



YouTube-Videos: innovativ-traditionelle Textsorten für den Sprachunterricht

Elke Höfler

Seitdem im 18. Jahrhundert entstehenden Wandel in der Lesehaltung hat die Befriedigung des menschlichen Informationsbedürfnisses einen medialen Wandel durchgemacht. Radio und Fernsehen haben die Zeitschrift als Informationsquelle eingeholt und werden ihrerseits durch das Internet abgelöst: Jugendliche bevorzugen webbasierte Informationsangebote (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2015) und haben in den Videos einzelner YouTube-Stars wichtige Quellen gefunden, die zentraler Teil ihrer Lebenswelt sind (Ault 2014). Der Beitrag betrachtet das Phänomen YouTube-Stars in der Schnittmenge zwischen Literatur- und Kulturwissenschaft (Jost 2003; Knaller/Müller 2006) und unterrichtlicher Praxis und beantwortet folgende Fragen: Wo lassen sich die Videos der sog. YouTube-Stars in einem traditionellen (journalistisch-

literarischen) Mediensystem verorten? Wie lassen sich ihre Videos für den Sprachunterricht fruchtbar machen?

1. Die Geburt der Informationslektüre

Als sich im 18. Jahrhundert die gesellschaftlichen Strukturen ändern, vollzieht sich auch ein Wandel im Leseverhalten, wie Safranski (2007: 48) betont: "Das Viellesen wird am Ende des 18. Jahrhunderts in den bürgerlichen und kleinbürgerlichen Kreisen fast epidemisch." Man liest nicht mehr wenige Werke eines engen Lesekanons repetitiv, sondern sehnt sich nach singulärer Lektüre verschiedener Werke, besonders neuer Zeitschriften und Zeitungen, da sie das Bedürfnis nach aktueller Information und serieller Produktion ideal befriedigen. Der Weg weist "von der Wiederholungslektüre zu einer extensiven Informationslektüre" (Dann 1981: 16). Vielschreiber treten ebenso in den Vordergrund wie neue Verlage und Distributionsformen. Fortsetzungsromane im Feuilleton und andere an die neuen journalistischen Printmedien gekoppelte Formen entstehen.

2. YouTube als Teil der Lebenswelt

Heute übernehmen nicht selten soziale Netzwerke die Funktion traditioneller Zeitungen und Zeitschriften. Twitter und Facebook informieren in Echtzeit über aktuelle Geschehnisse, nicht zuletzt werden diese Social Networks auch von traditionellen Medienanbietern zur Dissemination genutzt. Content-Portale wie Flickr oder YouTube erlauben den ubiquitären Konsum multimedial aufbereiteter Informationen (Kaplan/Haenlein 2004). Für Jugendliche zählt gerade YouTube zu den beliebtesten Web-Angeboten, wie die JIM-Studie zur Mediennutzung Zwölf- bis 19-Jähriger in Deutschland zeigt. Auf die Frage nach ihrem Lieblingsangebot im Internet, die mit maximal drei Nennungen beantwortet werden konnte, entfallen 61 % der Stimmen auf die Video-Plattform YouTube, die damit das soziale Netzwerk Facebook (36 %) und

den Instant Messenger WhatsApp (29 %) auf die Plätze verweist (Feierabend/Plankenhorn/Rathgeb 2015: 31).

Gerade zur Informationsbeschaffung weist die JIM-Studie YouTube (und ähnliche Videoportale) als mit Abstand wichtigste Quelle für Jugendliche aus. 81 % der Befragten geben an, YouTube mindestens mehrmals pro Woche zu nutzen, täglich sind es immerhin 52 % (ebd.: 34). Klassische Medien, wie Mediatheken oder Internetradio sind hingegen "wenig im Alltag Jugendlicher angekommen" (ebd.). Rummler und Wolf (2012: 259) begründen die Beliebtheit durch die hohe Usability, die Qualität und Quantität der Videos sowie die Akzeptanz durch die Peer Group.

