

SEKUNDARSTUFE I  
**Gymnasium**

**Schule in NRW**

Schriftenreihe des Ministeriums für  
Schule und Weiterbildung

**Nr. 3441**

**Empfehlungen**

**Politik**

Bilingualer  
deutsch-französischer  
Unterricht

NW

6(1997)



Ministerium für  
Schule und  
Weiterbildung  
des Landes  
Nordrhein-Westfalen

**NRW.**

Georg-Eckert-Institut BS78



1 060 527 4

**Empfehlungen  
für den bilingualen deutsch-französischen Unterricht  
in der Sekundarstufe I – Gymnasium  
des Landes Nordrhein-Westfalen**

**Politik**

Georg-Eckert-Institut  
für internationale  
Schulbuchforschung  
Braunschweig  
- Bibliothek -

200811655

ISBN 3-89314-265-7

Heft 3441

Herausgegeben vom Ministerium für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Copyright 1997 by vgr Verlagsgesellschaft Ritterbach mbH, Frechen

Druck und Verlag: vgr Verlagsgesellschaft Ritterbach mbH  
Rudolf-Diesel-Straße 5-7, 50226 Frechen  
Telefon (0 22 34) 18 66-0

1. Auflage 1997

Z-V NW

S-16 (1997)

**Auszug aus dem Gemeinsamen Amtsblatt  
des Ministeriums für Schule und Weiterbildung  
und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung  
des Landes Nordrhein-Westfalen Teil 1 Nr. 9/97**

**Sekundarstufe I – Gymnasium;  
Empfehlungen für den bilingualen deutsch-französischen Sachfachunterricht**

RdErl. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v. 27. 6. 1997  
II C 4.36–25/2–2/97

Für den bilingualen deutsch-französischen Unterricht in den Sachfächern Politik, Geschichte und Erdkunde der Sekundarstufe I des Gymnasiums sind Empfehlungen entwickelt worden, die verdeutlichen, wie die Richtlinien und Lehrpläne für diese Fächer im Rahmen des bilingualen deutsch-französischen Bildungsganges umgesetzt werden können.

Die neuen Empfehlungen gelten vom Schuljahr 1997/98 an als Konkretisierung der Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I des Gymnasiums bei der Planung und Gestaltung des Unterrichts.

Die Veröffentlichung der Empfehlungen erfolgt als Hefte 3441 bis 3443 in der Schriftenreihe „Schule in NRW“.

Die übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort u. a. für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. zur Ausleihe verfügbar zu halten.

Die bisher geltenden Empfehlungen gemäß Runderlaß vom 7. 12. 1988 (GABI. NW. 1989 S. 2/BASS 15–25 Nrn. 41, 42, 43) treten mit Ablauf des Schuljahres 1996/97 für die Sekundarstufe I außer Kraft.<sup>1)</sup>

---

<sup>1)</sup> Für die Sekundarstufe II werden die bisherigen Empfehlungen bis zum Erlaß neuer Unterrichtsvorgaben weiter angewendet.



# Inhalt

Seite

|           |   |    |
|-----------|---|----|
| <b>I</b>  | <b>Vorbemerkungen zu den bilingualen Bildungsgängen</b>   | 7  |
| <b>1</b>  | <b>Zielsetzung</b>  | 7  |
| <b>2</b>  | <b>Prinzipien des bilingualen Lehrens und Lernens</b>   | 9  |
| 2.1       | Koordination des sprachlichen Lernens im bilingualen Bildungsgang                                     | 9  |
| 2.2       | Die Integration von sachfachlichem und fremdsprachlichem Lernen                                       | 10 |
| 2.3       | Interkulturelles Lernen   | 12 |
| <b>II</b> | <b>Der bilinguale deutsch-französische Politikunterricht in der Sekundarstufe I – Gymnasium</b>       | 13 |
| <b>1</b>  | <b>Aufgaben und Ziele</b>   | 13 |
| <b>2</b>  | <b>Lerninhalte</b>  | 15 |
| 2.1       | Gesichtspunkte zur Anlage einer Sequenz in den Jahrgangsstufen 8 und 10                               | 15 |
| 2.1.1     | Obligatorik   | 15 |
| 2.1.2     | Die bilinguale Perspektivierung   | 15 |
| 2.1.3     | Allgemeine Prinzipien des Lehrens und Lernens   | 15 |
| 2.2       | Beispielsequenz für die Jahrgangsstufen 8 und 10  | 17 |
| 2.3       | Die sprachliche Vorbereitung des Sachfaches Politik in den Jahrgangsstufen 5 bis 7, 8 und 9           | 25 |
| <b>3</b>  | <b>Lernorganisation</b>   | 28 |
| 3.1       | Verwendung von Partner- und Muttersprache   | 28 |
| 3.2       | Fachrelevante Arbeitsweisen   | 29 |
| 3.2.1     | Besonderheiten des Lernens mit Hilfe von Darstellungs- und Arbeitsmitteln im bilingualen Bildungsgang | 29 |
| 3.2.2     | Fächerübergreifende Abstimmung der Spracharbeit im bilingualen Bildungsgang                           | 50 |
| 3.3       | Unterrichtsmethoden   | 55 |
| 3.3.1     | Kriterien für die Auswahl der Unterrichtsmethoden   | 55 |
| 3.3.2     | Hinweise zu den einzelnen Organisationsformen   | 56 |
| <b>4</b>  | <b>Leistungsbewertung</b>   | 64 |

|            |   |     |
|------------|---|-----|
| <b>III</b> | <b>Anhang</b>   | 66  |
| <b>1</b>   | <b>Methodische und sprachliche Erläuterungen</b>                            | 66  |
| <b>2</b>   | <b>Sprachliche Mittel zur Realisierung der fachrelevanten Arbeitsweisen</b> | 88  |
| <b>3</b>   | <b>Nützliche Adressen</b>   | 112 |
| 3.1        | Allgemeines   | 112 |
| 3.2        | Frankreich im Internet  | 114 |
| <b>4</b>   | <b>Bibliographische Angaben</b>   | 117 |

# I Vorbemerkungen zu den bilingualen Bildungsgängen

## 1 Zielsetzung

Die künftige Sprachensituation in Europa ist ohne Vorbild: Im Zuge der wirtschaftlichen und politischen Integration entsteht ein Raum der Mehrsprachigkeit und der prinzipiellen Gleichberechtigung von Nationalsprachen. Diese zukünftige Sprachensituation bedeutet eine besondere Herausforderung: Parallel zur immer stärkeren wirtschaftlichen Verflechtung und politischen Integration der unterschiedlichen und sprachlich differierenden Regionen wachsen die Notwendigkeit und der Wunsch nach direktem Kontakt und gedanklichem Austausch der Bürgerinnen und Bürger. Dieses Anliegen der unmittelbaren Begegnung und des besseren gegenseitigen Verstehens setzt voraus, daß die Gesprächspartner zumindest mit einem Teil der verbreiteten Amtssprachen so vertraut sind, daß sie ohne den Umweg über Drittsprachen Kontakte knüpfen und aufrechterhalten können. Dabei müssen sie auch die kulturellen Eigenarten des Partners kennen und berücksichtigen.

Ziel der bilingualen Bildungsgänge am Gymnasium ist es, junge Menschen in besonderer Weise auf diese sprachlichen, kulturellen, historischen, wirtschaftlichen und politischen Gegebenheiten in einem zusammenwachsenden Europa vorzubereiten. Durch die Intensivierung fremdsprachlichen Lernens und durch die Ausweitung fremdsprachlicher Kompetenzen mit Hilfe des Unterrichts in den Sachfächern, die jetzt in der Zielsprache unterrichtet werden, entwickeln die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, auch allgemeinbildende Sachverhalte mittels der Fremdsprache zu erschließen und auszudrücken. Auf diesem Wege erwerben die Schülerinnen und Schüler im bilingualen Bildungsgang nicht nur ein Medium zur Bewältigung von Situationen der Alltagskommunikation, sondern auch vertiefte Fähigkeiten, mit einer Fremdsprache spezifische Sachverhalte und Problemstellungen in Gesellschaft, Wirtschaft, Politik, Wissenschaft und Kultur sprachlich und fachlich angemessen zu artikulieren. In einem zusammenwachsenden Europa werden sich kommunikative Strukturen und Berufspraxis so entwickeln, daß Menschen privat und beruflich zunehmend auf eine zweite Sprache angewiesen sind, die sie mündlich und schriftlich weitgehend so differenziert, sicher und geläufig beherrschen wie ihre Muttersprache. In diesem Sinne führen bilinguale Bildungsgänge zu einer annähernden Zweisprachigkeit.

So erweitern und verbessern sich

- die fremdsprachliche Kompetenz durch fachrelevante Erweiterungen,
- die sachfachliche Kompetenz durch zusätzliche Blickrichtungen,
- die Möglichkeiten ganzheitlichen (interdisziplinären) Lernens und
- die allgemeinen Lebens- und Berufsperspektiven.

Wenngleich im bilingualen Fachunterricht die Fremdsprache Lern- und Arbeitssprache ist, so muß doch sichergestellt werden, daß die Schülerinnen und Schüler auch in der Muttersprache die Ergebnisse des fachlichen Lernens wiedergeben können. In diesem Zusammenhang ist auch darauf zu achten, daß den Schülerinnen und Schülern die fachspezifische Begrifflichkeit in beiden Sprachen vermittelt wird.

Bilingualer Fachunterricht ist in seinen Anforderungen, Zielen, Inhalten und Methoden grundsätzlich an die für das Gymnasium geltenden Richtlinien und Lehrpläne gebunden. Diese curricularen Rahmenbedingungen werden jedoch in den bilingualen Bildungsgängen in der Weise ausgefüllt, daß die Schülerinnen und Schüler zu einem vertieften Verständnis der Bezugskultur der jeweiligen bilingualen Zielsprache gelangen können. In diesem Sinne werden Themen und Inhalte für die bilingualen Sachfächer Erdkunde, Politik, Geschichte so ausgewählt, daß sie einerseits den allgemeinen curricularen Anforderungen der einzelnen Fächer entsprechen, andererseits – wo möglich – Einsichten und Kenntnisse zu Gesellschaft, Staat, Wirtschaft, Kultur, Natur und Umwelt der jeweiligen Bezugsländer erweitern und vertiefen. Dabei werden Grundprinzipien des interkulturellen Lernens (vgl. Kap. I, 2.3) berücksichtigt.

Bilinguale Bildungsgänge beziehen sich hauptsächlich auf die Sprachen Französisch und Englisch, da diese mit der zunehmenden Internationalisierung von Lebenswirklichkeit jungen Menschen nicht nur große und bedeutende Länder der Franko- bzw. Anglophonie erschließen, sondern auch außerhalb dieser Länder überall in der Welt von vielen Menschen als Verkehrs- und Fachsprachen verwendet werden. Bilinguale Bildungsgänge können auch für andere Sprachen eingerichtet werden (z. B. Italienisch, Niederländisch, Russisch und Spanisch), sofern die organisatorischen und personellen Voraussetzungen erfüllt sind.

Zu den Rahmenbedingungen bilingualer Bildungsgänge gehört,

- daß grundsätzlich davon auszugehen ist, daß die Schülerinnen und Schüler zu Beginn dieser Bildungsgänge nicht über einschlägige zielsprachliche Vorkenntnisse verfügen;
- daß aus diesem Grund der Fremdsprachenunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 um zwei Stunden ausgeweitet wird, so daß eine möglichst breite und zuverlässige Basis fremdsprachlicher Kenntnisse und Fähigkeiten für den nachfolgenden Sachfachunterricht geschaffen wird;
- daß in der Jahrgangsstufe 7 der bilingualer Sachfachunterricht in der Regel mit dem Fach Erdkunde einsetzt und in dieser Jahrgangsstufe für diesen Sachfachunterricht die Wochenstundenzahl von zwei auf drei Stunden erhöht wird;
- daß als weitere bilingual unterrichtete Sachfächer das Fach Politik in der Jahrgangsstufe 8 und das Fach Geschichte in der Jahrgangsstufe 9 hinzukommen und in der Jahrgangsstufe 8 für das neu einsetzende bilingualer Sachfach die Wochenstundenzahl ebenfalls um eine Stunde erhöht wird;
- daß somit in den Jahrgangsstufen 8 bis 10 gemäß der Studententafel jeweils zwei der drei Sachfächer bilingual unterrichtet werden;
- daß auch für den bilingualen Sachfachunterricht in der Sekundarstufe I die Richtlinien und Lehrpläne für die Jahrgangsstufen 5 bis 10 des Gymnasiums gelten und in Gestalt fachspezifischer Handreichungen für den bilingualen Unterricht eine Konkretisierung erfahren;
- daß für die Schülerinnen und Schüler in bilingualen Bildungsgängen mit einer anderen Zielsprache als Englisch ab Jahrgangsstufe 7 Englisch zweite Fremdsprache ist;
- daß der bilingualer Bildungsgang in der gymnasialen Oberstufe fortgesetzt und erst mit dem Abitur abgeschlossen wird.

## 2 Prinzipien des bilingualen Lehrens und Lernens

Die Besonderheit bilingualer Bildungsgänge ergibt sich in erster Linie aus der Verwendung der Fremdsprache als Vermittlungssprache in den bilingualen Sachfächern. Mit dem Ziel der Intensivierung des fremdsprachlichen und interkulturellen Lernens werden über die Situationen und Themen des allgemeinen fremdsprachlichen Lernens hinaus Themen und Methoden der bilingualen Sachfächer erschlossen. So erwerben die Schülerinnen und Schüler

- Fähigkeiten, die Fremdsprache zur Informationsentnahme und Kommunikation über Sachverhalte und Probleme fachspezifisch zu verwenden,
- die Fähigkeit, mit Hilfe von Lern- und Arbeitstechniken zunehmend selbständig an sachfachlichen Lernprozessen, die fremdsprachlich geführt werden, teilzunehmen,
- einen Erkenntnishorizont, der durch die vertiefte Auseinandersetzung mit der Zielkultur aus sachfachlichen Perspektiven kontinuierlich erweitert wird.

Konzeption und Praxis bilingualer Bildungsgänge verwirklichen in besonderem Maße folgende Forderungen der Richtlinien und Lehrpläne:

- Der bilinguale Sachfachunterricht bietet im Sinne der **Handlungsorientierung** Verwendungssituationen für fremdsprachliches Lernen, weil Fremdsprachen und Sachfächer aufeinander bezogen sind.
- Der bilinguale Sachfachunterricht befähigt im Sinne der **Wissenschaftsorientierung** zur Teilnahme an internationaler fachlicher Kommunikation.

Durch Abstimmung und Integration der Lern- und Arbeitstechniken des fremdsprachlichen und sachfachlichen Lernens werden methodische und sprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten erweitert und vertieft, so daß dem Aspekt des **Lernens in fachübergreifenden Zusammenhängen** in besonderer Weise Rechnung getragen wird.

### 2.1 Koordination des sprachlichen Lernens im bilingualen Bildungsgang

Die Zielsetzung bilingualer Bildungsgänge kann nur erreicht werden, wenn alle betroffenen Fächer zusammenarbeiten, um Ziele und Inhalte des sprachlichen Lernens untereinander abzustimmen:

Der Fremdsprachenunterricht in der Zielsprache des bilingualen Bildungsganges

- dient in den ersten beiden Lernjahren vorrangig dem Aufbau allgemeinsprachlicher, kommunikativer Fertigkeiten und Fähigkeiten und stellt zielsprachliche Redemittel zur Verfügung;
- baut in den ersten beiden Lernjahren behutsam in Abstimmung mit dem in Jahrgangsstufe 7 einsetzenden bilingualen Sachfach eine erweiterte Kommunikationsfähigkeit zu fachrelevanten Arbeitsweisen und Inhaltsbereichen dieses Sachfaches auf;
- koordiniert und vertieft in späteren Jahren inhaltsorientierte Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie Lern- und Arbeitstechniken, die einerseits im Fremdsprachen-

unterricht, andererseits aber auch im bilingualen Sachfachunterricht erworben werden.

#### Der bilinguale Sachfachunterricht

- setzt allgemeinsprachliche, kommunikative Fertigkeiten und Fähigkeiten zur elementaren Kommunikation voraus, die im Fremdsprachenunterricht erworben werden;
- erweitert diese allgemeinsprachlichen Kompetenzen und baut sachbezogene sprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten auf, die es den Schülerinnen und Schülern erlauben, fachspezifische Sachverhalte und Probleme zu erschließen, zu verarbeiten und sachgerecht in der Fremdsprache darzustellen;
- entwickelt in Verbindung mit dem Spracherwerb fachrelevante Arbeitsweisen.

#### Der deutschsprachige Sachfachunterricht der anderen Fächer

- bietet Anwendungsmöglichkeiten für inhaltsorientierte kommunikative Fertigkeiten und Fähigkeiten in unterschiedlichen Sachbereichen;
- entwickelt fachsprachliche Fähigkeiten und macht unterschiedliche Ausprägungen fachsprachlicher Kommunikation erfahrbar.

#### Der Deutschunterricht

- koordiniert das Lernen der inhaltsorientierten sprachlichen Fertigkeiten und Fähigkeiten, die im deutschsprachig geführten Fachunterricht erworben werden;
- fördert die Reflexion über Sprache (z. B. Verhältnis von Allgemeinsprache und Fachsprache) und entwickelt Sensibilität für den sach- und adressatengerechten Umgang mit sprachlichen Mitteln.

## 2.2 Die Integration von sachfachlichem und fremdsprachlichem Lernen

Im bilingualen Sachfachunterricht sind sachfachliches und fremdsprachliches Lehren und Lernen aufeinander bezogen und unterstützen sich gegenseitig.

- Bilingualer Unterricht im Sachfach fördert fremdsprachliches Lernen, indem sowohl die allgemeine als auch die sachfachorientierte Kommunikation gefestigt und weiter ausgebaut werden.
- Fremdsprachliches Lernen im bilingualen Sachfach unterstützt auch sachfachliches Lernen: Aufgrund der Diskrepanz zwischen kognitiven und fremdsprachlichen Möglichkeiten der Lernenden sind zunächst eine stärkere Veranschaulichung und eine kleinschrittige Auseinandersetzung mit den Unterrichtsgegenständen geboten. Dadurch werden die Lernergebnisse in besonderer Weise vertieft und gefestigt. Das sachfachliche Lernen erschließt andererseits weitere Dimensionen der Fremdsprache.
- Die Schwierigkeiten der Lernenden liegen vor allem im Bereich der zunächst fehlenden sprachlichen Fertigkeiten und Fähigkeiten, die das Beschreiben, Erklären, Schlußfolgern und Bewerten im Hinblick auf sachfachliche Inhalte ermöglichen. Deshalb fördert der bilinguale Sachfachunterricht gezielt solche Fertigkeiten und Fähigkeiten. Dabei berücksichtigt er spezifisch fachsprachliche Dar-

stellungskonventionen und das Spannungsverhältnis zwischen Allgemein- und Fachsprache.

In allen drei Sachfächern Erdkunde, Politik und Geschichte erlernen die Schülerinnen und Schüler inhaltsorientierte Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit fachrelevanten Darstellungs- und Arbeitsmitteln (Karten, Bilder, Filme, Tabellen, Graphiken, statistische Angaben und Texte). Eine Vielzahl dieser Darstellungs- und Arbeitsmittel wird in den Sachfächern in gleicher Weise verwendet, wobei auch die Methoden der Informations- und Erkenntnisgewinnung im wesentlichen gleich sind. Es ergeben sich lediglich unterschiedliche Schwerpunktsetzungen oder Erweiterungen. Somit können die rezeptiven und produktiven Fertigkeiten und Fähigkeiten im Umgang mit den für die Fächer charakteristischen Darstellungs- und Arbeitsmitteln im Sinne eines ganzheitlichen Lernens aufeinander abgestimmt werden. Dazu sind fachübergreifende Festlegungen notwendig. Dem Fach Erdkunde kommt als erstem Sachfach eine Pilotfunktion zu: Es vermittelt grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten, die im weiteren Sachfachunterricht gefestigt und fachspezifisch akzentuiert werden. Der Transfer einmal erlernter Fertigkeiten und Fähigkeiten auf weitere Fächer ist den Lernenden durch Absprache und Verwendung gleichartiger Arbeitsweisen zu erleichtern.

Einer besonderen Absprache bedarf in den bilingualen Sachfächern die Auswertung authentischer Texte. Zwar sind die Schülerinnen und Schüler aus dem muttersprachlichen und fremdsprachlichen Unterricht mit grundlegenden Arbeitstechniken der Texterschließung vertraut, doch müssen diese in den bilingualen Sachfächern angewandt und um fachspezifische Formen der Textauswertung erweitert werden. Es ist besonders wichtig, fachterminologische Kompetenzen und fachspezifische Darstellungskonventionen zu beherrschen, um Hauptinformationen aus Texten zu entnehmen, Schlüsselwörter zu erkennen, einen Text in den thematischen Zusammenhang einzuordnen und Textaussagen zu bewerten. Diese spezifischen Arbeitstechniken müssen in den bilingualen Sachfächern abgestimmt und spezifisch geübt werden.

Aus dem Unterricht der sprachlichen Fächer kennen die Schülerinnen und Schüler vielfältige Formen des Schreibens. Im bilingualen Sachfachunterricht ergeben sich neue Schreibenanlässe und fachspezifische Verwendungssituationen für Schreibtechniken, z. B. die fremdsprachliche Beschriftung eines Schaubildes, die Erstellung einer Wandzeitung, die Erläuterung eines Diagramms. Diese verschiedenen Formen der schriftlichen Sprachproduktion setzen die Kenntnis von allgemeinen und fachfachlichen Darstellungskonventionen voraus und sind anhand von vorgegebenen bzw. selbst zu erstellenden Modelltexten mit den Lernenden zu erarbeiten.

Im Sinne einer fachspezifischen Schreibdidaktik ist es notwendig, die Funktion des Schreibens im fachlichen Lernprozeß transparent zu machen, Schreibaufgaben abwechslungsreich und motivierend zu gestalten, mögliche Adressaten in der Schule und im schulischen Umfeld zu nutzen (Wandzeitung, Dokumentation, Kontakt mit Institutionen usw.) und im Unterricht selbst Zeit zum Schreiben einzuräumen. Schriftliche Übungen sollten nicht allein als Lernerfolgskontrolle, sondern auch auf eine bestimmte Textform für kommunikative und den Lernprozeß begleitende Zwecke hin angelegt sein.

### 2.3 Interkulturelles Lernen

Interkulturelles Lernen ist ein zentrales Anliegen des bilingualen Unterrichts. Es wird verwirklicht durch

- kontrastierende Betrachtungsweisen,
- Perspektivenwechsel und damit durch Reflexion der eigenen Lebenswirklichkeit aus der Sicht anderer,
- kritischen Umgang mit Vorurteilen und Klischeevorstellungen sowie durch Einsicht in die Relativität und Begrenztheit ethnozentrischer Betrachtungsweisen,
- vielfältige Formen grenzüberschreitenden Lernens (Lernen vor Ort, Schüleraustauschprogramme, Austausch von Materialien und Arbeitsergebnissen),
- Einsicht in die Bedeutung der europäischen Dimension und der zunehmenden globalen Vernetzung für das Zusammenleben der Menschen.

In der Verwirklichung dieser Prinzipien im bilingualen Unterricht ergeben sich (vor allem im gesellschaftswissenschaftlichen Bereich) Chancen für die stärkere Berücksichtigung der europäischen Dimension.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Vgl. RdErl. d. KM „Europa im Unterricht“ vom 16. 1. 1991 (BASS 15–02 Nr. 9.4)

## II Der bilinguale deutsch-französische Politikunterricht in der Sekundarstufe I – Gymnasium

### 1 Aufgaben und Ziele

Der Politikunterricht hat die Aufgabe, die Fähigkeit und Bereitschaft des Individuums zu verantwortlichem Handeln im sozialen, politischen und wirtschaftlichen Bereich zu entwickeln.<sup>2</sup>

Die aus dieser Vorgabe abgeleiteten Lernziele, Lerninhalte und Methoden erfahren im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht der Jahrgangsstufen 8 und 10 eine besondere Akzentuierung. Kennzeichnend für diese besondere Form des Politikunterrichtes ist die vergleichende Behandlung gesellschaftlicher, politischer und wirtschaftlicher Probleme in Deutschland und in Frankreich bzw. Ländern des französischen Sprachraumes sowie die Auseinandersetzung mit Betrachtungsweisen des entsprechenden Landes. Im bilingualen Politikunterricht kann so in besonderer Weise ein Verständnis dafür entwickelt werden, daß Wertvorstellungen und Interessen entsprechend der Besonderheit und Vielfalt des jeweiligen Raumes unterschiedliche Ausprägungen erfahren können und daß in vielen Bereichen unseres Lebens nicht mehr nur nationale, sondern europäische bzw. globale Entscheidungen zu treffen sind.<sup>3</sup>

In Übereinstimmung mit dieser Schwerpunktsetzung werden in diesen Empfehlungen solche Themen ausgewählt, die für das Erreichen der fachspezifischen wie der besonderen bilingualen Lernziele in den Jahrgangsstufen 8 und 10 besonders geeignet erscheinen.

Zugleich mit den fachlichen Kenntnissen und Einsichten erwerben die Schülerinnen und Schüler im bilingualen Politikunterricht fach- und themenbezogene sprachliche Strukturen und Fertigkeiten in der Partnersprache Französisch. Neben den Fachbegriffen muß der zunehmend in der Fremdsprache geführte Unterricht den Schülerinnen und Schülern Redemittel für die methodisch angemessene Darstellung von Sachverhalten und Fragestellungen vermitteln. Dabei müssen die für die Bearbeitung der Themen ausgewählten französischsprachigen Materialien didaktisch so aufbereitet und methodisch so dargeboten werden, daß aus der gleichzeitigen Vermittlung der fachspezifischen Inhalte und Methoden sowie der Partnersprache nicht eine Überforderung der bilingualen Klassen gegenüber den anderen Klassen entsteht.

Die Gestaltung des bilingualen Politikunterrichtes stellt die Fachlehrerin bzw. den Fachlehrer vor besondere Anforderungen. Planung und Durchführung des Unterrichtes müssen darauf ausgerichtet sein, inhaltliche und sprachliche Ziele in besonderer Weise aufeinander zu beziehen.

Um eine stoffliche Überfrachtung und/oder eine sprachliche Überforderung zu vermeiden, sollten bei der Gestaltung der **Lernprogression** die inhaltlichen und me-

<sup>2</sup> Vgl. Richtlinien für den Politikunterricht, 3. Auflage 1987, Abschnitt 1, S. 7 ff und Abschnitt 2, S. 16 ff; vgl. auch Richtlinien Sozialwissenschaften, 1981, Abschnitt 1.3.4, S. 47.

<sup>3</sup> Vgl. „Europa im Unterricht“, RdErl. d. KM vom 17. 8. 1978

thodischen mit den sprachlichen Aspekte abgestimmt werden. Eine wichtige Hilfe für die Schülerinnen und Schüler ist in diesem Zusammenhang die gezielte Anknüpfung an Lernergebnisse des vorhergehenden Politikunterrichtes, der anderen bilingualen Sachfächer sowie des Sprachunterrichtes im Fach Französisch. Dieser Abstimmungsprozeß sollte an den Schulen institutionalisiert werden.

Bei der **didaktischen Planung** des Unterrichtes muß die Fachlehrerin bzw. der Fachlehrer immer bedenken, daß der Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler vorwiegend auf die deutsche Lebenswelt bezogen ist; für das Verständnis und die Beurteilung anderer Phänomene und Probleme muß der Politikunterricht die Voraussetzungen in der Regel selbst schaffen.

Wegen des Gebrauchs der Fremdsprache als Medium verlangt der bilinguale Politikunterricht eine besondere **Reflexion des Einsatzes der Unterrichtssprache** (Partner- bzw. Muttersprache) sowie eine sorgfältige **sprachliche Aufbereitung**. So ist bei der Materialauswahl neben der alters- und themenspezifischen Eignung auch der sprachliche Anforderungsgrad kritisch zu überprüfen.

## 2 Lerninhalte

### 2.1 Gesichtspunkte zur Anlage einer Sequenz in den Jahrgangsstufen 8 und 10

Themenpläne für das bilinguale Sachfach Politik werden auf der Basis obligatorischer Elemente und in Abstimmung mit dem schulinternen Lehrplan entwickelt. Sie enthalten – wo immer dies sinnvoll erscheint – eine bilinguale Perspektivierung. Schließlich müssen sie den Forderungen nach Wissenschaftsorientierung, Schülerorientierung, Handlungsorientierung und Wertorientierung gerecht werden.

#### 2.1.1 Obligatorik

Die Richtlinien für den Politikunterricht (3. Auflage) nehmen in Abschnitt 3.2.3., S. 59 f. Festlegungen für die Abfassung schulinterner Lehrpläne vor. Diese Festlegungen hinsichtlich der vier Lernfelder („Gesellschaft“, „Wirtschaft“, „Öffentlichkeit“, „Nationale und internationale Beziehungen“), der zwölf Qualifikationen und der Grundsatzzerlasse<sup>4</sup> des Kultusministeriums gelten auch für den bilingualen Politikunterricht. Dementsprechend kann die Obligatorik im Bereich der Inhalte und Themen durch eine Auswahl aus den im Abschnitt 2.2. dieser Handreichungen besonders empfohlenen Themen oder jeweils durch ein gleichwertiges, neu entworfenes Thema erfüllt werden.

#### 2.1.2 Die bilinguale Perspektivierung

Im bilingualen Politikunterricht ist besonders zu beachten, daß die Perspektivierung in der Behandlung der Unterrichtsthemen den Schülerinnen und Schülern eine Auseinandersetzung mit den Ländern des französischen Sprachraumes und ein tieferes Verständnis ihrer Eigenheiten ermöglicht. Bei der Verwirklichung dieser Forderung kann die französische Partnerschule eine wichtige Rolle spielen. Da in den deutsch-französischen Zweigen in der Regel schon bis zur Klasse 7 mindestens ein Austausch durchgeführt worden ist, haben die Schülerinnen und Schüler nicht nur einen unmittelbaren Eindruck von den Gegebenheiten des Gastlandes, sondern unterhalten auch Kontakte zu einer französischen Klasse bzw. Schülergruppe. Diese Verbindung läßt sich nutzen für verschiedene Formen der Zusammenarbeit (z. B. Befragung, themengeleitete Korrespondenz, Videobrief und/oder Fax) bis hin zu deutsch-französischen Projekten. Besonders lohnenswert erscheint es, das Berufspraktikum am Ende der Sekundarstufe I in Zusammenarbeit mit der Partnerschule im jeweils anderen Land zu organisieren. Eine solche Intensivierung und Verstetigung der Austauschbeziehungen setzt ein großes Engagement auf beiden Seiten und einen langen Planungsvorlauf voraus.

#### 2.1.3 Allgemeine Prinzipien des Lehrens und Lernens

Auch im bilingualen Sachfach Politik ist das Prinzip der **Schülerorientierung** von grundlegender Bedeutung. Zu einem schülerorientierten Lernprozeß gehört es, die Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, zunehmend an der Planung und

<sup>4</sup> Vgl. RdErl. d. KM vom 17. 8. 1978, „Europa im Unterricht“; RdErl. d. KM vom 15. 11. 1977, „Erziehung zu internationaler Verständigung“; RdErl. d. KM vom 17. 3. 1983 zur Berufswahlvorbereitung.

Durchführung des Unterrichts mitzuwirken und das Schulleben mitzugestalten. Selbständigkeit und Selbstverantwortlichkeit können nur erreicht werden, wenn die Schülerinnen und Schüler die hierzu erforderlichen Einstellungen und Haltungen als Partnerinnen und Partner im schulischen Leben erfahren.

Ausgehend von diesen Überlegungen wird **Handlungsorientierung** zum zentralen Strukturmerkmal des bilingualen Sachfaches Politik. Handlungsorientierter Unterricht zielt auf schüleraktives, methodengeleitetes Erleben, Erforschen und Entdecken politischer Gegebenheiten und Prozesse und schließt deren Reflexion und – soweit möglich – produktive Verarbeitung ein.

Der Politikunterricht hat die Aufgabe, gesicherte Wissensbestände zu vermitteln und mit den Fachmethoden und Arbeitsweisen vertraut zu machen. (**Wissenschaftsorientierung**). Hierdurch wird es den Schülerinnen und Schülern möglich, in angemessener Elementarisierung jenes System fundamentaler Kategorien, Denk- und Handlungsschemata zu finden, das erforderlich ist, um komplexe Zusammenhänge der Lebenswirklichkeit zu erkennen und sich mit ihnen problemgerecht auseinanderzusetzen.

Im Rahmen des Erziehungsauftrages der Schule kommt dem Fach Politik, bzw. dem bilingualen Sachfach Politik, in besonderer Weise die Aufgabe zu, über die Reflexion von Werten und Normen den Schülern eine Orientierung anzubieten (**Wertorientierung**). Die inhaltliche Bestimmung dieser Orientierung erfolgt auf der Grundlage des Kapitels 1 der Richtlinien Politik, wobei die konstruktive Teilnahme am demokratischen Prozeß, die Sicherung und Verteidigung der Menschenrechte und ein Handeln in sozialer Verantwortung im Vordergrund stehen.

Die bilinguale Akzentuierung des Politikunterrichtes, die im wesentlichen durch ein vergleichendes Vorgehen (komparatistischer Ansatz) erreicht wird, führt die Schülerinnen und Schüler in der Begegnung mit den Besonderheiten der „Frankophonie“ (Staaten und Kulturen) zur Überprüfung der eigenen Kenntnisse und Werturteile und kann auf diese Weise die Bereitschaft zu Offenheit und Toleranz fördern.

Für die Erstellung der Unterrichtssequenz sind somit die folgenden Planungselemente obligatorisch:

1. die Orientierung an bedeutenden Problemen
2. die Qualifikationsorientierung
3. die Handlungsorientierung als grundlegendes Unterrichtsprinzip
4. die Behandlung der vier Lernfelder pro Jahrgangsstufe
5. die bilinguale Perspektivierung
6. die Anwendung sozialwissenschaftlicher Arbeitsweisen und Methoden
7. die schulinterne Abstimmung.

## 2.2 Beispielsequenz für die Jahrgangsstufen 8 und 10

### 8.1

| Lernfeld     | Situationsfelder/<br>Handlungstypen                                   | Qualifi-<br>katio-<br>nen  | Thema  | Inhalte und Probleme   | Anregungen für<br>handlungsorientierte<br>Akzentuierung/<br>Methodenvorschlag |
|--------------|---|--|--|--|---|
| Gesellschaft | Familie/Schule<br>Arbeitswelt/<br>Interaktion                         | 2  | Par delà les diversi-<br>tés une seule espèce<br>humaine | – Schülerinnen und Schüler<br>in der Begegnung mit<br>Fremdenhaß und Gewalt-<br>anwendung gegenüber aus-<br>ländischen Mitbürgerinnen<br>und Mitbürgern <sup>1</sup> | Fallstudien   |
|              |   | 3  |  |  | Rassismus und Aus-<br>länderfeindlichkeit<br>in Frankreich<br>und Deutschland |
| 6            | – Gesetzliche Regelungen<br>und pragmatische<br>Lösungen              | – Möglichkeit, Respekt und<br>Akzeptanz gegenüber<br>fremden Lebensformen<br>und Kulturen aufzubauen |  |  |   |
| 10           | – Aktivitäten zur Schaffung<br>einer offenen und<br>toleranten Schule |  | Erstellung eines Produktes,<br>ggf. fächerübergreifend   |  |   |

#### Anmerkung:

<sup>1</sup> Hier wird die Anknüpfung an persönliche Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler vorgeschlagen, z. B. Erlebnisse beim Schüleraustausch.

| Lernfeld   | Situationsfelder/<br>Handlungstypen | Qualifi-<br>katio-<br>nen | Thema  | Inhalte und Probleme  | Anregungen für<br>handlungsorientierte<br>Akzentuierung/<br>Methodenvorschlag |                  |
|------------|-------------------------------------|---------------------------|--|---|---|------------------|
| Wirtschaft | Markt/Konsum/<br>Produktion         | 1                         | T'as du fric?<br><br>Jugendliche und<br>Konsum | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wirtschaften mit dem Familieneinkommen – Einkommen und Ausgaben privater Haushalte im Vergleich Deutschland und Frankreich</li> <li>- Konsum – Produktion/ Produktionsfaktoren/ Wirtschaftskreislauf</li> <li>- Bedürfnisse, ihre Abhängigkeit von kulturellen und historischen Faktoren in Deutschland und Frankreich (z. B. Stellenwert von Nahrung, Kleidung usw.)</li> <li>- Entstehung und Weckung neuer Bedürfnisse bei Jugendlichen, z. B. durch technische Entwicklung oder Werbung<sup>1</sup></li> <li>- Problem der Begrenztheit der Ressourcen und das Konsumverhalten von Jugendlichen</li> </ul> | Rollenspiel   |                  |
|            |                                     | 7                         |  |   | Lehrgang  | } Plan-<br>spiel |
|            |                                     | 8                         |  |   |   |                  |
|            |                                     | 11                        |  |   |   |                  |
|            |                                     | 12                        |  |   |   |                  |

**Materialien:**

Französische Schulbücher, wie z. B. Histoire-Géographie-Initiation Economique (4e), Nathan, S. 238 f; Histoire-Géographie-Initiation Economique (6e), Nathan, S. 294–299  
 R. Meier: „Born to shop“ – Das Motto postmoderner Jugend? In: Das Parlament, Nr. 7–8, 18.–25. Februar 1994, S. 7

<sup>1</sup> „Gleiches Recht. Mit neuen Produkten wollen Couturiers eine neue Zielgruppe erschließen: Designerkollektionen für Kinder“. In: Der Spiegel, Nr. 11 vom 14. 3. 1994, S. 137 f

**Anmerkungen:**

<sup>1</sup> auch: die Funktionsmechanismen und Adressaten von Werbung

<sup>2</sup> Eine Befragung oder Erkundung kann im Rahmen des Schüleraustausches durchgeführt werden. Wenn der Schüleraustausch bereits in vorangegangenen Schuljahren stattgefunden hat, können die Schüler ihre eigenen Erfahrungen einbringen bzw. ihre Austauschpartner schriftlich befragen. Je nach Interessen und Bedürfnissen der Klasse und des Lehrers kann eine solche Reflexionsphase die Unterrichtsreihe abschließen.

