

---

## **ANSÄTZE ZU EINER MULTIMODAL ORIENTIERTEN LITERATURDIDAKTIK. VORGESTELLT AM BEISPIEL VON SOCIAL-WEB- LITERATUR UND DER JUGEND-WEBSERIE *DRUCK***

---

Nathalie Kónya-Jobs  
Universität zu Köln | n.konya-jobs@uni-koeln.de

Markus Werner  
Universität zu Köln | info@mw-production.de

### **ABSTRACT (DEUTSCH)**

Literarästhetische Narrative in sozialen Medien nutzen multimodale Codes und evozieren nicht-lineare Leseprozesse in der Partizipationskultur. Der Beitrag präsentiert Ansätze einer Typologie ‚virtueller Autorschaft‘ im Dispositiv Social Web und systematisiert anschließend eine Reihe von Beobachtungen zur Rezeptionskultur Jugendlicher und junger Erwachsener in dieser Erzählumgebung. Der Beitrag liefert erste Vorschläge für ein multimodales Curriculum, das sich auf Fähigkeitsdimensionen von Schüler\*innen in der medialen Partizipationskultur fokussiert. Auf dieser Grundlage können fachdidaktische Zielsetzungen der Einbindung von Social-Web-Literatur in den Literaturunterricht diskutiert werden.

Drei literarische Fallbeispiele werden näher erörtert: Patrick Salmens Selbstinszenierung als Autor mittels seiner Kurzprosatexte auf *Facebook* und das transmediale Erzählen in der Online-Jugend-Webserie *DRUCK*, das Prosumenten\*innen dazu einlädt, Teil der komplexen Storyworld zu werden. Drittens wird am Beispiel *Instagram* die Nutzung einer Social-Media-Plattform zur Förderung des schüler\*innenseitigen Verständnisses von Anschlusskommunikation im Social Web präsentiert.

### **SCHLAGWÖRTER**

— SOCIAL WEB — MEDIALE PARTIZIPATIONSKULTUR — SERIELLES ERZÄHLEN  
— VIRTUELLE AUTORSCHAFT — MULTIMODALE LITERARISCHE KOMPETENZ

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)

### **A multimodal approach in literary didactics: Social-web literature and the web series *DRUCK***

Narratives that originated from social media and display literary aesthetics use multimodal codes and they evoke non-linear reading processes within the participatory culture. This article presents the approach of a 'virtual authorship' within the dispositive of the Social Web. After that, teaching goals for integrating social web literature into literature classes are developed and discussed in relation to different disciplines. The article offers first suggestions for a multimodal curriculum that focuses on the pupils' ability dimensions within the media-related participatory culture. Subsequently, a systematisation of studies on the culture of reception as it is displayed by teenagers and adolescents within the narrative environment of the social web is given. Three literary case studies will be introduced and connected to the given teaching goals: Patrick Salmen's self-staging as an author, using short prose works within *Facebook*, the transmedia narration of the online youth web series *DRUCK* that invites prosumers to become a part of the complex storyworld, and a suggestion for using social media platforms like *Instagram* to support the pupils' understanding of follow-up communication.

## KEYWORDS

— SOCIAL WEB — MEDIA PARTICIPATORY CULTURE — SERIAL NARRATION — VIRTUAL AUTHORSHIP — MULTIMODAL LITERACY

Der Beitrag beschäftigt sich mit dem multimodalen, literarischen Erzählen in sozialen Medien und fragt danach, inwiefern die Produktion, Rezeption und Distribution literarischer Texte im Social Web als Ausgangspunkte literarischer Bildungsprozesse im kompetenzorientierten Deutschunterricht dienen können. Das Zentrum der Ausführungen bilden fiktionale Formate in sozialen Medien am Beispiel von *Facebook* und *YouTube*. Sie kombinieren Zeichenmodalitäten und bedienen sich dabei multimodaler Codes in Form von stehenden und bewegten Bildern, Audiobeiträgen, visuellen Text-Bild-Arrangements aus Hand- oder Maschinenschrift mit farbintensiven Zeichnungen und grafisch bearbeiteten Fotografien. Diese Inhalte sprechen verschiedene Sinnesmodalitäten an und evozieren nicht-lineare Leseprozesse mit einem hohen Aktivierungsgrad der Rezipient\*innen. Nicht zuletzt zeichnen sich diese literarischen Inhalte dadurch aus, dass sie im Rahmen der Diegese in metareflexiver Weise auf ästhetische und kommunikative Praktiken der zeitgenössischen Netzkultur Bezug nehmen, was Kuhn (2017, 112) als „[w]erkinterne Medienreflexion als Effekt der medialen Rahmung“ bezeichnet.

Für die hier thematisierten Gegenstände entfaltet sich die Rezeptionssituation (vgl. Walsh 2011) im Rahmen der medialen Partizipationskultur (vgl. Jenkins 2006) dergestalt, dass die literarischen Narrative und die auf sie bezogenen rezeptionspragmatischen Handlungen des Publikums stets ein untrennbares Geflecht bilden. Die genutzten multimodalen semiotischen Modi (d. h. die multimodalen Modalitäten) pflegen zudem in ihren konkreten Ausprägungen im Laufe der Text- und Rezeptionsgeschichte mehrfach zu wechseln, weil kreative Rekombinationen verschiedener Inhalte und Referentialität im sozialen „Internet als Erzählumgebung“ (Tophinke 2017, 70) die Regel darstellen. Die hier verfolgte duale Perspektive verknüpft in einem explorativen Zugriff Beispiele für die Inszenierung literarischer Autorschaft mit denen typischer korrespondierender Lektüremodi im Social Web. Die autor\*innen- wie auch die leser\*innenorientierte Betrachtungsweise werden im Rahmen deutschdidaktischer Erwägungen zusammengeführt. Basierend auf Arbeiten zur „Kultur der Digitalität“ (vgl. Stalder 2016) und der ästhetischen Bildung im Zeitalter der „Postdigitalität“ (vgl. etwa das BMBF-Verbundprojekt *Postdigitale kulturelle Jugendwelten*) können so Zielsetzungen der Einbindung von Social-Web-Literatur (vgl. Kónia-Jobs 2019) in den Deutschunterricht zur Diskussion gestellt werden, die für Heranwachsende bedeutsame kulturelle Praktiken der medialen Partizipation aufgreifen. Dabei geraten vielfältige Fähigkeitsdimensionen der Leser\*innen im Kontext der kritischen Medienbildung in den Fokus. Mit Blick auf diese Fähigkeitsdimensionen plädiert der vorliegende Artikel für die weitere Öffnung der fachdidaktischen Theoriebildung in Richtung einer multimodalen Lese- und Schreibfähigkeit.

Im Aufbau folgen auf eröffnende Bemerkungen zur literarischen Szenenbildung im Social Web Ausführungen zur dort typischen Multimodalität von Ausgangstexten und Produkten der Anschlusskommunikation. Sie werden aus literaturdidaktischer Sicht mit dem Phänomen des ‚transmedia storytelling‘ (vgl. Hovious 2016) verknüpft. An die Perspektiven der literarischen Autorschaft und Leserschaft im Social Web schließt sich im Zentrum des Aufsatzes die Modellierung von schüler\*innenseitigen Fähigkeitsdimensionen einer multimodal orientierten Literaturdidaktik an. Anhand dreier Beispiele werden darauf aufbauend kompetenzorientierte Lernanlässe in und mit sozialen Medien vorgeschlagen. Namentlich dienen die Kurzprosatexte Patrick Salmens in *Facebook* und die Jugend-Web-Serie *DRUCK* einer Veranschaulichung der Anforderungsbereiche des literarischen Lesens und Verstehens. Möglichkeiten der literarischen Textproduktion im Social Web werden mit der Verwendung des Dienstes *Instagram* illustriert.

## 1 — ZUR LITERATURDIDAKTISCHEN RELEVANZ DES MULTIMODALEN ERZÄHLENS IN DER SOCIAL-WEB-LITERATUR

Den Ausführungen liegt das Konzept der Multimodalität nach Stöckl (vgl. 2010, 47) und Schneider und Stöckl (vgl. 2011, 45f.) zugrunde, wonach Kommunikate und kommunikative Handlungen, die unterschiedliche Zeichensysteme wie Sprache, Bild und Ton enthalten, der einfachen Verständigung halber als ‚multimodal‘ bezeichnet werden. Eine präzisere Ausdrucksweise, die sich bislang in der Forschung nicht durchsetzen konnte, spricht im biologisch-sensorischen Sinne von multisensorisch und kodebezogen von multikodal. Für rezeptionstheoretische und didaktische Fragestellungen ist die Feststellung entscheidend, dass es als

eine individuelle sowie auch eine gesamtkulturelle Kompetenz verstanden [werden kann], den Sinn multimodaler Kommunikate [...] zu entschlüsseln. Multimodale Kommunikate tragen folglich keine eindeutige Bedeutung, vielmehr stellen die Rezipierenden des Kommunikats Beziehungen zwischen den einzelnen Modalitäten und dadurch eine Bedeutung her [...]. (Siever 2015, 265).

In Übereinstimmung mit dieser zeichentheoretischen Position schlagen wir eine Zielperspektive der Deutschdidaktik vor, die neben anderen Kompetenzen das multimodale Lesen und (literarische) Verstehen sowie die literarische Anschlusskommunikation (ggf. mit Ansätzen zu eigener literarischer Produktion) in den Kanon der zu fördernden Fähigkeitsdimensionen aufnimmt.

Eine Voraussetzung dafür ist es, diesen Teil des World Wide Webs als literaturdidaktisches Untersuchungsobjekt in das Blickfeld einer transmedial orientierten Fachdidaktik Deutsch zu rücken. Diese didaktische Aufwertung lässt sich aus unserer Sicht mit den offensichtlichen Eigenschaften des Social Webs legitimieren: Es entsteht als kulturelles Artefakt erst durch die Partizipation seiner Nutzer\*innen. Es bildet sich durch seine Communities und die dort geschaffenen nutzergenerierten Inhalte sowie durch die sozialen Netzwerke stetig aus. Damit stellen soziale Medien ein ideales Forum dar, um literarische Kompetenzen in den Bereichen der Rezeption und (Co-) Produktion von Inhalten miteinander zu verknüpfen und dabei gleichermaßen spielerisch-lustvolle, wissensbasierte und kritische Zugangsweisen abseits der (reinen) Buchkultur zu kultivieren und zu reflektieren.

