

Gymn. Klassenstufe 9, 1993

Georg-Eckert-Institut BS78



1 173 187 7

Schule machen im Saarland

Lehrplan

Geschichte

Bilingualer

deutsch-französischer Unterricht

Gymnasium

Klassenstufe 9

1993

Saarland

Ministerium für Bildung und Sport

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

96/1865

ZV SL
H-24(1993)

9

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	2
1. Zielsetzungen des bilingualen Geschichtsunterrichts	2
2. Lerninhalte	2
3. Methodische Überlegungen	4
3.1 Unterrichtssprachen	4
3.2 Unterrichtsformen und Unterrichtsmaterialien	6
3.3 Hausaufgaben	8
4. Leistungsbeurteilung	8
5. Begegnungspädagogische Maßnahmen	9
6. Literatur und Medien	11
Unterrichtseinheiten	14
Unterrichtseinheit 1 Restauration und Revolution (1815 - 1851)	14
Unterrichtseinheit 2 Die staatlich-politische Entwicklung in Deutschland und Frankreich in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts	19
Unterrichtseinheit 3 Industrialisierung und Sozialer Wandel	25

Vorwort

1. Zielsetzungen des bilingualen Geschichtsunterrichts

Der bilinguale deutsch-französische Geschichtsunterricht verfolgt im wesentlichen drei Ziele. Zunächst einmal soll den Schülerinnen und Schülern, wie im deutschsprachigen Geschichtsunterricht, eine historische Grundbildung vermittelt werden (Grundwissen, historische Erkenntnisse, Einsichten in die grundlegenden Entwicklungen und Strukturen, Arbeitstechniken).

Darüber hinaus sollen sie eine bikulturelle Kompetenz erwerben, die Fähigkeit also, sich in der eigenen und in einer fremden Kultur zu orientieren. Das heißt, sie sollen wichtige Aspekte der deutschen und der französischen Kultur erkennen, vergleichen und gegebenenfalls relativieren können.

Bilingualer Unterricht dient schließlich dazu, bei den Schülerinnen und Schülern die fremdsprachliche Verstehens- und Kommunikationskompetenz zu fördern. Sie sollen im Laufe der Zeit in die Lage versetzt werden, sich zu historischen und politischen Themen sowohl in deutscher als auch in französischer Sprache angemessen zu äußern.

Der Sinn des bilingualen Unterrichts wäre jedoch verfehlt, wenn die fachspezifischen Inhalte als reines Vehikel zur vorwiegenden oder gar ausschließlichen Förderung der fremdsprachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten benutzt würden.

2. Lerninhalte

Entsprechend den oben dargelegten Zielsetzungen sind die verbindlichen Lernziele und Lerninhalte des deutschsprachigen Geschichtsunterrichts auch für den bilingualen Unterricht unabdingbar (s. Vorläufiger Lehrplan Geschichte

Gymnasium, Klassenstufen 9 und 10, 1990). Die bilinguale Akzentuierung erfordert darüber hinaus eine besondere Berücksichtigung der Geschichte Frankreichs, die im allgemeinen im Lehrplan für den deutschsprachigen Geschichtsunterricht nur am Rande Beachtung findet. Dabei sind z. B. solche Aspekte in Betracht zu ziehen, die das Bewußtsein und das Selbstverständnis der Franzosen prägen, die Entwicklung der deutsch-französischen Beziehungen betreffen und das Verständnis des gegenwärtigen Frankreich ermöglichen bzw. erleichtern.

Ausgehend von diesen Überlegungen hält der Lehrplan für den bilingualen deutsch-französischen Geschichtsunterricht auch in Klasse 9 am chronologischen Prinzip fest und sieht folgende drei Unterrichtseinheiten vor:

1. Restauration und Revolution (1815-1851)
2. Die staatlich-politische Entwicklung in Deutschland und Frankreich in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts
3. Industrialisierung und Sozialer Wandel

Diese Unterrichtseinheiten finden sich auch im Lehrplan für den deutschsprachigen Geschichtsunterricht der Klassenstufe 9 an Gymnasien. Allerdings soll die Unterrichtseinheit "Großmächte und Weltpolitik" im bilingualen Geschichtsunterricht erst in Klassenstufe 10 durchgenommen werden. Teile des Lehrplans der Klassenstufe 10 wiederum sollen in das erste Halbjahr der Klassenstufe 11 hinübergezogen werden.

Diese Verschiebungen gegenüber den Lehrplänen des deutschsprachigen Geschichtsunterrichts ergeben sich vor allem aus der Tatsache, daß in den Klassenstufen 9 und 10 für den bilingualen Unterricht nur noch je zwei Wochenstunden zur Verfügung stehen. Die im Vergleich zum deutschsprachigen Unterricht langsamere Progression des bilingualen Unterrichts sowie die notwendige stärkere Berücksichtigung der Geschichte Frankreichs lassen es als unmöglich erscheinen, im bilingualen Unterricht in den Klassenstufen 9 und 10 die gleiche Stoffmenge zu behandeln wie im deutschsprachigen Unterricht.

Verbindlich vorgegeben sind im Lehrplan die Lernziele und die Lerninhalte, soweit sie auf der ersten Ebene formuliert sind. Die mit Spiegelstrichen eingerückten Unterpunkte stellen Strukturierungs- und Orientierungshilfen dar, auf deren Grundlage die Lehrerin/der Lehrer Schwerpunkte setzen kann.

3. Methodische Überlegungen

3.1. Unterrichtssprachen

Grundsätzlich stützt sich der bilinguale deutsch-französische Geschichtsunterricht auch in Klassenstufe 9 auf beide Unterrichtssprachen. Auch nach vierjährigem verstärkten Französischunterricht sowie einem Jahr bilinguaalem Geschichtsunterricht reichen die Sprachkenntnisse und -fertigkeiten bei der Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler noch nicht aus, um den Unterricht ausschließlich in französischer Sprache durchzuführen. Hinzu kommen motivationspsychologische Erwägungen. Wenn eine dogmatisch praktizierte Einsprachigkeit dem Verständnis- und Artikulationsbedürfnis der Schülerinnen und Schüler unüberwindliche Schwierigkeiten in den Weg stellt, dürfte deren Interesse am Fach rasch erlahmen. Schließlich ist der Tatsache Rechnung zu tragen, daß auch die deutschen Fachbegriffe, die zur Behandlung und zum Verständnis der einzelnen Themen unerläßlich sind, den Schülerinnen und Schülern nicht ohne weiteres zur Verfügung stehen, sondern daß diese Fachsprache zusammen mit den französischen Entsprechungen im Unterricht selbst aufgebaut werden muß.

Die aus all diesen Gründen sich ergebende Notwendigkeit einer Verwendung der beiden Sprachen sollte indes nicht zu einem willkürlichen Gebrauch der einen oder der anderen Sprache im Unterricht führen. Vielmehr sind einsprachige bzw. zweisprachige Phasen im voraus genau zu planen. Insbesondere Wiederholungsphasen sowie Resümees am Ende eines Unterrichtsschrittes oder einer Unterrichtsstunde sollten möglichst ganz in französischer Sprache durchgeführt werden. Auch die Auswertung von Bildmaterial, Karten, Graphiken u. ä. kann einsprachig französisch erfolgen. Zweisprachige Phasen sind vor allem dann einzubauen, wenn es um Wortschatzarbeit geht, besonders um den Aufbau der Fachsprache (s. o.). Der Rückgriff auf die deutsche Sprache empfiehlt sich

bei inhaltlich und begrifflich sehr schwierigen Themen sowohl aus Zeitgründen, als auch um der Gefahr allzu starker Vereinfachung zu entgehen. Außerdem kann die Muttersprache eingesetzt werden bei Themen und Fragestellungen, die bei den Schülerinnen und Schülern das Bedürfnis nach Vertiefung und Diskussion hervorrufen. Konkrete Vorschläge zum Gebrauch der beiden Unterrichtssprachen finden sich jeweils in den didaktisch-methodischen Hinweisen zu den einzelnen Unterrichtseinheiten.

