Bilingualer Unterricht

# Erdkunde deutsch-französisch in der SEKUNDARSTUFE I

Handreichung

Stand: September 2012

Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen

**Mitarbeitende Lehrkräfte**
Maik Böing
Ina Siemen
Sandra Wippermann

**Redaktion:**
Rainer Koch (Bezirksregierung Arnsberg)
Paul Palmen (Bezirksregierung Köln)

Martin Teuber (Ministerium für Schule und Weiterbildung)
Henny Rönneper (Ministerium für Schule und Weiterbildung)

# Vorwort

Die Vorbereitung auf die sprachlichen und kulturellen Gegebenheiten in einem weiter zusammenwachsenden Europa gehört zu den wesentlichen Bildungszielen für alle Schülerinnen und Schüler. Sie gelingt besonders gut im bilingualen Unterricht. Hier entwickeln die Schülerinnen und Schüler durch die Intensivierung fremdsprachlichen Lernens und die Ausweitung fremdsprachlichen Handelns auf den Fachunterricht in besonderer Weise Kompetenzen, sich spezifische Sachbereiche mithilfe einer Fremdsprache als Arbeitssprache zu erschließen sowie fachlich bedeutsame Problemstellungen in der Fremdsprache und in der deutschen Sprache zu bearbeiten.

In Nordrhein-Westfalen wurden mit der Initiative „Bilingual für alle“ die notwendigen Rahmenbedingungen geschaffen, damit an allen weiterführenden Schulen des Landes bilinguale Angebote eingerichtet werden können. Angebote bilingualen Unterrichts können sich neben den Sprachen Englisch und Französisch auch auf die anderen modernen Fremdsprachen (z.B. Italienisch, Niederländisch, Russisch, Spanisch) beziehen, da auch diese Sprachen bei zunehmender Internationalisierung innerhalb und außerhalb der Länder der Anglo- bzw. Frankophonie von vielen Menschen als Verkehrs- und Fachsprachen verwendet werden.

Die Grundlage für diese Handreichung stellen die Kernlehrpläne der Sachfächer und der Fächer Englisch und Französisch für die Sekundarstufe I dar. In den vorliegenden Unterrichtsreihen wird über den regulären Fachunterricht hinaus exemplarisch der Mehrwert des bilingualen Sachfachunterrichts in den Bereichen „Bilinguale Diskurskompetenz" und „Interkulturelle Kompetenz" verdeutlicht.

Die Materialien der vorliegenden Handreichung für den bilingualen deutsch-englischen Sachfachunterricht in den Fächern Biologie, Erdkunde und Geschichte und für den bilingualen deutsch-französischen Sachfachunterricht in den Fächern Erdkunde und Geschichte wurden von erfahrenen Lehrkräften und Fachdezernentinnen und Fachdezernenten der Bezirksregierungen Arnsberg, Düsseldorf und Köln entwickelt. Diese Unterrichtssequenzen erlauben im Rahmen von obligatorischen und fakultativen Angeboten einen flexiblen Einsatz. Sie geben auch Orientierung für bilingualen Unterricht in weiteren Fächern und Sprachen.

Die Handreichung richtet sich an Kolleginnen und Kollegen, die im Rahmen von bilingualem Unterricht tätig sind. Sie möchte Orientierung und Hilfestellung bei der Umsetzung eines kompetenzorientierten bilingualen Unterrichts geben und Lehrerinnen und Lehrer einladen und ermutigen, neue Formen des bilingualen Unterrichts in den Schulen zu erproben und weiterzuentwickeln.

Sylvia Löhrmann
Ministerin für Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen

# Inhalt

**Vorbemerkungen zum bilingualen Unterricht in der Sekundarstufe I** 5

**Prinzipien des bilingualen Lernens und Lehrens** 8

Kompetenzorientierung im bilingualen Unterricht 9

Koordination des sprachlichen und fachlichen Lernens im bilingualen Unterricht 11

Integration von sachfachlichem und fremdsprachlichem Lernen 12

Leistungsbewertung 13

**Praxisbeispiel:**

**Erdkunde** deutsch-französisch bilingual, Jahrgangsstufe 9 am Gymnasium 14

- Planungsraster 15
- Materialien M1- M6 19
- Selbsteinschätzungsbogen 31
- Anhang: Fachvokabular 32

**Beispiele für kompetenzorientierte Curricula** 34

- Erdkunde deutsch-französisch bilingual, Jahrgangsstufe 7 am Gymnasium 34
- Erdkunde deutsch-französisch bilingual, Jahrgangsstufe 9 am Gymnasium 47

## Vorbemerkungen zum bilingualen Unterricht in der Sekundarstufe I

Die Sprachensituation in Europa ist ohne Vorbild: Im Zuge der wirtschaftlichen und politischen Integration ist ein Raum der Mehrsprachigkeit und der Gleichberechtigung der Nationalsprachen entstanden. Diese Sprachensituation stellt eine besondere Herausforderung dar. Parallel zu immer stärkerer wirtschaftlicher Verflechtung und Integration der unterschiedlichen und sprachlich eigenständigen Regionen wachsen die Notwendigkeit, aber auch die Möglichkeiten des direkten Kontakts und gedanklichen Austauschs. Der Wunsch nach unmittelbaren Begegnungen und nach gegenseitigem Verstehen setzt voraus, dass die Gesprächspartner neben Deutsch mit weiteren europäischen Sprachen so vertraut sind, dass sie eine fremdsprachlich geführte Kommunikation in ihren kulturellen Kontexten anbahnen und aufrechterhalten können. In einem weiter zusammenwachsenden Europa sind Menschen privat und beruflich zunehmend auf eine zweite Sprache angewiesen, die sie mündlich und schriftlich differenziert, sicher und geläufig beherrschen.
Ziel des bilingualen Unterrichts ist es, junge Menschen in besonderer Weise auf diese Herausforderungen vorzubereiten. Im bilingualen Unterricht erwerben die Schülerinnen und Schüler neben fremdsprachlichen Kompetenzen zur Bewältigung von Situationen der Alltagskommunikation vertiefte Fähigkeiten zur sprachlich und fachlich angemessenen Artikulation spezifischer Sachverhalte und Problemstellungen in Gesellschaft, Wirtschaft, Politik, Wissenschaft und Kultur. Der bilinguale Unterricht erweitert bzw. vertieft

- die fremdsprachliche Kompetenz durch die fachsprachlichen Erweiterungen,
- die sachfachliche Kompetenz durch zusätzliche Blickrichtungen,
- die Möglichkeiten fächerübergreifenden und fächerverbindenden Lernens und
- die allgemeinen Lebens- und Berufsperspektiven.

Wenngleich im bilingualen Unterricht die Fremdsprache in zeitlich zunehmendem Umfang Lern- und Arbeitssprache ist, muss sichergestellt sein, dass die Schülerinnen und Schüler auch in deutscher Sprache die Ergebnisse des fachlichen Lernens wiedergeben können. In diesem Zusammenhang ist darauf zu achten, dass sie die fachspezifische Begrifflichkeit in beiden Sprachen erlernen. Dies gelingt u.a., wenn partnersprachliche Materialien in deutscher Sprache und deutschsprachige in der Partnersprache bearbeitet werden. Hiermit ist eine besonders intensive Förderung der selbstständigen Verwendung der Partnersprache verbunden.

Bilingualer Unterricht ist in seinen Anforderungen, Zielen, Inhalten und Methoden grundsätzlich an die geltenden Richtlinien und Kernlehrpläne der Sachfächer gebunden. Die

curricularen Rahmenbedingungen werden im bilingualen Unterricht in der Weise ausgefüllt, dass die Schülerinnen und Schüler zu einem vertieften Verständnis der Bezugskultur der jeweiligen Partnersprache des bilingualen Sachfachunterrichts gelangen. Themen und Inhalte für die bilingualen Sachfächer werden so ausgewählt, dass sie den allgemeinen curricularen Anforderungen der einzelnen Fächer entsprechen. Wo möglich, sollen auch Einsichten in und Kenntnisse über Gesellschaft, Staat, Wirtschaft, Kultur, Natur und Umwelt der jeweiligen Bezugsländer erweitert und vertieft werden. Dabei werden Grundprinzipien des interkulturellen Lernens berücksichtigt.

Bilingualer Unterricht kann sowohl im Rahmen bilingualer Bildungsgänge als auch außerhalb bilingualer Bildungsgänge in flexibler Form erteilt werden. Die schulische Umsetzung bilingualen Unterrichts in der Sekundarstufe I unterliegt folgenden Erlassvorgaben (BASS 13-21 Nr. 5):

1. Für Schulen, die im Rahmen eines bilingualen Bildungsganges bilingualen Unterricht in der Sekundarstufe I erteilen, gelten folgende Regelungen:

1.1 In den Klassen 5 und 6 wird der Unterricht in der Partnersprache um bis zu zwei Wochenstunden erhöht.

1.2 In den Klassen 7 bis 9 im Gymnasium und 7 bis 10 in Realschulen und Gesamtschulen wird der Unterricht in bilingualen Sachfächern in der Partnersprache wie folgt erteilt:

In Klasse 7 wird ein Sachfach bilingual unterrichtet. Für das bilingual unterrichtete Fach erhöht sich die Wochenstundenzahl um eine Wochenstunde in der Klasse 7. In den Klassen 8 und 9 in Gymnasien und den Klassen 8 bis 10 in Realschulen und Gesamtschulen wird dieses bilinguale Sachfach im Rahmen der Stundentafeln fortgesetzt.

In Klasse 8 wird zusätzlich ein weiteres Fach bilingual unterrichtet. Die Wochenstundenzahl für dieses bilinguale Sachfach erhöht sich um eine Wochenstunde in der Klasse 8. Auch dieses bilinguale Fach wird in Gymnasien in Klasse 9, in Realschulen und Gesamtschulen in Klassen 9 und 10 im Rahmen der Stundentafeln fortgeführt.

1.3 In der Klasse 9 in Gymnasien und den Klassen 9 und 10 in Realschulen und Gesamtschulen kann ein weiteres Fach bilingual gemäß der Stundentafel unterrichtet werden.

2. Auch außerhalb bilingualer Bildungsgänge kann ab Klasse 9, in Gymnasien ab Klasse 8, Unterricht in Sachfächern auf Beschluss der Schulkonferenz vollständig oder zeitlich begrenzt bilingual erteilt werden. Für eine erhöhte Wochenstundenzahl im Sachfach kann die Schule eine Stunde des Unterrichts der jeweiligen Fremdsprache verwenden (§ 4 Abs. 4APO-SI).

3. Phasenweiser bilingualer Unterricht in Modulform ist bei entsprechender sprachlicher Vorbereitung in allen nichtsprachlichen Fächern und Klassen möglich.

4. Für den bilingualen Unterricht gelten grundsätzlich die Lehrpläne für die Sachfächer der Schulformen und

Klassen.

4.1. Für die bilingualen Sachfächer werden neben den deutschsprachigen Schulbüchern auch Unterrichtsmaterialien in der Partnersprache eingeführt.

4.2. Bei der Bewertung der Schülerleistung in den bilingualen Sachfächern sind in erster Linie die fachlichen Leistungen zu beurteilen.

4.3. Im Zeugnis wird ein bilingual erteiltes Sachfach mit dem Zusatz der Unterrichtssprache versehen (z.B. Erdkunde "bilingual deutsch-englisch"). Bilinguale Module können unter "Bemerkungen" aufgenommen werden. Schülerinnen und Schüler, die einen bilingualen Bildungsgang in der Sekundarstufe I erfolgreich absolviert haben, erhalten eine zusätzliche Bescheinigung zum Abschlusszeugnis, in der die Fächer und Klassen des bilingualen Unterrichts ausgewiesen werden.

5. Der bilinguale Unterricht wird durch Lehrkräfte mit einer Lehrbefähigung bzw. Unterrichtserlaubnis für das Sachfach und die Sprache erteilt. Empfohlen wird darüber hinaus die Zusatzqualifikation "Bilinguales Lernen". Die sprachliche Qualifikation kann auch durch einen Nachweis auf dem Referenzniveau C1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen nachgewiesen werden.

Zu den Rahmenbedingungen bilingualen Unterrichts gehört, dass

- im Fremdsprachenunterricht eine möglichst breite und zuverlässige Basis fremdsprachlicher Kenntnisse und Fähigkeiten für den bilingualen Sachfachunterricht geschaffen wird,
- für den bilingualen Sachfachunterricht in der Sekundarstufe I die Richtlinien und Kernlehrpläne für die Jahrgangsstufen 5 bis 9/10 gelten und in Gestalt fachspezifischer Handreichungen für den bilingualen Unterricht eine Konkretisierung erfahren,
- bilingualer Unterricht in der gymnasialen Oberstufe fortgeführt oder neu begonnen werden kann,
- im Rahmen der Abiturprüfung eine bilinguale Profilbildung möglich ist.

## Prinzipien des bilingualen Lehrens und Lernens

Bilinguales Lehren und Lernen zeichnet sich durch Anwendungsorientierung und Orientierung an Grundprinzipien des interkulturellen Lernens aus. Die Besonderheit des bilingualen Unterrichts ergibt sich vor allem aus der Verwendung der Fremdsprache als Arbeitssprache in den bilingualen Sachfächern. Um fremdsprachliches und interkulturelles Lernen zu intensivieren, werden über die Situationen und Themen des fremdsprachlichen Lernens hinaus konkrete Verwendungssituationen der Fremdsprache und sachfachliche Themen und Methoden im bilingualen Unterricht erschlossen. So entwickeln die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit,

- die Fremdsprache zur Information und Kommunikation über Sachverhalte und Probleme fachspezifisch zu verwenden,
- Lern- und Arbeitstechniken zunehmend selbstständig anzuwenden,
- sachfachliche Lernprozesse zu gestalten, die im Rahmen von deutschsprachigen oder partnersprachlichen Lernarrangements organisiert sind,
- durch die vertiefte Auseinandersetzung mit der Zielkultur und ihrer Kontrastierung mit der eigenen Kultur aus sachfachlichen Perspektiven ihren Erkenntnishorizont kontinuierlich zu erweitern.

Konzeption und Praxis bilingualen Unterrichts verwirklichen in besonderem Maße wesentliche Forderungen der Kernlehrpläne:

- Der bilinguale Unterricht bietet im Sinne der Handlungs- und Anwendungsorientierung Verwendungssituationen für fremdsprachliches Lernen, da Fremdsprachen und Sachfächer aufeinander bezogen sind.
- Der bilinguale Unterricht 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.

Die Gestaltung des bilingualen Unterrichts ist durch folgende Prinzipien gekennzeichnet:

- Die eingesetzten Materialien sind authentisch, motivierend und bedeutungstragend und erfordern den funktionalen Einsatz der Partnersprache bzw. der deutschen Sprache.
- Aufgabenstellungen sind anwendungsorientiert und liefern präzise, output-orientierte Formulierungen.
- Sprachliche Unterstützungssysteme (*scaffolding*) sind input- und output-orientiert und werden mit zunehmendem inhaltlichen und sprachlichen Fortschritt abgebaut. Input-

orientiertes Scaffolding konzentriert sich auf Hilfsmittel zum inhaltlichen und sprachlichen Verständnis des Materials. Output-orientiertes Scaffolding gibt den Lernern sprachliche Mittel wie Transportvokabular oder Metasprache an die Hand.

## Kompetenzorientierung im bilingualen Unterricht

Die Kompetenzbeschreibungen für den bilingualen Unterricht orientieren sich an den Kompetenzen des Kernlehrplans für das jeweilige Sachfach. Im bilingualen Unterricht werden diese Kompetenzen im Besonderen durch die Teilbereiche „Bilinguale Diskurskompetenz“ und „Interkulturelle Kompetenz“ sowie durch Möglichkeiten des fächerübergreifenden Arbeitens und den Einsatz kriteriengeleiteter Diagnose und Leistungsbewertung ergänzt (siehe Abb. 1).
Die in den Kernlehrplänen ausgewiesenen Inhaltsfelder und Freiräume werden im bilingualen Unterricht im besonderen Maße durch Bezüge zu Kulturräumen der jeweiligen Zielsprache genutzt.

Die bilinguale Diskurskompetenz zeichnet sich im Besonderen durch die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler aus, einen fachlichen Diskurs in Deutsch und der Partnersprache zu führen. Das bedeutet, die Schülerinnen und Schüler können aufgabenbezogen Informationen aus fachrelevanten Arbeitsmitteln in der Partnersprache (L2) und Deutsch (L1) entnehmen, Worterschließungstechniken zur (fachlichen) Bedeutungskonstruktion in beiden Sprachen nutzen sowie Fachbegriffe und sprachliche Strukturen differenziert in beiden Sprachen anwenden. Sie können zunehmend eigenständig Begriffe und fachkommunikative Strukturen in die jeweils andere Sprache übertragen.

Eine vertiefte interkulturelle Kompetenz der Schülerinnen und Schüler im bilingualen Unterricht ist gekennzeichnet durch die Fähigkeit zum Perspektivwechsel in bezug auf die partnersprachlichen Kulturräume. Sie können fachliche Zusammenhänge vergleichend betrachten und verfügen über ein vertieftes interkulturelles Orientierungswissen unter besonderer Berücksichtigung zielsprachenbezogener Räume und Bezüge. Dieses Orientierungswissen umfasst auch die Kenntnis von Gemeinsamkeiten und Unterschieden hinsichtlich beobachtbarer Phänomene, Strukturen und Prozesse.

**Bilinguale Diskurskompetenz**

- Wortschatz und Redemittel für den fachlichen Diskurs
- Grundbegriffe der Fachterminologie
- Einsatz von Deutsch (L1) und Fremdsprache (L2)
- Code-switching (Wechsel zwischen den Sprachen)

**Sachkompetenz**

- Kompetenzfelder entsprechend dem Kernlehrplan des jeweiligen Sachfaches

**Möglichkeiten fächerübergreifenden Arbeitens**

- Englisch / Französisch / …
- Geschichte
- Erdkunde
- Politik / Wirtschaft
- Biologie
- Chemie
- Physik
- Kunst / Sport
- …

**Urteilskompetenz**

- Kompetenzfelder entsprechend dem Kernlehrplan des jeweiligen Sachfaches

Unterrichtsvorhaben

**Handlungs- bzw. problemorientiertes Thema**

**Handlungskompetenz**

- Kompetenzfelder entsprechend dem Kernlehrplan des jeweiligen Sachfaches

**Interkulturelle Kompetenz**

- Perspektivwechsel in Bezug auf die partnersprachlichen Kulturräume
- Orientierungswissen
- Besondere Berücksichtigung anglophoner bzw. frankophoner Räume und Bezüge
- Kontextualisierung im Partnersprachenraum

**Methodenkompetenz**

- Kompetenzfelder entsprechend dem Kernlehrplan des jeweiligen Sachfaches

**Kriteriengeleitete Diagnose und Leistungsbewertung**

- Selbstüberprüfung
- Fremdüberprüfung
- schriftlich / mündlich (im Rahmen verschiedener Aktionsformen)

Abb. 1: Planungsraster für ein kompetenzorientiertes Unterrichtsvorhaben im bilingualen Unterricht

## Koordination des sprachlichen und fachlichen Lernens im bilingualen Unterricht

Um die fremdsprachlichen und sachfachlichen Zielsetzungen des bilingualen Unterrichts zu erreichen, ist eine enge Zusammenarbeit der jeweiligen Fächer bzw. Fachschaften notwendig. Ein Schwerpunkt der Kooperation ist die Abstimmung des fremdsprachlichen Lernens im Fremdsprachenunterricht und im bilingual erteilten Sachfach.

Der **Fremdsprachenunterricht** in der Partnersprache des bilingualen Unterrichts

- dient vorrangig dem Aufbau allgemeinsprachlicher, kommunikativer Fertigkeiten und Fähigkeiten und stellt fremdsprachliche Mittel zur Verfügung,
- baut in Abstimmung mit dem bilingualen Unterricht eine erweiterte Kommunikationsfähigkeit zu Inhaltsbereichen der Sachfächer auf,
- koordiniert und vertieft inhaltsorientierte Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie Lern- und Arbeitstechniken, die im Fremdsprachenunterricht und im bilingualen Sachfachunterricht erworben werden. Mit Blick auf den bilingualen Unterricht kommt der Lesekompetenz besondere Bedeutung zu, um den späteren Umgang mit unbekannten, authentischen und sprachlich anspruchsvollen Sachtexten vorzubereiten.

Der **bilinguale Sachfachunterricht**

- setzt allgemeinsprachliche Fertigkeiten und Fähigkeiten zur elementaren Kommunikation voraus, die im Fremdsprachenunterricht erworben werden,
- erweitert diese allgemeinsprachlichen Kompetenzen und baut fachsprachliche 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 Sprach- und Wissenserwerb fachrelevante Arbeitsweisen.

Der **deutschsprachige Sachfachunterricht**

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

## Integration von sachfachlichem und fremdsprachlichem Lernen

Im bilingualen Sachfachunterricht sind sachfachliches und fremdsprachliches Lehren und Lernen aufeinander bezogen und unterstützen sich gegenseitig in Bezug auf

- die Festigung und Förderung fremdsprachlichen Lernens: Durch seine Anwendungsorientierung festigt und fördert bilingualer Unterricht die allgemeine und die sachorientierte Kommunikation.
- die Vertiefung und Festigung sachfachlichen Lernens: Die Lernenden setzen sich aufgrund der fremdsprachlichen Herausforderung intensiver mit den Unterrichtsgegenständen auseinander. Lernprozesse werden durch die Fremdsprache als Medium im bilingualen Unterricht in besonderer Weise vertieft und gefestigt. Zugleich erfährt das sachfachliche Lernen eine Perspektiverweiterung.
- den Aufbau einer bilingualen Diskurskompetenz: Der bilinguale Unterricht fördert gezielt sprachliches Lernen in den sachfachlichen Funktionen Beschreiben, Erklären, Schlussfolgern und Bewerten (die sog. CALP *functions*). Dabei werden fachsprachliche Darstellungskonventionen und das Spannungsverhältnis zwischen Allgemein- und Fachsprache berücksichtigt.

