

Verena Göttching / Stefano Marino



Interpretieren im Lateinunterricht

Ein Handbuch



Verena Götttsching/Stefano Marino

Interpretieren im Lateinunterricht

Ein Handbuch

Vandenhoeck & Ruprecht

Mit 38 Abbildungen

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-647-71109-6

Weitere Ausgaben und Online-Angebote sind erhältlich unter: www.v-r.de

Umschlagabbildung: © nuvolanevicata/shutterstock.com

© 2017, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen / Vandenhoeck & Ruprecht LLC, Bristol, CT, U.S.A.

www.v-r.de

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Produced in Germany.

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Inhalt

1	Vorwort	9
2	Lebenswelten	14
2.1	Jugendliche und ihre Lebenswelten	14
2.1.1	Wie ticken Jugendliche?	15
2.1.2	Didaktische Konsequenzen	24
2.1.3	Auf den Punkt gebracht: Beispiel	27
2.2	Lehreralltag	29
2.2.1	Einleitung	29
2.2.2	Herausforderungen im Schulalltag	30
2.2.3	Summa summarum	34
2.2.4	Zeit für das Interpretieren?	34
2.3	Literatur	35
3	Jugendgerecht interpretieren – wie kann das gehen?	37
3.1	Plädoyer für eine besondere Gewichtung der Interpretation	37
3.2	»Das ist Interpretationssache!«	40
3.3	Was bedeutet »jugendgerecht« interpretieren?	42
3.4	Interpretieren ab der ersten Lateinstunde	49
3.5	Literatur	51
4	Bausteine der Textarbeit	52
4.1	Grundsätzliche Überlegungen zur Unterrichtsplanung	52
4.2	Die Bausteine der Textarbeit im Überblick	56
4.2.1	Die Übersetzung und ihre Stellung innerhalb der Texterarbeitung	57
4.2.2	Beispiel für eine vollständige Texterarbeitung nach Variante 1 (Lehrbuchphase)	58

4.3	Die Bausteine der Textarbeit im Einzelnen	63
4.3.1	Der Einstieg	64
4.3.2	Die Texterschließung – kurz und knapp	75
4.3.3	Die Übersetzung – einige Anmerkungen	78
4.3.4	Die Analyse	80
4.3.5	Kriterienkatalog für die Analyse eines lateinischen Textes (für die Hand des Schülers)	88
4.3.6	Die (textüberschreitende) Interpretation	90
4.4	Literatur	96
5	Analyse und Interpretation – praktisch und konkret	98
5.1	Originaltexte: Erarbeitung von Analyse und Interpretation	103
5.1.1	Allgemeine Vorbereitungen	103
5.1.2	Vorbereitung der Analyse	105
5.1.3	Vorbereitung der Interpretation	107
5.2	Lehrbuchtexte	115
5.2.1	EXKURS: Kindliche Interpretationsfähigkeit	119
5.2.2	Allgemeine Vorbereitungen	123
5.2.3	Vorbereitung der Analyse	123
5.2.4	Vorbereitung der Interpretation	124
5.2.5	Zwei Beispiele zu Analyse und Interpretation	126
5.3	Übergangsektüre	129
5.3.1	Anregungen zum Übergang	130
5.3.2	Texte des Übergangs und wo sie zu finden sind	132
5.3.3	Vorbereitungen	134
5.3.4	Zwei Beispiele für Analyse und Interpretation in der Übergangsektüre	134
5.4	Literatur	139
6	Ethisch argumentieren	140
6.1	Ethische Themen und lateinische Texte	140
6.2	Das »ethische« Gespräch	144
6.3	Begründungsansätze ethischen Argumentierens	145
6.4	Methodisches Handwerkszeug	154
6.5	Zwei Beispiele aus dem Lateinunterricht	159
6.6	Literatur	162

7	Bilder und Zweittexte	163
7.1	Einsatz von Bildern	163
7.1.1	Kunstwissenschaft und Bild	166
7.1.2	Methodisches Handwerkszeug	170
7.1.3	Ein ausführliches Beispiel: Narzissus	179
7.2	Umgang mit Zweittexten	182
7.2.1	Vorbereitungen	182
7.2.2	Beispiel Narzissus	184
7.3	Literatur	186
8	Kreativ-produktive Verfahren	187
8.1	Binnendifferenzierung und kreatives Handeln	187
8.2	»Große« und »kleine« kreativ-produktive Verfahren	188
8.3	Die fünf Säulen kreativer Textinterpretation	189
8.4	Impulsgebung	192
8.5	Literatur	196
9	Basiswissen 1: Operatoren und Arbeitsaufträge	197
9.1	Einleitende Überlegungen	197
9.2	Operatoren – Benennung und Beschreibung	198
9.3	Weitere erprobte Arbeitsaufträge	201
9.4	Experiment: Schüler finden Operatoren	206
9.5	Literatur	207
10	Basiswissen 2: Fachdidaktische Modelle	208
10.1	H.-J. Glücklich (1978): Fünf Formen der Interpretation	209
10.2	F. Maier (1984): Die modellorientierte Interpretation	210
10.3	K. H. Spinner (1987): Interpretieren als Verständigung übers Verständnis	212
10.4	W. Heilmann (1993): Quid ad nos? als Leitgedanke des Interpretierens	213
10.5	P. Kuhlmann (2009): Die Interpretation – hermeneutisch und pädagogisch	214

11 Schlusswort	215
Stellenindex	216
Bildnachweise	219
Bibliographische Angaben zu den verwendeten Lehrbüchern	220

1 Vorwort

Liebe Kollegin, lieber Kollege,

wer unter Ihnen kennt das Problem nicht? Sie sitzen jetzt bereits eine halbe Stunde vor einem altsprachlichen Text und zerbrechen sich den Kopf darüber, wie Sie das Beste aus diesem schönen Text herausholen könnten: »Es müsste eine ordentliche Gebrauchsanweisung geben, an der man sich orientieren kann!«, seufzen Sie.

Das ist genau die Situation, für die dieses Handbuch gedacht ist; es möchte Ihnen neben einer fachdidaktischen Grundlage vor allem konkrete Hilfestellung geben, antike Texte für sich selbst und für den Unterricht in Universität, Schule, Studienseminar zu interpretieren.



