes oftmals in der alleinigen Verantwortung eines textrezipierenden bzw. textproduzierenden Individuums (Frederking 2022a). In *funktional-technisch-anwendungsorientierter Perspektive* sind fachliches Wissen und das metakognitive Erfassen seiner Gewinnung bzw. Aneignung unter Berücksichtigung relevanter Kontexte Voraussetzung, um digitale Desinformation bei der Rezeption erkennen bzw. digitale Informationen bei der Produktion souverän, d.h. hier wissenschaftsgestützt verarbeiten zu können. Dies geht mit dem fachlich zu lernenden Wissen einher, dass Texten per se nie einfach nur ‚vertraut‘ werden darf und stets nach Signalen zu suchen ist, die darauf hindeuten, dass ich einem Text möglicherweise tatsächlich nicht vertrauen sollte. (4a). Die Fähigkeit, eine *kritische, personal-reflexive Grundhaltung* mit Blick auf den Wahrheitsgehalt eines selbstverfassten oder rezipierten digitalen Textes einnehmen zu können, ist ein weiteres Merkmal digitaler Textsouveränität (4b). Hier können Deutschdidaktik und Deutschunterricht mit ihrem Wissen über Textstrategien und Textsignale in anwendungsorientierter wie reflexiver Hinsicht einen Beitrag leisten. Allerdings wird in den meisten Fällen bei digital präsentierten Themenfeldern, die inhaltlich anderen fachlichen Disziplinen entstammen, die Einbeziehung externen Fachwissens erforderlich sein, um den Wahrheitsgehalt digital präsentierter Inhalte wirklich überprüfen bzw. absichern zu können. Sinnvoll ist hier also in letzter Konsequenz eine fachübergreifende Zusammenarbeit mit anderen Fächern bzw. Fachdidaktiken.

Zwischenfazit: Auf den oben erläuterten vier Ebenen tritt digitale Textsouveränität in acht Teildimensionen in Erscheinung respektive muss sich bewähren. Das Fach Deutsch kann und sollte, wie angedeutet, zu ihrer Entwicklung und Förderung in interdisziplinärer Kooperation mit anderen Fächern einen Beitrag leisten. Deutschdidaktik avanciert in diesem Prozess neben der Informatikdidaktik zu einer der beiden Schlüsseldisziplinen im Umgang mit digitalen Textkulturen. Dies schließt die Einbeziehung von *digital humanities* mit ein (vgl. z.B. Jannidis / Kohle / Rehbein 2017). Die theoretische Modellierung und empirische Untersuchung der damit verbundenen Fähigkeiten, Gelingensbedingungen und Fördermöglichkeiten stellt eine zentrale Aufgabe deutschdidaktischer Forschung in der digitalen Welt dar (Frederking 2022c). Die damit einhergehenden ethischen und politischen Implikationen sollen nachfolgend reflektiert und veranschaulicht werden.

2 — DIGITALE TEXTSOVERÄNITÄT ALS GRUNDLAGE FACHSPEZIFISCHER ETHISCHER UND POLITISCHER BILDUNG IM ZEICHEN DIGITALER TRANSFORMATION

Ethische und politische Bildung sind nicht nur im Horizont der Fächer Ethik, Philosophie, Religion bzw. Politik zentral gewichtet. Viele Lehrpläne in den Bundesländern weisen sie auch als übergreifende Aufgabe aller Fächer aus. Dabei bleibt allerdings zumeist ausgeklammert, dass ethische und politische Bildungsaufgaben auch aus dem Fachlichen heraus erwachsen können. Für den Deutschunterricht ist dies in besonderer Weise der Fall. Zwei klassische Beispiele im Literaturunterricht: Viele Dramen Lessings zielen auf den Aufbau von Mitgefühl als ethischer Grunddisposition, Brechts Gesamtwerk ist Ausdruck des Bemühens, politische Bewusstseinsarbeit in

den Mittelpunkt literarischer Produktion zu stellen. Diese Beispiele verdeutlichen: Ethische und politische Fragestellungen sind vielen literarischen Texten inhärent. Aber auch politische Reden oder politische Werbung sind als sprachliche Äußerungen mit je eigenen Textstrategien seit jeher Teil des Deutschunterrichts und werden in politischer oder ethischer Hinsicht reflektiert. Im Zeichen digitaler Transformation rücken nun auch ethische und politische Problemstellungen in digitalen Texten in den Fokus des Deutschunterrichts. Am Beispiel von Fake News und ChatGPT soll nachfolgend veranschaulicht werden, dass der Aufbau und die Vertiefung digitaler Textsouveränität in spezifischer Weise helfen kann, um ethische und politische Bildungsprozesse mit Blick auf diese besonderen Phänomene der digitalen Textwelt anzustoßen.

2.1 FAKE NEWS ALS ETHISCH-POLITISCHE HERAUSFORDERUNG IM FOKUS DIGITALER TEXTSOVERÄNITÄT. BEISPIEL: *INFLUENCING*

Fake News sind die gegenwärtig wohl am meisten diskutierte Form digitaler Manipulation (Boyd 2018; Roozenbeek et al. 2020). Die Bezeichnung ist im englischsprachigen Raum eigentlich schon seit dem 19. Jahrhundert für Falschmeldungen in Zeitungen gebräuchlich (Stefanowitsch 2017). Zu Beginn des 21. Jahrhunderts hat sie auch für satirische Nachrichtenmagazine Anwendung gefunden, bevor sich mit dem Siegeszug von Social Media die Bezeichnung ‚Fake News‘ als Terminus technicus für Manipulationen, falsifizierte Tatsachenbehauptungen und gezielte Desinformation im Internet etabliert hat (vgl. Lazer et al. 2018; Zywiets 2018). Mit dem Brexit-Referendum und den US-amerikanischen Präsidentschaftswahlen 2016 und 2020 ist der demokratiegefährdende Charakter von Fake News offen zutage getreten (Schmitt et al. 2020). Dabei beschränken sich digitale Fake-Phänomene keinesfalls auf den politischen Bereich. Auch Influencing, Identitätsbetrug, Diskreditierung, Verschwörungsmymen u.a. gelten als je eigene Formen von ‚Fake News‘ (Roosenbeek / van der Linden 2019). Gerade Social Media-Plattformen dienen der Verbreitung ‚gefühlter Wahrheiten‘ und ‚alternativer Fakten‘ (Del Vicario et al. 2016; Lewandowsky et al. 2017; Lewandowsky 2020). Die Rede von der ‚Post-Truth-Ära‘ bedroht die meinungs-offenen demokratischen Gesellschaften von innen (Hohlfeld et al. 2020). Politische Agitationen im Stile Donald Trumps (Swire et al. 2017) verdeutlichen dies ebenso wie die Debatten um den Klimawandel (Ranney / Clark 2016), zu Food and Health Literacy (Lerchbaumer / Überall 2018) oder zur COVID-19 Pandemie (Roozenbeek et al. 2020). Eine große gesellschaftliche Herausforderung stellen überdies Deep Fake-Phänomene (Heise 2018; Westerlund 2019) und Tools zur digitalen Gesichtsveränderung dar (z.B. DeepFace-Lab).

Dringend erforderlich sind vor diesem Hintergrund Strategien zur Entwicklung von Medienkritik-, Analyse-, Urteils- sowie Handlungsfähigkeit bei Schüler(*inne)n im Umgang mit digitalen Fake- und Manipulationsphänomenen. Diskutiert werden aktuell vor allem „Prebunking“-Strategien (Schmitt et al. 2018; Peter / Koch 2019), die über „debunking“-Ansätze des Fact-Checking hinausgehen (Lewandowsky / van der Linden 2021). Unter Rekurs auf die Inokulationstheorie der Sozialpsychologie (Anderson / McGuire 1965) gelten Prebunking-Interventionen als vielversprechend, um

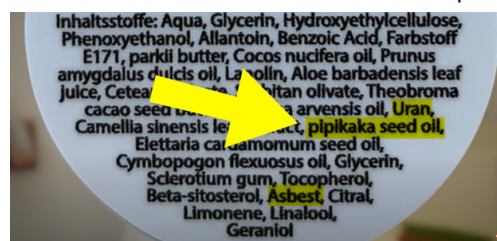
die Anfälligkeit für Fake-Phänomene und Desinformation zu verringern (Roozenbeek et al. 2020). Wie digitale Textsouveränität einen Beitrag leisten kann, einen manipulationsresistenten Umgang mit und eine resiliente Haltung gegenüber Fake News aufzubauen und den Erfolg empirisch zu überprüfen, soll nachfolgend am Beispiel von *Influencer-Marketing* veranschaulicht werden.

