

Der WhatsApp-Echtzeitstatus im Spannungsfeld von Identitätsbildung und medienpädagogischem Handeln im Deutschunterricht

Hanna Kröger-Bidlo

Ruhr-Universität Bochum | hanna.kroeger-bidlo@rub.de

Abstract

Ausgehend von den zentralen Befunden der aktuellen DIVSI-Studie agieren Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene als professionelle Online-Netzwerker. Dem Messaging-Dienst WhatsApp wird in diesem Kontext eine starke Bindekraft zugesprochen. Im Hinblick auf seine Funktion als internetbasiertes Kommunikationswerkzeug ist er als eine wesentliche Einflussgröße für die Identitätsentwicklung und das Selbstkonzept junger Menschen anzuerkennen (vgl. Mikos et al. 2009, 9 f.; Hurrelmann & Quenzel 2012, 24). Als innovatives Feature von WhatsApp ist die Implementierung des Echtzeitstatus hervorzuheben, der durch die Kombination aus Hinweisinformationen und Symbolanzeigen als awareness cue konzeptionalisiert wird (vgl. Mai & Wilhelm 2015, 12 ff.). In der Verschmelzung von Medialem und Sozialem markiert er einen Raum der Identitätsbildung und Selbstdarstellung, in dem das vorgestellte Publikum als Maßstab für die Informationsauswahl und -darstellung fungiert. Für das in den Bildungsstandards geforderte medienpädagogische Handeln im Deutschunterricht eröffnet sich hier ein lebensweltrelevantes Feld für die Untersuchung medial vermittelter Intentionen, Wirkungen und Darstellungsmittel (vgl. KMK 2014, 15), das im Folgenden vorgestellt und exemplarisch in die Umgebung dramapädagogischen unterrichtlichen Arbeitens eingebettet wird.

Schlagwörter

Mediendidaktik; Deutschunterricht; Neue Medien; dramenpädagogisches Arbeiten; Identitätsbildung; WhatsApp; mediale Kommunikation; Lebenswelt; Rollenbiografie

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>

1. Verortung des WhatsApp-Echtzeitstatus vor dem Hintergrund medienpädagogischen Handelns

In den aktuell vorliegenden primär kommunikationstheoretischen Studien zum Medienverhalten der 12-19-jährigen Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen wird der Messaging-Dienst WhatsApp als zentrales internetbasiertes Kommunikationswerkzeug hervorgehoben (DIVSI 2014; JIM 2017). Im Gegensatz zu den ebenfalls beliebten Smartphone-Apps Instagram, Snapchat, Facebook oder Youtube hält WhatsApp diese Spitzenstellung relativ konstant geschlechterübergreifend und über alle Jahrgänge hinweg (vgl. JIM 2017, 35ff.).

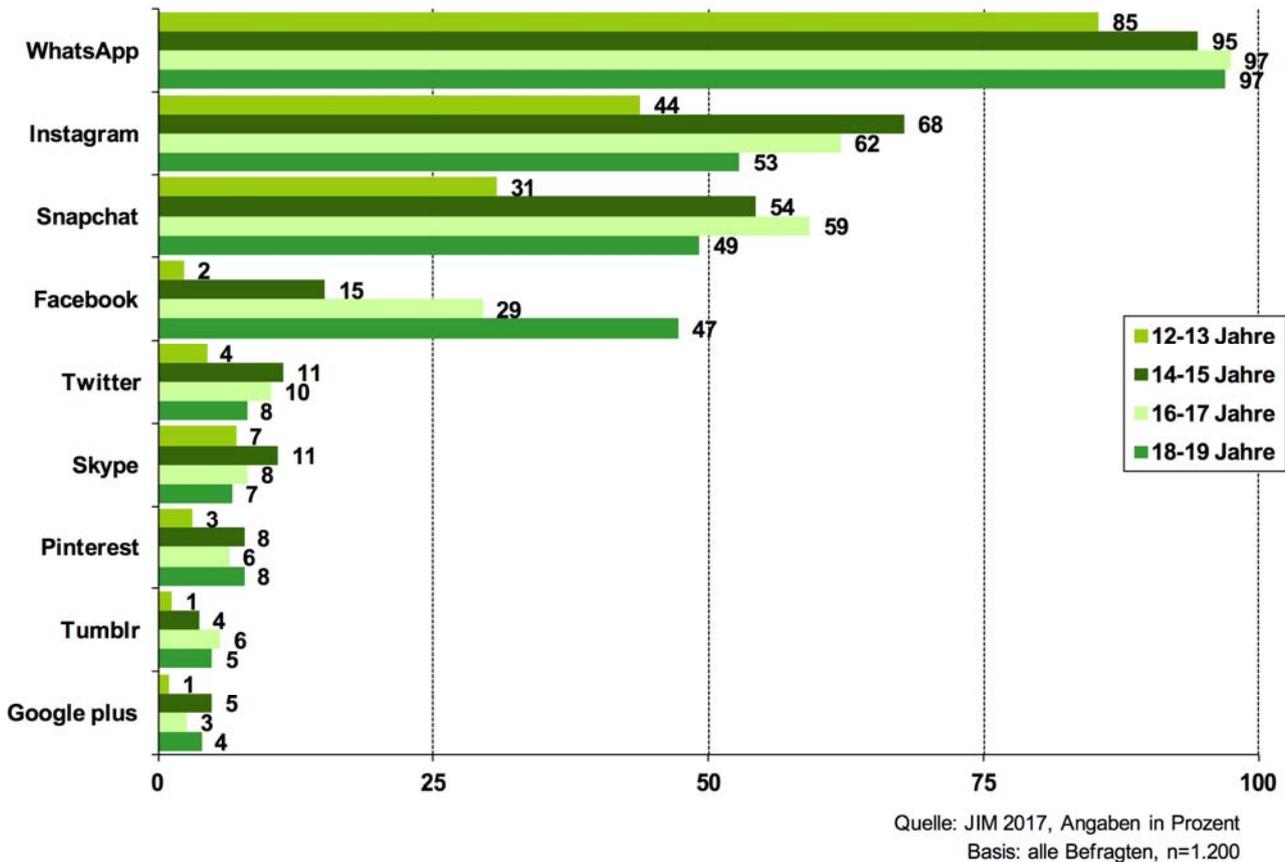


Abb.1: „Aktivitäten im Internet – Schwerpunkt: Kommunikation 2017“ (aus: JIM, 2017, 36).