Eine für verschiedene Ausprägungen offene, aber die zentralen Merkmale erfassende Definition von Social-Web-Literatur, die den Faktor der Multimodalität berücksichtigt, lautet: Literarische Inhalte aller medialer Formen, die im Rahmen ihrer Produktion, Rezeption und Distribution untrennbar an die spezifische Ästhetik und die Partizipationskultur des World Wide Web in seiner aktuellen Erscheinungsweise als Social Web gebunden und offline nicht realisierbar sind (vgl. Kónya-Jobs 2019, 89). Sowohl auf der Seite der Autorschaft als auch auf der der Lektürehandlungen ist für diese Literatur User-Generated-Content aus Blogs und Mikroblogs (z.B. *Twitter*), Content Communities (z. B. *YouTube*, *Instagram*) und sozialen Netzwerken (z. B. *Facebook*) zentral, da die Inhalte in diesen sozialen Medien entstehen und/oder in ihrer Anlage auf Ergänzung oder Umformung der User im Rahmen dieser Medien angelegt sind und/oder die kommunikativen und ästhetischen Eigenheiten dieser Medien simulieren.

Eine weitere Charakteristik ist, dass Social-Web-Literatur überwiegend online auf mobilen Endgeräten über die korrespondierende App gelesen bzw. angesehen und kommentiert wird. Typische Leser\*innen gehören zur Generation ‚always on‘ und die Newsfeeds der Social-Media-Applikationen machen die literarischen Inhalte zum allgegenwärtigen Bestandteil ihres Privatlebens. Die Texte der abonnierten Autor\*innen und Dienste erscheinen im Newsfeed des verknüpften Kontos. Neue literarische Inhalte werden ebenso wie Kommentare und Fanart-Produktionen anderer Nutzer\*innen durch Push-Nachrichten übermittelt und mit akustischen Signalen angekündigt. Eine hohe Frequenz aktueller kurzer Beiträge ist die typische Distributionsform. Aufgrund der Algorithmizität des Mediums und den daraus resultierenden Empfehlungen für weitere Anwendungen und Seiten ergibt sich rasch ein Netz von mehr oder weniger zusammenhängenden Narrativen und Autor\*innen, denen der/die einzelne User\*in folgt. Die Rezipient\*innen werden in ihrer Wahrnehmung dabei von den Algorithmen des Social Web (mit)gesteuert. Diese multimodalen Texte sind durch und durch an die Wahrnehmungsformen der Partizipationskultur gebunden.

## 2 — ERSTE PERSPEKTIVE: TYPOLOGIE ‚VIRTUELLER AUTORSCHAFT‘ IM SOCIAL WEB

Obgleich in diesem Beitrag die Rezeption von Literatur im Vordergrund steht, gilt es auch die Autorschaft im Social Web zu betrachten, um den fachdidaktischen Anschluss an die Perspektive der gestaltenden Schüler\*innenaktivitäten herzustellen. Aufgrund der Etablierung von Alternativen zum traditionellen Konstrukt der literarischen Kommunikation aus Autor\*innen, Distributor\*innen und Rezipient\*innen verändert sich das Potential für die selbstbestimmte Autorschaft im Social Web. Selbstinszenierung, Textveröffentlichung und auch Textpromotion sowie Interaktionen mit dem Publikum können unmittelbarer von den Autor\*innen konzeptuell gesteuert werden als im traditionellen Literaturbetrieb. In der Reflektion der Texte und Diskurse der Autor\*innen muss diese veränderte Systematik berücksichtigt werden und im Folgeschluss in der Leseforschung und Deutschdidaktik bei der Beschäftigung mit Social-Web-Literatur ebenfalls Berücksichtigung finden. Der Ich-Erzähler von Patrick Salmen auf *Facebook* (vgl. den 4. Abschnitt) evoziert einen andersartigen „impliziten Autor“ (vgl. Booth 1991; Kindt/Müller 1999) als der gleiche Text es in einer späteren Buchveröffentlichung tut. Denn im Social Web präsentiert die virtuelle Vertretung der/s Autor\*in den Text multikodal in einem primär für private Interaktion geschaffenen Medium und erzeugt eine vermeintliche Nähe zu den Rezipient\*innen. Florian Hartling zielte vor einem Jahrzehnt mit dem Begriff „Online-Autor“ lediglich auf die Örtlichkeit der Autorschafts-Aktivitäten im Medium Internet ab (vgl. Hartling 2009, 195). Die mehrfach geforderte Re-Definition der Autorschaft im Netz und dort speziell im Social Web (vgl. Tuschling 2006; Schneider 2006; Hartling 2009) steht bislang aus, bestehende Ansätze sind zu wenig fundiert (vgl. Sporer 2014). Dabei ist Autorschaft im Social Web ein hochaktuelles und gleichwohl wenig erforschtes Feld der Literatur- und Medienwissenschaft, dessen dynamische Entwicklungen – beispielsweise auf *Facebook* – in den letzten Jahren ein Niveau erreicht haben, das auch die Aufmerksamkeit der Deutschdidaktik legitimiert. Während 2009 in Deutschland noch weniger als 4,5 Mio. Nutzer\*innen bei *Facebook* registriert waren, so sind es 2013 bereits über

25 Mio. und 2017 bereits über 30 Mio. deutsche Nutzer\*innen. Damit darf die Relevanz für eine Untersuchung der Autorschaftsfunktionen im Rahmen dieser Community – und es ist nur eine unter vielen im Social Web – aus quantitativen Gründen als gegeben gelten. Die qualitative Relevanz spiegelt sich in den im Folgenden diskutierten Beispielen wider. Hinzu kommt, dass die veränderte Dispositivstruktur des Social Webs im Vergleich zu gedruckter Literatur eine spezifische Analyse der veränderten Struktur von (nun auch virtueller) Autorschaft erforderlich macht.

Im Falle der Anwendungen im Social Web ist der Wegfall einer distribuierenden Instanz, die zwischen Autor\*in und Rezipient\*in vermittelt, zu beobachten. Ein/e Autor\*in kann ihre/seine Leser\*innen ohne Zwischeninstanzen erreichen, die Rezipient\*innen können über das Profil oder die angelegte Seite der/s Autor\*in im Social Web ohne Vermittlungsinstanzen auf die dort veröffentlichten Texte zugreifen. Bedeutender für die Frage nach einer neuen Autorschafts-Typologie ist jedoch das Dispositiv, in welchem sich die Autor\*innen bewegen und das ihnen besondere Gestaltungsmöglichkeiten bietet. Erstens ist in dieser Umgebung die virtuelle Repräsentation der/s Autor\*in neu konstruierbar. Unabhängig vom Auftreten als Privatperson und sogar vom bisherigen Status in der literarischen Öffentlichkeit kann das virtuelle Abbild im Social Web mittels der Auswahl der gezeigten Fotografien, mittels der geteilten Informationen und der Arrangements der Texte frei entworfen und geformt werden. Darüber hinaus ist die bereits erwähnte Partizipationsstruktur im Kontext literarischer Narrative bislang in der Geschichte der Autorschaft beispiellos, denn der/die Autor\*in kann dem literarischen Erlebnis den Anschein von Unmittelbarkeit verleihen und die Anschlusskommunikation der Rezipient\*innen simultan mitverfolgen und sich nach Wunsch (synchron) an der Anschlusskommunikation beteiligen, ohne das Medium der Veröffentlichung ihrer oder seiner Texte zu verlassen. Damit bietet das Social Web für die Autorschaft neue Strukturen der Performanz und Kommunikation, die es für die Rezeptionsforschung und Literaturdidaktik zu analysieren und zu kategorisieren gilt. Da der Großteil der Autor\*innen auch schon vor ihrer Beschäftigung mit Social-Web-Literatur im Print-Milieu schrieb, stellt die Typologisierung kein grundständiges Autorschaftskonzept dar, sondern eine Erweiterung der Autorschafts-Theorie um deren virtuelle Repräsentation im Social Web, welche an die Theorie der narrativen Identitätskonstruktion des Sozialpsychologen Heiner Keupp angelehnt ist, der die Identitätskonstruktion als „Patchworking“ der Ebenen „Metaidentität, Teilidentität und situative Selbstthematierungen“ beschreibt (vgl. Keupp 2003, 10-12). Auf dieser Grundlage unterscheiden wir fünf grundlegende virtuelle Autorschaftstypen:

Der **Externe und authentische Autor** verwendet *Facebook* als Distributionsmedium, nutzt aber eine Darstellungsweise und inhaltliche Schwerpunktsetzungen, die nicht genuin aus *Facebook* stammen. Hierfür dient Julia Engelmann als Beispiel. Eine ehemalige Poetry Slammerin, die ihre kurzen lyrischen Texte handgeschrieben und mit kleinen Zeichnungen versehen seit 2015 als Fotografien bereitstellt und damit eine Art Online-Postkarte statt eines klassischen Textbeitrags inszeniert. So wirken Engelmanns Texte nicht wie native *Facebook*-Texte, sondern eher wie externe Gefühlsbekundungen, die vorgeben, ehrlich und authentisch zu sein. (vgl. Abb. 1). Dadurch

nutzt Engelmann *Facebook*, um ihre Fans mit neuen kleinen Beiträgen zu versorgen, verstärkt jedoch die identifikatorische Wirkung durch den Erhalt der inszenierten Distanz zum sozialen Netzwerk, obwohl sie sich gleichzeitig in diesem bewegt.<sup>1</sup>



Abb. 1: Engelmann, Julia: *Wer immer wir auch waren*. Online auf [Pinterest](#), urspr. auf [Facebook](#). [26.06.2020]

Der zweite Typ ist der **Ästhetische Betrachter**. Stellvertretend nennen wir [Patrick Salmen](#) (vgl. das 4. Kapitel dieses Beitrags) mit seinen Anekdoten mehr oder weniger typischer Alltagssituationen. Die expressiven Qualitäten seiner geschilderten Beobachtungen begeistern offenkundig die Rezipient\*innen, was sich an der hohen Zahl der Likes und dem affirmativen Tonfall des Großteils der Kommentare ablesen lässt. Er postet diese Beiträge als native *Facebook-Beiträge*, was die Anekdoten formal weiter ins Licht der Alltäglichkeit rückt.