Die im Unterricht aufzubauende Fachsprache setzt sich im wesentlichen aus zwei Komponenten zusammen:

- Die eigentlichen historischen Fachbegriffe (Raum und Zeit, Staat, Gesellschaft, Wirtschaft, Ideologien usw.)
- Darüber hinaus muß ein Begriffsrepertoire aufgebaut werden, das den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gibt, Aktionen und Intentionen historischer Handlungsträger sowie eigene Positionen und Wertungen dazu zum Ausdruck zu bringen.

Methodisch am besten geeignet, dies zu realisieren, sind zweisprachige Wortlisten, die z.T. gemeinsam im Unterricht induktiv erarbeitet werden können. Dies trifft vor allem für die eigentlichen historischen Fachbegriffe zu.

Daneben sind Wörterlisten erforderlich, die den Schülerinnen und Schülern die Bearbeitung und das Verständnis der im Unterricht einzusetzenden fremdsprachigen Texte und Materialien ermöglichen. Diese Wörterlisten sollten von der Lehrperson selbst erstellt werden und den Schülerinnen und Schülern für die Unterrichtsarbeit bzw. für die Vor- und Nachbereitung zur Verfügung gestellt werden.

Es versteht sich von selbst, daß die hier beabsichtigte Trennung von fach- und allgemeinsprachlichem Vokabular äußerst schwierig und auch nicht immer möglich sein wird. Vokabular, das in den aktiven Wortschatz der Schülerinnen und Schüler übernommen werden soll, ist auf diesen Listen besonders zu kennzeichnen. Allerdings ist dabei zu beachten, daß der Umfang dieses Vokabulars

begrenzt werden muß und sich an den Lernvoraussetzungen der jeweiligen Klassenstufe zu orientieren hat.

3.2. Unterrichtsformen und Unterrichtsmaterialien

Es ist grundsätzlich davon auszugehen, daß alle im deutschsprachigen Unterricht praktizierten Unterrichtsformen auch im bilingualen Geschichtsunterricht angewandt werden können.

Obwohl für den bilingualen Geschichtsunterricht in Klassenstufe 9 nur zwei Wochenstunden zur Verfügung stehen, sollte auch auf zeitintensivere Unterrichtsformen wie Gruppenarbeit, Schülerreferate, freie Unterrichtsgespräche u.ä. nicht verzichtet werden.

Auch der bilinguale Geschichtsunterricht sollte grundsätzlich als Arbeitsunterricht konzipiert sein. Arbeitsunterricht soll hier so verstanden werden, daß historische Kenntnisse und Erkenntnisse generell über die Bearbeitung von fremdsprachigen Materialien gewonnen werden sollen, insofern diese in geeigneter Form zur Verfügung stehen.

Wie im ersten Jahr des bilingualen Unterrichts sollte auf Anschaulichkeit und leichte Verständlichkeit der Materialien großer Wert gelegt werden. So bieten sich vor allem Bilder, Karten, Grafiken, Schemata und Statistiken an, die vielfältige Sprechansätze bieten. Die Schülerinnen und Schüler sollten verstärkt dazu angeleitet werden, selbst solche Schaubilder und Schemata zu den durchgenommenen Themen zu erstellen. Diese halten die wichtigsten Fachbegriffe in einprägsamer Weise fest und erleichtern ihre Einordnung.

Die Textarbeit, die in Klassenstufe 9 einen breiteren Raum einnehmen sollte, umfaßt sowohl die Durchnahme darstellender Lehrbuchtexte wie auch die Auswertung geeigneter Quellentexte. Die Lehrbuchtexte sollen vor allem der Zusammenfassung und Erweiterung von Unterrichtsergebnissen dienen, sie können auch vermehrt zur Erarbeitung eines neuen Themas herangezogen werden. Die Quellen

texte sollten kurz und leicht verständlich sein, ansonsten sollten sie hinreichend, aber behutsam didaktisiert werden (z.B. Kürzungen, Akzentuierung von Textstellen, Worterklärungen u.ä.).

Ausgehend von vier aktuellen französischen Lehrbüchern für den Premier Cycle (s.u. bibliographische Hinweise) sind in den didaktisch-methodischen Hinweisen zu jeder Unterrichtseinheit verwertbare Materialien angeführt und ihre Einsatz- und Auswertungsmöglichkeiten skizziert. Hierbei handelt es sich nicht um einen verbindlichen Katalog, sondern diese Hinweise für die individuelle Unterrichtsplanung und -gestaltung sind als Vorschläge und Hilfestellungen zu verstehen, unter denen die Lehrerin/der Lehrer, auch unter Berücksichtigung der jeweiligen Lernvoraussetzungen, eine Auswahl treffen muß. Zur Auswahl stehen natürlich auch deutschsprachige Materialien, zu denen allerdings in den didaktisch-methodischen Hinweisen im allgemeinen keine Ausführungen gemacht werden.

Als Materialgrundlage für die Unterrichtsarbeit sollte, ebenso wie in Klassenstufe 8, neben dem eingeführten deutschsprachigen Geschichtsbuch den Schülerinnen und Schülern mindestens ein französisches Geschichtsbuch zur Verfügung stehen (Empfehlung s.u. bibliographische Hinweise).

Über die in den didaktisch-methodischen Hinweisen zu den einzelnen Themen angegebenen Materialien hinaus bieten die genannten Lehrbücher zudem viele weitere Vorteile, z.B. Glossare zu den wichtigsten Fachbegriffen mit sprachlich relativ einfachen Erläuterungen, Dossiers zu speziellen Fragestellungen, praktische Übungen zur Wiederholung und Vertiefung des Stoffes, methodische Hinweise zur Text- und Quellenarbeit.

Abschließend sei verwiesen auf die Arbeitsmappe, die als Arbeitsmittel von großer Bedeutung ist. In ihr sammeln die Schülerinnen und Schüler die im Unterricht erarbeiteten Tafelbilder, die angefertigten Resümees sowie Wörterlisten und Arbeitsblätter. Ebenso wie die Lehrbücher dient die Arbeitsmappe der häuslichen Vorbereitung und Wiederholung. Die sachliche und sprachliche Richtigkeit der in der Arbeitsmappe zusammengestellten Materialien sollte in gewissen Abständen von der Lehrerin/dem Lehrer überprüft werden.

3.3. Hausaufgaben

Die Bedeutung der Hausaufgaben als Mittel zur Sicherung und Festigung der im Unterricht erworbenen neuen Kenntnisse und Fertigkeiten sollte auch im bilingualen Geschichtsunterricht der Klassenstufe 9 im Vordergrund stehen. Da die Nachbereitung des Unterrichts hier zwei Komponenten hat, nämlich eine sachliche und eine sprachliche, erfordert sie von den Schülerinnen und Schülern ohnehin einen beträchtlichen Zeitaufwand. Konkret könnte eine solche Hausaufgabe z.B. in der Beantwortung präziser Fragen zu Unterrichtsergebnissen, in der Anfertigung eines schriftlichen Resümees oder in der Lektüre eines zusammenfassenden Darstellungstextes im deutschen und/oder französischen Lehrbuch bestehen.

Zu der in jeden Falle obligatorischen Unterrichtsnachbereitung können in zunehmenden Maße auch Aufgaben treten, die der Vorbereitung der nächsten Stunde dienen und die von den Schülerinnen und Schülern eine größere Selbständigkeit verlangen. So könnte etwa eine überblicksweise Einarbeitung in ein neues Thema anhand des deutschen Lehrbuches die Unterrichtsarbeit entlasten, die Erarbeitung der französischen Fachbegriffe erleichtern und Räume schaffen für eine vertiefte Behandlung bestimmter Fragestellungen. Soll die häusliche Vorbereitung sich auf das französische Lehrbuch stützen, so ist die Lehrerin/der Lehrer gehalten, die Arbeit der Schülerinnen und Schüler durch Vokabelhilfen und genaue Arbeitsanweisungen zu erleichtern.

