

# Big tech power

## Global learning, English discourse participation and digital global players

Global players create massive economic wealth and change the way we work, socialize and educate ourselves. But they can also abuse their power by manipulating markets and politics. Students need to learn about these mechanisms and to adapt their media behaviors to both empower and protect themselves. In the EFL classroom, these processes are scaffolded by, and presented via, the foreign language, in engagement with a cultural discourse on global digital players, always within various genres and media.

Digital global players create new and massive economic wealth through the jobs, media and services they provide. Their provisions can enrich and improve our lives – the way we work, play, socialize and even educate ourselves. However, these same companies can abuse the power they gain, by unfairly manipulating markets and politics, engaging in unethical business practices, and ‘exploiting’ users. Most students in Germany use goods and services produced by digital global players, but are they aware of the massive changes, threats and potentials their usage is involved in? Can they articulate their awareness in English and, moreover, can they adapt their media behaviors to both empower and protect themselves?

Seen as a global challenge that confronts young learners today, the ability to competently engage in the social, cultural, economic and political discourse around digital global players can support global education for sustainable development. While this may be a responsibility spread across multiple school subjects, the English language classroom is particularly adapted to develop competences around English as a global language, but also cultural, media, genre and communicative competences that are crucial for full global participation and learning.

### Digital global players and the digital revolution

The Bundeszentrale für politische Bildung defines global players as *“Unternehmen und Konzerne, die auf der ganzen Welt produzieren, Handel treiben und Waren kaufen oder verkaufen.”* (bpb). The Bundeszentrale für politische Bildung explains that

the power of global players extends into other markets, even into the political domains of nations they operate in. Many digital technology companies have risen to the status of global players in recent decades. Also known as ‘big tech’, ‘Big Five’ or under the acronym ‘GAFAM’, the following five US companies (whose initials populate the acronym) are the largest, most dominant and most valuable IT companies in the world, and they can be positively identified as global digital players whose goods and services learners use nearly every day.

### The ‘big five’ digital global players

Google is largely known for its search engine, but it also offers email services (Gmail), work and productivity services (e.g., Google Docs), maps (Google Earth), video sharing (YouTube) and so on. It is the most visited webpage on the Internet (Statista [2]). Its parent company, Alphabet, gained a net worth of over 1 trillion USD in 2020 (Swartz 2020).

Apple gained a net worth in 2021 of over 2 trillion USD (Kolakowski 2021) and is largely known for its consumer electronics, like PCs, smartphones, etc. It also offers services like Apple TV and iCloud. It is currently the world’s largest tech company (Ponciano [2] 2021).

Facebook is the world’s most popular social media company, with 2.85 billion active monthly users (Statista [1]) in 2021, and its net worth is currently over 1 trillion USD (Macrotrends). It also owns Instagram and WhatsApp.

Amazon is the largest e-commerce company in the world (Dutta 2020) with a net worth (market cap) of 1.63 trillion USD. It is not only involved in e-commerce, but also digital streaming and cloud services.



**Digital global players generate massive economic wealth and they enrich our lives. But they can also abuse the power they gain, by unfairly manipulating markets and politics**

Microsoft offers electronics like PCs and Xbox, but also software and services like Windows and Office Suite. In 2021 its net worth (market cap) was estimated at nearly 2 trillion USD. It is ranked the world's largest software maker (Ponciano [1] 2021). To put the economic power of just one of these companies into perspective, if Apple were a country, its revenue would rank 44th in GDP (out of nearly 200), right after Finland and ahead of Vietnam (McGee 2020).

The rise of these global players exists within a larger context of the digital revolution. Evidence for this is the steadily increasing, and current 49 % global internet usage (88 % in Germany, cf. The World Bank) and 78.05 % global smartphone ownership in 2020 (Statista [3]) (98 % of German youth, cf. JIM 2020: 14). Further evidence is from the expected growth rate of computer and IT jobs (as the fastest growing sector in the US, cf. US Bureau of Labor Statistics) and the estimated (mid-range) 400 million job displacements due to digital automation that are expected by 2030 (McKinsey Global Institute). The 'creative destruction' of this disruptive digital revolution leads not only to massive social, economic, political and educational changes (cf. Bojanova 2014), but also to the rise of new powerful companies some call 'big tech'.

