

Uta Christine Weinbrenner

Erziehung zu europäischer Solidarität durch  
geographische Schulbücher der Sekundarstufe I

Eine quantitative und qualitative Inhaltsanalyse



Hochschulverband für Geographie und ihre Didaktik e.V.  
(Selbstverlag)

# **GEOGRAPHIEDIDAKTISCHE FORSCHUNGEN**

herausgegeben im Auftrag des  
Hochschulverbandes für Geographie  
und ihre Didaktik e.V.

von  
Hartwig Haubrich  
Jürgen Nebel  
Helmut Schrettenbrunner  
Arnold Schultze

9  
14  
—  
30

**Band 30**

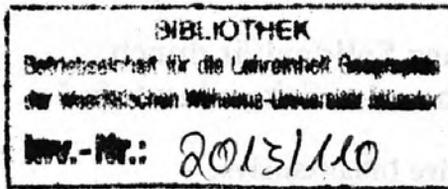
**Uta Christine Weinbrenner**

## **Erziehung zu europäischer Solidarität durch geographische Schulbücher der Sekundarstufe I**

**Eine quantitative und qualitative Inhaltsanalyse**

**Nürnberg 1998**

Der vorliegenden Fassung liegt eine Dissertation an der Pädagogischen Hochschule Freiburg zugrunde. Diese enthält neben den hier veröffentlichten Forschungsergebnissen auch Kapitel über die Begriffe Erziehung und Solidarität sowie eine fachwissenschaftliche Skizze Europas. Außerdem wurden qualitative Beschreibungen aller analysierten deutschen Reihen durchgeführt.



ISBN 3-925319-17-4

© 1998

Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik e.V. (HGD)

Bestellungen an Lehrstuhl für Didaktik der Geographie, Regensburger Str. 160,

90478 Nürnberg

Druck: Süddruck, Nürnberg

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Analysetheorien</b> . . . . .	9
<b>2. Auswahl der Geographiebücher</b> . . . . .	12
2.1. Aus deutschen Bundesländern . . . . .	13
2.2. Aus europäischen Staaten . . . . .	14
<b>3. Grobanalyse der Gesamtheit der ausgewählten Geographie-Schulbücher</b> . . . . .	16
3.1. Inhaltskategorien der Grobanalyse für Texte . . . . .	19
3.2. Kodierung der Abbildungen . . . . .	23
3.3. Betrachtungsweise und Dimension von Europathemen . . . . .	24
3.4. Auswertung . . . . .	32
<b>4. Feinanalyse exemplarischer Schulbuchkapitel</b> . . . . .	39
4.1. Inhaltskategorien . . . . .	40
4.2. Auswertung . . . . .	44
<b>5. Europa in verschiedenen Reihen – Eine qualitative Beschreibung</b> . . . . .	49
5.1. Key Geography (Reihe 17): Eine Geographiebuchreihe aus England . . . . .	50
5.2. Jigsaw-Pieces, Green-Pieces and Society Pieces (Reihe 22): Eine Geographiebuchreihe aus England . . . . .	69
5.3. Histoire, Géographie, Initiation Économique (Reihe 18): Eine Schulbuchreihe aus Frankreich für Geschichte, Geographie und Gemeinschaftskunde . . . . .	90
5.4. Il lavoro geografico (Reihe 23): Eine Geographiebuchreihe aus Italien . . . . .	119
5.5. Der Mensch in Raum und Wirtschaft (Reihe 19): Eine Geographiebuchreihe aus Österreich . . . . .	144
5.6. Geographie Europas, der Kontinente und der Schweiz (Reihe 20): Eine Geographiebuchreihe aus der Schweiz . . . . .	167
5.7. Resümee . . . . .	186
<b>6. Europa in geographischen Schulbüchern der Zukunft</b> . . . . .	199
<b>7. Literaturverzeichnis</b> . . . . .	210
7.1. Fachwissenschaftliche Publikationen . . . . .	210
7.2. Fachdidaktische und pädagogische Veröffentlichungen . . . . .	212
7.3. Forschungsmethodische Veröffentlichungen zu Inhaltsanalyse und Schulbuchforschung . . . . .	214
7.4. Beschlüsse, Lehr- bzw. Bildungspläne in den europäischen Staaten und deutschen Bundesländern . . . . .	215
7.5. Geographische Schulbücher für die Sekundarstufe I* . . . . .	217

## Verzeichnis der Abbildungen

Abb. 1	Geographiebücher im Überblick. . . . .	17
Abb. 2	Vorkommen von Bildern und Karten . . . . .	26
Abb. 3	Vorkommen von Tabellen und Graphiken. . . . .	28
Abb. 4	Betrachtungsweise und Dimension von Europathemen. . . . .	30
Abb. 5	Europa und Gemeinschaften – Textanteile in % . . . . .	33
Abb. 6	Grenzüberschreitende Gebiete – mit über 10 % Textanteilen . . . . .	34
Abb. 7	Einzelne Staaten Europas – mit über 10 % Textanteilen . . . . .	35
Abb. 8	Innerstaatliche Gebiete – mit über 10 % Textanteilen . . . . .	36
Abb. 9	Abbildungen – insgesamt, mit europäischer und/oder globaler Dimension . . . . .	38
Abb. 10	Hauptkategorien (HK) der Feinanalyse. . . . .	45
Abb. 11	Konnektivitätskategorien (KK) der Feinanalyse. . . . .	47
Abb. 12	Ausführlichkeit und Qualität ausgewählter Texteinheiten (Intensitätsstufen siehe x-Achse, Prozent siehe y-Achse) . . . . .	48
Abb. 13	Zielebenen der geographischen Bildung des „Ecocitizen“ . . . . .	201
Abb. 14	Kriterienkatalog für zukünftige geographische Schulbücher . . . . .	208

## Verzeichnis der Beispielseiten aus verschiedenen Geographie-Schulbüchern

Sbs. 1	Key Geography Foundations, 1991, S. 74, 75 . . . . .	52
Sbs. 2	Key Geography Connections, 1992, S. 18, 19 . . . . .	56
Sbs. 3	Key Geography Interactions, 1993, S. 52, 53 . . . . .	62
Sbs. 4	Key Geography Interactions, 1993, S. 56, 57 . . . . .	66
Sbs. 5	Jigsaw Pieces, 1992, S. 66–69 . . . . .	74
Sbs. 6	Green Pieces, 1992, S. 114, 115. . . . .	84
Sbs. 7	Histoire Géographie Initiation Économique 4, 1992. . . . .	93
Sbs. 8	Histoire Géographie Initiation Économique 4, 1992, S. 192 . . . . .	95
Sbs. 9	Histoire Géographie Initiation Économique 4, 1992, S. 274/275 . . . . .	98
Sbs. 10	Histoire Géographie Initiation Économique 4, 1992, S. 193 . . . . .	107
Sbs. 11	Histoire Géographie Initiation Économique 4, S. 216, 217. . . . .	112
Sbs. 12	Il lavoro Geografico 2, 1993, S. 118–121 . . . . .	134
Sbs. 13	Il lavoro Geografico 2, 1993, S. 258, 259 . . . . .	139
Sbs. 14	Il lavoro Geografico 2, 1993, S. 266, 267 . . . . .	141
Sbs. 15	Der Mensch in Raum und Wirtschaft 1, 1993, S. 82, 83 . . . . .	149
Sbs. 16	Der Mensch in Raum und Wirtschaft 2, 1993, S. 35–37. . . . .	154
Sbs. 17	Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, 1992, S. 14, 15 . . . . .	162
Sbs. 18	Geographie Europas, 1991, S. 279 . . . . .	171
Sbs. 19	Geographie Europas, 1992, S. 284 . . . . .	174
Sbs. 20	Geographie Europas, 1992, S. 232, 233 . . . . .	181

## Verzeichnis der verwendeten Abkürzungen

### 1. Bezeichnung der Schulbücher bzw. -fächer:

Ek	Erdkunde
G	Geographie
Sbs.	Schulbuchseite

### 2. Namen internationaler Organisationen:

EU (EG)	Europäische Union (Europäische Gemeinschaft)
EFTA	Europäische Freihandelszone (European Free Trade Association)
E.P.	Europäisches Parlament
EWR	Europäischer Wirtschaftsraum
RGW (COMECON)	Rat für Gegenseitige Wirtschaftshilfe (Council for Mutual Economic Aid)
OSZE (KSZE)	Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (Konferenz für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa)
NATO	Nordatlantik-Pakt (North Atlantic Treaty Organisation)
UNO	Vereinte Nationen (United Nations Organisation)
WWU	Wirtschafts- und Währungsunion

(Die Namen in Klammern wurden durch vorangestellte ersetzt, oder die Organisation wurde inzwischen aufgelöst; sie werden in der Literatur teilweise noch verwendet.)

### 3. Namen von europäischen Staaten und deutschen Bundesländern:

Au oder AU	Österreich
Ch oder CH	Schweiz
D	Deutschland
GB und E	Großbritannien und England
F	Frankreich
Be	Berlin
BW	Baden-Württemberg
He	Hessen
NrW	Nordrhein-Westfalen
Sa	Sachsen

Der Einfachheit und Übersichtlichkeit halber wird auf die jeweilige Erwähnung sowohl der weiblichen als auch der männlichen Formen verzichtet. Selbstverständlich sind jeweils Frauen und Männer angesprochen, wenn z. B. von Studenten oder Teilnehmern die Rede ist.



# 1. Analysetheorien

Nach Friedrichs stellt die Inhaltsanalyse, ebenso wie andere Methoden der Sozialforschung auch, die Systematisierung eines alltäglichen Vorgehens dar. Die Interpretation – in diesem Fall von Schulbüchern – läßt Rückschlüsse zu auf den affektiven Zustand des Schreibers oder die Beeinflussung durch eine andere Person und die Verwendung bestimmter Formulierungen (vgl. Friedrichs 1980, S. 314–315).

Friedrichs zitiert andere Autoren wie z. B. Holsti, der zur systematischen Methode der Inhaltsanalyse sagt: „Die Inhaltsanalyse ist eine Methode, Texte, Sendungen, Töne oder Bilder, als Teil sozialer Kommunikation, einer quantitativen Analyse zu unterziehen. Die Analyse kann sowohl auf den Inhalt zielen, wie von der Nachricht auf den Sender und dessen Absichten oder auf den Empfänger schließen“ (Holsti in: ebd., S. 315).

Friedrichs faßt Holstis inhaltsanalytische Untersuchungspläne zusammen. Es sei beabsichtigt, sowohl Merkmale der Mitteilung zu beschreiben, als auch Rückschlüsse auf Vorgänge und Effekte der Mitteilung zu ziehen. „Der erste Schritt der Inhaltsanalyse besteht in der Formulierung von Hypothesen, aus denen abgeleitet wird, auf welche Elemente des Kommunikationsprozesses die Aussagen abzielen und welcher Untersuchungsplan angemessen ist“ (in: ebd., S. 320). Auf die Gefahr von Fehlerquellen wird in diesem Artikel ebenfalls hingewiesen. Friedrichs ist der Meinung, sie lägen hauptsächlich in der Reliabilität der Kodierer und der Validität des Kategoriensystems. Er schlägt die Schulung der Kodierer und die präzise Definition der Kategorien vor (in: ebd., S. 332).

Atteslander nennt als Ziel seines Artikels „Inhaltsanalyse“, der Leser solle u. a. die Inhaltsanalyse als sozialwissenschaftliches Datenerhebungsinstrument verstehen. Er bezeichnet die Definition von Berelsen/Lazarsfeld aus dem Jahr 1948 als die einflußreichste. „Inhaltsanalyse ist eine Forschungstechnik zur objektiven, systematischen und quantitativen Beschreibung des manifesten Inhalts von Kommunikation.“ Er stellt gleichzeitig fest: „Die Forderung von Berelsen/Lazarsfeld, nur manifesten Inhalt von Texten zum Gegenstand der Analyse zu machen, also nicht zwischen den Zeilen zu lesen, widerspricht der Zielsetzung der Inhaltsanalyse, die soziale Wirklichkeit in Teilaspekten zu beschreiben“ (Atteslander 1991, S. 236–237).

Die Definition von Merten scheint die weitestgehende zu sein; sie lautet: „Inhaltsanalyse ist eine Methode der Datenerhebung zur Aufdeckung sozialer Sachverhalte, bei der durch die Analyse eines vorgegebenen Inhalts (z. B. Text, Bild) Aussagen über den Zusammenhang seiner Entstehung, über die Absicht seines Senders, über die Wirkung auf den Empfänger und/oder auf die soziale Situation gemacht werden“ (Merten 1983, in: Atteslander 1991, S. 238).

Die Inhaltsanalyse ist eine Methode, um Aussagen zu gewinnen, indem man systematisch und objektiv zuvor festgelegte Merkmale von Inhalten erfaßt. Die Analyse kann auf den Inhalt zielen und von der Nachricht auf den Sender und dessen Absichten auf den Empfänger schließen.

Harder fordert, bei der Textanalyse zu bedenken, welche Dimensionen es sind, die sinnvolle Untersuchungseinheiten darstellen. Solche Dimensionen können sein:

- bestimmte Worte, die in einer Liste vorgegeben sind,
- alle Wörter überhaupt,

- Fremdwörter,
- Wortgruppen (Idiome, Schlagworte etc.),
- Wortarten (Substantive, Verben, Adjektive etc.),
- Sätze,
- Abschnitte,
- Überschriften etc.

Die Inhaltsanalyse ist eine nonreaktive Methode, d. h. es besteht keine Interaktion zwischen Forscher und „Untersuchtem“ (vgl. Harder 1974, in: Atteslander 1991, S. 238–239).

Ein weiteres Problem der inhaltsanalytischen Methode ist die Mehrdeutigkeit der Sprache, die eine zuverlässige und gültige Interpretation von Texten erschwert. Dies gilt auch bei der Übersetzung von fremdsprachigen Texten. Hier müssen von der Autorin der vorliegenden Arbeit, zumindest zur Selbstkontrolle, „native speakers“ herangezogen werden.

Die Kategoriensysteme bilden nur Teile des Materials ab, zugleich sind nur einige Mehrdeutigkeiten kontrollierbar, wenn überhaupt. Nach Haubrich ist die Kodierung komplexer Abhandlungen selbstverständlich immer mit Informationsverlust verbunden. „Jede wissenschaftliche Methode bedeutet eine Einschnürung der Fragestellung“ (vgl. Haubrich 1977, S. 28). Der Empiriker und empirische Didaktiker sollte nicht darüber hinwegtäuschen, daß nur Teilvorgänge erfaßt und Teilergebnisse erzielt werden. Das ist der Preis für die Eindeutigkeit seiner Ergebnisse. Haubrich fordert:

Eine empirische Geographiedidaktik sollte sich

1. empirischer Methoden zur quantitativen Erfassung operational definierter Methoden bedienen;
  2. durch Objektivität, Gültigkeit und Zuverlässigkeit der Daten auszeichnen;
  3. die quantifizierten Daten mit mathematisch-statistischen Methoden, je nach Forschungsziel, korrelieren;
  4. die Ergebnisse mit geisteswissenschaftlichen Methoden interpretieren
- (vgl. Haubrich, in: ebd., S. 30–31).

Mayring stellt fest: „Die Liste von im Ansatz völlig unterschiedlichen Definitionen der Inhaltsanalyse ließe sich noch sehr lange fortsetzen.“ Zusammenfassend will Inhaltsanalyse:

- „Kommunikation“ analysieren, wobei es sich um Sprache handelt, aber auch Bilder u. a. können Gegenstand der Analyse sein.
- Gegenstand der Analyse ist „fixierte“ Kommunikation, da es sich um in einer bestimmten Weise protokolliertes Material handelt.
- Inhaltsanalyse will „systematisch“ vorgehen.
- Sie will „regelgeleitet“ vorgehen, um es anderen zu ermöglichen, die Analyse zu verstehen, nachzuvollziehen und zu überprüfen.
- Sie analysiert ihr Material unter einer theoretisch ausgewiesenen Fragestellung, sie geht „theoriegeleitet“ vor.

Die Inhaltsanalyse ist eine schlußfolgernde Methode, die durch Aussagen über das zu analysierende Material „Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation ziehen“ will. Sie will Aussagen über den Sender, dessen Absichten und über Wirkungen beim Empfänger machen (vgl. Mayring 1990, S. 12–13).

Diese hier genannten Prinzipien der verschiedenen Autoren sollten für die folgende Schulbuchanalyse als Leitfaden und Orientierung dienen. Auch die bereits durchgeführten, vorliegenden Schulbuchuntersuchungen – vgl. Literaturübersicht – liefern Anhaltspunkte. Besonders informativ waren Fritzsches Studien zur Internationalen Schulbuchforschung mit dem Titel: „Schulbücher auf dem Prüfstand. Perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung in Europa.“

Fritzsche erörtert in seinem Buch „die theoretischen Hinsichten und methodischen Instrumentarien der Schulbucharbeit“ und zeigt an einzelnen Beispielen „die Besonderheiten der Analyse auf“ (Fritzsche 1992, S. 7). Man kann, laut Fritzsche, Schulbuchanalysen aus sehr unterschiedlichen Beweggründen heraus vornehmen: aus Interesse an der Zeitgeistforschung, an Ideologie und Vorurteilkritik, an Lernpsychologie oder an Völkerverständigung. Die vielfältigen Fragestellungen ermöglichen oder bedingen unterschiedliche Verfahrensweisen bzw. Methoden der Analyse.

Jeismann weist auf die Analyse der Wirkung von Schulbüchern hin. Schulbuchforschung muß auf das Bewußtsein der Schüler zielen: Wissen, Urteile und Wertungen prägen die Vorstellungen anderer Nationen und deren konkretes politisches Verhalten. Das durch den Unterricht mit Hilfe des Schulbuchs vermittelte Bewußtsein, also das öffentliche (wie persönliche) politische Selbst- und Fremdverständnis ist der eigentliche Gegenstand internationaler Schulbuchforschung (vgl. Jeismann 1979, in: ebd., S. 13).

Schulbuchanalyse ist kein problemloses Untersuchungsinstrument. Bei der Produktion, Zulassung, Benutzung und Erforschung von Schulbüchern ist eine Pluralität oft konkurrierender und bisweilen versteckter Kriterien am Werk. Fritzsche nennt sehr allgemein formulierte Kriterien, die Raum für unterschiedliche Interpretationen zulassen.

1. Wissenschaftliche Angemessenheit: Der dargebotene Stoff soll nicht im Widerspruch zu den wissenschaftlichen Erkenntnissen stehen, aber Kontroversität beinhalten.
2. Vorurteilsfreiheit und Vorurteilkritik: Schulbücher sollten die Entwicklung von Vorurteilen selbst zum Thema machen und Strategien zu ihrer Begrenzung anbieten.
3. Transparenz: Bewußtsein, daß jedem Text Vorannahmen – underlying assumptions – zugrunde liegen.
4. Angemessene Bildrhetorik: Die Bildersprache sollte, wie die Sprache des Textes, frei bzw. möglichst arm an Verzerrungen und Stereotypen sein (Fritzsche 1992, S. 18–20).

Schließlich können die UNESCO-Dokumente zur Schulbuchbeurteilung im Bereich „Internationale Erziehung“ für den Umgang mit Multiperspektivität, der Vielfalt von Werten und Standpunkten, Orientierung bieten. Fritzsche erklärt den Begriff „Internationale Erziehung“ wie folgt: „Internationale Erziehung ist ein UNESCO-Begriff, der die unterschiedlichen Bereiche Friedenserziehung, Entwicklungserziehung, Menschenrechtserziehung, Umwelterziehung und Erziehung zur Bewahrung des kulturellen Erbes zusammenfaßt.“ Zur Vorgehensweise der UNESCO wird erklärt:

Einerseits versuche die UNESCO der Vielfalt unterschiedlicher nationaler und kultureller Perspektiven Raum zu geben, andererseits aber auch der Gefahr eines Wertrelativismus zu entgehen. Sie bemühe sich um einen Minimalkonsens, betonte aber die universelle Gültigkeit von Menschenrechten, als einen historischen Konsens, hinter den nichts mehr zurückfallen dürfe. Die UNESCO-Kriterien, hinsichtlich dessen was internationale Erziehung zu leisten habe, und was in Schulbüchern und Curricula zu berücksichtigen sei, decken sich weitgehend mit den o. g. Kriterien. Hinzu kommen weitere Forderungen:

- Friedenserziehung, für die Frieden mehr ist, als nur Abwesenheit von Krieg;
- Menschenrechtserziehung, die nicht nur die eigenen Menschenrechte, sondern auch die der anderen zu respektieren lehrt und die Rassismus und Fremdenfeindlichkeit bekämpft;
- Entwicklungserziehung, die die Verantwortlichkeit für die Armut nicht verschweigt;
- Umwelterziehung, die für den Kampf gegen Umweltzerstörung internationale Zusammenarbeit fordert und
- Erziehung zur Erhaltung des kulturellen Erbes, die einerseits das Recht auf kulturelle Verschiedenartigkeit und die Pflicht zur Toleranz betont, andererseits aber auch das Recht hervorhebt, Standpunkte zurückzuweisen, die gegen die universellen Menschenrechte verstoßen (vgl. Final Report 1991, in: Fritzsche 1992, S. 20–21).

Anhand dieser „Kriterien“ können Schulbücher gemessen werden; sie sollten Überlegungen dazu, wie das „neue“ Europa unterrichtet werden könnte, beinhalten.

## **2. Auswahl der Geographiebücher**

Während eines Aufenthaltes im Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig im Sommer 1993 hatte die Autorin Gelegenheit, geographische Schulbücher – ältere und neueste Ausgaben – aus allen deutschen Bundesländern und aus der ehemaligen DDR sowie aus verschiedenen europäischen Staaten durchzusehen. Dabei konnte sie sich einen ersten Überblick über die Behandlung europäischer Themen verschaffen. Auffallend war, wie unterschiedlich dasselbe Thema in verschiedenen Bundesländern und europäischen Staaten behandelt wird. Andererseits fiel auf, wie ähnlich sich manche Bücher gleicher Verlage in verschiedenen deutschen Bundesländern sein können.

Durchgesehen wurden etwa zweihundert deutsche Schulbücher der Geographie für die Sekundarstufe I aller Schularten, d. h. der Gesamtschule, des Gymnasiums, der Realschule, der Hauptschule und der Orientierungsstufe. Um bei der Schulbuchanalyse den Überblick nicht zu verlieren, mußte eine Beschränkung vorgenommen werden.

## 2.1. Aus deutschen Bundesländern

Ziel war es, aktuelle Ausgaben zu untersuchen, die gegenwärtig in Schulen verwendet werden und dem jeweils gültigen Lehrplan entsprechen. Ziel war es, die Behandlung des „neuen“ Europa nach der Öffnung des Eisernen Vorhangs und der deutschen Wiedervereinigung zu untersuchen. Wie haben die Schulbuchautoren auf diese Veränderungen reagiert? Werden ganz neue Inhalte bearbeitet oder wird das bisher vorhandene Text-, Karten- und Bildmaterial einfach ergänzt und wenn nötig verändert? Diese Fragen können nur im Kontext mit Geographiebüchern der 80er und der 90er Jahre beantwortet werden. Die Analyse der Geographiebücher der ehemaligen DDR würde diesen Rahmen sprengen, sie können bereits als historische Schulbücher bezeichnet werden. Allerdings sollen aktuelle Ausgaben aus neuen Bundesländern untersucht werden.

Sehr hilfreich für die Buchauswahl war die jährlich von den Mitarbeiterinnen des Georg-Eckert-Instituts Teistler und Depner veröffentlichte „Bibliographie, der in der Bundesrepublik Deutschland zugelassenen Schulbücher für die Fächer GEOGRAPHIE, GESCHICHTE, SOZIALKUNDE (POLITIK) in synoptischer Darstellung, Ausgabe 1992/93“ (vgl. die Ausgabe 1993/94, Teistler und Depner 1992/93 u. 1993/94).

Grundlage für den Nachweis der Titel sind die neuesten Verzeichnisse der zugelassenen Schulbücher aus den 16 Bundesländern, d. h. die Zulassungslisten der Kultusministerien. Die Bibliographie enthält für die genannten Fächer Schulbücher ab der 5. Klassenstufe in alphabetischer Reihenfolge. Sie berücksichtigt Bücher der Sekundarstufe I und II aller Schularten und Bundesländer sowie Veröffentlichungen aller Verlage (vgl. Teistler und Depner 1994, S. II Vorbemerkung).

Da die Autorin über langjährige Erfahrung als Lehrerin in der Realschule verfügt, hat sie sich für die Untersuchung von Geographiebüchern der Sekundarstufe I entschieden bzw. von Schulbüchern einer möglichst vergleichbaren Schulart in Gebieten, in denen der Typus der Realschule nicht existiert.

Die Untersuchung beschränkt sich auf Geographiebücher der folgenden deutschen Bundesländer: *Baden-Württemberg, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen* (exemplarisch für die neuen Bundesländer) und *Berlin*.

Bei der Auswahl der Buchreihen wurde darauf geachtet, daß sie in den Bundesländern zugelassen sind und möglichst neue Ausgaben als erste Auflagen vorliegen. Für die Grobanalyse liegen zur Zeit 53 deutsche Geographiebücher aus den fünf genannten Bundesländern vor, das entspricht 16 Reihen.

Die Kodierung wurde im August 1995 abgeschlossen, d. h. neuere Auflagen konnten nicht berücksichtigt werden. Verschiedene Reihen sind noch unvollständig. Sie wurden analysiert, weil bereits herausgegebene Ausgaben der Klassenstufe 6 Eurothemen enthalten.

## 2.2. Aus europäischen Staaten

Ein wesentliches Kriterium bei der Auswahl von Schulbüchern aus europäischen Staaten war die Kenntnis der Sprache. Weitere Überlegungen waren:

Welche besondere Beziehung hat dieser Staat zum europäischen Gedanken?

Welche Bedeutung hat dieser Staat in Europa?

Um einen Überblick über geographische Schulbücher in weiteren europäischen Staaten zu erhalten, wurden „Experten“, meist Geographieprofessoren an Universitäten verschiedener europäischer Staaten befragt. Diese wurden mit der Bitte angeschrieben, eine möglichst aktuelle und weitverbreitete Geographiebuchreihe ihres Staates für die Sekundarstufe I zu empfehlen. Die Experten gaben freundlicherweise bereitwillig Auskunft.

Aus folgenden europäischen Staaten wurden Informationen über Schulbücher eingeholt:

*Schweiz:* Die Schweiz ist Mitglied des Europarates und der EFTA, sie ist weder Mitglied der Europäischen Union noch der EWR.

Die Schweizer Experten Aerni, von der Abteilung Kulturgeographie der Universität Bern, und Hertig vom Séminaire Pédagogique de l'Enseignement Secondaire der Universität Lausanne empfahlen übereinstimmend Bärs dreibändige „Geographie Europas“, „Geographie Schweiz“ und „Geographie der Kontinente“ (Lehrmittelverlag des Kantons Zürich). Beide Schweizer Experten wiesen, unabhängig voneinander, darauf hin, daß diese Buchreihe inzwischen veraltet sei. Laut Hertig wird in der französischsprachigen Schweiz über die Produktion einer neuen Reihe „nachgedacht“. Hertig merkte außerdem an, daß die neue Auflage von „Geographie Europa“ nicht mehr ins Französische übersetzt würde, da man u. a. mit dem Inhalt zum „neuen Osteuropa“ nicht einverstanden sei (vgl. Hertig 1993). Aerni erwähnte „Terra Geographie“; diese Ausgabe für die Schweiz sei weniger stark verbreitet.

*Österreich:* Seit Beginn des Jahres 1995 ist Österreich neues Mitglied der Europäischen Union, die Volksabstimmung hatte ein Votum für Österreichs EU-Beitritt gebracht.

Sitte von der Universität Wien hat für Österreich die Reihe von Atschko „Der Mensch in Raum und Wirtschaft“ (Westermann Wien) empfohlen. Er wies darauf hin, daß die österreichische Geographie etwas andere „Vorstellungen“ zugrunde lege als die deutsche. Diese Reihe besteht aus vier Bänden, von denen der dritte ausschließlich Österreich vorbehalten sei, alle anderen Bände enthalten Europathemen.

*Frankreich* ist Gründungs- und Mitgliedsstaat der Europäischen Gemeinschaft.

Clary von der Universität Aix-en-Provence war die Ansprechpartnerin. Sie erwähnte mehrere bekannte französische Verlage u. a. auch Hachette, welche Schulbuchreihen für die jeweiligen Klassenstufen der Sekundarstufe I publizieren. Da in Frankreich zentrale Lehrpläne eingehalten werden müssen, werden vergleichbare Inhalte behandelt. Die Reihen sind etwa gleich verbreitet.

Die Autorin entschied sich nach Durchsicht verschiedener Reihen für die Untersuchung von „Histoire Géographie Initiation Économique (Hachette) in vier Bänden. Band „quatrième“ beinhaltet ausschließlich Europathemen; alle vier Bände enthalten neben Geographie- auch Geschichts- und Gemeinschaftskundethemen.

*England:* England und Wales haben seit 1988 erstmals in ihrer Geschichte ein nationales Curriculum – „National Curriculum“. Die Lehrpläne waren bis zu diesem Zeitpunkt eine schulinterne Angelegenheit; das neue Curriculum wurde 1994 nochmals revidiert.

Marsden von der Universität Liverpool und Williams, University of Wales Swansea, wurden als Experten befragt. Übereinstimmend und unabhängig voneinander haben beide die dreibändige Schulbuchreihe „Key Geography“ (Stanley Thornes Publishers Ltd) empfohlen.

In einem persönlichen Gespräch anlässlich der IGU Tagung in Berlin im Sommer 1994 empfahl Butt, Geographielektor in Birmingham und selbst Buchautor, die dreiteilige Schulbuchreihe „Jigsaw Pieces, Green Pieces und Society Pieces“ (Cambridge University Press) mit dem Hinweis, diese Reihe beinhalte viele aktuelle Europathemen. Für diese Auswahl sprach zusätzlich, daß der erste Band der Reihe 1992 einen Schulbuchpreis gewonnen hatte. Die genannten Experten versicherten, daß diese Geographiebücher auf das National Curriculum abgestimmt seien.

*Italien:* Im Schulbuchforschungsinstitut in Braunschweig hat die Autorin mit italienischen Kollegen gesprochen. Bombardelli von der Universität Trient arbeitete an einer Schulbuchuntersuchung über das Thema „Europa in europäischen Gemeinschaftskundebüchern“; Cajani hat soeben eine Untersuchung über Europa in italienischen Geographie- und Geschichtsbüchern beendet und veröffentlicht. Die Gespräche und Informationen bzw. das Sichten italienischer Geographiebücher haben die Autorin bewogen, zwei italienische Schulbuchreihen in die Untersuchung miteinzubeziehen und zwar die Reihen „Il lavoro geografico“ (La Nuova Italia) und „Il marcopolo“ (Marietti). Es liegen bei beiden Reihen drei Bände vor, der erste Band beschäftigt sich jeweils mit Italien, der zweite mit Europa und der dritte mit außereuropäischen Themen.

Die Autorin hat insgesamt 23 Schulbuchreihen bei der Inhaltsanalyse berücksichtigt. Davon sind 7 Reihen aus den fünf verschiedenen europäischen Staaten und die übrigen 16 aus deutschen Bundesländern.

Die 76 Schulbücher wurden zunächst systematisch auf den Bestand an Europa-seiten durchgesehen, um festzulegen, wie die Kodierung erfolgen sollte. Zuvor wurden Bildungs- bzw. Lehrpläne und Studententafeln in den verschiedenen Bundesländern und europäischen Staaten beschrieben und verglichen. Verlage und Schulbuchautoren müssen diese Vorgaben berücksichtigen.

### 3. Grobanalyse der Gesamtheit der ausgewählten Geographie-Schulbücher

In diesem Kapitel wird die quantitative Grobanalyse beschrieben. Die Kodierungen von Texten und Abbildungen werden erläutert und die Ergebnisse der Auswertung vorgestellt.

Abb. 1 vermittelt einen Überblick über die 76 für die Grobanalyse kodierten Geographiebücher der Sekundarstufe I, welche 23 Reihen zugeordnet sind. Es wurden 16 Reihen bzw. 53 Bücher aus fünf deutschen Bundesländern (BW, Be, He, NRW, Sa) und sieben Reihen bzw. 23 Bücher aus weiteren fünf europäischen Staaten (GB, F, I, Au, Ch) kodiert.

Die Untersuchung berücksichtigt möglichst aktuelle Ausgaben der 90er Jahre, selbst wenn die Reihen „unvollständig“ sind, d. h. nur Bücher der unteren Klassenstufen vorliegen. Die neuen Ausgaben von Terra – Reihe 5 und 6 – behandeln in diesen Bänden für Klassenstufe 6 ausschließlich Europathemen. Die angegebenen Jahreszahlen entsprechen mit wenigen Ausnahmen dem Jahr der ersten Auflage eines Buches. Die Tatsache, daß Bandzahl bzw. Vollständigkeit der Reihen variieren, muß bei der Auswertung bedacht werden.

Dieser erste Überblick veranschaulicht, welche Ausgaben der jeweiligen Reihe Europathemen in welchen Klassenstufen behandeln und auf wie vielen Buchseiten im Verhältnis zur Gesamtseitenzahl des jeweiligen Buches dies geschieht. Texte und Abbildungen werden hier gemeinsam gezählt.

Die Ausgaben einer Reihe bauen inhaltlich aufeinander auf. Ihre didaktische bzw. methodische Konzeption ist in der Regel dieselbe. Häufig sind die Herausgeber und Autoren mehrerer Bücher einer Reihe dieselben. Namen der Herausgeber sowie vollständige Titel und Verlagsnamen werden im Anhang aufgelistet.

Für die deutschen Reihen gilt: Sie werden von einem Verlag für ein bestimmtes Bundesland konzipiert. Es liegt ein Bildungsplan vor, an welchem sich die Schulbuchautoren orientieren. Zulassungsausschüsse der Kultusministerien prüfen die Bücher auf ihre Lehrplankonformität. Offensichtlich ist es die gängige Praxis von Verlagen, ein bestimmtes Inhaltskontingent, passend zu den Lehrplanvorgaben verschiedener Bundesländer, zu nutzen. Buchreihen verschiedener Verlage, die für dasselbe Bundesland und somit denselben Lehrplan konzipiert sind, z. B. neue Ausgaben für Baden-Württemberg in Klasse 6, sind vergleichbar was Quantität und Vorkommen von Europathemen in dieser Klassenstufe anbelangt.

Bei englischen Reihen – vgl. Reihe 17 und 22 – kommen wenige Europaseiten vor, besonders bei Reihe 17. Bei den beiden italienischen Reihen, der Schweizer und der französischen Reihe sind die Europathemen fast ausschließlich auf einen Band der jeweiligen Reihe beschränkt.

Abb. 1 kann für die Buchauswahl zur Feinanalyse-Kodierung herangezogen werden. Mindestens eine Reihe pro Bundesland bzw. europäischem Staat soll analysiert werden, davon jene Bücher mit Europathemen. Insgesamt 20 Bücher ohne Europaseiten werden bei der Feinanalyse und der hermeneutischen Untersuchung nicht weiter berücksichtigt. Die in den folgenden Abbildungen fehlenden Angaben bedeuten fehlende Europathemen.

Abb. 1: Geographiebücher im Überblick

Nr.	Reihe	Titel/Land	Jahr	Klassenstufe	Seitenzahl des Buches	
					zu Europa	gesamt
1	1	TerraEk5/BW	84	5	4	116
2	1	6/BW	84	6	22	160
3	1	7/BW	85	7	84	148
4	1	9/BW	86	9	22	187
5	1	10/BW	87	10	2	130
6	2	TerraEkE/Be	91	7	132	142
7	2	Ek8/Be	88	8	0	147
8	2	9/Be	89	9	24	120
9	3	TerraEk1/He	89	5/6	133	239
10	3	2/He	88	7/8	0	204
11	3	3/He	90	9/10	24	232
12	4	TerraEk5/BW	94	5	4	184
13	4	6/BW	94	6	150	172
14	5	TerraG5/Sa	93	5	12	202
15	5	6/Sa	94	6	175	189
16	6	TerraEk5/6/NrW	93	5/6	20	217
17	6	7/8/NrW	94	7/8	24	249
18	7	TerraG5/6/He	93	5/6	40	202
19	8	SydMuR5/BW	84	5	3	112
20	8	6/BW	85	6	16	112
21	8	SydMuR7/BW	85	7	76	128
22	8	9/BW	86	9	17	128
23	8	10/BW	87	10	0	112
24	9	CorMuR7/Be	91	7	121	128
25	9	8/Be	93	8	34	112
26	9	9/Be	92	9	4	144
27	10	SydEk1/BW	94	5	1	111
28	10	2/BW	94	6	116	128
29	11	SydEk1/Sa	94	5	0	160
30	11	SydEk2/Sa	93	6	139	143
31	11	3/Sa	94	7	0	224
32	12	SydMuR5/6/NrW	89	5/6	30	160
33	12	7/8/NrW	88	7/8	4	176
34	12	9/10/NrW	88	9/10	40	176
35	13	UnsErd5/BW	84	5	2	96
36	13	6/BW	84	6	23	120
37	13	7/BW	85	7	92	143
38	13	9/BW	86	9	19	160
39	13	10/BW	87	10	0	144

Nr.	Reihe	Titel/Land	Jahr	Klassenstufe	Seitenzahl des Buches	
					zu Europa	gesamt
40	14	HeimWS1/Sa	93	5	16	192
41	14	HeimWE2/Be+Sa	94	6	181	192
42	14	HeimWB3/Be	94	7	27	128
43	14	HeimWKN3/Be+Sa	91	7	0	208
44	14	HeimWIE4/Be+Sa	91	8	41	189
45	14	HeimWDB5/Be	93	9	15	176
46	15	HeimW5/6/He	*91	5/6	42	264
47	15	7/8/He	88	7/8	4	224
48	15	9/10/He	88	9/10	29	224
49	16	GeosD1/Sa	93	5	0	160
50	16	E2/Sa	94	6	152	162
51	16	As3/Sa	94	7	0	144
52	16	GI5/Sa	94	10	0	96
53	16	DE6/Sa	94	9/10	24	98
54	17	KeyGFoun/GB	91	7	2	113
55	17	Conn/GB	92	8	2	97
56	17	Int/GB	93	9	22	97
57	18	HistGeo6/F	90	6	0	304
58	18	5/F	91	7	0	304
59	18	4/F	92	8	159	367
60	18	3/F	91	9	36	367
61	19	MiRuW1/AU	93	5	8	112
62	19	2/AU	92	6	22	120
63	19	3/AU	92	7	0	128
64	19	4/AU	93	8	42	130
65	20	GeoSchweiz/CH	*83	7-9	0	247
66	20	GeoEuropa/CH	*91	7-9	323	323
67	20	GeoKontinent/CH	*90	7-9	0	320
68	21	MarcoplItalia/I	91	6	0	303
69	21	MarcoplEuropa/I	91	7	285	285
70	21	MarcoplKontinente/I	91	8	0	333
71	22	Jigsawp/GB	92	7	20	160
72	22	Greenp/GB	92	8	15	160
73	22	Societyp/GB	93	9	22	160
74	23	LavGIItalia/I	*93	6	0	406
75	23	LavGEuropa/I	*93	7	240	381
76	23	LavGKontinente/I	*93	8	0	405

Abb. 1 stellt den „linken äußersten Kopfteil“ des gesamten quantitativen Grobanalyserasters dar. Die vollständige Tabelle befindet sich im Statistikband. Die Zahl der Spalten entspricht den Inhaltskategorien bzw. „Gebieten“, die als sogenannte „Value Labels“ kodiert wurden. Wie diese Inhaltskategorien definiert sind, soll im nächsten Abschnitt erläutert werden.

### 3.1. Inhaltskategorien der Grobanalyse für Texte

Nach intensiver Durchsicht der ausgewählten Geographiebücher wurden folgende *übergeordnete Inhaltskategorien* festgelegt:

1. *Europa als Ganzes*
2. *Gemeinschaften*
3. *Grenzüberschreitende Gebiete*
4. *Einzelne Staaten*
5. *Innerstaatliche Gebiete*

Diesen fünf *Hauptkategorien*, welche sich auf geographische Räume in Europa beziehen, werden unterschiedlich viele Unterkategorien zugeordnet; diese entsprechen „Gebieten“ in Europa. Da in europäischen Staaten der Begriff Region verschieden definiert wird, wurde der neutrale Ausdruck Gebiet verwendet. Gebiete werden als „Value Labels“ in der Kopfzeile des Grobanalyserasters aufgelistet. Für jedes der 56 Bücher mit Europathemen mußte kodiert werden, welche „Gebiete“ in den Texten zu Europathemen wie häufig vorkommen. Diese Kopfzeile mußte wiederholt durch neue „Value Labels“ ergänzt werden.

Die folgenden Definitionen der Haupt- und Unterkategorien anhand von Beispielen zeigen, daß diese empirische, quantitative Analyse Aussagen mit begrenzter Reichweite zuläßt. Die Häufigkeit und das Vorkommen von europäischen „Gebieten“ werden kodiert, eine Beurteilung der Qualität der Themen ist auf diese Weise jedoch nicht möglich.

#### 1. *Europa als Ganzes*

Kodiert unter geb\_100:

Zu dieser Hauptkategorie gibt es keine weiteren Unterkategorien. Die Überlegung, Europa als Ganzes – mit oder ohne Grenzen – zu kodieren, wurde verworfen, weil Texte auch beide Kriterien erfüllen können, sich also nicht wechselseitig ausschließen.

Textauszüge sollen die Kodierung erläutern.

Beispiel: In einem 35zeiligen Text des französischen Geographiebuches 4e wird erörtert, wie man Europa von Asien unterscheiden könnte und wie seine inneren Grenzen gebildet werden. Der Text befaßt sich mit Europa als Ganzem; Europa wird u. a. als Anhängsel Asiens bezeichnet, seine inneren Grenzen werden als Puzzle charakterisiert, die Bevölkerung als Mosaik verschiedenster Völker (vgl. Abb. 1, Nr. 59, Reihe 18, S. 196).

Beispiel: „Europa ist das tollste Land der Erde. Da gibt es alles. Vom Nordkap bis zum Wüstensand. Dadurch sind auch die Menschen, die da leben, so unterschiedlich: Lappen, Ukrainer, Zigeuner ... Einfach super“ (vgl. Abb. 1, Nr. 13, Reihe 4,

S. 6). Auch diese Aussage bezieht sich auf Europa als Ganzes. Es wird deutlich, daß die Texte unterschiedlich sind. Das zweite Beispiel war das Zitat einer 13jährigen, die Europa charakterisiert; dabei wird vermutlich bewußt auch der Fehler akzeptiert, Europa als Land zu bezeichnen. In diesem Text des französischen Schulbuches wird auf einer dreiviertel Seite Europa definiert. Allein die unterschiedliche Textlänge kann durch diese Kodierung festgehalten werden.

## 2. Gemeinschaften

Kodiert unter geb\_201 bis geb\_208:

EU/EG	geb_201 Europäische Union bzw. ehemalige Europäische (Wirtschafts-)Gemeinschaft
EWR	geb_202 Europäischer Wirtschaftsraum
EFTA	geb_203 Europäische Freihandelszone
OSZE/KSZE	geb_204 Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa; ehemaliger Name: Konferenz für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa
RGW	geb_205 ehemaliger Rat für Gegenseitige Wirtschaftshilfe des Ostblocks auch COMECON genannt
UNO	geb_206 Vereinte Nationen
Commw	geb_207 Commonwealth of Nations
NATO	geb_208 Nordatlantik-Pakt

Europäische Staaten gehören Gemeinschaften an, die auch über Europas Grenzen hinausreichen. Sie sind beispielhaft in derselben Reihenfolge und mit derselben Abkürzung hier aufgeführt, wie sie in der Kopfzeile des Grobanalyserasters vorkommen.

Gemeinschaften bzw. ihrer organisierten Zusammenarbeit in Institutionen kommt eine zunehmend wichtige politische und wirtschaftliche Rolle zu. Vermutlich wird europäische Kooperation und Integration hier thematisiert; diese Texte könnten eine europäische Dimension haben.

Der RGW wurde inzwischen aufgelöst. Größe, bzw. Zahl der Mitglieder, Namen oder Form der Zusammenarbeit in den Gemeinschaften ändern sich. Die heutige EU hat sich aus der E(W)G entwickelt. Dies kann bei der Kodierung nicht empirisch erfaßt werden, sondern der Kodierer subsumiert EU und EG unter derselben Inhaltskategorie. Die Teilorganisationen einer Gemeinschaft – z. B. die UNESCO als Teil der UNO – werden ebenfalls dieser übergeordneten Inhaltskategorie zugeordnet. Es kann festgestellt werden, wie häufig welche Gemeinschaften in Europa Thema der Texte in Geographiebüchern sind. Welche Inhalte behandelt werden, kann hier nicht berücksichtigt werden.

Beispiel: Das österreichische Geographiebuch befaßt sich mit Gemeinschaften. Das Thema eines Kapitels lautet: „Wirtschaftliche und politische Zusammenschlüsse in Europa.“ Die Geschichte der Europäischen Gemeinschaft seit dem Gründungsjahr 1957 wird dargestellt; Themen sind die gemeinsame Agrarpolitik, der gemeinsame Arbeitsmarkt und die Förderung wirtschaftlich unterentwickelter Regionen (vgl. Abb. 1, Nr. 64, Reihe 19, S. 33). In einigen Büchern werden Gemeinschaften namentlich erwähnt, aber nicht ausführlich charakterisiert.

### 3. Grenzüberschreitende Gebiete

Kodiert unter geb\_301 bis geb\_331:

Nur geb\_331 „Euroregionen“ kommt nicht als Texteinheit vor; der Begriff „Euroregionen“ definiert diese Inhaltskategorien! Es handelt sich um Gebiete in Europa, welche über die Grenzen mindestens eines oder mehrerer Staaten hinausreichen und gemeinsame Eigenschaften aufweisen, z. B. in der Landschaft, der Kultur oder Zusammenarbeit in Politik und Wirtschaft.

Sehr häufig kommt das Gebiet „Alpen“ vor. Die Alpen erstrecken sich über sieben europäische Staaten, wobei fast jeder dieser Staaten auch andere Landschaftsformen aufweist. Es ist anzunehmen, daß Landschafts-, Wirtschaftsformen oder Umwelt(en) in diesem Gebiet – über Grenzen hinweg – einen relativ einheitlichen Charakter haben.

In vielen Geographiebüchern wird Europa in sogenannte Großräume eingeteilt; die Bezeichnungen für diese mehrere Staaten umfassenden Gebiete: Mitteleuropa (geb\_302), Nordeuropa (geb\_303), Westeuropa (geb\_304), Südeuropa (geb\_305), Ostmitteleuropa (geb\_306), Südosteuropa (geb\_307) oder Osteuropa (geb\_308) beschreiben die geographische Lage in Europa. Bei genauerem Vergleich verschiedener Bücher zeigt sich, daß nicht immer dieselben Staaten demselben Großraum zugeordnet werden. Zum Beispiel wird Polen teilweise Mittel- und teilweise Osteuropa zugeordnet.

Grenzüberschreitende Gebiete umfassen Anrainerstaaten, z. B. alle am selben Meer oder Fluß liegenden Staaten. Wenn deutsche Geographiebücher über die deutsche Nordseeküste schreiben, ohne zu erwähnen, daß noch andere europäische Staaten an die Nordsee grenzen, wurden die entsprechenden Texte nicht unter dem Stichwort Nordsee als grenzüberschreitendes Gebiet kodiert. Wenn die Nutzung und auch Verschmutzung von Gewässern thematisiert wird, erhält das Thema eine grenzüberschreitende Dimension.

Beispiel aus einem englischen Buch „Die Nordsee – Europas Mülltonne. Die Nordsee ist sehr wichtig. Über 50 Millionen Menschen wohnen in der Nähe der Küste. Unglücklicherweise ist die Nordsee auch verschmutzt; sie ist in der Tat eines der verschmutztesten Meere der Welt; sie wurde deshalb als Europas Müllkippe bezeichnet.“ Es zeigt sich an diesem Beispiel, wie sich eine grenzüberschreitende Betrachtungsweise scheinbar selbstverständlich ergeben kann (vgl. Abb. 1, Nr. 55, Reihe 17, S. 18).

### 4. Staaten

Kodiert unter geb\_401 bis geb\_425:

Es werden einzelne Staaten nacheinander und getrennt voneinander behandelt. In der Grobanalyse kommen 24 Inhaltskategorien zu 24 europäischen Staaten vor. Weitere Staaten wurden nur kurz oder überhaupt nicht in Texten erwähnt. Hier ist nicht ablesbar, welche Inhalte den jeweiligen Staaten zugeordnet werden, ob nach länderkundlichem Schema oder eher problemorientiert vorgegangen wird.

Das Gebiet eines bestimmten Staates wurde kodiert, hier wurden „alte“ und „neue“ Namen in einer Kategorie gezählt, z. B. GUS/UdSSR oder EX-Jugoslawien (inklusive alle neuen Staaten).

In der Annahme, daß der „eigene“ Staat im entsprechenden Geographiebuch besonders ausführlich behandelt wird und zwar häufig ohne die europäische Dimension zu berücksichtigen, wird dieser nicht kodiert. In allen Büchern aus deutschen

Bundesländern wird Deutschland nicht kodiert; wird dagegen Deutschland in einem italienischen oder Italien in einem französischen Buch behandelt, so wird dies unter der entsprechenden Inhaltskategorie kodiert.

Beispiele zur Behandlung einzelner Staaten finden sich in verschiedenen deutschen Geographiebüchern besonders der 80er Jahre, aber auch in Ausgaben von „Geos“ oder „Heimat und Welt“ für Sachsen der 90er Jahre.

Beispiel: „Mit den Britischen Inseln greift Europa weit in den Atlantischen Ozean hinein. Sie bestehen aus rund 900 Inseln, von denen Großbritannien und Irland die größten sind ...“ Es folgt eine ausführliche Beschreibung verschiedener Naturlandschaften Großbritanniens und Nordirlands unter dieser Überschrift (vgl. Abb. 1, Nr. 50, Reihe 16, S. 36).

Manchmal erweist es sich als schwierig zu entscheiden, ob ein bestimmtes Thema unter der Inhaltskategorie „Staat“ oder „Innerstaatliches Gebiet“ kodiert werden muß. Das ist besonders dann der Fall, wenn zuerst über den Staat – z. B. Großbritannien – und dann über seine Bedeutung als Industriestandort am Beispiel des Mittelenglischen Industriegebietes gesprochen wird. Prinzipiell soll keine doppelte Kodierung vorkommen; der Text über das mittelenglische Industriegebiet wird unter „Innerstaatliche Gebiete“ kodiert.

### *5. Innerstaatliche Gebiete*

Kodiert unter geb\_501 bis geb\_536).

Diese Gebiete liegen innerhalb der Grenzen eines Staates. Der Kodierende entscheidet, ob im jeweiligen Fall eindeutig ein Teil eines Staates behandelt wird. Es kommen 35 verschiedene Inhaltskategorien vor; das Buch „Geographie Europas“ der Schweiz behandelt – als einziges – weitere innerstaatliche Gebiete; diese wurden nicht kodiert, sondern zu der nächst größeren Einheit dazugenommen. Die Gesamtheit aller Bücher soll daraufhin untersucht werden, welche innerstaatlichen Gebiete am häufigsten vorkommen.

Innerstaatliche Gebiete sind sowohl Teilgebiete von Staaten, z. B. Mittelengland (geb\_501), Nord- (geb\_502) oder Süditalien (geb\_503), als auch Landschaften, z. B. das Ruhrgebiet (geb\_512) und die Bretagne (geb\_535). Es werden auch Stadtregionen, z. B. Paris (geb\_504) oder Berlin (geb\_505), unter dieser Kategorie kodiert. Dasselbe gilt für europäische Inseln wie Mallorca (geb\_517) oder Kreta (geb\_515), die Teilgebiete europäischer Staaten sind.

Beispiel: „England – das älteste Industrieland der Erde. In den Midlands von England begann das Industriezeitalter. Hier entstand seit dem Anfang des vorigen Jahrhunderts die erste und für Jahrzehnte größte Industrielandschaft der Erde“ (vgl. Abb. 1, Nr. 50, Reihe 16, S. 44).

Die quantitative Grobanalyse kann einen Überblick über das Vorkommen verschiedener „Gebiete“ in europäischen Schulbüchern liefern; eine Beschreibung oder Bewertung der inhaltlichen Qualität kann sie nicht leisten.

### *Wie werden die Gebiete als Inhaltskategorien kodiert?*

Diese Inhaltskategorien beziehen sich ausschließlich auf die *Texte* zu europäischen „Gebieten“ geographischer Schulbücher der Sekundarstufe I. Hierzu gehören auch Überschriften, Arbeitsaufgaben, Anmerkungen oder Zusammenfassungen.

Eine Buchseite wurde zur Quantifizierung in vier *Texteinheiten* unterteilt:

- Besteht eine Seite ausschließlich aus Text, wird diese als (4) Texteinheiten kodiert.
- Wenn ca. Dreiviertel der Seite Text beinhalten, wird diese als (3) Texteinheiten kodiert.
- Besteht ca. die Hälfte einer Buchseite aus Text, zählt diese als (2) Texteinheiten.
- Steht auf einer Buchseite ca. ein Viertel Text, zählt diese als (1) Texteinheit.
- Bei Buchseiten mit weniger als einem Viertel Text, wird diese Seite nicht unter Text kodiert.

Sofern weitere Inhalte, z. B. Abbildungen zu Europathemen, vorkommen, wurden diese Seiten unter „Seiten zu Europathemen“ kodiert. Die Seitenzahl eines Buches mit Europathemen ist nicht identisch mit den auf Text bezogenen Inhaltskategorien! Ein Buch, welches keine Europathemen enthält, wurde nicht weiter untersucht.

Größere oder kleinere Schrifttypen sowie unterschiedliche Buchgrößen stellen einen Ungenauigkeitsfaktor dieser empirischen Untersuchung dar. Ein Versuch, Angaben zum jeweiligen Buchformat in die Grobanalyse zu übernehmen, wurde abgebrochen, da diese Information nicht zur Verbesserung der Kodiergenauigkeit oder -ergebnisse beiträgt.

### 3.2. Kodierung der Abbildungen

Die Abbildungen wurden in vier Gruppen eingeteilt: Bilder, Karten, Tabellen und Graphiken. Jede Abbildung wird zuerst als Bild, Karte etc. kategorisiert und dann unter dem Aspekt ihrer europäischen oder globalen Dimension zusätzlich kodiert. Die folgenden Abbildungen veranschaulichen die Ergebnisse dieser Kodierung. Sie enthalten Teile des Grobanalyserasters:

Abb. 2: Vorkommen von Bildern und Karten,

Abb. 3: Vorkommen von Tabellen und Graphiken.

Alle Bilder, Karten, Graphiken oder Tabellen auf Europaseiten wurden, unabhängig von ihrer Größe, ihrem Informationsgehalt bzw. ihrer Qualität, kodiert. Außerdem kann jede der vier Abbildungsarten eine europäische oder eine globale Dimension aufweisen, was zusätzlich analysiert wird.

*Wie werden die Abbildungen als Inhaltskategorien kodiert?*

- Eine *Tabelle* hat eine europäische Dimension, da die beiden Orte Varna und Greifswald verglichen werden. Sie wird folglich zweimal kodiert, sowohl unter „Tabelle gesamt“ als auch unter „Tabelle mit europäischer Dimension“ (vgl. TerraG6/Sa Nr. 15, Reihe 5, S. 112).
- *Bilder* haben selten eine europäische oder globale Dimension. In der Regel zeigen sie einen Ausschnitt eines Gebietes, beispielsweise eine Schrägluftaufnahme der Ile de la Cité von Paris. Dieses Bild wird einmal unter „Bild gesamt“ kodiert (vgl. Unsere Erde7/BW Nr. 37, Reihe 13, S. 66).
- Die *Graphik* „Euro-Kindermenü“ hat z. B. eine europäische Dimension, da diese Gerichte aus verschiedenen europäischen Staaten zusammengestellt wurden (vgl. TerraG5/Sa Nr. 14, Reihe 5, S. 46).
- Diese *Karte* mit europäischer Dimension zeigt einen relativ großen Ausschnitt Europas; die Thematik „Europastraßen“ wird grenzüberschreitend behandelt (vgl. GeoEuropa/CH Nr. 66, Reihe 20, S. 290).

Die Darstellungsformen in verschiedenen Büchern unterscheiden sich qualitativ, was nicht berücksichtigt werden kann. Die Kodierung aller Abbildungen ermöglicht eine allgemeine Aussage über Quantität und prozentuales Vorkommen einer europäischen oder globalen Dimension von Abbildungen zu Europathemen in Geographiebüchern.

### 3.3. Betrachtungsweise und Dimension von Europathemen

Auch diese Tabelle entspricht einem Ausschnitt aus dem Grobanalyseraster. Die Behandlung von Europathemen in 56 Geographiebüchern wurde nach folgenden Kriterien untersucht:

- a) Handelt es sich um eine *länderkundliche* oder um eine *thematische* bzw. *problemorientierte Betrachtungsweise* der Inhalte?
- b) Haben diese Inhalte zu Europathemen eine *europäische, globale, regionale* oder *nationale Dimension*?

Diese Inhaltskategorien schließen sich nicht wechselseitig aus. Eine Kodierung gilt jeweils für ein Geographiebuch, unabhängig davon, wieviel Seiten zu Europathemen es umfaßt. In Abb. 4 wurden diese Nummern durch die Symbole (+) und (-) dargestellt; (+) bedeutet, daß eine entsprechende Dimension vorkommt, (-) bedeutet, daß sie nicht vorkommt, (0) bedeutet, daß dieses Buch keine Europaseiten enthält.

Die *länderkundliche Betrachtungsweise* von Inhalten inklusive Texten und Abbildungen bedeutet, daß für einen Staat die Themenbereiche Morphologie, Topographie, Klima, Vegetation, Landwirtschaft, Industrie, Verkehr usw. behandelt werden. Dasselbe Vorgehen wiederholt sich – vielleicht sogar in gleicher Reihenfolge – beim nächsten Staat, eventuell bis alle Staaten Europas behandelt sind.

Bei der *thematischen* bzw. *problemorientierten Betrachtungsweise* wird ein Thema – vielleicht ein Problem – dargestellt, z. B. Polartag und Polarnacht. Dieser Inhalt kann, unabhängig von einem bestimmten Gebiet, bei der Betrachtung der grenzüberschreitenden Regionen Nordeuropa oder Lappland, den Staaten Norwegen, Schweden oder Finnland oder den innerstaatlichen Gebieten Spitzbergen oder Nordschweden erklärt werden.

Es kann bei dieser Kodierung nicht quantitativ exakt bestimmt werden, wie häufig welche Betrachtungsweise bei welchem Thema vorkommt. Für die vorhandenen Bücher und Reihen wird festgestellt, ob die Betrachtungsweisen variieren; manchmal liegen beide Betrachtungsweisen als „Mischformen“ vor, dann werden beide Kategorien als vorhanden angekreuzt.

Am Beispiel TerraEk/BW Reihe 1 wird die Kodierung der „Betrachtungsweise“ und der „Dimension“ erläutert:

Nr. 1: Bei TerraEk5 kommen die Themen „Orientierung“, u. a. in Europa, „Landwirtschaft in Baden-Württemberg“ und „Die Stadt“ vor. Die *thematische Betrachtungsweise* gilt für die vier Seiten mit Europathemen.

- Nr. 2: TerraEk6 behandelt deutsche Mittelgebirgs- und Verdichtungsräume, den deutschen Küstenraum, die Alpen und „Deutschland – ein geteiltes Land“. Kodiert wurden die Seiten zu den Alpen, man behandelt vorwiegend naturgeographische Inhalte, geht *thematisch* vor.
- Nr. 3: Bei TerraEk7 wurde sowohl *länderkundlich* als auch *thematisch* angekreuzt; die Begründung lautet, daß bei Großbritannien- und Frankreichthemen die *länderkundliche* Betrachtungsweise dominiert, bei den Themen zu Nord- und Südeuropa die *thematische*; man könnte auch von „*Mischform*“ sprechen.
- Nr. 4: In TerraEk9 überwiegt die *länderkundliche* Betrachtungsweise, bezogen auf die Behandlung der (ehemaligen) UdSSR.
- Nr. 5: In TerraEk10 kommen zwei Seiten mit Europathemen vor. Zwei Seiten sind zu wenig, um eine eindeutige Aussage machen zu können.
- Abb. 4 zeigt die Kodierung der Bücher bzw. Reihen mit Europathemen zur Frage: Haben diese Buchinhalte eine *europäische* und/oder *globale* und/oder *regionale* und/oder *nationale* Dimension?

Am Beispiel von Reihe 1 werden diese Inhaltskategorien verdeutlicht:

- Nr. 1: TerraEk5 behandelt Themen zur Orientierung auf der Erde und aus dem Heimatraum der Schüler, es überwiegen die *globale* und die *regionale* Dimension. Europa wird im globalen Vergleich betrachtet, anschließend werden exemplarisch Bilder von Einzelregionen Europas vorgestellt.
- Nr. 2: Für TerraEk6 wurde die *regionale* Dimension markiert, die Alpen werden exemplarisch für eine Hochgebirgsregion behandelt – ohne deutliche Berücksichtigung einer europäischen Dimension. Außerdem werden die innerstaatlichen kleinen Regionen „Schwarzwald“, „Schwäbische Alb“ oder „Deutsche Nordseeküste“ betrachtet.
- Nr. 3: In TerraEk7 liegt die Betonung auf der Behandlung einzelner ausgewählter Staaten Europas; die Seiten zu Europa als Ganzes und die Zuordnung zu den grenzüberschreitenden Gebieten West-, Nord- und Südeuropa dienen vorwiegend der räumlichen Orientierung. Die *nationale* Dimension dominiert.
- Nr. 4: Aus TerraEk9 wurde das Thema UdSSR kodiert; Themenschwerpunkt ist der Vergleich der Weltmächte USA – UdSSR. Die nationalen Superlative werden herausgestellt, d. h., die *nationale* Dimension wird betont.
- Nr. 5: In TerraEk10 erscheinen auf 2 Seiten (S. 114/115) die Gemeinschaften EG und RGW im Vergleich, allerdings sollen die ehemaligen beiden deutschen Staaten als Mitglieder der jeweiligen Gemeinschaft charakterisiert werden. Es ist aufgrund der wenigen Seiten schwierig, eine Dimension zu bestimmen.

Die Auswertung der Ergebnisse erfolgte mit SPSS (statistical package for social sciences). Im nächsten Kapitel werden die Ergebnisse der Grobanalyse beschrieben und interpretiert.

Abb. 2: Vorkommen von Bildern und Karten

Nr.	Reihe	Titel/Land	Jahr	Klassen- stufe	Bilder			Karten		
					gesamt	europ.	global	gesamt	europ.	global
1	1	TerraEk5/BW	84	5	10	0	0	1	1	0
2	1	6/BW	84	6	37	0	0	5	2	0
3	1	7/BW	85	7	98	0	0	26	13	1
4	1	9/BW	86	9	29	0	0	9	0	1
5	1	10/BW	87	10	0	0	0	1	1	0
6	2	TerraEkE/Be	91	7	172	0	0	44	22	1
7	2	Ek8/Be	88	8						
8	2	9/Be	89	9	30	0	0	9	2	0
9	3	TerraEk1/He	89	5/6	181	0	0	41	22	2
10	3	2/He	88	7/8						
11	3	3/He	90	9/10	30	0	0	9	2	0
12	4	TerraEk5/BW	94	5	4	1	3	0	0	0
13	4	6/BW	94	6	150	1	0	52	37	1
14	5	TerraG5/Sa	93	5	18	0	0	4	1	0
15	5	6/Sa	94	6	171	0	0	83	43	0
16	6	TerraEk5/6/NrW	93	5/6	28	0	0	8	4	0
17	6	7/8/NrW	94	7/8	22	0	0	11	2	0
18	7	TerraG5/6/He	93	5/6	47	0	0	20	13	3
19	8	SydMuR5/BW	84	5	4	0	0	1	1	0
20	8	6/BW	85	6	21	0	0	3	2	0
21	8	SydMuR7/BW	85	7	83	0	0	22	16	1
22	8	9/BW	86	9	15	0	0	5	0	0
23	8	10/BW	87	10						
24	9	CorMuR7/Be	91	7	104	0	0	49	13	1
25	9	8/Be	93	8	32	0	0	24	14	0
26	9	9/Be	92	9	5	0	0	1	0	0
27	10	SydEk1/BW	94	5	0	0	0	1	1	0
28	10	2/BW	94	6	180	3	0	56	35	2
29	11	SydEk1/Sa	94	5						
30	11	SydEk2/Sa	93	6	180	0	0	81	48	1
31	11	3/Sa	94	7						
32	12	SydMuR5/6/NrW	89	5/6	43	0	0	12	4	3
33	12	7/8/NrW	88	7/8	2	0	0	1	0	1
34	12	9/10/NrW	88	9/10	25	0	0	30	6	1
35	13	UnsErd5/BW	84	5	0	0	0	1	1	0
36	13	6/BW	84	6	15	0	0	8	2	0
37	13	7/BW	85	7	76	0	0	57	25	5
38	13	9/BW	86	9	9	0	0	13	0	0
39	13	10/BW	87	10						

Nr.	Reihe	Titel/Land	Jahr	Klassen- stufe	Bilder			Karten		
					gesamt	europ.	global	gesamt	europ.	global
40	14	HeimWS1/Sa	93	5	10	0	0	7	4	0
41	14	HeimWE2/Be+Sa	94	6	166	0	0	74	49	4
42	14	HeimWB3/Be	94	7	15	0	0	7	1	0
43	14	HeimWVK3/Be+Sa	91	7						
44	14	HeimWIE4/Be+Sa	91	8	27	0	0	18	0	10
45	14	HeimWDB5/Be	93	9	1	0	0	5	5	0
46	15	HeimW5/6/He	*91	5/6	54	0	0	10	4	0
47	15	7/8/He	88	7/8	3	0	0	2	1	0
48	15	9/10/He	88	9/10	8	0	0	12	3	3
49	16	GeosD1/Sa	93	5						
50	16	E2/Sa	94	6	175	0	0	85	53	1
51	16	As3/Sa	94	7						
52	16	GI5/Sa	94	10						
53	16	DE6/Sa	94	9/10	8	0	0	11	8	1
54	17	KeyGFour/GB	91	7	0	0	0	2	2	0
55	17	Conn/GB	92	8	1	0	0	1	1	0
56	17	Int/GB	93	9	31	0	0	14	4	1
57	18	HistGeo6/F	90	6						
58	18	5/F	91	7						
59	18	4/F	92	8	121	2	0	87	71	3
60	18	3/F	91	9	36	0	0	21	0	2
61	19	MiRuW1/AU	93	5	12	0	0	5	4	0
62	19	2/AU	92	6	41	1	0	15	4	3
63	19	3/AU	92	7						
64	19	4/AU	93	8	65	1	0	39	11	3
65	20	GeoSchweiz/CH	*83	7-9						
66	20	GeoEuropa/CH	*91	7-9	463	0	0	172	70	10
67	20	GeoKontinent/CH	*90	7-9						
68	21	MarcoplItalia/I	91	6						
69	21	MarcoplEuropa/I	91	7	175	1	0	135	93	8
70	21	MarcoplKontinente/I	91	8						
71	22	Jigsawp/GB	92	7	11	0	0	11	1	0
72	22	Greenp/GB	92	8	23	0	0	7	1	1
73	22	Societyp/GB	93	9	21	1	0	11	7	0
74	23	LavGIItalia/I	*93	6						
75	23	LavGEuropa/I	*93	7	139	60	3	87	60	3
76	23	LavGKontinente/I	*93	8						

Leerzeilen bedeuten, daß das entsprechende Geographiebuch keine Europathemen enthält.

Abb. 3: Vorkommen von Tabellen und Graphiken

Nr.	Reihe	Titel/Land	Jahr	Klassen- stufe	Tabellen			Graphiken		
					gesamt	europ.	global	gesamt	europ.	global
1	1	TerraEk5/BW	84	5	0	0	0	4	4	0
2	1	6/BW	84	6	7	3	1	6	1	0
3	1	7/BW	85	7	17	4	2	43	4	5
4	1	9/BW	86	9	2	0	0	9	0	2
5	1	10/BW	87	10	2	2	0	2	0	2
6	2	TerraEkE/Be	91	7	30	5	5	50	5	1
7	2	Ek8/Be	88	8						
8	2	9/Be	89	9	2	1	0	8	0	0
9	3	TerraEk1/He	89	5/6	35	6	5	50	11	3
10	3	2/He	88	7/8						
11	3	3/He	90	9/10	2	1	0	8	0	0
12	4	TerraEk5/BW	94	5	1	0	1	3	0	3
13	4	6/BW	94	6	27	13	4	118	25	4
14	5	TerraG5/Sa	93	5	1	0	0	7	2	0
15	5	6/Sa	94	6	26	9	3	108	26	1
16	6	TerraEk5/6/NrW	93	5/6	2	2	0	11	2	0
17	6	7/8/NrW	94	7/8	4	1	0	7	1	1
18	7	TerraG5/6/He	93	5/6	4	1	1	6	2	0
19	8	SydMuR5/BW	84	5	1	1	0	2	2	0
20	8	6/BW	85	6	5	0	0	4	0	0
21	8	SydMuR7/BW	85	7	15	7	3	28	7	3
22	8	9/BW	86	9	0	0	0	18	0	0
23	8	10/BW	87	10						
24	9	CorMuR7/Be	91	7	23	5	4	54	28	1
25	9	8/Be	93	8	2	1	0	17	10	2
26	9	9/Be	92	9	0	0	0	3	0	0
27	10	SydEk1/BW	94	5	0	0	0	0	0	0
28	10	2/BW	94	6	25	13	2	45	13	14
29	11	SydEk1/Sa	94	5						
30	11	SydEk2/Sa	93	6	20	14	2	58	16	4
31	11	3/Sa	94	7						
32	12	SydMuR5/6/NrW	89	5/6	9	0	0	16	1	2
33	12	7/8/NrW	88	7/8	0	0	0	2	0	0
34	12	9/10/NrW	88	9/10	11	2	0	28	5	4
35	13	UnsErd5/BW	84	5	1	1	0	1	1	0
36	13	6/BW	84	6	0	0	0	12	0	0
37	13	7/BW	85	7	5	1	1	44	13	5
38	13	9/BW	86	9	5	0	1	8	0	4
39	13	10/BW	87	10						

Nr.	Reihe	Titel/Land	Jahr	Klassen- stufe	Tabellen			Graphiken		
					gesamt	europ.	global	gesamt	europ.	global
40	14	HeimWS1/Sa	93	5	0	0	0	8	1	0
41	14	HeimWE2/Be+Sa	94	6	23	11	1	72	22	10
42	14	HeimWB3/Be	94	7	6	0	6	9	0	0
43	14	HeimWNK3/Be+Sa	91	7						
44	14	HeimWIE4/Be+Sa	91	8	10	0	3	20	0	3
45	14	HeimWDB5/Be	93	9	5	0	0	16	11	1
46	15	HeimW5/6/He	*91	5/6	1	0	0	13	0	0
47	15	7/8/He	88	7/8	1	0	0	2	2	0
48	15	9/10/He	88	9/10	4	0	0	20	5	2
49	16	GeosD1/Sa	93	5						
50	16	E2/Sa	94	6	39	19	1	60	18	1
51	16	As3/Sa	94	7						
52	16	G15/Sa	94	10						
53	16	DE6/Sa	94	9/10	8	7	1	17	8	3
54	17	KeyGFoun/GB	91	7	0	0	0	4	1	0
55	17	Conn/GB	92	8	0	0	0	2	0	0
56	17	Int/GB	93	9	0	0	0	15	15	0
57	18	HistGeo6/F	90	6						
58	18	5/F	91	7						
59	18	4/F	92	8	7	3	1	47	12	4
60	18	3/F	91	9						
61	19	MiRuW1/AU	93	5	0	0	0	8	0	3
62	19	2/AU	92	6	0	0	0	17	1	4
63	19	3/AU	92	7						
64	19	4/AU	93	8	11	2	3	60	12	23
65	20	GeoSchweiz/CH	*83	7-9						
66	20	GeoEuropa/CH	*91	7-9	94	5	9	164	4	10
67	20	GeoKontinent/CH	*90	7-9						
68	21	MarcoplItalia/I	91	6						
69	21	MarcoplEuropa/I	91	7	36	5	2	52	5	0
70	21	MarcoplKontinente/I	91	8						
71	22	Jigsawp/GB	92	7	4	1	0	4	0	0
72	22	Greenp/GB	92	8	2	0	2	1	0	0
73	22	Societyp/GB	93	9	3	0	1	4	0	0
74	23	LavGIItalia/I	*93	6						
75	23	LavGEuropa/I	*93	7	14	12	1	39	5	1
76	23	LavGKontinente/I	*93	8						

\* Überarbeitete Auflage/sonst 1. Auflagen

Abb. 4: Betrachtungsweise und Dimension von Europathemen

Nr.	Reihe	Titel/Land	Jahr	Klassen- stufe	Betrachtungsweise		Dimension (und/oder)			
					themat	ländk	europ	glob	reg	nat
1	1	TerraEk5/BW	84	5	+	-	-	+	+	-
2	1	6/BW	84	6	+	-	-	-	+	-
3	1	7/BW	85	7	+	+	-	-	-	+
4	1	9/BW	86	9	-	+	-	-	-	+
5	1	10/BW	87	10	+	+	-	-	-	-
6	2	TerraEkE/Be	91	7	+	+	-	-	-	+
7	2	Ek8/Be	88	8	0	0	0	0	0	0
8	2	9/Be	89	9	-	+	-	-	-	+
9	3	TerraEk1/He	89	+	+	-	-	-	-	-
10	3	2/He	88	0	0	0	0	0	0	0
11	3	3/He	90	-	+	-	-	-	-	-
12	4	TerraEk5/BW	94	5	+	-	+	+	+	-
13	4	6/BW	94	6	+	-	+	+	+	-
14	5	TerraG5/Sa	93	5	+	-	-	-	+	+
15	5	6/Sa	94	6	+	+	+	-	+	+
16	6	TerraEk5/6/NrW	93	5/6	+	-	-	+	+	-
17	6	7/8/NrW	94	7/8	-	+	-	+	+	+
18	7	TerraG5/6/He	93	5/6	+	-	+	+	+	-
19	8	SydMuR5/BW	84	5	-	+	-	-	+	-
20	8	6/BW	85	6	+	+	-	-	+	-
21	8	SydMuR7/BW	85	7	+	+	-	-	-	+
22	8	9/BW	86	9	-	+	-	-	-	+
23	8	10/BW	87	10	0	0	0	0	0	0
24	9	CorMuR7/Be	91	7	+	+	+	-	-	-
25	9	8/Be	93	8	+	+	+	-	-	-
26	9	9/Be	92	9	+	-	+	-	-	-
27	10	SydEk1/BW	94	5	+	-	-	-	-	-
28	10	2/BW	94	6	+	-	+	-	-	-
29	11	SydEk1/Sa	94	5	0	0	0	0	0	0
30	11	SydEk2/Sa	93	6	+	-	+	-	-	-
31	11	3/Sa	94	7	0	0	0	0	0	0
32	12	SydMuR5/6/NrW	89	5/6	+	-	-	-	-	-
33	12	7/8/NrW	88	7/8	+	-	-	-	-	-
34	12	9/10/NrW	88	9/10	+	-	-	-	-	-
35	13	UnsErd5/BW	84	5	+	-	-	+	+	-
36	13	6/BW	84	6	+	-	-	-	+	-
37	13	7/BW	85	7	+	+	-	-	-	+
38	13	9/BW	86	9	-	+	-	-	-	+
39	13	10/BW	87	10	0	0	0	0	0	0

Nr.	Reihe	Titel/Land	Jahr	Klassen- stufe	Betrachtungsweise		Dimension (und/oder)			
					themat	ländk	europ	glob	reg	nat
40	14	HeimWS1/Sa	93	5	-	+	-	-	+	-
41	14	HeimWE2/Be+Sa	94	6	+	+	+	-	-	+
42	14	HeimWB3/Be	94	7	+	+	-	-	-	+
43	14	HeimWNK3/Be+Sa	91	7	0	0	0	0	0	0
44	14	HeimWIE4/Be+Sa	91	8	-	+	-	-	-	+
45	14	HeimWDB5/Be	93	9	+	-	+	-	+	-
46	15	HeimW5/6/He	*91	5/6	+	-	-	-	-	-
47	15	7/8/He	88	7/8	+	-	-	-	-	-
48	15	9/10/He	88	9/10	+	-	-	-	-	-
49	16	GeosD1/Sa	93	5	0	0	0	0	0	0
50	16	E2/Sa	94	6	+	+	-	-	-	-
51	16	As3/Sa	94	7	0	0	0	0	0	0
52	16	GI5/Sa	94	10	0	0	0	0	-	+
53	16	DE6/Sa	94	9/10	+	+	+	-	-	+
54	17	KeyGFoun/GB	91	7	+	-	-	-	+	-
55	17	Conn/GB	92	8	+	-	-	+	+	-
56	17	Int/GB	93	9	+	-	+	+	+	-
57	18	HistGeo6/F	90	6	0	0	0	0	0	0
58	18	5/F	91	7	0	0	0	0	0	0
59	18	4/F	92	8	+	-	+	-	+	+
60	18	3/F	91	9	0	0	0	0	0	0
61	19	MiRuW1/AU	93	5	+	-	-	+	+	-
62	19	2/AU	92	6	+	-	-	+	+	-
63	19	3/AU	92	7	0	0	0	0	0	0
64	19	4/AU	93	8	+	-	+	+	+	+
65	20	GeoSchweiz/CH	*83	7-9	0	0	0	0	0	0
66	20	GeoEuropa/CH	*91	7-9	+	+	-	-	+	-
67	20	GeoKontinent/CH	*90	7-9	0	0	0	0	0	0
68	21	MarcoplItalia/I	91	6	0	0	0	0	0	0
69	21	MarcoplEuropa/I	91	7	+	+	+	-	-	-
70	21	MarcoplKontinente/I	91	8	0	0	0	0	0	0
71	22	Jigsawp/GB	92	7	+	-	+	+	+	-
72	22	Greenp/GB	92	8	+	-	+	+	+	-
73	22	Societyp/GB	93	9	+	-	+	+	+	-
74	23	LavGIItalia/I	*93	6	0	0	0	0	0	0
75	23	LavGEuropa/I	*93	7	+	-	+	+	-	-
76	23	LavGKontinente/I	*93	8	0	0	0	0	0	0

\* Überarbeitete Auflage/sonst 1. Auflagen

### 3.4. Auswertung

Die Daten wurden von der Autorin erfaßt und von der Forschungsstelle der Pädagogischen Hochschule Freiburg mit Hilfe von SPSS/PC verarbeitet.

Die Häufigkeitsauswertung der Grobanalyse wird beispielhaft erklärt:

GEB\_100 steht für die Inhaltskategorie Europa als Ganzes;

GEB\_201 steht für die EU und die (ehemalige) Europäische Gemeinschaft. Diese Angaben beziehen sich ausschließlich auf Texte in den europäischen Geographiebüchern.

Zu GEB\_100: In der Auswertung ist ablesbar, daß „Europa gesamt“ in 33 der 76 kodierten geographischen Schulbücher vorkommt; das entspricht 43,4 % aller kodierten Bücher, abzüglich 20 Büchern ohne Europathemen.

Die folgende Zeile informiert über die Anzahl der Bücher ohne Europathemen. Dieser feststehende Wert von 20 Büchern bzw. 26,3 % gilt für die gesamte Grobanalyse. Folglich werden für die Interpretation der Ergebnisse immer die sogenannten „Valid Percent“-Angaben berücksichtigt. Europa gesamt kommt in 58,9 % der Bücher mit Europathemen vor, die EU in 25 % usw. Weitere Versuche, diese Häufigkeitskodierung auszuwerten, waren weniger ergiebig und werden hier nicht berücksichtigt. Die Ergebnisse dieser „Häufigkeitsauswertung“ werden in Säulendiagrammen dargestellt und kommentiert.

#### *Zu Abb. 5: Europa und Gemeinschaften*

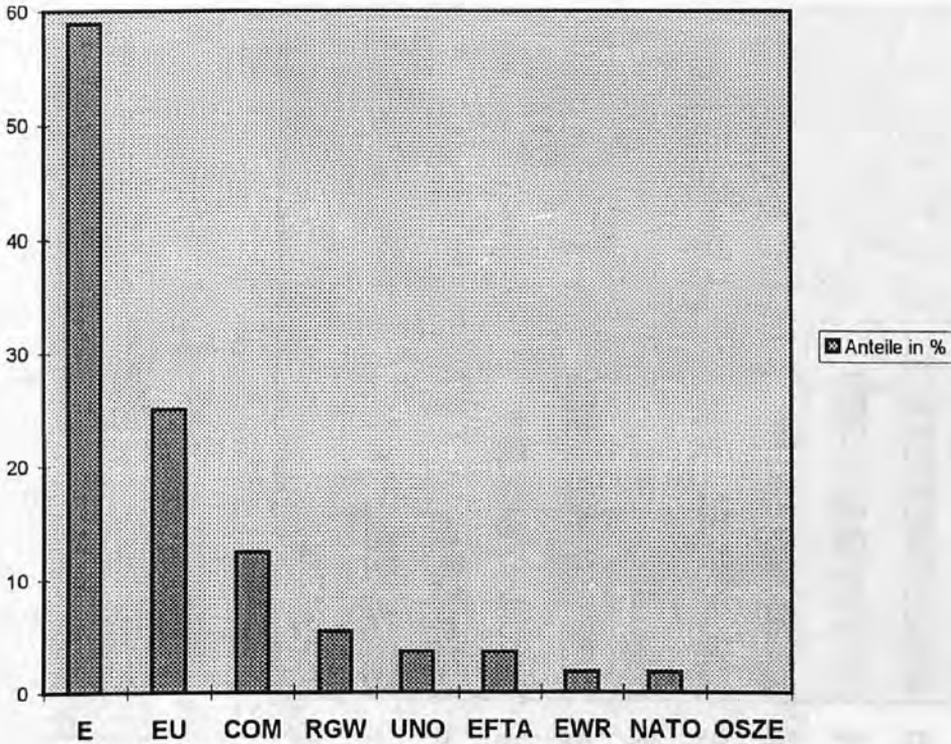
„Europa gesamt“ bzw. „Europa als Ganzes“ kommt in 58,9 % der Texte aller europäischen Geographiebücher mit Europathemen vor, die EU/EG in 25 %. Die Gemeinschaft „Commonwealth of Nations“ unter britischer Führung wird in 12,5 % aller europäischen Geographiebücher behandelt; der ehemalige „Rat für Gegenseitige Wirtschaftshilfe“ des Ostblocks in 5,4 %, das entspricht drei Büchern. UNO und EFTA werden nur in zwei Büchern – 3,6 % – betrachtet. Die Gemeinschaften EWR und NATO kommen lediglich in einem Buch vor. Weitere Gemeinschaften kommen nicht vor, weil die Texte weniger als eine Viertel Seite einnehmen. Das gilt sowohl für die OSZE als auch für den Europarat oder für den ehemaligen Warschauer Pakt. Es bleibt offen, welche Inhalte zu Europa als Ganzes oder europäischen Gemeinschaften thematisiert werden.

Ergebnis dieser Auswertung ist, daß europäische Geographiebücher Europa als Ganzes häufig behandeln, aber daß europäische Gemeinschaften, mit Ausnahme der EU/EG selten oder gar nicht in Texten erwähnt werden.