Abb. 1: Laptop-Arbeit

Dieses Buch ist ein Versuch, Praxis und Theorie eng zu verbinden. Es ist so angeordnet, dass Sie es nicht von der ersten bis zur letzten Seite lesen müssen, um Gewinn aus ihm zu ziehen. Jedes Kapitel ist so verfasst, dass Sie mit ihm arbeiten können, ohne notwendigerweise die vorhergehenden gelesen zu haben. Querverweise erleichtern die Verbindung zu anderen Kapiteln.

Was zeichnet heute eine gelungene Interpretation¹ aus? Die Betonung inner-

1 Ausführliche Definitionen des Begriffes finden Sie in den Kapiteln 3.2, 4.2 (S. 57), 4.2.1 und 5.1.3.

halb dieses Satzes liegt auf der zeitlichen Bestimmung *heute*. Jede Zeit hat ein anderes *heute*. Jugendliche von *heute* finden andere Lebensumstände vor und entwickeln andere Lebensformen als junge Leute aus dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts. Aber auch Sie, die Sie einer anderen Generation als Ihre Schüler angehören, haben Ihre eigene Vorstellung vom *heute*. Es macht also keinen Sinn, einen Text »nur« so zu interpretieren, wie es viele Lehrer und Schüler in den vielen Jahrhunderten vor dem *heute* gemacht haben. Wenn lateinische Texte, die für Jugendliche immer fernere und damit vielleicht auch unverständlichere Inhalte transportieren, für dieses *heute* noch einen Wert darstellen sollen, darf die Interpretation nicht nur Texte in philologischer Manier deuten, sondern sie muss auch in eine vermittelnde Kommunikation zwischen den Rezipienten und den Texten eintreten. Eine Interpretation muss von den Lebenswelten der jungen Menschen ausgehen (z. B. von der fortschreitenden Individualisierung ihrer Lebensentwürfe oder von der Pluralität der Weltanschauungen) und im Idealfall auch wieder bei ihnen ankommen. Nur so lässt sich sicherstellen, dass die Schüler aus der Beschäftigung mit dem lateinischen Text intellektuellen *und* emotionalen Gewinn ziehen. Literatur soll Freude machen und Nutzen bringen, *delectare et prodesse* (in Anlehnung an die berühmten Verse des Dichters Horaz²)!

In diesem Sinne haben sich Inhalte und Ziele der Interpretation verschoben. Einen Text zu interpretieren ist immer zunächst eine philologische Aufgabe; hieran wird sich nichts ändern. Denn ohne eine sichere Kenntnis des Textes und seiner (vorläufigen) Aussage kann dieser nicht in seinen verschiedenen Aspekten und Schichten verstanden und ausgelegt werden. Darüber hinaus aber gewinnt die Forderung an Bedeutung, dass wir andere, persönlichere Wege der Interpretation anbieten, ohne dem Text seinen historischen Kontext wegzunehmen.

Wir wollen in diesem Buch das Rad der Interpretation nicht neu erfinden, allenfalls ergänzen und anders justieren. Die Fachdidaktik hat in den letzten Jahrzehnten wertvolle Erkenntnisse für den Unterricht gewonnen, auch in Sachen Interpretation. Nichts davon ist obsolet oder unbrauchbar geworden. Wir zeigen die Gültigkeit fachdidaktischer Erkenntnisse, indem wir sie durch Beispiele einem Praxistest unterziehen. Überhaupt prägen die zahlreichen Beispiele dieses Handbuch. So oft wie möglich erklären und verdeutlichen Beispiele, wie man einen theoretischen Ansatz praktisch umsetzen kann (Lösungen zu Beispielen finden Sie im Downloadbereich [→ DLB] auf der Seite www.v-r-schule.de). Wir fordern Sie, liebe Leserin und lieber Leser, damit zur konkreten, praktischen Mit-

2 Horaz, *ars poetica*, v. 333–334.

arbeit auf und hoffen gleichzeitig, Ihnen zahlreiche Tipps und Hilfen zu geben, die Sie bei Ihrer täglichen Vorbereitung von Interpretationen nutzen können.

Zum Inhalt: Der Weg zu einer gelingenden Interpretation beginnt bei den beteiligten Personen: bei den Schülern und Schülerinnen (nachfolgend immer mit SuS abgekürzt) und bei uns Lehrern. Die SuS stehen in Spannungsfeldern, die durch Familie, Lebenswelten, Interessen und andere Faktoren beeinflusst werden. Wie ticken Jugendliche heute? Was bedeuten ihnen Schule und Unterricht? Jugendstudien und andere Quellen gewähren uns Einblick in die spannende Welt junger Menschen, ohne den Anspruch zu erheben, mit Hilfe der Forschungsergebnisse genau über sie Bescheid zu wissen.

Was prägt dagegen uns Lehrer? Was leitet uns? Was beschwert und erfreut uns im Zusammenhang mit Schule und Schülern? Diese in Fragen angedeuteten Faktoren formen uns und beeinflussen unser Agieren im Unterricht. Da wir nicht nur die Organisatoren und Gestalter des Unterrichts mit all seinen Herausforderungen im Alltag sind, sondern auch Begleiter und Partner unserer SuS, benötigen wir unsere ganze Lebenserfahrung, um im Spannungsfeld zwischen deren Bedürfnissen und unseren eigenen Vorgaben erfolgreich zu arbeiten. Welche didaktischen Konsequenzen ergeben sich aus dem Befund? Vor jeder Überlegung zur Interpretation müssen wir uns dieser grundlegenden Fragen bewusst werden (Kap. 2).

Interpretieren ist ein Begriff des Alltags, aber eher ein unreflektierter, denn kaum jemand realisiert, dass unsere gesamte Kommunikation von der Interpretation dessen, was gesagt wird, bestimmt ist. Umso mehr besteht die Notwendigkeit, dass wir uns fragen, was Interpretieren im schulischen Kontext bedeutet, und noch spezifischer, was *jugendgerechtes* Interpretieren ausmacht, denn mit Jugendlichen zu kommunizieren folgt wieder anderen Regeln als sich mit Erwachsenen auszutauschen; das kann man allein schon an der sich ständig verändernden Jugendsprache sehen (Kap. 3).