### Digital global players in the EFL classroom

#### Global learning

The first guiding principle of this edition is global learning for sustainable development, put forth in several UN resolutions and adopted by multiple German federal and state insti-

tutions. Here, three of its four pillars of educational processes are particularly relevant – economic performance, social justice and democratic engagement. This principle recognizes the challenges and opportunities of global changes, especially of a networked global economy, diffuse power structures and worldwide communication structures (cf. Appelt/Siege 2016: 22).

#### English discourse participation

This guiding principle is easily paired with another guiding principle specifically relevant for foreign language education, Hallet's concept of foreign language discourse competence (*fremdsprachliche Diskursfähigkeit*, cf. Hallet 2008). Here, discourse is presented as the method through which knowledge and power are constructed and relayed (ibid.: 78), while participation in discourse is presented as the way in which learners are empowered as democratic citizens (ibid.: 77). Through engagement with cultural discourse, learners can become aware of, and critically reflect on, the processes, values and interests that underlie knowledge, power and communication (ibid.: 87 and 91).

#### Citizenship education

Participation in the English language discourse on the challenges and potentials of global change in general, and on digital global players specifically, can involve individuals in the complex processes of evaluating and acting towards global problems and issues of power which emerge from diverse, sometimes overlapping and sometimes conflicting interests. On the one hand, interests can be characterized by an inter-

# Ein vision board erstellen

WOLFGANG HALLET | ROGER DALE JONES | CAROLA SURKAMP

Die Teilnahme an englischsprachigen Diskursen über die Herausforderungen und Potenziale des globalen Wandels verlangt nach der Fähigkeit, in komplexe Prozesse der Bewertung kultureller Entwicklungen und globaler Machtkonstellationen einzutreten. Dafür bedarf es der Fähigkeiten,

- zukünftige Entwicklungen zu antizipieren,
- alternative Entwicklungen zu imaginieren und
- eigene Handlungsmöglichkeiten zu erkennen oder zu erwägen.

Ein solch zukunftsorientiertes Denken ist essenzielle Voraussetzung für Transformation und kulturellen Wandel und zugleich ein komplexer *thinking skill*, der kognitiv und (fremd-)sprachlich entwickelt werden muss. Als Werkzeug und Methode dafür stellen wir *vision boards* und *backcasting* vor. Beides sind Aufgabenformate, die die Schüler:innen unterrichtsbegleitend erstellen und in ihren Alltag integrieren können.

### Zukunftsorientierung im global education-Ansatz

Zukunftsorientierung wird im *global education*-Ansatz als zentrale pädagogische und didaktische Dimension definiert. Dies ist der Beobachtung geschuldet, dass die Schulbildung curricular eher gegenwartsorientiert ist: „Schools, charged with the task of educating future generations, tend to make little or no investment in helping students think about and understanding the future“ (Selby 2000:6). Angesichts machtvoller, manchmal als übermächtig empfundener globaler Entwicklungen ist es jedoch geboten, *alternative futures* zu imaginieren, „to signify the wide range of futures, at all levels, personal to global, open to us at any point in time“ (ebd.).

Selby (ebd.) schlägt vor, drei *futures* zu unterscheiden:

1. *Probable futures*, also „future scenarios that are likely to come about“ (Futures Thinking Pack: 12, *future trends* oder 58ff., *What's Likely?*)
2. *Possible futures*, also „future scenarios that might conceivably come about“
3. *Preferred futures*, also „futures we would like to come about given our values and priorities“ (Futures Thinking Pack: 33ff., *future visions*)

#### Tipp

*Vision boards* lassen sich auch online erstellen, zum Beispiel mit Canva (<https://www.canva.com/de>). Dort gibt es auch Design-Vorlagen (<https://fr-vlg.de/visionboard>).

Von Schüler:innen einer US-amerikanischen 8. Klasse erstellte *vision boards* finden sich hier <https://fr-vlg.de/visionboardexample> oder auf den Ideen-Plattform <https://www.pinterest.de/> mit dem Stichwort „vision board“.

