

SCHULGEOGRAPHIE

DER GEOGRAPHIEUNTERRICHT IN FRANKREICH IM BEREICH DER SEKUNDARSTUFE

Gertraud LABER, Wien*

mit 3 Abb. im Text

INHALT

1.	Einleitung	238
2.	Die Stellung des Geographieunterrichts im Bereich der Sekundarstufe	239
3.	Entwicklung der Schulgeographie vor 1969	242
4.	Entwicklung der Schulgeographie seit 1969	243
5.	Methodische Überlegungen	252
6.	Lehrerausbildung an den Universitäten Frankreichs	254
7.	Zusammenfassung	256
8.	Literaturverzeichnis	260
9.	Summary	260
10.	Résumé	261
11.	Anhang	262

1. EINLEITUNG

Die Schulgeographie ist seit etwas mehr als zwanzig Jahren in vielen Ländern Europas einem starken Wandel unterzogen. Die Entwicklung des Unterrichtsfaches Geographie in verschiedenen "mitteleuropäischen Staaten" (frühere Deutsche Demokratische Republik und Bundesrepublik Deutschland, Tschechoslowakei, Ungarn, Österreich, Polen und Niederlande) wurde während des "Mittleuropäischen Geographiedidaktik - Symposiums" 1988 in Salzburg im Rahmen des 21. Deutschen Schulgeographentages vorgestellt.¹⁾ Um Einblick in die französische Schulgeographie und deren Entwicklung zu gewinnen, hat die Autorin im Zuge eines zweimonatigen Aufenthaltes in Paris die Entwicklung des Unterrichtsfaches Geographie in Frankreich studiert. Der vorliegende Beitrag ist eine Zusammenfassung der vor kurzem in Wien approbierten Diplomarbeit

* Mag. Gertraud Laber, Lehrerin an der Handelsakademie, A-1050 Wien, Margaretenstraße 65

mit dem Titel "Der Geographieunterricht in Frankreich im Bereich der Sekundarstufe (Collège, Lycée)".

2. DIE STELLUNG DES GEOGRAPHIEUNTERRICHTS IM BEREICH DER SEKUNDARSTUFE

Nach der nicht obligatorischen Vorschule ("école maternelle") beginnt in Frankreich für Kinder im Alter von sechs Jahren mit dem Eintritt in die fünfklassige Primarstufe ("école primaire") die zehnjährige Schulpflicht. Die Primarstufe wird in drei Stufen (Vorbereitungsstufe, Elementarstufe und Mittelstufe) gegliedert.

An die Primarstufe schließt die seit 1975, dem Grundsatz der "égalité" folgende Gesamtschule der 11-15-jährigen an. In der vierjährigen Sekundarstufe I (Collège) wird Geographie in jeder Klasse verpflichtend unterrichtet.

Geographie wird in Frankreich nicht im Rahmen eines eigenen Faches unterrichtet, sondern gemeinsam mit Geschichte geführt und mit einer Gesamtnote beurteilt. Im Stundenplan scheint das Fach "Histoire/Géo" auf. Die Lehrkräfte unterrichten dieses Fach nicht als Integrationsfach, sondern getrennt nach Disziplinen. Querverbindungen von einem Fach zum anderen werden aber sehr häufig hergestellt.²⁾

In der Sekundarstufe I wird Geschichte/Geographie gemeinsam mit Wirtschaftskunde (Education économique) in allen 4 Klassen im Ausmaß von 2,5 Wochenstunden als Pflichtfach geführt. Es wird für dieses Fach ein gemeinsames Schulbuch herausgegeben.

Nach dem positiven Abschluß der Sekundarstufe I können Schülerinnen und Schüler zwischen 15 und 18 Jahren die 3-klassige Sekundarstufe II (Lycée) besuchen. Da die Schulpflicht in Frankreich seit 1959 auf zehn Jahre erweitert wurde, sind die Schülerinnen und Schüler nach Abschluß der Sekundarstufe I noch ein Jahr schulpflichtig. Viele treten aus diesem Grund in die erste Klasse der Sekundarstufe II ein und verlängern ihre Schulzeit um weitere zwei Jahre, um mit der Reifeprüfung abzuschließen. Neben dem Lycée, das entweder mit der allgemeinbildenden Reifeprüfung (baccalauréat de l'enseignement du second degré) oder mit einer technisch orientierten Reifeprüfung (BTn - baccalauréat de techniciens) abgeschlossen werden kann, gibt es eine Reihe von berufsbildenden und Berufs-Fachschulen, die mit verschiedenen Diplomen nach der 10., 11. bzw. 12. Schulstufe abgeschlossen werden (vgl. Abb.1).

Ab der 11. Schulstufe stehen im Lycée sieben Spezialisierungsrichtungen zur Auswahl, die grob beschrieben humanistische, naturwissenschaftliche, wirtschaftliche, technische und künstlerische Bereiche abdecken. Diese können wiederum in insgesamt 21 Spezialisierungsrichtungen unterteilt werden. Der Abschluß einiger Spezialisierungsrichtungen, vor allem im wirtschaftlichen und technischen Bereich, stellt eine Berufsausbildung dar.

Theor. Schul-Stufe bzw.
Alter Studienabschnitt

Schulpflicht	24	3. Studienabschnitt	STUDIUM	Doctorat			Elitehochschulen (Grandes Ecoles)	
	23			Matrise (2. Dipl.)				
	22	2. Studienabschnitt		Licence (1. Dipl.)				
	21				D.U.T.	B.T.S.		
	20	1. Studienabschnitt		D.E.U.G. (1. Dipl.)	Techn. Fachhochschule (I.U.T.)	Wirtsch. Fachhochschule (S.T.S.)	Vorbereitungslehrgang (Classes Préparatoires)	
	19			Matura (baccalauréat)	B.T.N.	B.T.		
	18	12.	Sekundarstufe II Lycée	Allgemein bildende höhere Schule Abschlußklasse (terminale)	Berufsbildende	Berufsbildende		
	17	11.		1. Klasse (première)	höhere technische Schule Lycées techniques	Fachschule	B.E.P. Allgem. Berufsfachschule L.E.P.	C.A.P. Spezialisierte Berufsfachschule
	16	10.		2. Klasse (seconde)				
	15	9.	Sekundarstufe Collège	3. Klasse	(troisième)			C.P.A.
	14	8.		4. Klasse	(quatrième)			C.P.P.N.
	13	7.		5. Klasse	(cinquième)			
	12	6.		6. Klasse	(sixième)			
	11	5.	Primarstufe Ecole Primaire	Mittelstufe II	(cours moyen II)			
	10	4.		Mittelstufe I	(cours moyen I)			
	9	3.		Elementarstufe II	(cours élémentaire II)			
	8	2.		Elementarstufe I	(cours élémentaire I)			
	7	1.		Vorbereitungsstufe	(cours préparatoire)			
	6			Vorschule (Ecole maternelle)				
5								
4								
3								
2								

Abb. 1: Das französische Bildungssystem (Abkürzungen siehe Anhang)

In der Sekundarstufe II wird "Histoire/Géographie/Education civique" ("Education civique" könnte mit Politischer Bildung übersetzt werden), außer in einigen wirtschaftlichen, technischen und naturwissenschaftlichen Sektionen, wo die Stundenanzahl geringer ist (2-3 Wochenstunden), in allen Klassen im Ausmaß von 4 Wochenstunden geführt. Wirtschaftskunde wird schwerpunktmäßig in der 10. Schulstufe als "Initiation économique et sociale" als eigenes 2-stündiges Fach unterrichtet.

In fast allen Spezialisierungsrichtungen ist "Histoire/Géographie/Education civique" verpflichtendes schriftliches Maturafach, wodurch das Fach eine relativ gesicherte Stellung im Fächerkanon einnimmt. In der Zeit zwischen 1966 und 1978 wurde die Reifeprüfung in diesem Fach mündlich und nicht verpflichtend abgehalten. Dies ging auf eine Änderung der Maturabestimmungen von 1966 zurück, die für die Geschichte und Geographie einen Bedeutungsverlust zur Folge hatte. 1978 wurde Geschichte/Geographie wieder zu einem verpflichtenden schriftlichen Bestandteil der Matura (GIRAULT 1983, S. 45).

Da die Maturabestimmungen in Frankreich eine zentrale Ausgabe der Themen vorsehen, gibt jede der 22 Akademien für ihren Zuständigkeitsbereich am selben Tag die selben Fragestellungen an die Schulen aus. Den Schülerinnen und Schülern stehen für beide Disziplinen je drei Fragen zur Auswahl von denen je eine gewählt werden muß. Die drei Fragen, die in beiden Disziplinen gestellt werden, stellen nicht nur thematisch, sondern auch methodisch unterschiedliche Anforderungen.³⁾

Im französischen Schulsystem wird in den meisten Fächern schon sehr früh damit begonnen, den Schülerinnen und Schülern einen systematischen und genau strukturierten Aufbau aller schriftlichen Arbeiten beizubringen, was selbstverständlich auch bei der Matura verlangt wird. Die Maturathemen beschränken sich im Prinzip auf den Lehrplan der Maturaklasse ("terminale"). Um Zusammenhänge und Erklärungen verschiedener Sachverhalte klarlegen zu können, muß oft auf Bereiche aus der 10. und 11. Schulstufe zurückgegriffen werden. Als Vorbereitungshilfe werden jährlich alle Maturathemen aus dem vergangenen Schuljahr von mehreren Verlagen herausgegeben. Betrachtet man den Maturafragenkatalog mehrerer Jahre, so kommen bestimmte Fragen immer wieder vor. Darunter zum Beispiel

- die Landwirtschaft oder die Bevölkerung Chinas,
- der indische oder der chinesische Entwicklungsweg,
- die Landwirtschaft der USA oder der UdSSR und
- der Vergleich der US-amerikanischen und sowjetischen Energiewirtschaft.

Viele Lehrerinnen und Lehrer, die in der "terminale" unterrichten, lassen sich völlig von den diversen Fragenkatalogen leiten. Die wichtigste Aufgabe sehen viele Lehrkräfte darin, mit den Schülerinnen und Schülern möglichst viele Maturathemen genau auszuarbeiten, um die zukünftigen Maturantinnen und Maturanten auf die zentral gelenkte Matura möglichst gut vorzubereiten. Das Prestige einer Schule und die Fähigkeiten einer Lehrkraft werden nämlich an der Erfolgsquote der Schülerinnen und Schüler bei der Matura gemessen.

Die derzeitige Maturabestimmung Frankreichs hat den Vorteil der direkten Vergleichbarkeit der Ergebnisse, aber auch Nachteile, wie z.B. die Überhäufung der Lernenden mit Fakten, wobei großteils auf das selbständige Arbeiten der Schülerinnen und Schüler verzichtet wird. Außerdem wird der Unterrichtsverlauf vor allem in der Maturaklasse von einem vorgegebenen Themenkorsett in seiner inhaltlichen und methodischen Entfaltungsmöglichkeit eingeschränkt.