4. Leistungsbeurteilung

Gemäß den Zielsetzungen des bilingualen Geschichtsunterrichts ist bei der Beurteilung der Leistungen der Schülerinnen und Schüler in erster Linie von den fachlichen Kenntnissen und Fertigkeiten auszugehen. Besondere sprachliche Leistungen im Unterricht und bei den schriftlichen Hausaufgaben können sich positiv auf die Notengebung auswirken. Mündliche und schriftliche Überprüfungen sollten grundsätzlich in deutscher Sprache durchgeführt werden, es sei denn, die Schülerin/der Schüler möchte sich der Zielsprache bedienen. Dies

gilt indes nicht für die Überprüfung der Verfügbarkeit der historischen Fachbegriffe; hier bieten sich einfache Vokabeltests oder Lückentexte als Kontrollverfahren an. In die Gesamtbewertung sollte auch die Arbeitsmappe eingehen, deren sorgfältige Führung eine unerläßliche Voraussetzung für das Gelingen des bilingualen Geschichtsunterrichts darstellt.

5. Begegnungspädagogische Maßnahmen

Im Zusammenhang mit dem bilingualen Geschichtsunterricht an saarländischen Schulen ist die Grenznähe als eine besondere pädagogische Chance und Verpflichtung zu begreifen. Ohne allzu großen Aufwand und ohne große Entfernungen bewältigen zu müssen, kann der vorherrschende Lernbereich "Lernen im Unterricht" durch das "Lernen vor Ort", und zwar im fremdsprachlichen Kulturraum, ergänzt werden.

Themenbezogene Untersuchungen lassen sich je nach Grad der thematischen Komplexität als halb- oder ganztägige Exkursion mit einer festgelegten Anzahl von Arbeitsaufträgen durchführen. Werden die Untersuchungsgegenstände und Themenstellungen umfangreicher und komplexer angelegt, so ist auch eine mehrtägige Projektarbeit vor Ort ins Auge zu fassen.

Der Begegnungscharakter solch grenzüberschreitender Maßnahmen kann und sollte dadurch verstärkt werden, daß themenbezogene Projektarbeit in gemischtnationalen Gruppen durchgeführt wird, etwa im Rahmen von Schul- oder Klassenpartnerschaften, die schon bestehen oder die gezielt aufgebaut werden könnten. Solche gemischtnationalen Gruppen könnten Projektmaßnahmen gemeinsam im deutschen und im französischen Grenzraum durchführen.

Zwei konkrete Beispiele für solche grenzüberschreitende Projekte, die sich aus dem Geschichtsunterricht der Klasse 9 ergeben, seien hier kurz skizziert.

Ein erstes Projekt kann im Zusammenhang mit dem deutsch-französischen Krieg von 1870/71 und der Zeit des deutschen Kaiserreiches, dem Elsaß-Lothringen

als Reichsland angeschlossen worden war, durchgeführt werden. Die Schülerinnen und Schüler könnten die Kriegsschauplätze auf den Spicherer Höhen, direkt an der deutsch-französischen Grenze, besuchen und dann Beispiele der Durchsetzung Lothringens mit wilhelminischen Bauwerken (z. B. der Bahnhof in Metz) kennenlernen.

Dieses Projekt ist so zu konzipieren, daß es ausgehend von der Konfrontation mit den Kriegseignissen und der deutsch-französischen "Erbfeindschaft" einen Beitrag zu einer über die nationalen Grenzen hinweggehenden Friedenserziehung leistet.

Im Zusammenhang mit der Behandlung der Industrialisierung im 19. Jahrhundert kann eine gemeinsame Tagesexkursion durch die saarländischen und lothringischen Industriereviere durchgeführt werden. Einerseits können die Schülerinnen und Schüler durch die Besichtigung eines noch funktionierenden Betriebes wie z. B. der Dillinger Hütte eine Vorstellung entwickeln von der Arbeit und der Produktion in Industriebetrieben, wie sie im Zuge der Industrialisierung im 19. Jahrhundert entstanden sind. Andererseits kann den Schülerinnen und Schülern vor allem im grenznahen Lothringen angesichts der Ruinen aus dem Industriezeitalter ein Eindruck vermittelt werden von der momentanen Krise ehemals blühender Industriereviere und den sich daraus ergebenden notwendigen sozioökonomischen Umstrukturierungsmaßnahmen.

6. Literatur und Medien

Folgende französische Geschichtslehrbücher für den Premier Cycle (entspricht etwa der Sekundarstufe I) sind in den didaktisch-methodischen Hinweisen ausgewertet und sollten zur Unterrichtsplanung und -gestaltung herangezogen werden:

- Knafou, R./Zanghellini, V. Histoire - Géographie 4e
Belin 1992
(in den didaktisch-methodischen Hinweisen zitiert als M 1)
- Lambin, J. M./Martin, J. Histoire - Géographie 4e
Hachette 1992
(in den didaktisch-methodischen Hinweisen zitiert als M 2)
- Bendjebbar, A./Chaudron, E. Histoire - Géographie 4e
Hatier 1992
(in den didaktisch-methodischen Hinweisen zitiert als M 3)
- Drouillon, M./Flonneau, M. Histoire - Géographie 4e
Nathan 1992
(in den didaktisch-methodischen Hinweisen zitiert als M 4)

Anmerkungen:

- Die Numerierung 1-4 enthält keine Wertung der aufgeführten Lehrbücher.
- Es wäre für die Unterrichtsgestaltung äußerst günstig, wenn für die bilingualen Klassen zwei dieser Lehrwerke in Klassenstärke zur Verfügung stünden. Obwohl die einzelnen Lehrbücher im allgemeinen die gleichen

Themen abhandeln und zum Teil auch die gleichen Materialien bereitstellen, da sie alle sich nach einem zentralen, in Frankreich landesweit gültigen Lehrplan richten, empfiehlt die Lehrplankommission die Anschaffung folgender Lehrbücher:

M2, Band 4e und M3, Band 4e

Beide Lehrbücher sind auch schon für die Klasse 8 empfohlen worden.

Hinweise auf weiterführende Literatur und Medien:

Chronique de la France et des Français

Larousse 1987

Delouche, F.

Histoire de l'Europe

Hachette 1992

Droz, J.

Histoire de l'Allemagne

Que sais-je? 1988

Duby, G.

Histoire de la France, 3 Bde.

Larousse 1988/89

Goubert, P.

Initiation à l'histoire de la France

Fayard 1984

Labruno, G./Toutain, P.

L'histoire de France

Nathan 1986

Mourre, M.

Dictionnaire encyclopédique d'histoire

8 Bde, Bordas 1986

Speziell für Jugendliche konzipierte historische Reihen:

Histoire Juniors, Hachette

Le grenier des merveilles, Hatier

La vie privée des hommes, Hachette

Zahlreiche Bände sind in diesen Reihen erschienen, darunter auch einige, die zu den im Lehrplan für die Klassenstufe 9 zu behandelnden Themen herangezogen werden können.