In der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen spielen altersspezifische Formen von lifestyle- und produktorientiertem Influencing eine immer größere Rolle (JIM 2022). Manipulative Tendenzen sind dabei Teil der meisten Angebote dieser ‚falschen Vorbilder‘ (Joe 2022). Digitale Aufklärung (Capurro 2017; Frederking 2019) ist vor diesem Hintergrund eine dringende Aufgabe ethischer Bildung, die im Deutschunterricht gute Ansatzpunkte findet, da Influencer wie Follower ausnahmslos in Form digital im Netz präsentierter Texte miteinander in Kontakt gelangen – auf YouTube, Instagram etc. Die Produktion bzw. Rezeption digitaler Textverbünde aus Schrift-, Bild, Ton- und/oder Filmelementen ist dabei die bestimmende Medienpraxis. Wie digitale Textsouveränität in nutzungs- wie reflexionsorientierter Perspektive helfen kann, eine resiliente Haltung gegenüber Influencer-Strategien aufzubauen, soll an einem besonders markanten Beispiel exemplifiziert werden. Dieses wurde im Rahmen eines Projektseminars zu digitaler Textsouveränität vorgestellt, diskutiert und in seinen unterrichtspraktischen Konsequenzen reflektiert.³ Das Besondere besteht darin, dass es sich nicht nur um einen besonders dreisten Fall von Influencer-Marketing handelt, sondern auch um einen, der bewusst inszeniert wurde, um die perfiden Strategien mancher Influencer mit Falschaussagen und erfundenen Kontexten bekannt zu machen. Inszeniert wurde der auf YouTube abrufbare Entlarvungsversuch der Influencer-Szene (<https://www.youtube.com/watch?v=XmRLwRQWv7s>) von Marvin Wildhage, laut Wikipedia deutscher Moderator, Journalist, Filmproduzent und Webvideoproduzent. 2021 beschloss Wildhage, ein Produkt zu erfinden – Hydro Hype, eine Gesichtsscreme –, um damit seine These zu bestätigen, dass Influencer für nahezu jedes Produkt Werbung machen und auch bereit sind, dafür zu lügen.



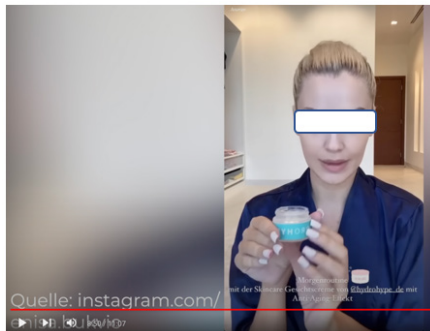
Er kaufte für sein Fake-Produkt ‚Hydro Hype‘ die notwendigen Utensilien – durchsichtige kleine Töpfchen, ein billiges Gel –, ließ professionell wirkende Beschriftung auf einen Aufkleber drucken, generierte den Webauftritt einer erfundenen Werbe-Agentur – Corcovado Promotions –, kaufte 100 Likes, 450 Abonnent(*inn)en und individualisierte Kommentare und platzierte diese im Webauftritt seines Fake-Werbepor-

tals. Tatsächlich waren drei namhafte Influencer nach einem Test der vermeintlichen Gesichtsscreme bereit, für das neue Produkt zu werben und entsprechend der Vorgaben auch auf die besondere Zusammensetzung hinzuweisen: „Uran“, „Asbest“ und „Pipi Kaka Seedoil“.



³ Ich danke Alfio Bianconi, Julia Bittmann, Nadja Blagojevic, Julia Herr und Lea Zeilinger für die Vorstellung und Erläuterung des Materials zu ‚Hydro Hype‘.

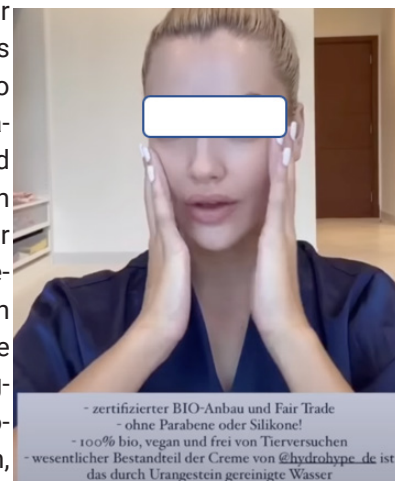
Tatsächlich handelt es sich bei diesem Plot um ein Lehrstück digitaler Aufklärung, das sich bestens eignet, um mit Schüler(*inne)n im Deutschunterricht die zuweilen skrupellosen Strategien und Praktiken aufzuarbeiten, die im Influencer-Marketing verbreitet sind. Das achtdimensionale Modell digitaler Textsouveränität kann hier als Bezugsrahmen dienen. Als Fokus bieten sich die Ebenen 1, 3 und 4 besonders an. Ohne die aufklärerischen Absichten der Unterrichtsreihe gleich zu Beginn der Stunde zu nennen, könnte Schüler(*inne)n (Klasse 8, 9 oder 10) angekündigt werden, dass nachfolgend YouTube-Videos im Mittelpunkt stehen werden. Die unterrichtliche Aufarbeitung könnte mit dem Video-Ausschnitt der Influencerin Vanessa beginnen, die für das Fake-Produkt auf Instagram geworben hat. Im Anschluss an die - nach Möglichkeit individuelle - Rezeption des Videos sollten erste Rezeptionseindrücke schriftlich festgehalten werden. Nach einer anschließenden kurzen mündlichen Austauschrunde im Plenum ist es dann sinnvoll, eine zweite Rezeption des Videos anzuregen,



in der im Sinne des Modells der digitalen Textsouveränität drei Aspekte genauer in themendifferenzierter Gruppenarbeit untersucht werden: die mediale Machart des Videos (1), die erkennbar werdende Intentionalität (2) und der Wahrheitsgehalt der getroffenen Aussagen (3). Die Vorstellung und Diskussion der Arbeitsergebnisse werden bereits viele problematische Aspekte des Videos zur Sprache bringen.

Die anschließende Präsentation des gesamten YouTube-Videos von Marvin Wildhage deckt dessen Entlarvungsstrategie auf und macht das ganze Ausmaß der Falsch-aussagen der Influencerin bewusst. Auf Basis des Gesamtvideos ist es naheliegend, dass die drei Projektgruppen ihre Arbeitsergebnisse nun im Detail überprüfen, ergänzen, modifizieren und ausdifferenzieren. So bietet es sich an, dass die schon im ersten Durchgang mit der Ebene der Medialität (1) befasste Arbeitsgruppe nun im Wissen um den Fake-Charakter des Influencer-Videos und des ‚Hydro Hype‘-Produkts noch einmal mit funktionalem Fokus genau analysiert, ob die mediale Gestaltung Hinweise auf die verdeckten Absichten der Influencerin gibt. Auffällig ist z.B. der leere, nichts Persönliches enthaltende Raum, in dem das Video gedreht wurde. Auch der Wechsel der Kameraeinstellung ist bewusst arrangiert, zunächst wird das Produkt gut sichtbar in die Kamera gehalten (halbnaher Einstellung), dann ist das Gesicht sehr nah in der Detail-Einstellung zu sehen, um die Rezipient(*inn)en stärker emotional anzusprechen und von der behaupteten Wirkung von Hydro Hype ganz ‚hautnah‘ zu überzeugen. Die eigene Anfälligkeit könnten die Schüler(*innen) sodann aus persönlicher Perspektive selbstkritisch prüfen. Im Wissen, dass es sich bei Hydro Hype um ein Fake-Produkt

handelt, könnte die Arbeitsgruppe, die sich im ersten Durchgang mit der Ebene der Intentionalität (3) befasst hat, das Video der Influencerin ebenfalls noch einmal mit