## 8.3

| Lernfeld       | Situationsfelder/<br>Handlungstypen                                   | Qualifi-<br>katio-<br>nen | Thema                                | Inhalte und Probleme   | Anregungen für<br>handlungsorientierte<br>Akzentuierung/<br>Methodenvorschlag  |
|----------------|---|---------------------------|--------------------------------------|--|--|
| Öffentlichkeit | Freizeit, Öffent-<br>lichkeit/Konsum,<br>Kommunikation,<br>Produktion | 2<br>3<br>6               | Apprendre à vivre<br>avec les médias | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Leben in der Medienflut</li> <li>– Medienkonsum bei Jugendlichen</li> <li>– Struktur des Rundfunk- und Fernsehwesens (vergleichend)</li> <li>– Medien als Vermittler von Informationen und Meinungen</li> <li>– Fernsehen und Gewalt</li> <li>– Bewußter Umgang mit den Medien</li> </ul> | <p>Risiken und Chancen der Mediengesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Auswertung bzw. Produktion von Satiren zum Thema Befragung<sup>1</sup></li> <li>– Lehrgang/Erkundung (Lokalfunk)</li> <li>– Medienvergleich (ausgew. Thema)</li> <li>– Erstellen einer Zeitung bzw. einer Sendung im Lokalfunk<sup>2</sup></li> </ul> |

**Materialien:**

Medien in der Freizeit (Informations- und kommunikationstechnologische Grundbildung), Hrsg.: Landesinstitut f. Schule und Weiterbildung, Soest 1988.

**Anmerkungen:**

<sup>1</sup> Die Lerngruppe kann z. B. einen zweisprachigen Fragebogen verfassen, der der Partnerklasse zugesandt wird. Ausführliche Erläuterungen hierzu sowie ein kompletter Musterfragebogen finden sich im Methodenteil dieser Empfehlungen, ebenso Hinweise auf Möglichkeiten computergestützter Auswertung (Literatur-Hinweis s.u.).

<sup>2</sup> Das angestrebte Produkt kann z. B. die Materialien und Ergebnisse der Unterrichtsreihe zum Inhalt haben. Diese werden dem jeweiligen Medium entsprechend aufbereitet und präsentiert. – Denkbar ist ebenfalls die Mitarbeit an der von Schülergruppen aus verschiedenen Ländern verfaßten „FAX“-Zeitung. Informationen und ggf. Anmeldung über CLEMI/Paris (Adresse findet sich im Anhang).

## 8.4

| Lernfeld                                 | Situationsfelder/<br>Handlungstypen             | Qualifi-<br>katio-<br>nen | Thema  | Inhalte und Probleme  | Anregungen für<br>handlungsorientierte<br>Akzentuierung/<br>Methodenvorschlag   |
|--|---|---------------------------|--|---|---|
| Nationale und internationale Beziehungen | Weltgesellschaft/<br>Organisation<br>Herrschaft | 6                         | Comment établir et assurer la paix?  | – Die Opfer des Krieges   | Kartenarbeit<br>Lehrgang<br><br>Erkundung<br><br>Zusammenstellung und Präsentation der Ergebnisse, Durchführung einer Aktion o. ä. <sup>1</sup> |
|  |   | 10                        | Kriegsursachen und Friedensbemühungen am Beispiel eines bewaffneten Konfliktes | – Die Ursachen des Konfliktes   |   |
|  |   | 11                        |  | – Die Rolle der UNO und anderer internationaler Organisationen<br>– Die Aufgaben der Bundeswehr<br>– Der Beitrag des Einzelnen zum Frieden (z. B. im Rahmen von Partnerschaften, bei der Aussöhnung mit ehemaligen Gegnern u. ä.) |   |

**Materialien:**

Le Monde – Dossiers et Documents, L'ONU à la recherche d'un nouveau souffle, No. 211, juin 1993  
 tdc – Textes et Documents pour la Classe, L'ONU – Entre espoirs et déboires, No. 667, janvier 1994  
 OKAPI, La Bosnie entre guerre et paix, No. 532, 15 janvier 1994

**Anmerkung:**

<sup>1</sup> Möglichkeit zur fächerübergreifenden Arbeit (z. B. mit den Fächern Kunst, Musik, Deutsch, evtl. Sport)

## 10.1

| Lernfeld     | Situationsfelder/<br>Handlungstypen    | Qualifi-<br>katio-<br>nen | Thema                          | Inhalte und Probleme   | Anregungen für<br>handlungsorientierte<br>Akzentuierung/<br>Methodenvorschlag |
|--------------|--|---------------------------|--------------------------------|--|---|
| Gesellschaft | Familie, Schule                        | 2                         | Tous égaux dans<br>le boulot?  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Geschlechtsspezifische Lebensentwürfe deutscher und französischer Jugendlicher</li> <li>– Stellung der Frau in der Gesellschaft (D/F)</li> <li>– Erklärungsansätze zur Benachteiligung von Frauen</li> <li>– Gerechte Bewertung und Verteilung von Familien- und Berufsarbeit</li> <li>– Möglichkeiten der Verbesserung der gesellschaftlichen Stellung von Frauen</li> </ul> | Entwerfen und Auswerten eines dt.-franz. Fragebogens <sup>1</sup>             |
|              | Arbeitswelt,<br>Öffentlichkeit/        | 5                         |                                |  |   |
|              | Interaktion, Vor-<br>sorge, Produktion | 7                         | Zukunftswerkstatt <sup>2</sup> |  |   |
|              |  |                           | 9                              |  |   |

**Materialien:**

„Express“ v. 20.1.1994, Titelgeschichte Les Françaises.  
 „L'Événement du jeudi“, Spécial Femmes, hors série, été 1991.  
 „Echos“, no. 58, 1990, Portraits de femmes.

**Anmerkungen:**

<sup>1</sup> Die Befragung kann in der eigenen wie in der französischen Partnerschule durchgeführt werden. Evtl. gelangen die Schülerinnen und Schüler so zu jeweils unterschiedlichen Ergebnissen, die Anlaß sein können für weiterführende Fragen und Probleme. Vgl. die ausführlichen Erläuterungen zum Einsatz von Fragebögen im Methodenteil dieser Empfehlungen.

<sup>2</sup> Vgl. die erläuternden Ausführungen zur „Zukunftswerkstatt“ im entsprechenden Kapitel dieser Empfehlungen.

## 10.2

| Lernfeld   | Situationsfelder/<br>Handlungstypen           | Qualifi-<br>katio-<br>nen | Thema   | Inhalte und Probleme  | Anregungen für<br>handlungsorientierte<br>Akzentuierung/<br>Methodenvorschlag |
|------------|---|---------------------------|---|---|---|
| Wirtschaft | Arbeitswelt,<br>Markt/Vorsorge,<br>Produktion | 2                         | Du travail pour tout le<br>monde – utopie ou<br>nécessité?                                  | – Arbeitslosigkeit und ihre<br>Auswirkungen (am Bei-<br>spiel Jugendlicher in<br>Deutschland und<br>Frankreich)   | Rollenspiel   |
|            |   | 7                         |   |   |   |
|            |   | 8                         | Der Modernisierungs-<br>prozeß der Industrie-<br>gesellschaften und<br>die Arbeitslosigkeit | – Arbeitslosigkeit als Folge<br>von Strukturwandel und<br>Standortproblemen (am<br>Beispiel Frankreichs, ggf.<br>der Region der Partner-<br>schule und am Beispiel<br>Deutschlands, ggf. der<br>eigenen Region) | Fallanalyse   |
|            |   | 12                        |   |   |   |
|            |   |                           |   | – Maßnahmen zur Be-<br>kämpfung der Arbeitslosig-<br>keit und zur Erschließung<br>neuer Beschäftigungsfelder  | Erkundung <sup>1</sup>  |
|            |   |                           |   | – Berufliche Anforderun-<br>gen und Chancen in der<br>Zukunft   | Expertenbefragung   |

**Materialien:**

Le Monde – Dossiers et Documents, Le temps de travail, No. 218, févr. 1994  
 Le Monde – Dossiers et Documents, La Crise, années 90, No. 213, sept. 1993  
 Phosphore, Jeunes – quel emploi? No. 160, mai 1994

**Anmerkung:**

<sup>1</sup> Es empfiehlt sich, diese Unterrichtsreihe im Anschluß an ein Betriebspraktikum durchzuführen.

## 10.3

| Lernfeld       | Situationsfelder/<br>Handlungstypen | Qualifi-<br>katio-<br>nen | Thema  | Inhalte und Probleme  | Anregungen für<br>handlungsorientierte<br>Akzentuierung/<br>Methodenvorschlag |  |
|----------------|-------------------------------------|---------------------------|--|---|---|--|
| Öffentlichkeit | Staat/Herrschaft/<br>Parteien       | 1                         | 'Votez toujours –<br>je ferai le reste' <sup>1</sup> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Politisches System und<br/>Parlamentswahlen in<br/>Deutschland und Frank-<br/>reich: Volkssouveränität<br/>und Repräsentation;<br/>Aufgaben und Stellung<br/>der Abgeordneten</li> <li>– Unterschiede der<br/>politischen Systeme</li> <li>– Welches politische System<br/>trägt dem Willen und dem<br/>Interesse der Wähler in<br/>größerem Maße<br/>Rechnung?<sup>3</sup></li> </ul> | Planspiel <sup>2</sup>  |  |
|                |                                     | 2                         |  |   |   |  |
|                |                                     | 4                         | Demokratie in<br>Deutschland und<br>Frankreich       |   |   |  |
|                |                                     | 6                         |  |   |   |  |
| 8              |                                     |                           | Hearing, Debatte                                     |   |   |  |

**Anmerkungen:**<sup>1</sup> Abbildung der Karikatur einsetzen. Arbeit mit Karikaturen s. S. 43 ff.<sup>2</sup> Zur Methode des Planspiels s. S. 59 f.<sup>3</sup> Je nach Interessen und Bedürfnissen der Klasse und des Lehrers kann eine solche Reflexionsphase die Unterrichtsreihe abschließen.

## 10.4

| Lernfeld                                       | Situationsfelder/<br>Handlungstypen                        | Qualifi-<br>katio-<br>nen | Thema   | Inhalte und Probleme  | Anregungen für<br>handlungsorientierte<br>Akzentuierung/<br>Methodenvorschlag |
|--|--|---------------------------|---|---|---|
| Nationale und<br>internationale<br>Beziehungen | Familie/Schule/  | 3                         | L'Europe c'est nous!<br><br>Das europäische<br>Haus und seine<br>Bedeutung für die<br>Lebenswirklichkeit<br>deutscher und<br>französischer<br>Schülerinnen und<br>Schüler | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Europa: Idee, Realität, Zukunft</li> <li>– Wie wächst Europa zusammen? (Institutionen)</li> <li>– Der europäische Binnenmarkt (Funktionsweisen und Auswirkungen)</li> <li>– Wie können gemeinsame Probleme gelöst werden? (Beispiel: Umwelt, Hilfe für strukturschwache Regionen)</li> <li>– Jugendliche in Europa: Vorteile, Anforderungen und Risiken</li> <li>– „Festung Europa“: Selbstbehauptung und Verantwortung</li> </ul> | Brainstorming/Materialbeschaffung <sup>1</sup>                                |
|  | Arbeitswelt/   | 5                         |   |   | Erkundung/Schülerreferate   |
|  | Öffentlichkeit/<br>Interaktion/<br>Vorsorge/<br>Produktion | 7<br>9                    |   |   | Lehrgang/Erkundung  |
|  |  |                           |   |   | Erkundung/Debatte   |
|  |  |                           |   |   | Fallstudie  |
|  |  |                           |   |   | Zukunftswerkstatt (reduzierte Form) <sup>2</sup>                              |

**Materialien:**

Europa von A-Z, Bundeszentrale für Politische Bildung, 3. Auflage 1993  
Les Français et l'Europe, Nr. spécial: Ecoute, 1993

**Anmerkungen:**

<sup>1</sup> Es ist ratsam, die Reihe vor den Ferien beginnen zu lassen, damit die Schülerinnen und Schüler sich während der Ferien um Materialien bemühen können.

<sup>2</sup> Zur Methode der Zukunftswerkstatt s. S. 62 f.

### 2.3 Die sprachliche Vorbereitung des Sachfaches Politik in den Jahrgangsstufen 5 bis 7, 8 und 9

Aufgabe des bilingual geführten Französischunterrichtes ist es, ab Jahrgangsstufe 5 in intensivem Kommunikationstraining möglichst alle Formen des passiven und aktiven Spracherwerbs der Elementar- und Standardsprache aufzubauen und zu sichern. Die landeskundliche Ausrichtung der Lehrpläne und Lehrbücher führt die Schülerinnen und Schüler schon zu Beginn des Bildungsganges in Themenkreise ein, auf denen die ab Jahrgangsstufe 7 geführten Sachfächer sprachlich und inhaltlich aufbauen können.

Für das Fach Politik sind aus dem Programm des Anfangsunterrichtes für Französisch vor allem die Kommunikationsbereiche Familie und Freizeit, Schule und Arbeitswelt, Markt und Konsum relevant (Jahrgangsstufen 5/6). Die Französischbücher für die Jahrgangsstufen 7/8 führen im Sinne des Spiralcurriculums diese Themen teilweise weiter (z. B. Thema: Schulsystem) und ergänzen sie durch neue Schwerpunkte (z. B. Wahlen, deutsch-französische Beziehungen, Medien). Die Obligatorik für das Fach Erdkunde sieht in den Jahrgangsstufen 7/8 besonders solche Lerninhalte vor, die Vokabular vermitteln, das vor allem den Lernfeldern Gesellschaft, Wirtschaft und Öffentlichkeit zuzuordnen ist.

Themen wie Auswertung, Umwandlung und Gefährdung von Lebensräumen sind auch für die politische Fachbegrifflichkeit ergiebig. Für den Politikunterricht in den Jahrgangsstufen 8 und 10 sind besonders die ökologischen, demographischen und konfliktgenetischen Fragestellungen nützlich. Das für Erdkunde und Geschichte in der Jahrgangsstufe 9 verbindliche Globalthema **Europa** erlaubt es dem Fach Politik, in Jahrgangsstufe 10 auf eine breite lexikalische Basis zurückzugreifen, die den Unterricht entlastet und mehr Zeit für die Problemorientierung läßt. Der Geschichtsunterricht in Jahrgangsstufe 9 soll an Hand von Themen wie Absolutismus, Entstehung der USA, Französische Revolution, Industrielle Revolution, Soziale Frage, Liberalismus und Imperialismus, Ursachen des Ersten Weltkrieges die Lexik für folgende Themenbereiche vorbereiten:

- Staatssysteme und Institutionen,
- Menschenrechte,
- Struktur der Unternehmen, Unternehmertum, die Lage der Arbeiterinnen und Arbeiter,
- soziale Probleme, Sozialismus, Syndikalismus,
- Parteien und Wahlsysteme,
- Wirtschaftssysteme: Merkantilismus, physiokratische und liberale Konzepte; Planwirtschaft,
- der militärische Bereich,
- Friedensregelungen und internationale Beziehungen.

Ein weiterer Anteil an besonders in der Jahrgangsstufe 10 bereits vorhandener Fachlexik ist durch die Lektüreauswahl, die sich an den Lehrbuchunterricht in Französisch ab Jahrgangsstufe 9 anschließt, gegeben.

Die grammatischen und syntaktischen Strukturen sollten als Lernziele in der Hand des Französischunterrichtes bleiben.

Wichtige Vorarbeiten können jedoch im Bereich der für den Politikunterricht notwendigen Redemittel geleistet werden. Die Simulation von Realsituationen in den Fachbüchern führt die Schülerinnen und Schüler ab Jahrgangsstufe 5 mit wenigen sprachlichen Mitteln dazu, über ein Thema zu diskutieren, das „Pro“ und „Contra“ einer Entscheidung zu erwägen, Stellung zu einem Problem zu beziehen, seinen Standpunkt zu verteidigen etc.

Die angeführten Beispiele verdeutlichen, daß dem bilingualen Bildungsgang ein integratives Konzept zugrundeliegt. Die Spracharbeit soll so gestaltet werden, daß von Anfang an nach Themen und Sprachhandlungssituationen geordnete Sprachmodule aufgebaut werden, die als Grundstock in die einzelnen Fächer transferiert und in einem dem Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler entsprechenden Maße ergänzt werden. Diese Bauelemente beinhalten das „vocabulaire utile“ für die Bearbeitung konkreter Probleme und Redemittel, die für die kommunikative Bewältigung dieser Probleme erforderlich sind. Die Politiklehrerinnen und Politiklehrer sollten von den zuständigen Fachkonferenzen vor Beginn ihrer Unterrichtsplanungen für die Jahrgangsstufe 8 eine Aufstellung der Lehrbücher für Französisch und der entsprechenden Lerninhalte des Faches Erdkunde erhalten, die in einem Raster die in den vergangenen Jahren bereits erworbenen sprachlichen Fertigkeiten zusammenträgt. Für die folgenden Jahrgangsstufen sollten ebenfalls entsprechende Übersichten zur Verfügung gestellt werden. Der jeweilige Unterricht wird zeigen, wie viele dieser Fertigkeiten tatsächlich erworben sind, sie ggf. wiederholen und dann dem Sprachmodul weitere Bausteine hinzufügen.

**Beispiel: centre d'intérêt zur UE 8.2: Jugendliche und Konsum**

| Qui?   | Quelle activité?   | Quels articles?  | Avec quoi?   | Où?   | Quels jugements?   | Quels phénomènes?   |
|--|--|--|--|---|--|---|
| <b>niveau I:</b><br><br>la famille,<br>le ménage   | acheter,<br>faire des achats,<br>faire des courses,<br>consommer,<br>gaspiller,<br>économiser,<br>faire des<br>économies | les produits de<br>marque,<br>l'appareil photo<br>la télé,<br>la voiture,<br>les vêtements,<br>etc.  | l'argent,<br>l'argent de poche                                   | la boutique,<br>le magasin,<br>le grand-<br>le super-<br>l'hyper-marché | juger,<br>porter son<br>jugement,<br>critiquer,<br>approuver,<br>refuser,<br>apprécier | la consommation   |
| <b>niveau II:</b><br><br>les classes<br>sociales,<br>les catégories<br>socio-profession-<br>nelles | se procurer,<br>faciliter la<br>consommation   | les produits de<br>consommation,<br>les biens<br>matériels,<br>l'équipement du<br>foyer, l'électro-<br>ménager,<br>la voiture de<br>puissance,<br>les nouveautés<br>techniques | le salaire,<br>le budget,<br>le P.I.B.,<br>le P.N.B.,<br>le SMIC | les grandes<br>surfaces   | contester,<br>remettre en<br>cause   | la standardisa-<br>tion,<br>l'accélération<br>de la production<br>de masse,<br>le style de vie,<br>la hausse du<br>niveau de vie,<br>le poids des,<br>loisirs, la civilisa-<br>tion des loisirs,<br>les<br>30 Glorieuses <sup>1</sup> |

<sup>1</sup> Bezeichnung für die Epoche von 1944 (année de la Libération) bis 1973 (année de la crise du pétrole), die entsprechend dem deutschen „Wirtschaftswunder“ durch ökonomischen Aufschwung und die Entstehung der Konsumgesellschaft gekennzeichnet ist. Der Begriff selbst resultiert aus einer Analogiebildung zu den „Trois Glorieuses“, den drei letzten Tagen der Regierung Karls X. vor der Julirevolution von 1830. Zum erstenmal erscheint der Begriff in dem Titel des französischen Ökonoms, Jean Forastié, Les Trente Glorieuses ou la Révolution invisible de 1946 à 1975, Paris 1975.

### 3 Lernorganisation

#### 3.1 Verwendung von Partner- und Muttersprache

Eine Umsetzung der Ziele des bilingualen Unterrichtes erfordert den konsequenten Aufbau des Französischen als Unterrichtssprache. Dies gilt besonders im Fach Politik nicht nur für die kognitiven Prozesse der Analyse, der Synthese und der Bewertung. Die Vermittlung und die Einübung der für den Kenntnis- und Erkenntniszuwachs notwendigen Fachlexik muß vielmehr mit der Bereitstellung von Redemitteln verbunden sein, die es ermöglichen, die affektiven, sozialen und methodischen Lernziele zu erreichen. Dabei soll der in der Jahrgangstufe 8 einsetzende Politikunterricht auf die fremdsprachlichen Vorleistungen in den Jahrgangsstufen 5, 6 und 7 zurückgreifen, in denen die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in der Zielsprache über die elementaren sprachlichen Grundstrukturen hinaus zunehmend sachfachliche Orientierung erhalten. Das Fach Politik ist Bestandteil des bilingualen Fächerverbundes und baut dessen fremdsprachliche Kompetenzen weiter auf. Durch die Verzahnung des Unterrichtes in den Fächern Französisch, Erdkunde, Politik und Geschichte soll der Weg zum einsprachigen Sachunterricht erleichtert werden. Da auch im bilingual geführten Politikunterricht der Obligatorik des Sachfaches der Vorrang zukommt, sind der Einsprachigkeit Grenzen gesetzt. Besonders in den ersten Jahren ist das für den fortgeschrittenen Unterricht spezifische sachfachliche und fremdsprachliche Lernen in *einem* Zugriff nicht immer erreichbar. Es muß also auf die Muttersprache zurückgegriffen werden. Das Abweichen von der Zielsprache soll jedoch sparsam und verantwortungsbewußt erfolgen und muß in das gesamte Planungsinstrumentarium einbezogen werden. Die Verwendung der Muttersprache ist *notwendig*, erstens für die Sicherung des muttersprachlichen Teils der Fachsprache, zweitens zur Beurteilung der fachlichen Leistung, wenn es keine anderen vertretbaren Möglichkeiten für die Notenfindung gibt, und drittens bei der Arbeit mit deutschsprachigen Materialien, die die Schülerinnen und Schüler für bestimmte Besonderheiten der deutschen Sprache sensibilisieren sollen. Die Fachterminologie soll immer in der Ziel- und in der Muttersprache vermittelt werden, wobei besonders auf Interferenzen zu achten ist. Die Verwendung der Muttersprache ist zu *empfehlen* bei komparatistischem Vorgehen im Unterricht. In bestimmten Arbeitsphasen ist die Verwendung der Muttersprache *angeraten*, um den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, ihre persönliche Betroffenheit zu äußern. Zu diesen Phasen zählen auch spontan geführte Diskussionen, z. B. aus aktuellem Anlaß. Die Verwendung der Muttersprache ist *vertretbar* solange und überall dort, wo die fremdsprachliche Kompetenz der Schülerinnen und Schüler noch nicht ausreicht. Das notwendige Präzisieren der Sachverhalte, komplexe und abstrakte Inhalte machen den Wechsel in die Muttersprache häufig aus lernökonomischen Gründen sinnvoll. Quantitativ können die muttersprachlichen Einschübe je nach der Entscheidung des Unterrichtenden eine kurze Sequenz von wenigen Unterrichtsstunden oder eine bestimmte Phase im Rahmen der Lernorganisation der jeweiligen Stunde umfassen, die sich nach oben hin immer mehr verjüngt und am Ende von Jahrgangsstufe 10 verschwindet. Ebenso können gezielt muttersprachliche Inseln in den fremdsprachlichen Unterricht eingebaut werden, die sowohl der angesprochenen Spontaneität als auch der sachfachlichen Vertiefung dienen sollen. Die Unterrichtenden müssen jedoch deutlich machen, daß sie zielstrebig den Weg zur Einsprachigkeit verfolgen. Sie sollen dabei ihre Schülerinnen und Schüler immer wieder ermutigen, damit de-

ren Motivation bewahrt bleibt und sie in dem Vertrauen bestärkt werden, daß die angestrebten sachfachlichen und fachsprachlichen Lernziele für sie erreichbar sind.

### 3.2 Fachrelevante Arbeitsweisen

#### 3.2.1 Besonderheiten des Lernens mit Hilfe von Darstellungs- und Arbeitsmitteln im bilingualen Bildungsgang

##### 1) Arbeit mit Texten

Die Arbeit mit dem geschriebenen französischen Text dient im Fach Politik der Vermittlung fachspezifischer Informationen, der Beurteilung politischer Sachverhalte und dem Appell zu bestimmten Formen politischen Verhaltens und Handelns. Diesen Funktionen sind bestimmte Textgattungen zugeordnet. 1. Darstellende sachverbindliche Texte; 2. Sozialverbindliche Texte; 3. Werbende Texte; 4. Persönlich mitteilende Texte.<sup>5</sup>

Das sachfachliche Verstehen ist eng an die Markiertheit des Textes gebunden. Gerade im Hinblick auf die Priorität der fremdsprachlichen Handlungsorientierung sollten die ausgewählten Texte in Jahrgangsstufe 8 auf einem Sprachniveau angesiedelt sein, das die Spontaneität der Schülerinnen und Schüler nicht lähmt. Für die Einführung in die Textarbeit sind Mischformen geeignet, bei denen die sprachlichen Aussagen durch bildliche Darstellungen gestützt werden. Hier kommen besonders motivierende Comics oder beschriftete Plakate in Frage. Hilfe für das Leseverstehen sind auch Übungen wie die Zuordnung von Bildern zu Textausschnitten oder das Einsetzen von Bildern in Textlücken. Die Zielsetzung sollte stets die Hinführung zu der Arbeit mit dem authentischen Text sein; fingierte, meist von den Unterrichtenden selbst erstellte, didaktisch aufbereitete Texte haben ihren Stellenwert vor allem aus unterrichtsökonomischen Gründen. Für die Arbeit am authentischen Text sind folgende Untersuchungsschritte zu befolgen, deren Reihenfolge jedoch jeweils vom einzelnen Text abhängt.

1. Préparation: Thematische, inhaltliche und sprachliche Einführung an Hand unbeschrifteter Bilder, einer Karte, eines Diagramms oder eines entlastenden Vortextes, der die Schwierigkeiten des eigentlichen Textes entschärft.
2. Lecture
3. Description:
  - 3.1 Qui a écrit le texte?
  - 3.2 A qui est-il destiné?
  - 3.3 Quand a-t-il été rédigé?
  - 3.4 Quel est le sujet?
  - 3.5 Quelle est la nature du texte?
4. Analyse:
  - 4.1 Analyser le titre
  - 4.2 Décoder les mots-clés
  - 4.3 Identifier l'intérêt du texte
  - 4.4 Réaliser une synthèse du contenu sous forme d'un tableau

<sup>5</sup> Vgl. Richtlinien für die gymnasiale Oberstufe, NRW, Sozialwissenschaften S. 102 f.

5. Evaluation: 5.1 Evaluer l' énoncé du texte par rapport au sujet du cours  
5.2 Evaluer l' énoncé du texte par rapport à une vue plus générale.

Die Arbeit am Text kann je nach dem Leistungsvermögen der Lerngruppe auch kleinschrittiger erfolgen.

Wichtig für die Hinführung zu dem souveränen Umgang mit Texten ist ferner das Trainieren von Schnellesefertigkeiten, die den Schülerinnen und Schülern rasch Globalinformationen über die Textinhalte vermitteln. Anfänglich kann die Inhaltsinformation über längere Texte durch zusammenfassende Vortexte in der Art eines „chapeau“ erleichtert werden, der die bildlichen Hilfestellungen ersetzt.

Auf Dauer sind für das Training raschen Lesens gezielte großschrittige Fragen geeignet, die die „lecture à vol“ ermöglichen, ohne daß die Schülerinnen und Schüler jede Vokabel kennen. Natürlich bietet auch bei diesem Verfahren der Titel einen möglichen Zugang. Im Anschluß daran sind präzise Fragen zu stellen, die die Entschlüsselung der Textaussage zum Ziel haben:

1. Quels noms propres vous sautent aux yeux?
2. Quelles notions-clés cernez-vous à première vue?
3. Quelles sont les indications locales données dans le texte?
4. Quelles y sont les indications temporelles?
5. Que peut nous transmettre le texte?
6. Mérite-t-il une deuxième lecture?

Globales Leseverstehen ist vor allem für den Umgang mit Zeitungen und Zeitschriften wichtig. Es ermöglicht ein rasches Urteil über den Informationswert der Quelle. Die Entscheidung, ob ein Artikel für die Bearbeitung einer bestimmten Thematik geeignet ist, kann mit diesen Techniken schneller herbeigeführt werden. Somit wird einerseits die Materialauswahl beschleunigt und andererseits der Blick der Schülerinnen und Schüler für die wesentlichen Aussagen eines Textes geschult. Ein zu enges Kleben an der kleinschrittigen Erörterung wird vermieden. Vielmehr wird das Reden über einen Text gefördert und auf die Arbeitsform des Resümees hingearbeitet.

Die Arbeit mit Texten zielt nicht allein auf die Rezeption, sondern sie dient auch der Textproduktion. Um den Schülerinnen und Schülern diesen Schritt in der Fremdsprache zu erleichtern, müssen die gelenkte sowie die freie Sprachproduktion geübt werden. Auch hier geht es nicht darum, kontextbezogene Vokabellisten vorzulegen, sondern es müssen die Mikrostrukturen des „discours spécifique“ aufgebaut und angewendet werden, damit die Schülerinnen und Schüler schrittweise die sachfachliche Rede auch aktiv erwerben können.

## 2) Arbeit mit Karten

Immer dann, wenn es um politische, militärische, ethnische, wirtschaftliche oder soziale Konflikte geht, stellen Karten eine wichtige Informationsquelle dar. Daneben gibt es Themenbereiche wie z.B. regionale Infrastrukturen (z. B. chömage), regionale Wahlergebnisse oder auch die Betrachtung und der Vergleich unterschiedlicher Lebensräume (z. B. Tiers monde), die ohne Kartenarbeit nicht erschlossen werden können.

Die im Politikunterricht benutzten Karten sind von unterschiedlicher Art: Zunächst wäre die den Schülerinnen und Schülern aus dem Erdkundeunterricht bekannte physikalische Karte zu nennen, deren fremdsprachliche Beschreibung schon Gegenstand des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 7 gewesen ist. Dieser Kartentyp ist jedoch im Politikunterricht nur dann von Bedeutung, wenn es um die topographische Identifizierung eines Raumes geht.<sup>6</sup>

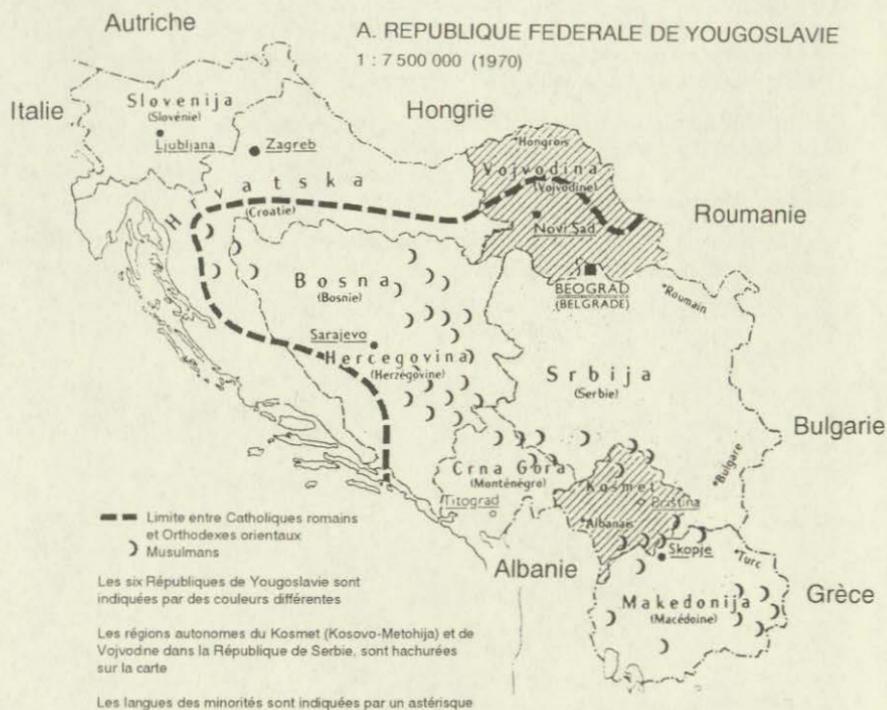
Für den Politikunterricht typisch sind hingegen die historischen Karten, die die Veränderung von Herrschaftsbereichen darstellen, sowie die unterschiedlichen thematischen Karten, die jeweils eine Verknüpfung von geographischem Raum und statistischer Information vornehmen.

Die Komplexität dieser Darstellungsweise macht eine systematische Erschließung notwendig, für die ein spezifischer Wortschatz benötigt wird.

---

<sup>6</sup> Vgl. Empfehlungen für den bilingualen Erdkundeunterricht.

## Materialbeispiel zur UE 8.4: Kriegsursachen und Friedensbemühungen



aus: Atlas 2000, Nathan, Paris 1991, p. 64

## Fiche de travail

### Sujets d'étude:

1. Situez l'espace présenté sur la carte politique d'Europe et indiquez les Etats voisins.
2. Dégagez et expliquez les symboles que nous donne la carte.
3. Décrivez l'Etat yougoslave en 1970.
4. De quelle manière la carte peut-elle nous aider à comprendre le conflit actuel?
5. Quelles informations supplémentaires sont nécessaires pour approfondir la question? (Die Beantwortung dieser Frage bleibt der Arbeit mit der Klasse überlassen.)

### Evaluation (écrite au tableau)

1. L'ancienne Yougoslavie se trouve en Europe du Sud-Est, dans les Balkans. Les Etats voisins sont l'Italie, l'Autriche, la Hongrie, la Roumanie, la Bulgarie, la Grèce et l'Albanie.
2. La carte montre:
  - différentes sortes de lignes:
    - une ligne discontinue pour les frontières des républiques
    - une ligne en pointillé/un pointillé pour la frontière de l'Etat fédéral
    - une ligne discontinue en gras pour indiquer la limite entre Catholiques romains et Orthodoxes orientaux
  - des espaces marqués de différentes manières:
    - des couleurs différentes pour les républiques
    - des parties hachurées pour les régions autonomes
  - plusieurs symboles:
    - des astérisques pour les minorités ethniques
    - le croissant de lune pour la religion musulmane
    - des noms de villes soulignés pour les capitales des républiques
    - un nom de ville souligné deux fois pour la capitale de l'Etat yougoslave

L'échelle indique le rapport entre la représentation d'une longueur sur la carte et la longueur réelle. Etant donné une échelle de 1 : 7.500.000, un centimètre sur la carte correspond à 75 km dans la réalité.
3. En 1970 la Yougoslavie était un Etat fédéral. Le gouvernement central, qui était responsable de tout le territoire yougoslave, se trouvait à Belgrade. L'Etat yougoslave se composait de six républiques et de deux territoires autonomes. Les républiques étaient la Slovénie, la Croatie, la Bosnie-Herzégovine, la Serbie, le Monténégro et la Macédoine. Les territoires autonomes étaient le Kosovo et la Vojvodina qui appartenaient à la Serbie.
4. En Yougoslavie il faut constater un mélange d'ethnies et de religions différentes. Les frontières politiques ne correspondent pas aux limites ethniques et religieuses.  
(Dieser Text kann auch als Lückentext benutzt werden, in den entweder die landeskundlichen Informationen oder das methodische Fachvokabular eingesetzt werden müssen.)