Durch die Anwendungsorientierung im bilingualen Unterricht erwerben Schülerinnen und Schüler Text- und Medienkompetenz im Umgang mit fachrelevanten Darstellungs- und Arbeitsmitteln (diskontinuierliche Texte wie z.B. Karten, Bilder, Filme, Graphiken, statistische Angaben und kontinuierliche Texte). Eine Vielzahl dieser Darstellungs- und Arbeitsmittel wird in Sachfächern in vergleichbarer Weise verwendet, so dass sich große Schnittmengen in den Methoden der Informations- und Erkenntnisgewinnung ergeben. Diese werden durch unterschiedliche Schwerpunktsetzungen bzw. Erweiterungen fachspezifisch konkretisiert.

Die Schülerinnen und Schüler sind aus dem Deutschunterricht und dem fremdsprachlichen Unterricht mit grundlegenden Texterschließungsverfahren und produktionsorientierten Verfahren im Umgang mit Texten vertraut. Diese Verfahren werden in den bilingualen Sachfächern um fachspezifische Aspekte des Umgangs mit Texten und Medien erweitert. Fachterminologische Kompetenzen und die Beherrschung fachspezifischer Darstellungskonventionen in Deutsch und in der Partnersprache bilden die Grundlage, um authentischen Texten Informationen und inhaltliche Muster zu entnehmen, Schlüsselwörter zu erkennen, einen Text in thematische Zusammenhänge einzuordnen und Textaussagen zu bewerten.

Aus dem Unterricht der sprachlichen Fächer kennen die Schülerinnen und Schüler ein Grundinventar von Techniken zur Planung, Durchführung und Kontrolle von mündlichen und schriftlichen Textproduktionsaufgaben und vielfältige Schreibformate. Im bilingualen

Sachfachunterricht ergeben sich neue Schreibanlässe und fachspezifische Anwendungssituationen für Schreibtechniken, z. B. die Beschriftung eines Schaubildes oder die mündliche Erläuterung eines Diagramms in der Partnersprache. Die verschiedenen Formen der mündlichen und schriftlichen Sprachproduktion setzen die Kenntnis von allgemeinen und sachfachlichen Darstellungskonventionen voraus.

## Leistungsbewertung

Für die bilingualen Sachfächer gelten die in Kapitel 5 der Kernlehrpläne der Sekundarstufe I für die jeweiligen Fächer dargelegten Grundsätze der Leistungsbewertung in gleicher Weise. Die Leistungsbewertung bezieht sich insgesamt auf die im Zusammenhang mit dem Unterricht erworbenen Kompetenzen. Bei der Beurteilung der Leistungen in den bilingualen Sachfächern werden vorrangig die fachlichen Leistungen im Sachfach bewertet. Die fremdsprachlichen Leistungen werden im Rahmen der Darstellungsleistung berücksichtigt und ausgewiesen. Die Gewichtung richtet sich nach dem Lernstand, wobei die im Zentralabitur vorgesehene Gewichtung i.d.R. nicht erreicht wird. Besonders im bilingualen Anfangsunterricht der Sekundarstufe I ist zu bedenken, dass die Versprachlichung von Fachinhalten in der Partnersprache Herausforderungen für die Lernenden mit sich bringen kann.

Lernerfolgsüberprüfungen sind so anzulegen, dass sie den in den Fachkonferenzen beschlossenen Grundsätzen der Leistungsbewertung entsprechen, dass die Kriterien für die Notengebung für die Schülerinnen und Schüler transparent sind und die jeweilige Überprüfungsform den Lernenden auch Erkenntnisse über die individuelle Lernentwicklung ermöglicht.

In den nachfolgenden Unterrichtsmaterialien wird ein Beispiel zur kompetenzorientierten Leistungsbewertung sowie zur kriterien- und kompetenzgeleiteten Diagnose im deutsch-französisch bilingualen Erdkundeunterricht vorgestellt.

# Erdkunde bilingual (deutsch-französisch) – Kompetenzorientierte Unterrichtsreihe für die Jahrgangsstufe 9, basierend auf KLP Erdkunde Sek I (G8)

## Schwerpunkte der Unterrichtsarbeit / Kompetenzvermittlung

**Bilinguale Sprachkompetenz**

- Fachbegriffe und sprachliche Strukturen, die einen fachlichen Diskurs ermöglichen, differenziert in L2 und L1 anwenden ► *Primärer Sektor (Bergbau), Sekundärer Sektor, Tertiärer Sektor, Industriegeographie, Standort-faktoren, Strukturwandel ► Diskursfunktionen „Hypothesen formulieren", „Annahmen machen", „Deduzieren", „Folgern", „Ursache-Wirkung benennen", „Kontinuität und Wechsel ausdrücken"*
- Begriffe und fachkommunikative Strukturen in die jeweils andere Sprache übertragen ► *arbeitsteilig in L2 und L1 die Ergebnisse von Recherchen (zu Projekten, Maßnahmen und Strategien des Strukturwandels im Nord-Pas-de-Calais / Ruhrgebiet) erläutern*

**Sachkompetenz**

- Kenntnisse über den Bedeutungswandel der Standortfaktoren in den drei Wirtschaftssektoren zur Erklärung des Strukturwandels nutzen ► *den Prozess des Strukturwandels in einem alt-industrialisierten Raum (le Nord-Pas-de-Calais) beschreiben und erklären und exemplarisch gewonnene Erkenntnisse auf andere Räume anwenden (la Ruhr)*
- die Bedeutung von Dienstleistungen im Prozess des Wandels von der industriellen zur postindustriellen Gesellschaft erörtern ► *vergangene und gegenwärtige Strukturen im Tertiären Sektor sowie diesbezüglich mögliche zukünftige Strategien und Perspektiven beschreiben und erklären*

**Möglichkeiten fächerübergreifenden Arbeitens**

- z.B. Französisch bzw. Deutsch ► *Lebensbedingungen im Zeitalter der Industrialisierung aus einer narrativen Perspektive erfahren (z.B. Textauszug / Filmszenen – Emile Zola: Germinal)*
- z.B. Geschichte ► *den Prozess der Industrialisierung im europäischen Vergleich beschreiben, erklären und bewerten*
- z.B. Kunst ► *den Ausdruck des Strukturwandels in fotografischen Darstellungen reflektieren (Industrie-architektur aus künstlerisch-ästheti-scher Perspektive)*

**Urteilskompetenz**

- die Aussagekraft von Darstellungs- und Arbeitsmitteln zur Beantwortung von Fragen kritisch einschätzen (...) ► *die Aussagekraft der vorgelegten Materialien des Geo-Material-Puzzles sowie die der auf den Plakaten ausgewählten Materialien reflektieren*
- die Ergebnisse eigener Untersuchungen kritisch mit Bezug auf die zugrunde gelegte Fragestellung und den Arbeitsweg reflektieren ► *den Erkenntnisweg zunächst in stärker gelenkter Form (Reflexionskärtchen), sodann in freierer Form reflektieren*
- begründete Urteile fällen und argumentativ vertreten ► *den Prozess des Strukturwandels einschließlich der gewählten und möglichen Strategien bewerten*

**Jahrgangsstufe 9.2**

8. Inhaltsfeld:
Wandel wirtschaftsräumlicher und politischer Strukturen unter dem Einfluss der Globalisierung
Schwerpunkt: Konkurrenz europäischer Regionen im Kontext von Strukturwandel, Transformation und Integration

**Adieu, le charbon ! Un nouveau départ économique réussi ? – L'exemple du Nord-Pas-de-Calais**

Gesamtstundenkontingent: 7 Stunden
Obligatorik plus 2 Stunden Freiraum

**Handlungskompetenz i.e.S.**

- steht in dieser Reihe nicht im Fokus der Kompetenzerweiterung

**Interkulturelle Kompetenz*:**

- über raumbezogenes Orientierungswissen* verfügen ► *über inhaltsbezogene Orientierungsraster zu Altindustrieräumen in F, D, Europa, weltweit verfügen*
- sachfachspezifische, raumbezogene Strukturen und Prozesse* erläutern ► *vergangene Strukturen und aktuelle Prozesse in altindustrialisierten Räumen (Nord-Pas-de-Calais/ Ruhr) erklären*
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich beobachtbarer Phänomene, Strukturen und Prozesse im Zuge von kontrastierenden bzw. komparativen Betrachtungen* erläutern ►*Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Prozessen, Maßnahmen und Strategien zur Bewältigung des Strukturwandels in F und D erkennen und erläutern*

**Methodenkompetenz**

- die Arbeitsschritte zur Informations- und Erkenntnisgewinnung mithilfe fachrelevanter Darstellungs- und Arbeitsmittel beherrschen (...) ► *selbstständig einfache geografische Fragen (zu Auslösern, Prozessen und Strategien des Strukturwandels) stellen und dazu Hypothesen formulieren, einfache Möglichkeiten der Überprüfung von Hypothesen beschreiben und anwenden, den Weg der Erkenntnisgewinnung beschreiben und reflektieren (Hinweis, s.u.)*
- in Bibliotheken und im Internet recherchieren, um themenbezogen Informationen zu beschaffen ► *problem-, sach- und zielgemäß Informationen auswählen, auswerten, verknüpfen, in eine andere Darstellungsform umwandeln (Plakat)*

**Kriteriengeleitete Kompetenzdiagnose und Leistungsfeststellung:**

- Selbstüberprüfung ► *Selbsteinschätzungsbogen zur Kompetenzerweiterung*
- Fremdüberprüfung: entfällt
- schriftlich / mündlich (im Rahmen verschiedener Aktionsformen):
  *evtl. inhaltsorientierte Wortschatzüberprüfung: selbstständig ein Wörternetz / eine Concept Map zum Thema der Reihe erstellen*

* Interkulturelle Kompetenz: jeweils insbesondere bezogen auf Zielsprachenräume der L2 und den Sprachraum der L1.
*Hinweis: Eine reihenimmanente Progression ist in einem zweistufigen Verfahren angelegt: zuerst erfolgt stärkere Begleitung der Erkenntnisgewinnung im Rahmen des Geo-Materialpuzzles in Verbindung mit Reflexionskärtchen, sodann eine eigenständige Erkenntnisgewinnung mittels einer Internetrecherche.*

**Planungsraster für einen kompetenzorientierten deutsch-französisch bilingualen Erdkundeunterricht in Nordrhein-Westfalen**
(verändert nach K.W. Hoffmann 2009)

**Thema der Reihe: *Adieu, le charbon ! Un nouveau départ économique réussi ? – L'exemple du Nord-Pas-de-Calais***
**Inhaltsfeld, Schwerpunkt (nach KLP NRW 2007) oder Inhaltsfeld, thematischer Baustein (nach Lehrplan S II 1999):**
8. Inhaltsfeld: Wandel wirtschaftsräumlicher und politischer Strukturen unter dem Einfluss der Globalisierung
Schwerpunkt: Konkurrenz europäischer Regionen im Kontext von Strukturwandel, Transformation und Integration (KLP NRW 2007)

| **Parameter der Unterrichtsplanung** | **Stunden 1/2: Stundenthema / thematische Einheit mit problemorientierter Fragestellung**<br><br>***Comment expliquer les activités industrielles dans le Nord et leur abandon ?*** | **Stunde 3: Stundenthema / thematische Einheit mit problemorientierter Fragestellung**<br><br>**Metakognition: Der Weg der Erkenntnisgewinnung: Wie sind wir bei der Suche nach Antworten vorgegangen ?** |
|---|---|---|
| **Schwerpunkt der Kompetenzförderung**<br><br>**a) Sachfachbezogene Kompetenzen**<br><br>- **Sachkompetenz (S)**<br><br>- **Methodenkompetenz (M)**<br><br>- **Urteilskompetenz (U)**<br><br>- **[Handlungskompetenz** in engerem Sinne **(H)]** | Die Schülerinnen und Schüler<br>S: beschreiben den Landschafts- und Strukturwandel in einer altindustrialisierten Region und erläutern mögliche Gründe für diesen<br>S: beschreiben die Ausgangssituation und Bedingungen für die Entwicklung zum Industrierevier<br>S: analysieren und erklären die Entwicklung der Region zum Industrierevier sowie den industriellen Niedergang<br>M: entwickeln selbstständig einfache geografische Fragen für den übergeordneten Reihenkontext und formulieren dazu Hypothesen<br>M: erfassen hypothesengeleitet Materialien<br>M: werten geografisch relevante Informationen aus den Materialien eines Geo-Materialpuzzles aus, strukturieren und vernetzen diese<br>M: erstellen ein den Sachverhalt erläuterndes Material-Strukturdiagramm und formulieren Erklärungszusammenhänge<br>U: beurteilen auf der Basis der gewonnenen geografischen Erkenntnisse kriteriengeleitet den raumstrukturellen Prozess des industriellen Aufschwungs und Niedergangs<br>U: beurteilen Informationen des Materialpuzzles hinsichtlich ihres Erklärungswertes und ihrer Bedeutung für die Fragestellung<br>U: vergleichen und beurteilen Struktur, Repräsentationsformen und Erklärungszusammenhänge der präsentierten Material-Strukturdiagramme | Die Schülerinnen und Schüler<br>M: beschreiben und reflektieren den Weg der angeleiteten Erkenntnisgewinnung, indem sie anhand von Reflexions-kärtchen getätigte Arbeitsschritte von der Erstbegegnung mit dem Sachverhalt bis zur abschließenden Beantwortung benennen und erläutern<br>M: kennen die Arbeitsphasen des Wegs der Erkenntnis-gewinnung<br>U: beurteilen ihren Erkenntnis- und Kompetenzzuwachs im Hinblick auf den Weg der geografischen Erkenntnisgewinnung |

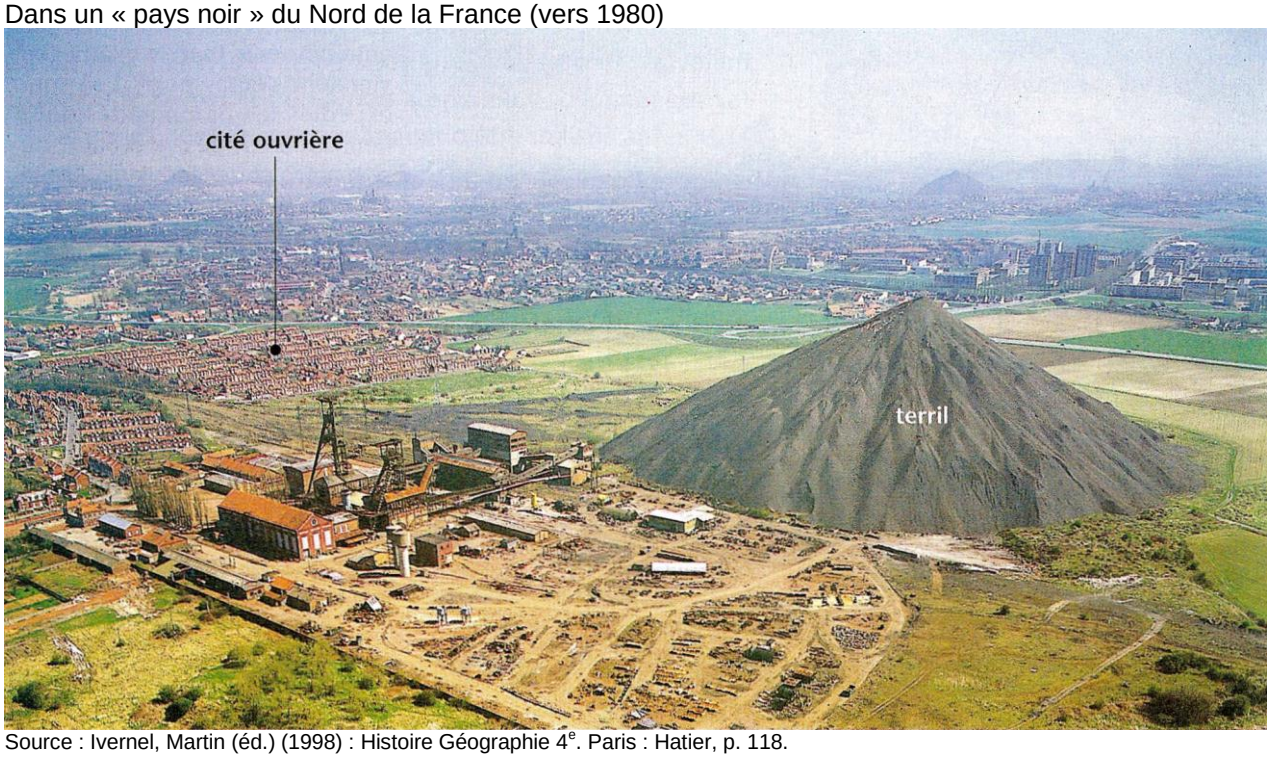
| | | |
|---|---|---|
| **b) Spezifisch bilinguale Kompetenzen**<br><br>- **Bilinguale Sprachkompetenz (BSK)**<br>(wie fachterminologische Zweisprachigkeit, Transportvokabubular)<br><br>- **Interkulturelle Kompetenz (IKK)**<br>(wie Perspektivwechsel, komparative Betrachtung, interkulturelle Orientierungsfähigkeit) | BSK: kennen Fachbegriffe zum Themenfeld „Landschafts- und Strukturwandel“ in L 1 und L 2 und wenden diese in fachkommunikativen Strukturen in der L 2 sach-, situations- und adressatengerecht an<br><br>IKK: erkennen durch die Verwendung authentischer Materialien die französische Perspektive der Problematik<br>IKK: vertiefen ihre topografischen Kenntnisse über Nordfrankreich und stellen Raumbezüge innerhalb Europas her<br>IKK: erwerben Orientierungswissen zu einem altindustrialisiertem Raum im Partnerland (Nord-Pas-de-Calais) | BSK: reflektieren den Weg der Erkenntnisgewinnung in deutscher Sprache (L 1) (Metakognition), binden darin inhaltlich-funktional zuvor auf Französisch verwendete Fachbegriffe in deutschen fachkommunikativen Strukturen ein |
| **Unterrichtsmethode (z.B. Planspiel, Gruppenpuzzle, Pro– und Kontra-Diskussion)** | - Geo-Material-Puzzle<br>- Präsentation von Material-Strukturdiagrammen<br>- Vergleich ausgewählter Material-Strukturdiagramme auf inhaltlicher, struktureller und formaler Ebene | Metakognition in Kleingruppenarbeit / Tandemarbeit |
| **Materialbasis** | - Einstiegsphase:<br>M1 Fotos: Terril en activité (früher) und Terril aménagé en piste de ski (heute → Einstieg durch Kontrastierung; daraus folgernd Aufwerfen von Leitfragen für die Reihe, auf die im Verlauf der Reihe sukzessive eingegangen wird)<br>- Erarbeitungsphase (arbeitsgleiche Kleingruppenarbeit):<br>M2 Geo-Material-Puzzle (Doc 1 bis Doc 14), Einzelmaterialien jeweils mit Annotationen versehen (Input-Scaffolding), Packpapier, Klebstoff, Stifte zum Markieren<br>- Präsentationsphase:<br>von den Gruppen erstellte Material-Strukturdiagramme | - M3 Reflexionskärtchen<br>- nach Durchführung der Aktivität: M4 Arbeitsblatt „Der Weg der Erkenntnisgewinnung“ als Ergebnissicherung |
| **Weitere Hinweise** | - Topografische Verflechtung in Materialpuzzle integriert: Les régions anciennement industrialisées en Europe<br>- Einstiegsfragen an die Reihe bündeln, auf Plakaten fixieren und im Klassenraum aufhängen | Informierender Einstieg |

| **Stunden 4/5/6: Stundenthema / thematische Einheit mit problemorientierter Fragestellung**<br><br>***Les régions anciennement industrialisées en crise : Quelles stratégies pour affronter la reconversion ? Quelles chances, quelles limites ? Le Nord-Pas-de-Calais et la Ruhr*** | **Stunden 7/8: Stundenthema / thematische Einheit mit problemorientierter Fragestellung**<br><br>***Les stratégies pour affronter la reconversion, leurs chances, leurs limites, leurs liens ? – Le Nord et la Ruhr*** | **Stunde 9: Stundenthema / thematische Einheit mit problemorientierter Fragestellung**<br><br>**Metakognition: Selbsteinschätzungsbogen Erkenntnisgewinnung** |
|---|---|---|
| Die Schülerinnen und Schüler<br>S: nennen und erörtern (arbeitsteilig) Projekte, Maßnahmen, Strategien und Entwicklungen des Strukturwandels vom altindustriellen zum postindustriellen Raum<br>M: clustern eigene Vorschläge und Ideen (hier: mögliche Maßnahmen und Strategien)<br>M : vollziehen selbstständig die Schritte zur geografischen Erkenntnisgewinnung<br>M: nutzen das Internet als Quelle geografischer Informationen, extrahieren diese zielgerichtet, werten diese im Hinblick auf ihre gewählte Fragestellung aus und bereiten die gewonnenen Informationen sach- und adressatengemäß in Plakatform auf<br>U: bewerten die Wirksamkeit der in ihrer Arbeitsgruppe behandelten Strategie | Die Schülerinnen und Schüler<br>S: vergleichen Projekte, Maßnahmen, Strategien und Entwicklungen des Strukturwandels in Nordfrankreich und im Ruhrgebiet im Hinblick auf Gemeinsamkeiten, Unterschiede sowie Verbindungen untereinander<br>U: bewerten Chancen und Grenzen der einzelnen Projekte, Maßnahmen, Strategien und Entwicklungen sowie den Wandlungs- und Umstrukturierungsprozess insgesamt | Die Schülerinnen und Schüler<br>M: reflektieren ihren Kompetenzzuwachs in Bezug auf die Einzeloperationen der geografischen Erkenntnisgewinnung, auf Erkenntniszuwächse in den Bereichen Sachkompetenz, Urteilskompetenz, Bilinguale Sprachkompetenz und Interkulturelle Kompetenzen, indem sie Beispiele für ihre Kompetenzzuwächse in den unterschiedlichen Teilbereichen geben und diese ihrem Tandempartner erläutern<br>U: reflektieren die Metakognition im Hinblick auf zukünftige Erarbeitungs- und Aneignungsprozesse |
| BSK: erläutern arbeitsteilig in zwei Sprachen die Inhalte ihrer Recherchen (in L 2 bezogen auf Nordfrankreich, in L 1 bezogen auf das Ruhrgebiet) und wenden Fachbegriffe, fachkommunikative Strukturen und Diskursfunktionen in L 2 und L 1 an | BSK: präsentieren und erfassen Informationen zum Themenfeld „Strukturwandel in altindustrialisierten Räumen“ in L 2 und L1<br>IKK: erfassen Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Kontext des Strukturwandels in altindustrialisierten Räumen in Frankreich und Deutschland hinsichtlich der Prozesse, Maßnahmen und Strategien | BSK: reflektieren (nunmehr) in französischer Sprache (L 2) ihre Kompetenzzuwächse |
| Arbeitsteilige Kleingruppenarbeit und Internetrecherchen, Fortführung auch teilweise zu Hause | Dynamische Präsentation: Museumsrundgang mit Plakaten und Erklärung durch eine Schülerin oder einen Schüler; Gruppenpuzzle o.ä.; M6 | Einsatz eines Selbsteinschätzungsbogens bezogen auf die zugrunde gelegten Kompetenzbereiche |
| - M4 AB „Der Weg der Erkenntnisgewinnung“<br>- M5 AB zur Anleitung der leitfragengestützten Internetrecherche (dort aufgeführte Fachbegriffe dienen als Orientierung im Sinne des *Output-Scaffolding*)<br>- Plakatpapier, Druckmöglichkeit für Internet-dokumente, Stifte, Klebestifte | | M7 Selbsteinschätzungsbogen |

| | | |
|---|---|---|
| - von den Kleingruppen erstellte Plakate | | |
| Einstieg, der Rückanbindung schafft:<br>z.B. TA: *Les régions anciennement industrialisées en crise : Quelles stratégies pour sortir de la crise ?* (Brainstorming)<br><br>Start der arbeitsteiligen Internetrecherche<br>Arbeitsteilige Erarbeitung unter Zuhilfenahme des Arbeitsblattes „Der Weg der Erkenntnisgewinnung“ (M4)<br>a) Darstellung der Strategie und<br>b) Bewertung der Wirksamkeit: *Discutez l’efficacité des différentes stratégies.*<br><br>Schülerinnen und Schüler wählen exemplarisch nach Interesse bzw. sprachlichen Fähigkeiten Themen zu den vier Themengebieten<br><br>1. *formation*, *recherche et développement*<br>2. *logistique*, *transport*<br>3. *culture, loisirs, tourisme*<br>4. *industrie*<br><br>jeweils eine Gruppe zu Nord-Pas-de-Calais sowie eine Gruppe zum Ruhrgebiet | Beobachtungsaufträge:<br>• Reflexion von Gemeinsamkeiten und Unterschieden Nord-Pas-de-Calais (F) und Ruhrgebiet (D)<br>• Welche Folgeeffekte, welche Verknüpfungen existieren zwischen den Punkten/Strategien? Wo kann es zu Synergieeffekten kommen?<br><br>Gesamtschau:<br><br>a) Beantwortung der Reihenfrage<br>b) Reflexion zukünftiger Herausforderungen | Das Ausfüllen des Bogens erfolgt in der Stunde.<br><br>M6 Abschlussreflexion in deutscher Sprache bezogen auf:<br>• die genaue Auseinandersetzung mit dem Weg der Erkenntnisgewinnung<br>a) unter Anleitung an das Materialpuzzle gekoppelt<br>b) in der selbstständigen Gruppenarbeit<br>• die Übertragung dieser Vorgehensweise auf andere geografische Sachverhalte |

## M1: Activité introductive – Fotos zum Einstieg (Stunde 1)

Dans un « pays noir » du Nord de la France (vers 1980)




Source : Ivernel, Martin (éd.) (1998) : Histoire Géographie 4e. Paris : Hatier, p. 118.