Didaktisch aufbereitete Medien:

Diathèque Sciences Humaines et Sociales,
Hrsg.: Centre National de Documentation Pédagogique, Paris

La Documentation Photographique
Hrsg.: Institut Pédagogique National, Paris

Textes et documents pour la classe (TDC)
Hrsg.: Centre National de Documentation Pédagogique, Paris

L'Histoire de France en diapositives
Klett-Verlag, 1993

Unterrichtseinheit 1

Restauration und Revolution (1815 - 1851)

Zeitvorschlag

12 Stunden

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- Ursprünge, Ziele und Träger der liberal-nationalen Bewegung kennenlernen,
- die Unterdrückungsmaßnahmen von seiten der Staaten des Deutschen Bundes anhand von Beispielen erläutern und beurteilen,
- Ursachen, Verlauf und Ergebnisse der Julirevolution in Frankreich beschreiben sowie deren Auswirkungen auf Europa herausarbeiten,
- die politischen und sozialen Ursachen der Februarrevolution von 1848 erkennen und ihre Einmündung in das Kaisertum Napoleons III. erklären können,
- den Einfluß der Februarrevolution auf die Märzereignisse in Deutschland erkennen sowie einen Überblick über den Verlauf der Revolution in den deutschen Staaten gewinnen,
- Einblick gewinnen in die Arbeit der Frankfurter Nationalversammlung sowie die Grundzüge der Verfassung von 1849 erläutern und beurteilen,
- die Ursachen und die Konsequenzen des Scheiterns der Revolution aufzeigen und erörtern.

Lerninhalte

Die liberale und nationale Bewegung

- Liberalismus und Nationalismus
- Restaurative Politik des Deutschen Bundes
- Julirevolution 1830 in Frankreich und ihre Auswirkungen auf Europa

Die Revolutionen 1848/49

- Februarrevolution und II. Republik
- Napoleon III. und die Erneuerung des Kaisertums
- Märzrevolution in den deutschen Staaten
- Die Frankfurter Nationalversammlung und das Scheitern der Revolution in Deutschland

Didaktisch-methodische Hinweise

Das Thema der ersten Unterrichtseinheit des Vorläufigen Lehrplans Geschichte Gymnasium für die Klassenstufe 9 von 1990 lautet "Freiheit und Einheit in Deutschland". Diese ausschließliche Konzentration auf Deutschland ist im bilingualen deutsch-französischen Geschichtsunterricht nicht möglich. Dessen Zielsetzungen entsprechend müssen die Schülerinnen und Schüler auch einen Einblick erhalten in die Geschehnisse und Entwicklungen in Frankreich und dies umso mehr, als sowohl Juli- als auch Februarrevolution die Aktionen der nationalen und liberalen Bewegung nicht nur in Deutschland maßgeblich beeinflussten.

Als Einstieg in die Unterrichtseinheit eignet sich ein Rückgriff auf die Bestimmungen des Wiener Kongresses (zu den territorialen Regelungen: Karte in M2, S. 122), um den Schülerinnen und Schülern wesentliche Ursachen der Entstehung der nationalen und liberalen Bewegung bewußtzumachen: die Nichtverwirklichung liberaler Forderungen und des Nationalstaatsgedankens in Deutschland.

Eine vergleichende Charakterisierung der unterschiedlichen staatspolitischen Entwicklung Deutschlands und Frankreichs seit dem Mittelalter könnte deutlich machen, warum die für Deutschland charakteristische Verflechtung zwischen liberaler Bewegung und nationaler Einigungsbewegung in Frankreich keine Parallele findet.

Ein kurzer Überblick über Ziele und Träger der nationalen und liberalen Bewegung findet sich im Darstellungstext in M2, S. 124 (s. auch Darstellungstext in M4, S. 150). Aufgrund ihrer bei der Behandlung der Aufklärung und der Französischen Revolution erworbenen Kenntnisse dürften die Schülerinnen und Schüler in der Lage sein, die im Text enthaltenen Informationen über das Gedankengut des Liberalismus zu präzisieren und zu ergänzen.

Am Anfang der Auseinandersetzung mit der Politik des Deutschen Bundes könnte eine Analyse eines kurzen Quellentextes über die Gründung der Heiligen Allianz stehen (M2, S. 123, Text 4), der die Grundpositionen der restaurativen Politik aufzeigt. Die konkreten Auswirkungen dieser Politik (Schwerpunkt: Karlsbader Beschlüsse) sollen auf der Grundlage deutschsprachiger Materialien erarbeitet werden. Eine Alternative dazu wäre die Vorführung eines Ausschnittes der das Unterrichtsthema betreffenden Sendung aus Telekolleg II, 1992/93 mit anschließender Zusammenfassung in französischer Sprache.

Die Beschreibung eines Schaubildes zur französischen Verfassung von 1814 (M2, S. 167) sowie die Lektüre eines kurzen Darstellungstextes (ebd.) könnten die politische Erneuerung Frankreichs nach dem Sturz Napoleons verdeutlichen. Davon ausgehend und auf der Grundlage einer Abbildung Karls X. in der Aufmachung eines absolutistischen Königs (M2, S. 166) ließen sich sodann die Ursachen der Julirevolution von 1830 erarbeiten. Die Ergebnisse der Revolution werden kurz zusammengefaßt in M2, S. 167, Darstellungstext 1.2. Ein Vergleich der o. a. Abbildung Karls X. mit einem Portrait des Bürgerkönigs Louis-Philippe (M3, S. 152) führt den Schülerinnen und Schülern die Veränderungen sinnfällig vor Augen.

Die Auswirkungen der Julirevolution auf Europa - mehrere Aufstände zwischen 1830 und 1832 - zeigt eine Karte in M2, S. 125. An dieser Stelle könnte ein regionalgeschichtlicher Schwerpunkt gesetzt werden mit der Betrachtung des Hambacher Festes als Beispiel für das Wiederaufleben der liberalen und nationalen Bewegung im Deutschen Bund. Grundlage für die unterrichtliche Arbeit sollten hierbei deutschsprachige Materialien sein.

Eine Antwort auf die Frage, warum es 1848 in Frankreich erneut zu einer Revolution kam, bringt die Auswertung des Quellentextes 6 und des Darstellungstextes in M2, S. 167. Das erste Ergebnis der Revolution, die Gründung einer Republik mit allgemeinem Wahlrecht, kann anhand eines Verfassungsschemas ermittelt werden (M4, S. 136). Die weitere Entwicklung läßt sich nachvollziehen anhand der Darstellungstexte in M2, S. 168 bzw. in M4, S. 136. Eine genauere Analyse und Bewertung der Juniaufstände der Arbeiter ermöglichen die Quellentexte 5 in M2, S. 169 und 6 in M4, S. 137. Das Schema der Verfassung von 1852 (M2, S. 168) verdeutlicht die Grundzüge des neuen Kaisertums Louis Napoleons.

Die revolutionären Ereignisse der Jahre 1848/49 in Deutschland sind in den französischen Schulgeschichtsbüchern nur sehr spärlich dokumentiert. Auch in Anbetracht der zur Verfügung stehenden Zeit kann dieser Teil der Unterrichtseinheit überwiegend in deutscher Sprache ablaufen, wobei allerdings einige französischsprachige Phasen da eingebaut werden sollten, wo geeignete Materialien zur Verfügung stehen. Der Einstieg über eine Karte in M2, S. 127 könnte die Auslöserfunktion der französischen Februarrevolution für die Ereignisse in den deutschen Staaten und in anderen Teilen Europas deutlich machen. Den Beginn der Revolution in Wien schildert der Quellentext 4 in M4, S. 153.

Zustandekommen und Zusammensetzung der Frankfurter Nationalversammlung, die Probleme, die sich bei der Erarbeitung der Verfassung ergaben, sowie die Grundzüge der Verfassung werden von den Schülerinnen und Schülern anhand deutschsprachiger Materialien analysiert. Eine Zusammenfassung der wichtigsten Aspekte in französischer Sprache könnte sich anschließen, die Problematik "großdeutsch - kleindeutsch" könnte dabei ausgehend von einer Karte in M2, S. 128 erläutert werden. Bei der Untersuchung der Gründe für das Scheitern der Nationalversammlung sollte ein Schwerpunkt auf die Ablehnung der

Kaiserkrone durch Friedrich Wilhelm IV. gelegt werden. Ausschnitte aus dessen Brief an den preußischen Gesandten in London finden sich in M2, S. 127. (Der wesentlich umfangreichere Auszug aus demselben Brief in M4, S. 153 überfordert sicherlich das Sprachvermögen der Schülerinnen und Schüler auf dieser Klassenstufe.)