3. ENTWICKLUNG DER SCHULGEOGRAPHIE VOR 1969⁴⁾

Der Geographieunterricht, der wie in anderen Ländern zum Zwecke der besseren Ausbildung zur Kriegsführung und zur Stärkung des Patriotismus entstand, fand in Frankreich nicht zufällig ab 1872 seinen Platz in der Sekundarstufe.⁵⁾

Mit der Schule von VIDAL DE LA BLACHE verselbständigte sich in den neunziger Jahren des letzten Jahrhunderts die wissenschaftliche Geographie,⁶⁾ die bis dahin als Teildisziplin der Geschichte verstanden wurde. Die Notwendigkeit der Entwicklung der Geographie als universitäre Disziplin wurde durch die Entstehung der Geographie als Unterrichtsfach beschleunigt. Dadurch begünstigten die Schulgeographie und die wissenschaftliche Geographie reziprok eine Emanzipation der Disziplin (RHEIN 1982, S. 236-241).

Die Schulgeographie diente lange Zeit dazu, die Schülerinnen und Schüler zu patriotischen Bürgern zu erziehen. Während der Kolonialzeit war die Vorbereitung der Staatsbürger des Mutterlandes auf ihre führende Rolle in den Kolonien ein Hauptziel des Geographieunterrichts. Genaue Kenntnisse der Kolonien und des Mutterlandes waren dafür notwendig. So heißt es in den "Instructions officielles", Arrêté du 6 mai 1943 für die 6. und 7. Schulstufe:

"Dans les premières classes, nos élèves, dont l'esprit reste encore frais et l'imagination éveillée apprendront à regarder, à décrire les milieux qu'ils peuvent le plus facilement connaître, à se représenter d'après eux les pays et les hommes. Voilà pourquoi en sixième et en cinquième la France servira de point de départ afin de rester le point de comparaison. La France, au sens large, bien entendu flanqué de ses prolongements coloniaux où vivent certains de nos élèves, où d'autres seront un jour appelés. Il est indispensable que dès les débuts nos enfants soient dressés à penser sur le plan mondial qui doit rester le nôtre. Dans les classes suivantes, la Terre française et les Terres impériales ne disparaîtront jamais de l'horizon de nos élèves. Elles demeureront toujours présentes comme terme de rappel et de comparaison" (zit. LEFORT 1988, S. 8-9).⁷⁾

Der Kolonialismus war lange Zeit der Motor des Geographieunterrichts. Wenn man auch dem Lehrplan der siebziger und achtziger Jahre keine unmittelbar koloniale Haltung unterstellen kann, so wird Frankreich als militärische, wirtschaftliche und kulturelle Weltmacht noch immer häufig in den Mittelpunkt der Betrachtungen gestellt. (Zum Beispiel sind Themen wie "Die militärische Hilfe in Afrika" oder "Die Frankophonie" in Geographiebüchern der 11. Schulstufe zu finden.)

Die Schulgeographie war lange Zeit nichts anderes als Nomenklatur und wurde wie alle Nomenklaturen schnell wieder vergessen. Die Schulgeographie verfolgte länger als die wissenschaftliche Geographie eine rein idiographische Perspektive ohne Erklärungsansätze. Ab der Reform von 1902-1905 wurde die Allgemeine Geographie in den Geographieunterricht eingeführt. Mit ihr kommt man von der reinen Inventarisierung der Erdoberfläche ab und beginnt allmählich die beobachteten Phänomene im Zusammenhang zu sehen und Erklärungsansätze zu finden (vgl. INSTRUCTIONS OFFICIELLES du 15 octobre 1938, S. 5). Außereuropäische Länder wurden lange Zeit nur in physisch-geographischer Hinsicht besprochen. Bei der Betrachtung Europas nahm neben der Physischen auch die Politische Geographie recht bald eine wichtige Rolle ein. Mit dem fortschreitenden Stufenbau des Geographieunterrichts mit den "primitiven" Völkern auf unterster Stufe, sollte der steigende Zivilisationsgrad durch die zunehmend komplexere Themenstellung zum Ausdruck gebracht werden. Frankreich wurde als das komplexeste Gefüge dargestellt. Nicht nur physische und politische, sondern auch wirtschaftliche Aspekte Frankreichs wurden zum Inhalt des Geographieunterrichts (LEFORT 1988, S. 4).

Im Lehrplan von 1955 wurde festgehalten, daß die Aufgabe der Geographie in der Lokalisierung, Beschreibung, Erklärung und im Vergleich der Landschaften und der Lebensformen besteht (INSTRUCTIONS OFFICIELLES du 4 mai 1955).

Im Laufe des 20. Jahrhunderts konnte sich die Humangeographie auch im schulischen Bereich neben der Physischen Geographie einen wichtigen Platz erkämpfen. 1902 wurde der Mensch im Rahmen der Erdzeitalter erwähnt, ab 1925 spricht man von einer Anthropogeographie, begleitet von einer Wirtschaftsgeographie. Seit 1938 erfährt die Betrachtung des Menschen im Geographieunterricht eine ständige Aufwertung (INSTRUCTIONS OFFICIELLES du 15 octobre 1938). Seit 1963 soll im Geographieunterricht der Mensch als agierendes Wesen in seiner Beziehung zur Umwelt gesehen werden (INSTRUCTIONS de 1963, Collection Vuibert, 1963, S. 60). Heute hat die Humangeographie die ursprünglich dominierende Physische Geographie im Unterricht weitgehend verdrängt, obwohl die Physische Geographie im Lehrplan noch stärker verankert ist als vergleichsweise in Österreich.

Bei der Betrachtung der Lehrplanentwicklung muß man berücksichtigen, daß die Humangeographie innerhalb der Regionalgeographie in Frankreich schon seit Beginn dieses Jahrhunderts eine wichtigere Rolle gespielt hat, als in vielen anderen Ländern mit einer starken physisch-geographischen Tradition.

4. ENTWICKLUNG DER SCHULGEOGRAPHIE SEIT 1969⁹⁾

Nach den politischen Unruhen von 1968, die vor allem in Frankreich große Wellen schlugen, wurde nicht nur die wissenschaftliche Geographie, sondern auch die Schulgeographie sehr stark hinterfragt. Zu lange wurde im Geographieunterricht hauptsächlich enzyklopädisches Wissen vermittelt, zu lange ging man an gesellschaftsrelevanten

Themen vorbei. Die stark verwissenschaftlichte Physische Geographie in der Sekundarstufe II bot den Schülern nichts, was sie auf ihre Rolle des verantwortungsvollen Staatsbürgers hätte vorbereiten können (MARBEAU 1979, S. 36).

Die Geographie sollte in Hinkunft keine Schubladenwissenschaft mehr auf schulischer Ebene sein, wo Land für Land aus der Schublade gezogen wird und nacheinander Geologie, Morphologie, Klima, Bevölkerung, Landwirtschaft besprochen werden (PREVOT 1981, S. 70).

Man erkannte, daß der traditionelle Geographieunterricht durch das aufgeblähte Faktenwissen nicht in der Lage war, die Schülerinnen und Schüler zum problemorientierten Denken hinzuführen. Die Kluft zwischen den Handlungen der Schüler im Klassenzimmer und seinen alltäglichen Tätigkeiten und Problemstellungen war zu groß. Vom Geographieunterricht wurde nicht eine Vermittlung von möglichst detailliertem Wissen, sondern die Förderung des problemorientierten Denkens gefordert (BRUNER zit. in Recherches Pédagogiques nr. 93, 1978, S. 9). Um weiter als Schulfach eine Existenzberechtigung zu haben, war eine Umorientierung der Schulgeographie unumgänglich.

So begann man 1969 mit zahlreichen Schulversuchen. Neben inhaltlichen Überlegungen wurde verstärkt über pädagogische und didaktische Methoden nachgedacht. Das selbständige Arbeiten der Schüler, ein entdeckendes, schülerorientiertes Lernen, werden angestrebt. Die Lernenden sollen nicht länger passive Zuhörer bleiben. Sie sollen aktiv am Unterricht partizipieren.

Neben einer umfassenden Umgestaltung der gesamten Sekundarstufe I (vgl. oben) wurden auch einzelne Fächer neu organisiert. So wurde 1977 aus dem Unterrichtsfach "Histoire/Géographie/Instruction civique", das Fach "Histoire/Géographie/Initiation économique et sociale/Education civique". Die Wirtschaftskunde wird in den Geschichte/Geographieunterricht integriert. Die "Instruction civique" (Staatsbürgerkunde), die schon vor 1914 in den Geschichte- und Geographieunterricht integriert worden war, um die Schülerinnen und Schüler zu patriotischen Staatsbürgern zu erziehen, wurde 1977 umbenannt und seit 1985 als selbständiges Unterrichtsfach geführt. Die "Education civique", wie sie jetzt heißt, ist nicht mehr mit dem Begriff Staatsbürgerkunde zu übersetzen. Der Begriff Politische Bildung wäre schon eher angemessen. Es geht in diesem Fach nämlich mehr um die Hinterfragung von Machtverhältnissen und Gesellschaftsstrukturen als um das Auswendiglernen von Institutionen eines Staates. Das Fach "Education civique" wird in der Sekundarstufe I seit 1985 entweder von der Lehrkraft für Französisch oder für Geschichte/Geographie/Wirtschaftskunde unterrichtet.

1981 wurde in der Sekundarstufe II das Fach "Initiation économique et sociale" (Wirtschafts- und Sozialkunde) in der 10. Schulstufe im Ausmaß von zwei Wochenstunden als Pflichtfach eingeführt. In der 11. und 12. Schulstufe wird die Wirtschafts- und Sozialkunde innerhalb des Faches Geschichte/Geographie unterrichtet (BULLETIN OFFICIEL spec. nr. 2, 1981, S. 23). Die "Education civique" ist in der Sekundarstufe II bei dem Fach Geschichte/Geographie geblieben. Sie wird nicht als selbständiges Fach geführt.

Die Lehrpläne der Sekundarstufe I wurden sukzessive zwischen 1977 und 1980 reformiert. Die neuen Lehrpläne für die Sekundarstufe II wurden zwischen 1981 und 1983 inkraftgesetzt. Zwischen 1977 und 1983 wurde somit die gesamte Sekundarstufe umgestaltet. Diese Reform ist als Reform HABY, dem damaligen Unterrichtsminister, in die Bildungsgeschichte eingegangen. Unter HABY wurde auch die Schule für 11-15-jährige vereinheitlicht, als "Collège unique" eingeführt (GIRAULT 1983, S. 24).

Während dieser Reformperiode zogen verschiedene Kräfte eine Umbenennung des Faches "Histoire/Géographie/Education civique/Initiation économique et sociale" in Erwägung. Sie stellte sich ein Integrationsfach unter dem Begriff "Sciences sociales" oder "Sciences humaines" vor. Aufgrund großer Widerstände - vor allem seitens der Geographielehrer - ist man bei der herkömmlichen Benennung geblieben.