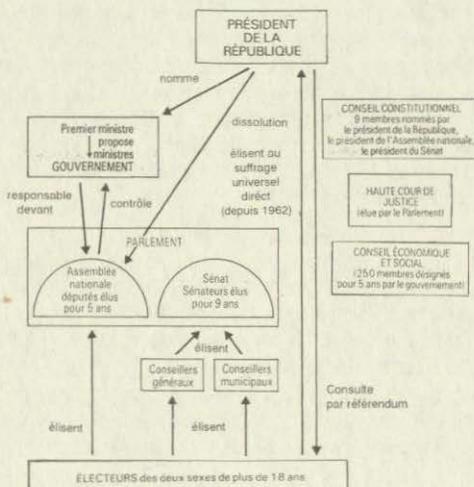
### 3) Arbeit mit Organigrammen

Das **Organigramm** bietet den Vorteil, den Aufbau einer Institution oder die komplexen Abhängigkeiten innerhalb einer Verfassung in stark schematisierter Form darzustellen. Da die Organigramme neben den graphischen Symbolen auch in der Regel das fachsprachliche Vokabular enthalten, kann diese Informationsquelle meistens auch ohne langwierige sprachliche Vorbereitung eingesetzt werden (siehe Materialbeispiel).

Sie eignen sich auch in besonderer Weise für die Erweiterung und Festigung des Fachvokabulars. Diese Ziele können erreicht werden, indem die Schülerinnen und Schüler aufgefordert werden, unvollständig beschriftete bzw. unbeschriftete Organigramme zu vervollständigen bzw. auszufüllen. Eine Übertragung der Fachtermini von der Muttersprache in die Fremdsprache und umgekehrt erscheint ebenfalls sinnvoll.

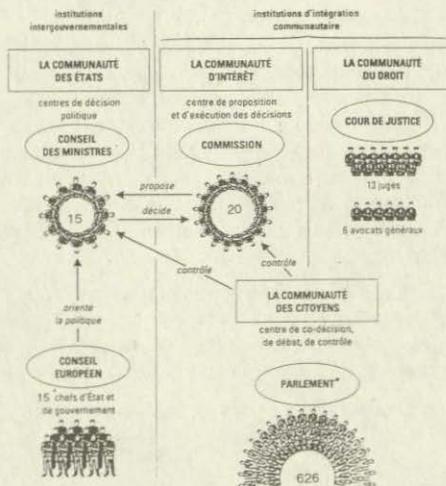
## Materialbeispiele zur UE 10.3: Demokratie in Frankreich und Deutschland

### La constitution de la V<sup>e</sup> République



Histoire, Terminales, Nathan, Paris 1991, p. 326

### Schéma du fonctionnement des institutions communautaires



Géographie 1<sup>ère</sup>, Hachette, Paris 1994, p. 250

#### 4) Arbeit mit zweisprachigen Fragebögen

Die Erarbeitung und Auswertung eines Fragebogens bietet Schülerinnen und Schülern in besonderer Weise die Möglichkeit zu aktiver Teilnahme am Unterrichtsprozeß (Prinzip der Handlungsorientierung). Zudem dient der Fragebogen neben vielen anderen geeigneten Methoden (Brainstorming, Unterrichtsgespräch, usw.) dazu, in Bezug auf einen vorgegebenen Themenkomplex die Interessen und Problemlage der jeweiligen Lerngruppe auszuloten, Meinungen und Urteile zu sammeln sowie Einblick zu gewinnen in die Lebensrealität der Schülerinnen und Schüler. Die Befragung kann im übrigen auch außerhalb der Lerngruppe eingesetzt werden (andere Schülergruppen, Lehrer, Eltern, Mitglieder bestimmter Berufsgruppen usw.) und ermöglicht dadurch Vergleiche und Differenzierungen.<sup>7</sup>

Bei der Formulierung der Lernziele werden je nach Klassenstufe und mit Rücksicht auf angemessene Lernprogression durchaus verschiedene Aspekte im Mittelpunkt stehen: in Klasse 8 müssen die Schülerinnen und Schüler zunächst grundlegendes Wissen erwerben, was die konkrete Erarbeitung des Fragebogens angeht (verschiedene Frageformen; die im Hinblick auf die Auswertung angemessene Formulierung der Fragen; deren formale Anordnung usw.). In Klasse 10 wird die Lerngruppe auf methodisch höherem Niveau mit dem Fragebogen arbeiten, indem sie die Reflexion über seine Implikationen oder über die manipulativen Möglichkeiten von schriftlichen Befragungen stärker in die Betrachtung einbezieht.

Es sei ausdrücklich darauf hingewiesen, daß der Fragebogen besonders geeignet ist, die französische Partnerklasse in die unterrichtliche Arbeit einzubinden und damit die Perspektive des Nachbarlandes sowie die Gegebenheiten unterschiedlichen Einstellungen und Gewohnheiten deutscher und französischer Jugendlicher in den Blick zu rücken und im Unterricht zu erörtern. Neben dem Gewinn an zusätzlichen Einsichten und Kenntnissen bereichert die Befragung der *correspondants*, das gespannte Warten auf Antwort und schließlich die Auswertung der Bögen den Unterricht um ein äußerst motivierendes Element. Die Formulierung des Fragebogens in deutscher und französischer Sprache ist zudem in sachlicher wie sprachlicher Hinsicht überaus ergiebig. Um hier allerdings eine reine Übersetzungsübung vom Deutschen ins Französische zu vermeiden, ist es ratsam, in einer ersten Phase nur auf Französisch formulierte Fragen zu sammeln; ausgehend von diesem i. d. R. unvollständigen, sprachlich noch fehlerhaften Fragenkatalog kann anschließend ein zweisprachiger Fragebogen erarbeitet werden. Das Erstellen und Versenden des Fragebogens muß im übrigen mit dem nötigen zeitlichen Vorlauf geschehen (also etwa am Ende des alten bzw. zu Beginn des neuen Schuljahres), damit die ausgefüllten Bögen zum Zeitpunkt der Unterrichtsreihe vorliegen.

Es ist darauf zu achten, daß im Verlauf oder spätestens nach Abschluß der Unterrichtsreihe die französische Partnerklasse eine Rückmeldung erhält; die Ergebnisse der Befragung und der unterrichtlichen Arbeit zum jeweiligen Thema sollten ihr zur Einsicht oder mit der Bitte um Stellungnahme zugesandt werden.

Abschließend sei darauf hingewiesen, daß sich durch den Fragebogen die Möglichkeit bietet, die inhaltliche Erörterung eines gegebenen Unterrichtsthemas zu ver-

<sup>7</sup> Zu den Einsatzmöglichkeiten des Fragebogens im Unterricht vgl. die Ausführungen in Kapitel II, 3.3.2 (Mikromethoden: Erkundung und Befragung).

knüpfen mit der Vermittlung bzw. Anwendung informations- und kommunikationstechnologischer Grundkenntnisse, wie dies durch den IKG-Erlass verbindlich gefordert wird.<sup>8</sup> Die Schülerinnen und Schüler lernen dabei grundlegende Funktionen und Möglichkeiten eines Dateiverwaltungssystems kennen, indem sie einen Fragebogen anfertigen, der eine Auswertung per Computer zuläßt. Besonders bei der Behandlung des Themas „Nouveaux médias“ empfiehlt sich eine solche Verbindung von Medienerziehung und informationstechnologischer Grundbildung.<sup>9</sup>

## 5) Arbeit mit Statistiken

Die Erschließung statistischer Materialien erfordert besondere methodische Sorgfalt und verlangt im bilingualen Sachunterricht zudem eine systematische Einführung und Anwendung der notwendigen fremdsprachlichen Begrifflichkeiten. Trotz der relativ anschaulichen äußeren Form von Diagrammen darf die Komplexität ihrer Gestaltungselemente und ihrer Aussagemöglichkeiten nicht unterschätzt werden.

Um bei der Untersuchung statistischen Materials den Erkenntnisprozeß sinnvoll zu steuern, wird in der Regel die bewährte Dreischrittigkeit „Beschreibung – Analyse – Auswertung“ befolgt. Für die Vermittlung und Einübung der Analyse statistischer Materialien im bilingualen Sachfachunterricht ist ggf. eine stärker differenzierende Unterteilung angezeigt, welche auf der Grundlage der oben genannten drei Stufen deutlicher zwischen den einzelnen Teilen der Untersuchung unterscheidet. In kleinen Schritten werden somit die jeweiligen Fachbegriffe und fachsprachlichen Wendungen in ihren spezifischen Anwendungsmöglichkeiten vorgestellt und eingeübt. Die im folgenden aufgeführten Untersuchungsschritte sind jedoch nicht als obligatorische Elemente jeder Statistik-Analyse zu verstehen; je nach Beschaffenheit des Materials können die einzelnen Schritte verschieden ausführlich Berücksichtigung finden oder auch ganz entfallen. Insbesondere im Umgang mit relativ komplexen Statistiken kann die vorgeschlagene Kleinschrittigkeit jedoch eine große Hilfe sein.

### ● Beschreibung

Die Beschreibung wird sich konzentrieren auf die Betitelung und die sich daraus ergebenden Hinweise auf die Aussageabsicht einer Tabelle bzw. eines Diagramms, die Legende, die Quelle, die Darstellungsform (tableau de chiffres, graphique en barres, graphique circulaire, ...), die jeweilig gewählten Einheiten (chiffres bruts, pourcentages, indice) bzw. Größenverhältnisse.

### ● Analyse

#### – Darstellung des Zahlenmaterials

Insbesondere Lerngruppen, die über keine oder geringe Übung im Umgang mit statistischen Materialien verfügen, sollten zunächst die sachlich und sprachlich angemessene Darstellung von Datenmengen beherrschen; in diesem ersten Analyseschritt soll daher auf Vergleiche, die Feststellung von Korrelationen usw. verzichtet werden. Im Mittelpunkt stehen vielmehr zunächst die systematische Präsentation des Datenmaterials, die sich bei sehr umfassenden

<sup>8</sup> RdErl. d. KM vom 5.2.1990.

<sup>9</sup> Vgl. das in Kapitel III 1(3) abgedruckte Fragebogen-Beispiel; detaillierte Hilfen zur computergerechten Anfertigung eines Fragebogens zum o. g. Thema finden sich in: Medien in der Freizeit. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest 1988.

den Statistiken allerdings auf die wesentlichen Informationen beschränken sollte, z. B. Maxima, Wendepunkte, Minima, auffällige Sprünge und Unregelmäßigkeiten.

- Untersuchung des Zahlenmaterials

Auf der Basis der dargestellten Zahlen konzentriert sich die Analyse nun auf die Feststellung von Korrelationen, den Vergleich zwischen verschiedenen Datenmengen. Sie mündet schließlich in eine Zusammenfassung der Aussage.

- Auswertung

- Interpretation

Die Ergebnisse der Analyse führen im nächsten Schritt zu Schlußfolgerungen, Vergleichen mit den Informationen und Einsichten, die im bisherigen Verlauf der Unterrichtsreihe anhand anderer Materialien erarbeitet wurden, Erklärungsversuchen, Thesen und Fragen, Konsequenzen für die weitere Bearbeitung des thematischen Zusammenhangs.

- Kritik

Schließlich werden folgende Aspekte im Mittelpunkt stehen: offensichtliche Mängel und ggf. Fehler der Statistik bzw. des Diagramms, z. B. in Benennung oder Berechnung, Leistungen und Grenzen des Materials sowie der aus ihm resultierenden Aussagen, ggf. Fragen der Parteilichkeit und Subjektivität, z. B. das Interesse, das der Ausarbeitung, Auswahl, Präsentationsform (Anlage, Wahl des Bezugsjahres usw.) oder Veröffentlichung des Materials (Zeitpunkt, Wahl des Mediums etc.) zugrunde liegt.

Die Auseinandersetzung mit den so erschlossenen statistischen Unterrichtsgegenständen setzt die Kenntnis von **Fachbegriffen und fachsprachlichen Wendungen** voraus. Es erscheint daher sinnvoll, den Schülerinnen und Schülern ein am Gegenstand orientiertes Inventar sprachlicher Hilfen bereitzustellen. Insbesondere bei der frühen Begegnung mit statistischen Informationen (z. B. in Jahrgangsstufe 8) empfiehlt sich eine exemplarische Besprechung, die der Bereitstellung des Fachvokabulars und der Vorstellung der oben erläuterten methodischen Schritte dient. In diesem Zusammenhang wird die Grundstruktur einer Statistik erarbeitet, und die Elemente werden fachsprachlich angemessen bezeichnet. Durch die Bearbeitung einer Schablone in unbeschrifteter Form kann die Fachsprache eingeübt und ggf. kontrolliert werden. Der Aufbau des materialspezifischen Wortschatzes hängt von der Art des vorgelegten Materials sowie dessen jeweiliger Systematik ab und wird in den sachlich und fachlich gebotenen Gebrauchssituationen entwickelt.

Der Umgang mit statistischen Materialien kann durch Umformungen (*construire une courbe d'après un tableau de chiffres*) geübt werden. Weit motivierender ist die selbständige Erhebung<sup>10</sup>, Verarbeitung und Auswertung von Daten. Dabei wird der materialspezifische Wortschatz auch um jene Lexik auszuweiten sein, die zur Versprachlichung der erforderlichen mathematischen Operationen, der computergerechten Aufbereitung des Materials und dessen graphischer Umsetzung notwendig wird.

<sup>10</sup> Vgl. die Ausführungen in Kapitel II 3.3.2 zu handlungsorientierten Arbeitsformen, die hier Anwendung finden können; ebenso die Erläuterungen zum Erstellen und Auswerten eines zweisprachigen Fragebogens in Kapitel II 3.2.1 (4).

## 1) Généralités

Les sciences économiques, politiques et sociales utilisent des données chiffrées se servant de données chiffrées

La statistique est une méthode scientifique qui permet de recueillir, dépouiller, présenter, analyser et évaluer ces données.

Les statistiques sont des informations numériques qui servent à quantifier un phénomène.

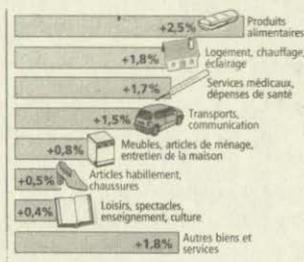
Les tableaux statistiques peuvent servir de support à l'élaboration de graphiques.

La représentation graphique permet une visualisation rapide des données recueillies, sert à visualiser les proportions entre les différentes catégories.

## 2) Types de graphiques

● Le graphique en barres/le graphique en bandes/le diagramme en bâtons

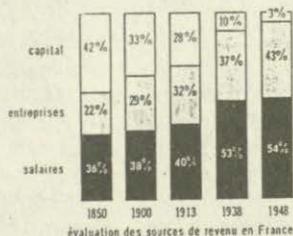
Le diagramme en bâtons est souvent employé quand la série des chiffres utilisés est discontinue. Les barres peuvent être disposées verticalement ou horizontalement:



Les prix à la consommation selon les regroupements (1994)  
Variation en % par rapport à 1993

(Source: Libération, 11 févr. 1995)

Le graphique en bandes peut servir à visualiser une répartition à l'intérieur d'un ensemble. La confrontation de deux graphiques à différentes dates permet de saisir une évolution dans le temps.



Evaluation des sources de revenu en France (1850 – 1948)

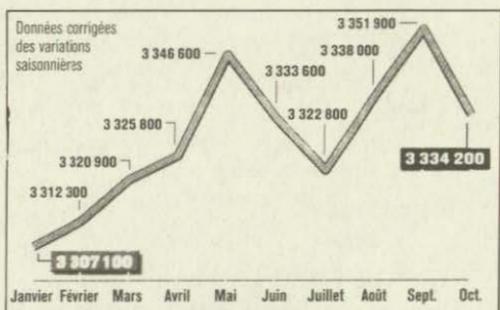
(Source: Initiation économique et sociale, Seconde, Hatier 1987, p. 167)

- Le graphique en courbe/la courbe/le polygone statistique

La courbe sert à représenter une série chronologique, c.a.d. la suite des valeurs d'une même grandeur mesurées à des dates différentes. Le graphique en courbe présente une ligne joignant une succession de points. Chaque point est défini par deux coordonnées sur deux axes perpendiculaires: l'une sur l'axe des abscisses (axe horizontal), l'autre sur l'axe des ordonnées (axe vertical). Les ordres de grandeurs (chiffres bruts, pourcentages, indices) sont présentés sur l'axe vertical; le temps se déroule de gauche à droite sur l'axe horizontal.

Evolution du nombre de demandeurs d'emploi en 1994

(Source: Le Point, 7 mars 1995)

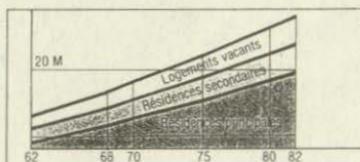


A chaque date correspond un nombre: on porte en abscisse les mois de l'année, en ordonnée le nombre des demandeurs d'emploi. Mais attention: il faut toujours garder la même échelle (par exemple 1 cm pour dix milliers).

- Le graphique en zones

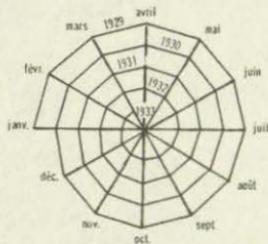
Ce type de graphique permet d'illustrer une évolution dans le temps. Chaque catégorie sera représentée par une zone:

Le parc de logement en 1962, 1968, 1975 et 1982  
(Source: Initiation économique et sociale, Seconde, Nathan 1990)



- Le graphique à coordonnées polaires

Ces graphiques permettent de représenter des séries chronologiques plus ou moins périodiques (par exemple des ventes mensuelles d'un certain produit). Pour des valeurs mensuelles, par exemple, on trace 12 demi-droites déterminant des secteurs angulaires égaux. Chaque demi-droite correspond à un mois de l'année; les valeurs mensuelles sont portées sur la demi-droite correspondante:

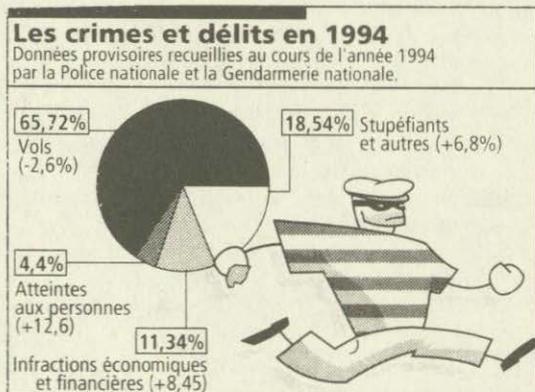


● Le graphique circulaire („le camembert“) ou semi-circulaire

Le graphique circulaire correspond à un disque (360°), le graphique semicirculaire à un demidisque (180°) qui sont divisés en secteurs proportionnels aux effectifs ou aux fréquences des classes. Ces graphiques suivent le même principe que les diagrammes en bandes (voir plus haut), mais ils sont souvent plus lisibles, surtout si les classes sont nombreuses ou inégales.

Les crimes et délits en 1994

(Source: Libération, 16 janv. 1995)



3) Les éléments d'un graphique (schéma)

le titre du graphique

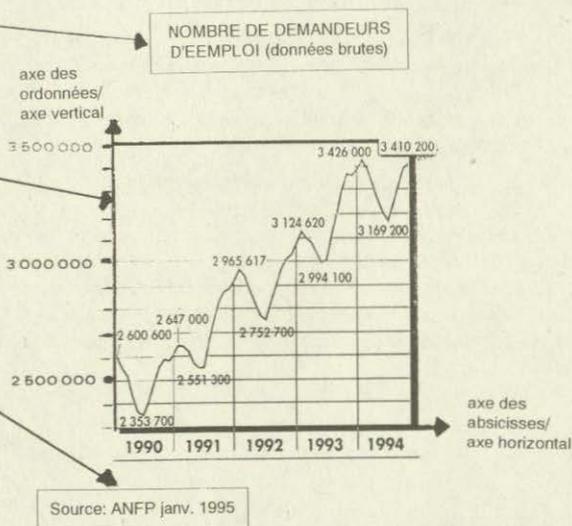
il précise le thème du graphique ainsi que ses références temporelles et spatiales (dates/lieux)

l'échelle du graphique

Elle précise la ou les unités utilisées pour graduer les axes de construction du graphique. Elle indique aussi la correspondance entre un segment d'axe et la valeur qu'il représente.

les sources du graphique

elles précisent l'origine du graphique ainsi que son année de parution



#### 4) Le tableau de chiffres

Les données statistiques sont, le plus souvent, présentées sous forme de tableaux de chiffres. Pour des catégories données, le tableau de chiffres indique des quantités, des fréquences, des effectifs. Il permet aussi de suivre une évolution dans le temps. C'est à partir d'un tableau de chiffres que l'on peut construire une courbe, un graphique en barres ou un autre type de représentation (voir plus haut).

Les statistiques se présentent sous forme de séries simples ou de tableaux plus ou moins complexes. Un tableau statistique peut se lire selon les lignes (lecture horizontale) ou selon les colonnes (lecture verticale).

#### Trois types de statistiques

Les *statistiques de répartition* servent à préciser la distribution d'une valeur totale entre ses différentes composantes; par exemple le budget d'une famille ouvrière, réparti entre les différents postes de consommation (loyer, nourriture, vêtements,...). Les *statistiques de comparaison* servent à confronter terme à terme, à une date donnée, des valeurs numériques concernant des phénomènes de même nature; par exemple des budgets de familles appartenant à des couches sociales différentes. Les *statistiques d'évolution* servent à exprimer les évolutions et fluctuations dans le temps d'un phénomène; par exemple les fluctuations du prix de pétrole entre 1973 et 1993.

#### Les unités employées

En valeur brute: le chiffre exprime la quantité réelle mesurée dans l'unité en usage (tonne, kilowattheure, dollar, ...). La valeur brute permet de se représenter la réalité concrète du phénomène mesuré.

En valeur relative (taux et indice): la valeur brute est rapportée à une valeur choisie comme référence. La valeur relative s'exprime en pour cent (%) ou en pour mille (‰). On parle alors de *taux*. Un taux caractérise en général une année; par exemple: un taux de natalité, mortalité (infantile), d'accroissement naturel; les taux d'activité, de chômage, d'investissement etc.

Une évolution peut également être représentée par un *indice*: un indice est un nombre qui indique le rapport entre une quantité mesurée en valeur brute (nombre d'individus, chiffres de production) à un moment donné et la quantité arbitrairement prise comme base de référence à un moment choisi. La qualité arbitrairement choisie comme base de référence se voit attribuer la valeur 100. Attention: on ne dit pas „indice 125 %“, mais „indice 125“. La valeur relative est donc utilisée pour mettre en évidence une répartition, une comparaison ou une évolution.

## 6) Arbeit mit Karikaturen

Karikaturen geben einen Gegenstand oder einen Sachverhalt nicht so wieder, wie es der Realität entsprechen würde: sie vereinfachen Zusammenhänge und übertreiben bzw. überzeichnen bestimmte Merkmale, um das Typische sichtbar zu machen. Hierbei werden Personen und Vorgänge häufig in Bildern, Symbolen, Tierbildern o. ä. wiedergegeben.

Politische Karikaturen kommentieren, beziehen Stellung, wollen durch Spott, Ironie, Übertreibung bestimmte Personen, Anschauungen, Ereignisse oder Zustände kritisieren oder verächtlich machen. Ihre Wirkungsabsicht ist die Kritik, nicht die differenzierte Auseinandersetzung mit einem Problem. Das Verständnis einer Karikatur setzt grundsätzlich voraus, daß man den Sachverhalt, auf den sie sich bezieht, schon kennt. Sollte das nicht der Fall sein, so kann eine Karikatur neugierig machen. Aus der Betrachtung einer Karikatur können sich Fragestellungen und Gesichtspunkte für eine umfassende Bearbeitung eines Themas ergeben. Dann stellt die Karikatur einen motivierenden Einstieg in eine Unterrichtsreihe, eine Überleitung zur Bearbeitung eines neuen Aspekts oder einer Problematisierung dar.

Eine besondere Schwierigkeit der Analyse von Karikaturen im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht ergibt sich daraus, daß sich Karikaturen an einen relativ homogenen Adressatenkreis mit überwiegend identischer Wirklichkeitserfahrung wenden: französische Karikaturen, die sich auf Personen oder Probleme des französischen Lebens beziehen, sind für deutsche Schülerinnen und Schüler, die eben nicht die französische Lebenswelt kennen, nur schwer zu entschlüsseln. Die Rekonstruktion des dargestellten Ereigniszusammenhangs muß daher durch weitere Informationen (Lehrervortrag, Texte u. ä.) gestützt werden.

Es empfiehlt sich, beim Umgang mit Karikaturen im Unterricht drei Schritte zu beachten:

1. Beschreibung: formulieren, was zu sehen und ggf. zu lesen ist. (Hierzu kann ein Wortschatz notwendig sein, der nichts mit der Thematik der Unterrichtsreihe zu tun hat, z. B. die Beschreibung des Aussehens und der Eigenschaften eines Tieres.)
2. Erkennen und formulieren, was die Karikatur zum Ausdruck bringen, was sie kritisieren will. (Für diese Arbeit sind fachsprachliche Arbeitsmittel notwendig.)<sup>11</sup>
3. Kritik: Stellung nehmen zur Aussage der Karikatur und/oder weiterführende Fragen zum Sachverhalt formulieren. (Hierzu müssen die Schülerinnen und Schüler über das Vokabular zu Meinungsäußerung und Stellungnahme verfügen.)

<sup>11</sup> Vgl. Kapitel III 2 (5)

## Materialbeispiel zum Einstieg in die UE 10.3: Demokratie in Frankreich und Deutschland



12

L'analyse de la caricature:

### 1. Repérer et dégager les informations concernant

le thème: Que se passe-t-il? (une scène d'action, un événement de politique intérieure ou internationale, une scène de la vie quotidienne?) Qu'est-ce qui est présenté?

le(s) personnage(s) et les objets: Qui est le personnage représenté? (un personnage connu, aisément identifiable? un homme politique? des personnages représentatifs de types sociaux?) Quels sont ses attributs? Quels sont ses gestes, que fait-il? Que signifie l'hexagone, la carte de la France?

la datation: Quand cela se passe-t-il/s'est-il passé?

### 2. Dégager la portée de la caricature

Comment le personnage et la France sont-ils présentés? Regardez les proportions. Que signifient les gestes du personnage?

Quel sens donnez-vous aux attributs de de Gaulle?

D'après la caricature: quelle image de Gaulle a-t-il...

...de lui-même?

...des Français?

*Il est comme un père,*

*Ils sont traités comme des enfants,*

*il aime ses enfants: les Français,*

*ils sont petits,*

*il les éduque,*

*ils sont dépendants de leur père,*

*il sait ce qui est bon pour eux,*

*ils n'ont rien à dire,*

*il est celui qui prend les décisions,*

*ils ne le critiquent pas,*

*il leur est supérieur,*

*ils lui obéissent,*

*il doit avoir le pouvoir,*

*ils ne sont pas capables de réfléchir,*

*il est sage, prévoyant, prudent,*

*de prendre de bonnes décisions,*

*raisonnable,*

*ils sont mineurs.*

*il porte la responsabilité pour tous.*

<sup>12</sup> Wahlplakat aus Mai 1968; Le Temps Présent, hrsg. v. J. Bouillon, Paris 1983, p. 325.

*Il faut les éduquer en les flattant et en les menaçant ('le bâton et la carotte').*

*Il faut les manipuler, les amener à accepter son autorité, sa supériorité, sans discussion ni critique.*

*Il se comporte comme un  
monarque, un roi.*

*Ils se comportent comme des sujets  
obéissants.*

Que signifie le texte de la caricature?

Quelle impression la caricature veut-elle donner?

Que critique cette caricature?

Mettez en relief les moyens dont se sert le caricaturiste.

### 3. Commenter la caricature

La caricature, présente-t-elle un problème qui existe/existait dans la réalité?

Quelles réflexions suggère-t-elle?

Quelles informations supplémentaires sont nécessaires pour mieux juger du problème?

## 7) Arbeit mit audiovisuellen Materialien

Stärker als bisher wird der Politikunterricht sich künftig auf die Auswertung audiovisueller Medien stützen. Zum einen nehmen die elektronischen Medien im Leben der Schülerinnen und Schüler einen immer größeren Platz ein: einen Großteil ihrer Freizeit verbringen Kinder und Jugendliche heute vor dem Fernseher, und auch der Computer prägt in zunehmendem Maße ihre Lebenswirklichkeit. Zudem hat sich die Entwicklung und Verbreitung der neuen Medien (vidéo, vidéotexte, en ligne, CD-ROM, ordinateur) sowie die Tendenz zu immer stärkerer Vernetzung und Internationalisierung in den letzten Jahren beschleunigt. Die charakteristischen Kennzeichen der „neuen Medien“ (große Verfügbarkeit, hohe Speicherkapazitäten, Wiederhol- und Abrufbarkeit, neue Übertragungswege) eröffnen geradezu unbegrenzte Nutzungsmöglichkeiten sowohl im Freizeitbereich als auch im Hinblick auf die künftige berufliche Tätigkeit der heutigen Jugendlichen. Nicht zuletzt benutzen diese die genannten Medien in hohem Maße zur Beschaffung von Informationen; ihr Wissen über gesellschaftliche und politische Fragen beziehen sie größtenteils aus den elektronischen Massenmedien, insbesondere aus dem Fernsehen.

Die modernen technischen Möglichkeiten öffnen auch im Hinblick auf Schule und Unterricht neue Perspektiven, nicht zuletzt für den bilingualen Sprach- und Sachfachunterricht. So entstehen z. B. durch Fax oder durch internationale Computernetze („Internet“) neuartige Wege der Kontaktaufnahme mit öffentlichen bzw. privaten Institutionen sowie mit den französischen Partnerschulen. Es wird zunehmend einfacher, aktuelle Informationen aus dem Partnerland zu beziehen; der binationale Vergleich von Problemlagen oder unterschiedlichen Sichtweisen wird damit wesentlich erleichtert.

Neben den vielseitigen Nutzungsmöglichkeiten ergeben sich durch die genannten Medien allerdings auch wichtige Aufgaben für die Schule (und nicht zuletzt für den Politikunterricht): sie muß Kinder und Jugendliche auf den sachgemäßen und kritischen Umgang mit den genannten Medien vorbereiten und ihnen die damit verbundenen Chancen sowie Risiken verdeutlichen. An dieser Stelle sei ausdrücklich auf den „Erlaß zur Informations- und Kommunikationstechnologischen Grundbildung“<sup>13</sup> hingewiesen, in dem die Integration der Vermittlung von technischem Grundwissen und Medienerziehung verbindlich festgelegt wird.

## Fernsehsendungen

Für den bilingualen Politikunterricht stellen die genannten Tendenzen eine große Chance dar: durch Satellit und Kabel sind nunmehr authentische audiovisuelle Materialien aus frankophonen Ländern zugänglich, die einen recht umfassenden Einblick in deren politische und kulturelle Verhältnisse ermöglichen. Darüber hinaus bieten viele Schulbuchverlage und Institutionen inzwischen Videoproduktionen bzw. Schulfernsehsendungen samt entsprechenden Begleitmaterialien an, die geeignet sind, in den verschiedenen thematischen Zusammenhängen lebendigere Eindrücke einer anderen kulturellen Wirklichkeit zu vermitteln, als dies aufgrund gedruckter Medien oder mittels Hörfunk zuvor möglich war.

Während daher das Radio immer seltener im Unterricht genutzt wird, kommt dem (bewegten) Bild als Verständnishilfe verstärkt Bedeutung zu. Einerseits ist das Fernsehen eine wichtige Informationsquelle, die allerdings anhand von andersartigen Materialien ergänzt und überprüft werden muß. Darüber hinaus kann es selbst zum Thema des Unterrichts werden. Den Schülerinnen und Schülern werden die Spezifika der Informationsvermittlung im eigenen sowie im Partnerland bewußt: sie bekommen Einblick in die jeweilige Medienstruktur, in die unterschiedlichen Formen der Aufbereitung und Präsentation von Informationen sowie in die jeweils unterschiedlichen Sehgewohnheiten.

Filmische Materialien stellen eine wertvolle Quelle an authentischem Sprachmaterial dar. Sie schulen in besonderer Weise das Hörverstehen; zudem machen sie die Schülerinnen und Schüler mit den verschiedenen Sprachregistern vertraut, die etwa in Nachrichtensendungen stärker variieren als in schriftlichen Texten. Durch geeignete Übungen und Arbeitsformen kann die Spracharbeit auf der Grundlage filmischen Materials äußerst ergiebig sein. Dies gilt im bilingualen Politikunterricht besonders für das Fach- und Besprechungsvokabular. In jedem Fall bedarf der unterrichtliche Einsatz von französischen Fernsehsendungen einer sorgfältigen didaktischen und methodischen Planung. Zum einen gilt es, die Komplexität des Wahrnehmungsprozesses (Bild/Ton/gesprochener Text) zu reduzieren, um aus einer rein konsumierenden Rezeptionshaltung hinüberzuführen in eine aktive Auseinandersetzung mit den dargebotenen Inhalten und mit den jeweiligen Gestaltungstechniken (*relations images/textes; dispositifs scénographiques*, etc.).

Zum ändern sind Lernzielentscheidungen darüber zu fällen, welche fach- und gegenstandsrelevanten Einsichten vermittelt werden sollen und in welchem Maße sich

<sup>13</sup> RdErl. d. KM vom 5. 2. 1990.

das Filmmaterial dazu eignet, einen Beitrag zur Entwicklung von Fertigkeiten im Umgang mit dem Medium zu leisten. Eine überwiegende Beschränkung auf die illustrative Qualität des Filmmaterials berücksichtigt medienerzieherische Gesichtspunkte nur unzureichend und trägt schließlich dazu bei, daß die auf bloßen Konsum ausgerichteten Sehgewohnheiten weiter verfestigt werden. Ähnlich wie bei der Arbeit mit gedruckten Unterrichtsmaterialien wird der Politikunterricht Wege aufzeigen, die im Film dargebotene Bilderwelt als eine vermittelte, aufbereitete „Wirklichkeit“ (la mise en scène de l'information télévisée) zu erkennen, die durch zusätzliche Informationsquellen sowie durch die eigene Sehweise vervollständigt bzw. korrigiert werden muß. Informationen werden so überprüfbar und müssen sich in ihrem Wahrheitsgehalt und in der Qualität ihrer Aufbereitung messen lassen an Materialien und Quellen anderer Art.

Schließlich sei darauf hingewiesen, daß die sprachlichen Anforderungen, die z. B. eine französische Nachrichtensendung an die Schüler stellt, nicht unterschätzt werden dürfen. Der Umfang und die Qualität der Aufbereitung audiovisueller Materialien werden somit bestimmt sein von der Komplexität der gesprochenen Texte (termes techniques, registres). Hier wird der bilinguale Politikunterricht auf den sprachlichen Kenntnissen der Schülerinnen und Schüler aufbauen, die im Französischunterricht bereits erarbeitet worden sind. Eine möglichst enge Absprache zwischen den Fächern des bilingualen Zuges ist folglich auch in diesem Punkt dringend vonnöten.

Der Umgang mit Fernsehbildern im Unterricht muß somit systematisch und mit angemessener Progression eingeübt werden. Für den Einsatz solcher Materialien in der Sekundarstufe I erscheint es besonders ratsam, zunächst die folgenden allgemeinen Prinzipien zu beherzigen<sup>14</sup>:

1. Angemessene Dosierung: es empfiehlt sich, eher kurze Sequenzen zu behandeln, und dies in kürzeren zeitlichen Abständen und kontinuierlich, als ganze Filme oder lange Ausschnitte.
2. Mut zur Lücke: die Schülerinnen und Schüler werden akzeptieren müssen, daß sie nicht alles bzw. nicht immer alles sofort verstehen.
3. Schwerpunktsetzung: nicht jede Sendung bzw. Sequenz kann in all ihren Aspekten (inhaltlich, methodisch usw.) bearbeitet werden; hier ist eine sorgfältige Auswahl nötig.

Der sprachlichen und inhaltlichen Vorentlastung eines Films bzw. Filmausschnitts können verschiedene schriftliche und mündliche Aufgaben dienen. Diese haben zum einen die Funktion, die Schülerinnen und Schüler für das betreffende Thema zu sensibilisieren, ihr Vorwissen zu aktivieren, den sachlichen oder historischen Kontext zu erläutern und Problemfragen zu formulieren. Zum andern bieten solche Vorübungen die Möglichkeit, Wortfelder zu erarbeiten und die Schülerinnen und Schüler auf Fachtermini oder umgangssprachliche Ausdrücke vorzubereiten. Schließlich kann es sinnvoll sein, methodische Schritte vorzustellen und einzuüben, welche den Schülerinnen und Schülern einen kritischen Umgang mit dem Medium ermöglichen. Folgende Übungsformen sind in dieser Vorbereitungsphase u. a. denkbar<sup>15</sup>:

<sup>14</sup> Entnommen aus: Utilisation de documents télévisuels dans l'enseignement, Broschüre (Fotokopie) des Senders TV 5; Bezugsadresse vgl. Anhang.

<sup>15</sup> Beispiele für einige der im folgenden genannten Übungsformen finden sich im Anhang, Kapitel III 2 (7).