**Annotations :**

un terril – *eine Abraumhalde*
une cité ouvrière – *eine Arbeiterwohnsiedlung*

Un ancien terril aménagé en piste de ski à Noeux-les-Mines (Nord-Pas-de-Calais)

Source : http://www.industrie.gouv.fr/debat_energie/site/print/quest_rep_8_0.htm (Accès : 16.10.2010)

### Activité introductive

☺☺ *Travail en tandem :*

1. Décrivez d'abord les deux photos.
2. Notez les questions que vous vous posez en regardant les deux photos.
3. Formulez des hypothèses concernant les réponses.

## M2: Materialien für das Geo-Material-Puzzle (Stunde 1, Beginn in der 2. Stundenhälfte und Stunde 2)

Hinweis für die Lehrkraft:
Die Dokumente sollten in der Version für die Schülerinnen und Schülerinnen anders durchnummeriert werden. Der Übersichtlichkeit halber entspricht die Durchnummerierung hier einer chronologischen bzw. sachlogischen Reihenfolge.

### Géo-Puzzle:

### Sujet: Comment expliquer les activités industrielles dans le Nord-Pas-de-Calais et leur abandon ?

### Sujets d'étude :

☺ *Travail individuel :*

1. Etudiez attentivement les documents.

☺ ☺ ☺ *Travail en groupe:*

2. Mettez les documents dans un ordre logique qui explique l'évolution des activités industrielles dans le Nord-Pas-de-Calais. Collez les documents sur une affiche et ajoutez des flèches et des mots-clés pour visualiser votre réponse organisée.

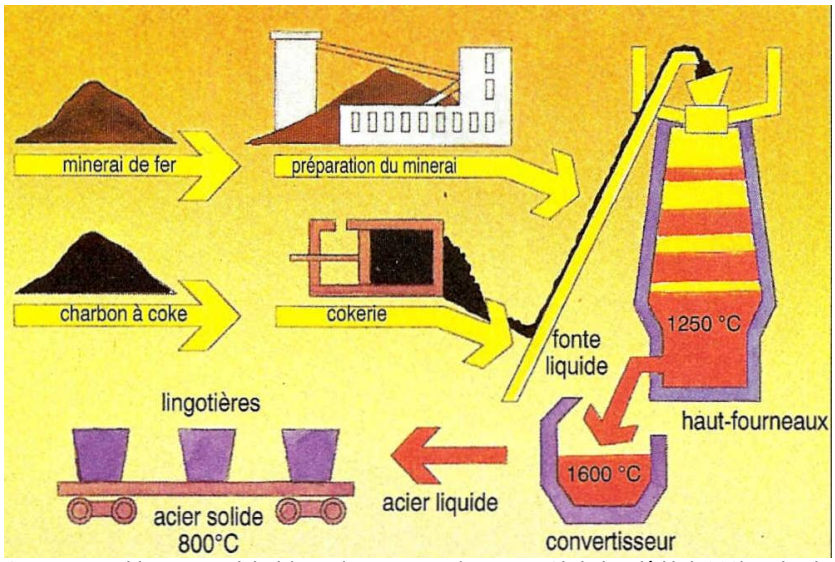
☺
☺ ☺ ☺ *Travail en classe :*
☺

3. Présentez et discutez vos visualisations en classe.

**Doc. 1 : La Révolution industrielle**
Amorcée au XVIIIe siècle, la croissance de la production s'accélère dans les années 1820. […] Le « moteur » de cette croissance est d'abord l'industrie textile, puis, à partir de 1850, la métallurgie. Pour répondre à la demande croissante de produits industriels, on utilise des machines qui fabriquent mieux et en plus grande quantité. Elles sont regroupées dans des usines où travaillent un grand nombre d'ouvriers surveillés par des contremaîtres. Peu à peu, le poids de l'industrie augmente dans l'économie, et la machine et l'usine remplacent le travail manuel et l'atelier.
Source d'après: Marseille, Jacques/ Scheibling, Jacques (éd.) (1998) : Histoire / Géographie 4e. Paris : Nathan, p. 96.

**Annotations :**
amorcer ~ commencer
s'accélérer ~ devenir plus vite
la demande – *die Nachfrage*
le contremaître – *der Vorarbeiter*
un atelier – *hier: eine Werkstatt*

## Doc. 2 : Du fer à l'acier




Source: Lambin, Jean-Michel / Martin, Jacques / Bouvet, Christian (éd.) (1992) : Histoire, Géographie, Initiation économique. Paris : Hachette, p. 143.

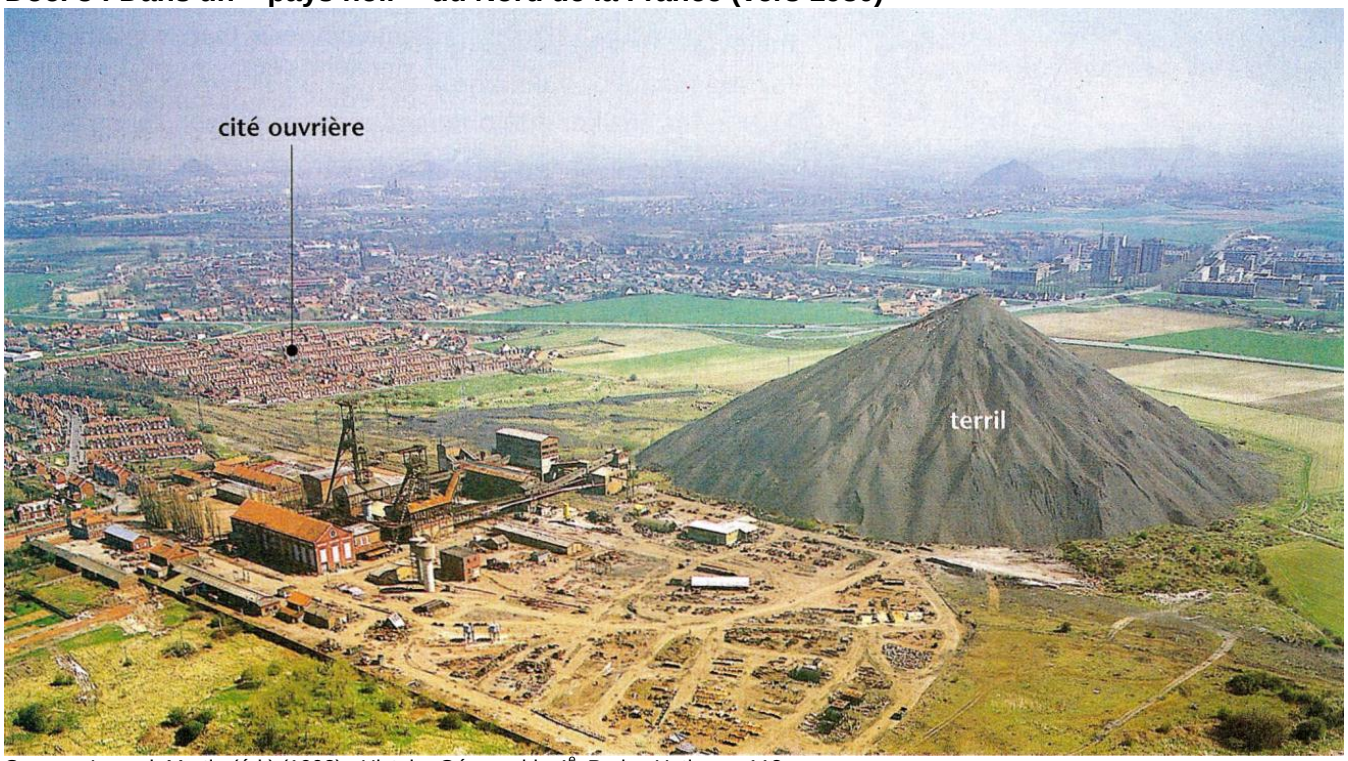
**Annotations :**

le minerai de fer – *das Eisenerz*
le charbon à coke – *die Kokskohle*
la cokerie – *die Kokerei*
la fonte – *das Gusseisen*
le haut-fourneau – *der Hochofen*
le convertisseur – *der Konverter*
liquide # solide
la lingotière < le lingot d'acier – *der Stahlblock*

**Expressions utiles :**

être transporté(e)
mélangé(e)
réchauffé(e) à une température de … degrés
refroidir – les matériaux refroidissent
devenir liquide(s)
(re)devenir une matière dure

## Doc. 3 : Dans un « pays noir » du Nord de la France (vers 1980)

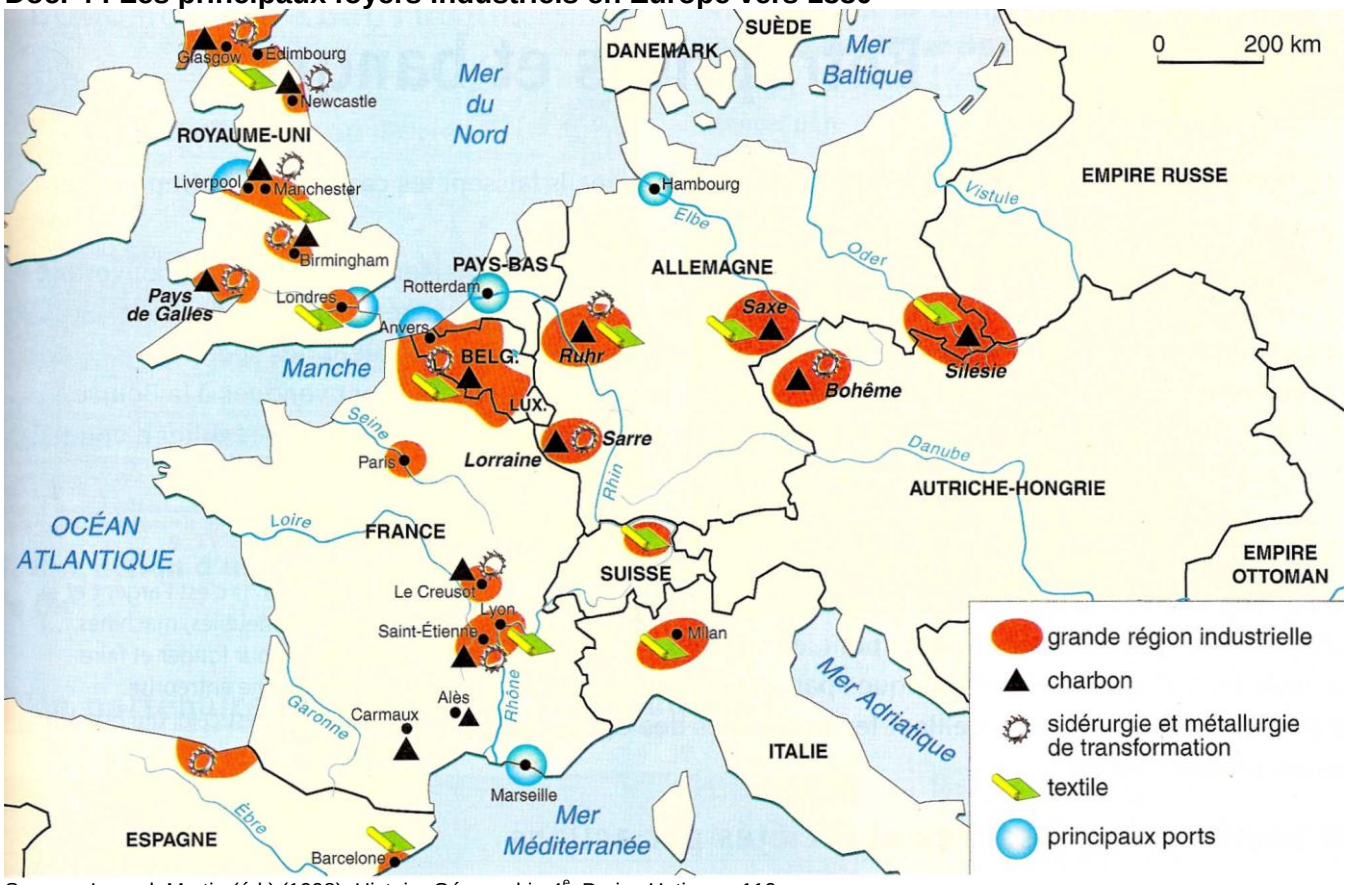



Source : Ivernel, Martin (éd.) (1998) : Histoire Géographie 4e. Paris : Hatier, p. 118.

**Annotations :**

un terril – *eine Abraumhalde*
une cité ouvrière – *eine Arbeiterwohnsiedlung*

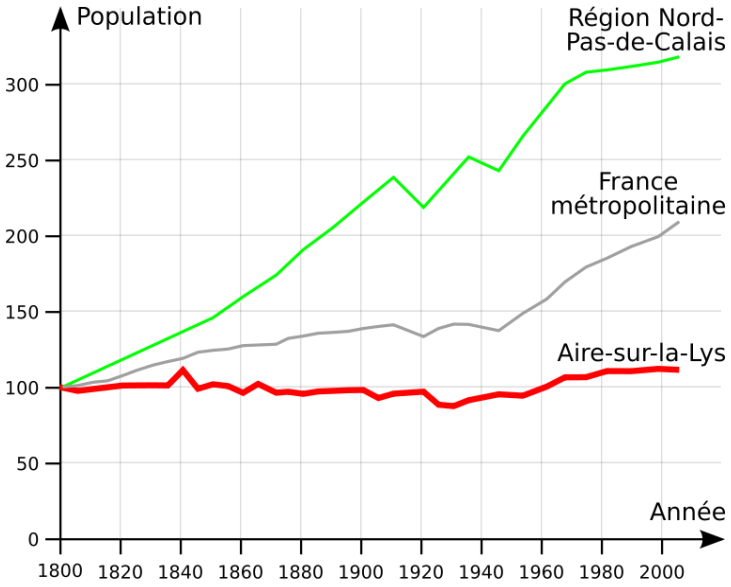
**Doc. 4 : Les principaux foyers industriels en Europe vers 1880**




Source : Ivernel, Martin (éd.) (1998): Histoire Géographie 4e. Paris : Hatier, p. 119.

**Annotations :**
le charbon – *die (Stein-)Kohle*
la sidérurgie – *Eisen- und Stahlindustrie*
la métallurgie de transformation – *metallverarbeitende Industrie*

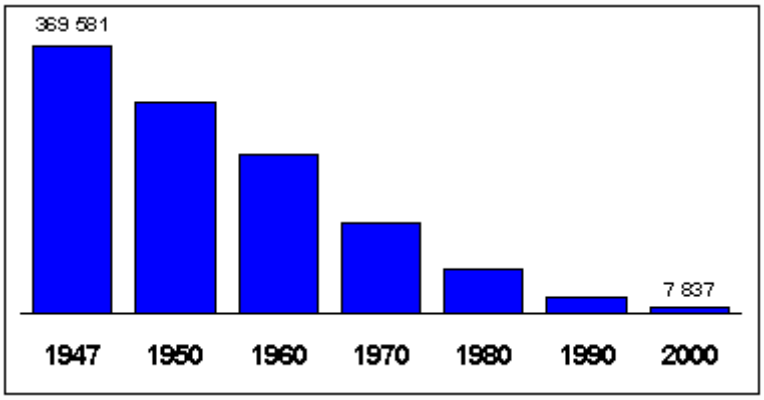
**Doc. 5 : L'évolution démographique en France et dans le Nord-Pas-de-Calais**




**Annotation :** Aire-sur-la-Lys se trouve dans la région du Nord-Pas-de-Calais.

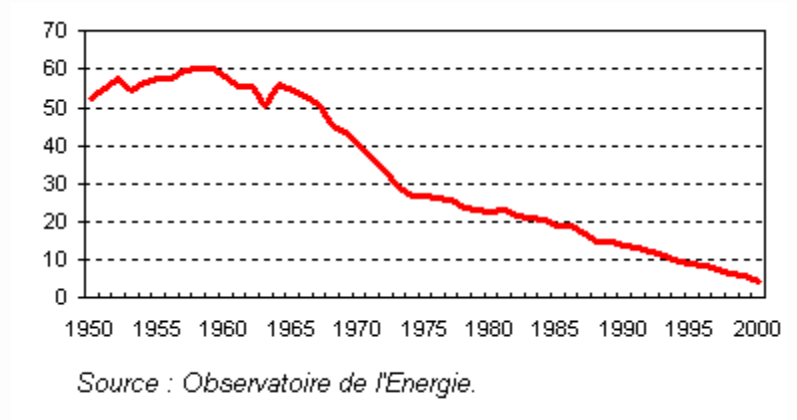
Source :http://commons.wikimedia.org/wiki/File:%C3%89volution_d%C3%A9mographique_Aire-sur-la-Lys.svg (Recensements dans la commune d'Aire-sur-la-Lys, la région Nord-Pas-de-Calais et la France, INSEE ; http://cassini.ehess.fr/cassini/fr/html/6_index.htm (Accès : 03.11.2009)

## Doc. 6 : Employés des mines de charbon françaises




Source : Charbonnages de France (CdF). http://www.industrie.gouv.fr/debat_energie/site/print/quest_rep_8_0.htm (Accès : 16.10.2010), Site du Ministère de l'économie, de l'industrie et de l'emploi de la République française.

## Doc. 7 : Production de charbon en France (en millions de tonnes)




Source : http://www.industrie.gouv.fr/debat_energie/site/print/quest_rep_8_0.htm (Accès : 16.10.2010)
Site du Ministère de l'économie, de l'industrie et de l'emploi de la République française.

## Doc. 8 : Production de charbon (en millions de tonnes)

| | | **1999** | **2000** |
|---|---|---|---|
| **Monde** | | **3 659** | **3 658** |
| Dont | Chine | 1 238 | 1 231 |
| | Etats-Unis | 919 | 895 |
| | Inde | 297 | 306 |
| | Australie | 224 | 239 |
| | Afrique du Sud | 224 | 224 |
| | France | 4,53 | 3,17 |

Source : AIE d'après : http://www.industrie.gouv.fr/debat_energie/site/print/quest_rep_8_0.htm (Accès : 16.10.2010)
Site du Ministère de l'économie, de l'industrie et de l'emploi de la République française.

**Doc. 9 : Evolution de la part des énergies dans la production d'électricité en France (hors énergies renouvelables), en %**

| | 1973 | 1979 | 1990 | 2000 | 2001 |
|---|---|---|---|---|---|
| Charbon | 16,2 | 26,2 | 7,3 | 5,4 | 5,0 |
| Pétrole + Gaz | 48,6 | 28,4 | 3,9 | 4,4 | 4,7 |
| Nucléaire | 8,0 | 16,4 | 74,4 | 74,9 | 76,5 |
| Hydraulique | 27,2 | 29,0 | 14,3 | 15,3 | 13,9 |
| *Source : Observatoire de l'énergie, d'après EDE-RTE* | | | | | |

Source : http://www.industrie.gouv.fr/debat_energie/site/print/quest_rep_8_0.htm (Accès : 16.10.2010)
Site du Ministère de l'économie, de l'industrie et de l'emploi de la République française.