Die neuen Lehrpläne, die während der Reform HABY entstanden sind, waren für viele Lehrerinnen und Lehrer zu abstrakt und allgemein gefaßt. Außerdem waren viele Lehrkräfte der teilweisen Gliederung der Lehrpläne nach Themenblöcken, wie z.B. in der 8. Schulstufe, anscheinend nicht gewachsen. Unter Unterrichtsminister CHEVENEMENT versuchte man neue konkretere Lehrpläne für den Geographieunterricht zu schaffen. Zwischen 1985 und 1989 erfolgte eine Überarbeitung der Lehrpläne der Sekundarstufe I. Die Lehrpläne der Sekundarstufe II, die erst zwischen 1981 und 1983 geändert wurden, sind zwischen 1987 und 1989 überarbeitet worden.

Die Neuerungen der Reform CHEVENEMENT waren nicht so tiefgreifend wie jene der Reform HABY. Vieles blieb unverändert, einiges wurde überarbeitet und neu formuliert. In der Sekundarstufe I wurde vor allem der Lehrplan der 8. Schulstufe umgestaltet. Die problemorientierte, länderübergreifende, themenorientierte Geographie des Lehrplanes von 1979 wurde durch exemplarische Länderstudien ersetzt. Seit 1988 wird für jeden Teil Europas ein Land exemplarisch besprochen (z.B. Italien für den mediterranen Raum). Vorher war anhand verschiedener Themenbereiche, wie z.B. "Tourismus im mediterranen Raum" ein problem- und themenorientierter Unterricht besser möglich. Der derzeitige Geographieunterricht wird von einer thematisch-regionalen Vorgangsweise geprägt.

Nach einem Überblick über die Erde und ihre Bewohner (Der Mensch in verschiedenen Klimazonen) in der 6. Schulstufe wird in der 7. Schulstufe die "Unterentwicklungsproblematik" thematisiert und anhand verschiedener Beispiele aus Afrika, Asien und Lateinamerika besprochen. In der 8. Schulstufe steht Europa am Programm. Nach einer allgemeinen Besprechung (physische Großeinheiten, Bevölkerung, Verkehr, Disparitäten, Urbanisierung) werden Deutschland, Großbritannien, ein Staat des mediterranen Europas und ein "osteuropäischer" Staat besprochen. Mit der Bedeutung der Europäischen Gemeinschaft schließt diese Schulstufe ab. In der letzten Klasse der Sekundarstufe I (9. Schulstufe) versucht man die Interdependenzen der Staaten zu erarbeiten, wobei Frankreich aber der größte Platz eingeräumt wird. Die Verflechtung Frankreichs mit der Europäischen Gemeinschaft und der übrigen Welt wird anschließend thematisiert. Den Abschluß bilden bisher zumindest die beiden Supermächte USA und Sowjetunion.⁹⁾

1969	1975	1985
Sixième 1. Die Erde 1.1 Drehung der Erde: Tages-, Jahreszeiten- zyklus 1.2 Klimazonen 1.3 Kontinente und Meere 2. Afrika Maghrebländer, Sahara u. Ägypten; West- Zentral- Südafrika Südafrika u. Madagaskar	1. Die Lebensumwelt 1.1 Lokalisierung der Schule 1.2 Wirtschaftliches und soziales Leben im Ort 1.3 Tages-, Jahreszeiten- zyklus 1.4 Der Mensch in unter- schiedlichen Lebens- räumen (polare, mediter- rane, wüstenhafte und tropische Zone	1. Die Erde 1.1 Kontinente u. Ozean 1.2 Der Mensch in der gemäßigten, wüsten- haften, tropischen und polaren Zone und in montanen Regionen
Cinquième 1. Die Pole, Amerika, Asien, Ozeanien 1.1 Nordpol - Südpol 1.2 Amerika 1.2.1 Physischer Aufbau Nordamerikas 1.2.2 USA, Kanada 1.2.3 Physischer Aufbau Lateinamerikas 1.2.4 Mexiko, Antillen, Guyana 1.2.5 Venezuela, Kolumbien, Äquador, Peru, Bolivien 1.2.6 Brasilien 1.2.7 Paraguay, Uruguay, Argentinien, Chile 1.3 Physischer Aufbau Asiens 1.3.1 Arabische Länder u. Israel, Türkei, Iran, Afganistan 1.3.2 Öl im mittleren Orient 1.3.3 Indische Welt 1.3.4 China, Japan, Indonesien 1.3.5 Ozeanien 1.3.6 Australien und Neuseeland	1. Das Leben auf der Erde 1.1 Probleme der Sozial- und Wirtschaftsgeo- graphie - z.B. Hunger auf der Erde 1.2 Regionalgeographie Asiens - z.B. Reisan- bau im monsunbeeinflussten Asien 1.3 Regionalgeographie Amerikas - z.B. Land- wirtschaft Südamerikas 1.4 Regionalgeographie Afrikas - z.B. Land- wirtschaft in Schwarz- afrika	1. Unterentwicklung auf der Erde 1.1 Unterentwicklungs- problematik in Afrika Asien und in Latein- amerika 1.2 Afrika 1.2.1 Bevölkerung Politische Entwicklung Entwicklungspro- blematik (ein Maghreb- land, ein schwarzafri- kanisches Land) 1.3 Asien 1.3.1 Reisanbau im monsun- beeinflussten Asien 1.3.2 Entwicklung Indiens, Chinas und Japans 1.4 Lateinamerika 1.4.1 Bevölkerung, Be- siedelung 1.4.2 Probleme der Land- wirtschaft 1.4.3 Ungerecht Landver- teilung

Abb. 2a: Veränderung der Lehrplanstruktur der "Sixième" und "Cinquième" (6. u. 7. Schulstufe) in den letzten zwei Jahrzehnten

1969	1975	1985
<p>Quatrième</p> <p>1. Europa und die UdSSR</p> <p>1.1 Europa allgemein</p> <p>1.1.1 Nordeuropa: Norwegen, Schweden, Finnland, Dänemark, Island</p> <p>1.1.2 Westeuropa: Großbritannien, Benelux</p> <p>1.1.3 Mitteleuropa: BRD, Polen, Schweiz, Österreich, Tschechoslowakei, Ungarn</p> <p>1.1.4 Südeuropa: Iberische Halbinsel, Italien, Jugoslawien, Albanien, Griechenland, Rumänien, Türkei (europ. Teil)</p>	<p>1. Europa</p> <p>1.1 Europa allgemein</p> <p>1.2 EG (Entstehung, Rolle)</p> <p>1.3 4 exemplarische Studien</p> <p>1.3.1 Große Industrieräume: z.B. Rheintal</p> <p>1.3.2 Landwirtschaft in großen Ebenen: z.B. Pannonische Tiefebene, Poebene</p> <p>1.3.3 Tourismus: z.B. in den Alpen, Mediterraner Raum</p> <p>1.3.4 Probleme von Agglomerationen: z.B. London, Paris</p> <p>1.4 Die Region der Schule (soziale, wirtschaftliche, kulturelle, demographische u. politische Aspekte)</p>	<p>1. Europa - Einheit u. Vielfalt</p> <p>1.1 Europa allgemein</p> <p>1.1.1 Physische Großeinheiten</p> <p>1.1.2 Besiedlung, Bevölkerung, Migration</p> <p>1.1.3 Verkehrs- und Kommunikationsnetz</p> <p>1.1.4 Urbanisierung (Brüssel u.a.)</p> <p>1.1.5 Disparitätenproblematik</p> <p>1.2 Staaten Europas</p> <p>1.2.1 Bundesrepublik Deutschland, Griechenland</p> <p>1.2.2 1 Staat des mediterranen Europas</p> <p>1.2.3 1 Osteuropäischer Staat</p> <p>1.3 Die Rolle der EG</p>
<p>Troisième</p> <p>1. Frankreich</p> <p>1.1 Physische Geographie Frankreichs: Relief, Klima, Vegetation, Meer, Küste, Flüsse</p> <p>1.2 Bevölkerung: Struktur, Verteilung, Wachstum, Migration</p> <p>1.3 Wirtschaft: Landwirtschaft, Fischerei, Industrie, Handel und Verkehr</p> <p>1.4 Regionen Frankreichs</p> <p>1.5 Frankreich in der Welt</p> <p>1.5.1 D.O.M. T.O.M.</p> <p>1.5.2 Entwicklungshilfe</p>	<p>1. Interdependenz der Staaten</p> <p>1.1 Frankreich allgemein</p> <p>1.1.1 Bevölkerung</p> <p>1.1.2 Wirtschaftssektoren (Fourastié)</p> <p>1.1.3 Regionale Disparitäten</p> <p>1.2 Regionstypen Frankreichs</p> <p>1.3 EG (Entwicklung, Rolle, Ziele, Probleme, Mitgliedsstaaten (Räumliche Struktur, Bevölkerung))</p> <p>1.4 USA - UdSSR (Räumliche Struktur, Bevölkerung, Institutionen, wirtschaftliche und soziale Struktur, politische und wirtschaftliche Macht)</p> <p>1.5 U.N.O.</p>	<p>1. Interdependenz der Staaten</p> <p>1.1 Frankreich - der Mensch im Raum</p> <p>1.1.1 Besonderheiten des franz. Raumes</p> <p>1.1.2 Bevölkerung</p> <p>1.1.3 Wirtschaftsstruktur, Wirtschaftssektoren</p> <p>1.1.4 Regionale Disparitäten</p> <p>1.2 Regionstypen Frankreichs</p> <p>1.3 D.O.M. T.O.M.</p> <p>1.4 Frankreich in der EG und in der Welt</p> <p>1.5 USA - UdSSR: räumliche Struktur, Bevölkerung, Wirtschaftsstruktur, regionale Disparitäten, Stellung als Weltmacht</p>

Abb. 2b: Veränderung der Lehrplanstruktur der "Quatrième" und "Troisième" (8. u. 9. Schulstufe) in den letzten zwei Jahrzehnten