- Unterrichtsgespräch,
- Fragebogen (questionnaire à choix multiple, jeu-test etc.), Lückentext, Vokabelübung,
- Informations- bzw. Arbeitsblatt,
- Auswertung thematisch passender Zeitungs- oder Lexikonartikel.

Die Präsentation des Films bzw. Ausschnitts (segment) sollte zunächst in voller Länge erfolgen; ggf. kann das Ende ausgespart bleiben, um die Schülerinnen und Schüler anzuregen, über den möglichen Ausgang zu spekulieren. Bereits nach dem ersten Sehen werden die Schülerinnen und Schüler im Gespräch oder in schriftlicher Form ihr sprachliches und inhaltliches Verständnis unter Beweis stellen. Auch hier sind verschiedene Arbeits- und Übungsformen denkbar, die individuell, in Partner- oder Gruppenarbeit sowie im gemeinsamen Gespräch erledigt werden können. In einem nächsten Schritt werden Beobachtungsaufgaben formuliert, die es ermöglichen, während der zweiten Ansicht des Materials das sprachliche und inhaltliche Verständnis zu vertiefen. Diese Aufgaben können arbeitsteilig erledigt werden und bereichern somit die anschließende gemeinsame Auswertung und Diskussion. In der Regel wird es sinnvoll sein, den Film(-Ausschnitt) für die zweite Präsentation in kürzere Sequenzen (séquences) zu unterteilen, nach denen das Band jeweils angehalten wird, um sie sprachlich detailliert zu entschlüsseln und sachlich angemessen auszuwerten.

Die systematische Nachbereitung des bearbeiteten Filmmaterials dient in erster Linie der Zusammenfassung der Ergebnisse und der Vertiefung und Einübung jener sprachlichen Mittel, die zur Bewältigung des betreffenden Themas und für den angemessenen methodischen Umgang mit dem Medium Film bzw. Fernsehen vonnöten sind. Darüber hinaus sind nun Formen eigenständiger Bild- und Textproduktion denkbar, die den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, ihre Kenntnisse und Fertigkeiten mit den Mitteln des Fernsehens umzusetzen und praktisch anzuwenden. Die Videotechnik und deren leichte Handhabung eröffnet neue und motivierende Zugänge zu handlungs- und produktorientierten Formen des bilingualen Unterrichts. Die so entstandenen Produkte können anderen Klassen, den Eltern sowie der französischen Partnerklasse vorgeführt werden.

## Computer

Die zunehmende Internationalisierung und Vernetzung der Kommunikationssysteme liefern dem bilingualen Politikunterricht neue Möglichkeiten der Beschaffung, des Austausches und der Verarbeitung von Informationen. Immer mehr Schulen verschaffen sich mit Hilfe des Schul-Computers Zugriff auf ein weltweites Computernetz (Internet, Usenet), in dem praktisch alle Universitäten der Welt, zahlreiche private Firmen und zunehmend auch Schulen erreicht werden können. Dieses internationale Datennetz ermöglicht es Schülerinnen und Schülern, über den Computeranschluß ihrer Schule bzw. am heimischen Computer, sofern dieser über die entsprechenden technischen Möglichkeiten verfügt, mit Menschen und Institutionen in anderen Ländern oder Kontinenten in Kontakt zu treten, insbesondere durch computervermittelte Post (boîte à lettre/BAL). Internationale Kommunikationsnetze bie-

ten außerdem zu ganz unterschiedlichen Themen computervermittelte Anschlagbretter an, sog. „Schwarze Bretter“ oder „NEWS“; hierbei handelt es sich um eine Mischung aus Fachzeitschrift, Konferenz und Diskussionsforum. Ein anderer, stärker kontrollierter Informationsaustausch zwischen Benutzergruppen sind Verteilerlisten, sog. „Mailinglists“, die eine Reihe pädagogisch orientierter Angebote bereithalten, so u. a. gemeinschaftliche Projekte für Lerngruppen aus verschiedenen Staaten. Nicht zuletzt lassen sich über das internationale Computernetz vorbereitete Daten abrufen, beispielsweise Texte, Bilder und Programme („Fileserver“), die für die Planung und Gestaltung von Unterricht von Nutzen sein können. Unter der Bezeichnung „Francemonde“ bietet das französische Außenministerium über Teletel und Internet einen besonderen Service an, mit dessen Hilfe aktuelle Informationen zu außenpolitischen und wirtschaftlichen Themenbereichen zugänglich gemacht werden<sup>16</sup>.

Entsprechend den im Erlaß zur informations- und kommunikationstechnologischen Grundbildung<sup>17</sup> formulierten Grundsätzen ergeben sich für den bilingualen Politikunterricht insbesondere folgende Nutzungsmöglichkeiten: Zum einen ist der Computer ein technisches Hilfsmittel, mit dessen Unterstützung bestimmte Sach- und Problembereiche erschlossen und bearbeitet werden können; dies bietet sich insbesondere bei solchen Lerngegenständen an, die sich leicht mit den neuen Kommunikationstechnologien verknüpfen lassen, sei es über das Thema (Konsum, Presse, neue Medien) oder über den methodischen Zugang (Erstellen und Auswerten eines Fragebogens<sup>18</sup>). Der Computer dient dazu, das Sammeln und Verwalten von Informationen zu erleichtern, und ermöglicht ggf. deren Gestaltung und Präsentation, etwa in Form einer Zeitung. So eröffnet er nicht zuletzt handlungsorientierte Zugänge zu den jeweiligen Themenbereichen. Gleichzeitig vermittelt der Umgang mit dem Computer den Schülerinnen und Schülern einen Einblick in die technischen Voraussetzungen, die zur Datenverarbeitung erforderlich sind, und macht sie mit den an der Schule vorhandenen Computer- und Textverarbeitungssystemen bekannt. Im bilingualen Politikunterricht ist besonders an diesem Punkt die systematische Vermittlung der notwendigen Fachterminologie unabdingbar, da diese stärker als in anderen thematischen Zusammenhängen über das im Französischunterricht erarbeitete Vokabular hinausreicht. Zudem kann der Computer im Bereich Modellbildung und Simulation von großem Nutzen sein, z. B. im Lernfeld „Wirtschaft“.

Für alle genannten Anwendungsbereiche liegen bereits erprobte Unterrichtseinheiten für den Politikunterricht vor<sup>19</sup>; diese für den deutschsprachigen Unterricht erstellten Modelle lassen sich ins Französische übertragen bzw. im Hinblick auf die spezi-

<sup>16</sup> Weitere Auskünfte hierzu erteilen die Französische Botschaft (Service des Communications) sowie das Institut Français.

<sup>17</sup> RdErl. d. KM vom 5. 2. 1990.

<sup>18</sup> Vgl. die entsprechenden Hinweise in Kapitel II 3.2.1 (4).

<sup>19</sup> Vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest wurden Unterrichtsreihen für die IKG entwickelt, die in der Regel aus einem Heft und der entsprechenden Software (für MSDOS-Rechner) bestehen. Die Hefte sollten in der Schulbibliothek eingesehen werden können (RdErl. vom 5. 2. 1990). U. a. folgende Unterrichtsreihen sind für den Politikunterricht geeignet und über das Soester Verlagskontor zu beziehen: „Warenhaus“ (Dateiverwaltung, Prozeßdatenverarbeitung)  
„Industrieroboter“ (Prozeßdatenverarbeitung)  
„Zeitung“ (Textverarbeitung)  
„Buch oder Video“ (Dateiverwaltung, Kalkulation)  
„Wirtschaftskapitän“ (Modellbildung und Simulation)  
„Wohin mit dem Müll?“ (Modellbildung und Simulation)

fischen Ziele und Inhalte des bilingualen Politikunterrichts adaptieren. Verschiedene Institutionen in Frankreich bieten ihrerseits entsprechende Programme an<sup>20</sup>, welche, die technischen Bedingungen vorausgesetzt, im Unterricht eingesetzt werden können.

Computervermittelte Kommunikation kann den herkömmlichen Unterricht nicht ersetzen, ihn jedoch um ein Element ergänzen, dessen motivierende Kraft nicht zu unterschätzen ist. Entsprechend seinen speziellen Zielsetzungen kommt dem Politikunterricht die wichtige Aufgabe zu, die zunehmende Computerisierung aller wirtschaftlichen und privaten Lebensbereiche zum Thema des Unterrichts zu machen, indem er ihre Auswirkungen auf die Gesellschaft und auf das Individuum kritisch untersucht. Dies empfiehlt sich insbesondere im Zusammenhang mit den Themenbereichen „Wirtschaft“ (Erschließung neuer Arbeitsfelder; Vernichtung von Arbeitsplätzen; veränderte Qualifikationsanforderungen; Folgen zunehmender Globalisierung für die nationale Wirtschaft), „Jugendliche und Konsum“ (Auswirkungen auf das Konsum- und Freizeitverhalten) oder „neue Medien“ (Chancen und Risiken der „Informationsgesellschaft“). Dabei wird der bilinguale Politikunterricht jene Aspekte hervorheben, die Vergleiche zum französischsprachigen Ausland ermöglichen oder in der dort geführten öffentlichen Diskussion zum Thema eine besondere Rolle spielen.

### 3.2.2 Fächerübergreifende Abstimmung der Spracharbeit im bilingualen Bildungsgang

Der bilingual geführte Politikunterricht ist gekennzeichnet durch sachfachliche Inhalte und Problemstellungen, die sachgerechte Terminologie und die syntagmatische Verknüpfung des „vocabulaire thématique“. Hinzu treten die Mikro und Makromethoden der Lernorganisation und die Funktionsklassen sprachlichen Handelns. Diese Elemente stellen ein sensibles, stets an die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler anzupassendes Interdependenzgefüge her. Die genannten Elemente bestimmen ferner die Handlungsfelder des Fachunterrichtes, d. h. die mündliche und schriftliche Kommunikation. Über die im deutschsprachigen Sachfachunterricht zu erwerbenden Kompetenzen hinaus werden zusätzlich in einem integrativen Ansatz die fremdsprachlichen Kompetenzen vermittelt. Anders als in der fremdsprachlichen Landeskunde geht es im bilingualen Politikunterricht nicht nur um die Erfahrung der binationalen kulturanthropologischen Dimensionen, sondern um die Vermittlung einer Fach- und Metasprache, die den Zielsetzungen des Sachfaches Politik im gesellschaftswissenschaftlichen Kontext gerecht wird, d. h. die Schülerinnen und Schüler müssen befähigt werden, die für das Fach Politik spezifischen Arbeitsweisen soweit wie möglich in der Zielsprache Französisch zu beherrschen.

<sup>20</sup> So etwa die zahlreichen Centres de documentation pédagogique; Auskünfte und Kataloge sind u. a. über das CNDP in Paris erhältlich (Adresse im Anhang); Beispiele für dort erhältliche Computerprogramme: „Le roi des pommes“ – créer et faire fonctionner une PME (règles du marché, des conditions économiques; démarches financières à entreprendre); „Apimarché“ – gestion d'une entreprise de production de miel (Jeu d'entreprise; marché simulé); „Sciences économiques et sociales“ (10 séquences de travail sur ordinateur: population active, chômage, consommation, PIB).

Um das erste Arbeitsziel, das der „compréhension“ zu erreichen, bedarf es einer systematischen Wortschatz- und Terminologearbeit.

Die fachspezifische Lexik kann z.T. durch die direkte Übertragung ins Deutsche, durch Synonymen- oder Antonymenbildung (pauvre/riche; appauvrir/enrichir) erarbeitet werden. Lernökonomisch ist auch die Arbeit mit Analogiebildungen, z. B. mit „valeurs sémantiques“ von Präfixen (la mésalliance, la décentralisation; la dislocation de la société) oder mit der Systematisierung von Suffixen, z. B. als Endungen von Berufsbezeichnungen sinnvoll: (le/la mécanicien/ne, le/la plombier/-ière, le/la chauffagiste, le/la brocanteur/-teuse). Auch einfache paraphrastische Methoden sind möglich. Die Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch erweist sich für die Lerngruppen der Sekundarstufe I als schwierig, es kann jedoch darauf hingearbeitet werden. In Jahrgangsstufe 10 sollte eine systematische Einführung in dessen Gebrauch erfolgen.

Bei den lexikalischen Arbeiten muß den Schülerinnen und Schülern klar gemacht werden, daß viele Wörter des Standardfranzösisch im fachterminologischen Kontext andere Bedeutungen erhalten und damit zum „terme technique“ werden: z. B. „le métier“ – der Beruf, der Webstuhl, die Zunft. Eine ähnliche Überforderung der Schülerinnen und Schüler stellt die Einführung der Begriffe über Terminologielisten dar, wie sie in den französischen Lehrbüchern des „premier cycle“ der für den bilingualen Bildungsgang relevanten Sachfächer angeboten werden. Die Definition nur eines Begriffes konfrontiert die deutschen Schülerinnen und Schüler mit drei weiteren Unbekannten. Grundsätzlich ist für die Erarbeitung der fachsprachlichen Terminologie in Jahrgangsstufe 8 ein Ausgehen von den Konkreta zu den Abstrakta vorzuziehen, und dieses wählt am besten eine der vorgestellten Visualisierungsformen<sup>21</sup>. In der Jahrgangsstufe 10 kann den Schülerinnen und Schülern schon eher eine Begriffsklärung über eine abstrahierende Definition zugemutet werden.<sup>22</sup>

Bildliche Darstellungen dienen nicht nur als Einstieg in ein Thema, sondern auch dazu, eine Reihe von Begriffen einzuführen und zu erklären.

<sup>21</sup> Vgl. Kapitel II 3

<sup>22</sup> S. UE 10.4

Beispiel:

|             |                             |                 |                       |
|-------------|-----------------------------|-----------------|-----------------------|
| la CE (CEE) | la prospérité               | guetter         | la pauvreté           |
| L'UE        | les pays membres            | observer        | la pénurie            |
|             | le marché commun            | être aux aguets | le sous-développement |
|             | l'élargissement de<br>la CE |                 |                       |



Plantu, Le Monde, 8 août 1989

|                      |                                 |                                   |
|----------------------|---------------------------------|-----------------------------------|
| l'excès de poids     | le paysan                       | l'hémisphère méridionale          |
| le superflu          | l'agriculture, l'agriculteur    | le conflit nord-sud               |
| l'excédent (m)       | le lait, la production laitière | Le Tiers monde                    |
| la surproduction     |                                 | les pays en voie de développement |
| les efforts exagérés |                                 | l'équilibre, le déséquilibre      |
| déborder             |                                 |                                   |

Grundsätzlich soll die lexikalische Arbeit im Politikunterricht darin münden, daß die Fachbegriffe eines Themas gesammelt, geordnet und im Rahmen der Problematik dieses Themas eindeutig lokalisiert werden.<sup>23</sup>

Die Erschließung der Fachlexik über eine bildliche Darstellung zeigt ferner, daß der Erwerb des Fachvokabulars immer kontextbezogen sein soll. Isolierte Vokabellisten verändern die vorgegebene Sprach- und Fachrealität. Die Begriffe sind kontextuell zu erschließen und zu vermitteln. Die in den französischen Lehrbüchern als Lernhilfen ausgewählten beschrifteten Schaubilder liefern über den reinen fachbegrifflichen Ansatz hinaus auch die erforderlichen textgrammatischen Funktionen und definieren eindeutig die spezifische und prägnant politische Sprachrelation von Prädikat, Subjekt und Objekt. Mit isolierten Vokabellisten können Fachinhalte nicht angemessen bearbeitet werden.

In den Bereich der sachfachlichen Spracharbeit gehört ferner die Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler für die verschiedenen Register der Fachsprache zu sensibilisieren. Dabei werden verschiedene Ebenen der Fachsprache (*discours spécifique*) unterschieden, denen bestimmte Sorten und Typen von Materialien zugeordnet sind. Für das Lernfeld Wirtschaft z. B. können etwa folgende Register unterschieden werden:

1. die an die jeweilige Lernstufe angepaßte Theorie oder Wissenschaftssprache/*discours scientifique* (gehobener Kommentar; wissenschaftlicher Text),
2. die fachliche Umgangssprache, bezogen auf die „catégories socio-professionnelles“. Hierzu gehört auch die Alltagssprache, die vor allem für Erkundungen und Meinungsumfragen von Bedeutung ist,

<sup>23</sup> Vgl. Kapitel II 3.2.1

3. die Verkäufer- und Werbesprache „niveau persuasif“ (z. B. Spots, Überzeugungsargumentation). Dieser Gattung sind alle Formen appellativer Texte zuzuordnen. Sprachlich typisch sind die Ornatusfiguren der Apostrophe und der Hyperbel.

Ähnliche Sprachregister lassen sich auch für die drei anderen Felder des Politikunterrichtes und für die beiden anderen bilingual geführten Sachfächer unterscheiden. Für die Schülerinnen und Schüler sind bei der Arbeit mit den fachrelevanten Materialien<sup>24</sup> die Grenzen zwischen Sprachrezeption und Sprachproduktion fließend. Erkennen und Beschreiben sind häufig ein Arbeitsschritt. Die kognitiven und operationalen Leistungen vollziehen sich gleichzeitig. Die Lernenden sind also mit der Informations- und Erkenntnisvermittlung auf das notwendige sprachliche Rüstzeug für die weiteren Arbeitsschritte vorzubereiten. Dies muß der Politikunterricht jedoch nicht allein leisten. Wie in der ersten Lernphase<sup>25</sup> wird auch in der Folge das integrative Konzept des bilingualen Fächerverbundes weitergeführt. Der Unterricht in Französisch und in den drei Sachfächern muß komplementär gestaltet werden. Die Fachkonferenzen treffen verbindliche Absprachen darüber, welche thematischen und damit lexikalischen und methodischen Arbeiten geleistet werden müssen und welchen spezifischen Beitrag jedes Fach zum bilingualen Bildungsgang zu erbringen hat.

Die Zusammenarbeit der Unterrichtenden muß so gestaltet werden, daß die Fächer ineinander greifen. Thematisch gilt es, in einem interdisziplinären Ansatz inhaltliche Vertiefung und Multiperspektivität zu erreichen. Die Richtlinien Sekundarstufe I für das Fach Französisch weisen auf die soziokulturellen und literarischen Kenntnisse und Fertigkeiten hin, die in den Jahrgangsstufen 5–10 zu vermitteln sind<sup>26</sup>. Für die Zusammenarbeit mit anderen Fächern, wobei das Fach Politik besonders angesprochen wird, werden folgende Bereiche hervorgehoben: Internationale Verständigung, Europa, Friedenserziehung, Umwelterziehung, Dritte Welt. Bilinguales Lernen ist immer interdisziplinäres Lernen: inhaltlich, sprachlich, methodisch. Dies gilt für den gesamten Fächerverbund. Die Berührungspunkte mit den einzelnen Fächern variieren, aber in Jahrgangsstufe 10 ist z. B. ein Zusammenarbeiten der Fächer Geschichte und Politik unabdingbar. Der fächerübergreifende Ansatz betrifft ebenso die Gattungen von Materialien und die z. T. an diese anknüpfenden Makro- und Mikromethoden. Für den bilingual geführten Unterricht ist es für die genannten Bereiche der Thematik, der Materialenauswahl und der methodischen Entscheidung von grundsätzlicher Bedeutung, daß jeder Arbeitsschritt von Spracharbeit begleitet ist, der als viertem Faktor des Lernprozesses gemäß den besonderen Zielsetzungen dieses Bildungsganges viel Zeit gewidmet werden muß.<sup>27</sup>

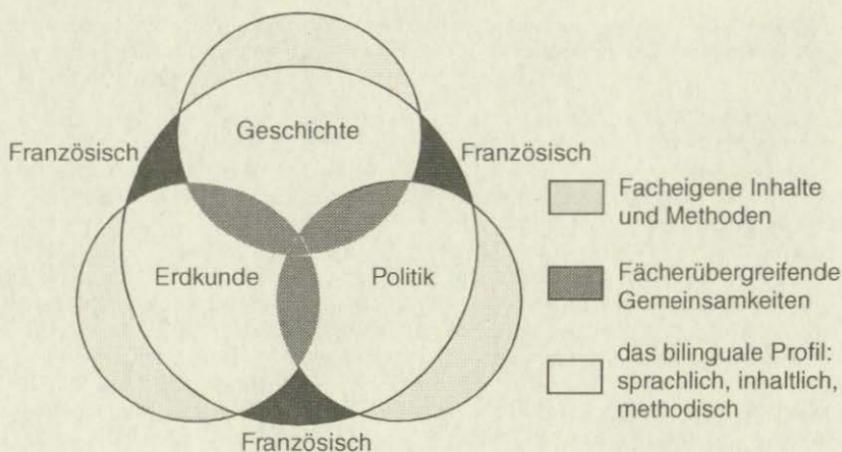
Das folgende Schema kann die Verzahnung der bilingualen Fächer miteinander verdeutlichen:

<sup>24</sup> Vgl. Kapitel II 3.2.1

<sup>25</sup> Vgl. Kapitel II 2.3

<sup>26</sup> Vgl. Richtlinien Französisch Sek. I, S. 76, 79

<sup>27</sup> Vgl. Richtlinien Französisch Sek. I, S. 128



Die Zeichnung zeigt, daß alle Fächer Sprachanwendungsmöglichkeiten für das Französische bereitstellen und die Zusammenarbeit mit dem Fach Französisch durchgängig einen wichtigen Platz einnimmt, daß aber gleichzeitig die beteiligten Sachfächer auch selbst ineinandergreifen und ihre spezifische Eigenstruktur nicht aufgeben. Ein Vergleich der Lehrplanvorgaben ergibt, daß das Fach Politik methodisch eine Mittlerrolle einnimmt. Die Arbeit mit Texten (bes. Französisch und Geschichte) und mit Graphiken, Statistiken, Karten (Erdkunde) hat im Politikunterricht ihren Stellenwert.

Um das gemeinsame Sprachziel zu erreichen, muß es die Intention aller bilingual geführter Fächer sein, möglichst viele neue Sprachanwendungssituationen zu schaffen, die die Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler täglich trainieren (Habitualisierungseffekt). Die unterrichtliche Arbeit, frei oder materialgebunden, dient also nicht nur der Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung, sondern der Vermittlung der fachsprachlichen Kompetenzen für die fachspezifischen produktiven Arbeitsschritte: Beschreiben, Analysieren, Erklären, Begründen, Beurteilen und Bewerten. Um diese Fertigkeiten zu erwerben, muß auch die Metasprache mit einbezogen werden. Die Fachkonferenzen sollen die Unterrichtenden auffordern, für ihren Unterricht solche Materialien zu wählen, die über die Erschließungs- und Analyseverfahren hinaus Sprachanwendungssituationen bereitstellen und provozieren. Auch hier müssen die einzelnen Lehrmethoden und Handlungssituationen fachspezifisch und fächerübergreifend koordiniert werden. Dabei soll eine Entscheidung darüber getroffen werden, welche Sprachhandlungsfunktionen ein jedes Fach am besten vermitteln kann. Im Politikunterricht wird ein besonders breites Spektrum von Materialien eingesetzt, vom Gesetzestext bis zur politischen Karikatur. Hinzu kommt, daß im Fach Politik der Begriff des kommunikativen sprachlichen Handelns besonders weit zu fassen ist. Die vier Lernfelder und deren thematische Ausdifferenzierung, die Lernorte und deren jeweilige situative Struktur fordern in stärkerem Maße eine handlungsorientierte Fachsprache, die die Schülerinnen und Schüler befähigt, bei simulierten und realen Gelegenheiten politisch und sprachlich zugleich sach-

adäquat argumentativ zu handeln: einen Sachverhalt hinterfragen können (savoir remettre en cause qc.), eine Sache beurteilen können (savoir porter son jugement sur qc ou qn); sich beschweren können (savoir porter plainte contre une personne); etwas beweisen können (savoir démontrer qc); überzeugen können (savoir convaincre qn de qc); etc.

Als anfängliche Übungen für den Erwerb der aktiven fachsprachlichen Rede empfiehlt sich die Wahl von Lückentexten (textes à trous) oder von Texten mit halben Sätzen, die zu Ende zu führen sind. Bilder, beschriftete Organigramme und Karten sind geeignet, die Schülerinnen und Schüler zu eigenen Sprachhandlungen zu führen. Dabei ist es sinnvoll, die sprachlichen Vorgaben mit der Zusammenstellung von Synonymen und Antonymen zu begleiten und nach den drei Stufen der Text und Materialbearbeitung zu gliedern, d. h. die Redemittel (moyens linguistiques) für die Informationsentnahme, die Informationsverarbeitung und die Informationsbewertung beizustellen.

Darüber hinaus ist es eine wichtige Aufgabe des Politikunterrichts, die Schülerinnen und Schüler über die Arbeit mit den fachspezifischen Materialien zu freiem Sprechen und Schreiben hinzuführen. Auch hier sind die oben beschriebenen Sprachbausteine und die fächerübergreifende Abstimmung eine Hilfe. Interaktionen werden durch den Einsatz von handlungsorientierten Methoden (Rollenspiele, Pro- und Kontra-Diskussionen etc.) gefördert. Besonders in der schriftlichen Sprachproduktion soll der Erwerb der Fachsprache entwickelt werden. Als einziges „schriftliches“ Fach hat Französisch besondere Aufgaben zu leisten. Aber auch den Sachfächern obliegt die Aufgabe, den schriftlichen Ausdruck auszubilden. Während sich im Unterrichtsgespräch und bei den genannten Formen des freien Ausdrucks Fachsprache und Umgangssprache vermischen, soll in den geschriebenen „fremdsprachlichen“ Äußerungen der gehobene Fachdiskurs angestrebt werden. Im Schülerbrief an den Austauschpartner kann ein familiäres Sprachregister gewählt werden, das Bewerbungsschreiben für eine Praktikumsstelle muß auf einem höheren Sprachniveau angesiedelt sein. Für die Hinführung zu diesem „discours soutenu“ ist vor allem eine Ausdifferenzierung des Wortschatzes erforderlich. Bei den verschiedenen Formen der Textproduktion benötigen die Schülerinnen und Schüler im deutschen wie im französisch geführten Unterricht besondere Hilfestellungen, z. B. Muster, die sie auf eine verwandte Situation übertragen können.

### 3.3 Unterrichtsmethoden

#### 3.3.1 Kriterien für die Auswahl der Unterrichtsmethoden

Politische Handlungsfähigkeit und die Fähigkeit zu solidarischem Handeln sind Ziele des Politikunterrichts.<sup>28</sup> Diese Fähigkeiten werden in besonderer Weise durch Handlungsorientierung als grundlegendes Unterrichtsprinzip gefördert.<sup>29</sup>

Der Handlungsbegriff umfaßt Analysefähigkeiten, ein Nachdenken über mögliche und tatsächliche Handlungen, Auseinandersetzung über Handlungsmöglichkeiten

<sup>28</sup> vgl. Richtlinien Politik: Zur allgemeinen Zielsetzung politischen Lernens, S. 7 f

<sup>29</sup> Zum Prinzip der Handlungsorientierung vgl. Kapitel II 2.1

und Handeln im Sinne eines Eingreifens in die Realität. Gemeint ist: die deutsche Realität, der Lebensraum der Schülerinnen und Schüler.

Der bilinguale deutsch-französische Politikunterricht hat jedoch im Gegensatz zum muttersprachlichen Politikunterricht zwei Realitäten zum Inhalt: gefordert ist hier eine vergleichende Behandlung gesellschaftlicher, politischer und wirtschaftlicher Fragestellungen und Probleme in Deutschland und in Frankreich bzw. in frankophonen Ländern, sowie die Behandlung der französischen Betrachtungsweise. Im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht wird also nicht nur unmittelbar erfahrbare Realität thematisiert, sondern auch eine räumlich entfernte und sprachlich schwieriger zugängliche Wirklichkeit.

Diese inhaltliche Festlegung hat Auswirkungen auf die Realisierung des Prinzips der Handlungsorientierung im Politikunterricht. Die Methoden und Arbeitsformen, die durch einen hohen Handlungsanteil gekennzeichnet sind und die in besonderer Weise darauf abzielen, daß die Schülerinnen und Schüler das erworbene Wissen und Können auf Lebenssituationen selbständig transferieren, können nur bedingt Anwendung finden.

Trotzdem muß das Prinzip der Handlungsorientierung unabdingbar auch für den bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht bleiben, da es für politisches Lernen konstitutiv und somit ein wesentliches Ziel jeden Politikunterrichts ist: die Verbindung von Kenntnissen, Erkenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten mit Einsichten und Handlungsbezügen.

Die Handlungsorientierung manifestiert sich in bestimmten Methoden, über einen Inhalt ein bestimmtes Ziel zu erreichen; sie darf nicht Selbstzweck sein. Nicht jede einzelne Unterrichtsstunde kann handlungsorientiert konzipiert werden. Die Methoden ergänzen sich und sind kombinierbar. Wenn aber die Textanalyse das Unterrichtsgeschehen dominiert (diese 'Gefahr' ergibt sich sehr schnell aus den Inhalten des bilingualen deutsch-französischen Politikunterrichts, weil die thematisierte Wirklichkeit nicht unmittelbar erfahren wird), widerspricht dies dem Prinzip handlungsorientierten Unterrichts.

Die Rolle der Lehrerinnen und Lehrer ist im handlungsorientierten Unterricht eine andere: ihre Dominanz wird zurückgenommen, das Erfahren 'aus zweiter Hand' wird soweit wie möglich abgebaut, den Kindern und Jugendlichen sollen in stärkerem Maße primäre Lernerfahrungen ermöglicht werden. Im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht jedoch müssen die Lehrerinnen und Lehrer eine stärkere Funktion und Stellung haben. Sie müssen den Schülerinnen und Schülern die sprachlichen Fähigkeiten, die inhaltlich und methodisch notwendig sind, auch im handlungsorientierten Unterricht vermitteln. Wichtig ist, eine Balance zu finden zwischen der Sprachvermittlung, also stärkerer Lenkung, und dem Ermöglichen von Erfahrungen, Urteilen, Handlungen, also 'betreuender Beobachtung'.

Die folgenden Ausführungen sollen Wege aus diesem Dilemma aufzeigen.

### **3.3.2 Hinweise zu den einzelnen Organisationsformen**

Die Methoden, die durch einen hohen Handlungsanteil gekennzeichnet sind, sind Realbegegnungen und Realitätssimulationen.

## Realbegegnungen

Eine Realbegegnung ist eine methodengeleitete, reflektierende Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit der politisch-gesellschaftlichen Lebenswirklichkeit: die Schülerinnen und Schüler sollen die Wirklichkeit ihrer Alltagswelt in sinnlicher Anschauung und Erfahrung unter Einsatz sozialwissenschaftlicher Methoden erfassen, ordnen und deuten. Da die Alltagswelt der Schülerinnen und Schüler die deutsche Lebensrealität ist, muß im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht die aufgrund der besonderen Perspektivierung notwendige französische Alltagswelt 'herangeholt' werden. Die Erarbeitung von politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Problemen Frankreichs und der französischen Betrachtungsweisen ist im Rahmen von Austausch- und Jugendbegegnungsprogrammen, (gemeinsames Arbeiten und Auseinandersetzung mit den französischen Partnern) möglich. Auch französische Institutionen und Organisationen in Deutschland sowie französische Eltern, Lehrerinnen und Lehrer und andere Personen können dabei einbezogen werden.

## Mikromethoden

Die Methode der *Erkundung* dient in der Regel der Beschaffung von Informationen, mit denen im Rahmen eines übergreifenden Zusammenhangs im Unterricht formulierte Hypothesen überprüft oder Teilantworten ermittelt werden sollen. Erkundungen erfordern ein aktives, planvolles Erforschen des Erkundungsfelds. Dazu werden häufig die sozialwissenschaftlichen Methoden der *Befragung*, des *Interviews* und/oder der *Beobachtung* eingesetzt.

Wie die Erkundung dienen auch die Methoden des *Expertengesprächs* und des *Einholens amtlicher Auskünfte* der Informationsbeschaffung zu Fragestellungen und Problemen, die im Unterricht erarbeitet werden. Dadurch, daß die notwendigen Arbeitsschritte von den Schülerinnen und Schülern weitgehend selbständig geplant, organisiert, durchgeführt und reflektiert werden, fördern diese Methoden die Planungs- und Kooperationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler.<sup>30</sup>

## Das Projekt

Auch die Methodenkonzeption des Projekts orientiert sich an der Lebensrealität und bedeutet konkreten Situationsbezug und/oder Übernahme eines Problems der Wirklichkeit. Mit dem Projekt wird eine besondere Situation der Lerngruppe, Schule, Gemeinde, Region aufgegriffen. Die Zielbestimmung, Vorbereitung und Planung werden von Lehrerinnen und Lehrern und den Schülerinnen und Schülern gemeinsam vorgenommen. In diesem Zusammenhang können die erforderlichen sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt werden.

Projekte im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht werden vorzugsweise im Rahmen eines Auslandsaufenthalts der Lerngruppe oder gemeinsam mit französischen Partnern durchgeführt. Projekte mit europäischen Themenstellungen können mit einer umfassenden Fragestellung ggf. auch fächerübergreifend sein.<sup>31</sup>

<sup>30</sup> Ein Beispiel für die Methode der Befragung, Vorlagen für die Vorbereitung eines Expertengesprächs und für das Einholen amtlicher Auskünfte finden sich in Kapitel III 1.

<sup>31</sup> Ein Beispiel für die Planung und Durchführung eines Projekts befindet sich in Kapitel III.

## Realitätssimulationen

Realitätssimulationen wie das Rollenspiel, das Planspiel, das Hearing, die Debatte, die Computersimulation finden ihren Einsatz im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht. Diese Methoden führen im Grunde das Prinzip eines bilingualen Sachfachunterrichts, nämlich die Simulation, man lebe und lerne gleichzeitig in zwei Ländern mit unterschiedlichen Sprachen, weiter, indem das sprachliche Simulationshandeln (in der französischen Sprache) auf das politische Simulationshandeln ausgedehnt wird. Eine politische Handlungsfähigkeit kann jedoch nur mit den entsprechenden sprachlichen Fähigkeiten, die von den Schülerinnen und Schülern schrittweise erworben werden müssen, erreicht werden. Hierbei ist zu berücksichtigen, daß durch die doppelte Simulation die Gefahr einer zu starken Reduktion der Wirklichkeit entsteht.

Im Gegensatz zur Realbegegnung, wie z. B. dem Projekt, ist die Realitätssimulation eine Methode, in der die Wirklichkeit nachgestellt wird, und zwar vereinfacht und perspektivisch verkürzt. Es werden Teilaspekte hervorgehoben, um wichtige Prozesse modellhaft deutlich zu machen. Das Simulationsspiel trainiert gleichermaßen das Planungs-, Entscheidungs- und Problemlösungshandeln der Schülerinnen und Schüler. Ausgehend von den gegenwärtigen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler werden für die Zukunft bedeutsame Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt. Dem Wunsch der Schülerinnen und Schüler nach aktivem und erfahrungsbetontem Lernen sowie nach größtmöglicher Selbständigkeit im Arbeitsprozeß kommen diese Methoden entgegen.

### Das Rollenspiel

Im Rollenspiel „Der Streit um den Shador“, handeln und reagieren Einzelpersonen; einfachere Probleme des Alltags werden durch spielerische, interaktive Handlungen zu einer Lösung geführt und dann reflektiert. Rollenspiele in geringerem Umfang und auf einfachem Niveau haben ihren Platz im Sprachunterricht: hier geht es um Übernahme von Rollen mit dem Ziel, sprachlich adäquates Handeln einzuüben. Im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht sind die dem Rollenspiel zugrundeliegenden politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Probleme komplexer und erfordern eine sorgfältige sprachliche Hinführung sowohl zur Methode als auch zum Problem (falls die Methode des Rollenspiels nicht aus dem Politikunterricht der Jgst. 6 bekannt ist). Dies kann dadurch geschehen, daß das Rollenspiel relativ stark von Lehrerinnen und Lehrern gelenkt wird.

Eine Möglichkeit, ein Rollenspiel zu lenken, besteht darin, daß die darzustellende Problemsituation und die Handlung durch Handlungs- und Rollenkarten relativ konkret umrissen werden. Die Spieler lesen alle Handlungs- und Rollenkarten und entscheiden sich dann für eine Rolle. Sie überlegen sich, was das für ein Mensch ist, den sie darstellen sollen, und wie ihm zumute ist, wie er denkt und fühlt. In dieser Vorbereitungsphase können auch weitere sprachliche Klärungen erfolgen. Die Beobachter (der Rest der Klasse) kennen nicht die Situation und die Handlung. Sie erhalten einen Beobachtungsbogen mit Fragen, die sie während des Spiels oder hinterher beantworten können. Je nach Konkretetheit der Fragen lassen sich sprachliche

Vorgaben und Hinweise vermitteln. Die Beantwortung der Fragen ist die Grundlage für die Besprechung des Rollenspiels.