Seit dem Februar 2017 enthält WhatsApp nun als innovatives Feature den sog. Echtzeitstatus, der durch die Kombination spezifischer Zeichenträger den Nachrichtenaustausch ‚in Echtzeit‘ suggerieren soll. Im Vergleich mit der über WhatsApp möglichen direkten personengebundenen Keyboard-to-Screen-Chat-, -Einzel- oder -Gruppenkommunikation nimmt der Echtzeitstatus eine Sonderstellung ein: Er besteht zum einen aus spezifischen Hinweis- und Symbolzeichen, die automatisch erscheinen und u.a. den Status (im Sinne von Versand- oder Nichtversand) von Chatbeiträgen anzeigen. Zum anderen besteht er aus vom User aktiv erstellten schriftlichen Zusatzinformationen, die entgegen der Chatkommunikation und ähnlich dem Selfie (vgl. Autenrieth 2016) nicht an eine spezifische Person oder Personengruppe (im Sinne einer WhatsApp-Gruppenkommunikationsform) adressiert sind, sondern der gesamten, sich in der Kontaktliste des Users befindlichen Personengruppe angezeigt werden. Diese Statusmeldung markiert dergestalt keinen Beitrag, der sich inhaltlich oder thematisch explizit auf einen Chatbeitrag bezieht, sondern gibt an, was *gerade* passiert, situational und intentional für den User selbst von Bedeutung ist.

Angesichts der geschilderten außerordentlichen Popularität von WhatsApp bei Kindern und Jugendlichen eröffnet sich mit der Fokussierung der mittels des Echtzeitstatus medial vermittelten Intentionen, Funktionen, Wirkungen und Darstellungsmittel ein deutlich lebensweltrelevantes Feld für die unterrichtliche Arbeit. Gefolgt wird damit dem gegenwärtig vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW vorangetriebenen Leitbild „Lernen im digitalen Wandel“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2016, 3) sowie dem in Schulgesetzen wie z.B. NRW formulierten medienpädagogischen Bildungs- und Erziehungsauftrag (vgl. Schul-

gesetz für das Land NRW 2005, § 2 Pkt. 6). Der vorliegende Beitrag fokussiert hierbei den für die Phase der Adoleszenz zentralen Aspekt der Identitätsbildung und zeigt auf, inwiefern der WhatsApp-Echtzeitstatus hierbei eine *Scharnierfunktion* übernimmt. Im Anschluss wird exemplarisch skizziert, wie diese Funktion des WhatsApp-Echtzeitstatus im Rahmen eines dramapädagogisch ausgerichteten Arbeitens in den Deutschunterricht thematisch eingebettet werden kann. Es wird dergestalt auf beide Seiten der medialen Kommunikation abgehoben, die produktive und die rezeptive.

2. Der WhatsApp-Echtzeitstaus im Kontext von medialem Nutzerverhalten und Identitätsbildung

2.1 Linguistische und fachdidaktische Arbeiten zum medialen Nutzungsverhalten von WhatsApp

In der germanistischen Linguistik und Fachdidaktik liegen bislang insgesamt nur wenige detaillierte Studien zur Kommunikationsform WhatsApp vor (vgl. u.a. Ahrens 2014; Dürscheid & Frick 2014; König 2015; Wyss & Hug 2016). Dies lässt sich zum einen durch die konstant erfolgenden Updates und Aktualisierungen der mobilen Instant-Messaging-Applikation WhatsApp erklären, die längerfristige empirische und systematische Untersuchungen spezifischer Features anhand umfangreicher Korpora erschweren. Zum anderen markiert dieser Nachrichtendienst selbst eine recht junge Form der Keyboard-to-Screen-Kommunikation, deren Bezeichnung auch erst in der aktuell 27. Auflage des Rechtschreibduden (2017) Eingang gefunden hat. Angesichts der ermittelten Daten zur Popularität und Wirkkraft der Instant-Messaging-Applikation (s.o.) zeigt sich hier eine große Divergenz zwischen dem Stand der Forschung auf der einen Seite und den gegenwärtigen praktischen wie lebensweltlichen medialen Anforderungen an Kinder und Jugendliche auf der anderen Seite.

Bereits erfolgte linguistische Studien fokussieren WhatsApp primär im Vergleich mit den bereits durch u.a. Runkehl, Schlobinski & Siever (1998), Haase et al. (1997), Schlobinski et al. (2001), Hauptstock et al. (2008) und Imo (2012) ausführlich untersuchten Kommunikationsformen von Chat, SMS und E-Mail. So stellen Dürscheid & Frick (2014) erstmals detailliert – und wie der Titel bereits nahelegt in „historischer Perspektive“ (ebd., 178) als Abgrenzung zur SMS-Kommunikation – die Entwicklung und Funktionsweise von WhatsApp sowie charakteristische Merkmale der Kommunikation anhand der Aspekte Nachrichtenlänge, Interaktivität, Sparschreibung, Bildlichkeit und Gruppenkommunikation dar. Die Komponenten des Echtzeitstatus sind hierbei nur marginal berücksichtigt, auch weil seit 2014 bereits einige Updates erfolgt sind und der Echtzeitstatus in seiner gegenwärtigen Form noch nicht bereitstand. Eine erste empirische Untersuchung, die, ebenfalls im Vergleich zur SMS-Kommunikation, die spezifischen Aspekte des Integrierens von multimedialen Inhalten wie Piktogrammen, Fotos, Videos, Hyperlinks, Audios (inklusive Telefonfunktion) und Standorten in der WhatsApp-Kommunikation untersucht, liegt mit der qualitativ ausgerichteten konversationsanalytischen Studie von Ahrens (2014) vor. Neben der durch die Ansprache verschiedener Sinnesmodalitäten herausgestellten Konsolidierung verschiedener „Grade“ (ebd., 101) von Multimedialität konnte hier insbesondere die starke emotionale bzw. expressive Funktion multimedialer Inhalte nachgewiesen werden, mit der „eine Art Gemeinschaftsgefühl und Partizipation an den Aktivitäten des Anderen“ (ebd.) erreicht wird. Wyss & Hug (2016) untersuchen WhatsApp-Chats ebenso wie König (2015) als textuell komplexe und pluricodale oder multimodal kodierte Beiträge. Diesen werden verschiedene Chat-Textsorten zugewiesen, die wiederum ihrerseits in sequentielle kommunikative Gattungen aufgliedert werden können (ebd., 264). Aufgezeigt wird zudem, dass ein großer Teil der *Turn*-Kommunikation nach Mustern („Input/Reaktion + Emoticon“ und „Form + Kommentar“) aufgebaut ist, denen eine phatische Funktion zugewiesen wird (s. auch Ahrens 2014) und die den Monitorraum – anders als in den übrigen medial schriftlichen Interaktionspraktiken – u.a. in Form des Pushings strategisch strukturieren (vgl. Wyss & Hug 2016, 271 f.). Bisherige Studien zur WhatsApp-Kommunikation nehmen dabei primär erwachsene User in den Blick. D.h. die hier fokussierte und durch DIVSI (2014) und JIM (2017) ermittelte zentrale Userschicht der 12-19-Jährigen wurde noch nicht explizit berücksichtigt, ebenso wenig wie Fragen nach signifikanten Korrelationen mit Faktoren wie Geschlecht, Alter oder Schulbildung.