Der **Durchschnitts-User** bildet den dritten Typus. Er verwendet eine Mischung aus Textbeiträgen, Bildern und verlinkten Videos, die wie hier bei [Lars Ruppel](#) in der Gesamtschau ein ästhetisches Narrativ darstellen. Ruppel bietet auf *Facebook* seine Beiträge in unterschiedlichen Formen an. Dazu gehören eigene native *Facebook*-Textbeiträge und verlinkte *YouTube-Videos*, ebenso wie Verlinkungen zu Zeitungsartikeln und anderen Inhalten Dritter. Die eigenen Inhalte greifen Alltagsthemen und Alltagsgedanken auf – hier einen politischen Skandal der jüngsten Vergangenheit – und verleihen ihnen Literarizität z. B. mittels eines Transfers von der Alltagssprache in die lyrische Form (vgl. Abb. 2). Damit wirken Ruppels Kompositionen zur Erzeugung eines sekundären Sinnes der bedeutsamen Gehaltsvermittlung ästhetisch und können nach Kutscheras Kategorisierung der Ästhetik als künstlerische (hier auch multimodale) literarische Arbeiten gewertet werden (vgl. Kutschera 1988, 370). Die Mischung der Beitragsarten und die fehlende Inszenierung seiner Person als Künstler unterscheiden diesen Typus von dem des ästhetischen Betrachters (vgl. Abb. 2 oben und [Superoffizielle Seite](#)) und unterstreichen ein Bild des Autors als vermeintlich durchschnittlicher *Facebook*-Nutzer.

<sup>1</sup> *Facebook selbst hat erst nach 2016 eine Funktion für postkartenartige Textbeiträge eingeführt, bei denen ein Hintergrund und ein Font ausgewählt werden können, um den Beitrag besonders hervorzuheben. Ob die Autorin oder andere Künstler, die ähnliche Techniken in Facebook verwenden, als Vorbild dafür dienten, ist spekulativ.*

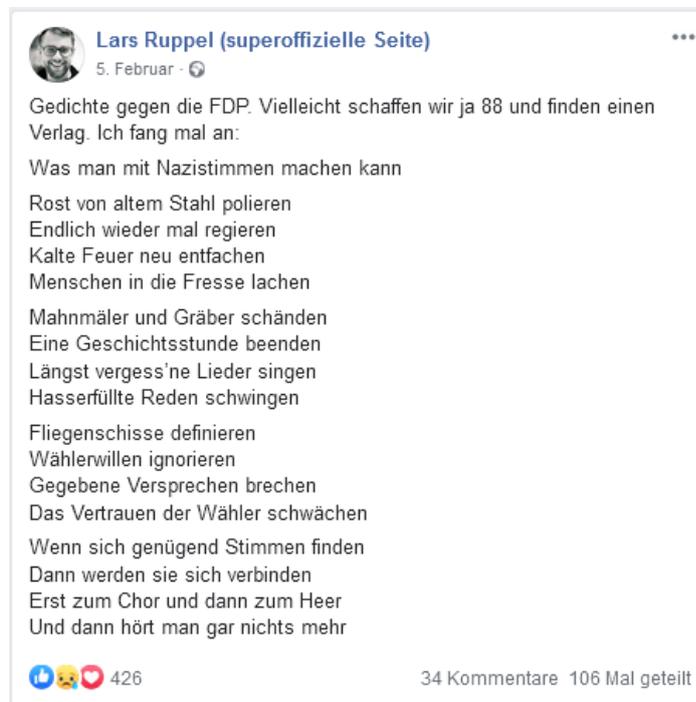


Abb. 2: Ruppel, Lars: *Gedichte gegen die FDP* (Superoffizielle Seite). [Online auf Facebook](#). [26.06.2020]

Sachlich wirkt der **Neutrale Autor**, welcher *Facebook* lediglich als Verlinkungsmöglichkeit zu seinen eigentlichen Internetauftritten nutzt. Dies gilt für den Schriftsteller Alban Nikolai Herbst, der hauptsächlich von *Facebook* aus auf Einträge in seinem Weblog verlinkt. Er unterhält hierfür im Gegensatz zu den anderen vorgestellten Typen keine spezifische *Facebook*-Fanseite, sondern nutzt sein privates, öffentlich geschaltetes Profil (vgl. [Alban Nikolai Herbst auf Facebook](#) und auf seinem [externen Weblog](#)).

Abschließend sei der **Fehlende Autor** genannt. Das Konzept des Virtuellen Autors betrachtet die Realisierung dieser soziokulturellen Rolle im Social Web. Und es gibt Autor\*innen, die sich konsequent aus der medialen Partizipationskultur heraushalten. Dies gilt für klassische Print-Schaffende und auch solche, deren Narrative in Bild, Text und Videoversion Millionenfach im Social Web rezipiert werden. Es lässt sich also auch die Verweigerungshaltung feststellen, sich und die Texte hier zu inszenieren.

### 3 — ZWEITE PERSPEKTIVE: REZEPTIONSWEISEN IM SOCIAL WEB

In fiktionalen Texten mit dominant schriftsprachlichem und auch audiovisuellem Erzählen, wie sie im weiteren Verlauf als Praxisbeispiele in diesem Beitrag näher betrachtet werden, werden mit Videos, Bildern, auditiven Texten, kommunikativen Austauschmöglichkeiten und Verknüpfungen mit anderen Schrifttexten und sozialen Medien wie Threads aus Messengern und Chatprotokollen komplexe Multikodalitäten genutzt. In das Bedingungsgefüge gehören Spuren kommunikativer Handlungen des Publikums und Spuren der Kommunikation zwischen Leser\*innen, Akteur\*innen,

Produzent\*innen und Autor\*innen. Obschon die Verantwortlichen für dieserart Unterhaltungsmedien die Kontrolle über die Narrative nie vollständig an die Zuschauer abgeben, werden Distributions- und Verarbeitungs- und Vermittlungshandlungen zumindest teilweise an die Prosumentinnen und Prosumenten übertragen. Diese

[p]articipation experience entsteht durch die soziale Interaktion der Community unter Verwendung von Social Media. Die komplexen Rätsel des Storyversums benötigen zu ihrer Lösung die kollektive Intelligenz einer erfahrenen und motivierten Fangemeinde, die gemeinsame Problemlösungsstrategien entwickelt. Mit fan fiction und user generated content wird der Partizipant Teil des Storyversums. (Söller-Eckert 2017, 110)

#### **4 — KOMPETENZORIENTIERTE VORSCHLÄGE FÜR EIN MULTIMODAL ORIENTIERTES CURRICULUM IM LITERATURUNTERRICHT**

Henry Jenkins stellt die Urteilsfähigkeit, die Fähigkeit zur Informationsvernetzung und die Bereitschaft, Positionen und Bedeutungen auszuhandeln als zentral für die Erziehung zur medialen Partizipationskultur heraus (s.o.). Die bisher vorliegende empirische Forschung zu Anschlusskommunikation im Spiegel von user-generated-content (vgl z. B. Kónya-Jobs 2019) legt jedoch nahe, dass rezeptionspragmatische Handlungen, die idealiter angenommen und als erforderlich für den aktiven, eingreifenden und kritischen Lesemodus im Social Web betrachtet werden, lediglich einen marginalen Anteil der Aussagen der Anschlusskommunikation ausmachen. Aus einem Großteil der Nutzerdaten lassen sich vielmehr affirmativ-identifikatorische Bezugnahmen des (Lese-)Publikums aus einer konsumierenden Position heraus rekonstruieren.

Vor diesem Hintergrund stellen sich uns folgende Fragen: Welche Fähigkeitsdimensionen der Lernenden kann man abseits von dem, was ohnehin schon dominant im Social Web geschieht, im Deutschunterricht aufgreifen und fördern? Aber auch umgekehrt lässt sich fragen: Gibt es Umgangsformen mit Literatur im Social Web, die sich der Deutschunterricht gewinnbringend ‚abschauen‘ könnte? In diesem Kontext sollen vier Fähigkeitsdimensionen zur Diskussion gestellt und im weiteren Verlauf auszugsweise an literarischen Beispielen veranschaulicht werden:

Erste Dimension: Erwerb von Orientierungswissen, Ausbau von Sachkompetenz. Dazu zählen:

— Die Fähigkeiten, technische Funktionen sozialer Medien und deren Algorithmizität zu kennen.

— Mit den Merkmalen der Produktion und Rezeption von Literatur im Social Web im Vergleich zur Print-Form und dem traditionellen Kino und Fernsehen vertraut zu sein.

— Konzepte der Partizipationskultur und der Kultur der (Post-)Digitalität sollten bekannt sein und mit Wissen über traditionelle Modelle literarischer Kommunikation in Beziehung gesetzt werden können.

— Die Anforderung, die im Social Web inszenierten Autorschaftskonzepte mit traditionellen wie *Genie, Vates, Doctus* in Beziehung zu bringen.

— Schüler\*innen, die die Herausforderungen dieser Fähigkeitsdimension meistern, sind in der Lage, Lektüremodi im Social Web und in der Buchkultur in der Freizeit und Schule zu unterscheiden, Texte in wechselnden Haltungen zu lesen und die Textwahrnehmungen zu benennen.