In einem ersten Schritt der Konkretisierung wird die Frage behandelt, mit welchen Bausteinen Texte erarbeitet werden können. In der Theorie sind wir mit ihnen vertraut, aber immer wieder sehen wir uns mit der Situation konfrontiert, dass wir nicht wissen, wie man diese Theorie mit Leben füllen kann, immer von dem Wunsch beseelt, den jungen Menschen Wichtiges mit auf den Lebensweg zu geben. Texte zu deuten macht daher Arbeit, in Vorbereitung und Durchführung (Kap. 4).

Werden wir noch konkreter: Wenn mehrere Kolleginnen oder Kollegen jeweils denselben Text für die Interpretation vorbereiten, ergeben sich so viele Interpretationen, wie es Kollegen sind. Und doch sind alle von ein und demsel-

ben Text ausgegangen. Aus diesem Befund soll man nicht schließen, dass Interpretieren eine beliebige Angelegenheit ist. Es gibt hilfreiche Schritte, mit denen eine Interpretation von uns Lehrerinnen und Lehrern entworfen werden kann. Betrachten Sie die vorgeschlagenen Schritte als mögliche, aber nicht zwingend notwendige Schritte; diese stellen sich in Abstimmung mit der Entwicklung der SuS in jeder Altersstufe immer wieder anders dar. Kohlbergs Stufen der Moralentwicklung geben hier nützliche Hinweise (Kap. 5).

Haben wir bisher versucht, ein anwendungsfreundliches Gerüst für das Entwerfen von Interpretationen zu entwickeln, so geht es danach um weitere Interpretationsansätze, die jeder Deutung ein eigenes Gesicht geben und dann tatsächlich den viel beschworenen Zusammenhang zum *quid ad nos? quid ad me?* ergeben. Das sind die ethischen Fragestellungen an den Text, der Einsatz von Bildern zum Text und das kreativ-produktive Weiterentwickeln von Texten bis hin zu noch tieferen Bedeutungsschichten, die weit über die Intention des Autors hinausgehen können (Kap. 6–8).

Wir würden Ihnen Wesentliches schuldig bleiben, würden wir Ihnen ein Basiswissen vorenthalten, das Didaktiker der alten Sprachen für die Interpretation entwickelt haben. Das Basiswissen umfasst zunächst eine Art Checkliste, d. h. eine Sammlung von Operatoren und eine Beschreibung dessen, was sie für die Interpretation leisten (Kap. 9).

Zusätzlich wird das Buch durch die Darstellung wichtiger fachdidaktischer Grundmodelle der Interpretation abgerundet. Zu den für unser Fach wichtigen Didaktikern zählen wir auch den Germanisten Kaspar Spinner mit seinen literaturdidaktischen Aufsätzen im Fach Deutsch (Kap. 10).

Für ihre Unterstützung danken müssen wir vielen Personen, ganz besonders aber Ingvelde Scholz und Klaus Banholzer.

Wir wünschen Ihnen beim Lesen des Buches viel Vergnügen und Gewinn für Ihre Arbeit!

Freiburg und Emmendingen im Mai 2016

Verena Götttsching und Stefano Marino

P.S. An dieser Stelle wollen wir auf das Buch *Interpretieren im Lateinunterricht – konkret* hinweisen, das in Kürze erscheinen wird. In ihm finden Sie eine Vielzahl erprobter und vollständiger Interpretationen zur eigenen Nutzung und Bearbeitung. Die Interpretationen beziehen sich auf Lehrbuchtexte, auf Texte der Mittelstufe und auf Originaltexte der Lektürephase. Bei jeder Interpretation geben wir eine Einstiegsidee, die Sie einsetzen *können*, wenn sie zum Unterrichtskontext passt. Unter der Bezeichnung »Interpretation« bieten wir zu jedem Text eine (textimmanente) Analyse und eine (textüberschreitende) Interpretation (+ Lösungshinweise im Downloadbereich [→ DLB] auf www.v-r.de).

2 Lebenswelten

Wegweiser durch dieses Kapitel:

- 2.1 Jugendliche und ihre Lebenswelten
- 2.2 Lehreralltag
- 2.3 Literatur

2.1 Jugendliche und ihre Lebenswelten

Wer über Wege des Interpretierens nachdenkt, muss vor allem diejenigen im Blick haben, die diese Wege beschreiten sollen. Es sind Kinder, Jugendliche, Heranwachsende.

»Die Jugend liebt heute den Luxus. Sie hat schlechte Manieren, verachtet die Autorität, hat keinen Respekt mehr vor älteren Leuten und diskutiert, wo sie arbeiten sollte. Die Jugend steht nicht mehr auf, wenn Ältere das Zimmer betreten. Sie widerspricht den Eltern und tyrannisiert die Lehrer.«¹

Es scheint eine anthropologische Konstante des Erwachsenwerdens zu sein, vielleicht sogar der Fortentwicklung der Menschheit überhaupt, dass junge Menschen vieles anders machen wollen und auch müssen, als es die ältere Generation von ihnen erwartet. Ihre Wünsche an Schule und Unterricht entsprechen nicht unbedingt denen ihrer Eltern. Was diesen interessant erscheint, lässt sie gähnen; was ihnen selbst wichtig ist, mag ihren Eltern nicht einleuchten.

1 Der Ausspruch ist ca. 2400 Jahre alt und wird Sokrates zugeschrieben. Womöglich ist er einfach frei erfunden.

Niemand kann in die Köpfe von jungen Menschen hineinblicken und dann genau sagen, was bei ihnen irgendein Interesse weckt und wodurch das geschieht, wenn man überhaupt bei jungen Menschen von der *einen* Jugend sprechen kann. Fragen drängen sich u. a. auf:

- Was ist jungen Menschen (besonders) wichtig?
- Wie orientieren sie sich in ihrer Welt und in der Gesellschaft?
- Welches sind ihre Lebensziele?
- Welche Werte, welche Haltungen haben sie?
- Was erwarten sie von der Zukunft?
- Wie stehen sie zu Schule und Bildung?

Interessen unterliegen gesellschaftlichen Einflüssen, die auf junge Menschen vom ersten Tag ihres Lebens einwirken. Es ist daher für den Unterricht und für uns Lehrende von großer Bedeutung, etwas über Meinungen und Haltungen der Jugend zu erfahren, bezogen auf Schule, Bildung und ihre beruflichen Vorstellungen, Wertvorstellungen, Zukunftswünsche, aber auch auf ihr Verhältnis zu Politik, Kultur, Religion und Gesellschaft hier und in der Welt. Erst aus der Reflexion über diese Kräfte gewinnen wir die Nähe, die wir benötigen, wenn wir zusammen mit den SuS (alte und neue) Texte verstehen wollen.