**Doc. 10 : Une usine textile en Chine**

Source : http://www.welt.de/wirtschaft/article5694121/Schwellenlaender-lassen-Deutschland-links-liegen.html (Accès : 16.10.2010)

**Doc. 11 : Das Zeitalter der Kunststoffe**

Anfang des 20. Jahrhunderts entschlüsselte der schweizerische Chemiker Staudinger die Struktur von Makromolekülen […]. Damit begann […] das Zeitalter der Kunststoffe.
Heute besteht mehr als ein Viertel der rund 7000 Einzelteile eines Autos aus den verschiedensten Kunststoffen. Sie ersetzen herkömmliche Werkstoffe wie Stahl, Glas und Gummi, weil sie in bestimmten Eigenschaften überlegen sind:

- Viele Kunststoffe sind beliebig formbar. Dadurch lassen sich Karosserieteile wie Stoßfänger, Kühlergrill oder Benzintanks in jeder gewünschten Form kostengünstig als Serienprodukte herstellen.
- Kunststoffe rosten nicht und ersetzen daher Stahlbleche an Stellen, die oft mit Spritzwasser in Berührung kommen.

[…]

- Kunststoffe sind leicht. Indem man Stahlbleche durch Kunststoffe ersetzt, wird Gewicht eingespart, der Treibstoffverbrauch gesenkt und so ein Beitrag zum Schutz der Umwelt geleistet.

Quelle: Asselborn, Wolfgang / Jäckel, Manfred / Risch, Karl T. (Hrsg.) (2001): Chemie heute – Sekundarbereich I. Gesamtband Nordrhein-Westfalen. Hannover: Schroedel, S. 336.

## Doc. 12 : L'évolution de la population active industrielle dans quelques régions françaises

| % des actifs dans le secteur industriel | | | |
|---|---|---|---|
| | 1975 | 1990 | 2001 |
| Nord-Pas-de-Calais | 40,6 | 26,2 | 21,5 |
| Lorraine | 39,7 | 28,3 | 23,3 |
| Alsace | 37,6 | 31,7 | 26,2 |
| Franche-Comté | 44,0 | 35,9 | 29,8 |
| **France** | **29,4** | **22,6** | **18,7** |

Source : Adoumié, Vincent (Coord.)(2003) : Histoire-géographie 4e. Paris : Hachette, p. 329.

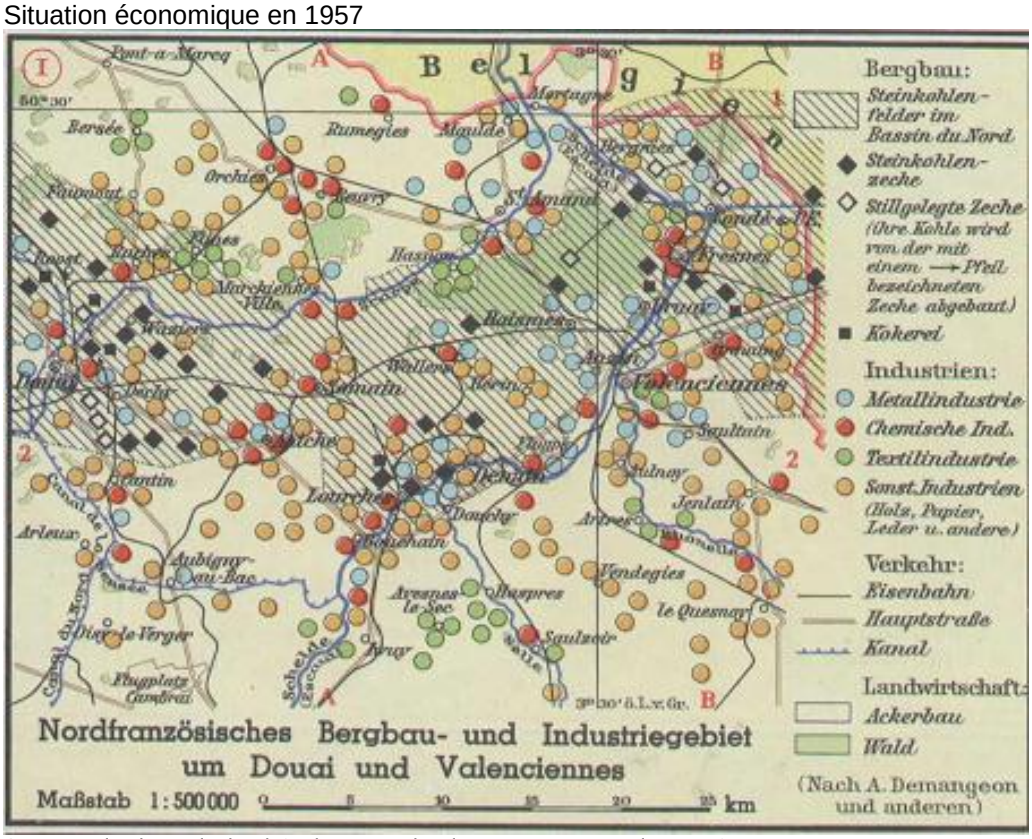
## Doc. 13 : Actifs par secteurs économiques et taux de chômage dans la région Nord-Pas-de-Calais

| | Nord-Pas-de-Calais | France |
|---|---|---|
| actifs par secteurs économiques (1997):<br>a) secteur primaire<br>b) secteur secondaire<br>c) secteur tertiaire | <br>2,9%<br>27,7%<br>69,3% | <br>4,5%<br>25,6%<br>70,0% |
| taux de chômage | 1999: 14,6%<br>2008: 11,1% | 1999: 11,8%<br>2008: 7,8% |

Source d'après: Pohl, Rainer/ Verron, Jean-Marc (2002): Geographie. Géographie – Materialien für den bilingualen Unterricht. Matériaux pour l'enseignement bilingue – allemand. Bonn : Goethe-Institut Inter Nationes, p. 84 ; http://www.insee.fr/fr/regions/nord-pas-de-calais/default.asp?page=themes/dossiers_de_profils/dp_83/DP_83_3.htm (Accès : 16.10.2010)

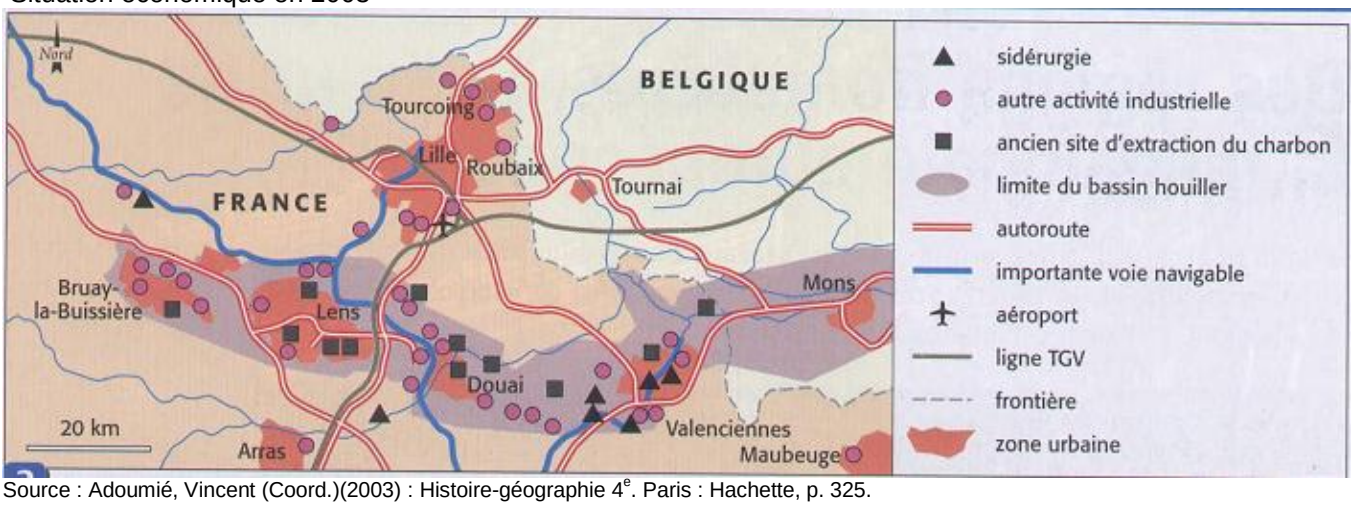
**Doc. 14 : Le Nord-Pas-de-Calais en 1957 et en 2003**

Situation économique en 1957




Source : Diercke Weltatlas (1957). Braunschweig: Westermann Verlag, p. 49.

Situation économique en 2003




Source : Adoumié, Vincent (Coord.)(2003) : Histoire-géographie 4e. Paris : Hachette, p. 325.

**Annotation :**

le bassin houiller - la région dans laquelle se trouvent les gisements de charbon

## M3: Metakognition – Reflexionskärtchen (Stunde 3)

Hinweis: Die Nummerierung der Schritte darf für die Schülerinnen und Schüler nicht sichtbar sein, vor dem Kopieren weißen.

### Mit Reflexionskärtchen Schritt für Schritt unseren Lernweg nachvollziehen

Wir wollen in der Kleingruppe noch einmal langsam und Schritt für Schritt unseren Lernweg nachvollziehen. Dabei sollen die Einstiegs- und Schlussphasen im Klassenverband ebenso berücksichtigt werden wie die Phasen in der Kleingruppe.

Geht dazu in folgender Reihenfolge vor:

1. Schneidet die einzelnen Kärtchen aus.
2. Schaut euch die Kärtchen genau an und überlegt, welche Schritte von uns in welcher Reihenfolge durchgeführt worden sind. Bringt die Kärtchen dann in diese Reihenfolge. Überlegt auch, welche der Schritte in der Klasse von uns gemeinsam und welche von euch in der Kleingruppe durchgeführt worden sind.
3. Versucht anhand der angegebenen Fragen den in der Klasse und in der Kleingruppe getätigten Lernweg nachzugehen und skizziert in Stichworten auf den Karteikarten eure Gedanken und Antworten.

| | |
|---|---|
| 7. Schritt<br>**Materialauswertung**<br><br>Welche genauen Antworten lieferten die Materialien in Bezug auf die Leitfrage und die aufgestellten Hypothesen? | 9. Schritt<br>**Rückschau auf den Arbeitsprozess/Neue Fragen/ Materialbewertung**<br><br>Wie hat sich der Arbeitsweg gestaltet?<br>Sind neue Fragen und Ideen im Verlauf der Bearbeitung aufgetaucht, denen es lohnt nachzugehen?<br>Welche Materialien sind im Hinblick auf die Fragestellung schneller zugänglich als andere? Warum? |
| 6. Schritt<br>**Sammlung und erste Sichtung des Materials**<br><br>Welche Materialien waren notwendig zur Beantwortung der Problemstellung/Leitfrage?<br>Welche Materialien sind nicht notwendig und warum?<br>Welche Materialien bzw. Informationen, die ihr gerne zur Beantwortung der Leitfrage hättet, fehlen? | 1. Schritt<br>**Die erste Begegnung mit dem Thema**<br><br>Wie erfolgte die Erstbegegnung mit dem Thema?<br>Welcher Sachverhalt und welche Teilaspekte wurden in der Einstiegsphase angesprochen? |
| 5. Schritt<br>**Erstellung eines Arbeitsplans**<br><br>Wie seid ihr organisatorisch in eurer Kleingruppe zwecks Absprache der Herangehensweise vorgegangen? | 8. Schritt<br>**Ergebnisformulierung/Ergebnisfixierung**<br><br>Welches Ergebnis habt ihr in Bezug auf die Leitfrage formuliert?<br>Welches ist der Zusammenhang, den ihr festgestellt habt?<br>Welche eingangs getätigten Vermutungen erwiesen sich als richtig bzw. falsch? |
| 2. Schritt<br>**Aufwerfen von Fragestellungen**<br><br>Welche Fragen an das Thema ergaben sich für die Schüler der Klasse? | 4. Schritt<br>**Erstes Äußern von Ideen zur Beantwortung der Leitfrage**<br><br>Welche möglichen Antwort-Hypothesen wurden nach Aufstellung der Leitfrage vorgebracht?<br>Welche Vermutungen wurden von euch aufgestellt? |
| 3. Schritt<br>**Formulierung einer bündelnden Leitfrage bzw. Problemstellung**<br>Mit welcher Fragestellung wurde das geäußerte Problem als Leitfrage zusammenfassend auf den Punkt gebracht, um in die Erarbeitungsphase zu starten? | 10. Schritt<br>**Allgemeine Erkenntnis**<br><br>Könnt ihr Aussagen allgemeiner Art zu der angesprochenen Thematik benennen, die unabhängig vom exemplarisch gewählten Thema und Untersuchungsraum stehen? Welche? |

Quelle: Böing, Maik (2008): „Das Geo-Material-Puzzle in Verbindung mit Reflexionskärtchen. Ein spannender Wegbereiter zur Bewusstmachung geografischer Erkenntnisgewinnung.“ In: Praxis Geographie 7-8/2008, S. 21.

## M4: Arbeitsblatt: Der Weg der Erkenntnisgewinnung (Stunde 3)

| **Der wissenschaftliche Weg der Erkenntnisgewinnung** | ☺ **Unser Weg im Unterricht** ☺ | ☺ **Unsere inhaltlichen Gedanken** ☺ |
|---|---|---|
| Identifizierung eines Sachverhalts<br>↓ | **Beobachtung / Beschreibung / Erkennen eines Sachverhalts**<br><br>**Aufwerfen eines Problems, einer Fragestellung** | |
| Wissenschaftliche Fragestellung (Erkenntnisinteresse)<br>↓ | **Herausarbeiten und Bewusstmachung des Problems** | |
| Definieren eines wissenschaftlichen Erkenntnisobjektes<br>↓ | **Problemformulierung / Fragestellung** | |
| Hypothesenbildung<br>↓ | **Formulieren von Vermutungen, möglichen Zusammenhängen, Lösungsansätzen** | |
| Erstellung eines Forschungsplans<br>↓ | **Arbeitsplanung:**<br>**- Festlegen von Schwerpunkten der Untersuchung**<br>**- Festlegen der Reihenfolge der Untersuchung**<br>**- Formulieren von konkreten Untersuchungsaufgaben** | |
| Hypothesenorientierte Datensammlung<br>↓ | **Klärung der Materialbeschaffung**<br><br>**Klärung der methodischen Vorgehensweise**<br><br>**Inwiefern passt die Informationsbeschaffung zu unseren aufgestellten Hypothesen?** | |
| Hypothesenüberprüfung<br>↓ | **Überprüfung unserer Hypothesen durch eine gezielte Auswertung der Informationen** | |
| Verifizierung/Falsifizierung<br>↓ | **Ergebnisformulierung**<br><br>**Bestätigung oder Widerlegung der formulierten Vermutungen, Zusammenhänge,**<br><br>**Lösungsansätze** | |
| Evtl. Formulierung neuer Hypothesen, erneute Überprüfung<br>↓ | **Arbeitsrückschau:**<br>**- Reflexion des Arbeitsweges und der Ergebnisse im Vergleich mit den Vermutungen**<br>**- Methoden- und Materialkritik**<br>**- evtl. Korrektur / Ergänzung der Problemformulierung, der Informationssammlung** | |
| Theoriebestätigung/ Theoriekorrektur/ Theoriebildung | **Können wir unsere Ergebnisse verallgemeinern und übertragen?**<br><br>**Welche Regelmäßigkeiten bzw. Gesetzmäßigkeiten können wir erkennen?** | |

**Der hypothetisch-deduktive Weg der Erkenntnisgewinnung – angewandt auf das Geo-Material-Puzzle „Comment expliquer les activités industrielles dans le Nord-Pas-de-Calais et leur abandon ?“**

nach: Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSWWF NRW) (Hrsg.) (1999): Richtlinien und Lehrpläne Erdkunde Sekundarstufe II, Gymnasium/Gesamtschule. Frechen. S. 28 sowie Böing, Maik (2008): „Das Geo-Material-Puzzle in Verbindung mit Reflexionskärtchen. Ein spannender Wegbereiter zur Bewusstmachung geografischer Erkenntnisgewinnung.“ In: Praxis Geographie 7-8/2008, S. 18.

## M5: Internetrecherche (Stunden 4/5/6)

**Sujet : Les régions anciennement industrialisées : Quelles stratégies pour affronter la reconversion ? Les exemples du Nord-Pas-de-Calais et de la Ruhr**

*☺ ☺ ☺ Travail en groupe:*
Présentez la stratégie de reconversion choisie par votre groupe.
Expliquez en quoi votre stratégie pourrait aider la région à surmonter la crise.

Respectez les aspects suivants :
- Pour la recherche sur Internet, servez-vous des mots-clés indiqués en bas.
- Choisissez soit un exemple que vous présentez de manière détaillée, soit plusieurs exemples pour illustrer la stratégie de reconversion dans son ensemble.
- Essayez de suivre les différentes étapes de la démarche hypothético-déductive (voir fiche de travail *« Weg der Erkenntnisgewinnung* », M4).

**Recherche sur Internet : mots-clés**

**selon les axes thématiques**

**formation, recherche & développement, technologies // Bildung, Forschung, Technologie**
- pôle universitaire Lille Nord Pas-de-Calais
- instituts de recherche Nord Pas-de-Calais
- nouvelles technologies Nord Pas-de-Calais
- recherche et développement Nord Pas-de-Calais
- Forschung und Entwicklung Ruhrgebiet
- Technologiepark Ruhrgebiet
- Ruhr-Universität

**logistique, transports // Verkehr, Logistik**
- plate-forme multimodale Dourges
- Eurotunnel
- Duisport
- Netzwerkregion Ruhrgebiet

**culture, loisirs, tourisme // Kultur, Freizeit / Naherholung, Tourismus**
- „nord-pas-de-calais“ + centre historique minier / mine reconstituée
- „nord-pas-de-calais“ + activités sportives / base de loisirs
- „nord-pas-de-calais“ + activités culturelles / Louvre
- Ruhrgebiet + Landschaftspark / Freizeitangebot
- Ruhrgebiet + Landschaftspark / Industriegeschichte
- Ruhrgebiet + Umwelt / Renaturierung

**industries // Industrie**
- Opel Bochum Strukturwandel
- Toyota Valenciennes

## M6: Aufgabenstellung im Rahmen des Gruppenpuzzles bzw. Museumsgangs (Stunden 7/8)

Présentez vos visualisations aux élèves qui ont travaillé sur une autre stratégie de reconversion et/ou dans une autre région.

Consigne d'observation :
Identifiez :

a) les points communs et les différences entre les stratégies adoptées dans le Nord-Pas-de-Calais et dans la Ruhr.
b) des liens éventuels entre les différentes stratégies dans chaque région.

**Gesamtschau: Abschlussdiskussion**

Discussion et bilan :

Discutez la question posée dans le sujet : Adieu, le charbon ! Un nouveau départ économique réussi ? L'exemple du Nord-Pas-de-Calais

Quels défis se posent toujours aux régions anciennement industrialisées en Europe ?

## M7: Selbsteinschätzungsbogen zum Kompetenzzuwachs (Stunde 9)

**Fiche d'auto-évaluation des compétences acquises :**

| | + +<br>**sans problèmes** | +<br>**en principe** | –<br>**avec quelques difficultés** | – –<br>**j'ai du mal à le faire** |
|---|---|---|---|---|
| **concernant les savoirs** | | | | |
| Je sais expliquer pourquoi et où les régions anciennement industrialisées se sont formées. | | | | |
| Je sais expliquer le phénomène de la reconversion dans les régions anciennement industrialisées. | | | | |
| Je sais nommer et expliquer quelques stratégies qui ont été mises en place pour affronter la reconversion et pour sortir de la crise. | | | | |
| **concernant les savoirs méthodologiques et la démarche hypothético-déductive** | | | | |
| Je sais poser des questions géographiques à partir des photos. | | | | |
| Je sais formuler une problématique (une question-clé) qui regroupe toutes mes questions. | | | | |
| Je sais formuler des hypothèses à cette problématique. | | | | |
| Je sais faire des recherches et décider quels documents sont utiles pour obtenir des réponses à mes questions. | | | | |
| Je sais formuler – à partir des résultats de mes recherches et à partir des informations trouvées – une réponse organisée à la problématique. | | | | |
| Je sais – en revenant sur mes hypothèses – dire lesquelles elles étaient vraies et/ou fausses (= vérification / falsification). | | | | |
| Je sais nommer d'une manière générale les différentes étapes de la démarche hypothético-déductive. | | | | |
| **concernant les compétences interculturelles** | | | | |
| Je sais expliquer quelques points communs (= quelques parallèles) concernant l'évolution industrielle du Nord-Pas-de-Calais et de la Ruhr. | | | | |
| Je sais nommer quelques points communs et aussi quelques différences concernant les stratégies mises en places dans le Nord-Pas-de-Calais et la Ruhr pour affronter la reconversion. | | | | |
| **concernant les compétences communicatives dans les deux langues** | | | | |
| Je sais utiliser en langue *française* les termes techniques dans des phrases complètes et logiques du point de vue contenu. | | | | |
| Je sais utiliser en langue *allemande* les termes techniques dans des phrases complètes et logiques du point de vue contenu. | | | | |