Dank der Konzeption sind YouTube- NutzerInnen jedoch nicht auf passives Konsumieren beschränkt, vielmehr können sie im Sinne des Web 2.0-Gedankens sowohl Inhalte konsumieren als auch selbst produzieren (Bruns 2008: Gauntlett 2011), wofür nur ein eigenes Nutzerkonto notwendig ist, das laut JIM-Studie (Feierabend/Plankenhorn/Rathgeb 2015: 35) knapp 53 Prozent der befragten Jugendlichen aktiviert haben. Vormalig passiv Konsumierende werden zu ProsumentInnen (Augustin 2014), traditionelle Dichotomien aufgelöst. Diese Aktivierung bezieht sich nicht ausschließlich auf das Erstellen eigener Videos, sondern auch das Kommentieren vorhandener Inhalte, wodurch die für Social Media notwendige und charakteristische Interaktion mit der Community erreicht wird.

3. Das Phänomen *YouTube-Stars*

Einzelne YouTuberInnen haben es geschafft, eine Community von mehreren Millionen AbonnentInnen aufzubauen, die ihren Channels nicht nur folgen, sondern durch ihre Kommentare mitunter sogar mitgestalten. So folgen der Deutschen Bianca Heinicke und ihrem *Bibis Beauty Palace* knapp 3,7 Millionen Fans, dem Franzosen Cyprien 9,5 Millionen und dem Schweden Felix Kjellberg, alias PewDiePie, sogar knapp 47,8 Millionen. Ob dieser Dimensionen und der Inhalte stellen sich, vor allem Erwachsene, sofern ihnen das Phänomen überhaupt bekannt ist, oftmals die Frage

nach Nutzen oder Sinnhaftigkeit der Videos. Unverständnis und Faszination lassen sich gleichermaßen identifizieren, wie ein Blick in journalistische Aufbereitungen des Phänomens verdeutlicht, eine wissenschaftliche Beschäftigung fehlt zum jetzigen Stand noch. So schreibt de Casparis (2014) in der *Vogue*, das Phänomen YouTube-Star erfasse vor allem Jugendliche unter 25 Jahren, Seitz und Gräßer (2014) bezeichnen die YouTuberInnen als "die neuen Beatles".

Was diese Stars u. a. ausmacht, ist ihre Authentizität, wie Tschirren (2015) und Ault (2014) betonen. Darunter lässt sich mit Zapp (2006: 316) eine spezifische "Inszenierung von Realität" verstehen, wie sie auch Knaller und Müller (2006: 7) definieren: "In allen Sparten der öffentlichen Medienarbeit müht man sich darum, Authentizitätseffekte zu inszenieren." Es gehe darum, "ein bestimmtes Mischungsverhältnis zwischen Privatheit und Öffentlichkeit, zwischen Intimität und Distanz zu erzeugen, um glaubwürdig zu wirken." (ebd.) Dieser Brückenschlag zwischen privatem und öffentlichem Ich, zwischen Nähe- und Distanzverhältnis zu den AbonnentInnen ist für YouTube-Stars charakteristisch, erfüllen sie schließlich die Sehnsucht "nach einer ungeschminkten Wirklichkeit, die Vergleiche zur eigenen, alltäglichen und ungeschönten Existenz erlauben." (Zapp 2006: 318) Sie erlauben diesen identifikatorischen Vergleich mehrfach, da sie sowohl durch Aussehen und Verhalten als auch Probleme und Interessensgebiete durchschnittlich und alltäglich wirken. Sie sprechen an und aus, was auch ihre jugendlichen Fans interessiert, helfen u. a. bei Liebeskummer, erzählen von eigenen Erfahrungen in Liebe, Beruf und Schule, verraten Schmink-, Lifestyle- oder Gameplay-Tricks. Sie sind die FreundInnen von nebenan und somit Teil der (erweiterten) Peer-Group.

Die Inszenierung der Nähe erfolgt auch auf sprachlicher Ebene, durch die Nutzung einer "Sprache der Nähe" (Koch/Oesterreicher 1985: 23), die sich durch einen konzeptionell mündlichen Charakter auszeichnet; Jugend-, Alltags- und Umgangssprache sowie parataktische Strukturen oder Anakoluthe werden eingeflochten, die ZuseherInnen direkt angesprochen, der Blick fällt dabei aus den Jugendzimmern oder