Eine Abschlußdiskussion über die Bilanz der Revolution könnte ausgehen von einer der zahlreichen Karikaturen, die den Sieg der Reaktion in Europa kritisch beleuchten (M2, S. 127; M4, S. 153; M1, S. 135). Die Konsequenzen der gescheiterten Revolution für die weitere politische Entwicklung in Deutschland sollten abschließend im freien Unterrichtsgespräch erörtert werden.

Unterrichtseinheit 2

Die staatlich-politische Entwicklung in Deutschland und Frankreich in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts

Zeitvorschlag

14 Stunden

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- erkennen, daß sich Frankreich unter Napoleon III. von einer autoritären zu einer in Ansätzen liberalen Monarchie entwickelte,
- die Etappen der nationalen Einigung Deutschlands kennenlernen sowie die Bedeutung Bismarcks und der preußischen Machtpolitik bei diesem Prozeß erkennen und beurteilen,
- die Reichsgründung von 1870/71 mit dem revolutionären Versuch von 1848 vergleichen,
- die politischen und gesellschaftlichen Strukturen des Deutschen Reiches untersuchen und mit denjenigen der III. Republik vergleichen,
- verstehen, inwieweit die Auseinandersetzungen um die Pariser Commune die Anfangsjahre der III. Republik belasteten,
- innenpolitische Probleme des Deutschen Reiches erörtern,
- die Auswirkungen der preußisch-deutschen Politik auf die deutsch-französischen Beziehungen aufzeigen und erörtern.

Lerninhalte

Das Second Empire

- die autoritäre Monarchie
- die liberale Phase

Bismarck und die Gründung des Deutschen Reiches

- Bismarck als preußischer Ministerpräsident
- Deutscher Krieg und Norddeutscher Bund
- Deutsch-französischer Krieg und Reichsgründung

Deutsches Kaiserreich und III. Republik in Frankreich

- Politik und Gesellschaft im Kaiserreich
- Pariser Commune und die Grundzüge der III. Republik
- Das deutsch-französische Verhältnis zu Beginn des 20. Jahrhunderts

Didaktisch-methodische Hinweise

Ein Rückgriff auf die Verfassung von 1852 (M2, S. 168; M4, S. 141) könnte am Anfang der Behandlung des Second Empire in Frankreich stehen. Die Schülerinnen und Schüler können erkennen, daß einerseits mit der Erneuerung der Monarchie die Revolution von 1848 im Grunde gescheitert ist, andererseits aber demokratische Elemente beibehalten werden. Mit Hilfe von Text 5 in M3, S. 154 sowie der Karikatur in M4, S. 141 können die Schülerinnen und Schüler an die Aufgabe herangeführt werden, Verfassungsanspruch und Verfassungsrealität vergleichend zu untersuchen. Da dabei deutlich wird, daß die Wirksamkeit der demokratischen Strukturen nur sehr eingeschränkt war, können die Schülerinnen und Schüler erkennen, daß man in der ersten Phase des Second Empire von einem autoritären Regime sprechen muß.

Ausgehend von der Karte in M3, S. 154 zum Ausbau des Eisenbahnnetzes und der Grafik in M2, S. 169 können die Schülerinnen und Schüler sehen, daß vor allem der wirtschaftliche Aufschwung in Frankreich dazu geführt hat, daß die Herrschaft Napoleons III. trotz autoritärer Züge bei der Bevölkerung breite Unterstützung gefunden hat.

Die zweite Phase des Second Empire kann in Form einer zusammenfassenden Lehrerinformation bzw. als Schülerreferat dargeboten werden, jeweils auf der Grundlage der Darstellungstexte in den französischen Lehrbüchern. Dabei sollten die einzelnen Liberalisierungsmaßnahmen sowie die verstärkten außenpolitischen Aktivitäten der napoleonischen Regierung den sich ausweitenden wirtschaftlichen Problemen und dem immer deutlicher werdenden Autoritätsverlust des Kaisers gegenübergestellt werden. Eine abschließende Zusammenfassung dieses Unterrichtsthemas könnte ausgehen von der Zeitleiste und der Karikatur in M4, S. 154.

Als Einstieg in das Unterrichtsthema "Bismarck und die Gründung des Deutschen Reiches" bieten sich Portraits Bismarcks mit Angaben zu seiner politischen Biographie an (M1, S. 138; M4, S. 156). Zur Analyse des politischen Denkens Bismarcks sowie seiner Vorstellungen zur Lösung der Deutschen Frage kann man zurückgreifen auf die Texte 2 und 4 in M1, S. 138/139 und Text 3 in M3, S. 150. Zusatzinformationen zum Wirken Bismarcks als preußischer Ministerpräsident müssen mit Hilfe von Materialien aus deutschsprachigen Geschichtsbüchern gegeben werden.

Die Darstellungstexte in M1, S. 138, M2, S. 128/130 und in M4, S. 156 liefern den Schülerinnen und Schülern hinreichende Informationen zur Entstehungsgeschichte des Deutschen Reiches von 1870/71, die durch Hinzuziehung des Kartenmaterials (M3, S. 150; M4, S. 157) gut zu veranschaulichen ist. Abschließen ließe sich dieses Unterrichtsthema mit einer Beschreibung des Bildes der Kaiserproklamation (M2, S. 131; M4, S. 157) sowie der Auswertung eines Auszuges aus der Rede Wilhelms I. in Versailles (M4, S. 172). Dabei könnte man auf wesentliche Merkmale, die Politik und Gesellschaft des Deutschen Kaiserreiches prägen, hinweisen (z. B. Militarismus, Vorrangstellung des Adels, autoritäre Strukturen) und somit zum nächsten Unterrichtsthema überleiten.

Zu diesem Unterrichtsthema finden sich in den französischen Geschichtsbüchern keine ausreichenden Materialien, es sollte mit Hilfe des deutschen Lehrbuches und in deutscher Sprache durchgenommen werden. Schwerpunktmäßig sollte ein Vergleich der Verfassungen von 1871 und 1849 durchgeführt werden, wobei die Schülerinnen und Schüler Einsicht gewinnen können in die Diskrepanz von wirt-

schaftlicher und gesellschaftlicher Modernisierung einerseits (s. u. Unterrichtseinheit 3) und politischer Rückständigkeit andererseits im Deutschen Kaiserreich. Da schon mehrmals Verfassungen analysiert und beschrieben worden sind, sollten die Schülerinnen und Schüler in der Lage sein, die zentralen Begriffe der Verfassung von 1871 in französischer Sprache zu erarbeiten.

Weitere bilinguale Ansätze bei diesem Unterrichtsthema bieten eine Beschreibung der Abbildung Kaiser Wilhelms II. (M2, S. 176), wobei die Schülerinnen und Schüler bereits erworbenes Beschreibungsvokabular (Ludwig XIV., Napoleon u. ä.) reaktivieren und erweitern können. Eine Zusammenfassung dieses Unterrichtsthemas könnte ebenfalls in französischer Sprache versucht werden, basierend auf den kurz gefaßten Darstellungstexten in M2, S. 177 und in M4, S. 156, Abschnitt C.

Das Thema "Pariser Commune und die III. Republik" findet im Lehrplan für den deutschsprachigen Geschichtsunterricht kaum Berücksichtigung. Im bilingualen Unterricht kann auf dieses Thema jedoch nicht verzichtet werden, zumal in dieser Zeit wichtige Grundlagen der heutigen französischen Gesellschaft geschaffen worden sind. Auch für die Entwicklung der deutsch-französischen Beziehungen kommt dieser Epoche eine große Bedeutung zu.