Eine andere Möglichkeit, ein Rollenspiel zu lenken, um so sprachliche Hürden abzubauen, ist das Rollenspiel mit vorherigem 'Einrichten' einer Rolle. Hierbei handelt es sich darum, daß vor dem eigentlichen Rollenspiel die gesamte Lerngruppe sich die Ausgestaltung einer Rolle überlegt: die Räumlichkeiten, die für das Spielen der Situation erforderlich sind, werden hergerichtet; für die einzurichtende Rolle steht ein Stuhl. Das Einrichten der Rolle besteht nun darin, daß alle Schülerinnen und Schüler, die eine Idee für eine Handlung, ein Verhalten, eine Äußerung haben, sich auf den Stuhl setzen und das Stückchen Rolle, das sie im Kopf haben, 'spielen'. Nach einiger Zeit ergibt sich daraus, wie diese Rolle darzustellen ist. In der Einrichtungsphase werden dann 'automatisch' die sprachlichen Mittel zur Ausgestaltung der Rolle gelernt.

Eine weitere Möglichkeit, ein Rollenspiel sachlich und vor allem sprachlich vorzubereiten, ist eine *Situationsanalyse*. Dem Rollenspiel geht eine Textanalyse voran (z. B. Bericht eines Betroffenen, Teil eines Lebenslaufs). Der Text soll soziales Leben, wie es die betroffenen Menschen berichten, darstellen, jedoch auch über die subjektive Perspektive hinausgehend Normen und Erwartungen der Gesellschaft verdeutlichen. Die ausführliche Analyse des Textes stellt schon wesentliche sprachliche Mittel für das sich anschließende Rollenspiel zur Verfügung: im Rollenspiel wird die 'Lage' des Betroffenen aufgegriffen und in einer anderen, neuen Situation gespielt.<sup>32</sup>

## Das Planspiel

Während im Rollenspiel Einzelpersonen handeln und reagieren, sind es im Planspiel vorrangig Gruppen, die agieren und interagieren. Hier werden komplexe Sachverhalte thematisiert, möglichst realitätsnah aufbereitete Fälle, Probleme oder Konflikte werden auf eine Lösung hin durchgespielt. Es ist jedoch zu bedenken, daß das Spiel allein ein Thema nicht umfassend abdecken kann. Das Planspiel ist in den Rahmen einer größeren Unterrichtssequenz einzuordnen.

In der Vorbereitungsphase wird zunächst das Szenario vorgestellt oder mit den Schülerinnen und Schülern entwickelt. Auch hier empfiehlt es sich, zunächst mit einer stärker gelenkten Version der Methode zu beginnen, da so auch ein Grundstock für die sprachlich angemessene Bearbeitung des Problems und der Methode gelegt werden kann. Dann werden die Rollen verteilt und entsprechende Gruppen gebildet. In den Spielregeln werden die Organisationsprinzipien und die Ablaufstruktur sowie die Handlungsgebote und -verbote festgelegt. Die Spielleitung (Lehrerinnen bzw. Lehrer) erhält im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht eine stärkere Position als bei Planspielen im muttersprachlichen Unterricht: sie erhält alle wesentlichen Informationen von den Gruppen und leitet sie weiter, kann aber auch zusätzliche Informationen eingeben, um das Spiel zu beeinflussen; sie ist außerdem die Instanz, bei der sich die Spieler die sprachlichen Mittel beschaffen, die zur Ausgestaltung ihrer Spielidee notwendig sind. Die Spielleitung begleitet die Arbeit in den einzelnen Gruppen und steht zur Beratung in Sach- und Sprachfragen zur Verfügung.

<sup>32</sup> Ein Beispiel für ein Rollenspiel mit Rollenkarten befindet sich in Kapitel III.

Darüber hinaus sollten den Gruppen Wörterbücher, Lexika, Nachschlagewerke, Handbücher u. a. zur Verfügung stehen.

Die Durchführungsphase besteht zum einen aus der Phase der Meinungs- und Strategiebildung, in der die Schülerinnen und Schüler sich mit ihrer jeweiligen Rolle vertraut machen, ihre Interessen und Ziele im Rahmen der Spielvorgaben diskutieren und sich Strategien zur Durchsetzung ihrer Positionen zurechtlegen; zum anderen aus der Phase der Interaktion und des Aushandelns, in der die Gruppen zueinander Kontakt aufnehmen, verhandeln, taktieren, ggf. Koalitionen bilden, und aus der Konferenzphase im Plenum: die Gruppensprecher tragen die jeweiligen Argumente und Lösungsvorschläge vor. Nach allgemeiner Aussprache kann es zu einem Kompromiß kommen.

Die anschließende Auswertungsphase dient dazu, den Spielverlauf zu bewerten und zu kritisieren und die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler auszuwerten. Hier ergibt sich die Möglichkeit, Defizite im sachfachlichen Bereich zu beheben und weitergehende Fragestellungen zu thematisieren.

Die Methode des Planspiels kann nur Anwendung finden, wenn die Schülerinnen und Schüler bereits im Rollenspiel und in der Gruppenarbeit geübt sind. Das dürfte im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht erst in der Jahrgangsstufe 10 der Fall sein.<sup>33</sup>

### **Das Hearing und die Debatte**

Bei einem Hearing handelt es sich um ein Konferenzspiel, in dem Interessengruppen und Sachverständige ihre Standpunkte zu einem vorgegebenen Problem darlegen.

Die Debatte zielt darüber hinaus auf die Vorbereitung einer Entscheidung durch Abstimmung.

Bei beiden können die Standpunkte vorher in Gruppen oder Partnerarbeit inhaltlich und sprachlich erarbeitet werden, so daß diese Methoden durchaus im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht eingesetzt werden können. Sie bieten im Gegensatz zum Lehrgang oder zum Unterrichtsgespräch den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, ihre Denk- und Argumentationsweisen sowie ihre kooperativen Fähigkeiten zu trainieren und anzuwenden.

### **Die Fallstudie**

Eine Fallstudie ist die Untersuchung eines konkreten, komplexen Ereignisses, an dem sich ein bedeutsamer Inhalt im Sinne der Qualifikationsorientierung erarbeiten läßt. Deshalb muß der Fall so ausgewählt sein, daß er eine Generalisierung zuläßt und außerdem in seinen Dimensionen begrenzbar und sinnvoll darstellbar ist. Der Fall ist selbst Lerngegenstand, nicht nur Mittel zum Zweck der Erkenntnis von Zusammenhängen. Die Schülerinnen und Schüler sollen das ausgewählte Ereignis in seinen Voraussetzungen und Abläufen verstehen und zu Urteilen bzw. Lösungen kommen.

---

<sup>33</sup> In Teil III befindet sich die Skizze eines Planspiels zum Thema 'Demokratie'.

Die Beschäftigung mit einem noch offenen oder von Lehrerinnen und Lehrern offen gehaltenen Fall gibt den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich in simulierender Weise mit der Wirklichkeit auseinanderzusetzen. Sie vertiefen sich in den Fall und durchlaufen Urteils- und Handlungsprozesse. Sie werden durch die sie interessierende Sache motiviert, Tatsachen zu analysieren, Probleme zu erkennen, Informationen zu suchen und zu bewerten, alternative Lösungen zu finden und schließlich zu einer begründeten Entscheidung zu gelangen.

Um die sprachliche Bewältigung einer Fallstudie im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht zu sichern, sollten weniger Phasen als im muttersprachlichen Politikunterricht in Kleingruppenarbeit ablaufen. Das Erfassen des Problems und das Auswerten der von den Schülerinnen und Schülern weitgehend selbständig eingeholten Informationen sollte von Lehrerinnen und Lehrern in sprachlicher Hinsicht gestützt oder auch gelenkt werden. Das Entwickeln von Lösungsalternativen, die Entscheidung für eine Lösung und deren Begründung kann dann in Gruppen oder Partnerarbeit erfolgen. Aber auch hier sollten die Lehrerinnen und Lehrer sprachlich beratend zur Seite stehen. Der Vergleich der unterschiedlichen Entscheidungen miteinander kann dann von den Schülerinnen und Schülern selbst vorgenommen werden. Eine mögliche Diskrepanz zur tatsächlich erfolgten Lösung muß anschließend reflektiert werden.<sup>34</sup>

## Der Lehrgang

Im bilingualen deutsch-französischen Politikunterricht hat auch der Lehrgang seinen Platz. Er eignet sich für Unterrichtsphasen, die eine systematische, zeitsparende Aneignung von Basiskennnissen erfordern im Rahmen einer handlungsorientiert angelegten Unterrichtsreihe.

Die mit dem Lehrgang angestrebte systematische Vermittlung von Wissen erfordert eine weitgehende Festlegung der Abfolge der Lernschritte (Progression) und des Ziels durch die Lehrerinnen und Lehrer; die Schülerinnen und Schüler haben eine eher rezeptive Rolle: das Grundprinzip des Lehrgangs ist, daß die von Lehrerinnen und Lehrern vorgeplante Arbeitsorganisation und Zielstruktur von den Schülerinnen und Schülern nachvollzogen wird. Eine didaktisch und methodisch zu legitimierende Konzeption von Lehrgängen beinhaltet die Präsentation kontroverser Informationen, Phasen weitgehend interaktiver Kommunikation sowie die Diskussion vermittelter Informationen. Unterrichtsformen des Lehrgangs können sein:

- das materialgebundene Unterrichtsgespräch auf der Grundlage von Schulbüchern oder von zusammengestellten Materialien; das gelenkte Unterrichtsgespräch,
- der Lehrer- oder Schülervortrag mit anschließendem Unterrichtsgespräch,
- das Einbringen von Ergebnissen einer Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit in die Klasse.

<sup>34</sup> Ein Beispiel für eine Fallstudie befindet sich in Kapitel III.

## Die Zukunftswerkstatt

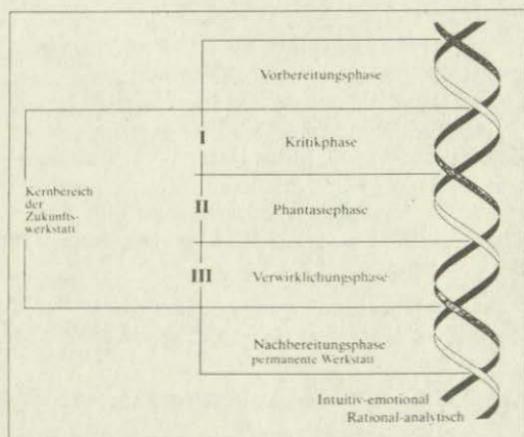
Im Bewußtsein des kontinuierlichen gesellschaftlichen Umbruchs wählt die zunächst von R. Jungk vorgestellte Methode der Zukunftswerkstatt (ZW) neue Wege der Konfliktlösung und Problembewältigung. Dem Leitgedanken „mit Phantasie gegen Routine und Resignation“ folgend, fördert die ZW die Öffnung der Bildungsinstitutionen und die Einführung neuer Methoden und Sozialformen sowie die Wahrnehmung interdisziplinär orientierter Bildungskonzepte. Ursprünglich an den Hochschulen und in der Erwachsenenbildung angesiedelt, ermöglicht die ZW, übertragen auf das politische Lernen der Schülerinnen und Schüler, die Ansteuerung folgender Lernziele:

- Multiperspektivisches Analysieren von Problemen,
- Konfrontation der Utopie mit der Realität,
- Schulung der Kritikfähigkeit,
- Anregung von Phantasie und Kreativität,
- Konstruktion von Lösungsansätzen,
- Förderung der Kompromißbereitschaft,
- Fähigkeit und Bereitschaft zur Verteidigung einer These.

## Die Phasen der Zukunftswerkstatt

Wie aus dem folgenden Schaubild hervorgeht, befolgt die ZW als eigenständige Methode ein formales Strukturmodell, das sich in fünf Phasen gliedert. Die Doppelspirale verdeutlicht die Verknüpfung von intuitiv-emotionalem und rational-analytischem Lernen.<sup>35</sup>

Die Phasen der Zukunftswerkstatt mit Doppelspirale



<sup>35</sup> Quelle: R. Jungk und N. R. Müller: Zukunftswerkstätten; Mit Phantasie gegen Routine und Resignation. 2. Auflage, München 1994, S. 221.

Die **Vorbereitungsphase** dient der Themenfindung, wobei häufig gesellschaftlichen Krisensymptomen und Gefahrenherden der Vorrang zukommt, z. B: Friedensbedrohung, demographische Probleme, Wohnungsnot, Arbeitslosigkeit, aber auch ökologische und wirtschaftliche Probleme wie die der Desertifikation oder der Problematik strukturschwacher Regionen. Es soll ein Thema gewählt werden, von dessen Bedeutung für die Zukunft die Schülerinnen und Schüler überzeugt sind.

In der zweiten Phase, der **Kritikphase**, beschaffen sich die Schülerinnen und Schüler Informationen zu dem gewählten Thema. Im Plenum werden die Kritikpunkte gesammelt und zu thematischen Schwerpunkten zusammengefaßt.

Unterstützt durch die Lehrerinnen und Lehrer als Moderatorinnen und Moderatoren werden die festgestellten Mißstände der Gegenwart in der **Phantasiephase** positiv zu Forderungen umformuliert. In einem Brainstorming werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, eigene Lösungsansätze frei zu erfinden, zu klären und einzuschätzen. Diese Vorschläge bilden die Basis für einen gemeinsam formulierten utopischen Entwurf, der in einem Produkt (Wandzeitung, Collage, Bericht, Rollenspiel etc.) festgehalten wird. In der **Verwirklichungsphase** werden die Zukunftsvisionen in Bezug zu den Realitäten der Gegenwart gesetzt und im Hinblick auf die Möglichkeit der Verwirklichung geprüft. Dabei ist zu fragen, ob es bereits reale Ansätze zur Verwirklichung des Entwurfs gibt, welche Hindernisse auftreten werden, welche neuen Realisierungs- und Durchsetzungsstrategien gefunden werden können und wie die Erfolgchancen von Experten beurteilt werden. Gerade diese Phase ist geeignet, den Schülerinnen und Schülern klar zu machen, daß konkretisierendes und systematisierendes politisches Denken notwendig sind, um utopische Fernziele in die Wirklichkeit umzusetzen. Dabei muß auch deutlich werden, daß das Thema der ZW wie auch ihr Ergebnis nur Paradigma sind und gleichzeitig auch nur **eine** Perspektive, die andere Perspektiven neben sich dulden muß.

In der **Nachbereitungsphase** kann die Leitfrage dominieren, in wieweit eine ZW dazu beitragen kann, die Zukunftsaussichten zu verbessern. Es sollen vorläufige Ergebnisse festgehalten werden: ebenso können Gedanken über eine Fortsetzung oder eine permanente Einrichtung erörtert werden. Da die ZW als Strukturmodell ein großes Projekt ist, sprengt sie häufig den unterrichtlichen Rahmen; ergiebig ist jedoch die Beschränkung auf Kurzwerkstätten von drei oder vier Unterrichtseinheiten, die nur eine Methodenphase im Rahmen einer Unterrichtsreihe umfassen.<sup>36</sup>

<sup>36</sup> Vgl. UE 8.3 und UE 10.4.

## 4 Leistungsbewertung

Die pädagogische Zielsetzung der Lernerfolgsüberprüfung ergibt sich aus den entsprechenden Bestimmungen der allgemeinen Schulordnung. Die Lernerfolgsüberprüfung und die Bewertung der Leistung ist gleichzeitig Grundlage für die weitere Förderung der Schülerinnen und Schüler, für ihre Beratung und die Beratung der Erziehungsberechtigten sowie für die Schullaufbahnentscheidung. Diesem letztgenannten Gesichtspunkt kommt im bilingualen Bildungsgang besondere Bedeutung zu.

Gemäß § 21 Abs. 4 der Allgemeinen Schulordnung sind Grundlage der Leistungsbewertung alle im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten mündlichen, praktischen und schriftlichen Leistungen.

Die Lernerfolgsüberprüfung sollte auch im bilingualen Sachfachunterricht integrativ angelegt werden. Dabei sind dem Entwicklungs- und Lernprozeß der Schülerinnen und Schüler sowie einem ausgewogenen Verhältnis von Wissens-, Fertigungs- und Problemlösungsorientierung Rechnung zu tragen. So machen entsprechende Formen der Leistungsbewertung Lernfortschritte erfahrbar und fördern die Selbständigkeit und Motivation der Lernenden.

Bei der Bewertung der mündlichen Leistungen ist während der Erarbeitung fachlicher Zusammenhänge im Unterrichtsverlauf auf die sprachlichen Schwierigkeiten der Lernenden Rücksicht zu nehmen. Die Fähigkeit der freien, zusammenhängenden und fachsprachlich angemessenen mündlichen Darstellung entwickelt sich erst allmählich im Prozeß des fachlichen Lehrgangs und muß durch vielfältige Formen der Anwendung, Übung und Wiederholung gefördert werden, in denen neben den inhaltlichen und methodischen Kenntnissen und Fähigkeiten auch die Verwendung der Fachsprache gefestigt und überprüft werden kann. Allerdings sollten die Schülerinnen und Schüler auch in der ersten Phase des bilingualen Sachfachunterrichts in der Lage sein, Unterrichtsergebnisse in der französischen Sprache (z. B. auf der Grundlage von im Unterricht erstellten Tafelbildern, Zusammenfassungen von Ergebnissen im Heft oder kommentierten Arbeitsmaterialien) darzustellen.

Schriftliche Arbeitsformen und Übungen sind nicht nur im Hinblick auf die Schriftlichkeit des Fachs in der gymnasialen Oberstufe wichtig, sondern sie erfüllen eine bedeutsame Funktion in der Entwicklung fachsprachlicher Kompetenz und fachspezifischer Lern- und Arbeitstechniken. Neben weitgehend geschlossenen Übungsformen wie etwa Lückentexten, Zuordnungsaufgaben, Versprachlichungsübungen zu Schemazeichnungen, Finden von Bildunter- oder Überschriften sollten zunehmend offene Formen mit entsprechender Hilfeleistung (z. B. Lenkung durch Fragen) eine Rolle spielen, in denen die zusammenhängende Darstellung eines fachlichen Sachverhalts geübt wird.

Schließlich sollten auch fachspezifische Formen handlungsorientierten Lernens – z. B. Anfertigen eines Diagramms, Herstellung von Materialien für eine Dokumentation – bei der Leistungsbewertung berücksichtigt werden.

Für die Leistungsbewertung im bilingualen Sachfach sind die fachlichen Leistungen entscheidend. Diese umfassen ebenso wie im deutschsprachigen Fachunterricht auch die sachfachrelevante Sprachkompetenz (angemessene Verwendung von fachsprachlichen Elementen und aufgaben- sowie themengerechte Darstellung). Sie ist deshalb ein Teil der sachfachlichen Leistungsbeurteilung.

Wenn unklar ist, ob das Leistungsdefizit des Lernenden auf Mängel im fremdsprachlichen Bereich zurückzuführen ist, muß ggf. überprüft werden, ob dieses Defizit auch bei Verwendung der Muttersprache besteht. Bei Schülerinnen und Schülern, die die sachfachlichen Leistungen nur überwiegend im muttersprachlichen Bereich erbringen können, ist zu überlegen, ob sie langfristig der Zielsetzung des bilingualen Bildungsgangs entsprechen können. Eine entsprechende Schullaufbahnberatung empfiehlt sich.

## III Anhang

### 1 Methodische und sprachliche Erläuterungen

#### 1) Fallstudie

#### Beispiel zu UE 8.1: Rassismus und Ausländerfeindlichkeit in Frankreich und Deutschland

Le cas du maire de B.: L'école peut-elle résoudre les problèmes de l'intégration?

Im Vordergrund der Methode der Fallstudie steht die systematische Analyse eines realen politischen und gesellschaftlichen Problems, die Einordnung des Problems in komplexe juristische, soziale und politische Regelungen und Verhaltensweisen sowie die Hinterfragung von Entscheidungen und Entscheidungsprozessen in Bezug auf den konkreten Fall. Die Fallstudie ist nur ein Teil der mehrperspektivisch angelegten Unterrichtsreihe.

#### 1. Der Fall

Der authentische Fall ist die Weigerung des Bürgermeisters einer kleinen Stadt im Süden Frankreichs „B.“, sechzig soeben aus Marokko immigrierte Kinder in die öffentlichen Schulen seiner Stadt aufzunehmen. Die Begebenheit wird den Schülerinnen und Schülern aus der Perspektive des genannten Lokalpolitikers Monsieur A. selbst präsentiert, d. h. über ein Communiqué, das er in Gegenwart von Vertretern der regionalen und überregionalen Presse gibt. Monsieur A., selbst Lehrer von Beruf, zeigt sich sehr betroffen. Konfrontiert mit einer neuen Flut von Einwanderern aus Nordafrika, sieht er sich außerstande, den Bildungsansprüchen der Lehrpläne gerecht zu werden. Zudem fürchtet er eine Überfremdung seiner Stadt durch maghrebische Einflüsse, die zur Beeinträchtigung des Tourismus führen könnten.

#### 2. Informationsphase

Der Presseauschnitt dokumentiert die subjektive Betroffenheit des Lokalpolitikers und stellt die wesentlichen Informationen über den Fall wirklichkeitsgetreu und glaubwürdig dar. Die Äußerungen können mit passendem Bildmaterial als Einstieg in die Methode und als Informationsmaterial über den Fall dienen. In einem ersten Arbeitsschritt wird das Verständnis des Textes gesichert. Die Schülerinnen und Schüler tragen die Argumente des Bürgermeisters zusammen und ordnen sie. Die Auseinandersetzung mit dem Text wird auch bei den Schülerinnen und Schülern Betroffenheit auslösen und weitere Fragen provozieren.

#### 3. Die Entfaltung der Problematik in ihrer Komplexität

Die Schülerinnen und Schüler können ihre Fragen in Partner- oder Gruppenarbeit formulieren. Dabei werden sich voraussichtlich zwei Betrachtungsebenen ergeben: 1. Aspekte, die unmittelbar auf den Fall bezogen sind; 2. Aspekte, die die Hintergründe und nationale Probleme betreffen:

1.

La décision du maire est-elle légale?

Comment se comportent les parents français à l'égard des immigrés?

Quels reproches sont faits aux Maghrébins?

De quels intérêts économiques parle le maire?

Pourquoi a-t-il pris cette décision?

2.

Quelles sont les lois actuelles en France sur l'immigration?

Comment réagit la société française à l'égard des étrangers?

Que font les familles d'immigrés pour s'intégrer à la société?

Comment se comportent les forces politiques en France à cet égard?

Dans quelle mesure l'école peut-elle surmonter les problèmes posés par l'immigration?

Le cas de B. est-il exemplaire?

#### 4. Erkundung

Diese Fragen steuern die Materialauswahl, die Informationsbeschaffung und die weiteren Vorgehensweisen. Ein Teil der Materialien wird von den Unterrichtenden bereitgestellt, andere können auch von den Schülerinnen und Schülern eingebracht werden.

#### 5. Intensive und extensive Betrachtungsweise<sup>37</sup>

Die systematische Analyse des Falls erfolgt auf den beiden angegebenen Ebenen. Die einzelnen Schülergruppen können dabei eine immanente und eine weiterführende Frage gleichzeitig bearbeiten. Am Ende der Untersuchungsphase sollten präzise Informationen über den Fall und dessen Hintergründe sowie über die Problematik der Integration von Ausländern in Frankreich stehen. Eine Sondergruppe könnte Teilinformationen über die entsprechenden Probleme in Deutschland einholen. Die Arbeitsergebnisse aller Gruppen werden der gesamten Lerngruppe über Schautafeln, Matritzen, mündliche Vorträge etc. zur Kenntnis gebracht. Bei hohem Anteil an mündlichen Beiträgen ist ein Protokoll, das an alle Schülerinnen und Schüler verteilt werden kann, angeraten. Am Ende dieser Arbeitsphase werden die Ergebnisse ausgewertet. Dabei gebietet die Komplexität der Problematik, daß auf differenzierte Urteile geachtet wird.

#### 6. Debatte

Pro und Kontra-Diskussion: Die Auswertung der Informationen wird vor allem zu der Entscheidungsfrage zurückkehren, ob der Bürgermeister sich richtig verhalten hat. Hier kann die Methode der Pro und Kontra-Diskussion gewählt werden.

<sup>37</sup> Grammes, T. u. Tandler, A.: Die Fallstudie; in: Methoden der politischen Bildung – Handlungsorientierung, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 304, Bonn 1991, S. 213–247.  
L'intégration, Cahiers pédagogiques, Nr. 296.

## **7. Weiterführung**

Die Unterrichtsreihe kann mit der Suche nach Lösungsansätzen weitergeführt werden. Dabei können andere Methoden Anwendung finden, etwa eine verkürzte Form der Zukunftswerkstatt oder, je nach den lernorganisatorischen Möglichkeiten, auch die Projektmethode.

## Material: Communiqué à la Presse<sup>38</sup>

Communiqué à la presse de Monsieur A., maire de la ville de B.:

„Ma ville est au pied languedocien et à l'âme provençale. C'est une ville sinistrée. Regardez ce centre-ville patrimoine exceptionnel de la Provence du XVII<sup>e</sup> siècle et du XVIII<sup>e</sup> siècle. Les hôtels particuliers sont classés et nous avons là, à tous les étages, une concentration très forte de Maghrébins: entre 40 et 50 % de la population du cœur de la cité. Sur l'ensemble de la ville nous devons gérer un taux d'immigrés de l'ordre de 25 à 30 %. A cette réalité s'ajoute une autre, aussi inquiétante: le taux de chômage dépasse 20 %.

Mais aujourd'hui le souci principal de la municipalité et des Beaucairois, c'est l'école, surtout depuis la dernière rentrée scolaire. J'ai dû refuser la scolarisation à une soixantaine d'enfants âgés d'une dizaine d'années qui sont fraîchement arrivés de l'Atlas marocain, sans avoir la moindre notion de français.

Depuis l'arrivée de ces enfants la température ambiante est montée énormément et la révolte gronde sous les platanes. On dit partout que le niveau général va encore baisser.

Ma ville est déjà la lanterne rouge du Languedoc-Roussillon sur le plan des résultats scolaires. Or l'immigration joue un grand rôle dans ce taux d'échec. Il y a en moyenne 30 % d'enfants immigrés dans nos écoles primaires.

Il y a un seul établissement où il y a moins d'élèves étrangers et maintenant toutes les mères de famille veulent inscrire leurs enfants dans cette école. Pour le faire, on recourt à tous les artifices habituels permettant de contourner la sectorisation. Le plus courant c'est de domicilier l'enfant chez sa grand-mère, ou bien encore chez sa nounou.

Nous sommes donc dans une situation où nous avons plus que dépassé le seuil de tolérance. Nos enfants sont en danger. Nous voulons qu'ils sortent du lot, mais on multiplie les obstacles. Avec les immigrés on les tire toujours plus vers le bas, ça ne peut plus durer.

Et de plus, les petits Maghrébins s'opposent à notre civilisation: L'autre jour une institutrice a emmené ses élèves à visiter le château de Tarascon. Eh bien, elle a eu un mal fou à faire entrer les petits Maghrébins dans une église. Ils ne voulaient pas.“

LE POINT, 16 avril 1990, no. 917

<sup>38</sup> Weitere Materialien aus der französischen Presse:

1. Der Streit um den Shador,
2. Die Gesetzgebung von Pasqua,
3. Leserbriefe von französischen Lehrerinnen und Lehrern,
4. Integrationsversuche über Elterninitiativen,
5. Berichte über den entstehenden Generationenkonflikt zwischen ausländischen Jugendlichen und deren Familien,
6. Parallele Dokumente aus Deutschland,
7. Konzepte der EU für interkulturelle Erziehung und multikulturelles Lernen.

Als Einstieg in eine Unterrichtsreihe zum Thema „Ausländerfeindlichkeit/Rassismus“ – vgl. Beispielsequenz I für Jahrgangsstufe 8 – ist u. a. folgender fiktiver Brief denkbar. Sein Wortlaut sowie die Adressenangaben sind entsprechend den Gegebenheiten der jeweiligen Schulen und mit Rücksicht auf die aktuelle Situation zu ändern:

Collège Tout-le-monde

1, rue du prof  
11111 Villeneuve

Villeneuve, le  
Pennäler-Gymnasium  
Hauptstraße 10  
D 00000 Musterstadt

Cher Collègue,

C'est avec le plus grand regret que je vous informe d'une décision prise, mardi dernier, par le conseil d'administration de notre établissement, suite à une demande émanant de quelques parents d'élèves: Après les derniers actes de violence contre des étrangers vivant en Allemagne (notamment l'attentat de Solingen), une discussion assez virulente s'est engagée au sujet de l'échange prévu entre notre collège et le Pennäler-Gymnasium de Musterstadt. Un nombre considérable de parents concernés s'inquiètent de la sécurité de leurs enfants pendant leur séjour à Musterstadt, prévu pour le mois de novembre prochain. Le conseil d'administration convoqué le 24 août a par conséquent voté l'annulation de ce voyage.

Nous espérons qu'à l'avenir nous n'aurons plus à avoir recours à de telles mesures et que les relations entre nos deux établissements ne seront pas remises en question. Jusqu'à présent, les échanges entre nos jeunes ont été particulièrement profitables, et nous souhaitons de tout coeur qu'ils puissent être poursuivis dans les années à venir.

Veillez communiquer notre décision à vos élèves, aux parents et aux collègues du Pennäler-Gymnasium.

Je vous prie d'agréer, cher Collègue, l'expression de mes salutations distinguées

le Principal

## 2) Rollenspiel

### Beispiel zur Unterrichtsreihe 8.2: Jugendliche und Konsum

Für die *Spielerinnen und Spieler* gibt es Rollenspielkarten: 1. Handlungskarten, die eine Beschreibung der Situation und der Handlung enthalten, und 2. Rollenkarten mit einer Rollenbeschreibung. Anhand dieser Materialien bereiten sich die Spieler eventuell auch in doppelter Besetzung ca. 10 Minuten lang vor. Je nach Wunsch der Schülerinnen und Schüler kann das Rollenspiel dann einmal oder auch zweimal durchgeführt werden. Auch die Lehrkraft kann eine Rolle übernehmen und – falls erforderlich – durch provokantes Spiel das Rollenspiel 'beleben'.

Zu Beginn des Rollenspiels werden die dargestellten Personen den Zuschauern vorgestellt und die Räumlichkeiten werden erläutert (s. Vorderseite der Handlungskarte) ggf. durch einen 'présentateur'.

#### Beispiel für eine Handlungskarte:

Vorderseite

*Situation:*  
une dispute dans la famille Leroc

*Personnages:*  
M. Lucien Leroc  
Mme Gisèle Leroc  
Monique Leroc, 15 ans  
Philippe Leroc, 11 ans

*Lieu:*  
La salle de séjour des Leroc

Rückseite

Les Leroc habitent une petite maison. Le père, M. Leroc, travaille; la mère, Mme Leroc est femme au foyer.

Les Leroc mènent une vie agréable, pourtant ils connaissent des fins de mois difficiles, parce qu'ils vivent un peu au-dessus de leurs moyens. Aujourd'hui, on est le 25 avril. Toute la famille a déjà dîné et se trouve dans la salle de séjour quand Monique fait une proposition qui choque ses parents: pour lui acheter les chaussures qu'elle veut avoir, on pourrait remplacer chaque soir le dîner par un repas froid.

#### Beispiele für Rollenkarten:

Tu es **Monique Leroc**.

Tu es élève de 2<sup>de</sup> au lycée. Tu serais assez contente de ton sort, s'il n'y avait pas tous ces problèmes à la maison! Il n'y a presque jamais assez d'argent pour acheter ce dont tu as besoin. Ta mère essaie toujours de faire des économies. Elle ne voit pas que les vêtements de marque sont vraiment meilleurs et que tous tes copains et copines les portent. En plus, les vêtements de marque sont plus jolis que les autres. Actuellement, tu veux avoir des MIKE, mais ta mère vient de te dire qu'il n'y a plus d'argent ce mois-ci pour une telle dépense. Tu lui en veux. Tout à coup tu as une idée: si on remplaçait le dîner chaque soir par un repas froid cela coûterait moins cher! Tu veux faire cette proposition à tes parents ce soir.

Tu es **Philippe Leroc**.

Tu es élève de 6<sup>e</sup> au collège. Tu es content de la vie et tu n'as pas de problèmes: ni au collège ni avec tes copains ni à la maison. Tu aimes le sport: tu joues au foot et tu fais de la natation. Tu t'habilles comme tes copains: actuellement tout le monde porte des jeans troués et toi aussi. Ta mère n'est pas du tout d'accord! Chaque matin, elle s'énervé et elle a déjà dit qu'elle voulait t'acheter un nouveau jeans. En fait, tu ne veux pas en avoir, mais si maman insiste, tu veux des LAVIS. Tu n'accepterais jamais de porter d'autres jeans, car tes copains se moqueraient de toi.

Tu es **M. Leroc**.

Tu travailles dur pour gagner ta vie. Tu ne comprends pas du tout comment ta femme et tes enfants peuvent dépenser tout l'argent chaque mois. Tu es déçu que personne ne voit que tu dois travailler si dur pour gagner tout cet argent.

Tu penses que les enfants veulent avoir toujours davantage aux dépens de leur père.

Le soir, quand tu rentres à la maison, tu veux qu'on te laisse en paix. Tu veux lire le journal et prendre un verre. Et tu aimes un bon repas pour finir la journée. C'est tout ce que tu attends de ta famille.

Mais aujourd'hui, quand la dispute éclate, il faut que tu t'en mêles.

Tu es **Mme Leroc**.

Tu es femme au foyer. Tu t'occupes de la maison et des enfants. Le matin, ton mari et tes enfants quittent la maison et ils rentrent l'après-midi vers 5 heures. Comme ça, tu as le temps de faire le ménage et les courses. Le soir, tu sers un dîner à ta famille. Comme ton mari veut toujours un menu, c'est-à-dire: un hors d'oeuvre, de la viande et des légumes et un dessert, l'argent de ménage ne suffit pas toujours. La vie est chère, et le prix des aliments augmente sans cesse!

En plus, les enfants tiennent à porter des vêtements de marque qui sont également chers. Ils ne se contentent pas de jeans ou de pulls ordinaires: ils veulent absolument que ce soit un LAVIS ou un BENETOP!

On est le 25 du mois: Monique a besoin d'une paire de chaussures et Philippe n'a plus que des jeans troués. Tout cela pose des problèmes: Monique veut absolument porter des MIKE et Philippe a besoin d'un nouveau jeans et il n'accepte que les LAVIS. Mais l'argent ne suffit pas pour acheter à la fois les vêtements souhaités et assurer un menu complet chaque soir.

Die *Zuschauerinnen und Zuschauer* kennen die Rollenspielkarten nicht. Für die *Zuschauerinnen* und *Zuschauer* kann es Beobachtungsbögen geben, die Fragen zum Verhalten der Personen, zur Bewertung und zur Realitätsnähe des Spiels enthalten. Beobachtungsbögen zu den verschiedenen Personen können auf verschiedene Beobachter verteilt werden, die sich während des Spiels Notizen machen und nach dem Spiel die Fragebögen ausfüllen. Die Antworten sind die Grundlage für die anschließende Besprechung des Rollenspiels.

Beispiel für einen Beobachtungsbogen (Monique):

Observe le comportement de *Monique Leroc*:

1. Que veut Monique? Pourquoi?
2. Que propose-t-elle?
3. Comment exprime-t-elle ce qu'elle veut?
  
4. Comment réagit-elle au comportement des autres?
5. Accepte-t-elle les prises de position des autres (du père, de la mère, du frère)?

6. Quelle solution est proposée?
7. Monique, accepte-t-elle cette solution?
  
8. La solution, est-elle plausible? Correspond-elle au déroulement de la dispute?
  
9. Penses-tu que la dispute et la solution correspondent à ce qui pourrait se passer dans la réalité? Pourquoi?

### 3) Questionnaire

Material zur Unterrichtsreihe 8.3

A l'aide de ce questionnaire, nous cherchons à nous renseigner sur le rôle que jouent les médias dans ton temps libre. Ta participation à notre enquête est tout à fait facultative; les informations que tu nous donneras resteront anonymes.

D'abord il nous faudrait deux données „personnelles“:

Sexe :  garçon                       fille                      Age: ..... ans

1. Comment passes-tu la plupart de ton temps libre? Cite trois activités.

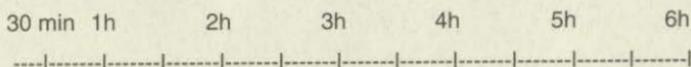
...../...../.....