vermeintlich privaten Wohnungen. Die Face-to-Face-Situation über die Kameraperspektive ist dabei ebenso inszeniert wie die Dialogizität. Die Dichotomie von Nähe und Distanz wird infolge einer gekonnten Inszenierung aufgegeben. Fiktive Emotionalität und Spontaneität erlauben bzw. verzeihen sprachliche Fehler, ein allgemeiner Plauderton sowie eine für nächsprachliche Kontexte typische geringe Informationsdichte sind gleichsam charakteristisch (ebd.: 19ff). Wenngleich eine detaillierte sprach- und medienwissenschaftliche Analyse der Videos unter Berücksichtigung ihrer Medialität und Diskurstradition ein Forschungsdesiderat ist, lässt sich festhalten, dass die Videos aus kulturwissenschaftlicher Perspektive auf dem Hintergrund der Performanz (Jost 2003) und doppelten Kontingenz zu sehen sind. Die YouTuberInnen wissen, dass ihre Videos von (nicht ausschließlich) Jugendlichen konsumiert werden. Ihre Vorbild- bzw. Identifikationsfunktion setzen sie dabei nicht selten ein, um beispielsweise Kaufempfehlungen abzugeben, was ihrem Geschäftsmodell entspricht. Wichtig erscheint folglich, dass sich die ZuseherInnen dieser spezifischen (doppelt kontingenten) Kommunikationssituation gleichsam bewusst sind.

3.1. Die Formate der YouTube-Stars

YouTube-Stars zeichnen sich durch eine starke Fokussierung auf ihre spezifische Zielgruppe aus, agieren dabei auch auf Instagram oder Facebook, also jenen Kanälen, die auch von den ZuseherInnen genutzt werden (Feierabend/Plankenhorn/Rathgeb 2015: 31f.). In der JIM-Studie (ebd.: 35f.) wurden die Lieblingskanäle bzw. -videoformen deutscher Jugendlicher erhoben. YouTube-Stars wurden namentlich einzeln genannt, die rudimentäre Klassifizierung erfolgt für diesen Beitrag:

- Let's Play-Kanäle, wie jener von PewDiePie, beschäftigen sich mit Computerspielen. Die ZuseherInnen verfolgen das Spiel live und erhalten wertvolle Tipps und Tricks. Als deutsche Vertreter sind Gronkh und Dner zu nennen.
- Allgemeine Kanäle, wie jener von LeFloid, auf dem der Student Florian Mundt aktuelle gesellschaftliche und politische Ereignisse thematisiert.

- Beauty-Kanäle, wie *Bibis Beauty Palace* oder jener von Dagi Bee, behandeln Themen wie Mode, Make-up, Lifestyle und Liebe.
- Buch-Kanäle, wie *Kossis Welt*, stellen Buch-Rezensionen vor, die sich oftmals auf ein spezifisches Genre oder auch einzelne AutorInnen beschränken.
- Kochkanäle, wie *Sallys Welt*, liefern Tipps und Hinweise zu Lieblingsrezepten oder Ernährungsfragen.
- Musik- und Comedy-Kanäle, wie von Apecrime, Cyprien und Smosh, liefern durchaus kritische Beiträge, gepaart mit Satire und Wortspielen, jedenfalls aber musikalisch aufbereitet.

Eine ausgeprägte Heterogenität der Darstellungsformen sowie Themen lässt sich erkennen. Allen Kanälen ist jedoch eine enge Kooperation oder Interaktion mit dem Publikum gemein. Es kann Fragen stellen, die in regelmäßigen Abständen in Videos beantwortet werden, die Videos selbst lassen sich kommentieren und ein Austausch mit Gleichgesinnten wird erreicht. Die inszenierte Nähe zeigt sich deutlich.