#### *Zu Abb. 6: Grenzüberschreitende Gebiete*

Insgesamt 31 grenzüberschreitende Gebiete wurden kodiert. 11 davon kommen mit über 10 % Textanteilen in Büchern mit Europathemen vor. Hier handelt es sich um unterschiedliche Gebiete: Großräume, die mehrere Staaten umfassen und Gebiete, an welchen mehrere Staaten Anteile haben, z. B. die Alpen. In 41,1 % aller europäischen Geographiebücher werden die Alpen behandelt. Die Großräume Süd- und Nordeuropa kommen in 30,4 % bzw. 28,6 % der Bücher vor. Außerdem ist ablesbar, daß Ost- und Mitteleuropa seltener behandelt werden. Während Nordeuropa noch in 16 Geographiebüchern thematisiert wird, wird Osteuropa nur in 10 und Mitteleuropa nur in 7 betrachtet. Bemerkenswert ist, daß unterschiedliche Geogra-

Abb. 5: Europa und Gemeinschaften – Textanteile in %



- Legende:
- |      |  |
|------|--|
| E    | Europa als Ganzes                              |
| EU   | Europäische Union und Europäische Gemeinschaft |
| COM  | Commonwealth of Nations                        |
| RGW  | Rat für Gegenseitige Wirtschaftshilfe          |
| UNO  | Vereinte Nationen                              |
| EFTA | Europäische Freihandelszone                    |
| EWR  | Europäischer Wirtschaftsraum                   |
| NATO | Nordatlantik-Pakt                              |
| OSZE | Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit |

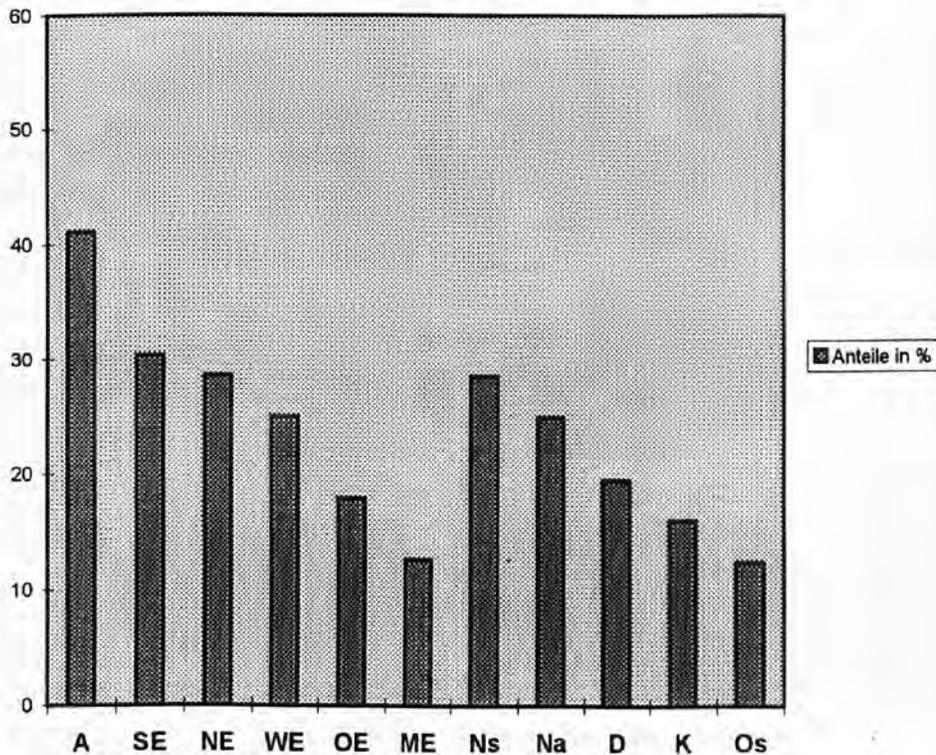
phiebücher die Großräume verschieden definieren, z. B. „gehört“ Polen manchmal zu Mittel-, manchmal zu Ost- oder Ostmitteleuropa.

Eine weitere Gruppe von Großräumen bilden die Gewässer bzw. ihre Anrainerstaaten oder -regionen. Die Nordsee kommt in 28,6 % aller Geographiebücher vor, der Nordatlantik in 25 %. Weitere, relativ häufig dargestellte grenzüberschreitende Gebiete sind die Donauländer, die Straße von Dover und die Ostsee und ihre Anrainerstaaten. Es ist anzunehmen, daß die Einteilung in grenzüberschreitende Gebiete eine topographische Orientierung erleichtern soll, besonders dann, wenn die Großräume die Kapitel einleiten. Das wesentliche Ziel scheint die Vermittlung von Gemeinsamkeiten dieser grenzüberschreitenden Gebiete zu sein, z. B. die des Klimas, der Vegetation oder der Umweltprobleme.

#### Zu Abb. 7: Einzelne Staaten Europas

14 von 25 kodierten Staaten kommen in Textanteilen von 10 % und mehr in den untersuchten Büchern vor. Prozentual sind dies mehr Staaten als grenzüberschreitende Ge-

Abb. 6: Grenzüberschreitende Gebiete – mit über 10 % Textanteilen



Legende:

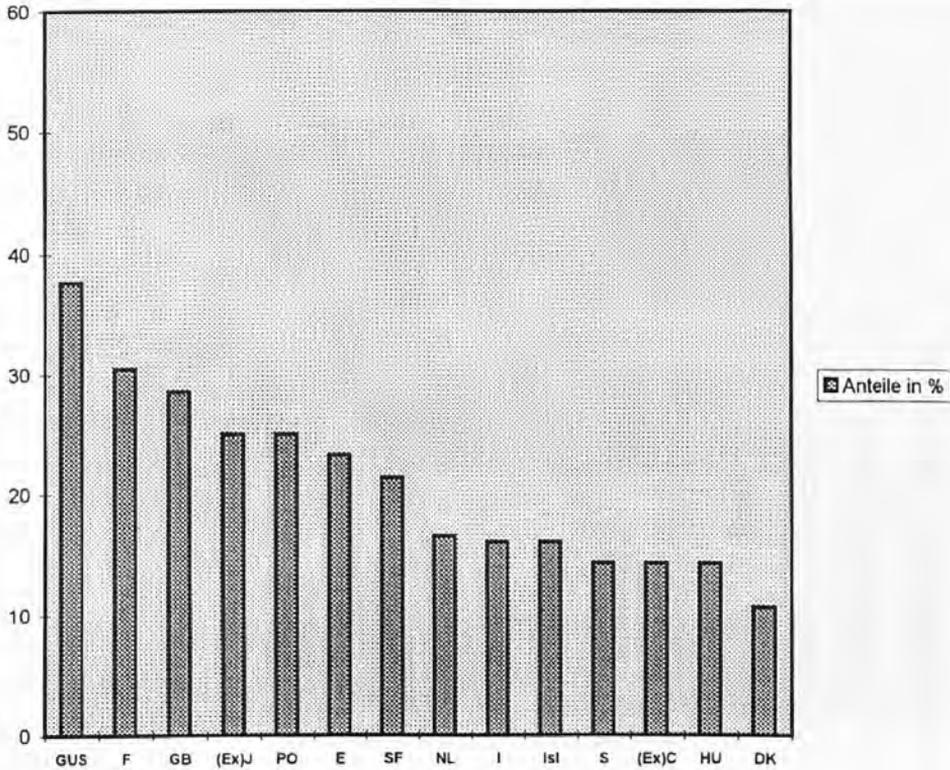
A	Alpen	NS	Nordsee
SE	Südeuropa	NA	Nordatlantik
NE	Nordeuropa	D	Donau
WE	Westeuropa	K	Straße von Dover
OE	Osteuropa	Os	Ostsee
ME	Mitteleuropa		

biere. Auffallend ist, daß bestimmte Staaten, z. B. Großbritannien und Frankreich, bevorzugt behandelt werden. Andere, wie z. B. Albanien oder Liechtenstein, kommen zumindest nicht in einer Texteinheit mit mindestens einer Viertel Seite vor.

Hohe Anteile hat die GUS (Ex-UdSSR) mit 35,6 %, allerdings ist nicht ablesbar, ob es sich um die Behandlung der ehemaligen UdSSR oder um eine neue Buchversion zu den GUS-Staaten handelt. Alle heutigen GUS-Mitgliedsstaaten wurden dazugerechnet, lediglich die Baltischen Staaten erhielten eigene Inhaltskategorien. Frankreich kommt mit 30,4 %, Großbritannien mit 28,6 % Textanteilen vor. Auch Polen und Ex-Jugoslawien werden in einem Viertel aller Geographiebücher behandelt. Von den 14 am häufigsten genannten Staaten liegen 9 westlich und 5 östlich des ehemaligen „Eisernen Vorhangs“.

Die Frage, ob Staaten in den verschiedenen Geographiebüchern nach länderkundlichem Schema oder problemorientiert betrachtet werden, geht aus Abb. 4 hervor (siehe „Betrachtungsweise“). Die Feststellung der Häufigkeit der Betrachtungsweisen ergibt, daß Abhandlungen über „Staaten“ in 83,9 % der Bücher thematisch, in 44,6 % nach dem länderkundlichen Schema vorgehen. Doppelte Kodierungen für Bücher mit beiden Betrachtungsweisen kommen vor, weshalb die Summe größer als 100 % ist.

Abb. 7: Einzelne Staaten Europas – mit über 10 % Textanteilen



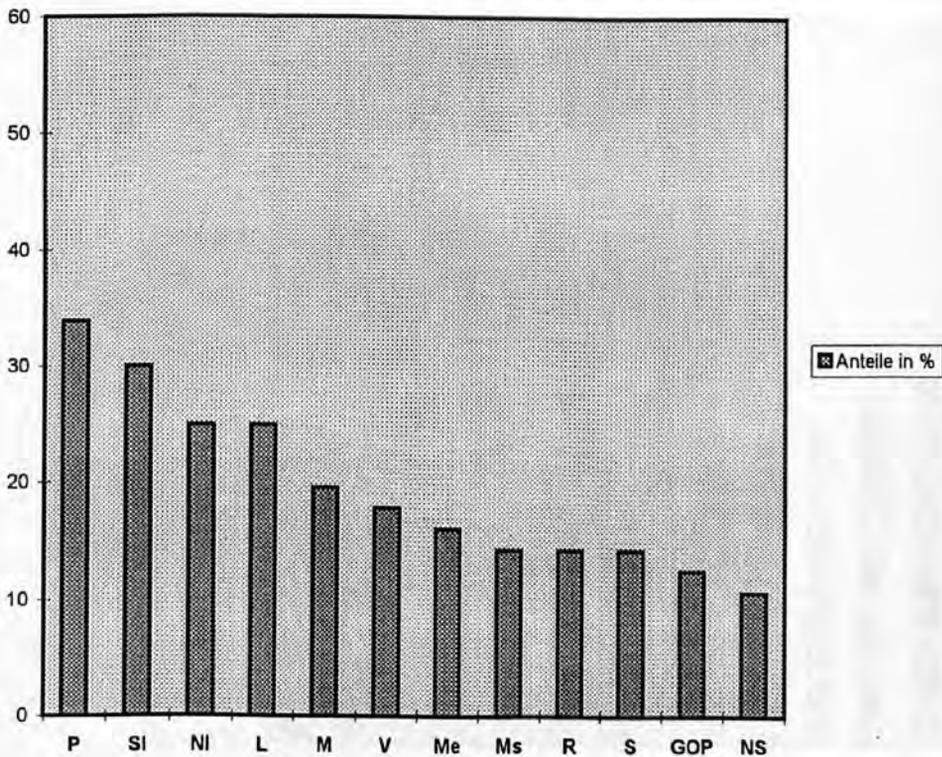
- Legende:
- GUS GUS und UdSSR
  - F Frankreich
  - GB Großbritannien
  - (Ex)J Jugoslawien und Nachfolgestaaten
  - PO Polen
  - E Spanien
  - SF Finnland
  - NL Niederlande
  - I Italien
  - Isl Island
  - S Schweden
  - (Ex)C Tschechoslowakei bzw. Tschechien und/oder Slowakei
  - HU Ungarn
  - DK Dänemark

Abschließend bleibt zu resümieren, daß manche europäischen Staaten bevorzugt behandelt werden. Deutschland gehört nicht dazu, nur in 5 europäischen Geographiebüchern – das entspricht 8,9 % – wird Deutschland thematisiert. Allerdings verzichtet die Autorin auf die Kodierung Deutschlands in deutschen Geographiebüchern.

*Zu Abb. 8: Innerstaatliche Gebiete*

Am häufigsten kommt die Region Paris mit 33,9 % vor, gefolgt von Süd- und Norditalien. Italien wird in vielen Geographiebüchern „zweigeteilt“. Das erklärt auch das vergleichsweise seltene Vorkommen von Italien als Staat. Die Stadtregionen Paris, London, Moskau oder Rotterdam sind mit größeren Prozentanteilen vertreten als Prag, Budapest, Rom, Istanbul oder Berlin.

Abb. 8: Innerstaatliche Gebiete – mit über 10 % Textanteilen



Legende:	P	Paris	Me	Mittelengland
	SI	Süditalien	Ms	Meseta
	NI	Norditalien	R	Rotterdam
	L	London	S	(Sibirien)
	M	Moskau	GOP	GOP bzw. Oberschlesien
	V	Huerta / Valencia	NS	Nordschweden

Viele innerstaatliche Gebiete finden sich nur in wenigen Ausgaben; der Prozentanteil ist gering, die Zahl der Inhaltskategorien ist mit insgesamt 36 verschiedenen relativ groß. Diese Gebiete werden zur Erarbeitung eines bestimmten Themas verwendet, z. B. die Huerta von Valencia, um den Bewässerungsfeldbau zu behandeln oder das mittelenglische Industriegebiet zur Darstellung der industriellen Entwicklung Mittelenglands. Sibirien wurde eingeklammert, weil dieses Gebiet nach der traditionellen Europadefinition nicht zu Europa gehört – als Teil Rußlands jedoch kodiert wurde. Das Thema kommt mehrfach in Verbindung mit Europathemen vor, z. B. die Energieversorgung europäischer Staaten. Welche Verbindungen der „innerstaatlichen“ zu anderen europäischen Gebieten sind vorhanden? Haben diese Themen eine europäische Dimension?

Die Häufigkeitsauswertung der behandelten Gebiete in 56 Geographiebüchern mit Europathemen zeigt, daß die quantitative Grobanalyse nur begrenzte Ergebnisse liefern kann. Wesentlich ist die Beobachtung, daß Gemeinschaften in Europa, außer der Europäischen Union, sehr selten thematisiert werden – manche überhaupt nicht. Hier wurde ein offensichtliches Defizit festgestellt, das empirisch belegt werden kann.

*Zu Abb. 9: Abbildungen – insgesamt, mit europäischer und oder globaler Dimension – in europäischen Schulbüchern*

Auch Abbildungen (Bilder, Karten, Tabellen und Graphiken) wurden zahlenmäßig erfaßt. Die absoluten Zahlen sind für jedes Geographiebuch mit Europaseiten in Abb. 2 und 3 ablesbar. Die Säulendiagramme veranschaulichen für die Gesamtheit der kodierten Bücher, ob und wie oft verschiedene Formen von Abbildungen insgesamt vorhanden sind und ob diese eine europäische oder globale Dimension aufweisen.

*Bilder* kommen meist vor, ohne daß sie eine europäische oder globale Dimension vermitteln. In wenigen Fällen wurden Flaggen oder Personen mit Europakarten fotografiert. Ein Bild zeigt z. B. eine Europaflagge und im Hintergrund einen Autozug. Durch den Untertitel „Verkehr ohne Grenzkontrollen“ ist eine europäische Dimension zusätzlich gegeben (in: Terra Ek6, S. 154, Abb. 2, Nr. 13, Reihe 4). Ist auf der Photographie eine multikulturelle 5. Klasse als solche zu erkennen? Hat dieses Bild eine globale Dimension? Wenn diese nur durch den Bilduntertitel, aber nicht durch das Bild selbst vermittelt wird, genügt das nicht (in: Terra EK 5/6, S. 16, Abb. 2, Nr. 16, Reihe 6).

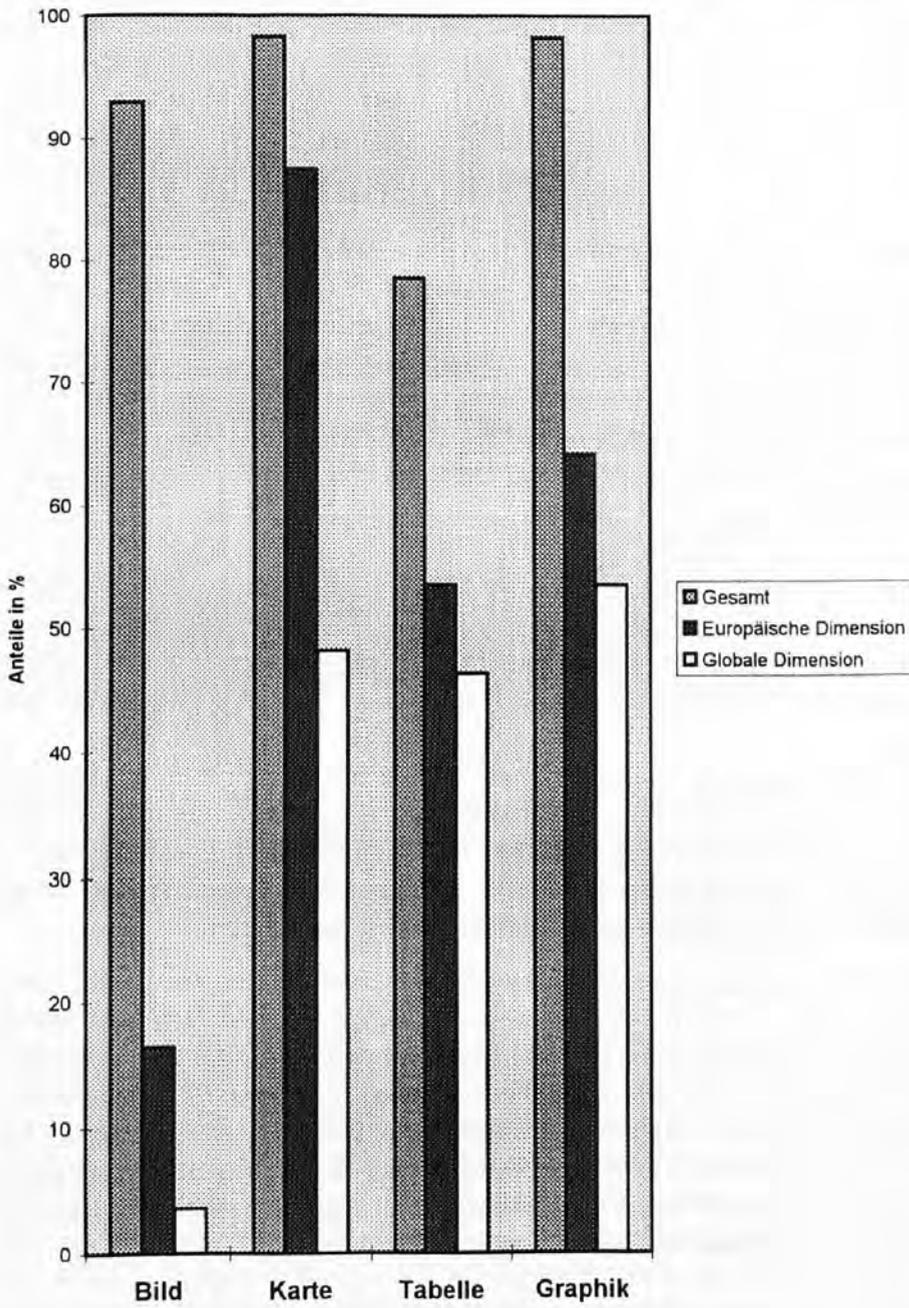
Besonders stark ist die europäische Dimension bei *Karten* ausgeprägt. Das ist bei Europathemen zu erwarten. Allerdings wird in älteren Büchern häufig nur der jeweilige Staat auf der Karte dargestellt. An den politischen Grenzen „endet“ jede Signatur. Das hat sich geändert: Knapp 87,5 % der Karten weisen eine europäische Dimension auf.

Bei *Tabellen* und *Graphiken* ist ebenfalls ein relativ hoher Prozentanteil von 53,6 bzw. 64,3 % mit europäischer Dimension ablesbar. Es ist nicht überprüfbar – weil nicht kodiert –, welche Unterschiede es bei der Darstellung von Abbildungen in den verschiedenen Geographiebüchern und Reihen gibt. Haben neuere Bücher großformatigere Bilder? Werden häufiger Menschen abgebildet?

Die Kodierung der sogenannten *Dimensionen* der Buchinhalte, ob global, europäisch, national oder regional wird in Abb. 4 dargestellt. Das Ergebnis bezieht sich auf Texte und Abbildungen. Für ein Buch können eine, mehrere oder keine Nennungen vorliegen. Die Verteilung, bezogen auf die Gesamtheit der Bücher mit Europathemen, ist wie folgt: Alle Dimensionen kommen vor: global 23,2 %, europäisch 37,5 %, national 31,6 % und regional 43,9 %. Die regionale Dimension überwiegt. Der europäische Anteil liegt höher als der nationale, der Anteil der globalen Dimension ist vergleichsweise gering.

Die Auswertung der Grobanalyse hat gezeigt, daß Europa als Ganzes, die Alpen, GUS, Frankreich oder Großbritannien, Paris und Süditalien prozentual in den gesamten untersuchten Geographiebüchern in Texten am häufigsten vorkommen. Die Abbildungen zu Europathemen enthalten, Bilder ausgenommen, oft eine europäische Dimension; der Anteil der globalen Dimension liegt bei Karten, Tabellen und Graphiken deutlich darunter. Die Mehrzahl der Bücher geht nach einer problemorientierten bzw. thematischen Betrachtungsweise vor. Eine regionale Betrachtungsweise ist häufiger zu finden als eine europäische. In der folgenden quantitativen Feinanalyse werden die Inhalte exemplarisch ausgewählter Gebiete kodiert.

Abb. 9: Abbildungen – insgesamt, mit europäischer und/oder globaler Dimension



## 4. Feinanalyse exemplarischer Schulbuchkapitel

Ziel der Feinanalyse ist es, zu untersuchen, wie die einzelnen Geographiebuchreihen bzw. -bücher Europa, besonders nach der Wende, inhaltlich behandeln. Die Feinanalyse stellt eine Vertiefung der Grobanalyse dar. Die Autorin hat für die Grobanalyse „Gebiete“ als Inhaltskategorien zugrunde gelegt. Aussagen über Vorkommen und Häufigkeit verschiedener Gebiete in den ausgewählten Geographiebüchern mit Europathemen liegen als Ergebnis vor.

Die Feinanalyse soll Aussagen über die „Inhalte“ von Texten zu Europathemen ermöglichen.

Folglich ist es nötig,

1. sich auf ausgewählte Bücher der verschiedenen Reihen zu konzentrieren,
2. einzelne Kapitel bzw. Texteinheiten für die Kodierung auszuwählen,
3. die Inhaltskategorien durch wiederholtes Bearbeiten dieser Kapitel festzulegen.

Die Auswahl der Reihen und Bücher wurde nach folgenden Überlegungen getroffen: Bücher oder Buchreihen ohne Europathemen sind für die Feinanalyse nicht mehr interessant.

In den Reihen der Schweiz und Frankreichs (vgl. Abb. 1, Reihen 18 und 20) kommen Europathemen nur in einem oder zwei von drei bzw. vier Büchern der jeweiligen Reihe vor.

Von den beiden italienischen Reihen (vgl. Abb. 1, Reihen 21 und 23) ist Reihe 21 die eindeutig ältere, es wird darauf hingewiesen, daß diese Ausgabe (nur) bis 31.12.1990 aktualisiert wurde. Eine Feinanalyse der Reihe entfällt.

Aus demselben Grund werden die Reihen 12 aus Nordrhein-Westfalen und 15 aus Hessen nicht weiter untersucht. Sie wurden inzwischen durch neue Reihen ersetzt. Vergleichbare Inhalte werden nicht mehrfach kodiert. Dies ist bei den Ausgaben eines Verlages für die verschiedenen deutschen Bundesländer zu beachten. Es soll in dieser Arbeit nicht darauf ankommen, Verlagspraktiken zu analysieren.

Beide englische Reihen (vgl. Abb. 1, Reihen 17 und 22) beinhalten verschiedene Europathemen in allen Büchern.

Aus der österreichischen Reihe (vgl. Abb. 1, Reihe 19) werden Kapitel aus drei der vier Bücher ausgewählt, weil sie verschiedene Europathemen behandeln.

Kodiert werden solche Kapitel bzw. Einheiten, die bereits in der Grobanalyse untersucht wurden. Den übergeordneten Inhaltskategorien der Grobanalyse folgend werden gezielt Inhalte berücksichtigt, welche „Europa als Ganzes“ und „Gemeinschaften“ behandeln, da zu erwarten ist, daß gerade diese eine europäische Dimension aufweisen, d. h. positive Beispiele darstellen. Auch ausgewählte „grenzüberschreitende Gebiete“ werden kodiert. Hier soll besonders darauf geachtet werden, daß Beispiele zu den am häufigsten in der Grobanalyse vorkommenden Gebieten, z. B. Alpen oder Nordsee, aber auch Osteuropa und Südosteuropa, insbesondere nach der Öffnung des „Eisernen Vorhangs“, untersucht werden. „Staaten“ sollen exemplarisch in den Büchern der 90er Jahre kodiert werden – u. a. osteuropäische. Die Grobanalyse hat gezeigt, daß in vielen europäischen Geographiebüchern Osteuropa und seine Staaten seltener behandelt werden. „Texteinheiten zu innerstaat-

lichen Gebieten“ werden ebenfalls exemplarisch kodiert, wiederum jene häufig in der Grobanalyse aufgeführten, z. B. die Hauptstädte Paris und Berlin – nach dem Fall der Mauer – oder Nord- und Süditalien. Die Kodierung ist so angelegt, daß eine Erweiterung des Inhaltsanalyserasters zumindest anfänglich möglich ist. Die Inhaltskategorien der Feinanalyse und Methoden der Datenerhebung werden im nächsten Abschnitt erläutert.

#### 4.1. Inhaltskategorien

Die Inhaltskategorien entsprechen Inhalten, die in europäischen Geographiebüchern immer wieder zu finden sind. Diese wurden durch wiederholte Textüberprüfung ermittelt und in folgende Inhaltskategorien eingeteilt: *Natur, Wirtschaft, Kultur, Gesellschaft, Politik, Werte/Einstellungen, Handlungen* sowie *Ökologie/ Umwelt*.

Diesen übergeordneten Kategorien können unterschiedlich viele Unterkategorien zugeordnet werden, z. B. der Kategorie „Natur“ gehören u. a. die Unterkategorien „Landschaft“, „Gewässer“ oder „Klima“ an. Mehrere Begriffe bilden eine Unterkategorie, z. B. werden dem Stichwort „Klima“ Niederschlag, Temperatur, Wind, Wetter, aber auch Jahreszeiten oder Eiszeiten zugeordnet.

Durch die empirische Untersuchung der „Inhalte“ von Texteinheiten zu Europathe-men kann eine Aussage über ihre Häufigkeit gemacht werden. Untersucht wurden Texte mit Überschrift, aber ohne Arbeitsaufgaben oder Anmerkungen zu Abbildungen. Dabei sollte eine abgeschlossene Einheit, z. B. ein Kapitel, kodiert werden. Die Zeilen dieser Einheiten wurden gezählt, um bei der Kodierung vergleichbarer Inhalte Intensitätsvergleiche anstellen zu können. Das Problem ist, wie bei der Grobanalyse, daß Buchformate und Schriftgröße variieren.

##### 1. Bestimmung der *Hauptkategorie* einer Einheit:

Der ausgewählte Text wird mehrfach gelesen. Er hat ein Hauptthema, die sogenannte Hauptkategorie. Diese entspricht einer der Inhaltskategorien – siehe die Aufzählung auf der nächsten Seite. Gibt es mehrere fast gleichrangige Inhaltskategorien, ist der Inhalt der Überschrift entscheidend.

##### 2. Bestimmung der *Konnektivitätskategorien*:

Mit Hilfe der Konnektivitätsanalyse soll untersucht werden, mit welchen weiteren Inhalten die Hauptkategorie verknüpft ist. Dabei können manche Inhalte mehrfach erscheinen, sie werden aber nur einmal erfaßt. Auch verschiedene Bezeichnungen für den gleichen Inhalt können nicht getrennt erfaßt werden. Die Zahl der Konnektivitätskategorien sollte 18 nicht überschreiten; die Hauptkategorie kann nicht in derselben Texteinheit als Konnektivitätskategorie kodiert werden.

##### 3. Bewertung der *Qualität*:

Die „Intensität“ jeder Einheit wird nach ihrer Qualität und Ausführlichkeit bewertet. Die aussageschwächste Texteinheit wird mit 1 kodiert, die aussagekräftigste mit 5. Das heißt: 1 hat eine sehr geringe Intensität, 2 eine geringe, 3 eine durch-

schnittliche bzw. befriedigende, 4 eine gute und 5 eine sehr gute Intensität der entsprechenden Texteinheit. Der Kodierende darf keine subjektive Bewertung einbringen; mehrere Stichproben sollten dasselbe Ergebnis aufweisen. Anhand von Beispielen wurde operationalisiert, welche Aussagen einer bestimmten Gewichtung der Intensität entsprechen. Qualität und Ausführlichkeit sind ablesbar an der Anzahl der in einem Text gegebenen Informationen, in Form von geographisch relevanten Begriffen. Normalerweise erwartet man von einem längeren Text mehr Informationen. Es muß berücksichtigt werden, daß Texte für unterschiedliche Klassenstufen bestimmt sind.

Ein zwölfzeiliger Text in Seydlitz Ek/Sa Seite 16 mit der Hauptkategorie Bevölkerung und den Konnektivitätskategorien Vielfalt, Brauchtum, Religion etc. wurde mit 2 bewertet, weil diese Begriffe lediglich genannt, aber nicht erklärt und vertieft wurden.

#### 4. Beurteilung der Wertungen:

Die Wertungen von Textinhalten sollen erfaßt werden. Wird das Thema positiv, neutral oder negativ dargestellt. Es kommt vor, daß eine Einheit aus positiv und negativ wertenden Teilen besteht, der Gesamteindruck kann ein positiver oder ein negativer sein oder sich zu einem neutralen relativieren.

Die Ziffern 6 bis 9 stehen für die „Wertungen“ der kodierten Texte: (6) positiv, (7) neutral, (8) negativ und (9), wenn positive und negative Aspekte in einer Einheit vorkommen.

Beispiel: „Europa (hat viele Gesichter)“; die Beschreibung der europäischen Vielfalt scheint neutral. Dieser kurze Text erwähnt u. a., daß die Verständigung nicht immer einfach sei, daß es über 70 Sprachen gäbe, die Autoren verzichten auf eine Bewertung. Ziffer (7) wird kodiert (vgl. Seydlitz Ek/Sa, S. 16).

Die vollständige Feinanalysekodierung enthält 546 kodierte Texteinheiten.

#### Liste der Inhaltskategorien der Feinanalyse:

##### 10 Natur:

- |                 |   |
|-----------------|---|
| 11 Lage         | geographische Lage, Himmelsrichtung                             |
| 12 Größe        | Anzahl, Zahlenangaben zu Berghöhen, Flußlänge, Datum            |
| 13 Geologie     | Boden, Gestein, Erdbeben, Vulkanismus (exogen)                  |
| 14 Landschaft   | Landschaftsform, Landschaftsnamen, Gletscher, Lawinen (endogen) |
| 15 Gewässer     | Bewässerung, Namen von Gewässern                                |
| 16 Vegetation   | Natur-, Kulturvegetation  |
| 17 Klima        | Jahreszeiten, Temperatur, Niederschlag, Wetter, Eiszeiten       |
| 18 Tierwelt     | Tiergattungen, Arten  |
| 19 Bodenschätze | z. B. Erdöl, Steinkohle   |

##### 20 Wirtschaft:

- |                   |  |
|-------------------|--|
| 21 Landwirtschaft | Forstwirtschaft, Fischerei, Jagd                       |
| 22 Bergbau        | Energie, regenerative und nicht erneuerbare Ressourcen |

23 Industrie	Industriebetriebe, Industriezweige
24 Außenhandel	Handel, Markt
25 Finanzen	Währung, Wirtschaft(skraft)
26 Verkehr	Verkehrswege, Schifffahrt, Flugverkehr
27 Technik	Erfindung, Entdeckung
28 Tourismus	Urlaub, Fremdenverkehr
29 Dienstleistungen	Infrastruktur
<b>30 Kultur:</b>	
31 Sprache	
32 Brauchtum	Lebensgewohnheiten
33 Kunst	Architektur, Bauwerke
34 Sehenswürdigkeiten	
35 Religion	Konfessionen
36 Bildung	Wissenschaft, Forschung
37 Kleidung	Mode
<b>40 Gesellschaft:</b>	
41 Bevölkerung	Nation, Volk
42 Soziales	Milieu, Lebensstandard
43 Geschichte	
44 Mobilität	Migration
45 Freizeit	Sport
46 Ausländer	Asylanten, Gastarbeiter, Aussiedler
47 Minderheiten	ethnische Minderheiten
48 Arbeit	Arbeitslosigkeit, Beruf
49 Siedlungen	
<b>50 Politik</b>	
51 Grenzen	Einheit, Teilung
52 Staat	
53 Regierung	Verwaltung, Vertrag
54 Staatengemeinschaft EU	
55 Andere Staatengemeinschaften	in Zusammenhang mit der EU, zum Beispiel EP
56 Region	z. B. Alpen, grenzüberschreitende und innerstaatliche Gebiete
57 Stadt/Hauptstadt	
58 Kontinent Europa	
59 Andere Kontinente	
60 Krieg	Krieg als Mittel der Politik
61 Militär	militärische Bündnisse
<b>70 Werte/Einstellungen</b>	
71 Frieden	
72 Solidarität	
73 Rechte	Menschenrechte, Freiheit, Gleichberechtigung
74 Zukunft	

75 Identifikation (mit)	freundschaftliche Beziehung, Heimat
76 Internationale Verknüpfung	Integration
77 Image	Identität, Stereotypen
78 Vielfalt	Vergleich, Gegensatz, Unterschied
79 Wandel	Veränderung von ...

## 80 Handlungen

81 Information	über Europa
82 Kommunikation	Gedankenaustausch über/in Europa
83 Kooperation	Zusammenarbeit in Europa

## 90 Ökologie/Umwelt

91 Wasser	Abwasser, Wasserverschmutzung
92 Luft	Smog, Ozon
93 Boden	Bodenbelastung
94 Lärm	Lärmbelästigung, -schutz
95 Landschaft	Landschaftszersiedelung
96 Vegetation	bzw. ihre Veränderung oder Schädigung
97 Siedlungen	Ballungsraum
98 belebte Umwelt	bzw. Veränderungen durch menschliche Eingriffe
99 Tierwelt	Artenschutz

Die Tabelle ist wie folgt zu verstehen. Die „Zehner“-Kategorien werden dem Inhaltsbereich Natur zugeordnet, wenn es um die Beschreibung naturgeographischer Phänomene geht. Die „Neunziger“-Kategorien zu Ökologie/Umwelt werden kodiert, wenn die Nutzung, Veränderung oder Beeinträchtigung der Umwelt durch den Menschen thematisiert wird.

An einem Beispiel aus Terra Ek6/BW (94) soll gezeigt werden, wie die einzelnen Inhaltskategorien kodiert wurden. Der folgende Text auf Seite 5 des Geographiebuches leitet das erste Kapitel „Europa im Überblick“ ein. Die Hauptkategorie ist „Kontinent Europa“ (58).

Europa ist das tollste Land der Erde. Da gibt es alles. Vom Nordkap bis zum Wüstensand. Vom Vulkan bis zum ewigen Eis in den Alpen. Fjorde, Inseln, Seen, Moore, Heide, Wälder. Dadurch sind auch die Menschen, die dort leben, so unterschiedlich: Lappen, Ukrainer, Zigeuner, Halligbewohner, Bayern, Basken, Schotten, Rheinländer, Sachsen ... Einfach super, was sich hier an Menschentypen gebildet hat.

Julia, 13

Julia charakterisiert Europa im globalen Vergleich (76). Europa erhält das Image (77), das tollste „Land“ der Erde zu sein. Anschließend beschreibt die 13jährige die Lage des Kontinents (11) und nennt Landschaftsformen (14) oder Vegetation (16). Die Menschen bzw. einzelne Volksgruppen (41) werden aufgezählt. Der letzte Satz zeigt deutlich, daß dieses Mädchen Europa positiv bewertet (Wertung 6). Von der Autorin wurde dieser Text als inhaltsreich bewertet (Intensität 5), da er viele Informationen enthält, die in einer Einleitung nicht unbedingt erläutert werden müssen.

Die Inhaltskategorien wurden bei der Auszählung von 546 Text-Einheiten unterschiedlicher Länge angewandt. Es stellte sich bisweilen das Problem der Zuordnung. Als schwierig erwies sich die Bewertung der Intensität der Texte, besonders wegen der unterschiedlichen Längen. Hier sollte die Anzahl wesentlicher Begriffe u. a. als Kriterium herangezogen werden; gleichzeitig ist die Klassen- bzw. die Altersstufe der Schüler zu berücksichtigen.

Diese Daten wurden mit SPSS erfaßt und ausgewertet. Die Ergebnisse werden im folgenden Abschnitt erläutert.

## 4.2. Auswertung

Ziel der Feinanalyse ist es, typische Inhaltsstrukturen von Eurothemen in europäischen Schulbüchern zu finden. Die insgesamt 546 kodierten Schulbucheinheiten spiegeln keine Zufallsauswahl wider. Folglich können die Ergebnisse nur begrenzt als repräsentativ angesehen werden. Dennoch sind Tendenzen ablesbar: Z B. sind Aussagen über die Häufigkeit der Inhaltskategorien als Haupt- oder Konnektivitätskategorien möglich.

Die folgenden Tabellen veranschaulichen das Vorkommen der Haupt- oder Konnektivitätskategorien. Eine Inhaltskategorie wird nur einmal pro Texteinheit kodiert.

### *Zu Abb. 10: Hauptkategorien (HK)*

Es zeigt sich, daß nicht alle Inhaltskategorien als Hauptkategorien vorkommen. Die häufigsten Hauptkategorien mit 30 oder mehr Nennungen sind: Kontinent Europa (39 Nennungen); Verkehr und Staat (jeweils 37 Nennungen); Landwirtschaft (31 Nennungen).

Die Mehrzahl der Hauptkategorien stammt aus den Inhaltsbereichen Politik (insgesamt 191 Nennungen) und Wirtschaft (insgesamt 136 Nennungen). Inhalte aus den Bereichen Handlungen (insgesamt 4 Nennungen), Kultur (7 Nennungen) und Ökologie/Umwelt (26 Nennungen) sind selten Hauptkategorien.

### *Zu Abb. 11: Konnektivitätskategorien (KK)*

Alle Inhaltskategorien sind Konnektivitätskategorien; die Häufigkeit der Nennungen variiert beträchtlich. Die Kategorie Lage (272 Nennungen) trat am häufigsten auf. Mit über 200 Nennungen kommen folgende Konnektivitätskategorien vor: Größe, Bevölkerung, Staat und Vielfalt.

Addiert man die Summe, bezogen auf die übergeordneten Inhaltskategorien, ist ein relativ hoher Anteil – über 1000 Nennungen – für die Bereiche Natur und Politik sowie Werte/Einstellungen, Wirtschaft und Gesellschaft ablesbar. Ein Defizit weisen die Bereiche Handlungen (insgesamt 174 Nennungen), Kultur (insgesamt 329 Nennungen) und Ökologie/Umwelt (insgesamt 341 Nennungen) auf. Inhalte aus diesen Bereichen kommen sowohl als Konnektivitäts- als auch als Hauptkategorien selten vor.

Zusätzlich wurde eine „Crosstabulation“ durchgeführt, um die häufigsten Verknüpfungen der Inhaltskategorien herauszufinden. Folgende Konnektivitätskategorien werden mit der Hauptkategorie *Staat* verknüpft: Landwirtschaft, Industrie und Verkehr aus dem Bereich Wirtschaft; Bevölkerung aus dem Bereich Gesellschaft; EU,

Abb. 10: Hauptkategorien (HK) der Feinanalyse

Übergeordnete Inhalte	Hauptkategorien	Codenummer HK	Häufigkeit	Summe
Natur:	Lage	11	1	76
	Größe	12	1	
	Geologie	13	13	
	Landschaft	14	13	
	Gewässer	15	13	
	Vegetation	16	12	
	Klima	17	19	
	Tierwelt	18	1	
	Bodenschätze	19	3	
Wirtschaft:	Landwirtschaft	21	31	136
	Bergbau	22	8	
	Industrie	23	23	
	Außenhandel	24	4	
	Finanzen	25	6	
	Verkehr	26	37	
	Technik	27	1	
	Tourismus	28	23	
	Dienstleistungen	29	3	
Kultur:	Sprache	31	3	7
	Brauchtum	32	3	
	Kunst	33	0	
	Sehenswürdigkeiten	34	0	
	Religion	35	1	
	Bildung	36	0	
	Kleidung	37	0	
Gesellschaft:	Bevölkerung	41	18	73
	Soziales	42	16	
	Geschichte	43	6	
	Mobilität	44	9	
	Freizeit	45	5	
	Ausländer	46	9	
	Minderheiten	47	1	
	Arbeit	48	5	
	Siedlungen	49	4	
Politik:	Grenzen	51	8	191
	Staat	52	37	
	Regierung	53	1	
	Staatengemeinschaft EU andere	54	18	
	Staatengemeinschaften	55	20	
	Region	56	34	
	Stadt/Hauptstadt	57	33	
	Kontinent Europa andere Kontinente	58	39	
	59	1		
	Krieg	60	0	
	Militär	61	0	

Übergeordnete Inhalte	Hauptkategorien	Codenummer HK	Häufigkeit	Summe
Werte/Einstellungen	Frieden	71	0	33
	Solidarität	72	2	
	Rechte	73	0	
	Zukunft	74	1	
	Identifikation	75	0	
	Internat. Verknüpfung	76	4	
	Image	77	4	
	Vielfalt	78	13	
	Wandel	79	9	
	Handlungen	Information	81	
Kommunikation		82	3	
Kooperation		83	0	
Ökologie/ Umwelt	Wasser	91	3	26
	Luft	92	1	
	Boden	93	0	
	Lärm	94	1	
	Landschaft	95	0	
	Vegetation	96	5	
	Siedlungen	97	2	
	belebte Umwelt	98	14	
	Tierwelt	99	0	

andere Staatengemeinschaften, Regionen und Kontinent Europa aus dem Bereich Politik.

Die Hauptkategorie *Kontinent Europa* ist am häufigsten mit den Konnektivitätskategorien Verkehr und Staat verknüpft. Es liegt eine relativ gleichmäßige Verteilung der Verknüpfungen vor.

Allgemein gilt, daß zweistellige – d. h. mehr als 10 Verknüpfungen – besonders zwischen den Inhaltskategorien aus den Bereichen Wirtschaft und Politik, Politik und Gesellschaft oder Werte/Einstellungen und Politik auftreten. Die zuerst genannten Inhaltsbereiche sind jeweils die Hauptkategorien.

#### *Bewertung der Qualität:*

Stellt man die *durchschnittlichen* Ergebnisse der Intensitätsanalyse als Kurve dar, zeigt sich, daß keine Normalverteilung vorliegt. Die Qualität der 546 ausgewählten Texteinheiten wurde wie folgt bewertet:

16,7 % aller Texte werden als *sehr schlecht* eingestuft;

27,5 % enthalten eine *geringe* Intensität;

23,7 % werden als *durchschnittlich bzw. befriedigend* bewertet;

12,1 % sind von *guter* und

20,0 % von *sehr guter* Qualität.

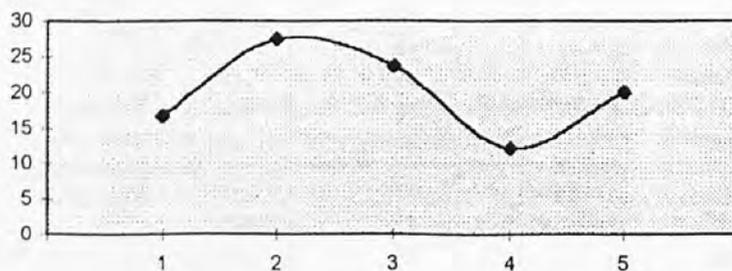
Die Mehrzahl – 44 % – aller kodierten Texteinheiten wurden mit qualitativ schlecht oder sehr schlecht bewertet.

Abb. 11: Konnektivitätskategorien (KK) der Feinanalyse

Übergeordnete Inhalte	Konnektivitätskategorien	Codenummer KK	Häufigkeit	Summen
Natur:	Lage	11	272	1122
	Größe	12	244	
	Geologie	13	74	
	Landschaft	14	111	
	Gewässer	15	140	
	Vegetation	16	76	
	Klima	17	141	
	Tierwelt	18	22	
	Bodenschätze	19	42	
Wirtschaft:	Landwirtschaft	21	131	987
	Bergbau	22	27	
	Industrie	23	114	
	Außenhandel	24	99	
	Finanzen	25	149	
	Verkehr	26	137	
	Technik	27	106	
	Tourismus	28	103	
	Dienstleistungen	29	121	
Kultur:	Sprache	31	54	329
	Brauchtum	32	74	
	Kunst	33	56	
	Sehenswürdigkeiten	34	14	
	Religion	35	48	
	Bildung	36	70	
	Kleidung	37	13	
Gesellschaft:	Bevölkerung	41	202	954
	Soziales	42	137	
	Geschichte	43	239	
	Mobilität	44	107	
	Freizeit	45	66	
	Ausländer	46	19	
	Minderheiten	47	16	
	Arbeit	48	124	
	Siedlungen	49	44	
Politik:	Grenzen	51	98	1193
	Staat	52	247	
	Regierung	53	141	
	Staatengemeinschaft EU andere	54	54	
	Staatengemeinschaften	55	62	
	Region	56	167	
	Stadt/Hauptstadt	57	145	
	Kontinent Europa	58	142	
	andere Kontinente	59	59	
	Krieg	60	63	
	Militär	61	15	

Übergeordnete Inhalte	Konnektivitätskategorie	Codenummer KK	Häufigkeit	Summen
Werte/Einstellungen	Frieden	71	21	<b>1018</b>
	Solidarität	72	56	
	Rechte	73	60	
	Zukunft	74	39	
	Identifikation	75	79	
	Internat. Verknüpfung	76	181	
	Image	77	176	
	Vielfalt	78	<b>214</b>	
	Wandel	79	192	
Handlungen	Information	81	75	174
	Kommunikation	82	29	
	Kooperation	83	70	
Ökologie/Umwelt	Wasser	91	49	341
	Luft	92	33	
	Boden	93	12	
	Lärm	94	13	
	Landschaft	95	38	
	Vegetation	96	38	
	Siedlungen	97	27	
	belebte Umwelt	98	116	
	Tierwelt	99	15	

Abb. 12: Ausführlichkeit und Qualität ausgewählter Texteinheiten  
(Intensitätsstufen siehe x-Achse, Prozent siehe y-Achse)



Die untersuchten Reihen weisen eine *sehr gute* und *gute* oder eine *schlechte* bis *sehr schlechte* Intensität der Inhalte zu Europathemen auf. Von Reihe 4 „TerraEk/BW neu“ mit der zweitgrößten Zahl kodierter Texteinheiten (72 Nennungen) werden 41 mit „5“, d. h. sehr inhaltsreich bewertet. Die Reihen 17 „Key Geography“, 18 „Histoire, Géographie Initiation Économique“ oder 22 „Jigsaw-, Green-, Society Pieces“ und 23 „Il lavoro geografico“ enthalten ebenfalls viele inhaltsreiche Texteinheiten. Die Reihen 16 „Geos“ oder 19 „Der Mensch in Raum und Wirtschaft“ dagegen werden mit vielen schlechten Bewertungen der Intensitätsstufe 1 oder 2 kodiert.

Die Aussage zur Bewertung der Intensität wird durch die Ergebnisse für die Reihen bestätigt. 165 Texteinheiten wurden mit gut und sehr gut, 241 mit schlecht oder sehr schlecht kodiert.

#### *Beurteilung der Wertungen:*

Die neutrale Wertung, die Darstellung der Inhalte betreffend, überwiegt; bei 40,4 % sämtlicher Texteinheiten werden die Inhalte *neutral* wiedergegeben, bei 19,4 % *positiv* und bei 7,9 % *negativ*. Einen beachtlichen Anteil von 32,3 % nehmen die Texteinheiten mit *positiver und negativer* Wertung ein.

Die Beurteilung der Wertungen für die einzelnen *Reihen* zeigt, welcher Zugang zu Europathemen von den Buchautoren bevorzugt wird. Die o.g. Reihe 17 „Key Geography“ weist eine Mischung aller Bewertungsformen auf.

Bei Reihe 4 „Terra Ek6/BW“ überwiegen positiv und negativ formulierte Texte; nur wenige Texteinheiten mit negativen Wertungen sind vorhanden. Bei der italienischen Reihe 23 „Il lavoro geografico“ wird keine Texteinheit negativ dargestellt; neutrale oder positiv und negativ formulierte Beschreibungen von Inhalten überwiegen. Die relativ schlecht bewerteten Reihen 16 „Geos“ und 19 „Der Mensch in Raum und Wirtschaft“ weisen besonders viele neutrale Wertungen auf.

Weitere Versuche, die Kodierungsergebnisse zu verknüpfen, wurden zwar unternommen, die gewonnenen Tabellen waren aber nicht sehr aussagekräftig und werden deshalb nicht miteinbezogen.

Für die Feinanalyse gilt, daß die Ergebnisse Tendenzen andeuten; da keine empirische Auswahl vorliegt, sind keine allgemeingültigen Aussagen möglich. Bei der folgenden hermeneutischen Untersuchung der Reihen soll ein neuer Zugang zur Analyse von Schulbüchern versucht werden.

## **5. Europa in verschiedenen Reihen – Eine qualitative Beschreibung**

Nach dem empirisch-quantitativen Teil soll ein hermeneutischer Zugang zur Analyse von geographischen Schulbüchern versucht werden. Ziel der qualitativen Analyse von europäischen Schulbüchern ist die Beschreibung und Interpretation von Europathemen in den verschiedenen Reihen und/oder einzelnen Ausgaben.

Diese Reihen umfassen unterschiedlich viele Ausgaben – zwischen einer und sechs. Da Reihen der 80er und der frühen 90er Jahre vorliegen, soll exemplarisch erörtert werden, ob Veränderungen nach 1989 erkennbar sind. Die *Vermittlung von Kenntnissen* über Europa als Ganzes, Gemeinschaften, grenzüberschreitende Gebiete oder Staaten wird anhand einzelner Einheiten erläutert. Die Autorin beschreibt die *Darstellungsformen* dieser Einheiten, analysiert Arbeitsaufträge, Einleitungen oder Zusammenfassungen. Anhand dieser Beispiele sollen Rückschlüsse auf die – intendierte – *Entwicklung von Fähigkeiten* der Schüler gezogen werden. Können mit Hilfe dieser Europathemen Handlungskompetenzen in Europa angebahnt werden?

Werden *Einstellungen* ermöglicht, die Wille und Bereitschaft der zukünftigen europäischen Bürger zu solidarischem, ökologischem, ökonomischem und sozial-verträglichem Handeln für Europa fördern?

### 5.1. Key Geography (Reihe 17): Eine Geographiebuchreihe aus England

Reihe 17 besteht aus 3 Bänden für die Klassenstufen 7, 8, 9. „Written especially for the National Curriculum ...“ Sie wurden dem nationalen Curriculum für England und Wales entsprechend gestaltet (vgl. Buchrückseite). An dieser Stelle wird u. a. auf die Flexibilität, Attraktivität, Farbigkeit und die Angemessenheit der Buchinhalte für Schüler unterschiedlicher Leistungsniveaus hingewiesen.

Das Inhaltsverzeichnis läßt einen thematischen Ansatz erkennen. In englischen Geographiebüchern wählt man einen „lokalen“ Zugang zu geographischen Inhalten, der Begriff „regional“ wird nicht verwendet (nach Aussage von Williams). Laut National Curriculum soll auf diese Art und Weise eine „lokale“ Identität entwickelt werden. Darauf könnten nationale, europäische und globale Themen bzw. Identitäten aufbauen. Europa kommt in diesem Buch lediglich auf zwei Seiten vor. Die folgenden Seitenangaben beziehen sich auf das Schulbuch. Diese Beispielseiten wurden den entsprechenden Geographie-Schulbüchern entnommen.

#### – Verkehr

Seite 74/75 „Eurotunnel – the new way to Europe“. (Der Eurotunnel – der neue Weg nach Europa) Die Doppelseite besteht aus Text, Abbildungen – zwei Karten und 4 Graphiken – „Activities“ (Arbeitsaufgaben) und kurzem „Summary“ (Zusammenfassung). Dieselbe Seitengestaltung ist in der gesamten Reihe wiederzufinden.

Der Text wird zusammengefaßt und interpretiert:

(Links: Während der Kanal in der Vergangenheit einen Schutz Großbritanniens vor seinen europäischen Nachbarn darstellte, ist er heute ein Hindernis, das die Mobilität der Menschen und den Güteraustausch zwischen Großbritannien und dem Kontinent behindert. Die sich wandelnde Bedeutung des Kanals wird erläutert. In Zukunft wird sich, laut Untersuchungsbericht der 80er Jahre, der Verkehr über den Kanal verdoppeln, was die Regierungen Großbritanniens und Frankreichs 1987 veranlaßte, dem Tunnelbau zuzustimmen, um dieses Problem zu bewältigen). In Abschnitt drei wird die Bedeutung des Kanals als Bindeglied zwischen den Verkehrsnetzen Großbritanniens und des Kontinents hervorgehoben, was in den Bereichen Tourismus, Handel und Industrie zur Verbesserung der Lage beitrage.

Die Information ist kurz aber inhaltsreich – Intensitätsstufe 5 der Feinanalyse: Dieser neue Verkehrsweg nach Europa wird befürwortet, und entsprechend argumentiert man. Frankreich wird nur in Abschnitt zwei erwähnt, in Zusammenhang mit dem Regierungsabkommen, ansonsten wird von der Verbindung mit „the continent“ oder „mainland Europe“ gesprochen.

Der Text wird durch je sieben Pro- und Kontra-Argumente zum Tunnelbau ergänzt (vgl. Seitenmitte: „for/against“). Das Buch liefert weitere Fakten in Form kurzer

## Key Geography Foundations (Kl. 7)

„Contents“ vorne (*Inhaltsverzeichnis*) zu den insgesamt 7 Units:

1 What is geography?	– Einführung in geographische Themen
2 Weather and climate	– Wetterlagen am Beispiel Großbritanniens
3 River basins	– Beispiele zu Wasserkreislauf, Wasservorräten weltweit
4 Settlement	– Besiedlung (historische) Standortwahl, Flächennutzung, Beispiel London
5 Transport	– Verkehrsmittel, -wege, -probleme und Eurotunnel!
6 The home region	– Einbeziehung verschiedener Aspekte wie Klima, Landschaft, Besiedlung, Verkehr, Wandel ...
7 Map skills	– instrumentelle Fertigkeiten wie Landkartenlesen und -interpretieren

Impulse zu Verkehr, Handel, Arbeitsplatzsituation unterschiedlicher Gruppen, Umweltverschmutzung etc; diese kommen sowohl auf der Pro- als auch auf der Kontra-Seite vor.

*Abbildungen* nehmen viel Raum dieser Doppelseite ein: der Kartenausschnitt in der Mitte, der die geographische Lage des Tunnels veranschaulicht; die kleinformatige Westeuropakarte (vgl. A) dient der Orientierung in Europa. Angaben zu Legende oder Maßstab fehlen, auch Beschriftung wird sparsam verwendet; die Karten sind auf den wesentlichen Inhalt reduziert, auf den Euro-Tunnel, der die Nahtstelle des Verkehrs von Großbritannien zum Kontinent darstellt.

In Graphik C wird der Tunnelaufbau als Profilskizze gezeigt, Graphik B dient der vergleichenden Darstellung der Reisezeiten mit verschiedenen Verkehrsmitteln. Zusätzliche Informationen zu den Abbildungen werden durch Texte zu Größe, Lage, Länge, Reisezeit etc. gegeben, welche in die Abbildung – farblich grün unterlegt – integriert sind.

„Activities“ (*Aufgaben*) verlangen Aktivitäten der Schüler. Es müssen gegebene Informationen angewandt werden, so soll z. B. aus Karte oder Graphikmaterial Text produziert werden. In Aufgabe 4 müssen Argumente richtig eingesetzt werden, Schüler sollen sich in die Lage der Bürger von Folkstone, der Kanalfährenbelegschaft oder der französischen Bauern, die nahe der Fahrtroute des Hochgeschwindigkeitszuges nach Paris leben, versetzen und überlegen, weshalb diese Leute Gegner des Tunnelbaus sind. Sie lernen, je nach Interessenlage zu argumentieren.

„Summary“: Eine Merk- oder Lernhilfe: (Der Kanaltunnel wird die Straßen- und Schienennetze Großbritanniens und des Kontinents zusammenführen. Dies sollte den Zugang verbessern und Handel und Industrie unterstützen. Viele Menschen sind besorgt über zerstörende Auswirkungen, die der Tunnel auf ihr Leben und die Umgebung haben könnte.) Es werden Vor- und Nachteile des Tunnelbaus genannt. Die Schüler haben die Möglichkeit, sich eine eigene Meinung zu bilden. Dennoch

# Eurotunnel - the new way to Europe

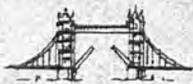


In the past, the English Channel has been a line of defence that has protected Britain from European neighbours. Nowadays, that narrow stretch of water acts like a barrier which prevents the easy movement of people and goods between Britain and the Continent.

A survey in the 1980s forecast that cross-channel traffic would more than double between 1983 and 2003. The present sea and air routes would not be able to handle that increase. In 1987 the governments of Britain and France finally agreed to build a **channel tunnel** to try to overcome the problem.

The tunnel will provide a link between the transport networks of Britain and mainland Europe. It will make going to the Continent faster and easier. It should also help to improve tourism, trade, and industry.

- 1 The road and rail networks of Britain and Europe will be joined.
- 2 Travel will be faster.
- 3 Trade and industry will be helped.
- 4 Up to 35 000 new jobs will be created.
- 5 The change to rail will take up to 1500 lorries a day off the roads. This means less congestion and pollution.
- 6 No delays due to bad weather.
- 7 The tunnel will be a symbol of unity between Britain and Europe.

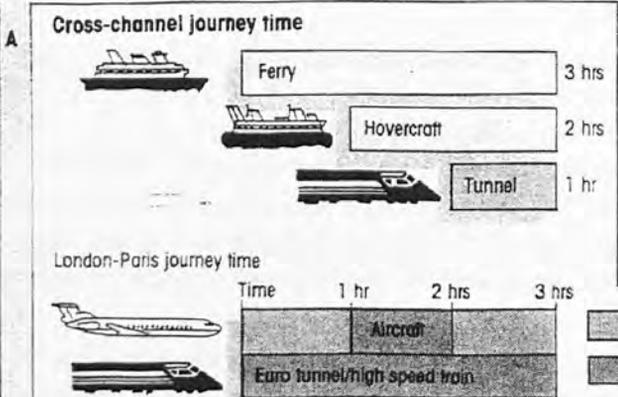
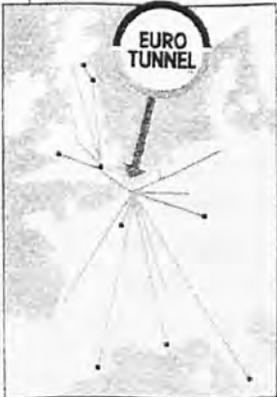


LONDON



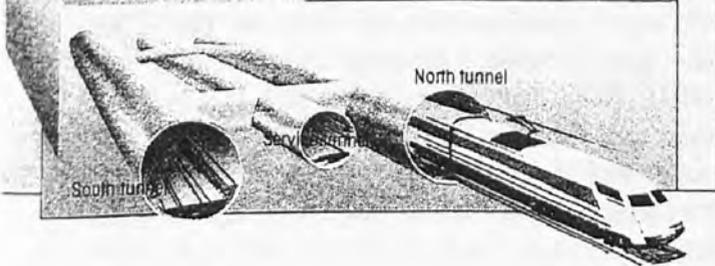
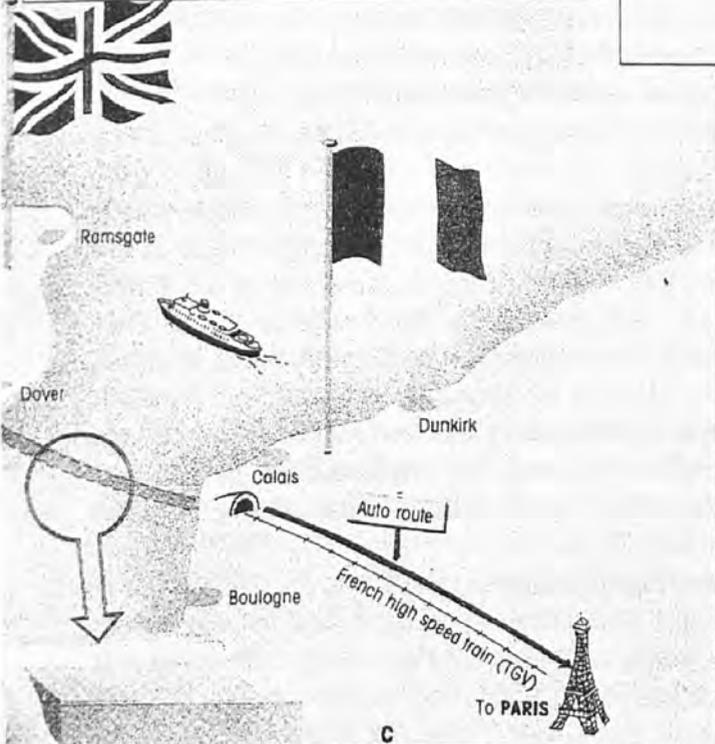
The tunnel is about 50 km long and runs between terminals near Folkestone and Calais. There are two separate rail tunnels with a service tunnel between them (see sketch C). Fast trains carry through traffic and special shuttle trains transport vehicles.

The journey time is about 35 minutes and trains will leave every 10-12 minutes. A high speed train link will eventually connect London with Paris. Travel to Europe will then be on a fast Intercity train travelling at speeds of 225 km/h (140 m.p.h.)



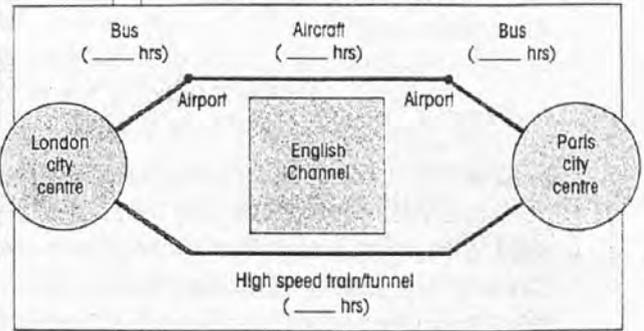
**Against**

- 1 Tunnel waste material will spoil the environment.
- 2 Massive rail terminals will look ugly.
- 3 Animals may get through the tunnel and bring in diseases such as rabies.
- 4 Extra traffic will cause congestion and pollution.
- 5 New road and rail links will use up land and be damaging to surroundings.
- 6 Job losses in ports and ferry companies.
- 7 Benefits will mainly go to the already prosperous areas of the south-east. That money could be better spent helping areas with high unemployment.



**Activities**

- 1 a) Which two Channel ports does the tunnel run between?  
 b) How long is the Channel Tunnel route?  
 c) How will people and vehicles be transported through the tunnel?



- 2 a) Make a copy of diagram D.  
 b) Using bar chart B, write in the times spent in the bus, aeroplane and train.  
 c) With help from your completed diagram, say which would be the easiest and most relaxing journey to make between London and Paris. Give reasons for your answer.
- 3 a) Give three ways in which the tunnel project might:
  - damage the environment,
  - help create jobs.
- 4 Suggest why the following people might be against the Channel Tunnel project.
  - Villagers near Folkestone.
  - Channel ferry crews.
  - Farmers near the high speed train (TGV) route to Paris.

**Summary**

The Channel Tunnel will bring the road and rail networks of Britain and mainland Europe together. This should increase accessibility and help improve trade and industry. Many people are worried about the damaging effects the tunnel may have on their lives and surroundings.

scheint es, daß eine positive Einstellung zum Tunnelbau erzielt werden könnte, weil die angeführten Argumente dafür sprechen. Über die Wertung des Textes ist nicht eindeutig zu entscheiden. Dies ist ein Beispiel für die Behandlung eines grenzüberschreitenden Themas, hier eines aktuellen Verkehrsprojekts, das für Bürger des Vereinigten Königreiches und des europäischen Festlandes von Bedeutung ist.

Key Geography Connections (Kl. 8)

Das *Inhaltsverzeichnis* enthält 6 Units. Unit 4 „Environmental concerns“ behandelt Umweltsachen, u. a. das Thema nicht erneuerbarer/regenerativer Energien und Umweltverschmutzung sowie auf einer Doppelseite die Problematik der Nordseeverschmutzung.

### – Umwelt

Seite 18/19 „*The North Sea – Europe’s dustbin*“ (Die Nordsee – Europas Kloake): So lautet die Überschrift. Die deutsche Übersetzung „Mülltonne“ ist weniger passend. Überschrift und *Karikatur* führen zum Thema bzw. Problem dieser Einheit. Ein mit Giftfässern beladenes Schiff fährt durch ein mit Abfällen (Dosen oder Plastiktüten) übersätes Gewässer. Ein Seemann sagt zum anderen: „Forget the cargo we’re carrying. I’m more worried about the stuff we’re sailing through.“ (Vergiß die Ladung, die wir dabei haben, ich bin besorgter über das Zeug, durch welches wir hindurchfahren.)

Ein europäisches Meer mit seinen Anrainerstaaten, einschließlich Großbritannien, wird als Gebiet ausgewählt, um diese Gewässerverschmutzungsproblematik zu erarbeiten. Diese Staaten verursachen das Umweltproblem gemeinsam; die Briten gehören zu den Hauptverschmutzern und gleichzeitig zu den unter dieser Verschmutzung leidenden Menschen; diese Information ist in Karte A deutlich ablesbar. „Main areas of diseased fish ... People poisoned by polluted sea food ...“ (Hauptgebiete mit erkrankten Fischen ... Gebiete, in welchen Menschen durch verseuchte Nahrung aus dem Meer vergiftet wurden). Sie liegen auch in Großbritannien. Dies löst Betroffenheit aus und wird vermutlich dazu führen, daß man gegen diese Misere angehen möchte.

*Text:* Zuerst wird die Bedeutung der Nordsee hervorgehoben. „The North Sea is very important. Over 50 million people live close to its shores and no other sea in the world has so much industry operating around it. The sea is a great provider. It gives us sand and gravel for the building industry, cooling water for power stations and fish for food. Coal, oil and gas are extracted ... The sea is also important for recreation – a place to sail on, swim in, or simply a place to relax beside.“ (Die Nordsee ist sehr wichtig. Über 50 Millionen Menschen leben in der Nähe ihrer Küsten, und kein anderes Meer der Welt hat soviel Industrie um sich herum. Das Meer versorgt uns. Es liefert uns Sand und Kies für die Bauindustrie, Kühlwasser für Kraftwerke und Fisch als Nahrung. Kohle, Öl und Gas werden gewonnen ... Das Meer ist auch für die Erholung wichtig – ein Ort um zu segeln, zu schwimmen oder einfach um sich zu entspannen.)

Im folgenden Abschnitt wird die Verschmutzung beschrieben; Text und Karte ergänzen sich. Es werden Ausdrücke gebraucht wie „filthy ... one of the dirtiest and most polluted of all the seas in the world ... Europe’s dustbin ... over one billion

tonnes of pollution enter it every year ... poisonous chemicals, domestic sewage, oil, litter, ... radioactive waste ..." (schmutzig ... eines der schmutzigsten und am meisten verschmutzten Meere der Welt ... Europas Mülltonne (siehe Überschrift) ... über eine Billion Tonnen Abfälle gelangen jährlich hinein ... giftige Chemikalien, Haushaltsabwasser, Öl, Abfall, ... radioaktiver Müll ...).

Schüler erfahren im folgenden Textabschnitt, daß es schwierig ist, die Nordsee zu säubern. Warum? „We do not know exactly what is dumped in ... how to clean up the sea ... how to stop people dirtying it ... eight countries ... blame each other ... How can laws be made?“ (Wir wissen nicht genau, was verklappt wird ... wie man das Meer säubern kann ... wie man die Leute davon abhalten kann, es zu verschmutzen ... acht Staaten ... beschuldigen sich gegenseitig ... Wie können Gesetze gemacht werden?) Dieser Abschnitt trägt zur weiteren Problematisierung bei, die unterschiedlichen Gesichtspunkte werden in einer „Nordseekonferenz“ diskutiert.

*Abbildung:* B „North Sea Conference“ zeigt zehn Konferenzteilnehmer in einer fiktiven Diskussionsrunde. Jede Person äußert sich mit Hilfe einer Sprechblase. Diese Diskussionsbeiträge sind Vorschläge, Fragen, Einwände zum Problem oder seiner Lösung. Acht Flaggen stehen für die Anrainerstaaten. Alle Aussagen werden in englischer Sprache wiedergegeben, vielleicht könnte man diese Vorgaben in verschiedenen Landessprachen machen und sie dann übersetzen, dies würde zur Verstärkung der europäischen Dimension beitragen.

„Activities“: Drei Aufgaben beziehen sich auf die bisher behandelten Aspekte. Die Staaten an der Nordsee sollen genannt werden. Da die Namen in der beschriebenen thematischen Karte aufgeführt sind, ist dies eine einfache Aufgabe. Aufgabe 4: „Give six reasons why it is so difficult to clean up the North Sea.“ (Nenne sechs Gründe, warum es so schwierig ist, die Nordsee zu säubern.) kann auch mit Hilfe von Text und Karte beantwortet werden.

„Extras“ beinhalten zusätzliche Aufgaben; Schüler werden zum Handeln aufgefordert und angeleitet:

„Imagine that you are taking part in a march against North Sea pollution.

- Design a banner to take with you.
- On the banner give suggestions as to how the sea might be cleaned.
- Add drawings and colour to make it interesting and attractive.“

(Stell dir vor, du würdest an einer Demonstration gegen die Nordseeverschmutzung teilnehmen. Entwirf ein Plakat, welches du mitnimmst. Schreibe darauf Vorschläge, wie das Meer gesäubert werden könnte. Füge Zeichnungen und Farbe hinzu, um es attraktiv zu gestalten.) Die Arbeitsanleitungen zur äußeren Gestaltung der Poster sind detailliert; inhaltlich sollen die Schüler ihre eigenen Ideen einbringen, und auch die kreative Gestaltung ist offen. Die gelieferten Argumente – z. B. Aussagen der Nordseekonferenzteilnehmer – müssen überarbeitet und eigene Vorschläge entwickelt werden. Es kann keine einfachen und schon praktizierten Lösungen zu diesem Problem geben. Möglicherweise wird bewußt, daß durch grenzüberschreitende Zusammenarbeit der betroffenen Staaten eine Verbesserung der Lage erzielt werden könnte. In der *Zusammenfassung* wird dieser Aspekt nochmals erwähnt. „Solving the problem of pollution is difficult and needs the joint efforts of many countries.“ (Es ist schwierig das Verschmutzungsproblem zu lösen, und es erfordert die gemeinsamen Anstrengungen vieler Länder.) Dieser letzte Satz weist einen Weg, das Problem anzugehen. Schüler werden zum Kampf gegen die Nordseeverschmutzung aktiviert.

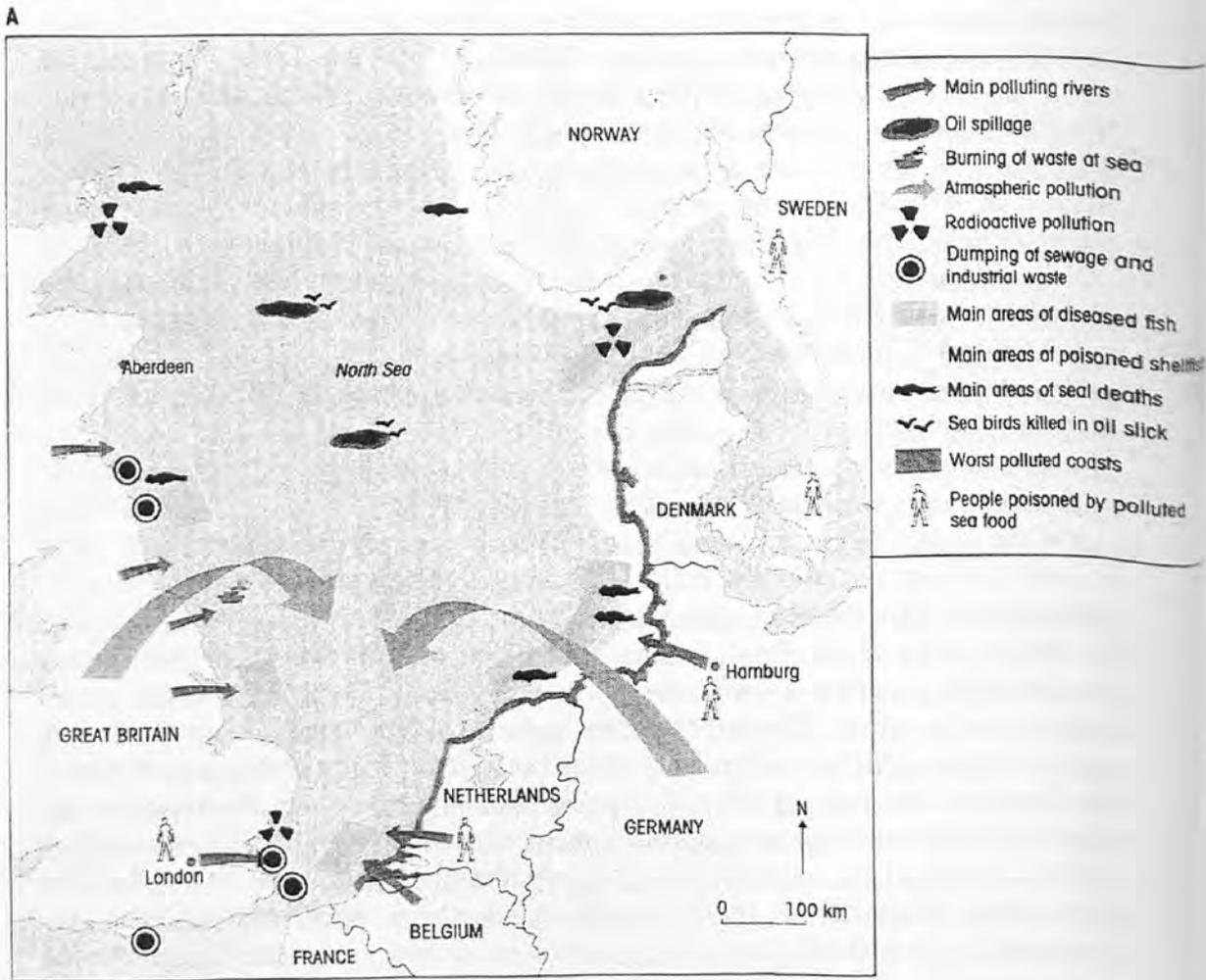
# The North Sea - Europe's dustbin



The North Sea is very important. Over 50 million people live close to its shores and no other sea in the world has so much industry operating around it. The sea is a great provider. It gives us sand and gravel for the building industry, cooling water for power stations and fish for food. Coal, oil and gas are extracted from below its shallow, stormy waters and busy shipping routes criss-cross the sea from one side to the other. The sea is also important for recreation - a place to sail on, swim in, or simply a place to relax beside.

Unfortunately the North Sea is also filthy. In fact, it is one of the dirtiest and most polluted of all the seas in the world. It has been called 'Europe's dustbin' because everyone dumps their unwanted rubbish into it. It is estimated that over one billion tonnes of pollution enter the sea every year. Poisonous chemicals, domestic sewage, oil, litter and even radioactive waste all get dumped into the sea.

Some of the causes and effects of this pollution are shown in map A below.



Cleaning up the North Sea is very difficult. We do not know exactly what is dumped in the sea or what actual damage it does. Nor do we know how to clean up the sea or stop people dirtying it. Eight different countries border the North Sea and each blames the other for being the worst polluter. How can laws be made which will

be accepted by all? Cleaning up a mess is never easy but unless something is done soon, the damage to the sea will be so great that it may never recover.

Look at diagram B, it shows some of the solutions and problems of cleaning up the North Sea.



## Activities

- Name the countries that have coastlines on the North Sea.
  - Which countries suffer the worst coastal pollution?
- Draw table C below, and complete it by writing in six causes and six effects of North Sea pollution.  
**Note** – there is no need to link each cause with an effect.

C

North Sea Pollution	
Causes	Effects

- A ship has to take some cargo from Aberdeen down the east coast of Britain to London. From there it has to sail across to Hamburg in Germany. Follow the ship's route on map A and list

the types of pollution it will pass through.

- Give six reasons why it is difficult to clean up the North Sea.

## Extras

- Imagine that you are taking part in a march against North Sea pollution.
  - Design a banner to take with you.
  - On the banner give suggestions as to how the sea might be cleaned up.
  - Add drawings and colour to make it interesting and attractive.
- Draw the flags from diagram B and match each one to a North Sea country.

## Summary

The North Sea is badly polluted. Pollution comes from rivers, coastal discharges, the air and dumping at sea. Solving the problem of pollution is difficult and needs the joint efforts of many countries.

## Key Geography Interactions (Kl. 9)

22 von 97 Seiten sind Themen zu Europa; die Gebiete werden variiert:

Unit 3 „Tourism“ (Tourismus in Europa, auf Mallorca, in den Alpen ...)

Unit 4 „Italy, an EC Country“ (Italien, ein Mitgliedsland der Europäischen Gemeinschaft).

### – *Tourismus*

Das Thema Tourismus wird zunächst im lokalen Bereich betrachtet, z. B. Nationalparks und Nutzungskonflikte; der Raum ist scheinbar austauschbar, irgendwo in Großbritannien.

Seite 46/47 „*Tourism in Europe*“ (Tourismus in Europa)

Im ersten Satz des *Textes* und bei der Interpretation der Karten zeigt sich, daß es um das westliche Europa im weitesten Sinne geht, um Staaten, die von britischen Touristen am häufigsten besucht werden. Dazu gehören weder Nord- noch Osteuropa.

*Text*: „Tourism has affected Europe in many ways. New motorways, rail links ... airports ... have been built to improve travel. New resorts ... constructed and old, interesting buildings improved ... Tourism provided employment ... brought money to many countries.“

(Der Tourismus hat Europa in vielerlei Hinsicht beeinflusst. Neue Autobahnen, Zugverbindungen, Flugplätze ... wurden gebaut, um das Reisen zu verbessern. Neue Ferienorte ... wurden errichtet und alte, interessante Gebäude wurden renoviert. Der Tourismus schuf Arbeit(splätze) ... er brachte für viele Länder Geld.) Diese kurze Auflistung (vgl. S. 47 Abschnitt zwei) vermittelt einen Eindruck über wesentliche Textinformationen zu diesem Thema. Es werden für den Tourismus sprechende Argumente aufgeführt. Man könnte den Bau von Straßen, Urlaubsorten etc. auch ganz anders beschreiben, so daß Tourismus als nachteilig angesehen wird.

Der letzte Abschnitt beinhaltet Einschränkungen: „As we have seen, however, tourism is not all good news. Some places have been badly affected by unsuitable developments. These have spoiled the surroundings and caused problems for people.“ (Wie man jedoch gesehen hat, bedeutet Tourismus nicht nur Gutes. Einige Orte wurden durch unangemessene Entwicklungen schwer getroffen. Diese haben die Umgebung zerstört und Probleme für die Menschen verursacht.) Wie bei der Nordseeverschmutzung werden die Probleme deutlich angesprochen; an erster Stelle stehen Beschreibungen der Situation. Das Kapitel gibt keine Antwort darauf, ob Vor- oder Nachteile überwiegen, Schüler erkennen, daß es keine einfachen Lösungen zu dieser Thematik gibt.

*Abbildung*: A Seite 46: Diese politische Europakarte enthält Informationen zur topographischen Lage verschiedener Urlaubsgebiete; es wird (s. Legende) zwischen „Seaside resorts, Mountains and winter resorts, Other tourist centres“ (Seebädern, Gebirgs- und Wintererholungsgebieten, anderen Touristenorten) unterschieden. Bei den Letztgenannten sind die Namen genannt, bei den Seebädern verwendet man Bezeichnungen wie Costa Brava oder Greek Islands. Die Alpen werden erwähnt, ihre Lage ist durch die Symbole in der Karte gekennzeichnet. Dasselbe gilt für die Pyrenäen, nicht für den Balkan, obwohl Winterurlaubsgebiete in Bulgarien eingetragen sind. Rhine Valley und das Loire-Tal werden punktuell markiert, Flüsse sind nicht eingezeichnet, statt dessen Staatsgrenzen.

Das Mittelmeer ist als einziges Meer namentlich genannt. Die Karte zeigt einige der bekanntesten Touristengebiete West- und Südeuropas. Gründe, weshalb Menschen in eines der unterschiedlichen Urlaubsgebiete fahren, liefert die Aufzählung auf derselben Seite unten. Mögliche Aktivitäten und Attraktionen der o.g. Urlaubsgebiete sind aufgelistet.

*Karte:* B Seite 47: „British tourists in Europe, 1991“ (Britische Touristen in Europa) besteht aus derselben Grundkarte, Namen der europäischen Staaten, die Tourismusziele sind, sind eingetragen. Man kann ablesen, wieviele Briten welche der zehn beliebtesten europäischen Urlaubsländer in diesem Jahr besuchten. Malta und Zypern, Spanien und Frankreich gehören dazu. Mit dieser „flow map“ veranschaulicht man die britischen Urlauberströme. Die Karte hat eine europäische Dimension.

*Aufgabe 4:* Schüler sollen ihren bevorzugten Urlaubsort auswählen und begründen, warum sie sich so entschieden haben.

In „*Extra*“ geht es um Einnahmen von acht europäischen Staaten durch den Tourismus. Das instrumentelle Lernziel ist die Umsetzung von Zahleninformationen in Tabellen und Text. Bisher wurde vermittelt, daß der Tourismus eine der wichtigsten Einnahmequellen Europas ist und daß die beliebtesten Urlaubsorte der Briten, wegen des guten Wetters, in Südeuropa liegen. Außerdem würden Gebirgsregionen immer beliebter.

#### – *Tourismus / Mallorca*

Seite 48/49 „*Majorca – a holiday paradise?*“ (Mallorca – ein Urlaubsparadies?) – mit Fragezeichen.

Die spanische Insel Mallorca ist das ausgewählte Gebiet, um das Thema Tourismus weiter zu vertiefen.

Ein *Werbetext* (auf türkisblauem Grund): „This is how a travel brochure describes the island.“ Landschaft und Klima werden mit den schönsten Adjektiven umschrieben: „deep blue sea ... spectacular coastline ... golden sandy beaches ... the holiday paradise.“ (tiefblaues Meer ... faszinierende Küste(n) ... goldene Sandstrände ... ein Urlaubsparadies.)

Der (auf weißem Grund geschriebene) Text ist nüchtern formuliert; es werden Touristen- und Bevölkerungszahlen des Jahres 1991 genannt; diese Angaben müssen im Verhältnis zur Inselgröße bedacht werden. Es sei nicht überraschend, heißt es dann, daß die Auswirkungen des Tourismus überall sichtbar sind. „Some of the effects are bad. Many islanders worry about the noise, litter, violence and drunkenness that has become common in some of the developed areas. They also worry about the effects of tourism on Spanish culture and traditions. They argue that many of the jobs provided are unskilled, poorly paid and seasonal.“ (Einige der Auswirkungen sind schlecht. Viele Inselbewohner sind beunruhigt über Lärm, Abfall, Gewalt und Trunksucht, die in einigen der entwickelten Gebiete zur Regel geworden sind. Sie sorgen sich über die Auswirkungen auf die spanische Kultur und Tradition. Sie argumentieren, daß viele der angebotenen Jobs Gelegenheitsarbeiten für ungelernte, saisonale Arbeitskräfte und schlecht bezahlt sind.) In wenigen Sätzen werden Probleme für die Inselbewohner artikuliert.