1972/75	1981	1987
Allgemeine Geographie der Erde	Allgemeine Geographie der Erde	Allgemeine Geographie der Erde
<u>1. Allgem. Physische u. allgem. Humangeographie</u>	<u>1. Die Erde u. ihre Bewohner</u>	<u>1. Die Menschen auf d. Erde</u>
Die Erde - Form, Erdbewegung, Abbildung der Erdoberfläche	<u>2. Die Erde u. ihre Ressourcen</u>	<u>2. Die Erde u. ihre Ressourcen</u>
<u>2. Allgem. Physische Geographie</u>	Ozeane, Kontinente, Relief, Plattentektonik, nicht erneuerbare Ressourcen	Ozeane, Kontinente, Relief, Plattentektonik, nicht erreichbare Ressourcen
2.1 Ozeane und Meere	<u>3. Lebensquellen und große Austauschzyklen auf der Erde</u>	<u>3. Lebensquellen und große Austauschzyklen auf der Erde</u>
2.2 Das Klima und seine Auswirkungen auf die Erdoberfläche	3.1 Sonnenstrahlungsbilanz	3.1 Sonnenstrahlungsbilanz
2.2.1 Atmosphäre, Jahreszeiten, Wettermaschine, Luftströmungen	3.2 Wasserkreislauf	3.2 Atmosphäre und Wasserkreislauf
2.2.2 Klimatische Elemente	3.3 Klima	3.3 Klima
2.2.3 Klima, Boden, Vegetation, Hydrologie	3.4 Sonne, Luft und Wasser - Lebensquellen - erneuerbare Ressourcen	3.4 Sonne, Luft, Wasser - Lebensquellen - erneuerbare Ressourcen
2.3 Relief und seine Entwicklung	<u>4. Das Leben auf der Erdoberfläche</u>	<u>4. Das Leben auf der Erdoberfläche</u>
2.3.1 Hauptrelieftypen	4.1 Kontinentale und ozeanische Einheiten und Küstenformen	4.1 Kontinentale und ozeanische Einheiten und Küstenformen
2.3.2 Erosion durch Wasser	4.2 Ökosystem	4.2 Ökosystem
2.3.3 Einfluß des Klimas auf die Reliefbildung	<u>5. Die Menschen und der demograph. Dynamismus</u>	<u>5. Die Menschen und der demograph. Dynamismus</u>
2.3.4 Küsten und Küstengestalt	5.1 Demograph. Struktur	5.1 Demograph. Struktur
<u>3. Allgemeine Humangeographie</u>	5.2 Bevölkerungswachstum	5.2 Bevölkerungswachstum
3.1 Weltbevölkerung	5.3 Migration	5.3 Migration
3.1.2 Zusammensetzung und Verteilung	<u>6. Städtischer und ländlicher Raum</u>	<u>6. Aktivitäten des Menschen und ihr Einfluß auf d. Raum</u>
3.1.3 Geburten-, Sterberate, Migration	6.1 Städtewachstum	6.1 Verkehr und Handel
3.1.4 Bevölkerungsstruktur	6.2 Aktivitäten im städt. Raum	6.1.1 Infrastruktur
3.2 Die Menschen auf der Erde	6.3 Stadtmorphologie	6.1.2 Rolle der Raumordnung
3.2.1 Primitive Gesellschaften und Nomaden	6.4 Ländlicher Raum und ländl. Bevölkerung: Tradition und Wandel	6.2 Industrieräume
3.2.2 Fischerei	<u>7. Produktion, Handel, Raumordnung</u>	6.2.1 Alte Industriegebiete
3.2.3 Landwirtschaft	7.1 Kapitalismus - Sozialismus	6.2.2 Neue Industriegebiete
3.2.4 Industrie (traditionelle und moderne Industrie)	7.2 Handel	6.3 Agrarische Aktivitäten
3.3 Städte und Wirtschaftsregionen	7.3 Industrielle und agrarische Unternehmen	6.3.1 Agrarräume, Bewirtschaftungsformen
3.3.1 Wirtschaftswachstum	7.4 Entwicklung des Dienstleistungssektors	6.4 Nutzung des Meeres
3.3.2 Neue Energiequellen	<u>8. Mensch - Umwelt - Beziehung</u>	6.5 Tourismus
3.3.3 Einteilung der wirtschaftlichen Aktivitäten	8.1 Unterschiedl. Räume	<u>7. Ländlicher u. städtischer Raum</u>
	8.2 Unterschiedl. sensible Umwelt	7.1 Städtewachstum und Städtewesen
	8.3 Unterschiedl. Aktivitäten der Menschen im Raum (Unterschiedl. Agressivität)	7.2 Funktion der städtischen Landschaft
	8.4 Bilanz und Aktionsmöglichkeiten	7.3 Städtisches Versorgungsnetz
		7.4 Ländl. Raum und ländl. Bevölkerung, Tradition und Wandel
		7.5 Stadt-Land-Beziehung

Abb. 3a: Veränderungen der Lehrplanstruktur der "seconde" (10. Schulstufe)

1972/75	1982	1988
Frankreich, franz.geprägte afrikanische Länder	Frankreich, EG	Frankreich, EG
<u>1. Frankreich</u>	<u>1. Frankreich</u>	<u>1. Frankreich u. die Franzosen</u>
1.1 Kurze Wiederholung der physischen Geographie Frankreichs	1.1 Die großen physischen Einheiten, Frankreich im europäischen Kontext (Betonung auf Europa)	1.1 Entwicklung d. franz. Raumes v. d. Urgeschichte bis heute
1.2 Die Regionen Frankreichs Norden Nord-Osten Pariser Becken Westen Zentralmassiv Aquitaine Pyrenäen Mediterraner Raum Alpen Jura Rhonetal	1.2 Soziale u. wirtschaftl. Aspekte 1.2.1 Wirtschaftl., soziale u. demograph. Entwicklung seit 1945 1.2.2 Aktuelle demogr., soz. wirtschaft. Struktur Frankreichs, Rolle des Staates 1.2.3 Rasche Entwicklung von Nachrichten u. Transportwesen in Frankreich	1.2 Frankreich als europ. Macht und Weltmacht 1.3 Frankreich - Synthese d. europ. Landschaftsformen 1.4 Bevölkerungsentwicklung Frankreichs 1.5 Frankreich - Land der Städte, Stadtgeographie 1.6 Der ländl. Raum Frankr. 1.7 Beziehung Stadt - Land 1.8 Wirtschaft Frankreichs Wirtschaftsentwickl. seit 1946, Rolle d. Staates, Beitrag zur EG, Energiepolitik
1.3 Die Bevölkerung Frankreichs: Dichte, Verteilung, Geburten-Sterbeziffer, Wanderungsströme, Zusammensetzung der aktiven Bevölkerung	1.3 Regionale Aspekte 1.3.1 Kriterien der Regionalisierung: (natürl., histor., wirtschaftl.) Die Heimatregion soll genauer besprochen werden	1.9 Die Entwickl. d. Wirtschaftsfaktoren u. ihre räumliche Verteilung
1.4 Die Wirtschaft Frankreichs: Landwirtschaft, Fischfang, Industrie, Verkehrswesen, Handel	1.3.2 Spezif. Merkmale d. regionalen Großeinheiten: Regionen d. Westens, d. Südwestens, d. mediterranen Raumes, des Zentralmassivs; Rhone-Alpenregion, nördl. Regionen, d. Regionen des Ostens, Regionen d. Loire u. d. Kanals, Agglomeration von Paris	<u>2. Die Gliederung Frankreichs</u> 2.1 Kriterien d. Regionalisierung 2.2 Raumordnung, Dezentralisierung 2.3 Regionale Großeinheiten (Paris u. d. Umland, alte Industriegebiete, (Norden, Nordosten) Rhein-Rhonetal, Lyon, die Region um Lyon, Mediterraner Raum, d. ländl. Raum im Wandel (Westen, Südwesten) (Montane Regionen)
<u>2. D.O.M. (Departements d'autre mer) - T.O.M. (Territoire d'autre mer)</u>	1.3.3 Disparitäten u. Bemühungen d. Raumplanung	2.4 D.O.M., T.O.M.
2.1 Zuckerinseln	1.3.4 D.O.M., T.O.M. (kurz)	<u>3. Frankreich in der EG und in der Welt</u>
2.1.1 Antillen (Guadeloupe, Martinique)	<u>2. Frankreich in Europa u. in der Welt</u>	3.1 Wiederholung d. Entstehung u. Entwicklung d. EG (auch Institutionen der EG)
2.1.2 Reunion	2.1 Europa: polit. Teilung, wirtschaftl. Gegensätze	3.2 Ökonomisch, soziale, polit. Aspekte
2.2 Guyana	2.2 Frankreich in der EG: Wiederholung d. Institutionen d. EG, wirtschaftl., polit.-soz. Aspekte	3.3 Beziehung d. EG mit der übrigen Welt (Vertrag von Lomé, Entwicklungshilfe)
2.3 Saint Pierre u. Miquelon	2.3 Außenhandel Frankreichs: Beziehungen der EG und d. übrigen Welt	3.4 Stellung Frankr. in der Welt: Außenhandel Frankr., Frankophonie, Kultureller Einfluß, Geostrategie Frankreich
2.4 Pazifische Inseln (frz.)	2.4 Frankreich in der Welt	3.5 Wahl eines oder mehrerer EG-Länder: - Benelux - Dänemark - Spanien - Portugal - Italien - Griechenland - Bundesrep. Deutschland - Griechenland - Irland
2.5 Inseln im Indischen Ozean und die Adelleküste (frz.)	<u>3. Ein Land der EG nach Wahl</u> Physiogeogr., humangeogr. u. sozioökonom. Rahmenbedingungen Bundesrep. Deutschland Griechenland Italien Benelux Irland Griechenland	
<u>3. Französisch beeinflusste afrikanische Länder und Madagaskar</u>		
3.1 Nordafrika: Algerien, Marokko, Tunesien		
3.2 Sahara		
3.3 Schwarzafrika: Westafrika und Äquatorialafrika		
3.4 Madagaskar		

Abb. 3b: Veränderungen der Lehrplanstruktur der "première" (11. Schulstufe)