4. Das Potenzial im Sprachunterricht

Die genannten Kanäle zeigen, dass YouTube-Stars mit ihren Videos traditionelle (journalistische) Textsorten, wie Kritik, Rezension oder Kommentar, abdecken. Eine Integration dieser multimedial ausgestalteten Textsorten in den Sprachunterricht entspräche der Forderung des Lehrplans, wonach sich die "Auswahl der Textsorten [...] weitgehend an der außerschulischen Wirklichkeit" (BGBl. II Nr. 277/2004: 17) orientieren sollte. Die LernerInnen sollen gerade in der Sekundarstufe II "Merkmale von Textsorten" sowie die "Intention sowie sach- und medienspezifische, sprachliche, visuelle und auditive Mittel und deren Wirkung erkennen" (ebd.: 20), gleichzeitig sollen die Erwartungen ihrer KonsumentInnen (d. h. LeserInnen oder ZuseherInnen) berücksichtigt werden (ebd.: 19). Unter Textkompetenz sollen sie "wichtige und unwichtige Informationen unterscheiden, Informationen themenorientiert entnehmen und verknüpfen" sowie "den Text mit dem eigenen Wissens- und Erfahrungssystem verknüpfen" (ebd.: 20). Die Themenwahl ist "im Einklang mit individuellen Interessenslagen und Bedürfnissen der SchülerInnen sowie mit aktuellen Ereignissen zu setzen", dabei sollen "möglichst vielfältige Textsorten" (ebd.: 26)

Anwendung finden. Was im Lehrplan im Sinne der Ausbildung einer Schreibkompetenz verankert ist (ebd.: 19), könnte durch die multimediale Ausgestaltung von Videos in den mündlichen Bereich transferiert werden.

4.1. Real-Life-Tasks nach Ollivier

Das große ExpertInnenwissen der SchülerInnen in Hinblick auf die Art und Weise der formalen und inhaltlichen Ausgestaltung der unterschiedlichen Videoformate ihrer Lieblingsstars kann zum Einsatz im Sprachunterricht durch die Integration so genannter Real-Life-Tasks fruchtbar gemacht werden. Nach Ollivier (2012: 209) versteht man darunter Arbeitsaufträge, "die im Rahmen von nicht fingierten sozialen Interaktionen durchgeführt werden, und deren 'Produkt' sich an Personen richtet, die es in irgendeiner Weise brauchen bzw. einen Nutzen davon haben." Obgleich eine sorgfältige Didaktisierung des Genres notwendig scheint, richten sich die erstellten Artefakte nicht an die Lehrperson oder SchulfreundInnen, sondern an einen erweiterten Lernraum, der auch Personen außerhalb des geschützten Klassenzimmers miteinbezieht. Diese potenzielle Öffnung des Klassenzimmers erfolgt, so rechtlich gedeckt, durch das Veröffentlichen der erstellten Artefakte, wie das Hochladen von Videos auf YouTube, wodurch sie dem Feedback der Allgemeinheit ausgesetzt sind.

4.2. Vom Konsumieren zum Produzieren

Derartige Real-Life-Tasks führen neben der Öffnung des Lernraums auch zu einer Individualisierung und Aktivierung. Die LernerInnen werden von Konsumierenden zu Produzierenden (Gauntlett 2011) und bringen ihr Erfahrungswissen in den Unterricht ein. Bevor sie selbst Videos zu von ihnen gewählten Themen produzieren, müssen sie sich der Spezifika des Genres bewusstwerden, diese auch benennen und operationalisierbar machen. Sie unterziehen die eigentlich bekannten Videos nicht mehr einer naiven Rezeption, sondern einer kritischen Reflexion und Analyse. Sie müssen die Ergebnisse ferner auf die eigene Videoproduktion

umlegen, denn "Herstellen ist eine Konstruktionsleistung des Menschen, deren Bedeutung über das Hergestellte hinausreicht." (Augustin 2014: 104) Sie werden also von der passiv-naiven Rezeption in eine reflektiert-kritische und vor allem aktive Produktion überführt, was zu einem nachhaltigeren Erwerb sprachlicher Kompetenzen führen kann (Bruns 2008: 11/Renk 1997: 2).