Interpretieren gelingt, wenn Aussagen von Texten interessant sind oder ungewöhnlich, wenn sie Lust erzeugen, »dazwischen zu sein, dabei zu sein«. Synonyme für »Interesse« sind: Aufmerksamkeit, geistige Teilnahme, Wissbegierde, Neigung. Kurz gesagt: Interesse ist ein Gefühl, von etwas mehr haben oder wissen zu wollen. Interesse knüpft meistens an Bekanntes an und verbindet es mit etwas Unbekanntem, das aus sich heraus eine große, intrinsische Anziehungskraft entwickelt. Ein Junge hat beispielsweise das Hobby, Vögel zu beobachten. Er kennt daher bereits viele Vogelarten. Plötzlich entdeckt er einen Vogel, den er nicht einordnen kann. Sein Interesse ist geweckt. Oder ein junges Mädchen lernt zunächst recht unwillig Klavier zu spielen. Eines Tages hört sie einen Song, den jemand für das Klavier adaptiert hat. Das poppige Stück begeistert die junge Dame; jetzt macht das Klavierüben Sinn und Spaß, denn diese Musik weckt in ihr das Verlangen, selbst so spielen zu können ...

2.1.1 Wie ticken Jugendliche?

Um Wissen über die heutige Jugend zu gewinnen, stehen uns im Prinzip drei Quellen zur Verfügung:

- ▶ Die *erste* Quelle sind wir selbst. Erinnern wir uns an unsere eigene Jugendzeit und unsere früheren Einstellungen und Gedanken zum sog. Establish-

ment, denken wir an unsere Wünsche für ein gelingendes Leben. Nutzen wir also eigene Erfahrungen, wohl wissend, dass diese (a) nicht übertragbar und (b) nicht zu verallgemeinern sind.

► Die *zweite* Quelle sind Erfahrungen, die wir als Lehrende (es sei denn, Sie studieren noch!) über die Jahre hinweg gewonnen haben, wie wir SuS im Klassenverband und im Lebensraum Schule wahrgenommen haben. Was wir bei uns oder bei ihnen beobachtet haben, mag subjektiv und punktuell sein, es ist trotzdem von größtem Wert, weil es authentisch ist. Auch wir lernen ja stets hinzu, wenn wir auf Jugendliche reagieren und mit ihnen agieren.

Hinzu kommen noch Erfahrungen aus der Familie, aus Alltagsbegegnungen, aus der Nachbarschaft. Sie alle runden sich zu einem aussagekräftigen Bild. Aufmerksam sollten wir außerdem aktuelle Jugendtrends in Rock und Pop, in Mode und Sport verfolgen.

Die *dritte* Quelle sind zahlreiche wissenschaftliche Studien aus Soziologie und Politik, z. B.: die Sinus-Studie (2012, u18), die Sinus-Milieu-Studie 2015, die Shell-Studie 2010, der Heidelberger Leben-Trendmonitor 2011, MediKUS-STUDIE des deutschen Jugendinstituts und des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogik 2011/2012 und außerdem – besonders aussagekräftig – die Untersuchungen der Soziologin Anne Honer.

Veränderte Rahmenbedingungen

Die Sinusstudie z. B. zeigt die enormen soziokulturellen Unterschiede innerhalb der heutigen Jugend auf und verweist als Ergebnis darauf, dass sich die Lebensphase *Jugend* im letzten Jahrhundert »neu herausgebildet und immer weiter ausgedehnt hat«. Als Gründe nennt sie die Entwicklungen am Arbeitsmarkt und die damit zusammenhängenden Veränderungen im Bildungssystem:

»Je mehr sich in den letzten fünf Jahrzehnten wegen steigender Qualifikationsanforderungen die in Schule und Hochschule verbrachte Lebenszeit ausdehnte, desto mehr »Jugend« war in der Lebensgestaltung möglich. Für junge Männer und Frauen ist es typisch, noch keine volle gesellschaftliche Verantwortung in den Bereichen zu übernehmen, für die sie nicht qualifiziert sind. Stattdessen ergibt sich die Möglichkeit, in anderen gesellschaftlichen Bereichen vollwertig zu partizipieren. Das gilt ganz besonders für den Konsumwarenmarkt, den Freizeit- und Mediensektor und die privaten sozialen Beziehungen.«²

2 Sinus 6 (Alle Zitate dieses Abschnitts aus der Sinus-Studie 2010, u_18, kurz »Sinus« genannt).

Die Studie unterscheidet sieben Lebenswelten (Milieus) von Jugendlichen:

1. Die *konservativ-bürgerliche Lebenswelt*: Für diese Jugendlichen sind **Anpassungs- und Ordnungswerte**³ am wichtigsten. Sie wollen nicht auffallen, bezeichnen sich als häuslich, heimatverbunden und ruhig. Die gesellschaftliche Ordnung stellen sie nicht in Frage. Sie wünschen sich eine klar strukturierte, geordnete Zukunft. Lifestyle spielt für sie nur eine untergeordnete Rolle. Ihre Werte sind: Sicherheit, Ordnung, Disziplin, Zuverlässigkeit, Kontinuität, Gemeinschaft, Bildung, Pflichtbewusstsein⁴. Familie, Freunde und Vereine sind ihnen wichtig. Im Unterricht schätzen sie klare Strukturen und klar formulierte Arbeitsaufträge und Zielvorgaben.
Bei jungen Menschen unter 18 umfasst diese Gruppe 13 % der Befragten.
2. Die *adaptiv-pragmatische Lebenswelt*: Sie zeigt sich leistungsorientiert, familienorientiert, schätzt Freundschaft und Zugehörigkeit zu Peer Groups und passt sich dem modernen Mainstream an. Das Machbare steht im Mittelpunkt. Die Jugendlichen kombinieren **bürgerliche Grundwerte und Tugenden** wie Ehrlichkeit, Vertrauen, Pünktlichkeit und Fleiß mit hedonistischen Werten wie **Freiheit** und **Spaß**. Als Lebensziel nennen sie Erfolg im Berufsleben und im persönlichen Bereich. Eine gesicherte Zukunft in einem schönen Zuhause ist ihnen wichtig. Im Umgang mit anderen schätzen sie Rücksicht und Verantwortung; sie engagieren sich für Menschen und für die Natur. Schule und Unterricht haben für sie einen hohen Stellenwert, von Lehrern und Lehrerinnen erwarten sie Kompetenz, Hilfsbereitschaft und Fairness. Diese Gruppe umfasst 19 %.
3. Die *prekäre Lebenswelt*: Diese jungen Menschen haben durch **Benachteiligung** sehr schwierige Startbedingungen. Ihre Biografien sind oft von Brüchen gekennzeichnet, die ihre Chancen auf einen normalen Lebensweg mindern, auf jeden Fall beeinflussen können. Sie bemühen sich um Orientierung und Teilhabe an der Gesellschaft und entwickeln dabei eine Durchbeißermentalität⁵: sie wollen »dazu«-gehören. Die Familie ist für sie enorm wichtig, ebenso die **soziale Anerkennung** und der Zusammenhalt in Gruppen und Cliques. Bedeutung haben für sie Geld, Ehre, Patriotismus u. a.. Ausgeprägte Konsumwünsche, die nicht oder nur selten erfüllt werden, stehen an erster Stelle. Prekäre Jugendliche sind vergleichsweise schul-fern. Schule ist für sie mit Zwang verbunden; besonders das Schreiben ist für sie eine