funktional-textanalytischem Fokus genau anschauen und untersuchen, ob sich in der Mimik, in der Gestik und beim Sprechtext der Influencerin Anhaltspunkte für die nun erwiesene Falschaussage und offene Lüge finden lassen. Tatsächlich sind manche der Formulierungen im Video sehr persuasiv gehalten, während Mimik und Gestik der Beauty-Influencerin (Joe 2022, 53) einen wenig authentischen Eindruck machen. So verrät die Benutzung von aktuell verbreiteten Signalworten wie „100% bio, vegan und frei von Tierversuchen“ in sprachlich wenig geschickter Form viel über die eigentlichen Absichten der Influencerin. Mit selbstkritischem personalem Fokus könnten die Schüler(*innen) anschließend eigene Dispositionen und Anfälligkeiten im Horizont des eigenen Selbst- und Weltverhältnisses reflektieren und zur Vertiefung resilienter Haltungen nutzen. Auch die Arbeitsgruppe, die sich im ersten Durchgang mit dem Wahrheitsgehalt (4) des Werbeauftritts auseinandergesetzt hat, ist mit der nun detailliert verfügbaren Produktbeschreibung besser in der Lage, den Fake-Charakter des Influencer-Videos zu benennen, zu belegen und zur Entwicklung von Strategien für den Umgang mit Fake News zu nutzen. Denn die auf dem Etikett des Produkts enthaltenen Informationen über die höchst gesundheitsgefährdenden Bestandteile „Uran“ und „Asbest“ und die Fantasie-Essenz „Pipikaka Seed Oil“ entlarven das Video als dreisten Manipulationsversuch. Die Wendung „das durch Urangestein gereinigtes Wasser“ ignoriert überdies potenzielle Gefahren für die Gesundheit der Nutzer(*innen) vollständig, ist sachlich wie wissenschaftlich unsinnig und macht überdeutlich, dass dieses Werbevideo unseriös, manipulativ und ethisch unverantwortlich ist. Auf dieser Basis liegt es nahe, mit Bezug auf das Video in einem funktionalen textsoveränen Sinne metareflexiv Strategien zur Aufdeckung von Manipulationsabsichten im Unterricht gemeinsam zu entwickeln und anschließend in einer personalen Perspektive zu reflektieren.

Eine digitale didaktische Aufbereitung des Materials ist aktuell in Arbeit. Sie wird nach Fertigstellung getestet und evaluiert und in ein umfassenderes Konzept zur Förderung von digitaler Souveränität bei Lehrenden und Lernenden integriert, das im Rahmen zweier seit Juni bzw. Juli 2023 vom BMBF geförderter Forschungsprojekte - DiSo-SGW und DiäS -⁴ im Kontext umfangreicherer empirischer Erhebungen auf sein Potenzial zur Förderung von Fake News-Resilienz überprüft werden soll.

2.2 POLITISCHE PROBLEMSTELLUNGEN IM FOKUS DIGITALER TEXTSOVERÄNITÄT. BEISPIEL: CHATGPT

Möglichkeiten und Notwendigkeiten für politische Bildung im Deutschunterricht gibt es viele – auch und gerade in der digitalen Welt. Mit Chatbots wie ChatGPT treten dabei spezifische neue Herausforderungen in den Blick. Erste Tests von ChatGPT, die seit Ende November einsetzen, als der Chatbot in der Version 3 erstmals frei verfügbar war, haben neben vielen Chancen z.B. in Form kreativer Textproduktion und reflektierter Überarbeitungsprozesse (vgl. [Wampfler 2022](#)) auch erhebliche Probleme in Bezug auf demokratische Entscheidungsprozesse erkennbar werden lassen. Drei Aspekte seien nachfolgend kurz skizziert.

⁴ DiSo-SGW ist das Akronym für das unter Beteiligung von 14 Universitäten (Lead: Universität Bamberg / Brüggemann) durchgeführte Forschungsprojekt „Digitale Souveränität als Ziel wegweisender Lehrer:innenbildung für Sprachen, Gesellschafts- und Wirtschaftswissenschaften in der digitalen Welt (DiSo-SGW)“, in dem evidenzorientiert fachspezifische Förderkonzepte für die Vermittlung und den Aufbau digitaler Souveränität im Bereich Sprache (Deutsch, Sprachförderung, DaZ / DaF, Englisch, Französisch) und Gesellschaft / Wirtschaft (Geographie, Geschichte, Politik / Sozialwissenschaften, Religion / Ethik, Wirtschaft) entwickelt, evaluiert und implementiert werden sollen. In den von Jörn Brüggemann, Anja Ballis und mir geplanten

Problemfeld 1: Persuasiv-manipulative Gefahren von Chatbots

Zwei renommierte US-amerikanische Wissenschaftler, Nathan E. Sanders and Bruce Schneier, haben in einem Artikel in der New York Times am 24.1.2023 unter der Überschrift „How ChatGPT Hijacks Democracy“ verdeutlicht, dass durch generative KI-Chatbots persuasiv-manipulative politische Werbeoffensiven geschaltet werden können, die eine reale Gefahr für die Demokratie darstellen. Ihr Argument:

Artificial intelligence replacing humans in the democratic processes – not through voting, but through lobbying. ChatGPT could automatically compose comments submitted in regulatory processes. It could write letters to the editor for publication in local newspapers. It could comment on news articles, blog entries and social media posts millions of times every day. It could mimic the work that the Russian Internet Research Agency did in its attempt to influence our 2016 elections, but without the agency's reported multimillion-dollar budget and hundreds of employees (Sanders / Schneier 2023, 1).

Dass KI-generierte politische Texte Lobbygruppen beeinflussen können, ist ein Sachverhalt, der Demokratie tatsächlich gefährdet. Wenn Chatbots wie ChatGPT millionenfach automatisiert digitale Texte mit persuasiven und desinformierenden Inhalten verschicken, besteht die sehr reale Gefahr, dass demokratische Meinungsbildung dauerhaft geschädigt wird. Schließlich können auf diese Weise bestimmte Gruppen von Wahlberechtigten gezielt und passgenau adressiert, informiert und manipuliert werden. Das schon durch Social Media virulente Filterblasen-Problem könnte durch Chatbots wie ChatGPT noch einmal exponentiell zunehmen. Wahlmanipulationen wie die Brexitwahl in Großbritannien durch Cambridge Analytics könnten nun theoretisch durch jede(*n) Internetnutzer(*in) mit etwas weiter fortgeschrittenen IT-Kenntnissen möglich sein.

Problemfeld 2: Chatbots als Beschleuniger ubiquitärer Konformität

Es gehört zur Funktionsweise von Algorithmen, Konformismus zu erzeugen. Existenz ist für sie nur das, was über statistische Relevanz verfügt. Das Infragestellen des Selbstverständlichen, die Abweichung vom Mainstream ist bloß ein störendes Artefakt. Mächtige Chatbots erweisen sich so als die wunderbar sanfte Ergänzung totalitärer und illiberaler Systeme. Nicht die ubiquitäre Schummelei an Schulen und Hochschulen ist daher das eigentliche Problem der Zukunft, sondern der damit verbundene Verlust an eigenständigem Denken. Nicht nur das Schwinden kognitiver Kompetenzen bei künftigen Generationen steht zu befürchten, sondern zugleich der schrittweise Verlust sachlich begründeter politischer Mündigkeit.

Mit diesen Worten wird in einem Artikel von Matthias Brodkorb am 5. Februar 2023 im Cicero die konformistische Gefahr beschrieben, die mit Chatbots wie ChatGPT verbunden sein kann. Der drohende Verlust politischer Mündigkeit und eigenständigen Denkvermögens als Folge KI-basierter mentaler Gleichschaltung rückt die Notwendigkeit politischer Bildung in der digitalen Welt in großer Eindringlichkeit ins Blickfeld. Dass Brodkorb diesen Artikel nach eigenem Bekunden in seiner Endfassung von eben diesem Chatbot hat sprachlich, stilistisch und argumentativ überarbeiten lassen, stellt eine ironische Pointe dar, die verdeutlicht, dass der ‚Autor‘ sehr wohl um die Vorzüge und Potenziale der neuen Technologie weiß und sie konstruktiv zu nutzen versteht, gleichwohl aber in großer Klarheit vor ihren Gefahren warnt.