Im folgenden Abschnitt jedoch scheint alles weniger problematisch zu sein. Die meisten – vorher hieß es viele – der Insulaner seien gewillt, die Probleme auf

sich zu nehmen. Sie seien dankbar für jede Art von Arbeitsmöglichkeit. Das Geld würde den Schaden mehr als ausgleichen.

*Abbildung:* Diese Karte A könnte einem Urlaubsprospekt, der der Orientierung auf der Insel dient, entnommen sein, die kleine Zusatzkarte unterstützt die Fokussierung. Die beiden Bilder zeigen zwei Seiten Mallorcas: B: „The unspoilt North, C: The developed South“ (Der unberührte Norden. Der entwickelte Süden), B einen kleinen idyllischen Badeort an einer Traumküste und C Hotelhochhäuser mit belebtem Strand. Sie bieten Denkanstöße, man kann vergleichen und diskutieren, ob der in C abgebildete Ort noch attraktiv ist.

*Aufgaben* leiten zur Auswahl von Urlaubszielen oder der Vorbereitung eines Urlaubs – am Beispiel Mallorcas – an. Den Schülern wird die Begegnung mit einem Urlaubsparadies, wie im Reiseprospekt, geboten. Die Inhalte sind motivierend und entsprechen realen Situationen im Alltag. Lernziel könnte es sein, solche Urlaubsprospekte kritisch zu betrachten, zumindest aber, sich vor einer Urlaubsreise zu informieren. Sie werden hoffentlich nicht nur den Badestrand vor ihrem Hotel kennenlernen und rücksichtsvoller im Umgang mit den Menschen und der Umwelt sein, die sie antreffen.

In „Extra“ wird vorgeschlagen, ein kleines Buch über Mallorca zu schreiben. Hier sollen Vor- und Nachteile des Tourismus gegenübergestellt werden. Wie diese Inhalte aufgenommen werden, steht sicher mit bisher gemachten eigenen Erfahrungen in Zusammenhang. Die Vorgaben des Buches lassen Alternativen offen.

#### – *Tourismus / Paris Euro Disney*

Seite 50/51 „Euro Disney – a holiday dream?“

Ein Urlaubstraum wird in Frage gestellt. Wenn Schüler solche Traumbilder sehen und solche Beschreibungen (s. Material C) lesen, werden sie motiviert, eine Reise nach Paris zu planen. Die Erarbeitung von Standortfaktoren für diese Art von Tourismusindustrie kann am Beispiel Eurodisney Paris durchgeführt werden. Diese Einheit ist weniger inhaltsreich und soll hier nicht detailliert dargestellt werden.

#### – *Tourismus / Alpen*

Seite 52/53 „The Alps – a winter wonderland?“ (Die Alpen – ein Winterwunderland?) La Clusaz, ein Fremdenverkehrsort in den französischen Alpen wird mit Hilfe von Berichten zweier einheimischer Jugendlicher beschrieben. La Clusaz steht für irgendeinen Wintersportort in den Alpen. Bilder zeigen die jugendlichen Berichterstatter Pierre und Michelle. Sie nennen zuerst Vorzüge, erklären, weshalb die Urlauber kommen, ... „to view the spectacular scenery ... they like the fresh air ... the traditional way of life here ...“ (um die faszinierende Landschaft zu sehen ... weil sie die frische Luft gern haben ... und die traditionelle französische Lebensart ...) Das bedeutet aber auch, daß ... „La Clusaz is packed with tourists and is full of activity ...“ (La Clusaz voll ist mit Touristen, es ist viel los ...) Das klingt möglicherweise reizvoll, da ist viel geboten, und es gibt verschiedenste Einrichtungen: 56 Skilifte, 16 Bergrestaurants, Bars, Nachtclubs, Eishalle, Schwimmbad und Disco. Und im Vergleich zu früher: „La Clusaz is much better now than it used to be. When our parents were young ... there was nothing at all for young people to do. Most young people had to leave the area to get jobs. Now there is plenty to

do ... and we can get jobs in the tourist industry.“ (La Clusaz ist heute viel besser als es früher war. Als unsere Eltern jung waren ... gab es überhaupt nichts zu tun für junge Leute. Die meisten mußten das Gebiet verlassen, um Arbeitsstellen zu bekommen. Jetzt gibt es viel zu tun ... und wir können Arbeitsplätze in der Tourismusbranche finden.) Es scheint, daß dieser Ort eine positive Entwicklung genommen hat, und daß es den hier lebenden Menschen besser geht.

Weitere Probleme, die im Zusammenhang mit der neuen Entwicklung stehen, werden auch angesprochen: „We know from talking to friends ...“ (Wir haben das von Freunden erfahren ...). Sie berichten von Erdbeben und Überschwemmungen in einem benachbarten Tal, welche durch das Roden von Wäldern verursacht wurden. „Damage due to increased flooding in the French Alps ... Overcrowding and congestion is also a problem. Skiing is so popular now that there just isn't room for everyone. Some resorts are putting on a limit on how many skiers they can take. When the limit is reached, they simply close the mountain ...“ (Schaden durch vermehrte Überschwemmungen in den französischen Alpen ... Überfüllung und Staus sind auch ein Problem. Das Skilaufen ist heute so beliebt, daß es einfach nicht für jeden Platz gibt. Manche Urlaubsorte beschränken die Zahl der Skiläufer, die sie aufnehmen können. Wenn das Limit erreicht ist, schließen sie einfach den Berg.) Es wird auf strenge Planungskontrollen des Ortes La Clusaz hingewiesen, z. B. was zukünftige Baumaßnahmen anbelangt.

Diese Einheit beinhaltet Informationen über die Entwicklung und Infrastruktur eines attraktiven Wintersportortes, Vorteile für die Bewohner durch den Tourismus und Probleme für Menschen und Umwelt werden erörtert; daß die Umwelt geschützt werden muß und welche Maßnahmen man ergreift, wird thematisiert. Die Gefährdung der Alpen bzw. der Umwelt allgemein wird zunehmend problematisiert. „Care needs to be taken to protect the surroundings.“ (Man sollte mit der Umgebung sorgfältig umgehen, um sie zu schützen.) Dieses Kapitel behandelt Auswirkungen des Tourismus auf die Umwelt; eine europäische Dimension ist durch die Auswahl der behandelten Gebiete vorhanden.

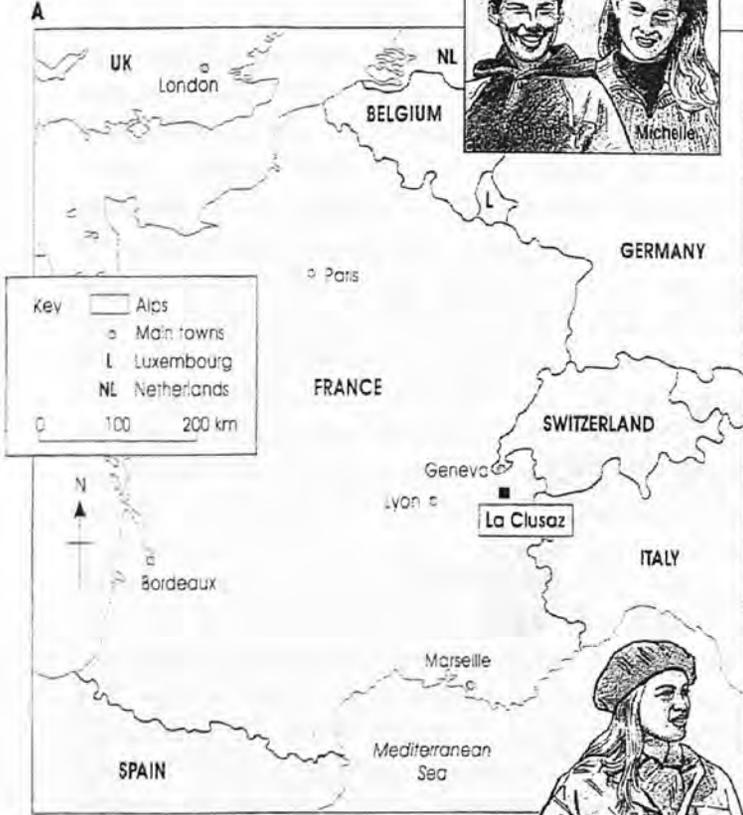
### – Die Europäische Gemeinschaft / Beispiel Italien

#### Unit 4 „Italy, an EC country“ (Italien, ein EU Land)

Um zu zeigen, wie diese Unit aufgebaut ist, werden alle Kapitel aufgelistet:

- S. 54/55 „What is the European Community?“ (Was ist die EU?)
- S. 56/57 „What gives Italy its sense of identity?“ (Was gibt Italien seine Identität?)
- S. 58/59 „How does the environment affect people? (Wie beeinflusst die Umwelt die Menschen?)
- S. 60/61 „What are Italy's main regions?“ (Welches sind Italiens Hauptregionen?)
- S. 62/63 „What are the physical differences between North and South Italy?“ (Welches sind die landschaftlichen Unterschiede zwischen Nord- und Süditalien?)
- S. 64/65 „Life on the North Italian Plain“ (Leben in der norditalienischen Ebene)
- S. 66/67 „Life in the South of Italy“ (Leben in Süditalien)

# The Alps - a winter wonderland?



"We live in La Clusaz in the French Alps. Our village is very pretty. It is nestled in a valley and surrounded by high mountains. The area is very popular with tourists. They come to view the spectacular scenery and enjoy the fresh air. People also like the traditional way of life here which is unspoilt and very French."

The area is popular throughout the year but the busiest time is February and March when the skiers come. In those months La Clusaz is packed with tourists and is full of activity. We have 56 ski lifts in our valley and employ 150 ski instructors. The skiing is fantastic and we even have 16 mountain restaurants for people who want to stay on the slopes all day.

There is probably more to do in the village in winter than in summer. There are plenty of bars, nightclubs and restaurants for adults. We like to visit the ice rink or swimming pool. Sometimes we go to one of the four discos. The best one is L'Ecluse. It is build over a floodlit stream."

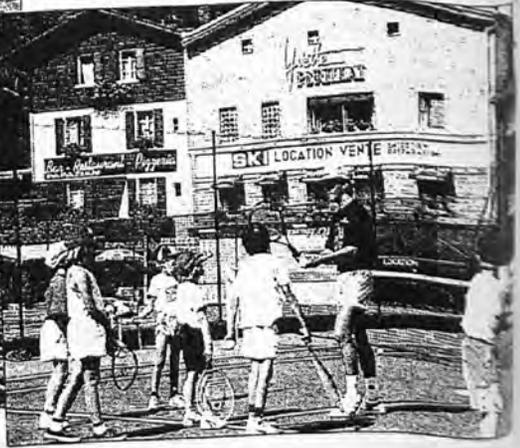
"La Clusaz is much better now than it used to be. When our parents were young all the people around here were farmers and there was nothing at all for young people to do. Most young people had to leave the area to get jobs. Now there is plenty for us to do, lots of people to meet and we can get jobs in the tourist industry."



B La Clusaz in winter



C Summer tennis coaching at La Clusaz



"In our village we are very careful to look after what we have and make sure that it is not spoilt. We know from talking to friends in other villages that some places have problems.

In a valley not far from here the clearing of forest to make more ski runs caused landslides and floods. Rocks and trees hurtled down the slopes and blocked the river. Houses and roads were destroyed and farm land was ruined. The buildings and roads can be repaired but the farmers' land may be damaged for many years to come. The mountain slopes will never recover (photo D).

Overcrowding and congestion is also a problem. Skiing is so popular now that there just isn't room for everyone. Some resorts are putting a limit on how many skiers they can take. When that limit is reached they simply close the mountain.

We think that most of the problems can be sorted out. La Clusaz already has strict

D Damage due to increased flooding in the French Alps



planning controls. New building can only take place with special permission and plans for extra ski lifts are very carefully considered."



## Activities

- In which countries are the Alps?
  - Name the three main towns nearest to La Clusaz.
  - How far is it from London to La Clusaz?
- The main attractions of La Clusaz are:
  - fine scenery
  - mountains
  - entertainments
  - wildlife
  - wild flowers
  - skiing area
  - restaurants
  - outdoor activities
  - attractive village
  - shops

List which of these you can see in photos B and C.

- Make a list of tourist industry jobs that may be available at La Clusaz. You should write down at least eight, but try to make a really long list.
- Make a copy of table E.
  - Tick the correct boxes for each effect of tourism.
  - Colour the benefits in green and the problems in red.
  - Choose any one problem and suggest what could be done to reduce it.

### E

Effect	People	Environment
New jobs		
Traffic jams		
Overcrowding		
Things to do		
Loss of wildlife		
People to meet		
Soil erosion		
Flooding		
Increased wealth		

## Extra

Design a page for a travel brochure advertising La Clusaz as a ski resort. Include information on location, skiing and other attractions. Make your page as interesting, colourful and attractive as possible.

## Summary

Mountain areas are becoming increasingly popular with tourists. Europe's alpine resorts attract large numbers of winter visitors. Care needs to be taken to protect the surroundings.

Viele Überschriften sind als Fragen formuliert. Die Kapitel bauen aufeinander auf. Das erste behandelt das räumlich größere Gebiet, die Europäische Gemeinschaft; alle weiteren das EU-Mitgliedsland Italien oder dessen Teilgebiete. Der Lehrplan schreibt vor, ein europäisches Land zu behandeln.

Seite 54/55 „*What is the European Community?*“

*Text:* „The EC is a group of countries trying to work together.“ (Die EU ist eine Gruppe von Ländern, die versuchen, zusammenzuarbeiten). Man beachte die Wortwahl – versuchen, man bemüht sich. Die Geschichte der EU-Gründung sowie ihre Aufgaben werden beschrieben.

*Abbildung:* B „Members of the EC at the end of 1991“. Um die Mitgliedsstaaten zu zeigen, wird die bekannte politische Europakarte verwendet; die Staaten sind farblich nach Gründungs- und später eingetretenen Mitgliedern unterschieden. Europa ist ohne Nordeuropa und Teile Osteuropas abgebildet. Man beschränkt sich auf Namen und Hauptstädte der 1991 zwölf Staaten; Brüssel wird als Hauptsitz angegeben, Straßburg oder Luxemburg – als weitere Sitze von EU-Institutionen – fehlen.

Diese Methode, eine Diskussionsrunde zu simulieren, wird bei dieser Reihe wiederholt angewandt (siehe Nordseekonferenz). In der Runde sitzen 12 Personen; die tatsächliche Mitgliederzahl verschiedener EU-Organisationen ist offensichtlich nicht wichtig. Jede(r) der zwölf Diskussionsteilnehmer spricht nicht für (s)einen Staat, sondern äußert sich zu einem Thema, z. B. gemeinsame Agrarpolitik, Handel, Finanzhilfen für Gebiete mit hoher Arbeitslosigkeit, Umweltschutz, politische Union, Freiheiten der EU-Bürger, Währungsunion, Entwicklungshilfe. Die aufgezählten Signalworte entsprechen Teilen der Statements und sind fett gedruckt. Diese Äußerungen sind überwiegend als Feststellungen formuliert: „We want ... we have ... we give ... we are trying“. (Wir wollen, haben vor, beabsichtigen, versuchen, wir tun etwas; es wird meist in der wir-Form geredet.)

*Activities* beziehen sich vorwiegend auf topographische Inhalte. Es geht darum, die Definitionen zu wiederholen oder Mitgliedsstaaten, Flaggen und Hauptstädte zu benennen. Man verzichtet auf Zahlen, berichtet über die Zusammenarbeit in Wirtschaft oder Politik, ohne in Details zu gehen, was auch ein Kritikpunkt an dieser Doppelseite sein könnte. Im Vergleich mit anderen Reihen nimmt das Thema EG/EU wenig Raum ein.

Italiens Beziehungen zu anderen EU-Ländern, z. B. zu Großbritannien, werden in der folgenden Einheit hervorgehoben; das Römische Weltreich in seiner damaligen Ausdehnung wird beschrieben, seine Bedeutung für Europa erläutert: „The Romans brought civilisation to much of Western Europe ...“ (Die Römer brachten die Zivilisation in weite Teile Westeuropas.) Und schließlich, 2000 Jahre später: „Large numbers have migrated to other countries ...“ Die Arbeitsmigration von Südtalienern nach Deutschland, in die Schweiz oder nach Amerika und Australien, die Verbindungen der Menschen in Europa werden aufgezeigt.

Auf Seite 65 wird das norditalienische Industriegebiet und die wirtschaftlichen Verflechtungen mit Nord-West-Europa behandelt. Das Thema Italien erhält durch diese Inhalte eine europäische Dimension.

## – Identität(en)

Seite 56/57 „*What gives Italy its sense of identity?*“

„Sense“ könnte mit Gefühl, aber auch mit Sinn oder Verständnis seiner Identität, übersetzt werden. Die Bestimmung der italienischen Identität erfolgt über die Beschreibung der charakteristischen Landschaften, seiner Geschichte, die politische Entwicklung und der Menschen.

Wie bereits erwähnt, wird die Emigration in früheren Jahren beschrieben; zum anderen geht es um die Identität einzelner oder einzelner Gruppen und Stereotypen (vgl. S. 57). „Different groups of people tend to develop their own customs and way of life. This can include their language and religion, how they dress and behave, what they eat and what they do in their spare time. This creates a sense of identity ... We must, however, remember that there are many types of Italiens. They are not all the same as the people shown below.“ (Verschiedene Gruppen von Menschen neigen dazu, ihre eigenen Bräuche und ihre Lebensart zu entwickeln. Das kann ihre Sprache und Religion einschließen, wie sie sich kleiden und benehmen und was sie in der Freizeit tun. Das schafft ein Gefühl der Identität ... Wir müssen jedoch bedenken, daß es viele Typen von Italienern gibt. Sie sind nicht alle gleich, wie die Leute, die hier abgebildet sind.)

Die abgebildeten Personen charakterisieren sich teilweise selbst mit ihren Eigenschaften, Bräuchen und ihrer Lebensweise oder äußern sich zum Stichwort Identität; dies ist eine Möglichkeit, Identität zu behandeln, ohne der Stereotypisierung zu verfallen. Es zeigt sich, wie vielfältig die Antworten ausfallen können, gerade weil die Menschen unterschiedlich sind.

*Aufgaben:* Wie könnten Mitglieder einer italienischen Familie das Wochenende verbringen? Die Antwort könnte lauten: There are many types of Italian families. They are not all the same ... Es gibt verschiedenste Möglichkeiten, das Wochenende zu verbringen, jede Familie auf ihre Art und Weise, denn alle sind anders. Wie ist es mit den Briten, Franzosen? Das Thema könnte fortgeführt werden. Unterschiede zwischen Nord- und Süditalien bzw. den Bewohnern dieser Regionen werden kaum erwähnt. Nur im Zusammenhang mit Migration heißt es, daß besonders jene, die im Süden leben, es schwer haben, ihren Lebensunterhalt zu verdienen.

*Zusatzaufgabe:* Es geht um berühmte Italiener, z. B. Michelangelo, Mussolini oder Sophia Loren; die Schüler sollen möglichst viel über diese Personen herausfinden.

## – Regionen

Seite 58/59 Das typische Siedlungsmuster der Gegend um Neapel, am Fuße des Vesuv wird beschrieben und in einer Karte dargestellt. Die natürliche Umgebung beeinflusst die Kultivierung (landwirtschaftliche Nutzung und Besiedlung) durch die Menschen. Diese Aussage ist auf verschiedenste Gebiete weltweit übertragbar. (Seite 60/61) Welches sind Italiens Hauptregionen? Was ist eine Region?

„An area of land which has common characteristics. It is therefore different to other regions. These characteristics can be physical, where places have the same climate, vegetation or soil; human and economic such as political areas or places with the same economic activities or level of development.“ (Ein Gebiet, welches gemeinsame Eigenschaften aufweist. Es unterscheidet sich deshalb von anderen Gebieten. Diese Eigenschaften können physischer Art sein, wo Orte dasselbe

# What gives Italy its sense of identity?

A Physical regions of Italy



Italy is a **peninsula** which stretches out into the Mediterranean Sea. A peninsula is a piece of land surrounded on three sides by the sea. Italy can be divided into three different regions.

- 1 In the extreme north of the country are Europe's highest mountains, the Alps (map A). Mont Blanc, Europe's highest mountain, is on the border between Italy and France.
- 2 Most of the peninsula, and the two Italian islands of Sicily and Sardinia, are mountainous. This part of Italy has a **Mediterranean** climate and includes two famous **volcanoes** – Etna and Vesuvius (pages 20–3). Many parts of the Apennines, which form a mountainous backbone to the peninsula, are bare due to deforestation and **soil erosion** (pages 32–3).
- 3 The only large area of lowland is the **North Italian Plain**. It lies to the south of the Alps and is drained by the River Po and its tributaries.

## Italy and the Italians

Two thousand years ago the country which is now called Italy was part of the large Roman Empire (map B). The Romans brought civilisation to much of Western Europe and the lands around the Mediterranean Sea. They made laws, enforced peace and built roads, cities and monuments. They spoke Latin. This became the official language of their empire and was the origin of present day Italian. The Roman Empire collapsed in the fifth century. From then until 1870 Italy was a group of individual states. In 1870 Italy re-united and became one independent country.

Since then many Italians, especially those living in the south of the country, have found it hard to earn a living. Large numbers have **migrated** to other countries. Some moved to find work in nearby Germany and Switzerland. Others moved to start a new life in America and Australia. They took with them their culture and characteristics.

B



Different groups of people tend to develop their own customs and way of life. This can include their language and religion, how they dress and behave, what they eat and what they do in their spare time. This creates a sense of identity.

identity. If we put these characteristics together for Italy we get a mental picture of typical, or **stereotype**, Italians. We must, however, remember that there are many types of Italians. They are not all the same as the people shown below.

C

The photos in C show some ways in which Italians have developed a sense of



We are cheerful and like talking. We often get excited and emotional.

Most of us are religious and are Roman Catholics.



We have strong family links. We like children and we look after the elderly.



We spend more money on food and drink than any other EC country.

I like music, especially opera, and clothes.



I like sport, especially motor racing and football.

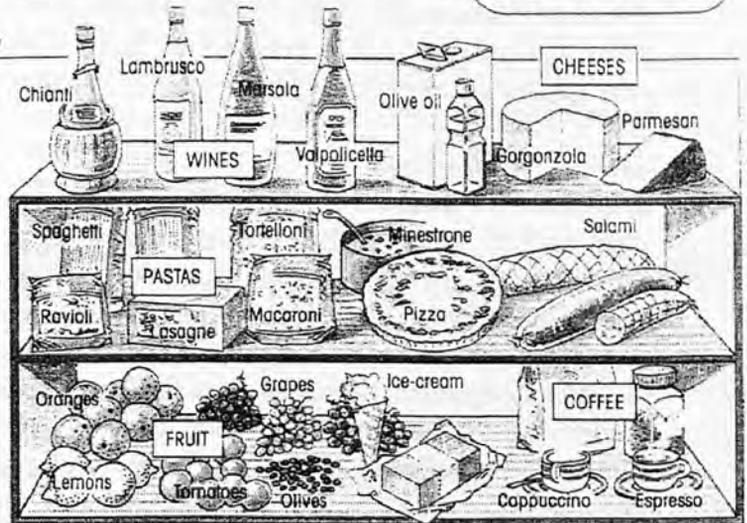
We have produced many famous painters, sculptors, inventors, composers and writers.

## Activities

- 1 On a simple map of Italy mark on and name the Alps and the Apennines, three mountains, two islands and the River Po.
- 2 Using the photos in C, suggest how members of an Italian family might spend a weekend.
- 3 Using diagram D make up a menu for a typical Italian meal.

Choice of starter, choice of main dish; choice of dessert; drink during and after the meal.

D



## Extra

Try to find out when these Italians lived and why they are famous: Michelangelo, St Francis of Assisi, Alberto Tomba, Dante, Julius Caesar, Mussolini, Christopher Columbus, Galileo, Hadrian,

Vivaldi, Pavarotti, Marconi, Romulus, Riccardo Patrese, Augustus Caesar, Marco Polo, Leonardo da Vinci, Verdi, Sophia Loren and the Benetton brothers.

## Summary

Each country has its own history and develops its own customs and way of life. These combine to give the country a sense of identity.

Klima, dieselbe Vegetation und denselben Boden aufweisen. Sie können Menschen und Wirtschaft, genauso wie politische Gebiete oder Orte mit denselben wirtschaftlichen Tätigkeiten und demselben Entwicklungsstand unterscheiden.)

In den folgenden Ausführungen werden am Beispiel Italiens Unterscheidungskriterien erläutert: Es gebe drei wichtige physische Regionen, zwanzig Staaten bzw. Länder, die mit den „countries“ in Großbritannien vergleichbar seien, zwei Wirtschaftsregionen (Nord/Süd) und sieben Touristenregionen.

Auf den folgenden Doppelseiten wendet man diese Kriterien an, um Regionen Nord- und Südtaliens zu beschreiben und zu vergleichen, die wirtschaftlichen Gegensätze werden thematisiert. Als Zukunftsperspektive wird auf das Anwachsen des Nord-Süd-Gegensatzes hingewiesen. Eine Übertragung, z. B. auf ganz Europa oder die EU, erfolgt nicht.

## **Zusammenfassung – Key Geography**

### *Vermittlung von Kenntnissen über Europa:*

Die Eurothemen werden auf die drei Ausgaben verteilt behandelt, allerdings auf relativ wenigen Buchseiten. Die Autoren wählen einen thematischen Zugang mit Hilfe folgender Inhalte: Verkehr, Umwelt/Ökologie, Tourismus, die Europäische Gemeinschaft sowie Italien – exemplarisch für ein Mitgliedsland der EU. Diese Inhalte haben durch die Wahl der Themen eine europäische Dimension; z. B. bezieht das Thema „Eurotunnel“ den eigenen Staat und Frankreich ein; die Themen zur Europäischen Gemeinschaft oder Tourismus sogar alle 15 bzw. alle westeuropäischen Staaten. Am Beispiel Italiens werden die Inhalte „Identität(en)“ und „Regionen“ thematisiert. Ein Transfer auf andere „Europäer“ oder europäische Regionen scheint gut möglich. Die Zahl der Eurothemen ist gering.

### *Darstellungsformen:*

Einzelne Einheiten haben häufig Fragen als Überschriften. Die Doppelseiten gleichen sich in ihrem Aufbau. Texte nehmen einen verhältnismäßig geringen Raum ein – oft nur ein oder zwei *Texteinheiten* pro Doppelseite. Es sind überwiegend neutral formulierte Informationstexte, aber auch solche, die Pro-Kontra-Argumente enthalten und vereinzelt Berichte in der Ich/Wir-Form. Die Karten sind reduziert, sie sind einfach zu interpretieren. Es handelt sich überwiegend um thematische Karten mit europäischer Dimension, allerdings werden Ost- und Nordeuropa nicht immer vollständig abgebildet. Die Bilder sind aussagekräftig, großformatig, farbig und ansprechend. Personen sind gut erkennbar abgebildet; eine außergewöhnliche Darstellungsform ist z. B. jene von „Konferenzen“ (siehe „European Community“). Tabellen kommen selten vor.

Kurz und vermutlich als Gedächtnisstütze gedacht sind die „Summaries“ rechts unten auf jeder Doppelseite. In ca. zwei Sätzen werden wesentliche Inhalte zusammengefaßt.

### *Entwicklung von Fähigkeiten:*

„Activities“ Aufgaben, mehrere auf jeder Doppelseite, sind abwechslungsreich und leistungsdifferenziert gestaltet. Schüler bekommen genaue Anweisungen, auch zu offenen handlungsorientierten Aufgaben. Besonders die als „Extra“ deklarierten

Zusatzaufgaben verlangen kreative Eigenleistungen. Schüler sollen zu Problemen Stellung beziehen oder z. B. eine Reisebroschüre mit verschiedenen Informationen entwerfen usw. Die in den Überschriften gestellten Fragen können – mit Hilfe der gelieferten Informationen – untersucht, diskutiert oder bearbeitet werden. Schüler werden zur Selbständigkeit angeleitet.

#### *Ermöglichung von Einstellungen für Europa:*

Schüler erfahren z. B., daß die Lösung von Umweltproblemen in Europa nur durch gemeinsame Anstrengungen vieler Länder möglich ist. Sie lernen die Aufgaben der europäischen Gemeinschaft kennen oder begegnen ihren europäischen Nachbarn. Die Themen schließen das eigene Land und seine Bürger, d. h. sie selbst mit ein. So könnte europäisches Denken, Fühlen und Handeln geweckt werden.

### **5.2. Jigsaw-Pieces, Green-Pieces and Society Pieces (Reihe 22): Eine Geographiebuchreihe aus England**

Diese Geographiebücher sind einfallsreich geschrieben. Bill Marsden bezeichnet sie als „imaginative“. Einige Hinweise aus der Broschüre: Geography (1994), Cambridge University Press und den Buchrückseiten verdeutlichen Ziele und Inhalte dieser Reihe:

„The Cambridge Geography Project is an innovative course which:

- provides a coherent and progressive programme of geography,
- meets the requirements of the national curriculum,
- is organised on a modular basis, allowing maximum flexibility for teachers,
- includes a wide range of individual exercises, as well as varied pair work and group enquiries ...“

(Vgl. Buchrückseiten aller drei Ausgaben)

Das Cambridge Geographie Projekt ist eine innovative Reihe, die:

- ein klar gegliedertes, verständliches und fortschrittliches Geographieprogramm liefert,
- den Anforderungen des Nationalen Curriculums entspricht,
- Themen als austauschbare Elemente anordnet, was dem Lehrer größtmögliche Flexibilität ermöglicht,
- ein breites Spektrum individueller Übungen, Partnerarbeit und Gruppennachforschungen umfaßt ...

Grob- und Feinanalysekodierung zeigen, daß diese Reihe viele Seiten mit Europa-themen beinhaltet, die behandelten Gebiete und die Inhalte unterscheiden sich; die Gestaltung der Units und Kapitel ist auf andere Weise systematisch.

#### **Jigsaw Pieces (Kl. 7)**

„This book examines the different countries and *boundaries*; different landscapes, regions and peoples; different environments and physical conditions that fit together to form the planet Earth ... Countries and areas studied include Britain, Europe, Africa and India“ (in: Broschüre Geography, 1994, S. 2). (Es werden ver-

schiedene Länder und Grenzen untersucht; verschiedene Landschaften, Regionen und Völker; verschiedene Umwelten und physische Bedingungen, welche zusammenpassen, um den Planeten Erde zu gestalten ... Länder und Gebiete, welche untersucht werden, schließen Großbritannien, Europa, Afrika und Indien ein.)

Von 160 Buchseiten behandeln 20 Europathemen. Das *Inhaltsverzeichnis* enthält acht „Units“ zu:

*1 Boundaries in Our Lives*

Grenzen in unserem/n Leben/sbereichen, global betrachtet; es geht um natürliche und von Menschen gemachte Grenzen

*2 A British Jigsaw*

Ein britisches Puzzle, GB: eine zweigeteilte Nation? Migration, unterschiedliche Lebensstile in GB

*3 Natural Boundaries: Land and Sea*

Natürliche Grenzen: Land und Meer – Umweltverschmutzung, Veränderungen in GB

*4 A European Jigsaw*

Ein europäisches Puzzle (s. Ausführungen unten)

*5 A Journey through Tropical Worlds*

Eine Reise durch tropische Welten – Klima, Regenwald, Schutz des Regenwaldes

*6 Living on the Edge*

Leben am Abgrund: Plattentektonik, Erdbeben, Vulkanismus

*7 How Wide is Your World?*

Wie groß ist Deine Welt? Eine Welt? – Commonwealth/Nationalparkidee und Indien

*8 Boundaries between people*

Grenzen zwischen den Menschen, z. B. Südafrika

Das Wort „Grenzen“ kommt in den Überschriften dreimal vor! Auch der Buchtitel steht mit Grenzen in Zusammenhang. „Why Jigsaw Pieces?“ Die Antwort wird den Schüler auf S. 4 gegeben; vgl. „To the pupils“. Ungefähr 5 Milliarden Menschen leben auf dem Planeten Erde, auf 7 Kontinenten in ca. 195 verschiedenen Ländern, und diese scheinen, wie die Weltkarte zeigt, scheinbar wie große Puzzlestücke zusammenzupassen, manchmal besser, manchmal auch nicht.

Es wird erklärt, welche Themen in welchen Units vorkommen und daß diese wiederum in sich sehr unterschiedliche Themen beinhalten, aber nach demselben Schema gegliedert sind. Dazu heißt es: „Each Unit has a section called „Setting the Scene“, which is for you to read on your own. The unit is then divided up into three or four Key Questions. Each of these has exercises and activities, which we hope you will enjoy doing.“ (Jede Unit besteht aus einem Teil, der Themen- bzw. Problemstellung genannt wird; dieser ist zum Selbstlesen bestimmt. Das Kapitel wird dann in drei oder vier Schlüsselfragen unterteilt. Jeder dieser Teile enthält Übungen und Aufgaben, welche du, was wir hoffen, gerne ausführen wirst.) Die Schüler werden über Inhalt und Aufbau des Buches informiert.

Seite 5/6 „*Boundaries in Our Lives*“ (Grenzen in unserem Leben)

Bilder führen das Thema Grenzen ein: die San-Andreas-Verwerfung – eine kaum als Grenze erkennbare Mulde; die britische Küstenlinie – eine Grenze zwischen Land und Meer; Einfuhrbeschränkungen für Tiere – eine Grenze, um der Tollwut vorzubeugen; Steinwälle in Nordengland – als Feldbegrenzungen oder eine Mauer mit Stacheldraht in Oxford – von Reichen errichtet, als in ihrer Nachbarschaft Häuser mit Sozialwohnungen gebaut wurden. Zu den genannten Bildern wird in einem fünfzeiligen knappen Text auf Seite 5 bemerkt, daß diese Grenzen an Rändern des riesigen, komplizierten Weltpuzzles liegen.

Seite 7 (Der gelbe Pfeil zeigt die Schlüsselfrage an): „What do you know about boundaries?“ (Was weißt Du über Grenzen?) Das Vorwissen der Schüler soll in Form von „Brainstorm: boundaries in our lives“ (Grenzen in unserem Leben) aktiviert werden. Es folgen exakte Anweisungen, wie die Gruppenarbeit zu organisieren ist. Auf derselben Seite werden die photographierten Grenzen in Texten ergänzend erläutert. Bisher wurden Beispiele aus verschiedenen Makro- und Mikroregionen der Erde gewählt. Diese Inhalte zu beschreiben ist nötig, weil sie das nun folgende Thema „Grenzen in Europa“ direkt vorbereiten. Eine Karte als Orientierungshilfe gibt es an dieser Stelle des Buches nicht; die Autoren verweisen auf Seite 4, auf die Übersichtsweltkarte hinten im Buch (vgl. S. 159).

Seite 8 „*The Iron Curtain*“ (Der „Eiserne Vorhang“)

In dieser Europakarte wird die Blockbildung West-Ost dargestellt, der „Eiserne Vorhang“ ist als rote Grenzlinie eingezeichnet. Es fällt auf, daß hier noch die äußeren Grenzen der ehemaligen Sowjetunion gelten, daß die damals noch nicht zur EU gehörenden Staaten, aber auch das ehemalige Jugoslawien, Bulgarien und die Türkei farblich anders eingezeichnet sind, ohne daß auf diese Tatsache eingegangen würde. Die skandinavischen Staaten sind eingetragen, Island fehlt jedoch und auch das im Süden angrenzende Afrika.

„The Iron Curtain divided Europe from 1955 to 1989. If people tried to cross this boundary, they could be shot.“ (Der Eiserne Vorhang teilte Europa zwischen 1955 und 1989. Wenn Menschen versuchten, diese Grenze zu überwinden, konnten sie getötet werden.)

Unter „Notes“, Anmerkungen zu den Veränderungen seit Oktober 1990, wird u. a. gesagt, daß Ostdeutschland nach 1990 zur (damaligen) EG hinzukam und Beitritts-gesuche weiterer Länder vorliegen.

*Text:* Seite 8/9 „Setting the scene“ ist, wie erwähnt, zum Eigenstudium gedacht; das Thema wird vertieft. Es werden zuerst Fragen zum Problem Grenzen formuliert, der/die SchülerIn soll seinen/ihren Standpunkt zunächst allein suchen, seine/ihre Erfahrungen einbringen und dann in der Gruppe diskutieren. Solche Fragen sind z. B. „How many different types of boundaries did your group come up with? ... And how easy is it to cross these boundaries?“ (Wieviel verschiedene Arten von Grenzen hat deine Gruppe gefunden? ... Und wie einfach ist es, diese Grenzen zu überschreiten?)

Schwierigkeiten der Überquerung mancher Grenzen werden in „Crossing boundaries with difficulty“ dargestellt. Es geht um die Zweiteilung Europas nach 1945

und den immer gefährlicher gewordenen „Eisernen Vorhang“: „It consisted of barbed wire and electric fences, mine fields and even soldiers with machine guns.“ (Er bestand aus Stacheldraht und elektrischen Zäunen, Minenfeldern und sogar Soldaten mit Maschinengewehren.) Weiter heißt es, er teilte Deutschland, und seit 1962 hatte man eine Mauer gebaut, um West- und Ostberlin zu teilen. Grenzsoldaten erschossen die Menschen, welche von Ost nach West gelangen wollten.

„The Iron Curtain across Europe has now disappeared (we learn more about this in Unit 4). The Berlin Wall was knocked down ... But this does not mean that all the differences between Eastern and Western Europe have disappeared.“ (Der Eiserner Vorhang ist nun verschwunden (wir lernen in Unit 4 mehr darüber). Die Berliner Mauer wurde niedergerissen ... Aber dies bedeutet nicht, daß alle Unterschiede zwischen Ost- und Westeuropa verschwunden sind.)

Mit dieser Information wird das Thema „Eiserner Vorhang“ hier abgeschlossen; der Hinweis zeigt den Schülern, daß sie in Unit 4 mehr darüber erfahren werden! Dieser letzte Satz regt zum selbständigen Weiterdenken an: Welche Unterschiede könnte es geben? Die weiteren Inhalte dieses Kapitels werden mit Beispielen aus Großbritannien, den USA und Afrika fortgesetzt. Es fällt besonders auf, wie schnell man Räume wechselt: vom eigenen Schreibtisch in Zimmer Nr. 9 bis hin zum Universum wird variiert. (Vgl. S. 10/11)

Seite 65–82 „A European Jigsaw“ (Ein europäisches Puzzle) nimmt das Thema Grenzen in Europa auf; die *Berliner Mauer*

Die Einführungsseite 65 besteht aus drei farbigen Photos, die in Berlin aufgenommen wurden, der kurze Text: 4.1 erklärt die Zusammenhänge: „The wall came tumbling down ...“ (Die Mauer ist gefallen ...) In allen drei Bildern stehen Menschen im Mittelpunkt der Ereignisse. Im Bild in der Mitte sind es auf der Mauer vor dem Brandenburger Tor stehende meist junge Männer und Frauen, die sich die Hand reichen und den Fall der Mauer feiern, im Bild oben links sind es „Mauerspechte“ und im Bild unten rechts ein von Grenzsoldaten gestellter Flüchtling. Der „Eiserne Vorhang“ teilte Europa, die Berliner Mauer teilte die deutsche Hauptstadt; die politische Situation innerhalb Europas war eine außergewöhnliche, die jüngsten Ereignisse der Öffnung der Grenze werden erörtert.

Seite 66 (oben) „A landmark in the geography of Europe“ (Ein Meilenstein und/oder Grenzstein europäischer Geographie). Zu dieser Überschrift folgen *Aufgaben*; Schüler sollen sich in die Lage von Augenzeugen dieser Ereignisse versetzen und einen Zeitungsbericht verfassen. Sie erhalten genaue Instruktionen, was sie beschreiben sollen. Wenn die Artikel von jedem einzelnen vorliegen, sollen in Kleingruppen die bisherigen Kenntnisse ausgetauscht und eine Diskussion über Hintergründe des Mauerbaus und -falls geführt werden. Außerdem wird auf bereits Gelerntes von Seite 8/9 dieses Buches verwiesen, so kann wiederholt und geübt werden und jeder Schüler konnte sich zuerst selbständig vorbereiten.

Seite 66 (Seitenmitte): Es fällt auf, daß man sich bei der Seiteneinteilung nicht an ein vorgegebenes (Doppel)Seitenschema hält. „Setting the scene: This unit investigates Europe. Europe is a bit like a jigsaw puzzle. It is made up of different places divided by boundaries.“ (Dieses Kapitel untersucht Europa. Europa ist ein wenig wie ein Puzzle. Es besteht aus verschiedenen Gebieten, die durch Grenzen getrennt sind.) Berlin, die deutsche Hauptstadt, sei solch ein Ort gewesen – ein durch Gren-

zen geteiltes Gebiet ... Es folgt die Überleitung zu einem als Zeitungsartikel aufbereiteten Text, in welchem über die Grenzüberwindung von einzelnen namentlich genannten Personen berichtet wird.

In „The Indy“ so der Name der Zeitung, wird emotional und euphorisch über die deutsche Wiedervereinigung geschrieben: „The East German government threw open its border ... The drawing back of the Iron Curtain fulfills the dreams of millions ... the camp ... is seething with activity ... the mood is triumphant and jubilant ...“ (Die ostdeutsche Regierung hat ihre Grenzen aufgestoßen ... Das Zurückziehen des Eisernen Vorhangs erfüllt die Träume von Millionen ... das Aussiedler-Camp schäumt über von Aktivitäten ... die Stimmung ist triumphal und jubelnd ...)

Dann folgt aus der Sicht von zwei sechzehnjährigen ostdeutschen Jugendlichen die Schilderung der ersten Begegnung mit Westdeutschland und der Freiheit.

Dieser Bericht steht scheinbar im Widerspruch zu den nüchternen Tatsachen (vgl. S. 67): „These boundaries have left big differences between the East and the West.“ (Diese Grenzen haben große Unterschiede zwischen Ost und West hinterlassen.) Bild 4.2 zeigt bewaffnete Grenzsoldaten auf der Berliner Mauer, 1989. Vergessen sind die Grenzen noch nicht, auch wenn die Mauer inzwischen größtenteils zerstört ist. Verschiedene Inhalte werden scheinbar zusammenhanglos aneinandergereiht. Man schließt ein Thema nicht ab, sondern greift es später nochmals auf. Man berichtet aus verschiedenen Blickwinkeln zum selben Thema.

„Italy“ (Italien):

Eine knappe Überschrift – ein neues Thema? Gibt es Grenzen in Italien? Es folgt (S. 67 Mitte links) die Begründung der Themenwahl: „Although there is not a Berlin Wall in Italy, here too there are large differences between the north and the south of the country.“ (Obwohl es keine Berliner Mauer in Italien gibt, gibt es dennoch große Unterschiede zwischen dem Norden und dem Süden des Landes.) Anders als bei Key Geography Interactions (vgl. S. 56–67) wird im ersten Satz von einem zweigeteilten Italien gesprochen. Dann folgen (blau unterlegte) Texte als Beschreibungen der unterschiedlichen Regionen Nord- und Süditaliens. Für den Norden wählt man den Bericht aus einem Reiseführer, der Süden wird von einem Schriftsteller (1955) beschrieben, besonders die Armut und das harte Leben der Leute werden erwähnt. Es heißt u. a., daß dieser Schriftsteller Levi aus seiner Heimat Norditalien wegzog nach Süden – die Migration verläuft in der Regel umgekehrt –, in einen armen Ort namens Aliano. Die Gegensätze der beiden Landesteile werden durch die unterschiedlichen Quellentexte betont. Die Charakterisierung des Südens wird durch einen weiteren kurzen Text (blau) ergänzt, ein Geograph habe auf den Spuren Levis Aliano im Jahr 1988 besucht, er habe einige Veränderungen entdeckt, aber Aliano sei einer der ärmsten Orte Italiens geblieben. Der Text zu Norditalien ist wesentlich kürzer, es werden die Städtenamen Mailand und Turin, der Fluß Po und die Fiat-Autoindustrie erwähnt; von Aliano wird berichtet über die Landschaft, die Menschen, die heute unter der Hitze leiden und früher unter Malaria litten und davon daß die jungen Leute oft wegzogen. Auf der folgenden Seite werden drei Schlüsselfragen zu diesen Aspekten gestellt; diesen geht ein kurzer Text mit neuer Überschrift voraus:

## A landmark in the geography of Europe

### Class activity

Imagine you are a reporter for a newspaper. You are an eye-witness to the scene in the centre photograph on page 65, and you are writing a report.

- 1a** First make a list of the words you would use in your report to describe what has happened. You will need to describe:
- ▶ The place (Where is Berlin? What was the Berlin Wall?)
  - ▶ The people (What were they doing? How did they feel?)
  - ▶ The time (When did this happen?)
- b** Now write your article.

**2** Look at the other photographs on page 65. What do you think were the differences between Berlin in 1988 and in 1990?

**3** Get into small groups. Discuss what you know about the *background* to the Berlin Wall. These questions will get you started:

- ▶ When was it built?
- ▶ Why was it built?
- ▶ What was the 'Iron Curtain'? (Look back to page 8.)
- ▶ What were the main countries in 'Western Europe' and 'Eastern Europe'?
- ▶ What were the main differences between the countries of 'Western Europe' and 'Eastern Europe'?

## Setting the scene

This unit investigates Europe. Europe is a bit like a jigsaw puzzle. It is made up of different places divided by boundaries.



YOUNG NEWSPAPER PUBLISHING LTD

Last week the East German government threw open its border to all those who wished to leave. The drawing back of the "Iron Curtain", which has divided the city of Berlin for more than two decades, fulfils the dreams of millions, on both sides of the Wall.

The camp in Meckenheim, a town just outside Bonn in West Germany, is crowded and seething with activity. The mood is triumphant and jubilant with scattered cheering as yet another family arrive from East Germany. The first taste of freedom brings tears and a carnival spirit.

### Germany

Berlin, the capital city of Germany, was one such place. Before 1989 it was split in two by a boundary called the Berlin Wall. In November 1989 the Wall was destroyed. This newspaper report tells us something about what happened.

Sixteen-year-old Alex Reiff says his first impressions of West Germany have been revolutionary. "We were told at school that West Germany was a country full of enemies," he said, "and television gave us the impression that people were self-seeking and self-centred."

But, having spent a few days in Meckenheim, he declares that neither version is true. "I'm doing a thousand times better than I was before, and the friendliness here is something I would never have expected."

Sixteen-year-old Rudiger Voyzek is thrilled by the freedom he has gained. Like his friends he has left his parents behind in the East and says, "The feeling of loneliness is strong, but so is the feeling of independence."



4.2 Soldiers on the Berlin Wall in 1989. Most of it is now destroyed.

Even though the Berlin Wall and the boundary between East and West Germany have been pulled down, these boundaries have left big differences between the East and West.

### Italy

Although there is not a 'Berlin Wall' in Italy, here too there are large differences between the north and the south of the country.

This extract comes from a travel guide:

Northern Italy is the most prosperous area of the country. It has lots of industry and its lovely scenery of mountains, hills and lakes attracts many tourists.

The North has two of Italy's most important cities: Milan and Turin. Milan with its two international airports is known as Italy's New York. Turin is the capital of car-making – the Fiat car factory is Europe's largest.

Watered by the River Po, this region is also Europe's most important rice-growing area. Compared with the green and prosperous North, southern Italy often seems to be a different country.

In 1955 a writer called Carlo Levi left his home in Turin, in northern Italy, to live in the south. He arrived in the region of the Basilicata. He found not only a small village called Aliano to live in but also 'a country unknown to me, and unknown languages'.

For Carlo, the South of Italy was so different from the North that he wrote a book about it. This account of Aliano has been taken from his book.

The village itself was merely a group of scattered white houses at the summit of the hill. From this hill you could see that the land was made up of hills and caves . . . all made up of the same white clay, as if the whole earth had died and all that was left under the sun was a whitened skeleton washed by water. There was not a tree in sight.

The villagers' houses were all alike, with one room that served as a kitchen, bedroom and living-room. The heat was suffocating and there were lots of flies.

The area was very poor and farmers' lives were hard. Their attempts to grow wheat failed, leaving a soil exhausted and useless for any crops. Young people, especially men, left the area to seek their fortunes in other parts of Italy and even abroad.

From *Christ Stopped at Eboli*, by Carlo Levi

In 1988 Russell King, a geographer, retraced Carlo Levi's steps and went back to the village of Aliano. He found some things had changed, but not everything . . .

Many things are different – for example, the river valleys, once left alone because of malaria, now grow orchards and vineyards. Farming in the hills, however, is still poor. Crops cannot be grown and the mainly elderly farmers depend upon grazing sheep for a living. There is little industry and Aliano remains one of the poorest places in Italy.

Europe

Differences in how well people live – their quality of life – can be found not only in Germany and Italy, but in Europe as a whole.

The European Community, or EC, is a group of countries with a population of 300 million people. Some places in the EC are very wealthy, such as Rotterdam, Cologne, Paris and London. Areas such as southern Italy, however, need lots of help if they are to compete with the North of Italy, and with the rest of Europe. Differences in

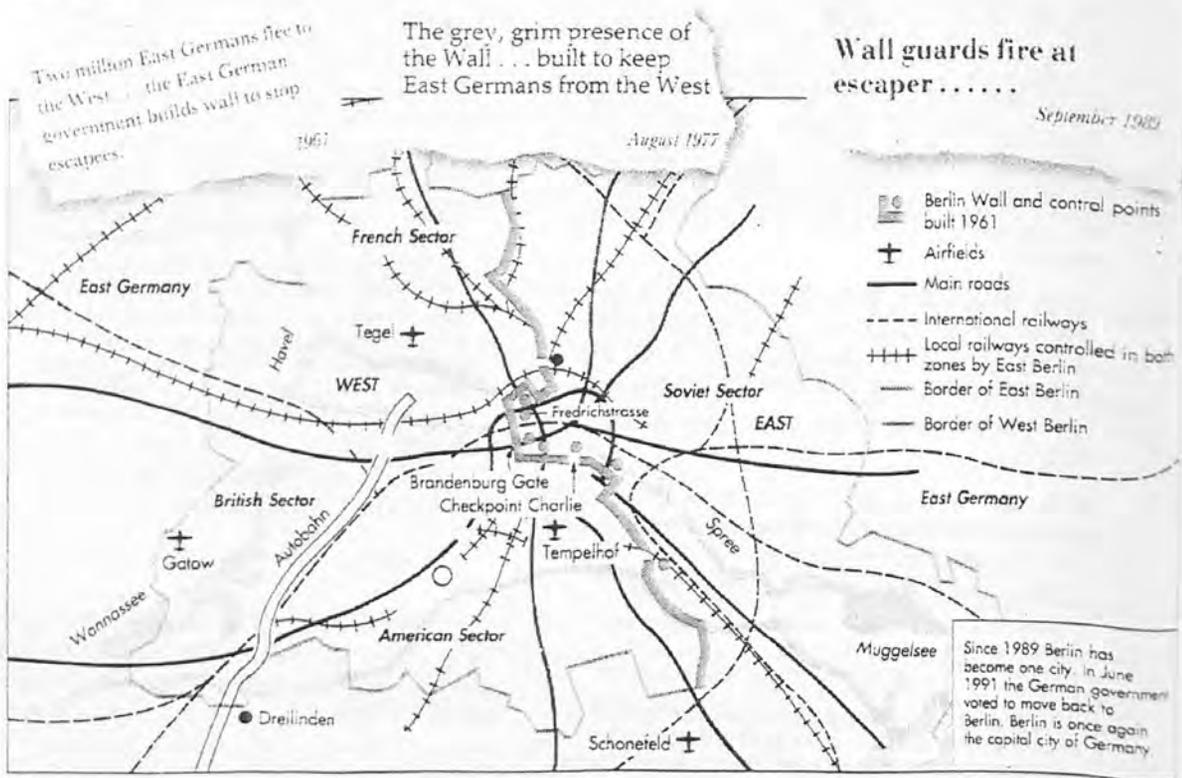
wealth between areas in the European Community have become an important issue. Governments and the EC are working together to improve the poor areas.

This sets the scene for the three questions we will look at in this unit:

- ▷ What difference did the Berlin Wall make?
- ▷ Is Italy a country split in two?
- ▷ Are boundaries in Europe becoming less important?

▷ **What difference did the Berlin Wall make?**

Source A



4-3 East and West Berlin in 1989.

Chipping away at the wall . . .

November 1989

Berlin Wall breaks open . . .

November 1989

Berlin's heart beats again . . . as the city celebrates its reunion.

November 1989

- 1a Look at Source A on page 68. Name three places at which you could have crossed the Berlin Wall.
- b How can you tell that East and West Berlin were once one city, not two?
- 2a Read through the piece of writing in Source B and then look at the newspaper headlines around the map in Source A.
- b Match up each headline with lines in Source B. You could set out your answer like this:

Headline	Line numbers
Berlin's heart beats again... as the city celebrates its reunion	18 - 20, 22 - 25

### Source B

- 1 Berlin was an unusual city. In fact it was not  
 2 one city but two. East Berlin and West Berlin  
 3 were kept apart by the Berlin Wall.  
 4 Berlin was split in two at the end of the  
 5 Second World War in 1945. It was split  
 6 because the Communist government that ran  
 7 one side of the city, and the countries that  
 8 ran the other side, could not agree.  
 9 In 1961 the government of East Berlin built  
 10 the Berlin Wall to stop people from one half  
 11 of the city travelling to the other half. This  
 12 wall surrounded West Berlin completely.  
 13 The land on the East Berlin side of the Wall  
 14 was called the 'death strip' by some people.  
 15 This is because, over the years, many people  
 16 have tried to escape over the Wall and have  
 17 been shot at by border guards.  
 18 On 9th November 1989, border guards  
 19 watched, without shooting, as people crossed  
 20 the Berlin Wall to the other side.  
 21 In 1961 the Berlin Wall was built by a  
 22 powerful government. In 1989 people began  
 23 to pull it down, making way for East and  
 24 West Germany to become one country again.  
 25 This happened, officially, on 3rd October  
 26 1990.

### The country that was split in two

The old West Berlin was West Germany's biggest city and yet it was in East Germany! When Berlin was divided into East and West in 1945, so was Germany. (Look at the maps on the next page.)

Prices for basic foods in East Germany were quite low – an East German bread roll cost almost a third less than its Western equivalent. So-called luxury items like chocolate, however, cost more than twice as much as they did in the West.

Here, two people comment on what they think about the Berlin Wall coming down. It is interesting to see how their views are different depending on where they live.

'East Germany is the land of red cabbage, white cabbage and rotten apples. That was just about all the shops carried. Sure, you bought a few things under the counter, like oranges and bananas, but they were usually green and didn't taste so good. I never saw a can of Coke until I got here!'

Alex Reiff, an East Berliner speaking from the West in November 1989

'I think it will be interesting when the people from the Eastern bloc have been coming to the West for a while and see that it is not the perfect place they think.'

For instance, in most Communist countries everybody has equal education and a free health service and there are hardly any unemployed people.

The people in the East say they want the luxuries we have in the West. What they forget is that in the West it is not everybody who can buy these things.'

Ben Flatman, from Birmingham in December 1989

Seite 68 *Europe* (Europa):

„Differences in how well people live – in their quality of life – can be found not only in Germany and Italy, but in Europe as a whole ...“ (Unterschiede darin, wie gut die Menschen leben – ihre Lebensqualität betreffend – findet man nicht nur in Deutschland und Italien, sondern in ganz Europa ...) Disparitäten in Europa werden mit einfachen Worten umschrieben. Es wird betont, daß Anstrengungen von Seiten der EU und reicher Länder gemacht werden, den armen Regionen zu helfen. In wenigen Sätzen sind viele Informationen enthalten. Ausgehend von Einzelbeispielen wird ein Thema auf Europa ausgeweitet, um schließlich, den Schlüsselfragen entsprechend, wieder zu den Gebieten Berlin, mit dem Inhalt Berliner Mauer (vgl. S. 68–71), zweigeteiltes Italien (vgl. S. 72–78) und Europa (vgl. S. 78–81) zurückzukommen. Alle folgenden Ausführungen beziehen sich auf die Europäische Gemeinschaft und ihre Verflechtung mit anderen europäischen Staaten. Die Überschrift muß man sich wieder bewußt machen: „A European Jigsaw“.

„*The European Community*, or EC is a group of countries with a population of 300 million people. Some places are very wealthy, such as Rotterdam, Cologne, Paris and London. Areas such as southern Italy need lots of help if they are to compete with the North of Italy, and with the rest of Europe. Differences in wealth between areas in the European Community have become an important issue. Governments and the EC are working together to improve the poor areas“ (vgl. S. 68).

(Die EG ist eine Gruppe von Ländern mit einer Bevölkerung von 300 Millionen Menschen. Einige Orte sind reich, wie Rotterdam, Köln, Paris und London. Gebiete wie Süditalien brauchen viel Hilfe, wenn sie mit Norditalien mithalten sollen und mit dem übrigen Europa. Wohlstandsunterschiede in Gebieten der EU sind zu einer wichtigen Streitfrage geworden. Regierungen und die EU arbeiten zusammen, um die Lage der armen Gebiete zu verbessern.) Diese Thematik wurde bereits erwähnt. Bemerkenswert ist, daß von countries – Ländern und places – Orten, Gebieten oder Regionen die Rede ist, die zusammenarbeiten, auch um die Armen solidarisch zu unterstützen. Die EG/EU wird als ein mehrere Länder umfassendes Gebiet bezeichnet, in welchem ein Wohlstandsgefälle herrscht.

Die mit gelben Pfeilen versehenen Fragen markieren die Schlüsselfragen; zur Europäischen Gemeinschaft bzw. Europa lauten sie:

„Are boundaries in Europe becoming less important?“ (Werden Grenzen in Europa weniger wichtig?) Welcher Zusammenhang besteht zwischen dem EG/EU Wohlstandsgefälle und den bereits beschriebenen Grenzen? Welche zukünftige Entwicklung zeichnet sich ab? Mit Hilfe weiterer „Sources“ (Quellen) sollen weitere Themen untersucht werden. Zu jedem Teilbereich gibt es Aufgaben, die von der einfacheren Zusammenfassung einer Information bis zur eigenständigen, kreativen Produktion und Anwendung reichen.

Auf den Seiten 78–79 geht es um die Verteilung von Autoindustriekonzernen in Gesamteuropa (vgl. Karte 4.18). Nordeuropas Norden und Island und die neuen Grenzen in Osteuropa sind nicht eingezeichnet.

Es wird deutlich, daß verschiedene Betriebe in ganz Europa produzieren, aber auch, in welchen Staaten die meisten Standorte zu finden sind. Diese Betriebe verkaufen die Autos weltweit, genauso sind japanische oder amerikanische Betriebe in Europa vertreten. Grenzen fallen weltweit, zumindest wenn es um wirtschaftliche

Interessen geht. Diese Verflechtung trägt zur grenzüberschreitenden Zusammenarbeit bei.

Auf Seite 80 wird dieselbe Grundkarte verwendet. „The European Community“ (Die Europäische Gemeinschaft) der noch zwölf; die Erweiterung, Vorteile, Mitglied zu sein und Hilfe für Problemgebiete sind die Themen. „As the countries of Europe become closer, the boundaries separating them become less important ...“. (Da sich die Staaten näher kommen, werden die sie trennenden Grenzen weniger wichtig ...) Dieser Wandel habe wirtschaftliche Auswirkungen, besonders für bestimmte Autokonzerne. In diese thematische Karte wurden große Städte, auch außerhalb der EU aufgenommen sowie die Häfen und Autobahnen eingezeichnet; es scheint unwahrscheinlich, daß dieses Autobahnnetz vollständig ist. Distanzen innerhalb Europas sind mit Hilfe von Kreisen dargestellt.

Seite 81 besteht ausschließlich aus *Aufgaben*; Aufgabe 1 und 2 nehmen das Thema Entfernungen in Europa, genauer in der EU, auf; bei Aufgabe 3 geht es um Standortfaktoren der Autoindustrie, u. a. soll ein Brief an den Toyota Vorstandsvorsitzenden geschrieben werden. Dieser soll bei der Standortwahl beraten werden. Aufgabe 4 thematisiert Arbeitslosigkeit in verschiedenen europäischen Regionen; die Tabelle der Arbeitslosenquoten (Abbildung 4.20) muß mit Hilfe von Karte 4.19 ausgewertet werden. Das Ergebnis, hohe Arbeitslosigkeit in der Peripherie, paßt zu Aufgabe 5 und 6. Die Problemgebiete und ihre Lage sollen wiederholt werden. Es wird nicht nur eine Zusammenfassung des bisher Gesagten verlangt, sondern mit Karte 4.21 eine weitere Vertiefung der Thematik angestrebt. Die Karte von Seite 8 soll u. a. herangezogen werden, zum einen um die EG/EU Länder nochmals aufzuzählen, zum anderen, um ein Kartoon zu zeichnen zum Thema: „As the countries of Europe become closer ...“, d. h. über die sich näherkommenden europäischen Staaten, aber unter Berücksichtigung der Grenzproblematik in der jüngsten Vergangenheit. Kreativität ist gefordert.

Auch wenn scheinbar schnell die Gebiete gewechselt werden, ist ein roter Faden durch die Inhalte gegeben; Grenzen verschiedenster Ausprägung und ihre Veränderungen werden thematisiert. Ohne den Anschein zu erwecken, daß das Thema abschließend behandelt worden wäre, endet Unit 4.

Seite 82 „*Key – points Key! Ideas*“

Dieses Kapitel stellt eine *Zusammenfassung* ausgewählter Inhalte dar. Dies sind nicht nur sieben Begriffe, sondern „important ideas“ (wichtige Gedanken/ Ideen), welchen man in diesem Kapitel nachgegangen ist, z. B.: „Quality of life“ (Lebensqualität); „Way of life“ (Lebensstil); „Problem Region“ (Problemgebiet); „Boundaries in Italy and Germany“ (Grenzen in Italien und Deutschland); „Common European home“ (Das gemeinsame europäische Haus) ...

Dieser Text lautet zum Beispiel:

„Europe is made up of countries separated by boundaries. These boundaries are becoming less important as people move across them to live and work. People in Europe are finding themselves part of a larger community (the EC). From 1992 it will be easier for people to do business across the boundaries of countries in the EC. This is just the latest in a series of dramatic steps which began in 1960 with the treaty of Rome. Britain didn't become a member of the EC until 1972.“ (Europa besteht aus Ländern, die durch Grenzen getrennt sind. Diese Grenzen werden weniger wichtig,

da die Menschen sie zum Leben und Arbeiten überschreiten. Die Europäer sind Teil einer größeren Gemeinschaft, der EG/EU. Von 1992 an wird es leichter sein für die Menschen, Geschäfte über die europäischen Grenzen hinweg zu tätigen. Dies ist gerade das letzte einer Reihe dramatischer Ereignisse, welche 1960 mit dem Vertrag von Rom begannen. Großbritannien wurde erst 1972 Mitglied der EG.)

Die Entwicklung der Europäischen Gemeinschaft und der Grenzabbau innerhalb der Mitgliedsländer – Stand 1992 – werden erläutert. Nicht berücksichtigt wird Osteuropa, obwohl der Fall der Berliner Mauer und des „Eisernen Vorhangs“ thematisiert wurden.

Es ist eine andere Art und Weise, Inhalte zusammenzufassen als in Key Geography, wo jede Doppelseite mit einem kurzen Summary der wesentlichen Inhalte endet. In dieser ersten Ausgabe der Reihe kommen Inhalte zu Osteuropa selten vor, Veränderungen in Jugoslawien und der Sowjetunion werden nicht berücksichtigt. Die Thematik – Billiglohnländer in Osteuropa – war vermutlich, als dieses Buch 1992 herausgegeben wurde, noch nicht aktuell. Unit 8 behandelt die Grenzen zwischen Menschen am Beispiel Südafrikas. Weitere Inhalte zu Europa kommen in dieser Ausgabe „Jigsaw Pieces“ nicht vor.

### Green Pieces (Kl. 8)

„Why Green Pieces?“ Lautet die rhetorisch gestellte Frage auf Seite 4 (ohne Nummerierung) in der Information für die Schüler. „In this book, the main aim is to investigate how *environments* are used – and sometimes abused – by people. We need to understand from the start that most environments in which people live are created by themselves. There is no place left on Earth that is not affected by human action: traces of pesticide are now found even in the ice of Antarctica.“ (Das Hauptziel dieses Buches ist es, zu untersuchen, wie die Umwelt durch die Menschen genutzt – manchmal mißbraucht wird. Wir müssen von Anfang an verstehen, daß die meisten „Umwelten“, in welchen die Menschen leben, von ihnen selbst geschaffen wurden. Es gibt auf der Erde keinen Ort mehr, der nicht durch menschliche Aktivitäten berührt wäre: Man findet nun sogar Pestizidspuren im Eis der Antarktis.) Diese erste Feststellung beschreibt treffend, wie Umwelt definiert wird, nämlich als von Menschen beeinflusste Umwelt bzw. Umgebung, unabhängig davon, ob und wie sie genutzt wird. Da die Überschriften wenig über den exakten Inhalt der 8 Units aussagen und auch keinen thematischen Bezug zu Europa erkennen lassen, wird hier auf ihre Auflistung verzichtet. Die Behandlung der ehemaligen UdSSR, eines grenzüberschreitenden Gebietes, das je nach Definition zu Europa gehört, wird analysiert. Es wird fast immer von „former USSR“ gesprochen. Es soll untersucht werden, wie die Umweltthematik am Beispiel dieses Gebietes aufbereitet wurde.

### – Umwelt(en)

Die ehemalige UdSSR kommt in Unit 6, S. 101–116 mit der Überschrift: „*Industry and Environment*“ (Industrie und Umwelt) vor.

Hätte man in einem anderen Land, in Europa oder Amerika oder Asien ähnliche Probleme erarbeiten können? Vermutlich schon, das Problem ist weltweit vorhanden, wie in der Einführung gesagt wird. Allerdings, so wird argumentiert, sind Umweltprobleme in der ehemaligen UdSSR schwerwiegender als in den USA

oder Japan, weil die Normalbürger in der Vergangenheit nichts zu sagen hatten, sie hatten keine Rechte, offen ihre Meinung zu sagen. Außerdem baute man Fabriken, ohne daran zu denken, welche Auswirkungen sie auf das Leben der Menschen haben könnten. (Vgl. S. 116) Hat dieses Thema eine europäische Dimension? Es sollen besonders jene Kapitel interpretiert werden, bei denen eine solche erkennbar ist.

Seite 101, Bild 6.1: Diese russische Fabrik spiegelt das typische Fabrikimage wider, mit ihren rauchenden Schornsteinen. Der Name ist in kyrillischer Schrift geschrieben, und der Text zu diesem Bild lautet: „For many years the smoke bleching from factory chimneys was seen as a sign of progress. Now it is seen as a symbol of environmental disaster, which may put people’s lives at risk. What should be done about it?“ (Viele Jahre lang war der Rauch, der aus Fabrikschornsteinen ausgestoßen wurde, ein Zeichen des Fortschritts. Jetzt betrachtet man ihn als Umweltkatastrophe, als ein Risiko für das Leben der Menschen. Was könnte dagegen getan werden?)

„What do you know?“ (Was weißt Du?) Der/die SchülerIn wird aufgefordert, eigene Vorkenntnisse einzubringen. Bild- und Textinformation sind Impulse, genauso wie die präzise gegebenen *Arbeitsanleitungen*. Die Arbeitsweise, nicht der Inhalt, werden vorstrukturiert.

„If you were a person working in this factory and living nearby, how do you think this factory would affect your everyday life?“ (Wenn du ein Fabrikarbeiter wärst und in der Nähe wohnen würdest, wie glaubst Du, würde diese Fabrik dein tägliches Leben beeinflussen?) Eine weitere Aufgabe verlangt, sich in die Lage der Betroffenen zu versetzen oder fordert zum Sammeln von Zeitungsausschnitten zur Thematik auf: Wie Industrie die Umwelt beeinflusst. Eine bestimmte Vorgabe zum Gebiet gibt es nicht; diese Zeitungsausschnitte sollten anschließend auf eine Karte aufklebt werden. Die hier beschriebenen Aufgabenstellungen sind geeignet, wenn bzw. weil Vorkenntnisse der Schüler zu erwarten sind.

Seite 102: *Moskau* wird aus der Sicht des britischen Lehrers und Touristen Steve Allen – das Portrait zeigt einen ca. 45jährigen Mann mit Anzug und Krawatte – beschrieben. Sein erster Besuch in Moskau fand 1985 statt, somit vor Perestroika und Glasnost. Es werden zum einen Sehenswürdigkeiten, zum anderen, im letzten Abschnitt, die Lebensbedingungen der Bewohner Moskaus geschildert. Zur Wohnungssituation bzw. zum Lebensstandard heißt es: „stateowned flats ... basic and far from luxurious ... shortage of many foods ... queues in the shops.“ (Staatseigene Wohnungen, einfach und weit entfernt von Luxus ... es herrscht Mangel an vielen Nahrungsmitteln ... in den Geschäften stehen die Leute Schlange ...) Dennoch entsteht der Eindruck, Moskau hätte, wie alle anderen Hauptstädte, positive und negative Seiten. Das Leben in Tokio und Washington D.C. wird auf der folgenden Seite kurz beschrieben, die Städte gehören zur Welt, mit allen ihren Attraktionen genauso wie mit ihren Problemen, z. B. den Verbrechen oder der Zersiedelung. Man informiert nicht mit „erhobenem Zeigefinger“. Die Intensitätsstufe wurde bei den hierzu kodierten Einheiten mit 5 bewertet.

Folgende drei *Schlüsselfragen* werden in dieser Unit gestellt:

„What are the former USSR, the USA and Japan like?“

What is it like living in an industrial environment?“

What can be done about pollution?“ (vgl. S. 103 unten)

(Wie ist die Situation in der ehemaligen UdSSR, den USA und Japan?  
Was bedeutet es, in einer „industrialisierten“ Umgebung zu leben?  
Was kann gegen die Umweltverschmutzung getan werden?)

Die ehemalige UdSSR, aber nicht Rußland oder die GUS, werden mit den führenden Industriemächten USA und Japan verglichen; als weiterer europäischer Staat wird das Vereinte Königreich in den Tabellen S. 104 und 105 genannt. In Karte 6.5 können Flächengröße und Bevölkerungszahl im globalen Vergleich abgelesen werden. Es geht um Arbeit in den drei Sektoren und um Arbeitslosigkeit der führenden Industriestaaten und Großbritanniens im Vergleich.

Auf Seite 105 oben wird über den politischen Wandel in der ehemaligen UdSSR gesagt: „The world is constantly changing ... It is important to keep up with the changes ...“ (Die Welt verändert sich ständig ... Es ist wichtig, mit den Veränderungen Schritt zu halten ...) Dann wird von der GUS gesprochen, englisch „CIS – Commonwelth of Independent States“. Als dieses Buch 1992 herausgegeben wurde, war die Entwicklung nicht absehbar. In der Unit werden wiederholt Karten verwendet, die das Gebiet der ehemaligen UdSSR ohne weitere Präzisierung, d. h. ohne neue Grenzen und Angaben zu Nachbarstaaten zeigen.

Auf Seite 107 wird die *Umweltkatastrophe von Tschernobyl* mit ihren verheerenden Folgen für ganz Europa geschildert. Die europäische Dimension einer solchen Umweltkatastrophe wird verbalisiert, man erwähnt die radioaktive Verseuchung der Nahrungsmittelvorräte durch radioaktive Wolken, die bis nach Großbritannien gelangt sind. Ist es zu wenig, was hier über Tschernobyl berichtet wird?

„*The poisoned children*“ (Die vergifteten Kinder)

Der Vergiftungsfall in Sillamaa, in Estland wird ausführlich beschrieben. Man berichtet, daß 300 Kinder erkrankten, weil ein Kindergarten auf einer Uranmüllhalde gebaut worden war.

Auf Seite 109 folgen weitere Katastrophenmeldungen in Form von Zeitungsartikeln verschiedene Gebiete der ehemaligen UdSSR betreffend. Außerdem wird mit Hilfe von Karten über die Lage von belasteten Gebieten, über die Verteilung von Bodenschätzen und über die Bevölkerungsverteilung informiert. Die Aufgaben, vgl. S. 108, gleichen methodisch den bereits beschriebenen.

„What can be done about pollution?“ (Was kann man gegen die Umweltverschmutzung tun?)

Auf Seite 110–115 wird der Baikalsee als Gebiet ausgewählt, um Verschmutzung und Problemlösungsstrategien zu erarbeiten. Bemerkenswert ist die Vorgehensweise:

Seite 110–111: Ein Interview: Ein englischer Tourist fragt einen Ortsansässigen, macht Notizen, so werden Informationen über verschiedene Eingriffe des Menschen in dieses Ökosystem geliefert. Drei Photos auf S. 110 unten zeigen die Schönheit dieser Landschaft, die es zu retten gilt.

Seite 112–113: „Different views on pollution“ (Unterschiedliche Meinungen zur Umweltverschmutzung), ein Fischer, der Manager einer Zellulosefabrik, eine Wissenschaftlerin, ein Arbeiter usw. äußern sich. Natürlich vertreten sie verschiedene Standpunkte, je nach Interessengruppe, welcher sie angehören.

Schüler sollen lernen, Entscheidungen zu treffen, Seite 114 „*Decision-making exercise: Part 1*“ und Seite 114/115, 6.19 „*Some suggestions on how to solve pro-*

blems in the Lake Baikal region.“ Vorschläge, wie man die Probleme in der Baikalseeregion lösen könnte, folgen beispielhaft. Problemlösungsstrategien sind in der Klassengemeinschaft zu üben. Es wird deutlich, daß es zusätzlich weitere Möglichkeiten gibt, an die bisher niemand dachte. Die Schüler arbeiten in Gruppen, jeder Teilnehmer soll sich in eine Rolle versetzen; weitere Aspekte sind zu berücksichtigen, u. a. der Zeitfaktor und die Darbietungsform. Handlungsorientierung wird in diesem Buch viel Bedeutung beigemessen; die Arbeitsanleitungen zu den Aufgaben sind exakt gestellt.

Das Thema Baikalseeverschmutzung ist auf andere Regionen übertragbar. Umweltverschmutzung ist nicht auf ein Gebiet bzw. eine Region beschränkt. Die radioaktive Wolke von Tschernobyl wie auch die Abgase der russischen Fabriken gelangen in die Atmosphäre und somit nach Großbritannien! Auf Seite 116 „Key points“ ist nicht von countries, sondern von „industrial nations: former USSR, USA, Japan“ die Rede. Diese (Industrienationen) produzieren zusammen über die Hälfte des Weltreichtums, und alle haben Umweltprobleme ... In den folgenden Kapiteln wird das Thema Umweltverschmutzung fortgeführt.

### Society Pieces (Kl. 9)

„This book is concerned mainly with *people*. But it is wrong to imagine that people live their lives only as individuals or even only in small groups such as families. People live their lives in context ... The topics include population, settlement, industry, transport and leisure. Countries studied include France ...“ (Dieses Buch beschäftigt sich hauptsächlich mit Menschen. Aber es ist falsch sich vorzustellen, daß Menschen ihr Leben nur als Individuen leben oder gar nur in kleinen Gruppen wie Familien. Die Menschen leben ihr Leben in Abhängigkeit ... Die Themen umfassen Bevölkerung, Besiedlung, Industrie, Transport und Freizeit. Die untersuchten Länder schließen Frankreich ein ...) (vgl. „To the pupils“ S. 4).

### – *Tourismus*

Seite 121–140 „*Living a Life of Leisure*“ (Ein Leben, das der Freizeit gewidmet ist) Unit 7 enthält u. a. Europathemen. Da das Thema Urlaub bzw. Tourismus am Beispiel des englischen Buches *Key Geography Interactions* ausführlich behandelt wurde, soll hier auf eine weitere Ausführung verzichtet werden. Die Europaseiten wurden bei der Grob- und Feinanalyse berücksichtigt. Die Einstellung zum Tourismus ist kritisch, die Materialien, d. h. Textformen und Abbildungen, sind vielseitig. Man variiert mit Inhalten und Gebieten, ihre Lage und Größe betreffend.

### – *Europa*

Seite 83–100: „*A New Europe?*“ (Ein neues Europa?) Überschriften sind wie diese oft als Frage formuliert; die Unit beinhaltet Zukunftsperspektiven. Die Grobanalyse zeigt, daß verschiedene Gebiete im Wechsel vorkommen, jeweils unter einem bestimmten thematischen Gesichtspunkt. Europa als Ganzes, die europäische Staatsbürgerschaft, die Europäische Gemeinschaft: Hier werden historische, wirtschaftliche und politische Aspekte von der Gründung dieser Gemeinschaft bis hin zur Gegenwart behandelt; die innerstaatliche Region Lille in Frankreich ist eine exemplarisch ausgewählte Region, die durch ihre Lage eine besondere Bedeutung

### Decision-making exercise: Part 1

1a Roughly how far are the following places from the town of Baikal:

- ▶ Chermkhovo
- ▶ Irkutsk?

b Which two cities have airports?

2 For this exercise, work in groups of six. Each person should choose one of the

characters on pages 112–113, so that everyone in the group is different.

Read the statement written by 'your' character very carefully, and look back at Jim Brettel's notebook on page 111. Then write a detailed account of your character's way of life and worries for the future. Include facts and figures in your account, which should be as detailed as possible.

### What solutions are there?

Many possible solutions have been put forward to deal with the problems of Lake Baikal. These include ways of reducing pollution and protecting areas of the lake and its shore. Some of these ideas are presented here.

*Develop a tourist resort and health spa around the mineral springs at Barguzin. Roads for cars, and car parks, would need to be included in the development.*

*Put limits on the amount of pollution a factory can release into the lake and rivers.*

**INSTEAD OF FLOATING LOGS ON THE LAKE, TRANSPORT THEM EITHER BY ROAD OR BY SHIP.**

**Convert the wood-pulp mills into factories making furniture.**

*Put (expensive) purification equipment into factories which at present dump pollution into the lake and the rivers which feed it.*

6-19 Some suggestions on how to solve problems in the Lake Baikal region.

Carry the waste from the pulp mills at Selenginsk and Baikal'sk into the River Irkut by pipeline. As the Irkut does not flow directly into Lake Baikal, this will reduce pollution of the lake water.



Set up a planning committee made up of local people, industrialists, government officials and scientists, to study the area and give advice on any development plans.

Ban fishing in certain areas of the lake so that the omul have a chance of increasing their numbers.

Set up hatcheries to raise omul eggs.

*Stop all logging within a 2-kilometre zone around the lake shore, to help prevent soil erosion.*

Set up a team of scientists to check on the amount of pollution in the lake, and to discover exactly where the pollution comes from.

Move the two wood-pulp mills from the lake shore to the city of Ust-Ilimsk.

SET UP NATURE RESERVES WHERE NO TOURISTS AND NO INDUSTRY ARE ALLOWED.

Fit pollution filters on the chimneys of all electricity power stations in the Irkutsk-Cheremkhovo area to cut down on the amount of pollution entering the air.

Give out permits to private boats using the lake so that their numbers can be checked and, if necessary, restricted.

Make strict new laws on how much pollution a factory can release into the air. Factories that do not keep within the law should be fined.

## Decision-making exercise: Part 2

The aim of this activity is for your group to come up with a plan for solving the problems of Lake Baikal.

1 You should again take on the role of the character you wrote about in Part 1. Discuss with the others in your group what you think are the lake's main problems.

2 Explain the *causes* of these problems. Decide which problems need to be solved in one year, and which can be solved within the next five years. Remember, solutions are expensive, so you will want to spread the cost over as many years as possible.

3 Now carefully read through the various solutions presented on pages 114–115. In your group, choose those solutions to the problems listed in (1) that you think are the best. Remember, you must think about short-term solutions (within a year) *and* long-term solutions (within five years). You will find that some problems are easier to deal with than others.

4 Finally, your group is to produce a display of your plans for Lake Baikal. You should be prepared to present your display to other members of your class. Your display should include the following:

- An outline of the main problems, their causes and when they need to be solved.
- An account of your solutions, both short- and long-term.
- Reasons why you chose the solutions you did.
- A map of the Baikal area on which you have shown the problems and solutions.
- A letter to the country's Minister for the Environment, explaining the advantages of your group's scheme.

All this information should be displayed in a clear and attractive way.

für Europa hat; Frankreich dient als Beispiel für ein europäisches Land und seine innerstaatlichen Regionen. Das Thema Regionen wird räumlich ausgedehnt auf die EU, jetzt zum Thema regionale Disparitäten. Europas Zukunft im Jahre 2000 wird am Ende dieser Unit angesprochen. In Lille, einem alten Industriestandort, wird für Europas Zukunft geplant. Die Beschreibung dieser Unit soll besonders auf die Inhalte und die Art und Weise der Vernetzung von Gebieten und Inhalten und weniger auf die Methoden z. B. Arbeitsaufgaben oder Textarten eingehen.

### *Europäisches Bewußtsein:*

Seite 83: Die Beziehung mancher Briten zu Europa ist, wie die Karikatur eines typischen Briten zeigt, etwas schwierig. Briten sind den europäischen Ländern gegenüber nicht sehr freundlich gesonnen. (Verdammte Ausländer! Diese Ansicht vertreten Briten manchmal europäischen Ländern gegenüber. Wird sich diese Haltung verändern, wenn wir auf ein neues Europa zugehen?) Diese Äußerung kann als Denkanstoß betrachtet werden, und es heißt auch nicht, daß man über die Europäer so denkt, nur über die europäischen Länder. Dieses Bild des schrulligen Briten ist motivierend und lustig. Mit Hilfe des folgenden Fragebogens soll die eigene Einstellung zu Europa getestet werden.

Seite 84 „*How European are you?*“

Die Fragen lauten:

1. Welche der folgenden Länder sind Mitglieder der EG/EU? Frankreich, Irland, Schweden, Griechenland, Ägypten, Türkei, Spanien, Österreich, Polen
2. a) In welchem Land würdest du gern leben? Wähle eines der folgenden: Brasilien, Neuseeland, USA, Frankreich, Deutschland, Indien, Italien, Griechenland, Schweiz, Japan  
b) Nenne Gründe für deine Antwort.
3. Benenne die Städte, welche auf der Europakarte mit Buchstaben von A bis K bezeichnet sind.
4. Bist du für oder gegen folgendes?
  - a) Eine einheitliche Währung in Europa (der ECU).
  - b) Eher eine europäische als eine britische Armee.
  - c) Eher ein europäischer als ein britischer Paß.
  - d) Daß Großbritannien ein Staat der Vereinigten Staaten von Europa wird.
5. Antworte auf die folgenden Fragen mit ja oder nein.
  - a) Sprichst du eine zweite europäische Sprache?
  - b) Würdest du gerne eine andere europäische Sprache lernen?
  - c) Würdest du gerne auf dem europäischen Kontinent leben und arbeiten?
  - d) Würdest Du dich als Brite und auch als Europäer betrachten?

Dieser Fragebogen bezieht Kenntnisse und Einstellungen über bzw. zu Europa ein. Er wurde vollständig zitiert. Karte 5.3 auf derselben Seite soll einen Überblick über Europas Staaten und Hauptstädte geben; die nord- und osteuropäischen Länder werden vernachlässigt. Das wiedervereinigte Deutschland ist eingezeichnet, aber die neuen Grenzen Osteuropas fehlen. Europa und EG/EU werden nicht eindeutig unterschieden.

Seite 85–86: „*Setting the scene*“. Text und Karte 5.4 erläutern die Entwicklung der EG/EU zwischen 1952 und 2000. Inhalte der Römischen Verträge werden exem-

plarisch aufgelistet, der Vertrag von Maastricht wird als Fortführung und Fortschritt der Zusammenarbeit bewertet. „The changes could be spectacular and have far reaching effects on European life. The single European market will help the people of Europe to work more closely together, building upon the increasing friendship that has developed as a result of exchange visits between towns in Europe. By working together it is hoped that the people of Europe become more wealthy, and the differences between the rich and the poor areas in Europe will be evened out.“ (Die Veränderungen könnten spektakulär sein und weitreichende Auswirkungen auf das europäische Leben haben. Der Gemeinsame Europäische Markt wird den Menschen in Europa helfen, mehr zusammenzuarbeiten, was auf der wachsenden Freundschaft aufbaut, die sich durch Städtepartnerschaften in Europa entwickelt hat. Man kann hoffen, daß die Menschen, durch die Zusammenarbeit wohlhabender werden und daß die Unterschiede zwischen armen und den reichen Gebieten Europas ausgeglichen werden.) Hier liefert man Argumente, die für die europäische Integration sprechen. Die Graphik informiert über die Rechte und Freiheiten, die wir als Bürger der EU haben.