3 Hier und in der Folge sollen die von uns fett gedruckten Begriffe eine Orientierung auf den ersten Blick ermöglichen.

4 Sinus, 92 (in der Grafik »Werte-Universum«).

5 Sinus, 179 (in der Grafik »Werte-Universum«).

- Herausforderung. Lernen und Lebensplanung haben für sie wenig miteinander zu tun. 7 % der befragten Jugendlichen gehören zu dieser Lebenswelt.
4. Die *materialistisch-hedonistische Lebenswelt*: So definiert die Sinus-Studie die Lebenswelt einer »freizeit- und familienorientierten Unterschicht mit ausgeprägten markenbewussten **Konsumwünschen**«⁶. Diese Jugendlichen möchten vor allem **Spaß** haben, am besten gemeinsam mit Freunden. Kurzfristige Konsumziele sind ihnen wichtig; Shoppen, Party, Urlaub sind cool. Der soziale Status innerhalb ihrer Peer Group wird auch davon bestimmt, ob sie teure Markenkleidung tragen. Schnelles Geldverdienen hat für sie daher große Bedeutung. Ihre Werte sind einerseits traditionell (Familie, Liebe, Sicherheit, Anerkennung, Anstand⁷), andererseits materialistisch: Geld, Wohlstand, Komfort, Luxus, Berühmtheit. An der Schule schätzen sie »unstressige« Lehrer, das soziale Miteinander unter den Schülern. Sie wünschen sich, von den Lehrenden ohne Leistungsdruck ernst genommen zu werden. Diese Gruppe umfasst 12 % der Befragten.
 5. Die *experimentalistisch-hedonistische Lebenswelt*: Mit diesem Begriff belegt die Sinus-Studie »spaß- und szeneorientierte Nonkonformisten mit Fokus auf das Leben im Hier und Jetzt«⁸. Diesen jungen Menschen geht es um **Selbstverwirklichung** und **Freiheit** von Zwängen. Sie wollen das Leben in vollen Zügen genießen, Grenzen ausloten und sich nach eigenen Vorstellungen entfalten. Das Normale und Konventionelle gilt für sie nicht, sie schätzen es, aus der Masse hervorstechen, durch ihre unkonventionelle Kleidung, durch eine besondere Jugendszene, durch Experimentierfreude und Kreativität. Folgende Werte sind ihnen wichtig: Spaß, **Unabhängigkeit**, Abenteuer, Freiheit, Kreativität, Authentizität, Genuss, **Selbstständigkeit**, Fantasie, Protest. Was sie ablehnen: Gehorsam, Verantwortung, Pflichtbewusstsein, Bindung. In der Schule schätzen sie Lernbereiche, die von Leistungsdruck weitgehend befreit sind. Sie arbeiten gerne in Teams und in Projekten, die neue Wege gehen. Diese Gruppe umfasst 19 %.
 6. Die *sozialökologische Lebenswelt*: Diese Jugendlichen fühlen sich der Gesellschaft und der Welt als Lebensraum verpflichtet. Sie zeigen **Engagement** für soziale Probleme. **Gerechtigkeit**, Umweltschutz und Nachhaltigkeit sind Bereiche, für die sie sich einsetzen. Gegenüber dem Materialismus sind sie kritisch. Sie achten das Prinzip der **Solidarität** und der Chancengleichheit für alle und entwickeln aus dieser Grundhaltung Berufswünsche, bei

6 Sinus, 213.

7 Jessen, *pass.*

8 Sinus, 250–251.

denen weniger die Bezahlung als soziale und sinnstiftende Aspekte im Vordergrund stehen. Neuem gegenüber sind sie aufgeschlossen. Die Schule als Lern- und Lebensort ist für sie von großer Bedeutung; sie erwarten kompetente und engagierte Lehrerinnen und Lehrer. 10 % der Jugendlichen sind diesem Milieu zuzuordnen.

7. Die *expeditiv*⁹ *Lebenswelt*: Diese Jugendlichen versuchen, alle möglichen Aspekte der Lebensgestaltung in Einklang zu bringen, sie haben ein »buntes Wertepatchwork«¹⁰: **Selbstverwirklichung**, Selbstentfaltung, Selbstständigkeit, **Freiheit**, Mobilität, **Unabhängigkeit**, Kunst, Spontaneität, Einzigartigkeit. Aber sie fühlen sich auch dem Leistungsdenken verpflichtet, schätzen Zielstrebigkeit und Fleiß. Als Networker sind sie auf der Suche nach Grenzen und unkonventionellen Erfahrungen. Expeditiv sind flexibel, mobil und innovativ. Ein Leben ohne Aufbrüche oder Umbrüche können sie sich nicht vorstellen. Sie verstehen sich in allem, was sie anstreben, als kulturelle, stilistische Avantgarde, weit weg vom Mainstream und Konventionen. Die Schule erleben diese Jugendlichen als einen Ort der Arbeit; für sie sollte sie aber eher der Ort sein, der ihnen Gelegenheit gibt, Lerninteressen außerhalb des Lehrplans nachzugehen. Dazu wünschen sie sich engagierte und unkonventionelle Lehrer mit hoher fachlicher Kompetenz. Ihr Motto für die Zukunft lautet: Leben ist mehr als Arbeit¹¹. Dennoch streben sie eine Karriere an. Expeditiv machen 20 % aus.