*drei deutschdidaktischen Teilstudien werden u.a. Fake News, digitale Manipulationen und ChatGPT eine zentrale Rolle spielen. URL: <https://www.deutschdidaktik.phil.fau.de/startseite/forschung/#DiSo>
DiaS ist das Akronym für das unter Beteiligung von 9 Universitäten (Lead: Universität Erlangen-Nürnberg /Frederking) durchgeführte Forschungsprojekt „Digital-ästhetische Souveränität von Lehrkräften als Basis kultureller, künstlerischer, musikalischer, poetischer und sportlicher Bildung in der digitalen Welt (DiäS)“, in dem evidenzorientiert fachspezifische Förderkonzepte für die Vermittlung und den Aufbau digitaler Souveränität mit dem Fokus ästhetischer Zugänge im Bereich der Fächer Deutsch, Kunst, Musik und Sport entwickelt, evaluiert und implementiert werden sollen. In dem von Jörn Brüggemann und mir für die Sek I/II geplanten deutschdidaktischen Teilstudien werden ästhetische Implikationen von Fake News, digitalen Manipulationen und KI-basierten Tools zur Sprach-, Bild- und Film-Generierung einen Fokus bilden. URL: <https://www.deutschdidaktik.phil.fau.de/startseite/forschung/#DiäS>*

Problemfeld 3: Die Gefahr der Erosion wissenschaftlicher Standards durch Chatbots

Nicht minder alarmierend sind erste Befunde zu Gefahren, die Chatbots wie ChatGPT für die Wissenschaft und die Rezeption des von ihr generierten Wissens haben könnten. Auf dieses Problem hat die Physikerin und Datenwissenschaftlerin Teresa Kubacka am 6.12.2022 in einem Twitter-Tweet auf Basis eines kleinen Experiments mit ChatGPT aufmerksam gemacht. Zu einem nicht existierenden physikalischen Sachverhalt erfand der Chatbot Inhalte, die auf den ersten Blick plausibel erschienen, aber frei erfunden waren. Auch die als Beleg angeführten Quellen mit DOI existierten nicht:

Today I asked ChatGPT about the topic I wrote my PhD about. It produced reasonably sounding explanations and reasonably looking citations. So far so good – until I fact-checked the citations. And things got spooky when I asked about a physical phenomenon that doesn't exist. [...] I wasn't disappointed with the text itself: it sounded very reasonable, although quite generic. ChatGPT was scratching the surface – but similarly to how we all do in the introduction. But here it produced a citation with a DOI. So I checked it – and it did not resolve (Ebd.) .

Die Aufforderung an ChatGPT, den Inhalt des nicht auffindbaren Artikels zusammenzufassen, führte dann zu dem Resultat, dass der Chatbot eine sehr ausdifferenzierte und plausibel klingende Zusammenfassung des nicht existierenden Artikels produzierte und mit nicht-existenten, d.h. frei erfundenen Quellen zu bestätigen suchte. "ChatGPT was able to produce a full bibliographic data for this citation – which I checked again, and discovered that there was no such an article. Nevertheless, ChatGPT eagerly summarized its contents for me." (Ebd.) Diese Ergebnisse des kleinen Experiments von Teresa Kubacka sind tatsächlich ebenso bemerkenswert wie beunruhigend, weil sie verdeutlichen, dass ChatGPT und andere Chatbots offenbar das Potenzial besitzen, das Vertrauen in digital präsentierte wissenschaftliche Texte nachhaltig zu erschüttern und so bestehende Unsicherheiten zu vertiefen, die ohnehin schon in vielen gesellschaftlichen Diskursfeldern bestehen, die durch FakeNews und Verschwörungstheorien durchsetzt sind.

Didaktische Konsequenzen im Horizont digitaler Textsouveränität

Die drei skizzierten Problemfelder verdeutlichen die Janusköpfigkeit der mit ChatGPT verbundenen Möglichkeiten. Sam Altmann, der Erfinder der am 30.11.2022 unter chat.openai.com öffentlich zugänglich gemachten neuen Technologie, gesteht auf der Webseite der von ihm geleiteten Firma 'OpenAI' offen Schwachstellen des von ihm entwickelten Chatbot-Prototypen. „We've trained a model called ChatGPT which interacts in a conversational way. The dialogue format makes it possible for chatGPT to answer followup questions, admit its mistakes, challenge incorrect premises, and reject inappropriate requests. [...] [However] ChatGPT sometimes writes plausible-sounding but incorrect or nonsensical answers." (Altmann 2022) Die drei oben exemplarisch ins Blickfeld gehobenen Schwächen, Gefahren und Probleme, die mit ChatGPT auf der Ebene von Politik, Gesellschaft und Wissenschaft verbunden sind, spezifizieren nicht nur, was Altmann selbst an Schwachstellen ausweist, sondern machen auf sehr viel umfassendere Problemdimensionen aufmerksam, als Altmann sie eingeräumt hat.

Unabhängig von der Frage, ob die finale Version von ChatGPT einige dieser Gefahren minimiert haben wird, stellt sich didaktisch die Frage, wie mit ihnen umzugehen ist, sollten sie fortbestehen. Mit Blick auf die in den Problemfeldern 1 und 2 erkennbar

gewordenen politischen Herausforderungen werden zuallererst wohl Politikdidaktik und Politikunterricht die Gefahren für demokratische Meinungsbildung und die Fähigkeit zum eigenständigen kritischen Denken aufarbeiten und aufzeigen müssen. Möglichkeiten des kritischen Umgangs und des Aufbaus resilienter Haltungen sollten aber auch in den Mittelpunkt des Deutschunterrichts und deutschdidaktischer Forschungen rücken, weil beide Problemfelder sprachlich generiert sind. In Bezug auf Problemfeld 3 wird die kritische Prüfung veröffentlichter wissenschaftlicher Erkenntnisse in Zukunft noch sehr viel umfassender erfolgen müssen, um dem sich mit generativer KI weiter ausdehnenden Fake-Universum auch in der fortschreitenden digitalen Zukunft verlässlich mit wissenschaftlichen Erkenntnissen entgegenzutreten zu können und so dazu beizutragen, die Dystopie eines postfaktischen Zeitalters (vgl. dazu z.B. Keyes 2004; Gast 2017; Hendricks / Vestergaard 2018; Peters et al. 2018,) nicht Wirklichkeit werden zu lassen. Auch hier kommen auf die Deutschdidaktik und den Deutschunterricht völlig neue Herausforderungen zu. Gerade die aufgezeigten politischen Problemstellungen sollten Anlass sein, politische Bildung in der digitalen Welt fachspezifisch zu unterstützen, indem Schüler(*innen) im Deutschunterricht zu einem kompetenten und souveränen Umgang mit den politischen, gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Implikationen digitaler Texte befähigt werden, die durch Chatbots wie ChatGPT generiert werden.

Die vier Ebenen digitaler Textsouveränität stellen dazu geeignete Ansatzpunkte bereit – allerdings in unterschiedlichem Umfang.

So wird die Ebene der Medialität (1) zum Tragen kommen, wenn KI auch visuelle, auditive und audiovisuelle Elemente verarbeitet bzw. sogar selbst generiert – entsprechende Tools gibt es bereits, Prototypen einer symmedialen Verbindung mit schriftbasierten Chatbots sind bei OpenAI wohl in Arbeit. Zusammen mit DeepFake-Technologien zeichnen sich hier mit der manipulativen Erstellung multimodaler bzw. symmedialer digitaler Textverbünde Problemdimensionen ab, die im Deutschunterricht der Gegenwart und nahen Zukunft in ethischer wie politischer Hinsicht neue Aufgabenbereiche in funktional-technischer wie personal-reflexiver Perspektive entstehen lassen. Diese werden in vollem Umfang wahrscheinlich nur in interdisziplinärer Kooperation von Deutschdidaktik, Kunstpädagogik, Musikpädagogik, Filmwissenschaft, Politikdidaktik und Informatik zu bewältigen sein (Frederking 2023).

Die Quelltextebene (2) kann auf einem für das Erfassen politischer Manipulationen geeigneten Niveau wohl ebenfalls nur – wenn überhaupt – in fachübergreifender bzw. interdisziplinärer Zusammenarbeit mit dem Informatikunterricht bzw. der Informatikdidaktik erfolgreich fokussiert werden. Hier gilt es aber zunächst abzuwarten, ob und inwieweit die Informatik als Disziplin Gegenstrategien zur Verfügung stellen kann, die dann in Kooperation von Informatik- und Deutschdidaktik in Lehr-Lern-Arrangements verarbeitet werden können.