Aus didaktischer Sicht werden dabei drei Lernmodelle miteinander verknüpft: Lernen am Modell, Lernen durch Reflexion und Lernen durch Lehren (Rummler/Wolf 2012: 255ff). In einem ersten Schritt betrachten die LernerInnen die Videos, überprüfen die vermittelte Information auf Relevanz und Richtigkeit, erkennen formale Gestaltungsaspekte, wie Kameraführung, Schnitt oder den Einsatz von Musik. Lernen am Modell und Lernen durch Reflexion erfolgen sowohl auf inhaltlicher als auch formaler Ebene, die SchülerInnen nutzen "geeignete Methoden für eine gezielte Auswahl aus computergestützten Informations- und Wissensquellen." (BGBI. II Nr. 277/2004: 3) Im Sprachunterricht bedarf es neben der inhaltlichen und formalen zusätzlich auch einer sprachlichen Analyse und Reflexion, die sich sowohl auf lexikalischer als auch syntaktischer Ebene manifestiert. Die SchülerInnen erarbeiten (diaphasische) Merkmale der Nähe-, Jugend- und gesprochenen Umgangssprache. Die Lehrmittel sind dabei authentisch (ebd.: 24), die inhaltliche Auswahl erfolgt individualisiert nach den Interessen der SchülerInnen, womit auch dem im zweiten Teil der allgemeinen didaktischen Grundsätze des Lehrplans unter Punkt sieben formulierten "Herstellen von Bezügen zur Lebenswelt" (ebd.: 7) entsprochen wird: "Hier sind in allen Gegenständen Informationsmanagement sowie Lern- und Unterrichtsorganisation mit Mitteln der Informationstechnologie zu praktizieren. Dabei sind in kommunikativen und kooperativen Arbeitsformen Informationsquellen zu erschließen und unterschiedliche Informationsformen zu bearbeiten, Inhalte zu systematisieren und zu strukturieren und Arbeitsergebnisse zusammenzustellen und multimedial zu präsentieren. Die Ergebnisse und deren Interpretation sind stets kritisch zu hinterfragen und Auswirkungen auf den Einzelnen und die Gesellschaft zu reflektieren." (ebd.: 8)

Die SchülerInnen müssen zwischen informierenden und meinungsäußernden Darstellungsformen unterscheiden, identifizieren die Funktionen journalistischer Texte und werden zu kritischen KonsumentInnen, die in ihrer Peer Group forthin als MultiplikatorInnen fungieren können. Die gewonnenen Erkenntnisse werden darüber hinaus als Basis für die Erstellung eigener Beiträge genutzt, die als multimediale Artefakte aufbereitet werden.

In Hinblick auf das dritte von Rummler und Wolf (2012: 255ff) genannte Lernmodell, das Lernen durch Lehren, müssen die LernerInnen folglich lernen, Gattungskriterien zu beachten, Informationen auf den Punkt zu bringen und sie sprachlich so zu vermitteln, dass sie den Erwartungen des Zielpublikums entsprechen. Eine Zielgruppenorientierung ist hierfür ebenso dringend notwendig wie ein bewusster Umgang mit Persönlichkeits- und Urheberrechten sowie eine Konsolidierung unterschiedlicher Medienkompetenzen, wie der Schnitttechnik, des effizient gestalteten Aufbaus eines Videos sowie der Entwicklung eines Storyboards. Das Video als Textsorte ist dabei in seiner Besonderheit wahrzunehmen: "Die Nicht-Flüchtigkeit des Mediums Video erfordert [...] eine Planung, was und wie am besten zu erklären ist. Dies wiederum befördert eine tiefere Durchdringung des zu vermittelnden Inhaltes, da man um erklären zu können, verstehen muss." (ebd.: 258) Die Lehrperson zieht sich in derartigen konstruktivistischen Lernsettings zurück, fungiert als eine Ansprechperson unter vielen. Die SchülerInnen bringen ihre Expertise ein und übernehmen alle notwendigen Rollen und Aufgaben, um ein ansprechendes, multimediales Artefakt zu erstellen, das den vorab von ihnen identifizierten Gütekriterien entspricht.

Die Sprachlernenden produzieren alleine oder in Teams (Renkl 1997) Buchrezensionen, erstellen eine Liste ihrer zehn liebsten Speisen oder schlimmsten Urlaubsorte, oder geben in einem *Haul*-Video (Pesta 2010) Kaufempfehlungen ab, nachdem sie die gekauften Kleidungsstücke, Lebensmittel, Accessoires und Schmuckstücke zum einen beschrieben und ihre Kaufentscheidung begründet haben. Unterschiedliche Sprachhandlungen werden auf allen Referenzniveaus verknüpft und