Zweite Dimension: Ausbau der kritischen, literarischen Medienkompetenz: Multimodale Literatur im Social Web wahrnehmen, erschließen, reflektieren. Dies umfasst:

— Mit der literarischen Szene und Kommentarkultur in Sozialen Medien vertraut zu werden.

— Den Einfluss des kulturellen Phänomens ‚Social Web‘ auf das literarische System zu kennen und zu beurteilen

— Über Ausgangstexte und ihre Kommentare die Mechanismen literarischer Partizipationskultur zu reflektieren.

Dritte Dimension: Förderung der multimodalen Lesekompetenz (Multiliteracy)

Da diese Ziele unserer Auffassung nach zentral für die Perspektive einer literarischen Mediendidaktik sind, werden sie vergleichsweise ausführlich dargestellt. Hier stehen die Analyse und Interpretation multimodaler Ausgangstexte (vgl. Serafini 2014) unter folgenden Fragestellungen im Fokus (vgl. zur [Bild-Text-Korrespondenz Müller 2012, 24](#)):

Welche digitalen Technologien und Gestaltungsverfahren werden für das multimodale Artefakt genutzt? Wie kann die Genese des Artefakts rekonstruiert und beschrieben werden? Welche Präsentationsweise liegt vor? Wer sind die Adressaten? Welche Tags und Links sind zu finden, wie sind die Quellen verbunden? Wie kann die Komposition beschrieben werden, wie wirkt sie? Folgende Kompositionsbestandteile können besondere Aufmerksamkeit erfahren: Bild, Text, Bildtitel, Texttitel, Bildbeschreibung, Layout, Typographie, Tags, Links, schriftliche und visuelle Kommentare, Profilfoto und Name der Autor\*innen, Akteur\*innen, Produzent\*innen und der Kommentierenden. Wie ist das Verhältnis von geschriebener und gesprochener Sprache, von filmischer Sprache und nonverbalen Textteilen wie statische und dynamische Bilder in der Bedeutungskonstitution? Dieses Bedingungsgefüge kann zum Beispiel als komplementär, dependent, dominant, redundant, kontradiktorisch oder in Diskrepanz befindlich gedeutet werden. Welche Typen von Bildern kommen vor? Welche Bedeutung haben sie im Gesamtkontext? Wie kann der dominant schriftsprachliche Erzähltext im Abgleich mit der visuellen Botschaft verstanden werden oder der dominant filmische Erzähltext im Abgleich mit schriftsprachlichen und grafischen Elementen? Wie kann die Bildlichkeit der Sprache und Textfläche bzw. des Schriftkörpers (d. h. Typographie, Rahmen, Titel und Fließtext, Hintergrundfläche und Schrift) im Gesamtkontext des Artefakts interpretiert werden?

Vierte Dimension: Ausbau der Methodenkompetenz, Einüben in die Fähigkeit zur Anschlusskommunikation und zur eigenen Produktion. Dazu gehört es:

— Individuell oder kooperativ rezeptionspragmatische Handlungen der literarischen Anschlusskommunikation im Social Web zu vollziehen und sich damit in den literarischen Diskurs einzuschreiben.

— Und multimodale schriftsprachliche und filmische Erzähltexte im Rahmen der Partizipationskultur individuell oder kollaborativ herzustellen und dabei Feedback durch andere User konstruktiv wahrzunehmen.

Diese Fähigkeitsdimension der multimodal orientierten Literatur- und Mediendidaktik greift zwei zentrale Komponenten der Kultur der Digitalität auf:

Referentialität [...] ist eine zentrale Eigenschaft vieler Verfahren, mit denen sich Menschen in kulturelle Prozesse einschreiben. Gemeinschaftlichkeit ist die zweite Eigenschaft, die diese Prozesse kennzeichnet. Nur über einen kollektiv getragenen Referenzrahmen können Bedeutungen stabilisiert, Handlungsoptionen generiert und Ressourcen zugänglich gemacht werden. (Stalder 2017, 13. Vgl. auch: [Felix Stalder zur Kultur der Digitalität](#))

## 5 — BEISPIEL 1: PATRICK SALMENS LITERARISCHE ANEKDOTEN-SERIE

Im Rahmen unseres Ansatzes der virtuellen Autorschaft steht Patrick Salmen stellvertretend für einen ästhetischen Betrachter, der mit seinen (semi-)fiktionalen literarischen Anekdoten aus dem zeitgenössischen Alltagsleben an das Vorbild von Autoren wie Peter Altenberg (1859-1919) mit dessen elliptischer Schreibweise anknüpft. Dabei greift er regelmäßig gesellschaftliche Themen oder solche aus dem literarischen Leben auf, um diese in die satirischen Kurzprosatexte einzuweben. Diese ästhetischen Narrative – über deren Maß an Fiktionalität Salmen seine Rezipient\*innen auch auf deren Nachfrage hin im Unklaren lässt – bilden durch die Möglichkeiten der synchronen Rezeption und Anschlusskommunikation im Social Web ein neues narratives Gesamtkonstrukt. Diese Vielstimmigkeit und Offenheit bleibt ähnlich unterhaltsamen Anekdoten mit literarästhetischem Charakter in Wochen- und Tageszeitungen hingegen vergleichsweise verwehrt (vgl. Wortmann 2005, 162-164). Salmen kommentiert die Reaktionen unterhalb seiner Texte seiner knapp 60.000 Abonnenten auf *Facebook* regelmäßig, grundsätzlich finden sich unter seinen Postings Kommentare in dreistelliger Höhe und Likes in vierstelligen Bereichen. Der Großteil der Anschlusskommunikation findet in den ersten Tagen nach der Veröffentlichung statt und Patrick Salmen antwortet auf Urteile, Einwürfe und Vorschläge seiner Follower, ebenso ‚liked‘ er viele der Kommentare. Damit ist der Autor in der Anschlusskommunikation sehr präsent und ‚nah‘ am Wahrnehmungshorizont der Rezipient\*innen. Diese können auf seine Texte reagieren, die Texte in eigenen Kommentaren oder Weiterentwicklungen verarbeiten, sie in neue Kontexte setzen und die Reaktionen der anderen Rezipient\*innen und auch des Autors fast zeitgleich betrachten.

Gefällt dir ▾ Abonniert ▾ Teilen ...

**Patrick Salmen** 4. Dezember 2019 · 🌐

Ständig wird mir hier Werbung für eine App angezeigt, die irgendwelche Sachbücher auf 15 Minuten Lesezeit zusammenfasst. "Deutschlands erfolgreichste CEOs schwören auf diese App." Mein erster Gedanke: Verdammte Optimierungsgesellschaft! Hoffentlich sterben wir alle aus.

Sie kennen das: wie oft sitzt man abends auf der Couch, liest ein gutes Buch, blendet seine Umgebung aus, verliert sich in einem spannenden Thema oder einer mitreißenden Geschichte und denkt sich danach: "Oh, wie ärgerlich! Was habe ich hier wieder Lebenszeit verschwendet."

Aber vielleicht gehe ich da zu negativ ran. Vermutlich lesen wir alle zu viel. Grade junge Menschen sollten endlich mal von diesen verdammten Büchern wegkommen und was Produktives machen. Am Ende entwickeln sie noch sowas wie Empathie und Vorstellungskraft. Plane nun also das Konzept auf Kinder- und Jugendbelletristik zu erweitern. Wobei mir 15 Minuten noch zu lange sind. Ich denke 3 Sätze sollten reichen. Hier einige Beispiele:

**Der Gruffelo:** Seltsame Maus erfindet Freundschaft zu einem haarigen Schlägertypen um sich im Wald zu behaupten. Am Ende blickt keiner mehr durch und alle werden schizophoren. Insgesamt sehr creepy.

**Der Wolf und die sieben Geißlein:** Listiges, aber vollkommen unmotiviertes Raubtier bricht in Tiny House ein um sieben Ziegen zu schnabulieren, findet eine aber nicht. Schon groß so 'ne 1-Zimmer-Bude! Am Ende Blutrache, Bauch auf, Brunnen, Bam!

**Momo:** Angeblich weltfremde Träumerin kommt nicht mit den Auswüchsen des alles zermürbenden Kapitalismus klar und muss sich gegen irgendwelche grauen Herren behaupten. Vollkommen unzeitgemäß. Oh Momo, how dare you?

**Die kleine Raupe Nimmersatt:** Raupe hat Hunger und frisst irgendwelches Zeug. Am Ende ist sie dick und wird zum Schmetterling. Handlung vollkommen überbewertet.

**Dornröschen:** Tollpatschiges Mädchen muss trotz auferlegtem Fluch mal wieder alles anpacken, greift in eine Spindel und schläft dann für immer ein. Ein tapferer Prinz rettet sie, indem er der unbekanntem, schlafenden Frau auf den Mund küsst. Übergriffiges Arschloch, meine Meinung.

**Benjamin Blümchen:** Sprechender Elefant mit erhöhtem Blutzuckerspiegel erlebt diverse Abenteuer mit seinem minderjährigen Freund Otto. Leichter Pádo-Touch, aber muss jeder selber wissen. Törööö!

Muss alles noch in die Entwicklungsphase, aber ich glaube an das Projekt. Suche auf diesem Wege Geldgeber und motivierte Mitarbeiter.

#ceoschwörenaufdeinemutter

2.263 289 Kommentare 159 Mal geteilt

Gefällt mir Kommentieren Teilen

Relevanteste zuerst ▾

Kommentieren ...

**Mat Musicat** Räuber Hotzenplotz:  
 Ein übergewichtiger Möchtegernwikingier stiehlt Kaffeemühle einer altersdegenerierten Frau.  
 2 Kinder, einer davon würde heute als ADHS-diagnostizierter Störenfried gelten, überlisten ihn und seinen besten Freund, einen Petersilienzauberer.  
 Die Polizei rafft nix und kommt viel zu spät.