Der letzte Abschnitt zeigt mögliche Entwicklungen mit Hilfe eines Fallbeispiels auf. „This unit is about how these changes in the EC might happen. We look at an area in France that is preparing for the Single European Market by facing up to the problems of the past and looking towards the new Europe.“ (Dieses Kapitel beschäftigt sich damit, wie diese Veränderungen in der EG/EU vor sich gehen könnten. Wir betrachten ein Gebiet in Frankreich, welches sich auf den Gemeinsamen Europäischen Markt vorbereitet, indem es den vergangenen Problemen entgegentritt und sich auf ein neues Europa freut.)

Die Schlüsselfragen verdeutlichen, welche Inhalte und Gebiete exemplarisch behandelt werden:

- „Lille: a European city?“ (Lille: eine europäische Stadt?)  
„How does France shape up?“ (Wie entwickelt sich Frankreich?)  
„Towards Europe 2000?“ (Auf Europa 2000 zu?)

Seite 87–88: Lille wird als *eine europäische Stadt* bezeichnet, eine Stadt mit „particularly good geographical location within Europe ...“ (besonders guter geographischer Lage in Europa ...); ihr Stadtbild, ihre Wirtschaftszweige, ihre Geschichte werden beschrieben. Warum ihre geographische Lage in der Region, in Frankreich und Europa so gut sein könnte, wird erst allmählich durch Text- und Karteninformation 5.7 deutlicher. „Its location could be an advantage in a new Europe.“ (Ihre Lage könnte in einem neuen Europa ein Vorteil sein.)

Seite 88: „What is it like to live in Lille?“ (Wie ist es, in Lille zu wohnen?) oder in einem Vorort namens Marc-en-Barœul? Dieser Ort wird beschrieben, und weil er eine Partnerschaft mit Ealing, einem Stadtteil Londons eingegangen ist, erhält das Thema erneut eine europäische Dimension. Austausch tragen dazu bei, europäische Nachbarn und ihre Länder besser kennenzulernen. Menschen dieser Region Lille sind das Thema.

Seite 92–94: „How much do you know about the geography of France?“

Did you know that it is the largest country of Europe (not counting Russia), and that it is twice the size of Britain?“ (Wieviel weißt du über die Geographie Frank-

reichs? Wußtest du, daß es das größte Land Europas ist (ohne Rußland) und daß es doppelt so groß ist wie Großbritannien?) Das Land habe eine wichtige Stellung in Europa, teile Grenzen mit verschiedenen europäischen Nationen und sei ein reiches fortschrittliches Land, welches regen Handel mit dem Rest Europas treibe. Diese Aussage wird durch eine Tabelle mit Daten zu Bevölkerungszahl, Hauptstadt, Fläche, Alphabetisierungsrate usw. ergänzt – Daten, wie sie im Lexikon zu finden sind.

Zu Frankreich lautet das Thema: „France – a country of regions“ (Frankreich – ein Land der Regionen). Französische Kinder, acht Portraits zeigen sie, wurden in ihrer Schule in Marc-en-Barœul befragt, wieviel sie über französische Regionen wissen. Auf Seite 93 sind ihre kurzen Beschreibungen von Regionen und lückenhafte Kartenskizzen abgebildet. Seite 92 dagegen liefert eine Regionenkarte Frankreichs und kurze, korrekte Beschreibungen, ohne Nennung der Namen. Schüler sollen Fehler entdecken oder Beschreibungen auf ihren Informationsgehalt hin überprüfen. Schließlich werden sie zu den französischen Regionen befragt, z. B. nach den wohlhabendsten Regionen. Diese letzte Frage dient gleichzeitig der Überleitung zum nächsten Thema.

Seite 94: „France’s regional problem within Europe“ (Frankreichs regionales Problem in Europa) bzw. seine Problemregionen und seine regionalen Disparitäten. Zeitungsschlagzeilen (vgl. Abb. 5.14) sind in französischer Sprache gedruckt, ihre Übersetzung befindet sich auf S. 99. Sie weisen u. a. auf Arbeitslosigkeit in der Region Nord-Pas-de-Calais hin; Lille liegt in dieser Region.

In Text und Karte werden Problemregionen Europas, bezogen auf die Arbeitslosenraten, aufgeführt. Die wohlhabenden Regionen liegen im sogenannten „Golden Triangle“ (goldenes Dreieck), die armen vorwiegend an der Peripherie. Diese Karte aus dem Jahr 1986 bezieht nur die 12 damaligen EG-Staaten und die BRD ein. Es folgt die Auflistung von EG/EU-Hilfs- und Fördermaßnahmen für arme Regionen. Schüler erfahren, daß sich in einer Region wie z. B. Lille komplexe Probleme ergeben, daß die EU Entwicklungschancen bietet, z. B. in Bereichen der Industrieansiedlung oder der Verbesserung der Umweltbedingungen. Vernetztes Denken kann hier gelernt werden, weil die gewählten Beispiele miteinander verknüpft sind. Die wirtschaftlichen Perspektiven französischer und europäischer Regionen sind wesentliche Inhalte, topographische Kenntnisse werden erworben, weil das Thema dies verlangt.

„Towards Europe 2000?“ (Auf das Europa 2000 zu?)

Die Geschichte der einst reichen Nordprovinz Frankreichs wird erzählt, sie handelt von wirtschaftlichem Aufstieg und Niedergang und endet 1991 mit dem Hinweis, 45 Millionen Pfund seien zur Verbesserung von Hauptstraßen und Autobahnen ausgegeben worden, um bessere Verbindungen der Region mit anderen Teilen Frankreichs und Europas zu ermöglichen.

Seite 97: Die Bedeutung eines Kommunikation(s-) und Transportsystems wird hervorgehoben, um neue Wirtschaftsbereiche anzuziehen. Welcher Art die Verkehrsnetze und Verkehrsmittel sind, u. a. TGV, sind Inhalte von Text und Abbildungen. Die Zugfahrzeiten vor und nach dem Bau des Kanaltunnels werden verglichen. In einem Rollenspiel soll die zukünftige Osterweiterung für die Stadt Katowice in Polen geplant werden. Diese Aufgaben verlangen Anwendung und Transfer, das Ende des Kapitels ist offen.

## Zusammenfassung

### *Vermittlung von Kenntnissen über Europa:*

Die Autoren behandeln ein bestimmtes Thema, z. B. in „Jigsaw Pieces“ – passend zum Buchtitel – verschiedene Grenzen Europas: den „Eisernen Vorhang“, die Berliner Mauer oder die unsichtbare Wohlstandsgrenze in Italien. Schüler erfahren, daß Grenzen „gemacht“ und veränderbar sind.

Umweltthemen kommen in „Green Pieces“ vor. Die Autoren wählen das Gebiet der ehemaligen UdSSR beispielhaft aus, einen Staat, der sich im Umbruch befindet und der gravierende Umweltprobleme aufweist. Interessenkonflikte und Problemlösungsstrategien werden erörtert.

„Society Pieces“ thematisiert Europa, die Europäische Gemeinschaft oder Lille „als Stadt im Zentrum Europas“, französische Regionen etc., aber auch Europas Zukunft. Besonders in Unit 5 „A New Europe?“ werden umfangreiche Kenntnisse über Europa vermittelt.

### *Darstellungsformen:*

Die Gestaltung der Units ist außergewöhnlich. Sie scheint für jene Leser, die klar eingeteilte Einheiten gewohnt sind, etwas unübersichtlich. Überschriften und Schlüsselfragen tragen wesentlich zur Strukturierung der Themen bei. Die einzelnen Seiten enthalten Texte oder Abbildungen unterschiedlicher Länge. Die Gebiete, welche untersucht werden, wechseln wiederholt. Jede Unit enthält eine sogenannte „Problemstellung“, gefolgt von drei oder vier Schlüsselfragen. Die folgende Gliederung orientiert sich an diesen. Jede Einheit enthält neben Informationen auch vielseitige Aufgaben. „Key-Points!“ sind einseitige Zusammenfassungen von „großen Ideen und wichtigen Begriffen“ am Ende jeder Unit.

### *Entwicklung von Fähigkeiten:*

Die Eurothemen sind vielseitig und weisen verschiedene Sichtweisen bzw. Perspektiven auf. Schüler erhalten die Chance, sich in Rollen von Betroffenen hineinzuversetzen. Sie erfahren, daß bei Entscheidungsfindungen verschiedenste Gruppen ihre jeweiligen Interessen vertreten. Schüler lernen Empathie und Ambiguitätstoleranz. Sie trainieren Kommunikation und Kooperation.

Diese Bücher enthalten ein großes Angebot an Arbeitsaufträgen, die nach individuellem Leistungsniveau und Arbeitstempo bewältigt werden können. Schüler können sich entscheiden, ob sie die Arbeit allein, mit Partner oder in Gruppen durchführen wollen.

### *Ermöglichung von Einstellungen für Europa:*

„How European are you?“ Der Fragebogen soll zu Beginn der Unit „eigene“ Einstellungen zu Europa und den europäischen Nachbarn bewußt machen und, da anschließend in der Klasse darüber diskutiert wird, diese hinterfragen. Es ist zu erwarten, daß zumindest Interesse an Europa geweckt wird. Vermutlich haben Schüler, die mit diesen Büchern gearbeitet haben, das Lernen gelernt, und sie können sich an demokratischen Entscheidungsprozessen beteiligen.

### 5.3. Histoire, Géographie, Initiation Économique (Reihe 18): Eine Schulbuchreihe aus Frankreich für Geschichte, Geographie und Gemeinschaftskunde

Diese französische Schulbuchreihe der 90er Jahre besteht aus vier Bänden: 6e, 5e, 4e, 3e für die Klassenstufen 6 bis 9. Bei allen französischen Schulbuchreihen enthält ein Band Inhalte zu den Fächern Geschichte, Geographie und Gemeinschaftskunde, die voneinander erkennbar getrennt sind. Thematisch sind die Inhalte aufeinander abgestimmt. Diese Konzeption entspricht dem französischen Lehrplan.

Zu 6e: Die Schüler lernen die Vielfalt der Lebensbedingungen der Menschen auf der Erde kennen. Die Bemühungen menschlicher Gruppen oder Gesellschaften, sich an einen Raum anzupassen, werden thematisiert.

Zu 5e: Die Schüler „entdecken“ Afrika, Asien und Lateinamerika. Sie sollen die Probleme, welche die Inwertsetzung der Ressourcen der Erde für die Menschen heute darstellt, verstehen lernen.

Zu 4e: Die Schüler lernen die Europäer in ihrem Raum kennen. Die Bedeutung der Geschichte für die Gegenwart wird angesprochen; auch die Geschichtskapitel – siehe S. 8–191 – behandeln Europa. Auf dem Einband des entsprechenden Buches ist ein Bild von Berlin mit Gedächtniskirche und Kurfürstendamm zu sehen. Eine Freiheitskämpferin aus der Zeit der Französischen Revolution soll vermutlich die wiedergefundene Freiheit der Stadt symbolisieren.

Lektoren aus 4 verschiedenen Ländern (D, GB, I, F) haben mitgearbeitet, „Afin de mieux mettre en perspective la dimension européenne ...“ (um die europäische Dimension besser zu berücksichtigen ...)

Zu 3e: Die Schüler sollen ihre Kenntnisse über Frankreich, die USA und die Nachbarstaaten der UdSSR vertiefen. Frankreich kommt getrennt von Europa und gemeinsam mit den „Weltmächten“ USA und ehemaliger UdSSR vor.

Band 4e (Kl. 8):

Das Inhaltsverzeichnis befindet sich vorn auf einer Doppelseite:

Unterschiedliche Farben, rot für Geschichte, grün für Geographie und blau für Gemeinschaftskunde, kennzeichnen die Unterteilung nach Fächern. Mit Seite 192 beginnt der Geographieabschnitt des Buches mit 4 Teilen, insgesamt 12 „chapitres“ (Kapiteln), die in Einheiten A, B, C, D gegliedert sind, bis einschließlich Seite 351. Der 5. Teil beinhaltet Gemeinschaftskunde. Das Inhaltsverzeichnis vermittelt einen Überblick über Auswahl und Anordnung der Inhalte. Die anschließend beschriebenen Kapitel können entsprechend zugeordnet werden.

In dieser Übersetzung wird auf die Seitenzahlen verzichtet; die jedem Kapitel folgende Aufgabenstellung wird anhand eines Beispiels beschrieben, vgl.: „Sur le chemin de savoir“ (Auf dem Weg zur Erkenntnis).

#### *1. Zum Verständnis der europäischen Identität*

##### 1.1 Ein von der Geschichte geprägter Raum

A Ein Grenzenpuzzle

B Die alte Welt

C Ein entwickelter und attraktiver Kontinent

D Zu einem gemeinsamen europäischen Haus?

- 1.2 Ein veränderter, beherrschter und bedrohter Raum
  - A Der Aufbau Europas
  - B Die Europäer in ihrer Umgebung
  - C Den Raum beherrschen: Europa vernetzen
  - D Gemeinsame Bedrohungen

Zu Teil 1: Europa als Ganzes ist das Gebiet, die europäische Identität das Thema. Sie wird durch den europäischen Raum und den diesen prägende Faktoren definiert. Der Begriff Raum hat eine zentrale Bedeutung; raumprägend sind zum einen Geschichte und Kultur, zum anderen Naturfaktoren im weitesten Sinne, auch die von den Menschen veränderten Räume sind gemeint. Der europäische Raum verändert(e) sich ständig. Er wird von den Menschen beherrscht und bedroht.

## 2. Die Europäer in ihrem Raum

- 2.3 Die Europäer
  - A Eine dichte Besiedlung
  - B Ein für Migranten weit offener Raum
- 2.4 Eine städtische Zivilisation
  - A Die europäischen Städte
  - B Arbeiten, leben und sich vergnügen in der Stadt
  - C Die neuen Einsamkeiten
- 2.5 Die Organisation des europäischen Raumes
  - A Das Herz Europas
  - B Benelux, ein lebendiger Raum
  - C Die Randgebiete Europas

Zu Teil 2: Die Europäer in ihrem Raum werden charakterisiert. Es wird gezeigt, wo und wie die Menschen leben und ihr Zusammenleben organisieren. Bevölkerungsdichte und -verteilung, Migration, europäische Städte oder die Lebensweise in der Stadt sowie Disparitäten in Europa sind die Themen.

## 3. Die EU: Grundlage eines neuen, im Aufbau befindlichen Europa

- 3.6 Die EU Zentrum des Einflusses und der Anziehungskraft
  - A Ein Werk des Friedens
  - B Die Verwirklichungen, die eine neue Stärke begründen
  - C Der führende weltweite Mittelpunkt des Austausches
- 3.7 Deutschland, im Zentrum Europas
  - A Ein vereintes Deutschland, noch getrennte Deutsche
  - B Die Organisation des gemeinsamen Raumes
  - C Die führende wirtschaftliche Macht in Europa
  - D Ein neuer Platz unter den Nationen
- 3.8 Das Vereinte Königreich, mit großer Distanz zum Kontinent
  - A Die britische Mentalität
  - B Von der weltweiten zur europäischen Herausforderung
  - C Ein Raum mit Insellage, der sich wieder dem Süden und dem Kontinent zuwendet
- 3.9 Italien, eine Halbinsel nahe am europäischen Herzen
  - A Die italienische Verwunderung

- B Vom Zentrum zum Rand Europas
- C Geschichte und erobernde Italiener

3.10 Spanien, das europäische Kap

- A Die Spanier zu ihrer europäischen Stunde
- B Die Verankerung mit Europa
- C Die ungleiche Integration in Europa

Teil 3 widmet sich der EU bzw. vier ausgewählten Staaten, welche zur EU gehören und Frankreichs unmittelbare Nachbarn sind: Deutschland, Großbritannien, Italien und Spanien. Die EU wird als neues wirtschaftliches Machtzentrum Europas bezeichnet, Kooperation der Mitgliedsstaaten ist erwünscht. Die Frage der Integration bleibt.

4. *Im Osten: Ein im Wiederaufbau befindliches Europa*

4.11 Das Ende des Kommunismus in Osteuropa

- A Die Zeit der Revolutionen
- B Die Rückkehr der Nationalitäten
- C Der Wiederaufbau der Länder Mitteleuropas und des Balkan
- D Die Erschütterung der Gesellschaft(en)

4.12 Drei Staaten Osteuropas

- A Polen und die wiedergefundene Unabhängigkeit
- B Polen im Umbruch zur Marktwirtschaft
- C Die Tschechoslowakei oder Tschechien-Slowakei
- D Ungarn am Wendepunkt

Teil 4 behandelt das sich im Wiederaufbau befindende Osteuropa, zuerst in Kapitel 11 als grenzüberschreitendes Gebiet, dann in Kapitel 12 drei ausgewählte Staaten.

Innerstaatliche Gebiete oder eine ausführliche Betrachtung anderer Gemeinschaften in Europa kommen nicht vor. Der Begriff Europa wird häufig verwendet, selbst in den Kapiteln 7 bis 10, wenn die Staaten beschrieben werden, um die Beziehung dieses Staates mit Europa zu betonen. Teilweise verwendet man Metaphern zur Charakterisierung, z. B. von Eigenschaften der genannten Staaten und gleichzeitig ihrer Beziehungen zu Europa: Italien, eine Halbinsel nahe am europäischen Herzen. Solche Begriffe klingen in der Übersetzung etwas eigenartig, diese Ausdrucksweise ist ein typisches Merkmal der Reihe. Im Unterschied zu den englischen Schulbüchern, in welchen die Überschriften bzw. Inhaltsverzeichnisse allgemein gehalten sind, wird in dieser französischen Reihe schon im Inhaltsverzeichnis deutlich, was das Thema von Kapitel und Einheit sein wird.

Die Grobanalyse zeigt, daß die Betrachtungsweise überwiegend thematisch/problemorientiert ist; die Inhaltsdimension ist überwiegend europäisch. Wie werden die Beziehungen der einzelnen europäischen Staaten untereinander beschrieben? Wird von Kooperation oder auch von Integration gesprochen? Wie werden die Beziehungen osteuropäischer Staaten zu anderen europäischen Staaten, der EU oder Rußland dargestellt?

## GÉOGRAPHIE - INITIATION ÉCONOMIQUE

<b>1</b>	<b>POUR COMPRENDRE L'IDENTITÉ EUROPÉENNE</b>	192-193	B   De l'échelle mondiale à l'échelle européenne	290-291	
Chapitre	1. Un espace marqué par l'histoire	194-195	C   Un espace insulaire réorienté vers le Sud et le continent	292-293	
	A   Un puzzle de frontières	196-197	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		
	B   L'ancien monde	198-199	J'exerce mes capacités	294-295	
	C   Un continent développé et attractif	200-201	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		
	D   Vers une maison commune européenne ?	202-203	Je fais le point	296-297	
Chapitre	2. Un espace varié, maltrisé, menacé	208-209	Chapitre	9 L'Italie, une péninsule proche du cœur européen	
	A   L'architecture de l'Europe	210-211	A   Étonnants Italiens	298-299	
	B   Les Européens dans leurs milieux	212-213	B   Du centre aux marges de l'Europe	300-301	
	C   La maîtrise de l'espace : relier l'Europe	214-215	C   Des Italiens habiles et conquérants	302-303	
	D   Des menaces communes	216-217	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR	304-305	
	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		J'exerce mes capacités	306-307	
	J'exerce mes capacités	218-219	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		
	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		Je fais le point	308-309	
	Horizon Brevet	220-221	Chapitre	10 L'Espagne, cap sur l'Europe	
			A   Les Espagnols à l'heure européenne	310-311	
			B   L'ancrage à l'Europe	312-313	
			C   L'inégale intégration à l'Europe	314-315	
			SUR LE CHEMIN DU SAVOIR	316-317	
			J'exerce mes capacités	318-319	
			SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		
			Horizon Brevet	320-321	
<b>2</b>	<b>LES EUROPÉENS DANS LEUR ESPACE</b>	222-223	<b>4</b>	<b>À L'EST: UNE EUROPE EN RECONSTRUCTION</b>	322-323
Chapitre	3 Les Européens	224-225	Chapitre	11 À l'est de l'Europe, la fin du communisme	324-325
	A   Une population dense et inégalement répartie	226-227	A   Le temps des révolutions	326-327	
	B   Un espace largement ouvert aux migrants	228-229	B   Le retour des nationalités	328-329	
	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		C   La reconstruction des pays d'Europe centrale et balkanique	330-331	
	J'exerce mes capacités	230-231	D   Le bouleversement des sociétés	332-333	
	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		
	Je fais le point	232-233	J'exerce mes capacités	334-335	
Chapitre	4 Une civilisation urbaine	234-235	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		
	A   Les villes européennes	236-237	Je fais le point	336-337	
	B   Travailler, habiter et se divertir en ville	238-239	Chapitre	12 Trois États de l'Est européen	
	C   Les nouvelles solitudes	240-241	A   La Pologne, l'indépendance retrouvée	338-339	
	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		B   La Pologne en transition vers l'économie de marché	340-341	
	J'exerce mes capacités	242-243	C   La Tchécoslovaquie, ou Tchéco-Slovaquie	342-343	
	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		D   La Hongrie, un carrefour	344-345	
	Je fais le point	244-245	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR	346-347	
Chapitre	5 L'organisation de l'espace européen	246-247	J'exerce mes capacités	348-349	
	A   La cœur de l'Europe	248-249	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		
	B   La Benelux, un espace vital	250-251	Horizon Brevet	350-351	
	C   Les périphéries de l'Europe	252-253			
	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR				
	J'exerce mes capacités	254-255			
	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR				
	Horizon Brevet	256-257			
<b>3</b>	<b>LA C.E.E. : BASE D'UNE NOUVELLE EUROPE EN CONSTRUCTION</b>	258-259	<b>5</b>	<b>INITIATION ÉCONOMIQUE</b>	352
Chapitre	6 La C.E.E., centre de gravité et d'attraction	260-261	Chapitre	13 L'entreprise produit de la richesse	353
	A   Une œuvre de paix	262-263	A   L'entreprise : un système organisé pour produire de la richesse	354-355	
	B   Des réalisations qui fondent une nouvelle puissance	264-265	B   La valeur ajoutée : richesse produite par l'entreprise	356-357	
	C   Le premier pôle mondial d'échanges	266-267	C   La conquête des marchés : facteur d'enrichissement de l'entreprise	358-359	
	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		
	J'exerce mes capacités	268-269	J'exerce mes capacités	360-361	
	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR		Les États européens en 1992 : superficie, population et P.N.B.	362-363	
	Je fais le point	270-271	Lexique	364-367	
Chapitre	7 L'Allemagne, au centre de l'Europe	272-273			
	A   Une Allemagne unifiée, des Allemands encore séparés	274-275			
	B   L'organisation de l'espace commun	276-277			
	C   La première puissance économique en Europe	278-279			
	D   Une place nouvelle parmi des nations	280-281			
	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR				
	J'exerce mes capacités	282-283			
	SUR LE CHEMIN DU SAVOIR				
	Je fais le point	284-285			
Chapitre	8 Le Royaume-Uni, du grand large vers le continent	286-287			
	A   Le tempérament britannique	288-289			

\* Les capacités exercées dans les chemins du savoir peuvent être regroupées en six grandes catégories, signalées par l'utilisation des logos suivants :

 J'OBSERVE

 JE RAISONNE

 JE SITUE

 JE REPRÉSENTE

 JE COMMUNIQUE

 J'ANALYSE UNE SITUATION

\* Les renvois au lexique sont signalés par une étoile de couleur. En histoire, les auteurs des textes documents sont tous répertoriés au sein du lexique.

Kartendarstellungen finden sich häufig in diesem Buch. Die Kodierung der Abbildungen zeigt, daß insbesondere Karten eine europäische Dimension aufweisen: Von 87 gezählten Karten haben 71 eine europäische Dimension. Ausgewählte Kartendarstellungen dieses französischen Geographiebuches sollen interpretiert werden.

*Die Welt 1914* (vgl. Vorsatzseite vorne). Europa ist in der Kartenmitte deutlich sichtbar, „l'Europe colonisatrice“ (das Europa der Kolonialmächte) ist rot umrandet. Die Welt war in deutscher, englischer, belgischer, dänischer, französischer, holländischer, italienischer, japanischer und portugiesischer Hand mit Ausnahme der USA, der Mehrzahl der süd- und mittelamerikanischen Staaten, Chinas, Österreich-Ungarns und des Osmanenreichs. Diese letztgenannten Staaten sind weiß eingetragen, was relative Unabhängigkeit bedeuten soll. Entsprechende Symbole stehen für „présence de capitaux européens en dehors des colonies“ (europäisches Kapitalvorkommen außerhalb der Kolonien), und das bedeutet wiederum europäischen Einfluß auch auf diese Staaten. Dieselbe Karte befindet sich in Band 3e vorne. Es entsteht der Eindruck, daß Europa eine bedeutende Stellung in der Welt hatte. Hat es diese heute noch?

Auf Seite 4 und 5 sind zwei historische Karten abgebildet: „La Dimension Européenne: Les fondement de L' Europe“ (Die europäische Dimension: Die Grundlagen Europas).

Auf Seite 4 ist *Europa um 1600* dargestellt. Es wurde von wenigen Adelsgeschlechtern beherrscht, die Grenzen des Heiligen Römischen Reiches sind erkennbar.

Zu Seite 5: *Europa 1914* ist das nach alten Nationalstaaten (z. B. Frankreich) und neu gegründeten Staaten eingeteilte Europa mit den Grenzveränderungen zwischen 1815 und 1914. Gebiete mit nationalen Minderheiten werden teilweise mit Namen genannt, z. B. Elsaß-Lothringen. Das Baskenland oder Katalanien sind nicht gekennzeichnet.

Zum geographischen Teil folgen auf Seite 6 und 7 zwei politische Europakarten der Gegenwart: „La Dimension Européenne: Vers une nouvelle Europe?“ (Die europäische Dimension: Auf ein neues Europa zu?).

Zu Seite 6: *Europa Anfang 1989*; das in Militärblöcke eingeteilte Europa mit dem „Eisernen Vorhang“ (hier nur in Deutschland eingezeichnet) ist das Thema; Symbole zeigen die Zugehörigkeit zu den verschiedenen Machtblöcken. Jugoslawiens Sonderstatus wird betont.

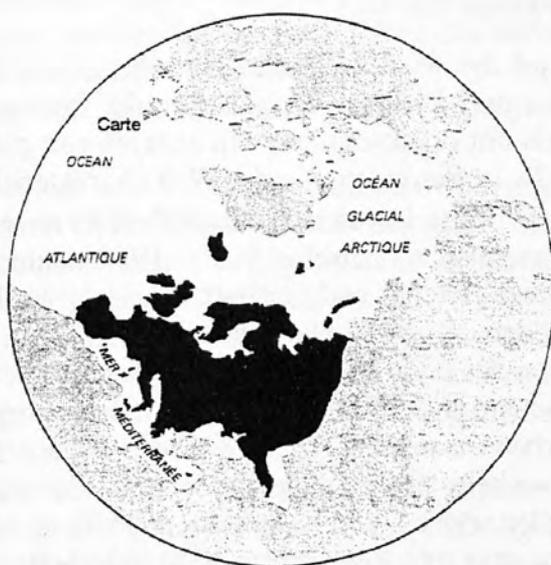
Zu Seite 7: *Europa Anfang 1992*; die neuen Staaten sind eingezeichnet. Es wird unterschieden zwischen Mitgliedsstaaten und beitriftswilligen Staaten der EU; die westlichen GUS Staaten sowie die baltischen Staaten kommen vor, die Teilung der Tschechoslowakei war noch nicht vollzogen; Ex-Jugoslawien ist als Land im Bürgerkrieg gekennzeichnet. Im dazugehörigen Text dieser Seite wird u. a. bemerkt, Europa – Anfang 1992 – sei durch den Umsturz im Osten gezeichnet; alle Staaten Mittel-, Osteuropas und des Balkans hätten das System der Marktwirtschaft gewählt, die EU-Staaten würden ihren Zusammenhalt verstärken. Diese vier Karten geben einen Eindruck von der Aktualität des Buches; die Veränderungen in Europa sind berücksichtigt. Informationsschwerpunkte liegen im Bereich der politischen Geographie. Eine weitere Staatenkarte Europas befindet sich auf der letzten Buchseite. Hier sind die europäischen Staaten mit Hauptstädten sowie die an den Kontinent angrenzenden Staaten eingezeichnet.

# 1

---

## Pour comprendre l'identité européenne

---



Les Européens vus de Thaïlande, d'après une publicité pour la Thai Airlines. ►

Kartenausschnitte veranschaulichen, wie in diesem Buch der europäische Raum gegliedert wird. Die Einführungsseiten der vier geographischen Teile (vgl. Inhaltsverzeichnis) beinhalten z. B. eine großgedruckte Überschrift und runde Kartenausschnitte (im Buch ohne Seitennumerierung).

Seite 192: *Europa* ist ein Anhängsel Asiens, eine asiatische Halbinsel und scheinbar gradlinig von Asien abzugrenzen.

Seite 222: *Die Europäer* in ihrem Raum leben in einem Europa der Nationalstaaten mit neuen Grenzen, aber die neuen GUS-Staaten und die baltischen Republiken gehören, laut Karte, nicht dazu.

Seite 258: *Die EU* bestand 1992 aus 12 Mitgliedsstaaten, diese sind markiert. Nordeuropa ist nur unvollständig abgebildet.

Seite 322: *Osteuropa* im Wiederaufbau wird beschrieben; GUS-Mitgliedsstaaten und Baltikum werden nicht dazu gerechnet.

Diese Karten grenzen klar ein oder aus. Es sind überwiegend Staatsgrenzen eingezeichnet. Jeder dieser Kartenseiten folgen drei Seiten mit großformatigen, bunten Bildern sowie einer weiteren Karte. Kurze Texte ergänzen oder verstärken die Bildinformation und führen zum Thema. Der Aufbau der Teile, Kapitel und Einheiten wiederholt sich; am Beispiel des Kapitels Deutschland wird das erläutert.

#### – *Deutschland, im Zentrum Europas*

Seite 272/285: Wie wird das wiedervereinte Deutschland aus Sicht des französischen Schulbuchs betrachtet? Welches Image haben die Deutschen? Wie wird die Beziehung Deutschlands mit Frankreich und mit anderen europäischen Staaten und seine Stellung in der EU, in Europa und in der Welt charakterisiert?

Seite 272: Eine physische Karte Deutschlands enthält Höhenangaben und Informationen über die Einwohnerzahlen deutscher Städte. Die Nachbarstaaten sind durch Grenzen von Deutschland getrennt und benannt. Angaben zu ihren Städten kommen nicht vor, die Farbgebung wird beibehalten.

Seite 273: „L'unification des deux Allemagnes a eu lieu le 3 octobre 1990. Quelle Allemagnes nouvelle se construit désormais au centre de l'Europe?“ (Die Vereinigung der beiden deutschen Staaten hat am 3. Oktober 1990 stattgefunden. Welches neue Deutschland entwickelte sich seither im Zentrum Europas?) Man mißt der Wiedervereinigung Bedeutung bei und nimmt an, daß sich diese Entwicklung auf Europa auswirkt. Das ganzseitige *Bild*: „Porte de Brandebourg à Berlin: les Allemands sur le mur, le 10 novembre 1989“ zeigt viele Menschen mit fröhlichen Gesichtern vor und auf der Berliner Mauer und vor dem Brandenburger Tor.

Seite 274/275 A: „L'Allemagne unifiée, les Allemands encore séparés“ (Deutschland vereint, die Deutschen noch getrennt) – diese *Überschrift* entspricht dem Thema, das nochmals formuliert in der folgenden „Problemstellung“ verdeutlicht wird:

„Les deux Allemagnes ne forment plus qu'un État, après ans de séparation. Comment s'est réalisée l'unification? De quelle manière les Allemands de l'Ouest et de l'Est vivent-ils ensemble?“ (Die beiden deutschen Staaten bilden, nach Jahren der Trennung, noch keinen einheitlichen Staat. Wie wird die Vereinigung verwirklicht? Wie leben die Ost- und die Westdeutschen zusammen?)

Die folgenden *Texte* liefern Informationen zur derzeitigen politischen Lage des deutschen Staates. Sie sind in drei Teile gegliedert und 38 Zeilen lang:

Zu 1: „Une seule Allemagne“ (Ein einheitliches Deutschland) lautet die Überschrift des ersten Teils.

Seit 1949 standen sich zwei deutsche Staaten gegenüber – die Wortwahl deutet Feindseligkeit zwischen damaliger BRD und DDR an. Die Maueröffnung 1989 bedeutete das Ende der Teilung, die Anerkennung der Einheit durch die Sieger, den Truppenabzug der SU ... Berlin wird Hauptstadt. Man berichtet über die jüngsten Ereignisse und die Entstehung der neuen Bundesrepublik mit 16 Bundesländern.

Zu 2: „Une peuple à la recherche de son unité“ (Ein Volk auf der Suche nach seiner Einheit).

Auf die Vereinigung folgen Bevölkerungsbewegungen: Nachkommen Deutscher aus Osteuropa strömen nach Westen. Die Regierung versuchte, diese Flüchtlingsströme zu kanalisieren, die zu den „traditionellen“ Immigranten aus der Türkei und Jugoslawien hinzukommen. Überalterung wird ausgeglichen. Deutschland hat 80 Mio. Einwohner und ist der nach Rußland volkreichste Staat Europas. Ein Graben trennt die Deutschen noch – Wessies und Ossies –, aber alle fühlen sich einer Nation zugehörig. Der Begriff Nation hat eine zentrale Bedeutung; er wird auf Seite 196 wie folgt definiert: „Nation: groupe humain qui a le sentiment de former une communauté unie par la langue, la religion, l'histoire, les coutumes, et qui désire vivre ensemble.“ Sind die Deutschen eine Nation? (Eine Gruppe von Personen, die auf Grund der Sprache, der Religion, der Geschichte, der Bräuche das Gefühl haben, eine Gemeinschaft zu bilden, die zusammenleben will.)

Zu 3: Oder sind sie noch „Une société à deux vitesses“ (Eine Gesellschaft der zwei Geschwindigkeiten)?

Die westliche Überfluß- und Leistungsgesellschaft feiert ihren Triumph über die Mangelgesellschaft im Osten. Diese entdeckt die westlichen Werte, aber auch Ungleichheit und Arbeitslosigkeit. Die gegenwärtige Situation in Deutschland ist geprägt durch Arbeitslosigkeit und Ungleichheit.

In einer kurzen Zusammenfassung heißt es, daß die politische Vereinigung schnell realisiert wurde, aber die Unterschiede zwischen den West- und den Ostdeutschen noch nicht beseitigt seien. Die Annäherung der Mentalitäten und des Lebensstandards werde lange andauern.

Zusatzinformationen werden als sogenannte Dokumentationen (vgl. z. B. doc. 4) gegeben. Das Bild zeigt Berlin-Mitte nach der Öffnung der Mauer. Man sieht, wie Menschen von Ost nach West strömen, das Bild ist kleinformatig, die Menschen kann man nicht erkennen. Ein Untertitel erläutert, daß sich in den Wochen nach der Maueröffnung Hunderttausende von Ostberlinern nach Westberlin begeben haben, um diesen Teil der Stadt zu besuchen.

Doc. 1 oder 5 sind Zeitungsausschnitte, meist aus französischen Zeitungen, mit Angaben des Erscheinungsdatums. Zu doc. 1: „Une forte immigration“ (Eine große Immigration(swellen)). Es wird berichtet, wieviel Asylbewerber, Übersiedler und Aussiedler nach Deutschland kamen. Diese Bezeichnungen werden in deutscher Sprache verwendet und erklärt. Zu doc. 5: „Après le mur le fossé“ (Nach der Mauer nun der Graben). Gemeint ist der Graben zwischen den reichen Wessies und den armen Ossies, die die Hand aufhalten würden. Vier oder fünf Jahre genügten nicht, um den Graben zuzuschütten.

## A L'Allemagne unifiée, les Allemands encore séparés

Les deux Allemagnes ne forment plus qu'un État, après 42 ans de séparation. Comment s'est réalisée l'unification ? De quelle manière les Allemands de l'Ouest et de l'Est vivent-ils ensemble ?

1.1. Deux Allemagnes s'opposaient depuis 1949 (doc. A). La République fédérale (R.F.A.), démocratique et capitaliste, a prospéré sous la protection occidentale. De l'autre côté du « rideau de fer », la République démocratique allemande (R.D.A.) a connu le communisme qui s'est effondré avec la fin de la tutelle soviétique.

1.2. L'ouverture du Mur de Berlin, le 9 octobre 1989, marque la fin de la division (doc. B). Un an plus tard se réalise l'unification, acceptée par les vainqueurs de 1945. L'U.R.S.S. s'engage à retirer ses troupes.

1.3. L'Allemagne est un État fédéral composé de 15 *Länder*. Les institutions fédérales, comme le *Bundestag* (Chambre des députés) et le gouvernement, vont siéger à Berlin qui redevient capitale.

### 2. UN DEVOIR DE RESTAURER SA UNITÉ

2.1. L'unification suscite des mouvements de population et des problèmes d'intégration (doc. 1). Beaucoup d'Allemands de l'Est sont venus à l'Ouest. Des descendants d'Allemands installés en Europe de l'Est affluent et obtiennent la nationalité allemande. Le gouvernement, par contre, cherche à canaliser le flot des réfugiés étrangers ; à l'immigration traditionnelle des Turcs et des Yougoslaves s'ajoute maintenant celle venue de l'Est.

2.2. L'immigration permet d'atténuer le vieillissement dû à une faible natalité, et accroît la population. Avec près de 80 millions d'habitants, l'Allemagne est le pays d'Europe le plus peuplé après la Russie (doc. 3).

2.3. Un fossé sépare encore les Allemands. Les « Wessis » (habitants de l'Ouest) trouvent les « Ossis » (ceux de l'Est) trop assistés ; bon nombre de ceux-ci se sentent incompris (doc. 2 et 5). Mais tous ont le sentiment d'appartenir à une même nation.

### 3. Une société à deux vitesses

3.1. L'unification consacre le triomphe de la société occidentale. C'est une société d'abondance et performante. Elle a ses exclus, mais pour la grande majorité, la vie est confortable.

3.2. À l'Est existait une société de pénurie. Avec l'ouverture brutale à la société de consommation (doc. 4), l'Allemand de l'Est découvre les valeurs occidentales, mais aussi les inégalités et le chômage.

L'unification politique s'est réalisée rapidement, mais elle n'a pas encore aboli les différences entre les Allemands de l'Ouest et de l'Est. Le rapprochement des mentalités et des niveaux de vie sera long.

## LA NOUVELLE ALLEMAGNE



A. Les deux Allemagnes.



B. L'ouverture du mur.



C. L'Allemagne au centre de l'Europe (1992).

### QUESTIONS

1. Quel changement est intervenu dans la situation géographique de l'Allemagne avec l'unification ? (docs. A et C).
2. Quelles sont les trois vagues immigrées de ces dernières années dans l'ouest de l'Allemagne (doc. 1 et paragraphe 2.1.) ?
3. Quel « fossé » sépare Allemands de l'Ouest et de l'Est (doc. 5) ?

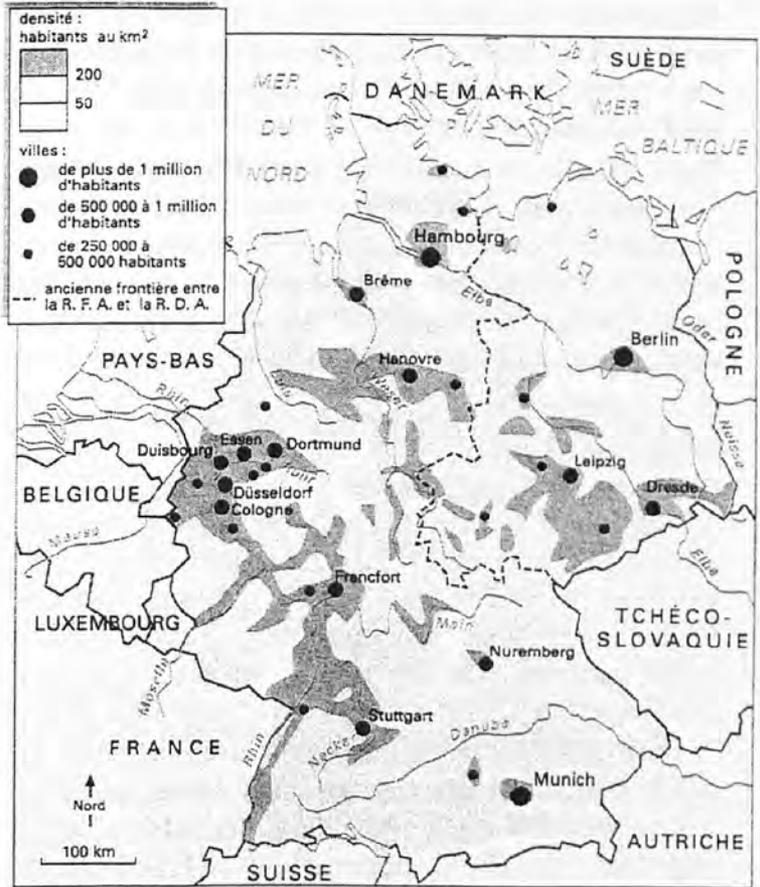
**1 Une forte immigration**

Des milliers de demandeurs d'asile en provenance d'Europe de l'Est affluent dans toute l'Allemagne. Ils remplacent maintenant, en tête des statistiques, les Turcs et Yougoslaves: 35 000 Roumains sont arrivés en 1990, sur un total de près de 200 000 demandeurs d'asile. L'Allemagne en est à sa troisième vague de réfugiés en deux ans, après les *Übersiedler* en provenance de l'ancienne R.D.A. et les *Aussiedler*, ces populations de souche allemande installées dans des pays d'Europe de l'Est. En tout, un million de personnes arrivées en 1989, et qui s'ajoutaient aux quelques 900 000 réfugiés déjà hébergés.

D'après A. YUNG, *Libération*, 23 janvier 1991.

INDICATEURS	R.F.A.	R.D.A.
Superficie (milliers de km <sup>2</sup> )	248,6	108,2
Population (millions d'hab.)	61,2	16,7
P.N.B. (milliards de francs)	7 844	912
Indice de fécondité	1,32	1,7
Salaire mensuel moyen (en francs)	7 500	3 000
Équipement (en %)		
- Téléphone	97	16
- Automobile	95	50
- TV couleur	91	47

**2 L'Est et l'Ouest en chiffres avant l'unification.**



**3 La répartition de la population allemande.**



**4** Berlin, après l'ouverture du Mur: dans les semaines qui suivent, les Berlinoises de l'Est se rendent par centaines de milliers à Berlin-Ouest.

**5 Après le Mur, le fossé**

À Hof (Bavière). Pendant les semaines qui précèdent la chute du Mur de Berlin, c'est ici qu'arrivaient les Allemands de l'Est qui avaient fui la R.D.A. en passant par la Tchécoslovaquie.

L'euphorie des premières embrassades est vite retombée, l'unification est loin d'être réalisée dans les esprits. « Vous ne pouvez pas effacer quarante ans de séparation et de méfiance en une semaine, dit le maire de Hof. La jeunesse, de part et d'autre, ne se connaît pas. Le langage même est devenu différent. La frontière est encore présente dans les têtes. »

Nombrsux, en effet, sont ceux qui pensent que le fossé reste profond entre les riches *Wessis* (ceux de l'Ouest) – suffisamment sûrs d'eux et dominateurs – et les pauvres *Ossis* (ceux de l'Est), qui pratiquent la politique de la main tendue. Il ne suffira pas de quatre ou cinq ans pour le combler.

D'après G. SAINT-PAUL, *Le Point*, avril 1991.

„Questions“ (*Fragen*): Auf einer Doppelseite wie der beschriebenen beziehen sich die Fragen überwiegend auf hier gegebenen Informationen. Man verlangt die Wiedergabe des Gelernten. Es werden in der Regel drei Fragen gestellt. Schüler werden teilweise auf die exakten Textstellen hingewiesen, mit deren Hilfe sie antworten können. Zusätzlich gibt es Aufgabenseiten (vgl. Inhaltsverzeichnis), sie folgen am Ende jedes Kapitels.

Diese detaillierte Darstellung einer Doppelseite zeigt, daß die Informationen klar gegliedert sind: Es geht um Staat, Volk und Gesellschaft, jeweils unter dem Aspekt: Probleme der deutschen Wiedervereinigung. Diese Seitenstruktur wiederholt sich in der gesamten Reihe jeweils mit einer Einführung zum Thema, der Problemstellung, Informationsvermittlung durch Texte und Abbildungen und Zusammenfassung. Es folgen ca. drei Fragen.

Seite 276/277 B: „*L'organisation de l'espace commun*“ (Die Organisation des gemeinsamen Raumes)

„Deux modes d'organisation de l'espace s'opposent. À l'Est, le système planifié a fait faillite. À l'Ouest s'impose un modèle de développement libéral. Comment harmoniser l'ensemble?“ (Es stehen sich zwei Arten der Raumplanung gegenüber: im Osten das gescheiterte System der Planwirtschaft. Im Westen drängt sich das Modell einer freien Entwicklung auf. Wie kann man dies vereinbaren?) Der Raum wird als zentraler Begriff verwendet, in welchem etwas verändert wird. Der Gegensatz Ost/West wird betont sowie die Dominanz des Westens.

Zu 1: Vielfältige Landschaften, die überall Spuren menschlicher Nutzung zeigten, gleich ob landwirtschaftlicher oder industrieller Art, werden beschrieben. Das wachsende ökologische Bewußtsein der Deutschen wird angesprochen. Ein Photo zeigt eine eisen- und stahlverarbeitende Fabrikanlage in Dortmund (Ruhr) mit rauchenden Fabrikschloten und eine Parkanlage im Vordergrund. Der Rhein, die „Hauptschlagader“ des Landes, mit Mäuseturm in Bingen, Reben und Burgruine ist abgebildet. Das sind „Images“ des deutschen Kulturraumes.

Zu 2: „*La maîtrise de l'espace à l'ouest*“ (Die Beherrschung des Raumes im Westen). Man denkt an die gut ausgebauten Verkehrswege und die Bedeutung einiger Städte, z. B. Hamburg, Frankfurt, München und Stuttgart sowie das Ruhrgebiet als wirtschaftliches Zentren; Raumbeherrschung wird positiv bewertet.

Zu 3: „*Le modèle occidentale pour l'Est*“ (Das westliche Modell für den Osten) Der desolate Zustand im Osten wird beschrieben: Unzureichende Infrastruktur; Straßen- und Telefonnetze sind reparaturbedürftig; heruntergekommene Städte und Umweltverschmutzung werden thematisiert. Aber die Städte veränderten sich schnell. Der Osten sei eine große Baustelle geworden, besonders um Berlin – dem „Trumpf“ – der Stadt, die zur größten Metropole werden könnte.

„*L'Allemagne travaille et dépense sans compter pour que sa partie orientale s'intègre dans un espace homogène de type occidental.*“ (Deutschland arbeitet und wirtschaftet ununterbrochen, damit sein östlicher Teil sich in einem einheitlichen Raum westlicher Prägung integrieren kann. Mit Fleiß und Arbeit – deutsche Eigenschaften? – scheint auch die Integration Ostdeutschlands möglich. Wirtschaftswachstum und Raumbeherrschung – das vermittelt zumindest diese Einheit – sind die gesteckten Ziele.

Seite 278/279 C: „*La première puissance économique en Europe*“. Gemeint ist Deutschland – (Die führende wirtschaftliche Macht Europas)

„L’Allemagne est un géant économique. Sur quoi se fonde sa puissance?“ (Deutschland ist ein wirtschaftlicher Riese. Worauf ist seine Stärke begründet?)

Zu 1: „L’efficacité ouest-allemande“ (Die westdeutsche Produktivität). Hier wird fast nur Positives über die Stellung der deutschen Wirtschaft in Europa und in der Welt gesagt. Arbeitslosigkeit sei weniger wichtig ...

Zu 2: „Le rattrapage Est-Allemande“ (Die ostdeutsche Aufholjagd). Positive Entwicklungstendenzen werden hervorgehoben, die Arbeitslosigkeit bliebe wichtig ...

Zu 3: „Une économie a l’échelle mondiale“. Was ist damit gemeint? Eine Wirtschaft auf der Weltleiter nach oben oder eher eine Wirtschaft, die sich mit der Welt messen kann? Die wirtschaftliche Entwicklung 1992 wird positiv dargestellt.

„L’Allemagne domine l’économie européenne. Le tiers de la production industrielle de la C.E.E. sort de ces usines ... Ses seuls vrais concurrents sur le plan mondial sont les États-Unis et le Japon.

... Son principale débouché reste l’Europe, notamment la France ...“ (Deutschland dominiert die europäische Wirtschaft. Ein Drittel der Produktion der europäischen Gemeinschaft kommt aus seinen Fabriken ... Seine einzigen wirklichen Konkurrenten weltweit sind die USA und Japan ... Sein Hauptabsatzmarkt bleibt Europa, besonders Frankreich ... Der Bezug zu Europa wird hergestellt; die EU und Frankreich sind Absatzmärkte deutscher Waren. Vergleicht man Kapitel über andere Staaten, so zeigt sich, daß auch dort die positiven Aspekte betont werden.

Seite 280–281 D: „*Une place nouvelle parmi les nations*“ (Ein neuer Platz unter den Nationen)

„L’Allemagne redéfinit sa position dans le monde. Va-t-elle renouer avec un destin de grande nation? Poursuivre son intégration dans la C.E.E., tout en retrouvant son aire d’influence traditionnelle en Europe centrale?“ (Deutschland definiert seine Position in der Welt neu. Kann es an seine Rolle als große Nation wiederanknüpfen? Verfolgt es seine Integration in der EU, um seinen traditionellen Einflußbereich in Mitteleuropa wiederzufinden?)

Zu 1: „Un rôle politique international croissant“ (Eine wachsende politische Rolle im internationalen Bereich). Immerhin blieb der wirtschaftliche Riese in den Nachkriegsjahren „un nain politique“ (ein politischer Zwerg), der keine Atomwaffen besitzen darf und dessen Streitkräfte in die NATO integriert sind. Die Wiedervereinigung hat Deutschland Macht wiedergegeben; auch als aktiver Teilnehmer und Entscheidungsträger bei den Gipfeltreffen der Sieben.

Zu 2: „Le centre de gravité de l’Europe“ (Das Gravitationszentrum in Europa) – ein eigenartiger Ausdruck. Deutschland habe sich dank der EU entwickeln können, sei aber nicht bereit, seine Stabilität zu opfern, begrüße jedoch den EU-Beitritt mitteleuropäischer Staaten. Diese Öffnung nach Osten wäre für Deutschland genauso wichtig wie sein Engagement im Westen ... Deutschland nimmt an der Entwicklung seiner Nachbarn teil (vgl. doc. B. Volkswagen in der Tschechoslowakei) oder hilft Rußland, um die Stabilität in diesem Teil Europas zu sichern. Deutschlands Stellung in Europa und der Welt sowie seine Haltung zum EU-Beitritt weiterer Staaten wird als „Machtfrage“ definiert; über die Menschen wurde bisher wenig berichtet. Erst im letzten Abschnitt erwähnt man die Gefahr eines wieder hervor-

trehenden Nationalismus, aber dann heißt es abschwächend, daß die Jugend Werten wie Frieden und Ökologie zugänglich sei.

Zu 3: „Pourtant, la nouvelle Allemagne suscite des craintes ...“ (Dennoch leidet Deutschland an Ängsten ...) – Menschen leiden und nicht Staaten. (Vgl. doc. 1: Was wird Deutschland tun?) In diesem Artikel werden weitere Fragen gestellt, z. B.: „Comment l'Allemagne se définit-elle elle-même? Avec qui choisit-elle de s'allier? Comment décidera-t-elle d'exercer sa nouvelle puissance? ...“ (Wie definiert sich Deutschland selbst? Mit wem wird es sich verbünden? Wie wird es seine neue Stärke ausüben? ...) Deutschland wird als die „große Macht“ im Zentrum Europas beschrieben, die sich als ein Zugpferd der Vereinigung zwischen Ost und West bestätigt.

Auf Seite 282/285 folgen *Aufgabenseiten zu Deutschlandthemen*.

Im Inhaltsverzeichnis wird unten rechts der Aufbau dieser Seiten erklärt. Es gibt sechs verschiedene Fragekategorien, welche durch unterschiedliche Symbole gekennzeichnet sind: Sie heißen übersetzt: (*Ich beobachte, ich übertrage, ich kommuniziere/unterhalte mich, ich denke nach, ich stelle dar, ich analysiere eine Situation.*)

Schüler arbeiten an Themen wie z. B. „Un Paysage Industriel. L'Usine B.A.S.F. À Ludwigshafen“ (Eine Industrielandschaft. Die Fabrik von BASF in Ludwigshafen), Standortfaktoren von Industriebetrieben werden erarbeitet.

„Étude D'Une Notion: Les Flux“ (Studie eines Begriffes: Die Ströme). Es sollen Flüsse, aber auch Reise-, Handels- oder Migrationsströme analysiert werden. Die Schwierigkeitsgrade variieren hier. Eigenständiges Arbeiten der Schüler soll geübt werden.

Deutschland im Zentrum Europas meint sowohl ein räumliches als auch wirtschaftliches und sogar ein neues politisches Zentrum. Eine europäische Betrachtungsweise wird zugunsten einer nationalen vernachlässigt, auch wenn die Überschriften etwas anderes sagen. Die „neue“ deutsche Nation muß zusammenwachsen, eine über vierzigjährige Trennung kann nicht so schnell überwunden werden. Von europäischer Zusammenarbeit ist die Rede, aber besonders deshalb, um Deutschlands bzw. Europas wirtschaftliche Macht zu stärken. Im folgenden Kapitel dieser Arbeit soll untersucht werden, welche Inhalte bei der Behandlung der EU vorkommen.

### – Die Europäische Gemeinschaft

Dieses Kapitel geht dem Deutschlandkapitel voran (vgl. Teil 3, Kapitel 6, S. 258–271).

„La C.E.E.: base d'une nouvelle Europe en construction“ lautet die Kapitelüberschrift: Das neue Europa, mit dem die Europäische Gemeinschaft der Zwölf gemeint ist, das die Grundlage eines neuen, im Aufbau befindlichen Europa bildet.

Seite 260/261: *EU-Collage* – Dokumentation europäischer Zusammenarbeit:

Man geht von wirtschaftlicher Macht aus, erwähnt zumindest an dieser Stelle nicht, daß es unterschiedlich entwickelte Wirtschaftsformen und -strukturen innerhalb der Gemeinschaft gibt. Die wirtschaftliche Zusammenarbeit macht die Stärke der Gemeinschaft aus. Wird über die politische oder kulturelle Bedeutung der Gemeinschaft berichtet? Eine Doppelseite ist als Collage mit nummerierten Bildern und kurzen Texten gestaltet, die die Europaflagge umgeben.

Verpackung „made in Europe“ steht auf der Kiste in englischer Sprache; das Bild steht für internationalen Handel. Zwölf Nationalflaggen der EU-Mitgliedsstaaten deuten auf die gemeinsame Politik hin. Der Airbusbau erfolgt unter Mitwirkung mehrerer europäischer Staaten. Das Raumfahrtprojekt Ariane und Esprit, ein berühmter französischer Markenname, symbolisieren erfolgreiche Gemeinschaftsprojekte in den Bereichen Industrie, Wirtschaft und Forschung. Erasmusprogramme dienen der Förderung des Studentenaustausches, ein Bildungsprogramm mit europäischer Dimension. Der Kernreaktor: Energiegewinnung durch Atomstrom ist in Frankreich von Bedeutung. ECU und EU-Paß weisen auf die gemeinsame europäische Währung und die EU-Bürgerschaft hin. Wirtschaftliche Stärke, um gemeinsam konkurrenzfähig zu bleiben, ist das Ziel der europäischen Zusammenarbeit. Die ausgewählten Beispiele zeigen, welche Schwerpunkte in der Zusammenarbeit man in Frankreich setzt.

Seite 262/263 A: „*Une Œuvre de paix*“ (Ein Werk des Friedens)

„Pour effacer les conséquences de la guerre, quoi de mieux qu’une coopération entre les anciens adversaires? Comment cette volonté de rapprochement se traduit-elle sur les plans politique et économique?“ (Was wäre besser geeignet, die Folgen des Krieges auszulöschen als eine Zusammenarbeit zwischen alten Gegnern? Wie läßt sich dieser Wille zur Annäherung auf Politik und Wirtschaft übertragen?) Die Europäische Gemeinschaft als Friedensstifter?

Zu 1: Die Handelsbeziehungen unter den EU-Mitgliedsländern werden positiv bewertet, Vorteile für Produzenten und Konsumenten erläutert. Der ECU begünstigt den Austausch zwischen den Ländern der Gemeinschaft. Man behandelt erneut den wirtschaftlichen Aspekt, entsprechend der Überschrift des 1. Abschnitts: „Un rapprochement entre partenaires économiques“ (Eine Annäherung unter Wirtschaftspartnern).

Zu 2: „*Une construction lente mais régulière*“ (Ein langsamer aber regelmäßiger Aufbau) soll die Entwicklung der europäischen Zusammenarbeit charakterisieren, die Entwicklung der EU wird dargestellt. Es werden politische Institutionen der EU genannt; man begnügt sich aber mit kurzen Beschreibungen ihrer Tätigkeiten, so heißt es z. B. zur Kommission der EU: „*La Commission défend les intérêts communautaires en exerçant des pouvoirs de propositions et d’exécutions.*“ (Die Kommission vertritt gemeinsame Interessen und übt Vorschlags- und Ausführungsgewalt aus.) Zum Europaparlament lautet die kurze Beschreibung: „*son rôle est avant tout consultatif.*“ (Es hat vor allem beratende Funktion.) Damit ist seine Macht beschränkt ... Es erscheint hier nicht sinnvoll, Institutionenkunde zu betreiben; die gegebenen Informationen sind ohne Aufarbeitung im Unterricht kaum ausreichend. Der letzte Abschnitt beschäftigt sich – Stand 1992 – mit zukünftigen Entwicklungen. 1993 sei eine wichtige Etappe für die Entwicklung des neuen Europa: die Öffnung des Gemeinsamen Marktes. Man befürwortet die auf dem Maastricht-Gipfel eingeleitete Währungsunion.

Die Europakarte auf Seite 263 zeigt, auf Regionen der (damals 12) Mitgliedsländer bezogen, das Bruttoinlandsprodukt pro Einwohner 1988 als Maßstab für den wirtschaftlichen Entwicklungsstand in der Gemeinschaft. Die Disparitäten in den Regionen werden deutlich sichtbar. In Graphiken auf dieser Seite werden die 12 Mitgliedsstaaten der Europäischen Gemeinschaft verglichen, d. h. Bevölkerungszahlen

in Prozentanteilen, die Stimmanteile in Europa (in welcher Institution wird nicht deutlich) und das anteilige Bruttoinlandsprodukt. Aufgaben 1 und 2 haben die unterschiedlichen BIP-Werte der Regionen zum Thema.

Zusammenfassend wird gesagt: „Dans la construction de la communauté Européenne, le rapprochement économique et monétaire est le plus avancé. L'unité politique et une défense commune restent des questions en débat.“ (Bei der Bildung der europäischen Gemeinschaft ist die Annäherung von Wirtschaft und Währung am weitesten fortgeschritten. Zur politischen Einheit und einer gemeinsamen Verteidigung bleiben Fragen zu diskutieren.)

Seite 264/265 B: „*Des réalisations qui fondent une nouvelle puissance*“ (Tatsachen, welche eine neue Macht begründen)

Welche? „Les frontières s'effacent mais les pays demeurent. À travers quelles réalisations la construction européenne se concrétise-t-elle?“ (Die Grenzen werden beseitigt, aber die Länder bleiben. Durch welche Tatsachen wird der europäische Aufbau konkretisiert?) Wie wird *europäische Zusammenarbeit* verwirklicht und in welchen Bereichen?

Man hat durch gemeinsame Landwirtschaftspolitik an Produktivität gewonnen, aber auch Quotenregelungen kommen zur Sprache. Konstruktive Zusammenarbeit bedeutet Solidarität und Hilfe für die in Schwierigkeiten geratenen Regionen. Vgl. doc. 2, eine Karte, in welcher hilfsbedürftige Regionen der EU gekennzeichnet sind, „susceptibles de recevoir une aide“ (geeignet, Hilfe zu erhalten). Als Beispiele für erfolgreiche Zusammenarbeit werden das Ariane- und das Airbus-Projekt genannt. Schließlich will man mit den Technologiemächten USA und Japan konkurrieren. „La Communauté a décidé d'unir ses forces ... elle finance de nombreux programmes de recherche ... elle encourage le regroupement de ses savants et de ses techniciens ... énergies nouvelles et la protection de l'environnement. La coopération culturelle, enfin, est privilégiée, et devrait être considérablement développée en 1993.“ (Die Gemeinschaft hat beschlossen, ihre Kräfte zu vereinen; sie finanziert zahlreiche Forschungsprogramme; sie ermutigt die Zusammenarbeit von Wissenschaftlern und Technikern; Programme, welche u. a. neue Energien und die Umwelt betreffen, sollen gefördert werden usw.) Die kulturelle Zusammenarbeit wird eher beiläufig erwähnt; bis 1993 soll sie in beträchtlichem Ausmaß entwickelt sein.

Abschließend wird kommentiert: „La C.E.E. est davantage qu'un marché. Seule une politique souple et patientement établie peut coordonner les diverses économies nationales ...“ (Die EU hat den Vorteil eines Marktes. Nur eine – man beachte die Wortwahl – geschmeidige und geduldig eingestellte Politik kann die verschiedenen nationalen Wirtschaften koordinieren ...) Folglich soll die politische Integration nicht vorschnell durchgeführt werden. Nationalstaaten will man nicht zugunsten einer Europäischen Gemeinschaft preisgeben. Das verlangt man von den anderen Mitgliedsstaaten der EU auch nicht. Wirtschaftliche Stärke erreicht man nur gemeinsam mit den EU-Staaten, deshalb befürwortet man wirtschaftliche Zusammenarbeit.

Seite 266/267 C: „*Le premier pôle mondial d'échanges*“ (Der wichtigste globale Schwerpunkt des Austausches)

Es geht um die Stellung der Europäischen Gemeinschaft in der Welt.

„Quelle relations la Communauté entretient-elle avec le monde? Que représente l'union des Douze pour les hommes de tous les continents?“ (Welche Beziehungen

unterhält die Gemeinschaft mit der Welt? Welche Bedeutung hat die Gemeinschaft der Zwölf für die Menschen aller Kontinente?)

Wieder kommt das Wort „puissance“ (Stärke, Macht) vor, erste Handelsmacht der Welt, die EU beherrsche noch über ein Drittel des internationalen Handels.

Zu 2: „La Communauté sur l'échiquier mondial“ (Die Gemeinschaft auf dem Schachbrett der Welt). Man spielt mit gegen USA und Japan, deren Konkurrenz protektionistische Reaktionen hervorrufen könnten. Man leistet Entwicklungshilfe. Beitrittswillige europäische Staaten bewiesen die Anziehungskraft der Gemeinschaft. Auf dem Schachbrett der Welt habe die Gemeinschaft noch nicht das politische Gewicht, welches ihrer wirtschaftlichen Stärke angemessen sei.

Zu 3: Die EU, ein Kreuzzug für die Menschlichkeit: weshalb? Die Bedeutung der europäischen Kultur für die Welt – eine eher fragwürdige Argumentation. „L'influence culturelle de l'Europe est immense. La Communauté regroupe les anciennes métropoles coloniales. (doc. 2 et p. 198) De ce fait, des relations privilégiées unissent encore souvent les anciennes colonies à l'Europe. Les langues européennes sont parlées sur les cinq continents. Des étudiants de toutes les nations fréquentent les universités européennes.“ (Der kulturelle Einfluß Europas ist sehr groß. Die Gemeinschaft versammelt die alten Kolonialzentren. Aus diesem Grund verbinden bevorzugte Beziehungen noch oft die alten Kolonien mit Europa. Die europäischen Sprachen werden in fünf Kontinenten gesprochen. Studenten aus allen Nationen besuchen europäische Universitäten.) Diese ungekürzte Wiedergabe zeigt, daß Kolonialherrschaft nicht kritisch betrachtet wird. Europas Vormachtstellung in der Welt wird als Tatsache und Ziel dargestellt. Doc. 2 zeigt einen Senegalesen an einem Zeitschriftenstand, was den Einfluß europäischer oder auch amerikanischer Kultur symbolisieren soll. In der Zusammenfassung wird betont, daß die EU überall in der Welt vertreten sei dank ihrer Hilfeleistungen, ihrer Handelsaktivitäten und ihrer kulturellen Ausstrahlung.

Bild 4, S. 267 verstärkt diesen Eindruck europäischer Dominanz, gepaart mit französischer.

Die Doppelseiten S. 268–269 und 270–271 lassen keinen direkten Bezug zum gerade behandelten Thema EU erkennen. „La desertification d'un paysage“ (Die Wüstenausbreitung einer Landschaft) in Griechenland kann in Zusammenhang mit europäischen Disparitäten gesehen werden. Dasselbe gilt für das Gedicht „La Montagne“ (Das Gebirge). Landflucht und ihre Folgen werden beschrieben.

### – Europäische Identität(en)

Kann die Abbildung (S. 192/193) zum Verständnis der europäischen Identität beitragen? Man betrachtet zwölf Europäer mit den Augen anderer – z. B. von Thailand aus – und erkennt Stereotypen verschiedener europäischer Nationen. Schüler werden vermutlich zuerst überlegen, welches Bild für welches Land steht. Das ist einfach; der Franzose ist leicht zu erkennen, usw. Als nächstes könnten sie feststellen, daß nicht alle Franzosen, Holländer oder Spanier, daß nicht alle Angehörigen einer Nation gleich sind bzw. daß verschiedene Nationalitäten in einem Staat leben, daß in Europa viele verschiedene „Identitäten“ vertreten sind. Eine solche Interpretation der Abbildung wäre wünschenswert; diese Impulse könnten im Unterricht aufgenommen werden. Im vorliegenden Buch wird das Thema europäische

Identität(en) nicht weiter aus diesem speziellen Blickwinkel behandelt. Wie die folgenden Kapitelüberschriften andeuten, wird Europas Identität aufgrund seiner Kultur und Geschichte definiert. Dieses Thema bezieht sich auf Europa als Ganzes, Osteuropäer sind auf den Portraits nicht abgebildet, vermutlich weil Thai-Airlines nur diese 12 europäischen Ziele anfliegt.

### *Geschichte und Identität:*

Seite 194/195: „*Un espace marqué par l'Histoire*“ (Ein von der Geschichte geprägter Raum)

Das Schloß von Versailles und die Kathedrale von Amiens – berühmte Bauwerke in Frankreich – symbolisieren Identität, genauso wie die Berliner Mauer – „Berlin: un lieu de mémoire, le mur“ (Berlin: ein Ort der Erinnerung, die Mauer); ein Ort, wo in der jüngsten Geschichte Europas – noch sichtbar durch den Mauerfall – Veränderungen stattfanden.

„L'Europe a une réalité géographique difficile à définir. Sa grande originalité vient d'une histoire chaotique qui a laissé de nombreux héritages dans l'espace et dans les mentalités des Européens. Partons à la rencontre de l'Europe pour découvrir comment elle peut être une et multiple à la fois.“ (Europa ist eine geographische Tatsache, die schwer zu definieren ist. Seine große Originalität rührt von einer chaotischen Geschichte her, welche zahlreiche Spuren im Raum und in der Mentalität der Europäer hinterlassen hat. Brechen wir zur Begegnung mit Europa auf, um zu entdecken, wie es eine Einheit in der Vielfalt sein kann.) Identität bedeutet das Erbe einer chaotischen Geschichte, die Spuren im Raum und bei den Menschen hinterlassen hat.

Doc. 2: „*Une Europe culturelle*“. Eine thematische Europakarte – ohne Grenzen – zeigt das Verbreitungsgebiet der gotischen Kunst bis Ende des 13. Jahrhunderts in Europa. Im 18. Jahrhundert hat Versailles Nachahmer in diesem Gebiet und sogar darüber hinaus gefunden. Das kulturelle Europa hat – nach dieser Version – seinen Ursprung und sein Zentrum in Frankreich.

Seite 198/199: „*L'ancien monde*“ greift den Aspekt auf, daß Europa, die sogenannte „Alte Welt“ die „Neue Welt“ kolonisiert und folglich die europäische Kultur weltweit verbreitet habe. Hier finde man die Wurzeln europäischer Identität Europas. „*Les habitants ont le sentiment d'une communauté de destin et de civilisation.*“ (S. 198, 1.2) (Bewohner haben das Gefühl einer Schicksalsgemeinschaft und einer Zivilisation anzugehören.) (Zivilisation wird im Index S. 367 definiert.) Der Ursprung der Zivilisation liege in Griechenland, die Römer und die katholische Kirche vereinten die Europäer. Auf diesem engen Kontinent hätten sich die kulturellen Zentren verschoben und deren Einfluszbereiche verwischt. Die Erinnerungen der Völker seien nicht allgemein vergleichbar; verschiedene Kriege hätten Spuren hinterlassen, besonders die Vielfalt von 120 Sprachen und Dialekten.

Als neue Entwicklung wird die Uniformität der Lebensweisen und der Konsum besonders in europäischen Städten beobachtet. Schokoladentafeln und Jeans machten heute die Identität aus. Glücklicherweise gäbe es aber nationale Neigungen, welchen die Produzenten wenigstens noch Rechnung tragen müßten.



THAI'S ROYAL ORCHID SERVICE NOW EXTENDS TO TWELVE  
EUROPEAN DESTINATIONS



### *Grenzen und Identität:*

Seite 196/197 A: „Un puzzle de frontière“ (Ein Grenzenpuzzle)

Diese Überschrift zeichnet ein Image, eine bildhafte Umschreibung Europas als Puzzle. Viele Einzelteile bilden, richtig zusammengefügt, ein vollständiges Ganzes – das erinnert wieder an Fouchers Theorie.

Problemstellung: „Comment l'Europe se distingue-t-elle de l'Asie et comment ses frontières intérieures se sont-elles formées?“ (Wie unterscheidet sich Europa von Asien, und wie haben sich seine inneren Grenzen gebildet?) Grenzen haben eine doppelte Bedeutung. Europas Außengrenzen zu Asien tragen zur Identitätsbildung bei, Europa wird als das äußerste Ende Eurasiens definiert: als Halbinsel, die Brücken nach Afrika und Asien schlägt; das gilt auch für den Osten, weil das Uralgebirge leicht zu überqueren sei. Laut Text stellt die Bevölkerungsdichte den eigentlichen Bruch dar. Er charakterisiert das Gebiet zwischen Atlantik und Ural mit hoher Bevölkerungsdichte, wo 700 Millionen Menschen lebten im Unterschied zu den dünner besiedelten angrenzenden Gebieten. Zu 2: „Le remue-ménage des frontières intérieures“ (Die bewegte Ordnung der inneren Grenzen). Um Europas innere Grenzen zu definieren, wählt man das Wort „ménage“, was Haushaltung, im übertragenen Sinne Familie und Sparsamkeit, bedeutet. „Le terme d'Europe unifie le continent. Par une étonnante ironie, l'usage du mot s'est généralisé au XVIIe s., alors que l'espace se divisait en de multiples États. Les découpages ont culminé ... avec les guerres entre État-nations: la moitié des traces frontalières européens n'ont pas cent ans.“ (Der Begriff „Europa“ vereint den Kontinent. Durch eine erstaunliche Ironie wurde das Wort im 16. Jahrhundert verallgemeinernd gebraucht, als der Raum sich in viele Staaten aufteilte. Die Zerstümmelung hat sich ... durch die Kriege unter den Nationalstaaten zugespitzt: Die Mehrzahl der Grenzspuren ist nicht älter als hundert Jahre.) Der Begriff Europa wird nicht wirklich definiert, man erwähnt lediglich, daß er für ein Gebiet mit vielen Staaten steht. Im Laufe seiner Geschichte wurde Europa von Kriegen heimgesucht und immer wieder durch neue Grenzziehungen gezeichnet. Dies gilt besonders für Osteuropa: „les jeunes États de l'Europe centrale et balkanique sont couturés de cicatrices frontalières laissées par les soubresauts de l'histoire ...“ (Die jungen Staaten Mitteleuropas und des Balkans sind zerschnitten durch die Wunden der Grenzen, welche der Bruch in der Geschichte hinterlassen hat.) Der „Eiserne Vorhang“ habe Europa getrennt. Er sei eingestürzt, aber seine Spuren blieben durch die ungleiche Entwicklung des Kontinents erhalten.

Wie bei Deutschland wird das gegenwärtige Ungleichgewicht, die gedankliche Trennung betont. „Certains plaies restent ouvertes. Les frontières des États taillent dans la mosaïque de peuple, de langues et de religions différentes. Les contestations des nations minoritaires enflamment surtout l'Est européen. Les rivalités, longtemps étouffées, explosent avec la conquête des libertés et l'affirmation des nationalités ... 1992 la Yougoslavie s'est désagrégée avec l'indépendance de deux de ses républiques.“ (Gewisse Wunden bleiben offen. Die Staatsgrenzen zerschneiden das Mosaik verschiedener Völker, Sprachen und Religionen. Streitigkeiten nationaler Minderheiten entflammen besonders in Osteuropa. Rivalitäten, die lange erstickt wurden, explodierten mit der Eroberung der Freiheit und der Bejahung der Nationalitäten ... 1992 hat sich Jugoslawien mit der Unabhängigkeit zweier seiner Republiken abfinden müssen.) Die gegenwärtige Situation in Europa wird problematisiert, europäische Identität bedeutet, mit Kriegen, Konflikten oder nationalen Strei-

Hier werden die Begriffe Staat und Nation definiert. Es ist bezeichnend, daß man diese Begriffe als wichtig ansieht. Als Beispiel dafür, daß mehrere Nationen in einem Staat zusammenleben, werden die Britischen Inseln angeführt.

Wie sehen andere Europa – in diesem Fall Amerikaner? Seite 199 (doc. 1. Nach: Morin E., Penser L'Europe (1990)) „L'Europe ... le petit continent ... une sorte de gros Disneyland ... comme agression, conquete et domination ...“ (der kleine Kontinent ... ein großes Disneyland ... das seit Jahrhunderten mit Aggression, Eroberung und Vorherrschaft ...) identifiziert wird. Die europäische Identität hat viele Gesichter; natürlich sehen sich die Europäer – laut Text – ganz anders.

In diesem 1. Teil erfolgt die Bestimmung der europäischen Identität durch die Beschreibung des geschichtlich geprägten Raumes. Dieser Raum ist nicht wirklich nach außen abgegrenzt, in seinem inneren gab es häufig Veränderungen. Momentan ist Europa, besonders die wirtschaftlich am meisten entwickelten Länder der EU, ein Zuwanderungsgebiet. Hier regieren pluralistische Demokratien; die europäische Zusammenarbeit über die EU hinaus wird noch in Frage gestellt. Während man einer wirtschaftlichen Union Chancen einräumt, wird von zahlreichen Hindernissen gesprochen, die es auf dem Weg zu einer politischen Union zu überwinden gilt (vgl. S. 202).

#### *Raum(-erschließung) und Identität:*

In Kapitel 2 (S. 208–221) bildet der vielfältige europäische Raum, der durch die Europäer beherrschte, aber bedrohte Kulturraum, die Basis der europäischen Identität. „*Un espace varié, maîtrisé, menacé*“ (ein vielfältiger, beherrschter, bedrohter Raum).

Wahl und Reihenfolge der Adjektive charakterisieren die Veränderungen des Raumes Europa.

Im Zusammenhang mit naturräumlicher steht klimatische Vielfalt und die Anpassung der Menschen an ihre Umwelt. Die Verkehrserschließung des gesamten europäischen Raumes wird als notwendige Vernetzung der Regionen zur Verbesserung der Kommunikation bezeichnet. In der Karte S. 215, 1 sind infrastrukturelle Unterschiede ablesbar. Frankreich scheint nach dieser Karte das Zentrum des europäischen Kommunikationsnetzes zu sein, was aber bei genauer Betrachtung mit der Thematik erklärt werden muß. Die unterschiedlichen Farben kennzeichnen die Zugfahrzeiten von Paris als Ausgangspunkt im Jahr 2015.

Seite 214/215 C: „*La maîtrise de l'espace: relier l'Europe*“ (Die Beherrschung des Raumes: Europa verbinden)

Die Notwendigkeit eines dichten und leistungsfähigen Kommunikationsnetzes zur Beherrschung des Raumes wird hervorgehoben. Untersucht wird, wie die Europäer die Regionen des alten Kontinents miteinander verbunden haben und welches ihre großen Projekte sind. Die Siege der Technik werden gepriesen.

Zu 2: Was heißt: Europa zu verbinden sei eine politische Wahl? Zum Beispiel: Alle Bauvorhaben hängen vom politischen Willen der Staaten ab. Das Tunnelprojekt unter dem Ärmelkanal wurde seit 1802 geplant. Die politischen Hindernisse seien manchmal größer als die Widrigkeiten von Relief und Klima. Von der Bedeutung des Eurotunnels für die Menschen oder von Kosten etc. spricht man nicht. Man nennt weitere Beispiele: Österreich und die Schweiz wollen den Alpentransit von Lastwagen aus Gründen der Verschmutzung begrenzen. 22 verschiedene Kontrollsysteme behinderten den europäischen Luftverkehr. Umwelt-

probleme durch hohes Verkehrsaufkommen werden am Rande erwähnt. Wichtigstes Ziel für die Zukunft scheint der Ausbau des Verkehrsnetzes zu sein, zumindest des Schienennetzes des T.G.V. Die Züge müßten im Jahr Zweitausend 300 000 km zurücklegen, mit einer Durchschnittsgeschwindigkeit von mehr als 200km/h. Daß es auch noch den ICE gibt, wird nicht erwähnt!

### *Umwelt und Identität:*

Seite 216/217: „*Des menaces communes*“ (Gemeinsame Bedrohungen)

„La croissance économique crée partout des menaces sur l'environnement. Quels sont les dangers et comment les combattre?“ (Das ökonomische Wachstum verursacht überall Bedrohungen der Umwelt. Welches sind die Gefahren und können „wir“ sie bekämpfen?)

Gefahren entstehen durch Stürme oder Erdbeben. Solche Naturkatastrophen gibt es seltener in Europa, die Natur sei den Menschen gut gesonnen. Dann wird von weltweiter Umweltentwürdigung gesprochen. „Le peril touche tout les pays européens ...“ (Die Gefahr berührt alle europäischen Staaten ...) Jeden Tag vergifteten die Industrie, die intensive Landwirtschaft und die Städteballungen Luft, Wasser, Wälder, Boden und verunstalteten die Landschaften. Als Ursache wird das Wirtschaftswachstum genannt. Eine Aufzählung zeigt, wer was verschmutzt; wie – das wird hier nicht erwähnt. Es gibt Querverweise auf Abbildungen, die weitere Informationen beinhalten: S. 217 doc 5 und 6 zeigen zweimal Umweltverschmutzung in Deutschland, vermutlich ein Braunkohlekraftwerk und einen Autofriedhof. „Les sociétés croulent sous les déchets. Comment les stocker? En Europe, l'espace est compté.“ (Die Gesellschaften versinken im Abfall. Wie soll man ihn bewältigen? In Europa ist der Raum knapp.)

Als technische Risiken bezeichnet man Tschernobyl und die Basler Chemiefabriken, die den Rhein verschmutzten. Daß Frankreichs Atomkraftwerke ebenfalls eine Gefahr darstellen, wird verschwiegen.

Die Auswirkungen des Reaktorunfalls von Tschernobyl werden kurz beschrieben: Radioaktivität hätte sich über Europa ausgebreitet, daraus resultierten die Kontamination von Boden und Vegetation. 120 000 Personen mußten evakuiert werden, heißt es. Welche gesundheitlichen oder gar tödlichen Folgen der Reaktorunfall hatte, wird nicht erwähnt.

„L'environnement n'a pas de frontière ...“ (Die Umwelt hat keine Grenzen ...). Diese Feststellung wird besonders mit Hilfe einer thematischen Europakarte veranschaulicht. Thema der Karte ist: „Les grandes catastrophes technologiques en Europe.“ (Die großen technologischen Katastrophen in Europa) Es handelt sich um die bereits erwähnten Katastrophen von Tschernobyl und Basel, daneben Seveso und mehrere Tankerunfälle in Atlantik, Kanal und Mittelmeer. Frankreich war besonders durch die Verschmutzung der bretonischen Küste betroffen.

„Les trois Europes de l'environnement“ (Die Dreiteilung von Europas Umwelt(bewußtsein)). Länder Nord- und Westeuropas tun etwas für den Umweltschutz. In den Mittelmeerländern wacht man auf, und in den Ländern des ehemaligen Ostblocks tappt man noch im Dunkeln. In der Zusammenfassung heißt es, der Einsatz sei groß, aber die verschiedenen Interessen und die wirtschaftliche Konkurrenz gestalteten den Bau eines „gemeinsamen Gartens“ schwierig.

Frankreich wird eher als Beobachter und weniger als Mitverschmutzer dargestellt. Probleme verursachen und haben die anderen. Zum Beispiel Frage 1: „Quels sont les pays d'Europe responsables de la santé des eaux du rhin?“ (Welches sind die Länder, die verantwortlich für die Reinheit des Rheinwassers sind?) Antwortet man aufgrund der hier gegebenen Informationen, sind es allein die Basler Chemiefabriken. Europa sei sich der Gefahren eines unkontrollierten Wachstums bewußt ..., aber die verschiedenen Interessen und die wirtschaftliche Konkurrenz machten den Umweltschutz schwierig; das Bewußtsein genüge nicht, wenn nicht jeder einzelne für den gemeinsamen Schutz der Umwelt Sorge.

### – Die Europäer

Seite 222–233: „*Les Européens dans leur espace*“ (Die Europäer in ihrem Raum). Europäer sind die Bewohner europäischer Staaten. Sind die Einwohner der Ukraine Estlands oder Rußlands keine Europäer?

Seite 225: Einführung: „L'Europe est l'un des plus grands foyers de peuplement du monde. Comment cette population se répartit-elle sur le continent? Comment se renouvelle-t-elle?“ (Europa ist einer der großen Lebensräume der Weltbevölkerung. Wie ist es auf dem Kontinent verteilt; wie regeneriert es sich?) Mit diesen zentralen Fragen setzen sich die beiden Einheiten A und B des Kapitels 3 auseinander. Sechs Bilder auf der Doppelseite 224/225 zeigen Aktivitäten europäischer Jugendlicher – z. B. Cricketspieler in Großbritannien, Flamencotänzer in Spanien, Fußballspieler, aber nicht nur in Italien! Eine Diskussion über gemeinsame und unterschiedliche Freizeitaktivitäten, die man in Europa ausübt, könnte entfacht werden. Der Norden fehlt auf der Umrißkarte Europas, obwohl Bild 3 Norwegen zugeordnet wird.

Seite 226/227 A: „Une population dense et inégalement répartie“ (Eine dichte und ungleich verteilte Bevölkerung)

Die thematische Europakarte S. 227 gibt einen Überblick über die Einwohnerdichte pro Quadratkilometer in Europa, über große Städte und Ballungsräume. Außereuropäische Gebiete sind grau und ohne Angaben zur Bevölkerungsverteilung eingezeichnet; Europa endet an Ural und Bosphorus.

Seite 226: Zwei kleinformatige Weltkarten informieren über die Bevölkerungsdichte der verschiedenen Kontinente bzw. die großen Ballungszentren der Menschheit. (Mittel-)Europa ist gemeinsam mit China, Indien und der Ostküste Nordamerikas am dichtesten besiedelt.