- |   | oui                      | non                      |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 2. Est-ce que ta famille possède un téléviseur? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Est-ce que ta famille possède un ordinateur?    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Est-ce que ta famille possède un magnétoscope?  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

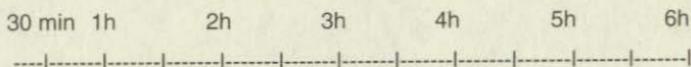
- |  |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 3. As-tu ton propre poste de télévision? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| As-tu ton propre ordinateur?             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| As-tu ton propre magnétoscope?           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

4. Combien de temps consacres-tu par jour à ces médias?

a) en semaine:



b) le weekend:

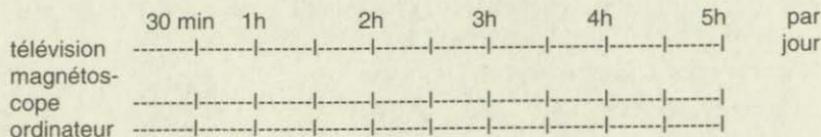


5. Quels sont les médias que tu utilises pour t'informer ou pour te distraire?

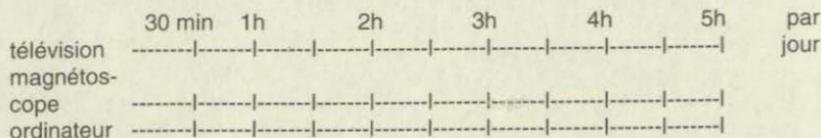
|                  | souvent                  | rarement                 | jamais                   |
|------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| journaux         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| revues/magazines | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| livres           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| radio            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| autres: .....    |                          |                          |                          |

6. Combien de temps passes-tu par jour devant les médias suivants?

a) en semaine:



b) le weekend:



7. A quoi te sert l'ordinateur (si tu en fais usage)?

- à faire des jeux
- à écrire des programmes
- à utiliser des programmes

8. Quel genre d'émission est-ce que tu préfères regarder à la télé?  
(deux réponses)

- films
- séries
- émissions de musique
- variétés
- émissions spécialement conçues pour les jeunes
- émissions sur des thèmes politiques, économiques et sociaux
- autres: .....

9. Quel genre de films vidéo préfères-tu regarder, si tu en as la possibilité?  
(deux réponses)

- western, films d'action
- science-fiction
- films d'horreur
- dessins animés
- films
- autres: .....

10. En général, comment passes-tu ton temps (a) devant la télé (b) devant l'ordinateur

- |                         |                          |                          |
|-------------------------|--------------------------|--------------------------|
| avec ta famille         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| avec un ami ou une amie | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| seul(e)                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

11. Allumes-tu le téléviseur

- parce que tu veux voir une émission particulière?  oui  non  
pour voir ce qu'il y a à la télé?  oui  non

12. Après avoir regardé un film ou une émission, est-ce que tu en parles à quelqu'un?

- oui  parfois  non

13. Est-ce que tu fais tes devoirs

- en regardant la télé?  souvent  rarement  
en écoutant la radio?  souvent  rarement

14. A ton avis, y a-t-il trop de violence à la télé?

- oui  non

15. Que penses-tu des films d'horreur ou de violence?

- dangereux: ils nous |-----|-----|-----|-----| inoffensif; pur  
rendent agressifs -3 -2 -1 0 1 2 divertissement



6. Wieviel Zeit verbringst Du

a) an Wochentagen

|           |   |        |   |   |   |        |         |
|-----------|---|--------|---|---|---|--------|---------|
|           | 30 min  | 1 Std. | 2 | 3 | 4 | 5 Std. |         |
| Fernsehen | ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- |        |   |   |   |        | pro Tag |
| Videos    | ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- |        |   |   |   |        |         |
| Computer  | ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- |        |   |   |   |        |         |

b) am Wochenende

|                   |   |        |   |   |   |        |         |
|-------------------|---|--------|---|---|---|--------|---------|
|                   | 30 min  | 1 Std. | 2 | 3 | 4 | 5 Std. |         |
| vor dem Fernseher | ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- |        |   |   |   |        | pro Tag |
| mit Videos        | ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- |        |   |   |   |        |         |
| vor dem Computer  | ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- ----- |        |   |   |   |        |         |

7. Wozu benutzt Du den Computer, wenn Du Gelegenheit dazu hast?

- für Computerspiele
- zum Schreiben eigener Programme
- zum Anwenden fertiger Programme

8. Welche der folgenden Fernsehsendungen siehst Du Dir am liebsten an? (zwei Kreuze)

- Spielfilme
- Musiksendungen
- spezielle Jugendsendungen
- sonstige
- Serien
- (Spiel)Shows
- Sendungen über Politik, Wirtschaft und Gesellschaft

9. Welche Art von Videofilmen siehst Du Dir am häufigsten an, wenn du Gelegenheit dazu hast? (2 Kreuze)

- Western, Actionfilme
- Science-Fiction-Filme
- Spielfilme
- sonstige: .....
- Horrorfilme
- Trickfilme

10. Wie verbringst Du hauptsächlich Deine Zeit?

|                          |                                   |                          |
|--------------------------|-----------------------------------|--------------------------|
|                          | vor dem Fernseher<br>(auch Video) | vor dem Computer?        |
| mit der Familie          | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/> |
| mit Freund oder Freundin | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/> |
| allein                   | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/> |

11. Schaltest Du den Fernseher ein,  
weil Du gezielt eine bestimmte Sendung sehen willst?  ja  nein  
weil Du mal sehen willst, was gerade läuft?  ja  nein
12. Besprichst Du hinterher Filme und Sendungen mit anderen?  
 ja  manchmal  nein
13. Machst Du Deine Hausaufgaben und  
siehst dabei fern?  oft  selten  
hörst dabei Radio?  oft  selten
14. Findest Du, daß im Fernsehen zuviel Gewalt gezeigt wird?  
 ja  nein
15. Wie beurteilst Du Horror und Gewaltvideos?  
gefährlich: sie |-----|-----|-----|-----|-----| harmlos, reine  
machen aggressiv/ -3 -2 -1 0 1 2 Unterhaltung  
gewalttätig
16. Wie verhältst oder fühlst Du Dich bei grausamen Gewaltszenen im Fernsehen  
oder auf Videos ?  
 ich schließe die Augen  ich verlasse den Raum  
 nachts habe ich manchmal Alpträume  das berührt mich nicht weiter

#### 4) Planspiel

##### Beispiel zur Unterrichtsreihe 10.3: Demokratie in Deutschland und Frankreich

In diesem Planspiel sollen die Schülerinnen und Schüler das französische Wahlverfahren kennenlernen. Das deutsche politische System, das ebenfalls in dieser Unterrichtsreihe behandelt werden muß, kann aus Zeitgründen nicht erspielt werden. Es kann im Anschluß an das Planspiel entweder in einem Lehrgang oder aber – falls sich eine nichtbilinguale Parallelklasse zum selben Zeitpunkt mit diesem Thema beschäftigt – in einem Hearing oder einer Debatte beider Klassen erarbeitet werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen in dieser Unterrichtsreihe den Sinn eines Wahlverfahrens hinterfragen und somit wesentliche Elemente einer Demokratie erkennen.

In der Hauptphase des Spiels sollen die Schülerinnen und Schüler sich in Gruppen zusammenschließen und Parteien bilden. Anschließend wird die Wahl eines kleinen Parlaments durchgeführt.

Die Schülerinnen und Schüler übernehmen bei diesem Planspiel eine doppelte Rolle: sie sind zugleich Mitglieder einer Partei (ggf. Wahlkandidatinnen und Wahl-

kandidaten) und wahlberechtigte Bürgerinnen und Bürger. Die Spielleitung (Lehrerin oder Lehrer) muß sehr genau darauf achten, daß diese beiden Rollen nicht vermischt werden.

## 1. Vorbereitung

### *Klärung des Begriffs Partei*

Das Planspiel bedarf einiger Vorbereitung. Zunächst müssen die Schülerinnen und Schüler in Erfahrung bringen, welche Spezifika eine politische Partei (z. B. im Gegensatz zu einem Verein) kennzeichnen. Diese Informationen könnte ein Lexikonartikel (z. B. aus Quid) zum Stichwort 'Partei' liefern. Dieser Text wird mit der ganzen Klasse bearbeitet. Wichtig ist, daß den Schülerinnen und Schülern die für ihr Spiel wichtigen Merkmale deutlich werden (Namen und Abkürzung, Ziele und Parteiprogramme, demokratische innere Ordnung).

### *Information über die wichtigsten politischen Parteien Frankreichs*

Da die Schülerinnen und Schüler im Planspiel politische Ziele formulieren, begründen und vertreten sollen, ist es hilfreich und für die sprachliche Bewältigung des Planspiels sinnvoll, auf die existierenden Parteien und deren unterschiedlichen Ziele einzugehen, wiederum anhand von kurzen Texten. Wenn die Texte sprachlich nicht zu schwierig sind, kann dies aus zeitökonomischen Gründen in Gruppenarbeit erfolgen: jede Gruppe stellt eine Partei den anderen Schülerinnen und Schülern vor.

## 2. Realitätssimulation, Teil I

Nun beginnt die eigentliche Realitätssimulation: die Schülerinnen und Schüler finden sich in Gruppen zusammen: entweder gründen sie eine Partei, geben sich einen Namen und arbeiten eine politische Zielsetzung aus oder sie übernehmen den Namen und die Zielsetzung einer bereits existierenden französischen Partei.

## 3. Information über das französische Wahlsystem

Für die Durchführung des Wahlkampfes und der Wahl ist es notwendig, daß die Schülerinnen und Schüler das französische Wahlverfahren kennenlernen. Dies geschieht in einem kurzen Lehrgang anhand eines Textes oder Organigramms. Das Wahlverfahren soll nur dargestellt werden, es sollte nicht auf politische Probleme, die sich aus dem Wahlverfahren ergeben, eingegangen werden; die Problematik und die Implikationen dieses Wahlrechts sollen die Schülerinnen und Schüler bei ihrer Wahl erfahren.

## 4. Realitätssimulation, Teil II

Jede Partei wählt eine Wahlkandidatin bzw. einen Wahlkandidaten (*candidat*) aus ihrer Mitte und bereitet einen Wahlkampf (*campagne électorale*) vor. Der Wahlkampf wird von der Spielleitung eröffnet und kann in den Pausen und in den Politikstunden stattfinden. Hierzu gehören auch Wahlkampfveranstaltungen (*meetings, allocations télévisées etc.*), auf denen sich eine Partei einem interessierten Publikum (die an-

deren sind jetzt Bürgerinnen und Bürger!) vorstellt. Während des ganzen Spiels steht die Spielleitung als Beraterin oder Berater in Sach- und Sprachfragen zur Verfügung. Darüber hinaus sollten den Gruppen auch andere Informationsquellen wie z. B. Wörterbücher, Lexika u. ä. zugänglich sein.

### 5. Information über den Ablauf der Wahl und Beschreibung des Wahllokals

Diese Informationen sollten aus zeitökonomischen Gründen in einem Lehrervortrag, eventuell gestützt durch Schaubilder erfolgen.<sup>39</sup>

### 6. Realitätssimulation, Teil III

Die Spielleitung übernimmt auch die Aufgaben 'amtlicher' Stellen: sie bereitet Stimmzettel (*bulletin de vote*) mit den Namen der Kandidatinnen und Kandidaten und der Parteien vor. Nachdem der Wahlkampf beendet ist, wird gewählt. Jetzt sind alle Schülerinnen und Schüler wahlberechtigte Bürgerinnen und Bürger und müssen eine Zeitlang ihre Parteizugehörigkeit 'vergessen'. Sie lassen sich nun ins Wählerverzeichnis (*liste électorale*) bei der Spielleitung eintragen und erhalten ihre *cartes d'électeur*. Gewählt wird ein stark verkleinertes Parlament, je nach Anzahl der Gruppen: jede Gruppe wählt nach dem Mehrheitswahlrecht auch ggf. mit Stichwahl (*scrutin uninominal majoritaire à deux tours*) einen Abgeordneten aus den Kandidatinnen und Kandidaten der anderen Gruppen. Die Spielleitung leitet die Durchführung der Wahl, zählt die Stimmen (öffentlich) aus und gibt das Wahlergebnis bekannt. Gegebenenfalls sind Stichwahlen (*ballotages*) durchzuführen. Es ist sinnvoll, die Durchführung der Wahl und die Auszählung der Wahl in einer Unterrichtsstunde stattfinden zu lassen, da die Schülerinnen und Schüler sehr gespannt auf das Ergebnis sind.

### 7. Aussprache über das bisherige Planspiel

An dieser Stelle sollte das Spiel unterbrochen und eine kurze Aussprache über das Spiel durchgeführt werden: Wie ist das Ergebnis zu bewerten? Aufgrund welcher Faktoren kam es zustande? Was ist gut/schlecht gelaufen? Was ist in der Realität (möglicherweise) anders? Diese Diskussion leitet über zur Bearbeitung der Frage, warum ein Parlament (so) gewählt wird.

### 8. Realitätssimulation, Teil IV

Um die spezifisch französische Ausprägung des demokratischen Systems deutlich zu machen, sollte dann das Planspiel fortgesetzt werden: jede Partei ernennt ein Mitglied zur Kandidatin bzw. zum Kandidaten für das Amt des Staatspräsidenten. Auch diese Kandidatinnen und Kandidaten stellen sich in einem Wahlkampf dem „Volk“ vor. Entsprechend dem oben dargestellten Verfahren wird ein Staatspräsident von allen Schülerinnen und Schülern gewählt.

<sup>39</sup> Viele Schaubilder, z. B. zum politischen System, zum Wahlverfahren, zum Ablauf des Wahlvorgangs in einem Wahllokal, findet man in: de Gunten, Martin, Niogret: Les Institutions de la France. Repères Pratiques Nathan, 1988 Edition Nathan, Paris.

## 9. Information und Diskussion über die Machtverteilung bzw. Gewaltenteilung im politischen System Frankreichs

Nach der Bekanntgabe des Ergebnisses stellen die Schülerinnen und Schüler sehr schnell die Frage nach der Machtverteilung bzw. Gewaltenteilung. Anhand eines Auszugs aus der „*Constitution de la Ve République*“, eines sprachlich einfacheren Textes oder eines Organigramms wird den Schülerinnen und Schülern das Spannungsverhältnis zwischen dem französischen Staatspräsidenten und der Assemblée Nationale verdeutlicht.

Wenn die Schülerinnen und Schüler Interesse haben, kann man diese Problematik auch „erspielen“: der Präsident ernennt einen Premier Ministre und einige Minister (z. B. Innen-, Außen-, Wirtschafts- und Finanzminister). Die Lehrerinnen und Lehrer stellen die politischen Institutionen nun vor ein einfaches politisches Problem, das 'gelöst' werden muß.

## 10. Aussprache über das Planspiel

Nach Abschluß des Planspiels sollte eine Aussprache über das Spiel erfolgen. Es sollte darüber gesprochen werden, welche Lernergebnisse während des Planspiels erzielt wurden. Die Schülerinnen und Schüler sollen formulieren, was sie bemerkenswert oder erstaunlich fanden, was sie ihrer Meinung nach gelernt haben (sowohl kognitiv wie emotional) und welche Informationsdefizite noch bestehen. Diese Informationen könnten anschließend nachgeliefert werden.

An dieser Stelle sollte den Schülerinnen und Schülern auch die Möglichkeit gegeben werden, das politische System zu bewerten. Dies führt fast automatisch zu der Frage nach dem Sinn des Verfahrens und den Grundprinzipien von Demokratie überhaupt.

## 5) Projekt

### Beispiel zur Unterrichtsreihe 10.4: Europa

1. Ein Projektthema soll von den Schülerinnen und Schülern möglichst selbst gefunden werden, da persönlicher Erfahrungsbezug wesentliches Kriterium der Methode ist. Aus diesem Grunde soll das Thema auch offen formuliert werden, und die Inhalte dürfen nicht a priori didaktisch aufbereitet werden. Hier wird ein Thema genannt, das naturgemäß fächer-übergreifend zu bearbeiten ist: *Comment protéger nos fleuves?*
2. Der organisatorische Rahmen kann vorgegeben sein durch den regulären bilingualen Politikunterricht oder durch eine Projektwoche bzw. Projekttage. Es wird jedoch empfohlen, das Thema grenzüberschreitend zu bearbeiten, d. h. im Briefkontakt mit einer Partnerschule, integriert in ein Austauschprogramm oder als Schwerpunkt einer Drittortbegegnung von deutschen und französischen Schülerinnen und Schülern.
3. Die Materialbeschaffung: Die Schülerinnen und Schüler sollen genügend Zeit haben, um verschiedene lokale, nationale und europäische Informationsquellen aufzusuchen und anzuschreiben, um ausreichendes Dokumentationsmaterial

zu erhalten. Die Materialien sollen während der Projektarbeit noch ergänzt werden.

4. Die Planungsphase: In der ersten Unterrichtseinheit werden die Materialien in arbeitsteiliger Organisation gesichtet und geordnet. Danach folgen die Ausdifferenzierung der Problemfrage in mehrere Schwerpunkte und die Definition der Lernziele. Wenn das Projekt gemeinsam mit einer Partnerschule in Frankreich durchgeführt wird, können diese Ergebnisse über Fax oder Briefe ausgetauscht werden. Dabei können die Entscheidungen beider Lerngruppen diskutiert und harmonisiert werden. Bei dem konkreten Beispiel kämen als mögliche Unterthemen in Frage: *Quel est l'état actuel de nos fleuves? Retracer leur histoire au cours des siècles. D'où vient la pollution? Qui en est responsable? Comment les autorités publiques cherchent-elles à contreenir à la pollution: a) sur le plan local et régional; b) sur le plan national; c) sur le plan européen? Comment imaginez-vous une vie saine qui respecterait l'éco-système de nos fleuves? Que pouvons-nous faire pour faire revivre la faune et la flore?*
5. Bei der konkreten Planung wird die von der Methode vorgesehene Ganzheitlichkeit des Zugriffs auf das Thema angezielt, sie sieht die Zusammenarbeit verschiedener Fächer vor: Geschichte (z. B. das Leben der Römer an Rhein und Rhône); Erdkunde (z. B. Flüsse als Wirtschaftsadern; Biologie (Fauna und Flora der Flüsse); Chemie (z. B. Untersuchung der Wasserqualität). Das Fach Politik wird vor allem folgende Themenbereiche bearbeiten: die geopolitische und wirtschaftliche Bedeutung der Flüsse, den Interessenkonflikt von wirtschaftlicher Nutzung und Umweltschutz, die Frage nach der jeweiligen nationalen und übernationalen Verantwortlichkeit sowie nach den zuständigen Institutionen und Behörden. Dabei wird es eine besondere Aufgabe des Politikunterrichtes sein, die Lösungsansätze für die angesprochenen Probleme zu erarbeiten und ihre Realisierungschancen zu beurteilen.
6. Unterrichtliche Voraussetzungen: Die Politiklehrerinnen und Politiklehrer können ggf. auf entsprechende Vorkenntnisse aus dem Unterricht in den anderen genannten Fächern zurückgreifen. Das Projekt kann aber auch ohne entsprechende Vorkenntnisse in Form eines Team-teaching durchgeführt werden. In jedem Falle sind Vereinbarungen mit den Kolleginnen und Kollegen der übrigen Fächer erforderlich.
7. An die Spracharbeit werden ganz besondere Anforderungen gestellt. Sie ist gerade bei der Projektmethode sehr arbeitsintensiv. Dies gilt für den Erwerb der Fachlexik, die bei freien Unterrichtsformen anders vermittelt werden sollte (z. B. über Schautafeln mit kontextuell eingebundenen Wortfeldern). Die Schülerinnen und Schüler müssen auch sorgfältig auf die freie Rede in der Fremdsprache vorbereitet werden. Für die Diskussionsphase erstellen die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe der Lehrenden Rollenkarten<sup>40</sup>, um spontane Meinungsäußerungen zu erleichtern. Bei Projekten mit französischen Partnerschulen sollte die Anwesenheit von Muttersprachlern auch für die Spracharbeit genutzt werden.
8. Durchführung und Präsentation: Die geordneten Materialien werden möglichst in kleinen, binational gemischten Gruppen ausgewertet. Das Projekt kann eine Viel-

<sup>40</sup> Vgl. Kapitel III 1 (2)

zahl anderer Methoden integrieren: Erkundungen (Wanderungen am Fluß entlang, eine Bootsfahrt, eine Exkursion in ein Klärwerk), Hearing, Expertenbefragung, Debatte. Auch hierzu werden ggf. die Einzelentscheidungen erst während der Durchführung getroffen. Auch konkret handlungsorientierte Aktionsformen sind einzubeziehen, wie das Messen der Werte des Flußwassers; ebenso können Briefe an die zuständigen Behörden und Einrichtungen sowie an die Presse geschrieben, Flugblätter erstellt oder es kann eine Sendung im lokalen Rundfunk organisiert werden. Bei der Präsentation der Produkte sollte die Schulöffentlichkeit mit einbezogen werden: durch ein Sprach- oder Sachquiz, durch Beteiligung an Meßvorgängen im Ausstellungslabor oder ähnliche Handlungsangebote. Vor allem sollten die nicht an dem Projekt beteiligten Schülerinnen und Schüler Gelegenheit haben, an einer abschließenden Debatte teilzunehmen.

9. Die Nachbereitung der Arbeit ist ebenfalls wichtiger Bestandteil der Projektmethode. Spätestens zu diesem Zeitpunkt sollte die Frage gestellt werden, welche Konsequenzen die Schülerinnen und Schüler für ihr eigenes Handeln ziehen. Alle Beteiligten sollten ihre Meinung möglichst schriftlich äußern können. Die von 1 bis 8 angegebenen Punkte können als Kriterien gewählt werden. Sie sind zu ergänzen durch die Frage nach der sozialen Integration aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer.

## 6) Debatte/Hearing/Interview

### Beispiel zur Unterrichtsreihe 8.2

- Le présentateur: Tous les spectateurs connaissent bien Jacques Chirac, maire de Paris, ancien Premier Ministre et aujourd'hui candidat à la présidence. On ne vous présente plus... Mais puisque vous avez accepté ce débat télévisé à une semaine des élections, nous aimerions vous poser quelques questions pendant ce quart d'heure qui nous est imparti.
- J. Chirac: Avec plaisir, je me tiens à votre disposition.
- Le présentateur: Avec nous ce soir, des jeunes, leurs représentants Olivier Ricoeur, Sébastien Deschamps et François Bonnard qui vont vous poser à tour de rôle les questions qui leur tiennent à coeur. Sébastien Deschamps, vous pouvez poser la première question.
- Sébastien Deschamps: Bonsoir Monsieur. Quelle est votre position face à la question: les jeunes et le SIDA?
- François Bonnard: Bonsoir Monsieur Chirac. D'après vous, quel avenir ont les jeunes d'aujourd'hui?
- Olivier Ricoeur: Bonsoir Monsieur Chirac. Es-t-il encore possible de faire confiance aux politiciens?
- Le présentateur: Monsieur Chirac, dans ce face à face avec la jeunesse de notre pays, à vous de répondre.

- J. Chirac: Je vous remercie de la confiance que vous me témoignez en abordant ces questions, qui, je puis vous l'assurer, me touchent profondément. La problématique du SIDA et de la santé publique plus généralement occupent une place non négligeable dans mon programme électoral. Il nous faut indéniablement consacrer encore davantage de fonds à la recherche sur le SIDA.
- Le présentateur: Je redonne la parole à François Bonnard.
- François Bonnard: Pourriez-vous préciser quelles seront les mesures qui toucheront plus particulièrement les jeunes?
- Sébastien Deschamps: Et que comptez-vous faire exactement pour la réinsertion de ces malades dans la société?
- Le présentateur: Monsieur Chirac, si vous le voulez bien.
- J. Chirac: Je comprends votre insatisfaction, mais je puis vous assurer que si je suis élu des mesures seront prises rapidement. Il faut multiplier les campagnes d'information...
- François Bonnard: Permettez-moi de vous interrompre et de revenir plus précisément sur la question de l'avenir des jeunes...
- Sébastien Deschamps: Pourriez-vous donner un exemple concret des mesures qui vous semblent indiquées?
- Le présentateur: Messieurs, je vous en prie, n'intervenez pas tous ensemble. La parole est à Jacques Chirac.
- J. Chirac: Il faut sans aucun doute inciter les employeurs à recruter des jeunes sans expérience professionnelle et tout particulièrement ceux qui souffrent d'un handicap physique.
- Sébastien Deschamps: Le thème central de votre campagne électorale est la fracture sociale. Que répliquez-vous aux détracteurs du maire de Paris qui vous reprochent d'avoir chassé les pauvres de la capitale, et nous savons que les jeunes font partie des couches sociales les moins favorisées?
- J. Chirac: Il y a dans le domaine du logement, de l'exclusion et de la précarité, beaucoup d'idées reçues et fausses. Paris change, c'est vrai mais j'ai tout fait pour maintenir la diversité de la population. Le logement est un problème difficile car Paris a une superficie limitée et les terrains y sont chers. Depuis 1977, c'est la priorité absolue de mon action. Nous avons construit plus de 4 200 logements sociaux par an alors même que la construction en France s'effondrait sous les gouvernements socialistes. En 1994 j'ai pu obtenir de l'Etat 21 hectares de terrain destiné principalement au logement social. Par ailleurs le nombre d'habitants s'est stabilisé et l'on constate un rajeunissement de la population. J'ajoute que les actions menées

en faveur des plus démunis depuis 1977 ont été reprises au niveau national, qu'il s'agisse du congé parental d'éducation, de la carte Paris Santé ou du Samu social, entre autres.

- Le présentateur: Jacques Chirac, je vous remercie de toutes ces précisions. Malheureusement l'émission touche à sa fin, nous allons devoir quitter l'antenne.
- J. Chirac: Merci à vous tous. Bonsoir.
- Le présentateur: Je souhaite une bonne soirée à nos invités de ce soir et à tous nos téléspectateurs. Je rends l'antenne.

## 7) Einholen amtlicher Auskünfte

### Beispiel für verschiedene Unterrichtsreihen, z. B. 10.4

#### Muster für ein Telefongespräch<sup>41</sup>

Un lycéen appelle l'université de la Sorbonne pour obtenir un renseignement concernant les modalités d'inscription.

- Le lycéen: Allô
- La standardiste: Allô, oui, j'écoute!
- Le lycéen: Bonjour Madame, je suis bien à la Sorbonne?
- La standardiste: Oui Monsieur, vous êtes au standard. A quel service désirez-vous parler?
- Le lycéen: Euh... je voudrais savoir à quelle date ont lieu les inscriptions en première année de Lettres modernes.
- La standardiste: Restez en ligne, je vous passe le service des inscriptions.
- .....
- La standardiste: Je suis désolée mais le poste est occupé pour l'instant; voulez-vous patienter ou préférez-vous rappeler plus tard?
- Le lycéen: Je vais attendre.
- La standardiste: Ah voilà, la ligne est libre, ne quittez pas ...
- Madame Dupont: Service des inscriptions, bonjour!
- Le lycéen: Bonjour Madame, j'aimerais savoir à quelle date se font les inscriptions en Lettres modernes.
- Madame Dupont: Vous pourrez les faire sur Minitel<sup>42</sup> à partir du 15 juin.
- Le lycéen: Excusez-moi, je n'ai pas bien compris, je suis étranger.
- Madame Dupont: Ah, eh bien dans ce cas vous pouvez demander par courrier que l'on vous envoie un dossier d'inscription.
- Le lycéen: Merci. Pourriez-vous également m'indiquer les démarches à suivre pour obtenir une bourse?

<sup>41</sup> Ein praktisches Büchlein mit allen möglichen Wendungen, Dialogen und Übungen mit ihren Lösungen ist: *Allô, j'écoute*. Hachette Français langue étrangère. Paris 1992. Leider nur in der Fassung Französisch-Englisch oder Französisch-Spanisch.

<sup>42</sup> Le Minitel: es ist in Frankreich üblich, sich über das Minitel (das französische BTX/ TOnline) an den französischen Universitäten einzuschreiben.

- Madame Dupont: Je suis désolée, mais je ne peux pas vous renseigner. Je vous repasse le standard, vous demanderez à parler à Madame Durand du Service des bourses. Ne quittez pas!
- Le lycéen: Au revoir Madame... Allô... Allô ...? C'est à nouveau moi, Madame. Pourriez-vous me mettre en communication avec Madame Durand?
- La standardiste: Un instant. Le poste ne répond plus, elle vient certainement de partir, il faudrait que vous rappeliez demain à partir de 10.00 heures, je pense que vous pourrez la joindre à ce moment-là.
- Le lycéen: Au revoir Madame, et merci!
- La standardiste: A votre service. Au revoir!

Offizieller Brief<sup>43</sup>

Monika Becker  
Schillerstr. 15  
45259 Essen

Essen, le 19 avril 1995

Société Robert  
Service du personnel  
5, rue Aristide Briand  
25 110 Beaume-les-Dames

Objet: stage d'été

Madame,

Suite à notre conversation téléphonique du 10/4/95, je me permets de vous adresser ci-joint, les pièces manquant à mon dossier de candidature pour un stage d'été dans votre entreprise.

Vous serait-il par ailleurs possible de me faire parvenir de la documentation concernant votre société, afin que je puisse mieux me préparer aux tâches qui m'attendent dans le cadre de ce stage?

Je vous prie d'agréer, Madame, mes remerciements anticipés ainsi que l'expression de mes salutations distinguées.

Monika Becker

---

<sup>43</sup> Weitere Muster findet man zum Beispiel in: G. Vivien: Le parfait secrétaire, Larousse, Paris 1980.

## 2 Sprachliche Mittel zur Realisierung der fachrelevanten Arbeitsweisen

Wie in Abschnitt II 3.2.2 (Aspekte fachlichen und sprachlichen Lernens) erläutert wurde, verfolgt der bilinguale Politikunterricht fachliche, allgemein- und fachsprachliche Ziele. Bestimmte Materialien, fachspezifische Untersuchungsmethoden und die verschiedenen Sozialformen des Unterrichts erfordern ein Inventar von Strategien der Versprachlichung.

Im folgenden werden solche fachsprachlichen Hilfen vorgestellt. Diese können auf unterschiedlichen Wegen Eingang in den Unterricht finden: durch modellhafte Vorgabe solcher sprachlichen Elemente im Lehrervortrag und durch ihren Gebrauch in Fragestellungen und Arbeitsaufträgen; durch spontane mündliche Hilfestellungen im Unterricht sowie durch Tafelanschrieb; durch die Vorlage von schriftlichen Arbeitshilfen (Wortfelder, Fachvokabular, Satzbaumuster), etwa als Anlage zu bestimmten Aufgabenstellungen; schließlich durch Arbeitsblätter, die, mit Bezug zum Gegenstand, die fachsprachlichen Kenntnisse der Schüler festigen, vertiefen und ggf. überprüfen.

Die vorgelegten Listen fachsprachlicher Hilfen erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie sind zudem ausschließlich für den Gebrauch des Unterrichtenden bestimmt, der mit ihrer Hilfe fach- und sprachdidaktisch angemessene Arbeitsmaterialien entwickeln kann.

### 1) Arbeit mit Texten

Die Arbeit mit Texten sollte folgende Grundsätze berücksichtigen:

1. Authentische Texte sind wegen der Wissenschaftsorientierung vorzuziehen.
2. Die Markiertheit der Texte darf die Schülerinnen und Schüler nicht überfordern.
3. Die Auswahl der Texte muß im Hinblick auf die didaktische Funktion getroffen werden, und die Texte müssen dieser entsprechend aufbereitet und ggf. elementarisiert werden.
4. Die Texte sollten nicht zu lang sein, damit der Unterricht nicht zum Leseunterricht wird.

### Textbeispiel zu UE 10.4: Europa

Allocution prononcée par le Président de la République François Mitterrand, à l'occasion des cérémonies commémoratives du cinquantième anniversaire de la fin de la guerre en Europe.<sup>44</sup>

(Berlin, 8 mai 1995)

<sup>44</sup> Quelle: Ambassade de France, Service de presse et d'information, Nr. 15, 11 mai 1995, p. II-IV.

Monsieur le Président,<sup>45</sup>  
Mesdames et Messieurs,

Je suis venu ce soir, à Berlin, en ma qualité de Président de la République Française et c'est à ce titre que je vous parle. Comme il s'agit de l'un des derniers actes que j'accomplirai, je suis fier que cela soit avec vous. C'était bien le moins que je devais à l'Allemagne. A l'Allemagne d'aujourd'hui, mais aussi à l'Allemagne de toujours que l'histoire, et la géographie ont indissolublement liée à la France. Etrange, cruelle, belle et forte aventure que celle de ces peuples frères auxquels il aura fallu plus d'un millénaire pour se reconnaître tels qu'ils sont, pour s'admettre, pour s'unir, pour chercher l'un chez l'autre les leçons de la science, de la philosophie, de la politique pour revenir ensemble à leur propre source (...).

C'est une réflexion sur ce sens de ce 8 mai que je veux approfondir, car je crois que nos fils considéreront avec étonnement ce rassemblement de tant de peuples qui se sont meurtris, cette célébration d'un événement où la victoire et la défaite se mêlent, où chacun compte et pleure ses morts, en oubliant parfois que de ces morts est née la prise de conscience de ce qu'une civilisation peut faire et de ce qu'elle ne doit pas faire, de ce que l'avenir attend et de ce qu'il interdit. Bref, cette prise de conscience s'appelle la vie (...).

L'ennemi d'hier<sup>46</sup> était l'ami d'aujourd'hui. Au fond, que s'est-il passé? Je sais que le débat existe en Allemagne. Il ne peut pas ne pas exister. Est-ce une défaite que nous célébrons? Est-ce une victoire? Et quelle victoire?<sup>47</sup> C'est peut-être sans doute la victoire de la liberté sur l'oppression sans aucun doute. Mais c'est surtout à mes yeux le seul message que je voudrais laisser, une victoire de l'Europe sur elle-même (...).

Alors demain il faudra parfaire l'oeuvre accomplie qui n'est pas achevée, et elle ne le sera jamais d'ailleurs. Les dissensions, les rivalités, les compétitions, le goût de la mort, voyez comment en Europe même, cela se poursuit dans certains pays, dans certaines zones de ce même continent à quelques kilomètres de chez nous. Il faut donc que ce soit notre état d'esprit, fondé sur l'expérience, l'expérience de ceux qui ont combattu (...). (extraits)

Pour le commentaire du document:

1. Que vous dit la date du 8 mai 1945?
2. Description: Décrivez le texte: Indiquez-en la date, la personnalité de l'auteur, la conjoncture politique et le destinataire du discours.
3. Analyse:
  1. Quels sont les sentiments exprimés par Mitterrand?
  2. Que dit-il de l'Allemagne et des relations de celle-ci avec la France?
  3. Que veut Mitterrand exprimer en se servant des formulations suivantes: "... que de ces morts est née la prise de conscience ..." (l. 17)?

<sup>45</sup> M. Herzog, Président de la République Fédérale de l'Allemagne

<sup>46</sup> A l'époque de l'après-guerre

<sup>47</sup> Débat nourri surtout par les anciens réfugiés de Silésie et des territoires allemands perdus en 1945

4. Comment juge-t-il le débat autour du 8 mai?
  5. A quel conflit fait-il allusion (l. 30)?
4. Evaluation:
1. Comment juge-t-il le passé?
  2. Quelle idée se fait-il de l'avenir?
  3. Partages-tu son avis?

## 2) Arbeit mit Karten

### Généralités

|                      |  |   |
|----------------------|--|---|
| La carte descriptive | représente<br>montre   | un pays   |
| la carte thématique  | renseigne sur  | une région  |
| la carte de synthèse | fournit des informations sur<br>contient des informations<br>qualitatives, quantitatives ou<br>ordonnées sur | une zone d'influence<br>une situation sociale,<br>économique,<br>démographique,<br>géostratégique |

### Lire une carte

|  |          |  |   |
|--|----------|--|---|
| Pour dégager<br>les informations<br>essentielle<br>il faut | repérer  | les grands ensembles<br>spatiaux (pays, régions,<br>aires de domination) | représentés par<br>des lignes en gras,<br>en pointillé,<br>discontinues,<br>représentés par<br>les couleurs, les<br>parties hachurées |
|  | relever  | les contrastes   |   |
|  | observer | les relations établies entre<br>les informations de la carte             |   |

### Interpréter une carte

|  |           |  |
|--|-----------|--|
| Pour interpréter<br>une carte<br>il faut | présenter | le titre   |
|  | décrire   | les informations en les classant   |
|  | expliquer | la représentation des informations   |
|  | comparer  | les informations avec d'autres cartes ou<br>documents  |
|  | élargir   | l'étude de la carte (conséquences du<br>phénomène observé sur un pays, une situation<br>historique etc.) |

### 3) Arbeit mit Organigrammen

#### Lire un organigramme

|  |                          |   |
|--|--------------------------|---|
| Par le sens<br>des flèches/<br>des cercles<br>l'organigramme | décrit                   | des structures, des fonctions, des relations<br>entre différents phénomènes |
|  | montre                   | p.e. les compétences des pouvoirs<br>(constitution)                         |
|  | renseigne sur<br>indique | les relations entre les éléments<br>les causalités, les dépendances         |

### 4) Arbeit mit Statistiken

Décrire un tableau ou un graphique

Ce tableau illustre  
retrace  
révèle l'évolution de la population française ....  
met en évidence  
nous informe sur

Sur ce graphique, il s'agit de

Les chiffres se réfèrent à 14 années de recensement entre 1901 à 1990  
(des intervalles de 5, 7, 10 ans)

Le tableau présente 3 catégories de la population/en chiffres absolus  
et pourcentage

La dernière colonne indique la population totale

#### Décrire une courbe

La courbe représente le nombre de ...  
indique l'évolution de ...  
illustre la montée/le déclin de ...  
(re)monte brusquement/doucement  
(re)tombe à vive allure/progressivement  
fait une chute  
reste au même niveau  
culmine en 1995  
atteint son point culminant  
arrive à son point le plus bas  
son point de retournement

Le redressement de la courbe indique ...  
 Le sommet correspondà ...  
 Le fléchissement  
 La base  
 Cette pente (raide)

On remarque deux périodes de forte hausse  
 constate une reprise/amélioration  
 une expansion  
 une crise  
 une dépression/récession

*Présenter les chiffres absolus*

En 1995, on évalue  
 on peut estimer la population mondiale à plus de 5 milliards  
 d'individus  
 on estime  
 on dévalue

En 1990, la France compte 3,59 millions d'étrangers  
 on compte en France

Ils étaient 3,52 millions en 1982

Les chiffres atteignent  
 représentent  
 s'élèvent à un total de ....  
 ne dépassent pas

Aux étrangers s'ajoutent 1,77 million de „Français par acquisition“  
 il faut ajouter

Quant au nombre de „Français par acquisition“, il a été évalué à 1,77 million.