Gefällt mir · Antworten · 19 W 128

Autor/in  
**Patrick Salmen** Du bist engagiert!  
 Gefällt mir · Antworten · 19 W 34

Abb. 3: Salmen, Patrick: *Ständig wird mir eine Werbung*. [Online auf Facebook](#). [26.06.2020]

Im obigen Beispiel (vgl. Abb. 3) wird ein Handlungsprozess im Sozial- und Symbolsystem Literatur reflektiert, pointiert ausfabuliert sowie von Salmen auf fremde Beispiele transferiert. Die Funktionen von Sachbuch-Apps wie *Blinkist* oder *getabstract*, die Bücher zum Hören in wenigen Minuten zusammenfassen, werden auf eine Anwendung für literarische Texte übertragen und ad absurdum geführt. Die Anschlusskommunikation belegt, dass Salmens humoristisch-subtiles Aufgreifen der Frage, was literarisches vom informatorischen Lesen unterscheidet, von den Rezipient\*innen aufgegriffen wird. Der User Mat Musikat reagiert in korrespondierender Weise auf den Text, nutzt ihn als Inspiration zu einem eigenen Beitrag im gleichen Stil und Salmen reagiert rasch und positiv auf diese Rezeptionshandlung. Darüber hinaus kann man an den Likes von Beitrag, Kommentar und Erwiderung ermesen, dass alle Teile dieser literarischen Kommunikation im Social Web von weiteren Personen aktiv mitverfolgt und bewertet werden. Zwar wurden die Anekdoten Salmens bereits mehrfach in gesammelter Fassung als gedrucktes Buch aufgelegt, die Verarbeitungshandlungen gleichen beim stillen Lesen der Printausgabe oder selbst auf einer Lesung nicht ansatzweise der Vielgestaltigkeit der Rezeptionspragmatik im Rahmen der Partizipationskultur des Social Web.

Nur in diesem Dispositiv kann Salmen als authentischer und nahbarer Anekdoten-Erzähler eine Unmittelbarkeit der literarischen Kommunikation in diesem Maße simulieren. Über die Kommunikationsstruktur hinaus sind Salmens Beiträge zum Teil nicht nur als nativer *Facebook*-Text-Beitrag veröffentlicht, sondern häufig auch als Videobeitrag in Gestalt einer Aufzeichnungsauskopplung eines Bühnenprogrammes verfügbar. Dann tritt er selbst nicht nur als schreibender Autor, sondern mit seiner Stimme und physischen Gestalt auch als aktiver Erzähler hervor und untermauert damit seine Position als Kolporteur von Anekdoten. Durch das Social Web ist es für ihn mit geringem Aufwand möglich, auch multimodale Beiträge in Form von Videos von Bühnenprogrammen oder Poetry-Slams an seine Rezipient\*innen weiterzuvermitteln und *Facebook* als Multiplikationsort und Diskussionsforum zu nutzen.

Abschließend gilt es, diesen Standpunkt zur Autorschaft im Social Web unter Berücksichtigung der bisherigen Forschungsergebnisse einzuordnen. 2017 hat Roberto Simanowski in sozialen Netzwerken und auch namentlich in *Facebook* die Autorschaft als „verloren“ deklariert, auch weil der Erzähler nicht mehr als Teil der „zweite[n] Ebene der Mimesis“ einer Narration zu verstehen sein könne und eine weitreichende „Fremdbestimmtheit“ vorherrsche (vgl. Simanowski 2017, 95f.). Dieses Argument steht der in diesem Beitrag beschriebenen Seite von Autorschaft im Social Web auf den ersten Blick entgegen. Jedoch hat Simanowski in seiner Argumentation die Statusmeldungen und Kommentare auf privaten *Facebook*-Nutzer-Profilen als Gesamtheit der Möglichkeiten auf *Facebook* betrachtet. Es werden Begriffe wie „*Facebook*-Profil“ und „*Facebook*-Seite“ gleichermaßen für das meist private Profil eines Nutzers verwendet (vgl. ebd., 95). Denkt man hingegen in den Fachbegriffen der *Facebook*-Struktur, so ist die *Facebook*-Seite eine zusätzlich angelegte Seite auf *Facebook*, auf der man sich selbst, andere Personen, Firmen, Institutionen, etc. repräsentieren kann. Solange also Autor\*innen eine eigene *Facebook*-Seite erstellen und nutzen (und eben nicht ihr privates Profil), sind Simanowskis Argumente gegen die direkten Einflüsse des erzählenden Ichs nicht haltbar. Neben anderen Hypothesen Si-

manowskis ist damit zentral der von ihm postulierte „narrative Stillstand“ entkräftet (vgl. ebd., 97). Das Beispiel Patrick Salmens zeigt eindrücklich, dass der selbstbezogen inszenierte und inszenierende Ich-Erzähler auch im Social Web möglich ist und sogar über die zweite Ebene der Mimesis hinaus die literarisch-mediale Partizipationskultur aktiv bereichern kann.

Dieser Sachverhalt kann aus literaturdidaktischer Perspektive ein sinnvoller Anknüpfungspunkt sein, um Schüler\*innen die Struktur von Autorschaft untersuchen zu lassen und mit bekannten Positionen wie dem impliziten Erzähler und dem unzuverlässigen Erzähler der gedruckten Literatur zu vergleichen und Unterschiede und Möglichkeiten des Social Webs herauszuarbeiten (erste Dimension, die Social-Web-Sachkompetenz). Gleichzeitig bieten Salmens Beiträge für die Schüler\*innen die Möglichkeit, die Kommentar- und Partizipationskultur genauer zu untersuchen oder daran teilzuhaben und gegenüber dem klassischen Literaturbetrieb eigene Urteile über die Vorzüge und Nachteile von Partizipation im Social Web zu fällen (zweite Dimension, die kritische, literarische Medienkompetenz). Spannend ist aus literaturdidaktischer Perspektive an Salmens Beiträgen, dass man einige von ihnen in ähnlicher oder sogar identischer Form als nativen *Facebook*-Post, Lesungsausschnitt in Videoform und in gedruckter Variante in Buchform findet. Damit können die Schüler\*innen die Unterschiede der Social-Web-Literatur zur klassischen gedruckten Literatur und zum klassischen Literaturbetrieb in allen Medienformen individuell, kognitiv und auch emotional erleben und begründet einordnen. Somit können die eigenen Erkenntnisse in den genannten Dimensionen enaktiv - in einer enaktiven Darstellungsform wird der Sachverhalt durch eigenständig ausgeführte Handlungen erfasst (vgl. Bruner 1971) - angeeignet werden. Die zeitliche Reihenfolge der pluri-medialen Veröffentlichungspraxis ermöglicht weitere Rückschlüsse über die Integration von Social-Web-Literatur in den klassischen Literaturbetrieb (Print). Eine typische Abfolge wäre: erst im Social Web veröffentlicht, dann auszugsweise auch in Print, oft auch dort erfolgreich – diese schüler\*innenseitige Erkenntnis fällt sowohl in die Dimension der kritischen, literarischen Medienkompetenz als auch in die Dimension der Multiliteracy.

## 6 — BEISPIEL 2: DIE JUGEND-WEB-SERIE *DRUCK* (FUNK/ZDF 2018/2019)

*DRUCK* ist eine horizontal erzählte deutsche Jugend-Web-Fortsetzungs-Serie in bislang vier Staffeln mit je zehn Folgen. Eine Fortsetzung ist für den Sommer 2020 geplant. Unter folgendem Link findet man einen Fragebogen der Macher zur Lebenswelt der Jugendlichen [Fragebogen an Jugendliche zur Planung der 5. Staffel](#). Dieses Narrativ entspricht der Minimaldefinition einer Serie nach Weber und Junklewitz: „Eine Serie besteht aus zwei oder mehr Teilen, die durch eine gemeinsame Idee, ein Thema oder ein Konzept zusammengehalten werden und in allen Medien vorkommen können.“ (2008, 18). Im Sinne einer Binnendifferenzierung grenzen die Autoren „Serien mit abgeschlossener Folgenhandlung (series) und Serien mit fortlaufenden Handlungssträngen (serial)“ (ebd., 19) voneinander ab. *DRUCK* entspricht dem zweiten Typus und weist die Besonderheit auf, dass die Protagonist\*innen und mit ihnen

die Erzählperspektiven mit jeder Staffel wechseln. Die Webserie ist ein Ableger des norwegischen Erfolgsformats *SKAM* (2015-2017) der Regisseurin und Autorin Julie Andem *Skam – Dramaserie på P3.no*. Es gibt mittlerweile Adaptionen in sechs europäischen Ländern und den USA. *SKAM norway* und seine Ableger werden zudem weltweit von Fans mit selbst erstellten Untertitelungen in den Landessprachen in *YouTube* und anderen Content-Communities veröffentlicht. Alle *SKAM*-Versionen basieren auf explorativ orientierten Interviews mit Jugendlichen zu ihrer Lebenssituation. Für die deutsche Fassung wurden im Ruhrgebiet und im Raum Berlin in den Jahren 2017 und 2018 hunderte von Gesprächen mit Vertreter\*innen der Zielgruppe geführt. Auf einen offenen folgte ein rollenspezifischer Castingprozess, nach dessen Abschluss die Serie mit Jungschauspieler\*innen, Schauspielschüler\*innen und Laiendarsteller\*innen realisiert wurde. Die Macher von *DRUCK* geben an, dass persönliche Geschichten der Darsteller\*innen in das Drehbuch eingebracht wurden und dass sowohl in der konzeptuellen Phase als auch während des Produktionsprozesses Anregungen der Fans aus den Sozialen Medien für die Handlung verschiedener Storylines aufgegriffen werden konnten *DRUCK - Die erste Echtzeitserie mit Eigenleben (TINCON 2019)*. Wie der [eigens für diesen Beitrag zusammengeschnittene Clip](#) zeigt, arbeitet *DRUCK* mit der Ästhetik von Musikvideos und räumt der musikalischen Gestaltung der Szenen großes Gewicht ein. Auffällig sind des Weiteren der Einsatz von Slow-Motion zur Einführung neuer Themen(-Blöcke) sowie grafische Elemente, die die ursprüngliche Teaser- und Clip-Dramaturgie in den zusammengeschnittenen Folgen aufgreifen. Die deutsche Ausführung löst sich am deutlichsten vom skandinavischen Original. Sie wurde 2018 und 2019 von *funk*, dem Online-Jugendsender von *ARD* und *ZDF*, auf einem eigenen Kanal [funk.net/channel/druck](http://funk.net/channel/druck) sowie auf einem Kanal über *YouTube* *DRUCK - Die Serie* veröffentlicht, um die Zielgruppe der 16- bis 25-jährigen zurückzugewinnen. Thematisiert wird das Leben einer Clique eines Berliner Gymnasiums bestehend aus fünf weiblichen und vier männlichen Jugendlichen im Jahr vor und nach ihrem Abitur. *DRUCK* weist ein markantes transmediales Erzählverfahren und eine komplexe Storyworld auf. Das heißt, die Showrunner von *DRUCK* haben die

Geschichte von Anfang an als ein Projekt konzipiert [...], das sich über viele verschiedene Medienplattformen hinweg entwickelt. Die Storyworlds werden zu kommerziellen Lizenzprodukten (Franchises), und das Ziel ihrer Entwickler ist es, das Publikum dazu zu bringen, möglichst viele unterschiedliche Medien zu konsumieren. (Ryan 2013, 89)

Soziale Medien prägen die Handlung auf dem Bildschirm (Abb. 4), sie erzählen aber auch zusätzliche Handlungselemente und erweitern die Perspektiven.