In den Texten werden Bevölkerungszahlen ganz Europas sowie einiger dicht besiedelter Staaten außerhalb genannt. Außerdem – s. grüner Text B. – verweist man darauf, daß es nicht ausreicht, die Bevölkerungszahlen zu kennen, dies müsse sich ebenso auf Ressourcen und die Art der Ausbeutung bzw. des Konsums beziehen. Gründe für unterschiedliche Besiedlungsdichte sind: Relief und Klima, aber auch Landflucht und Anziehungskraft der Städte. Die Europäer seien „une population qui vieillit“ (eine alternde Bevölkerung), diese Entwicklung wird kommentiert: „Le poids démographique de l'Europe dans le monde ne cesse de diminuer: à peine 10 % de la population mondiale .... ne risque-t-elle pas d'en subir les conséquences?“ (Das demographische Gewicht wird für Europa immer ungünstiger, 10 % der Weltbevölkerung sind Europäer ... riskieren die Europäer nicht hieraus entstehende Konsequenzen?) Die abnehmende Zahl der Europäer bedeutet, global

## 2 Un espace varié, maîtrisé, menacé

### D Des menaces communes

*En Europe, la nature est plutôt favorable à l'homme. En revanche, la croissance économique crée partout des menaces sur l'environnement. Quels sont les dangers et comment les combattre ?*

#### 1. Pollution : attention, danger

1.1. Des risques naturels majeurs menacent des territoires limités en Europe. Les tempêtes balaient les régions de l'Ouest ; les pays du Sud connaissent séismes et volcans (doc. A et 3). Mais dans l'ensemble, la nature est peu hostile.

1.2. La dégradation de l'environnement par l'homme est mondiale. En Europe, elle est la rançon d'une croissance économique menée sans précaution. Le péril touche tous les pays européens, grands pollueurs de la planète, en relation avec leur niveau de développement (doc. 1).

Chaque jour, l'industrie, l'agriculture intensive et l'entassement urbain empoisonnent l'air, l'eau, les forêts, les sols, et défigurent les paysages (doc. 4, 5 et doc. A et B, p. 330). Les sociétés croulent sous les déchets (doc. 1). Comment les stocker ? En Europe, l'espace est compté.

1.3. Les catastrophes rappellent brutalement la réalité des risques technologiques (doc. B et 4). L'environnement n'a pas de frontière : en avril 1986, après l'explosion du réacteur nucléaire de Tchernobyl en Ukraine, le nuage radioactif a survolé toute l'Europe. La même année, les produits toxiques des usines chimiques de Bâle, en Suisse, ont pollué le Rhin et tous les pays riverains du fleuve.

#### 2. Les trois Europes de l'environnement

2.1. En Europe du Nord et de l'Ouest, les défenseurs de la nature sont nombreux et organisés. En Scandinavie, des lois réglementent l'exploitation des ressources naturelles. Par contre, dans des pays fort peuplés et très industrialisés, tels l'Allemagne ou les Pays-Bas, les activités économiques sont moins sensibles à l'environnement que les opinions publiques (doc. 2). Certains industriels recherchent pourtant le « label vert » qui attire le consommateur de produits « propres ».

2.2. Les pays méditerranéens s'éveillent à peine au souci de l'équilibre naturel. Les entreprises veulent d'abord rattraper le niveau économique de leurs voisins du Nord et respectent mal les précautions imposées par la Communauté économique européenne. Les populations commencent à manifester leur inquiétude en prenant conscience de la fragilité de leurs milieux.

2.3. Les anciens pays socialistes d'Europe centrale et orientale sont sinistrés ; ils croyaient les ressources naturelles inépuisables. La pollution constitue une véritable menace pour la santé publique (p. 330). Par exemple, à l'est de l'Allemagne, l'industrie émet six fois plus de gaz soufrés qu'à l'Ouest. Le prix à payer pour retrouver l'équilibre s'annonce élevé.

*L'Europe prend conscience des dangers de la croissance incontrôlée. L'enjeu est capital, mais les différents intérêts et la concurrence économique rendent difficiles la construction d'un « jardin commun ».*

### RISQUES NATURELS RISQUES TECHNOLOGIQUES

**Risques naturels :** les dangers provoqués par les forces de la nature (tremblements de terre, éruptions volcaniques, tempêtes, raz de marée, etc.).



A. Un tremblement de terre en Italie.

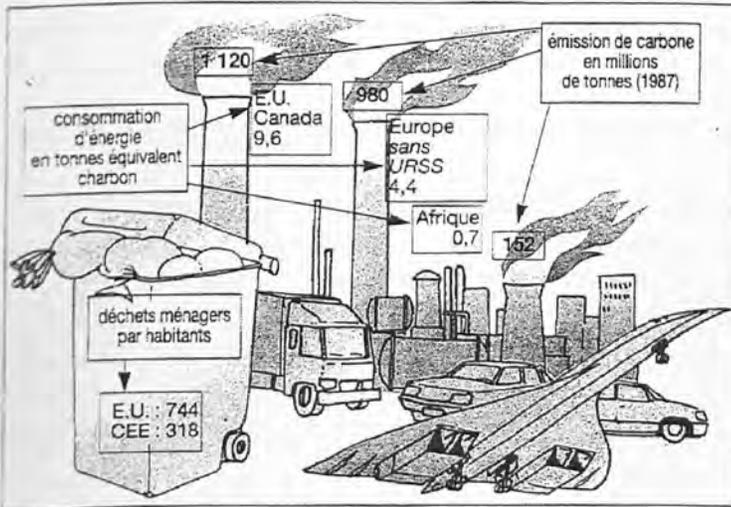
**Risques technologiques :** Les dangers des activités liées aux sciences et techniques modernes et au stockage de leurs déchets.

**B. Le spectre de Tchernobyl plane sur l'Europe**  
L'accident survenu le 26 avril 1986 au réacteur n° 4 de la centrale, envoyant un nuage mortel parcourir la planète, a appris aussi Européens de l'Ouest qu'ils payaient aussi les erreurs commises en U.R.S.S. Désormais, le réacteur est enfoui dans son cercueil de béton... On n'a pas fini d'enterrer Tchernobyl ! La radioactivité s'incruste. Elle se dissimule dans les sols, glisse avec les cours d'eau souterrains, imprègne la végétation pour mieux rejaillir, menaçante, là où on l'attend le moins. Ainsi, quatre ans après l'explosion, j'ai appris que 120 000 personnes seraient évacuées de nouvelles zones contaminées en Biélorussie.

D'après S. BERS, Géo, avr 1990.

#### QUESTIONS

1. Quels sont les pays d'Europe responsables de la santé des eaux du Rhin (voir carte p. 208) ?
2. D'après tous les documents, de la page 217, quelles sont les activités qui polluent l'atmosphère ?

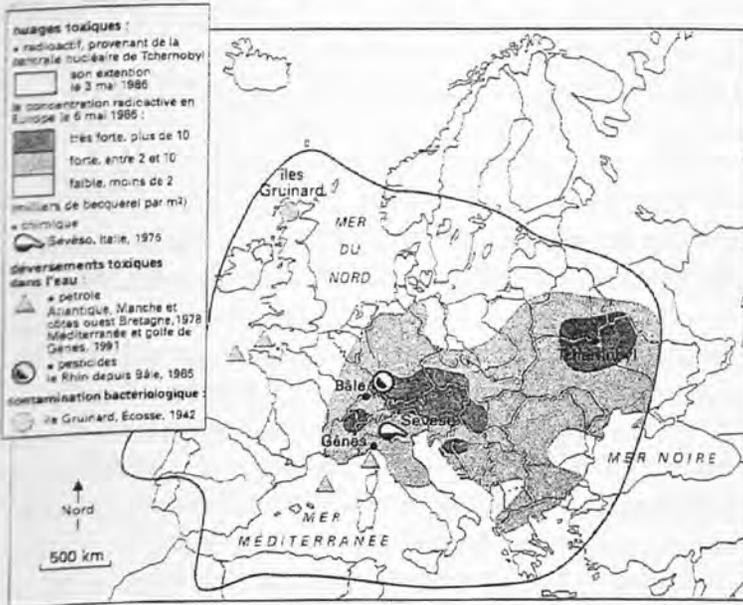


1 La pollution, un danger de la croissance économique.

2 Comment échapper à la pollution ?

Chaque européen produit environ 300 kilos d'ordures ménagères par an. Il s'y ajoute les déchets industriels qui représentent environ le triple... En R.F.A., au Danemark, aux Pays-Bas, les citoyens ont pris l'habitude de trier le papier, le carton, les matières organiques et le verre qui sont ensuite acheminés vers les centres de recyclage et les centres d'incinération. Aux Pays-Bas, la moitié du verre et du carton est recyclée. Mais l'élevage de 12 millions de porcs, 90 millions de volailles et 5 millions de bovins pose dans ce pays un énorme problème de production de nitrates.

G. MERMET, Euroscopie, Larousse, 1991.



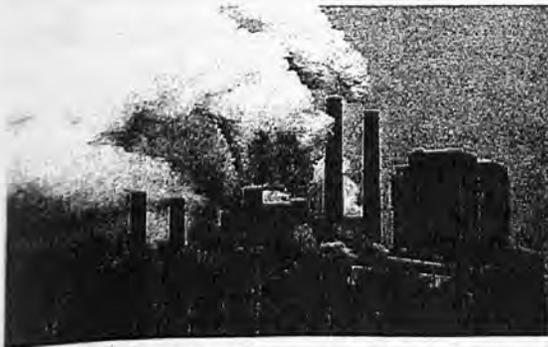
3 L'homme face au danger d'un volcan, l'Etna

Du 28 mars au 6 août 1983, l'Etna est en éruption et des coulées menacent des villages au sud du volcan. Le 15 mai, les hommes parviennent à détourner la majeure partie de ces coulées vers un chenal artificiel.

Du 28 mars au 15 mai, durant les 47 premiers jours de l'éruption, les coulées avaient détruit 14 km de grandes routes, 52 bâtiments, 76 ha de forêts, 25 ha de vergers. Durant les 83 jours qui suivirent l'opération de détournement, plus un mètre de route, plus un poteau électrique, plus une maison, plus un seul arc de terre ne furent perdus.

H. TAZIEFF, Sur l'Etna, Flammarion, 1984.

4 Les grandes catastrophes technologiques en Europe.



5 La pollution industrielle : une centrale électrique à l'ouest de l'Allemagne.



6 Cimetière de voitures en Allemagne.

betrachtet, Verlust an Einfluß und Macht. Frankreich betreibt eine liberale Einwanderungspolitik, um die Überalterung der eigenen Bevölkerung auszugleichen. Der Zusammenhang mit der nächsten Einheit ist offensichtlich, obwohl von ganz Europa die Rede ist.

### *Migration:*

Seite 228/229 B: „*Un espace largement ouvert aux migrants*“ (Ein für Einwanderer weit geöffneter Raum)

Mehr als 20 Millionen Menschen, die in Europa leben, sind in einem anderen Land geboren. „*Pourquoi sont-elles venues? Comment s'intègrent-elles?*“ (Warum sind sie gekommen? Wie integrieren sie sich?) Wie werden sie aufgenommen?

Es gibt unterschiedliche Einwanderer: Innerhalb der EU, die allmählich ihre Grenzen geöffnet habe, sind es Arbeitsmigranten, z. B. von Frankreich nach Deutschland oder der Schweiz, aber auch aus Mittel- und Osteuropa. Die anderen sind Fremde – „*des étrangers*“ – Arbeiter, aber auch illegale Einwanderer „*travailleurs clandestins*“ aus armen Ländern und politische Flüchtlinge.

Integration sei abhängig von der aufnehmenden Gesellschaft und könne zwei oder drei Generationen dauern. Schulen bezeichnet man als Institutionen, die allen *eine* Kultur vermitteln wollten, was Gefahren in sich birgt ... „*Le mode de vie européen s'impose au plus grand nombre, atténuant les différences culturelles. Cela ne va pas sans rejet de ce modèle par certaines minorités.*“ (Die europäische Lebensart – was auch immer man darunter versteht – drängt sich vielen auf und schwächt so die verschiedenen Kulturen ab. Das geht nicht, ohne daß gewisse Minderheiten dieses Modell zurückweisen.) Integration sei schwierig, da man unterschiedliche Menschen nicht einfach assimilieren könne. Das Bild S. 229, doc. 3 läßt viele Interpretationsmöglichkeiten zu: Welcher Zukunft gehen diese Immigrantenkinder in London entgegen?

Seite 200–201 in Kapitel 1 wird Migration thematisiert. Die Schlüsselfrage lautet: Warum kommen so viele Immigranten nach Europa? Die Antwort scheint einfach: wegen des wirtschaftlichen Wachstums. Auf Emigration der Europäer im 18. und 19. Jahrhundert wird nicht hingewiesen. Die Inhalte zu Immigration nach Europa sind auf französische Verhältnisse abgestimmt, obwohl von Gesamteuropa die Rede ist.

### *Eine städtische Kultur:*

Die Europäer werden als städtische Zivilisation charakterisiert. „*La ville ... le cadre de vie et de travail de la grande majorité des Européens.*“ (Die Stadt ... Lebens- und Arbeitsumfeld der großen Mehrheit der Europäer) (vgl. S. 235). Das Satellitenbild Europas bei Nacht zeigt die Ballungszentren.

Was haben Europas Städte gemeinsam? Den Stolz auf ihre Vergangenheit; sie sind Dienstleistungszentren und Nahtstellen der Kommunikation. „*Travailler, habiter et se divertir en ville*“ (In der Stadt arbeiten, leben und sich unterhalten). Diese Grunddaseinsfunktionen werden überall ausgeübt. Aber die Uniformierung der europäischen Lebensart bzw. die Homogenisierung der europäischen Stadtlandschaften droht.

Seite 240/241 C: „*Les nouvelles solitudes*“ (Die neuen Einsamkeiten) gibt es besonders in Städten. „*Le mode de vie dominant laisse en chemin des hommes et*

des femmes qui se retrouvent isolés: ou, et pourquoi?“ (Die vorherrschende Lebensart läßt Männer und Frauen „auf der Strecke“ bleiben; sie sind isoliert.. Wo und warum?) Alte und Wohnungslose, Arbeitslosigkeit: Das sind europäische Probleme, nicht nur in der Stadt, auch auf dem Land. Es profitiert nicht jeder vom Wohlstand in Europa.

#### *Räumliche Disparitäten:*

Seite 246–257: „*L'organisation de l'espace européen*“ (Die Organisation des europäischen Raumes)

Diese Räume werden Aktiv- und Passivräume genannt oder das „Herz“ und die „Randzonen“. Warum gibt es unterschiedliche Regionen in Europa? „Le cœur de l'Europe se procure dans les régions périphériques des biens à moindre coût, mais celles-ci profitent des flux croissants avec le centre pour tenter de se développer. Ce développement restant très inégal selon des régions.“ (Das „Herz“ Europas versorgt sich aus den Randgebieten mit Gütern zum billigen Preis, jene profitieren von Entwicklungsachsen mit dem Zentrum und versuchen, sich weiter zu entwickeln. Diese Entwicklung ist, abhängig von den Regionen, sehr ungleich.) Das Wohlstandsgefälle bleibt oder verstärkt sich. Die Aufgabenseiten behandeln ausschließlich das Thema Disparitäten. Schüler sollen mit Modellen arbeiten, z. B. die Darstellung der Disparitäten in einem Modell interpretieren oder unterschiedliche Räume Europas charakterisieren.

#### *– Ost-Europa im Wiederaufbau*

Der 4. und letzte Teil dieses Buches befaßt sich mit Osteuropa und exemplarisch ausgewählten Staaten. Es sind die ehemals kommunistischen Staaten Osteuropas, ohne die Nachfolgestaaten der ehemaligen UdSSR.

Seite 325: „Après quarante-cinq ans de communisme et de tutelle soviétique, les peuples des pays de l'Est retrouvent leur indépendance et leur liberté. Comment? Quelle reconstruction ont-ils entreprise?“ (Nach fünfundvierzig Jahren Kommunismus und sowjetischer Vorherrschaft haben die Völker der östlichen Länder ihre Unabhängigkeit und ihre Freiheit wiedergefunden. Wie? Welchen Wiederaufbau haben sie begonnen?) Diese Staaten werden in anderen Büchern zu Mittel- oder Südosteuropa und Balkan – statt Osteuropa – gezählt.

Seite 326–327 A: Die Zeit der Revolution, die Machtablösung sowie das Erreichen der Freiheit auf friedliche oder gewaltsame Art und Weise werden behandelt. Die Demokratisierung sei unterschiedlich weit fortgeschritten, genauso wie die derzeitige wirtschaftliche Entwicklung das alte kommunistische System nicht vollständig beseitigt habe.

Seite 328–329 B: *Die Rückkehr des Nationalbewußtseins* hielte Osteuropa in Atem; die Identität der Völker, die durch den Kommunismus zurückgedrängt worden war, verstärkte sich besonders durch Sprache und Religion. Es gäbe zwei Typen von Ländern: Die einen mit mehreren Nationen, die anderen vereinten sich um eine die Mehrheit bildende Nation. Zum Beispiel wird in doc. A, S. 328 das Problem der Minderheiten charakterisiert. Als Quelle liegt ein Zeitungsbericht von 1991 zugrunde: „L'Europe centrale et des Balkans une mosaïque incertaine de populations déplacées, de frontières vagabondes et contestables ... Chacun doit ap-

prendre a vivre avec ses minorités. Sinon c'est le chaos.“ (Mitteleuropa und der Balkan sind ein ungewisses Mosaik verdrängter Bevölkerungen mit sich verändernden und umkämpften Grenzen ... Jeder muß lernen, mit seinen Minderheiten zu leben. Falls nicht gibt es ein Chaos.) Diese Lösung klingt zu einfach. Die Verhältnisse, z. B. in Ex-Jugoslawien, beweisen dies. Welche Grenzveränderungen wird die Zukunft mit sich bringen? Zwei Kartenausschnitte (Doc. B und C, S. 328) deuten an, daß in Jugoslawien neue Grenzen gezogen werden. Hier sei hundertjähriger Haß erwacht. Der 1992 aktuelle Konflikt wird beschrieben, auch das Eingreifen der UNO. S. 329, doc. 1 „Le puzzle des nationalités en Yougoslavie fin 1991“ (Das Nationalitätenpuzzle in Jugoslawien Ende 1991) wird in einem Kartenausschnitt veranschaulicht.

Seite 329, doc. 2: Diese Osteuropakarte informiert über die Sprachen der Völker dieser Region. Auf Seite 334/335 werden die Verbreitungsgebiete verschiedener Religionen, Sprachen und Nationen in Form von Karten-Aufgaben behandelt.

Seite 330–331 C: *Der Wiederaufbau*: Wie kann ein heruntergewirtschaftetes Gebiet wieder aufgebaut werden? Umweltverschmutzung, Armut auf dem Lande, graue Stadtviertel oder mangelnde Infrastruktur werden als Probleme genannt. Ganz Osteuropa wird als gigantische Baustelle bezeichnet, genau wie die ehemalige DDR. Der Wiederaufbau verläuft in unterschiedlicher Geschwindigkeit.

Seite 332–333 D: *Der Umsturz der Gesellschaft*:

„Comment les Européens de l'Est vivent-t-ils le passage brutal du communisme à l'économie de marché et à la société de consommation?“ (Wie durchleben die Menschen diesen brutalen Weg vom Kommunismus zur Marktwirtschaft und zur Konsumgesellschaft?) Ihre frühere Arbeits- und wirtschaftliche Situation werden beschrieben und mit der heutigen Lage verglichen.

Die Lage in den Staaten sei unterschiedlich und die gespaltene Gesellschaft auf der Suche nach ihrer Identität. Der Kommunismus in den Köpfen sei tot, hinterlasse jedoch eine große Leere; als neue Werte dienten Religion und Nationalgefühl.

Die bisher behandelten Themen umfassen das grenzüberschreitende Gebiet Osteuropa. Die Inhalte sind aktuell, greifen Probleme der Menschen auf, besonders das neue Nationalitätenproblem.

Seite 338–347: *„Trois États de l'Est européen“*

Polen, Tschechoslowakei und Ungarn, diese drei Länder Osteuropas werden in diesem Kapitel einzeln, auf je einer Doppelseite, behandelt. Sie hätten sich am weitesten vom Kommunismus entfernt, und man will untersuchen, „Quelle identité nouvelle trouve – ou retrouve – chacun d'eux?“ (welche neue Identität jedes einzelne Land findet.) Durch Vergleiche sollen Unterschiede herausgearbeitet werden. Charakteristische Eigenschaften jedes Staates werden in den Zusammenfassungen herausgestellt:

Polens Trumpf auf dem neuen Weg zur Entwicklung beispielsweise sei die Jugend. Im Blick auf die Tschechoslowakei – 1992 war der Staat noch nicht geteilt – heißt es, es müßten zuerst die nationalen Probleme gelöst werden, dann habe der Staat Chancen, einen beneidenswerten Platz in Europa einzunehmen. Ungarns Öffnung machte das Land zum westlichsten der östlichen Staaten.

Der Geographieteil des Bandes 4 e endet hiermit.

*Die ehemalige UdSSR:*

Das Buch der folgenden Klassenstufe *3e für Klasse 9* beinhaltet im 3. Geographieteil, S. 326–361 das Thema: „*De L' U.R.S.S. aux États indépendants.*“ (Von der UdSSR zu unabhängigen Staaten) Die Gestaltung der Kapitel und Seiten ist dieselbe wie in Ausgabe 4e. Dieser Teil besteht aus drei Kapiteln. Wie die derzeitige Entwicklung gesehen wird, kann mit Hilfe der Überschriften von Kapitel 9 definiert werden. Es folgt eine Auswahl von Zitaten:

Seite 328: „*Un immense espace mal maîtrisé*“ (Ein riesiger, schlecht bewirtschafteter Raum)

Seite 329: „*Le plus vaste pays de la planète s'est morcelé en quinze États indépendants*“ (Das größte Land des Planeten wurde in fünfzehn unabhängige Staaten zerstückelt)

Seite 330: „*L'éclatement de l'Empire*“ (Das Zerschellen des Weltreiches)

Seite 330, 2.1: „*Un colosse aux pieds d'argile ...*“ (Ein schwerfälliger Koloß ...)

Seite 336, 4: „*Le système politique a provoqué un désastre écologique ...* (Das politische System hat eine ökologische Katastrophe verursacht ...)

Seite 337, doc. 1: „*La gigantesque pollution du territoire*“ (Die gigantische Verschmutzung der Landschaft)

Seite 338, doc. 4: „*Un espace centralisé qui se défait*“ (Ein zentralisierter Raum, der sich auflöst)

Das größte Land der Erde existiert nicht mehr. Es ist auseinandergebrochen, aber es war in sehr schlechtem Zustand. Es werden Fragen nach dem Erbe dieses Weltreiches, den Ursachen und Folgen seines schnellen Untergangs gestellt. Es geht aber auch um die Hinterlassenschaften: eine desolante Umwelt. Bis zu welchem Punkt ist die Vergeudung der Ressourcen und die Entwürdigung der Landschaft fortgeschritten?

Die Antwort fällt erschreckend aus: Seite 336: „*L'espace ex-soviétique est sans doute le plus pollué du monde* (doc. 1) *La mise en valeur s'est faite sans aucun souci de l'environnement.*“ (Der Raum der Ex-Sowjetunion ist ohne Zweifel der am meisten verschmutzte der Welt. Die Inwertsetzung erfolgte ohne jegliche Sorge um die Umwelt.) Man benennt die Region um Tschernobyl und die des Baikalsees als Negativbeispiele.

Die Beschreibung des Raumes der ehemaligen UdSSR erfolgt im Zusammenhang mit seiner geschichtlichen und besonders seiner jüngsten politischen Entwicklung. Die Naturgegebenheiten werden kurz charakterisiert, um dann auf die Ausbeutung und Zerstörung der Umwelt ausführlich einzugehen. Am Ende stehen Fragen nach politischer Neuorientierung, vielleicht nach Westen. Die Tatsache, daß ein kleinerer Teil dieses Gebietes zu Europa gehört, wird kaum berücksichtigt. Das Thema hat keine europäische Dimension, obwohl man festgestellt hat, Umwelt habe keine Grenzen. Die Mehrzahl der Karten bildet das Gebiet der ehemaligen UdSSR ab, meist noch mit den Baltischen Staaten. Selten werden Inhalte über Grenzen der Nachbarstaaten hinaus vermittelt.

In zehn Kapiteln werden die 290 Millionen Menschen bzw. 100 Völker, die ungleich verteilt in diesem Raum leben, vorgestellt. Wie (er)leben sie das Ende des Kommunismus?

Seite 342–343 A: „*La mosaïque des peuples*“ (Das Mosaik der Völker) weist für verschiedene Völker unterschiedliche demographische Entwicklungen auf. Ursachen und Folgen werden genannt. Die Vermischung von Völkern und verschiedenen Kulturen habe keine wirkliche Nation geschaffen.

Nach dem Auseinanderbrechen der UdSSR wird über das Verhältnis der unabhängigen Staaten untereinander nachgedacht. Gemeinsam bekämpfen sie die russische Dominanz, aber sie verletzen sich auch gegenseitig, bedrohen die Existenz neuer Staaten: Man denke an das Pulverfaß Kaukasus. Die Abhängigkeit von Rußland und nicht ihr Verhältnis dieser Staaten zu anderen europäischen Staaten scheint wichtig.

Seite 352–355 A: Ist Rußland noch eine große Macht? Welche Beziehungen hat der Staat zum Westen? Doc A. „*La fuite des cerveaux*“ (Braindrain, d. h. die Flucht der gebildeten Elite) ist ein Problem am Rande. Rußland hat andere Schwierigkeiten, und es macht anderen Probleme, z. B. verfüge es noch immer über ein beachtliches Atomwaffenarsenal, was den Nachbarstaaten immer noch Angst mache. Rußland bzw. seine zukünftige Entwicklung sind schwer einzuschätzen.

Seite 356–357 B: „*Les États proche-occidentaux*“ (Die dem Westen am nächsten stehenden Staaten), das Baltikum, Weißrußland, die Ukraine und Moldavien liegen in Europa. Hier wird zunächst danach gefragt, welche Bindungen sie zu Rußland haben. Die Staaten werden in drei Gruppen eingeteilt, da ihre Geschichte bzw. ihre Verbindung mit Rußland unterschiedlich sei. Für alle gemeinsam wird behauptet: „*Ils essaient de se détacher de la Russie, sans le pouvoir complètement. Ils voient dans L'Occident leur seule planche de salut.*“ (Sie versuchen sich von Rußland zu lösen, ohne es vollständig zu können. Sie sehen im Westen ihr einziges Heil.) Sie versuchen Kontakte mit Nord- und Westeuropa zu knüpfen, doch haben Staaten wie Frankreich Interesse an solchen Verbindungen? Dazu äußert man sich in diesem Buch nicht.

Seite 358/359 C: „*Les États du Caucase et de l'Asie centrale.*“ Was die Staaten des Kaukasus und Zentralasiens anbelangt, ist eine Annäherung an Europa unwahrscheinlicher in Anbetracht der russischen Machtinteressen und der Erneuerung des Islam.

## **Zusammenfassung – Histoire, Géographie, Initiation Économique**

### *Vermittlung von Kenntnissen über Europa:*

Der Zugang zu Europa erfolgt zu Europa als Ganzem. Die beiden ersten Geographieteile behandeln „europäische Identität“. Diese beruht – laut Aussage des zitierten Lehrbuches – auf einem durch seine Geschichte und Kultur geprägten europäischen Raum, der durch die Europäer vielfältig gestaltet, beherrscht und bedroht wurde bzw. wird. Die Europäer sind die ungleich verteilte Bevölkerung, die diesen Raum nutzt.

In Teil 3 wird die Europäische Union als „Friedenswerk“ bezeichnet. Sie steht für wirtschaftliche Stärke. Die Kapitel der ausgewählten EU-Staaten: Deutschland, Großbritannien, Italien und Spanien folgen. Die Bedeutung dieser Staaten in und für Europa wird mehrfach – auch in den Überschriften – betont. Teil 4 widmet sich Osteuropa und ausgewählten Staaten. Die Veränderungen nach 1989, das wiedergefundene Nationalbewußtsein der Völker und die wirtschaftlichen Probleme dieser „Gesellschaften im Umbruch“ sind Themen dieses Teiles.

Im nachfolgenden Band 3e werden die GUS und Frankreich, gemeinsam mit den USA und Japan, behandelt. Beide Bücher mit Europathemen enthalten gleichzeitig geschichtliche und gemeinschaftskundliche Kapitel zu den entsprechenden Gebieten.

#### *Darstellungsformen:*

Geographithemen nehmen etwa die zweite Hälfte des Buches ein. Geographische Räume liefern die Gliederung der Kapitel. Diese sind in Einheiten von meist einer Doppelseite gegliedert.

Einführungsseiten der Kapitel enthalten Übersichtskarten, großformatige farbige Bilder, die oft einzelne Menschen oder ganze Gruppen zeigen, und einprägsame kurze Texte. Die überwiegend thematisch gebundenen Karten sind inhaltsreich und ermöglichen umfassende Interpretationen.

Die Texte befinden sich in der Regel auf den linken Doppelseiten und umfassen dreiviertel Texteinheiten mit ca. 28 Zeilen. Sie sind klar gegliedert, enthalten eine sogenannte Problemstellung mit Hypothesen und Fragen sowie Informationstexte in drei Abschnitten – mit Überschriften – und eine kurze Zusammenfassung. Weitere Texte, z. B. Zeitungsberichte, ergänzen diese Informationen. Jede Doppelseite enthält zwei oder drei Fragen zu ihren Inhalten. Zusätzlich liefern die Seiten „Sur le chemin de savoir“ zu jedem Kapitel handlungsorientierte Arbeitsaufträge.

#### *Entwicklung von Fähigkeiten:*

Können Schüler mit Hilfe dieser Bücher Selbstbestimmungsfähigkeiten und Handlungskompetenz erlangen? Die zusätzlichen Aufgabenseiten „Sur le chemin de savoir“ beinhalten Beobachtungsaufgaben, verlangen Stellungnahmen oder fordern zum Kommunizieren und Interpretieren auf.

Handlungsorientierung kommt insgesamt selten vor. Oft sind Fragen zu beantworten und Aufträge auszuführen.

#### *Ermöglichung von Auffassungen über Europa:*

Die Wertschätzung, besonders der Kultur(en) Europas, kann angebahnt werden. Allerdings zeigt sich, daß Aussagen häufig interessengeleitete Denkschemata aufweisen. Man ist stolz auf Frankreich oder auch auf Großbritannien und Italien. Diese Staaten sind wichtig für Europa, denn nur ein vereintes Europa ist wirtschaftlich und politisch stark im Vergleich zu den USA oder Japan. Die Vereinigten Staaten von Europa könnten möglicherweise auf dem Wirtschaftssektor verwirklicht werden, aber eine politische Integration scheint nicht unbedingt erwünscht.

### **5.4. Il lavoro geografico (Reihe 23): Eine Geographiebuchreihe aus Italien**

Die italienische Reihe besteht aus drei Bänden für die Klassenstufen 6, 7 und 8; Band 1 behandelt ausschließlich Italien, Band 2 Europa und Band 3 die übrigen Kontinente.

Auf der (ersten) Doppelseite vorn enthält der großgedruckte Text rechts Informationen zum Buchinhalt sowie eine Weltkarte – mit Europa im Zentrum. „Nel primo volume di questo corso di geografia hai imperato a conoscere meglio la realtà in-

torno a te: l'ambiente in cui vivi, la tua regione, l'Italia. In questo secondo volume studierai invece l'Europa, il continente di cui fa parte l'Italia e, più brevemente, i paesi asiatici e africani che si affacciano sul Mediterraneo.“ (Im ersten Band dieser Geographiereihe hast du deine Umgebung besser kennengelernt, die Umwelt, in der du lebst, deine Region Italien. In diesem zweiten Band hingegen wirst du Europa untersuchen, den Kontinent, an welchem Italien Anteil hat und weniger ausführlich die am Mittelmeer angrenzenden asiatischen und afrikanischen Staaten.)

Seite 6–9: „Uno sguardo indietro“ (Ein Blick zurück), um bereits Gelerntes, z. B. Arbeitstechniken wie das Lesen von Karten, das Erstellen einer Graphik usw. auf die neue Thematik Europa anzuwenden. Die Aufgaben können im Buch schriftlich beantwortet werden. Solche Seiten kommen häufig vor; sie beziehen sich in der Regel auf die vorangegangenen Inhalte. Seite 8, 5: „Preparare carte“ zeigt eine politische Europakarte, mit angrenzenden Nachbarstaaten in Asien und Afrika. Alle derzeit aktuellen Grenzen und Staaten sind namentlich eingetragen. Mit dieser Karte wird im gesamten Buch gearbeitet. Aufgabe ist es, in Gruppenarbeit Daten zur Bevölkerungsdichte in Europa auszuwählen und eine thematische Karte zu erstellen.

### Band 2 Europa (Kl. 7)

Das „Indice Generale“ (Inhaltsverzeichnis) ist zweieinhalb Seiten lang, es befindet sich am Schluß des Buches S. 379–381. Auf eine vollständige Wiedergabe soll verzichtet werden; die Überschriften zu Europathemen in Teil 1 und 2 geben Auskunft über Inhalte, jene in Teil 3 über die behandelten Regionen bzw. Gebiete.

#### „Sezione prima IL TERRITORIO EUROPEO“

(Teil 1) behandelt das europäische Gebiet – hier Territorium genannt; in Kapitel 1: der europäische Kontinent, die Lage Europas, Oberflächenformen, Flüsse, Meere, Klima und Umwelt.

#### „Sezione seconda LA POPOLAZIONE EUROPEA“

(Teil 2) betrachtet die europäische Bevölkerung mit Daten zur Bevölkerungsdynamik, Bevölkerungsdichte, europäischen Städten, europäischen Völkern und der Wirtschaft bzw. den drei Wirtschaftssektoren sowie das politische Europa. Dieser Teil ist mit annähernd 200 Seiten der ausführlichste. Kapitel 3, 4 und 9 werden beschrieben.

#### „Sezione terza LE REGIONE EUROPE“

(Teil 3) widmet sich den europäischen Regionen; Europa wird in einzelne Regionen eingeteilt; grenzüberschreitende oder staatliche Gebiete werden genannt wie z. B. Mitteleuropa, die Britischen Inseln usw. Dieser Teil ist nicht in Kapitel gegliedert.

Das Buch ist mit 381 Seiten für ein Schuljahr äußerst umfangreich. Die Kapitel 5 bis 8 in Teil 2, die eher in den Fachbereichen Gemeinschaftskunde, Geschichte, Politik und Wirtschaftskunde angesiedelt werden können, wurden nicht kodiert, da der geographische Bezug gering ist.

Auf Seite 10 (im Schulbuch nicht numeriert) wird den Schülern, Lehrern und Eltern der Zugang des Buches zu Europa erklärt. Dies entspricht den hier gegebenen Ausführungen zum Inhaltsverzeichnis. Man geht von natürlichen Gegebenheiten wie Relief und Gewässern aus, untersucht verschiedene Klimate und wendet sich dann den menschlichen Aktivitäten zu, um festzustellen, daß Naturlandschaft auf vielfältige Art und Weise überformt wurde und daß vielfältige Vernetzungen bestehen.

Europa wird mit anderen Kontinenten verglichen: In der thematischen Weltkarte dieser Seite sind Angaben zur Größe (in km<sup>2</sup>) und zu Bevölkerungszahlen der Kontinente zu finden (Stand 1988); in der Leerzeile soll die jeweilige Bevölkerungsdichte pro qkm für die Kontinente errechnet und eingetragen werden. Fünf Seiten mit Aufgaben beziehen sich ausschließlich auf die Interpretation dieser Karte mit zunehmendem Schwierigkeitsgrad, z. B. Aufgabe 5: „In base a questi dati, ti sembra probabile che in Europa si trovino ambienti adatti alla vita umana? Perché?“ (Aufgrund dieser Daten scheint es wahrscheinlich, daß man in Europa einen „Raum“ vorfindet, der sich an das menschliche Leben angepaßt hat. Warum?) Der Begriff „ambiente“ bedeutet auch Milieu oder Umwelt, die von Menschen überformte Landschaft. Diese Aufgabe verlangt die Wiedergabe von Zusammenhängen, die im nebenstehenden Text erklärt wurden.

– „Il continente Europa“ – der europäische Kontinent (Teil 1, Kapitel 1)

„Nei primi due capitoli descriveremo il territorio europeo e cercheremo di capire perché in Europa vi è una così forte concentrazione di popolazione. In questo capitolo in particolare vedremo come l'Europa sia caratterizzata dall' esistenza di ampie pianure e di rilievi non troppo alti, ...: tutti elementi favorevoli agli insediamenti umani e allo sviluppo economico.“

(In den ersten beiden Kapiteln werden wir das europäische Gebiet beschreiben und zu verstehen versuchen, warum es in Europa eine solch große Bevölkerungskonzentration gibt. In diesem Kapitel sehen wir besonders, wie Europa durch das Vorkommen weiter Ebenen und eines nicht zu hohen Reliefs charakterisiert werden kann ...: Alle diese Elemente begünstigen die menschliche Besiedlung und die wirtschaftliche Entwicklung.) Das Zusammenspiel von Natur- und Kulturfaktoren wird betont, das die Entwicklung Europas ausmacht. Als Ursachen der dichten Besiedlung werden natürliche Faktoren, z. B. das nicht zu hohe Relief, genannt. Thema ist der europäische Kontinent. Bei den weiteren Ausführungen werden die Seitenzahlen und die Überschrift angeführt, die Numerierung der Kapitel wird nicht übernommen.

Seite 14/15 „L'Europa tra l'Asia e il Mediterraneo“ (Europa zwischen Asien und dem Mittelmeer)

Wie wird Europas Lage definiert bzw. von den anderen Kontinenten abgegrenzt? Europa ist einer der sechs Kontinente und mit Asien – ohne große Barriere – verbunden; „la catena degli Urali, che è spesso considerata il limite naturale tra i due continenti, non ha mai costituito un ostacolo alle comunicazioni tra le regioni europee e quelle dell'Asia, perche ha un'altezza media molto ridotta.“ (Das Uralgebirge, welches oftmals als natürliche Grenze zwischen den zwei Kontinenten betrachtet wird, war kein Hindernis für die Kommunikation zwischen den europäischen und asiatischen Regionen, weil es, wie man sieht, eine mittlere Höhe hat.)

Dennoch würden Europa und Asien nicht als ein Kontinent angesehen, weil dort verschiedene Völker lebten, sich die Kulturen, die Sprachen, die Religionen, die wirtschaftlichen und sozialen Bedingungen ... unterschiedlich entwickelt hätten. Es seien in der Tat zwei verschiedene Welten, obwohl sie so nah sind. Man folgt gedanklich der Ostgrenze nach Süden bis zum Kaukasus: „Solo quest'ultima è una

barriera che ha sempre reso più difficili le comunicazioni ...“ (Nur er stellt ein Hindernis dar, da sich die Verständigung immer als schwierig erwiesen hat ...) und zwar wegen der Höhe des Gebirges.

Politisch seien Asien und Europa nicht getrennt. Rußland dehne sich nach Asien und Europa aus, die Türkei besonders in Asien, die ägäischen Inseln gehörten physisch zu Asien, seien aber Teile von Griechenland und von Griechen bewohnt. Der Begriff politisch wird verwendet, um auszudrücken, daß verschiedene Staaten zu Europa und Asien gehören. Über Konflikte wird an dieser Stelle nicht gesprochen. Auch die Nähe zu Afrika habe im Laufe der Geschichte häufige Kontakte erlaubt. Man erwähnt besonders „außereuropäische“ Gebiete, z. B. die Kanarischen Inseln, die politisch von europäischen Staaten, in diesem Fall Spanien, verwaltet werden. Diese Lagebestimmung Europas zeigt, daß die kontinentalen Grenzen als gegeben, aber überwindbar angesehen werden.

Auf Seite 18–43 steht die Beschreibung der *Naturlandschaften Europas* im Vordergrund. „Il rilievo europeo“ (Das europäische Relief), seine Gebirge und Ebenen, ihre Entstehung, und die Verbreitung der Hoch-, Mittel- und Tiefländer wird thematisiert. Eine europäische Dimension ist sichtbar, da die höchsten Berge der sieben bedeutendsten europäischen Hochgebirge (über 1500 m ü.N.N.) benannt und verglichen werden. Der Text informiert über die Gebirgsbildung in den verschiedenen Erdzeitaltern.

Seite 20: Mit dieser physischen Europakarte – mit politischen Grenzen – soll die Lagebestimmung oben genannter Berge, Gebirge und Höhen geübt werden.

Weitere Themen sind: „Rocce e suoli“ (Felsen und Böden), deren Vielfalt und Veränderung.

„Mari e coste“ (Meere und Küsten). Europa wird als ein von Meer umgebener und vom Meer geformter Kontinent bezeichnet. Die Entstehung der Gezeiten wird dargestellt.

„Fiumi e laghi“ (Flüsse und Seen) werden danach unterschieden, in welches Meer sie fließen. Rhein und Donau werden von der Quelle bis zur Mündung verfolgt. Bevölkerungsgruppen, welche sich an diesen Flüssen niedergelassen haben, werden erwähnt bzw. Handelswege nachgezeichnet. An der Donau lebten heute, nach Tausenden von Jahren der Migration und der Invasion Völker, die sich durch ihre Sprachen und Religionen ... unterscheiden.

„L'uomo trasforma il territorio“ (Der Mensch verändert die Landschaft), um die Ressourcen nutzen zu können, um das Leben sicherer zu machen und um die natürlichen Hindernisse zu überwinden. Das Deltaprojekt in den Niederlanden soll verdeutlichen, wie der Mensch dem Meer allmählich Land abgerungen hat. Der Eingriff des Menschen in die Natur wird beschrieben. Inhaltlich wichtige Worte oder Begriffe sind durch Fettdruck hervorgehoben.

### – „Climi e ambienti“ – *Klimate und Umwelten (Teil 1, Kapitel 2)*

Europas Klima wird als nicht zu warm und nicht zu kalt, nicht zu trocken und nicht zu feucht charakterisiert. Es gibt große Klimaunterschiede im Zusammenhang mit der Breiten- und Höhenlage und dem Einfluß der Meere. „Il paesaggio europeo, come quello italiano, è stato profondamente trasformato dall'intervento umano e gli ambienti naturali ancora intatti sono ormai pochi.“ (Die europäische

Landschaft wird immer noch, wie die italienische, weitgehend durch den Eingriff des Menschen verändert, und es gibt nunmehr nur noch wenig intakte Naturlandschaften.)

Seite 48/49: Die europäischen Klimate, das Wort wird in der Mehrzahl verwendet, sind durch verschiedene Temperaturen, Winde, Niederschlagsmengen und Klimatypen gekennzeichnet. Abb. 2 und Abb. 3 zeigen den Temperaturen angepaßte unterschiedliche Haustypen in Mittel- und Südeuropa. Die Anpassung der Menschen an ihre Umgebung bzw. ihre Umwelt wird verdeutlicht. Man erklärt die Bauweise und beschreibt die geographische Lage der Häuser in den Bildlegenden ausführlich.

Seite 52–55: „*Ambienti naturali e paesaggi umani*“ (Natur- und Kulturlandschaften) Der Zusammenhang zwischen klimatischen Gegebenheiten und natürlicher Vegetation wird für verschiedene Vegetationszonen Europas beschrieben. Man erörtert, daß Landschaften mit verschiedenen klimatischen Gegebenheiten unterschiedlich genutzt werden, z. B. die Heide Landschaft in Großbritannien.

Berücksichtigt wird andererseits das Thema, vergleiche Einheit 8, Seite 55: „*Le coltivazioni e le città*“ (Kulturland und Städte):

Die zunehmende Uniformität der Agrarlandschaften, deren Ursache die Agrotechnik sei, wird thematisiert und so würden die gegenwärtigen regionalen Unterschiede reduziert. „*Come i campi coltivati si estendono a danno delle foreste, così le città si espandono a danno dei campi coltivati: l'Europa è infatti il continente in cui più gente vive in città ed i centri urbani sono numerosissimi in ogni regione europea e in continua espansione.*“ (Wie sich die Kulturlandschaften auf Kosten der Wälder, wie sich die Städte auf Kosten der Kulturlandschaften ausdehnen: Europa ist in der Tat der Kontinent, in welchem die meisten Menschen in Städten leben, und die urbanen Zentren sind am zahlreichsten in jeder europäischen Region zu finden und in ständiger Ausbreitung begriffen.) Dieses Zitat zeigt, daß aktuelle Inhalte angesprochen werden. Man geht von der Beschreibung der natürlichen Gegebenheiten aus, erklärt Zusammenhänge und Prozesse.

„*I problemi ambientali*“ (Umweltprobleme)

Seite 56–59: Abbildungen zeigen Umweltkatastrophen: 1) Waldsterben durch sauren Regen in Deutschland: eine triste Atmosphäre, bei Nebel aufgenommen, kahle Baumstämme, die übrig gebliebenen Äste haben keine Nadeln mehr. 2) Einen durch Rohöl irreparabel verschmutzten marinen Strand, der von Männern in Schutzanzügen gereinigt wird. Man erkennt, daß das schwarzglänzende Öl alles verklebt. 3) Auf einem See treiben gefällte Baumstämme; ein Holzfäller mit Motorsäge beobachtet das Geschehen. Alle Bilder dieses Buches sind farbig und großformatig. Die Buchseiten enthalten Informationstexte und Bilder zu gleichen Teilen; Karten, Tabellen oder Graphiken sind meist auf die Aufgabenseiten beschränkt. Rechts neben der Kapitelüberschrift sind Untertitel einzelner Einheiten numeriert aufgelistet. Folgende Themen werden angeschnitten:

1 „*La situazione europea*“ (Die europäische Situation)

2 „*L'inquinamento*“ (Die Umweltbelastung)

3 „*Il disboscamento e le piogge acide*“ (Die Entwaldung und der saure Regen)

4 „*La caccia e la pesca*“ (Die Jagd und der Fischfang).

Zu 1: „In tutta Europa la distruzione dell'ambiente è un problema grave, perché il nostro continente è il più densamente popolato (insieme all'Asia) e il più industrializzato. Si ritrovano perciò in Europa tutti quei problemi ambientali che abbiamo visto in Italia, anche se non sempre nella stessa misura ...“ (In ganz Europa ist die Zerstörung der Umwelt ein schwerwiegendes Problem, weil unser Kontinent der am dichtesten besiedelte ist (gemeinsam mit Asien) und der am meisten industrialisierte. Man findet deshalb in Europa alle Umweltprobleme wieder, die wir in Italien gesehen haben, wenn auch nicht immer im selben Ausmaß ...) Die (Umwelt-)Situation in Europa wird als schwerwiegendes Problem bezeichnet; Ursachen sind – laut Text – die hohe Bevölkerungszahl und der hohe Grad der Industrialisierung.

Umweltprobleme gibt es in ganz Europa, auch in Italien, aber es gibt Unterschiede, weil die Geschichte der Bevölkerung und die der industriellen Entwicklung anders verliefen; „inoltre in ogni paese il governo ha preso misure più o meno efficaci per limitare la distruzione ambientale e controllare l'inquinamento ...“ (außerdem haben die Regierungen in jedem Land mehr oder weniger wirksame Maßnahmen ergriffen, um die Umwelterstörung zu begrenzen und die Umweltverschmutzung zu kontrollieren). Einzelbeispiele werden genannt: z. B. Schweden und Großbritannien, um die unterschiedliche Bewaldung zu beschreiben. Auf das unterschiedlich ausgeprägte Umweltbewußtsein der Bevölkerung europäischer Länder wird hingewiesen: „Molto spesso i paesi in cui vi è maggiore attenzione ai problemi ambientali sono quelli più ricchi, con un livello di istruzione più alto. Nei paesi più poveri mancano invece i mezzi per realizzare misure a difesa dell'ambiente ...“ (Meistens sind es die reicheren Länder, die dem Umweltproblem die größte Beachtung schenken, jene mit einem höheren Bildungsniveau. Den ärmeren Ländern fehlen dagegen die Mittel, um Umweltschutzmaßnahmen zu realisieren ...) Es werden verschiedene Vorschläge zum Umweltschutz gemacht: u. a. die Erneuerung industrieller Anlagen, der Gebrauch sauberer Technologien oder die Aufforstung.

Zu 2: Verursacher der Umweltbelastung ist die Industrie. Europa sei besonders betroffen, weil sich hier die Primärindustrie entwickelt habe und konzentriere. Durch die Industrie seien insbesondere Luft, Wasser und Boden gefährdet. Die Folgen, z. B. in London: 1954 führte Smog in 40 Tagen zum Tod von 4000 Menschen. „Oggi una delle cause più frequenti di morte in Italia e in Europa è il tumore a sappiamo che alcune forme di tumore, ad esempio quello polmonare, dipendono proprio dalla presenza di veleni nell'aria che respiriamo.“ (Eine der häufigsten Todesursachen ist heute in Italien und in Europa der Krebs, und wir wissen, daß jede Form von Krebs – z. B. Lungenkrebs – besonders von den in der Luft vorhandenen Giften kommt, welche wir einatmen.)

Als weitere Verschmutzer werden „mezzi di trasporto a motore e dispersione di petrolio greggio“ (motorisierte Transportmittel sowie ausfließendes Rohöl) genannt: In den 12 Mitgliedsstaaten der Europäischen Gemeinschaft (Erscheinungsjahr 93) besitze jeder vierte Bewohner ein Auto. Ein großer Teil des industriellen Verkehrs werde auf der Straße abgewickelt; die Atmosphäre würde folglich durch motorisierte Transportmittel verschmutzt. Meere und Küsten seien durch auslaufendes Rohöl gefährdet, man denke z. B. an die Katastrophe der Amoco Cadiz. Das Ausmaß der Umwelterstörung z. B. durch Tankerunfälle wird durch weitere Beispiele verdeutlicht, und es wird kritisiert, daß es an geeigneten Gegenmaßnahmen mangelte.

Zu 3: Es folgen Beispiele aus mehreren europäischen Staaten, z. B. Schweden, Finnland, Frankreich und Italien. Die bereits „entwaldete“ Oberfläche dieser Staaten wird in Prozentzahlen angegeben. Es folgen Informationen über existierende Gesetzgebungen zum Schutz der Wälder. „In molti paesi europei il taglio degli alberi è regolamentato da leggi nazionali che garantiscono il rimboschimento e la conservazione delle foreste.“ (In vielen europäischen Staaten wird das Holzfällen durch nationale Gesetze reglementiert, die die Wiederaufforstung und die Bewahrung des Waldes garantieren.) Das Phänomen saurer Regen wird erklärt, wieder sind Angaben in Prozentzahlen zu den besonders gefährdeten Wäldern der Staaten Schweden, Dänemark und Großbritannien beigegeben. Diese hätten strenge Maßnahmen gegen die Umweltbeeinträchtigung erlassen.

„Le sostanze inquinanti presenti nell'aria vengono infatti sospinte dal vento in tutto Europa e cadono poi al suolo, tramite la pioggia.“ (Die in der Luft vorhandenen verschmutzenden Substanzen gelangen, durch den Wind getrieben, in der Tat über ganz Europa und verbreiten sich über den sauren Regen auf die Böden.) Es wird darauf hingewiesen, daß dies ein europaweites Problem ist, dennoch werden wiederholt Beispiele für einzelne Staaten angeführt. Diese Erläuterungen ergänzt auf den Aufgabenseiten 60/61 – getrennt vom Text – die politische Europakarte (vgl. Abb. I 1) mit Aufgabe 3: „Le piogge acide.“

Osserva i dati sui danni causati dalle piogge acide nelle tabelle in fondo alla pagina, e prepara una carta tematica sulla situazione europea. Scegli tu i valori limite. Poi rispondi alle domande.

- 1) In quali stati è piú grave il fenomeno delle piogge acide?
  - 2) In quali parti d'Europa si trovano questi stati?“ (Beobachte die in der Tabelle unten auf der Seite angegebenen Daten zu den Ursachen des sauren Regens und bereite eine thematische Karte über die Lage in Europa vor. Wähle Grenzwerte aus. Antworte dann auf die Fragen.
- 1) In welchen Staaten ist das Phänomen des sauren Regens schwerwiegender?
  - 2) In welchen Teilen Europas finden wir diese Staaten?)

Wie handlungsorientiert ist diese Aufgabenstellung? Schüler können anhand der Tabelle ablesen, in welchen europäischen Staaten besonders viele Bäume prozentual zur gesamten Bewaldung gefährdet oder stark gefährdet sind. Da stets von Staaten gesprochen wird, werden regionale Unterschiede vernachlässigt. Für Deutschland hat man zwischen Ost- und Westdeutschland unterschieden, obwohl die gegebenen Werte fast identisch sind. In Belgien gibt es Unterschiede zwischen dem Gebiet der Flamen und Wallonen. Daten zu Rußland oder der Türkei fehlen. Man findet aber Daten zu Ex-Jugoslawien und der Ex-Tschechoslowakei, während die Karte die aktuelle Grenzziehung enthält. Die Wahrnehmung wird auf die unterschiedlichen Situationen in den verschiedenen europäischen Staaten gelenkt.

Zu 4: Der durch *Jagd und Fischfang* gefährdete Lebensraum von Pflanzen und Tieren ist Thema des letzten Teiles. Auf die drohende Dezimierung oder gar das Aussterben, besonders von Pelztieren, wird hingewiesen und Gegenmaßnahmen, z. B. die Begrenzung der Jagdzeiten, werden erörtert.

Auf Seite 60, Aufgabe 2 geht es um vom Aussterben bedrohte Tierarten in Europa. Ein Diagramm soll erstellt werden mit Tierarten – z. B. Säugetieren, Vögeln, Amphibien ... und Blumen –, die vorhanden bzw. die bedroht sind.

Seite 62/63 „*La protezione dell'ambiente naturale*“ (Schutz der natürlichen Umwelt)

Mit Umweltschutz bzw. Schutz des Waldes hätten sich schon im späten Mittelalter die Regierungen europäischer Staaten beschäftigt. Schon 1872 wurde der Yellowstone Park (USA) gegründet. Die Einflußmöglichkeiten europäischer Staaten seien begrenzt und nicht sehr wirksam, z. B. deshalb weil Interessengruppen aus Industrie und Wirtschaft diese insbesondere aus Kostengründen behinderten. In den vergangenen dreißig Jahren entstanden in fast allen europäischen Staaten zahlreiche Umweltorganisationen mit dem Ziel, Druck auf die Regierungen auszuüben, damit Maßnahmen ergriffen würden. Internationale Organisationen, z. B. WWF (World Wildlife Fund) oder Greenpeace seien heute in den meisten europäischen Staaten vertreten.

Bild 1 zeigt, wie Wildhüter Steinböcke in einem Nationalpark aussetzen. Bild 2 zeigt laut Text einen spanischen Nationalpark. Naturschutz in Europa wird hier als politisches Thema betrachtet, das von den Regierungen nicht effektiv geregelt wird, weil Interessengruppen Einfluß nehmen. Handlungsmöglichkeiten für Schüler werden nicht aufgezeigt.

Es folgen vier Seiten (S. 64–67) mit Aufgaben zur Testvorbereitung u. a. mit Europakarten – ohne Staatsgrenzen. Klimazonen und Vegetationszonen sind einzutragen. Diese Seiten enthalten Fragen, Zuordnungsaufgaben, Lückentexte, Zusammenfassungen oder wichtige Begriffe, die wiederholt und geübt werden sollen. Vermittelt werden überwiegend Kenntnisse; verbale Informationen sollen in Karten dargestellt werden. Kreativität und Eigenständigkeit sind selten gefordert.

– „*La popolazione europea*“ – *Die europäische Bevölkerung (Teil 2, Kapitel 3)*

Seite 68: „In questa seconda sezione studiermo (invece) la popolazione europea. Vedremo in primo luogo la sua distribuzione all'interno del continente, la sua evoluzione nel tempo, le differenze esistenti tra i diversi popoli e i contrasti che esse possono provocare. Passeremo poi alle diverse forme di organizzazione economica e politica tipiche dei popoli europei e da essi diffuse in tutto il mondo, come vedremo nel terzo volume.“ (In diesem zweiten Teil werden wir (dagegen) die Bevölkerung Europas betrachten. Wir werden zuerst die Verteilung im Inneren des Kontinents sehen, ihre Entwicklung im Laufe der Zeit, die Unterschiede, die zwischen den verschiedenen Völkern herrschen, und die Gegensätze, die diese hervorrufen können. Wir werden dann zu den verschiedenen wirtschaftlichen und politischen Organisationen übergehen, wie sie für die europäischen Völker typisch sind; daß sie in der ganzen Welt verstreut sind, werden wir im dritten Buch sehen.)

Seite 69: „*Un territorio fittamente popolato*“ (Ein dicht besiedeltes Gebiet)

Eine verbale Erörterung hierzu folgt: „L'Europa è densamente popolata, ma all'interno dell'Europa la popolazione non è distribuita in modo uniforme ...“ (Europa ist dicht besiedelt, aber im Inneren des Kontinents ist die Bevölkerung nicht einheitlich verteilt ...). Belgien und die Niederlande werden beispielhaft als Staaten mit einer hohen Einwohnerdichte angeführt. Mit der Europakarte (vgl. Abb. I, 1) wird das Thema Bevölkerungsdichte wiederholt. Regionale Unterschiede innerhalb der Staaten werden nicht berücksichtigt. Vorkenntnisse zu landschaftlichen Gegebenheiten und Klima müssen in mehreren Aufgaben angewandt werden, z. B. in Aufgabe 6: „In base a

quello che sai sul territorio e sul clima di queste regioni, come potresti spiegare questa alta densità di popolazione?“ (Könntest du die hohe Bevölkerungsdichte erklären, indem du dein Wissen über Landschaft und Klima dieser Region anwendest?)

*Migration*, die sogenannten „pull-Faktoren“ stehen im Zusammenhang mit der sich verändernden Bevölkerungsentwicklung. „Dalle vicende storiche, che hanno visto grandi spostamenti di popolazione nel corso del tempo. Questi spostamenti non ci sono conclusi: dai paesi africani ed arabi arrivano nei paesi europei, soprattutto in quelli più industrializzati e ricchi, come la Germania e la Francia, numerosi immigranti alla ricerca di un lavoro. Anche i cambiamenti politici ed economici avvenuti nell'Europa socialista hanno portato a nuovi fenomeni migratori dall'Europa orientale a quella occidentale.“ (In der jüngsten Geschichte haben wir im Laufe der Zeit große Völkerwanderungen beobachtet. Diese Wanderungen sind nicht beendet: Zahlreiche Migranten kommen aus afrikanischen und arabischen Ländern in die europäischen, besonders in die industrialisierten und reichen Länder Deutschland und Frankreich. Auch die politischen und wirtschaftlichen Veränderungen im sozialistischen Europa haben zum neuen Migrationsphänomen, der Wanderung von Ost nach Westeuropa beigetragen.) Ein Seitenverweis (S. 150/151) besagt, daß dieses Thema vertieft wird. Man betont das Prozeßhafte, daß sich Wanderungen im Laufe der Geschichte immer wieder ereignet haben, daß diese Bewegungen noch nicht beendet sind und verschiedene Ursachen haben. Die Inhalte sind aktuell. Migration geht alle Staaten Europas an, obwohl exemplarisch nur Frankreich und Deutschland erwähnt werden. In Italien treffen besonders Einwanderer aus Afrika ein, daß Süditalien selbst ein Auswanderungsgebiet war, wird hier nicht gesagt.

Die *Land-Stadt-Wanderung* wird als eine in ganz Europa und global auftretende Erscheinung definiert, die Städtewachstum nach sich zieht. Eine europäische Dimension ist ablesbar, wenn über die Folgen berichtet wird: „I governi europei si trovano perciò ad affrontare tutti i problemi legati alla crescita delle città: la mancanza di abitazioni, di servizi e di spazi verdi, il traffico, l'inquinamento ...“ (Die europäischen Regierungen werden folglich im Zusammenhang mit dem Städtewachstum mit Problemen wie fehlenden Wohnungen, Dienstleistungen oder Grünflächen konfrontiert, mit Verkehr und Umweltverschmutzung.) Obwohl von gleichen Problemen geredet wird, scheint eine gemeinsame Suche nach Lösungen nicht realisierbar; jeder löse sie auf seine Art.

Seite 72/73: „*Storia del popolamento europeo*“ (Geschichte der europäischen Besiedlung)

Vor 500 000 Jahren gab es die großen Völkerwanderungen. Als Gründe werden u. a. die Eiszeiten oder natürliches Bevölkerungswachstum genannt: „Quando una popolazione diventa troppo numerosa per poter continuare a vivere sulla propria terra ...“ (Wenn eine Bevölkerung zu zahlreich geworden war, um weiter auf dem eigenen Land leben zu können ...) Man beschreibt die Wirtschaftsweise der Jäger oder Fischer, die ersten primitiven städtischen Zivilisationen, die sich besonders am Mittelmeer entwickelten. Migration hat(te) positive und negative Folgen: „Migrazioni, invasioni, conquiste, scambi commerciali portarono a contatti tra civiltà diverse, modificando a volte profondamente le tradizioni di ogni popolo e favorendo la diffusione di modi di vivere comuni: oggi in tutta Europa le attività praticate, l'abbigliamento, le abitazioni, il modo di passare il tempo libero, la reli-

gione sono simili, anche se non mancano differenze profunde, che soprattutto se accompagnate da ragioni wirtschaftliche und politische, possono provocare Kontraste ad Beispiel in Jugoslawien oder im Nord-Irland.“ (Völkerwanderungen, Invasionen, Eroberungen, wirtschaftliche Herausforderungen haben zu Kontakten zwischen den verschiedenen Kulturen geführt und Traditionen der Völker tiefgreifend verändert sowie die Verbreitung verschiedener Lebensweisen begünstigt: Heute sind in ganz Europa Handlungsschemata, Kleidung, Wohnungen, Religionen vergleichbar, obwohl es an großen Unterschieden nicht mangelt, besonders dann, wenn sie von ökonomischen und politischen Ansprüchen begleitet werden und zu Auseinandersetzungen wie z. B. in Jugoslawien oder Nord-Irland führen.) Zuerst werden die Gemeinsamkeiten genannt, dann Problemregionen. Die Ursache von Konflikten wird in Zusammenhang mit ökonomischen Ungleichgewichten gebracht.

Seite 74/75: „*L'Europa oltre Europa*“ (Europa jenseits Europa) meint die Auswanderung.

Die europäische Kultur hat sich in der Welt verbreitet und andere Kulturen verändert oder ersetzt.

Seite 76/77: „*Dinamica della popolazione*“ (Dynamik der Bevölkerung), demographische Entwicklungen der Bevölkerung verschiedener europäischer Staaten werden beispielhaft beschrieben; Daten zu den Staaten Polen, Italien, Deutschland und Portugal sind prozentual vorgegeben. Mit diesen Zahlen sollen Bevölkerungspyramiden erstellt und interpretiert werden. Die allgemeine Lage in Europa wird dargestellt. Danach haben die meisten Familien mit höherem Lebensstandard ein bis zwei Kinder und das Bevölkerungswachstum ist gering.

Seite 80–87: „*Verso una società multirazziale e multiculturale*“ (Die „Entstehung“ einer multirassischen und multikulturellen Gesellschaft)

Folgende Themen werden angesprochen:

„*L'immigrazione da altri continenti*“ (Die Einwanderung aus anderen Kontinenten) erfolgt aus Gründen der Armut, politischer Verfolgung und Suche nach politischem Asyl. Die Menschen erhoffen sich Arbeit und bessere Lebensbedingungen, aber auch Hilfe bei politischer Verfolgung. Exemplarisch wird die Situation der Armenier erläutert, einer nationalen Minderheit in der Türkei. Hier werden sogenannte „push-Faktoren“ erklärt.

„*Immigrati ed economia*“ (Einwanderer und Wirtschaft) beleuchtet die Verhältnisse in der Schweiz, Frankreich und Großbritannien im Unterschied zu Italien, kritisiert die Situation in den aufnehmenden Ländern und beschreibt die Lage der „billigen“, ungelerten Arbeitskräfte, die für niedere Löhne arbeiten, aber in Krisenzeiten schnell „gefeuert“ werden und sozial kaum abgesichert sind. Als Beispiel dienen die Türken in Deutschland. Daß Italiener in den 60er Jahren als Gastarbeiter nach Deutschland einwanderten, wird nicht gesagt.

„*Immigrati e società*“ (Einwanderer und Gesellschaft). Hier werden soziale Probleme in den Aufnahmeländern, z. B. in Italien, Deutschland und der Schweiz angesprochen. Überwiegend wanderten nicht verheiratete Männer oder solche, die nicht von ihren Familien begleitet werden, ein, weil die Regierungen jener Staaten immer wieder versuchten, die Einwanderung zu begrenzen. Erläutert werden die unterschiedlichen Einbürgerungsverfahren der Nachkommen; es folgen Überlegungen, wie man die Eingliederung der Einwanderer und ihrer Familien in der Gesell-

schaft der Aufnahmeländer verbessern könnte. „Ad esempio istituiti corsi di lingua ... nelle scuole elementari classi in cui l'insegnamento avviene nelle lingue parlate dai figli degli immigrati ... conservare la loro identità linguistica e culturale.“ (Z. B. könnte man Sprachkurse einrichten, ... in Grundschulen Klassen bilden, in denen der Unterricht in der Sprache der Immigrantenkinder abgehalten wird, was dazu beiträgt, ihre sprachliche und kulturelle Identität zu bewahren.)

„Una integrazione difficile“ (Integration ist schwierig), denn Probleme wie „intolleranza, separazione, quartieri popolari, xenofobia, razzismo“ (Intoleranz, Trennung, Viertelsbildung, Ausländerfeindlichkeit, Rassismus) begegnen den Immigranten. Aversionen verstärken sich; in verschiedenen Staaten bilden sich rassistische Gruppen. Außerdem reagierten Regierungen zunehmend mit Aufnahmestop. Der Schlußsatz der Einheit lautet: „... la realizzazione di una società multirazziale e multiculturale che tuttavia si sta costituendo in tutta l'Europa occidentale“ (... die Verwirklichung einer multirassischen und multikulturellen Gesellschaft befindet sich immer noch in der Entstehung). Dagegen – siehe grauer Text S. 83 – hätten Immigranten mit guter Ausbildung, z. B. Mediziner oder Ingenieure, keine Schwierigkeiten, Arbeitsgenehmigungen oder Wohnungen zu bekommen; auch sei ihre Integration in der Gesellschaft viel einfacher.

Auf Seite 84–86 sind Textauszüge aus Günther Wallraffs Buch „*Faccio da Turco*“ (dt. Titel: „Ihr da oben, wir da unten“) zu lesen; der Hintergrund der Geschichte wird erklärt, vier Inhaltsfragen dazu folgen. Zwei weitere Texte beinhalten dieselbe Thematik: Erfahrungen eines Immigranten in seiner neuen Umgebung.

Auf Seite 87 soll eine thematische Karte zur Verteilung von Immigranten in Staaten der EU angelegt werden. Aufgabe 4 ist so gestellt, daß die Antwortenden einen Zusammenhang zwischen industriellen Ballungsgebieten und der großen Zahl von Immigranten erkennen. Dem Thema Migration werden mehrere Einheiten gewidmet. Das Phänomen und seine historischen Dimensionen werden erläutert.

Seite 88/89: „*La crescita urbana*“ (Das Städtewachstum)

„In Europa vi sono moltissime città ...“ (In Europa gibt es sehr viele Städte ...), mehr als auf anderen Kontinenten. Stadtentwicklung wird am Beispiel der Städte London, Paris, Köln, Rotterdam, Hamburg oder Istanbul dargestellt, das Phänomen Land-Stadt-Wanderung wird aufgegriffen, die Auswirkungen auf die Städte erörtert. Aufgaben S. 90/91 beziehen sich europaweit auf die Bevölkerungsverteilung Stadt-Land. Schüler sollen europäische Staaten mit vorherrschender Land-, und solche mit vorherrschender Stadtbevölkerung benennen, die Staaten sind in die Europakarte einzutragen – nicht die Städte!

Seite 92/93: „*Città d'Europa*“ – gibt es die (europäische Stadt)?

„In ogni stato europeo vi sono diverse grandi città, ma il modo in cui la popolazione è distribuito tra questi centri varia molto da stato a stato ...“ (In jedem europäischen Staat gibt es verschiedene große Städte, aber wie ihre Bevölkerung verteilt ist, variiert von Staat zu Staat ...) Diese Behauptung wird erklärt: Städte haben unterschiedliche Funktionen. Es gibt Residenz- bzw. Hauptstädte oder Handelszentren usw. Berühmte Städte können durch ihre ereignisreiche Geschichte charakterisiert werden, z. B. Paris, London, Moskau oder Istanbul. Sehenswürdigkeiten scheinen weniger wichtig zu sein, obwohl die Bilder zu London, Paris und Moskau typische Sehenswürdigkeiten dieser Städte zeigen, z. B. den Louvre in Paris oder

rote Doppeldeckerbusse und Linksverkehr in London. Im Text werden sie nicht weiter beschrieben.

Stadtgrundrisse kommen kaum vor. Auf S. 101 soll mit einem Metro-Plan das Lesen von U-Bahn-Plänen geübt werden. Funktionale oder soziale Viertelsbildung sind ebenfalls kein Thema. Die europäische Stadt mit mittelalterlichem Stadtkern wird nicht charakterisiert, man beschränkt sich auf die genannten ausgewählten Beispiele. Für alle Städte gilt, laut Text, daß sie eine zentrale Bedeutung für ihre Region, den Staat oder Europa haben. Sie sind die Zentren von „conurbazione“ (Ballungsräumen). Somit werden europaweit vergleichbare Strukturen beschrieben, die auch global gültig sind. Es ist Lehrziel, topographische Kenntnisse über die Lage bedeutender Städte zu vermitteln, zu üben und zu überprüfen.

Seite 98–100: „*I problemi delle grandi città*“ (Die Probleme der großen Städte) sind in ganz Europa sowie global vergleichbar. Diese Schwierigkeiten hängen mit dem schnellen Wachstum zusammen und verlangen nach Vorschriften oder besseren Lösungen in verschiedenen Bereichen, z. B. „*I problemi traffico*“ (Verkehrsprobleme): „Come abbiamo visto nel primo volume tutte le grande città hanno gravi problemi di traffico, soprattutto nei quartieri centrali. Per risolvere questo problema le grandi città europee sono state dotate di una rete di trasporti pubblici molto efficiente ...“ (Wie wir im ersten Band gesehen haben, haben alle großen Städte schwerwiegende Verkehrsprobleme, besonders in den zentralen Vierteln. Um sie zu lösen, wurden die großen europäischen Städte mit einem effizienten öffentlichen Verkehrsnetz ausgestattet ...). Als Beispiele dienen Paris, London oder Moskau, mit deren U-Bahn schnell verschiedene Stadtviertel erreicht werden, wohingegen Rom und Mailand über ein weniger gut ausgebautes öffentliches Verkehrsnetz verfügen. In historischen Zentren sollte der Verkehr reduziert werden. In fast allen großen europäischen Städten wurden Fußgängerzonen geschaffen. Dennoch sei der Verkehr in diesen Zentren dicht, folglich langsam und führe, wie z. B. in Athen, zu besonders problematischen Situationen – welcher Art das Problem in Athen ist, bleibt unerwähnt.

Zwei Bilder auf Seite 98 und 99 zeigen gegensätzliche Stadtansichten: einen Londoner Park mit gepflegtem englischem Rasen und einigen Leuten, mit alten Bäumen, blauem Himmel und ein postmodernes Bürohochhaus in den Docklands. Auf Seite 100 ist ein qualmender Fabrikschlot abgebildet, jedoch nicht als Indikator für verschmutzte Stadtluft. Der Text zu diesem Bild besagt, daß die Industriezentren weit weg von den Bevölkerungszentren gebaut würden, um gefährliche Formen der Umweltverschmutzung zu vermeiden! Diese Information bedarf in mehrfacher Weise einer Richtigstellung, denn Luftverschmutzung kennt bekanntlich keine Grenzen.

Seite 102/103: „*I centri storici*“ (Historische Zentren)

Es werden Zerfallserscheinungen und Sanierungsmaßnahmen beispielhaft für verschiedene europäische Städte vorgestellt. Eine Entwicklungstendenz sei überall beobachtbar: der Funktionswandel zum tertiären Sektor. „A Parigi come a Vienna, a Roma come a Copenhagen il numero degli abitanti del centro storico e fortemente diminuito e quest'ultimo si sta sempre piu trasformando in un gigantesco centro commerciale.“ (In Paris und Wien, Rom oder Kopenhagen hat die Zahl der Bewohner historischer Zentren stark abgenommen, und schließlich haben sich diese in gigantische Handelszentren verwandelt.) Die Geschichte der europäischen Be-

siedlung wird abgeschlossen mit dem Thema historische Städte. Charakteristisch ist, daß der Inhalt auf Europa als Ganzes bezogen ist, aber immer wieder Einzelbeispiele aufgegriffen werden. Drei Bilder dieser Doppelseite zeigen alte Stadtzentren von Berlin, Lissabon und York.

– „*Popoli d'Europa*“ – *Völker Europas (Teil 2, Kapitel 4)*

Seite 108/109: „Gli europei tuttavia non costituiscono un unico popolo: ... vivono popolazioni diverse per lingua, storia, tradizioni, religioni ... vi sono molte nazioni ... le vicende storiche, i contatti tra popolazione e le migrazioni hanno portato alla presenza, all' interno di una stessa stata, di popoli diversi. La convivenza tra queste nazioni non e sempre facile ...“ (Die Europäer bilden kein einheitliches Volk ... hier leben verschiedene Völker, was ihre Sprache, Geschichte, Traditionen, Religionen anbelangt; ... hier gibt es viele Nationen ... die jüngste Geschichte, Kontakte zwischen den Völkern und Migration haben zu der gegenwärtigen Situation, daß in einem Staat Angehörige verschiedener Völker leben, beigetragen. Das Zusammenleben verschiedener Völker ist nicht immer einfach ...) Es gäbe Staaten mit geringeren Problemen wie z. B. die Schweiz und solche mit größeren Problemen wie z. B. Belgien, Nordirland und Jugoslawien.

Auf der Europakarte sollen drei Kategorien von Staaten verschiedenfarbig eingezeichnet werden: jene mit mehr als einer offiziellen Sprache; jene mit einer offiziellen Sprache und wenigen anderen Sprachen und jene mit einer offiziellen Sprache, die gesprochen wird. Typische Merkmale eines Volkes sind laut Text seine Sprache und seine Religion.

Seite 112/113: „*Le lingue europee*“

Es gibt viele europäischen Sprachen. Ihr Ursprung geht in die Antike zurück. Verschiedenste Sprachgruppen stehen in Verbindung mit Regionen und den dort lebenden Völkern. Z. B.: „*Il Basco, conservatosi solo in una piccola zona tra Francia e Spagna*“ (Baskisch wird nur in einem kleinen Gebiet zwischen Frankreich und Spanien gesprochen). Dieses Beispiel erwähnt relativ unbekannte Sprachen, die von kleinen Volksgruppen gesprochen werden.

Sprachen veränder(t)en sich ständig, weil Kontakte zwischen Völkern auch deren Sprachen beeinflussen. Ausdrücke werden neu eingeführt oder aus anderen Sprachen übernommen, z. B. das Arabische in der französischen Sprache. Dies müßte zwangsläufig zu einer Vermischung auf Kosten der ursprünglichen Sprachen führen.

Seite 114/115: „*Stati e minoranze linguistiche*“ (Staaten und sprachliche Minderheiten)

Es geht um Sprachen und Dialekte. In fast allen Sprachen versteht bzw. spricht man vielfältige Dialekte, z. B. sind eigentlich deutsche Dialekte in Belgien und den Niederlanden offizielle Sprachen. Andererseits: „*Lingue e stati*“ (Sprach- und Staatsgrenzen) stimmen nicht überein. In Österreich wird deutsch gesprochen, in Deutschland spricht eine Minderheit eine andere germanische Sprache, nämlich die Friesen, und eine andere Minderheit der Sorben spricht eine slawische Sprache. Keltisch oder Provenzalisch werden als Minderheitensprachen bezeichnet. In manchen Staaten sind sprachliche Minderheiten geschützt, in anderen dagegen wird nur die offizielle Sprache in den Schulen gelehrt. Schließlich wird „*bilinguismo*“ (Bi-

lingualität) erklärt. Viele Eltern würden jedoch eher die offizielle Sprache mit ihren Kindern sprechen, weil diese in der Schule sonst benachteiligt wären. Die Folge dieser Praxis ist, daß „le minoranze perdono la propria lingua“ (die Minderheiten ihre eigentümliche Sprache verlernen, man verwendet den Ausdruck verliehen). Die Bilder dieser Seite zeigen eine Frau in bretonischer Tracht und einen kleinen Jungen, der in einer irischen Schule in Gälisch an die Tafel schreibt. Sie nehmen eine halbe Seite ein, die Gesichter der Personen sind deutlich erkennbar.

Seite 116/117: „*I materiali geografia*“ (Geographische Arbeits-Aufgaben) bestehen aus Tabellen: z. B. Sprachgruppen oder Staaten sollen zugeordnet werden oder Worte aus verschiedenen Sprachen müssen auf ihren gemeinsamen Wortstamm hin überprüft werden.

Seite 118–120: „*Le religioni*“ (Die Religionen) werden, wie die Sprachen, unter den Gesichtspunkten: Verbreitung, geschichtlicher Ursprung und Beispiele aus verschiedenen Staaten beschrieben. „In Europa le religione di gran lunga piu praticata e il cristianesimo ... I cristiani sono pero diversi in diverse chiese ...“ (Das Christentum hat sich in ganz Europa seit langem ausgebreitet ... Das Christentum kennt verschiedene Religionen ...). Die verschiedenen Konfessionen, z. B. die katholische, protestantische, orthodoxe oder anglikanische werden charakterisiert, u. a. sucht man nach historischen Wurzeln der Religionen. Auch das Judentum sei eine seit langem in Europa übliche Religion, Judenverfolgung unter Hitler sowie die Flucht nach Israel oder in die USA werden thematisiert. Selbst Islam, Buddhismus und Hinduismus werden genannt; Muslime seien besonders auf dem Balkan verbreitet.

Seite 121, Aufgabe 1: „*Religioni d'Europa*“. Die in den europäischen Staaten vorkommenden Religionen sollen in die Europakarte eingetragen werden. „Indicando con un colore diverso la religione piu diffusa in ogni stato. Nei casi in cui vi sano due religioni quasi ugualmente diffuse, utilizza entrambi i colori ...“ (Zeichne mit verschiedenen Farben die meist verbreitete Religion jedes Staates ein. Dort wo zwei Religionen gleich verbreitet sind, benutze beide Farben ...). Informationen über die Verbreitung von Konfessionen oder Religionen sind auf einzelne europäische Staaten bezogen. Durch diese Aufgabenstellung wird die regionale Differenzierung vernachlässigt.

Seite 122/123: „*Nazioni e nazionalismi*“ (Nationen und Nationalismen)

„Abbiamo visto que in Europa vivono popoli diversi per storia, lingua, cultura, e religione: possiamo perciò dire che esistono diverse nazioni (insieme di individui legati da una storia, una civiltà e interessi comuni, ... ed interessati a mantenere il territorio nazionale libero dal dominio politico di un'altra nazione). Gli italiani, i tedeschi, i greci, i irlandesi formano nazioni different ...“ (Wir haben gesehen, daß in Europa Völker leben, die durch ihre Geschichte, Sprache, Kultur und Religion verschieden sind: Wir können deshalb sagen, daß es verschiedene Nationen gibt. Es sind alles Individuen, die eine Geschichte, eine Kultur und gemeinsame Interessen haben ..., und die daran interessiert sind, das nationale Territorium gegenüber der politischen Herrschaft einer anderen Nation zu behaupten.) Italiener, Deutsche, Griechen, Iren bilden verschiedene Nationen ... Es wird erklärt, daß es auch möglich ist, daß zwei Völker in einem Staat leben, die Flamen und Wallonen in Belgien oder daß die Iren ihre Sprache verloren, aber die katholische Religion

bewahrt hätten. Man grenzt nationale Minderheiten nicht aus, die Probleme werden angesprochen. Der Begriff Nation wird definiert. Es wird erklärt, daß sich Völker durch ihre Geschichte, Sprache, Kultur und Religionen unterscheiden und man deshalb sagen könne, daß es verschiedene Nationen gibt.

„Stati e nazioni“ (Staaten und Nationen) Spesso si usa la parola nazione per indicare uno stato, ma in Europa ... i confini tra gli stati non coincidono di solito con i confini tra le nazioni: ... i confini attuali tra gli stati dipendono da trattati internazionali, stipulati dai governi ... di guerre e di solito senza tener conto della volontà delle popolazione.“ (Oft benutzt man das Wort Nation, wenn Staat gemeint ist, aber in Europa ... stimmen die Staatsgrenzen gewöhnlich nicht mit den Nationengrenzen überein ... die tatsächlichen Grenzen zwischen den Staaten hängen von internationalen Verträgen, von Verhandlungen zwischen den Regierungen ... von Kriegsverläufen ab, normalerweise ohne dem Willen der Bevölkerung Rechnung zu tragen.)

Hier wird die Lage der Basken, die in Frankreich und Spanien leb(t)en, ohne ein eigenes Staatsgebiet zu haben, angeführt. Auch von langjähriger Unterdrückung dieser Völker und von Freiheitskämpfen und Untergrundorganisationen ist die Rede. Nationalistische Bewegungen des 19. Jahrhunderts sowie Hitler und Mussolini, die ihre Herrschaft anderen Staaten aufzwingen wollten, werden genannt. Die Unterdrückung bzw. Diskriminierung nationaler Minderheiten wird problematisiert, schließlich werden Nordirland und Jugoslawien, wo die ethnischen Gegensätze zur Auflösung der Föderation führten, angesprochen. Diese Themen werden in den folgenden Kapiteln vertieft:

Auf Seite 124–127 wird das Nordirlandproblem behandelt; auf Seite 128–133 „La crisi jugoslavia“ (Die jugoslawische Krise) der Krieg in Zusammenhang mit den historischen Hintergründen erklärt. Seite 134/135 „Una convivenza pacifica: la Svizzera“: Die Schweiz gilt als Beispiel für ein friedliches Zusammenleben verschiedener Völker; aber auch dort fehlten die Gegensätze nicht. Als Problemlösungsmöglichkeit wird die Aufteilung des Kantons Jura in zwei Kantone auf Wunsch der Bevölkerung (Jura und Bern) angeboten.

Die folgenden Kapitel dieses zweiten Teiles beschäftigen sich mit Wirtschaft. Europäische Zusammenarbeit wird betont, aber auch der unterschiedliche Entwicklungsstand in verschiedenen europäischen Staaten. In Kapitel 9 wird das politische Europa behandelt.

#### – „L'Europa politica“ – das politische Europa (Teil 2, Kapitel 9)

Seite 244/245: Das Kapitel widmet sich dem Ursprung europäischer Staaten. „Confronta la carta dell'Europa nel 1550 con quella dell'Europa oggi ...“ (Wenn man eine Europakarte von 1550 und eine von heute vergleicht ... vgl. S. 242/43 und S. 261) sind offensichtliche Unterschiede ablesbar, z. B. die Zeit der jeweiligen Staatsgründung oder -größe betreffend. Die Staaten haben unterschiedliche politische Organisationsformen, doch alle sind Demokratien. Denkt man an die zahlreichen Krisen, ergibt sich die Notwendigkeit einer internationalen Zusammenarbeit.

Seite 258/259: „Gli organismi sovranazionale“ (Übernationale Organisationen) „Le federazioni“ (Die Föderationen) sind innerstaatlich unterschiedlich ausgeprägte Regierungsformen, z. B. die Schweizer Kantone. „Verso l'unita d'Eu-

# 4. Le religioni

**1** In Europa la religione di gran lunga più praticata è il **cristianesimo**, che si diffuse nelle terre intorno al mar Mediterraneo nei primi secoli dopo Cristo e nell'Europa centro-settentrionale ed orientale nel corso del Medioevo.

I cristiani sono però divisi in diverse chiese, che si staccarono da quella cattolica in epoche diverse, dando vita alle **Chiese ortodosse** e **protestanti** e, in tempi più recenti, ad altre chiese ancora, come quella dei **Testimoni di Geova**, nata nel 1878 (es. 1, pag. 121).