Auf der Ebene der Intentionalität (3) kann der Deutschunterricht mit seinem fachspezifischen methodischen Instrumentarium aus sich heraus Ansatzpunkte für einen konstruktiven Umgang mit den in den Beispielen erkennbar gewordenen politischen und wissenschaftlichen Herausforderungen bereitstellen. So eröffnet das bereits erwähnte und im Rahmen deutschdidaktischer empirischer Forschungen (Frederking

et al. 2011; 2016; vgl. 1.2) erfolgreich angewendete Drei-Intentionen-Modell von Umberto Eco (1990) Lehrenden wie Lernenden Orientierungsmöglichkeiten. Auf der Ebene der ‚*intentio operis*‘, der Textintention, gilt es zunächst unabhängig von der Frage, ob der Text von einem Menschen oder einem Chatbot stammt, die dem Text zugrundeliegenden Annahmen, Strategien und Wirkungsabsichten in einem funktional-gegenstandsorientierten Sinne zu ermitteln. Dies gilt insbesondere bei Texten mit politischen oder gesellschaftspolitischen Inhalten bzw. Implikationen. Sollten Rezipient(*inn)en hier persuasive oder appellative Textelemente bzw. Textmerkmale auf der Ebene kritischer funktionaler Textanalyse identifizieren können, bietet die personale Reflexion Raum, die identifizierten Textintentionen im Hinblick auf die eigene Rolle als Rezipient(*in) auf der Ebene der ‚*intentio lectoris*‘ zu hinterfragen. So kann die Frage, welche Absichten zur Entstehung des rezipierten Textes geführt haben und welches Rezipient(*inn)en-Profil der Übermittlung zugrunde liegt, Hinweise auf die Autor(*in)-Intention (‚*intentio auctoris*‘) bzw. – im Falle eines Chatbots - auf die der Textproduktion (*intentio operis*) zugrunde liegende Ausgangsfrage liefern. Da – zumindest gegenwärtig – Chatbots wie ChatGPT ihre Textgenerierung nur beginnen, wenn sie dazu durch eine Frage aufgefordert wurden, ist es hilfreich, die zugrunde liegende Aufgaben- bzw. Fragestellung zu extrapolieren. Es geht mit anderen Worten um die auf pragmatische Texte angewendete Grundformel der Rezeptionsästhetik: die Frage(n) zu ermitteln, auf die der rezipierte Text Antwort(en) gibt (vgl. Jauß 1967). Ihre Ermittlung hilft bei politischen wie bei wissenschaftlichen Problemstellungen gleichermaßen. Im Deutschunterricht könnten dafür erforderliche Kompetenzen und Haltungen im Sinne funktionaler und personaler Zielsetzungen digitaler Textsouveränität angebahnt werden.

Für die Überprüfung des Wahrheitsgehaltes (4) eines digitalen Textes liefern textinterne Signale nur in begrenztem Umfang Anhaltspunkte. Hier sind es vor allem wissenschaftliche Gütekriterien, der Forschungsstand in einer Disziplin, die Qualität der wissenschaftlichen Erkenntnisse oder die Seriosität der Quellen, die Auskunft geben können. Wie das Beispiel von Tamara Kubacka gezeigt hat, ist es allerdings selbst für eine Physikerin nicht einfach, den Wahrheitsgehalt eines Artikels ohne eingehendere Prüfung zu erfassen, der physikalische Erkenntnisse behandelt. Gleichwohl ist es auch unabhängig von der Möglichkeit, die fachliche Richtigkeit eines behaupteten Sachverhalts zu prüfen, auch für Laien möglich, Angaben zu Autor(*innen), Publikationen, Publikationsorten etc. zu ermitteln und auf diese Weise etwas über die Seriosität, den Wahrheitsanspruch und den Wahrheitsgehalt des rezipierten digitalen Textes zu ermitteln, gleich ob es sich um einen von einem Menschen oder von einem Chatbot verfassten Text handelt. Ohne diesen Gedanken an dieser Stelle detaillierter ausführen zu können: Letztendlich geht es um die Prüfung der Frage, ob ein Text überhaupt mit der Absicht und dem Anspruch verfasst wurde, ‚Wahres‘ im Sinne von Faktischem, durch Tatsachen Erhärtetem bzw. wissenschaftlich Erforschtem schriftlich festzuhalten. Aristoteles (335 v. Chr.) hatte in seiner Poetik zwischen zwei grundsätzlichen Schreibhaltungen unterschieden, dem Geschichtsschreiber, d.h. dem Historiker, der von wirklichem Geschehen berichtet, und dem Geschichtenschreiber, d.h. dem Dichter, der von möglichem Geschehen erzählt. In diesem Sinne ist mit Blick auf digitale Texte, gleich ob sie von Menschen oder von Chatbots verfasst wurden, mit funktional sachbezogenem Fokus zu prüfen, ob die Textintention überhaupt die

schriftliche Darstellung von ‚Wahrem‘ ist, d.h. ob ein faktualer, ein persuasiv-appellativer oder ein fiktionsorientierter Schreibhabitus zugrunde liegt. Personal-ethische Implikationen könnten im Anschluss in den Fokus rücken. Auch hier vermag der Deutschunterricht mithin einen wichtigen Beitrag zu leisten, entsprechende Kompetenzen und Haltungen im Sinne funktional und personal ausgerichteter digitaler Textsouveränität anzubahnen.

Auch in Bezug auf ChatGPT ist eine digitale didaktische Aufbereitung in Arbeit, die nach Fertigstellung in das Webportal ‚Digitale Textsouveränität‘ (<https://digitext4all.phil.uni-erlangen.de/portal/>) eingebunden werden soll, sobald Nutzungstests mit Lehrenden und Lernenden des Faches Deutsch und anderer Fächer erfolgreich gewesen sind. Auch im Zusammenhang mit Chatbots wie ChatGPT sind überdies umfangreichere und systematische empirische Forschungen im Rahmen der seit Juni bzw. Juli 2023 vom BMBF geförderten Forschungsprojekte *DiSo-SGW* und *DiäS* geplant, um das Potenzial der Arrangements zur digitalen Textsouveränität und der zugrunde liegenden Lehr-Lern-Konzepte zur Förderung von Fake-Resilienz zu überprüfen.⁵

3 — SCHLUSSGEDANKEN

Das Ziel der vorangegangenen Ausführungen war es einerseits, erkennbar werden zu lassen, dass die Deutschdidaktik und der Deutschunterricht einen fachspezifischen Beitrag zu ethischer und politischer Bildung in der digitalen Welt leisten können. Andererseits sollte im Grundansatz veranschaulicht werden, dass das achtdimensionale Modell digitaler Textsouveränität dazu einen theoretisch plausiblen und unterrichtspraktisch vor allem in der Sekundarstufe I und II anwendbaren Bezugsrahmen bietet, um für Schüler(*innen) Möglichkeiten eines souveränen Umgangs mit Fake-Phänomenen erfahrbar zu machen – und dies in funktional-anwendungsorientierter und personal-reflexiver Form. Die gewählten Beispiele zum Influencing und zu ChatGPT sind dabei hochaktuell und verweisen auf ethische und politische, individuelle und gesellschaftliche Problemstellungen, zu deren Bewältigung die Deutschdidaktik und der Deutschunterricht einen Beitrag leisten können und sollten, wie in den Kapiteln 2.1 und 2.2 skizziert wurde.

Im Rahmen empirischer Forschungen u.a. in *DiSo-SGW* und *DiäS* (vgl. Fußnote 4) wird zu überprüfen sein, ob sich die damit verbundenen Annahmen und Hoffnungen tatsächlich bestätigen und Schüler(*innen) auf Basis des Modells der digitalen Textsouveränität wirklich umfassender befähigt werden können, textsoverän vor allem mit der Medialität, der Intentionalität und dem Wahrheitsgehalt digitaler Texte umgehen zu lernen. In Kooperation mit der Informatikdidaktik ist überdies in naher Zukunft die Entwicklung und empirische Erforschung von Förderkonzepten für die Ebene des Quelltextes (2) und ihrer Verbindung mit den anderen drei Ebenen (1, 3, 4) digitaler Textsouveränität geplant.