realisiert, es kommt zur "Öffnung der Schule für den Alltag" (Rummler/Wolf 2012: 265) und zum "Zulassen außerschulischer Kontexte für schulisches Lernen" (ebd.). Der Forderung des Lehrplans, "relevante Erfahrungsräume zu eröffnen" (BGBl. II Nr. 277/2004: 3), wird entsprochen. Beim Erstellen der Videos wird im besten Fall die Konzentration weg vom Setting *Fremdsprachenunterricht* hin zur Zielgruppenfokussierung sowie Einhaltung der Gattungs-, Textsorten- und Registeraspekte gelenkt. Inhalt, sprachliche und formale Ausgestaltung werden aus der und für die Peer Group gewählt. Die zu erwartenden kritischen Kommentare der Peer Group, die ja ebenfalls als ExpertInnen im Bereich YouTube-Videos zu sehen sind, führen mitunter zu einer wiederholten Aufnahme und folglich einem intensivierten mündlichen Training.

5. Fazit

Jugendliche sehen Social Networks und im Speziellen YouTube als zentrale Informationskanäle an. Einige unter ihnen haben die Möglichkeit des Formats erkannt und produzieren selbst Videos für Gleichgesinnte, die, wie Zeitschriften, in regelmäßigen Abständen erscheinen, gehen jedoch in Richtung einer Multimedialisierung, da die Inhalte nicht nur passiv gelesen, sondern multimedial konsumiert und produziert werden. Die Produktionsebene ist nicht auf wenige Ausgebildete beschränkt, potenziell können sich alle in journalistischen Darstellungsformen versuchen. Die meinungsäußernden Gattungen dominieren, was sicherlich der einfacheren Möglichkeit des Aufbaus von Nähe zum Zielpublikum geschuldet ist. Jedenfalls kommt es zu einer Pluralisierung der Informationsquellen und Individualisierung der Inhalte. Für Jugendliche relevante Themen werden aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet.

Die Verortung im klassischen Mediensystem ist somit wenig innovativ. Die Videoformate entsprechen im Großen und Ganzen den klassischen meinungsäußernden, interpretierenden, unterhaltenden oder erzählenden Darstellungsformen, die Realisierung erfolgt jedoch

multimedial und nächsprachlich gestaltet, eine Popularisierung oder Pluralisierung ist die Folge: JedeR kann als ExpertIn Videos produzieren, Produkte oder Bücher rezensieren. Die Partizipationsmöglichkeit ist nicht mehr auf den Leserbrief beschränkt. Grundvoraussetzung hierfür ist ein weites Textverständnis, das auch die Betrachtung von Videos als Text erlaubt.

Was den Einsatz im Unterricht betrifft, kann Oliviers Ansatz der Real-Life-Tasks verfolgt werden, doch zeigt sich hier ein Forschungsdesiderat, insofern als die (interdisziplinäre) Erforschung des Phänomens "YouTube-Star" sowohl aus didaktischer als auch aus rezeptionsästhetischer Perspektive noch ausständig ist. Ein Versuch sollte mit dem vorliegenden Beitrag unternommen werden, der die Videos der YouTube-Stars in einem traditionellen Mediensystem verortet und gleichzeitig einen ersten Hinweis auf eine mögliche Fruchtbarmachung im Sprachenunterricht gibt.

Literatur

Augustin, Elisabeth (2014): Herstellen und Lernen. Der Wert des Selbstgemachten, in: Schachtner, Christina (Hg.): Kinder und Dinge. Dingwelten zwischen Kinderzimmer und FabLabs, Bielefeld: transcript, 103–128.

Ault, Susanne (2014): Survey: YouTube Stars More Popular Than Mainstream Celebs Among U.S. Teens, in: Variety, August 5, 2014, online unter: <http://variety.com/2014/digital/news/survey-youtube-stars-more-popular-than-mainstream-celebs-among-u-s-teens-1201275245/> (letzter Zugriff: 31.08.2016).

BGBl. II Nr. 277/2004. Verordnung der Bundesministerin für Bildung, Wissenschaft und Kultur, mit der die Verordnung über die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schulen geändert wird; Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht, online unter: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2004_II_277/BGBLA_2004_II_277.pdf (letzter Zugriff: 31.08.2016).

Bruns, Axel (2008): *Blogs, Wikipedia, Second Life, and Beyond. From Production to Producersage*, New York: Peter Lang.