Denn *DRUCK* wurde als Echtzeitserie in diversen Social-Media-Kanälen veröffentlicht. Die kurzen Clips gehen online, wenn das Geschehen im ‚*DRUCK*-Universum‘ stattfindet. Eine Unterrichtsszene ist zum ersten Mal um sieben Uhr morgens zu sehen, eine Club-Szene wird um zwei Uhr nachts veröffentlicht.

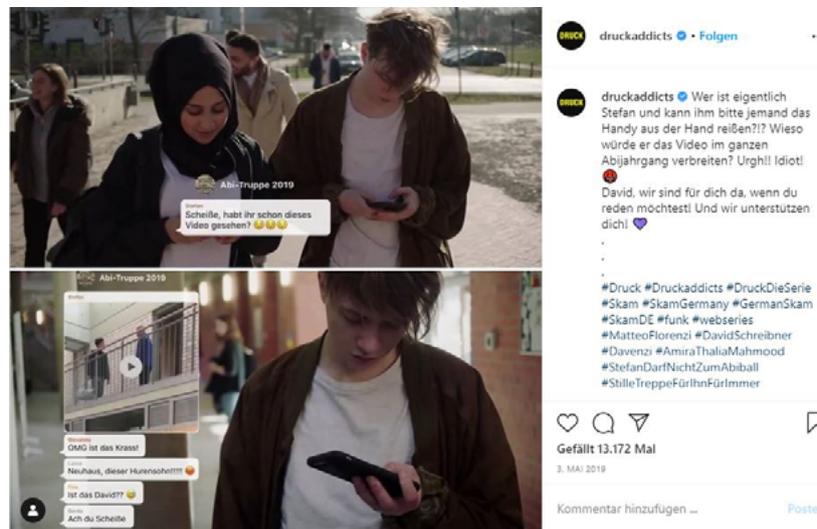


Abb. 4: DRUCK: Davids erzwungenes Outing. [Online auf Instagram](#). [26.06.2020]

Markante gelbe Schriftzüge werden zu Beginn des Clips eingeblendet und geben den Wochentag und die Uhrzeit an. Das lineare Erzählen wird mittels dieser Veröffentlichungsweise temporär aufgebrochen (vgl. Abb. 5). Zusammengeschnittene Folgen von zwanzig bis dreißig Minuten Länge wurden freitagabends auf *ZDF NEO* gesendet. Derzeit sind vier Staffeln mit jeweils zehn Folgen auf *funk.net*, *YouTube* und in der *ZDF-Mediathek* verfügbar.



Abb. 5: DRUCK-Screenshot zum Clip Nr. 78 vom 03.02.2019 (Das Wasser ist kalt) [Online auf YouTube](#). [26.06.2020]

Zuschauer folgen den Figuren bei *Instagram* (vgl. den *Instagram-Account der Figur Hanna* oder den *Fan-Kanal Druckaddicts*) und lesen ihre Chats über soziale Medien mit (Abb. 6): *Whatsapp\_DRUCK*, *Snapchat\_DRUCK* oder *Facebook\_DRUCK* sind zu nennen. Möchte man das gesamte Handlungsgeflecht der Web-Serie rezipieren, gilt es, alle Angebote der medialen Partizipationskultur rund um das Projekt zu nutzen (vgl. Abb. 7). Dieses Echtzeiterzählen hat auf Seiten der Zuschauer\*innen den Effekt, dass

Zeit-Raum-Konstellationen der Geschichte und der Erzähl/Spiel-Medien [...] um eine Zeit-Raum-Dimension in der realen Welt erweitert [werden]. Sie umfassen Pre-TV-Phasen, Post-TV-Phasen, Online-Phasen, live events und [ggf. den Besuch] reale[r] Schauplätze. Die Erlebnisräume in Story-world, Medien und realer Welt prägen den Handlungsraum des Partizipanten. (Söller-Eckert 2017, 110)



Abb. 6: *DRUCK*-Screenshot: Matteos Messenger. Online auf *Instagram*. [26.06.2020]



Abb. 7: *DRUCK*. Schafft die Crew ihr Abi? (Werbung für *WhatsApp*-Kanal).

Man findet in *DRUCK* Genre-Elemente des Teen-Drama, es „werden [also] die gleichen Themen wie im Coming-of-Age-Film und im Adoleszenzroman verhandelt“ (Staiger 2019, 176): Freundschaft, Liebe, Schule und Erwachsenwerden. Daneben widmet sich *DRUCK* aber auch generationenübergreifender Themen wie: interkulturelles und interreligiöses Zusammenleben, Depressionen, Suizid in der Familie, Transsexualität, Ess-Störungen, Umgang mit Drogen und Alkohol, Rassismus, Coming-Out, politisches Engagement. Im Social Web ist Fanart und Fanfiction zu *DRUCK* in großen Mengen verfügbar: kommentierte Folgen im Split-Screen (vgl. Abb. 8), Collagen, Untertitelungen, Kommentare. Die Anschlusskommunikation (vgl. Abb. 9 und Abb. 10) betont dominant – wie die unten eingesetzten Kommentare zeigen – die Realitätsnähe zur aktuellen Jugendkultur und erst nachgeordnet die Poetizität, Fiktionalität und Vieldeutigkeit des Formats.



Abb. 8: Screenshot zu kommentierter *DRUCK*-Folge. Online auf *YouTube*. [26.06.2020]



Abb. 9 und 10: [Kommentar A](#) und [Kommentar B](#) zum Finale der 4. Staffel. Siehe jeweils Kommentare unterhalb der letzten Folge auf *YouTube*. [26.06.2020]

Literaturdidaktisch bietet *DRUCK* zahlreiche Anknüpfungspunkte in allen vier oben genannten Fähigkeitsdimensionen. Mit Blick auf die erste Dimension, den Erwerb von Orientierungswissen und dem Ausbau von einschlägiger Sachkompetenz, ist das Erkennen der Machart und Präsentationsweise der transmedialen Webserie *DRUCK* im Vergleich zu konventionell erzählten und veröffentlichten Fernsehserien zu nennen (d. h. technische Funktionen sozialer Medien kennen, mit den Merkmalen von Literatur im Social Web vertraut sein, diese von traditionellen literarischen Entwürfen unterscheiden können). So müsste im Kontext dieser Dimension etwa das Verhältnis von Clips und Serienfolgen sowie deren jeweilige mediale Rahmung und Ergänzung durch andere Inhalte des kommerziellen Medienverbundes von den Lernenden untersucht werden. Die Aufgabe kann sein, zu beschreiben, wie sich die komplexe Storyworld von *DRUCK* aufbaut. Mit Jenkins gesprochen, kann über die Analyse von *DRUCK* die Fähigkeit zur Informationsvernetzung gefördert werden. Neben der Vernetzung im konstruierenden Sinne bieten *DRUCK* und ähnliche Projekte auch die Gelegenheit, hochgradig verknüpfte Informationen und Narrative analytisch zu erkennen, funktional zu beschreiben und sie damit zu de-konstruieren (d.h. Konzepte der Partizipationskultur kennen und verschiedene Lektüremodi in Buchkultur, Netzkultur, Freizeit und Schule unterscheiden).

Mit einer Akzentuierung auf die zweite Dimension, damit ist der Ausbau der kritischen, literarischen Medienkompetenz gemeint, gilt es, *DRUCK* als Fallbeispiel für multimodale Literatur im Social Web wahrzunehmen, zu erschließen und zu reflektieren. Hier geraten neben den Clips und Serienfolgen Angebote der erweiterten Storyworld in das Blickfeld der Schüler\*innen. Dazu gehören Zusatzangebote des transmedialen Erzählens wie die von den Serienmachern inszenierten Social-Media-Kanäle der Figuren, Fanart und Fanfiction und Inhalte der Kommentarkultur (d. h. den Einfluss des Social Web auf das literarische System beurteilen, über Ausgangstexte und ihre Kommentare über die Partizipationskultur reflektieren). Hier bietet es sich außerdem an, in einem interkulturellen Literaturunterricht, im DaZ-Kontext oder im bilingualen Unterrichtsgeschehen, die verschiedenen Länderfassungen der Serie, der Zusatzangebote und der Anschlusskommunikation in den Sozialen Medien miteinander zu vergleichen.