Angesichts dessen, dass zu der seit Februar 2017 gültigen Version des WhatsApp-Echtzeitstatus bislang noch keine detaillierten Untersuchungen vorliegen, folgt nun zunächst eine kurze exemplarische Beschreibung der Komponenten, aus denen sich das Feature gegenwärtig zusammensetzt:

a) Hinweis- und Symbolzeichen:

‚Online‘ und ‚zuletzt online...‘ zeigen an, ob ein Kontakt gerade online ist oder wann er das letzte Mal bei WhatsApp aktiv war; ‚schreibt‘ zeigt an, dass eine Nachricht geschrieben wird, die Anzeige ist im Chatfenster und in der Kontaktübersicht sichtbar. Ein grauer Haken signalisiert, dass eine Nachricht erfolgreich versendet wurde und zwei graue Haken bestätigen, dass die Nachricht erfolgreich übermittelt wurde. Zwei blaue Haken weisen den Sendenden darauf hin, dass die Nachricht vom Empfänger gelesen wurde. Diese Funktion kann jedoch ebenso wie die o.a. Hinweiszeichen ‚Online‘ und ‚zuletzt online...‘ vom User unterdrückt werden. In einem Gruppen-Chat erscheinen die beiden Haken erst, wenn alle Teilnehmer die Nachricht erhalten (grau) bzw. gelesen (blau) haben.



Abb. 2: Exemplarische WhatsApp-Hinweis- und Symbolzeichen.

b) Profil: Während der Installation von WhatsApp wird die Aufforderung formuliert, ein individuelles Profilbild einzustellen sowie einen Namen anzugeben. Das ausgewählte Bild wird nachfolgend in der Kommunikation mit anderen angezeigt. Erfolgt keine Einstellung eines Profilbildes, wird den Kontakten entweder das Bild angezeigt, das diese in ihrem Adressbuch für eine Person gespeichert haben oder ein Platzhalterbild. Darüber hinaus gibt es die Möglichkeit, eine spezifische *Statusmeldung* zu verfassen, die von den WhatsApp-Kontakten eingesehen werden kann. Diese ist eine Echtzeitanzeige, die darüber informiert, was gerade geschieht bzw. für den User bedeutsam ist. Wird ein Status gesetzt, kann jeder, der dessen Nummer gespeichert hat und WhatsApp besitzt, diese Meldung sehen, selbst wenn der Nutzer offline ist.

c) Status: Nach einem Update vom Februar 2017 ist es möglich, die o.a. schriftliche Meldung durch Fotos, Videos, Zeichnungen, Emojis, Piktogramme oder Text weiter zu personalisieren. Der so gesetzte Beitrag verschwindet automatisch nach 24 Stunden. Die Statusmeldung kann vom Einsehenden kommentiert werden und dem User wird angezeigt, welcher seiner Kontakte wann und wie oft seine Statusmeldung betrachtet hat. Die Statusfunktion hat im Hauptmenü einen eigenen Tab, um die Nutzbarkeit so einfach wie möglich zu gestalten.



Abb. 3: Screenshot eines exemplarischen Echtzeitstatus (aus: <https://www.whatsapp.com>, erstellt am 1.6.2017).

Das Forschungsgebiet der Mensch-Computer-Interaktion konzeptionalisiert die Gesamtheit dieser Komponenten des Echtzeitstatus als awareness cues. Sie markieren Hinweise und Informationen auf der Benutzeroberfläche einer Kommunikationsanwendung (vgl. Oulasvirta, Petit, Raento & Tiitta, 2007, 100). Je mehr solcher Hinweisinformationen vorhanden sind, desto mehr Kontextinformationen über den User stehen zur Verfügung. Dieses Mehr an Kontextinformationen soll den mentalen Vergegenwärtigungsprozess des physisch nicht anwesenden Gegenübers unterstützen bzw. die räumliche Distanz kompensieren und dadurch die mediale Beziehungspflege und Kommunikation vereinfachen. Angesichts dieser sich so eröffnenden vielfältigen und kostengünstigen Kommunikationsmöglichkeiten ist nachvollziehbar, dass laut JIM-Umfrage WhatsApp für Kinder und Jugendliche von 12-19 Jahren relativ konstant als ‚wichtigste‘ App geführt wird, und zwar von Mädchen und Jungen gleichermaßen. Die Nutzung geschieht dabei überwiegend aktiv im Dienste der Kommunikation, d.h. durch Produktion von ‚User-generated-Content‘: durch Schreiben von Texten oder Einstellen von Bildern, Audios und Videos.

2.2 Zur Schanierfunktion des WhatsApp-Echtzeitstatus im Kontext von Identitätsbildung

Wie in Kap. 1 aufgezeigt, fungiert WhatsApp als eine zentrale Stellschraube der Kommunikation und Interaktion innerhalb der Peergroup, die während der Lebensphase Jugend im Rahmen der Loslösung vom Elternhaus als wichtige Sozialisationsinstanz wirkt (vgl. Hurrelmann 2012). Zu beobachten ist somit eine deutliche Verschmelzung medialer und sozialer Instanzen: Der Echtzeitstatus markiert dergestalt einen spezifischen Raum der Identitätsbildung und Selbstdarstellung, wobei das vorgestellte Publikum in der Rahmung des Social Web mit Blick auf die Aushandlung eines Rollen-Ichs (vgl. Spinner 2016, 70 f.) als Maßstab für die Informationsauswahl und -darstellung fungiert. WhatsApp bietet hier eine notwendige Infrastruktur für die Pflege und Aufrechterhaltung von Freundschaften und dient mithin ganz unterschiedlichen Bedürfnissen und Zwecken: von der Information und Unterhaltung über die situative Regulierung von Stimmungen und Meinungsbildung in ‚Echtzeit‘ bis hin zur Bereitstellung von Lösungsmodellen persönlicher und entwicklungsbezogener Probleme. D.h. auch Werte und Normen, Rollenverständnisse, Moral und Ethik werden über WhatsApp medial *mit* und *im* sozialen Raum der Peergroup ausgehandelt (vgl. DIVSI 2014, 15). Die Komponenten des WhatsApp-Echtzeitstatus können in diesem Kontext als ein Instrument der Identitätskonstruktion verstanden werden. Cooley hat hier zu Beginn des 20. Jahrhunderts den Begriff des ‚Looking Glass Self‘ (1956) geprägt, nach dem die Selbstwahrnehmung einer Person maßgeblich von den ‚Spiegelungen‘ ihres sozialen Umfeldes geleitet ist.¹