In einem ersten Schritt sollen die Entstehungsbedingungen und Anfangsbelastungen der Republik untersucht werden: der verlorene Krieg, der Belagerungszustand von Paris, der Aufstand der Commune und die zahlenmäßige Schwäche der Republikaner. Mit Hilfe folgender Materialien können diese einzelnen Punkte erarbeitet und veranschaulicht werden:

- Abbildung in M4, S. 143 (Proklamation der Republik)
- Bild in M4, S. 143 (Hungersnot, soziale Notlage als Konsequenz der Belagerung und als wesentliche Ursachen der Radikalisierung und der Auflehnung gegen die Republik)
- Quellentext in M1, S. 149 (Manifest der Commune)

- Illustrationen in M1, S. 149 (Darstellung der blutig und verbissen geführten Auseinandersetzungen um die Commune)
- Grafik in M3, S. 156 (Wahlergebnisse von 1871)

Nach der Niederschlagung der Commune dominiert zunächst in Politik und Gesellschaft als Grundprinzip der konservative Gedanke (s. Text von A. Thiers in M2, S. 171). Mit der Verabschiedung der Verfassung von 1875 (M3, S. 157; M4, S. 143) beginnt die allmähliche Konsolidierung der Republik, die sich in den Wahlergebnissen von 1877 deutlich widerspiegelt (Grafik in M3, S. 156).

Die Analyse der Verfassung der III. Republik könnte einhergehen mit einem Vergleich mit der Verfassung des Deutschen Reiches. Dabei sollten die Schülerinnen und Schüler als zentrale Unterschiede herausarbeiten, daß in Frankreich eine parlamentarische Republik, in Deutschland hingegen eine konstitutionelle Monarchie mit stark autoritären Strukturen begründet wurde.

Die weitere Entwicklung der III. Republik bis 1914 ist einerseits durch eine umfangreiche Reformgesetzgebung und eine neue Regelung des Verhältnisses von Kirche und Staat, andererseits durch mehrere politische Krisen gekennzeichnet. Ein Aspekt der Entwicklung könnte anhand von Materialien genauer untersucht und dargestellt werden, die anderen Aspekte sollten dann zusammengefaßt dargeboten werden. Folgende Materialien können zu den einzelnen Punkten herangezogen werden:

- zur Pressefreiheit: M2, S. 172
- zum Verhältnis Kirche - Staat: M2, S. 172
- zur Schulgesetzgebung: M2, S. 173; M4, S. 144
- zur Dreyfus-Affäre: M2, S. 173; M4, S. 144/145

Im Zusammenhang mit der Schulgesetzgebung sollte hingewiesen werden auf die Tatsache, daß die schulische Erziehung einen wichtigen Beitrag zur Festigung des republikanischen Gedankens leisten sollte (Quellentext in M1, S. 157). Interessant wäre an dieser Stelle ein Vergleich mit den Vorstellungen Wilhelms II. vom "Vaterländischen Unterricht" (Text in: Geschichte, Politik und

Gesellschaft, Bd. 1, Cornelsen Verlag, Bielefeld, 1991, S. 148). In M3, S. 160/161 findet sich die Schilderung eines Schultages 1890, dieses Dossier könnte in Kooperation mit dem Französischunterricht durchgenommen werden.

Abschließend könnte der Blick der Schülerinnen und Schüler auf die "Belle Epoque" gelenkt werden, in der Frankreich, parallel zur politischen Stabilisierung, einen kulturellen Höhepunkt erlebte (M4, S. 146-149).

Die Grundzüge der deutsch-französischen Beziehungen zu Beginn des 20. Jahrhunderts sollten in einem freien Unterrichtsgespräch erörtert werden. Die Diskussion könnte sich dabei auf folgende Materialien stützen:

- Rückgriff auf die Kaiserproklamation in Versailles (M2, S. 131)
- Karikaturen zum elsässischen Nationalismus (M2, S. 187; M4, S. 167)
- Quellentexte zum französischen Patriotismus (M1, S. 141; M2, S. 130; M4, S. 167)

Auch Materialien aus deutschsprachigen Geschichtsbüchern sollten zu dieser Diskussion herangezogen werden, um den Schülerinnen und Schülern bewußt zu machen, daß zu bestimmten Fragestellungen verschiedene Standpunkte eingenommen werden können.

Unterrichtseinheit 3

Industrialisierung und Sozialer Wandel

Zeitvorschlag

20 Stunden

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- die wesentlichen Voraussetzungen und Ursachen der Industrialisierung kennenlernen,
- die fundamentalen Auswirkungen des Industrialisierungsprozesses auf die Lebens- und Arbeitsbedingungen der Menschen sowie auf die Umwelt kennenlernen und diskutieren,
- die Auswirkungen technologischer Neuerungen während der Industriellen Revolution mit der Bedeutung technologischer Entwicklungen der Gegenwart vergleichen,
- die einzelnen Phasen der Industrialisierung in Deutschland und Frankreich kennenlernen sowie die Gründe für den Entwicklungsvorsprung Englands erkennen und erklären,
- die Entstehung neuer sozialer Schichten und die Urbanisierung als wichtige gesellschaftsverändernde Aspekte der Industrialisierung erklären können,
- Ursachen und Erscheinungsformen der "Sozialen Frage" im 19. Jahrhundert kennenlernen und beschreiben,

- die vielfältigen Lösungsversuche der "Sozialen Frage" kennenlernen und hinsichtlich ihrer Intentionen und Auswirkungen vergleichend beurteilen,
- lernen, deutsche und französische Statistiken, Grafiken und Bildzeugnisse zur wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung auszuwerten.

Lerninhalte

Voraussetzungen und Ursachen der Industrialisierung

- Bevölkerungsentwicklung
- Neues wirtschaftliches Denken: Wirtschaftsliberalismus
- Wirtschaftliche Veränderungen in Landwirtschaft, Handwerk und Handel
- Naturwissenschaftlich-technische Entwicklungen

Industrialisierung und ihre Auswirkungen

- Neue Produktions- und Arbeitsformen
- Urbanisierung und die Entstehung neuer sozialer Schichten
- Industrialisierung und Umwelt
- Phasen der Industrialisierung in Deutschland und Frankreich

Soziale Frage und Lösungsversuche

- Lebensverhältnisse und Arbeitsbedingungen der Industriearbeiter
- Die Lehre von Karl Marx
- Die Arbeiterbewegung: Parteien und Gewerkschaften
- Weitere Lösungsversuche: Unternehmer, Kirchen, Staat

Didaktisch-methodische Hinweise

Das Grundkonzept dieser Unterrichtseinheit geht davon aus, daß Industrialisierung und Sozialer Wandel primär als ein Prozeß zu verstehen sind, der nicht an nationale Grenzen gebunden ist. Es soll den Schülerinnen und Schülern bewußt werden, daß die wesentlichen Merkmale des Prozesses der Industri-

alisierung sowie die durch diesen Prozeß bewirkten Veränderungen im Bereich von Arbeit, Gesellschaft und Umwelt mehr oder weniger für alle Industriestaaten des späten 18. und des 19. Jahrhunderts zutreffen.

Nationalstaatliche Bezüge müssen jedoch an einigen Punkten aufgezeigt und behandelt werden, so z. B.:

- der Vorsprung Englands bei der Industrialisierung aufgrund bestimmter günstiger Voraussetzungen,
- der Rückstand Deutschlands, Erklärungen für diesen Rückstand und die Maßnahmen zu seiner Überwindung,
- eine kurze vergleichende Verlaufsanalyse der Industrialisierung in Deutschland und Frankreich.

Zunächst sollten die allgemeinen Voraussetzungen und Ursachen der Industrialisierung besprochen werden.

Die Grundtendenz der Bevölkerungsentwicklung können die Schülerinnen und Schüler erkennen durch die Auswertung von Statistiken in M1, S. 116/117 und in M3, S. 130. Statistiken aus deutschen Lehrbüchern sollten hinzugezogen werden. Die Ursachen dieser demographischen Entwicklung können die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe der Darstellungen in M1, S. 116 und in M3, S. 131 erarbeiten.