Für die dritte Dimension, die Förderung der multimodalen Lesekompetenz (Multiliteracy), bietet es sich insbesondere an, zu untersuchen, wie soziale Medien in das filmische Erzählen einbezogen werden (d. h. Gestaltungsweisen und Komposition beschreiben und interpretieren). Die Darstellung von Messenger-Funktionen u. ä. als Teil des Filmbildes ist zwar kein ganz neues Verfahren mehr, doch die Art, wie *DRUCK* dies realisiert, kann als vergleichsweise ambitioniert und elaboriert gelten. Außerdem besteht hier die Herausforderung für die Schüler\*innen darin, die Funktionen von sozialen Medien im Kern-Narrativ mit denen in der erweiterten Storyworld und der Anschlusskommunikation abzugleichen, daran als (Mit-)Akteur\*in teilzuhaben und so das Gesamtverständnis für das transmediale Erzählen auszubauen. Hier gilt es, einen Unterschied zu konventionell erzählten Serienfolgen und Fernseh- oder Kinofilmen, die solche Elemente einblenden, zu erkennen.

Auch für die Orientierung auf die vierte Dimension hin, den Ausbau der Methodenkompetenz, das Einüben in die Fähigkeit zur Anschlusskommunikation und zur eigenen Produktion, bietet *DRUCK* in der unterrichtlichen Interaktion eine Reihe von Möglichkeiten, von denen nur zwei genannt werden können. So ließen sich von den Lernenden alternative Clips mit anderen narrativen Akzentsetzungen entwerfen, gestalten und ggf. veröffentlichen, die in ihrer Funktion als Teaser ganz bewusst abweichende Erwartungen für die Rezeption wecken und die Wahrnehmung des Publikums in anderer Weise steuern als das Original es tut (d. h. multimodale schriftsprachliche und filmische Erzähltexte im Rahmen der Partizipationskultur herstellen und Feedback wahrnehmen). Die Möglichkeiten, mit medialen Lernprodukten aller Art selbst rezeptionspragmatische Handlungen in der Anschlusskommunikation zu *DRUCK* zu vollziehen, sind kaum überschaubar. Mit dem Ziel der Reflexion und Beurteilung von literarisch-medialer Teilhabe im Rahmen der Fankultur, der Literatur- bzw. Filmkritik sowie der fachwissenschaftlichen Auseinandersetzung lassen sich zum Beispiel nach den Vorbildern in *YouTube* Videos zu kommentierten Folgen im Split-Screen unter Beachtung je unterschiedlicher Kriterien erstellen (d. h. sich in den literarischen Diskurs einzuschreiben).

## 7 — BEISPIEL 3: REZEPTION UND PRODUKTION IM LITERATURUNTERRICHT MIT *INSTAGRAM*

Während in den ersten beiden Beispielen existierende Phänomene des Social Webs mit ihren Verarbeitungshandlungen vorgestellt wurden, soll das dritte Beispiel expliziter das Potential der Nutzung von Social-Web-Strukturen für den Literaturunterricht im Fach Deutsch aufzeigen. In Übereinstimmung mit Martin Leubner und Anja Saupe fassen wir das Verstehen von Erzähltexten im schulischen Kontext als etwas, das

lesend oder ‚sehend‘, schreibend und sprechend beziehungsweise zuhörend realisiert [wird]. Damit ist es auf die entsprechenden Kompetenzen angewiesen und soll sie zugleich fördern. Darüber hinaus ist die Erzähltextproduktion im Literaturunterricht auch ein eigenständiges Ziel. (Leubner / Saupe 2017, 151)

In diesem Gefüge können auch die Verarbeitungshandlungen im Social Web lesedidaktisch genutzt werden, um die Anschlusskommunikation im Literaturunterricht zu gestalten. Stefan H. Kern hat 2019 die Idee der Booksnaps vorgestellt (vgl. Kern 2019, 12). An seine Grundidee, native Handlungen des Social Webs zur literarischen Inhaltsreflexion zu nutzen, wollen wir anknüpfen. Auf der Social-Web-Plattform *Instagram* werden Fotos hochgeladen, diese mit Bildunterschriften oder kleinen Texten versehen und in den Bildern können weitere Personen verlinkt werden, damit man sehen kann, welche anderen Nutzer\*innen von *Instagram* am gezeigten Erlebnis beteiligt waren. Auf *Instagram* findet man ebenfalls viele Fotos und Videos, in denen Personen Bezug auf frühere Beiträge oder andere Geschehnisse nehmen. Dieses Prinzip lässt sich wie folgt für den Literaturunterricht adaptieren: Die Charaktere des zu behandelnden literarischen Werkes werden auf Gruppen in der Klasse aufgeteilt. In vorgegebenen Abschnitten müssen die Schüler\*innen die Perspektive ihres zugeordneten Charakters einnehmen und in einem Foto oder Video inklusive Bildunterschrift (d. h. ein Untertext) Stellung zur Handlung, den Positionen und Aussagen des eigenen Charakters und der anderen Figuren treffen. Dadurch entsteht eine literarische Verarbeitungshandlung innerhalb des Social Webs, ohne die Schüler\*innen gleich in

eine von ihnen gelegentlich als künstlich und als persönlich bezugslos empfundene Reflektionshandlung in geschriebener Textform im konventionellen Deutschunterricht zu zwingen. Häufig erschöpft sich dort die Beziehung der Schüler\*innen zur Aufgabe darin, „einen weiteren Text für den [...] Unterricht“ (Flower / Hayes 1981, 369, eigene Übersetzung) durchzunehmen. Die zusätzliche Referentialität auf die anderen Charaktere und deren *Instagram*-Profile mittels Verlinkungen etc. bietet Potential für eine stark vernetzte Verarbeitungshandlung seitens der Lernenden. Darüber hinaus gibt es unterschiedliche multimodale Ansätze, um diese *Instagram*-Struktur in die Klasse zu übertragen. Neben der Möglichkeit, tatsächlich auf dem Portal *Instagram* Profile für die Charaktere anlegen zu lassen, kann man auch auf das Social Web simulierenden Seiten Profile anlegen lassen, um die Kontrolle über die Anschlusskommunikation als Lehrkraft zu behalten (hier sei als Beispiel die [Fakebook-Seite von Classtools](#) genannt). Wenn gewünscht, lässt sich dieser Ansatz sogar analog realisieren, indem die *Instagram*-Beiträge mit Hilfe von Grafiksoftware aus Fotos und Textelementen erstellt und dann ausgedruckt werden. So kann etwa ein Zeitstrahl für die Charaktere und deren Persönlichkeitsentwicklung und die Reflektion des Handlungsgeflechtes entstehen.

Ein Vorgehen wie in Beispiel 3 ermöglicht den Schüler\*innen individuelle Ansatzpunkte für den Ausbau der dritten und vierten Fähigkeitsdimension, der Multiliteracy und der Methodenkompetenz in Bezug auf die Anschlusskommunikation. Durch die intensive Auseinandersetzung mit den Kompositionsbestandteilen, der Verlinkung und Adressierung der anderen Charaktere wird die Genese des Artefakts für die Schüler\*innen transparenter und kann besser nachvollzogen werden. Mit der wiederholten Produktion von Social-Web-Literatur und der Anschlusskommunikation dazu können Lernsituationen wie in Beispiel 3 darüber hinaus die Reflektion dieser Prozesse fördern und die zugehörige Methodenkompetenz ausbauen.

## 8 — ZUSAMMENFASSUNG UND FAZIT

Auf den vorangegangenen Seiten wurde gezeigt, dass literarästhetische Narrative im Social Web multimodale Codes nutzen und nicht-lineare Leseprozesse in der Partizipationskultur evozieren. Neben Ansätzen zu einer Typologie ‚virtueller Autorschaft‘ im Dispositiv der sozialen Medien wurden auch eine Reihe von Beobachtungen zur Rezeptionskultur Jugendlicher und junger Erwachsener in dieser Erzählumgebung vorgestellt. Des Weiteren konnten erste Vorschläge für ein multimodales Curriculum formuliert werden, das sich auf Fähigkeitsdimensionen von Schüler\*innen in der medialen Partizipationskultur fokussiert. Die Beispiele 1 und 2 betreffen literarische Konstrukte, die als multimodale Erzeugnisse des Social Webs Lernenden Anlass zur Reflexion der Prozesse von Produktion, Rezeption und Verarbeitungshandlung von Literatur geben. Beispiel 3 bezieht sich nicht auf einen konkreten Inhalt des Social Webs, sondern nutzt die Struktur einer Plattform, um die Verarbeitungshandlungen der Lernenden neu zu strukturieren und an die Alltagshandlungen der Lernenden im Netz anzuknüpfen. Um solche Lernanlässe künftig besser in den Literaturunterricht einzubinden, ist es nötig, die Lehrpläne um weitere Kompetenzerwartungen für den Umgang mit multimodalen Inhalten zu ergänzen sowie das Social Web als Gegenstand und Ort des literarischen Lernens stärker in der literaturdidaktischen Theoriebildung zu verankern.

## QUELLENVERZEICHNIS

### PRIMÄRQUELLEN

— **DRUCK:** Alle Folgen auf YouTube. [https://www.youtube.com/channel/UCr5zglOqHZAefCcAx\\_nw1dQ](https://www.youtube.com/channel/UCr5zglOqHZAefCcAx_nw1dQ) [26.06.2020]. — **DRUCK:** Alle Folgen auf funk.net. <https://www.funk.net/channel/druck-11790/liebe-ist-alles-druck-folge-1-1369342/druck-staffel-1-4923> [26.06.2020]. — **DRUCK:** Facebook-Seite. [https://www.facebook.com/DruckSerie/?ref=page\\_internal](https://www.facebook.com/DruckSerie/?ref=page_internal) [26.06.2020]. — **DRUCK:** Snapchat-Kanal. <https://www.snapchat.com/add/druck-serie> [26.06.2020]. — **DRUCK:** WhatsApp-Kanal. <https://go.funk.net/whatsapp-druck> [26.06.2020]. — **Engelmann, Julia:** Lyrik-Postkarte als Pinterest-Pin. <https://www.pinterest.de/pin/592434525967283359/visual-search/?x=16&y=16&w=530&h=516> [26.06.2020]. — **Ruppel, Lars:** Facebook-Autoreiseite. <https://www.facebook.com/Lars-Ruppel-superoffizielle-Seit> [26.06.2020]. — **Salmen, Patrick:** Facebook-Autoreiseite <https://www.facebook.com/Patrick-Salmen-175904522461757/> [26.06.2020].