Mit diesen drei Kategorien wird es möglich,

- Vorhersagen auf der Grundlage des gegenwärtig Beobachtbaren zu machen,
- aufbauend auf heutigem Wissen mögliche Alternativen zu benennen und schließlich
- politische und individuelle Entscheidungen zu treffen, welche Entwicklung man als individuelle:r kulturelle:r Akteur:in anstrebt und aktiv befördern möchte.

*Possible futures* stellen dabei die breiteste Kategorie dar, weil sie im Prinzip alle denkbaren Formen der Zukunft umfassen. Kognitiv beruhen sie auf vorhandenem Weltwissen, verlangen aber zugleich nach einer aktiven Konstruktion von *future possible worlds and scenarios*, ähnlich denen, wie wir sie in fiktionalen Texten finden. Die Theorie möglicher Welten (*possible worlds theory*) in der Philosophie besagt, dass Ereignisse und Zustandsveränderungen auch einen anderen Verlauf (hätten) nehmen können, dass die Dinge in der Welt also anders sein könnten, als sie wirklich sind (vgl. Surkamp 2008). Die Wirklichkeit wird als modales System angesehen, das aus einer Vielzahl von unterschiedlichen Welten besteht:

- aus einer tatsächlichen Welt (*actual world*), d. h. der Welt, in der wir leben, und
- (noch) nicht-aktualisierten, d. h. möglichen Welten (*possible worlds*), welche die tatsächliche Welt als Alternativen umkreisen.

Diese möglichen Welten entstehen durch kreative kognitive Leistungen und kommen über Sprache zum Ausdruck – etwa durch kontrafaktische Bedingungssätze, über die erkundet wird, was passiert wäre, wenn sich ein Ereignis anders als in der Realität zugetragen hätte. An den Entwurf von Gegenbildern bzw. zukünftigen Wirklichkeitsentwürfen sind bestimmte sprachliche Fähigkeiten und generische Kenntnisse gekoppelt, die insbesondere *future tenses* und *future narratives*, zum Beispiel zur Formulierung von Vorhersagen, Plänen und Zukunftsszenarien, umfassen (vgl. auch Hallet 2016: 77 ff.).

### Zukunftsorientiertes Denken und Handeln in der Fremdsprache entwickeln

In dieser **Methode im Fokus** wollen wir zwei *activities* vorstellen, die die kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten zukunftsorientierten Denkens und Handelns in der Fremdsprache entwickeln und dadurch *global education* auf der Mikroebene individueller Fähigkeiten realisieren sollen. Sie zielen darauf, die Imagination von Zukünften zu systematisieren und sie in eine sprachlich-symbolische Form zu gießen, die zugleich der Vermittlung zukünftiger Weltentwürfe an andere dient. Zukunftsorientierte Bildung geht dabei über Vorhersagen, was geschehen könnte, hinaus. Sie nimmt die Zukunft eher als „*zone of potentiality*“ in den Blick: „*It is about knowledge of what is possible rather than*





Ein vision board legt Ziele fest - und die Wege dorthin

knowledge of certainties. It is also about helping students recognize that human choices and actions (including their own choices and actions) flow into, and help shape, the future“ (Pike/Selby 2001: 218).