**Fachvokabular der Unterrichtsreihe**

***Adieu, le charbon ! Un nouveau départ économique réussi ? – L'exemple du Nord-Pas-de-Calais***

| terme technique français | définition / explication | terme technique allemand |
|---|---|---|
| le bassin houiller/minier | Un bassin minier est une région riche en gisements de charbon ou de minerai de fer. | *das [Stein-]Kohle-/ Erzbecken* |
| le charbon | Le charbon est une matière première utilisée comme source d'énergie. | *die Kohle* |
| la compétitivité | La compétitivité désigne la capacité de faire face à la concurrence. | *die Wettbewerbsfähigkeit* |
| les coûts (m) de production | Les coûts de production d'une entreprise sont la somme des dépenses réalisées pour produire des biens ou des services. | *die Produktionskosten* |
| les coûts (m) de transport | Les coûts de transport représentent les dépenses nécessaires pour transporter un bien de son lieu de production à son lieu de consommation. | *die Transportkosten* |
| le déclin industriel | Le déclin industriel est caractérisé par l'abandon des secteurs primaire et secondaire dans une région anciennement industrialisée. | *der industrielle Niedergang* |
| l'essor (m) économique | L'essor économique est accompagné d'un dynamisme croissant dans un ou plusieurs secteurs économiques. | *der Aufschwung* |
| l'extraction (f) de charbon | L'extraction de charbon désigne l'exploitation de charbon dans des mines. | *der Steinkohleabbau* |
| le facteur de localisation | Un facteur de localisation décrit un avantage compétitif d'un certain site pour l'implantation d'une entreprise. | *der Standortfaktor* |
| le foyer industriel | Un foyer industriel est une région caractérisée par une forte présence industrielle. | *das Industrierevier* |
| la friche industrielle | Une friche industrielle désigne un ancien site industriel abandonné. | *die industrielle Brachfläche* |
| le gisement de matières premières | Un gisement est un dépôt de matières premières dans le sol. | *das Rohstoffvorkommen* |
| le haut fourneau | Un haut fourneau est un grand four destiné à fondre le minerai de fer. | *der Hochofen* |
| l'industrie (f) textile | L'industrie textile rassemble l'ensemble des activités de conception, de fabrication et de commercialisation de textiles. | *die Textilindustrie* |
| la métallurgie | La métallurgie est l'ensemble des industries et des techniques qui assurent la fabrication des métaux. | *die Metallindustrie* |
| la mine | Une mine est un terrain d'où l'on peut extraire du métal ou du charbon en grande quantité. | *das Bergwerk, die Zeche* |
| le minerai de fer | Le minerai de fer est la matière première pour obtenir du fer et de l'acier. | *das Eisenerz* |
| le pétrole | Le pétrole est une énergie fossile qui constitue l'un des piliers de l'économie industrielle contemporaine. | *das Erdöl* |
| le pôle universitaire | Un pôle universitaire est un lieu de formation qui regroupe plusieurs instituts scientifiques. | *der Universitätsstandort* |

| | | |
|---|---|---|
| la recherche et développement (R&D) | Les entreprises mènent des activités de recherche et développement afin d'améliorer leurs capacités et la qualité de leur production, ou afin de créer de nouveaux biens et services. | *die Forschung und Entwicklung (F&E)* |
| la reconversion (économique) | La reconversion (économique) d'une région s'accompagne souvent d'une tertiarisation des activités économiques. | *der (wirtschaftliche) Strukturwandel* |
| la région anciennement industrialisée | Les régions anciennement industrialisées ont vu leur essor au 19$^{e}$ et 20$^{e}$ siècle, ayant comme activités industrielles principales l'extraction de charbon, la sidérurgie, la métallurgie et l'industrie textile. | *die Altindustrieregion* |
| le secteur primaire | Le secteur primaire regroupe les activités liées à l'exploitation de ressources naturelles et comprend l'agriculture, la pêche, l'exploitation forestière et l'exploitation minière. | *der primäre Sektor* |
| le secteur secondaire | Le secteur secondaire regroupe les activités liées à la transformation des matières premières issues du secteur primaire (industrie manufacturière, construction). | *der sekundäre Sektor* |
| le secteur tertiaire | Le secteur tertiaire regroupe les activités liées aux services. | *der tertiäre Sektor* |
| la sidérurgie | La sidérurgie comprend la production de fer et d'acier. | *die Eisen- und Stahlindustrie* |
| le taux de chômage | Le taux de chômage est le pourcentage des personnes faisant partie de la population active qui n'ont pas de travail. | *die Arbeitslosenquote* |
| le terril | Un terril est constitué par l'accumulation de déchets miniers. | *die Abraumhalde* |
| la tertiarisation | La tertiarisation désigne le processus d'une orientation de l'économie vers les services. | *die Tertiärisierung* |
| l´usine (f) | Une usine est un lieu de production industrielle où l'on transforme des matières premières ou semi-finis en produits finis. | *die Fabrik* |

**Fachliche Unterrichtsentwicklung in der Sekundarstufe I**

# Beispiel für ein kompetenzorientiertes schulinternes Curriculum
# Erdkunde bilingual (deutsch-französisch)
# Jahrgangsstufe 7

**Maik Böing (Gymnasium Kreuzgasse, Köln / Studienseminar Vettweiß Gy Ge)**
**Ina Siemen (Gymnasium Kreuzgasse, Köln)**
**Sandra Wippermann (Gymnasium Kreuzgasse, Köln)**

**Koordination: Paul Palmen (Bezirksregierung Köln)**

auf der Grundlage des kompetenzorientierten schulinternen Curriculums Erdkunde, entwickelt im Netzwerk Erdkunde S I

Die vorgelegte Matrix stellt ein Beispiel eines auf kumulativen Kompetenzerwerb ausgerichteten schulinternen Curriculums für das Fach Erdkunde bilingual (deutsch-französisch) dar. Die Ausrichtung des schulinternen Curriculums auf die im Kernlehrplan Erdkunde festgelegten **Teilkompetenzen Sach- (S), Methoden- (M), Urteils- (U) und Handlungskompetenz im engeren Sinne (H)** wird durch die Anordnung der Matrix verdeutlicht. Das hier vorgestellte Beispiel gewährleistet, dass jede der im Kernlehrplan für die Jahrgangsstufe 7 - 9 aufgeführten Kompetenzen mindestens einmal schwerpunktmäßig aufgebaut wird.

Im bilingualen Erdkundeunterricht treten als zu fördernde Kompetenzen die Teilbereiche **Bilinguale Sprachkompetenz (BSK)** sowie **Interkulturelle Kompetenz (IKK)** hinzu. Da zu den letztgenannten, spezifischen Kompetenzbereichen des bilingualen Erdkundeunterrichts bisher noch keine Formulierungsvorschläge vorliegen, stellen die entsprechend den vier anderen Teilkompetenzbereichen (S, M, U, H) vorgenommenen Formulierungsvorschläge einen ersten Versuch einer Operationalisierung dar. Die zugrundegelegten Teilkompetenzen in diesen beiden Bereichen (BSK und IKK) finden sich in einer separaten Zusammenstellung. Eine Auswahl an Redemitteln zur Versprachlichung der fachspezifisch relevanten Diskursfunktionen, welche im Rahmen der Teilkompetenz BSK 4 schrittweise aufgebaut werden sollen, ist am Ende dieses schulinternen Beispielcurriculums beigefügt.

Ausgehend von den Teilkompetenzen im Bereich Sachkompetenz sind die **Inhaltsfelder und Schwerpunkte** zugeordnet worden, ebenso die im Kernlehrplan geforderten **themenbezogenen topografischen Verflechtungen**. Ein punktuelles fächerübergreifendes Arbeiten bietet sich z.B. über die Rahmenvorgaben für die politische Bildung sowie für die ökonomische Bildung an. Entsprechende Anregungen werden gegeben.

Am Ende ausgewählter Unterrichtsvorhaben sollte den Schülerinnen und Schülern die **Möglichkeit zur selbstständigen kriteriengeleiteten Kompetenzdiagnose** gegeben werden. In der diesem schulinternen Beispielcurriculum beigefügten Beispielsequenz für die Jahrgangsstufe 9 zum Strukturwandel in der Region Nord-Pas-de-Calais (Adieu, le charbon ! Un nouveau départ économique réussi ? – L’exemple du Nord-Pas-de-Calais) wird eine mögliche Verfahrensweise

vorgestellt.

Hinsichtlich des **zur Verfügung stehenden Unterrichtsvolumens** wird davon ausgegangen, dass der bilinguale Erdkundeunterricht mit 3 Wochenstunden in der Jahrgangsstufe 7 sowie 2 Wochenstunden in der Jahrgangsstufe 9 erteilt wird. Sollte das Fach Erdkunde bilingual auch in der Jahrgangsstufe 8 mit 2 Wochenstunden erteilt werden, bietet es sich an, die zur Auslagerung in Klasse 8 empfohlenen Unterrichtsvorhaben dort zu thematisieren und die Unterrichtsvorhaben insgesamt weniger verdichtet durchzuführen.

Der bilinguale Unterrichtskontext verlangt von der Lehrkraft eine besondere Berücksichtigung der **Umsetzung der Zweisprachigkeit**. Zur Förderung der Sprachkompetenz in der Zielsprache (L 2) sollten geeignete Stützmaßnahmen (Input- und Output-Scaffolding) die fachlichen Erschließungsprozesse begleiten. Ebenso ist auf die Entfaltung der (fach-)sprachlichen Ausdrucksfähigkeit in der Muttersprache (L 1) zu achten. Dementsprechend sollte der geplanten und reflektierten Durchführung muttersprachlicher Phasen bereits bei der Planung besondere Aufmerksamkeit zuteil werden.

Literatur

Böing, Maik (2011): *Comment aborder l'enseignement bilingue ?* – Bilinguale Unterrichtsvorhaben planen und durchführen. In: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch. Heft 110. 2-8.

Meyer, Oliver (2009): Content and Language Integrated Learning (CLIL) im Geographieunterricht. Strategien und Prinzipien für ein erfolgreiches Unterrichten. In: Praxis Geographie. Heft 5. 8-13.

Zydatiß, Wolfgang (2010): Scaffolding im Bilingualen Unterricht. Inhaltliches, konzeptuelles und sprachliches Lernen stützen und integrieren. In: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch. Heft 106. 2-7.

**Jahresplanung Jahrgangsstufe 7**

| **Inhaltsfelder und thematische Schwerpunkte / Unterrichtsreihen** | **Unterrichtswochen** |
|---|---|
| **Inhaltsfeld 5: Leben und Wirtschaften in den verschiedenen Landschaftszonen der Erde** | |
| *Vivre et travailler dans le désert – entre tradition et modernité. – L'exemple du Sahara* | 5 |
| *La forêt équatoriale : végétation abondante, rendements élevés ? – L'exemple de l'Amazonie / du Cameroun* | 5 |
| *La zone tempérée, garant d'une exploitation agricole riche ? – L'exemple de la Bretagne* | 3 |
| *(Sur-)vivre entre tradition et progrès. – L'exemple des Inuits au Groenland* | 4 |
| | |
| **Inhaltsfeld 4 : Naturbedingte und anthropogen bedingte Gefährdung von Lebensräumen** | |
| *Comment surmonter les contraintes sismiques ? – L'exemple de la Californie* | 5 |
| *Vivre au pied d'un volcan – chance ou risque ? – L'exemple de l'Etna* | 3 |
| *La mise en valeur de la forêt équatoriale – enjeux et perspectives. – L'exemple de l'Amazonie / de l'Indonésie** | 4 |
| *Les déserts - faits par les hommes ? – L'exemple de la désertification au Sahel** | 3 |
| Insgesamt | 32 |

Die Summe von 32 Unterrichtswochen umfasst ausschließlich obligatorische Inhalte. Die verbleibenden Unterrichtswochen sind durch fakultative Inhalte zu ergänzen. Es bietet sich an, die beiden mit * markierten Unterrichtsvorhaben im Anschluss an die vier Unterrichtsvorhaben des Inhaltsfeldes 5 durchzuführen, welches insgesamt dann 24 Wochen umfasst. Die beiden erstgenannten Unterrichtsvorhaben des Inhaltsfeldes 4 umfassen somit 8 Unterrichtswochen und werden im Anschluss an die sechs anderen Unterrichtsvorhaben durchgeführt.

| Schule: | Fach: Erdkunde Bilingual | Unterrichtswochen: 24 |
|---|---|---|
| Schulinternes Curriculum | Jahrgangsstufe: 7 | |

**Inhaltsfeld 5: Leben und Wirtschaften in den verschiedenen Landschaftszonen der Erde**
Schwerpunkte:

- Temperatur und Wasser als Begrenzungsfaktor des Anbaus
- Nutzungswandel in Trockenräumen und damit verbundene positive wie negative Folgen
- Naturgeografisches Wirkungsgefüge des tropischen Regenwaldes und daraus resultierende Möglichkeiten und Schwierigkeiten ökologisch angepassten Wirtschaftens
- Die gemäßigte Zone als Gunstraum für landwirtschaftliche Nutzung
- Landschaftszonen als räumliche Ausprägung des Zusammenwirkens von Klima und Vegetation

**Inhaltsfeld 4 : Naturbedingte und anthropogen bedingte Gefährdung von Lebensräumen**
Schwerpunkt:

- Bedrohung von Lebensräumen durch unsachgemäße Eingriffe des Menschen in den Naturhaushalt (Bodenerosion/Desertifikation, globale Erwärmung)

| Die Schülerinnen und Schüler | | Die Schülerinnen und Schüler |
|---|---|---|
| Sachkompetenz | | |
| S9[1] | verfügen über unterschiedliche Orientierungsraster auf allen Maßstabsebenen | - orientieren sich mithilfe des Gradnetzes der Erde<br>- lokalisieren die Landschaftszonen der Erde und grenzen diese ab |
| S10 | beschreiben ausgewählte naturgeographische Strukturen und Prozesse (Oberflächenform, Boden, Georisiken, Klima- und Vegetationszonen) und erklären deren Einfluss auf die Lebens- und Wirtschaftsbedingungen der Menschen | - erläutern Lebens- und Wirtschaftsbedingungen der Menschen in unterschiedlichen Klima- und Vegetationszonen:<br>• *Vivre et travailler dans le désert – entre tradition et modernité. – L'exemple du Sahara*<br>• *La forêt équatoriale : végétation abondante, rendements élevés ? – L'exemple de l'Amazonie / du Cameroun*<br>• *La zone tempérée, garant d'une exploitation agricole riche ? – L'exemple de la Bretagne*<br>• *(Sur-)vivre entre tradition et progrès. – L'exemple des Inuits au Groenland* |
| S11 | erörtern unter Berücksichtigung der jeweiligen idiographischen Gegebenheiten die mit Eingriffen von Menschen in geoökologische Kreisläufe verbundenen Risiken und Möglichkeiten zu deren Vermeidung | - erläutern Wirkungsgefüge, die Eingriffe des Menschen in geoökologische Kreisläufe sowie deren Folgen (Zerstörung der Lebensgrundlage und Veränderung der Vegetationszonen am Beispiel der Savanne und des Regenwaldes; Klimawandel)<br>• *La mise en valeur de la forêt équatoriale – enjeux et perspectives. – L'exemple de l'Amazonie / de l' Indonésie*<br>• *Les déserts - faits par les hommes ? – L'exemple de la désertification au Sahel* |

[1] Die Nummerierung der einzelnen Teilkompetenzen ist orientiert sich fortlaufend an der Abfolge der Teilkompetenzen im Kernlehrplan. Die Teilkompetenzen S1 – S8 sind für die Klassen 5 und 6 vorgesehen. Dementsprechend beginnen die den Jahrgangsstufen 7 – 9 zugeordneten Teilkompetenzen mit der Nummerierung S9. Für alle anderen Kompetenzbereiche ist in gleicher Weise verfahren worden.

| | | |
|---|---|---|
| S12 | stellen einen Zusammenhang zwischen den naturgeographischen Bedingungen, unterschiedlichen Produktionsfaktoren (...) und zeigen damit verbundene Konsequenzen für die landwirtschaftliche Produktion auf | - beschreiben die an die Klimaverhältnisse angepassten Lebensweisen bzw. erläutern angepasste, nachhaltige und unangepasste landwirtschaftliche Nutzungsformen sowie deren Konsequenzen |
| S21 | verwenden ein differenziertes Fachbegriffsnetz zu allen Inhaltsfeldern | - erläutern je nach behandeltem Thema folgende Fachbegriffe an Beispielen:<br>• la Terre : la latitude, la longitude, le méridien de Greenwich, l'équateur (m.), le pôle Nord/Sud, le tropique du Cancer/du Capricorne, le cercle polaire arctique/antarctique, l'axe (m.) de la Terre, la rotation, la zone de végétation, la zone climatique, la zone bioclimatique (themenübergreifende Fachbegriffe)<br>• les déserts : le désert chaud (l'erg (m.), la hamada, le sérir), le oued, la dune, l'érosion (f.) par le vent/ par l'eau, la déflation, le nomadisme, une oasis, le puits artésien, l'irrigation (f.), la salinisation<br>• la forêt tropicale humide : le climat à rythme journalier, l'étagement (m.) de la végétation, le cycle nutritif, la forêt primaire / secondaire, la culture itinérante sur brûlis, la plantation, la monoculture, les cultures commerciales, la destruction de la forêt tropicale humide, les précipitations (f., pl.), l'évaporation (f.)<br>• la zone tempérée : le climat océanique, le climat continental, la culture maraîchère, l'élevage, l'agriculture intensive, l'engrais (m.), la pollution<br>• la zone polaire : l'Arctique (m.), l'Antarctique (m.), la journée polaire, la nuit polaire, le pergélisol, l'iceberg (m.), la banquise, la toundra, la taïga, la forêt boréale, la forêt de conifères<br>• les savanes : la saison humide/des pluies, la saison sèche, la déforestation, le déboisement, la désertification, la savane boisée, la savane arborée, la savane arbustive, la savane herbeuse, la savane épineuse, la sécheresse, le surpâturage<br>• le réchauffement climatique : l'effet (m.) de serre, le gaz à effet de serre, les émissions de gaz carbonique/CO2, le niveau de la mer, une inondation, la fonte des glaciers, la sécheresse, l'énergie (non-)renouvelable |
| **Methodenkompetenz** | | |
| M8 | orientieren sich mit Hilfe von Karten und weiteren Hilfsmitteln (…) mittelbar | - lokalisieren die Landschaftszonen mit Hilfe von Karten |
| M10 | beherrschen die Arbeitsschritte zur Informations- und Erkenntnisgewinnung mithilfe fachrelevanter Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Grafiken und Text) zur Erschließung unterschiedlicher Sachzusammenhänge und zur Entwicklung und Beantwortung raumbezogener Fragestellungen | - erschließen Kennzeichen einer Landschaftszone mithilfe von bereits bekannten und neuen grundlegenden geographischen Arbeitstechniken:<br>• Bildbeschreibung und –auswertung (z.B. *les différents types de désert*)<br>• Auswertung von Strukturdiagrammen (z.B. *les conséquences du déboisement de la forêt tropicale*)<br>• Auswertung von Tabellen und Graphiken<br>• Auswertung von topographischen und thematischen Karten (z.B. *la localisation des zones de végétation; la migration au Sahel; les activités économiques en Amazonie*) |

| | | |
|---|---|---|
| M11 | wenden die Arbeitsschritte zur Erstellung von Kartenskizzen und Diagrammen auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme an, um geographische Informationen graphisch darzustellen | - erstellen Klimadiagramme zu den einzelnen Klimazonen und vergleichen sie<br>- erstellen einfache schematische Skizzen, z.B. zum Aufbau einer Oase, zum Stockwerkbau des tropischen Regenwaldes |
| M12 | recherchieren (...) im Internet, um sich Informationen themenbezogen zu beschaffen | - wählen problem-, sach- und zielgemäß Informationen aus, strukturieren und verknüpfen diese, z.B. zu Folgen des Klimawandels und Maßnahmen |
| M15 | entnehmen einfachen Modellen die allgemeingeographischen Kernaussagen und die Zusammenhänge verschiedener räumlicher Elemente | - beschreiben und erläutern Modelle, z.B. *le modèle d'une oasis, le modèle du cycle nutritif* |
| M16 | stellen geographische Sachverhalte unter Verwendung der Fachbegriffe sachlogisch strukturiert, adressatenbezogen, anschaulich und im Zusammenhang dar | - erstellen ein Wirkungsgefüge, das Grundmerkmale eines geoökologischen Kreislaufes sowie Folgen durch Eingriffe des Menschen aufzeigt (z.B. *la désertification*)<br>- erstellen im Rahmen eines thematischen Exkurses wahlweise in L2 oder L1 eine Powerpoint-Präsentation, z.B. *Comment les animaux, les plantes et les hommes s'adaptent-ils au milieu naturel désertique ?* / „Wie passen sich Tiere, Pflanzen und Menschen an den Lebensraum Wüste an?" |
| **Urteilskompetenz** | | |
| U6 | sind fähig und bereit, Interessen und Raumansprüche verschiedener Gruppen bei der Nutzung und Gestaltung des Lebensraumes ernst zu nehmen und abzuwägen | - bewerten die Eingriffe des Menschen in den einzelnen Landschaftszonen auf ihre Nachhaltigkeit exemplarisch an ein oder zwei Beispielen (Auswahlvorschläge):<br>• *la zone polaire : l'exploitation des ressources naturelles dans l'Arctique*<br>• *la zone tempérée : l'agriculture intensive en Bretagne*<br>• *les déserts : la construction du barrage d'Assouan en Egypte*<br>• *les savanes : l'agriculture au Sahel / les raisons humaines de la désertification*<br>• *la forêt tropicale humide : la destruction de la forêt tropicale humide / les activités économiques en Amazonie* |
| U8 | beurteilen konkrete Maßnahmen der Raumgestaltung im Hinblick auf ihren Beitrag zur Sicherung oder Gefährdung einer nachhaltigen Entwicklung | |
| **Handlungskompetenz** | | |
| H4 | vertreten in simulierten (Pro- und Kontra-)Diskussionen Lösungsansätze zu Raumnutzungskonflikten argumentativ abgesichert | - führen einfache Rollenspiele durch, z.B. zu folgenden Themen (Auswahlvorschläge):<br>• *Faut-il boycotter le bois tropical ?*<br>• *Le tourisme en Antarctique – chance ou risque ?* |
| **Bilinguale Sprachkompetenz** | | |
| BSK 1 | entnehmen aufgabenbezogen Informationen aus fachrelevanten Arbeitsmitteln in der Zielsprache (L2) und der Muttersprache (L1), | - erkennen aufgabenrelevante Informationen in einfachen, kontinuierlichen, evtl. adaptierten Texten sowie in einfachen diskontinuierlichen Texten (Karten, Tabellen, Diagramme) und wählen diese zielgemäß aus. |
| BSK 2 | nutzen Worterschließungstechniken zur fachlichen Bedeutungskonstruktion in L2 und L1, | - erlernen unter Anleitung Worterschließungstechniken und wenden diese an, z.B. bildgestützte Bedeutungserschließung, Kontextualisierung, Rückgriff auf andere Sprachen, Rückgriff auf bekannten Wortschatz der Wortfamilie |