⁵ Auch hier werden über die Homepage meines Lehrstuhls ab Herbst 2023 fortlaufend über die Projektstände in *DiSo* und *DiäS* informiert werden. URL: <https://www.deutschdidaktik.phil.fau.de/startseite/forschung/#DiSo>

QUELLENVERZEICHNIS

- **Abraham, Ulf / Frederking, Volker (2020)**: ‚Fachliches Lehrerwissen‘ und ‚fachdidaktisches Wissen‘ aus der Sicht der Allgemeinen Fachdidaktik. In: Schmidt, Frederike / Schindler, Kirsten (Hg.): *Wissen und Überzeugungen von Deutschlehrkräften. Aktuelle Befunde in der deutschdidaktischen Professionsforschung*. Berlin: Peter Lang, 29–45. — **Albrecht, Christian / Frederking, Volker (2020)**: Digitale Medien – Digitale Transformation – Digitale Bildung. In: Knopf, Julia / Abraham, Ulf (Hg.): *Deutsch Digital*. Band 1: Theorie (2. Aufl.) Baltmannsweiler: Schneider, 9–40. — **Altmann, Sam (2022)**: *ChatGPT: Optimizing Language Models for Dialogue*. <https://openai.com/blog/chatgpt/> [28.08.2023]. — **Aristoteles (335 v. Chr.) (1982)**: *Poetik*. Übersetzt u. hrsg. v. Manfred Fuhrmann. Stuttgart: Reclam. — **Artelt, Cordula (2023)**: Digitale Souveränität – Ein Bildungsauftrag! In: *Akademie Aktuell* Jahrgang Heft 1, Ausgabe Nr. 79/2023. — **Boyd, Danah (2018)**: *Wider die digitale Manipulation. Die verborgene Macht der Algorithmen*, Teil I. Blätter.de. <https://www.blaetter.de/ausgabe/2018/august/wider-die-digitale-manipulation> [28.08.2023]. — **Bromme, Rainer (2020)**: Verstehen, Vertrauen und die Verständlichkeit der Wissenschaft: Zu einigen Randbedingungen für den (erfolgversprechenden) Umgang mit Pseudowissenschaft und Wissenschaftsleugnung. In: Neck, Reinhard / Spiel, Christiane (Hg.): *Wissenschaft und Aberglaube*. (Reihe Wissenschaft, Bildung, Politik, Band 23). Wien: Böhlau, 145–158. — **Brüggemann, Jörn (2019a)**: Von der Schwierigkeit, zur Sache zu kommen, oder: Warum es wieder wichtig ist, aus germanistischer Sicht über Sachtexte nachzudenken. In: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 66/2, 109–120. — **Brüggemann, Jörn (2019b)**: Sachtexte verstehen im Kontext von Bildungsstandards und Kompetenzorientierung. Theoretische und empirische Desiderate. In: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 66/2, 175–186. — **Butler, Judith (2003)**: *Kritik der ethischen Gewalt*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. — **Capurro, Rafael (2017)**: Jenseits der Infosphäre: In: Thorhauer, Yvonne / Kexel, Christof A. (Hg.): *Face-to-Interface*. Wiesbaden: Springer. — **Del Vicario, Michela et al. (2016)**: *The spreading of misinformation online*. PNAS January 19, 113 (3) 554–559. DOI: [10.1073/pnas.1517441113](https://doi.org/10.1073/pnas.1517441113). — **Demi, Anna-Lena / Anders, Petra (2020)**: Erzählen in der multimodalen Programmierumgebung Scratch. In: *MiDU - Medien im Deutschunterricht*, 2(1), 1–22. DOI: [10.18716/ojs/midu/2020.1.7](https://doi.org/10.18716/ojs/midu/2020.1.7). — **Derrida, Jacques / Roudinesco, Élisabeth (2006)**: *Woraus wird Morgen gemacht sein? Ein Dialog*. Stuttgart: Klett Cotta. — **Descartes, René (1641) 2011**: *Meditationen*. Mit sämtlichen Einwänden und Erwidernungen, vollständig neu übersetzt, mit einer Einleitung herausgegeben von Christian Wohlers. PhB 598. Hamburg: Meiner. DOI: [10.28937/978-3-7873-2230-5](https://doi.org/10.28937/978-3-7873-2230-5). — **Deutscher Kulturrat (2019)**: *Die Kultivierung des digitalen Raums*. <https://www.kulturrat.de/themen/texte-zur-kulturpolitik/die-kultivierung-des-digitalen-raums/?print=pdf> [28.08.2023]. — **Duden (2023)**: *Souveränität*. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Souveraenitaet> [28.08.2023]. — **Eco, Umberto (1990)**: *Die Grenzen der Interpretation*. München: Fink. — **Ernst, Julian et al. (2018)**: *Extremismus im Internet. Drei Lernarrangements zur Förderung von Medienkritikfähigkeit im Umgang mit Internetpropaganda in der Schule*. In Zusammenarbeit mit der Forschungsstelle Terrorismus/Extremismus (FTE) und ufuq.de. Wiesbaden: Bundeskriminalamt. — **Fey, Gudrun (2011)**: *Gelassenheit siegt! Mit Fragen, Vorwürfen, Angriffen souverän umgehen*. (12. Aufl.) Regensburg: Walhalla Fachverlag. — **Floridi, Luciano (2014) 2015**: *Die 4. Revolution. Wie die Infosphäre unser Leben verändert*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. — **Flusser, Vilém (1991) 2002**: Paradigmenwechsel. In: Flusser, Vilém: *Medienkultur*. Hrsg. von Stefan Bollmann. Frankfurt a.M.: Fischer, 190–201. — **Frederking, Volker (2014)**: Symmedialität und Synästhetik. Die digitale Revolution im medientheoretischen, medienkulturgeschichtlichen und mediendidaktischen Blick. In: Frederking, Volker / Krommer, Axel / Möbius, Thomas (Hg.): *Digitale Medien im Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider, 3–49. — **Frederking, Volker (2017)**: Allgemeine Fachdidaktik – Metatheorie und Metawissenschaft der Fachdidaktiken. Begründungen und Konsequenzen. In: Bayrhuber, Horst / Abraham, Ulf / Frederking Volker / Jank, Werner / Rothgangel, Martin / Vollmer, Helmut Johannes: *Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik*. Allgemeine Fachdidaktik, Bd. 1. Münster: Waxmann, S. 179–203. — **Frederking, Volker (2019)**: Phänomenbasierte fachliche Bildung im Zeichen der Digitalisierung am Beispiel des Faches Deutsch. In: Lesk, Susanne / Schön, Lutz-Helmut (Hg.): *„Retten uns die Phänomene?“ - Lehren und Lernen im Zeitalter der Digitalisierung (= Phänomenologie in der Naturwissenschaft)*. Berlin: Logos, 77–92. — **Frederking, Volker (2020)**: Fachliche Bildung – personal und funktional. Beispiel: digitale Texte im Deutschunterricht. <https://www.ulfabraham.de/wp-content/uploads/2020/02/Fachliche-Bildung.pdf> [28.08.2023]. — **Frederking, Volker (2022a)**: *Digitale Textsouveränität. Funktional-anwendungsorientierte und personal-reflexive Bildungsherausforderungen in der digitalen Weltgesellschaft im 21. Jahrhundert: Eine Theorieskizze* [Version 3, Januar 2022]. <https://www.deutschdidaktik.phil.fau.de/files/2021/09/digitale-textsouveraenitaet.pdf> [28.08.2023]. — **Frederking, Volker (2022b)**: Allgemeine Fachdidaktik. In: Harring, Marius, Rohlf, Carsten & Gläser-Zikuda, Michaela (Hg.): *Handbuch Schulpädagogik*. Münster / New York: Waxmann, 550–566. — **Frederking, Volker (2022c)**: Von TPACK und DPACK zu SEPACK.digital. Ein Alternativmodell für fachdidaktisches Wissen in der digitalen Welt nebst einigen Anmerkungen zu blinden Flecken und Widersprüchen in den KMK-Initiativen zur

digitalen Bildung in Deutschland. In: Frederking, Volker / Romeike, Ralf (Hg.): *Fachliche Bildung in der digitalen Welt. Digitalisierung, Big Data und KI im Forschungsfokus von 15 Fachdidaktiken*. Münster / New York: Waxmann, 481–522. — **Frederking, Volker (2023)**: Ethische Bildung in der digitalen Welt. Deutschdidaktische Zugänge im Horizont der Theorie digitaler Textsouveränität. In: Delere, Malte / Höfer, Hanna / Vogel, Tatjana (Hg.): *Bildung, Diversität und Medien: Erkundungen entlang aktueller Diskurslinien*. München: Kopaed (im Druck).