### Vision board

Ein *vision board*, auch Traumboard genannt, ist eine Methode, um Ziele festzulegen und Wege zu deren Verfolgung aufzuzeigen (**worksheet 1**, *language support* auf **worksheet 2**). Es handelt sich typischerweise um eine Collage aus sprachlichen und visuellen Elementen, mit Hilfe derer anhand unterschiedlicher Dimensionen der Lebenswelt erwünschte Teilzustände dargestellt werden. Als relativ offenes Genre enthält das *vision board* wenige konkrete Standards, und es ist leicht, seine Gestaltung den Wünschen und Ideen der Schüler:innen anzupassen. *Vision boards* können sowohl positive als auch negative Ziele (als erwünschte und unerwünschte Zukunftswelten) integrieren, wobei positive Ziele den Effekt anzustrebender Verhaltensänderungen zeigen sollten und negative Ziele mögliche Auswirkungen des Status quo illustrieren können. Um Selbys drei *futures* zu integrieren, könnte ein *vision board* wahrscheinliche, mögliche und erwünschte Vorstellungen als Kategorien beinhalten. Die Imagination verschiedener Zukünfte kann dafür sorgen, dass Schüler:innen vor möglichen negativen Entwicklungen nicht kapitulieren, sondern diesen positiven Alternativen entgegensetzen, zu deren Verwirklichung ihr eigenes Handeln beitragen kann. Ein *vision board* dient somit auch als Werkzeug zur Problemlösung. Die Visualisierung von Zielen in Form von Bildern hilft dabei, komplexe und noch wenig differenzierte Ziele zu artikulieren: Bilder dienen als kognitive Abkürzungen, da in ihnen Werte, Handlungen und Emotionen eingeschrieben sein können, die leicht aufgerufen werden können. Sprachliche Elemente im *vision board* können Bilder dabei organisieren oder vervollständigen. Empfohlen wird, *vision boards* auch in den Alltag außerhalb der Schule zu integrieren, indem man sie zur Verfolgung individueller Ziele und Ermöglichung imaginierten Welten zum Beispiel am Spiegel im Badezimmer aufhängt. So können die Ideen eines *vision board* Teil der Identität und Alltagspraxis der:er Gestalter:in werden.

### Backcasting

*Backcasting* ist eine Methode zur Zukunftsplanung ähnlich des „inventing the future backwards“ von Pike/Selby (2001: 233 ff.). Das

öffnet neue Wege und Zugänge zur Zukunft, die gegebenenfalls nachhaltiger, proaktiver, visionärer, befähigender und kreativer als das schon Existierende sind. Als Prozess enthält *backcasting* die Vision einer möglichen, aber idealen Zukunft, in der zum Beispiel ein bestimmtes Problem zu einem bestimmten Zeitpunkt gelöst ist. Die Methode beinhaltet daher auch *backward planning*, denn es müssen Teilziele aufgestellt und Handlungen definiert werden, die zum Erreichen der Vision nötig sind (**worksheet 1**, *language support* auf **worksheet 2**). Ebenso wie *visionboarding* dient *backcasting* als Werkzeug. Ein wertvoller Nebeneffekt dieser Art von Zukunftsplanung ist es, dass sehr schnell deutlich wird, wenn Zukunftsvisionen sprachlich und kognitiv nicht eindeutig sind. Mögliche Welten, Teilziele zu ihrer Realisierung und dafür nötige Handlungen müssen stets nachjustiert werden. Dieser ganze Prozess des Vorstellens, Planens und Handelns ermöglicht eine Zukunft, die sonst nicht realisierbar wäre.

### Vorteile der Methoden

*Visionboarding* und *backcasting* sind als Aufgabenformate im Unterricht auch komplementär denkbar. *Vision boards* fördern die Erstellung und Präzisierung von *preferred futures*, und sie motivieren zur Verwirklichung von Endzuständen. *Backcasting* stellt sicher, dass Ziele und Visionen in einen umsetzbaren Plan integriert werden. *Backcasting* sorgt also dafür, dass *vision boards* realistisch bleiben, und bietet Handlungsempfehlungen für nachhaltige Zukunftspläne.

### Literatur

- Futurelab – Innovation in Education [National Curriculum UK] (o.J.): Futures Thinking Teachers Pack. [www.beyondcurrenthorizons.org.uk](http://www.beyondcurrenthorizons.org.uk) [22.3.2022] oder <https://www.nfer.ac.uk/media/1785/futl21.pdf> [9.5.2022].
- Hallet, Wolfgang (2016): *Genres im fremdsprachlichen und bilingualen Unterricht. Formen und Muster der sprachlichen Interaktion*. Seelze: Klett Kallmeyer. (<https://fr-vlg.de/d90zm0>).
- Pike, Graham/Selby, David (2001): *In the Global Classroom 1*. Toronto: Pippin.
- Selby, David (2000): „Global Education as Transformative Education.“ In: *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 23, 3, 2 – 10.
- Surkamp, Carola (2008): „Possible-worlds theory.“ In: Nünning, Ansgar (Hrsg.): *Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie: Ansätze, Personen, Grundbegriffe*. 4. Aufl. Stuttgart: Metzler. 584 – 585.