*Etudier les proportions*

L'ensemble de la population se répartit entre  
 se divise en trois groupes

En 1990, 3,59 millions d'étrangers, soit 6,4% de la population totale, vivent en France.

Sur une population totale de 57,6 millions, la France compte 6,4% d'étrangers.

Sur un total de 57,6 millions d'habitants, on estime la proportion des étrangers à 6,4 %  
 le étrangers représentent 6,4 %  
 la part des étrangers est estimé à 6,4 %

Cette part (n')était (que) de 6 % en 1926

Cette proportion sera de 9 % dans dix ans

### Constater une croissance

|                            |   |  |   |
|----------------------------|---|--|---|
| On                         | assiste à<br>peut enregistrer   | une forte augmentation<br>une croissance très nette                            |   |
| Le nombre des .... connaît |   | un accroissement<br>une progression<br>une montée<br>une poussée<br>une hausse | considérable<br>remarquable<br>spectaculaire  |
|                            | augmente<br>progresses<br>s'accroît<br>grimpe   |  | de 37 %<br>à vive allure<br>considérablement<br>faiblement<br>fortement<br>de manière constante |
| Le nombre des ...          | est en progrès/en hausse<br>ne cesse de croître<br>explose<br>est passé de 1,03 millions en 1901 à 3,59 millions en 1990<br>a doublé (3,59 millions en 1990 contre 1,74 en 1946)<br>a triplé<br>a décuplé (= est devenu dix fois plus grand)<br>culmine |  |   |
|                            |   | en 1995  |   |
|                            | atteint un record   |  |   |

### Constater un déclin

|                            |   |   |         |
|----------------------------|---|---|---------|
| On                         | assiste à<br>peut enregistrer   | une baisse  |         |
| Le nombre des .... connaît |   | un ralentissement<br>une décroissance<br>un déclin<br>une chute | de 12 % |
|                            | se réduit<br>baisse<br>régresse<br>tombe/chute<br>diminue<br>tend à diminuer<br>a tendance à se dégrader<br>ne cesse de régresser<br>est en déclin<br>est en chute libre<br>est revenu à un niveau plus modeste |   |         |

### Constater une stagnation

|                   |   |
|-------------------|---|
| Le nombre des ... | se (re)trouve au même niveau que ...<br>se stabilise<br>reste relativement stable<br>a tendance à stagner<br>connait une longue période de stagnation |
|-------------------|---|

### Evaluer les résultats de l'analyse

|                 |   |  |
|-----------------|---|--|
| Ce chiffre      | reflète   | le phénomène de ...                                  |
| Cette évolution | met en évidence<br>donne une idée de<br>illustre<br>s'explique par ...<br>est contradictoire avec ... | les problèmes qui se posent<br>l'ampleur du problème |

### Etablir une comparaison

|                       |                    |  |           |
|-----------------------|--------------------|--|-----------|
| Le nombre des ...     | est (tout à fait)  | comparable à   | celui de  |
| L'effectif de ...     |                    | égal/identique à   | ceux de   |
| Ce taux ...           |                    | semblable/similaire à  |           |
|                       |                    | atteint un niveau plus élevé que<br>est dix fois plus élevé que<br>est supérieur à<br>l'emporte sur<br>est très en dessous de<br>est nettement inférieur à |           |
| La France             | dépasse<br>devance | ses voisins européens  |           |
| L'évolution en France | paraît             | plus/moins   | marquée   |
| Cette croissance      | est                |  | prononcée |
|                       |                    |  | que       |

### Questions et sujets d'étude (exemples)

- description du graphique  
A quel type de statistiques a-t-on affaire?  
Les statistiques proposées appartiennent à deux types. Lesquels?  
Quelles sont les unités employées/l'échelle utilisée/les ordres de grandeur/  
le point origine?  
Repérer les années choisies comme base de référence. (Pourquoi le choix  
s'est-il porté sur ces années?)  
Que représente un segment sur l'axe des ordonnées/des abscisses?
- présentation des chiffres  
Décrire l'allure générale de la courbe.  
Repérer les stabilités et les variations.

Préciser le sens des variations: croissance, décroissance.  
Repérer les parts (de marché) les plus importantes/les phénomènes les plus fréquents.

Pour quelles périodes la variation va-t-elle dans le même sens?

Repérer les accidents de la variation: brusque inversion, brutale accélération ou décélération. Mesurer l'amplitude.

● étude des proportions

Etudier les relations existant entre ... et ...

Mettre ... en relation avec ...

Etudier, pour une période donnée, la variation de ... par rapport à...

Préciser, à partir du graphique ci-dessous, comment ces différentes évaluations se situent les unes par rapport aux autres.

Calculer le rapport numérique entre la valeur la plus forte et la plus faible.

(Y a-t-il multiplication? division? par combien?)

Classer par ordre croissant/décroissant d'importance ...

Calculer les pourcentages. Transformer les chiffres bruts en pourcentages.

Repérer les parallélismes dans les courbes de ...

● synthèse, mise en valeur et comparaison avec d'autres sources

Présenter en une phrase la situation présentée par le graphique.

Expliquer les anomalies/les accidents constatés.

Formuler des hypothèses explicatives.

Quelles sont les corrélations ou les oppositions que l'on constate par rapport à un autre document?

Confronter les informations dégagées à d'autres sources documentaires.

Rechercher une explication logique aux oppositions: manipulation de chiffres, options idéologiques différentes, erreurs d'interprétation, ...

● critique du graphique

Critiquer le mode de construction du graphique: aspects positifs et négatifs.

Repérer les insuffisances du graphique: est-il bien adapté au phénomène qu'il décrit?

Les données sont-elles incomplètes ou subjectives?

Que manque-t-il à ce graphique pour que vos analyses y soient intégrées?

Confronter le résultat des calculs à l'impression visuelle laissée par le graphique.

Etant donné son impact visuel, qui peut tirer profit de l'utilisation de ce graphique?

● transformation graphique

Quel type de graphique permet de déterminer le plus facilement ...?

Quel graphique visualise le mieux/permets la meilleure lecture des chiffres bruts?

Quel est le graphique qui, visuellement, met le mieux en valeur les écarts entre deux phénomènes constatés?

Justifier le choix d'un type de graphique et dire ce qui vous a fait écarter les autres.

A partir d'un tableau de chiffres, construire un graphique à courbe.

Représenter en ordonnées/en abscisses (sur l'axe des ordonnées/des abscisses) le taux de ...

Tracer une droite en fonction de deux axes portant les prix en ordonnée et les quantités en abscisse.

## Exercice: Lire et interpréter un tableau de chiffres

La population de la France : Français et étrangers au xx<sup>e</sup> siècle

| Année de recensement | Français de naissance |      | Français par acquisition |     | Etrangers         |     | Population totale |
|----------------------|-----------------------|------|--------------------------|-----|-------------------|-----|-------------------|
|                      | en millions           | %    | en millions              | %   | en millions       | %   | en millions       |
| 1901                 | 37,20                 | 96,7 | 0,22                     | 0,6 | 1,03              | 2,7 | 38,45             |
| 1906                 | 37,60                 | 96,7 | 0,22                     | 0,6 | 1,05              | 2,7 | 38,84             |
| 1911                 | 37,80                 | 96,4 | 0,25                     | 0,6 | 1,16              | 3,0 | 39,19             |
| 1921                 | 37,80                 | 95,4 | 0,25                     | 0,6 | 1,53              | 4,0 | 38,80             |
| 1926                 | 37,60                 | 93,4 | 0,25                     | 0,6 | 2,41              | 6,0 | 40,23             |
| 1931                 | 38,20                 | 92,5 | 0,36                     | 0,9 | 2,71              | 6,6 | 41,22             |
| 1936                 | 36,50                 | 93,4 | 0,52                     | 1,3 | 2,20              | 5,3 | 41,18             |
| 1946                 | 37,25                 | 93,5 | 0,85                     | 2,1 | 1,74              | 4,4 | 39,85             |
| 1954                 | 39,90                 | 93,4 | 1,07                     | 2,5 | 1,76              | 4,1 | 42,78             |
| 1962                 | 43,00                 | 92,5 | 1,28                     | 2,8 | 2,17              | 4,7 | 46,46             |
| 1968                 | 45,71                 | 92,0 | 1,32                     | 2,7 | 2,62              | 5,3 | 49,65             |
| 1975                 | 47,76                 | 90,8 | 1,39                     | 2,7 | 3,44              | 6,5 | 52,60             |
| 1982                 | 49,17                 | 90,6 | 1,43                     | 2,6 | 3,52 <sup>1</sup> | 6,5 | 54,28             |
| 1990                 | 51,28                 | 90,6 | 1,77                     | 3,1 | 3,59 <sup>1</sup> | 6,4 | 56,62             |

1. Données corrigées pour tenir compte des déclarations erronées. Jusqu'en 1921, les statistiques s'appliquent au territoire compris dans les frontières de 1871 (sans l'Alsace ni la Lorraine)

(Source : recensement de la population INSEE - Haut Conseil à l'intégration)

1. Décrire le tableau: AJOUTEZ LES VERBES ( ) \_\_\_\_\_

Ce tableau \_\_\_\_\_ l'évolution de la population française au 20<sup>e</sup> siècle.

Les chiffres \_\_\_\_\_ 14 années de recensement entre 1901 à 1990.

Le tableau \_\_\_\_\_ trois catégories de la population en chiffres et en pourcentage.

La dernière colonne \_\_\_\_\_ la population totale.

2. Présenter les chiffres: AJOUTEZ LES CHIFFRES ( ) ET LES VERBES ( ) \_\_\_\_\_

En 1990, sur une population totale de \_\_\_\_\_ personnes, la France

\_\_\_\_\_ d'étrangers. Ils étaient \_\_\_\_\_ en 1982.

Aux 3,59 millions d'étrangers \_\_\_\_\_ de Français par acquisition.

3. Analyser l'évolution : AJOUTEZ VERBES ( ), NOMS ET ADJECTIFS (.....)

Depuis le début de notre siècle, le nombre d'étrangers connaît.....

..... : il \_\_\_\_\_ de 1,03 millions en 1901 à 3,59 millions en 1990.

### SOLUTIONS:

1. illustre-se réfèrent à-indique-représente

2. 56,62 millions de-compte/comptait-3,6 millions-3,68 millions-s'ajoutent-1,77 million

3. une forte augmentation-passe-

Depuis 1946, le nombre d'étrangers \_\_\_\_\_ (3,59 millions en 1990 contre 1,74  
sich verdoppeln

en 1946). Ces chiffres ..... du nombre  
d'étrangers vivant en France par rapport au début du siècle. Depuis 1975, le

\_\_\_\_\_ vivant en France \_\_\_\_\_ relative-  
ment stable.

4. Etudier les proportions: AJOUTEZ POURCENTAGES ( ) ET NOMS (.....)

En 1975, la France comptait 3,44 millions d'étrangers, soit .....

et 1,39 million de Français par acquisition, soit .....

En 1990, 3,59 millions d'étrangers (soit .....),

vivent en France, dont 1,77 million de Français par acquisition (soit .....

.....). En 1900, les proportions étaient de ..... et de

.....

5. Evaluer les résultats de l'analyse: AJOUTEZ LES VERBES ( ) \_\_\_\_

Ces chiffres \_\_\_\_\_ les vagues successives d'immigration depuis 1901.

Cette évolution \_\_\_\_\_ les problèmes qui se posent.

La vague d'immigration des années 60 \_\_\_\_\_ par une hausse

du taux d'étrangers. L'augmentation particulièrement spectaculaire des années 60  
\_\_\_\_\_, en partie, par les effets de la décolonisation, surtout en

Afrique du Nord. Le constat de la stabilité du nombre d'étrangers depuis 1975

\_\_\_\_\_ le sentiment répandu selon lequel  
les immigrés sont de plus en plus nombreux.

6. Transformer le tableau en graphique:

Construisez, à partir du tableau de chiffres, un graphique en courbe représentant

a) l'évolution de la population étrangère en France entre 1911 et 1990

b) l'évolution du nombre de Français par acquisition dans la même période.

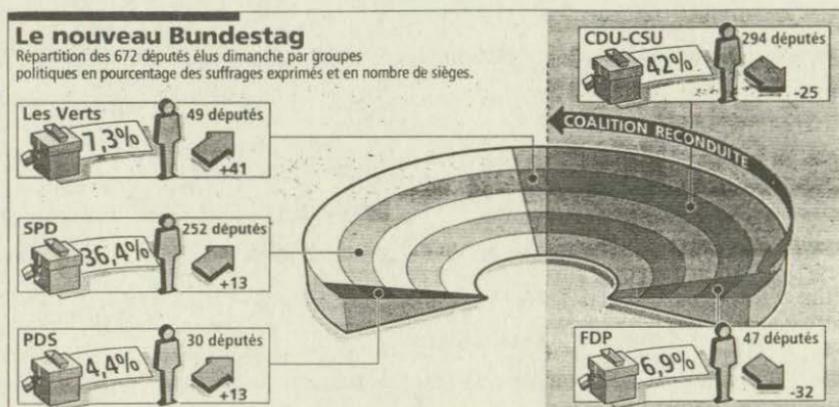
SOLUTIONS:

3. (suite) double – illustrent – la progression – nombre d'étrangers – reste

4. 6,5% de la population – 2,7% de la population totale – 6,4% de la population – 3,1%  
de la population totale – 2,7% d'étrangers – 0,6% de Français par acquisition

5. reflètent – met en évidence – se manifeste – s'explique – est contradictoire avec

## Exercice de Vocabulaire: „Elections“



Libération; mardi 18 octobre 1994

Complète le texte suivant (sers-toi du graphique pour te rappeler les chiffres):

L'Allemagne a voté! Aux ..... du 16 octobre 1994, les Allemands ont désigné les 672 ..... du Bundestag. (Le système électoral, qui allie le système ..... et le système ....., fait que 16 ..... „supplé (5) mentaires“ s'ajoutent au nombre de 656 ..... prévus au Parlement allemand. Les ..... ont reconduit la ..... du centre-droite au pouvoir. Le CDU/CSU de M. Kohl a obtenu ..... des ..... Le F.D.P. a récolté ..... Au nouveau Bundestag, la ..... (CDU-CSU-FDP) reçoit au total ....., et n'a donc qu'une ..... de 10 ..... face à (10) l'opposition. Celle-ci obtient au total ....., soit ..... au nouveau Bundestag. Le SPD de M. Scharping a nettement amélioré son ..... passant de ..... en 1990 à ..... cette année. Les Verts de l'Ouest et le mouvement „Alliance 90“ de l'Est retournent au Parlement avec ..... % ..... et ..... Le PDS ne dépasse pas ..... 5 %, mais (15) grâce aux 4 ..... qu'il a pu récolter, il sera de nouveau représenté au Bundestag (..... sièges). Malgré le sévère ..... que M. Kohl a dû subir par rapport aux ..... de 1990, il pourra former ..... Il a annoncé que son ..... serait réduit, passant de 19 à 13 ..... (Extrait d'un article dans Libération, 18 oct. 1994)

## SOLUTIONS:

(1) élections (2) députés (3) proportionnel; uninominal; sièges (4) sièges (5) élections; coalition (6) 42 %; suffrages (7) 6,9% des voix; coalition gouvernementale (8) 341 sièges; majorité; sièges (9) 48,1% des voix; 331 sièges (10) score (11) 33,5%; 36,4 % (12) 7,3 % des voix (13) 49 députés; la barre des (14) mandats directs (15) 13 (16) recul; élections (17) un gouvernement; cabinet (18) ministres

### 5) Arbeit mit Karikaturen

|   |   |   |
|---|---|---|
| la caricature   | présente<br>représente<br>montre<br>évoque<br><br>parodie<br>ridiculise   | un personnage<br>une situation<br>une scène<br>une société<br>un groupe social<br>un milieu<br>un objet   |
| le caricaturiste<br>l'auteur de la caricature<br>le dessinateur | a représenté<br>a ébauché<br><br>a représenté<br>a ébauché<br>a dessiné<br>reproduit<br>a tracé<br>a crayonné<br><br>met en relief<br>ajoute/supprime<br>renforce<br>amplifie<br>exagère<br>simplifie<br>souligne | une action<br><br>une scène<br>un objet<br>un personnage<br>un tableau<br><br>des traits de caractère<br>des traits physiques<br>des défauts, des qualités<br>des (signes) caractéristiques |
|   | attribue des qualités/des défauts<br>des signes caractéristiques  | à un personnage<br>à un milieu  |
|   | étend la relation qui existe entre x et y aux<br>personnages de la caricature   |   |
|   | établit une analogie entre Pierre et Paul<br>un parallèle   | tel et tel événement  |
|   | ironise la relation qui unit x à y  |   |
|   | dramatise une situation<br>une scène<br>un événement<br>la réalité  |   |

|  |                      |  |   |
|--|----------------------|--|---|
| le texte<br>ce détail<br>le coup de crayon<br>(du dessinateur) | souligne             | le parti pris<br>l'opinion/les prises de position<br>les convictions, le point de vue        | de l'auteur   |
|  |                      | l'ironie (de la situation/du sort)<br>l'aspect critique/mordant<br>la portée                 | de l'image  |
|  | explícite            | l'événement<br>l'opinion du caricaturiste<br>un processus historique/social...<br>la réalité |   |
|  | renforce<br>souligne | l'aspect   | tragique<br>précaire<br>pathétique<br>décourageant<br>encourageant<br>irréversible<br>définitif<br>positif/négatif<br>réjouissant<br>inquiétant |
|  |                      | le caractère   | gai/triste<br>déterminé<br>vindicatif<br>spontané<br>facile/difficile   |
| le caricaturiste traite  |                      | le personnage  | détachement<br>respect<br>mépris  |
|  | montre<br>généralise | la situation   | avec<br>sans  |
|  | démasque<br>critique | ironique-<br>ment<br>aggressi-<br>vement<br>gentiment  | le comportement<br>le point de vue<br>l'attitude  |
|  |                      | des<br>person-<br>nages  | condescendance<br>ironie<br>agressivité<br>indifférence<br>perspicacité<br>sans égards pour...  |

## 6) Arbeit mit audiovisuellen Medien

Die folgenden Materialien illustrieren an einem konkreten Beispiel (Portrait de Jacques Delors et interview sur la construction de l'Europe<sup>48</sup>) mögliche Übungsformen zur Arbeit mit Fernsehsendungen im Unterricht. Diese Übungen ermöglichen die integrierte sprachliche und inhaltliche Erschließung der ausgewählten Reportage. Vorangestellt sind einleitende Überlegungen zur inhaltlichen und sprachlichen Funktion des Materials sowie eine vollständige Transkription.

**Niveau:** Intermédiaire      **Durée:** 3'18" \_\_\_\_\_

### Intérêt du Segment:

- a. **linguistique:** des expressions pour parler de L'Europe et de ses enjeux, de l'économie de la France et des intentions du président de la Commission européenne
- b. **culturel:** un portrait d'un des „pères“ de l'Europe, Jacques DELORS
- c. **pour communiquer:** comment exprimer l'obligation.

### Introduction

Cet été, Jacques Delors, le président de la Commission européenne, a été victime d'une sciaticque qui l'a obligé à prendre du repos dans sa maison de l'Yonne. Repos de très courte durée car c'est justement cet été que l'Europe a été secouée par une grave crise financière qui a mis l'existence même du SME (système monétaire européen) en danger [cf. France-TV Magazine de septembre 1993]. Crise d'autant plus pénible qu'il l'avait annoncée: ... „Le plus rageant pour Delors, dans la crise du SME, est qu'il l'avait prévue et qu'il avait averti les uns et les autres, en secret, pour ne pas alerter les spéculateurs aux aguets. Octobre 1992. Alors que la livre et la lire viennent de sortir du SME, les gouverneurs des banques centrales et le Comité européen, présidé par Jean-Claude Trichet, jugent qu'il est urgent... de ne rien faire. Delors leur rappelle que le traité de Maastricht exige pour le moins une coordination et une information approfondie entre gouvernements européens. „Si on ne bouge, on va dans le mur.“ On n'a pas bougé et aujourd'hui le mal est fait... Et si c'était le destin de Delors? Avertir, avertir encore et être rarement entendu. Le président de la Commission est un enfant de Monnet. Marché unique, Acte unique, union monétaire européenne: il sait que l'Europe n'est une construction naturelle et que, faute de lui donner une architecture sans cesse plus solide, elle se réduira au mieux à une zone de libre-échange, au pis au champ clos de tous les égoïsmes nationaux“ [Le Nouvel Observateur du 26 août-1er septembre 1993, p. 26].

### Transcription

Alexandra GENESTE: Il ne court pas après les caméras. Sa réputation est plutôt celle d'un homme discret. Il joue pourtant un rôle clé en Europe: rencontre avec Jacques DELORS.

<sup>48</sup> Entnommen aus: France-TV-Magazine (octobre 1993), No 24, S. 15–20. Dieses monatlich erscheinende Magazin (Videokassette und schriftliche Begleitmaterialien), herausgegeben von der Délégation générale de la langue française (Paris), ist über das Institut Français zu beziehen.

- Le journaliste: La partie de cartes: un plaisir rare chez Jacques Delors. Même s'il s'efforce de venir quatre fois par an dans sa maison de l'Yonne, il ne coupe jamais les liens avec Bruxelles, surtout lorsque l'Europe va mal.
- Jacques DELORS: Par ici la bonne soupe.
- Le journaliste: Incapable de s'arrêter (il le reconnaît lui-même) les vacances pour lui, c'est d'abord le calme.
- Jacques DELORS: J'essaie de me reposer, de ne pas faire une légende de celui qui travaille tout le temps. Mais il faut quand même faire face à ses obligations. Quand mes amis sont là, et qu'on peut jouer aux cartes, et lorsque la condition physique le permet, mais pour ça il ne faut pas avoir de sciatique, jouer au ping pong, faire de longues marches avec mon épouse, nous le faisons aussi. Mais l'impératif pour nous, c'est de ne pas voyager. Parce que quand on prend cent quatre-vingts fois l'avion par an, ça suffit!
- Le journaliste: Ces derniers jours, en fait, il n'a guère quitté le bureau qu'il s'est aménagé. Ses disques de jazz, sa bibliothèque, c'est d'ici qu'il a suivi la crise monétaire. Une grave crise, et cela l'inquiète pour l'avenir de l'Europe même s'il en tire argument pour appeler à une véritable union entre les Douze pour ne pas se contenter d'une zone de libre échange.
- Jacques DELORS: Ce projet-là, il est politique, il correspond aux pères du Traité de Rome, de qu'ils ont voulu. Les Monnet, les Robert Schuman, les Spaak, les de Gaspéri, les Adenauer. Moi, je suis dans l'héritage de ces gens-là et je voudrais que l'Europe soit là. Parce que, un grand marché ... Moi, je ne tombe pas amoureux d'un grand marché. Un grand marché? L'histoire économique le montre: ça ne durera pas. Donc l'Europe a besoin d'une volonté politique et de structures politiques.
- Le journaliste: Et qu'on ne lui dise surtout pas que cette Europe exige uniquement des sacrifices: il répond qu'elle a bien plus d'avantages que d'inconvénients.
- Jacques DELORS: Si les Français n'avaient pas l'Europe, vous croyez qu'ils pourraient se permettre d'avoir, comme ils ont eu à un moment, dix pour cent d'inflation par an, un déficit commercial de quatre-vingts à cent milliards de francs? Car il faut le payer, ça. Qu'est-ce que nous serions? Nous serions un pays de mendiants. Nous serions obligés de réduire notre niveau de vie. Plus personne ne voudrait nous prêter de l'argent. Regardez la situation de certains pays qui sont obligés d'aller mendier l'assistance du Fonds Monétaire International, de demander le rééchelonnement de leur dette. C'est ça que l'on veut pour la France? Donc, même sans l'Europe, la France serait obligée de faire l'effort.

- Le journaliste: L'union économique et monétaire, donc, mais pour quand? Helmut Kohl a dit qu'on ne pourra y arriver avant 1999. Une erreur, dit Jacques Delors.
- Jacques DELORS: Dans l'état actuel des marchés, comme on dit, et des mentalités, cette déclaration est regrettable. Car elle ajoute au doute et aujourd'hui, nous avons besoin d'être lucides, de voir les efforts à accomplir. Mais nous avons aussi besoin de marquer notre résolution, notre volonté.
- Le journaliste: En neuf ans passés à la tête de la Commission, Jacques Delors avoue avoir traversé quelques moments de découragement. Son mandat s'achève l'année prochaine: ce sera le dernier.
- Jacques DELORS: Dix ans, ça fait donc cinq mandats de deux ans; c'est beaucoup. Alors, il faut passer la main à quelqu'un d'autre.
- Le journaliste: Vous ne donnez pas rendez-vous aux électeurs pour d'autres échéances?
- Jacques DELORS: Non, non, non... Là-dessus, ma position est bien connue, et je ne suis pas prêt d'en changer.

### Lexique et notes culturelles

**Bruxelles:** le siège de la Commission européenne

**„par ici la bonne soupe“ (fam.):** Jacques Delors a gagné aux cartes et demande à ses partenaires de lui donner toutes leurs cartes. La „soupe“, c'est son butin, son trésor.

**la crise monétaire:** la crise du SME

**une zone de libre-échange:** ce concept de l'Europe en tant que grand marché plaît aux Anglais. Jacques Delors souhaite que l'Europe se fasse aussi à un niveau politique (Maastricht prévoit aussi, outre l'union monétaire et économique un vote représentatif des Douze et une brigade de défense franco-allemande).

**Jean MONNET (1888–1979):** considéré comme l'un des pères spirituels de l'Europe, cet administrateur français est l'auteur d'un plan de modernisation de l'économie française et l'un des promoteurs de l'idée d'union européenne.

**Robert SCHUMANN:** homme politique français (1886–1963): Il fut l'auteur du plan de la Communauté européenne du charbon et de l'acier (1951) et l'initiateur de la réconciliation franco-allemande. Il fut président du Parlement européen (1958–1960).

**Paul Henri SPAAK:** homme politique belge (1899–1972), il a été le président de l'Assemblée consultative du Conseil de l'Europe.

**Alcide de GASPÉRI:** homme politique italien (1881–1954). Président du Conseil, il rendit à l'Italie sa place en Europe et amorça son redressement économique.

**Konrad ADENAUER:** homme politique allemand (1876–1967). Chancelier de la RFA de 1949 à 1963, il fut un des partisans les plus actifs de la création de la Communauté économique européenne et accéléra le rapprochement franco-allemand.

**d'autres échéances:** une allusion aux élections présidentielles. Certains verraient bien Jacques Delors à la tête des forces de gauche pour faire face au candidat du Rassemblement Pour la République (RPR) le parti auquel appartient le Premier ministre Edouard Balladur.

### Avant de Visionner

Contextualisez le segment. Expliquez à vos étudiants qu'ils vont voir un segment sur Jacques Delors, un homme politique français (il a été ministre de l'économie et des finances de M. Mitterrand de 1981 à 1984) qui est devenu président de la Commission de Communautés européennes en 1985. La Commission européenne (17 membres représentants des Douze pays de la CEE) propose des mesures à prendre dans l'intérêt de la Communauté au Conseil des ministres. La Commission a aussi un rôle de négociateur et peut prendre certaines décisions. Il y a deux conceptions de l'Europe parmi les Douze de la Communauté. Pour certains, l'Europe devrait être une sorte de grand marché économique (la position des Britanniques). Pour d'autres, l'Europe devrait se penser en tant qu'Europe unie, une entité qui existerait aussi au plan politique. L'accord de Maastricht va dans cette direction-là, puisqu'il prévoit l'union économique monétaire, la création d'un embryon d'armée européenne (la brigade franco-allemande) et l'abolition du droit de veto pour des sujets „mineurs“. Ceci signifie qu'un pays ne peut plus imposer sa volonté et que l'intérêt commun européen doit prévaloir sur les intérêts nationaux. En ce qui concerne les intérêts vitaux, cependant, chaque pays garde son droit de veto. Récemment, par exemple, la Communauté a eu peur que la France ne mette son veto à l'accord préalable du Gatt (l'accord de Blair House) entre Européens et Américains. Il n'en a rien été.

Cahier d'Exercices  
La Position de Jacques Delors

Niveau: Intermédiaire      Durée: 3'18" \_\_\_\_\_

Classe: \_\_\_\_\_      Nom: \_\_\_\_\_

### Introduction

Voici Jacques Delors, un homme politique français qui a été ministre de l'économie et des finances de 1981 à 1984 (le gouvernement Mauroy, premier ministre de M. Mitterrand) et qui depuis 1985 est le président de la Commission européenne. La Commission est composée de 17 membres représentant les Douze pays qui appartiennent à la CEE. Ces membres sont choisis par les gouvernements et ont un mandat de 4 ans. La Commission a pour but de préparer des textes et conseiller les Douze ministres européens sur les diverses décisions à prendre. Jacques Delors, c'est pour beaucoup, le nouveau „père“ de l'Europe. Certains le voient comme un „président“ européen. Garant des intérêts européens, ce n'est cependant pas lui (ni la Commission) qui décide pour l'Europe. Ce sont ultimement les chefs d'Etat des Douze (ou leur représentant dans chaque domaine spécifique) qui sont responsables de la construction européenne.

Cet été, Jacques Delors a beaucoup souffert de sa sciatique. Il a été obligé de prendre du repos dans sa maison de campagne, dans l'Yonne. Malheureusement pour lui, c'est au moment où il aurait dû se reposer qu'a éclaté la grave crise monétaire qui a ébranlé tout le système européen! De tristes vacances!

## Avant de Visionner

### A. Jeu-Test

Que savez-vous de la CEE? Faites ce petit jeu-test pour mesurer vos connaissances en la matière! Trouvez la bonne réponse.

1. Au départ, pour le Traité de Rome de 1957, il y avait six pays fondateurs. Ces pays étaient: la France, la Belgique, le Luxembourg, l'Allemagne (RFA), l'Italie et:  
a. la Norvège                      b. la Suisse                      c. les Pays-Bas
2. Dans les années 70, d'autres pays sont venus rejoindre l'Europe des six. Il y a eu l'Angleterre, l'Irlande et le:  
a. Danemark                      b. Portugal                      c. Québec
3. Puis, au sud, est arrivé un autre pays:  
a. l'Espagne                      b. la Grèce                      c. l'Autriche
4. Enfin, en 1986, les deux derniers pays à entrer à la CEE sont:  
a. l'Italie et l'Espagne      b. l'Espagne et le Portugal      c. le Portugal et la Turquie
5. La plupart des institutions européennes sont à:  
a. Paris                      b. Londres                      c. Bruxelles
6. Le Parlement européen est à:  
a. Madrid                      b. Strasbourg                      c. Turin
7. En janvier 1993, on a mis sur pied:  
a. Maastricht                      b. un Marché unique                      c. une armée
8. Maintenant, parmi les Douze, il y a libre circulation de:  
a. l'argent et des gens                      b. de l'argent et des marchandises                      c. des gens et des marchandises.
9. Maastricht est:  
a. un traité révisant l'Acte Unique  
b. un Traité qui a créé le grand Marché  
c. le nom de l'armée européenne.
10. On parle beaucoup des accords du Gatt, surtout par rapport à la PAC (politique agricole commune). La PAC, cela veut dire pour l'Europe:  
a. une plus grande production agricole  
b. une production agricole diminuée  
c. le retour des agriculteurs dans les campagnes

## Lexique de la Vidéo

**courir après les caméras:** essayer de se faire valoir, de se montrer

**jouer un rôle clé:** jouer un rôle essentiel

**couper les liens avec:** ne plus avoir de rapport, ne plus communiquer

**en tirer argument:** se servir de quelque chose pour exemplifier son raisonnement

**l'inflation:** la hausse des prix

**mendier:** demander la charité

**le rééchelonnement de leur dette:** l'allongement de la durée du remboursement d'une dette.

**un mandat:** une mission ou (ici) durée d'une mission

**il faut passer la main:** il faut laisser ce poste à quelqu'un d'autre

**d'autres échéances:** d'autres obligations, ici, puisqu'il s'agit d'un contexte électoral, c'est une allusion à une éventuelle candidature à la présidence de la République.

## Vocabulaire de la Vidéo

un rôle clé

couper les liens

une crise monétaire

un marché

un déficit

une rencontre

essayer (de)

inquiéter

un avantage

un niveau de vie

une partie de cartes

se reposer

une union

un inconvénient

un découragement

s'efforcer de

faire face à ses obligations

une zone de libre-échange

une inflation

un mandat

## B. Exercice de Vocabulaire

Répondez aux questions suivantes:

1. Que faites-vous pour vous reposer?

---

2. Quel est le mandat de votre chef d'Etat?

---

3. Quels sont les pays qui ont joué un rôle clé dans l'accord de paix au Proche-Orient?  
\_\_\_\_\_
4. Quels sont les problèmes qui vous inquiètent le plus?  
\_\_\_\_\_
5. Selon vous, quels pays européens ont le niveau de vie le plus élevé?  
\_\_\_\_\_
6. Avez-vous déjà essayé de changer complètement de vie? Qu'avez-vous fait?  
\_\_\_\_\_
7. Quels avantages y a-t-il à parler une langue étrangère?  
\_\_\_\_\_

### Pendant que vous visionnez

#### Exercice de compréhension

Réécoutez cette section. Répondez par vrai ou faux.

- |  |   |   |
|--|---|---|
| 1. Jacques Delors a passé beaucoup de temps à son bureau à cause de la crise monétaire   | V | F |
| 2. Cette crise monétaire n'est pas sérieuse et ne compromet en rien l'avenir de l'Europe | V | F |
| 3. Jacques Delors souhaite voir l'Europe unie  | V | F |
| 4. Il se contente d'une zone de libre-échange  | V | F |
| 5. Jacques Delors dit que ce projet est politique  | V | F |
| 6. Jacques Delors n'aime pas l'idée d'un grand marché                                    | V | F |
| 7. Selon lui, l'Europe a besoin de structures politiques                                 | V | F |

#### Exercice de compréhension

Continuez à visionner.

1. Faites une liste de ce que l'Europe a permis à la France de faire:  
a. \_\_\_\_\_ b. \_\_\_\_\_
2. Sans l'Europe, les Français seraient obligés de:  
a. \_\_\_\_\_ b. \_\_\_\_\_

#### Passez la fin du segment

Cochez les phrases correctes.

1. L'union économique et monétaire se fera en 1999.
2. Jacques Delors pense que M. Kohl est pessimiste.
3. Jacques Delors dit qu'il faut à présent être très prudent et se méfier de tous.
4. Il est président de la Commission depuis neuf ans.
5. Son mandat s'achève à la fin de l'année.
6. Il ne va pas continuer après la fin de son mandat.
7. Il ne veut pas être président de la République.

Corrigé des exercices: la position de Jacques Delors

Jeu-Test

1.c 2.a 3.b 4.b 5.c 6.b 7.b 8.b 9.a 10.b

[Si vous avez obtenu plus de huit réponses correctes: vous pourriez être un futur eurocrate. Bravo! Jacques Delors serait fier de vous.

Si vous avez obtenu de 6 à 8 réponses correctes: vous avez des connaissances un peu vagues sur l'Europe. Un petit effort, et vous serez prêt/e pour Bruxelles.

Si vous avez obtenu moins de 6 réponses correctes: l'Europe vous attend!]