Zum Wirtschaftsliberalismus finden sich nur wenige Materialien in M2, S. 154/155, Ergänzungen mit Hilfe deutscher Texte sind notwendig. Eine Zusammenfassung der wichtigsten neuen Ideen und Vorstellungen des Wirtschaftsliberalismus als Grundlage des neuen wirtschaftlichen Handelns sollte in französischer Sprache erstellt werden.

Bei der Behandlung der wirtschaftlichen Veränderungen, die der Industrialisierung vorausgegangen sind, bietet es sich aufgrund der Materiallage an, den Schwerpunkt auf die Landwirtschaft zu legen. Die grundlegenden Aspekte der

agraren Revolution finden sich in den Darstellungstexten in M 2, S. 61 und S. 145 und in M4, S. 116. Eine Auswertung der Statistiken in M4, S. 116/117 sowie der Karikatur auf S. 117 zeigt die Veränderungen in der landwirtschaftlichen Produktion, den Aspekt der Technisierung können die Schülerinnen und Schüler durch einen Vergleich der Bilddokumente Nr. 4 und 8 in M4, S. 117 erkennen. Die Statistik in M4, S. 169 kann herangezogen werden, um das Ausmaß der Landflucht aufzuzeigen. Den Schülerinnen und Schülern sollte deutlich werden, daß dadurch eine Binnenmigration in Gang gebracht wurde, durch die den entstehenden Industriezentren die benötigten Arbeitskräfte zur Verfügung gestellt werden konnten.

Veränderungen im Bereich von Handwerk und Handel wie z. B. Technisierung des Handwerks, Gewerbefreiheit, Kapitalisierung des Handels und Freihandel können in einem zusammenfassenden Lehrervortrag bzw. einem kurzen Schülerreferat ergänzt werden.

Einen Überblick über die wichtigsten Erfindungen und technischen Entwicklungen, die die Grundlage der Industrialisierung bildeten, ermöglicht die Auflistung in M2, S. 136. Schwerpunktmäßig behandelt werden sollten zum einen die Entwicklung und Auswirkungen der Dampfmaschine (M2, S. 62; M4, S. 110), d. h. die Mechanisierung der Produktion (M4, S. 110). Zum anderen sollte die Entwicklung des Verkehrswesens, vor allem der Ausbau des Eisenbahnnetzes genauer untersucht werden (M2, S. 136/137; M4, S. 112/113). Die Schülerinnen und Schüler sollten dabei erkennen, in welcher vielfältigen Weise gerade dem Eisenbahnbau eine Art Initialwirkung für die Industrialisierung zukommt.

In diesem Zusammenhang sollte auch erarbeitet werden, inwieweit in dieser Zeit erste Ansätze eines neuen Nachrichten- und Kommunikationswesens realisiert worden sind. Hier sind gute Anknüpfungsmöglichkeiten für Lernziele im Bereich der Informationstechnischen Grundbildung gegeben.

Ausgehend vom ersten Abschnitt der Darstellung in M2, S. 135 kann eine wiederholende Zusammenfassung der Voraussetzungen und Ursachen der Industrialisierung diesen ersten Teil der Unterrichtseinheit abschließen.

Als Einstieg in das Unterrichtsthema "Industrialisierung und ihre Auswirkungen" eignet sich die Behandlung eines Textes von Fr. Engels über England im Jahre 1845 (M3, S. 118; gekürzt in M2, S. 141). Die Schülerinnen und Schüler können die einzelnen Bereiche ersehen, in denen die Industrialisierung zu tiefgreifenden Veränderungen geführt hat (Produktion, neue gesellschaftliche Schichten, Lebensverhältnisse) und die in den nächsten Unterrichtsschritten näher betrachtet werden.

An dieser Stelle kann man dann eingehen auf die Vorreiterrolle Englands im Prozeß der Industrialisierung (M2, Grafik S. 141) und mit den Schülerinnen und Schülern die Gründe für diesen Vorsprung herausarbeiten (M3, S. 119 Darstellungstext).

Die neuen Produktions- und Arbeitsformen des Industriezeitalters können mit Hilfe der Darstellungstexte in M2, S. 135 und 140 aufgezeigt werden, in denen die wichtigsten Aspekte genannt und die Entwicklungen bis Ende des 19. Jahrhunderts skizziert sind. Der Aspekt der Arbeitsteilung sollte ergänzt werden. Text 1 des Dossiers in M3, S. 146 liefert eine anschauliche Beschreibung des Industriestandortes Le Creusot, und Text 1 in M3, S. 138 führt den Schülerinnen und Schülern die Veränderung des Arbeitsprozesses durch den Einsatz von Maschinen deutlich vor Augen. Die Umgestaltung der Arbeitswelt im Zuge der Industrialisierung sollte auch durch die Auswertung der vielfältigen Bilddokumente in den einzelnen Lehrbüchern untersucht werden.

Bürgertum und Mittelklassen sowie die Arbeiterschaft als die neuen sozialen Schichten des Industriezeitalters werden beschrieben in den Darstellungstexten in M2, S. 146/148 sowie in M4, S. 118. Quellentext 5 in M2, S. 146 vermittelt den Schülerinnen und Schülern einen Einblick in das damalige Selbstverständnis und in die Wertvorstellungen der Bourgeoisie. Auf die Lebens- und Arbeitsbedingungen der Arbeiterklasse soll hier nicht näher eingegangen werden, da diese schwerpunktmäßig als Einstieg zum Themenbereich "Soziale Frage" behandelt werden.

In diesem Zusammenhang kann jedoch das Phänomen der Urbanisierung erläutert werden. Eine Statistik in M3, S. 132 sowie die Darstellungstexte in M3,

S. 133 und in M4, S. 130 beschreiben anschaulich den Prozeß der Verstädterung im Laufe des 19. Jahrhunderts. Die Entwicklung der beiden deutschen Städte Berlin und Frankfurt kann als Fallbeispiel näher betrachtet werden, dazu finden sich Materialien in M3, S. 132 (Text über Berlin) und in M4, S. 131 (Grafik zum Wachstum Frankfurts). Mit Hilfe des Kartenmaterials (M2, S. 140 und besonders M4, S. 111) lassen sich die neu entstehenden bzw. entstandenen industriellen Ballungszentren in Europa lokalisieren. Einen ersten Eindruck von den Problemen, die mit der Urbanisierung entstanden sind, können die Schülerinnen und Schüler erhalten durch die Bearbeitung des Quellentextes in M4, S. 130 über die Wohnungsmisere in Paris im Jahre 1885.

Den Zusammenhang zwischen Industrialisierung und Umwelt sollte man im freien Unterrichtsgespräch thematisieren, da in den französischen wie auch in den deutschen Lehrbüchern kaum Materialien zu diesem Themenbereich vorhanden sind. Als Ausgangspunkt für dieses Unterrichtsgespräch bietet sich ein Rückgriff auf die neuen technischen Entwicklungen sowie die Urbanisierung an, um von hier aus einige Aspekte der Veränderung der Natur durch die Industrie abzuleiten und bewußtzumachen. Eine Aktualisierung dieser Problematik bis in die heutige Zeit empfiehlt sich hier, um das Umweltbewußtsein der Schülerinnen und Schüler zu wecken bzw. zu verstärken. Zur Realisierung dieser speziellen Lernziele ist eine Kooperation mit anderen Unterrichtsfächern wie z. B. Erdkunde und Biologie unerläßlich.