**2** La **Chiesa cattolica** ha un unico capo, il **papa** (o sommo pontefice), che ha sede a **Roma**: fino al 1870 il papa esercitava, oltre al potere religioso su tutta la Chiesa cattolica, anche un potere temporale, politico ed amministrativo, su una parte dell'Italia centrale, lo Stato della Chiesa, ma oggi tale potere è limitato alla piccolissima città del Vaticano, in Roma. Il papa nomina i **cardinali** (principi della Chiesa cattolica, collaboratori del papa, con il diritto di eleggere il nuovo papa) e i **vescovi** (ministri della Chiesa cattolica). Il vescovo ha il compito di istruire e governare spiritualmente i fedeli della sua diocesi (il territorio affidatogli) e ha il potere di consacrare i nuovi sacerdoti.

**3** Le **Chiese ortodosse** (letteralmente: fedeli all'insegnamento cristiano) si formarono nell'XI secolo, quando le chiese dell'**Europa orientale** si staccarono definitivamente dalla Chiesa cattolica, rifiutandosi di riconoscere l'autorità del papa. Gli ortodossi non hanno un unico capo, ma i cristiani di ogni stato formano di solito una chiesa sotto la guida di un **patriarca**. I poteri del patriarca sono però limitati dai vescovi e dai laici.

**4** I **protestanti** sono quei cristiani che si separarono dalla Chiesa cattolica nel XVI secolo, sotto la guida di riformatori come Martin Lutero e Giovanni Calvino: essi rifiutarono di riconoscere l'autorità del papa e l'insegnamento della Chiesa cattolica, sostenendo invece che ogni cristiano doveva cercare direttamente nella Bibbia la volontà di Dio. I protestanti sono

- 1** Il cristianesimo
- 2** La Chiesa cattolica
- 3** Le Chiese ortodosse
- 4** Le Chiese protestanti
- 5** Gli ebrei
- 6** I musulmani
- 7** Altre religioni

Figura 1  
Il battesimo  
di un neonato  
in una chiesa  
protestante.



numerosi soprattutto nell'**Europa centro-settentrionale** e sono divisi in molte chiese, diverse anche per la dottrina: le **Chiese evangeliche luterane**; le **Chiese presbiteriane** ispirate alla predicazione di Calvino; le **Chiesa anglicana**, la chiesa nazionale d'Inghilterra che si ispira alla predicazione di Calvino, ma ha a capo il re d'Inghilterra; la **chiesa metodista**, fondata in Inghilterra dai fratelli Wesley nel XVIII secolo.

Esistono profonde differenze tra le Chiese riformate (come talvolta vengono chiamate globalmente le Chiese protestanti), ma di solito è la comunità dei credenti ad eleggere i propri **pastori** (guide spirituali), che possono es-



Figura 2. Il monastero della Trinità di San Sergio, a Zagorsk in Russia, è conosciuto come il Vaticano ortodosso.

sere anche donne, ed è ammesso il matrimonio dei preti. Nelle Chiese riformate non vi è di solito una figura paragonabile a quella del papa nella Chiesa cattolica e le decisioni importanti vengono prese dal **sinodo** (riunione a cui partecipano i pastori ed in alcune chiese anche i credenti laici). Anche nella Chiesa cattolica esistono sinodi a cui prendono parte solo gli ecclesiastici e che sono sottoposti all'autorità del papa.

**5** In Europa vi sono anche gruppi che praticano altre religioni: quella ebraica (o israelitica) e quella musulmana. Gli **ebrei** si stabilirono lungo le coste del Mediterraneo già nell'Età Antica, ma con la diffusione del cristianesimo

furono spesso perseguitati per ragioni religiose, economiche e politiche. Le **persecuzioni** li costrinsero a lasciare alcune regioni o paesi (ad esempio la Spagna, da cui furono espulsi nel 1492) e a stabilirsi in altri: si formarono così comunità ebraiche in tutti gli stati che non perseguitavano gli ebrei. Fino alla seconda guerra mondiale (1939-1945) gli ebrei furono molto numerosi in Europa: circa undici milioni. Durante la seconda guerra mondiale il governo nazista di Hitler ne ordinò lo **sterminio**, uccidendone circa cinque milioni nei campi di concentramento. Dopo la guerra molti sopravvissuti lasciarono l'Europa per stabilirsi nello stato di Israele o negli Stati Uniti d'America.

Figura 3.  
Lo studio  
dei testi  
sacri in una  
scuola  
ebraica.



Oggi perciò gli ebrei in Europa sono rimasti meno di tre milioni, compresi quelli presenti in Russia.

**6** I **musulmani** sono numerosi nella penisola balcanica e la religione islamica (v. riquadro) è quella più praticata nella Turchia europea e in Albania.

Tutta la **penisola balcanica** rimase infatti sotto il dominio dei turchi, un popolo musulmano, per oltre quattro secoli.

Seguono questa religione anche molti **lavoratori extracomunitari**, numerosi nell'Europa centro-occidentale e perciò i musulmani in Europa sono oltre dieci milioni.

## La religione musulmana

La religione musulmana (o **islamismo**) fu predicata da Maometto, in Arabia, nel VII secolo d.C.

L'ebraismo e il cristianesimo non sono religioni false, perché i profeti ebraici e Gesù furono veramente inviati da Dio per annunciare la verità agli uomini, ma solo la predicazione di Maometto costituisce la rivelazione finale della parola di Dio (che i musulmani chiamano Allah). Perciò chi vuole salvarsi deve proclamare di credere in Allah e nella parola di Maometto, suo profeta.

Come l'ebraismo e il cristianesimo, l'islamismo è una **religione monoteista** (con un solo dio), che prevede dopo la morte del corpo una ricompensa di eterna felicità per coloro che hanno seguito le regole che Allah ha dettato a Maometto e una punizione eterna per coloro che non hanno ubbidito ai comandamenti divini. La predicazione di Maometto è raccolta nel libro sacro dei musulmani, il Corano. Esso prevede alcuni obblighi per i fedeli, tra cui quello di recarsi a La Mecca (la città santa dei musulmani) almeno una volta nella vita.

La religione musulmana è la più diffusa nel mondo dopo quella cristiana.

**7** In Europa sono praticate anche altre religioni, che si sono diffuse nel XX secolo: le più importanti sono il **buddhismo** e l'**induismo**, entrambe nate in Asia e con centinaia di milioni di fedeli in quel continente. In Europa invece i seguaci di queste religioni sono poco numerosi e sono in maggioranza immigrati provenienti dall'Asia: in Gran Bretagna vi sono circa 120.000 buddhisti e 380.000 induisti.

Anche alcuni europei che si sono convertiti all'induismo o al buddhismo in tempi recenti. Sulle rive del mar Caspio il buddhismo è invece praticato da tre secoli: qui infatti vivono dal XVII secolo i calmucchi, circa **160.000** persone, di fede buddhista.

## 1 Religioni d'Europa

In base ai dati delle Tavole, prepara una carta tematica sulle religioni praticate in Europa, indicando con un colore diverso la religione più diffusa in ogni stato. Nei casi in cui vi siano due religioni quasi ugualmente diffuse, utilizza entrambi i colori.

Aggiungi poi il simbolo ebraico della stella di Davide per indicare le comunità ebraiche di almeno 50.000 persone ed una mezzaluna per indicare le comunità musulmane di almeno 100.000 persone.



- 1) In quale parte dell'Europa prevalgono i cattolici?
- 2) In quale parte dell'Europa prevalgono i protestanti?
- 3) In quale parte dell'Europa prevalgono gli ortodossi?
- 4) In quali stati europei vi è un maggior numero di ebrei?
- 5) In quali stati europei vi è un maggior numero di musulmani?

Confronta la carta che hai preparato con quella presente nelle Tavole e rispondi alle domande.

- 1) Quali informazioni in più ti dà questa carta?
- 2) Quali informazioni in più ti dà la carta delle Tavole?

ropa“ (Zum vereinten Europa) führt man die Europäische Gemeinschaft an, Zusammensetzung und Aufgaben des Europäischen Parlamentes, des Europäischen Rates und der Europäischen Kommission werden kurz dargestellt. Es folgen Informationen zu „La Nato, L'ONU e il Commonwealth“ (Nato, UNO und Commonwealth), die als internationale und über kontinentale Grenzen hinausreichende Gemeinschaften bezeichnet werden. Die Bedeutung diplomatischer Beziehungen bzw. ihrer Botschaften – als nichtangreifbare Vertretung in einem Staat – wird erläutert.

Auf Seite 260–263 folgen Europakarten. Hier sollen z. B. Mitgliedsstaaten o.g. Gemeinschaften eingetragen, Lückentexte oder Fragen zu diesen Themen bearbeitet werden. Bilder zeigen Blauhelmsoldaten in Aktion, Friedenstruppen mit Gewehr im Anschlag. Diese Themen werden im Text nicht problematisiert, man beschränkt sich auf wenige Fakten über die Institutionen, ihre Bedeutung für die internationale Zusammenarbeit wird nicht thematisiert.

### – *Die Europäischen Regionen (Teil 3)*

Die Seiten 264/265 umfassen Text und einen Überblick über die Zuordnung der europäischen Staaten zu grenzüberschreitenden Regionen. Die Zuordnung erfolgt aufgrund der Unterschiede von Klima, Umwelt, Wirtschaft, Geschichte oder Ökonomie und Politik.

Die Einteilung ist anders als z. B. in deutschen Geographiebüchern, die Benelux-Staaten werden zu Mitteleuropa gerechnet; die Iberische Halbinsel, Frankreich, Italien u. a. sind eigene Regionen. Die Baltischen Staaten, Polen, Ungarn, Tschechien und die Slowakei bezeichnet man als „Europa centro-orientale“ (östliches Mitteleuropa); Weißrußland, die Ukraine und Rußland, bis zum Ural (vgl. S. 356) als Region Samarkant. „Regione Balcanica“ (die Balkanregion) umfaßt so unterschiedliche Staaten wie Griechenland, Bulgarien, Ex-Jugoslawien oder Moldawien. Die Türkei, Istanbul, Kaukasus oder Teile Kasachstans werden nicht in dieses Schema einbezogen.

Teil 3 dieses Buches ist, dieser Gliederung entsprechend, in Kapitel eingeteilt. Gerade an dieser Stelle folgen Aufgabenseiten, die verschiedene Regionen nach der Einordnung in Teil 2 darstellen: physische, klimatische, sprachliche oder Wirtschaftsregionen etc. sollen eingezeichnet werden. Man beabsichtigt vermutlich, auf die begrenzte Aussagekraft der regionalen Einteilung in Teil 3 aufmerksam zu machen.

### – *„Europa Centrale“*

Seite 308–321: Am Beispiel (Mitteleuropa) sollen Inhalt und Struktur dieser Einheiten analysiert werden. Die beiden ersten Seiten zeigen Bilder aus dieser Region: Windmühlen, eine Kirchturmspitze in Köln, die von einem Hochhaus überragt wird; ein Haufendorf mit Fachwerkhäusern und ein Tulpenfeld mit Windmühlen in den Niederlanden – das „Image“ Mitteleuropas. Die Bildunterschriften enthalten Ortsangaben, es sind wenige Details deutlich erkennbar.

Im Text werden alle Staaten Mitteleuropas aufgezählt: „Germania, Paesi Bassi, Belgio, Lussemburgo, Svizzera, Austria, und andere Kleinstaaten wie z. B. Liechtenstein.“

Diese Region wird nach allen Himmelsrichtungen begrenzt durch natürliche und politische Grenzen. Als gemeinsame Merkmale werden Landschaftsformen und die

# 9.4 Gli organismi sovranazionali

**1** Alcuni stati europei sono **confederazioni** formate da diversi stati, ognuno dei quali mantiene un proprio Parlamento e proprie leggi. Gli stati federali hanno tutti anche un Parlamento, un governo e un esercito comuni.

Tra le confederazioni europee alcune esistono da lungo tempo, come la Svizzera, che si costituì nel XIII secolo, oppure sono abitate da una sola nazione (Austria e Germania), con poche minoranze: esse perciò non sono molto diverse da stati unitari, come l'Italia e la Spagna, in cui le regioni hanno un'ampia autonomia. In altri casi invece (Cecoslovacchia, Jugoslavia) questi stati federali si sono formati in tempi più recenti ed uniscono al loro interno popoli molto diversi, che talvolta non hanno scelto di confederarsi. Di conseguenza alcuni stati che fanno parte di queste confederazioni ne vogliono uscire o richiedono che la confederazione si trasformi: in Jugoslavia, la Slovenia, la Croazia e la Macedonia hanno indetto dei referendum popolari in cui la popolazione si è espressa a larga maggioranza per l'indipendenza (1991). I governi di queste repubbliche hanno prima dichiarato la propria **sovranità** (ogni legge confederale sarà valida solo se essa sarà stata approvata dal Parlamento locale) e poi la propria **indipendenza**, come hanno fatto le repubbliche della disciolta Unione Sovietica, a partire dalle tre repubbliche baltiche (Estonia, Lettonia, Lituania, indipendenti dal 1991). Nel dicembre 1991 gli stati che formavano l'Urss hanno dato vita alla Comunità di Stati Indipendenti, un'associazione i cui compiti verranno definiti attraverso accordi tra i paesi interessati.

**2** Gli stati dell'Europa occidentale riuniti nelle **Comunità Europee** (v. pag. 156) hanno stretto una serie di accordi che gettano le basi per una futura **federazione europea**. Esiste già un **Parlamento europeo**, che viene eletto ogni cinque anni dai cittadini di tutti gli stati che fanno parte delle Comunità Europee. Oltre al Parlamento vi sono un Consiglio, in cui ogni governo manda un proprio ministro, una Commissione e una Corte di giustizia, nominate en-

**1** Le federazioni

**2** Verso l'unità d'Europa

**3** La Nato, l'Onu e il Commonwealth

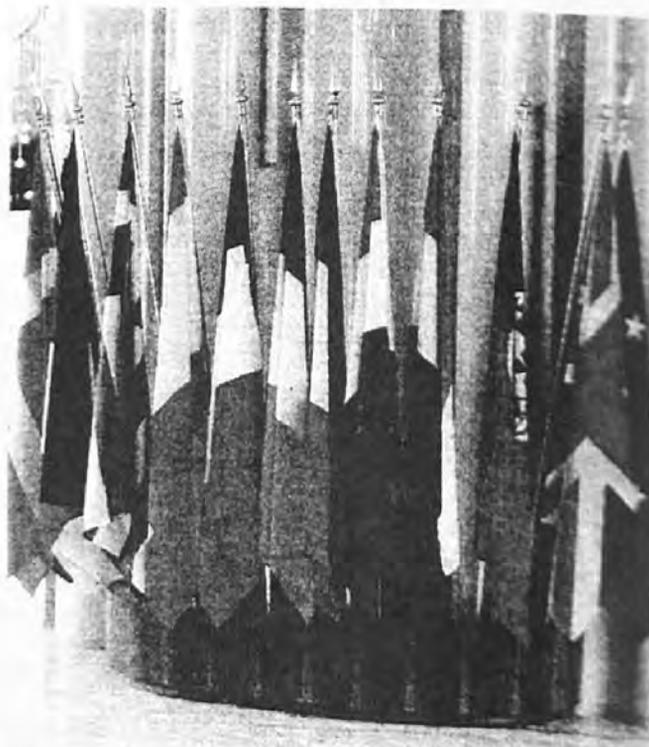
**4** Le relazioni diplomatiche



trambe da tutti i governi, di comune accordo. Il Parlamento europeo, composto di 518 membri e costituito da una sola camera, ha poteri sulle spese e formula **direttive**, che sono disposizioni generali rivolte a tutti i governi dei paesi membri della Ce. Esse fissano alcuni obiettivi che questi governi devono raggiungere in un tempo determinato. Il Parlamento europeo non può invece legiferare: non vi sono attualmente leggi europee. Al Consiglio e alla Commissione spettano le decisioni più importanti della Comunità, mentre la Corte di giustizia controlla che i trattati tra gli stati siano applicati correttamente, rispettando il diritto internazionale (insieme delle norme che regolano i rapporti tra gli stati) (es. 1, pag. 260).

**3** Molti stati dell'Europa occidentale sono legati gli uni agli altri e agli Stati Uniti da un'**alleanza militare difensiva**: in caso di attacco

Figura 1. Caschi blu delle Nazioni Unite in azione.



contro uno qualsiasi di questi stati ognuno degli altri deve intervenire a difesa di quello attaccato. Questa alleanza, chiamata **Nato** (North Atlantic Treaty Organization), fu fondata nel 1949 soprattutto contro l'Urss, che nel 1955 diede vita a sua volta a un'organizzazione analoga, il Patto di Varsavia. Dopo la grande crisi dei regimi comunisti nell'Europa orientale, il Patto di Varsavia si è sciolto (1991), mentre la Nato è ancora in funzione.

Tutti gli stati europei fanno inoltre parte dell'**Onu** (Organizzazione delle Nazioni Unite), che ha sede a New York.

Il Regno Unito fa anche parte di un'associazione per favorire la collaborazione a livello politico ed economico, il **Commonwealth**. Questa organizzazione, fondata nel 1926, raggruppa molti stati che in passato furono colonie inglesi e che hanno mantenuto uno stretto legame con il Regno Unito: ne fanno parte ad

esempio l'Australia, il Canada, l'India, la Tanzania. In Europa il Commonwealth comprende solo Malta e Cipro.

❖ I diversi stati mantengono contatti regolari gli uni con gli altri, attraverso personale specializzato, che costituisce il **corpo diplomatico**. Ogni governo invia negli stati con cui intende mantenere relazioni regolari i suoi **ambasciatori**, che sono gli agenti diplomatici di grado più elevato.

Dall'ambasciatore dipende tutto il corpo diplomatico presente in quel paese. In base a degli accordi internazionali in qualunque Stato le ambasciate (sedi degli ambasciatori) degli altri paesi godono del privilegio dell'**extra territorialità**: non sono cioè soggette all'amministrazione della giustizia dello Stato in cui si trovano e non vi possono entrare le forze di polizia di quello Stato.

Figura 2. Le bandiere dei dodici paesi della Comunità Europea.

# Quali regioni

In base alle differenze esistenti tra gli stati europei è possibile dividere l'Europa in diversi modi, a seconda delle caratteristiche su cui ci si basa. Il lavoro che ti proponiamo ti aiuterà a comprendere i criteri che si possono utilizzare per distinguere le regioni geografiche. Si tratta di completare ogni carta, in base alle informazioni fornite dal testo e dalle Tavole, individuando così diverse possibili regioni.

## Le regioni fisiche

- stati dell'Europa settentrionale (territorio in maggioranza a nord del 55° parallelo N);
- stati dell'Europa centro-occidentale (territorio compreso in maggioranza tra il 45° ed il 55° parallelo N e situato ad ovest del 15° meridiano E);
- stati dell'Europa centro-orientale (territorio compreso in maggioranza tra il 45° ed il 55° parallelo N e situato ad est del 15° meridiano E);
- stati dell'Europa meridionale (in maggioranza a sud del 45° parallelo N).



## Le regioni climatiche

- stati a clima prevalentemente mediterraneo;
- stati a clima prevalentemente oceanico;
- stati a clima prevalentemente artico o alpino;
- stati a clima prevalentemente continentale.



## Le regioni linguistiche

- stati abitati in prevalenza da popolazioni parlanti lingue slave;
- stati abitati in prevalenza da popolazioni parlanti lingue germaniche;
- stati abitati in prevalenza da popolazioni parlanti lingue neolatine;
- stati abitati in prevalenza da popolazioni parlanti lingue appartenenti ad altri gruppi linguistici.

Le regioni demografiche

- stati densamente popolati (densità superiore a 150 abitanti per kmq);
- stati con densità di popolazione media (tra 50 e 150 abitanti per kmq);
- stati scarsamente popolati (meno di 50 abitanti per kmq).



Le regioni economiche

- stati ad economia mista con redditi alti (superiori a 10.000 \$);
- stati ad economia mista con redditi medi (tra 7.000 e 10.000 \$);
- stati ad economia mista con redditi bassi (meno di 7.000 \$);
- stati in fase di transizione da un'economia socialista ad un'economia mista.

Le regioni politiche

- stati democratici da lungo tempo (almeno dalla fine della seconda guerra mondiale, 1945);
- stati divenuti democratici negli ultimi trent'anni dopo un periodo di dittatura militare di destra;
- stati in cui il passaggio da un regime totalitario comunista alla democrazia è avvenuto o sta avvenendo in tempi recenti (dal 1985 in poi).

**1** In queste carte ogni volta hai colorato ogni Stato con un solo colore. Anche all'interno dello stesso Stato possono però esistere differenze significative: ad esempio nella prima carta hai probabilmente colorato il Regno Unito con il colore scelto per l'Europa centro-occidentale, ma secondo il criterio utilizzato la Scozia (parte settentrionale della Gran Bretagna) rientra per intero nell'Europa settentrionale. Per ognuna delle carte indica uno Stato per il quale avrebbero dovuto essere utilizzati contemporaneamente due o più colori, se si fosse tenuto conto della situazione interna.

- 1) Le diverse divisioni in regioni che hai ottenuto coincidono, completamente o almeno in parte?
- 2) C'è qualche gruppo di stati, geograficamente vicini, che rientra sempre in una stessa categoria, qualunque sia il criterio individuato?



**2** Osserva ora la divisione dell'Europa che ti proponiamo alle pagine 264-265 e indica per ognuna delle regioni individuate nella carta i principali elementi comuni tra i diversi stati che la compongono. Indica poi alcuni limiti di questa divisione (elementi che vengono trascurati, presenza di stati con caratteristiche molto diverse all'interno di una stessa regione).

traditionell germanische Bevölkerung genannt – die Mehrheit spreche eine germanische Sprache – als Folge der historischen Ereignisse. Diese Staaten gehörten zum Heiligen Römischen Reich Karls des Großen. Sie treiben Handel untereinander. Auf die Mitgliedschaft fast aller Staaten Mitteleuropas in der EU wird hingewiesen, die voraussichtliche Aufnahme Österreichs angenommen (Auflage 1992).

Seite 310/311 bildet eine physische Karte Mitteleuropas ab: Höhenangaben, Landschaften und Städte, Nachbarstaaten und angrenzende Meere. Dieser Ausschnitt soll nochmals in der Europakarte eingezeichnet und von den anderen Regionen abgegrenzt werden. Dann wird die Vielfalt der Landschaftsformen, Klimate und Umwelten, der Geschichte, Bevölkerung, Politik, Nationen, Sprachen und Religionen und Wirtschaft erörtert, d. h. man folgt dem länderkundlichen Schema.

Auf S. 313 folgen weitere historische Informationen; auf Seite 315 zeigt eine Karte die Grenzen des „Römisch-deutschen Reiches“ mit den jeweiligen Herrschaftsgebieten, z. B. der Habsburger oder Hohenzollern ... im Jahr 1648 nach dem Westfälischen Frieden. Im Vergleich dazu sollen die Grenzveränderungen von 1914, 1919 und 1948/49 beschrieben und interpretiert werden.

Zu den jüngsten Ereignissen in Deutschland heißt es: „Germania formarono due stati separati, ma i legami tra questi paesi rimangono molto forti.“ (Deutschland bestand aus zwei getrennten Staaten, aber die Verbindung zwischen den Ländern blieb sehr stark.) „Nel 1989 il governo comunista della Rdt., non più sostenuto dal regime sovietico, dovette dimettersi e libere elezioni aprirono la strada alla riunificazione della Germania, avvenuta nel 1990.“ (1989 mußte die kommunistische Regierung der DDR, die nicht mehr von der Sowjetregierung unterstützt wurde, aufgeben, und freie Wahlen öffneten den Weg zur deutschen Wiedervereinigung, die 1990 stattfand, vgl. S. 314.)

Seite 321 als letzte Seite zu Mitteleuropa: Hier werden alle Staaten dieser grenzüberschreitenden Region einzeln, mit der jeweiligen Landesflagge, tabellarisch aufgelistet; „Superficie, Popolazione, Capitale, Moneta“ (Oberfläche, Bevölkerung, Hauptstadt, Währung) sollen für jeden Staat eingetragen werden. Deutschland wird in einzelne Bundesländer aufgeteilt. Alle Kapitel von Teil 3 sind nach dieser Struktur aufgebaut. Die Regionen werden mit den dazugehörigen Staaten vorgestellt. Bilder sollen charakteristische Eigenschaften, z. B. Personen in Landestracht, Landschaften oder Bauwerke zeigen. In einer physischen Karte wird die Region abgebildet, dieser Ausschnitt soll in der Europakarte nochmals markiert werden. Zur Bevölkerungsthematik werden Einwohnerdichte und bedeutende Städte in Mitteleuropa genannt, z. B. Berlin, Wien und die holländischen Städte als Beispiel für einen Ballungsraum. Weitere Themen behandeln Nationen, Sprachen und Religionen. Abschließend werden Industrie und Politik angesprochen. Eine tabellarische Übersicht über alle Staaten der Regionen schließt jede Einheit ab.

## **Zusammenfassung – Il lavoro geografico**

### *Vermittlung von Kenntnissen über Europa:*

In Band 2 wird ausschließlich Europa behandelt; einige Kapitel des zweiten Teiles enthalten gemeinschaftskundliche Themen. Europa wird zu Beginn als ein vom Meer geprägter Kontinent beschrieben; in Teil 1, Kapitel 2 werden die europäischen Klimate und Umwelten charakterisiert. Ausgehend von den natürlichen

werden die von Menschen veränderten und beeinträchtigten Umwelten dargestellt. Abschließend enthält dieses Kapitel ein Beispiel für Umweltschutz.

In Teil 2 beschreiben die Autoren die europäische Bevölkerung: die dichte, aber ungleiche Besiedlung, die Völker und die gemeinsame Politik, Migration, multi-kulturelle Gesellschaften, Städte, Sprachen und Religionen in Europa sind die Stichworte.

Teil 3 betrachtet die europäischen Regionen. Diese werden in „kleine Großräume“ oder Staaten eingeteilt, z. B. bilden die Iberische Halbinsel, Frankreich oder Mitteleuropa jeweils eine eigene Region. Diese stellt man nacheinander, in einem dem länderkundlichen Schema ähnlichen Muster, dar. Gleichzeitig werden bereits bekannte Inhalte wiederholt.

#### *Darstellungsformen:*

Dieses Buch ist mit 381 Seiten für ein einziges Schuljahr sehr umfangreich. Es enthält viele Aufgabenseiten, wobei oft Lücken, z. B. zur Beantwortung von Fragen oder Lückentexte vorhanden sind. Die Abbildungen, überwiegend Bilder und Karten, sind großformatig, die Texte sind umfangreich und großgedruckt.

„I Materiali della Geografia“ enthalten mehrere Aufgabenseiten, die vielfältig sind, was die äußere Form angeht. Jedoch werden überwiegend Inhalte der behandelten Einheiten wiederholt. Sie sind selten handlungsorientiert. Die Grundkarte „Staaten Europas“ (siehe S. 236) wird oft verwendet, z. B. wenn Schüler aufgrund gegebener Textinformationen thematische Karten erstellen sollen.

#### *Entwicklungen von Fähigkeiten:*

Das Übertragen von Textinformationen auf Karten oder umgekehrt das Beschreiben von Abbildungen wird geübt. Es handelt sich überwiegend um die Anwendung von behandelten Inhalten ohne echten Transfer.

#### *Ermöglichung von Einstellungen für Europa:*

Die Autoren sprechen von den Menschen, den charakteristischen Unterschieden – folglich soll eine gewisse Toleranz gegenüber Mitmenschen angestrebt werden. Dasselbe gilt für die Wertschätzung des Natur- und Kulturraumes, wobei die Umweltthematik vernachlässigt wird. Die Zukunft Europas wird kaum thematisiert.

### **5.5. Der Mensch in Raum und Wirtschaft (Reihe 19): Eine Geographiebuchreihe aus Österreich**

Das Fach heißt in Österreich Geographie und Wirtschaftskunde. Die Ausgaben 1, 2, 3, 4 dieser Reihe sind für die Klassenstufen 5 bis 8 konzipiert. Laut Fachlehrplan stehen Themen als leitende Gedanken des Unterrichts im Mittelpunkt. In Band 1 und 2 soll anhand einfacher Darstellungen von Lebensbereichen, mit besonderer Berücksichtigung der Naturgegebenheiten, ein erster Blick in die Welt erfolgen. Die räumliche Verteilung von Beispielen berücksichtigt in der 1. und 2. Ausgabe jeden Kontinent mehrmals; Österreich ist in jedem „Themenkreis“ vorhanden. In Band 3 werden grundlegende Kenntnisse und Einsichten über Österreich vermittelt, dieser

wurde nicht kodiert. In Band 4 wird Verständnis für weltweite Fragestellungen angebahnt; man behandelt größere Räume und ihre Wirtschaft u. a. in Europa.

### Band 1 (Kl. 5)

Die Gliederung des *Inhaltsverzeichnisses* erfolgt nach sogenannten *Themenkreisen* mit I. II. III. usw. Die dazugehörigen *Beispiele* sind mit 1. 2. 3. usw. numeriert; diese sind in *Abschnitte* A, B, C usw. eingeteilt. Jedem Abschnitt sind sogenannte *Arbeitsaufgaben* A 1, A 2, ..., B 1, B 2, usw. zugeordnet. Diese Einteilung wird jeweils im Buch vorne in den „Hinweisen zum Buch“ erklärt und in allen Ausgaben dieser Reihe beibehalten (vgl. S. 4, Bd. 1).

Folgende *Themenkreise* finden sich in Band 1:

- I. Ein Blick auf die Erde
- II. Wie Menschen leben
- III. Wie Menschen durch Naturkatastrophen gefährdet werden und sich zu schützen versuchen
- IV. Wie Menschen den Boden landwirtschaftlich nutzen
- V. Wie Menschen Rohstoffe gewinnen und Energie erzeugen
- VI. Vom Wirtschaften – eine Zusammenfassung
- VII. Eine Reise um die Erde

Die Beispiele bzw. Themen stellen den wirtschaftenden Menschen in den Mittelpunkt, wobei verschiedene Klimazonen, Regionen, Staaten oder Kontinente exemplarisch angeführt werden.

Auf Seite 3, Band 1 befindet sich eine Weltkarte: „Übersicht über die räumliche Verteilung der Beispiele (Klasse 1)“. Hier markieren Punkte die ausgewählten Räume. Die folgenden *Beispiele zu Europa* werden in diesem Band auf folgende Themenkreise verteilt:

- Zu I., S. 10/11: Österreich – ein kleiner Staat in Europa  
Zu II., S. 34/35: Im Land des kurzen Sommers und der langen Nacht (Lapland)  
Zu III., S. 52/53: Erdbeben – Zerstörung in wenigen Sekunden (ausgewählt wurde Italien, was jedoch in der Überschrift nicht angemerkt wird)  
Zu IV., S. 68/69: Huertas, „Orangenfabriken“ in Spanien  
Zu V., S. 82/83: Steinkohle aus Polen

Auf Seite 2 wenden sich die Verfasser an ihre Adressaten: Liebe Schülerin! lieber Schüler!

„Dein neues Lehrbuch heißt ‚Der Mensch in Raum und Wirtschaft‘... Du wirst dich mit Themen aus der Geographie und Themen aus der Wirtschaft beschäftigen. Du wirst erkennen, daß in beiden Bereichen der Mensch tätig ist und daß beide Bereiche dadurch eng miteinander verknüpft sind ...

Viel Freude und Erfolg mit GW wünschen Dir  
die Verfasser Deines Buches.“

Es folgen weitere Hinweise für die Lehrer und Schüler. „Das Buch ist so aufgebaut, daß nicht unbedingt alle Beispiele und Abschnitte behandelt werden müssen. Dein Lehrer wird die wichtigsten Beispiele und Abschnitte auswählen. Vielleicht willst du aber auch die übrigen Teile des Buches allein durcharbeiten. Unser Buch ist so gestaltet, daß du das sicher schaffen kannst. Dieses Lehrbuch wird dir für deine Ausbildung kostenlos zur Verfügung gestellt. Bücher sollen nicht nur

beim Lernen helfen, sie sollen auch Freunde fürs Leben sein“ (vgl. S. 4). Daß Schüler bei der Themenauswahl mitentscheiden, ist nicht vorgesehen, sie „dürfen selbständig Teile allein“ durcharbeiten.

### – Europa im Überblick

Seite 10/11: „Österreich – ein kleiner Staat in Europa“

Eigentlich wird der jeweils eigene Staat nicht berücksichtigt, doch hier ist offensichtlich, daß das Thema „Europa“ und nicht „Österreich“ lautet.

„A Staaten und Hauptstädte in Europa

Wir wohnen in einem kleinen Staat mitten in Europa. Er heißt Österreich.“ Dem kurzen Text folgt die Anleitung zur Kartenarbeit. Österreich ist in dieser politischen Europakarte mit A gekennzeichnet, alle weiteren Staaten mit Nummern, angefangen mit 1 – je weiter entfernt vom Heimatland, um so höher die Nummer. 36 Nummern bzw. Staaten gibt es, auch die neuen Staaten Ex-Jugoslawiens erscheinen bereits. Zusätzlich enthält diese Europakarte Flüsse und Hauptstädte ohne Beschriftung. Die Aufgabe lautet, eine Tabelle anzulegen, um Nachbarstaaten und Hauptstädte Österreichs aufzulisten.

„B Großräume in Europa

Liegst dem Erdteil du inmitten ... heißt es in der österreichischen Bundeshymne über unser Heimatland. Der Teil Europas, dem Österreich angehört, heißt Mitteleuropa.“ Europas Großräume werden benannt und auf einer weiteren Karte Abb. 3: „Europa – Großräume“ farblich unterschieden. In Aufg. B 1 sollen die Farben der Karte übernommen werden, um die Kästchen mit den Bezeichnungen der Großräume entsprechend anzumalen. In Aufg. B 2 soll „untersucht“ werden, welchen Großräumen die 15 aufgezählten Staaten angehören. In Aufg. B 3 sollen europäische Hauptstädte den Großräumen zugeordnet werden.

„C Gebirge und Ströme in Europa

Welcher Strom durchfließt welchen Staat? Welcher Staat hat Anteil an einem bestimmten Gebirge? Vergleiche Aufgabe C 4: „Auf dem Ural verläuft die Grenze zwischen Europa und Asien. In welchem Staat liegt das Uralgebirge?“ Sieben Fragen dieser Art sind zu beantworten. Das Ablesen oder Zuordnen von Namen der Staaten, Hauptstädte, Flüsse und Gebirge Europas und ihre Lage sind die wesentlichen Inhalte. Kontinentale Außengrenzen Europas werden als gegeben angesehen. Veränderungen der Grenzen in der jüngsten Vergangenheit werden nicht behandelt, die derzeit aktuellen Grenzen und Staaten sollen gelernt werden. Die Feinanalysekodierung zeigt, daß inhaltliche Kategorien überwiegend aus den Bereichen Natur und Politik stammen; die Wertungen sind neutral, die Intensität wurde gering bewertet.

„D Europa – ein eigener Kontinent?

Europa ist eine stark gegliederte Halbinsel am Rande Asiens. Gemeinsam bilden diese beiden Kontinente die größte zusammenhängende Landfläche auf unserer Erde. Häufig wird daher von Eurasien oder von einem Doppelkontinent gesprochen. Kann aber eine Halbinsel ein eigener Kontinent sein? Müßte Europa nicht ein Teil Asiens sein? Von Europa aus wurden in der Vergangenheit die übrigen Kontinente entdeckt und große Teile von ihnen lange Zeit beherrscht. Das ist einer der Gründe, weswegen Europa als ein eigener Kontinent bezeichnet wird.“

Form und Lage werden beschrieben, die Frage nach den kontinentalen Außengrenzen wird kurz gestellt, bezogen auf die physische Gestalt. Die Eroberung der Welt von Europa aus wird nicht weiter ausgeführt. Der vollständig zitierte Text verdeutlicht, daß Themen nicht vertieft oder erläutert werden. Viele Inhalte werden nur kurz erwähnt. In Aufgabe D 1 wird nach den zwei Staaten und ihren Hauptstädten gefragt, die sich über Teile Europas und Asiens erstrecken. Welche Ursachen oder Auswirkungen dies z. B. für die Bewohner hat(te) usw., wird nicht thematisiert. Abb. 2 ist eine Graphik mit Flaggen und internationalen Autokennzeichen von 32 europäischen Staaten in alphabetischer Reihenfolge. Topographisches wird geübt, ohne Inhalte damit zu verbinden.

### – *Wirtschaft(en)*

Die drei folgenden Beispiele sind auf verschiedene Themenkreise verteilt und die jeweils einzigen zu Europa. Es werden einfache Wirtschaftsformen vorgestellt.

Seite 34/35: „*Im Land des kurzen Sommers und der langen Nacht (Lapland)*“

A Das Phänomen Polartag, Polarnacht wird erklärt; weitere wesentliche Begriffe – in Fettdruck – sind: Mitternachtssonne oder nördlicher Polarkreis. Abb. 1 zeigt den Sonnenstand während eines Polartages.

B Die Vegetationszonen Taiga und Tundra werden charakterisiert; zwei Bilder zeigen typische Landschaften.

C Die Menschen, ungefähr 57 000 Lappen, leben im Norden Skandinaviens (vgl. Abb. 5 – gleichnamige Karte), ihre ursprüngliche, nomadisierende Lebens- und Wirtschaftsweise wird beschrieben. Einschränkend heißt es im letzten Abschnitt, daß nur noch ungefähr 6000 Lappen Rentierzüchter seien. Teilweise erfolgt die Information in in narrativer Form: Zwei österreichische Studenten verbrachten einige Wochen bei den Lappen. In ihrem Tagebuch berichten sie davon, d. h. aus der Sicht österreichischer Beobachter wird das an die Natur angepaßte Leben beschrieben, ferner die klimatischen Verhältnisse, die den Jahresablauf prägen, die die Ernährung beeinflussen sowie Arbeiten und Wohnen. Drei Bilder dieser Seite zeigen ein Lappenhaus aus Grassoden, Lappen in traditioneller Kleidung bei der Arbeit mit Rentieren im Frühjahr und Herbst.

Diese Volksgruppe bewohnt traditionell ein grenzüberschreitendes Gebiet. Staaten werden in der Karte Abb. 5 „Der Norden Skandinaviens“ nicht benannt, man spricht von Lapland und der Finnmark. Auch in Abschnitt A und B wird nur von Skandinavien gesprochen.

Seite 68/69: „*Huertas, ‚Orangefabriken‘ in Spanien*

Köstlich, so eine süße Orange!

Hast Du schon einmal darüber nachgedacht:

Woher kommen diese saftigen Früchte?

Warum wird dieses Obst bei uns nicht angebaut?

Wie wachsen Orangen?“

Der Einstieg erfolgt über diese Fragen – könnten Schüler diese selbst stellen?

Text und Abbildungen liefern die Antworten, außerdem soll ein Lexikon verwendet werden. Die Aufgaben sind meist auf die Wiedergabe bereits gegebener Fakten abgestimmt. Wichtige Begriffe wie Mittelmeerklima, Küstenebene, Gartenland-

schaft und Huertas werden erklärt und in einer Liste mit Merkbegriffen nochmals wiederholt – vgl. blaue Spalte auf der rechten Seite unten. Zur Kenntnis gebracht wird, daß die Apfelsine im 14. Jahrhundert aus China nach Europa kam. Schüler sollen herausfinden, auf welchen Transportwegen Orangen aus Spanien nach Österreich gelangen.

Seite 82/83: „Steinkohle aus Polen“

Die geographische Lage wird angegeben. Es folgen typische Merkmale: „... eines der größten Steinkohlereviere der Erde.“ Steinkohle habe für Polen eine große wirtschaftliche Bedeutung. Die Kohlevorräte zählten zu den größten der Erde. Tonnenangaben zu Fördermengen werden gemacht; sind 190 Mio Tonnen jährlicher Fördermenge viel?

Abbildungen zeigen Bergleute bei und nach der Arbeit, Abbaumaschinen oder den Transport der Kohle unter Tage; die Arbeiter sind klein im Vergleich zu den Maschinen, aber auch die Bilder sind relativ kleinformatig. Der Arbeiter Henryk Jarskiewicz aus Gliwice (Gleiwitz) erklärt den Abbau der Kohle, seine Kleidung wird beschrieben; er weist auf Arbeitsbedingungen und Gefahren seiner Arbeit hin. Abschließend sagt er: „Trotz der schwierigen Arbeitsbedingungen bin ich stolz auf meinen Beruf.“ Informationen über die Arbeitsbedingungen in einem polnischen Bergwerk werden vermittelt ohne auf andere Steinkohlevorkommen in Europa oder der Welt hinzuweisen. Eine kritische Beurteilung der Lage, z. B. die schwindende Bedeutung der Kohle, Zechenstilllegungen oder Strukturwandel, fehlt.

Diese Beispiele aus den Bereichen Landwirtschaft und Bergbau sind auf die ausgewählten Regionen konzentriert. Man versucht durch Einzelpersonen, z. B. den Bergmann oder durch Einbeziehen der österreichischen Besucher Lapplands Verbindungen mit Österreich herzustellen, vgl. auch das erste Beispiel: Österreich ein kleiner Staat in Europa. Eine europäische Dimension kann nicht erzielt werden, denn ein tatsächlicher Bezug fehlt weitgehend. Ein Transfer wäre inhaltlich möglich, z. B. könnten andere traditionelle Wirtschaftsweisen behandelt werden. Das Lehrziel besagt, daß anhand von Einzelbildern ein Blick in die Welt ermöglicht werden soll.

In Band 2 wird in Themenkreis II die Verarbeitung von Rohstoffen behandelt. Seite 44–46 „Vom Eisenerz zum Stahl“ (VOEST/Linz und Shlobin/Weißbrüland) lautet das Thema, die Wahl des Ortes stellt den einzigen Bezug zu Europa dar; man konzentriert sich auf die Beschreibung des Einzelbeispiels.

## – Verkehr

### Band 2 (Kl. 6)

„Menschen und Güter überwinden Entfernungen“ lautet die Überschrift von Themenkreis V. Die ausgewählten Beispiele haben durch ihre Lage in Europa eine grenzüberschreitende Bedeutung, und sie werden auch umfangreicher.

Seite 72–76: „Tauernautobahn – auch im Winter sicher durch die Ostalpen“

Man geht von einem österreichischen Gebiet aus und beschreibt gleichzeitig eine wichtige Transitstraße in den Alpen.

„A Die Alpen, ein natürliches Hindernis“

Verschiedene Personen(gruppen) sind unterwegs: Sadik und Abidin fahren mit ihren Eltern – türkischen Gastarbeitern in Dortmund – nach Ankara. Familie Schu-

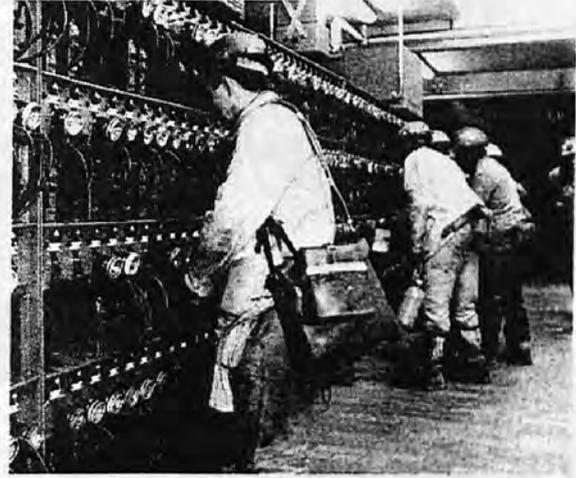
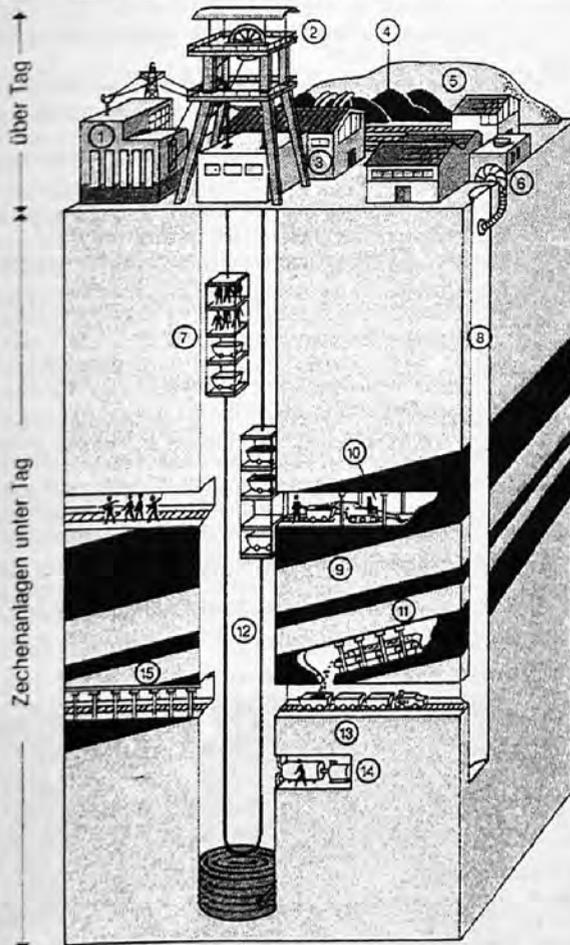


Abb. 2



△ Abb. 3: Schnitt durch ein Steinkohlenbergwerk

### V.3 Steinkohle aus Polen

#### A Polnische Steinkohlenreviere

Im Gebiet beiderseits der Grenze zwischen Polen und der Tschechischen Republik liegt eines der größten – **Steinkohlenreviere** der Erde.

- A 1 Die Abbildung 1 zeigt dieses Kohlenrevier. Suche in deinem Atlas die Städte, die in Abbildung 1 eingetragen sind. Verfolge den Verlauf der Staatsgrenze zwischen Polen und der Tschechischen Republik. Welche Städte liegen in Polen, welche in der Tschechischen Republik?

Täglich verlassen bis zu 20 000 mit Steinkohle beladene Eisenbahnwaggons die Bergwerke in den polnischen Kohlenrevieren.

Steinkohle hat für Polen eine große wirtschaftliche Bedeutung. Die Kohlevorräte zählen zu den größten der Erde. In den letzten Jahren wurden in Polen durchschnittlich rund 190 Millionen Tonnen Steinkohle jährlich gefördert. Ein Viertel bis ein Fünftel davon wurden exportiert.

- A 2 Welche Staaten fördern besonders viel Steinkohle (Abb. 4 und 10)? Suche sie im Atlas.  
A 3 Welche Industriebetriebe sind in der Nähe von Kohlenbergwerken entstanden? (Abb. 1)

#### B In einem Steinkohlenbergwerk

In einer der Zechen (= Kohlengruben oder Bergwerke) von Gliwice (Gliwicz) arbeitet Henryk Jaroszkiewicz. Er hat versprochen, uns von seiner schweren Arbeit zu erzählen.

#### Die Arbeitskleidung

In seiner durch und durch verschmutzten Arbeitskleidung steigt Henryk aus dem Förderkorb. An seinem Helm ist eine elektrische Lampe (Abb. 2) befestigt. Hände und Gesicht sind grau bis schwarz, an manchen Stellen entdecken wir

Förderung (3.229 Mrd. t)

VR China	USA	UdSSR	Polen	RSA	IND	AUS	GB	BRD	Übrige Länder
----------	-----	-------	-------	-----	-----	-----	----	-----	---------------

Reserven (780 Mrd. t SKE<sup>1</sup>)

VR China	USA	UdSSR	PL	RSA	AUS	GB	BRD	Übrige Länder
----------	-----	-------	----	-----	-----	----	-----	---------------

AUS = Australien, GB = Großbritannien, IND = Indien, PL = Polen, RSA = Südafrika

<sup>1</sup> SKE = Steinkohleneinheit

Abb. 4. Steinkohle, Förderung und Reserven (1986)



Abb. 5: Steinkohlenabbau mit dem Kohlenhobel

glitzernde Schweißperlen. Aus einer Tasche seines schweren Leinengewandes holt er gerade den „Selbstretter“, eine Art Gasmaske, die Giftgase für die Atemluft unschädlich macht.

„Ich komme gleich! Ich muß mich schnell duschen und umziehen, sonst verkünie ich mich“, ruft er uns zu.

Wenig später erkennen wir Henryk in seiner Straßenkleidung kaum mehr. Er bittet uns zu einer Schautafel (Abb. 3) und beginnt mit seinen Erklärungen.

**Abbau der Kohle**

„Auf diesem Bild seht ihr, daß die Kohle in unserem Bergwerk **unter Tag** abgebaut wird. In einem mehrstöckigen **Förderkorb** gelangen die anderen **Kumpel** und ich in die Tiefe. An das Tempo muß man sich erst gewöhnen! Acht Meter legen wir in der Sekunde zurück.

Die **Stollen**, in denen wir zur Zeit abbauen, befinden sich in einer Tiefe von 1000 Meter. Bei uns sind aber schon Steinkohlenvorräte in 3000 Meter nachgewiesen.

Die Stollen, die „unterirdischen Gänge“, werden in die **Flöze** vorgetrieben. Hier in diesem Revier haben die Flöze eine Mächtigkeit von zwei bis sechs Meter.

Wir bauen die Kohle mit modernsten Maschinen ab. **Kohlenhobel** (Abb. 5) und **Schrämlader** (Abb. 6) brechen die Kohle aus dem Flöz und laden sie automatisch auf **Förderbänder** (Abb. 7) und **Schüttelrutschen**, die sie weiter zu den **Förderwagen** (= Hunte) bringen. Durch die Stollen gelangen diese kleinen Eisenbahnwaggon, von elektrischen Lokomotiven gezogen, zum **Förderschacht** und mit dem **Förderkorb** schließlich **über Tag**.

In einer riesigen Halle wird die gewonnene Kohle weiter aufbereitet. Große Stücke werden zerkleinert, der Kohlenstaub wird zu **Briketts** gepreßt, die Kohle wird nach der Größe sortiert und dann auf den **Kohlenhalden** gelagert. Von dort wird sie mit der Eisenbahn an ihren Bestimmungsort transportiert.

Unter Tag gewinnen wir aber nicht nur Kohle, auch **Abraum** fällt an. Er kommt zum Teil in Stollen, die nicht mehr genutzt werden, und zum Teil über Tag auf die **Abraumhalden**.“

**Gefahren im Bergwerk**

Henryk Jaroszkiewicz berichtet weiter:  
 „Trotz des Einsatzes modernster Maschinen ist unsere Arbeit schwer und gefährlich geblieben. In den Stollen ist es sehr heiß, die Temperatur beträgt je nach Tiefe 30 bis 40 °C. Ungeheure Mengen von Kohlenstaub liegen in der Luft. Jeder Atemzug fällt schwer, obwohl wir immer mit **Frischluff** versorgt werden. Ständig droht unter Tag die Gefahr von



Abb. 6: Abbau mit dem Schrämlader

Explosionen, die wir „schlagende Wetter“ nennen. Eindringendes Wasser muß andauernd abgepumpt werden, damit es die Stollen nicht überflutet. Stützen aus Holz oder Stahl werden von uns errichtet, sie sollen die Stollen vor dem Einstürzen bewahren.

Was uns Bergleuten unser Leben noch schwer macht, ist die **Schichtarbeit**. Tag und Nacht muß Kohle gefördert werden. Eine Woche beginne ich daher zeitig in der Früh mit der Arbeit, eine Woche nach dem Mittagessen und eine Woche in der Nacht.“

Mit einem freundlichen „Glück auf!“ schließt Henryk seine Erzählung und fügt noch rasch hinzu: „Trotz der schwierigen Arbeitsbedingungen bin ich stolz auf meinen Beruf“

- B 1 Beschreibe die Arbeitskleidung eines Bergmannes.
- B 2 Fasse die Arbeitsschritte bei der Gewinnung von Steinkohle zusammen.
- B 3 In der Abbildung 3 findest du bei einigen Einrichtungen des Bergwerkes Zahlen. Ordne sie mit Hilfe des Textes den Begriffen zu:
 

Pumpanlage	Förderwagen	Maschinenhaus
Förderkorb	Abbaumaschine	Förderturm
Ventilator	Abraumhalde	Frischluffschacht
Flöz	Förderschacht	Kohlenaufbereitung
Förderband	Kohlenhalde	Stollenstützen
- B 4 Welche Einrichtungen im Bergwerk sollen die Gefahren verringern oder die Arbeit des Bergmannes erleichtern? Überlege diese Frage auch für die Arbeitskleidung.

Abb. 7: Transport mit Förderband und Zug



ster aus München fährt mit dem Wohnwagen nach Griechenland. Wim ten Haaf ist Fernfahrer aus Amsterdam und pendelt zwischen den Niederlanden und dem Nahen Osten etc. „Auf ihrer Fahrt müssen alle ein natürliches Hindernis überwinden: die Alpen.“ Es folgen Informationen über Lage und Größe dieses „Hindernisses“. West-Ost- und Nord-Süd-Ausdehnung sind in Kilometerzahlen angegeben.

In Aufg. A 1 werden topographische Aufgaben gestellt: Suche Ausgangs- und Zielorte im Atlas; verfolge Fahrtrouten oder suche Staaten, die Anteile an den Alpen haben. Die Unterscheidung West-Ostalpen wird in Abb. 13, S. 76 dargestellt, außerdem wird nach hohen Bergen der jeweiligen Alpentile gefragt. Der Umgang mit Straßenkarten wird in Abschnitt B geübt. Das Image der Alpen, ein natürliches Hindernis zu sein, wird verstärkt.

#### „C Alpenstraßen im Wandel der Zeiten“

Es folgt ein Rückblick von den mehrere tausend Jahre alten ersten Saumpfadern, den ersten Römerstraßen, die schon mit Fuhrwerken befahren werden konnten, bis zur Entwicklung der Autobahnen heute, komprimiert auf 19 Textzeilen, einschließlich der Anforderungen an Autobahnen z. B.: „Heute sind Autobahnen für Kraftfahrzeuge die schnellste Verbindung zwischen einzelnen Städten und Räumen. Sie dürfen keine engen Kurven und keine großen Steigungen aufweisen, sie müssen überall das Überholen ermöglichen und sollen größte Verkehrssicherheit bieten.“ Vier Abbildungen auf S. 74 zeigen die Entwicklung der Straßen, von einspurigen sogenannten Nebenstraßen bis zu Autobahnen inklusive moderner Brücken- und Tunnelbauten.

#### „D Gebirgsautobahnen – die teuersten Straßen“

Dies wird mit Mehrkosten für Tunnel- und Brückenbauten oder Kriechspuren begründet. Erwähnt sind Mautgebühren, die erhoben werden, um die hohen Kosten für Gebirgsautobahnen zu decken.

#### „E Sicherheit wird groß geschrieben“

Maßnahmen zur Erhöhung der Verkehrssicherheit werden aufgezählt und durch ein Bild veranschaulicht, z. B. Tunnel oder breite Autobahnen im Vergleich zu schmalen, kurvenreichen Straßen.

#### „F Die wichtigsten Übergänge über die Alpen“

Mit Atlas und Karte sollen Straßen- und Eisenbahnverbindungen erarbeitet werden (Abb. 13): „Wichtige Verkehrswegekarte über die Alpen“ sind nach dem Schema Paß / Seehöhe / Staat(en) in einer Tabelle aufgelistet worden. Abb. 12: „Gütertransit auf Straßen durch Österreich und der Schweiz (1987)“ veranschaulicht das Hauptproblem, nämlich die Verkehrsbelastung, besonders der Tauernautobahn. In Aufg. F 8 heißt es: „Huckepack-Verkehr bietet die Möglichkeit, Schwertransporte von der Straße auf die Schiene zu bringen und damit die Belastung der Umwelt geringer zu machen. Versuche den Begriff zu erklären.“ Erstaunlicherweise wird dieser Begriff erst in einer der vielen Aufgaben angesprochen, nicht in Text oder Bild erklärt. Dennoch erhält der Schüler den Auftrag, dies zu tun. Die Themen Verkehrsüberlastung und mögliche Lösungen der Probleme werden nur kurz am Rande bzw. am Ende erwähnt. Texte und Bilder behandeln Inhalte, „die bekannt sind“, ausführlich; solche, die einen Wissenszuwachs darstellen könnten, kurz oder gar nicht. Die Frage nach der Beeinträchtigung der Umwelt wird nicht gestellt.

Was sollte gelernt werden? Vgl. die Liste der Begriffe am Ende des Beispiels:

„Alpen – Tauernautobahn – Straßenkarte – Nebenstraße – Schnellstraße – Autobahn – wichtige Alpenübergänge – Transitverkehr.“ Man kann sich fragen, ob

dies wesentliche geographische Begriffe sind? Bei der Interpretation der folgenden Beispiele wird besonders auf die Inhalte geachtet und weitgehend auf die Übernahme der Gliederung (A, B, C ...) verzichtet.

### S. 82–85 „Rotterdam – Europoort – Europas Tor zur Welt“

Frau Antje – so heißen Niederländerinnen eben – verbringt ihren Urlaub in Österreich und erzählt Urlaubsbekanntem von der Entwicklung des Hafens in ihrer Heimatstadt Rotterdam. Ihre Schilderung reicht vom Mittelalter bis zur Gegenwart und endet mit einem Größenvergleich: Rotterdam Europoort habe eine Fläche von 100 Quadratkilometern, was ungefähr der doppelten Fläche des Attersees in Österreich entspreche. Diese Hinführung zum Thema ist charakteristisch für Band 2. Die Nennung von Namen und Geschichten von Einzelpersonen sollen vermutlich motivieren. Der Zugang soll durch den Vergleich mit dem vertrauten Ort in Österreich erleichtert werden. Die Geschichte des Hafens und der Stadt Rotterdam wird kurz abgehandelt.

Rotterdam-Europoort ist nicht nur der größte Hafen Europas sondern auch der Welt. Man müßte überlegen, warum das so ist. Statt dessen geht es um den Umschlag verschiedener Güter, die Begriffe Stück- und Massengüter werden eingeführt, erklärt und durch Bilder veranschaulicht. Das Industriezentrum im Hafen wird beschrieben. „Viele aus aller Welt kommende Güter werden hier veredelt (Fettdruck) und anschließend weitertransportiert.“ Was „veredelt“ bedeutet, bleibt ungeklärt.

Rotterdam ist Drehscheibe im internationalen Güterverkehr. Wachstum und Expansion scheinen die Regel zu sein. Dann folgt eine Beschreibung des Hafentags: Beladen und Entladen; von Tankerlöschbrücken, Saugheber oder Containerumschlag ist die Rede. Die verbalen Erklärungen werden durch Bilder ergänzt.

Die Bedeutung des Europoorts für Europa wird einmal hervorgehoben: „Insgesamt dient dieser Hafen in Europa über 200 Millionen Menschen als Seehafen.“ Die Vernetzung des europäischen und globalen Güterverkehrs wird nicht thematisiert. Wenn die Begriffe Transitverkehr oder Zollfreizone fallen, fehlen konkrete Beispiele.

### Seite 86–89: „Flughafen Frankfurt – Drehscheibe im europäischen Luftverkehr“

Der bedeutendste Flughafen der Erde, ... manchmal startet oder landet jede Minute ein Flugzeug. Abb. 8 – ein Säulendiagramm – zeigt die Zunahme der Fluggäste in Frankfurt zwischen 1960 und 1990. Die Weltkarte (Abb. 7) Flugzeiten ab Frankfurt für einige Übersee Flüge. Die Europakarte (Abb. 6) Flugzeiten ab Frankfurt in verschiedene Städte Europas. Von Lärmbelästigung oder Luftverschmutzung ist die Rede; auch über die 1984 in Betrieb genommene Startbahn West wird informiert, eine Pro-Kontra-Debatte angeregt, vgl. Aufgabe C 3: „Jeder An- und Abflug verursacht Lärm und führt zu starken Luftverschmutzungen (Abgasen). Daher finden häufig Demonstrationen gegen die Errichtung bzw. Erweiterung von Flughäfen statt. Besprich mit deinen Mitschülern das Für und Wider des Betriebs von Flughäfen.“

Dieses Beispiel enthält Bilder des Flughafengeländes aus verschiedenen Perspektiven, thematische Karten zu Flugzeiten in Europa oder weltweit, aber auch – als Hinführung zum Thema – die Geschichte von Monika, die ihren Frankfurter Onkel Hans besucht hat, und in einem Brief an ihren Bruder Klaus von einem Besuch des Flughafens berichtet.

Schließlich, s. Abschnitt D, fliegt Monika zurück nach Klagenfurt. Sie lernt, wie man eincheckt, Paß- und Sicherheitskontrollen werden ausführlich erläutert, ihr Flugticket ist abgebildet. Sie fliegt mit den Austrian Airlines. Monikas Erzählungen oder Aufgaben, z. B. auf dem Flugticket Fluggesellschaft oder Flugnummer abzulesen, sind wenig anspruchsvoll.

Diese Beispiele zeigen, daß der Kenntnis von Begriffen große Bedeutung beigemessen wird. Allerdings sind diese oft keine geographisch bedeutenden Fachbegriffe. Angeblich eigenständiges Erarbeiten oder Erforschen von Inhalten beschränkt sich auf Atlasarbeit oder die Zuhilfenahme von Lexika, immer nach Anleitung. Die Aufgaben greifen gegebene Fakten auf, das Arbeiten mit Karten konzentriert sich im wesentlichen auf topographische Inhalte. Viele Themen werden kurz und oberflächlich angesprochen, ohne vertieft zu werden. Ein Bezug zu Österreich wird häufig hergestellt, entweder durch Vergleiche oder durch „persönliche“ Begegnungen mit Personen. Eine europäische Dimension haben diese Beispiele in den Überschriften, z. B. der Europort Amsterdam – das Tor Europas. Doch was soll dieser Ausdruck, wenn die Bedeutung des Hafens für Europa nur am Rande thematisiert wird. Der Flughafen Frankfurt sollte „Drehscheibe im globalen Luftverkehr“ genannt werden.

#### – Stadt

„Du wirst einiges über das Leben in großen Städten erfahren“, teilt man den Schüler mit. (Bd. 2, S. 2) Themenkreis II. „*Leben in Ballungsräumen*“ behandelt verschiedenste Beispiele:

Leben in Klein- und Großstadt, in unseren und in fremden Städten, in Damaskus, Madras, Peking oder Moskau. Das erste und das letzte Beispiel behandeln europäische Städte.

#### Seite 35–37: „*Moskau – die Hauptstadt Rußlands*“

Der Alltag der Familie Tarasow bzw. der Tagesablauf der vier Familienmitglieder wird beschrieben. Sie fahren mit der Metro zur Arbeit, sie arbeiten in der Nähe des Kreml, die Wohnung ist zu klein, und alles ist seit der Freigabe der Preise sehr teuer geworden. Wann das war? Nach dem Ende der UdSSR. Genaueres wird nicht gesagt.

„Die Wirtschaft befindet sich im Umbruch“, u. a. durch die vorgesehene Privatisierung von Unternehmen: „In Rußland gehören Grund und Boden noch immer dem Staat, ebenso sind Industriebetriebe, Versicherungen, Hotels ... Staatseigentum.“ Dies soll laut Text dazu beitragen, das Warenangebot zu erhöhen und die Lage der Menschen zu verbessern. In Aufg. B 1 wird dazu aufgefordert, aktuelle Meldungen aus den Medien zu sammeln und in Aufg. B 2 Unterschiede zu „unserem Leben“ zu finden. Vermutlich können Schüler bestätigen, daß es ihnen in Österreich viel besser geht. Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Lebensbedingungen von Menschen verschiedener Staaten Europas können vertiefend erörtert werden.

„Moskau ist über 800 Jahre alt.“ Dieser Abschnitt hat Stadtentwicklung und -geschichte sowie Viertelbildung und Verkehrsplanung zum Thema. Jedem Aspekt ist ein Satz gewidmet. Es folgen zusätzliche Verweise auf die zahlreichen Abbildungen: Photos, die Stadtansichten wie Kreml, Hafenanlagen, Lomonossow-Universität oder eine Käuferschlange zeigen sowie ein Metro- und ein Stadtplan: „Moskau, funktionale Gliederung“.



Abb. 1: Das alte und das neue Moskau

## II.2.6 Moskau – die Hauptstadt Rußlands



### A Der Alltag der Familie Tarasow

Es ist 6.00 Uhr am Morgen. Dimitrij Tarasow und seine Frau Swetlana eilen zur **Metro** (Abb. 8 und 9), mit der sie zur Arbeit fahren.

Ihr dreizehnjähriger Sohn Jurij und ihre zwölfjährige Tochter Katjuscha schlafen um diese Zeit noch. Sie müssen erst

Die Kosten für die Wohnungsmiete, Gas, Strom, Wasser, Zentralheizung und Müllabfuhr, die der Staat bisher besonders niedrig angesetzt hatte, wurden in letzter Zeit erhöht. Sie sind allerdings im Vergleich zum „Westen“ noch immer deutlich geringer.

Es war nicht leicht, die neue Wohnung einzurichten, weil die Möbel erst nach einer längeren Wartezeit erhältlich waren. Die Küche ist erst vor einer Woche fertig geworden.

Heute abend wollen Tante Jelena und Onkel Sergej zu Besuch kommen, um die neue Wohnung zu besichtigen. Frau Tarasowa fährt daher nach der Arbeit zum Nowoarbatski-Prospekt, einer großen Geschäftsstraße im Zentrum von Moskau (Abb. 2). Seit der **Freigabe der Preise** ist alles sehr teuer geworden. Fleisch, Wurst, Fisch, Gemüse und Obst findet man jetzt wieder in den Regalen, aber bei der **Teuerung** muß jeder Kauf sorgfältig überlegt werden, denn die Gehälter und die Löhne steigen leider in einem geringeren Ausmaß und auch später als die Preise. Trotz dieser hohen Preise sind manche Waren, wie z. B. Frischmilch, auch jetzt nicht immer zu haben, und dann heißt es wieder „Schlange stehen“ (Abb. 3).

Pünktlich sind Tante Jelena und Onkel Sergej bei Familie Tarasow eingetroffen. Den Tisch im Wohnzimmer – es dient zugleich den Eltern als Schlafzimmer – hat Frau Tarasowa mit Liebe gedeckt. Es gibt Borschtsch (Krautsuppe), Gemüse, Wurst und Schwarzbrot. Die Wurst hat Tante Jelena mit-

später in der Mittelschule sein.

Dimitrij ist im Hotel Rossija als Installateur bei Reparaturarbeiten eingesetzt. Swetlana ist Kostümschneiderin im Bolschoi-Theater. Beide Arbeitsstellen liegen in der Nähe des **Kreml**, im Zentrum der Hauptstadt (Abb. 4 und 5).

Herr Tarasow hat sein Mittagessen mitgenommen. Frau Tarasowa bekommt mittags ein einfaches Essen in der Kantine; Jurij und Katjuscha, die auch am Nachmittag Unterricht haben, erhalten in der Schule ein warmes Mittagessen.

Am Abend wollen Tante Jelena und Onkel Sergej auf Besuch kommen, um die neue Wohnung zu besichtigen, die der Familie Tarasow vom staatlichen Wohnungsamt zugewiesen wurde. Sie besteht aus zwei Zimmern, Küche, Bad sowie Balkon und liegt im zwölften Stock eines Hochhauses in einer neuen Wohnsiedlung am Stadtrand. Vom Balkon sieht man auf die anderen **Wohnhochhäuser**, die alle in **Fertigteilbauweise** errichtet wurden.

Abb. 2 Nowoarbatski-Prospekt in Moskau



Abb. 3: „Käuferschlange“



Abb. 4: Kreml Δ



Abb. 5: Kreml ▷

gebracht. Sie stammt vom → Bauernmarkt und war sehr teuer.

Tante und Onkel sind von den neuen Räumen begeistert. Sie selbst leben in einer Einzimmer-Wohnung nahe beim **Hafen** (Abb. 10), wo Onkel Sergej als Lagerverwalter arbeitet. Da sie keine Kinder haben, gibt es für sie keinen Anspruch auf eine größere Wohnung.

- A 1 Suche die Hauptstadt Rußlands im Atlas.
- A 2 Was kannst du über die Lage von Moskau innerhalb Rußlands aussagen? Verwende dazu den Atlas.
- A 3 Vergleiche die Lebens- und Wohnbedingungen in Moskau mit denen bei dir zu Hause.

**B Die Wirtschaft befindet sich im Umbruch**

Nach dem Ende der UdSSR und der Gründung einer selbständigen Republik hat man auch in Rußland begonnen, die bisher **staatlich geplante und gelenkte Wirtschaft** durch eine Wirtschaftsordnung zu ersetzen, in der die Bedürfnisse der Menschen die Produktion bestimmen. In Rußland gehören **Grund und Boden** noch immer dem **Staat**, ebenso sind **Industriebetriebe, Banken, Versicherungen, Hotels und Wohnhäuser Staatseigentum**. Durch die in Aussicht genommene **Privatisierung** vieler Unternehmen und der staatlich gelenkten Landwirtschaft soll das Warenangebot erhöht und die Lage der Menschen verbessert werden.

- B 1 Sammle zu diesem Thema aktuelle Meldungen aus Zeitungen, Rundfunk und Fernsehen.
- B 2 Versuche, anhand des Textes und der gesammelten Zeitungsausschnitte Unterschiede zu „unserem Leben“ zu finden.

Abb. 6: Lomonossow-Universität



**C Moskau ist über 800 Jahre alt**

Der **Kreml** (Burg) ist der älteste Teil der Stadt (Abb. 4, 5 und 11). Er war früher Sitz der russischen Zaren (Kaiser). Heute sind die prächtigen Paläste innerhalb der Kremli-mauern Sitz der **Regierung**.

Die alten, prunkvollen Kirchen (Abb. 1 und 4) wurden in Museen umgewandelt. Einige davon will man heute wieder zu Kirchen umgestalten, damit darin wieder Gottesdienste abgehalten werden können.

Am Roten Platz (Abb. 5) fanden früher häufig Militärparaden und Aufmärsche statt.

**Ringförmig** ist die Stadt an der Moskwa (Fluß) im Laufe der Jahrhunderte **erweitert** worden. Von der einstigen Kaufmannssiedlung ist nichts mehr erhalten geblieben. Heute umgibt eine Reihe von Hochhäusern mit oft eigenwilliger Bauweise („Zuckerbäckerstil“) das alte Zentrum. Sie bieten vor allem Raum für **Büros, Ministerien, Geschäfte und Hotels** (Abb. 1 und 2).

Am Ende des vorigen Jahrhunderts leiteten der **Eisenbahnbau** und die Errichtung erster **Industriebetriebe** die Erweiterung Moskaus ein. In den letzten Jahrzehnten ist die Hauptstadt besonders stark gewachsen (Abb. 11).

Heute umgibt ein 109 km langer **Autobahnring** die Stadt. Er sorgt auch dafür, daß die Stadt mit ihren 9 Millionen Einwohnern vom Fernverkehr entlastet wird.

- C 1 Beschreibe die Entwicklung von Moskau. Verwende dazu den Text und die Abbildungen 5 und 11.
- C 2 Wie kann das heutige Moskau gegliedert werden? Wo gibt es Erholungsflächen für die Bewohner (Abb. 11)?

Abb. 7: Stadion



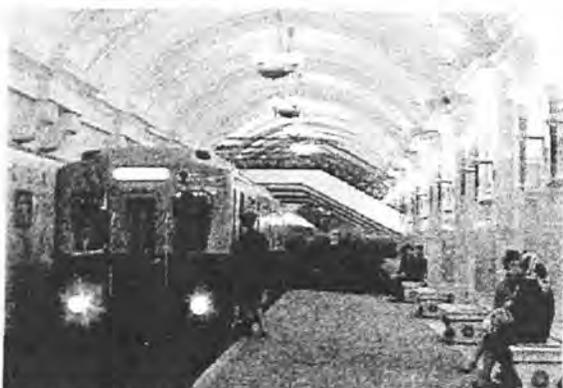


Abb. 8: Metrostation  $\Delta$   $\nabla$  Abb. 10: Hafenanlagen an der Moskwa

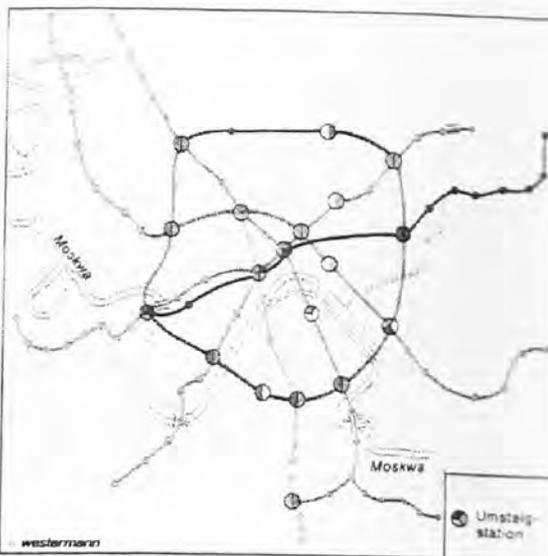
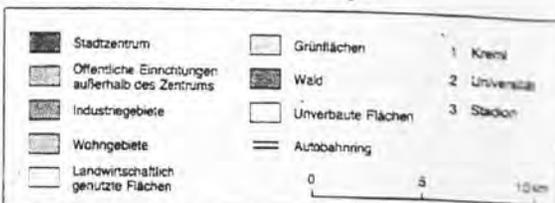


Abb. 9: Metrolinien

Abb. 11: Moskau, Funktionelle Gliederung  $\nabla$



**D Steckbrief von Moskau**

**Hauptstadt:**

Verwaltungszentrum, Sitz der russischen Regierung, der Ministerien und der ausländischen Botschaften.

**Verkehrsknoten:**

9 Bahnhöfe, Autobahnring als Verteiler für das Fernstraßennetz, 4 Flugplätze (zahlreiche Binnen- und Auslandsflüge), durch Flüsse und Kanäle mit den Meeren verbundener Hafen, 230 km langes U-Bahn-Netz.

**Industriezentrum:**

Metallverarbeitung, Chemische Industrie, Bauindustrie, Textilindustrie, Nahrungsmittelindustrie.

**Kulturelles Zentrum:**

Hochschulen und Universitäten (Lomonossow-Universität, Abb. 6) mit über 600 000 Studenten, 1250 höhere Schulen, 38 Theater, ca. 3000 Sportplätze (z. B. Olympia-Stadion, Abb. 7).

**Medizinisches Zentrum:**

260 Krankenhäuser.

*D 1 Erkläre Moskaus Bedeutung als Zentrum Rußlands, des flächen größten Staates der Erde.*

Kreml, Sitz der russischen Regierung – Staatselgantum – Neuordnung der Wirtschaft – Verkehrsknoten – Metro (U-Bahn) – Industriezentrum – kulturelles und medizinisches Zentrum



Moskau wird als Zentrum mit vielfältigen Funktionen charakterisiert, z. B. gebe es über 600 000 Studenten an den Hochschulen und Universitäten, 38 Theater.

Moskau weist Merkmale einer europäischen Stadt auf, z. B. den Grundriß einer mittelalterlichen Festung (vgl. Abb. 9 und 11); doch das wird nicht näher erörtert, man bleibt bei der Beschreibung des „Einzelbeispiels“ stehen.

Band 4 (Kl. 8):

Diese Ausgabe wurde 1988 erstmals genehmigt und 1992 aktualisiert. Dem Lehrplan zufolge wird zunehmende Komplexität und zunehmende Qualifikation verlangt; „GW in der 4. Klasse unterscheidet sich in manchem von den vorherigen Klassen.“ Im ersten Themenkreis wird „Unser Europa“ behandelt. Es folgen u. a. Themen zu wirtschaftlich und politisch einflußreichen Staaten, zur Dritten Welt und zu Fragen der Weltwirtschaft. „Du sollst erkennen, daß der wirtschaftende Mensch unsere Erde verändert und dabei große Verantwortung trägt, denn diese Veränderungen haben oft unerwünschte, weit in die Zukunft reichende Nebenwirkungen.“

Du wirst häufig selbsttätig arbeiten und Informationen einholen müssen.“ Es sollen Berichte aus Massenmedien, Atlas oder Lexika eingesetzt werden, auch ein „Projekt“ mit anderen „Unterrichtsgegenständen“, womit vermutlich „Fächer“ gemeint sind, wird angeregt.

Die Schüler wissen durch diese Einführung, was sie lernen werden, sie erfahren außerdem, welche Erkenntnisse sie gewinnen sollen.

#### – „Unser Europa“

Europa wurde in Band 1 auf zwei Seiten betrachtet, Großräume, Staaten, Hauptstädte, Gebirge und Flüsse wurden aufgezählt und in Karten eingetragen. Europa als Ganzes, Gemeinschaften, grenzüberschreitende Gebiete, ausgewählte Staaten und ausgewählte innerstaatliche Gebiete kommen in I. Themenkreis von Band 4 vor, wie die Grobanalyse zeigt. Die Feinanalyseergebnisse vermitteln, daß außergewöhnlich viele verschiedene Inhalte angesprochen werden.

Folgende Beispiele werden in Themenkreis I. „Unser Europa“ bearbeitet:

1. „Europa – ein erster Überblick“
2. „Die Vielfalt europäischer Landschaften“ (mit Beispielen aus grenzüberschreitenden Gebieten im Süden, Westen, Norden und der Mitte Europas)
3. „Der Nachbarstaat Schweiz“ (Die Gestaltung einer Wandzeitung ist vorgesehen.)
4. „Eine statistische Übersicht über Staaten Europas“ (In einer Tabelle werden Flaggen und Autokennzeichen, Hauptstädte, Staatsflächen und Einwohnerzahlen, das BSP in US Dollar (1990), die Erwerbstätigen in den drei Sektoren und wichtige Ausführgüter für 30 Staaten Europas aufgelistet. Bemerkenswert sind die zahlreichen wirtschaftlichen Daten.)
5. „Plan- und Marktwirtschaft im Vergleich“
6. „Unterschiedliche Voraussetzungen prägen das Leben“ (mit Beispielen u. a. aus Mittelengland, Südfrankreich, Italien, Deutschland, Ungarn und Jugoslawien, d. h. sowohl innerstaatlichen Gebieten als auch Staaten)
7. „Wirtschaftliche und politische Zusammenschlüsse in Europa“

Seite 4–7: „Kulturerdteil Europa“

Dieser Überschrift folgt eine Aufgabe zu Abb. 1: „Europa hat viele Meinungen“. Eine Collage zeigt Zeitungstitel aus verschiedenen europäischen Staaten, Meinungsäußerungen sind nicht lesbar, nur die Zeitungsnamen. „Versuche, die Herkunftsländer zuzuordnen. Achte dabei auf die Erscheinungsorte“ – da bleibt als mögliche Eigentätigkeit nur eine Aufzählung der verschiedenen Staaten.

„Die Bevölkerung Europas ist kein einheitliches Ganzes. Von der Vorgeschichte bis zur Gegenwart fanden immer wieder Wanderungen von Gruppen – ja ganzer Völker – statt, die ein buntes Sprachmosaik schufen. Trotz aller Vielfalt verbindet die europäischen Völker:

- die Tradition des Christentums;
- das Bekenntnis zu politischen Ideen, die in der Aufklärung entstanden sind (z. B. Menschenrechte);
- der hohe Lebensstandard, die Verstädterung und die leistungsfähige Industrie;
- die Erforschung von und die Auswanderung in andere Kontinente („Europäisierung der Erde“);
- das Streben der Staaten nach politischen und wirtschaftlichen Zusammenschlüssen.

Ein Blick auf den Globus (Abb. 4) zeigt uns Europa als ‚Halbinsel‘ Asiens. Die Ostgrenze im Uralgebirge tritt landschaftlich kaum hervor.“

Die ungekürzte Wiedergabe dieses Textes zeigt, mit wieviel verschiedenen Themenbereichen Schüler konfrontiert werden: mit Daten zur Geschichte, Völkerwanderung, Sprachen, Völker, Religion, Politik, Menschenrechte, Lebensstandard, Industrie, Verstädterung, Grenzen. Die Begriffe werden aneinandergereiht, aber nicht erklärt, es bleiben Worthülsen, die gelernt werden.

Die Aufgaben 2 bis 6 greifen nur einen geringen Teil der o.g. Inhalte auf:

„2. Warum bezeichnet man Europa als Kulturerdteil?“ Schüler werden vermutlich die bereits genannten Punkte abschreiben, ohne zu überlegen, was diese Inhalte meinen.

„3. Gliedere Europa nach Himmelsrichtungen und ordne die Staaten den Großräumen zu (Abb. 8).“

Die mögliche Schülerantwort lautet: Zu Nordeuropa gehören ..., zu Westeuropa ..., denn in Abb. 8 sind diese Großräume farblich unterschiedlich eingezeichnet, nur die Namen der Staaten müssen herausgefunden werden.

„4. Bestimme die Lage Europas im Gradnetz.“ Offensichtlich soll die Fähigkeit der geographischen Lagebestimmung mit Hilfe von Angaben zu Längen- und Breitenlage geübt werden. Der kleinformatige Globusausschnitt enthält keine Gradangaben, er zeigt Europa – grün markiert – mit den traditionellen Außengrenzen bis zum Ural.

„5. Reihe die Kontinente nach deren Bevölkerungszahl (Abb. 5).“ Das Säulendiagramm zeigt Fläche und Bevölkerung der Kontinente im Vergleich; es soll interpretiert werden.

„6. Fasse zusammen, was du aus Geschichte und Sozialkunde über die Besiedlung Europas weißt.“

Diese Aufgabe verlangt eine Antwort, die ohne zusätzliche Informationen nicht gegeben werden kann, zumindest wenn eine Erklärung erwartet wird. Hier könnte fächerübergreifend gearbeitet werden, geographische Beiträge könnten z. B. zu Europas Besiedlung geliefert werden. Die Aufgaben 3, 4, 5 behandeln ausschließlich

Topographisches, man vernachlässigt die sachlichen Inhalte, Fragen nach den Gründen werden nicht wirklich gestellt. Warum Europa ein Kulturerdteil ist, bleibt eine rhetorische Frage.

Diese Doppelseiten 4 und 5 beinhalten acht Abbildungen: die o. g. Zeitungscollage, zwei Europakarten zu Oberflächenformen (mit nummerierten Städten, Flüssen, Gebirgen) und Großräumen, außerdem die politischen Bündnisse NATO und Warschauer Pakt, eine Globusabbildung „Europa im Gradnetz“; die Europaflage; zwei Säulendiagramme zum Vergleich von Fläche und Größe der Kontinente und zwei „Abbildungen“, welche Texte enthalten sowie ein Zitat W. Churchills (1946) zum Vereinten Europa und Landschaftsbeschreibungen aus Reiseprospekten. Gerade letztere erzeugen Klischees. Regionen bzw. Staaten werden nicht wirklich zu charakterisiert.

#### B „Vielgestaltiges Europa“

Die Vielzahl von Städten, Gebirgen, Flüssen, Halbinseln, Inseln wird angesprochen, die dazugehörigen Aufgaben verlangen u. a., mit Atlas und Buchkarte Namen herauszufinden.

#### C „Klimagunst Europas“

Der Überschrift entsprechend folgt eine verbale Information zu Europas Klima; in 16 Textzeilen werden Begriffe wie Golfstrom, Gemäßigte Zone, ozeanischer, kontinentaler Übergangsbereich, Gebirgsklima abgehandelt. Hinsichtlich des Golfstroms heißt es z. B., er wirke für Teile Europas wie eine Zentralheizung. Sein relativ warmes Wasser hält die Häfen im Norden eisfrei und wirkt im Winter mildernd. Weitere Erklärungen gibt es nicht.

Arbeitsaufträge beziehen Kartenarbeit mit dem Atlas ein, Schüler sollen eine Tabelle verschiedener Klimabereiche erstellen oder Wetterberichte im Fernsehen verfolgen. Ob sie verstanden haben, was über den Golfstrom gesagt wird, interessiert nicht weiter. Der Begriff Klimagunst muß offensichtlich im Gedächtnis behalten werden; er wird in der blauen Liste der wesentlichen Begriffe nochmals aufgeführt.

#### D „Europa im Umbruch

Ein ‚Eiserner Vorhang‘ trennte über Jahrzehnte das ‚östliche‘ vom ‚westlichen‘ Europa ...“ Auch hier bleiben viele Fragen offen, doch man läßt keine Zeit zur Beantwortung. Der Text fährt mit den nächsten Fakten fort. (Der Verlauf des ‚Eisernen Vorhangs‘ ist nicht in der Karte Abb. 8 eingetragen.)