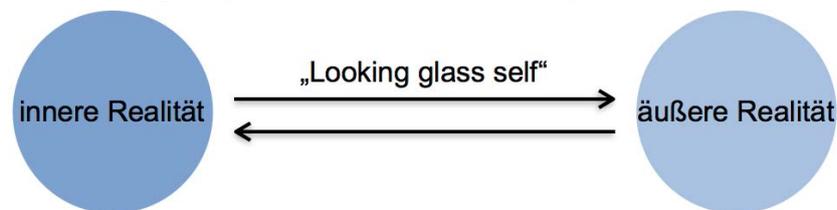


Abb. 4: Persönlichkeitsentwicklung im Spannungsfeld von äußerer und innerer Realität.

‚Jugend‘ ist in diesem Sinne als Lebensphase zu begreifen, in der es verstärkt darum geht, in der produktiven Verarbeitung und Aushandlung innerer und äußerer Realität die Ich-Identität bzw. das eigene Selbstbild zu sichern. Ausgehend davon, dass die Adoleszenz von einem gewissen Grad an Selbstbezogenheit geprägt ist (vgl. Roberts et al. 2010), kann der Echtzeitstatus hierbei eine sinnvolle Funktion übernehmen und gewährt situative Einblicke in spezifische Aushandlungsprozesse, wie z.B. die Orientierung an der Peergroup, die Auseinandersetzung mit dem eigenen Geschlecht sowie das Ausbilden einer eigenen kohärenten Identität. Eine Schlüsselstellung nimmt hierbei die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben ein, die als Sozialisationsanforderungen in

¹ Was hier hinsichtlich der Identitätskonstruktion angesprochen wird, ist die Vorgängigkeit der Kommunikation bzw. der Anderen vor dem eigenen Selbst. Die Identitätstheorie z.B. George Herbert Meads (vgl. Mead, 1993) sieht das Ich sich erst durch die Zu- und Einschreibung anderer herausbilden. Und auch der Kommunikationstheoretiker Vilém Flusser versteht das Ich bzw. die Identität als ein Ergebnis aus Kommunikation: „Wir wissen, aller Tradition zum Trotz, daß [sic!] eine wahre Anthropologie davon auszugehen hat, daß [sic!] wir Knoten innerhalb eines Kommunikationsnetzes sind und nicht selbständige Identitäten“ (Flusser, 2000, 18). Vgl. hierzu vor allem auch Bidlo 2018.

Form von sozialen Mustern und Normen an das Individuum herangetragen werden. Entsprechend ist das Austarieren der Spannung von sozialer Integration und Individuation gerade in der Lebensphase Jugend besonders wichtig. Die Herausbildung einer eigenen Identität vollzieht sich somit einerseits durch Bewegungen der Abgrenzung, andererseits durch die Suche nach Anerkennung und Zugehörigkeit innerhalb des sozialen Umfeldes (vgl. Authenrieth 2014). Indem Jugendliche nun situative Momentbilder, Statements, Videos etc. von sich produzieren und diese über WhatsApp ihrer Peergroup zugänglich machen, unternehmen sie folglich einen dreifachen Versuch der Selbst-Auseinandersetzung:

- 1.) den Versuch, sich selbst zu sehen,
- 2.) den Versuch, anderen zu zeigen, wie sie sich selbst sehen,
- 3) den Versuch zu eruieren, wie sie selbst von anderen gesehen werden.

Die Funktionen des WhatsApp-Echtzeitstatus erhalten damit sowohl für die Entwicklung als auch für die Präsentation von Identitätsfacetten eine wesentliche Bedeutung. Wie u.a. bereits Krotz (2004) und Luca (2004) aufzeigen, gilt dieser Einflussfaktor – graduell verschieden – generell für soziale Medien durch die vielfältigen sich hier eröffnenden Erfahrungsräume und Orientierungsquellen. WhatsApp sticht hinsichtlich der Nutzungshäufigkeit gegenüber anderen Smartphone-Apps wie Instagram oder Snapchat so deutlich hervor, dass eine differenzierte Untersuchung und zudem didaktische Aufbereitung und Reflexion notwendig ist. Vor dem Hintergrund bisheriger Forschungsarbeiten zu internetbasierter Kommunikation zeigen sich hierbei insbesondere vier didaktische Herausforderungen:

- 1.) Ökonomie der Aufmerksamkeit (vgl. Frank 1998): Gepostet wird, was Aufmerksamkeit z.B. in Form von Mehrfachbetrachtung und Kommentaren erzeugt, in der Hoffnung, möglichst viel positive Resonanz zu erfahren. So erfolgt ggf. eine Kopplung der eigenen Selbstwertschätzung an die Reaktionen der anderen, was kaum als erstrebenswert gelten kann.
- 2.) Normierung des Selbst: In Anlehnung an das Phänomen ‚Selfie‘ (vgl. Authenrieth 2014) ist eine Wiederkehr der immer gleichen Posen und Gestaltungsstrategien zu untersuchen. Manovich (vgl. 2009) warf hier bereits die Frage auf, inwieweit die Tatsache, dass ein erheblicher Anteil der user-generierten Inhalte den Vorgaben und Konventionen der professionellen Unterhaltungsindustrie folgt, bedeutet, dass die Identität und Imaginationsfähigkeit der Menschen heute zunehmend verstärkt von kommerziellen medialen Angeboten geleitet werden. Abgehoben wird damit auf eine erst durch die digitalen Medien hervorgebrachte und beeinflusste alltagsweltliche Ästhetik, die von Performativität und Modularität gekennzeichnet ist: „Die Menschen streben in der gegenwärtigen Gesellschaft mehr und mehr zu einer *projektiven*, entwerfenden Existenz, werden zu Projektoren und Produzenten von vor allem Bildartefakten“ (Bidlo 2013, 197). Hierbei schöpfen sie nicht im Sinne eines *creatio ex nihilo*, sondern synthetisieren und verwirklichen aus konventionalisierten modularen Versatzstücken (vgl. ebd.). Gerade bei Jugendlichen fallen dabei heteronormative und marktförmig angepasste Selbstinszenierungsweisen ins Gewicht (vgl. Schwarz 2016, 199 f.).
- 3.) Normalisierung der Selbstobjektivierung: Sich ‚abzubilden‘ bedeutet in gewisser Hinsicht grundsätzlich, sich zum Objekt zu machen. Dennoch ist insbesondere im Hinblick auf gendersensible Aspekte zu hinterfragen, welchen normalisierenden Einfluss derart inszenierte, weitverbreitete Bilder haben und inwieweit sie damit definieren, was als konventionalisierte und Anerkennung bringende Selbstdarstellung gilt (vgl. Knoll et al. 2013, 25 f.).
- 4.) Nicht intendierte Objektivierung durch andere: WhatsApp-User nutzen die Anwendung nicht nur zum positiven Austausch untereinander. Leest & Schneider zeigen in ihrer Studie (2017) auf, dass Instant-Messaging-Applikationen wie WhatsApp die am häufigsten genutzte Medien für Cybermobbing-Attacken sind (vgl. Leest & Schneider 2017, 83 f.). Hierbei wird nicht nur per Text beleidigt, verletzt oder ausgegrenzt, sondern ebenfalls mit Bildern, Audiodateien oder Videos. WhatsApp ist deshalb problematisch, weil man einen Täter nicht ‚melden‘ kann. Das bedeutet, dass die Personen, von denen das Mobbing ausgeht, damit fortfahren können, ohne Sanktionen seitens des Anbieters befürchten zu müssen.

3. Ausblick auf eine Einbindung des WhatsApp-Echtzeitstatus in der Umgebung dramapädagogischen Arbeitens

Wie im Vorangegangenen aufgezeigt, markiert der WhatsApp-Echtzeitstatus als medienpädagogische Herausforderung im Kontext von Identitätsentwicklung und kompetentem Medienhandeln ein relevantes Lernfeld. Methodisch lässt sich diese den Schülerinnen und Schülern affine Kommunikationsform auch in der Umgebung dramapädagogischen Arbeitens einsetzen, was im Folgenden exemplarisch anhand des unterrichtlichen Arbeitens an und mit Rollenbiografien skizziert wird. Die Rollenbiografie ist im Rahmen der unterrichtlichen Auseinandersetzung mit literarischen Texten ein probates Instrument, um sich z.B. im Kontext szenischen Schreibens in die Figuren hineinzusetzen, sie zu vergegenwärtigen, ihre Einstellungen und Entscheidungen nachzuvollziehen und zu reflektieren (vgl. Scheller 2010, 68 f.). Auf Grundlage des dramatischen Textes werden dabei Aspekte wie Aussehen, Auftreten, die soziale Situation, Selbstbild und Weltverständnis sowie Figurenentwicklungen eruiert und formuliert, sodass auch unterschiedliche Lesarten extrapoliert werden können (vgl. Köhnen 2012). Als Hilfsmittel werden den Schüler/-innen dabei ggf. bestimmte Leitfragen an die Hand gegeben. Die Rollenbiografie fungiert somit gewissermaßen im Sinne eines awareness cue`s, indem ein mentaler Vergegenwärtigungsprozess der physisch nicht anwesenden – weil fiktiven Figur – in Gang gesetzt wird (vgl. Kröger-Bidlo 2013, 4 f.)



Abb. 5: Exemplarische Leitfragen zur Erstellung einer Rollenbiografie.

Dieser mentale Vergegenwärtigungs- bzw. hier besser Imaginationsprozess lässt sich durch die Verwendung von multimedialen Tools wie beispielsweise dem fakewhats.com-Generator forcieren. ‚FakeWhats‘ oder ‚FakeWhatsApp‘ gehören ähnlich wie die spätestens seit dem US-Präsidentschaftswahlkampf 2015/2016 in den Fokus der Öffentlichkeit geratenen ‚Fake-News‘ zu den auf Desinformation zielenden Auswüchsen der Nutzungsweisen von digitalen und insbesondere sozialen Netzwerken (vgl. Gu et al. 2017; Weedon et al. 2017). Doch entgegen der Fake-News, für die bereits eine Auswahl an unterrichtsdidaktischen und -methodischen Aufbereitungen vorliegen², scheinen FakeWhats – obgleich durchaus präsent in der Lebenswelt der Schüler/-innen – noch wenig im pädagogischen Bewusstsein angekommen (vgl. Leest & Schneider 2017). Die hier skizzierte auf den Deutschunterricht ausgerichtete Einbindung des Tools fakewhats.com-Generator setzt hier an und öffnet mit der Anbindung an ein probates Instrument dramapädagogischen Arbeitens Möglichkeiten für Reflexions-, Imaginations- und Erfahrungsräume, die über den literarischen Text hinaus in die Lebenswirklichkeit der Schüler/-innen wirken können. Das Tool simuliert WhatsApp mit all seinen Funktionen in einer geschlossenen medialen Umgebung und lässt es gleichsam für alle Beteiligten innerhalb des Klassenverbundes ‚sichtbar‘ werden.³

² Hier sei auf das Projekt „so geht MEDIEN“ von ARD, ZDF und Deutschlandradio verwiesen, die ein umfangreiches Onlineangebot mit u.a. differenzierten Unterrichtseinheiten anbieten. Online unter: <https://www.br.de/sogehmedien/stimmt-das/luegen-erkennen/unterrichtsmaterial-un-wahrheiten-luegen-erkennen-100.html>

³ An dieser Stelle wird selbstredend die Janusköpfigkeit von Wissen deutlich. Das vermittelte Wissen um das Erkennen von Fake-News kann beispielsweise zugleich auch für die Erstellung von Fake-News genutzt werden. Die Problematik, dass Wissen und Praktiken immer auch zu unredlichen Zwecken genutzt werden können – das in der Schul informatik vermittelte Wissen zur Erstellung