Um den Schülerinnen und Schülern einen Überblick über den Verlauf der Industrialisierung in Deutschland und Frankreich zu vermitteln, eignet sich ein Rückgriff auf den schon behandelten Darstellungstext in M2, S. 140. Tabellen zur Entwicklung der Kohle-, Eisen- und Stahlproduktion in den wichtigsten Industrieländern bieten M3, S. 120 und M2, S. 142. Die Umsetzung dieser Statistiken in eine grafische Darstellung könnte das unterschiedliche Tempo und das unterschiedliche Ausmaß der Industrialisierung in diesen Ländern auf anschauliche Weise bewußt machen. Um die besondere Entwicklung in Deutschland zu behandeln, um die Rückständigkeit Deutschlands zu Beginn des 19. Jahrhunderts zu verdeutlichen und zu erklären und um die Maßnahmen zu betrachten, durch die diese Rückständigkeit überwunden wurde, muß auf Materialien aus deutschen Lehrbüchern zurückgegriffen werden. Neben den oben erwähnten Stati-

stiken finden sich lediglich in M4, S. 114 ein kurzer Quellentext zum deutschen Zollverein sowie auf S. 113 ein Bilddokument zur Eröffnung der Eisenbahnlinie Nürnberg - Fürth im Jahr 1835.

Zur Problematik der Sozialen Frage kann ein Quellentext in M4, S. 121 überleiten, der die wachsende Kluft zwischen dem immer reicher werdenden Bürgertum und der Masse der lohnabhängigen Arbeiter anprangert. Die zusätzliche Kontrastierung von Abbildungen, die die Lebensverhältnisse dieser beiden Gesellschaftsschichten illustrieren, kann die Schülerinnen und Schüler zur Erarbeitung des Begriffs der Sozialen Frage hinführen (Bürgertum: M4, S. 119; M3, S. 136; M2, S. 147; Arbeiterschaft: M2, S. 149; M3, S. 138). Grundlegende Merkmale, die die Soziale Frage im 19. Jahrhundert ausmachten, werden dargestellt in M2, S. 148 und in M1, S. 122. Die harten, zum Teil unmenschlichen Arbeitsbedingungen könnten exemplarisch anhand von Dokumenten untersucht werden: z. B. die strikte Reglementierung der Arbeit in der Fabrik und im Bergwerk (M2, S. 148; M3, S. 147) oder die Kinderarbeit (Abbildungen in M3, S. 140/141; Quellentext in M4, S. 122).

Eine Vorstellung von den unzulänglichen materiellen Verhältnissen, in denen die Arbeiter lebten, vermitteln die statistischen Angaben zum Jahreshaushalt einer Arbeiterfamilie in M2, S. 122. Eine detaillierte Aufschlüsselung der Einnahmen und Ausgaben einer solchen Familie bietet M1, S. 128. Hier findet man außerdem als Kontrast eine Auflistung der jährlichen Ausgaben einer bürgerlichen Familie.

Es ist indes in jedem Fall darauf zu achten, daß die Soziale Frage nicht nur auf die sozioökonomische Komponente reduziert wird. Andere Gesichtspunkte, wie die soziale Verachtung der Arbeiter, die fehlenden Bildungschancen, die politische Rechtlosigkeit, die nicht vorhandene politische Vertretung, sind ergänzend einzubringen, eventuell durch Lehrervortrag. Dabei könnte die völlige Rechtlosigkeit der Arbeiterschaft anhand einer Abbildung verdeutlicht werden, die das brutale Vorgehen des Staates gegen streikende Seidenweber in Lyon zeigt (M2, S. 151).

Die Behandlung der Lehre von Karl Marx könnte ausgehen von einer Definition des Begriffes Sozialismus (M4, S. 124), die die wesentlichen Zielsetzungen der sozialistischen Bewegung im 19. Jahrhundert hervortreten läßt. Der Unterricht sollte sich sodann auf solche Aspekte beschränken, die in direkter Beziehung zur Sozialen Frage zu sehen sind: die Kritik am Kapitalismus, der Weg zu seiner Beseitigung. Die zentralen Ideen von Karl Marx lassen sich anhand eines Auszuges aus dem "Kommunistischen Manifest" erarbeiten (M2, S. 156; M3, S. 142). Ebenfalls im Unterricht einsetzbar sind eine prägnant zusammenfassende Darstellung sowie ein Schaubild zur Entwicklung von der kapitalistischen zur kommunistischen Gesellschaft in M2, S. 156 bzw. S. 157. Im übrigen muß wohl bei dieser Thematik verstärkt auf die deutsche Sprache zurückgegriffen werden, dies ist hier ohnehin angebracht, da die Schülerinnen und Schüler sich die schwierige wissenschaftliche Terminologie in beiden Sprachen erst aneignen müssen.

Als Einstieg in die Untersuchung der Bemühungen der Arbeiter selbst, die sozialen Probleme zu lösen, wäre die Interpretation einer Karikatur in M4, S. 126 denkbar. Der Darstellungstext in M2, S. 150 gibt einen Überblick über die Gewerkschaftsbewegung in den verschiedenen Industrieländern. Ziele und Aktionsformen der revolutionären Gewerkschaften können exemplarisch anhand der Satzung der C.G.T. erarbeitet werden (M2, S. 151). Wichtige Reformforderungen bringt das Werbeplakat einer Arbeitergenossenschaft zum Ausdruck, das sich sehr gut versprachlichen läßt (M2, S. 151). Über den gewerkschaftlichen Organisationsgrad geben eine Statistik in M4, S. 128 sowie eine Grafik in M1, S. 124 (allerdings nur auf die Entwicklung Frankreichs bezogen) Aufschluß.

Die Unterschiede der Zielsetzung der Gewerkschaften einerseits und der Arbeiterparteien andererseits können ausgehend von einem Quellentext in M4, S. 129 erläutert werden. Eine Übersicht über die bedeutendsten europäischen Arbeiterparteien findet sich in M2, S. 156, ergänzende Informationen über deren Stärke liefert die Karte in M2, S. 157. Eine vertiefende Beschäftigung mit der Entwicklung der deutschen Arbeiterbewegung muß sich auf deutschsprachige Materialien stützen.

Ein Überblick über die wichtigsten staatlichen Maßnahmen in England, Frankreich und Deutschland (M3, S. 145; M1, S. 123) illustriert die Versuche seitens des Staates, die Soziale Frage zu lösen. Gleichzeitig kann mit diesen Materialien der sozialpolitische Vorsprung Deutschlands am Ende des 19. Jahrhunderts infolge der Maßnahmen Bismarcks dokumentiert werden. Einen Ausschnitt aus der Bismarckschen Sozialgesetzgebung, die schwerpunktmäßig zu behandeln ist, findet man in M2, S. 151, Ergänzungen mit Hilfe des deutschen Lehrbuches sind erforderlich. Motive und Zielsetzungen der handelnden Politiker können in einem freien Unterrichtsgespräch erörtert werden.

Die patriarchalische Betriebspolitik als ein Beitrag der Unternehmer zur Lösung der Sozialen Frage sollte an einem konkreten Beispiel (von Stumm oder Krupp) erläutert und beurteilt werden, und zwar auf der Grundlage deutschsprachiger Materialien. Daß es diesen Paternalismus auch in Frankreich gab, offenbart ein Quellentext in M3, S. 147, der allerdings nur die positiven Seiten herausstellt.

Was das Engagement der Kirchen betrifft, so ist vor allem auf das Wirken einzelner Persönlichkeiten auf katholischer wie evangelischer Seite einzugehen. Das kann in deutscher Sprache geschehen, zumal es sich hier um eine spezifisch deutsche Erscheinung handelt. Einen zweiten Schwerpunkt könnte die Auswertung eines Abschnitts aus der Enzyklika "Rerum Novarum" bilden als weiteres Beispiel für diese nicht revolutionären Lösungsversuche (M4, S. 129).

Die gesamte Unterrichtsreihe kann dann abgerundet werden mit der Lektüre einer Kurzbiographie von Flora Tristan, einer engagierten Feministin und Vorkämpferin für die Rechte des Proletariats (M2, S. 153).