| | | |
|---|---|---|
| BSK 3 | wenden Fachbegriffe und sprachliche Strukturen, die einen fachlichen Diskurs ermöglichen, differenziert in L2 und L1 an (wie ein Klimadiagramm beschreiben oder Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge benennen), | - verwenden und erläutern die themenbezogenen Fachbegriffe (siehe S 21) angemessen<br>- erlernen Techniken der Strukturierung und Vernetzung von Begriffen, z.B. *filet à mots, carte conceptuelle/ Concept Map*<br>- erwerben und verwenden Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Methoden: Beschreibung und Auswertung von Bildern, topographischen und thematischen Karten, (Klima-) Diagrammen, Schaubildern, Tabellen und Texten<br>- erwerben und verwenden Redemittel zur Versprachlichung fachspezifisch relevanter Diskursfunktionen, z.B. „Beschreiben", „Erklären", „Begründen", „Vergleichen", „Kontinuität und Wechsel ausdrücken", „Hypothesen formulieren", „Abläufe benennen" |
| BSK 4 | sind imstande, Begriffe und fachkommunikative Strukturen in die jeweils andere Sprache zu übertragen. | - erläutern Arbeitsaufträge und -ergebnisse unter Verwendung der Fachsprache in L2 und L1<br>- werten aufgabenbezogen deutschsprachige Materialien in der Zielsprache aus unter Hereingabe von wenigen französischen Schlüsselbegriffen als Hilfestellung (und umgekehrt) |
| **Interkulturelle Kompetenz** | | |
| IKK 1 | verfügen über raumbezogenes Orientierungswissen* | - verfügen über inhaltsbezogene Orientierungsraster zu ausgewählten (frankophonen) Räumen verschiedener Landschaftszonen und dortigen Lebensbedingungen, z.B.: *les déserts: pays maghrébins (Algérie, Tunisie), la savane : pays sahéliens (Mali, Burkina Faso) ; la forêt tropicale humide: Cameroun, Congo, Centrafrique ; la zone tempérée: France*<br>- nennen Unterschiede in der Unterteilung und den Bezeichnungen von Klima- und Vegetationszonen (*zone polaire/froide, zone tempérée, zone intertropicale/chaude* vs. Polarzone, gemäßigte Zone, Subtropen, Tropen ; *la savane boisée, arborée, arbustive, herbeuse, épineuse* vs. Feucht-, Trocken-, Dorn(strauch)savanne)<br>- nennen Unterschiede bezogen auf räumliche Orientierungsraster in der deutschen und französischen Geographie (*tropique du cancer/ capricorne* vs. nördlicher /südlicher Wendekreis) |
| IKK 3 | erläutern materialgestützt geographische Sachverhalte aus unterschiedlichen Perspektiven* | - erläutern die Interessen unterschiedlicher Akteure bei der Nutzung einer Landschaftszone (z.B. die Nutzung des tropischen Regenwaldes aus Sicht der autochthonen Bevölkerung, ausländischer Konzerne, Konsumenten in Industrieländern) |
| IKK 5 | erläutern und reflektieren herkunftsbezogene subjektive Raumwahrnehmungen* | - versetzen sich in unterschiedliche Individuen und schildern ihre Raumwahrnehmungen, z.B. zum raumstrukturellen und sozialen Wandel in einer Oase |
| IKK 6 | kennen einfachere unterrichtsbezogene Fachmethoden des Zielsprachenlandes bzw. der Zielsprachenländer (z.B. ein *croquis* ausgehend von einem Foto erstellen). | - erstellen eine Kartenskizze (*croquis*) ausgehend von einem Foto oder Luftbild einer Oase |

| | |
|---|---|
| *** jeweils insbesondere bezogen auf Zielsprachenräume der L2 und den Sprachraum der L1** | |

| **Themenbezogene topographische Verflechtung: Landschaftszonen der Erde**<br>***Les milieux naturels en danger*** | | |
|---|---|---|
| H6 | sind in der Lage, im Sinne nachhaltigen Wirtschaftens im eigenen Umfeld ökologisch verantwortungsbewusst zu handeln. | - planen und erstellen eine Wandzeitung zum Thema *« Comment pouvons-nous contribuer à la protection des milieux naturels en danger ? »* |

**Kompetenzüberprüfung:**
z.B. Selbsteinschätzungsbogen (ein Beispiel findet sich in den Unterlagen zur Beispielreihe Nord-Pas-de-Calais der Klasse 9), Trainingsaufgaben zu den verschiedenen Landschaftszonen, Überprüfung von Zusammenhängen: z.B. Klima - Boden - Wirtschaften in einer Landschaftszone (Mind Map), kriteriengestützte Auswertung von Präsentationen, Überprüfung von Fachbegriffen

| Schule: | Fach: Erdkunde Bilingual | Unterrichtswochen: 8 |
|---|---|---|
| Schulinternes Curriculum | Jahrgangsstufe: 7 | |

**Inhaltsfeld 4: Naturbedingte und anthropogen bedingte Gefährdung von Lebensräumen:**
Schwerpunkt:

- Bedrohung von Lebensräumen durch Georisiken (Erdbeben, Vulkane)

| Die Schülerinnen und Schüler | | Die Schülerinnen und Schüler |
|---|---|---|
| **Sachkompetenz** | | |
| S9 | verfügen über unterschiedliche Orientierungsraster auf allen Maßstabsebenen | - lokalisieren die Schwächezonen der Erde |
| S10 | beschreiben ausgewählte naturgeographische Strukturen und Prozesse (Georisiken) und erklären deren Einfluss auf die Lebens- und Wirtschaftsbedingungen der Menschen | - beschreiben den Schalenbau der Erde<br>- erläutern die Vorgänge der Plattentektonik<br>- erklären die Entstehung und Folgen von Erdbeben und Vulkanen sowie Auswirkungen auf die Lebensbedingungen (z.B. Schutzmaßnahmen):<br>• *Comment surmonter les contraintes sismiques ? – L'exemple de la Californie*<br>• *Vivre au pied d'un volcan – chance ou risque ? – L'exemple de l'Etna* |
| S21 | verwenden ein differenziertes Fachbegriffsnetz zu allen Inhaltsfeldern | - erläutern die Fachbegriffe an Beispielen:<br>• *la croûte terrestre (continentale / océanique), le manteau terrestre (intérieur / supérieur), le noyau terrestre (interne / externe), la tectonique des plaques, la dérive des continents, la zone de subduction, la dorsale médio-océanique, l'extension du fond océanique / sea-floor-spreading, le magma, la lave, l'échelle (f.) de Richter, l' épicentre (m.), la catastrophe naturelle, le tsunami / le raz-de-marée, le stratovolcan / le volcan composite, le volcan bouclier, l'éruption (f.) volcanique* |
| **Methodenkompetenz** | | |
| M8 | orientieren sich mit Hilfe von Karten und weiteren Hilfsmitteln (...) mittelbar | - lokalisieren die Schwächezonen der Erde mit Hilfe von Karten |
| M15 | entnehmen einfachen Modellen die allgemeingeographischen Kernaussagen und die Zusammenhänge verschiedener räumlicher Elemente | - beschreiben und erläutern Modelle, z.B. *la dérive des continents d'après Wegener, la structure interne de la terre, la tectonique des plaques, les éruptions volcaniques, la formation d'un tsunami* |
| **Urteilskompetenz** | | |
| U7 | fällen unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven begründete Urteile und vertreten sie argumentativ | - beziehen aus unterschiedlichen Perspektiven Stellung, z.B. zur Frage: *Vivre au pied d'un volcan – chance ou risque ? L'exemple de l'Etna* (z.B. Tourismus, Landwirtschaft, Wissenschaft, Versicherungswirtschaft) |

| | | |
|---|---|---|
| **Bilinguale Sprachkompetenz** | | |
| BSK 1 | entnehmen aufgabenbezogen Informationen aus fachrelevanten Arbeitsmitteln in der Zielsprache (L2) und der Muttersprache (L1), | - erkennen aufgabenrelevante Informationen in einfachen, kontinuierlichen, evtl. adaptierten Texten sowie in einfachen diskontinuierlichen Texten (Karten, Tabellen, Diagramme) und wählen diese zielgemäß aus. |
| BSK 2 | nutzen Worterschließungstechniken zur (fachlichen) Bedeutungskonstruktion in L2 und L1, | - erlernen unter Anleitung Worterschließungstechniken und wenden diese an, z.B. bildgestützte Bedeutungserschließung, Kontextualisierung, Rückgriff auf andere Sprachen, Rückgriff auf bekannten Wortschatz der Wortfamilie |
| BSK 3 | wenden Fachbegriffe und sprachliche Strukturen, die einen fachlichen Diskurs ermöglichen, differenziert in L2 und L1 an (wie ein Klimadiagramm beschreiben oder Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge benennen), | - verwenden und erläutern die themenbezogenen Fachbegriffe (siehe S 21) angemessen<br>- verwenden Techniken der Strukturierung und Vernetzung von Begriffen, z.B. *filet à mots, carte conceptuelle*<br>- verwenden bereits bekannte Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Methoden: Beschreibung und Auswertung von Bildern, Karten, Diagrammen, Schaubildern, Tabellen und Texten<br>- erwerben und verwenden Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Methoden: Beschreibung und Auswertung von Modellen, Querschnitten<br>- verwenden Redemittel zur Versprachlichung bekannter fachspezifisch relevanter Diskursfunktionen, z.B. „Beschreiben“, „Erklären“, „Begründen“, „Vergleichen“, „Hypothesen formulieren“, „Abläufe benennen“ |
| BSK 4 | sind imstande, Begriffe und fachkommunikative Strukturen in die jeweils andere Sprache zu übertragen. | - erläutern Arbeitsaufträge und -ergebnisse unter Verwendung der Fachsprache in L2 und L1<br>- ordnen Fachbegriffe in L2 und L1 einander zu und erklären diese in beiden Sprachen (z.B. Wortschatz-Memory) |
| **Interkulturelle Kompetenz** | | |
| IKK 1 | verfügen über raumbezogenes Orientierungswissen* | - verfügen über inhaltsbezogene Orientierungsraster zu den Schwächezonen der Erde unter besonderer Berücksichtigung frankophoner Raumbeispiele (z.B. Haïti, La Réunion, Antillen) |
| IKK 4 | erläutern Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich beobachtbarer Phänomene, Strukturen und Prozesse im Zuge von kontrastierenden bzw. komparativen Betrachtungen* | - erarbeiten Möglichkeiten und Grenzen im Umgang mit Georisiken in Ländern unterschiedlichen Entwicklungsstandes |
| *** jeweils insbesondere bezogen auf Zielsprachenräume der L2 und den Sprachraum der L1** | | |

| Themenbezogene topographische Verflechtung: Schwächezonen der Erde<br>*Les contraintes sismiques et risques naturels dans le monde* | | |
|---|---|---|
| M12 | recherchieren in Bibliotheken und im Internet, um sich Informationen themenbezogen zu beschaffen | - erstellen eine Karte zu den Schwächezonen der Erde und Georisiken weltweit, wählen problem-, sach- und zielgemäß Informationen aus und stellen arbeitsteilig je eine (aktuelle) Naturkatastrophe differenziert dar |

**Kompetenzüberprüfung:**
z.B. Selbsteinschätzungsbogen, Trainingsaufgaben zu endogenen Prozessen, Überprüfung von Fachbegriffen, kriteriengestützte Auswertung von Präsentationen, räumlicher Transfer

Geografisches *enrichment* in den Stufen 5/6:

In den Stufen 5 und 6 soll im erweiterten Französischunterricht die Grundlage für ein erfolgreiches Lernen in den bilingualen Sachfächern gelegt werden. Im Bereich der Kompetenzen kommt beispielsweise der Lesekompetenz besondere Bedeutung zu, um den späteren Umgang mit unbekannten, authentischen, sprachlich anspruchsvollen Sachtexten vorzubereiten. Lesestrategien werden ebenso wie Worterschließungsstrategien trainiert. Weiterhin werden den Schülerinnen und Schülern unterschiedliche Arten des Vokabellernens vorgestellt, um frühzeitig eine dem individuellen Lerntyp entsprechende Strategie zum Vokabellernen auszubilden. Hierzu gehört auch das Lernen spezifischer, für den fachlichen Diskurs notwendiger Redewendungen. Besonders der sprachlich und fachlich sichere Umgang mit den verschiedenen grafischen Materialien hat im Fach Erdkunde eine hohe Bedeutung. Wichtige sprachliche Strukturen sind z.B. Passivformen, Vergangenheitsformen, Zeitphrasen und Lagebezeichnungen.

**Redemittel zur Versprachlichung fachspezifisch relevanter Diskursfunktionen**

**„Beschreiben“**
On voit…
Le document montre …
Il s’agit de …
Au premier / second plan se trouve …
A l’arrière-plan, il y a …

**„Erklären“**
On peut expliquer cela par le fait que …
Cela s’explique par le fait que …
Cela signifie que …
Cela veut dire que …
c’est-à-dire (que) …
parce que …

**„Begründen“**
parce que …
Comme …
C’est pourquoi …
Une raison pour cela …
C’est la raison pour laquelle …
Puisque …
A cause de cela …
pour cette raison …
La raison/cause de cela est que …
La raison en est que …

**„Vergleichen“**
Si l’on compare … et …, on constate que …
En comparaison de / avec …, …
Comparé(e) à …
… est comme …
… est comparable à …
Il y a beaucoup de parallèles entre … et …
les points communs
les différences
Contrairement à …
C’est le contraire de …
On (ne) peut (pas) comparer … et …

**„Kontinuität und Wechsel ausdrücken“**
Avant, …
Il y a deux ans, …
Après, …
Après ce changement / ces événements, …
Deux ans après, …
Autrefois …
Aujourd’hui …
Actuellement …
A l’avenir …

**„Hypothesen formulieren“**
Peut-être que …
Probablement …
Eventuellement …
Il est possible que …
Je pense que …
Je suppose que …
Je crois que …
On peut supposer que …
Il semble que …

**„Abläufe benennen“**
D’abord, …
Au début, …
Premièrement … , deuxièment … , troisièmement …
Puis, …
Ensuite, …
Après (cela), …
Finalement, …
A la fin, …

**„Ursache – Folge/Wirkung benennen“**
La conséquence (en) est que …
Par conséquent, …
C’est pourquoi …
En conséquence, …
Pour cette raison …
Il en résulte que …
… a pour conséquence …
à cause de …
donc …

**„Abwägen“**
D’un côté, … , de l’autre, …
D’une part, … , d’autre part, …
Malgré cela, …
Par contre, …
Contrairement à cela, …
Ou (bien) … ou (bien) …
Cependant, il ne faut pas oublier le fait que …
Alternativement, …
mais …
quand même

**„Beurteilen“**
D’après les faits, …
Il faut dire que …
Je suis d’avis que …
A mon avis, …

**„Folgern“**
Par conséquent, …
Il s’ensuit que …
En raison de cela, …
C’est pourquoi …
Il en résulte les conclusions suivantes : …
On peut dresser comme bilan que …
Il en ressort que
Il est ressorti que …
Il s’avère clairement que …
Il en résulte (que) …
Dans l’ensemble, …

**„Regelhaftigkeiten deduzieren“**
On peut en déduire que …
Cela montre que …
Cela laisse supposer …
Comme résultat général, on peut retenir …
Cela conduit à la conclusion suivante : …
Il en résulte comme conséquence …
En général, …
Dans un sens général,…

Zusammenstellung nach : Stentenbach, Bernhard (1997): Lernwortschatz zur französischen Textarbeit. Frankfurt a.M.: Diesterweg ; PONS (2008): Richtig gut! Texte schreiben - Französisch. Aufsatz, Textanalyse, Zusammenfassung. Bearbeitet von Torsten Drever, Kirsten Fenner, Ursula Metz, Bernadette Poltorak-Pfenning, Julia Stephan. Stuttgart: Klett.

**Fachliche Unterrichtsentwicklung in der Sekundarstufe I**

# Beispiel für ein kompetenzorientiertes schulinternes Curriculum
# Erdkunde bilingual (deutsch-französisch)
# Jahrgangsstufe 9

**Maik Böing (Gymnasium Kreuzgasse, Köln / Studienseminar Vettweiß Gy Ge)**
**Ina Siemen (Gymnasium Kreuzgasse, Köln)**
**Sandra Wippermann (Gymnasium Kreuzgasse, Köln)**

**Koordination: Paul Palmen (Bezirksregierung Köln)**

auf der Grundlage des kompetenzorientierten schulinternen Curriculums Erdkunde, entwickelt im Netzwerk Erdkunde S I

Die vorgelegte Matrix stellt ein Beispiel eines auf kumulativen Kompetenzerwerb ausgerichteten schulinternen Curriculums für das Fach Erdkunde bilingual (deutsch-französisch) dar. Die Ausrichtung des schulinternen Curriculums auf die im Kernlehrplan Erdkunde festgelegten **Teilkompetenzen Sach- (S), Methoden- (M), Urteils- (U) und Handlungskompetenz im engeren Sinne (H)** wird durch die Anordnung der Matrix verdeutlicht. Das hier vorgestellte Beispiel gewährleistet, dass jede der im Kernlehrplan für die Jahrgangsstufe 7 - 9 aufgeführten Kompetenzen mindestens einmal schwerpunktmäßig aufgebaut wird.

Im bilingualen Erdkundeunterricht treten als zu fördernde Kompetenzen die Teilbereiche **Bilinguale Sprachkompetenz (BSK)** sowie **Interkulturelle Kompetenz (IKK)** hinzu. Da zu den letztgenannten, spezifischen Kompetenzbereichen des bilingualen Erdkundeunterrichts bisher noch keine Formulierungsvorschläge vorliegen, stellen die entsprechend den vier anderen Teilkompetenzbereichen (S, M, U, H) vorgenommenen Formulierungsvorschläge einen ersten Versuch einer Operationalisierung dar. Die zugrunde gelegten Teilkompetenzen in diesen beiden Bereichen (BSK und IKK) finden sich in einer separaten Zusammenstellung. Eine Auswahl an Redemitteln zur Versprachlichung der fachspezifisch relevanten Diskursfunktionen, welche im Rahmen der Teilkompetenz BSK 4 schrittweise aufgebaut werden sollen, ist am Ende dieses schulinternen Beispielcurriculums beigefügt.

Ausgehend von den Teilkompetenzen im Bereich Sachkompetenz sind die **Inhaltsfelder und Schwerpunkte** zugeordnet worden, ebenso die im Kernlehrplan geforderten **themenbezogenen topografischen Verflechtungen**. Ein punktuelles fächerübergreifendes Arbeiten bietet sich z.B. über die Rahmenvorgaben für die politische Bildung sowie für die ökonomische Bildung an. Entsprechende Anregungen werden gegeben.

Am Ende ausgewählter Unterrichtsvorhaben sollte den Schülerinnen und Schülern die **Möglichkeit zur selbstständigen kriteriengeleiteten Kompetenzdiagnose** gegeben werden. In der diesem schulinternen Beispielcurriculum beigefügten Beispielsequenz für die Jahrgangsstufe 9 zum Strukturwandel in der Region Nord-Pas-de-Calais (Adieu, le charbon ! Un nouveau départ économique réussi ? – L'exemple du Nord-Pas-de-Calais) wird eine mögliche Verfahrensweise vorgestellt.

Hinsichtlich des **zur Verfügung stehenden Unterrichtsvolumens** wird davon ausgegangen, dass der bilinguale Erdkundeunterricht mit 3 Wochenstunden in der Jahrgangsstufe 7 sowie 2 Wochenstunden in der Jahrgangsstufe 9 erteilt wird. Sollte das Fach Erdkunde bilingual auch in der Jahrgangsstufe 8 mit 2 Wochenstunden erteilt werden, bietet es sich an, die zur Auslagerung in Klasse 8 empfohlenen Unterrichtsvorhaben dort zu thematisieren und die Unterrichtsvorhaben insgesamt weniger verdichtet durchzuführen.

Der bilinguale Unterrichtskontext verlangt von der Lehrkraft eine besondere Berücksichtigung der **Umsetzung der Zweisprachigkeit**. Zur Förderung der Sprachkompetenz in der Zielsprache (L 2)

sollten geeignete Stützmaßnahmen (Input- und Output-Scaffolding) die fachlichen Erschließungsprozesse begleiten. Ebenso ist auf die Entfaltung der (fach-)sprachlichen Ausdrucksfähigkeit in der Muttersprache (L 1) zu achten. Dementsprechend sollte der geplanten und reflektierten Durchführung muttersprachlicher Phasen bereits bei der Planung besondere Aufmerksamkeit zuteil werden.

**Literatur:**

Böing, Maik (2011): *Comment aborder l'enseignement bilingue ?* – Bilinguale Unterrichtsvorhaben planen und durchführen. In: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch. Heft 110. 2-8.

Meyer, Oliver (2009): Content and Language Integrated Learning (CLIL) im Geographieunterricht. Strategien und Prinzipien für ein erfolgreiches Unterrichten. In: Praxis Geographie. Heft 5. 8-13.

Zydatiß, Wolfgang (2010): Scaffolding im Bilingualen Unterricht. Inhaltliches, konzeptuelles und sprachliches Lernen stützen und integrieren. In: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch. Heft 106. 2-7.