1972/75	1983	1989
<p>Die Welt</p> <p><u>1. Aktuelle Probleme des Weltgeschehens</u></p> <p>1.1 Europa in Anbetracht d. Entwicklung neuer Weltmächte</p> <p>1.2 Selbständigwerden der ehemaligen Kolonien</p> <p>1.3 Ungleiche Entwicklung der Länder</p> <p><u>2. Wirtschaftsmächte</u></p> <p>2.1 Europa allgemein</p> <p>2.1.1 Großbritannien - Commonwealth</p> <p>2.1.2 Benelux</p> <p>2.1.3 BRD - DDR</p> <p>2.1.4 Schweiz</p> <p>2.1.5 Italien</p> <p>2.2 Amerika allgemein</p> <p>2.2.1 USA</p> <p>2.2.2 Kanada</p> <p>2.2.3 Brasilien</p> <p>2.2.4 Argentinien</p> <p>2.3 UdSSR</p> <p>2.4 Asien</p> <p>2.4.1 China</p> <p>2.4.2 Japan</p> <p>2.4.3 Indonesien</p> <p>2.4.4 Indien - Pakistan</p> <p><u>3. Grundlagen der wirtschaftlichen Entwicklung</u></p> <p>3.1 Weizen, Reis</p> <p>3.2 Wolle, Baumwolle u. synthetische Textilien</p> <p>3.3 Kohle, Öl, Elektrizität, Atomenergie</p> <p>3.4 Eisen, Bauxit, Aluminium</p> <p>3.5 Produktionsbedingungen (Internat. Abkommen)</p> <p>3.6 Handelsströme</p> <p>3.7 Technischer Fortschritt</p>	<p>Das aktuelle Weltgeschehen</p> <p><u>1. Großmächte</u></p> <p>1.1 USA</p> <p>1.2 UdSSR</p> <p>1.3 China</p> <p>1.4 Japan (Natürl. Rahmenbedingungen, Bevölkerung, sozio-ökonomische Struktur, Raumordnung, Wirtschaft)</p> <p><u>2. Die Entwicklung des Welthandels</u></p> <p>2.1 Weizen- u. Ölmarkt (OECD)</p> <p>2.2 Entwicklung d. Handels ausgehend v. regionalen Handel bis zum Welthandel</p> <p>2.3 Rolle d. multinationalen Konzerne</p> <p>2.4 Mobilität der Produktionsfaktoren</p> <p><u>3. Unterentwicklung - Dritte Welt</u></p> <p>3.1 Ausgehend von Indien, Brasilien und Beispielen aus Afrika sollen die Ursachen der Unterentwicklung und Entwicklungsstrategien besprochen werden (Nicht die einzelnen Länder sondern die Problematik der Unterentwicklung stehen im Mittelpunkt der Betrachtung)</p>	<p>Das aktuelle Weltgeschehen</p> <p><u>1. Kontraste auf der Erde u. d. Entwicklung d. Weltgeschehens</u></p> <p>1.1 Die Welt voller Kontraste</p> <p>1.1.1 Ungleiche Bevölkerungsverteilung</p> <p>1.1.2 Unterschiedl. Entwicklung des Raumes</p> <p>1.1.3 Ost-, West-, Nord-Süd-Konflikt</p> <p>1.1.4 Große Wachstumspole der Wirtschaft</p> <p>1.2 Neue Mächte im Pazifischen Raum (Südkorea, Singapur, Japan)</p> <p>1.3 Unterschiedl. Entwicklung u. Politik d. Entwicklungsländer (Beispiel f. Asien: China u. Indien, Beisp. f. Afrika: Algerien, Elfenbeinküste, Beisp. f. Lateinamerika: Mexiko, Brasilien)</p> <p><u>Verflechtungen im Raum</u></p> <p>2.1 Modernisierung des Transportwesens (Vergrößerung d. Häfen u. Flughäfen, Errichtung v. Raumbasen u. Satellitenstationen)</p> <p>2.2 Zunahme d. Handelstätigkeit (Zunahme d. Waren-, Kapital- u. Informationsströme)</p> <p>2.3 Mobilität des Menschen (Migration, Tourismus)</p> <p>2.4 Bedeutung d. Außenhandels (Handels-, Zahlungsbilanz)</p> <p><u>3. Die beiden Supermächte</u></p> <p>3.1 USA</p> <p>3.1 UdSSR</p>

Abb. 3c: Veränderungen der Lehrplanstruktur der "terminale" (12. Schulstufe)

In der 10. Schulstufe, wo die Allgemeine Geographie am Programm steht, werden die notwendigen inhaltlichen und methodologischen Grundlagen erarbeitet, um die zunehmend komplexer werdenden Themenbereiche der beiden folgenden Klassen der Sekundarstufe II verstehen, analysieren und erörtern zu können. In der 11. Schulstufe werden komplexe Relationen im europäischen Raum erarbeitet (Frankreich, Europäische Gemeinschaft), die in der Maturaklasse auf das globale Weltgeschehen ausgedehnt werden. Das übergeordnete kognitive Ziel der Sekundarstufe II ist das Verständnis des aktuellen Weltgeschehens. Das affektive Hauptziel ist die Erreichung von Selbständigkeit, Kritikfähigkeit und der Fähigkeit in Gemeinschaft zu leben. Die wichtigsten instrumentalen Ziele, auf die mehr Wert gelegt wird als vergleichsweise in Österreich, sind die Verbesserung des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks und der Umgang mit geographischen Hilfsmitteln (vgl. NEBEL 1980, S. 30).¹⁰⁾

Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß sich der Geographieunterricht in den letzten zwei Jahrzehnten abgesehen von den Schulstufen, wo die Allgemeine Geographie am Lehrplan steht, von einem idiographisch-länderkundlich ausgerichteter Geographieunterricht zu einem problemorientierten thematischen und regionalgeographischen Unterricht hin entwickelt hat. Der derzeitige Geographieunterricht setzt den Akzent auf die Erfassung der regionalen, nationalen und internationalen Zusammenhänge in wirtschaftlicher, politischer, historischer und geographischer Hinsicht und auf die zwischenmenschlichen Interaktionen und ihre Beziehungen zur natürlichen Umwelt.

Die Physische Geographie verliert in der Schulgeographie zunehmend an Bedeutung. Physisch-geographische Phänomene sollen nicht mehr per se besprochen werden, sondern immer in Relation zu den menschlichen Aktivitäten gesehen werden. Dieser Aspekt wird im Lehrplan der 10. Schulstufe, wo die Allgemeine Geographie am Lehrplan steht, immer wieder betont:

"En classe de seconde la planète est placée au centre de l'observation: il convient donc de toujours mettre l'accent sur les relations qui s'établissent entre données physiques et données humaines" (BULLETIN OFFICIEL spec., nr.1, 1987, S. 17).¹¹⁾

Daß das geforderte Inbeziehungsetzen der natürlichen Umwelt mit den Menschen in einer Vielzahl von Fällen nur am Papier existiert, wurde der Autorin durch mehrere Schulbesuche in Paris und in den Vorstädten von Paris (Paris - 16. Bezirk - Lycée Jean Baptiste Say, St. Maur-Créteil, Mont Géron, Sceaux) bestätigt. Geographielehrerinnen und -lehrer, deren Hauptfach Geographie ist, sind sehr oft physisch-geographisch orientiert. Das bedeutet für den Unterricht, daß die Physische Geographie oft sehr genau und in klassischen Vorgangsweisen (Geologie, Morphologie, Boden, Klima....), ohne auf die Natur-Menschbeziehung besonders Rücksicht zu nehmen, besprochen wird.

Insgesamt ist aber eine Dezimierung der Physischen Geographie zugunsten der Human- und Wirtschaftsgeographie und eine Abkehr von der traditionellen Länderkunde und die Hinwendung zum problemorientierten Geographieunterricht zu erkennen.

5. METHODISCHE ÜBERLEGUNGEN

Verstärkt setzten methodische Überlegungen zu jener Zeit ein, als die Geographie als wissenschaftliche und schulische Disziplin sehr in Frage gestellt wurde. Nicht nur in der Geographie, sondern auch in anderen Disziplinen begann man, über die Vermittlungsmethoden und über die Gesellschaftsrelevanz der vermittelten Inhalte nachzudenken. Die didaktische Forschung begann in Frankreich im Vergleich zum anglo-amerikanischen Raum relativ spät (DAUDEL 1986, S. 26).

1967 wurde das INRP (Institut National de Recherche Pédagogique), damals als INP (Institut National Pédagogique) aufgrund der bildungspolitischen Mißstände gegründet. Dieses außeruniversitäre Institut untersteht dem Unterrichtsministerium und wurde zum Zwecke der didaktischen Forschung ins Leben gerufen. Die "Section des Sciences humaines", die humanwissenschaftliche Abteilung, der auch die Geographie zugeordnet wurde, ist im Oktober 1968 gegründet worden. Zielsetzung der Forschungsarbeit am INRP ist eine Verbesserung des Unterrichts. Das heißt, daß Unterrichtsinhalte, Unterrichtsmethoden und anwendbare Sozialformen des Unterrichts ständig überdacht werden. Das INRP stützt sich in seiner Forschungstätigkeit vor allem auf die Theorie der Genfer Schule, die wiederum auf der Theorie von J.S. BRUNER aufbaut.⁹⁾

Ein wichtiges Element der didaktischen Überlegungen nach 1968 ist die Umorientierung vom lehrerzentrierten zum schülerorientierten Unterricht. Der reine Frontalunterricht wird als Faktenberieselung abgelehnt. Die Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler und ihre eigene Aktivität im Unterricht werden in den Vordergrund gestellt. Die "pédagogie active" wird zum neuen Schlagwort im Unterricht. Die Lernenden sollen anhand von Arbeitsunterlagen, wie z.B. Karten, Statistiken, Graphiken und Texten selbst bestimmte Themenbereiche erarbeiten und die spezifische Problematik des Themas erkennen lernen (GENET 1980, S. 68-69). Die Sozialform der Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit, wobei die Unterstützung durch die Lehrkraft nicht fehlen sollte, bietet sich dafür besonders an.

Der Erarbeitungsort kann auch außerhalb des Klassenzimmers sein. Exkursionen, Lehrausgänge oder Projekte, wo Schülerinnen und Schüler durch eigenständige Befragungen und Beobachtungen im handlungsorientierten Unterricht bestimmte Erkenntnisse gewinnen können und Zusammenhänge besser verstehen lernen, sind eine Möglichkeit, den schülerorientierten Unterricht interessanter zu gestalten.

Eine grundlegende Forderung bei der Erstellung der neuen Lehrpläne war die Formulierung von Lernzielen. Geographische Lerninhalte sollten nicht mehr um ihrer selbst willen eingebracht werden, sondern sich gesellschaftlichen Fragestellungen, die mit jeder Schulstufe komplexer werden, unterordnen (MARBEAU 1979, S. 21-22). Im lernzielorientierten Unterricht sollen die Lerninhalte nicht einfach linear aneinander gereiht werden, sondern jeder einzelne Lerninhalt und jede erzieherische Handlung soll nach ihrem Sinn hinterfragt werden. Der lernzielorientierte Unterricht setzt das Hauptaugen-

merk auf die Beobachtung erreichter bzw. nicht erreichter Fähigkeiten. Nicht die bloße Wissensaneignung, sondern die Aneignung problemlösender Vorgangsweisen, das "Savoir-penser" und "Savoir-faire" werden angestrebt. Nur solche inhaltliche und handlungsorientierte Aspekte sollen in die Lehrpläne Eingang finden, die für den Lernenden relevant und somit sinnvoll sind (GENET 1980, S. 3-7).

Man unterscheidet dabei drei Arten von Lernzielen:

- Richtziele (objectifs généraux),
- Grobziele (objectifs intermédiaires),
- Feinziele (objectifs opérationnels).

Richtziele sind allgemeine übergeordnete Ziele, welche durch die etwas weniger umfangreichen, konkreter formulierten Grobzielen untergliedert werden. Feinziele richten sich an bestimmte Personen und geben eine konkrete Fähigkeit (affektive, kognitive oder instrumentale Fähigkeit), die von den jeweiligen Personen erwartet wird, vor. Feinziele sind zumindest im kognitiven und instrumentalen Bereich direkt meßbar und bewertbar. Affektive Lernziele werfen in dieser Hinsicht gewisse Schwierigkeiten auf. Anhand von Feinzielen können Grobziele und Richtziele operationalisiert werden.