### SEKUNDÄRQUELLEN

— **Anders, Petra / Staiger, Michael et al. (2019):** Einführung in die Filmdidaktik. Kino, Fernsehen, Video, Internet. Stuttgart: Metzler. — **Booth, Wayne C. (1991):** The Rhetoric of Fiction. Chicago u.a.: University of Chicago Press. — **Bruner, Jerome S. et al. (Hg.) (1971):** Studien zur kognitiven Entwicklung. Stuttgart: Kohlhammer. — **Flower, Linda / Hayes, John R. (Hg.) (1981):** A Cognitive Process Theory of Writing. College Composition and Communication, H. 4 (1981), 365–387. Auch online: [https://www.researchgate.net/publication/239552089\\_A\\_Cognitive\\_Process\\_Theory\\_of\\_Writing](https://www.researchgate.net/publication/239552089_A_Cognitive_Process_Theory_of_Writing) [26.06.2020]. — **Hovious, Amanda S. (2016):** Transmedia storytelling: the librarian's guide. Santa Barbara: Libraries Unlimited, An Imprint of ABC-CLIO, LLC. — **Jenkins, Henry (2006):** Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century (Part One). [http://henryjenkins.org/blog/2006/10/confronting\\_the\\_challenges\\_of.html](http://henryjenkins.org/blog/2006/10/confronting_the_challenges_of.html) [26.06.2020]. — **Kern, Stefan Helge (2019):** Booksnaps gestalten. In: Praxis Deutschunterricht, H. 5 (2019), 12-13. — **Keupp, Heiner et al. (Hg.) (2003):** Identitätskonstruktion. München: Institut für Praxisforschung und Projektberatung. — **Kindt, Tom / Müller, Hans-Harald (2006):** The Implied Author. Concept and Controversy. Berlin: De Gruyter. — **Kónia-Jobs, Nathalie (2019):** Das Social Web als literaturdidaktisches Arbeitsfeld. In: MiDU, H. 1 (2019), 86-100. DOI: [10.18716/ojs/midu/2019.1.7](https://doi.org/10.18716/ojs/midu/2019.1.7). — **Kuhn, Markus (2017):** Webserie. In: Martínez, Matthias (Hg.): Erzählen. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart: Metzler, 111-114. — **Kutschera, Franz von (1998):** Ästhetik, 2. Auflage. Berlin u.a.: Walter DeGruyter Verlag. — **Leubner, Martin / Saupe, Anja (2017):** Pädagogik. In: Martínez, Matthias (Hg.): Erzählen. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart: Metzler, 149-157. — **Müller, Christina Margrit (2012):** Multimodalität und multimodale Kompetenz. Text-Bild-Kommunikate im Social Web. In: Der Deutschunterricht, H. 6 (2012), 22-33. Auch als PDF-Dokument: <https://www.zora.uzh.ch/id/eprint/142708/1/142708.pdf> — **Ryan, Marie-Laure (2013):** Transmediales Storytelling und Transfiktionalität. In: Krings, Matthias / Hoff, Dagmar / Renner, Karl N. (Hg.): Medien. Erzählen. Gesellschaft. Transmediales Erzählen im Zeitalter der Medienkonvergenz. Berlin: De Gruyter, 88-117. — **Serafini, Frank (2014):** Reading the Visual. An Introduction to Teaching Multimodal Literacy. New York u.a.: Teachers College. — **Siever, Christina Margrit (2015):** Multimodale Kommunikation im Social Web. Forschungsansätze und Analysen zu Text-Bild-Relationen. Frankfurt a. M.: Peter Lang. — **Simanowski, Roberto (2017):** Soziale Netzwerke (social media). In: Martínez, Matthias (Hg.): Erzählen. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart: Metzler, 95-98. — **Schneider, Jan Georg / Stöckl, Hartmut (Hg.) (2011):** Medientheorien und Multimodalität. Ein TV-Werbespot – Sieben methodische Beschreibungsansätze. Köln: Herbert von Halem Verlag. — **Sölller-Eckert, Claudia (2017):** Transmediales Erzählen. In: Matías Martínez (Hg.) Erzählen. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart: Metzler, 108-110. — **Stalder, Felix (2016):** Neues Buch: Kultur der Digitalität. <http://felix.openflows.com/node/370> [26.06.2020]. — **Stalder, Felix (2017):** Kultur der Digitalität. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. — **Stöckl, Hartmut (2010):** Sprache – Bild – Texte lesen. Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz. In: Diekmannshenke, Hajo / Klemm, Michael / Stöckl, Hartmut (Hg.): Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele. Berlin, 45-70. Auch als PDF-Dokument: [http://stoeckl.sbg.ac.at/Stoeckl/Publikationen\\_2\\_files/Stoeckl\\_%20Sprache-Bild-Texte\\_2010.pdf](http://stoeckl.sbg.ac.at/Stoeckl/Publikationen_2_files/Stoeckl_%20Sprache-Bild-Texte_2010.pdf) [26.06.2020]. — **Tophinke, Doris (2017):** Internet. In: Martínez, Matthias (Hg.): Erzählen. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart: Metzler, 70-75. — **Walsh, Gianfranco et al. (Hg.) (2011):** Web 2.0. Neue Perspektiven für Marketing und Medien. Heidelberg: Springer. — **Weber, Tanja / Junklewitz, Christian (2008):** Das Gesetz der Serie – Ansätze zur Definition und Analyse. In: MEDIENwissenschaft, H. 1 (2008), 13-31.

## ANDERE INTERNETQUELLEN

— **Blinkist**: Sachbuch-App. <https://www.blinkist.com/> [26.06.2020]. — **BMBF-Verbundprojekt**: Postdigitale kulturelle Jugendwelten. <https://www.paedagogik.phil.fau.de/2017/03/bmbf-gefoerdertes-projekt-post-digitale-kulturelle-jugendwelten/> [26.06.2020]. — **Classtools.net**: Fakebook. <http://www.classtools.net/FB/home-page> [26.06.2020]. — **DRUCK**: Umfrage (Fragebogen). <http://druckallesneu.de/> [26.06.2020]. — **DRUCK**: Druck (Skam Germany) Season 2 Episode 1 „Boys Suck“ REACTION! (Season Premiere). (Fan-Video auf YouTube). [https://youtu.be/H\\_tpeV8KayM](https://youtu.be/H_tpeV8KayM) [26.06.2020]. — **Druckaddicts**: Fanseiten auf Instagram. <https://www.instagram.com/druckaddicts/> [26.06.2020]. — **DRUCK-Clip zur filmischen Erzählweise**: <https://vimeo.com/413582492> [26.06.2020]. — **Getabstract**: Sachbuch-App. <https://www.getabstract.com/> [26.06.2020]. — **Herbst, Alban Nikolai**: Private Facebookseite (öffentlich geschaltet). <https://www.facebook.com/albannikolaiherbst> [26.06.2020]. — **Herbst, Alban Nikolai**: Weblog: Dschungel-Anderswelt. <https://dschungel-anderswelt.de/> [26.06.2020]. — **Ruppel, Lars**: Autorenhompage. <http://larsruppel.de/> [26.06.2020]. — **SKAM**: Webserie, Norwegen 2016/2017. <http://skam.p3.no/> [26.06.2020]. — **Stalder, Felix**: Felix Stalder zur Kultur der Digitalität – [www.aufzuneuenwelten.info](http://www.aufzuneuenwelten.info) (Interview auf YouTube) [26.06.2020]. — **TINCON (2019)**: DRUCK – Die erste Echtzeitserie mit Eigenleben. <https://youtu.be/Y2mm628YJq0> [26.06.2020].

## ÜBER DIE AUTOR\*INNEN

**Dr. Nathalie Kónya-Jobs** studierte die Fächer Deutsch, Geschichte, Philosophie und Erziehungswissenschaften an der Universität zu Köln und legte das Erste und Zweite Staatsexamen für die Lehramter der Sekundarstufen II und I ab. Die Promotion im Fach Neuere deutsche und vergleichende Literaturwissenschaft erfolgte an den Universitäten Bonn und Florenz. Seit 2015 ist sie als akademische Rätin a. Z. für Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik an der Universität zu Köln tätig. Ihre fachdidaktischen Forschungsschwerpunkte bilden die Didaktik der Literaturgeschichte, das literarische Verstehen im Kontext von Inklusion und Heterogenität und die literarische Medienbildung mit besonderem Fokus auf das Lernen in und mit dem Social Web. Sie ist Mitherausgeberin des Journals "Medien im Deutschunterricht" (MiDU).

**Markus Werner** ist seit 2014 Student an der Universität zu Köln, hat seinen Bachelor abgeschlossen und beendet aktuell seinen Master of Education. Bereits für seine Bachelorarbeit fokussierte er sich thematisch auf die Autorschaft im Social Web und untersucht aktuell in seiner Masterarbeit Ansätze multimodaler Literatur und Literaturdidaktik. Er ist für mehrere Jahre wissenschaftliche Hilfskraft (SHK und WHB) von Dr. Nathalie Kónya-Jobs am Institut für deutsche Sprache und Literatur II gewesen und hat in dieser Zeit und bis heute mit ihr an mehreren literaturdidaktischen Forschungsprojekten gearbeitet. Außer in der Literaturdidaktik arbeitete er mehrere Jahre lang auch in der Mathematikdidaktik als wissenschaftliche Hilfskraft (SHK und WHB) in der Lehre und Forschung. Darüber hinaus ist er im Filmbereich unter einer eigenen Marke aktiv und produziert Image- und Werbefilme ([www.mw-production.de](http://www.mw-production.de)). Außerdem arbeitet er als Berater und Produzent für Aufzeichnungen und Onlinestreaming von Vorträgen, Talks und (Bildungs-) Tutorials.