**Jahresplanung Jahrgangsstufe 9:**

| Inhaltsfelder und thematische Schwerpunkte / Unterrichtsreihen | Unterrichtswochen[2] |
|---|---|
| **Inhaltsfeld 7: Wachstum und Verteilung der Weltbevölkerung als globales Problem** | **10** |
| *Du baby-boom au papy-boom ?! Croissance et répartition de la population mondiale* (ggf. Jgst.8) | |
| *La politique de l´enfant unique – un moyen pour résoudre les défis démographiques en Chine?* (ggf. Jgst.8) | |
| *Le pouvoir attractif des grandes métropoles – chances et risques – L´exemple de Mexico* (ggf. Jgst.8) | |
| *L´évolution urbaine en région parisienne – enjeux et contraintes* | |
| *Schrumpfende Städte in Ost-Deutschland – Ein Einzelfall in Europa ?* (ggf. Jgst.8)[3] | |
| *Vers une forteresse inaccessible ?! Les migrations Afrique-Europe : espoirs, enjeux, stratégies* (ggf. Jgst.8) | |
| | |
| **Inhaltsfeld 6: Innerstaatliche und globale Disparitäten als Herausforderung** | **10** |
| *Une agriculture moderne au profit de tous ? – L´exemple de la Révolution verte en Inde* (ggf. Jgst.8) | |
| *Le pétrole, garant d´un développement économique durable ? – L´exemple de Dubaï* (ggf. Jgst.8) | |
| *Quelles stratégies pour affronter le manque de matières premières ? – L´exemple du Japon* (ggf. Jgst.8) | |
| *Les barrages hydrauliques, un instrument pour surmonter les disparités régionales ? – L´exemple du barrage des trois gorges en Chine* (ggf. Jgst.8) | |
| *Pourquoi mon t-shirt est-il si bon marché ? La production de biens de consommation sous l´impact de la mondialisation* | |
| *Le tourisme international dans un pays en développement – chances et risques ? – L´exemple du Népal* | |
| | |
| **Fragengeleitete Raumanalyse: *La culture de coton dans la région de la mer d´Aral – bénédiction ou malédiction?*** | **3** |
| | |
| **Inhaltsfeld 8: Wandel wirtschaftsräumlicher und politischer Strukturen unter dem Einfluss der Globalisierung** | **10** |
| *Paris – ville mondiale modèle ?* | |
| *Adieu, le charbon ! Un nouveau départ économique réussi ? – L´exemple du Nord-Pas-de-Calais* | |
| *Les délocalisations industrielles : chances et limites ? – L´exemple de la Roumanie* | |
| *Coopérer pour une meilleure intégration dans l´économie européenne ? – L´exemple de l´Eurorégion TriRhena* | |
| *Des légumes hors-saison à quel prix ? – L´exemple de l´agriculture intensive sous serre en Espagne et aux Pays-Bas* | |
| | |
| **Insgesamt** | **33** |

[2] Die Summe von 33 Unterrichtswochen umfasst ausschließlich obligatorische Inhalte. Die verbleibenden Unterrichtswochen sind durch fakultative Inhalte zu ergänzen. Die Zahl von 33 Unterrichtswochen bezieht sich auf eine Durchführung aller Inhaltsfelder im Unterricht der Jahrgangsstufe 9 mit zwei Wochenstunden. Sollte das Fach Erdkunde bilingual zusätzlich auch in der Jahrgangsstufe 8 mit 2 Wochenstunden erteilt werden, bietet es sich an, die zur Auslagerung in Klasse 8 empfohlenen Unterrichtsvorhaben dort zu thematisieren und die Unterrichtsvorhaben insgesamt weniger verdichtet durchzuführen. Die Unterrichtswochen sind bewusst auf das ganze Inhaltsfeld bezogen, um zu verdeutlichen, dass auch alternative Erarbeitungsformen gewählt werden können, z.B. im Inhaltsfeld 7 das Einstiegsunterrichtsvorhaben sowie das Abschlussunterrichtsvorhaben im Klassenverband, die vier anderen Unterrichtsvorhaben in arbeitsteiligen Expertengruppen.

[3] Der deutsche Reihentitel ist bewusst gewählt, da dieses Unterrichtsvorhaben aufgrund seiner idiographischen Ausrichtung und im Sinne der Bilingualität vorwiegend in deutscher Sprache durchgeführt wird.

| Schule: | Fach: Erdkunde | Unterrichtswochen: 10 |
|---|---|---|
| Schulinternes Curriculum | Jahrgangsstufe: 9 | |

**Inhaltsfeld 7: Wachstum und Verteilung der Weltbevölkerung als globales Problem** (ggf. Jgst.8)
**Schwerpunkte:**

- Ursachen und Folgen der regional unterschiedlichen Verteilung, Entwicklung und Altersstruktur der Bevölkerung in Industrie- und Entwicklungsländern
- Wachstum und Schrumpfen als Problem von Städten in Entwicklungs- und Industrieländern
- Räumliche Auswirkungen politisch und wirtschaftlich bedingter Migration in Herkunfts- und Zielgebieten

| Die Schülerinnen und Schüler | | Die Schülerinnen und Schüler |
|---|---|---|
| *Sachkompetenz* | | |
| ***S9*** | verfügen über unterschiedliche Orientierungsraster auf allen Maßstabsebenen | – lokalisieren Siedlungsschwerpunkte auf der Erde |
| ***S10*** | beschreiben ausgewählte naturgeografische Strukturen und Prozesse (Oberflächenform, Boden, Georisiken, Klima- und Vegetationszonen) und erklären deren Einfluss auf die Lebens-und Wirtschaftsbedingungen von Menschen | – beschreiben und erklären die weltweite Bevölkerungsverteilung<br>– erklären die weltweite Bevölkerungsverteilung vor dem Hintergrund der unterschiedlichen naturgeografischen Ausstattung |
| ***S13*** | erklären Strukturen und Funktionen von Städten unterschiedlicher Bedeutung in Industrie- und Entwicklungsländern als Ergebnis unterschiedlicher Einflüsse und (Nutzungs-) Interessen | – erklären den Prozess der Verstädterung in Schwellenländern (z.B. *Le pouvoir attractif des grandes métropoles – chances et risques. – L´exemple de Mexico*)<br>– erklären Entwicklungsprozesse und die funktionale Gliederung westeuropäischer Metropolen (z.B. *L´évolution urbaine en région parisienne – enjeux et contraintes*) |
| ***S14*** | stellen den durch demografische Prozesse, Migration und Globalisierung verursachten Wandel in städtischen und ländlichen Räumen dar | – erklären den Prozess und die Probleme des Schrumpfens von Städten in Industrieländern (z.B. schrumpfende Städte in Ost-Deutschland)<br>– erläutern Ursachen (Push-/ Pull-Faktoren) und Folgen wirtschaftlich und politisch bedingter Migration für Herkunfts- und Zielgebiete (z.B. *Vers une forteresse inaccessible ?! Les migrations Afrique-Europe : espoirs, enjeux, stratégies*) |
| ***S15*** | erörtern Ursachen und Folgen der räumlich unterschiedlichen Entwicklung der Weltbevölkerung und damit verbundene klein- und großräumige Auswirkungen | – beschreiben das Wachstum der Weltbevölkerung<br>– vergleichen die Bevölkerungsentwicklung in Ländern unterschiedlichen Entwicklungsstandes anhand von Bevölkerungspyramiden und stellen Ursachen und Folgen der jeweiligen Bevölkerungsentwicklung dar<br>– nutzen das Modell des demografischen Übergangs, um die natürliche Bevölkerungsentwicklung zu erläutern<br>– stellen einen Zusammenhang zwischen der wachsenden Weltbevölkerung und dem steigenden Nahrungsmittelbedarf dar |
| ***S21*** | verwenden ein differenziertes Fachbegriffsnetz zu allen Inhaltsfeldern | – erläutern die Fachbegriffe an Beispielen:<br>*La population mondiale : le foyer de peuplement, l´explosion (f.) démographique, la densité de population, la transition démographique, le comportement démographique, la tradition*<br>*La politique de l´enfant unique: l´évolution (f.) démographique, l´accroissement (m.) naturel, le surpeuplement, la limitation des naissances, le planning familial,* |

| | | |
|---|---|---|
| | | *la pyramide des âges, le taux de fécondité / de natalité / mortalité, la structure par âge / par sexe, l´espérance (f.) de vie, le vieillissement de la population*<br>*La croissance des villes:*<br>• *Mexico : l´exode (m.) rural, la migration, le flux migratoire, le facteur répulsif, le facteur attractif, l´urbanisation (f.), le tertiaire informel, le bidonville, la marginalisation, la ségrégation sociale, la pollution*<br>• *L´agglomération parisienne : le centre-ville, la petite couronne, la grande couronne, le grand ensemble, la ville nouvelle, la décentralisation*<br>*Schrumpfende Städte : die städtische Brachfläche/ la friche urbaine, die Einwohnerzahl/ le nombre d´habitants, Bevölkerungsrückgang/ la diminution de la population, der Niedergang/ le déclin, das Wanderungssaldo/ le solde migratoire*<br>*Migrations Afrique-Europe: la migration internationale, l´immigration clandestine, la frontière extérieure de l´UE, l´espace Schengen, le pays d´accueil, le réfugié, l´expulsion (f.)* |
| *Methodenkompetenz* | | |
| M8 | orientieren sich mit Hilfe von Karten und weiteren Hilfsmitteln unmittelbar vor Ort und mittelbar | – analysieren thematische Karten zur Bevölkerungsverteilung, -dichte sowie zur Verstädterung |
| M9 | entwickeln raumbezogene Fragestellungen, formulieren begründete Vermutungen dazu und schlagen für deren Beantwortung angemessene fachrelevante Arbeitsweisen vor | – formulieren Hypothesen zu ausgewählten Fragestellungen und überprüfen diese auf der Grundlage des vorliegenden Materials (z.B. *les conséquences de la politique de l´enfant unique en Chine*) |
| M10 | beherrschen die Arbeitsschritte zur Informations- und Erkenntnisgewinnung mithilfe fachrelevanter Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Grafiken und Text) zur Erschließung unterschiedlicher Sachzusammenhänge und zur Entwicklung und Beantwortung raumbezogener Fragestellungen | – verwenden bereits bekannte geografische Arbeitstechniken und –Mittel<br>– erwerben neue geografische Arbeitstechniken und –Mittel und wenden diese an (z.B. das Auswerten von Bevölkerungsstatistiken und Bevölkerungspyramiden) |
| M15 | entnehmen einfachen Modellen die allgemeingeografischen Kernaussagen und die Zusammenhänge verschiedener räumlicher Elemente | – erläutern das Modell des demografischen Übergangs |
| M16 | stellen geografische Sachverhalte unter Verwendung der Fachbegriffe sachlogisch strukturiert, adresssatenbezogen, anschaulich und im Zusammenhang dar | – stellen mit Hilfe eines Wirkungsgefüges die Ursachen und Folgen der Landflucht auf den städtischen Raum dar (z.B. *les conséquences de l´exode rural pour la ville de Mexico*) |
| **Urteilskompetenz** | | |
| U7 | fällen unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven begründete Urteile und vertreten sie argumentativ | – erörtern Pro- und Kontra-Argumente (z.B. zu Maßnahmen der Familienplanung in China; zur Entscheidung für oder gegen Migration) |
| U9 | reflektieren ihr raumbezogenes Verhalten hinsichtlich der damit verbundenen Folgen selbstkritisch | – setzen sich kritisch mit der Tragfähigkeit der Erde auseinander und reflektieren ihr eigenes raumwirksames Verhalten (z.B. durch Ermittlung des eigenen ökologischen Fußabdrucks) |

| | | |
|---|---|---|
| Bilinguale Sprachkompetenz | | |
| ***BSK1*** | entnehmen aufgabenbezogen Informationen aus fachrelevanten Arbeitsmitteln in der Zielsprache (L2) und der Muttersprache (L1) | – erkennen aufgabenrelevante Informationen in kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten (Karten, Tabellen, Diagramme) und wählen diese zielgemäß aus |
| ***BSK2*** | nutzen *Worterschließungstechniken* zur (fachlichen) Bedeutungskonstruktion in L1 und L2 | – wenden bekannte Worterschließungstechniken zunehmend selbstständig an, z.B. bildgestützte Bedeutungserschließung, Kontextualisierung, Rückgriff auf andere Sprachen, Rückgriff auf bekannten Wortschatz der Wortfamilie |
| ***BSK3*** | wenden Fachbegriffe und sprachliche Strukturen, die einen fachlichen Diskurs ermöglichen, differenziert in L2 und L1 an (wie ein Klimadiagramm beschreiben oder Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge benennen), | – verwenden und erläutern die themenbezogenen Fachbegriffe (siehe S 21) angemessen<br>– verwenden bekannte Techniken der Strukturierung und Vernetzung von Fachbegriffen, z.B. *filet à mots, carte conceptuelle/ Concept Map*<br>– verwenden bekannte Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Methoden: Auswertung von Bildern, Karten, Diagrammen, Tabellen, Schaubildern, Modellen und Texten<br>– erwerben und verwenden Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Methoden: Beschreibung und Auswertung von Statistiken und Bevölkerungspyramiden<br>– verwenden bekannte Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Diskursfunktionen: „Beschreiben“, „Erklären“, „Begründen“, „Vergleichen“, „Kontinuität und Wechsel ausdrücken“, „Hypothesen formulieren“, „Abläufe benennen“<br>– erwerben und verwenden Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Diskursfunktionen: „Ursache-Folge benennen“ |
| ***BSK4*** | sind imstande, Begriffe und fachkommunikative Strukturen in die jeweils andere Sprache zu übertragen | – erläutern arbeitsteilig in L2 und L1 die Ergebnisse ihrer Arbeitsaufträge und kommentieren diese in der jeweils anderen Sprache (z.B. in Form eines Partner-Puzzles) |
| **Interkulturelle Kompetenz** | | |
| ***IKK2*** | erläutern sachfachspezifische, raumbezogene Strukturen und Prozesse* | – erläutern raumstrukturelle und stadtgeografische Entwicklungen der Ile-de-France (z.B. *banlieues*, *grands ensembles*, *villes nouvelles*) |
| ***IKK3*** | erläutern materialgestützt geografische Sachverhalte aus unterschiedlichen Perspektiven* | – beleuchten den Prozess der (illegalen) Migration in die EU aus unterschiedlichen Perspektiven (z.B. aus der Sicht eines Migranten, eines Anwohners an einer EU-Außengrenze, eines Bewohners Deutschlands, eines Bediensteten der *Frontex*) |
| ***IKK4*** | erläutern Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich beobachtbarer Phänomene, Strukturen und Prozesse im Zuge von kontrastierenden bzw. komparativen Betrachtungen* | – vergleichen die Bevölkerungsentwicklung Frankreichs mit ausgewählten Räumen unterschiedlichen Entwicklungsstandes (z.B. Deutschland, China) |
| ***IKK5*** | erläutern und reflektieren herkunftsbezogene subjektive Raumwahrnehmungen* | – erläutern Wahrnehmungen städtischer Teilräume aus unterschiedlichen personenbezogenen Sichtweisen (z.B. einkommensschwache |

| | | |
|---|---|---|
| | | Bevölkerungsschichten, einkommensstarke Bevölkerungsschichten, jüngere/ ältere Bewohner, Bewohner der *banlieue*/ der Innenstadt |
| *** jeweils insbesondere bezogen auf Zielsprachenräume der L2 und den Sprachraum der L1** | | |

| **Fakultative themenbezogene topografische Verflechtung:** ***Entre grand vide et foyers de peuplement : répartition et croissance de la population mondiale*** | | |
|---|---|---|
| M11 | wenden die Arbeitsschritte zur Erstellung von Kartenskizzen und Diagrammen auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme an, um geografische Informationen grafisch darzustellen | – erstellen eine Karte zu Verteilung und Wachstum der Weltbevölkerung (z.B. mit Hilfe von Web-GIS) |

**Kompetenzüberprüfung:**
z.B. Selbsteinschätzungsbogen (ein Beispiel findet sich in den Unterlagen zur Beispielreihe Nord-Pas-de-Calais), Trainingsaufgaben zu Bevölkerungspyramiden, räumlicher Transfer, Überprüfung der Fachbegriffe, kriteriengestützte Auswertung von Präsentationen

| Schule: | Fach: Erdkunde bilingual | Unterrichtswochen: 10 |
|---|---|---|
| Schulinternes Curriculum | Jahrgangsstufe: 9 | |

**Inhaltsfeld 6: Innerstaatliche und globale Disparitäten als Herausforderung**

Schwerpunkte:

- Verschiedene Indikatoren in ihrer Bedeutung für die Erfassung des Entwicklungsstandes von Wirtschaftsregionen und Staaten (ggf. Jgst.8)
- Raumentwicklung auf der Grundlage von Ressourcenverfügbarkeit, Arbeitsmarktsituation und wirtschaftspolitischen Zielsetzungen (ggf. Jgst.8)
- Das Ungleichgewicht beim Austausch von Rohstoffen und Industriewaren als eine Ursache für die weltweite Verteilung von Reichtum und Armut auf der Welt
- Chancen und Risiken des Dritte-Welt-Tourismus für die Entwicklung der Zielregion

| Die Schülerinnen und Schüler | | Die Schülerinnen und Schüler |
|---|---|---|
| *Sachkompetenz* | | |
| ***S12*** | stellen einen Zusammenhang zwischen den naturgeografischen Bedingungen, unterschiedlichen Produktionsfaktoren und der Wirtschaftspolitik her und zeigen damit verbundene Konsequenzen für die landwirtschaftliche Produktion auf | – beschreiben die natürlichen Anbaubedingungen ausgewählter Regionen und erläutern Maßnahmen zur Steigerung der landwirtschaftlichen Produktion (z.B. Indien) |
| ***S18*** | stellen einen Zusammenhang zwischen der Entwicklung des Ferntourismus und den daraus resultierenden ökologischen, physiognomischen und sozioökonomischen Veränderungen in Tourismusregionen von Entwicklungsländern her | – erklären die sozialen, ökologischen und wirtschaftlichen Auswirkungen des Tourismus in einem Entwicklungsland (z.B. *Le tourisme international dans un pays en développement – chances et risques ? – L´exemple du Népal*) |
| ***S19*** | analysieren Disparitäten auf unterschiedlichen Maßstabsebenen sowie deren Ursachen und Folgen anhand von Entwicklungsindikatoren und stellen Konzepte zu ihrer Überwindung dar | – erläutern regionale Disparitäten und erarbeiten Lösungsansätze zu deren Ausgleich:<br>• *Une agriculture moderne au profit de tous ? – L´exemple de la Révolution verte en Inde*<br>• *Les barrages hydrauliques, un instrument pour surmonter les disparités régionales ? – L´exemple du barrage des trois gorges en Chine*<br>– erläutern die Entwicklung des Austauschverhältnisses von Welthandelsgütern wie Rohstoffen und Fertigwaren:<br>• *Quelles stratégies pour affronter le manque de matières premières ? – L´exemple du Japon*<br>• *Le pétrole, garant d´un développement économique durable ? – L´exemple de Dubaï*<br>• *Pourquoi mon t-shirt est-il si bon marché ? – La production de biens de consommation sous l´impact de la mondialisation* |
| ***S20*** | erläutern den durch veränderte politische und sozioökonomische Rahmenbedingungen bedingten Wandel von Raumnutzungsmustern | – erklären die Veränderungen von Wirtschaftsräumen in einem rohstoffreichen (z.B. Dubai) und einem rohstoffarmen Land (z.B. Japan), z.B. durch Import- und Exportbedingungen, Rohstoffabkommen, Arbeitskräftepotenzial, Wirtschaftspolitik<br>– erkennen und erläutern Raumnutzungskonflikte zwischen sozialen und wirtschaftspolitischen Zielsetzungen (z.B. Drei-Schluchten-Staudamm in China) |
| ***S21*** | verwenden ein differenziertes Fachbegriffsnetz zu allen Inhaltsfeldern | – erläutern die Fachbegriffe an Beispielen:<br>*Disparités socio-économiques : IDH, PIB, PNB, le revenu par tête, le pays en* |

| | | |
|---|---|---|
| | | *développement, le pays industrialisé, le nouveau pays industrialisé, la mortalité infantile, l´espérance (f.) de vie, l´analphabétisme (m.), la malnutrition, la sous-alimentation, la disparité sociale*<br>*<u>Stratégies de développement :</u>*<br>• *<u>Inde</u> : l´intensification (f.), la productivité, la mousson, le système d´irrigation, la plante à haut rendement, l´engrais (m.), la mécanisation, la structure foncière, la coopération agricole*<br>• *<u>Dubaï</u> : la matière première, le pétrole, le gaz naturel, l´épuisement de ressources naturelles, l´infrastructure (f.), la migration, le travailleur immigré, la stratégie de développement, le secteur touristique, le secteur logistique, la plaque tournante / le nœud de communication, le développement durable*<br>• *<u>Japon</u> : le bilan commercial, l´importation (f.), l´exportation (f.), la zone industrialo-portuaire (ZIP), le terre-plein, l´industrie (f.), le produit manufacturé / fini, le facteur de localisation, la technopole*<br>• *<u>Chine</u> : le barrage (hydraulique), le lac réservoir, la crue, l´inondation (f.), la navigabilité, l´usine (f.) hydroélectrique, le développement économique, les villes nouvelles, le tourisme, le déplacement de population, le site historique, l´environnement (m.), la biodiversité, l´aire (f.) d´habitat, la faune, la flore, la sédimentation, le tourisme, la durabilité*<br>• *<u>Népal</u> : le tourisme international, le tourisme de masse, le tourisme vert, les aménagements (m.) touristiques, les emplois (m.), le développement socio-économique, la pollution aérienne / aquatique* |
| **<u>Methodenkompetenz</u>** | | |
| M8 | orientieren sich mit Hilfe von Karten und weiteren Hilfsmitteln unmittelbar vor Ort und mittelbar | – lokalisieren ausgewählte Staaten und Wirtschaftsregionen mit Hilfe von Karten |
| M9 | entwickeln raumbezogene Fragestellungen, formulieren begründete Vermutungen dazu und schlagen für deren Beantwortung angemessene fachrelevante Arbeitsweisen vor | – formulieren Hypothesen zu ausgewählten Fragestellungen und überprüfen diese auf der Grundlage des vorliegenden Materials (z.B. in Form eines *Mystery* zur Globalisierung der Textilindustrie) |
| M10 | beherrschen die Arbeitsschritte zur Informations- und Erkenntnisgewinnung mithilfe fachrelevanter Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Grafiken und Text) zur Erschließung unterschiedlicher Sachzusammenhänge und zur Entwicklung und Beantwortung raumbezogener Fragestellungen | – analysieren statistische Daten, um den Entwicklungsstand unterschiedlicher Länder begründet zu erläutern<br>– analysieren Daten aus einer eigenen Befragung (z.B. zum Reiseverhalten der Schülerinnen und Schüler) |
| M11 | wenden die Arbeitsschritte zur Erstellung von Kartenskizzen und Diagrammen an, um geografische Informationen grafisch darzustellen | – stellen die räumliche Konzentration großer Städte und verschiedener Industriezweige in Form einer Kartenskizze dar (z.B. Japan)<br>– erstellen Klimadiagramme zur Vergleichbarkeit der Anbaubedingungen innerhalb eines Landes und deren Auswirkungen auf landwirtschaftliche Produktionsverfahren (z.B. *la mousson en Inde*) |
| M16 | stellen geografische Sachverhalte unter Verwendung der Fachbegriffe sachlogisch | – stellen eine Strukturskizze/ ein Wirkungsgefüge zu den Gründen und |