Wie in anderen Ländern setzen sich die schülerorientierten Methoden nur langsam durch. Viele Lehrkräfte praktizieren vor allem in der Sekundarstufe II hauptsächlich den lehrerzentrierten Frontalunterricht, was nicht zuletzt auf die Maturabestimmungen zurückzuführen ist. Es herrscht nach wie vor die Meinung, daß die große "Stofffülle" nur in Form des Frontalunterrichts bewältigt werden kann.¹³⁾

Was die Unterrichtsmittel betrifft, so ist das Schulbuch immer noch das am häufigsten verwendete. Auch dieses hat sich im Zuge der Lehrplanreformen der vergangenen zwei Jahrzehnte verändert. Obwohl die Schulbücher noch immer recht umfangreich sind (ca. 350 Seiten in der Sekundarstufe II - früher 500 Seiten), wurde aus dem enzyklopädischen Wissens katalog ein abwechslungsreiches Schulbuch. Anhand vielfältiger Abbildungen (Diagramme, Tabellen, Fotos, Statistiken, Karikaturen, Satellitenbilder, thematische und topographische Karten) und zahlreicher Originaltexte können Schülerinnen und Schüler selbständig Themenstellungen erarbeiten. Die meisten Geographiebücher sind sehr ansprechend und interessant gestaltet, wobei die Geographieschulbücher, die bei MAGNARD erschienen sind¹⁴⁾ mehr für den schülerorientierten Unterricht geeignet sind als die Geographieschulbücher der Collection GREGH, erschienen bei Hachette.¹⁵⁾ Atlanten stehen im Geographieunterricht nicht zur Verfügung. Das Kartenmaterial wird aus diesem Grund in die Schulbücher integriert.

Was die Themen betrifft, ist die besondere Hervorhebung des Patriotismus und der militärischen und kulturellen Weltmacht Frankreichs in den Schulbüchern, aber auch im Lehrplan für Staatsbürger eines kleinen Landes wie Österreich etwas ungewohnt.

Das Vertrauen in den technischen Fortschritt, vor allem in die Atomenergie, und das mangelnde Umweltbewußtsein sind bezeichnende Haltungen der französischen Gesellschaft, die sich im Schulbuch widerspiegeln.¹⁶⁾

Neben dem Schulbuch werden zahlreiche Unterrichtsmittel wie Overhead-Folien, Diaserien, Filme, weiterführende Literatur und zum Teil Computer verwendet. Auch das Geographiebuch kann Teil eines Multimedienpaketes sein, das Begleitmedien, wie Diaserien, Overhead-Folien, Filme usw. enthalten kann.¹⁷⁾

Neben den schulischen Unterrichtsmaterialien werden auch außerschulische Medien verwendet. Fernseh- und Rundfunksendungen und Zeitungsausschnitte sind für einen aktuellen Unterricht unabdingbar.

6. LEHRERAUSBILDUNG AN DEN UNIVERSITÄTEN FRANKREICHS

Die Ausbildung der Lehrkräfte für die Sekundarstufe erfolgt in Frankreich an der Universität. Dort absolvieren die Lehramtskandidatinnen und -kandidaten entweder die "Licence" (nach mindestens 3-jährigem Studium) oder die "Maîtrise" (nach mindestens 4-jährigem Studium) und treten nach intensiver Vorbereitung zur staatlichen Lehramtsprüfung an.

Es gibt zwei Arten der staatlichen Lehramtsprüfung mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad:

1. "C.A.P.E.S." (Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré)
2. "Agrégation"

Die "Agrégation" ist eine umfangreiche und schwierigere Prüfung als die "C.A.P.E.S.". Der Staat verpflichtet sich, Lehrerinnen und Lehrer, die die "Agrégation" absolviert haben, sofort anzustellen. Diese Lehrerinnen und Lehrer haben das Recht, nur in der Sekundarstufe II zu unterrichten. Außerdem umfaßt ihre Lehrverpflichtung bei höherer Entlohnung eine geringere Wochenstundenzahl (derzeit 15 bei Geschichte und Geographielehrerinnen und -lehrern) als die der übrigen Lehrer (derzeit 18 Wochenstunden). Alle Akademiker, die eine wissenschaftliche Karriere anstreben, müssen die "Agrégation" absolvieren.

Aufgrund des derzeitigen Lehrermangels, der auf die relativ geringe Bezahlung der Lehrkräfte und das damit verbundene geringe Prestige dieses Berufes zurückzuführen ist, gibt es auch Lehrerinnen und Lehrer, die zwar ein universitäres Studium absolviert haben, aber zur staatlichen Lehramtsprüfung nie angetreten sind oder sie nicht bestanden haben. Solche Lehrkräfte sind nur berechtigt in der Sekundarstufe I zu unterrichten (CLAVAL 1980, S. 69-72). Ihr Gehalt ist bei einer 18-stündigen Lehrverpflichtung geringer als jenes der staatlich geprüften Lehrkräfte.

Geographie ist ein kombinationspflichtiges Studium und kann nur mit Geschichte gemeinsam studiert werden, wobei eine der beiden Disziplinen als Hauptfach gewählt werden muß. Im Zweitfach oder Nebenfach muß nur eine sehr geringe Zahl an Lehrveranstaltungen belegt werden (ca. 4 bis 5 Lehrveranstaltungen) (GIRAULT 1983, S. 58). Weit mehr als 50 % der Studierenden in Geschichte/Geographie spezialisieren sich in Geschichte. Bei der staatlichen Lehramtsprüfung ist das Verhältnis Historiker zu Geographen sehr unausgeglichen. In Créteil traten nach Auskünften des zuständigen Inspektors A. ZWEYACKER im Jahr 1988 92% in Geschichte und nur 8% in Geographie an.

Die Geographie wird während des Studiums und folglich auch in der Schule von den meisten Studierenden bzw. späteren Lehrkräften vernachlässigt und stiefmütterlich behandelt, obwohl die Geographie im Grunde im Unterricht der Geschichte völlig gleich gestellt ist.

Um der mangelnden Ausbildung der Geographielehrerinnen und -lehrer entgegenzuwirken, müßte zwischen den beiden Fächern Geschichte und Geographie ein Ausgleich geschaffen werden. Das heißt, die Spezialisierung in einem Fach sollte abgeschwächt bzw. aufgehoben werden. Die Anzahl der Lehrveranstaltungen, die im Nebenfach belegt werden müssen, soll einigermaßen an die Anzahl der Lehrveranstaltungen des Erstfaches angeglichen werden (vgl. GIRAULT 1983, S. 61).

Die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe ist sehr wissenschaftlich aufgebaut und läßt der Didaktik sehr wenig Platz. Die Fächer Geschichte und Geographie bilden keine Ausnahme. Bis dato gibt es keine verpflichtende didaktische Lehrveranstaltung während des Geschichte/Geographie-Lehramtsstudiums. Die staatlichen Lehramtsprüfungen für die Lehramtskandidaten der Sekundarstufe ("C.A.P.E.S." oder "Agrégation") beinhalten keine didaktischen Kriterien. Erst nach dem "stage", dem einjährigen Unterrichtspraktikum oder Probejahr, wo junge Lehrerinnen und Lehrer schon selbstständig eine Klasse führen und sich bei auftretenden Schwierigkeiten an den zugeordneten Betreuungslehrer wenden können, erst nach diesem Unterrichtsjahr werden die Junglehrerinnen und -lehrer vom Inspektor nach dem Probeauftritt über Unterrichtsmethoden und Unterrichtstechniken befragt. Hier muß sich die Lehrkraft das einzige Mal einem didaktisch-pädagogischen Fachgespräch stellen (GIRAULT 1983, S. 58).

Nachdem während der siebziger und Anfang der achtziger Jahre die Ausbildung für Lehrkräfte der Primarstufe verbessert wurde,¹⁹⁾ ist man seit Anfang der achtziger Jahre bemüht auch die Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe zu verbessern. 1983 wurde zu diesem Zweck die "Mission Formation Permanente des Enseignants aux Didactiques par la Recherche" (M.F.P.R.) innerhalb des INRP ins Leben gerufen, die sich mit der didaktischen Ausbildung und Weiterbildung von Lehrern der Primar-, aber vor allem der Sekundarstufe beschäftigt. Die M.F.P.R. ist vor allem darum bemüht, Lehramtsstudentinnen und -studenten sowie bereits ausgebildete Lehrkräfte neben dem fachlichen Wissen auch mit didaktischen Fragen zu konfrontieren. Auf universitärer

Ebene befindet sich die didaktische Ausbildung noch im Anfangsstadium. Sehr wenige Universitätsprofessoren bzw. Dozenten beschäftigen sich mit didaktischen Themen. Didaktische Forschung wird ansatzweise nur an den Universitäten von Straßburg, Rouen, Lyon II und Toulouse betrieben (MARBEAU 1986, S. 27-29). Fachdidaktische Lehrveranstaltungen werden für Studierende der Geographie nur als Freifächer angeboten. Diese fachdidaktischen Freifächer werden hauptsächlich von bereits tätigen Lehrerinnen und Lehrern in Anspruch genommen, die Mängel an ihren didaktischen Kenntnissen und Fähigkeiten festgestellt haben. Studentinnen und Studenten beteiligen sich in sehr geringer Zahl an solchen Lehrveranstaltungen. Geschichte/Geographielehrkräfte mit dem Hauptfach Geographie zeigen viel regeres Interesse an der Lehrerfortbildung im Fach Geographie als jene, die Geographie als Nebenfach studiert haben und unterrichten. Da der überwiegende Teil der Geschichte/Geographielehrkräfte Historiker sind, ist das Interesse an geographischen Lehrerfortbildungsveranstaltungen, an der Gesamtzahl der Geschichte/Geographielehrkräfte gemessen, relativ gering.

Eine fachdidaktisch ausgerichtete regelmäßig erscheinende Zeitschrift für den Geographieunterricht, wie es in Österreich "GW-Unterricht" ist, gibt es in Frankreich nicht. Beiträge zum Geographieunterricht werden hauptsächlich in der Zeitschrift "Historiens et Géographes", der einzigen Zeitschrift, die fachdidaktische Themen in größerem Ausmaß beinhaltet (1-2 Themenbereiche pro Ausgabe), publiziert.

7. ZUSAMMENFASSUNG

Ausgehend vom Aufbau des französischen Bildungssystems wird die Entwicklung der Schulgeographie mit Schwerpunkt auf den letzten zwei Jahrzehnten gezeigt. Nach einem Jahrhundert Geographieunterricht in der Sekundarstufe, der vor allem von topographischer und länderkundlicher Prägung und lange Zeit von kolonialen Bedürfnissen gelenkt war, wurde aufgrund bildungspolitischer Mißstände am Ende der sechziger Jahre eine Reihe von Schulversuchen gestartet, die in den siebziger Jahren und abgeschwächt in den achtziger Jahren zu umfassenden Schulreformen führten. Die Schule der 11-15-jährigen wurde 1975 zur Gesamtschule, dem "Collège unique" umstrukturiert. Alle Lehrpläne wurden reformiert.