In der Auswertung fallen u. a. folgende Aspekte auf: Jugendliche der Gruppen 1 und 2 – also derjenigen, die sich der bestehenden Gesellschaftsordnung zuwenden und von dort Sicherheit für ihr Leben beziehen – machen mit insgesamt 32 % ein Drittel der gesamten Jugend aus. Ein weiteres Drittel wird durch die Gruppe 4 und 5 vertreten. Sie sind dadurch geprägt, dass sie ihr Ego in den Mittelpunkt des Interesses stellen, sie leben hedonistisch und ich-bezogen. Traditionelle Werte gelten für sie nur bedingt. Ihr Fokus liegt auf dem Leben im Hier und Jetzt, wobei für Gruppe 5 auch die Zukunft eine Rolle spielt. Die Jugendlichen der Gruppe 6 (10 %) vertreten hierzu quasi die Gegenposition, indem sie eher an andere denken als an sich. Sie treten Ungerechtigkeit in der Gesellschaft entgegen und versuchen, Probleme in der Welt durch Engagement lindern zu helfen.

9 *expeditiv* bedeutet als Bezeichnung eines Milieus: unkonventionell, hyperindividualistisch.

10 Sinus, 326–328.

11 Sinus, 351.

Zwei Gruppen fallen aus dieser Anordnung heraus: die Gruppe 3 der prekären Lebenswelt (7 %) und die Gruppe 7 der expeditiven (20 %). Diese beiden Gruppierungen bilden quasi eine antithetische Einstellung zum Leben ab. Wo die einen um Anerkennung und einen Platz in der Gesellschaft kämpfen, sind die anderen eher ziellos: Weil sie sich nicht um die Sicherung ihrer Existenz kümmern müssen, sind sie an der Erkundung immer wieder neuer Möglichkeiten der Lebensgestaltung interessiert. Sie verstehen sich als Avantgarde und benötigen daher als Orientierung keine festgelegte Lebensplanung.

Die Kategorisierung kann für das Interpretieren im (Latein-) Unterricht von großer Bedeutung sein, weil wir uns im Klaren sein müssen, dass Deutungen von Texten mit ihren vielfältigen Themenspektren auch von den Lebenswelten der Jugendlichen geprägt sein können. *Wir Lehrer* stellen uns ja nach unseren je eigenen Erfahrungen diese oder jene Lösung einer Frage vor; *wir* bewerten Antworten nach unseren Vorstellungen (Weltwissen) oder denen des vermeintlichen *common sense*. Aber können wir von den SuS *unsere* Antworten erwarten? Müssen wir uns nicht vergegenwärtigen, dass noch viele andere Antworten möglich sind, die von den SuS gegeben und mit guten Gründen belegt werden können?

Dieser Aspekt soll nun an einem konkreten Beispiel aufgezeigt werden. Stellen Sie sich vor, Sie lesen in Kl. 11 Ciceros Text zum Thema *bellum iustum* (de off., 1,34–35). Der Text ist bereits übersetzt, die Textanalyse durchgeführt. Zur weiteren, jetzt textüberschreitenden Interpretation stellen Sie als (eventuell stummer) Impuls¹² folgende These in den Raum:

Kriege verhelfen zu einem friedlichen Leben ohne Ungerechtigkeit.

Text (gekürzt)

(34) In re publica maxime conservanda sunt iura belli. Nam cum sint duo genera decertandi, unum per disceptationem, alterum per vim, cumque illud proprium sit hominis, hoc beluarum, confugiendum est ad posterius, si uti non licet superiore. (35) Quare suscipienda quidem bella sunt ob eam causam, ut *sine iniuria in pace vivatur*, parta autem victoria conservandi ii, qui non crudeles in bello, non immanes fuerunt [...]

In der Politik muss das Kriegsrecht besonders gewissenhaft beachtet werden. Denn es gibt zwei Arten, einen Streit zu entscheiden: die eine durch (Streit-) Gespräche, die andere durch Gewaltanwendung. Da jene die Menschen, diese die Tiere betrifft, muss man zur letzteren Zuflucht nehmen, wenn man die erste

12 Eventuell als Tafelanschrieb ohne einleitende Worte (= stummer Impuls).

nicht nutzen kann. Daher darf man Kriege nur in der Absicht auf sich nehmen, dass man ohne Unrecht in Frieden lebt; wenn der Sieg erlangt ist, müssen die, die im Krieg nicht grausam und auch nicht unmenschlich gewesen sind, geschont werden.

Es folgt eine Phase der Gruppenarbeit mit arbeitsgleichen Aufträgen zu Text und These:

- Stellen Sie in der Gruppe ein kurzes Meinungsbild her: Wer stimmt Ciceros These zu, wer nicht?
- Sammeln Sie Argumente für bzw. gegen Ciceros These.
- Geben Sie je ein Beispiel für oder gegen die These, indem Sie sich auf die aktuelle Weltpolitik beziehen.
- Formulieren Sie *entweder* einen Slogan, der die Meinung Ihrer Gruppe zusammenfasst *oder* entwickeln Sie ein Plakat mit Stellungnahmen, die in der Diskussion gefunden wurden (Alternative dazu: Entwickeln Sie eine Grafik, in der alle Meinungen der Teilnehmer miteinander in Beziehung gesetzt werden).

Natürlich kennen Sie die in einer Gruppe vertretenen Lebenswelten nicht, natürlich können Sie, selbst wenn Sie nach Ihrer Wahrnehmung lebensweltlich affine Gruppen zusammengestellt hätten, nicht wissen, ob in der Frage ein Konsens erzielt werden kann. Wenn die Gruppenteilnehmer sich auf einen gemeinsamen Slogan einigen konnten, ist das dann eventuell eher eine Frage der Durchsetzung Einzelner, die ihre Argumente besser vertreten konnten. Aber innerhalb der Gruppe müssen sich die SuS mit einem pluralistischen Meinungsmix auseinandersetzen und das dürfte für sie sehr interessant sein und auch der Interpretation aktueller Weltpolitik dienen.