— **Frederking, Volker / Bayrhuber, Horst (2017)**: Fachliche Bildung. Auf dem Weg zu einer fachdidaktischen Bildungstheorie. In: Bayrhuber, Horst et al.: *Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik*. Allgemeine Fachdidaktik, Bd. 1. Münster: Waxmann, 205–247. — **Frederking, Volker / Bayrhuber, Horst (2020)**: Fachdidaktisches Wissen und fachliche Bildung. In: Scholl, Daniel / Wernke, Stephan / Behrens, Dorte (Hg.): *Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik*. Jahrbuch für Allgemeine Didaktik 2019. Baltmannsweiler: Schneider, 10–29. — **Frederking, Volker / Krommer, Axel (2019)**: Digitale Textkompetenz. Ein theoretisches wie empirisches Forschungsdesiderat im deutschdidaktischen Fokus. <https://www.deutschdidaktik.phil.fau.de/files/2020/05/frederking-krommer-2019-digitale-textkompetenzpdf.pdf> [28.08.2023]. — **Frederking, Volker / Krommer, Axel (2022)**: Sprachliche, literarische und mediale Bildung in der digitalen Welt. In: Frederking, Volker / Romeike, Ralf (Hg.): *Fachliche Bildung in der digitalen Welt. Digitalisierung, Big Data und KI im Forschungsfokus von 15 Fachdidaktiken*. Münster / New York: Waxmann, 82–119. — **Frederking, Volker et al. (2012)**: *Beyond Functional Aspects of Reading Literacy: Theoretical Structure and Empirical Validity of Literary Literacy*. (Special issue guest edited by Irene Pieper & Tanja Janssen). L1- Educational Studies in Language and Literature, 12, pp. 35–56. — **Frederking, Volker / Brüggemann, Jörn / Hirsch, Matthias (2016)**: Das Fünfdimensionale Literary-Modell und seine interdisziplinären Implikationen am Beispiel der Geschichtsdidaktik. In: Lehmann, Katja / Werner, Michael / Zabold, Stefanie (Hg.): *Historisches Denken jetzt und in Zukunft*. Münster u.a.: LIT, 211–234. — **Gast, Robert (2017)**: March for Science. Ein Zeichen gegen postfaktisches Denken. In: *Spektrum.de*. Spektrum der Wissenschaft Verlagsgesellschaft am 23. April 2017. — **Glasze, Georg / Odzuck, Eva / Staples, Ronald (Hg.) (2022)**: *Was heißt digitale Souveränität? Diskurse, Praktiken und Voraussetzungen »individueller« und »staatlicher Souveränität« im digitalen Zeitalter*. (=Politik in der digitalen Gesellschaft 3). Bielefeld: transcript-Verlag. — **Grimm, Dieter (2009)**: *Souveränität. Herkunft und Zukunft eines Schlüsselbegriffs*. Berlin: University Press. — **Heise online (2018)**: *Deepfakes: Neuronale Netzwerke erschaffen Fake-Porn und Hitler-Parodien*. <https://www.heise.de/newsticker/meldung/Deepfakes-Neuronale-Netzwerke-erschaffen-Fake-Porn-und-Hitler-Parodien-3951035.html>. Heise Online News 01/2018 [28.08.2023]. — **Hendricks, Vincent F. / Vestergaard, Mads (2018)**: *Postfaktisch: Die neue Wirklichkeit in Zeiten von Bullshit, Fake News und Verschwörungstheorien*. München: Random House. — **Hohlfeld, Ralf (2020)**: *Fake News und Desinformation: Herausforderungen für die vernetzte Gesellschaft und die empirische Forschung*. Baden-Baden: Nomos. DOI: [10.5771/9783748901334](https://doi.org/10.5771/9783748901334). — **Honneth, Axel (2023)**: *Der arbeitende Souverän. Eine normative Theorie der Arbeit*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. — **Humboldt, Wilhelm (1792) 2010**: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen. In: Humboldt, Wilhelm: *Werke*. Hrsg. von Andreas Flitner und Klaus Giel (Bd.1). Darmstadt: WBG, 56–233. — **Jannidis, Fotis / Kohle, Hubertus / Rehbein, Malte (Hg.) (2017)**: *Digital Humanities: Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler. — **JIMplus (2022)**: *Fake News und Hatespeech. Fake News und Hatespeech im Alltag von Jugendlichen*. Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg (LFK) & Medienanstalt Rheinland-Pfalz. <https://www.mpfs.de> [28.08.2023]. — **Joe, Alicia (2022)**: *Falsche Vorbilder. Wie Influencer uns und unsere Kinder manipulieren*. München: Yes-Publishing. — **Jörissen, Benjamin / Unterberg, Lisa / Klepacki, Leopold (Hg.) (2022)**: *Cultural Sustainability. Arts Education Research and the Aesthetics of Transformation*. Springer. — **Kant, Immanuel (1784)**: Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In: *Berlinische Monatsschrift*, H. 12, 481–494. https://www.deutschestextarchiv.de/kant_aufklaerung_1784/9 [28.08.2023]. — **Keyes, Ralph (2004)**: *The Post-Truth Era*. New York: St. Martin's Press. — **Klieme et al. (2003)**: *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Koordination: Deutsches Institut für Internationale pädagogische Forschung (DIPF). Frankfurt a.M. / Bonn: BMBF. — **KMK Kultusministerkonferenz (Hg.) (2003)**: *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschlusse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf [28.08.2023]. — **KMK Kultusministerkonferenz (Hg.) (2004a)**: *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschlusse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Primar.pdf [28.08.2023]. — **KMK Kultusministerkonferenz (Hg.) (2004b)**: *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschlusse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Haupt.pdf [28.08.2023]. — **KMK Kultusministerkonferenz (Hg.) (2012)**: *Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschlusse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf [28.08.2023]. — **KMK Kultusministerkonferenz (Hg.) (2017)**: *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz*. <https://www.kmk.org/themen/bildung-in-der-digitalen-welt/strategie-bildung-in-der-digitalen-welt.html> [28.08.2023]. — **KMK**