Für die Geographie bedeutete dies eine Entrümpelung der Lehrpläne und die Ausrichtung des bisher auf enzyklopädischen Wissen bauenden Unterrichts auf gesellschaftsrelevante Fragestellungen. Die Schulgeographie entwickelte sich in den letzten 20 Jahren von einer traditionellen Länderkunde zu einer ziel-, themen- und problemorientierten Regionalgeographie. Zu einem rein thematisch gegliederten Lehrplan, wie es zum Beispiel der Geographie-Wirtschaftskunde-Lehrplan für allgemeinbildende höhere Schulen in Österreich ist, konnte man sich in Frankreich nicht durchringen. Methodisch versucht man, wie in vielen anderen Ländern vom lehrerzentrierten Frontalunterricht abzukommen und schülerorientierte Arbeitsweisen, die nur sehr langsam im Unterricht Eingang finden, zu forcieren.

Das Besondere an der französischen Schulgeographie ist die Kombination von Geographie, Geschichte, Wirtschaftskunde und Politischer Bildung in einem Fach. Die Geographie löste sich in der Schule, im Gegensatz zu anderen Ländern, nie von der Geschichte. Die Geographie ist der Geschichte im Unterricht völlig gleichgestellt, auch bei der schriftlichen Geschichte/Geographiematura, die in Frankreich in den meisten Typen verpflichtend ist, werden beide Disziplinen mit einem gleich hohen Koeffizienten bewertet. Tatsächlich wird aber die Geographie bis heute im Unterricht von der Geschichte dominiert. Die Tatsache, daß weit mehr als 50% der Geschichte/Geographielehrerinnen und -lehrer Geschichte als Hauptfach studiert haben, hat selbstverständlich auch Auswirkungen auf den Unterricht. Außerdem gibt es bis heute noch keine verpflichtende didaktische Lehrveranstaltung im Rahmen des Lehramtsstudiums Geschichte/Geographie.¹⁹⁾

Endnoten

- 1) Die einzelnen Referate sind in den Beiträgen zur Lehrerfortbildung, Bd. 33, Geographie herausgegeben von E. POPP und H. WOHLSCHLÄGL 1990, vom Österreichischen Bundesverlag in Wien publiziert worden.
- 2) Die Kombination von Geschichte und Geographie in einem Unterrichtsfach ist durch die Entwicklung der universitären Geographie als ursprüngliche Teildisziplin der Geschichte und der traditionellen Bindung der Schulgeographie an ihre Schwesterdisziplin Geschichte so stark in der Tradition verankert, daß bis heute nie ernsthaft darüber diskutiert wurde die beiden Disziplinen in der Schule voneinander zu trennen.
- 3) a) Systematische Ausarbeitung eines Themas, meist mit der Erstellung von Karten verbunden.
b) Kommentar von verschiedenen Unterlagen (Texte, Karten, Statistiken, Diagrammen usw.)
c) Ausarbeitung eines komplexen Themenbereichs in Form eines nach strengen Vorschriften gegliederten Aufsatzes (SUJETS CORRIGES 88, S. 5-7).
- 4) 1969 begannen zahlreiche Schulversuche unter der Leitung und theoretischen Unterstützung des INRP begleitend zur Ausarbeitung der neuen Lehrpläne. Für Geographie ist seit ihrer Gründung im Oktober 1968 die Abteilung für Humanwissenschaften zuständig.
- 5) Im Krieg 1870/71 verloren die Franzosen den Krieg gegen die Preußen, was hauptsächlich auf mangelnde geographische Kenntnisse der Franzosen zurückgeführt wurde.
- 6) 1891 wurden die "Annales de Géographie" begründet. Seit 1898 konnte VIDAL DE LA BLACHE selbst Dissertationen entgegennehmen.

- 7) "In den ersten Schulstufen, wo die Schüler noch einen aufnahmebereiten Geist und eine angeregte Phantasie haben, lernen unsere Schüler einen ihnen bekannten und vertrauten Raum zu betrachten und zu beschreiben. Deshalb wird in der 6. und 7. Schulstufe mit Frankreich, das später immer wieder zu Vergleichen herangezogen wird, begonnen. Unter Frankreich verstehen wir nicht nur das Mutterland, sondern auch unsere Kolonien, in denen Schüler von uns leben und andere eines Tages hinberufen werden. Es ist unbedingt notwendig, daß unsere Schüler von Anfang an dazu angehalten werden, in größeren Dimensionen zu denken, denn die frankophone Welt muß unsere bleiben. In den folgenden Klassen wird Frankreich und die französischen Kolonien im Vergleich mit anderen Ländern immer wieder erwähnt." (Übersetzung Laber)
- 8) Siehe Anmerkung 3.
- 9) Genauere Ausführungen sind der Diplomarbeit von Gertraud LABER mit dem Titel "Der Geographieunterricht in Frankreich im Bereich der Sekundarstufe (Collège, Lycée)", 1989, eingereicht an der Grund- und Integrativwissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien, S. 37-46 zu entnehmen.
- 10) "In der "seconde" (9. Schulstufe) steht die Erde im Mittelpunkt der Betrachtungen. Es sollen daher immer wieder die Zusammenhänge zwischen der natürlichen Umwelt und den menschlichen Aktivitäten und deren Auswirkungen hergestellt werden." (Übersetzung Laber)
- 11) Genauere Angaben sind in der oben genannten Diplomarbeit S. 46-66 enthalten.
- 12) Die Kernaussagen der Theorie von BRUNER ("The Process of Education") sind:
- Die Lernenden sind weder leere Gläser, die zu füllen sind, noch unbeschriebene Blätter, die beschrieben werden müssen. Es ist der Lernende selbst, der den aktiven Prozeß des Lernens durchmachen muß. Er selbst, und nur er allein, kann sein Gedanken- und Wissensgebäude ändern und weiter ausbauen. Der Schwerpunkt liegt auf der aktiven Partizipation des Lernenden am Lernprozeß, wobei die Lernsituation und die Umwelteinflüsse sicher eine Rolle spielen. Der Lernenden muß selbst lernen zu lernen.
 - Der Lernende hat ein bestimmtes kognitives Strukturmuster und ein bestimmtes Vorstellungsvermögen (Vorwissen, das im Lernprozeß eine wichtige Rolle spielt). Deshalb ist das Erkennen der kognitiven Strukturen der Lernenden für die Lehrer von sehr großer Bedeutung (vgl. AUDIGIER 1986, S. 17).
 - Der Schüler sollen zu Beginn über den Sinn einer Disziplin und über ihre wichtigsten Prinzipien informiert werden. Ein Strukturgerüst ist notwendig, um die neuen Inhalte effizient ordnen zu können.
 - BRUNER geht davon aus, daß jede Thematik jeden Schüler, egal welcher Altersstufe unterrichtet werden kann. Wichtig dabei ist, daß die jeweilige Reife des Lernenden berücksichtigt wird. Auf dieser These beruht der sich erweiternde

Spiralenaufbau des Unterrichts, der aussagt, daß innerhalb der Schulzeit gewisse Themen immer wieder aufgegriffen werden sollen, wobei die Komplexität der Verknüpfungsmuster mit zunehmender Reife ansteigt (BRUNER, zit. in: *Recherches Pédagogiques*, nr. 93, 1978, S. 9-10).

- 13) Die Aussage beruht auf eigenen Beobachtungen und Auskünften von Marbeau L., Maître de Recherche à l'INRP, Marbeau V., Inspecteur général, Audigier F., Maître de Recherche à l'INRP, Lefort M., Professeur à l'Ecole normale supérieure, Margairaz M., Professeur de lycée et collaborateur de l'INRP, Zweyacker A., Inspecteur régional de Créteil und zahlreichen Lehrerinnen und Lehrern.
- 14) Zum Beispiel PERNET M. et al. (1988), *Geographie du temps présent*. Collection GREGH, Edition Hachette, Paris (11. Schulstufe).
- 15) Zum Beispiel HAGNERELLE M., PREVOT V. et al. (1988), *Géographie - Présent/futur - Quelle France dans la C.E.E.?*. Edition Magnard, Paris (11. Schulstufe).
- 16) Weitere Informationen über die Geographieschulbücher nach der letzten Lehrplanreform sind aus der unter Anmerkung 5 genannten Diplomarbeit von Seite 66 bis 98 zu entnehmen.
- 17) Zum Beispiel PITTE J. et al. (1987), *Geographie 2^e*. Edition Nathan, Paris.
- 18) Bis 1968 dauerte die Ausbildung der Lehrer und Lehrerinnen der Primarstufe nach der Matura nur 1 Jahr. Die Ausbildungsdauer ist seither auf zwei, später auf drei und seit 1987 auf vier Jahre verlängert worden. Die Lehrerausbildung für Lehrer und Lehrerinnen der Primarstufe erfolgte bis Herbst 1991 zweiphasig. Nach einem zwei-jährigen Studium an der Universität, das mit dem "D.E.U.G." (Diplôme d'Etudes Universitaires Générales) abschließt, folgte nach einer Aufnahmeprüfung in die "Ecole Normale" eine spezifische zweijährige Lehrerausbildung. Seit 1991 versucht man die Ausbildung für Lehrer und Lehrerinnen der Primarstufe ausschließlich an die Universität zu binden. Damit erspart sich der Staat die Finanzierung der Gehälter, die bisher während der zweijährigen Ausbildung an der "Ecole Normale" an die Lehramtskandidaten und -kandidatinnen ausbezahlt wurden. Die neuen Ausbildungsbestimmungen garantieren höchstwahrscheinlich keine bessere Vorbereitung der Lehrkräfte auf ihren Beruf.
- 19) Für einen Vergleich mit der Entwicklung des Schulfaches "Geographie-Wirtschaftskunde" in Österreich und der Lehrerausbildung für Geographie und Wirtschaftskundelehrerinnen und -lehrer an höheren Schulen an österreichischen Universitäten soll hier verwiesen werden auf:
 - SITTE W., Die Entwicklung des Unterrichtsfaches Geographie und Wirtschaftskunde (GW) in Österreich seit den sechziger Jahren und

- STIGLBAUER K., Über Beziehungen zwischen den Schulfach "Geographie und Wirtschaftskunde" an allgemeinbildenden höheren Schulen und der Studienrichtung "Geographie" an den Universitäten in Österreich.