„Zwei Militärbündnisse, NATO im Westen und Warschauer Pakt im Osten, vertieften lange Zeit die Spaltung Europas. Regierungen auf beiden Seiten waren bemüht, ihre Staaten zu Gemeinschaften zusammenzuschließen. Der Warenaustausch auf größeren Märkten und die Schaffung politischer Einheiten waren die Ziele. So entstanden im ‚Westen‘ die Europäische Gemeinschaft (EG) und – vor allem unter neutralen Staaten – die Europäische Freihandelszone (EFTA) sowie im Osten der Rat für gegenseitige Wirtschaftshilfe (RGW). Im Beispiel I.7 (Seite 32) wirst du dazu mehr erfahren.

Die politische Entwicklung im Osten hat den ‚Eisernen Vorhang‘ überwunden und ließ Warschauer Pakt, RGW und UdSSR zerfallen. Nach Wegen für einen freien Warenaustausch auf einem gemeinsamen europäischen Markt wird gesucht. Ehemalige RGW-Mitglieder erhoffen sich von den EG Unterstützung und Zusammenarbeit. Die EFTA-Staaten erwarten eine Einbeziehung in den EG-Binnenmarkt.“

Was ist der ‚Eiserne Vorhang‘? Welche politische Entwicklung hat warum, wann stattgefunden? Diese Fragen werden nicht gestellt und könn(t)en mit Hilfe der

Buchinhalte auch nicht beantwortet werden. Die Namen europäischer Gemeinschaften werden genannt, aber wie sie arbeiten, bleibt offen. Welche Staaten zu NATO und Warschauer Pakt gehört(en), kann mit der Karte Abb. 8 erarbeitet werden; vgl. Aufg. D 1, eine entsprechende Zuordnungsaufgabe.

Aufgabe D 2 lautet: „Diskutiert über den Ausspruch W. Churchills (1946) (Abb. 3). Berücksichtigt den Zeitpunkt dieser Aussage.“ Diese Aufgabe ist für eine Diskussion nur dann geeignet, wenn diese vorbereitet ist.

Aufgabe D 3 fordert dazu auf, Berichte über Bemühungen zur Errichtung des gemeinsamen europäischen Marktes zu sammeln. (Es wird auf Bspl. I.7 S. 32 verwiesen.) Vermutlich wären die Auswirkungen für Schüler von größerem Interesse. Der „Merkbegriff“ zu diesem Abschnitt lautet „vom ‚Eisernen Vorhang‘ zum freien Warenaustausch innerhalb Europas“, doch gerade Zusammenhänge und Entwicklungen wurden nicht erklärt. Die Thematik Gemeinschaften wird im letzten Beispiel des Themenkreises wiederaufgenommen.

### Seite 32–35: „Wirtschaftliche und politische Zusammenschlüsse in Europa“

Die Seiten werden durch verschiedene Abbildungen, insbesondere Karten, geprägt. Thematische Europakarten zeigen Wirtschaftsbündnisse in Europa in den Jahren 1960, 1973, 1986, 1993 sowie, vgl. Abb. 8, „Arm und reich innerhalb der EG“, d. h. räumliche Disparitäten in Regionen Europas der damals 12 Mitgliedsländer. Außerhalb des Gebietes der Europäischen Gemeinschaft fehlen in dieser Karte jegliche Eintragungen, auch Staatsgrenzen sowie eine Jahresangabe dieser Datenerhebung.

Abb. 5 ist eine „Zeittafel“, die Eckdaten zu Gemeinschaftsverträgen etc. von der Gründung der Zollunion 1944 bis Maastricht 1992 liefert.

Zwei Bilder zeigen „Mittelsizilien“ (Abb. 6) und „Frankfurt, Stadtzentrum“ (Abb. 7). Sie sollen die Gegensätze innerhalb Europas veranschaulichen – hier bezogen auf Bevölkerungsdichte und Wohlstand. Man sollte allerdings bedenken, daß es auch in Sizilien Städte und Hochhäuser gibt.

Abb. 10 ist eine Graphik mit dem Untertitel: „Vier Grundfreiheiten sollen Leben und Wirtschaften im kommenden EG Binnenmarkt bestimmen.“ Weitere Abbildungen folgen: Abb. 11 ist ein Schaubild zu den „wichtigsten Organen der EG“, Abb. 12 soll die Zusammenarbeit von EG und EFTA im EWR darstellen. Die Untertitel der Abbildungen nennen die wesentlichen Inhalte, man muß die Karten oder Graphiken nicht genau betrachten, um zu erfahren, was sie darstellen. Nicht nur Organe der EG werden abgebildet, sondern „wesentliche“ Organe, was eine Wertung beinhaltet. Außerdem ist diese Wertung auch schon dahingehend getroffen, da scheinbar Organe anderer Gemeinschaften nicht wesentlich genug sind. Sie werden nicht in einer Graphik dargestellt. Die Texte beziehen sich auf die Abbildungen und umgekehrt. Hauptmerkmal ist wieder die Aneinanderreihung „wichtiger“ Begriffe, ohne daß weiter darauf eingegangen würde.

### D „Auf dem Weg zu einer europäischen Union“

Hier werden Ziele des Vertrages von Maastricht aufgezählt. In D1 wird von einer „Stufenleiter“ der Zusammenarbeit in Europa gesprochen. Die Selbständigkeit der einzelnen Staaten und die Aufgabe von Rechten an die Gemeinschaft sollten „beachtet“ werden, z. B. die Schaffung einer gemeinsamen Europawährung, einer gemeinsamen Außenpolitik, ... die Einführung einer Europäischen Staatsbürger-

schaft. Es ist nicht ausreichend, diese Inhalte tabellarisch aufzuzählen. Vor- und Nachteile der Schaffung einer Europäischen Union zu erörtern, ist aufgrund dieser Informationen kaum möglich.

„Österreichs Antrag um Aufnahme in die EG“ sollte „diskutiert“ werden; das ist mittlerweile Geschichte. Grund für den Beitritt zur EG sei die enge Verflechtung Österreichs mit den EG-Ländern. Vorteile und Probleme einer Aufnahme werden gegenübergestellt. Schüler sollen diese Punkte „besprechen“ und „Berichte in den Massenmedien“ verfolgen.

Die Europäische Freihandelszone – EFTA und der Europäische Wirtschaftsraum EWR – werden in ähnlicher Art und Weise vorgestellt. Die Beispiele müßten detailliertere Informationen und Arbeitsaufträge enthalten. Die Organisationsformen sollten beispielhaft behandelt werden. Außerdem betont man unkritisch die wirtschaftliche Bedeutung der Gemeinschaften.

### – Mitteleuropa

„Heiß umfehdet, wild umstritten, liegst dem Erdteil du inmitten“

Seite 14/15: „In der Mitte Europas“

Anhand dieser Einheit wird exemplarisch beschrieben, wie ein Großraum bzw. ein grenzüberschreitendes Gebiet dargestellt wird.

Dieser Satz aus der österreichischen Bundeshymne wird zitiert und „trifft für die jüngste Vergangenheit der meisten Staaten Mitteleuropas zu.“ Der „Eiserne Vorhang“ – seit 1946 bediene man sich dieser Bezeichnung – sei eine willkürliche Grenze, die Europa in zwei Teile gespalten habe. Grenzverschiebungen im Osten zugunsten der „Supermacht Sowjetunion“ nach dem Zweiten Weltkrieg werden erwähnt, Polen sei um 100 Kilometer nach Westen verschoben worden.

In Aufgabe A 1 sollen Staaten und Hauptstädte Mitteleuropas „wiederholt“ werden, in A 2 soll das Relief mit Hilfe von Abb. 8, einer Karte „Oberflächenformen-Mitteleuropas“, und dem Atlas interpretiert werden. In A 3 geht es um Grenzen „vergleiche die landschaftliche Gliederung (Abb. 8) mit den politischen Grenzen (Atlas). Wo findest du naturnahe Grenzen?“ Ursachen der Konflikte in der Mitte Europas bleiben ungeklärt, obwohl die Folgen, z. B. die Grenzveränderungen nach 1945 in o.g. Text, erwähnt werden.

„Mitteleuropa läßt sich nicht eindeutig abgrenzen. Über weite Strecken finden wir Übergangszonen statt scharfer Grenzen. Um so wichtiger sind typische Merkmale, die das Verbindende Mitteleuropas beschreiben“. Dieser „Erklärung“ folgen typische Merkmale:

- deutliche Nordgrenze;
- klarer Abschluß im Süden;
- große Zahl von mittleren und kleineren Staaten;
- gemeinsames kulturelles und religiöses Erbe.“

Schüler sollen „versuchen“, diese Merkmale zu belegen. Macht die Abgrenzung nach außen das Gemeinsame aus oder die große Zahl von mittleren und kleinen Staaten? Von Vielfalt ist die Rede und von „Einteilung nach dem Relief und unmerklichen Übergängen von West- nach Osteuropa“.

Einzelne Landschaften wie das norddeutsche oder das polnische Tiefland, die deutsche Mittelgebirgszone oder die Karpaten werden bezüglich Geologie und Land-



Abb. 1: Norddeutsches Tiefland



Abb. 2: Rhein, Deutsches Mittelgebirge



Abb. 3: Schwäbische Alb Δ ▽ Abb. 4: Alpenvorland und Alpen



## 1.2.4 In der Mitte Europas

### A „Heiß umfehdet, wild umstritten, liegt dem Erdteil du inmitten“

Dieser Satz aus der Österreichischen Bundeshymne trifft für die jüngste Vergangenheit der meisten **Staaten Mitteleuropas** zu. Durch eine **willkürliche Grenze**, die man seit 1945 als den „Eisernen Vorhang“ bezeichnete, war die Mitte Europas jahrzehntelang in zwei Teile gespalten. Die Folgen des Zweiten Weltkriegs waren unübersehbar: das geteilte Deutschland; Polen wurde um etwa 100 km nach Westen „verschoben“; die damalige Sowjetunion wurde zur Supermacht und konnte ihr Staatsgebiet auf Kosten Deutschlands, Polens, der Tschechoslowakei und Rumäniens ausdehnen.

A 1 Wiederhole die Staaten Mitteleuropas und ihre Hauptstädte (Atlas, Seite 5, Abb. 8).

Vergleiche sie nach Größe und Einwohnerzahl (Statistik, Seite 18).

A 2 Beschreibe mit Hilfe von Abbildung 8 und dem Atlas das Relief Mitteleuropas.

Welche Gliederung kannst du vornehmen?

A 3 Vergleiche die landschaftliche Gliederung (Abb. 8) mit den politischen Grenzen (Atlas). Wo findest du naturnahe Grenzen?

### C Vom Norddeutschen Tiefland zu den Alpen

Das **Norddeutsche Tiefland** bleibt meist unter 200 m Seehöhe. Ablagerungen des skandinavischen Inlandeises, der Flüsse, des Meeres und der Winde haben die nicht überall ebene Oberfläche geformt.

Die **Deutsche Mittelgebirgszone** ist stark untergliedert und zeigt eine abwechslungsreiche Landschaft. Alte, abgetragene Gebirgsreste, sogenannte Rumpfgebirge, mit dazwischenliegenden Becken und — Schichtstufenlandschaften setzen diese Zone zusammen.

**Alpenvorland und Alpen** gehören zusammen. Die Alpen sind ein „junges“ Faltengebirge. In einem 1200 km langen Bogen erstrecken sie sich vom Mittelländischen Meer bis zur Donau. Es ist das höchste und formenreichste Hochgebirge Europas. An die Alpen schließt nach Norden das vor-eiszeitlichen Ablagerungen bedeckte Alpenvorland an.

C 1 Beschreibe die Abbildungen 1, 2, 3, 4 und ordne die Bilder den Großlandschaften in Abbildung 8 zu.

C 2 Welche mitteleuropäischen Staaten haben jeweils Anteil an den Großlandschaften (Abb. 8 und Atlas)?

C 3 Nenne wichtige Städte und Flüsse im Westen Mitteleuropas und ordne sie den Großlandschaften zu.

C 4 Nenne einige bedeutendere Mittelgebirge in Mitteleuropa (Abb. 8 und Atlas).

C 5 Untersuche die Bevölkerungsdichte in Westmitteleuropa und vergleiche sie mit jener Ostmitteleuropas (Atlas).

### E Die beiden großen Ströme Mitteleuropas

Der **Rhein** ist der am meisten befahrene **Binnenwasserweg** in Mitteleuropa. Auf der internationalen Wasserstraße von Basel bis zur Nordsee werden neunmal so viele Güter befördert als auf der Donau. Abwässer haben den Strom stark verunreinigt. Strenge Gesetze sollen in Zukunft weitere Umweltschäden verhindern.

Die **Donau** ist nach der Wolga der zweitgrößte Strom unseres Kontinents. Sie verbindet Mitteleuropa mit Südosteuropa. Zahlreiche Laufkraftwerke nutzen die Wasserkraft zur Stromerzeugung und sorgen für eine bessere Schiffbarkeit. Der 1992 fertiggestellte **Rhein-Main-Donau-Kanal** (Europäerkanal) verbindet beide Wasserwege.

**B Das Gemeinsame**

Mitteleuropa läßt sich nicht eindeutig abgrenzen. Über weite Strecken finden wir Übergangszonen statt scharfer Grenzen. Umso wichtiger sind typische Merkmale, die das Verbindende Mitteleuropas beschreiben:

- zentrale Lage im Kontinent;
- unmerkliche Übergänge zu West- und Osteuropa;
- deutliche Nordgrenze;
- klarer Abschluß im Süden;
- Einteilung nach dem Relief;
- Übergangszone zwischen verschiedenen Klimatypen;
- Durchgängigkeit für den Verkehr, vor allem entlang der großen Ströme Donau und Rhein;
- große Zahl von mittleren und kleineren Staaten;
- gemeinsames kulturelles und religiöses Erbe.

**B 1** Versuche, die im Text zusammengestellten typischen Merkmale für Mitteleuropa zu belegen (Atlas, Buch).

**B 2** Suche die wichtigsten Nord-Süd- bzw. West-Ost-Verkehrswege in Mitteleuropa.

Wie wirkt sich der Verlauf der Gebirge dabei aus?

**B 3** Was läßt sich anhand von Atlaskarten über das Klima Mitteleuropas aussagen?

**D Von der Ostsee zur Ungarischen Tiefebene**

Das Norddeutsche Tiefland setzt sich im Osten als **Polnisches Tiefland** fort und geht allmählich in ein Hügelland über (Abb. 5). Besonders auffällig sind die zahlreichen Seen im Norden Polens. Ertragreiche und wenig fruchtbare Böden wechseln einander ab.

Die **Karpaten** sind ein junges Faltengebirge und bilden die östliche Fortsetzung des Alpen. Die Hohe Tatra (Abb. 6) ist der höchste Teil dieses waldreichen Gebirges. Die Karpaten erstrecken sich in einem weiten Bogen von der Donau bei Bratislava bis zum Eisernen Tor (Donaudurchbruch) und umschließen das Hochland von Siebenbürgen.

Die **Ungarische Tiefebene** wird auf allen Seiten von Gebirgen umschlossen, die die regenbringenden Winde zum großen Teil abhalten und das Klima kontinental gestalten. Fruchtbare Schwarzerden bedecken etwa die Hälfte Ungarns. Das ehemalige Weideland der Pußta (Abb. 7) mit seinen weniger fruchtbaren Böden wurde großflächig in Ackerland umgewandelt.

**D 1** Verfolge den 20. östlichen Längengrad von der Ostsee bis zur Save. Welche landschaftliche Gliederung kannst du vornehmen (Abb. 5, 6, 7, 8 und Atlas)?  
Vergleiche dein Ergebnis mit dem Nord-Süd-Querschnitt durch Westmitteleuropa.



Abb. 5: Polnisches Tiefland

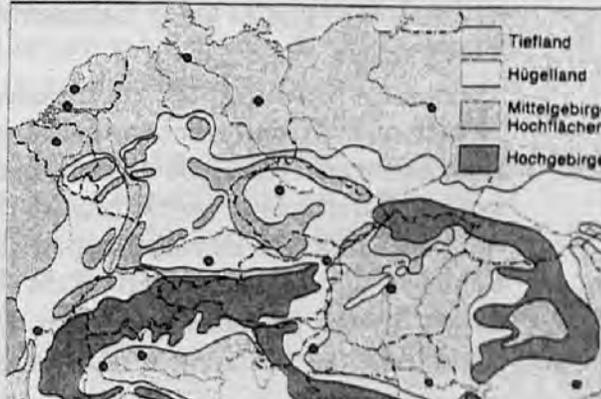


Abb. 6: Hohe Tatra



Abb. 7: In der Ungarischen Tiefebene Δ

Abb. 8: Mitteleuropa, Oberflächenformen



**E 1** Verfolge den Lauf des Rheins bzw. der Donau von der Quelle bis zur Mündung. Welche Staaten, Großlandschaften, Gebirge und Städte liegen an den Ufern?

**E 2** Vergleiche die wirtschaftliche Bedeutung der Anrainerstaaten beider Ströme (Statistik, Seite 18) und erkläre das unterschiedliche Verkehrsaufkommen.

**E 3** In der zweiten Klasse hast du den bedeutendsten Hafen Europas kennengelernt. Er liegt im Bereich der Rheinmündung. Wie heißt diese Drehscheibe des Gütertransports und worin liegt ihre Bedeutung?

Westmitteleuropa: Norddeutsches Tiefland, Deutsche Mittelgebirgszone, Alpenvorland und Alpen –  
Ostmitteleuropa: Polnisches Tiefland, Karpaten.  
Ungarische Tiefebene – Rhein, Donau

schaft kurz charakterisiert und durch entsprechende Landschaftsbilder veranschaulicht.

„Vom Norddeutschen Tiefland zu den Alpen“ und „Von der Ostsee zur Ungarischen Tiefebene“ lauten die Überschriften der folgenden Abschnitte. Westmittel- und Ostmitteleuropa werden „parallel“ entlang einer gedachten Nord-Süd-Diagonalen beschrieben. „Die beiden großen Ströme Mitteleuropas“ Rhein und Donau werden in jeweils sechs Textzeilen behandelt. Zum Rhein heißt es, er sei der am meisten befahrene Binnenwasserweg Europas. Auf ihm befördere man neunmal so viel Güter als auf der Donau. Abwässer hätten den Strom stark verunreinigt. Strenge Gesetze sollten in Zukunft weitere Umweltschäden verhindern. Ein Bild zeigt den Rhein bei Bingen. Bei der Donau erwähnt man besonders die Laufkraftwerke, die zur Stromerzeugung dienten. Rhein und Donau sollen – laut Arbeitsauftrag – von der Quelle bis zur Mündung verfolgt werden. Welche Staaten, Großlandschaften, Gebirge und Städte liegen an ihren Ufern? Weitere Aufgaben fragen nach der wirtschaftlichen Bedeutung der Anrainerstaaten beider Ströme (vgl. Statistik S. 18) und nach dem bedeutendsten Hafen Europas.

Dieses Beispiel behandelt ein grenzüberschreitendes Gebiet, das laut einführendem Satz heiß umfehdet ist. Doch in den weiteren Abschnitten werden Grenzen nicht mehr thematisiert, man wendet sich der Beschreibung von Landschaften oder im letzten Abschnitt der Kurzcharakteristik der beiden größten Ströme Mitteleuropas zu.

#### – Deutschland

Seite 26–28: „Das geeinte Deutschland“. Doch hier trifft man eher das geteilte Deutschland an:

- Die Bilder Abb. 1 und 2 zeigen unterschiedliches Wohnen im Westen (Hannover) und im Osten (Dresden);
- in Abb. 5 und 6 sind ein bäuerlicher Familienbetrieb im Westen und ein Zuchtbetrieb in einer ehemaligen LPG zu sehen;
- Thema der Graphik Abb. 4 ist der Vergleich verschiedener Wirtschaftszweige West- und Ostdeutschlands und die Luftverschmutzung;
- in Abb. 7 erkennt man in einem Weltraumbild des Harzvorlandes unterschiedliche Flurformen aufgrund der Besitzverhältnisse;
- Abb. 8 zeigt das „saubere“ Elektronikwerk in Bayern und das „luftverschmutzende“ Dampfkraftwerk Chemnitz.

Eine Ausnahme stellt Abb. 10 dar. In der thematischen Karte „Deutschland, Wirtschaftsräume“ gibt es keine Unterschiede, die auf die Ost-West-Teilung zurückzuführen sind.

Abschnitt A behandelt die „politischen Umwälzungen in Europa seit 1989“. Die Menschen in Ostmitteleuropa haben in einer „friedlichen Revolution“ das ihnen aufgezwungene politische System überwunden und begonnen, die frühere Planwirtschaft durch eine soziale Marktwirtschaft zu ersetzen. Dieser Übergang bringe für große Teile der Bevölkerung erhebliche Belastungen mit sich. Es entsteht der Eindruck, die Veränderungen hätten 1989 begonnen, ausgelöst allein durch die in diesen Staaten lebenden Menschen. Über die politischen Ereignisse seit 1945 in Berlin oder der ehemaligen DDR berichtet eine „Zeittafel“ (vgl. Abb. 3). Zusätz-

lich sollen Bücher, Zeitschriften und Zeitungen als Informationsquellen herangezogen werden. Immer wenn die Inhalte aktuell und/oder brisant werden, bedient man sich dieser Methode.

„Zwei ungleiche Teile sollen im vereinten Deutschland ‚zusammenwachsen‘. Kann dies ohne Schwierigkeiten gelingen?“ Westdeutschland wird als eines der größten Exportländer charakterisiert. Die hohe Qualität der Industrieprodukte oder die starke D-Mark sind hervorstechende Merkmale. Die Situation in Ostdeutschland dagegen sei gekennzeichnet durch die Auflösung des RGW, Produkte seien nicht absetzbar, viele Betriebe technisch veraltet, eine Umstellung vielfach unmöglich; Stilllegung und Arbeitslosigkeit drohten. Hinzu käme das Problem der ungeklärten Besitzverhältnisse.

Die Abschnitte C und D „*Große Unterschiede in der Landwirtschaft*“ und „*Wohnen in Ost und West*“ wollen, wie die Überschriften andeuten, die durch unterschiedliche politische Verhältnisse verursachten Gegensätze aufzeigen. Die Situation in der ehemaligen DDR wird äußerst negativ dargestellt. Die LPGs werden als riesige, schädlingsanfällige Monokulturen, die ausgelaugte und überdüngte Böden hinterließen, charakterisiert. Dagegen heißt es: „Im Westen arbeiten Bauern als freie Unternehmer in Familienbetrieben. Sie bewirtschaften eigene Böden und Pachtflächen, betreiben Viehzucht, größtenteils mit selbst erzeugten Futtermitteln, und bemühen sich um eine umweltschonende und kostengünstige Produktion.“ Diese scheinbar „neutrale“ Information kann durch Auswahl und Weglassen von Inhalten – es gibt auch Probleme in der westlichen Landwirtschaft im Westen – in Wahrheit einseitig sein.

Abschnitt E „*Deutsche Einheit – eine Herausforderung für Politik und Wirtschaft*“ thematisiert auch die Probleme der westdeutschen Industrie, z. B. Produktionsverlagerung in Billiglohnländer; der Strukturwandel müßte auch in alten Industriegebieten des Westens, z. B. im Ruhrgebiet, bewältigt werden. Die Funktion der Treuhandanstalt im Osten wird erklärt. Das Problem Umweltverschmutzung wird auf Verhältnisse in der ehemaligen DDR beschränkt. Ein Maßnahmenkatalog für diese Problematik folgt, z. B.: Ausbau der technischen Infrastruktur, einheitliche Gesetze, Umweltschutz, Produktivitätssteigerung, Privatisierung usw. Abschließend heißt es: „Diese Maßnahmen werden für viele Menschen in den alten und neuen Bundesländern mit wirtschaftlichen Einbußen verbunden sein und können Interessengegensätze zur Folge haben.“

Ein Zusammenhang zum Thema „In der Mitte Europas“ wurde nicht hergestellt. Deutschlands Mitgliedschaft in der EU, die Auswirkungen der Wiedervereinigung für Europa wurden nicht thematisiert. Statt dessen wird Deutschlands „geteilte Einheit“ mit Beispielen aus verschiedenen Wirtschaftsbereichen geschildert. Diese Inhalte sind aktualisiert, was den Stand der Ereignisse anbelangt, die Sichtweise ist die eines westlichen Beobachters. Wirtschaft und Politik sind von zentraler Bedeutung.

Die Arbeitsaufträge an die Schüler beziehen sich auf die behandelten, vorgegebenen Inhalte. Sie sollen beschreiben, erklären, was schon erklärt wurde, nachlesen in den Zeitungen oder nachschlagen im Lexikon, was im Buch nicht behandelt wurde. Die Aufgaben sind dennoch selten handlungsorientiert.

## Zusammenfassung – Der Mensch in Raum und Wirtschaft

### *Vermittlung von Kenntnissen über Europa:*

Wenige Eurothemen sind in Band 1 und 2 auf die Themenkreise verteilt. Dies sind meist innerstaatliche Gebiete oder Staaten, die exemplarisch betrachtet werden. In Band 1 wird das „Wirtschaften der Menschen“, z. B. in der Huerta von Valencia oder im polnischen Steinkohlebergwerk beschrieben. In Band 2 charakterisieren die Autoren europäische Verkehrsanlagen wie den Europoort Rotterdam oder den Flughafen Frankfurt etc. – auch in ihrer Bedeutung für Europa.

Der erste Themenkreis in Band 4 „Unser Europa“ umfaßt wirtschaftliche und politische Themenbereiche zu Europa, der Europäischen Union und anderen grenzüberschreitenden Gebieten. Der Vermittlung von sogenannten „Merkbegriffen“ wird Bedeutung beigemessen.

### *Darstellungsformen:*

Besonders in Band 4 ist ersichtlich, daß hier umfangreiche Themenfelder gewählt wurden, auch wenn die Autoren darauf hinweisen, daß „Dein Lehrer eine Auswahl trifft“.

Die Gliederung in „Themenkreise“, „Beispiele“, „Abschnitte“ mit „Arbeitsaufträgen“ und „Merkbegriffe“ wird einführend, unter Hinweis auf das Buch, erläutert und durchgehend beibehalten. Die Ausgaben dieser Reihen wurden aktualisiert; vermutlich haben die Autoren einzelne Beispiele durch zusätzliche Abschnitte ergänzt.

### *Entwicklung von Fähigkeiten:*

Zu jedem Abschnitt gehören Arbeitsaufträge; das Ziel ist die Wiederholung der behandelten Inhalte. Schüler sollen Fragen beantworten, einen Sachverhalt „diskutieren“ oder im Atlas etwas „untersuchen“. Allerdings sind die Aufgaben insgesamt eher anspruchslos.

Die „Merkbegriffe“ unterstützen das Wiederholen von Themen, doch wird lediglich die Fähigkeit des Auswendiglernens von „Worthülsen“ geschult und nicht das Verstehen bzw. Erklären von Zusammenhängen.

### *Ermöglichung von Einstellungen für Europa:*

Die Autorin hat das Beispiel „Das geeinte Deutschland“ interpretiert und dabei festgestellt, daß eher das zweigeteilte Deutschland thematisiert wird. Folglich ist nicht zu erwarten, daß solche Inhalte zu solidarischem Handeln führen. Umweltthemen kommen nicht vor. Wirtschaftliche und politische Zusammenschlüsse in Europa werden enzyklopäisch aufgelistet, so daß kaum affektive Komponenten angesprochen werden. Die Schüler könnten aus ökonomischen Gründen für Europa eintreten.

## 5.6. Geographie Europas, der Kontinente und der Schweiz (Reihe 20): Eine Geographiebuchreihe aus der Schweiz

Diese drei Schweizer Bücher sind für die Klassenstufen 7, 8 und 9 gleichzeitig bestimmt; d. h., um den Lehrplan zu erfüllen, muß jedes Buch in jeder Klassenstufe eingesetzt werden. Im Schweizer Lernmittelprogramm des Jahres 1994 wird auf S. 13 u. a. darauf hingewiesen, daß die Ausgabe „Geographie Europas“ die Auszeichnung „Die schönsten Schweizer Bücher des Jahres 1977“ erhielt; „Geographie der Kontinente“ wurde 1988 mit der Auszeichnung „Worlddidact Gold Award“ prämiert.

Die Schweizer „Experten“ haben darauf hingewiesen, daß diese Reihe verbreitet sei und als repräsentativ gelte, daß aber der Wandel in Europa nicht erfaßt wäre.

Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf „Geographie Europas (ohne Schweiz und Sowjetunion)“, was als Hinweis auf dem Einband angemerkt wird.

Die Erstausgabe stammt von 1974, die vorliegende überarbeitete Auflage von 1991. Der Autor Oskar Bär äußert sich auf S. 3: „Zu diesem Buch: Geographie will Kenntnisse und Einsichten vermitteln, zum Denken anregen und zu verantwortungsbewußtem Handeln führen. Am ehesten wird dies gelingen, wenn sie anschaulich, abwechslungsreich und fesselnd dargeboten werden kann und die Beschäftigung damit Freude bereitet. Diesen Zielen ist das vorliegende Buch verpflichtet.“

In seiner Anlage ist es ein Arbeitsbuch und Leitfaden in einem. Es bietet darum Unterlagen in verschiedenster Form: Fotos, Karten, graphische Darstellungen, Skizzen ohne Bezeichnungen, Tabellen, Lesetexte, Lexikon- und Zeitungsausschnitte. Auf feste Aufgabenstellungen oder gar auf eine Auflösung des Textes in eine programmierte Abfolge von Fragen wird allerdings verzichtet.“ Er argumentiert, daß selbsterarbeitete Erkenntnisse langlebiger sind als nur angelesene. Dem Lehrer sollte die Freiheit bleiben, den Unterricht dem Stand der Klasse, den zeitlich und örtlich wechselnden Schulsituationen und seinen persönlichen Neigungen und Überzeugungen anzupassen. Diese Anmerkung ist im Hinblick auf die kantonal wechselnden Lehrpläne zu verstehen; den Lehrenden – ohne die Schüler einzubeziehen – soll die Wahl der Inhalte vorbehalten sein.

Es folgen Anmerkungen zur Gestaltung des Buches: Die Stofffülle sei nicht vollständig zu bewältigen, sondern Teile können zum Selbststudium oder als Vorbereitung oder Zusammenfassung von Lektionen verwendet werden. Auf vorhandene Lehrerkommentare und Schülerhefte als Begleitmaterialien wird verwiesen.

„Was die Gliederung des Stoffes betrifft, hält sich der vorliegende Band an das *Regionalprinzip* (Länder- oder Landschaftskunde).“ Der Autor argumentiert, daß eine Landschaft immer zuerst als Ganzes erlebt würde. Auf Reisen erfaßten wir zunächst die Vielfalt der Erscheinungen, ohne sie gleich zu zergliedern und durch die Brille des Spezialisten zu betrachten. Die dargestellten Landschaften sollen exemplarisch ausgewählt werden, um aus dem Einzelfall größere Zusammenhänge herauszuarbeiten. Mit jeder Region, die behandelt würde, mehrten sich die Gelegenheiten, Querverbindungen aufzuzeigen und zu grundsätzlichen, thematischen Betrachtungen überzugehen.

Die Einführung gibt einen Überblick über Lernziele dieses Geographiebuches. Da ausschließlich Europathemen behandelt werden, wurde es für die Grobanalyse

vollständig kodiert. Es zeigte sich bei der Grobanalyse, daß kein anderes Buch eine vergleichbar große Zahl an Inhaltskategorien, besonders die innerstaatlichen Gebiete betreffend, aufweist. Diese wurden manchmal dem nächstgrößeren Gebiet, z. B. dem Staat oder der grenzüberschreitenden Region zugeordnet, besonders wenn die Texte kürzer als eine Texteinheit sind. Teilüberschriften weisen in der Regel auf das neue Thema hin.

Die gesamten Abbildungen zeigen kaum europäische und wenig globale Dimensionen. Die Darstellungen sind auf regionale Inhalte begrenzt, ohne eine Verbindung mit Nachbarregionen herzustellen.

Das *Inhaltsverzeichnis* von *Geographie Europas* befindet sich auf S. 319 im Anhang. Die europäischen Großräume dienen als Gliederungsschema: „Im Süden Europas, Im Westen Europas, In der Mitte Europas, Im Südosten Europas, Im Norden Europas“ lauten die Kapitelüberschriften. Mit „Der Kontinent“ ist das erste kurze Kapitel und „Europa als Ganzes“ das letzte überschrieben.

Die Überschriften der untergeordneten Themenbereiche beziehen sich auf die Gebietsnamen, z. B.: „Im Süden Europas: Einleitung. Italien. Die Balkan-Halbinsel. Die Pyrenäen-Halbinsel.“ Sie geben kaum Auskunft über die tatsächlichen Inhalte. Die Feinanalyse zeigt, daß häufig Inhaltskategorien aus dem Bereich Natur vorkommen, selten solche aus den Bereichen Wirtschaft oder Politik.

Die Kapitel: „Der Kontinent“, „Europa als Ganzes“ und „Im Südosten Europas“ sollen exemplarisch beschrieben werden.

## – Europa

Die Staaten Europas und ihre Hauptstädte sind auf den beiden Umschlaginnenseiten vorne und hinten in einer *politischen Karte* eingetragen. Die Grenzveränderungen nach 1989 werden für Deutschland berücksichtigt. Jugoslawien und die Tschechoslowakei kommen jeweils als Staaten vor. Die Türkei wird wie ein europäischer Staat markiert, mit Istanbul und der Hauptstadt Ankara; das Gebiet der ehemaligen Sowjetunion erscheint als hellblaue Fläche ohne Hauptstadt, neue Staaten bzw. Grenzen.

Seite 5: „*Der Kontinent*“

„7 Land und Meer“

diese beiden Überschriften – die erste groß gedruckt; die 7 ist eine Seitenangabe – füllen eine Buchseite am Kapitelanfang.

Seite 6: „*Europa und die Welt – früher und heute*“

Diese Einheit ist ein Teilthema zu „Der Kontinent“. Die Seite zeigt fünf Weltkarten, die das sich verändernde „Erdbild“ angefangen von den Angaben des Eratosthenes um 200 v. Chr. bis heute darstellen, immer mit farblicher Hervorhebung Europas sowie des Mittelmeeres und Schwarzes Meeres. „Genauer wußten die damaligen Kartographen und Seefahrer natürlich erst über das Mittelmeer und die Küsten Europas Bescheid.“ Europa wird im Zentrum der Welt abgebildet. Erst allmählich wird das heutige kartographische Weltbild entwickelt.

In einer *Tabelle* werden Landfläche und Bevölkerungszahlen der sieben Kontinente und der Erde verglichen. Europa, der zweitkleinste Kontinent, hat die zweitgrößte Bevölkerungszahl. Diese Angaben stammen aus den Jahren 1970 und 1986.

### Seite 7: „Land und Meer“

Ein ansprechendes, großformatiges Photo – eine Schrägluftaufnahme mit Meer, befestigter Stadt, Strand und blauem Himmel zeigt „Castellamare an der Nordküste Siziliens“. Dieses Einzelbild zeigt exemplarisch die enge Verzahnung von Land und Meer.

### Seite 8: „Europa im Gradnetz“

Diese Karte nimmt eine ganze Seite ein; einzige Beschriftung ist die knappe Legende. Europa ist farblich zweigeteilt, aber nicht durch den „Eisernen Vorhang“, sondern durch die ehemalige Westgrenze der ehemaligen UdSSR. Dies ist durch die Konzeption der Reihe zu erklären; die ehemalige Sowjetunion wird nicht in diesem Europaband berücksichtigt. Zusätzlich ist Europas Außengrenze im Osten und Süden als gestrichelte Linie eingetragen. „Wichtige Abschnitte“ sind mit Buchstaben von A bis O gekennzeichnet, z. B. Gibraltar (O) oder Bosphorus (H). Weitere Themen von Karte und Legende sind die Lage Europas im Gradnetz und die größten Distanzen Nord-Süd und Süd-West – Nord-Ost; vgl. Meridiane ( $0^\circ$ ,  $10^\circ$  Ost ...) und Breitengrade ( $40^\circ$  bis  $80^\circ$  Nord). Europäische Hauptstädte sind als Punkte eingezeichnet, numeriert, aber nicht benannt. Im Vorwort wird angemerkt, daß keine Aufgaben gestellt werden. Diese Karte bietet exakte Informationen und, durch die beschriebenen Hinweise, Impulse zur Interpretation.

### Seite 9: „Europa – ein Kontinent?“

Diese Frage bezieht sich auf Europas äußere Begrenzung. Diese sei im Norden, Westen und Süden durch die Meere gegeben, im Osten zu Asien hin fehle eine deutliche Abgrenzung; die meist im Ural angenommene Grenzlinie trete in der Landschaft kaum hervor. Europa wird die „Berechtigung“ als Kontinent zu gelten, aus geographischen, geschichtlichen und kulturellen Gründen zugesprochen. In der folgenden Aufzählung werden charakteristische Merkmale des Kontinents angeführt, z. B.:

- „– starke Verzahnung von Land und Meer
- Ursprungsraum wichtiger Kulturen
- Vielfalt von Sprachen und Lebensweisen
- Nebeneinander mittlerer, kleiner und kleinster Staaten“.

Die Stellung Europas in der Welt wird definiert:

„In unserer Zeit haben andere Regionen der Welt den alten Kontinent in mancher Beziehung überflügelt. Viele der typischen Merkmale Europas sind heute seiner wirtschaftlichen und politischen Bedeutung eher abträglich. Bestrebungen zu einer Neubestimmung und Neugruppierung sind aber im Gange.“ Es ist von Regionen – nicht von Staaten – die Rede, die Europa heute überflügeln. Das Problem wird nicht weiter konkretisiert, diese Aussage trifft gegenwärtig auf die Lage in Europa zu; die Zukunft scheint durch die Worte Neubestimmung und Neugruppierung – beide fett gedruckt – dennoch hoffnungsvoll.

### Seite 10/11: „Gliederung“

Die Naturlandschaft des Kontinents Europa, seine besondere Verbindung zum Meer und hier die „reich gegliederte Küste“ werden vorgestellt. Die Intensität des 68 Zeilen langen Textes ist relativ hoch. Er liefert Erklärungen von Fachbegriffen wie z. B. Kontinentalsockel, Kontinentalschelf und Schelfmeere; diese sind eben-

falls fettgedruckt. Die „Gliederung der Meere“ ist in einer thematischen Karte ergänzend dargestellt.

Weitere Themen sind die wirtschaftliche Bedeutung der Meere durch Fischerei und Bodenschätze (z. B. Erdöl, Erdgas) sowie die Rechte zu ihrer Nutzung und das durch die relative Meeresnähe beeinflusste Klima. In diesem Text sind vorwiegend Informationen aus Bereichen der physischen Geographie enthalten, die weitgehend unverändert Gültigkeit haben.

Weitere Abbildungen sind eine Graphik zu „Flächen der Meere“, ein Satellitenbild Dänemarks, das die Verknüpfung Land/Meer veranschaulicht und die thematische Europakarte „Meerferne, Meerengen und Kanäle für Seeschiffe“. Diese zeigt die relative Meeresnähe der Schweiz im Vergleich zu anderen „Regionen“ Europas, Schifffahrtskanäle und Meerengen. Die Farbgebung endet an Europas „geographischen“ Außengrenzen.

Seite 277: „*Europa als Ganzes*“\*

Seite 278: „*Die Natur*“

Seite 282: „*Die Europäer*“

Seite 288: „*Unterwegs in Europa*“

Wieder ist die Kapitelüberschrift\* deutlich größer, sie nimmt, gemeinsam mit diesen Teilüberschriften, eine ganze Seite ein.

Seite 278: „*Die Natur*“ enthält die ganzseitige Photographie einer eis- und schneebedeckten Gebirgslandschaft in den Schweizer Alpen – die Namen der herausragenden Gipfel werden genannt: z. B. „Finsteraarhorn“, um eine engere Beziehung zu dieser Landschaft herzustellen.

Seite 279: „*Vom Tiefland zum Hochgebirge*“

Die Oberflächenformen Europas werden beschrieben. Erläutert werden geographische Fachbegriffe wie: Rumpfgebirge, Tiefebenen, Tafelländer, Faltung, Hebung, Gebirgsbildung, Abtragung, Senke usw. Eine Graphik über die „Entstehung und Abtragung von Gebirgen“ verdeutlicht anschaulich die Zusammenhänge bzw. die Entwicklung unterschiedlich alter Gebirgsformen. Die für dieses Buch typische Abbildung ist schematisch und gut lesbar.

Die thematische Karte: „*Bau- und Oberflächenformen Europas*“ ist – laut Legende – stark vereinfacht, wirkt aber, wegen der vorherrschenden Formenvielfalt, dennoch kompliziert. Ein Atlas ist zu ihrer Interpretation notwendig, da keine Namen, sondern ausschließlich Oberflächenformen und geologische Angaben gemacht werden.

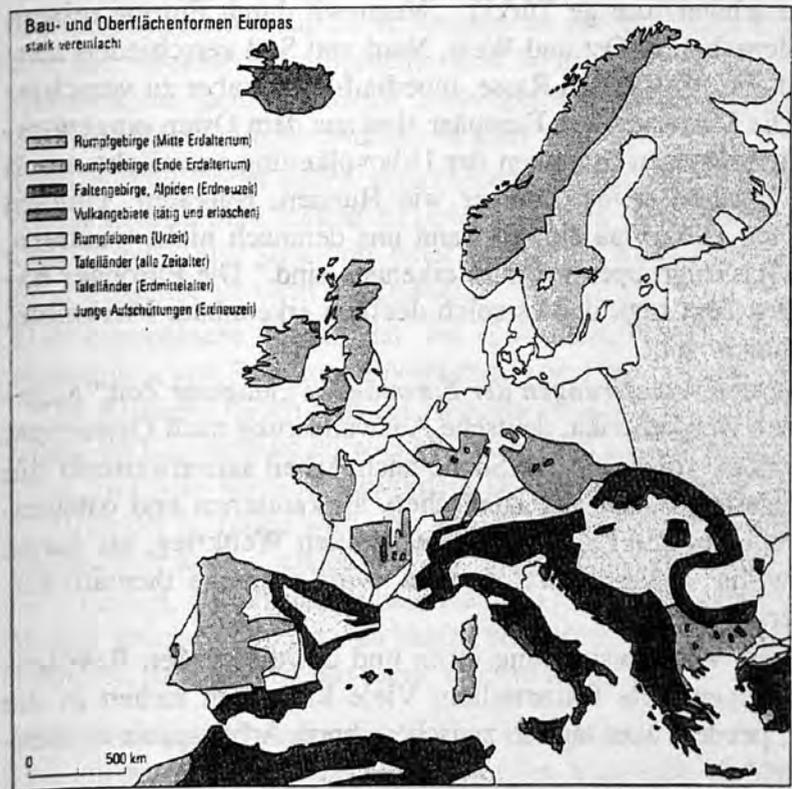
Seite 280/281: „*Klima und Pflanzenwelt*“

Das Thema nimmt eine Doppelseite mit nur neun Zeilen Text ein; den größten Teil der Seiten nehmen Abbildungen ein. Aufgabe des Textes ist es, Hinweise zu den Abbildungen zu geben. „Die sich mehrfach überschneidenden Klima- und Pflanzenregionen Europas sind in der nebenstehenden Karte mit verschiedenen Farben dargestellt. Zu jeder dieser Regionen der Karte gehören je ein Landschaftsbild (mit arabischer Zahl) und ein Klimadiagramm (mit römischer Zahl).“ Obwohl keine Arbeitsanleitungen gegeben werden, ist offensichtlich, daß selbständig interpretiert und zugeordnet werden soll. Dieser Text sowie die Abbildungen haben Aufforderungscharakter.

**Vom Tiefland zum Hochgebirge**

Die Oberflächenformen Europas sind vielfältig. Wir finden Gebirge und Gebirgsreste verschiedenster Zeitepochen: junge Hochgebirge, Mittelgebirge und alte, abgetragene Rumpfgebirge. Kleinräumige Landschaften liegen neben weiten Tiefebene und Tafelländern, abweisende Steilküsten neben flachen, verlandenden Sandstränden.

Viele der älteren Gebirge wurden nach ihrer Faltung und Hebung im Laufe von Jahrmillionen wieder abgetragen, einzelne erneut gehoben, dabei vielleicht in Blöcke und Schollen zerbrochen und wieder abgetragen. Aus Hochgebirgen wurden Mittelgebirge, Rumpfgebirge und schliesslich Rumpfebenen (Abb.). Die ältesten Gebirge liegen im Norden, die jüngsten im Süden unseres Kontinents, denn die Gebirgsbildungen haben im Norden begonnen und sich allmählich nach Süden fortgesetzt (Abb.).



Bei der Abtragung durch Gewässer (oder Gletscher) wurde ein Teil der riesigen Schuttmassen oft schon in benachbarten Senken wieder abgelagert. Im Innern des jeweiligen Festlandes entstanden Schwemmebenen (z.B. als Beckenfüllungen). Material wiederum, das durch längeren Transport in Rand- und Binnenmeere gelangte, bildete auf deren Böden neue Schichtgesteine, die später als Tafelländer über dem Meeresspiegel gehoben oder neu Faltengebirge werden konnten.

Die südlichste Gebirgszone unseres Kontinents lässt sich als «alpine Gebirgsgürtel» durch ganz Asien bis zum Pazifischen Ozean verfolgen. Ihre Entstehung verursachte die völlige Austrocknung des grossen Urmeeres, aus dem sich einst die «Alpiden» erhoben hatten (vgl. S.15). Noch heute verraten Vulkane und Erdbeben entlang von Rissen und Spalten in der Kruste, dass die Bewegungsvorgänge in diesem Teil der Erde noch nicht abgeschlossen sind.

**Entstehung und Abtragung von Gebirgen**

Hochgebirge	Mittelgebirge	Schollengebirge	Rumpfgebirge
jüngere Gebirge	ältere Gebirge	ältere Gebirge	älteste Gebirge
Hebung der gefalteten Erdkruste		Hebung, Senkung	
Verwitterung und Abtragung		Abtragung	

Folgende Themen kommen in diesem Teilkapitel zu „Europa als Ganzes“ auf sechs Buchseiten vor: „*Volksgruppen und Wanderungen. Sprachen und Kulturen. Die Bevölkerung. Europäische Zusammenschlüsse.*“

Seite 282: „*Die Europäer*“

Diese Seite besteht aus einer Abbildung „Briefmarken europäischer Länder“, auf denen überwiegend Kinder abgebildet sind. Es ist eine Hinführung zum Thema „Menschen in Europa“.

Seite 283: „*Volksgruppen und Wanderungen*“

Vier Portraitbilder zeigen Jugendliche, die durch ihr Aussehen als Angehörige verschiedener *Volksgruppen* erkannt werden könnten. Ein blonder, blauäugiger Nordeuropäer z. B. oder eine schwarzhaarige Türkin. „Wenn wir durch Europa reisen, fällt uns auf, dass die Menschen in Ost und West, Nord und Süd verschieden aussehen. Sie gehören wohl alle zur weissen Rasse, innerhalb dieser aber zu verschiedenen Rassengruppen. Die Vorfahren der Europäer sind aus dem Osten eingewandert und haben sich mit ansässigen Stämmen der Urbevölkerung vermischt; noch in geschichtlicher Zeit brachen fremde Völker wie Hunnen, Bulgaren, Ungarn und Türken von Osten her in Europa ein. Es kann uns demnach nicht wundern, daß keine ausgeprägten Rassengruppen mehr zu erkennen sind.“ Die Europäer haben sich „vermischt“. Der Text sagt, daß es solch deutlich erkennbare Merkmale, aber auch „viele Ausnahmen“ gibt.

Im zweiten Abschnitt werden *Wanderungen der Europäer* in „jüngerer Zeit“ angeführt: Auswanderung nach Nordamerika, deutsche Auswanderung nach Osteuropa; Südländer, vor allem Türken, zögen auf der Suche nach Arbeit saisonweise in die Industriestaaten, ein Flüchtlingsstrom aus asiatischen, afrikanischen und osteuropäischen Ländern schwellte an. Die Lage nach dem Zweiten Weltkrieg, als ganze Volksgruppen – unfreiwillig – „verpflanzt“ wurden, wird ebenfalls thematisiert. Der Begriff Migration erscheint nicht.

„Eine ganz andere Art der Völkerwanderung ist in und um die großen Bevölkerungsballungen und Millionenstädte festzustellen: Viele Menschen ziehen in die ländlichen Randgebiete, pendeln aber täglich zwischen ihrem Arbeitsplatz im Zentrum und ihrem Wohnort.“

Wanderungsströme werden beschrieben; die Gründe für Wanderungen werden kurz angesprochen, allerdings zeigt sich bei dieser Thematik, z. B. bei der Erklärung, die zur türkischen Wanderung gegeben wird, daß derzeit aktuelle Entwicklungen und Probleme noch nicht berücksichtigt werden. Auf die Folgen der Wanderungen im Herkunfts- oder im Zielland wird nicht eingegangen. Dasselbe gilt für das Phänomen der Pendler. Bei diesem Thema werden keine Einzelbeispiele vorgestellt; es erscheint als europäisches Phänomen.

Die „Bevölkerungskarte Europas 1987“ zeigt die Staatsflächengröße entsprechend den Einwohnerzahlen noch mit den Staaten und Zahlen von 1987. Zusätzlich sind Stadtgebiete mit über einer Mio. Einwohnern markiert. Diese Zahlenangaben stimmen mit den heutigen Verhältnissen nicht mehr überein, aber die Visualisierung von Bevölkerungsdichte in dieser Form ist aufschlußreich. Die Niederlande erscheinen relativ großflächig, die Staaten Nordeuropas verschwindend klein.

Seite 284/285: „*Sprachen und Kulturen*“

Mit ihren Sprachen geben uns die Europäer eine gewisse (allerdings nicht ganz sichere) Möglichkeit, sie in einen Sprach- und Kulturkreis einzuordnen. Sprachgruppen sind jedoch nicht identisch mit Rassengruppen.“

Laut Text existieren drei große und viele kleinere Sprachfamilien, ohne daß deren Namen genannt würden. Dann wird auf die Tabelle mit folgendem Inhalt verwiesen: „Wie man in 24 europäischen Sprachen von eins bis fünf zählt“. Man könnte Sprachfamilien herausfinden. Die „Europäische Menü-Karte“ mit neun Spezialgerichten aus verschiedenen europäischen Gebieten deutet die Vielfalt der Kulturen an. Ähnliches findet man in der Ausgabe von Terra/Ek6 BW oder Sa. Hinweise zur „ursprünglichen“ Region – z. B. Irish Stew oder Berliner Eisbein mit Sauerkraut – fördern das eigenständige Denken der Schüler ohne zuviel Informationen zu liefern. Dasselbe methodische Prinzip wird mit Hilfe einer ganzseitigen Collage mit Zeitungstitelseiten aus 28 verschiedenen europäischen Staaten verfolgt. Man wird auf die verschiedenen Sprachen und Schriftarten durch diese visuelle Darstellung aufmerksam gemacht. Doch Zeitungsschlagzeilen veralten schnell, das muß bei solchen Darstellungen bedacht werden.

Drei Kirchenbilder sollen verschiedene Religionen in Europa symbolisieren; allerdings könnte man andere Beispiele wählen, etwa eine katholische Barock- oder Gotikkirche, die sich von einer schlichten evangelischen Kirche unterscheidet; eine Moschee ist nicht abgebildet.

Die europäische Kultur ist auf Sprachen, Spezialitäten – aus dem Bereich Nahrung – und Religionen beschränkt, was auf nur zwei Buchseiten erörtert wird. „Alle Kulturen haben sich zur Hauptsache aus dem griechisch-römischen Altertum und dem Christentum entwickelt. Wohl sind auch da und dort islamische oder jüdische Einflüsse wirksam geworden. Die Kleinräumigkeit der Sprachgebiete und die Vielfalt der Kulturen wird aber heute mehr und mehr von einer einheitlicheren ‚europäischen Kultur‘ abgelöst.“ Mit dieser Aussage müßte man sich, nach Ansicht der Autorin, auseinandersetzen. Kann es tatsächlich eine einheitlichere europäische Kultur geben? Wird es, was häufig behauptet wird, zu einer Vereinheitlichung von Kulturen nach amerikanischem Vorbild kommen?

Seite 286: „*Die Bevölkerung*“

Die europäische Bevölkerung nimmt, im Vergleich zur Weltbevölkerung, prozentual ab. Absolute Bevölkerungszahlen werden genannt; prognostiziert wird die zukünftige Stagnation oder Abnahme bei hohem Lebensstandard für Europa als Ganzes. Dennoch sei, wegen der hohen Bevölkerungsdichte, in manchen Gebieten mit Umweltbelastungen zu rechnen. Breite Bevölkerungsschichten setzten sich mittlerweile dafür ein, die Lage zu verbessern. Als charakteristisch für Europa wird die hohe Bevölkerungsdichte bei hohem Lebensstandard angesehen. Unterschiede zwischen Europas Nationen sind aus den Bevölkerungspyramiden der Schweiz, Islands, Bulgariens und Dänemarks abzulesen, z. B. die „Urnenform“ der Schweiz. Die zugrunde liegenden Zahlen stammen aus den 80er Jahren. Über die Bevölkerungszusammensetzung dieser Staaten wird nichts ausgesagt. Das Stichwort Multikulturalität fällt nicht.

Das Photo „Menschenmasse – Massenmenschen“ zeigt ein vollbesetztes Stadion. Ein Bild ist ohne zusätzlichen Kommentar aussagekräftig genug. Das ist die kurze

## Sprachen und Kulturen

Mit ihren Sprachen geben uns die Europäer eine gewisse (allerdings nicht ganz sichere) Möglichkeit, sie in einen Sprach- und Kulturkreis einzuordnen. Sprachgruppen sind jedoch nicht identisch mit Rassengruppen.

Die europäischen Sprachen gliedern sich in drei grosse und viele kleinere Sprachfamilien. Anhand der Beispiele in der folgenden Tabelle lassen sich solche Sprachverwandtschaften erkennen. Einige Sprachen können allerdings nirgends eingeordnet werden.

Alle Kulturen Europas haben sich zur Hauptsache aus dem griechisch-römischen Altertum und dem Christentum entwickelt. Wohl sind auch da und dort islamische oder jüdische Einflüsse wirksam geworden. Die Kleinräumigkeit der Sprachgebiete und die Vielfalt der Kulturen wird aber heute mehr und mehr von einer einheitlicheren «europäischen Kultur» abgelöst.

Wie man in 24 europäischen Sprachen von eins bis fünf zählt:

Deutsch	eins	zwei	drei	vier	fünf
Italienisch	uno	due	tre	quattro	cinque
Finnisch	yksi	kaksi	kolme	neljä	viisi
Tschechisch	jeden	dva	tri	čtyři	pět
Norwegisch	en	to	tre	fire	fem
Russisch	odin	dva	tri	tschetyrje	pjat
Portugiesisch	um	dous	tres	quatro	cinco
Holländisch	een	twee	drie	vier	vijf
Türkisch	bir	iki	üç	dört	beş
Isländisch	einn	tveir	þrjú	fjórir	fimm
Rumänisch	un	dou	trei	patru	cinci
Schwedisch	en	två	tre	fyra	fem
Englisch	one	two	three	four	five
Polnisch	jeden	dwa	trzy	cztery	pieć
Walisisch	un	dau	tair	pedwar	pump
Französisch	un	deux	trois	quatre	cinq
Serbisch	jedan	dva	tri	četive	pet
Spanisch	uno	dos	tres	cuatro	cinco
Dänisch	ett	to	tre	fire	fem
Ungarisch	egy	ket	három	negy	öt
Rätoromanisch	ün	dus	trais	quater	sink
Baskisch	bat	bi(ga)	hiru	lau(r)	bortz
Griechisch	ena	duo	tria	tessera	pente
Litauisch	vienas	dú	trys	keturi	penki

### Europäische Menü-Karte

**Bográcsgulyás**  
scharfe Suppe mit viel Paprika, Bohnen, Kartoffeln, Fleisch oder Würstchen

**Peella**  
Safran-Reis mit Erbsen, garniert mit Muscheln, Krebsen, Fischstückchen und Poulletfleisch

**Veprováknedlik-zeli**  
Schweinebraten, Kohl, Knödel

**Berliner Eisbein mit Sauerkraut und Erbspüree**  
Schweinschaxe, Sauerkraut und Erbsenmus

**Smörgåsbord**  
reichhaltiges Buffet mit Fischen, Krustentieren, Saucen, Salaten, Pasteten, Aufhäufen, Eiergerichten, Fleisch, Wurst, Käse, Broten, Getreidebrei, Milch, Obst

**Irish Stew**  
 Eintopf mit Schaf- oder Lammfleisch, Kartoffeln, Zwiebeln und Kräutern

**Spaghetti alla Marinara**  
Spaghetti mit Meeresfrüchten (Muscheln, Tintenfisch, Oktopus), serviert mit einer Sauce aus Wein, Petersilie, Knoblauch, Zwiebeln und viel Olivenöl

**Coq au vin**  
Huhn in Wein gekocht

**Steak and Kidney Pudding**  
Blätterteigpastete, gefüllt mit Rindfleisch, Lamm- oder Ochseniere und einer sehr dicken Bratensauce

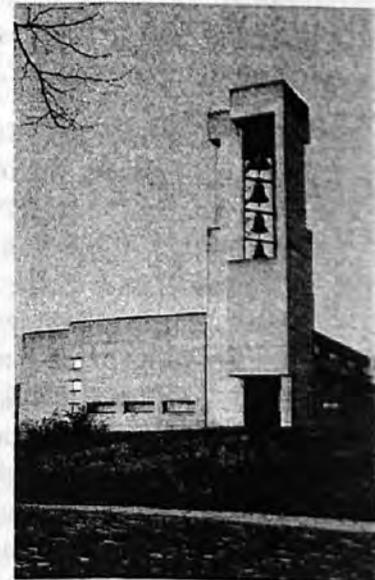
- 1 Russisch-orthodoxe Kirche
- 2 Stabkirche
- 3 Moderne Kirche



1



2



3

Behandlung eines wichtigen Themas. Obwohl das Buch älter ist, sind diese Informationen relativ zeitgemäß. Wie bereits erwähnt, wäre die Bevölkerungszusammensetzung Europas, einzelner ausgewählter Staaten oder Regionen aber ein wichtiger inhaltlicher Aspekt.

Seite 287: „Europäische Zusammenschlüsse“

In der Grobanalyse wurde diese Texteinheit unter Europa als Ganzes kodiert, da viele verschiedene Gemeinschaften in sehr kurzen Abschnitten oder nur einem Satz beschrieben werden. Man führt Gründe an, weshalb Gemeinschaften in Europa entstanden sind, beschreibt die Situation in Europa nach dem Zweiten Weltkrieg und stellt fest: „Will Europa wenigstens einen Teil seines früheren Ansehens zurückgewinnen, müssen seine vielen Mittel- und Kleinstaaten enger zusammenarbeiten.“ Folgende Gemeinschaften werden genannt:

- Der Europarat, das Gründungsdatum 1949 und die Ziele: „die Beziehungen unter den Mitgliedsstaaten zu festigen und vor allem den kulturellen und sozialen Fortschritt zu fördern.“
- Die Europäische Gemeinschaft und die Europäische Freihandelszone werden als wirtschaftliche Zusammenschlüsse charakterisiert. „Beide fördern die wirtschaftliche Zusammenarbeit, indem sie z. B. die Zölle abbauen und Gesetze vereinheitlichen.“ Dies stimmt, wird jedoch der unterschiedlichen Art und Weise der Zusammenarbeit nicht gerecht. Zu den Staaten Osteuropas wird angemerkt, daß sie keiner dieser beiden Gemeinschaften angehörten.
- Der Rat für Gegenseitige Wirtschaftshilfe (RGW oder COMECON) habe heute, nach dem Zusammenbruch des „Ostblocks“, keine Bedeutung mehr, daß er aufgelöst wurde, wird nicht gesagt.

„Wichtige Schritte in der europäischen Einigung“ werden chronologisch – für den Zeitraum von 1923 bis 1992 – aufgelistet. Diese Tabelle nennt zehn Ereignisse und kann damit nur eine Auswahl – besonders Gründungsjahre der Gemeinschaften – berücksichtigen.

Zwei Europakarten – Stand 1990 – zeigen 23 Mitgliedsstaaten des Europarates, die ehemaligen Ostblockstaaten werden als Länder mit Gast-Status bezeichnet. Die Zahl der Mitglieder hat sich inzwischen auf 40 erhöht. Auf einer weiteren Karte sind die europäischen Staaten den Gemeinschaften EFTA, EG oder COMECON zugeordnet, Jugoslawien und die Türkei werden als teilassozierte Staaten geführt. Das Problem ist, diese umfangreiche Thematik kurz und korrekt darzustellen, insbesondere weil sich die Zahl der Mitgliedsstaaten oder die Gemeinschaften selbst verändern. Die distanzierte Haltung der Schweiz, z. B. zur Europäischen Gemeinschaft, wird nicht thematisiert. Der „gemeinsame Binnenmarkt innerhalb der EG“ seit 1992 wird in der oben erwähnten Tabelle als 10. Schritt der europäischen Einigung angeführt, aber ohne weitere Erklärung. Was hat das Thema mit „den Europäern“ zu tun? Die Bedeutung europäischer Zusammenarbeit für die Bevölkerung wird anhand dieses Beispiels nicht genügend hervorgehoben.

Seite 288–295: „*Unterwegs in Europa*“

Es geht um Verkehrsmittel und Wege in Europa, aber Europa als Ganzes wird nicht abgebildet, sondern man geht von Einzelbildern aus. Die Doppelseite enthält Bilder und Graphiken zu „Verkehrsinfrastruktur“: eine Bahnhofsansicht, eine „Verkehrslandschaft im Reusstal bei Intsch“, man erkennt Schienennetz und Autobahnen, ein Autobahnkreuz und den interkontinentalen Flughafen Heathrow (London). Bilduntertitel benennen die abgebildeten Orte bzw. ihre Lage. Die Bildbeschreibung bleibt offen.

In zwei Graphiken werden die „Verkehrsentwicklung“ (zwischen 1970 und 1986) und die „Ungleiche Entwicklung des Strassen- und Schienenverkehrs in Westeuropa“ dargestellt. Es ist offensichtlich, daß Straßengütertransport und Individualverkehr zu-, Personen- und Güterverkehr auf Schienen in diesem Zeitraum jedoch abnehmen. Als Gründe hierfür werden u. a. die Intensivierung des weltweiten Handels angeführt. Die Anmerkung in der Graphik stellt fest: „Diese Entwicklung erfordert vermehrte Anstrengungen zur Instandstellung und Erhaltung einer gesunden Umwelt.“ Diese Einführung weist auf die wesentlichen Probleme hin: Mehr Verkehr bedeutet zweifelsfrei höhere Umweltbelastung; weitere Folgen werden nicht reflektiert.

Seite 290: „*Verkehrsmittel*“

Drei Karten bilden europaweit Verkehrsnetze für o.g. Verkehrsmittel ab. Das nördliche und östliche Europa werden nicht vollständig berücksichtigt. Selbst die „zukünftige Bahnnetzkarte Europas“ enthält nur den Orient Express als einzige Verbindung nach Südosten.

In einer Graphik werden unterschiedliche „Verkehrsmittel im Stadtverkehr“ verglichen. Kriterien sind der Energieverbrauch, der Personentransport pro Stunde und die Fahrstrecke pro Stunde. Die Daten müßten für ein Geographiebuch ständig aktualisiert werden.

Der kurze Text enthält Gemeinplätze, wie z. B. daß die Verkehrsmittel sich in unterschiedlicher Weise für den Transport von Personen oder Gütern eignen oder sich bezüglich ihrer Wetterabhängigkeit, Unfallgefahr oder Umweltfreundlichkeit unterscheiden. Das Niveau dieser Texte ist der Zielgruppe nicht angemessen.

Seite 291: „*Mit der Bahn durch Europa (nach SBB-Magazin Februar 1989)*“

Die Bahn wird als das geeignetste Verkehrsmittel vorgestellt, denn in der Luft und auf der Straße käme es bei dem angenommenen Verkehrswachstum vermehrt zu Staus. Man plant – von Seiten der Bahnen – für 1995 den Zusammenschluß der Schnellfahrnetze Frankreichs, der Benelux-Länder und der Bundesrepublik. Bisher konnten solche Pläne nicht realisiert werden. Die Vorteile, z. B. Rücksicht auf die Umwelt, Mobilität, Sicherheit usw. dieses „europäischen Bahnvorhabens“ werden betont. Kosten werden genannt. Der abschließende Kommentar lautet: „Die geplanten insgesamt 30 000 Kilometer moderner Bahnlinie ... rücken letztlich die Länder Europas näher zusammen.“

Diese Aussage wird durch die Tabelle: „Fahrzeiten der Zukunft in Stunden“ belegt (ohne Angabe des Jahres). Von EC-Zugverbindungen – siehe Graphik – ist die Rede, die 200 Städte in 13 Ländern verbinden; die angeführten Beispiele verbinden

ca. fünf Länder, inklusive der Schweiz. Das Verkehrsmittel Bahn wird favorisiert. Eine europäische Dimension ist durch das Thema Vernetzung der Verkehrswege gegeben, allerdings werden Nord- und Osteuropa nicht eingebunden. Die Karten und manche Texte müßten aktualisiert werden.

Seite 292: „*Binnenwasserstraßen*“

Hier beschränkt man sich auf „Schifffahrt zwischen Rhein, Rhône, Donau und Elbe 1985“, genauer auf Wasserstraßen des grenzüberschreitenden Gebietes Mittel- und Mitteleuropa. „Das Netz der europäischen Wasserstraßen ist von Region zu Region ganz verschieden dicht, denn nicht überall sind die natürlichen Voraussetzungen ... gleich günstig.“ Drei Bilder S. 293 vermitteln den Eindruck, daß Wasserstraßen heute in der Regel kanalisiert, gestaut oder begradigt sind; das gilt nicht für das Satellitenbild des Rhônetals.

Seite 294/295: „*Verkehrsprobleme im Wandel*“

Zehn kurze Texte, überwiegend Zeitungsberichte zum Thema Verkehr, dienen als Informationsquellen. Angaben, welchen Zeitungen sie entnommen sind, fehlen; nur teilweise sind Jahreszahlen ihrer Veröffentlichung angegeben.

Die Überschriften weisen auf die unterschiedlichen Inhalte hin, von Lärm und Huk-kepacktransport, von Katalysatorpflicht und Verspätungen beim Flugverkehr in der Urlaubszeit ist die Rede. Sechs kleinformatige Bilder zeigen verschiedene Verkehrsmittel und eine stark befahrene Autobahn sowie eine Fußgängerzone. Wieder ist z. B. an den abgebildeten Autos erkennbar, daß das Buch aktualisiert werden müßte. Diese Berichte entsprechen Einzelbildern aus Europa oder Luxemburg (der Umweltminister der Europäischen Gemeinschaft hat sich geäußert), aus Großbritannien oder Frankreich, aus Hamburg oder Athen. Der Versuch, Zusammenhänge zu thematisieren, mißlingt, auch wenn von einer europaweiten Maßnahme zur Entlastung der Straßen gesprochen wird. Dies bleibt ein Einzelbeispiel.

Zusammenfassungen sucht man in diesem Buch vergeblich. Aber die letzten Seiten beinhalten eine umfangreiche Länderstatistik der europäischen Staaten „1987 bis 1988“, ein mehrseitiges „Lexikon der Fremdwörter und Fachausdrücke“, ein Sachregister, ein Register geographischer Namen und wichtige Quellen, jeweils in alphabetischer Reihenfolge.

– „*Im Südosten Europas*“

Dieses grenzüberschreitende Gebiet wird auf zwanzig Buchseiten behandelt. Das Kapitel wurde in nur zwei Teile gegliedert – vgl. S. 221.

Seite 222: „*Einleitung*“

Seite 226: „*Länder an der Donau*“

Wie bei den anderen Kapiteln, ausgenommen die oben beschriebenen zu Europa als Ganzem, folgen unter „Einleitung“ Texte und Abbildungen mit:

- Angaben zur geographischen Lage: Die südosteuropäischen Staaten sind Binnenländer, wodurch die geringe Bedeutung von Seehäfen und Flotte erklärt ist;
- Charakteristischen Merkmalen von Landschaften bzw. Landschaftsformen: Das Gebiet sei reich an jungen Gebirgen, die weite Beckenlandschaften umschließen; die Genese dieser Beckenlandschaften wird kurz erläutert;
- der Feststellung, die Donau durchbräche diese Gebirgsketten und durchfließe fast alle südosteuropäischen Staaten. So begründet man den Begriff „Donauländer“.

Ein Kartenausschnitt zeigt Südosteuropa, hier zum Thema Geologie bzw. Aufbau und Lage der Gebirge und Verlauf der Donau mit besonderer Markierung der „Durchbrüche“. Die Photos sind Landschaftsbilder u. a. der Hohen Tatra. Ohne Angabe des Motivs könnte dieses Bild aus verschiedensten Hochgebirgen weltweit stammen.

„Die Hohe Tatra mit ihren klotzigen Granitstöcken weist eine gewisse Ähnlichkeit mit den Bergformen der Alpen auf. Doch Gletscher und ewiger Schnee fehlen auch hier. Zwischen ausgedehnten Gebirgswäldern, in denen noch Bären und Wölfe hausen, finden sich Weiden, auf die Wanderhirten ihre Ziegen- und Schafherden treiben.“ Dieser Text enthält verschiedene Aussagen zu Geologie, Flora und Fauna, Landwirtschaft oder Bevölkerung.

Seite 223: *„Klima und Pflanzenwelt“*

Klima und Pflanzenwelt Südosteuropas werden beschrieben; u. a. werden Klimawerte der (Haupt-)Städte Wien, Budapest, Belgrad, Bukarest, Sofia und Istanbul tabellarisch aufgelistet. Österreich wird in diesem Buch Mitteleuropa zugeordnet (vgl. S. 215–219). Diese Werte sind Vergleichswerte, die Temperatur- und Niederschlagsverhältnisse dieser Städte unterscheiden sich nur unerheblich. Im Text werden Merkmale des kontinentalen Klimas genannt. Folglich ergeben sich für die Pflanzenwelt typische Wachstumsbedingungen. Dann wird die Nutzung des Gebietes als Kulturland angesprochen. Man erklärt immer wieder die Klimaverhältnisse, stellt wiederholt Zusammenhänge her, z. B. zwischen Frostperiode und Wachstumszeit von Pflanzen. Gemeinsame Merkmale der Donauländer werden erläutert.

Seite 224/225: *„Die Landwirtschaft im Südosten Europas“*

Das Thema gehört zur „Einleitung“. Bedeutung und Leistungen der Landwirtschaft in den Donauländern Ungarn, Jugoslawien, Rumänien und Bulgarien werden mit der Schweiz, Frankreich, Großbritannien oder anderen Staaten Europas verglichen. In insgesamt acht Graphiken stellt man Bodennutzung, Ackerfläche pro Einwohner, Kunstdüngerverbrauch, Weizenerträge, Tierbestand usw. für jeweils acht Staaten (den vier südosteuropäischen und vier anderen) in Form von Säulendiagrammen vor. Das diesen zugrundeliegende Datenmaterial stammt aus den Jahren 1984 oder 1985. Der Eindruck entsteht, daß die Staaten Südosteuropas im Vergleich zu jenen West- oder Mitteleuropas Gemeinsamkeiten aufweisen, z. B. beim Mechanisierungsgrad pro Hektar Ackerland oder dem Kunstdüngerverbrauch. Es gibt aber auch Unterschiede, z. B. variieren der Tierbestand oder die Kartoffelerträge erheblich.

Bilder auf dieser Seite zeigen große, ebene landwirtschaftliche Anbauflächen – laut Untertitel in verschiedenen Staaten Südosteuropas. Bild 2 zeigt ein „Sonnenblumenfeld in der Dobrudscha (Rumänien)“.

Der dazugehörige Text informiert über Anbauprodukte in Südosteuropa, beschreibt an Beispielen, daß Veränderungen stattfinden, z. B. im Zusammenhang mit dem Ausbau schneller Transportmittel. Man erörtert Vor- und Nachteile der Kollektivierung nach 1945. Die Textinformation endet, ohne den aktuellen Veränderungen nach 1989 gerecht zu werden. Auch die Angaben in den Tabellen beziehen sich auf die Daten der 80er Jahre.

Seite 226: „Länder an der Donau“

„Budapest beidseits der Donau“: Eine stimmungsvolle Nachtaufnahme des Zentrums der ungarischen Hauptstadt füllt diese erste Seite.

Seite 227: „Der Fluß“

Die Donau, Europas zweitgrößter Fluß, „verbindet“ Mittel- und Südosteuropa, denn ihr Einzugsgebiet umfaßt mehrere Staaten Süd-Osteuropas, wie ein kleinformatiger Kartenausschnitt zeigt. Sie habe aber auch in den vergangenen Jahrhunderten Völkern, Volksgruppen und Heeren den Weg gewiesen: den Kreuzrittern „ostwärts“ und den Türken „westwärts bis vor Wien.“

In diesem Abschnitt beschreibt der Text den Flußlauf. „Die Quelle liegt nördlich der Alpen. Der Fluß durchbricht dann zweimal den Gebirgsbogen von Alpen, Karpaten und Balkan und mündet östlich davon ins Schwarze Meer.“ Das Mündungsgebiet wird genau beschrieben: eine fächerförmige Mündung im rumänisch-russischen Deltagebiet.

Ein sogenanntes „Längsprofil der Donau ...“ zeigt als Graphik, welche Staaten, Städte und Landesgrenzen an den einzelnen Flußabschnitten liegen. Die „Wasserführung der Donau während eines Jahres“ ist anhand markanter Streckenabschnitte zwischen Quelle und Mündung in einer weiteren Graphik ablesbar. Schließlich findet man die tabellarische „Gegenüberstellung Rhein – Donau“ vor. Neben Angaben zu Länge oder Einzugsgebiet der beiden Flüsse sind Themen über die Besiedlung der jeweiligen Ufer oder die Nutzung für die Schifffahrt zu finden. Unterschieden wird zwischen „Handelsvölkern“ am Rhein und „Ackerbauvölkern“ an der Donau, zwischen früher Ufersicherung etc. am Rhein und Hemmnissen eines Ausbaus der Donau wegen „politischer Zersplitterung und großer Vielfalt der Sprachen und Kulturen“.

Diese Materialien sind umfangreich und detailliert zugleich. Man muß bedenken, daß die Lehrenden eine Auswahl treffen sollten. Die Informationen ermöglichen das Verständnis von Zusammenhängen und einen Überblick, hier über den Verlauf der Donau. Wie sieht es mit der Verschmutzung aus? Welche (wirtschaftliche) Funktion haben diese beiden Wasserwege im Hinblick auf die europäische Zusammenarbeit heute? Solche aktuellen Themen vermißt man.

Seite 228/229: Einzelne „Stromabschnitte“

In dieser Einheit werden Bilder und besonders verschiedene Textformen verwendet. Auf weißem Grund sind die Texte der Landschaftsbeschreibungen gedruckt, auf grauem Grund Zitate verschiedener Dichter, die einen Stromabschnitt unter Verwendung vieler Adjektive bildhaft umschreiben; z. B.: „Der Strom wird plötzlich von Bergen umfaßt. Er hat das Tiefland verlassen und die Karpatenhänge erreicht. Die Felsen sind in schmaler Rinne durchsägt – ein Durchbruchstal, wie Europa kein zweites kennt ...“ Die Bevölkerung oder auch menschliche Eingriffe in die Naturlandschaft werden hier nur selten erwähnt. Der letzte Abschnitt greift das Thema Naturschutz auf. Seltene Vögel und Pflanzen hätten im Deltagebiet eine Zufluchtsstätte gefunden, doch die rumänische Regierung plane ein neues Landwirtschaftsgebiet, wofür bisher glücklicherweise das nötige Geld fehle. Um das Problem zu diskutieren, müßten weitere Auskünfte eingeholt werden. Zwei Bilder zeigen einen Kanal mit Schilfbestand und „Löffler im Donaudelta“. Diese Doppelseiten sind der „Naturlandschaftsbeschreibung“ gewidmet. Die nächste Einheit be-

handelt die „Kulturlandschaft“. Die Frage ist, ob man eine solche Unterscheidung vornehmen sollte. Auch wenn es im Text heißt „die großartige Landschaft ist in verschiedenen Naturschutzgebieten erhalten geblieben“, so gibt es solch eine ursprüngliche Landschaft auch im Donaudelta nicht mehr.

Seite 230: „*Das Wasserkraft- und Schiffahrtssystem am Eisernen Tor*“

„Die einst wilde Donau – s.o. – gleicht nun einem langen, schmalen Wasserband, das sich kaum merklich talwärts bewegt.“ Der Eingriff des Menschen in diese „Naturlandschaft“ wird chronologisch dargestellt. Zusätzliche Angaben in einer Tabelle informieren über Staudammgröße oder Kraftwerksleistung, und beiläufig wird mitgeteilt, daß 25000 Menschen umgesiedelt werden mußten. Vermutlich würde man heute diese Baumaßnahme am „Eisernen Tor“ nicht mehr so positiv darstellen.

Seite 231: „*Die Donau als Wasserstraße*“

Die Entwicklung der Schiffahrt wird im Zusammenhang mit der Industrialisierung der Staaten Südosteuropas gebracht. In fast allen Donauanrainerstaaten hat der Güterumschlag zwischen 1950 und 1987 zugenommen, wie eine entsprechende Graphik mit Säulendiagrammen veranschaulicht.

Bisher wurden, so wie Bär es in seiner Zielformulierung fordert, einzelne „Donaulandschaften“ beschrieben, die zu diesem grenzüberschreitenden Gebiet Südosteuropa gehören. Wiederholt sind die verschiedenen Staaten an der Donau genannt. Die folgenden Ausführungen konzentrieren sich auf Ungarn bzw. auf innerstaatliche Gebiete Ungarns.

Seite 232: „*Die Puszta einst: nach E. Egli 1938*“

Steppe. Braunes Gras kurz und hart ... Die Sonne sprüht Feuer. Die Erde brennt stumm. Lebendigen Leibes rösten die Gräser. Sie stehen nicht dicht, jedes Gras dörrt allein. Dazwischen liegt Sand. Er brennt ohne Flamme. Über der Erde fiebert die Luft ... Diese Steppe ist in Europa die Landschaft großer Extreme. In ihrer Flächenweite, in Hitze, in Kälte, in Winterstürmen neigt sie zu Masslosigkeit ...“ Die Magyaren begannen, die ungarische Steppe mit Großherden zu beweiden. „Heute schnürt sich ein Ring von Weizen- und Maisfeldern, der dem Willen des Menschen gehorcht, immer enger um einen letzten Rest der urlandschaftlichen Puszta.“ Ein „typisches“ Bild zeigt langhörige Rinder vor einen Ziehbrunnen, im Hintergrund die flache Puszta. Der Untertitel lautet: „Puszta von Hortobágy am Debrecen“. Eine ganz andere Puszta zeigt das Bild S. 233: riesige Getreideerntemaschinen im Einsatz. Die Bilder sind kleinformatig, die winzigen Personen sind in diesem zweiten Bild kaum zu erkennen.

43 Textzeilen lang ist diese Charakterisierung der Puszta. Die kurzen Sätze und die Wortwahl ergeben ein euphorisches Bild. Mit „urlandschaftlich“ meint der Verfasser die von Viehherden beweidete Graslandschaft, was eigentlich falsch ist, denn der dann folgende Text beschreibt dieselbe Landschaft.

„*Das Ungarische Tiefland*“

Es wird auch „Alföld (Niederland)“ genannt, nimmt mit 50.000 km<sup>2</sup> gut die Hälfte des ungarischen Staatsgebietes ein und wird von der gefällsarmen Theiss durchflossen. Im Text wird in chronologischer Abfolge die Landschaftsgenese dargestellt. Diese beginnt mit Lößablagerungen während der Eiszeit, die in fruchtbaren Gebie-

## Die Puszta einst

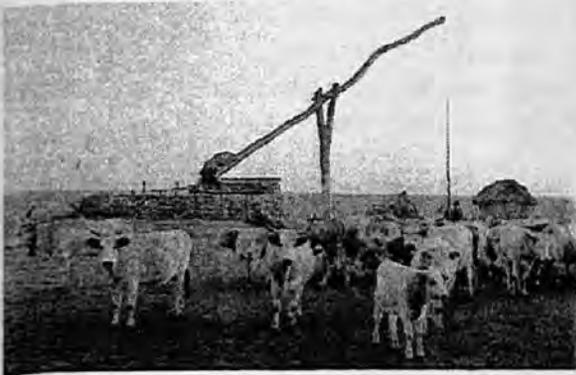
nach E. Egli 1938

Steppe. Braunes Gras, kurz und hart. Dasselbe braune Gras ringsum bis ans Ende der trostlos-flachen Erde. Und dieses ferne Ende ist der Anfang des Himmels, der ringsum wolkenlos aufsteigt und hoch sich zusammenschliesst. Es ist ein flimmernder Himmel, als würde Heissglut aus ihm rieseln. Die Sonne sprüht Feuer. Die Erde brennt stumm. Lebendigen Leibes rösten die Gräser. Sie stehen nicht dicht. Jedes Gras dörrt allein. Dazwischen liegt Sand. Es brennt ohne Flamme. Jedes Korn ist Glut. Über der Erde fiebert die Luft. Sie zittert in der feuersatten Hitze, die dem Boden entstrahlt...

Diese Steppe ist in Europa die Landschaft grosser Extreme. In ihrer Flächenweite, in Hitze, in Kälte und Winterstürmen neigt sie zur Masslosigkeit. Debrecen verzeichnet ein Temperaturmittel des Januars von  $-2,5$  Grad und ein Julimittel von  $22,3$  Grad, so dass die ganze Natur eine jährliche Temperaturschwankung von  $25$  Grad zu ertragen hat. Es werden aber auch Tagesminima von  $-30$  Grad und Tagesmaxima von  $37$  Grad erreicht.

Noch vor rund tausend Jahren, vor Ankunft des asiatisch-magyarischen Steppenvolkes, trugen grössere Flächen des ungarischen Beckens kaum menschliche Zeichen. Dann begann man die Puszta mit Grossherden zu beweiden. Blendend fast leuchten die weissen, langhornigen Rinder unter der Sonne. Pferde, schmale, windflinke, rotbraune Steppenpferde, weiden und toben unter der langen Aufsicht eines sattellos reitenden Hirten. Hunderte von Schafen ziehen mit Hirt und Schäferhund Silhouette werdend in den Horizont hinein. Charakteristische Horizontzeichen sind die Ziehbrunnenmasten mit den steil aufragenden Hebestangen. Sie künden weithin das lebenserhaltende Element, das mehrere Meter tief als Grundwassersee unter der Steppe ruht.

Heute schnürt sich der Ring von Weizen- und Maisfeldern, der dem Willen des Menschen gehorcht, immer enger um einen letzten Rest der urlandschaftlichen Puszta. Im Spätsommer, wenn die Weizenäcker der weit vorgeschobenen Gutshöfe, der Tanyen, geerntet sind und die Stoppelfelder sich auch noch in Steppe wandeln, dann durchwühlen schwarze Schweinerudel den Grund. Der Junge, der die Schweine hütet, ist der rangunterste, der Pferdehirt aber der König unter den Hirten.



## Das Ungarische Tiefland

Das Alföld (Niederland), wie die Niederungarische Tiefebene östlich der Donau häufig genannt wird, macht mit  $50\,000\text{ km}^2$  gut die Hälfte des ungarischen Staatsgebiets aus. Es wird von der gefältsarmen Theiss in gewundenem Lauf von Norden nach Süden durchflossen. Während der Eiszeit, die sich hier nur durch Trockenheit und Kälte bemerkbar machte, wurden Teile der weiten Schwemmlandebenen von den Winden mit einer  $10$  bis  $25$  m dicken Lössschicht (Flugstaub, vgl. S. 167) überlagert. Vereinzelt wurde auch Flugsand abgesetzt und zu Dünen (Binnendünen) aufgeworfen. Neben besten Lössböden entstanden auch sandige Steppengebiete. Die Tiefebene war deshalb in den langen Jahrhunderten der ungarischen Geschichte mehrheitlich Ackerbaugesbiet mit etwas Weidewirtschaft auf schlechteren Böden.