Kultusministerkonferenz (Hg.) (2021): *Lehren und Lernen in der digitalen Welt: Kultusministerkonferenz verabschiedet ergänzende Empfehlung zur Strategie „Bildung in der digitalen Welt“*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf [28.08.2023]. — **KMK Kultusministerkonferenz (Hg.) (2022a):** *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2022/2022_06_23-Bista-Primarbereich-Deutsch.pdf [28.08.2023]. — **KMK Kultusministerkonferenz (Hg.) (2022b):** *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2022/2022_06_23-Bista-ESA-MSA-Deutsch.pdf [28.08.2023]. — **Kurzweil, Ray (1993):** *KI. Das Zeitalter der künstlichen Intelligenz*. München / Wien: Hanser. [engl. Originaltitel: *The Age of Intelligent Machines*]. — **Kurzweil, Ray (2005):** *The Singularity Is Near: When Humans Transcend Biology*. New York. — **Larousse (2023):** *langue française > dictionnaire > souveraineté n.f.*. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/souverainete/74000> [28.08.2023]. — **Lazer, David M.J. et al. (2018):** *The science of fake news*. *Science* 359(6380): 1094–1096. DOI: [10.1126/science.aao2998](https://doi.org/10.1126/science.aao2998). — **Lerchbaumer, Maria / Überall, Martina (2018):** #eNutrition, Food literacy vs. FakeNews. Vom kritischen Umgang mit Ernährungsinformationen im Web - In: *Haushalt in Bildung & Forschung* 7 (2018) 4, 89–104 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-210627 - DOI: [10.25656/01:21062](https://doi.org/10.25656/01:21062). — **Lewandowski, Dirk (2015):** *Suchmaschinen verstehen*. Heidelberg: Springer. — **Lewandowski, Stephan (2020):** Willful construction of ignorance: A tale of two ontologies. In: Hertwig, Ralph / Engel, Christoph (Hg.): *Deliberate ignorance: Choosing not to know*. MIT Press, 101-117. — **Lewandowski, Stephan / Ecker, Ulrich K. H. / Cook, John (2017):** *Beyond misinformation: Understanding and coping with the post-truth era*. *Journal of applied research in memory and cognition*, 6(4), 353–369. DOI: [10.1016/j.jarmac.2017.07.008](https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2017.07.008). — **Lewandowski, Stephan / van der Linden, Sander (2021):** *Countering Misinformation and Fake News Through Inoculation and Prebunking*. *European Review of Social Psychology*, DOI: [10.1080/10463283.2021.1876983](https://doi.org/10.1080/10463283.2021.1876983). — **Lewin, Kurt (1947):** Channels of Group Life; Social Planning and Action Research. *Human Relations* 1, 143–153. — **McLuhan, Marshall / Powers, Bruce R. (1982/1995):** *The Global Village. Der Weg der Mediengesellschaft in das 21. Jahrhundert*. Paderborn: Junfermann. — **Mill, John Stuart (1859) 1974:** *On Liberty*. London: Penguin Books edition. — **Müller, Jane / Thumel Ina Mareike / Potzel Katrin / Kammerl Rudolf (2020):** Digital Sovereignty of Adolescents. In: *Medien-Journal : Zeitschrift für Kommunikationskultur* 42, 63-84. DOI: [10.24989/medienjournal.v43i1.1926](https://doi.org/10.24989/medienjournal.v43i1.1926). — **Müller, Jane / Kammerl, Rudolf (2022):** »Digitale Souveränität«: Zielperspektive einer Bildung in Zeiten tiefgreifender Mediatisierung?. In: Glasze, Georg / Odzuck, Eva / Staples, Ronald (Hg.) (2022): *Was heißt digitale Souveränität? Diskurse, Praktiken und Voraussetzungen »individueller« und »staatlicher Souveränität« im digitalen Zeitalter*. Bielefeld: transcript-Verlag, 201-228. — **Murray, Joddy (2013):** Composing Multimodality. In: Lutkewitte, Claire (Hg.): *Multimodal Composition: A Critical Sourcebook*. (= Bedford/St. Martin's series in rhetoric and composition) Boston: Bedford / St. Martin's, 325–350. — **Nassehi, Armin (2019):** *Muster. Theorie der digitalen Gesellschaft*. (2. Aufl.). München: C.H. Beck. — **Negroponte, Nicholas (1995):** *Being digital*. New York: Vintage Books Edition. — **Peters, Michael A. et al. (2018):** *Post-Truth, Fake News: Viral Modernity & Higher Education*. Heidelberg: Springer. — **Pohle, Julia et al. (2022):** Das Subjekt im politischen Diskurs zu „digitaler Souveränität“. In: Kersting, Norbert / Radtke, Jörg / Baringhorst, Sigrid (Hg.): *Handbuch Digitalisierung und politische Beteiligung*. Heidelberg: Springer, 1–23. — **Roizenbeek, Jon / van der Linden, Sander (2019):** *Fake news game confers psychological resistance against online misinformation*. *Palgrave Communications*, 5 (1) DOI: [10.1057/s41599-019-0279-9](https://doi.org/10.1057/s41599-019-0279-9). — **Roizenbeek, Jon / van der Linden, Sander / Nygren, Thomas (2020):** *Prebunking interventions based on the psychological theory of "inoculation" can reduce susceptibility to misinformation across cultures*. *Harvard Kennedy School Misinformation Review* 1, 2. — **Rothgangel, Martin (2017):** Allgemeine Fachdidaktik im Spannungsfeld von Fachdidaktiken und Allgemeiner Didaktik. In: Bayrhuber, Horst / Abraham, Ulf / Frederking Volker / Jank, Werner / Rothgangel, Martin / Vollmer, Helmut Johannes: *Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik*. Allgemeine Fachdidaktik, Bd. 1. Münster: Waxmann, 147–160. — **Rothgangel, Martin (2020):** Allgemeine Fachdidaktik als Theorie der Fachdidaktiken. In: Rothgangel, Martin / Bayrhuber, Horst / Abraham, Ulf / Frederking Volker / Jank, Werner / Vollmer, Helmut Johannes: *Lernen im Fach und über das Fach hinaus. Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven aus 17 Fachdidaktiken im Vergleich*. Allgemeine Fachdidaktik Bd. 2. Münster: Waxmann, 577-594. — **Sattler, Elisabeth (2009):** *Souveränität und Subjektivität riskieren: Zu aktuellen (Trans-)Formationen von ‚Bildung‘ und ‚Erziehung‘. Die riskierte Souveränität: Erziehungswissenschaftliche Studien zur modernen Subjektivität*. Bielefeld: transcript Verlag, 53–72. DOI: [10.1515/9783839413234-004](https://doi.org/10.1515/9783839413234-004). — **Sauer, Stefan / Staples, Ronald / Steinbach, Vincent (2022):** Der relationale Charakter von »digitaler Souveränität«. Zum Umgang mit dem »Autonomie/Heteronomie«-Dilemma in sich transformierenden Arbeitswelten. In: Glasze, Georg / Odzuck, Eva / Staples, Ronald (Hg.): *Was heißt digitale Souveränität? Diskurse, Praktiken und Voraussetzungen »individueller« und »staatlicher Souveränität« im digitalen Zeitalter*. (=Politik in der digitalen Gesellschaft 3). Bielefeld: transcript-Verlag, 309. — **Schmitt, Josefine B. / Ernst, Julian / Rieger, Diana (2020):** »Fake News« und Propaganda – Wirkung und Prävention durch die Förderung von Medienkritikfähigkeit. In: Hohlfeld, Ralf et al. (Hg.): *Fake News und*

Desinformation. Herausforderungen für die vernetzte Gesellschaft und die empirische Forschung. Nomos, 327–339. — **Seemann, Michael (2018)**: *Facebook-Skandal. Donald Trump und die Mär von der Daten-Wunderwaffe.* https://www.t-online.de/digital/internet/id_83438986/nach-skandal-facebook-braucht-mehr-offenheit-statt-datenschutz.html [28.08.2023]. — **Siefkes, Martin (2015)**: *How Semiotic Modes Work Together in Multimodal Texts. Defining and Representing Intermodal Relations.* 10plus1 - Living Linguistics http://10plus1journal.com/?page_id=280 [28.08.2023]. — **Stalder, Felix (2016)**: *Kultur der Digitalität.* Frankfurt a.M.: Suhrkamp — **Stefanowitsch, Anatol (2017)**: *Fake News. Anglizismus des Jahres 2016.* <http://www.anglizismusdesjahres.de/anglizismen-des-jahres/adj-2016/> [20.01.2023]. — **Swire, Briony et al. (2017)**: *Processing political misinformation: Comprehending the Trump phenomenon.* Royal Society Open Science, 4 (3), 160802. DOI: [10.1098/rsos.160802](https://doi.org/10.1098/rsos.160802). — **UNESCO (2015)**: *Global citizenship education: Topics and learning objectives.* UNESCO. Online-Quelle: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf> [28.08.2023]. — **UNESCO (2022)**. *Citizenship Education in the Global Digital Age. Thematic paper.* Online-Quelle: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381534> [28.08.2023]. — **van Reijen, Willem van (1988)**: *Das unrettbare Ich.* In: Frank, Manfred / Raulet, Gérard / Reijen, Willem van (Hg.): *Die Frage nach dem Subjekt.* Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 373–400. — **Wampfler, Philipp (2022)**: *Betrug, Verbote oder Nutzung: Was GPTChat für die Schule bedeutet.* <https://schulesocialmedia.com/2022/12/08/betrug-verbote-oder-nutzung-was-gptchat-fur-die-schule-bedeutet/> [28.08.2023] — **Westerlund, Mika (2019)**: *The Emergence of Deepfake Technology: A Review.* In: *Technology Innovation Management Review.* Bd. 9, Nr. 11, 2019, ISSN 1927-0321 (timreview.ca [17.07.2021]). — **Wildfeuer, Janina / Bateman, John / Tuomo, Hiippala (2020)**: *Multimodalität. Grundlagen, Forschung und Analyse – Eine problemorientierte Einführung.* Berlin: De Gruyter. DOI: [10.1515/9783110495935](https://doi.org/10.1515/9783110495935). — **Wolff, Martin C. (2022)**: *Digitale Souveränität.* Weilerswist: Velbrück Wissenschaft. — **Zywietz, Bernd (2018)**: *F wie Fake News – Phatische Falschmeldungen zwischen Propaganda und Parodie.* In: Sachs-Hombach, Klaus / Zywietz, Bernd (Hg.): *Fake News, Hashtags & Social Bots.* Wiesbaden: Springer, 97–131.

ÜBER DEN AUTOR

[Prof. Dr. Volker Frederking](#) hat den Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg inne. Forschungsschwerpunkte liegen u.a. auf der Theorie und Praxis fachspezifischer Mediendidaktik und ihrer empirischen Erforschung im Mixed Methods-Design. Darüber hinaus stehen Fragen und empirische Forschungen zu literarischer und ästhetischer Bildung und einer Theorie Allgemeiner Fachdidaktik und fachlicher Bildung im Fokus seiner Forschungsarbeit.