8. LITERATURVERZEICHNIS

- AUDIGIER F. (1986), Des multiples dimensions de la recherche didactique. In: AUDIGIER F., MARBEAU L., GARNIER M., TORRENS J. (Hrsg.) (1986), Actes du colloque de rencontre nationale sur la didactique de l'histoire et de la géographie (21 et 22 janvier 1986). S. 15-21. Paris.
- CLAVAL P. (1980), Die Ausbildung der Geographielehrer an französischen Universitäten. In: NEBEL J. (1980), Die Reform des Geographieunterrichts in Frankreich, S. 69-73. Freiburg.
- DAUDEL Ch. (1986), Pour une didactique de la géographie. In: Revue de la Géographie de Lyon 1986/2. Lyon.
- GENET L. (1980), In: INRP, Bulletin 1980/21, Recherches dans le second cycle. Paris.
- GIRAULT R. (1983), L'histoire et la géographie en question. Paris.
- LEFORT M. (1988), Savoir savant - savoir enseigné. Histoire de l'enseignement de la géographie. Paris.
- MARBEAU L. (1986), Les recherches sur la formation permanente des enseignants aux didactiques par la recherche. In: AUDIGIER F., MARBEAU L., GARNIER M., TORRENS J. (Hrsg.) (1986), Actes du colloque de rencontre nationale sur la didactique de l'histoire et de la géographie. S. 23-33. Paris.
- MARBEAU L. (1987), De nouvelles recherches depuis 1983 à l'INRP - Formation permanente (initiale et continuée) des enseignants aux didactiques par la recherche. Paris.
- MARBEAU V. (1979), Pour une pédagogie renouvelée des sciences humaines. In: Associations des amis de Sèvres, 1979/93, S. 21-30. Sèvres.
- NEBEL J. (Hrsg.) (1980), Die Reform des Geographieunterrichts in Frankreich. Freiburg.
- PREVOT V. (1981), A quoi sert la géographie? Paris.
- RHEIN C. (1982), La géographie, discipline scolaire et/ou science sociale? (1860-1920). In: Revue Française de sociologie XXIII, S. 223-251. Paris.
- SITTE W. (1990), Die Entwicklung des Unterrichtsfaches Geographie und Wirtschaftskunde (GW) in Österreich seit den 60er Jahren. In: Beiträge zur Lehrerfortbildung, Bd.33, Schulgeographie in Mitteleuropa, S. 76-106. Wien.
- STIGLBAUER K. (1990), Über Beziehungen zwischen dem Schulfach "Geographie und Wirtschaftskunde" an allgemeinbildenden höheren Schulen und der Studienrichtung "Geographie" an den Universitäten in Österreich. In: Österreich in Geschichte und Literatur, mit Geographie, 34. Jg., Heft 4/5a, S. 259-271. Wien.

9. SUMMARY

Gertraud Laber: The teaching of geography in France at the secondary level

The development of school geography is analysed, starting with the structure of the French education system. Particular account is taken of the effects of the extensive school reform in the eighties with the introduction of the comprehensive system ("Collège unique") for the 11-15 year olds.

In this reform a new curriculum for geography was also drawn up, and oriented to particular aims, themes and problems in regional geography. As before, however, geography remains in combination with history, economics and political education, and in practice the subject is dominated by history.

10. RÉSUMÉ

Partant du système scolaire en France et de la particularité française de la combinaison histoire, géographie, initiation économique et sociale et éducation civique l'auteur montre le développement de la géographie scolaire en France dans le premier et le second cycle surtout depuis les années soixante-dix. Les grandes réformes ont mené au collège unique. On a réformé successivement tous les programmes. Pour la géographie cela a signifié un déblaiement des programmes qui avaient favorisé des connaissances trop encyclopédiques. Sur le plan méthodologique on a aspiré à un changement de méthodes pédagogiques. Dans les nouveaux programmes on s'est orienté vers des programmes par objectifs. La pédagogie active, la pédagogie de la découverte et le travail autonome sont devenus des slogans dans le domaine pédagogique bien que les méthodes nouveaux n'entrent pas facilement dans les classes. Ce phénomène est en rapport à la malaise de l'éducation didactique à l'université. Jusqu'à maintenant un prof à venir n'est pas obligé de fréquenter des unités de valeur de didactique et de pédagogie pendant sa formation universitaire. La formation des étudiants en histoire-géo est dominée par l'histoire parce que la plupart des historiens et géographes sont spécialisés en histoire et ne fréquentent plus que 4 à 5 unités de valeur de géographie. Bien que la géographie soit désavantagée par rapport à l'histoire elle a quand même une position très forte à l'école en France qu'elle n'atteint guère dans d'autre pays. La raison de son importance est la suivante: l'histoire-géo est une matière obligatoire au baccalauréat écrit dans la plupart des sections des lycées. C'est un grand avantage pour cette matière.

11. ANHANG

LEHRPLÄNE

Kindergarten bzw. Vorschule (Ecole maternelle)

CNDP (Centre national de documentation pédagogique) et Ministère de l'enseignement national, L'école maternelle, son rôle/ses missions, Paris, 1986.

Primarstufe (Ecole élémentaire)

CNDP (Centre national de documentation pédagogique) et Ministère de l'enseignement national, Ecole élémentaire, programmes et instructions, Paris, 1985.

Sekundarstufe I

Instructions officielles, nr. 884, 1938, S. 5.

Instructions du 4 Mai 1955.

COLLECTION VUIBERT (1963), Horaires, programmes de l'enseignement du second degré, Paris.

- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (1969), Bulletin officiel, nr. 37 (Collège - sixième, cinquième, quatrième, troisième), Paris.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (1977), Bulletin officiel, nr. 11, (Collège - sixième et cinquième), Paris.
- PROGRAMMES VUIBERT (1978), Classes de quatrième et troisième des collèges, horaires, objectifs, programmes, instructions, Paris.
- CNDP et Ministère de l'éducation nationale, Collèges (programmes et instructions), Paris, 1985.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (1987), Bulletin officiel spéc., nr. 4, Compléments aux programmes et instructions des classes des collèges, Paris.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (1988), Bulletin officiel, suppl. au nr. 2, (Collège - Quatrième), Paris.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (1988), Bulletin Officiel, suppl. au nr. 2, Compléments aux programmes et instructions des classes des collèges, Paris.

Sekundarstufe II

- COLLECTION VIUBERT (1963), Horaires, programmes de l'enseignement du second degré, Paris.
- PROGRAMMES VUIBERT (1972), Programmes et instructions des classes des lycées, Paris.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (1981), Bulletin officiel spéc. nr. 2, Initiation économique et sociale, Paris.
- CNDP (Centre national de documentation pédagogique) et Ministère de l'éducation nationale, Horaires - objectifs - programmes - instructions (histoire, géographie, instruction civique - classes de seconde, première et terminale), Paris, 1985.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (1987), Bulletin officiel spéc. nr. 1, Programmes de la classe de seconde des lycées, Paris.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (1987), Bulletin officiel spéc. nr. 1, Initiation économique et sociale, Paris.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (1987), Bulletin officiel spéc. nr. 3, Complément aux programmes de la classe de seconde, Paris.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (1988), Bulletin officiel, suppl. au nr. 22, Programmes des classes de premières et terminales des lycées d'enseignement général et technologique, Paris.

SCHULBÜCHER

Sekundarstufe I

- BRIGNON J. et al. (1988), Histoire-Géographie-Initiation économique 4^e. Collection Brignon, Edition Hatier. Paris.
- ZWEYACKER A. et al. (1988), Education civique 4^e. Collection Brignon, Edition Hatier. Paris.

Sekundarstufe II

"Seconde" (10. Schulstufe)

- MARTIN J., PERNET L. et al. (1981), Géographie du temps présent. Collection Gregh, Edition Hachette. Paris.
- MARTIN J., PERNET L. et al. (1987), Géographie du temps présent. Collection Gregh, Edition Hachette. Paris.
- PITTE J. et al. (1987), Géographie. Edition Nathan. Paris.

"Première" (11. Schulstufe)

- BEAUCIRE F., BETHÉMONT J. et al. (1982), *Géographie - Première (France/Europe)*. Collection Jacques Bethemont, Edition Bordas. Paris.
- FRÉMONT A. et al. (1988), *Géographie - Première*. Collection Frémont, Edition Bordas. Paris.
- HAGNERELLE M., PRÉVOT V. et al. (1988), *Géographie: Présent/futur - Quelle France dans la C.E.E.? Edition Magnard*. Paris.
- MARTIN J., PERNET L. et al. (1982), *Géographie du temps présent*. Collection Grehg, Edition Hachette. Paris.
- MARTIN J., PERNET L. et al. (1986), *Géographie du temps présent*. Collection Grehg, Edition Hachette. Paris.
- MARTIN J., PERNET L. et al. (1988), *Géographie du temps présent*. Collection Grehg, Edition Hachette. Paris.
- PITTE J. et al. (1988), *Géographie*. Edition Nathan. Paris.

"Terminale" (12. Schulstufe)

- BALESTE M. et al. (1987), *Le monde d'aujourd'hui*. Collection Baleste, Edition Colin.
- BRAS A., BRINGON J. et al. (1983), *Géographie - Terminale*. Collection Bras-Brignon, Edition Hatier. Paris.
- PRÉVOT V., DUPÂQUIER J. et al. (1983), *Le monde actuel en question*. Edition Magnard. Paris.

ABKÜRZUNGEN

- | | |
|--|---|
| B.E.P. (brevet d'études professionnelles) | Abschluß einer berufsbildenden Fachschule (17 Jahre) |
| B.O. (Bulletin Officiel du Ministère) | Offizielle Mitteilungen des Unterrichtsministeriums an die Schulen |
| B.T. (brevet technicien) | Technisches Diplom nach der 12. Schulstufe |
| BTN (baccalauréat de technicien) | Technische Matura |
| B.T.S. (brevet de techniciens supérieurs) | Diplom eines berufsorientierten (wirtschaftl., techn.) Kurzstudiums |
| C.A.P. (certificat d'aptitudes professionnelles) | Abschluß einer spezialisierten Berufsfachschule |
| C.A.P.E.S. (Certificat d'aptitude de l'enseignement du second degré) | Staatliche Lehramtsprüfung |
| C.P.A. (Classes préparatoires à l'apprentissage) | Berufsfachschule (14-16 bzw. 17 Jahre) |
| C.P.P.N. (classes préprofessionnelles de niveau) | Vorbereitungsklasse für eine Berufsfachschule (13-14 J.) |
| D.E.U.G. (Diplôme d'Études Universitaires Generales) | 1. Diplom des 1. Studienabschnittes |
| D.U.T. (Diplôme universitaire de technologie) | Abschluß eines technischen Kurzstudiums (20 Jahre) |
| INPR (Institut National de Recherche Pédagogique) | außeruniversitäres didaktisches Forschungsinstitut |
| I.U.T. (Institut universitaire de technologie) | technische Fachhochschule (18-20 Jahre) |
| L.E.P. (Lycée d'enseignement professionnel) | Berufsbildende Schule (15-17 Jahre) |
| S.T.S. (Sections de techniciens supérieurs) | wirtschaftliche Fachhochschule (18-20 Jahre) |

ZOBODAT - www.zobodat.at

Zoologisch-Botanische Datenbank/Zoological-Botanical Database

Digitale Literatur/Digital Literature

Zeitschrift/Journal: [Mitteilungen der Österreichischen Geographischen Gesellschaft](#)

Jahr/Year: 1991

Band/Volume: [133](#)

Autor(en)/Author(s): Laber Gertraud

Artikel/Article: [Schulgeographie. Der Geographieunterricht in Frankreich im Bereich der Sekundarstufe 238-263](#)