Wir bewegen uns gewiss auf unsicherem Terrain, wenn wir nun Antworten formulieren, die Jugendliche aus ihrem Milieu heraus zu diesem Thema äußern *könnten*. *Nihilominus!* Die Zahlen links beziehen sich auf die entsprechenden Milieus. Die rechte Spalte fasst Zustimmung, Ablehnung oder Gleichgültigkeit gegenüber Ciceros These zusammen.

Milieu	Mögliche Antwort	ja nein egal
1 ¹³	Ich stimme Cicero zu. Kriege schaffen klare Verhältnisse und natürlich Frieden. Deswegen gehe ich auch nach der Schule zur Bundeswehr.	ja

13 Stichworte zum besseren Verständnis der Tabelle: konservativ-bürgerlich: Anpassung.

Milieu	Mögliche Antwort	ja nein egal
2 ¹⁴	Für Politik interessiere ich mich nur, wenn sie mich betrifft. Insofern mache ich mir über Krieg erst dann Gedanken, wenn er uns hier näher kommt. Ich glaube schon, dass ein Krieg Frieden schafft. Das sieht man ja an den Entwicklungen nach dem Zweiten Weltkrieg.	ja
3 ¹⁵	Ich bin Migrant, meine Familie ist vor dem Krieg geflohen. Wir wollen, dass es nirgendwo mehr Krieg gibt. Krieg bringt keinen gerechten Frieden, sondern nur Elend und Armut.	nein
4 ¹⁶	Kriege irgendwo auf der Welt – das ist mir egal. Bei uns herrscht ja Frieden. Politik ist für mich ein No-Go.	egal
5 ¹⁷	Ich weiß nicht, ob man mit Gewalt viel erreicht. Eigentlich müssen das die Politiker entscheiden.	egal
6 ¹⁸	Im Krieg und im Frieden gibt es immer beides: Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit. Also machen Kriege keinen Sinn. Nur mit politischen Mitteln kann ein Frieden geschaffen und aufrechterhalten werden.	nein
7 ¹⁹	Kriege könnten meine Lebensperspektiven zerstören; außerdem verhindern sie den Fortschritt. Nur in friedlichen Zeiten kann ich mich entfalten.	nein

Mit solchen oder ähnlichen Antworten ($2 \times \text{ja} - 3 \times \text{nein} - 2 \times \text{egal}$) muss man rechnen. Sie stellen die Pluralität der Meinungen einer ganzen Gesellschaft dar. Die SuS haben ihre Ansichten vertreten können und sich mit anderen Meinungen auseinandergesetzt. Sie hatten außerdem die Pflicht, sich dem besseren/stärkeren oder dem mehrheitsfähigen Argument zu beugen. Durch Reduktion und Aktualisierung drangen sie zur Problematik der ciceronianischen Aussage vor. Sie formulierten ihre Haltung. Die Erkenntnisse aus den Studien helfen uns daher, Antworten von SuS richtig einzuordnen und ihre Richtigkeit zu akzeptieren, sofern die Meinungen einen Bezug zum Text aufweisen.

14 adaptiv-pragmatisch: Pragmatismus zwischen Anpassung und individuellen Wünschen.

15 prekär: Benachteiligte Jugendliche mit »Durchbeißermentalität«.

16 materialistisch-hedonistisch: Konsum, Geldverdienen, Wohlstand.

17 experimentalistisch-hedonistisch: Selbstverwirklichung, Selbstständigkeit.

18 sozialökologisch: Engagement, kritisch gegenüber Materialismus und Konsum.

19 expeditiv: Unabhängigkeit, Mobilität, Avantgarde.

Kleine Lebenswelten

Die Soziologin Anne Honer füllt den Begriff »Lebenswelt« mit ganz anderen Inhalten, als es die Jugendstudien tun. Sie benutzt den Begriff nicht als Synonym für Milieu, sondern verbindet mit ihm ein »strukturiertes Fragment der Lebenswelt«.²⁰

Ihre Vorstellung einer sog. »kleinen Lebenswelt« kann man am Tagesablauf junger Menschen gut aufzeigen. Die Jugendlichen verbringen viele Stunden in der Schule bzw. in ihrer Klassengemeinschaft. Ihre Klasse ist für sie *eine* strukturierte kleine Lebenswelt. In den Pausen, in zu überbrückenden Hohlstunden treffen sie jeweils auf andere Mitschüler und befinden sich somit in jeweils anderen Lebenswelten. Am Nachmittag, wenn sie z. B. im Verein Sport treiben, sind sie Teil einer bestimmten Lebenswelt, ebenso in der Familie, in ihren Peer Groups mit Gleichaltrigen, vor dem Computer, besonders bei Facebook usw. Somit nehmen Jugendliche jeden Tag an höchst unterschiedlichen »Veranstaltungen« teil mit jeweils eigenen Regeln und Zielsetzungen. Sie verfügen instinktiv über klare Vorstellungen von der Welt, in der sie sich *gerade* aufhalten. Sie verhalten sich in ihr entsprechend der Logik dieser Lebenswelt.

Dieses Wechseln von einer zur anderen Lebenswelt beginnt bereits sehr früh im Leben eines Kindes. Ein kleines Mädchen (3 Jahre) geht z. B. morgens um 7:30 in den Kindergarten, zuerst in die Gruppe derer, die früh gebracht werden. Dies ist ihre erste Lebenswelt, dann wechselt sie in ihre Stammgruppe mit festen Betreuerinnen; von 13.00–15:00 wird sie dann in der Gruppe der Kinder betreut, die über Mittag bleiben; von Lebenswelt zu Lebenswelt findet das Mädchen andere Bezugspersonen und andere Kinder vor. Das Beispiel kann eine Vorstellung davon geben, was Kinder bereits in einer so frühen Lebensphase leisten und wie viel Flexibilität sie erlernen müssen, um zu bestehen.

Diese Rahmenbedingungen sind an sich nichts Neues, aber im Licht des alltäglichen Umgangs miteinander doch Faktoren, die im Unterricht berücksichtigt werden müssen. Im Transfer auf ältere Kinder und Jugendliche sollten wir Lehrende gelegentlich berücksichtigen, in wie vielen sozialen Zusammenhängen diese agieren und mehr oder weniger reibungslos zwischen ihnen hin und her wechseln. Ihre Perspektive auf den Unterricht mit seinen wechselnden Fächern (Inhalte, Anforderungen, Lehrer-Schüler-Verhältnis, Persönlichkeit des Lehrers) ist niemals dieselbe. Sie hängt auch von Faktoren ab, die gerade eben in anderen Lebenswelten eine Rolle spielten, in welcher Form auch immer.