| | | |
|---|---|---|
| | strukturiert, adresssatenbezogen, anschaulich und im Zusammenhang dar | Auswirkungen (ökonomisch, ökologisch und sozial) der grünen Revolution in Indien und des Drei-Schluchten-Staudamms in China dar<br>– Visualisieren und erläutern den Lösungsweg ihres *Mystery* zur Globalisierung der Textilindustrie |
| **Urteilskompetenz** | | |
| ***U4*** | erfassen mediale Präsentationen als auch interessengeleitete Interpretationen der Wirklichkeit | – analysieren investororientierte Werbung eines Wirtschaftsstandorts und überprüfen diese kritisch auf ihre Aussagekraft (z.B. Dubai) |
| ***U8*** | beurteilen konkrete Maßnahmen der Raumgestaltung im Hinblick auf ihren Beitrag zur Sicherung oder Gefährdung einer nachhaltigen Entwicklung | – beurteilen die Nachhaltigkeit wirtschaftlicher Großprojekte (z.B. Drei-Schluchten-Staudamm in China) |
| ***U9*** | reflektieren ihr raumbezogenes verhalten hinsichtlich der damit verbundenen Folgen selbstkritisch | – Hinterfragen Reisemotive und eigene Reisewünsche vor dem Hintergrund von Klimawandel und Folgen für die Zielregion |
| **Handlungskompetenz** | | |
| ***H4*** | vertreten in simulierten (Pro- und Kontra-)Diskussionen Lösungsansätze zu Raumnutzungskonflikten argumentativ abgesichert | – führen ein Rollenspiel durch, indem sie die Standpunkte kontrastiv agierender Interessengemeinschaften zum Drei-Schluchten-Staudamm in China argumentativ vertreten, z.B. zur Frage: *Le barrage des trois gorges – un succès?* (z.B. aus der Sicht von Regierung, Industrie, Anwohnern, Landwirtschaft, Naturschutz, Tourismus) |
| ***H6*** | sind dazu in der Lage, im Sinne nachhaltigen Wirtschaftens im eigenen Umfeld ökologisch verantwortungsbewusst zu handeln | – reflektieren ihres eigenes Konsumverhalten kritisch (z.B. im Hinblick auf den Kauf von Kleidungsstücken) |
| **Bilinguale Sprachkompetenz** | | |
| ***BSK1*** | entnehmen aufgabenbezogen Informationen aus fachrelevanten Arbeitsmitteln in der Zielsprache (L2) und der Muttersprache (L1) | – erkennen aufgabenrelevante Informationen in kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten (Karten, Tabellen, Diagramme) und wählen diese zielgemäß aus |
| ***BSK2*** | nutzen Worterschließungstechniken zur (fachlichen) Bedeutungskonstruktion in L1 und L2 | – wenden bekannte Worterschließungstechniken selbstständig an, z.B. bildgestützte Bedeutungserschließung, Kontextualisierung, Rückgriff auf andere Sprachen, Rückgriff auf bekannten Wortschatz der Wortfamilie |
| ***BSK3*** | wenden Fachbegriffe und sprachliche Strukturen, die einen fachlichen Diskurs ermöglichen, differenziert in L2 und L1 an (wie ein Klimadiagramm beschreiben oder Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge benennen), | – verwenden und erläutern die themenbezogenen Fachbegriffe (siehe S 21) angemessen<br>– verwenden bekannte Techniken der Strukturierung und Vernetzung von Fachbegriffen, z.B. *filet à mots, carte conceptuelle / Concept Map*<br>– verwenden bekannte Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Methoden: Auswertung von Bildern, Karten, Diagrammen, Statistiken, Tabellen, Schaubildern, Modellen und Texten<br>– erwerben und verwenden Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Methoden: Auswertung von Karikaturen, Befragungen (Klassen-Umfrage)<br>– verwenden bekannte Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Diskursfunktionen: „Beschreiben“, „Erklären“, „Begründen“, „Vergleichen“, „Kontinuität und Wechsel ausdrücken“, „Hypothesen formulieren“, „Abläufe |

| | | |
|---|---|---|
| | | benennen“, „Ursache-Folge benennen“<br>erwerben und verwenden Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Diskursfunktionen: „Abwägen“, „Beurteilen“ |
| ***BSK4*** | sind imstande, Begriffe und fachkommunikative Strukturen in die jeweils andere Sprache zu übertragen | – reflektieren auf abstrahierender Ebene in einer Gesamtschau Konzepte und Strategien zur Überwindung regionaler und globaler Disparitäten im Spiegel der Nachhaltigkeit in L1 |
| **Interkulturelle Kompetenz** | | |
| ***IKK3*** | erläutern materialgestützt geografische Sachverhalte aus unterschiedlichen Perspektiven* | – erläutern die sozio-ökonomischen Auswirkungen der eigenen Kaufentscheidung für Produktionsstandorte in Entwicklungsländern |
| ***IKK6*** | kennen einfachere unterrichtsbezogene Fachmethoden des Zielsprachenlandes bzw. der Zielsprachenländer (z.B. ein *croquis* ausgehend von einem Foto erstellen) | – erstellen ein *croquis* von der Bucht von Tokyo ausgehend von einem Satellitenbild |
| *** jeweils insbesondere bezogen auf Zielsprachenräume der L2 und den Sprachraum der L1** | | |

| **Themenbezogene topografische Verflechtung: Sozio-ökonomische Gliederung der Erde/ Handelsströme zwischen den Wirtschaftsregionen der Welt**<br>***Vivre dans un seul monde ? Les disparités socio-économiques et les flux commerciaux mondiaux*** | | |
|---|---|---|
| S9 | verfügen über unterschiedliche Orientierungsraster auf allen Maßstabsebenen | – lokalisieren Staaten und Wirtschaftsregionen unterschiedlichen Entwicklungsstandes und erläutern Handelsströme und – beziehungen zwischen den Wirtschaftsregionen der Welt |
| S19 | analysieren Disparitäten auf unterschiedlichen Maßstabsebenen sowie deren Ursachen und Folgen anhand von Entwicklungsindikatoren und stellen Konzepte zu ihrer Überwindung dar | – nutzen Indikatoren aus den Bereichen Wirtschaft, Bildung und Lebensstandard, um den Entwicklungsstand ausgewählter Länder zu beschreiben und zu vergleichen<br>– analysieren arbeitsteilig kartografische Darstellungen zu unterschiedlichen Entwicklungsindikatoren weltweit und gruppieren Regionen nach sozio-ökonomischen Kriterien |

**Kompetenzüberprüfung:**
z.B. *Selbsteinschätzungsbogen, Trainingsaufgaben zur Auswertung von Statistiken, Überprüfung von Fachbegriffen, kriteriengestützte Auswertung von Präsentationen*

| **Anwendung / Vertiefung ausgewählter Kompetenzen** | **Fragengeleitete Raumanalyse** |
|---|---|
| Fragengeleitete Raumanalyse zur Verdeutlichung der idiografischen Ausprägung zuvor in den Inhaltsfeldern erarbeiteter allgemeingeografischer Einsichten und Kompetenzen. | *La culture de coton dans la région de la mer d´Aral – bénédiction ou malédiction ?* |

| Schule: | Fach: Erdkunde Bilingual | Unterrichtswochen: 10 |
|---|---|---|
| Schulinternes Curriculum | Jahrgangsstufe: 9 | |

**Inhaltsfeld 8: Wandel wirtschaftsräumlicher und politischer Strukturen unter dem Einfluss der Globalisierung**

Schwerpunkte:

- Veränderungen des Standortgefüges im Zuge weltweiter Arbeitsteilung
- Landwirtschaftliche Produktion im Spannungsfeld von natürlichen Faktoren, weltweitem Handel und Umweltbelastung
- Konkurrenz europäischer Regionen im Kontext von Strukturwandel, Transformation und Integration
- Global Cities als Ausdruck veränderter Welthandelsbeziehungen

| Die Schülerinnen und Schüler | | Die Schülerinnen und Schüler |
|---|---|---|
| Sachkompetenz | | |
| *S9* | verfügen über unterschiedliche Orientierungsraster auf allen Maßstabsebenen | – lokalisieren Wirtschaftsregionen auf lokaler, regionaler und internationaler Ebene (z.B. *La Défense, Ile-de-France, Nord-Pas-de-Calais, Ruhr, axe rhénan*) |
| *S12* | stellen einen Zusammenhang zwischen den naturgeografischen Bedingungen, unterschiedlichen Produktionsfaktoren und der Wirtschaftspolitik her und zeigen damit verbundene Konsequenzen für die landwirtschaftliche Produktion auf | – erklären am Beispiel von Lebensmitteln (z.B. Tomaten) ökonomische, ökologische und soziale Strukturen und Auswirkungen intensiver Landwirtschaft (z.B. *Des légumes hors-saison à quel prix ? – L' exemple de l'agriculture intensive sous serre en Espagne et aux Pays-Bas*) |
| *S13* | erklären Strukturen und Funktionen von Städten unterschiedlicher Bedeutung in Industrie- und Entwicklungsländern als Ergebnis unterschiedlicher Einflüsse und (Nutzungs-) Interessen | – erläutern zentrale Elemente einer Global City am Beispiel von Paris (*Paris - ville mondiale modèle ?*) |
| *S16* | nutzen ihre Kenntnisse über den Bedeutungswandel der Standortfaktoren in den drei Wirtschaftssektoren zur Erklärung des Strukturwandels und der zunehmenden Verflechtung von Wirtschaftsregionen und damit verbundener Abhängigkeiten | – erläutern die wettbewerbsbedingte Verlagerung von Standorten zur Produktion von Konsumgütern, z. B. Automobilindustrie, Handyproduktion (z.B. *Les délocalisations industrielles : chances et limites ? – L'exemple de la Roumanie*) |
| *S17* | erörtern die Bedeutung von Dienstleistungen im Prozess des Wandels von der industriellen zur postindustriellen Gesellschaft | – erläutern den Strukturwandel in einer traditionellen Industrieregion unter dem Einfluss der Globalisierung am Beispiel des Nord-Pas-de-Calais und vergleichen diese Entwicklung mit dem Ruhrgebiet (*Adieu, le charbon ! Un nouveau départ économique réussi ? – L'exemple du Nord-Pas-de-Calais*) |
| *S21* | verwenden ein differenziertes Fachbegriffsnetz zu allen Inhaltsfeldern | – erläutern Fachbegriffe an Beispielen:<br>*économie et commerce : la ville mondiale, les fonctions (f) métropolitaines, le rayonnement planétaire, la mondialisation, la firme multinationale (FMN), les investissements (m) directs étrangers (IDE), le bilan commercial, les coûts (m) de production/de transport, le principe de l'offre et de la demande, l'externalisation (f), le ravitaillement, le bien économique, la division spatiale/internationale du travail, la délocalisation, le débouché, la politique (économique) structurelle/conjoncturelle, l'économie (f) de marché, la région anciennement industrialisée, le facteur de localisation, le gisement de matières premières, la sidérurgie, la reconversion, la tertiarisation* |

| | | |
|---|---|---|
| | | *production agricole : l'agriculture (f) intensive, l'agriculture (f) sous serre(s), le système d'irrigation, le développement durable* |
| Methodenkompetenz | | |
| *M10* | beherrschen die Arbeitsschritte zur Informations- und Erkenntnisgewinnung mithilfe fachrelevanter Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Grafiken und Text) zur Erschließung unterschiedlicher Sachzusammenhänge und zur Entwicklung und Beantwortung raumbezogener Fragestellungen | – stellen selbstständig einfache geografische Fragen (z.B. zu Auslösern, Prozessen und Strategien des Strukturwandels im Nord-Pas-de-Calais/ Ruhrgebiet) und formulieren dazu Hypothesen, beschreiben einfache Möglichkeiten der Überprüfung von Hypothesen und wenden diese an, beschreiben und reflektieren den Weg der Erkenntnisgewinnung (siehe Beispielunterrichtsvorhaben Nord-Pas-de-Calais) |
| *M 12* | recherchieren in Bibliotheken und im Internet, um sich Informationen themenbezogen zu beschaffen | – wählen problem-, sach- und zielgemäß Informationen (zu Projekten, Maßnahmen und Strategien des Strukturwandels im Nord-Pas-de-Calais/ im Ruhrgebiet) aus, werten diese aus und verknüpfen sie, wandeln sie in eine andere Darstellungsform um (z.B. Plakat, *ppt*-Präsentation) |
| *M14 -* | unterscheiden zwischen allgemeingeogaphischem und regionalgeografische Zugriff | – grenzen allgemeine ökonomische Prozesse ab von besonderen wirtschaftlichen Bedingungen/ Gegebenheiten in einer politisch festgelegten, grenzüberschreitenden europäischen Region (z.B. *Coopérer pour une meilleure intégration dans l'économie européenne ? – L'exemple de l'eurorégion TriRhena*) |
| Urteilskompetenz | | |
| ***U3*** | *schätzen die Aussagekraft von Darstellungs- und Arbeitsmitteln zur Beantwortung von Fragen kritisch ein und prüfen deren Relevanz zur Erschließung der räumlichen*Lebenswirklichkeit | – reflektieren die Aussagekraft von Materialien, z.B. im Rahmen eines Geo-Material-Puzzles zum Aufschwung und Niedergang des altindustrialisierten Raums Nord-Pas-de-Calais |
| ***U5*** | *reflektieren die Ergebnisse eigener Untersuchungen kritisch mit Bezug auf die zugrunde gelegte Fragestellung und den Arbeitsweg* | – reflektieren zunächst ihren Erkenntnisweg in stärker gelenkter Form (z.B. anhand von Reflexionskärtchen im Rahmen eines Geo-Material-Puzzles, siehe Beispielunterrichtsvorhaben Nord-Pas-de-Calais), sodann in freierer Form |
| ***U7*** | *fällen unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven begründete Urteile und* vertreten sie argumentativ | – bewerten den Prozess des Strukturwandels einschließlich der gewählten und möglichen Strategien (im Nord-Pas-de-Calais/ Ruhrgebiet)<br>– beurteilen Auswirkungen von Standortverlagerungen (z.B. *les délocalisations industrielles en Roumanie*) aus unterschiedlichen Perspektiven (z.B. Arbeitnehmer, Arbeitgeber, Politiker der Zielregion und des aufgegebenen Standortes) |
| ***U9*** | reflektieren ihr raumbezogenes Verhalten hinsichtlich der damit verbundenen Folgen selbstkritisch | – erkennen und bewerten ihren Konsum von Nahrungsmitteln aus der ganzen Welt (z.B. die Entscheidung für Tomaten aus Spanien bzw. den Niederlanden) |

| | | |
|---|---|---|
| **Handlungskompetenz** | | |
| ***H3*** | planen themenbezogen eine Befragung oder Kartierung und führen diese durch und präsentieren die Ergebnisse fachspezifisch angemessen und adressatenbezogen | – führen eine Konsumentenbefragung zu den Auswahlkriterien zum Kauf eines Nahrungsmittels (z.B. Preis, Herkunft, Qualität, Produktionsform konventionell – biologisch, Verpackung, ...) durch |
| ***H6*** | sind dazu in der Lage, im Sinne nachhaltigen Wirtschaftens im eigenen Umfeld ökologisch verantwortungsbewusst zu handeln | – legen beim Kauf von Konsumgütern (z.B. landwirtschaftlichen Produkten) differenziert Gründe aus sozialer, ökonomischer und ökologischer Perspektive dar und wägen diese ab (z. B. ökologischer Fußabdruck, virtuelles Wasser). |
| Bilinguale Sprachkompetenz | | |
| ***BSK 1*** | entnehmen aufgabenbezogen Informationen aus fachrelevanten Arbeitsmitteln in der Zielsprache (L2) und der Muttersprache (L1) | – erkennen aufgabenrelevante Informationen in komplexeren kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten (Karten, Tabellen, Diagrammen) und wählen diese zielgemäß aus |
| ***BSK 2*** | nutzen Worterschließungstechniken zur (fachlichen) Bedeutungskonstruktion in L1 und L2 | – wenden bekannte Worterschließungstechniken selbstständig an, z.B. bildgestützte Bedeutungserschließung, Kontextualisierung, Rückgriff auf andere Sprachen, Rückgriff auf bekannten Wortschatz der Wortfamilie |
| ***BSK 3*** | wenden sprachliche Strukturen an, die einen fachlichen Diskurs in L2 und L1 ermöglichen (z.B. fachkommunikative Strukturen bzw. fachspezifisch relevante Diskursfunktionen wie ein Klimadiagramm beschreiben bzw. Ursache-Wirkung/Folge benennen) | – verwenden und erläutern die themenbezogenen Fachbegriffe (siehe S 21) angemessen<br>– verwenden bekannte Techniken der Strukturierung und Vernetzung von Fachbegriffen, z.B. *filet à mots*, *carte conceptuelle*<br>– verwenden bekannte Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Methoden: Auswertung von Bildern, Karten, Diagrammen, Statistiken, Tabellen, Schaubildern, Modellen, Texten, Karikaturen, Befragungen<br>– verwenden bekannte Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Diskursfunktionen: „Beschreiben“, „Erklären“, „Begründen“, „Vergleichen“, „Kontinuität und Wechsel ausdrücken“, „Hypothesen formulieren“, „Abläufe benennen“, „Ursache-Wirkung/Folge benennen“, „Abwägen“, „Beurteilen“<br>– erwerben und verwenden Redemittel zur Versprachlichung fachspezifischer Diskursfunktionen: „Folgern“, „Regelhaftigkeiten deduzieren“ |
| ***BSK 4*** | sind imstande, Begriffe und fachkommunikative Strukturen in die jeweils andere Sprache zu übertragen | – erläutern arbeitsteilig in L2 und L1 die Ergebnisse ihrer Recherchen (z.B. zu Projekten, Maßnahmen und Strategien des Strukturwandels im Nord-Pas-de-Calais / Ruhrgebiet) |
| Interkulturelle Kompetenzen | | |
| ***IKK 1*** | **verfügen über raumbezogenes Orientierungswissen*** | – verfügen über inhaltsbezogene Orientierungsraster zu Wirtschaftsräumen Frankreichs, Deutschlands, Europas sowie weltweit |
| ***IKK 2*** | **erläutern sachfachspezifische, raumbezogene Strukturen und Prozesse*** | – erläutern Merkmale der Global City Paris, Strukturen und Prozesse in den altindustrialisierten Räumen Nord-Pas-de-Calais und Ruhrgebiet, die Bedeutung des europäischen Kernraums innerhalb der EU (*dorsale européenne, Europe* |

| | | |
|---|---|---|
| | | *rhénane),* die Bedeutsamkeit der Euroregion TriRhena |
| ***IKK 4*** | **erläutern Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich beobachtbarer Phänomene, Strukturen und Prozesse im Zuge von kontrastierenden bzw. komparativen Betrachtungen*** | – erläutern Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Prozessen, Maßnahmen und Strategien zur Bewältigung des Strukturwandels in den altindustrialisierten Räumen Nord-Pas-de-Calais und Ruhrgebiet |
| * jeweils insbesondere bezogen auf Zielsprachenräume der L2 und den Sprachraum der L1. | | |

**Kompetenzüberprüfung:**
z.B. *Selbsteinschätzungsbogen, inhaltsorientierte Wortschatzüberprüfung (selbstständiges Erstellen eines Wörternetzes/ einer Concept Map zum Thema der Reihe), kriteriengestützte Auswertung von Präsentationen*

**Redemittel zur Versprachlichung fachspezifisch relevanter Diskursfunktionen**

**„Beschreiben“**
On voit…
Le document montre …
Il s’agit de …
Au premier / second plan se trouve …
A l’arrière-plan, il y a …

**„Erklären“**
On peut expliquer cela par le fait que …
Cela s’explique par le fait que …
Cela signifie que …
Cela veut dire que …
c’est-à-dire (que) …
parce que …

**„Begründen“**
parce que …
Comme …
C’est pourquoi …
Une raison pour cela …
C’est la raison pour laquelle …
Puisque …
A cause de cela …
pour cette raison …
La raison/cause de cela est que …
La raison en est que …

**„Vergleichen“**
Si l’on compare … et …, on constate que …
En comparaison de / avec …, …
Comparé(e) à …
… est comme …
… est comparable à …
Il y a beaucoup de parallèles entre … et …
les points communs
les différences
Contrairement à …
C’est le contraire de …
On (ne) peut (pas) comparer … et …

**„Kontinuität und Wechsel ausdrücken“**
Avant, …
Il y a deux ans, …
Après, …
Après ce changement / ces événements, …
Deux ans après, …
Autrefois …
Aujourd’hui …
Actuellement …
A l’avenir …

**„Hypothesen formulieren“**
Peut-être que …
Probablement …
Eventuellement …
Il est possible que …
Je pense que …
Je suppose que …
Je crois que …
On peut supposer que …
Il semble que …

**„Abläufe benennen“**
D’abord, …
Au début, …
Premièrement … , deuxièment … , troisièmement …
Puis, …
Ensuite, …
Après (cela), …
Finalement, …
A la fin, …

**„Ursache – Folge/Wirkung benennen“**
La conséquence (en) est que …
Par conséquent, …
C’est pourquoi …
En conséquence, …
Pour cette raison …
Il en résulte que …
… a pour conséquence …
à cause de …
donc …

**„Abwägen“**
D’un côté, … , de l’autre, …
D’une part, … , d’autre part, …
Malgré cela, …
Par contre, …
Contrairement à cela, …
Ou (bien) … ou (bien) …
Cependant, il ne faut pas oublier le fait que …
Alternativement, …
mais …
quand même

**„Beurteilen“**
D’après les faits, …
Il faut dire que …
Je suis d’avis que …
A mon avis, …

**„Folgern“**
Par conséquent, …
Il s’ensuit que …
En raison de cela, …
C’est pourquoi …
Il en résulte les conclusions suivantes : …
On peut dresser comme bilan que …
Il en ressort que
Il est ressorti que …
Il s’avère clairement que …
Il en résulte (que) …
Dans l’ensemble, …

**„Regelhaftigkeiten deduzieren“**
On peut en déduire que …
Cela montre que …
Cela laisse supposer …
Comme résultat général, on peut retenir …
Cela conduit à la conclusion suivante : …
Il en résulte comme conséquence …
En général, …
Dans un sens général, …

Zusammenstellung nach : Stentenbach, Bernhard (1997): Lernwortschatz zur französischen Textarbeit. Frankfurt a.M.: Diesterweg ; PONS (2008): Richtig gut! Texte schreiben - Französisch. Aufsatz, Textanalyse, Zusammenfassung. Bearbeitet von Torsten Drever, Kirsten Fenner, Ursula Metz, Bernadette Poltorak-Pfenning, Julia Stephan. Stuttgart: Klett.