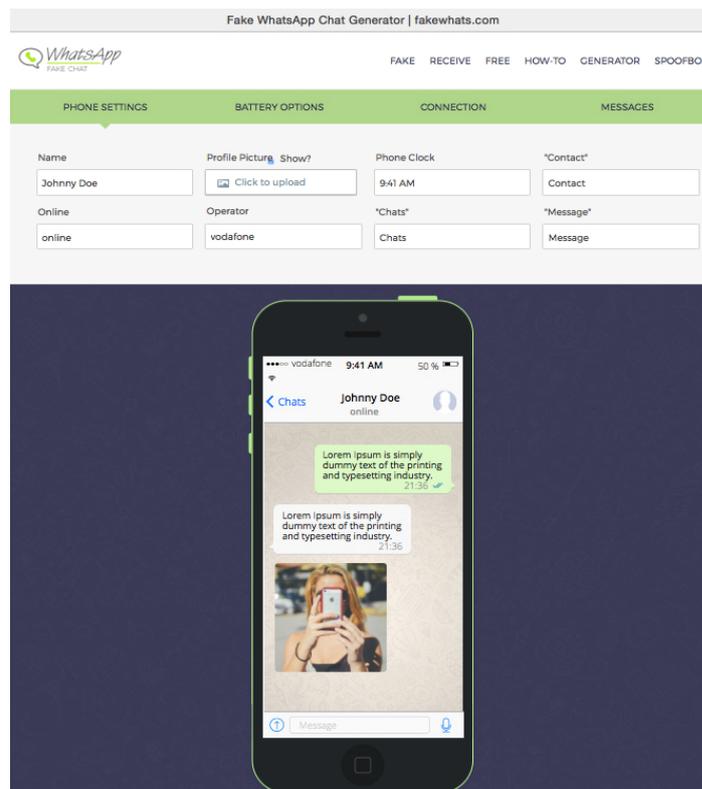


Abb. 6: Screenshot des FakeWhatsApp-Generators (aus: <https://www.whatsapp.com/features/>, erstellt am 27.10.2017).

Das unterrichtliche Vorgehen erfordert zunächst Arbeitsschritte, die auch für das Erstellen einer traditionellen Rollenbiografie notwendig sind (s.o.) und beispielsweise wie folgt ablaufen können: 1.) systematische und differenzierte lesende Auseinandersetzung mit dem zu Grunde liegenden dramatischen Text, 2.) Eruiern und Formulieren von spezifischen Aspekten der jeweiligen dramatischen Figur wie Aussehen, Auftreten, soziale Situation, Selbstbild, Weltverständnis und Figurenentwicklungen, 3.) begründetes Auswählen von Textstellen, an denen die Figurenmerkmale und Stationen bzw. Phasen der Figurenentwicklung deutlich werden. An dieser Stelle greift nun das Feature des Echtzeitstatus: Aufgabe der Schülerinnen und Schüler ist es, fiktive Statusmeldungen der jeweiligen Figur zu erstellen, die thematisch eingebunden in die dramatische Textvorlage den zuvor eruierten Figurenmerkmalen entsprechen. Vorausgesetzt ist damit ein Einfühlen und Imaginieren der Figur auf Grundlage einer wie o.a. beschriebenen differenzierten Auseinandersetzung mit dem literarischen Text. Die Statusmeldungen können als Screenshots gesichert und z.B. auf einer Single-Serving-Seite publiziert werden. Anders als es bei der traditionellen Rollenbiografiearbeit der Fall ist, bietet die Umgebung des WhatsApp-Echtzeitstatus den Lernenden damit ein Instrumentarium bzw. Kommunikationswerkzeug, das ihnen im Hinblick auf ihr alltägliches mediales Handeln ‚nahe‘ steht (vgl. Kap. 1). Das Konfigurieren der Statusmeldung erfordert dabei angesichts der Komprimiertheit der Nachricht eine konzentrierte Fokussierung auf die ausgehend von der literarischen Vorlage als zentral empfundenen Beweggründe, Leitgedanken oder Handlungsintentionen einer Figur.

Es bietet sich an, die Rollenbiografiearbeit in der Umgebung des Whats-App-Echtzeitstatus in Kleingruppen zu vollziehen. So kann bereits hier im Hinblick auf die gemeinsamen Aushandlungsprozesse, die zur Konfigurierung einer Statusmeldung der imaginierten literarischen Figur in der Rahmung des Social-Web notwendig sind, eine looking-glass-Perspektivierung evoziert (Wie sieht die Figur sich selbst? Wie vermittelt sie ihre Sicht auf sich bzw. wie wird diese deutlich? Wie wird sie von anderen Figuren gesehen?). Von ausnehmender Wichtigkeit

von Schadsoftware, physische Selbstverteidigungstechniken auch für Angriffe usw. –, führt ja zu einem zentralen gesellschaftlichen Auftrag schulischer Vermittlung: der Wissensvermittlung vor einem gesellschaftlich legitimierten ethisch-moralischen Hintergrund. In diesem Kontext bedeutet dies, dass der WhatsApp-Generator auch in den Kontext eines medienpädagogischen und präventiven Auftrags gestellt wird. Schulpraktisch wäre hier beispielsweise eine im Kontext der Unterrichtseinheit zu erfolgende Einladung eines Vertreters einer Cybermobbingstelle vorstellbar.

ist daher auch das Implementieren von Phasen unterrichtlicher Anschlusskommunikation, in denen gruppeninterne Aushandlungsprozesse im Plenum verbalisiert und gemeinsame Reflexionsprozesse initiiert werden können. Vor dem Hintergrund der zuvor in Kap. 2.2 geschilderten didaktischen Herausforderungen können dabei exemplarisch folgende Fragen thematisiert werden: 1.) Welche Inhalte werden gepostet und auf welche Szenen bzw. Textstellen rekurrieren sie? 2.) Welche Komponenten des WhatsApp-Echtzeitstatus werden hierzu genutzt? 3.) Warum werden gerade diese Komponenten genutzt? Die medialen Handlungsweisen werden damit zum einen zurückgebunden an literaturdidaktische Fragestellungen, die im Kontext der Rollenbiografiearbeit von grundlegender Bedeutung sind. Darüber hinaus treten aber auch die medialen Handlungsweisen selbst in den Fokus der unterrichtlichen Arbeit, indem für die Identitätsbildung relevante Aushandlungsprozesse innerhalb der sicheren Rahmung der literarischen Figur thematisiert werden können. Zusammenfassend eröffnen sich somit folgende exemplarische Lernziele, die im Rahmen einer entsprechenden Unterrichtseinheit in der Sekundarstufe I und II realisiert werden können⁴:

Die SchülerInnen

- benennen auf Grundlage des literarischen Textes spezifische Informationen zur gewählten literarischen Figur (z.B. zum Aussehen, Alter, Charaktereigenschaften, Auftreten) und tragen diese zusammen (Anforderungsbereich I),
- beschreiben und untersuchen die auf Grundlage des literarischen Textes und der Einordnung in den entsprechenden gesellschaftshistorischen Kontext zum Ausdruck kommende soziale Situation der Figur, ihr Selbstbild, Lebensziel und Weltverständnis (Anforderungsbereich I und II),
- wählen Textstellen bzw. Szenen, in denen die wie o.a. extrapolierten Figurenmerkmale besonders deutlich werden und begründen ihre Wahl (Anforderungsbereich II),
- entwerfen und gestalten zu der oder den gewählten Textstelle/-n bzw. Szene/-n Statusmeldungen, die den Figurenmerkmalen und ihrer -entwicklung entsprechen; hierbei treffen sie im Hinblick auf die zum Einsatz kommenden Komponenten des Echtzeitstatus eine begründete Auswahl (Anforderungsbereich II und III),
- untersuchen, prüfen und beurteilen im Rahmen der Anschlusskommunikation, inwiefern die geposteten Statusmeldungen der imaginierten Figur und ihrer Entwicklung entsprechen und ob hierbei spezifische Inszenierungsstrategien deutlich werden (Anforderungsbereich III)
- deuten die Darstellungsweisen, Wirkungen und Funktionen von Statusmeldungen vor dem Hintergrund der Intentionen und Strategien ihres eigenen medialen Nutzungsverhaltens in Bezug auf das vorgestellte Publikum in der Rahmung des Social Web (Anforderungsbereich III).

Die unterrichtliche Thematisierung der identitätsbildenden Funktion des WhatsApp-Echtzeitstatus geschieht so im Kontext eines medienpädagogischen Handelns, das sich mit Blick auf die Fokussierung und Reflexion medialer Inszenierungsstrategien entgegen einer Pädagogisierung des alltäglichen medialen Nutzungsverhaltens der Schülerinnen und Schüler ‚mit erhobenem Zeigefinger‘ versteht (vgl. Opaschowski 1990, 144 f.). Der vorliegende Beitrag plädiert daher für eine Verknüpfung der Fokussierung und Sensibilisierung von im Zuge der Mediatisierung entstandenen neuen Formen der Ein- und Ausdrucksmöglichkeiten im Rahmen der vielfältigen Umgangsweisen literarischen Lernens.

⁴ Die gewählten Operatoren beziehen sich auf die von der Standardsicherung des Schulministeriums NRW formulierten Leistung (einsehbar unter: <https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabitur-gost/faecher/get-file.php?file=3832>).