FRAUKE MATZ

# Check your settings

## Einen flyer über Datensicherheit bei messenger apps erstellen

Messenger apps sind praktisch und für viele Schüler:innen nahezu unverzichtbar, um auf die Schnelle Schnappschüsse oder minutenaktuelle Kurznachrichten an den Freundeskreis zu schicken. Die kleinen Programme sind aber auch überaus neugierig: Zuweilen lesen die Anbieter mit, wer wem was schreibt oder mitteilt. Wie man dies über das Anpassen der Programmeinstellungen ändern kann, dazu erarbeiten die Lernenden eine Anleitung für ihre Mitschüler:innen.

### LERNGRUPPE

5./6. Schuljahr

### IDEE

In dieser Lernaufgabe reflektieren die Schüler:innen, wie sie ihre Daten beim Nutzen von messenger apps schützen können. Sie entwickeln eine digitale Broschüre, in der sie dieses Wissen an andere Jugendliche weitergeben.

### MATERIAL

- 1 Popular messenger apps (S. 15)
- 2 Your data and you (S. 16)
- 3 Setting up your messenger app (S. 17)

Downloadcode d526178gp

### TEXT

#### Beispiel-Infolyer

[https://www.klicksafe.de/fileadmin/media/documents/pdf/klicksafe\\_Materialien/Jugendliche/ks\\_Flyer\\_YouthPanel\\_en.pdf](https://www.klicksafe.de/fileadmin/media/documents/pdf/klicksafe_Materialien/Jugendliche/ks_Flyer_YouthPanel_en.pdf)

spätestens zu Beginn der Sekundarstufe ein eigenes Smartphone nutzen, ist es wichtig, dass sie lernen, verantwortungsvoll mit ihren Daten umzugehen, die sie *global players* preisgeben.

### Die Unterrichtsidee

Diese Unterrichtseinheit setzt an dem Zeitpunkt an, zu dem viele Schüler:innen ein eigenes Smartphone bekommen und damit auch die *global players* zu einem Teil ihrer alltäglichen Lebenswelt machen. Die Schüler:innen sollen darin unterstützt werden, vor allem bei der Nutzung von messenger apps einen verantwortungsvollen Umgang mit persönlichen und fremden Daten zu erlernen, Aspekte des Datenschutzes, der Privatsphäre und Informationssicherheit zu beachten (vgl. MKR NRW 1.4) und grundlegende Prinzipien und Funktionsweisen der unterschiedlichen Apps bewusst zu nutzen (vgl. MKR NRW 6.1). Die Aushandlungsprozesse finden in englischer Sprache statt, damit die Schüler:innen nicht nur Grundbegriffe der digitalen Kommunikation in dieser *lingua franca* der digitalen Welt (MKR NRW 3.2) kennenlernen, sondern auch fremdsprachliche Kom-

munikationsprozesse zu diesem Thema zielgerichtet zu gestalten lernen (vgl. Medienkompetenzrahmen NRW 3.1).

### Das Zielprodukt

Im Zentrum der Unterrichtseinheit steht das Überprüfen und ‚Updaten‘ der Settings bei vielfach genutzten messenger apps auf dem Smartphone: Die Schüler:innen ergründen, wie sie mit wenigen Handgriffen und Klicks beeinflussen können, was eigentlich mit den eigenen Daten und den Daten anderer passiert. Ihr erworbenes Wissen wandeln sie dabei in Form einer digitalen Broschüre „Updating the privacy settings on your smartphone“ in Handlungsempfehlungen für Gleichaltrige um. Sie erklären darin, was bei den settings individueller messenger apps unter Einhaltung der Informationssicherheit und der eigenen Privatsphäre beachtet werden soll. Als Genrebeispiel dient hier ein englischsprachiger Flyer (<https://fr-vlg.de/h8shti>) der EU-Initiative <https://www.klicksafe.de/>, die die Online-Kompetenz der Menschen fördern und sie beim kritischen Umgang mit dem Internet unterstützen soll. Die fertige Bro-