Exercice de compréhension

1.V 2.F 3.V 4.F 5.V 6.V 7.V

Exercice de compréhension

1. l'Europe a permis à la France d'avoir:

a. une inflation de 10 % et b. un déficit de 80 à 100 milliards de francs

2. Les Français seraient obligés de:

a. réduire leur niveau de vie et b. d'aller mendier

Exercice de compréhension

Les phrases correctes: 2, 4, 6, 7

# Passport pour l'informatique

*C'est vrai : il faut quelques notions techniques pour bien choisir et utiliser un micro-ordinateur. Mais rien de très sorcier non plus ! La preuve...*



## Le processeur

C'est un peu le moteur de l'ordinateur : il traite toutes les opérations nécessaires au fonctionnement des logiciels. De sa puissance dépend la rapidité de la machine.

**Budget serré :** sur PC, un 486 SX/33 ; sur Macintosh, un 68030.  
**Confort :** sur PC, un 486 DX2/66 ; sur Macintosh, un 68040.  
**Haut de gamme :** sur PC, un Pentium ; sur Macintosh, un Power PC.



## Le disque dur

Intégré au micro-ordinateur, il sert à stocker le système d'exploitation, les logiciels d'applications et les documents qui ont été créés. Sa capacité se mesure en méga-octets (Mo). Si vous utilisez plusieurs logiciels, prévoyez large : les programmes actuels occupent beaucoup de place. Même chose si vous utilisez des CD-ROM.

**Budget serré :** 170 Mo.  
**Confort :** 300 Mo.  
**Haut de gamme :** 500 Mo.



## Le lecteur de CD-ROM

Interne ou externe au micro, il sert, comme son nom l'indique, à lire les CD-ROM. Principal critère de choix : sa vitesse de lecture. S'il est trop lent, les secondes écoulées avant que les images ne s'affichent à l'écran vous paraîtront des siècles !

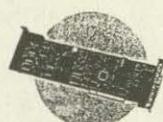
**Budget serré :** double vitesse.  
**Confort :** triple vitesse.  
**Haut de gamme :** quadruple vitesse avec chargeur.



## La mémoire vive

Destinée au stockage temporaire des informations, elle accueille notamment les documents en cours d'élaboration, ce qui permet de les manipuler plus rapidement que s'il fallait accéder au disque dur. Windows, les logiciels sophistiqués et les CD-ROM nécessitent beaucoup de mémoire pour fonctionner correctement.

**Budget serré :** 4 Mo de mémoire.  
**Confort :** 8 Mo de mémoire.  
**Haut de gamme :** 16 Mo de mémoire.



## Les cartes d'extension

A condition d'ajouter les cartes électroniques adaptées dans son boîtier, un ordinateur peut s'enrichir de nombreuses possibilités. Avec une carte son, il se fait musicien ; doté d'une carte de télécopie et connecté à une prise téléphonique, il faxe un document sans avoir à l'imprimer ; muni d'une carte d'acquisition d'images, il permet d'importer des vidéos d'un caméscope ou d'un magnétoscope pour les modifier, etc.



## L'écran

Tous les micro-ordinateurs (sauf certaines machines portables) sont désormais équipés d'un écran couleur. Deux critères importants pour le choisir : sa taille (le nombre de pouces de sa diagonale), dont dépend le confort de l'utilisateur, et son pas (la distance en millimètres entre deux points), dont dépend la netteté.

**Budget serré :** 14 pouces, pas 0,28.  
**Confort :** 15 pouces, pas 0,26.  
**Haut de gamme :** 17 pouces, pas 0,26.



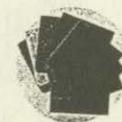
## La carte vidéo

Elle traite l'image qu'elle envoie ensuite à l'écran. Elle détermine à la fois le nombre de points affichés, le nombre de couleurs et la vitesse d'affichage. Le nombre de points est déterminé par une norme (VGA ou SVGA). La rapidité dépend du bus qui relie la carte à l'ordinateur (ISA, VL ou PCI).

**Budget serré :** VGA, bus ISA.  
**Confort :** SVGA, bus VL.  
**Haut de gamme :** SVGA, bus PCI.

## Les logiciels d'application

L'intelligence (le système d'exploitation) est une chose, les compétences en sont une autre. Celles d'un ordinateur lui viennent de ses logiciels d'application : un traitement de texte en fait une super-machine à écrire, un tableur le transforme en super-calculatrice, un logiciel éducatif en machine à enseigner... Ces applications sont toujours écrites pour un système d'exploitation donné. Un logiciel prévu pour MS-DOS/Windows ne fonctionne donc pas sur un Macintosh.



## Les disquettes

La plupart des ordinateurs disposent d'un lecteur de disquette. La disquette est un support magnétique amovible. De faible capacité (1,44 Mo), elle sert à enregistrer des documents informatiques pour les transférer d'un ordinateur à l'autre ou pour en faire une copie de sauvegarde - précaution indispensable en cas de panne du disque dur !

## ► CD AUDIO

Le disque compact musical a relégué les 33 tours au musée. Ce disque en plastique argenté de 12 cm de diamètre a donné naissance aux quatre autres types de CD ci-dessous. D'apparence semblable, ils offrent en plus des images, fixes ou animées. Le CD Audio est un support universel : il se lit sur une platine laser, mais aussi sur tous les autres types de lecteurs de CD. ■

## ► CD-ROM

C'est le plus riche des CD multimédia. Il utilise toutes les possibilités de l'audiovisuel et de l'informatique. Il se lit sur un ordinateur muni d'un lecteur de CD-ROM, et se vend sous forme d'encyclopédies, de logiciels éducatifs, de jeux... Le CD-ROM peut contenir une combinaison de textes, de musiques ou de passages parlés, d'images fixes et de séquences filmées. Les commandes affichées

# Découvrez la famille des CD multimédia

*Il existe quatre catégories de logiciels multimédia, dérivées du CD musical. Toutes offrent des sons et des images interactifs. Mais leur utilisation est bien différente.*

à tout instant à l'écran permettent de naviguer d'un bout à l'autre du programme. Certains titres sur CD-ROM existent en version pour PC et Macintosh, d'autres ne fonctionnent que sur l'un des deux standards. ■

## ► CD PHOTO

C'est un album de photos sur disque. Premier type : le disque sur mesure. Vous portez vos négatifs à un détaillant photo. Il vous rend un CD Photo (environ 500 F pour

100 images) que vous insérez dans un lecteur spécial relié à votre téléviseur (à partir de 2000 F). Avec la télécommande, vos photos s'affichent l'une après l'autre à l'écran. Second type : le titre acheté dans le commerce, nommé CD Portfolio. Sur un thème donné (tourisme, musée, etc.), il présente une sélection d'images accompagnées d'une bande sonore (de 150 F à 300 F). Les CD Photo se lisent aussi sur les lecteurs de CD-I (voir ci-dessous) et sur certains ordinateurs multimédia. ■

## ► CD-I

Conçu pour ceux qui préfèrent se rassembler en famille autour d'un téléviseur, muni d'un lecteur spécial. Les titres disponibles sont proches des CD-ROM : un dictionnaire, des jeux, des logiciels d'apprentissage... tous munis de textes, de sons, d'images fixes et animées. Ils sont moins interactifs mais plus faciles à utiliser. L'investissement est moindre pour le matériel : à partir de 2500 F pour le lecteur (contre 9000 F pour un PC multimédia). Les titres sur CD-I valent entre 190 F et 400 F. ■

## ► CD VIDÉO

Équivaut à une cassette vidéo enregistrée mais ineffaçable. Le catalogue de films est encore restreint... Le CD Vidéo se lit sur certains PC multimédia ou sur un lecteur de CD-I avec cartouche vidéo numérique (à partir de 4500 F). La qualité reste moyenne, et un film courant occupe deux disques. Prix : 200 à 300 F. ■

### QUEL DISQUE POUR QUEL APPAREIL ?

**Micro-ordinateur multimédia**

■ C'est l'appareil le plus universel. Son lecteur de CD-ROM lit non seulement les CD-ROM, mais aussi les CD Audio, les CD Photo (à condition que le lecteur soit à la norme XA) et les CD Vidéo (à condition que l'ordinateur ait l'extension MPEG). La norme XA est déjà répandue. De plus en plus d'ordinateurs vont offrir la fonction de compression d'images MPEG à l'avenir. Elle est déjà disponible sous forme de carte d'extension (3000 F environ).

— Compatible.      ..... Compatible sous certaines conditions.

**Lecteur CD-I**

■ Relié à un téléviseur, il sert de machine multimédia familiale en lisant les CD-I, mais aussi de platine laser (il lit les CD Audio), de projecteur de diapositives (il lit les CD Photo) et de magnétoscope (il lit les CD Vidéo avec une cartouche vidéo numérique). Fabriqué par Philips.

**Lecteur CD Photo**

■ Accepte les CD Photo avec ou sans accompagnement sonore, et les restitue sur l'écran d'un téléviseur. Il se transforme aussi en platine laser, car il lit les CD Audio. Fabriqué par Kodak.

## COMBIEN ÇA COÛTE...

|                          | Premier prix | Budget moyen |   |  |
|--------------------------|--------------|--------------|---|--|
| Un ordinateur de base    | 6 000 F      | 9 000 F      |  | Minimum conseillé, un PC à processeur 486 SX/33. Le premier prix se trouve chez les assembleurs. Le budget moyen correspond à une grande marque.         |
| Un ordinateur multimédia | 9 000 F      | 15 000 F     |  | Du 486 SX/33 d'assembleur au 486 DX/2 66 de grande marque. La deuxième solution est nettement préférable.  |
| Un ordinateur portable   | 8 000 F      | 11 000 F     |  | On trouve des modèles monochromes au premier prix chez les assembleurs. Avec un budget moyen, on accède aux grandes marques.                             |
| Une imprimante           | 1 200 F      | 2 000 F      |  | Premier prix: une imprimante à aiguilles. Fortement conseillé, le budget moyen donne accès à d'excellents modèles à jet d'encre.                         |
| Un traitement de texte   | 0 F          | 2 000 F      |  | Le logiciel Windows, fourni avec la quasi-totalité des PC, comprend un traitement de texte. Le budget moyen ouvre la porte aux logiciels professionnels. |
| Un CD-ROM                | 200 F        | 400 F        |  | Premier prix: collections d'images, de sons, etc. Le budget moyen permet de s'offrir de beaux jeux. Les CD-ROM culturels sont un peu plus chers.         |

Le guide de l'ordinateur individuel et du multimédia — 27 septembre 1994

### DICO

**APPLICATION:** programme dédié à une activité spécifique: calcul, jeu, gestion, etc. Synonymes: logiciel, software.

**AUTOROUTES DE L'INFORMATION:** projet de relier (par câbles et satellite) le plus grand nombre de sites informatisés et de foyers, pour une diffusion rapide et personnalisée d'informations et de programmes, notamment audiovisuels.

**BBS (Bulletin Board System):** serveur de messages et d'informations accessible avec un micro-ordinateur équipé d'un modem. Synonyme: babillard.

**BIT (Binary Digit):** chiffre en base 2 (0 ou 1) qui compose le signal numérique. La vitesse d'un modem s'exprime en bits par seconde (bps).

**BUG (en français: bogu):** erreur de programmation dans un logiciel.

**CD-ROM (Compact Disc-Read Only Memory):** disque compact rassemblant du texte, du son, des images fixes et animées, consultable sur un ordinateur pourvu d'un lecteur adapté. L'utilisateur est régulièrement sollicité dans le choix des séquences proposées.

**CDI (Compact Disc Inter-actif):** disque compact consultable sur un téléviseur au moyen d'un lecteur spécial.

**COURRIER ELECTRONIQUE (e-mail):** message échangé entre deux ordinateurs.

**CYBER:** de façon un peu floue, tout ce qui se rapporte aux modes de pensée et de vie liés aux nouvelles technologies de la communication (cyberspace, cyberculture, cyberses). Du verbe grec signifiant «gouverner» qui a servi, en 1945, à for-

mer le mot cybernétique (science des communications et des régulations au sein d'organismes vivants ou de machines).

**DOS (Disk Operating System):** système d'exploitation mis au point par Microsoft pour les PC et compatibles.

**HYPERMEDIA:** établissement de liaisons entre des textes, des sons et des images (extension de l'hypertexte).

**HYPERTEXTE:** établissement de liaisons de certains mots d'un texte vers d'autres textes.

**ICONE:** petit symbole représentant un objet ou une fonction informatiques (fichiers, dossiers, logiciels, etc.).

**INTERFACE GRAPHIQUE:** affichage sous forme graphique (icônes, menus, boutons) des différentes commandes accessibles à l'utilisateur.

**INTERNET:** réseau reliant plusieurs millions d'utilisateurs d'ordinateurs dans le monde. On y échange du courrier électronique (e-mail), des informations et des opinions (news groups), on y consulte des banques d'informations (Gopher, Wais, Web).

**MACINTOSH:** micro-ordinateur créé par Apple en 1984.

**MICROPROCESSEUR:** circuit électronique intégré de très petite taille, regroupant sur une puce de quelques cm<sup>2</sup> des millions de transistors.

**Mo (abréviation de mégaoctet):** approximativement un million d'octets (1.048.576), un octet permettant de stocker un caractère; on désigne couramment la taille d'un support mémoire en Mo.

**MODEM (modulateur-démodulateur):** appareil permettant le transport d'informations entre deux ordinateurs par le réseau téléphonique.

**MULTIMEDIA:** intégration sur un même support (disque compact ou serveur consultable à distance) de données de différentes natures (texte, son, image fixe ou animée).

**NUMERIS (en anglais digital):** représenté sous la forme d'une addition de bits et ainsi exploitable par un ordinateur. Toutes sortes de données (texte, photo, son, vidéo) peuvent être numérisées.

**NUMERIS:** nom commercial du réseau numérique à intégration de services français qui permet un échange de données accéléré.

**ON LINE (en ligne):** réseau ou service accessible avec un micro-ordinateur équipé d'un modem.

**PC (Personal Computer):** famille de micro-ordinateurs lancée par IBM à partir de 1981; par extension, tout ordinateur fonctionnant sous DOS ou Windows.

**PERIPHERIQUE:** matériel se connectant à l'unité centrale d'un ordinateur: clavier, scanner, imprimante, modem, lecteur de CD-Rom, etc.

**PENTIUM:** dernière génération de microprocesseurs mis au point par Intel.

**QUICK TIME:** standard pour l'acquisition et la restitution des images animées défini par Apple, qui permet de réaliser de nombreuses animations sur Macintosh ou PC.

**REALITE VIRTUELLE:** environnement créé entièrement par ordinateur, visualisé en trois dimensions et dans lequel l'utilisateur peut interagir au moyen d'outils spéciaux (lunette, gants, biosenseurs).

**RESEAU (en anglais network):** ensemble d'ordinateurs ou de terminaux connectés entre eux, soit localement (par câbles spéciaux), soit en longue distance (par le réseau téléphonique).

**SERVEUR:** ordinateur contenant des informations consultables à distance par d'autres ordinateurs ou par des terminaux tels que le Minitel, ou service organisant la diffusion de ces informations.

**SYSTEME D'EXPLOITATION:** logiciel à la base du fonctionnement de l'ordinateur, qui gère notamment l'écriture sur disque et l'affichage à l'écran: Mac OS pour les Macintosh et DOS pour les PC.

**TRANSPAC:** réseau européen de transmission numérique appartenant à France Télécom.

**UNITE CENTRALE:** partie de l'ordinateur groupant les organes de calcul et la mémoire centrale.

**WORLD WIDE WEB (WWW ou W3):** sous-ensemble de l'Internet, le World Wide Web (maillage mondial) regroupe des milliers de serveurs multimédias reliés entre eux par des liens hypertextes.

**WINDOWS:** interface graphique pour PC conçue par Microsoft et inspirée de celle des Macintosh.

*Glossaire établi à l'aide de: Planète Multimédia, de Daniel Ichbiah, éd. Elsevier Dunod, 1994, 125 F; Petit Dictionnaire illustré du multimédia, éd. Syber, 1994, 78 F.*

### 3 Nützliche Adressen<sup>49</sup>

#### 3.1 Allgemeines

##### **Centres de Documentation Pédagogique:**

Verkaufsstelle („Librairie nationale“) des „Centre National de Documentation Pédagogique“ in Paris: 13, rue du Four, F-75270 Paris Cedex 06, Tél.: 46 34 54 80

Bestelladresse: CNDP-F-77568 Lieusaint cedex, Tél.: 64 88 46 29

Die Publikationen der regionalen Zentren können in den Niederlassungen des CNDP erworben werden, die in allen Regionen und Departements bestehen.

##### **Versandbuchhandlung für allgemeine Literatur:**

Librairie Boussac, 46, rue de Babylone, F-75007 Paris, Tél.: 0 03 31 45 51 26 00

INSEE-Institut National de Statistiques et d'Etudes Economiques

OEP, Tour Gamma A, 195, rue de Bercy, F-75582 Paris Cedex 12

T.: indices courants: (1) 43 45 70 75

„ réévaluation et indications: 43 45 72 31

„ autres informations: 43 45 73 74

Fédération Nationale des associations et clubs de microinformatique (MICROTEL).  
65, rue des Cités, 93308 Aubervilliers Cedex, T.: 48 34 05 10

##### **Vertretungen Frankreichs in NRW**

Ambassade de France, An der Marienkapelle 3, 53179 Bonn, T.: 02 28/9 55 60 00

Consulat Général de France, Cecilienallee 10, 40479 Düsseldorf, T.: 02 11/49 77 30

Institut Français, Theaterstr. 67, 52062 Aachen, T.: 02 41/3 32 74

Institut Français, Adenauerallee 35, 53113 Bonn, T.: 02 28/73 76 09

Institut Français, Bilker Str. 7-9, 40213 Düsseldorf, T.: 02 11/32 06 54

Institut Français, Sachsenring 77, 50677 Köln, T.: 02 21/9 31 87 70

Centre Culturel franco-allemand, Brigittastr. 34, 45130 Essen, T.: 0 81 31/2 40 48

##### **Die wichtigsten politischen Parteien Frankreichs**

Front national, 15 rue Dantan, 92210 Saint Cloud, Tél.: 1 41 12 10 00

Lutte ouvrière, BP 233, 75865 Paris cedex 18

Parti communiste français, 2, place du Colonel Fabien, 75019 Paris, Tél.: 40 40 12 12

Parti républicain, 105, rue de l'Université, 75007 Paris, Tel.: 1 40 62 30 30

Parti radical-socialiste, 1, place Valois, 75001 Paris, Tél.: 1 42 61 56 32

Les jeunes radicaux, 1, place de Valois, 75001 Paris, Tél.: 1 42 61 29 14

<sup>49</sup> Eine Dokumentation des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung, Soest, ist 1996 erschienen unter dem Titel: „Fremdsprachen als Arbeitssprachen im Unterricht. Eine Bibliographie zum bilingualen Lernen und Lehren.“ Diese Dokumentation ist auch im Internet unter [www.learn-line.nrw.de](http://www.learn-line.nrw.de) zu finden.

Parti socialiste, 10, rue de Solférino, 75333 Paris, Tél.: 1 45 56 77 00  
 Parti social démocrate, 191, rue de l'Université, 75007 Paris, Tél.: 1 47 53 84 28  
 Génération écologie, 73, avenue Paul Doumer, 75116 Paris, Tél.: 1 45 03 82 82  
 Centre des démocrates sociaux, 133, rue de l'Université, 75007 Paris  
 Rassemblement pour la République, 241, boulevard Saint Germain, 75007 Paris,  
 Tél.: 1 47 05 20 21  
 Union pour la démocratie française, 12, rue François 1er, 75008 Paris,  
 Tél.: 1 40 75 40 00  
 Les Verts, Confédération écologiste – Parti écologiste, 107, avenue Parmentier,  
 75011 Paris, Tél. 1 43 55 10 01

### Abkürzungen:

|          |  |
|----------|--|
| PIB      | Produit Intérieur Brut                                     |
| PNB      | Produit National Brut                                      |
| IDH      | Indicateur de Développement Humain                         |
| I.A.A.   | Industrie agro-alimentaires                                |
| O.M.S.   | Organisation Mondiale de la Santé                          |
| O.C.D.E. | Organisation de Coopération et de Développement Economique |
| S.M.I.   | Système Monétaire Internationale                           |
| C.S.P.   | les Catégories socio-professionnelles                      |
| TEE      | Tableau Economique d'Ensemble                              |
| C.D.U.   | Union démocrate-chrétienne                                 |
| C.S.U.   | Union sociale-chrétienne                                   |
| Labour   | Parti travailliste   |
| P.C.     | Parti communiste   |
| P.C.F.   | Parti communiste français                                  |
| R.P.R.   | Rassemblement pour la République                           |
| S.A.P.   | Parti socialiste des travailleurs                          |
| S.F.I.O. | Section française de l'Internationale Ouvrière             |
| S.P.D.   | Parti social-démocrate                                     |
| S.P.Ö    | Parti socialiste autrichien                                |

### Gymnasien mit bilingualem deutsch-französischem Zweig in NRW:

Stand: Februar 1996

| Schule                     | Ort           | Straße             |
|----------------------------|---------------|--------------------|
| Pascal-Gymnasium*          | 48147 Münster | Uppenkampstiege 17 |
| Gymnasium-Kreuzgasse*      | 50672 Köln    | Vogelsanger Str. 1 |
| Hardtberg-Gymnasium        | 53125 Bonn    | Gaußstr. 1         |
| Friedrich-Ebert-Gymnasium* | 53113 Bonn    | Ollenhauerstr. 5   |
| Rhein-Maas-Gymnasium       | 52066 Aachen  | Rhein-Maas-Str. 2  |
| St. Leonhardt-Gymnasium    | 52062 Aachen  | Jesuitenstr. 9     |

|                            |                      |                          |
|----------------------------|----------------------|--------------------------|
| Burgau-Gymnasium*          | 52349 Düren          | Karl-Arnold-Str. 5       |
| Hildegardis-Schule*        | 44791 Bochum         | Klinikstr. 1             |
| Luisenschule               | 45128 Essen          | Bismarckplatz            |
| Theodor-Heuss-Gymnasium    | 45731 Waltrop        | Theodor-Heuss-Str. 1     |
| Dietrich-Bonhoeffer-Gymn.* | 51469 Berg. Gladbach | Am Rubezahlwald          |
| Beisenkamp-Gymnasium       | 59063 Hamm           | Am Beisenkamp 1          |
| Werner-Heisenberg-Schule   | 51381 Leverkusen     | Werner-Heisenberg-Str. 1 |
| Fr.-v.-Stein-Gymnasium     | 51503 Rösrath        | Fr.-v.-Stein-Str. 15     |
| Max-Planck-Gymnasium       | 44139 Dortmund       | Ardeystr. 7072           |
| Gymnasium Alleestraße      | 53721 Siegburg       | Alleestr. 2              |
| Gymnasium Vohwinkel        | 42329 Wuppertal      | Am Nocken 6              |
| Gymnasium Grotenbach       | 51643 Gummersbach    | Reininghauser Str. 32    |

\* Die Gymnasien sind mit einem CDI (Centre de Documentation et d'Information) ausgestattet

### 3.2 Frankreich im Internet

Das französische Außenministerium bietet seit dem 20. Oktober 1995 über das internationale Telekommunikationsnetz Internet Informationen über Frankreich in französischer und in wesentlichen Teilen auch in deutscher, englischer und spanischer Sprache an.

Die Adresse lautet: <http://www.france.diplomatie.fr>

Die Informationen sind in vier Hauptrubriken gegliedert:

#### 1. FRANKREICH

(Texte aus dem vom französischen Außenministerium herausgegebenen Buch mit dem Titel „Frankreich“)

Frankreich in Kürze

Geographie

- Das Land
- Die Bevölkerung

Geschichte seit 1789 (Klangbild der „Marseillaise“)

Institutionen und politisches Leben

- Die Institutionen
- Die Verfassung
- Der Verwaltungs- und Landesaufbau
- Biografien und Fotos des französischen Staatspräsidenten, der Präsidenten der Parlamentskammern und der Regierungsmitglieder

Wirtschaft

- Die Wirtschaftspolitik
- Die großen Wirtschaftssektoren
- Die Landesplanung

Gesellschaft

- Lebensweisen
- Der soziale Schutz
- Die Umwelt

Bildung, Wissenschaft und Kultur

- Bildung
- Wissenschaft und Technologie
- Kultur
- Medien.

## 2. FRANKREICH IN DER WELT

Die Außenpolitik Frankreichs

Außenpolitische Texte und Dokumente (ab Ende 1995)

Verzeichnis der Erklärungen ab 1989, abrufbar nach Stichwörtern.

Die Verteidigungs- und Abrüstungspolitik (mit Positionspapieren über die Atomversuche).

Die Entwicklungshilfe.

Die Europäische Union (mit Weiterleitung zum Server der Europäischen Kommission).

Das humanitäre Engagement Frankreichs.

Die französische Sprache und die Frankophonie.

Die kulturelle, wissenschaftliche und technische Zusammenarbeit.

Die bilateralen Beziehungen.

## 3. AKTUELLES

Offizielle außenpolitische Erklärungen.

Presseerklärungen des Sprechers des Außenministeriums.

Überblick über die französische Presse (mit Weiterleitung zum Server von Radio France Internationale).

Kulturelle Veranstaltungen in Frankreich (mit Weiterleitung zum Server des Kulturministeriums).

Französische kulturelle Veranstaltungen in aller Welt (einschl. Veranstaltungskalender der Association française d'action artistique).

Wechselkurse an der Pariser Börse und Kurse der franz. Staatspapiere (Server des franz. Schatzamtes).

Wettervorhersage (Server von Météo-France).

Kurznachrichten (je nach Aktualität).

## 4. PRAKTISCHE INFORMATIONEN

Aufenthalt in Frankreich

- Die Einreise nach Frankreich
- Urlaub in Frankreich
- Leben in Frankreich
- Studieren in Frankreich
- Französisch in Frankreich lernen

### Franzosen im Ausland

- Hinweise für Reisende
- Leben im Ausland
- Stipendien im Ausland
- Ziviler Militärdienst

### Nützliche Adressen

- Französische Vertretungen im Ausland
- Ausländische Vertretungen in Frankreich
- Französische Kultur und Bildungseinrichtungen im Ausland
- Adresse des französischen Außenministeriums.

Die französischen Unternehmen (ab Anfang 1996; Weiterleitung zu einem Server, der eine Datei mit 4000 franz. Exportunternehmen anbietet).

Frequenzen französischer oder französisch-sprachiger Radio- und Fernsehsender im Ausland.

Andere Server (Weiterleitung zu anderen französischen oder französischsprachigen Servern).

Eine Unterrubrik enthält das Organigramm und Informationen über die Arbeit des franz. Außenministeriums sowie Hinweise für den Nutzer („Über diesen Server“).

### Andere Internetadressen

- DéjàNews. <<http://www.dejanews.com>>  
Suchdienst nach Schlüsselwörtern in den „Newsgroups“.
- L'Unité de Réseaux du CNRS (Urec) <<http://www.urec.fr/France/web.html>>  
Verzeichnis der franz. Server.
- FranceInfo. <<http://www.publicis.fr/rf/>>  
Nachrichtendienst.
- Le Monde diplomatique. <<http://www.ina.fr/CP/MondeDiplo>>.

## 4 Bibliographische Angaben<sup>50</sup>

### Allgemeine Literatur

#### *Wirtschaft:*

- Albert, M.: Le pari français; Paris (Editions du Seuil) 1992  
Bénichi, R., Nouschi, M.: La croissance aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles; Ellipse 1990  
Bonne chance en France; Frankfurt (Frankfurter Allgemeine Verlag) 1992  
Nachbar Frankreich; s. o., 5. Aufl. 1993  
Meier, R., „Born to shop“ Das Motto postmoderner Jugend? In: Das Parlament, Nr. 78, 18.25.2.1994, S. 7  
Rivoire, J.: L'économie mondiale depuis 1945; Paris (P.U.F. Que sais-je?)  
J. Romano: La modernisation des PME; Paris (P.U.F.) 1995  
Gleiches Recht, Mit neuen Produkten wollen Couturiers eine neue Zielgruppe erschließen: Designerkollektionen für Kinder. In: Der Spiegel, Nr. 11, (14.3.1994, S. 137 f)  
Tableaux de l'économie française 1994–95, INSEE

#### *Gesellschaft:*

- Braudel, F.: L'identité de la France; Paris (Arthaud-Flammarion), 3 vil. 1986  
Cayrol, R.: Les Médias; Paris (P.U.F.) 1991  
Champagne, P.: Faire l'opinion; Paris (Ed. de Minuit) 1990  
Dumazedier: Vers une civilisation du loisir; Paris (Le seuil) 1962  
Durand-Prinborgne, C (Hg.): Le système éducatif; Paris (La Documentation Française, No 249) janv.–févr. 1991  
Fourastier, J.: Les Trente Glorieuses ou la Révolution invisible de 1946 à 1975; Paris (Fayard) 1979  
Galbrath, J. K.: Le nouvel état industriel; Paris (Gallimard) 1967  
Jazouli, A.: Les Années banlieue; Paris (Editions du Seuil) 1992  
Maruani, M.: Qui a peur du travail des femmes? Syros 1985  
Roussel, L.: La famille incertaine; Odile Jacob 1989  
Schwarz, O.: Le monde privé des ouvriers; Paris (P.U.F.) 1990  
Servan-Schreiber, J. J.: Le défi américain; Denoel 1967  
Voisard, J., Ducastelle, CH.: La question immigrée dans la France d'aujourd'hui; Galmann-Lévi 1988  
Viellard-Baron, H.: Les Banlieues françaises; Editions de l'Aube 1994  
Jeunes. Réponses à l'exclusion, In: Le Monde de l'Éducation, N° 224, mars 1995  
Géant, Environnement, Paris (Hachette Jeunesse) 1993  
Géant, Communication, Paris (Hachette Jeunesse) 1992  
D. Tunqua: La Presse écrite et audiovisuelle, Paris (CFPT) 1995  
Les cultures sportives, Paris (P.U.F.) 1995  
G. Lebreton: Libertés publiques et droits de l'homme, Paris (Armand Colin) 1995

<sup>50</sup> Für die hier vorgelegte Literaturliste wurden Werke ausgewählt, die sich bei der Unterrichtsvorbereitung der Kommissionsmitglieder als nützlich erwiesen haben. Sie erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Weitere Hinweise finden sich in: „Fremdsprachen als Arbeitssprachen im Unterricht. Eine Bibliographie zum bilingualen Lernen und Lehren.“ Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest 1996.

### *Internationale Beziehungen:*

- Aron, R.: Paix et guerre entre les nations; Calmann-Lévi, 1989  
Grosser, A.: Affaires extérieures. La Politique de la France, 1944-84; Paris (Flammarion) 1984  
Ramonet, I., Decornoy, J., Gresh, A. (Herausg.): Le bouleversement du monde. Cartes et dossiers; In: „Manières de voir“, No 25, févr. 1995  
Scardigli, V.: L'Europe des modes de vie; Presses du CNRS, Diffusion 1988

### *Frankophone Länder:*

- Bessen, J., Domagalski, P.: De la France et du Tiers Monde; I.: Les rapports franco-algériens (1830-1985); Les immigrés; Bielefeld (Ambos) 1985  
Domagalski, P., Krohn, B., Bessen, J.: De la France et du Tiers Monde; II.: L'Afrique „francophone“, Bielefeld (Ambos) 1987  
Ulrich, M.: De la France et du Tiers Monde; III.: Les Antilles françaises: Gouadeloupe, Martinique, Bielefeld (Ambos) 1989.

### **Sprachliche Hilfen/Nachschlagewerke**

- Boelcke, J., Straub, B., Thiele, P.: L'allemand économique et commercial; 20 dossiers sur la langue des affaires; Paris 1982  
Danilo, M., Penfornis, J. L.: Le Français de la communication professionnelle; Clé Internationale; Paris 1990  
Danilo, M., Tauzin, B.: Le Français de l'entreprise; Clé Internationale; Paris 1990  
Dieudonné, D., Crampon, JP, Labrune, G.: Histoire Géographie. Méthodes + techniques, Paris (Nathan) 1991  
Fischer, W., Durchholz, M., Durchholz-Bernard, S.: Vocabulaire thématique; Oberstufenwortschatz Französisch; Stuttgart (Klett) 1992  
P. Guénégo, F. Lagoutte: L'Allemand de l'informatique en 1000 mots, Paris (Belin) 1993

### *Atlanten:*

- Berthier, J.: Aide-Mémoire d'Histoire de France. Tableaux chronologiques, cartes, notes, dictionnaire-index; Paris (Bordas) 1988  
Lemarchand, P. (Hg.): Atlas géopolitique du Moyen-Orient et du Monde arabe; Paris (Ed. Complexe) 1994  
Lemarchand, P.: (Hg.): L'Afrique et l'Europe. Atlas du XX<sup>e</sup> siècle; Paris (Ed. complexes) 1994  
Atlas 2000; Paris (Nathan) 1991

### *Methoden:*

- Agnès, J., Savino, J.: Apprendre avec la Presse; Paris (Retz) 1988  
Agnès, J., Savino, J. (Hg.): L'information dans les médias. 75 séquences d'activités pour comprendre comment se traite l'actualité; Paris (Clémi) 1991  
Chevenez, O.: Faire son journal au lycée et au collège; Paris (Presse et Formation) 1991  
Encyclopédie Marabout du Multimédia, Paris (Marabout)  
Lernen für Europa. Schularbeiten Heft 5; Soest (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung) Februar 1995  
Lochard, G.: Apprendre avec l'information télévisée; Paris (Retz) 1989.

## Schulbücher

### *classe de 6<sup>e</sup>:*

Education civique, Terre commune; Paris (Magnard) 1986

### *classe de 5<sup>e</sup>:*

Education civique; Paris (Hatier) 1987

Education civique, Terre commune; Paris (Magnard) 1987 (avec complément pédagogique)

Education civique; Paris (Nathan) 1987

### *classe de 4<sup>e</sup>:*

Education civique; Paris (Hachette) 1990

Education civique; Paris (Nathan) 1989

Education civique; Paris (Bordas) 1992

### *classe de 3<sup>e</sup>:*

Education civique; Paris (Nathan) 1988

Education civique; Paris (Nathan) 1989

Die Lehrbücher für Histoire-Géographie aller Verlage haben einen Abschnitt „Initiation économique“. Der Verlag Nathan bietet überdies Themenhefte zu den Lehrbüchern mit Anleitungen für „Travaux pratiques“ an.

## Unterrichtsmaterialien

tdc-textes et documents pour la classe, éditeur: CNDP-Centre National de Documentation Pédagogique

pro-positions 2: Problèmes de l'environnement; Stuttgart (Klett)

pro-positions 3: La vie politique en France; Stuttgart (Klett)

pro-positions 5: Euro.....visions; Stuttgart (Klett)

pro-positions 6: Maghrébins, Maghré...biens; Stuttgart (Klett)

de Gunten, B., Martin, A., Niogret M.: Les institutions de la France; Paris (Nathan) 1994

Labruno, G., Toulain, Ph.: L'Histoire de France; Paris (Nathan) 1986.

## Zeitschriften/Periodika

### *Politische Information:*

Le Monde-Dossiers et Documents (monatliches Erscheinen)

Le Monde de l'Education (monatliches Erscheinen)

Manières de voir (Vierteljahresschrift, herausgegeben von „Le Monde diplomatique“)

Les clés de l'Actualité

Le Français dans le Monde

Deutschland/Allemagne

Alternatives économiques

Vingtième siècle

Courrier International (internationaler Pressespiegel)

LABEL France (Informationsmagazin des franz. Außenministeriums in verschiedenen Sprachen)

*Jugendzeitschriften/Zeitschriften für Schülerinnen und Schüler:*

Phosphore – Le Magazine des Années Lycée

OKAPI – Le monde s'ouvre aux 10–15 ans (magazine pour les années collège)

Le Journal des Enfants

La Revue de la Presse

Ecoute

*Wirtschaft:*

Economie Magazine. La France en chiffres, „Science et Vie“, hors série

Le Bilan économique et social, Numéro spéc. de „Dossiers et Documents“ du „Monde“ (erscheint jeweils im Januar)

*Publikationen der Documentation Française:*

Notes et Etudes documentaires

Regards sur l'actualité

Problèmes politiques et sociaux

Cahiers Français.

**Lexika**

Encyclopaedia Universalis, hrsg. Encyclopaedia Editeur, 23 t plus 4 t; 2 t: les enjeux; 1 t: les chiffres du monde

Tout l'Univers, Paris (Hachette) 2-Jahresrhythmus; 1989/90 sqs.

D. et M. Frémy: Quid, Paris (Robert Laffont) 1995

DATA, Données, Analyses, Tendances, Actualités, Paris (Larousse) 1995

L'état de la France 1995/96, Paris (La découverte) 1995

Dictionnaire des théories et mécanismes économiques, hrsg. J. Brémond u. a. Paris (Hatier) 1994

Encyclopédie des Jeunes, 4 t, Paris (Larousse) 1984

Brémond, J., Gélédan, A.: Dictionnaire économique et social. 100 articles thématiques, 1500 définitions; Paris (Hatier) 1990, 4. Auflage



Ministerium für  
Schule und  
Weiterbildung  
des Landes  
Nordrhein-Westfalen

**NRW.**