20 Honer, 11–26.

Der Blick auf die kleinen Lebenswelten bedeutet gegenüber wissenschaftlichen Studien einen Perspektivenwechsel, weil die Erfahrungen der Jugendlichen im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit stehen, nicht der »beobachtende Blick der Erwachsenen«. Studien geben das Beobachtungsraster vor und das ist eines von Erwachsenen (Beispiel: Eine Studie fragt nach dem angestrebten Beruf, nach der Bedeutung von Fairness, nach dem angestrebten Lebensstil und nach der Bedeutung von Sparsamkeit²¹). Lebenswelten dagegen nehmen ihren Ausgang von dem *inside point of view*:

»Es geht dabei nicht nur um das Zugehörigkeitsbewusstsein zu einer Gleichaltrigen-Gruppe, sondern auch um deren gemeinsame Praxis sowie um die eingelagerten geteilten Weltbilder und Sinnbezüge.«²²

2.1.2 Didaktische Konsequenzen

Angesichts der Fülle an Informationen erscheint es schwierig, einfache didaktische Konsequenzen zu ziehen. Wir erhalten jedoch einige grundsätzliche Ansatzpunkte für ein jugendgerechtes didaktisches Handeln:

- ▶ *Jugendliche leben im Hier und Jetzt*. Die Gegenwart ihrer Lebenswelt spielt für sie die zentrale Rolle. Unter den drei Zeitstufen ist für sie persönlich gewiss die Vergangenheit die unwichtigste; sie ist daher auch die Zeitstufe, die wegen ihrer Ferne die meisten Erläuterungen benötigt.
- ▶ *Jugendliche schließen sich oft Gleichaltrigen bzw. Gleichgesinnten an*. Sie bilden Cliquen und Groups, also selbstorganisierte Gruppen. Dort üben sie soziales, möglicherweise auch demokratisches Handeln ein und trainieren Formen der Kommunikation. Der Einfluss von Freundeskreisen auf den einzelnen Jugendlichen ist groß. Das Thema Freundschaft ist in fast allen Milieus überaus wichtig.
- ▶ *Jugendliche halten sich in vielen unterschiedlichen Lebenswelten auf*. Diese durchlaufen sie parallel. Die Jugendlichen tauchen von einer Lebenswelt in die andere ein. Sie können sich rasch auf andere Situationen einstellen, sie sind im System ihrer Lebenswelten flexibel.
- ▶ *Jugendliche legen Wert auf Individualität* (was nicht im Widerspruch zum Aspekt der Gruppenorientierung steht). Lebenspläne und Lebensstile sind individuell geprägt, ein von allen geteiltes Wertesystem gibt es nicht mehr²³. Man

21 Reinders, 27.

22 Lüders, 13.

23 Pfeifer, 13.

definiert sich u.a über die Leistung, über den Konsum und/oder über Aspekte der Selbstverwirklichung.

► *Jugendliche sind prinzipiell neugierig.* Neues reizt sie. Sie gehen dem, was sie interessiert, auf den Grund. Sie erleben das Neue als spannend und können sich seiner Anziehungskraft nicht entziehen. Dieser Aspekt von Jugend ist der einzige, der als anthropologische Konstante für Jugendliche (Menschen) aller Epochen und Zeiten anzusehen ist.

► *Jugendliche sind heute in Sachen Multimedia gut ausgerüstet und äußerst versiert.*²⁴ Wie viel Zeit sie mit Medien verbringen, ist nicht zu unterschätzen. Je mehr sie vor dem Computer sitzen, umso mehr verändert sich ihre Wahrnehmung der Realität. Sie können ihre Kommunikationsfähigkeit verlieren, sowohl die Entwicklung der gesprochenen Sprache als auch die Fähigkeit, mündlich und schriftlich formulieren zu können. Die korrekt gesprochene und ordentlich geschriebene Sprache verliert an Bedeutung, Texte zu verstehen und deren Vielschichtigkeit zu erkennen wird schwieriger. Junge Nutzer von PC und Smartphone entwickeln Chat-Sprachen – auch mit Unterstützung des Spracherkennungsprogramms. Beispiel aus Facebook: »Nun dann, Happy Bierfass!« Gemeint ist: Happy Birthday.²⁵

Wie schaffen wir es, die genannten Spezifika jugendlicher Lebenswelten so im Unterricht nutzbar zu machen, dass sie nicht artifiziell wirken, sondern den Unterrichtsablauf als eine durchlaufende Konstante prägen?

Verstehen wir sie als Appelle, das eigene Unterrichtskonzept so oft wie möglich nach seiner Aktualität zu hinterfragen, was die Adressaten des Unterrichts angeht. Aspekte der Inhalte, der Frage- und Aufgabenstellungen, der Methodik und ggf. der Visualisierung müssen immer wieder überdacht werden. Eine einmal erfolgreich interpretierte Textstelle darf nicht immer wieder unverändert eingesetzt werden, weil sich Schüler durch gesellschaftliche Einflüsse von Jahr zu Jahr verändern, auch wenn wir das nicht direkt und unmittelbar wahrnehmen.

24 Die Sinus-Studie_u_18 untersucht auch die Art der Online-Nutzungsaktivitäten der einzelnen Milieus. Die genannten Begriffe sind nach der Häufigkeit ihres Einsatzes und ihrer Bedeutung für Jugendliche angeordnet (nur die ersten drei werden jeweils genannt): Milieu 1: Fernsehen – E-Mails – Spiele/2: Chatten – soziale Netzwerke – mobile Internetnutzung/3: Spiele – soziale Netzwerke – Chatten/4: soziale Netzwerke – chatten – mobile Internetnutzung/5: soziale Netzwerke (mit Vorbehalten) – Chatten – Spiele/6: E-Mails – Nachrichtenportale – Internet-Surfen/7: Chatten – soziale Netzwerke – Musikdownload.

25 Süddeutsche Zeitung (Nr.175) vom 1./2. August 2015, Artikel »Frei Schnauze«, 2.