Sekundärtexte

- Arens, Katja (2014): WhatsApp: Kommunikation 2.0. Eine qualitative Betrachtung der multimedialen Möglichkeiten. In: König, Katharina / Bahlo, Nils Uwe (Hg.): SMS, WhatsApp & Co. Gattungsanalytische, kontrastive und variationslinguistische Perspektiven zur Analyse mobiler Kommunikation. Münster: Monsenstein und Vannerdat, S. 81-106.
- Autenrieth, Ulla (2014): Das Phänomen „Selfie“. Handlungsorientierung und Herausforderungen der fotografischen Selbstinszenierung von Jugendlichen im Social Web. In: Lauffer, Jürgen / Röllecke, Renate (Hg.): Lieben, Liken, Spielen. Digitale Kommunikation und Selbstdarstellung Jugendlicher heute. Medienpädagogischen Konzepte und Perspektiven. München: kopaed, S. 52-59.
- Bidlo, Oliver (2013): Medienästhetisierung des Alltags in der telematischen Gesellschaft. In: Hanke, Michael / Winkler, Steffi (Hg.): Vom Begriff zum Bild. Medienkultur nach Vilém Flusser. Marburg: Tectum, S. 193-208.
- Cooley, Charles Horton (1956): The two major Works of C. H. Cooley. Glencoe: The Free Press.
- Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet (DIVSI) (Hg.) (2014): DIVSI U25-Studie. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in der digitalen Welt. Hamburg (o.V.).
- Dürscheid, Christa / Frick, Karina (2014): Keyboard-to-Screen-Kommunikation gestern und heute: SMS und WhatsApp im Vergleich. In: Mathias, Alexa / Runkehl, Jens / Siever, Torsten (Hg.): Sprachen? Vielfalt! Sprache und Kommunikation in der Gesellschaft und den Medien. Eine Online-Festschrift zum Jubiläum von Peter Schlobinski. Networx, 64, S. 149-182.
- Flusser, Vilém (2000): Die Informationsgesellschaft: Phantom oder Realität. In: Matejovski, Dirk (Hg.): Neue schöne Welt. Frankfurt a. M.: Campus Verlag.
- Franck, Georg (1998): Ökonomie der Aufmerksamkeit. Ein Entwurf. München: Hanser.
- Gu, Lion / Kropotov, Vladimir / Yarochkin, Fyodor (2017): The Fake News Machine. How Propagandists abuse the internet and manipulate the public. A TrendLabs Research Paper. Online: https://documents.trendmicro.com/assets/white_papers/wp-fake-news-machine-how-propagandists-abuse-the-internet.pdf [04.02.2019].
- Haase, Martin / Huber, Michael / Krumeich, Alexander / Rehm, Georg (1997): Internetkommunikation und Sprachwandel. In: Weingarten, Rüdiger (Hg.): Sprachwandel durch Computer. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 51-85.
- Hauptstock, Amelie / König, Katharina / Zhu, Qiang (2015): Kontrastive Analyse chinesischer und deutscher SMS-Kommunikation – ein interaktionaler und gattungstheoretischer Ansatz. Networx, 58.
- Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun (2012): Lebensphase Jugend – Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 11. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz Juventa.
- Imo, Wolfgang (2012): Fischzüge der Liebe: Liebeskommunikation in deutschen und chinesischen SMS-Sequenzen. In: Linguistik Online. Bd. 56. Nr. 6, S. 21-38.
- Knoll, Bente / Fitz, Bernadette / Posch, Patrick / Sattlegger, Lukas (2013): Ich im Netz. Selbstdarstellung von weiblichen und männlichen Jugendlichen in sozialen Netzwerken. Wien: Büro für nachhaltige Kompetenz B-NK GmbH. Auch online: https://www.saferinternet.at/fileadmin/files/imaGE_2.0/Ich_im_Netz_Bericht_09012014_FINAL.pdf [04.02.2019].
- Köhnen, Ralph (2010): Literatur und andere Künste. In: Weidemann, Arne / Straub, Jürgen / Nothnagel, Steffi (Hg.): Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz?. Bielefeld: transcript. S.346-360.
- König, Katharina (2012): Dialogkonstitution und Sequenzmuster in der SMS- und WhatsApp-Kommunikation. In: Interaktion Sprache. Arbeitspapierreihe. Arbeitspapier Nr. 57. 2012. Auch online: <http://arbeitspapiere.sprache-interaktion.de/arbeitspapiere/arbeitspapier57.pdf> [04.02.2019].
- Kröger-Bidlo, Hanna (2013): Überlegungen zur Kraft der Vorstellung am Beispiel des imaginativen Lesens und szenischen Spiels. In: Thepakos. Interdisziplinäre Zeitschrift für Theater und Theaterpädagogik. Essen: Oldib Verlag, S. 4-6.
- Krotz, Friedrich (2004): Identität, Beziehungen und die digitalen Medien. In: Merz. Medien und Erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik. Medien in Identitätsprozessen. 48. Jahrgang. Heft 2004/06. München: Kopaed, S. 32-45.
- Leest, Uwe / Schneider, Christoph (2017): Cvberlife II. Spannungsfeld zwischen Faszination und Gefahr. Cybermobbing bei Schülerinnen und Schülern. Zweite empirische Bestandsaufnahme bei Eltern, Lehrkräften und Schüler/innen in Deutschland. Karlsruhe: Bündnis gegen Cybermobbing. e. V. Auch online: http://www.buendnis-gegen-cybermobbing.de/fileadmin/pdf/studien/cybermobbingstudie_2013.pdf [04.02.2019].
- Luca, Renate (2004): Medienrezeption und Identitätsbildung. Persönlich bedeutsames Lernen im medienpädagogischen Kontext. In: Merz. Medien und Erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik. Medien in Identitätsprozessen. 48. Jahrgang. Heft 2004/06. München: Kopaed., S. 87-96.
- Mai, Lisa / Wilhelm, Judith (2015): „Ich weiß, wann du online warst, Schatz.“ Die Bedeutung der WhatsApp Statusanzeigen für die Paarkommunikation in der Nah- und Fernbeziehung. Marburg: Tectum.
- Manovich, Lev (2009): The Practice of Everyday (Medial) Life: From Mass Consumption to Mass Cultural Production? In: Critical Inquiry. Vo.3/2. Chicago: Univ. of Chicago Press, S. 319-331.
- Mead, George H. (1993): Geist, Identität und Gesellschaft. Aus der Sicht des Sozialbehaviorismus. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg.) (2017): JIM-Studie 2017. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart.
- Mikos, Lothar / Hoffmann, Dagmar / Winter, Rainer (2009): Medien – Identität – Identifikation. In: Dies. (Hg.): Mediennutzung, Identität und Identifikationen: Die Sozialisationsrelevanz der Medien im Selbstfindungsprozess von Jugendlichen. Weinheim: Juventa, S. 7-20.
- Ministerium des Innern des Landes Nordrhein-Westfalen (2017): Schulgesetz für das Land NRW. Online: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Schulgesetz/Schulgesetz.pdf> [04.02.2019].
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (Hg.) (2016): Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Düsseldorf (o.V.).
- Opaschowski, Horst, W. (1990): Pädagogik und Didaktik der Freizeit. Wiesbaden: Springer.
- Scheller, Ingo (2010): Szenische Interpretation. Theorie und Praxis eines handlungs- und erfahrungsbezogenen Literaturunterrichts in Sekundarstufe I und II. Seelze: Kallmeyer.
- Schlobinski, Peter (2003): Sprachliche Aspekte der SMS-Kommunikation. In: Wermke, Jutta (Hg.): Literatur und Medien. München. 2003, S. 187-198.
- Schlobinski, Peter / Fortmann, Nadine / Groß, Olivia / Hogg, Florian / Horstmann, Frauke / Theel, Rena (2001): Simsen. Eine Pilotstudie zu sprachlichen und kommunikativen Aspekten in der SMS-Kommunikation. Networx 22.
- Schmidt, Jan-Hinrik: Selbstdarstellung und Privatsphäre in sozialen Medien. In: Ders.: Social Media. Medienwissen kompakt. Wiesbaden: Springer VS. 2013, S. 23-42.
- Schnitzer, Caroline-Victoria: (2012) Linguistische Aspekte der Kommunikation in den neueren elektronischen Medien: SMS – E-Mail – Facebook. Dissertation, LMU München: Fakultät für Sprach- und Literaturwissenschaften. Auch online: http://edoc.ub.uni-muenchen.de/14779/1/Schnitzer_Caroline-Victoria.pdf [04.02.2019].
- Schwarz, Susanne (2016): Selfie oder Nolfie? Ein Abwägungsphänomen als Chance für ethische Lernprozesse. In: Gojny, Tanja / Kürzinger, Kathrin, S. / Schwarz, Susanne (Hg.): Selfie – I like it. Anthropologische und ethische Implikationen digitaler Selbstinszenierung. Stuttgart: Kohlhammer, S. 189-212.
- Spinner, Kaspar (2016): Identitätsgewinnung als Aspekt des Aufsatzunterrichts. In: Ders. (Hg.): Identität und Deutschunterricht. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 67-80.
- Viererbe, Victoria (2010): Multimedialität in computergestützten Lehrangeboten (E-Learning). Kommunikative und semiotische Aspekte der Wissensvermittlung am Beispiel von elektronischen Tutorien. Tübingen: Narr.
- Weedon, Jen / Nuland, William / Stamos, Alex (2017): Information Operations and Facebook. Online: <https://fbnewsroomus.files.wordpress.com/2017/04/facebook-and-information-operations-v1.pdf> [04.02.2019].
- Wyss, Eva Lia / Hug, Barbara (2016): WhatsApp-Chats. Neue Formen der Turn-Koordination bei räumlich-visueller Begrenzung. In: Spiegel, Carmen / Gysin, Daniel (Hg.): Jugendsprache in Schule, Medien und Alltag. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 259-274.