De Casparis, Lena (2014): *8 YouTube Stars Who Are Taking Over the World*, in: *Vogue*. October 15, 2014, online unter: <http://www.vogue.com/2950137/most-popular-youtube-stars/> (letzter Zugriff: 31.08.2016).

Dann, Otto (1981): *Einleitung des Herausgebers: Die Lesegesellschaften und die Herausbildung einer modernen bürgerlichen Gesellschaft in Europa*, in: ders. (Hg.): *Lesegesellschaften und bürgerliche Emanzipation: ein europäischer Vergleich*, München: Beck, 9–28.

Feierabend, Sabine/Plankenhorn, Theresa/Rathgeb, Thomas (2015). *JIM 2015. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*, hg. von Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, online unter: http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf15/JIM_2015.pdf (letzter Zugriff: 31.08.2016).

Gauntlett, David (2011): *Making is connecting. The Social Meaning of creativity, from DIY and knitting to YouTube and Web 2.0*, Cambridge: Polity Press.

Jost, Jörg (2003): *Inszenierte Texte. Überlegungen zum Verhältnis von Medialität und Verstehen*, in: *TRANS. Internet-Zeitschrift für Kulturwissenschaften* 15/03, online unter: http://www.inst.at/trans/15Nr/06_2/jost15.htm (letzter Zugriff: 31.08.2016).

Kaplan, Andreas M./Haenlein, Michael (2010): *Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media*, in: *Business Horizons* 53 (1), Amsterdam: Elsevier, 59–68.

Knaller, Susanne/Müller, Harro (2006): *Einleitung*, in: dies. (Hg.): *Authentizität. Diskussion eines ästhetischen Begriffs*, München: Wilhelm Fink, 7–16.

Koch, Peter/Oesterreicher, Wolf (1985): *Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von*

Sprachtheorie und Sprachgeschichte, in: Romanistisches Jahrbuch 36, 15–43.

Ollivier, Christian (2012): Real-life Tasks im sozialen Weg, in: Wagner, Jürgen/Heckmann, Verena (Hg.): Web 2.0 im Fremdsprachenunterricht. Ein Praxisbuch für Lehrende in Schule und Hochschule, Glückstadt: wvh, 206–213.

Pesta, Abigail (2010): Get to Know: YouTube Shopping Stars. Love or hate them, an army of shopaholic video bloggers is becoming a major force in the fashion world, in: Marie Claire, 10. Juni 2010, online unter: <http://www.marieclaire.com/culture/a4081/you-tube-haul-vloggers/> (letzter Zugriff: 31.08.2016).

Renkl, Alexander (1997): Lernen durch Lehren: zentrale Wirkmechanismen beim kooperativen Lernen, Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Rummler, Klaus/Wolf, Karsten D. (2012): Lernen mit geteilten Videos: aktuelle Ergebnisse zur Nutzung, Produktion und Publikation von Onlinevideos durch Jugendliche, in: Sützl, Wolfgang/Stalder, Felix/Maier, Ronald/Hug, Theo (Hg.): MEDIA, KNOWLEDGE AND EDUCATION: Cultures and Ethics of Sharing. MEDIEN – WISSEN – BILDUNG: Kulturen und Ethiken des Teilens, Innsbruck: innsbruck university press, 253–266.

Safranski, Rüdiger (2007): Romantik. Eine deutsche Affäre, München: Hanser.

Seitz, Daniel/Gräßer, Lars (2014): "YouTuber sind die neuen Beatles", online unter: <http://pb21.de/2014/06/pb047-youtuber-sind-die-neuen-beatles/> (letzter Zugriff: 31.08.2016).

Tschirren, Jürg (2015): Wer kennt die Youtube-Superstars?, online unter: <http://www.srf.ch/wissen/10-jahre-youtube/wer-kennt-die-youtube-superstars> (letzter Zugriff: 31.08.2016).

Zapp, Andrea (2006): Live – A User's Manual. Künstlerische Skizzen zur Ambivalenz von Webcam und Wirklichkeit, in: Knaller, Susanne/Müller,

Harro (Hg.): Authentizität. Diskussion eines ästhetischen Begriffs,
München: Wilhelm Fink, 316–330.

DOI: 10.21243/medienimpulse.2016.4.991