Smartphones sind aus der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen nicht wegzudenken. Schon bevor sie ein eigenes besitzen, sind sie mit deren grundlegenden Funktionen bereits sehr vertraut und kennen auch die meisten Anbieter von Hard- und Software (vgl. KIM Studie 2020). Da viele Schüler:innen



Über das Anpassen der *privacy settings* kann man die eigene Privatsphäre schützen. Wie das geht, erläutern die Schüler:innen in einer Infobroschüre

schüre der Schüler:innen kann von einer Parallelklasse genutzt werden, die wiederum die dort zusammengefassten Tipps umsetzt und für eigene Diskussionen nutzen kann. Sie kann auch als aufklärende Handreichung auf der schuleigenen Website für andere Kinder und Jugendliche zur Verfügung gestellt werden.

Da die Gruppen jeweils an einer App arbeiten, ist es hilfreich, wenn alle gemeinsam und zeitgleich an einem Dokument arbeiten können (vgl. MKR NRW 1.2). Daher sollte die Broschüre mit einem Präsentationsprogramm wie Powerpoint oder Keynote, dem kostenlosen webbasierten *tool* Book Creator (<https://bookcreator.com/>) oder einer digitalen Plattform wie Padlet (<https://de.padlet.com/>) arbeitsteilig in Kleingruppen angefertigt werden.

### Einstieg

Als Vorentlastung sehen sich die Schüler:innen in Partnerarbeit Bilder von *messenger app*-Logos an und tauschen sich darüber aus, welche davon sie kennen und ob sie oder ihre Familienmitglieder sie nutzen (**worksheet 1**,

*task 1*). So wird vorhandenes Wissen bzw. der entsprechende Wortschatz aktiviert. Die Schüler:innen ordnen dabei die jeweiligen Apps nach der Häufigkeit des Gebrauchs.

Im folgenden Schritt lernen die Schüler:innen dann eine Firma kennen, die zwei dieser sehr weit verbreiteten Apps entwickelt hat. Sie arbeiten in Gruppen und entscheiden sich für je eine der beiden Apps Instagram oder WhatsApp (**worksheet 1, task 2**). Dabei recherchieren sie, ob diese kostenfrei sind, welcher Firma sie gehören und andere *interesting facts* und tragen die Informationen zusammen (MKR NRW 2.1). Die Suchmaschine <https://kids.kiddle.co/>, die hier genutzt wird, ist zwar kinderfreundlich, aber Teil von Google und daher sollten die Einstellungen auch hier überprüft werden.

Die Ergebnissicherung erfolgt im Plenum, so dass die Schüler:innen den Zusammenhang zwischen App und dem jeweiligen dahinterstehenden *global player* erkennen und diskutieren lernen. Da das Thema *global players* noch sehr komplex für den Englischunterricht der Unterstufe ist, ist es zu diesem Zeitpunkt ausreichend, wenn die Schüler:innen erst einmal eine die-

ser großen Firmen, in diesem Fall Facebook/Meta, kennenlernen (Ziel 1, MKR 6.1) und sich bewusst werden, dass diese mit zwei Apps einen großen Teil des Marktes beherrschen.

Im Folgenden richtet sich das Augenmerk dann auf die Bedeutung des Datenschutzes: Die Schüler:innen werden darin unterstützt, überhaupt ein erstes Bewusstsein dafür zu entwickeln, dass auch online ihre Privatsphäre wichtig ist und geschützt werden sollte (vgl. MKR NRW 1.4). Im Sinne der Progression sind dann diese Themen bereits vertraut und Lehrkräfte können zu einem späteren Zeitpunkt daran anknüpfen. In sprachlicher Hinsicht üben die Lernenden, sich auf einfache Weise zu ihren Anliegen und Bedenken zu äußern und sich darüber auszutauschen.

### Ein Bewusstsein für Daten als Gut schaffen

Es ist davon auszugehen, dass die Schüler:innen oft noch nicht begreifen, dass ihre Daten ein wichtiges Gut darstellen. Deshalb wird in der folgenden Partnerarbeit thematisiert, dass Firmen persönliche Daten nutzen, um damit