### Türkenzeit

Die Unsicherheit während der türkischen Herrschaft im 16. und 17. Jahrhundert führte - mit der Flucht der Bevölkerung aus entlegeneren Gegenden - in weiten Gebieten zu reiner Weidewirtschaft. Damals entstand auch durch umfangreiche Waldzerstörungen die oft geschichtete Pusztalandschaft (ung.: puszta = wüst), die lediglich der Grossvieh- und Pferdezucht diente. An sicheren Plätzen wuchsen ländliche Siedlungen zu sogenannten Dorfstädten an, die oft über  $10\,000$  Einwohner zählten.

### Nachtürkische Zeit

In der ruhigeren nachtürkischen Zeit schwärmte die Bevölkerung wieder in die Ebene aus. Das Ackerland wurde ständig erweitert. Die Zahl der Dörfer stieg wieder an, und in grösserer Entfernung von Dorfstädten wurden vielerorts einfache Sommerhäuser (Tanyen, Einz.: Tanya) errichtet. Diese dienten vorerst lediglich als Geräteschuppen und im Sommer gelegentlich als Unterschlupf, wurden aber mit der Zeit zu Dauersiedlungen. Damit entstand im 19. und 20. Jahrhundert in diesem Teil Ungarns eines der grössten Streusiedlungsgebiete Europas.

### Kollektivierung

Die moderne Entwicklung hat mit der Kollektivierung viele dieser inmitten von Baumgruppen gelegenen Tanyen wieder zum Verschwinden gebracht. Sie sind bei der maschinellen Bewirtschaftung zusammenhängender Flächen hinderlich. Riesige Felder sind heute einheitlich bestellt. Zwischen den weiten Flächen des Ackerlandes erstrecken sich mehr und mehr neuangelegte Baum- und Strauchreihen von Windschutzanlagen, die hier die austrocknende Wirkung des Windes hemmen. Daneben sind die privaten Kleinbetriebe nicht nur geduldet, sondern werden als Notwendigkeit anerkannt.

### Moderne Landwirtschaft

Die einst endlosen Steppengebiete Ungarns sind auf kleine Flächen zusammengeschmolzen. Ein Rest der ehemaligen Puszta blieb zwischen der Theiss und der Stadt Debrecen erhalten. Er umfasst aber nur noch  $250\text{ km}^2$  (vgl. oben).

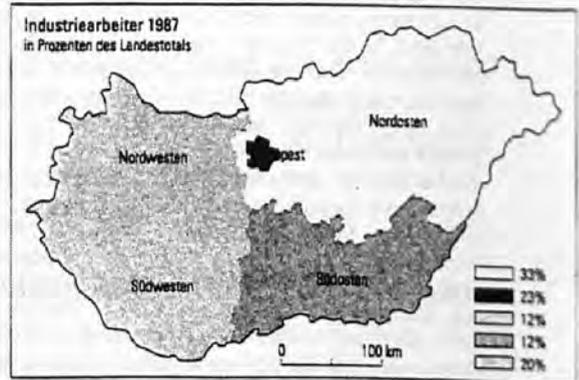
Der fruchtbare Lössboden bringt meist hohe Erträge an Weizen, Mais, Zuckerrüben, Roggen und Tabak hervor, und auf den sandigen Böden wächst vorzüglicher Wein. Immer mehr Erzeugnisse der Landwirtschaft, vor allem Früchte und Gemüse, werden in Fabriken zu wertvolleren Produkten weiterverarbeitet (Veredlungsindustrie; vgl. S. 252). In rascher Folge wurden seit 1960 Konservenfabriken erbaut. So entwickelt man die einstige Puszta zum landwirtschaftlichen Industrieland. Trotz der Einschränkung des Weidebetriebs ist aber die Zahl der Tiere nicht zurückgegangen, sondern durch intensivere Tierhaltung (Stallfütterung, Kunstfutterbau) stark erhöht worden. Auch bei der Viehwirtschaft ist man zur Veredlungswirtschaft (Fleischkonserven u.a.) übergegangen. Eine unerfreuliche Kostenentwicklung in der Landwirtschaft und die zunehmende Veredelung der Produkte bewirken immer wieder Preiserhöhungen bei den Lebensmitteln, die von der Bevölkerung kaum mehr verkraftet werden können.

### Industrialisierung in Ungarn

Seit dem Zweiten Weltkrieg sind grosse Anstrengungen unternommen worden, das Agrarland Ungarn in einen Agrar-Industrie-Staat zu verwandeln. Noch 1945 gab es hier lediglich kleinere Werke zur Verarbeitung von Lebensmitteln sowie Textil-, Maschinen- und Fahrzeugfabriken.

Besondere Aufmerksamkeit widmete man deshalb dem Aufbau der Eisen- und Stahlindustrie (Schwerindustrie). Da jedoch Steinkohle und Eisenerz nur in kleinen Mengen vorkommen, müssen diese Rohstoffe zum grossen Teil aus der Sowjetunion und Bulgarien eingeführt werden. Reiche Bauxitvorkommen dagegen erlauben – neben einer beträchtlichen eigenen Aluminiumproduktion – sogar den Export dieses Rohstoffs und damit den teilweisen Ausgleich der Importkosten für Kohle und Eisenerz. Beachtung schenkte man in den letzten Jahren einer stärkeren Dezentralisation der Industrie, waren doch 1938 gute 60%, 1945 sogar gegen 70% im Raum der Hauptstadt Budapest konzentriert. Unter den verschiedenen Neugründungen (Abb.) sind jene von Dunaújváros und Miskolc – beides Schwerindustriezentren – die wichtigsten. Andere Standorte sind Székesfehérvár (Aluminiumwerke), Győr (Maschinenindustrie), Veszprem und Debrecen (chemische Industrie).

- 1 Puszta von Hortobágy um Debrecen
- 2 Getreideernta östlich der Theiss
- 3 Metallwerke nordöstlich von Budapest



ten die Entstehung von Ackerbaugebieten zur Folge hatte. Die Entstehung der Puszta wird in einen Zusammenhang mit der Bedrohung der Bevölkerung durch die Türken gebracht. Ihre Flucht in entlegene Gebiete hatte die Waldzerstörung zur Folge – die Puszta entstand. Die Landwirtschaft und Siedlungsformen in der sogenannten „nachtürkischen“ Zeit sowie der Wandel durch die Kollektivierung werden erörtert. Für die Gegenwart werden die Intensivierung der Landwirtschaft, die Entwicklung von Veredelungsindustrie und die Preiserhöhungen thematisiert. Die Zusammenhänge werden wie folgt erklärt: z. B. habe der gute Lössboden intensiven Ackerbau möglich gemacht, immer mehr Produkte würden weiterverarbeitet. Aber durch intensive Stallhaltung habe sich auch die Zahl der Tiere erhöht, weshalb man auch hier zur Fleischveredelung übergegangen sei. Am Beispiel der Puszta werden Veränderungen einer Landschaft exemplarisch abgehandelt. Es wird erklärt, welche vielfältigen Einflüsse eine Landschaft prägen. Durch das Variieren der Darstellungsform wird eine andere Perspektive aufgezeigt; man kann dasselbe Gebiet ganz unterschiedlich wahrnehmen.

Seite 233: „*Industrialisierung in Ungarn*“

Was, wo, wie und wieviel, warum und für wen produziert wird – auf diese „Fragen“ kann dieser Text Antwort geben. Die thematische Karte von Ungarn: „Industriearbeiter 1987“ behandelt ausschließlich Ungarn, sie zeigt, wieviel Arbeiter prozentual in der Industrie beschäftigt sind. Der Staat wird ohne Nachbarstaaten abgebildet; ein Maßstab gibt Hinweise zu seiner Ausdehnung. Das kleinformatige Bild zeigt „Metallwerke nordöstlich von Budapest“. Es ist gewissermaßen „typisch“ mit alten Industrieanlagen, mit rauchenden Schornsteinen und häßlichen, großen Werkshallen.

Seite 234/235: „*Budapest*“

Die Hauptstadt Ungarns, ihre Lage, Größe und Bevölkerungszahl und die Zugehörigkeit der Menschen zu verschiedenen Volksgruppen werden erwähnt. Um einen Einblick in den Lebensstandard zu geben, beschreibt man die Wohnungen, z. B. habe man in den 70er Jahren „charakterlose Hochhäuser“ gebaut, „eintönige Wohnsilos“ dienten der Bevölkerung mit mittleren Einkünften als Wohnstätten. Die Unterschiede zwischen diesen und den Villenvierteln werden aufgezeigt. Diese Wohnviertel werden auf S. 235 nochmals in kurzen Texten und Bild charakterisiert, z. B. ist eine „Villa auf dem Rosenhügel“ abgebildet. „Nördlich des Burgberges beginnen jene sanften Hügel und Hänge, die sich die hauptstädtischen Millionäre für ihre prächtigen Villen ausgesucht haben. In den Reservaten der Reichen ist es still, wie überall, wo Reiche wohnen. Hin und wieder treffe ich einen Menschen, der einen Tennisschläger trägt, sein Auto streichelt oder mit der Nagelschere einen unartigen Grashalm stutzt.“ Dieser Text scheint zeitlos zu sein, das politische System spielt(e) keine Rolle. Der/die Erzählende gibt einen persönlichen Eindruck in der „Ich“-Form wieder. Solche Texte lockern die Informationsvermittlung auf.

Auf S. 234 werden Verkehr, Industrie und Handel in Budapest in je einem Abschnitt behandelt. Sehenswürdigkeiten der ungarischen Hauptstadt werden kaum erwähnt und nicht abgebildet. Lediglich der Burgberg wird kurz in derselben Art und Weise wie das Villenviertel beschrieben: Auf dem sorgfältig restaurierten Plateau wimmle es von Touristen, jedes zweite Haus sei wohl denkmalgeschützt. „Ich

bleibe den Nachmittag im Burgviertel, lasse mich in der altmodischen Konditorei Ruzwurm von einem Mohnstrudel verführen und zünde in der Matthiaskirche eine Kerze an ...“ Der/die Erzählende ist Tourist, der die Stadt ohne die beinahe übliche Hektik erkundet und darüber berichtet. Man glaubt die Atmosphäre der Stadt zu spüren. Ein Flächennutzungsplan ergänzt die Text- und Bildinformationen.

Diese Betrachtungsweise geht nach dem länderkundlichen Schema vor. Selbst wenn die verschiedenen Texte interessante Inhalte aufgreifen und erklären, kann diese immer gleiche Abfolge ermüdend werden. Der Autor sagt: „Die vorliegende ‚Geographie Europas‘ ist breit angelegt. Das zwingt den Lehrer, eine Stoffauswahl zu treffen und zugunsten einer vertiefteren Betrachtung einzelner Themen auf eine ohnehin fragwürdige sogenannte Vollständigkeit zu verzichten.“ (Vgl. S. 3)

### – Rumänien, Bulgarien und die Türkei

Seite 236 enthält Inhalte zu „*Landschaften Rumäniens*“

In diesem ersten Teil werden nicht nur die verschiedenen Landschaften benannt und beschrieben, sondern auch geschichtliche Zusammenhänge, z. B. die Gründung des Staates Rumänien. Die historischen Wurzeln der rumänischen Sprache und Kultur sowie die nationalen Minderheiten der Ungarn und Siebenbürger Sachsen sind Thema des nächsten Abschnittes. Im dritten Abschnitt wird über Landwirtschaft berichtet und festgestellt, daß diese in Rumänien eine bedeutende Rolle spiele, dann folgt die Beschreibung der seit 1945 einsetzenden Industrialisierung. Kausale Zusammenhänge werden erläutert, z. B. sei aufgrund reicher Erdöl und Erdgasvorkommen eine bedeutende Chemieindustrie aufgebaut worden. Ansonsten bleibt dies jedoch eine Aufzählung verschiedener Themen zu einem Staat nach dem Muster des länderkundlichen Schemas.

Seite 237: „*Siebenbürgen – eine Region mit unbestimmter Zukunft*“

Die Inhaltskategorien der Feinanalyse zeigen, daß über Bevölkerung, Kultur und Geschichte berichtet wird. „Die Ansiedlung Deutschsprachiger in Siebenbürgen reicht bis ins 12. Jahrhundert zurück.“ Die Bauern wurden vom ungarischen König gerufen, zum Schutz gegen die „drohende Gefahr aus Südosten (Mongolen, Tataren, Türken)“. Herkunftsgebiete werden genannt, erklärt, daß diese Einwanderer ihr Brauchtum mitbrachten, ihre Form des Haus- oder Straßenbaus. Abschließend wird über die Veränderungen durch die Sozialisierung und Kollektivierung berichtet.

Auf dieser Seite sind zusätzlich zwei Berichte wiedergegeben, die dasselbe Thema aus unterschiedlicher Sichtweise präsentieren. Es geht um den Zwangsabriß von ganzen Dörfern, welche Neubauquartieren weichen mußten. Das Vorhaben des ehemaligen Diktators Ceausescu war: „Die unbeirrte Durchführung der Programme zur Organisierung und Systematisierung des Territoriums, der Ortschaften des Vaterlandes“, jene des Zeitungsberichtes: „Rumänien schleift Dörfer“. Entsprechende Bilder dieser Seite zeigen ein altes Dorf und ein Neubauquartier in Siebenbürgen. Auch wenn diese Inhalte inzwischen überholt sind, so könnte diese Methode in Schulbüchern häufiger verwendet werden. Das Thema Rumänien nimmt zwei Buchseiten ein. Über politische Verhältnisse, z. B. die Beziehungen zu anderen osteuropäischen Staaten oder Rußland wird nicht berichtet; das gilt auch für alle Inhalte dieses Kapitels.

Seite 238/239: „Bulgarien“

„Reise zwischen Gestern und Morgen. Persönliche Eindrücke einer Reise“. Der Text ist in Form eines Reiseberichtes gestaltet. „Wir schreiben den 30. Dezember 1990. Unser Flug nach Sofia war angenehm ...“ Geschichte, Bevölkerung, Kultur, Wirtschaft, Landschaft usw. werden angesprochen. Zwei Bilder zeigen Gegensätze, nämlich eine schöne Fassade der Hauptstadt mit breiten Straßen, gepflegter Grünanlage, einem überdimensionalen Reiterdenkmal und der Alexander-Neovski-Kathedrale und einen Hinterhof bzw. die hintere Fassade eines häßlichen Wohnhochhauses.

Geschildert wird das Leben von Kindern in einem Kinderheim, ein Bild zeigt offensichtlich psychisch gestörte Kinder in einem Waisenhaus. Im Gegensatz dazu steht der farbige Bericht von einem Neujahrsfest in einem Ort namens Bansko. Weitere Bilder zeigen junge, tanzende Menschen in farbigen Trachten oder Maskenträger „Kukeri genannt“, die Späße treiben. Ein Skigebiet ist im Stil einer Ansichtskarte abgebildet. Diese Bilder sind etwas größer und, was selten in diesem Band vorkommt, sie bilden Menschen deutlich erkennbar ab.

Seite 240: „Die Türkei – europäischer Teil

Die Türkei reicht von Asien her mit einem kleinen Zipfel nach Europa hinein. Dieser Brückenkopf jenseits der Meerenge ist der letzte Rest des Türkenreichs auf europäischem Boden ... Der Landstrich hat aber wegen seiner Verkehrslage heute große Bedeutung für die moderne Türkei, die sich zu den europäischen Staaten zählt. Brücken überspannen den Bosphorus: die Europabrücke ...“ Brücken über die Meerenge symbolisieren die Verbindung Europas mit Asien.

Die folgende Stadtbeschreibung ist detailliert und in ihrer Struktur vergleichbar mit jener von Budapest. Die Gegensätze der türkischen Altstadt und der neuen Stadtteile, die wie in allen europäischen Hauptstädten so aussähen, werden hervorgehoben. Hier schildern Einzelpersonen eindrucksvoll die orientalische Stadt und die Lebensweise ihrer Bewohner. Istanbul wird als die Stadt zwischen Morgen- und Abendland bezeichnet. Es entsteht der Eindruck, daß die orientalische Kultur dominiert und Istanbul eine orientalische Stadt in Europa ist.

## **Zusammenfassung – Geographie Europas**

*Vermittlung von Kenntnissen über Europa:*

Der vielfältige europäische Naturraum steht im Mittelpunkt der einführenden Beschreibung. Dieser ist durch die enge Verbindung mit den umgebenden Meeren geprägt. Als typisches Merkmal wird „mildes Klima in verschiedenen Variationen“ (vgl. S. 9) genannt. Die europäischen Außengrenzen scheinen statisch, auch wenn der Autor Bär das Uralgebirge als tatsächliche Grenze zu Asien in Frage stellt. Die inneren Grenzen werden nicht thematisiert; das Buch legt die Grenzziehung von 1989 zugrunde – siehe Kartendarstellungen auf den Umschlaginnenseiten vorne und hinten.

Im abschließenden Europakapitel „Europa als Ganzes“ beschreibt der Autor die Europäer. Sie gehörten unterschiedlichen Volksgruppen an und hätten sich, aufgrund von Wanderungen, vermischt. Es wird in Erwägung gezogen, daß die Vielfalt der Kulturen durch eine einheitliche europäische Kultur abgelöst werden könnte. Europäische Zusammenschlüsse werden in diesem Kapitel „neutral“ beschrieben; ihre wirtschaftliche und politische Funktion steht im Vordergrund der Darstellung.

Das Thema „Verkehr in Europa“ beschränkt sich auf die Beschreibung der Wasser-, Bahn- oder Straßennetze. Die Verkehrsmittel und -wege, nicht ihre Benutzer, sind das Wesentliche. Umweltprobleme werden nicht angesprochen.

#### *Darstellungsformen:*

Die Geographie Europas ist breit angelegt. Die Darstellung von Inhalten gleicht jener in Bildbänden oder Enzyklopädien. Die verschiedenen Kapitel beginnen mit einer Einleitung, die meist einen Überblick über ein größeres Gebiet gibt. Es folgen nacheinander detaillierte Beschreibungen von vielen „Einzelbildern“. Zusammenfassungen oder Arbeitsaufträge gibt es nicht. Der Autor fordert die Lehrer auf, zugunsten einer vertieften Betrachtung einzelner Themen eine Stoffauswahl zu treffen. Verschiedene Seiten enthalten fast ausschließlich Abbildungen. Ein kurzer Text gibt einen Impuls zu ihrer Interpretation.

#### *Entwicklung von Fähigkeiten:*

Falls man hierunter gezielte Anleitungen versteht, die zu Handlungskompetenzen führen sollten, so muß dies verneint werden, denn diese fehlen hier. Möglicherweise lernen Schüler, sich auf Details zu konzentrieren.

#### *Ermöglichung von Einstellungen für Europa:*

Vermutlich soll Interesse an verschiedenen Sachverhalten geweckt werden. Ob dieses Buch positive Einstellungen zu Europa zu wecken vermag, ist fraglich, denn die Darstellungen von Europathemen bleiben auf „Einzelbilder“ verschiedener Regionen beschränkt.

## **5.7. Resümee**

Die Autorin hat 23 Schulbuchreihen mit insgesamt 76 Geographiebüchern aus sechs europäischen Staaten bzw. fünf deutschen Bundesländern analysiert. Experten hatten die ausländischen Reihen als die in ihren Ländern am häufigsten verwendeten vorgeschlagen. Die deutschen Geographiebuchreihen wurden anhand einer Aufstellung der zugelassenen Bücher des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung ausgewählt.

Diesen Büchern liegen verschiedene Curricula bzw. Lehrplanvorgaben zugrunde. Die Zahl der unterrichteten Geographiestunden pro Woche variiert; das Alter der Schüler bzw. die Klassenstufen, in welchen Europa thematisiert wird, sind unterschiedlich.

Die erste quantitative Untersuchung zeigte, wieviel Seiten jedes Geographiebuch prozentual zur Gesamtseitenzahl dem Thema Europa widmet. In manchen Staaten/Bundesländern, z. B. Frankreich, Italien, Sachsen, Berlin und Baden-Württemberg ist Europa Thema eines ganzen Schuljahres. In anderen, z. B. Österreich, England, Hessen und Nordrhein-Westfalen wird Europa in mehreren aufeinanderfolgenden Klassenstufen oft nur auf wenigen Buchseiten behandelt. Für die Schweiz gibt es eine Ausgabe zu Europa, die in drei aufeinanderfolgenden Schuljahren eingesetzt wird.

Abbildungen zu Europathemen wurden getrennt nach Bildern, Karten, Graphiken und Tabellen analysiert und quantifiziert. Insbesondere bei Karten wird eine europäische Dimension berücksichtigt. In Büchern aus den 90er Jahren werden häufig grenzüberschreitende Gebiete abgebildet. Auch können Tabellen und Graphiken, selten Bilder eine europäische oder globale Dimension aufweisen, z. B. wenn Daten aus verschiedenen Staaten verglichen werden.

Die quantitative Grobanalyse wurde durchgeführt, um zu untersuchen, welche europäischen Gebiete von der Gesamtheit der Geographiebücher häufig behandelt werden.

Die Auswertung zeigt, daß Europa in 56 von 76 Schulbüchern in Texten – von mindestens einer Viertelseite – vorkommt:

- Europa als Ganzes wird in annähernd 60 % dieser 56 Bücher behandelt.
- Gemeinschaften in Europa, mit Ausnahme der Europäischen Gemeinschaft, werden selten aufgenommen.
- Die europäischen Staaten Großbritannien und Frankreich, das ehemalige Jugoslawien, Polen und die ehemalige UdSSR/GUS kommen mit 25 und mehr Prozent Textanteilen vor. (Deutschland dagegen verbucht wenige Prozentanteile. Ursache ist u. a. die Ausgangsvoraussetzung, das eigene Land nicht zu vercoden; die Mehrzahl der untersuchten Schulbücher sind deutsche.)
- Die Alpen sind ein grenzüberschreitendes Gebiet, welches in über 40 % der Geographiebücher behandelt wird, besonders in deutschen Ausgaben. Grenzüberschreitende Gebiete sind oft Großräume, z. B. Südeuropa, Nordeuropa, Westeuropa etc., d. h. sie umfassen mehrere Staaten. Kulturelle oder klimatische Gemeinsamkeiten werden dargestellt, oder es wird ein räumlicher Überblick – am Anfang eines Kapitels – vermittelt. Anrainerstaaten oder -regionen eines Gewässers (der Donau oder der Nordsee) beziehen sich auf ein grenzüberschreitendes Gebiet, wenn ein gemeinsames Thema (z. B. Verkehr oder Umwelt) erörtert wird.
- Häufig behandelte innerstaatliche Gebiete sind die Großstadtregionen Paris, London, Moskau oder z. B. das mittlenglische Industriegebiet, die Huerta von Valencia, Nord- und Süditalien.

Mit der Grobanalyse können Aussagen über die behandelten Gebiete, jedoch nicht über die Inhalte gemacht werden. Aus diesem Grund wurde eine Feinanalyse für Texte exemplarisch ausgewählter Schulbucheinheiten durchgeführt. Es wurden in der Grobanalyse kodierte Texte ausgewählt, die Europa als Ganzes, Gemeinschaften in Europa und grenzüberschreitende Gebiete behandeln. Dieser Auswahl liegt die Annahme zugrunde, daß diese eine europäische Dimension aufweisen.

Die Auswertung von 546 Texteinheiten zeigt, daß die Inhalte zu Natur, Politik und Wirtschaft oft, jene zu Kultur, Handlungen und Ökologie/Umwelt selten in Texten zu Europa als Hauptkategorien erscheinen. Konnektivitätskategorien sind auf die Inhaltsbereiche Natur, Wirtschaft, Bevölkerung oder Politik verteilt. Defizite weisen die Bereiche Kultur und Ökologie/Umwelt auf. Die Untersuchung von Inhalten durch die Autorin ergab, daß die Mehrzahl der kodierten Texteinheiten Inhalte neutral darstellen. Eine qualitative Klassifizierung der Einheiten, welche Aussagekraft und Angemessenheit von Textinhalten analysiert, ergab, daß die Hälfte der Einheiten mit ausreichend bis befriedigend bewertet wurden, 20 % mit sehr gut.

Die einzelnen Reihen zeigen unterschiedliche Profile, was die Auswahl der Gebiete, die Inhalte sowie deren Präsentation anbelangt. Dies wurde anhand von Reihenbeschreibungen qualitativ beurteilt. Die folgende Kurzcharakteristik soll wesentliche Merkmale dieser ausgewählten Reihen im Überblick darstellen. Es werden überwiegend Reihen der 90er Jahre beschrieben.

Die englischen Schulbuchreihen „Key Geography“ und „Jigsaw-, Green- und Society Pieces“ sind unterschiedlich. Die drei Ausgaben von Key Geography behandeln nur wenige Themen zu Europa: Das Eurotunnelprojekt, die Nordseever- schmutzung, Tourismus in Europa und Italien, als Beispiel für ein Mitgliedsland der Europäischen Gemeinschaft. Die Inhalte haben eine europäische Dimension, da sie mehrere Staaten betreffen. Eine einheitliche Gestaltung der Doppelseiten mit Einleitung bzw. Problemstellung, Abbildungen und Texten als Informations- quellen und kurzer Zusammenfassung ist gegeben.

„Jigsaw Pieces“ behandelt Grenzen, die Berliner Mauer, den „Eisernen Vorhang“ oder die „unsichtbaren“ Grenzen in Italien. Man thematisiert, daß Grenzen unter- schiedlich wahrgenommen werden. In „Green Pieces“ werden Umweltprobleme am Beispiel Rußlands mit der Begründung erörtert, daß sie hier besonders schwerwiegend seien. In „Society Pieces“ ist Europa selbst das Thema; Schüler sollen einen Fragebogen ausfüllen: „Wie europäisch denkst du“ lautet die Über- schrift. Die französische Stadt Lille mit ihren Problemen und Zukunftsperspekti- ven erhält die Bezeichnung „Europastadt“ exemplarisch für viele andere. Die Au- toren geben Schlüsselfragen zu den Inhalten vor, liefern vielseitige Informationen und Arbeitsaufträge mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden; am Kapitelende folgt eine Zusammenfassung. Beide Reihen enthalten handlungsorientierte Ar- beitsaufträge.

In Frankreich wird Europa im 8. Schuljahr behandelt; die GUS kommt gemeinsam mit Frankreich und den Vereinigten Staaten im folgenden 9. Schuljahr vor. In Ita- lien ist Europa Thema im 7. Schuljahr. In beiden Staaten werden die Fächer Geo- graphie, Geschichte und Gemeinschaftskunde vom gleichen Lehrer unterrichtet. In Frankreich enthält ein Buch diese drei Fachinhalte getrennt voneinander. Italiens Geographiebücher nehmen häufig historische Inhalte auf. Die ersten Kapitel be- trachten jeweils Europa als Ganzes.

In „Histoire, Géographie, Initiation Économique 4e“ wird europäische Identität aufgrund historischer und räumlicher Merkmale definiert; Europa erfahre durch menschliche Eingriffe eine permanente Veränderung und auch Gefährdung. Eu- ropa wird als ein bedeutender Kontinent definiert, der in der Vergangenheit weite Gebiete der Welt beherrschte. Gegenwärtig nehme die Europäische Gemeinschaft durch ihre Wirtschaftskraft eine führende Position in der Welt ein. Erläutert wer- den u. a. die Begriffe Migration und Disparitäten, Entwicklungen und Zusammen- hänge werden erklärt. Weitere Kapitel behandeln nacheinander einzelne Staaten: Großbritannien, Deutschland, Italien und Spanien sowie die drei im Wiederaufbau befindlichen Staaten Osteuropas: Polen, Tschechien/Slowakei (noch als ein Staat) und Ungarn. Zwischenstaatliche oder europäische Zusammenarbeit scheint, beson- ders im wirtschaftlichen Bereich, erwünscht zu sein, von politischer Integration ist selten die Rede. Eine einheitliche Gestaltung der Doppelseiten ist erkennbar. Die

Aufgaben auf diesen Doppelseiten dienen überwiegend der Wiederholung; weiterführende Aufgaben gibt es am Ende der Kapitel. Ich beobachte, ich untersuche, ich beurteile etc. Die Arbeitsanweisungen sind strukturiert.

„Il lavoro geografico“ geht im ersten Teil vom Naturraum Europa aus. In diesem italienischen Buch werden z. B. das Relief und das Klima bzw. die Umwelt(en) im weitesten Sinne des Wortes sowie Umweltprobleme dargestellt. Im zweiten Teil geht es um die europäische Bevölkerung, die Vielfalt der Völker, Sprachen, Religionen oder das Städtewachstum und damit zusammenhängende Probleme. Obwohl der Eindruck entstehen soll, daß über Europa als Ganzes gesprochen wird, werden häufig Beispiele exemplarisch für einzelne Staaten geschildert oder sollen in einer politischen Europakarte für bestimmte Regionen oder Staaten dargestellt werden. Dieser Teil beinhaltet Wirtschaftsthemen, die nicht kodiert und auch nicht beschrieben wurden. Der dritte Teil behandelt Regionen Europas. Dies sind jedoch nicht Euroregionen, sondern die Britischen Inseln, die Iberische Halbinsel, Mitteleuropa – einschließlich Deutschland, Österreich, Schweiz und den Benelux-Staaten – oder die Region Samarkant, d. h. die GUS. Es werden alle europäischen Regionen nach derselben Struktur, die mit dem länderkundlichen Schema vergleichbar ist, behandelt. Die Aufgabenseiten nehmen viel Raum ein. Es werden viele Aufgaben gestellt und verschiedene Frageformen verwendet. Überwiegend sollen Buchinhalte aufgearbeitet werden.

Die Reihe „Der Mensch in Raum und Wirtschaft“ aus Österreich behandelt viele Themen unter dem Aspekt des wirtschaftenden Menschen. In den Bänden 1 und 2 für die Klassenstufen 5 und 6 wird die wirtschaftliche Versorgung der Menschen sowie die Gegebenheiten der Verkehrswege untersucht. Diese Inhalte beziehen globale Beispiele ein, was an die Weltkunde der 70er Jahre erinnert. Verschiedene europäische Gebiete kommen vor: Huerta, Orangenfabrik in Spanien oder Flughafen Frankfurt, Drehscheibe im europäischen Luftverkehr, was nicht bedeutet, daß diese Beispiele eine europäische Dimension haben. In Band 4 für Klassenstufe 9 lautet die Überschrift für diesen Themenkreis „Unser Europa“. Verschiedene europäische Gebiete werden beschrieben, oft sind naturgeographische mit ökonomischen Inhalten verknüpft. Abschließend werden die Zusammenschlüsse in Europa ausführlich behandelt. Möglicherweise sind in dieser aktualisierten Ausgabe die jeweils letzten Abschnitte ergänzt worden. Von einem neuen Europa aber ist kaum die Rede. Europäische Zusammenarbeit ist von ökonomischem Interesse. Die Kapitel sind mit Nummern und Buchstaben strukturiert. Laut Hinweisen kann eine Auswahl der vielen Beispiele behandelt werden (dein Lehrer trifft die Auswahl, vgl. Bd. 4, S. 2). Sogenannte Merkbegriffe werden in den Texten fettgedruckt und nochmals als blaue Merkbegriffe am Ende einer Einheit wiederholt. Auf die Vermittlung von Kenntnissen wird Wert gelegt. Aufgaben dienen meist der Wiederholung der im Text vermittelten Inhalte.

Das Schweizer Buch „Geographie Europas“ enthält 319 Seiten mit Europathemen. Der Autor Oskar Bär beschreibt das Regionalprinzip in einem Vorwort: Alle Regionen Europas sollen als Einzelbilder vorkommen. Je mehr Einzelbilder beherrscht würden, um so mehr könne sich der/die Lernende ein Bild vom Ganzen machen. Lehrer und Schüler sollten die Wahl haben, welche Regionen sie vertieft behandeln wollten. Das Buch gleicht einem Bildband. Es enthält keine Arbeitsauf-

träge. Allerdings gibt es für Schüler ein separates Arbeitsbuch, aber ohne Einführungen oder Zusammenfassungen. Die sogenannten Einleitungen enthalten in der Regel einen Überblick über einen Großraum, anschließend werden seine Teilgebiete behandelt. Ordnungsschema ist meist das Gebiet (vgl. Inhaltsverzeichnis). Die Inhalte orientieren sich überwiegend an der physischen Geographie. Manche Staaten werden nach dem länderkundlichen Schema behandelt. Zu Europa als Ganzem kommen im abschließenden Kapitel u. a. Inhalte zur Bevölkerung bzw. ihrer unterschiedlichen Dichte oder der Verkehrsnetze und -infrastruktur vor. Das Buch wurde mehrfach überarbeitet. Man erkennt an den Europakarten, daß die Veränderungen nach 1989 in Deutschland berücksichtigt wurden, aber nicht die neue Entwicklung in Osteuropa.

Diese Untersuchung umfaßt 16 deutsche Geographiebuchreihen, 7 stammen aus den 80er Jahren, die Reihen der 90er Jahre sind teilweise noch unvollständig. Die Ausgaben der 80er Jahre wurden am Beispiel von Reihe 1 „TerraEk“ für Baden-Württemberg beschrieben. Hier wurden besonders die Reihen der 90er Jahre charakterisiert, die das „neue“ Europa berücksichtigen.

Im 1994 eingeführten Bildungsplan für die Realschule in Baden-Württemberg wird ein sogenannter regional-thematischer Zugang angestrebt. Die Kapitelüberschriften nennen Inhalte, die sich scheinbar auf Europa als Ganzes beziehen. Sie lauten z. B. in „TerraEk6“ oder in „SeydlitzEk2“ für Kl. 6: Reiseziele oder Urlaub in Europa; Nahrungsmittel aus Europa, oder Europa deckt den Tisch; Alpen-Hochgebirge in Gefahr oder Gefährdete Lebensräume in Europa. Die Kapitel behandeln exemplarisch verschiedene Gebiete mit „passenden“ Inhalten, z. B. Reisen nach Mallorca und Massentourismus; Reise zum Nordkap und Polartag, Polarnacht; die Gefährdung der Alpen und Gletscher oder Entwicklung des Fremdenverkehrs usw.

Die Einheiten dieser Ausgaben verschiedener Verlage für Klasse 6 sind inhaltlich und methodisch unterschiedlich. Vergleicht man die Kapitel zu Europa als Ganzes, werden in „TerraEk6“ in einem ersten Überblick naturgeographische Inhalte behandelt, im abschließenden Kapitel die europäische Zusammenarbeit; Menschen und Waren überschreiten Grenzen, die offener geworden sind. In „SeydlitzEk6“ wird betont, daß Grenzen Staaten trennen. Man behandelt die neuen Staaten Osteuropas oder die Staatenvielfalt. Daß Europa zusammenwächst oder Städtepartnerschaften bestehen, wird weniger ausführlich dargestellt. Naturgeographische Inhalte zu Europa als Ganzes sind im Kapitel „Urlaub in Europa“ kurz angesprochen. Die Gestaltung der Bücher, ihre Abbildungen und Texte sind ansprechend. In „SeydlitzEk6“ werden viele Bilder und Karten verwendet, die europäische Dimension ist jedoch prozentual geringer. Die Arbeitsaufträge in beiden Büchern berücksichtigen unterschiedliche Leistungsniveaus. Besonders in „Terra“ sind sie häufig handlungsorientiert. Die Autoren wollen Schüler für Europa gewinnen, machen aber auch auf die Schwierigkeiten europäischer Zusammenarbeit aufmerksam. Europa wird im Fach Geographie in Baden-Württemberg laut o.g. Bildungsplan nicht mehr in höheren Klassenstufen behandelt, in der 6. Klasse aber ausschließlich. Dies birgt das Problem, daß Inhalte für 12- oder 13jährige Schüler zu komplex sein könnten.

Für Sachsen wurden vier verschiedene Reihen untersucht. Europa ist Thema in Klasse 6 und nochmals in Klasse 10 unter dem Aspekt „Deutschland in Europa“. In allen Ausgaben für Klasse 6 wird Europa als Ganzes im ersten und letzten Kapitel behandelt, in den ersten Einheiten werden vorwiegend naturgeographische Inhalte dargestellt, die letzten sind relativ unterschiedlich.

„TerraG6“ thematisiert u. a. europäische Gemeinsamkeiten wie Migration oder die grenzenlose Gefährdung der Umwelt. „SeydlitzEk2“ beschreibt den Wandel in Europa und plädiert wiederholt für ein friedliches Miteinander der Völker Europas, wobei nationale Besonderheiten sowie die kulturelle Vielfalt und Eigenständigkeit der Länder und Staaten auch in einem vereinten Europa erhalten bleiben müssten (vgl. S. 128). In „Heimat und Welt“, Bd. 2, wird das Projekt Europa vorgestellt. Ziel ist es, zusammenzuarbeiten, denn diese Zusammenarbeit zahle sich auch für die neuen Bundesländer aus. Es wird die Meinung vertreten, daß die ärmeren Länder von den reichen unterstützt werden sollten, denn schließlich wolle man die Lebensbedingungen der Menschen in den Mitgliedsländern der EU möglichst einander anpassen. Auf Umweltschutz als gemeinsame europäische Aufgabe wird hingewiesen. „Geos 2“ enthält unterschiedliche Inhalte: das ländliche Europa bzw. landwirtschaftliche Nutzung; naturräumliche Gliederung, Erdgeschichte, Klimazonen und kulturelle Einheit und Vielfalt; Gemeinschaften in Europa. Charakteristisch für alle Reihen und besonders für die letztgenannte ist, daß sehr viele Inhalte kurz behandelt werden. Diese Informationen erinnern oft an Belehrungen, die nicht hinterfragt werden können. Dasselbe gilt für die weiteren Kapitel. Die Arbeitsaufträge verlangen häufig Wiederholungen der gegebenen Inhalte und bieten kaum Chancen zu selbständigem Arbeiten. Die Gliederung der Kapitel erfolgt nach dem Ordnungsschema: Nord-, West-, Süd-, Mittel- und/oder Alpen, Südost-, Osteuropa. Wieviel verschiedene Einheiten erscheinen, variiert je nach Reihe beträchtlich.

Für Klasse 10 liegen bisher zwei Ausgaben vor: „Geos 6“ und „Heimat und Welt 5“. Die in der 6. Klasse behandelten Inhalte werden auf anspruchsvollerem Niveau wiederholt, was bedeutet, daß man bereits eingeführte Begriffe verwendet, weitere Informationen hinzufügt und die Inhalte noch stärker komprimiert. Eine zunehmende Vertiefung von Sachverhalten oder das Erarbeiten vielfältiger Vernetzungen erfolgt kaum. Zu viele Aufgaben scheinen schwierig zu bewältigen, besonders, wenn wie in „Geos 6“ nach Antworten gefragt wird, die nicht mit Hilfe des Buches, sondern nur mit zusätzlichem Informationsmaterial zu bewältigen sind. Diesen Reihen ist gemeinsam, daß am Ende der Kapitel das sogenannte „Wesentlichste“ zusammengefaßt wird, was für eine fortgesetzte Auseinandersetzung mit einer Thematik hinderlich sein könnte.

Die Reihe „Heimat und Welt“ ist auch unverändert in Berlin zugelassen. Für Berlin gilt, daß man wie bei „TerraE/Be“ für Klasse 7 eine Kapiteleinteilung nach Großräumen vornimmt. Außerdem soll in neuen Auflagen die GUS gemeinsam mit anderen Europathemen erörtert werden statt wie bisher erst in Klasse 8 oder zuvor in Klasse 9. Für Berlin liegt noch keine endgültige Konzeption für die Behandlung von Europathemen vor.

In Hessens und Nordrhein-Westfalens Büchern der 80er und frühen 90er Jahre wird Europa themen- bzw. problemorientiert betrachtet. Verglichen mit anderen

deutschen Bundesländern und europäischen Staaten kommen selten Europathemen vor. Beachtenswert sind die Inhalte zu Migration, Ausländern oder Aussiedlern „bei uns“ in den neuen Ausgaben für die Klassen 5 und 6. Diese Inhalte haben eine europäische und globale Dimension und betreffen die Schüler bzw. ihr Umfeld direkt. Man spricht Probleme der Ausländer in Deutschland an und die Gründe ihrer Immigration. Die Bücher leiten zu Ortserkundungen und Kontakten mit ausländischen Mitschülern und Mitbürgern an. Offensichtlich sollen Einstellungen wie z. B. Verständnis und Toleranz erzeugt werden, auch um bewußt zu machen, daß diese Menschen eine Bereicherung für unsere Gemeinschaft darstellen können. Solche Themen müssen in unseren multikulturellen Gesellschaften angesprochen werden. Schulbücher könnten einen wesentlichen Beitrag zur Verbesserung des Zusammenlebens verschiedener Kulturen in Europa leisten, wenn nicht nur der Ausdruck „kulturelle Vielfalt“ verwendet würde, sondern man das Thema selbst handlungsorientiert in Angriff nähme.

Europa wird in europäischen Schulbüchern der Geographie verschieden thematisiert. Die Mehrzahl der Autoren in Büchern bzw. Reihen der 90er Jahre bemüht sich, bei den Schüler europäisches Bewußtsein, eine europäische und gleichzeitig eine regionale, nationale und globale Identität zu wecken. Manche Reihen lassen nur *eine* „richtige“ Haltung zu Europa zu, andere betonen die wirtschaftlichen Vorzüge und die politische Bedeutung einer europäischen Zusammenarbeit oder die Notwendigkeit, die Umwelt gemeinsam zu bewahren. Jugendliche sollten die Bedeutung europäischer Zusammenarbeit für sich selbst, für ihr gegenwärtiges und zukünftiges Leben in Europa erfahren. Auch die Menschen sollten Anlaß und Motor europäischer Zusammenarbeit sein und nicht nur Politik oder Wirtschaft.

Im folgenden Abschnitt sind Hypothesen, die zu Beginn der Untersuchung erarbeitet wurden, nochmals aufgeführt, um sie zu bestätigen oder zu widerlegen. Jeder Kommentar zu den nummerierten Hypothesen wird mit dem Zeichen + für verifiziert oder mit – für falsifiziert markiert, sofern eine eindeutige Aussage möglich ist. Durch das Erkennen von Defiziten könnten neue Ansätze für die Behandlung Europas in Geographiebüchern gefunden werden.

*Die übergeordneten Hypothesen (A und B) lauten:*

A Geographische Schulbücher liefern Grundlagen zur Erziehung Jugendlicher zu mehr Solidarität, Toleranz anderen Menschen gegenüber und zu mehr Umweltbewußtsein.

Sie liefern einen – je nach Reihe – großen oder geringen Beitrag, aber keinen wesentlichen; hier ist ein Defizit vorhanden!

B Geographische Schulbücher sollen zur Erziehung zu europäischem Bewußtsein beitragen. Jugendliche können mit Hilfe von geographischen Schulbüchern zum Denken, Fühlen und Handeln in europäischen und globalen Dimensionen angeregt werden.

Einstellungen sind nicht meßbar. Es ist anzunehmen, daß die gewünschten Verhaltensweisen bei Schüler besonders dann erzeugt werden, wenn handlungsorientiert unterrichtet wird.

### *Zu Vorkommen und Häufigkeit von Europathemen:*

1. Die Häufigkeit (Quantität) des Vorkommens von Europathemen ändert sich im Vergleich geographischer Schulbücher der Sekundarstufe I der 80er und der 90er Jahre. Es gibt Unterschiede in den verschiedenen deutschen Bundesländern und Staaten.

In Schulbüchern der 90er Jahre z. B. Baden-Württembergs kommen Europathemen nur noch in einem Schuljahr vor. In den 80er Jahren hingegen waren diese Themen auf mehrere Schuljahre verteilt. In Hessen oder Nordrhein-Westfalen werden in den 80er und 90er Jahren wenige Europathemen behandelt.

2. Europathemen sind in Schulbüchern vorwiegend auf eine Jahrgangsstufe beschränkt.

Dies trifft für Italien, Frankreich, Sachsen und Baden-Württemberg zu, nicht für die anderen Staaten und Bundesländer.

3. Europathemen werden im Vergleich zu außereuropäischen Themen prozentual häufiger behandelt.

– Betrachtet man die Bildungspläne und die Stundentafeln, muß man dies verneinen. Die Behandlung europäischer Gebiete umfaßt auch jene der Heimatregionen.

4. Europathemen werden in verschiedenen Staaten bzw. Bundesländern in verschiedenen Jahrgangsstufen behandelt.

+ In Baden-Württemberg und Sachsen in der 6., in Italien oder Berlin in der 7., in Frankreich in der 8., in den anderen Staaten und Bundesländern sind die Themen auf mehrere Jahrgangsstufen verteilt.

5. Das jeweils eigene Land wird in einem separaten Buch und nicht gemeinsam mit anderen Europathemen durchgenommen.

+ Die deutschen Geographiebücher behandeln Deutschland überwiegend in Klasse 5 und somit meist getrennt von anderen Europathemen. In Italien wird das eigene Land separat in Klasse 6, in Österreich in Klasse 7, in Frankreich in Klasse 9 behandelt. In England und der Schweiz werden globale und Europathemen im Wechsel mit solchen zum eigenen Land behandelt.

6. Wenn das eigene Land Themengegenstand ist, wird selten ein Bezug zu europäischen Nachbarn hergestellt.

+ Im Europa-Band Italiens wird häufiger die Situation in Europa als Ganzes mit jener im eigenen Land verglichen. Bei Reihen, die themen- bzw. problemorientiert vorgehen (z. B. England oder Nordrhein-Westfalen), ist öfter ein Bezug zu europäischen Nachbarn erkennbar.

7. Der prozentuale Anteil von Europathemen in geographischen Schulbüchern der Sekundarstufe I ist in verschiedenen Ländern unterschiedlich groß.

+ Das zeigt sich beim quantitativen Vergleich der Seitenzahlen mit Europathemen.

8. Gleiche Inhalte werden in den Reihen für verschiedene deutsche Bundesländer und europäische Staaten unterschiedlich dargestellt:

a) was ihren quantitativen Umfang,

- b) ihre qualitativen Inhalte,
  - c) ihre Betrachtungsweise (länderkundlich oder thematisch),
  - d) ihre regionale, nationale, europäische und/oder globale Dimension anbelangt.
- + Das Thema Alpen z. B. wird mit unterschiedlicher Häufigkeit und Aussagekraft im Blick auf geographische Begriffe bzw. ihre Erläuterung oder Inhalte zur Verkehrsbelastung und Umweltgefährdung behandelt.
- Die Betrachtungsweise z. B. einzelner europäischer Staaten nach dem länderkundlichen Schema kommt in deutschen Büchern der 80er Jahre häufiger, in jenen der 90er Jahre selten vor. In Italien wendet man das länderkundliche Schema auf die Behandlung europäischer Regionen an.
- Man trifft in den Reihen regionale und europäische Dimensionen häufiger als globale und nationale an. Oft sind Mischformen entstanden.

*Zu „Gebieten“ und „Inhalten“ von Eurothemen  
(vgl. Inhaltskategorien):*

9. Die Inhalte der Geographiebücher sind auf die jeweiligen Lehrpläne zugeschnitten.
- + Die Lehrplanvorgaben sind unterschiedlich präzise. Dennoch enthalten die Geographiebücher im wesentlichen die vorgeschriebenen Inhalte. Die Schulbuchautoren können unterschiedliche Lösungen vorschlagen.
10. Themen zu Gemeinschaften in Europa haben einen geringen Anteil.
- + Die Europäische Gemeinschaft hat einen großen Anteil, die anderen untersuchten Gemeinschaften kommen selten vor.
11. Wird von der EU gesprochen, hat das Thema meist einen negativen Beigeschmack von Butterberg oder Subventionszahlungen an andere Mitglieder.
- Die EU wird in neuen Büchern überwiegend positiv bewertet, auch die Solidaritätszahlungen für schwächere Mitglieder wird von den Autoren befürwortet.
12. Vorteile grenzüberschreitender Freiheiten kommen kaum vor.
- + Die Vorteile des Gemeinsamen Marktes werden nicht sehr ausführlich thematisiert.
13. Die Behandlung von grenzüberschreitenden Gebieten in Europa ist auf wenige solcher Gebiete beschränkt.
- + Die Alpen kommen am häufigsten in dieser Kategorie vor, aber die Inhalte haben noch keine europäische Dimension, nur weil ein grenzüberschreitendes Gebiet behandelt wird. Themenschwerpunkte entstammen oft der physischen Geographie oder Inhalten zur Umweltbeeinträchtigung.
14. Die häufigste Betrachtungsweise ist die einzelner Staaten. Diese Themen werden häufig isoliert nacheinander in räumlicher Abfolge: Nord-, West-, Südeuropa bearbeitet.
- In Büchern der 90er Jahre ist diese Themenabfolge nur noch in Sachsen vorhanden.

15. Großbritannien und Frankreich kommen in allen Geographiebüchern vor.  
 – Geographiebücher aus Hessen und Nordrhein-Westfalen behandeln diese Staaten nicht. Die Prozentanteile variieren im europäischen Vergleich. In neueren Büchern werden Großbritannien und Frankreich weniger ausführlich behandelt.
16. Osteuropäische Staaten kommen selten vor.  
 – Die ehemalige UdSSR bzw. die GUS weisen, bezogen auf Staaten, den größten Prozentanteil auf und kommen häufiger als Großbritannien und Frankreich vor. Auch Polen und (Ex)Jugoslawien werden behandelt, andere osteuropäische Staaten (z. B. Albanien oder Bulgarien) wurden selten aufgenommen.
17. Die Inhalte zu Osteuropa oder seinen Staaten sind veraltet.  
 – Nur wenn die Bücher älter sind, ist diese Hypothese korrekt. Es ist problematisch, über dieses Gebiet bzw. diese Staaten zu berichten, weil sich die politische Lage noch nicht konsolidiert hat.
18. Europa als Ganzes kommt prozentual oft vor, allerdings handelt es sich dabei häufig um naturgeographische Themen.  
 + Auch politische und wirtschaftliche Themen werden oft angesprochen; selten werden kulturelle Inhalte erörtert.
19. Europa als Begriff wird selten klar definiert.  
 + Man definiert Europa als Kontinent, der durch Außengrenzen von angrenzenden Kontinenten getrennt wird. Der Ursprung des Namens und der Wandel im Laufe der Geschichte wird selten beschrieben.
20. Grenzen oder Grenzverschiebungen werden selten problematisiert.  
 + Geographiebücher erwähnen selten, daß Europas Grenzen sich im Laufe der Geschichte immer wieder verschoben haben. Sogar die jüngsten Grenzveränderungen in Deutschland und Osteuropa werden häufig als gegeben auf den Karten dargestellt. Man beschreibt entweder noch das alte oder nur das neue Europa.
21. Die globale Dimension wird im Zusammenhang mit Europathemen kaum berücksichtigt.  
 + Man wird den gegenwärtigen Globalisierungstendenzen nicht gerecht. Einige der untersuchten Bücher bzw. Reihen haben – wenn überhaupt – bei Inhalten zur Wirtschaft eine globale Dimension. Die französische Reihe betont außerdem die politische und historische Bedeutung Europas in der Welt.
22. Bestimmte Themen werden oft ausschließlich bestimmten Gebieten zugeordnet: z. B. Holzindustrie in Finnland, Industrie in Mittelengland, Gastarbeiter aus Italien und der Türkei.  
 – Für die beiden ersten Inhalte trifft diese Hypothese zu, auch für einige weitere Beispiele wie die Huerta von Valencia. In neuen Ausgaben ist von Gastarbeitern kaum noch die Rede. Migration wird anhand von verschiedenen Ausländergruppen bzw. Herkunftsgebieten erklärt. Das letztgenannte Thema ist vielfältiger geworden.

23. Bei Umweltthemen sind Menschen oft passiv, d. h. sie sind Beobachter oder Leidende statt Akteure.

– Dies ist je nach Reihe unterschiedlich. Manche Bücher betreiben nur Katastrophenkunde, andere beschreiben Umweltschutzmaßnahmen (z. B. von Seiten der Gemeinden). Schüler bleiben gezwungenermaßen passiv. Sie erfahren aber von den vielfältigen Gefahren für die Umwelt und werden aufgefordert, ihr eigenes Verhalten – z. B. beim Wintersport in den Alpen – zu reflektieren, über den Ausbau von Skigebieten etc. zu diskutieren oder an Umweltaktionen teilzunehmen. So werden sie zu Akteuren.

24. Geographiebücher der 90er Jahre behandeln vermehrt Umweltthemen.

+ Da Umweltthemen in Büchern der 80er Jahren kaum vorhanden waren, ist eine Zunahme festzustellen, allerdings besteht nach wie vor ein Defizit.

25. Die Umweltproblematik wird selten grenzüberschreitend thematisiert.

+ Wenn Umweltprobleme behandelt werden, ist verschiedentlich die Aussage anzutreffen. Umwelt kenne keine Grenzen. Doch die Umsetzung fehlt teilweise, z. B. wird generell postuliert, daß zuviel Verkehr die Umwelt belastet, aber nicht, daß alle Verkehrsteilnehmer zu dieser Belastung beitragen.

26. Geographiebücher beachten multikulturelle Erziehung zu wenig.

+ Geographiebücher sollten interkulturelles Lernen unterstützen, gerade weil in vielen Klassen Jugendliche aus verschiedenen Staaten gemeinsam unterrichtet werden. Auch fächerübergreifend könnte das Bewußtsein und die Einstellung zu unserer multikulturellen Gesellschaft thematisiert werden.

27. Das gemeinsame kulturelle Erbe wird kaum betont.

+ Man spricht von kultureller Vielfalt in Europa, jedoch ohne die Bedeutung des Begriffes zu erörtern. Dasselbe gilt für das gemeinsame kulturelle Erbe. Landschaftliche Vielfalt wird dagegen ausführlich dargestellt.

28. Über Identität von Völkern, über Sprachen und Kultur wird im Zusammenhang mit Europa selten gesprochen. Über europäische Identität wird kaum diskutiert.

+ Das ist ein Defizit der Mehrzahl der geographischen Schulbücher.

29. Schulbücher tragen durch die Art und Weise, wie Türken, Italiener bzw. Frauen und Männer dargestellt werden, dazu bei, Stereotypisierungen und Klischees zu verstärken. Es werden oft Halbwahrheiten verbreitet.

– Schulbücher verstärken Klischees nicht, sie tragen aber auch nicht dazu bei, die vermutlich in unserer Gesellschaft vorhandenen Klischees abzubauen, weil diese Themen kaum angesprochen, sondern tabuisiert werden. Schüler lernen das Fremde als exotisch kennen. Oft werden Unterschiede betont, statt nach Gemeinsamkeiten zu suchen.

30. Minderheitenprobleme und Migration werden in neueren Büchern häufiger thematisiert.

– Sie werden nach wie vor selten thematisiert. Besonders im Umgang mit Minderheiten z. B. mit Aussiedlern oder Asylanten könnten Toleranz, Empathie und

Hilfsbereitschaft gefordert werden. Der Umgang mit diesen Personengruppen könnte auch mit Hilfe von Geographiebüchern vorbereitet werden.

31. Wirtschaft wird oft thematisiert, Inhalte zu Landwirtschaft und Industrie kommen prozentual häufig vor. Der Dienstleistungssektor wird als untergeordneter Wirtschaftsfaktor dargestellt.

+ Besonders was die europäische Zusammenarbeit anbelangt, scheint diese auf wirtschaftlichen Vorteilen zu beruhen. Der Dienstleistungssektor, sofern die Tourismusbranche im weitesten Sinne betroffen ist, wird behandelt – allerdings oft einseitig auf bestimmte Gebiete konzentriert. Die südeuropäischen Mittelmeerländer z. B. erhalten oft das Image, „nur“ Fremdenverkehrsländer zu sein.

*Zu methodischen Gesichtspunkten:*

32. Oft wird die Textart variiert; z. B. wird zwischen Erzählform, Interview oder Gespräch gewechselt. Ereignisse werden aus der Sicht verschiedener Interessengruppen geschildert.

– Diese wünschenswerten Textvariationen kommen seltener als erwartet vor. Auffallend ist die belehrende Informationsvermittlung bei verschiedenen Reihen für Sachsen und für Österreich. Der Perspektivenwechsel ist in englischen Büchern zu beobachten, kommt aber in der Gesamtheit der untersuchten Bücher nicht oft vor.

33. In vielen Texten wird ein Inhalt zunächst positiv dargestellt; erst der letzte Abschnitt schildert Probleme.

– Dies ist in neueren Büchern eher die Ausnahme. Nach wie vor ist zu kritisieren, daß Inhalte in manchen Reihen nicht ausreichend verknüpft werden. Meist sind die Inhalte ausgewogen dargestellt.

34. Die durchschnittliche Textlänge variiert bei verschiedenen Geographiebüchern erheblich.

+ Möglicherweise entspricht dies – europaweit betrachtet – der nationalen Identität, z. B. sind italienische Texte meist länger als englische.

35. Abbildungen und Texte ergänzen sich in der Regel inhaltlich.

+ Ein gutes Beispiel für diese Technik liefert das Geographiebuch der Schweiz. In der Mehrzahl der Geographie-Schulbücher ergänzen sich Abbildungen und Text.

36. Auf Abbildungen in Büchern der 90er Jahre finden sich häufiger Menschen in Landschaften als in solchen der 80er Jahre.

+ Bilder sind in Büchern der 90er Jahre überwiegend großformatiger, und wenn Personen abgebildet sind, besser zu erkennen. Ein anderes Phänomen ist zu beobachten: Bücher der 90er Jahre zeigen auch Häßliches: zerstörte Landschaften, z. B. Skipisten im Sommer ohne ausreichenden Bewuchs oder die Rückansichten von Hotelbauten.

37. Bei Karten wird die europäische Dimension häufig berücksichtigt.

+ Viele Abbildungen mit europäischer und/oder globaler Dimension liefern den Beleg für diese Feststellung (vgl. Abb. 9 dieser Veröffentlichung).

38. Aufgabenstellungen in Büchern der 80er Jahre verlangen fast ausschließlich das Wiederholen von vorgegebenen Inhalten.

+ Das trifft auch für manche Reihen, die in den 90er Jahren herausgegeben wurden, noch zu.

39. Aufgabenstellungen in Büchern der 90er Jahre geben häufiger Anstöße zu selbständigem Handeln; sie liefern Anregungen zu Diskussionen oder fordern zu Aktivitäten auf.

+ In vielen Büchern wird eine Auswahl von Aufgaben mit unterschiedlichen Anforderungen angeboten, so daß Variationsmöglichkeiten vorhanden sind. Positive Beispiele mit exakten Arbeitsaufträgen finden sich in den englischen Reihen.

40. Selten werden Schock, Provokationen oder Quiz als Vermittlungstechniken eingesetzt.

+ Inhalte sind selten durch besonders interessante methodische Varianten motivierend.

Diese Auswertung zeigt, daß die einzelnen Reihen unterschiedliche Profile aufweisen. Vergleicht man Geographiebücher der 80er und der 90er Jahre, zeichnen sich folgende Tendenzen ab: Die Eurothemen haben sich verändert, die Inhalte sind vielfältiger geworden. Die Zahl der Gebiete ist eher reduziert. Die Autoren treffen eine exemplarische Auswahl. Inhalte aus den Bereichen Kultur oder Ökologie/Umwelt werden, im Gegensatz zu solchen aus den Bereichen Wirtschaft und Politik, selten thematisiert.

Die untersuchten Reihen zeigen Unterschiede bezüglich der Strukturierung der Kapitel und Einheiten von Eurothemen und ihren Darstellungsformen. Eine Zunahme von großformatigen, farbigen Abbildungen, die sich zur Beschreibung und Interpretation eignen, ist erkennbar. Besonders Karten weisen oft eine europäische Dimension auf. Die Arbeitsaufträge mancher Bücher bzw. Reihen sind handlungsorientiert; die Aufgaben sind häufig differenziert und vielschichtig. Sie liefern ein breites Angebot für Schüler mit verschiedenen Fähigkeiten.

Zusammenarbeit in Europa bzw. in der Europäischen Union wird von den Autoren in Büchern der 90er Jahre überwiegend als Notwendigkeit oder Chance dargestellt, während sie in Büchern der 80er Jahre seltener oder auch mit negativer Wertung thematisiert wird. Die Autoren vertreten unterschiedliche Positionen zur europäischen Integration. Diese stehen vermutlich auch in Zusammenhang mit den Vorgaben der Bildungspläne. Manche befürworten das Bewahren staatlicher Souveränität, andere treten für die Vereinigten Staaten von Europa ein.

Nach Ansicht der Autorin sollten die vielfältigen Verflechtungen in Europa stärker thematisiert werden. Schüler könnten erfahren und verstehen lernen, daß Menschen und Natur auf vielfältige Art und Weise miteinander in Beziehung stehen. Vernetzung könnte z. B. überzeugend an Fallbeispielen aus dem Bereich Umwelt thematisiert werden, denn diese Inhalte verlangen europa- und weltweite Zusammenarbeit über Grenzen hinweg. Geographiebücher sollten Zukunft stärker in den Blickpunkt rücken und veranschaulichen, daß die Menschen durch ihre Aktivitäten permanent Einfluß auf zukünftige Prozesse und Entwicklungen nehmen.

Das tägliche Leben nimmt immer häufiger europäische und globale Dimensionen an, dem müßten Erziehung und Bildung Rechnung tragen.

## 6. Europa in geographischen Schulbüchern der Zukunft

In diesem abschließenden Kapitel sollen Vorschläge aufzeigen, wie geographische Schulbücher über Europa zukünftig gestaltet werden könnten. Es sind Empfehlungen, welche die Erziehung mündiger und engagiert-handelnder europäischer Bürger zum Ziel haben.

Das Schulbuch hat die Aufgabe, den Lehrenden und Lernenden verschiedener Altersstufen sachgerechte, interessante und nützliche Anregungen zur Unterstützung der Lernprozesse zu bieten, den Geographieunterricht zu begleiten und so zur geographischen Bildung der zukünftigen europäischen Bürger beizutragen.

In einer „didaktischen Analyse“ wird erörtert, *weshalb* Europa in einem Geographiebuch der Zukunft thematisiert wird bzw. welche Bildungsziele angestrebt werden.

Die europäischen Bürger sollen für das Leben in einer multikulturellen, heterogenen, technologie- und konsumorientierten europäischen Gesellschaft qualifiziert werden. Sie sollen erfahren, daß die Zukunft Europas nur durch eine nachhaltige Entwicklung gesichert werden kann, und sie sollen auf die zukünftigen Herausforderungen in einer nachhaltigen Gesellschaft vorbereitet werden.

Die so erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen sollen dazu verhelfen, aktiv an der Gestaltung Europas mitzuwirken.

Die „methodische Analyse“ enthält Anregungen, *wie* Europa in geographischen Schulbüchern thematisiert werden könnte.

Mit Hilfe geographischer Schulbücher über Europa sollen Schlüsselqualifikationen für das Leben in Europa vermittelt werden. Welche Methoden könnten dazu beitragen, Schüler für ihr zukünftiges Leben in einer nachhaltigen europäischen Gesellschaft zu interessieren?

Europa wirft immer neue Probleme auf, für die es keine einfachen Lösungen gibt. Sind die Schulen in Europa ausreichend für diese Herausforderungen gerüstet? Wie bereiten sie die zukünftigen, europäischen Bürger einer größer werdenden „Europäischen Gemeinschaft“ darauf vor, ihre Aufgaben wahrzunehmen? Gelingt es, bei Jugendlichen das Bewußtsein einer europäischen Identität zu wecken?

### – „Didaktische Analyse“

Die zukünftigen, europäischen Bürger sollen für ihr Leben in Europa qualifiziert werden.

Da das tägliche Leben, die Arbeit, Ausbildung und Freizeit immer mehr von grenzüberschreitenden Gegebenheiten, Entwicklungen und Problemen beeinflusst werden, ist für die geographische Erziehung eine aufgeschlossene, europäische Denkweise notwendig. Dies bedeutet nicht Erziehung zu Anpassung und Uniformität; es gilt vielmehr, die lokale, regionale oder nationale Verschiedenartigkeit von Natur- und Kulturräumen zu bewahren. Ziel einer Erziehung für Europa sollte die ausgewogene Vermittlung einer regionalen, nationalen, europäischen und globalen Identität sein. Europäische Bürger sollten bereit sein, Verantwortung für ihre europäische Gesellschaft zu übernehmen und sich an Entscheidungsprozessen in lokalen, nationalen, europäischen und globalen Bereichen zu beteiligen. Die Jugendlichen sind Verkehrsteil-

nehmer oder Erholungssuchende, Teilnehmer am Wirtschaftsleben und Konsumenten. Sie erfahren, daß sie an wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Entscheidungsprozessen teilhaben und mitverantwortlich sind.

Sie sollten zur Kommunikation und Kooperation innerhalb ihres Heimatraumes, ihrer Region, ihres Staates, Europas und auf globaler Ebene bereit und fähig sein, weil Europäisierungs- und Globalisierungsprozesse fortschreiten. Europa darf nicht isoliert von der globalen Entwicklung betrachtet werden. Jugendliche sollten erfahren, daß Europa Teil eines verschachtelten globalen Systems ist.

Sie sollten wissen, daß es langfristig nicht sozial verträglich sein kann, andere Menschen auszugrenzen, nicht am Wohlstand teilhaben zu lassen, daß solidarisches Handeln notwendig ist und die Rechte ihrer Mitmenschen geachtet werden müssen.

Sie sollten verstehen, daß sowohl in der unmittelbaren Umgebung als auch im europäischen und globalen Maßstab ein schonender Umgang mit dem Naturpotential unumgänglich ist, da Umweltverschmutzung an Grenzen nicht haltmacht. Das Prinzip der Nachhaltigkeit sollte im Umgang mit den Ressourcen, mit der Natur bzw. Kulturlandschaft angewandt werden; d. h. die heutige Generation darf ihre Bedürfnisse nur so weit befriedigen, daß die Möglichkeiten der zukünftigen Generationen nicht gefährdet werden. Die Wertschätzung der Umwelt(en), die Zukunft der Menschheit und das Verstehen von Zusammenhängen sollte zu umweltverträglichen Verhaltensweisen bzw. nachhaltigem Handeln im Alltag führen.

Die zukünftigen Europabürger sollten ökologisch und politisch gebildet sein – „Ecocitizens“ –, gleichzeitig Bürger ihrer Region, ihres Staates, Europa- und Weltbürger. Sie sollten verstehen, warum ein ökonomisches, ökologisches und sozialverträgliches Gleichgewicht in Europa notwendig ist. Eine zukunftsfähige Entwicklung in Europa erfordert die Mitwirkung der „Ecocitizens“ bei der Gestaltung ihrer Lebensumwelt und die Bereitschaft zu ihrer nachhaltigen Nutzung.

Schule sollte dazu beitragen, in der heranwachsenden Generation ein Bewußtsein für europäische Zusammengehörigkeit zu fördern und Verständnis dafür zu wecken, daß in vielen Bereichen unseres Lebens europäische Bezüge wirksam sind und europäische Entscheidungen verlangt werden (vgl. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 7.12. 1990, S. 5).

Um geographische Bildung erfolgreich zu verwirklichen, muß eine Balance bei der Vermittlung von Sachkenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen angestrebt werden. Diese drei Zielebenen tragen gemeinsam und gleichberechtigt zu einer geographischen Bildung europäischer Bürger in Europa bei. Die Kenntnisse, Fähigkeiten und Auffassungen, die von der Autorin zur Qualifikation der „Ecocitizens“ als wesentlich erachtet werden, sind in Abb. 13 graphisch dargestellt und werden in der nachfolgenden Beschreibung erörtert (vgl. Haubrich 1988, S. 31).

Kenntnisse über Europa, z. B. durch die exemplarische Behandlung von Subsystemen und deren Vernetzungen, sind erforderlich, um Erkenntnisse und Einstellungen zu Europa zu ermöglichen. Erst durch eine positive Auffassung vom europäischen Gedanken kann die Bereitschaft geweckt werden, für Europa einzutreten und zu handeln. Es genügt weder heute und noch in Zukunft, sich mit einmal erworbenen Kenntnissen oder Fähigkeiten zufriedenzugeben. Der Wille und die Bereitschaft zu lebenslangem Lernen stellen eine unbedingte Notwendigkeit dar.

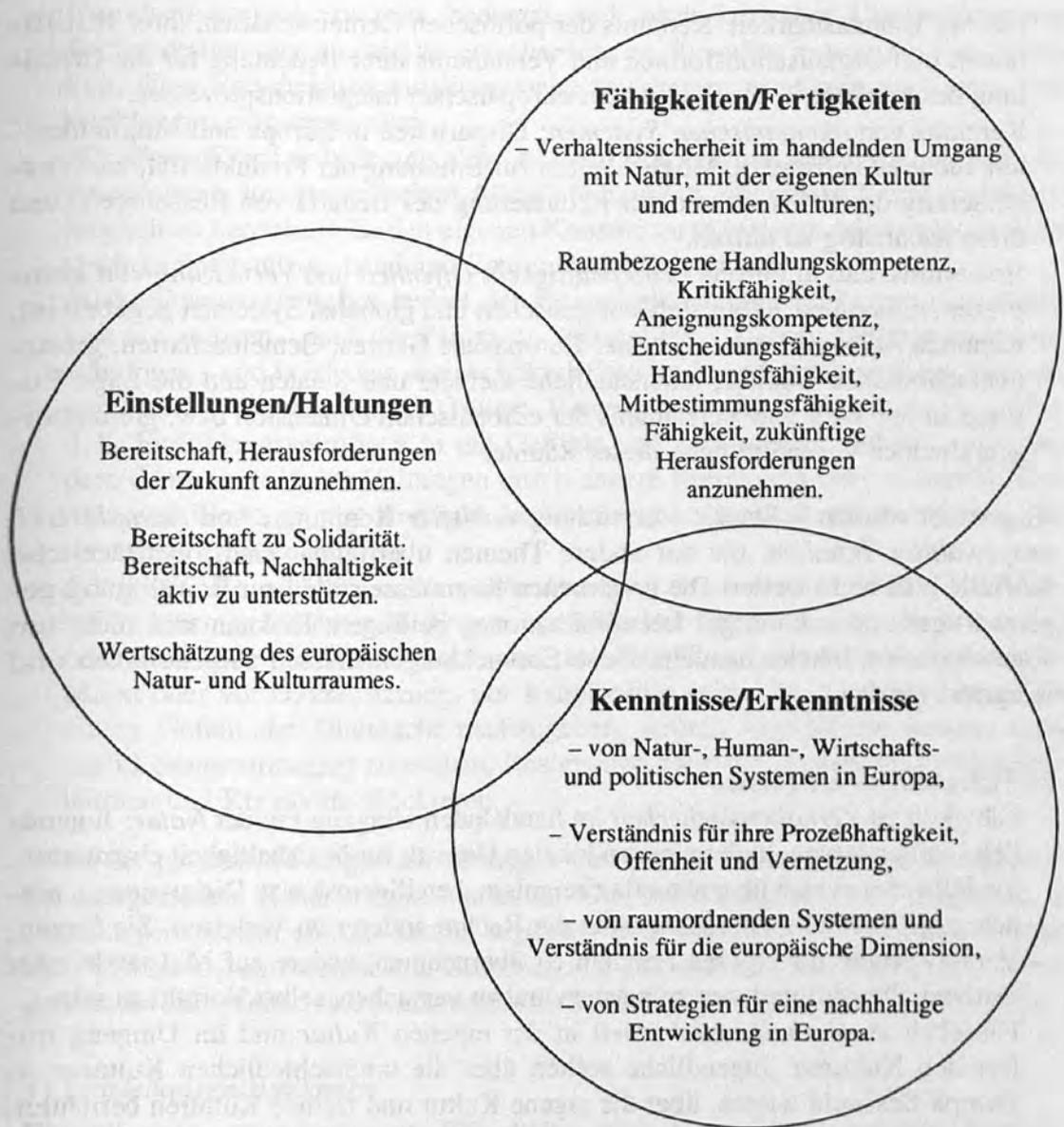


Abb. 13: Zielebenen der geographischen Bildung des „Ecocitizen“

### 1) Kenntnisse/Erkenntnisse

- Kenntnis von *Natursystemen*: Klima- und Vegetationszonen; Auswirkungen der engen Verbindung zwischen Land und Meer, zwischen Ökosystemen und Kreisläufen und Verständnis ihrer Bedeutung für Europa.
- Kenntnis von *Humansystemen*: Vielfalt der Kulturen, Religionen oder Sprachen der Völker und Nationen; Geschichte Europas, Kenntnis über den Ursprung von Identität(en) und die Entstehung von Vorurteilen und Stereotypen sowie Verständnis ihrer Bedeutung für ein sozial-verträgliches Europa.
- Kenntnis von *politischen Systemen*: Veränderbarkeit von Grenzen und Staaten; Rechte und Pflichten, Regeln und Gesetze für Europas Bürger und Verständnis

für ihre Unantastbarkeit. Kenntnis der politischen Gemeinschaften, ihrer Institutionen und Organisationsformen und Verständnis ihrer Bedeutung für die Erhaltung des Friedens in Europa und des europäischen Integrationsprozesses.

- Kenntnis von *ökonomischen Systemen*: Disparitäten in Europa und Möglichkeiten, diese zu verringern; Möglichkeiten zur Erhöhung der Produktivität, zur Verbesserung der Effizienz und zur Reduzierung des Bedarfs von Ressourcen, um diese nachhaltig zu nutzen.
- Erkenntnis, daß in Europa *Prozeßhaftigkeit, Offenheit* und *Vernetzung* von komplexen, regionalen, nationalen, europäischen und globalen Systemen gegeben ist.
- Kenntnis *raumordnender Systeme*: Europas als Ganzes, Gemeinschaften, grenzüberschreitende Gebiete, innerstaatliche Gebiete und Staaten und die Lage Europas in der Welt und Verständnis der europäischen Dimension bzw. grenzüberschreitender Verknüpfungen dieser Räume.

Angestrebt werden sollte die Vermittlung *vertiefter* Kenntnisse von *exemplarisch ausgewählten Inhalten*, die auf andere Themen übertragbar sind; oberflächliche Stofffülle hilft nicht weiter! Die erworbenen Kenntnisse sollen zur Bewältigung gegenwärtiger und zukünftiger Lebenssituationen beitragen. Es kann sich nicht um abgeschlossene Inhalte handeln. Neue Entwicklungen müssen aufgenommen und integriert werden.

## 2) Fähigkeiten/Fertigkeiten

- Fähigkeit zu *Verhaltenssicherheit* im handelnden Umgang mit der *Natur*: Jugendliche sollten lernen, in der eigenen lokalen Umwelt für Nachhaltigkeit einzutreten. Sie informieren sich über aktuelle Ereignisse, beteiligen sich an Diskussionen, planen gegebenenfalls Aktionen, ohne die Rechte anderer zu verletzen. Sie lernen, Verantwortung für eigenes Handeln zu übernehmen, andere auf Mißstände oder Fehlverhalten aufmerksam zu machen und zu versuchen, selbst Vorbild zu sein.
- Fähigkeit zu *Verhaltenssicherheit* in der eigenen *Kultur* und im Umgang mit fremden Kulturen: Jugendliche sollten über die unterschiedlichen Kulturen in Europa Bescheid wissen, über die eigene Kultur und fremde Kulturen berichten, Besonderheiten begründen und für die Bewahrung und Ausübung eigener und fremder Traditionen eintreten können.
- *Raumbezogene Handlungskompetenz* umfaßt Techniken der Informationsaufbereitung und -verarbeitung. Instrumentelle geographische Fähigkeiten sollten in Raum- und Verhaltenskompetenzen umgesetzt werden und im privaten und öffentlichen Leben zur Lösung regionaler, nationaler, europäischer oder globaler Fragen beitragen.
- *Kritikfähig* zu sein bedeutet, sich zu informieren. Über Medien vermittelte Informationen sollten kritisch bewertet werden, im Bewußtsein, daß häufig subjektive Wahrheiten wiedergegeben werden.
- Fähigkeit der *Aneignungskompetenz*; wer das Lernen gelernt hat, kann sich auf neue Situationen schnell ein- und umstellen und entsprechend flexibel handeln. Es bedarf der Fähigkeit und der Bereitschaft, sich auf ein lebenslanges Lernen einzustellen, sich immer wieder neu zu orientieren, z. B. um sich in einer neuen Umgebung in Europa zurechtzufinden oder sich auf andere Menschen einzustellen.

- *Entscheidungsfähig* zu sein, bedeutet, sich nach kritischer Überprüfung von Sachverhalten angemessen zu entscheiden, im Bewußtsein und mit der Fähigkeit, diese Entscheidung möglicherweise revidieren zu müssen, weil neue Entwicklungen eingetreten sind.
- *Handlungsfähigkeit* bedeutet, aktiv zu sein, sich einzumischen, um angemessen zu reagieren, im „europäischen Alltag“ ökologisch, ökonomisch und sozial-verträglich zu handeln, z. B. den eigenen Konsum zu reduzieren oder andere solidarisch zu unterstützen, handelnd Spuren zu hinterlassen.
- *Mitbestimmungsfähigkeit* bedarf der Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit mit anderen – auch der Fähigkeit, sich mit europäischen Mitbürgern zu verständigen – und beinhaltet soziale Fähigkeiten im Umgang mit anderen bzw. angemessenes Verhalten in der Gruppe. Hierzu gehört die Fähigkeit zu Empathie, d. h. Einfühlungsvermögen in die Gefühle und Sichtweisen anderer, insbesondere dann, wenn deren Haltungen durch andere Religionen oder kulturelle Normen und Werte geprägt sind und Ambiguitätstoleranz, d. h. die Kritik der Mitmenschen ernst zu nehmen.
- *Fähigkeit, die zukünftigen Herausforderungen anzunehmen* und mit Unsicherheiten leben zu lernen: z. B. Ängste vor BSE oder Genfood, vor Arbeitslosigkeit oder dem Ende des Wohlfahrtsstaates, vor dem Euro bzw. dem Verlust der D-Mark oder vor Globalisierung, vor Kriminalität oder Umweltgefährdung. Statt einem Gefühl der Ohnmacht nachzugeben, sollten Jugendliche lernen, aktiv nach Lösungsstrategien zu suchen. Resignation kann die Bereitschaft zu handeln lähmen und Kreativität blockieren.

Viele der genannten Fähigkeiten verlangen gleichzeitig Kenntnisse und Bereitschaft zu sachgemäßem Handeln bzw. Verhalten. Die Umsetzung solcher Fähigkeiten in Handlungen bezieht sowohl lokale, regionale oder nationale als auch europäische oder globale Lebensbereiche ein. Grundsätzlich gilt, daß sie gleichwertig sind. Diese genannten Fähigkeiten sind anzustreben. Es ist nicht leicht, diese Ziele zu erreichen.

### 3) Einstellungen/Haltungen

Einstellungen setzen bestimmte Fähigkeiten voraus, umgekehrt werden Handlungen und Einstellungen von Sachkenntnissen beeinflußt.

- *Bereitschaft, die Herausforderungen der Zukunft anzunehmen*, sich mit neuen Entwicklungen, z. B. Informationstechnologien, kritisch auseinanderzusetzen. Diese sollten auch in Frage gestellt werden. Jugendliche sollten lernen, in schwierigen Situationen nicht zu resignieren, sondern immer wieder neu nach Lösungsstrategien zu suchen. Dies verlangt entsprechende Einstellungen.
- *Bereitschaft, sich aufgrund der Kenntnisse der Grund- und Menschenrechte und vorherrschender Disparitäten für eine sozial-verträgliche, europäische Gesellschaft einzusetzen; Bereitschaft zu Solidarität*: Unterstützung sozial schwacher und benachteiligter Personen oder Gruppen; Übernahme ehrenamtlicher Tätigkeiten oder Mitarbeit in Selbsthilfegruppen.
- *Bereitschaft, sich aufgrund der Kenntnisse über die Umweltgefährdung aktiv für Umweltschutz* in Europa einzusetzen, z. B. regenerative Energien zu nutzen oder in Gesprächen mit Argumenten gegen atomare Energie einzutreten oder Konsumverzicht vorzuleben.

- *Positive Einstellung zu nachfolgenden Generationen* in Europa und der Wunsch, nicht ein uniformes, sondern ein vielfältiges, natürliches und kulturelles Erbe zu bewahren. Diese Haltung kann sich nur aus einer positiven Beziehung zu den Mitmenschen und zu einer schützenswerten Umwelt entwickeln.
- *Wertschätzung des europäischen Natur- und Kulturraumes* und Verwirklichung einer emotionalen Beziehung zu einer vielfältigen Umwelt. Akzeptanz nachhaltiger ökonomischer und politischer Entscheidungen und entsprechendes Handeln.

Geographische Schulbücher in Europa sollten die Entwicklung von Fähigkeiten sowie die Anbahnung und Unterstützung von Einstellungen ermöglichen, die ein sachgerechtes Handeln erhoffen lassen.

### – *Methodische Analyse*

Geographische Schulbücher sollten die Vermittlung von Kenntnissen über Europa, die Entwicklung von Fähigkeiten für das Leben in Europa und die Anbahnung von solidarischen und „nachhaltigen“ positiven Auffassungen von Europa unterstützen. Diese drei Elemente stellen die Grundlage einer zukünftigen Erziehung für Europa dar.

Kriterien für zukunftsgerichte geographische Schulbücher werden im folgenden aufgeführt, Möglichkeiten und Grenzen reflektiert. Die folgenden Kriterien für Geographiebücher über Europa könnten Schulbuchautoren als Anregungen für die Gestaltung zukünftiger Geographiebücher dienen.

#### 1) *Vermittlung von Kenntnissen über Europa*

Vergleichbare *Grundkenntnisse* über Europa in europäischen geographischen Schulbüchern könnten die europaweite schulische Zusammenarbeit, z. B. Schüleraustausch oder Schulpartnerschaften wesentlich unterstützen und erleichtern. Studenten und Studentinnen wären für ein Studiensemester in einem anderen europäischen Land besser vorbereitet. Die grenzüberschreitende Chancengleichheit bei Bildungsabschlüssen könnte geschaffen werden, allerdings ohne die vielfältigen Bildungsangebote in Europa zu vereinheitlichen. Ein *breitgefächertes Zusatzangebot* müßte geliefert werden, so daß Lehrer und Schüler eine Auswahl treffen können. Komplexe Inhalte über Europa sollten gut strukturiert und auf das Wesentliche *reduziert* werden. Schulbuchinhalte sollten Transfermöglichkeiten bieten, z. B. könnte Tourismus exemplarisch und umfassend für verschiedene Gebiete Europas, z. B. Mallorca, den Alpen behandelt werden; eine europäische Dimension erhält das Thema durch den Inhalt.

Schulbücher wären aktuell, interessant und informativ, wenn es gelänge, aktuelle *Europanachrichten* aufzunehmen. Diese würden von verschiedenen Experten oder den Adressaten der Bücher an ein Autorenteam gesandt. Dieses hätte wiederum die Aufgabe, die Berichte zu sammeln, zu prüfen und zu veröffentlichen. Europäische Schulbücher sollten ständig ergänzt und aktualisiert werden.

Die Kreativität Jugendlicher könnte mit Hilfe von *Szenarien* gefördert werden, bestimmte Inhalte eignen sich besonders gut, z. B. könnte die zukünftige Verkehrsentwicklung in Europa bis zum Jahre 2010 behandelt werden. Schulbücher sollten vielfältige Informationen zu dieser Thematik anbieten. Ausgehend von aktuellen –

auch umstrittenen – Projekten in der „eigenen“ Region oder prognostizierten, zukünftigen Verkehrsproblemen könnte das Thema „nachhaltige Verkehrsentwicklung“ wahlweise anhand verschiedener Raumbeispiele Europas untersucht und vertieft werden. Die Vernetzung mit weiteren Faktoren, z. B. Arbeitsplätzen, Umweltbewußtsein der Menschen, Ölpreisen oder technischen Entwicklungen etc. würde aufgezeigt. Schüler erfahren die Auswirkungen von a) rückläufigem oder b) stagnierendem oder c) zunehmendem Verkehrsaufkommen als Szenarium. Sie lernen, Prozesse zu beobachten und Zusammenhänge zu erläutern.

Wünschenswert wären Ökologie, Menschen oder Europa betreffende Themen in Geographie-Schulbüchern, denn diese konzentrieren sich häufig auf ökonomische oder politische Inhalte. Physische und humangeographische Themen sind geeignet, um Kenntnisse über Nachhaltigkeit zu vermitteln. Naturräume werden behandelt, um Kenntnisse über ihre Geologie oder ihr Relief etc. zu vermitteln; ihre Schönheit oder Einzigartigkeit sollte ebenfalls beschrieben werden. Gleichzeitig ist die Problematisierung ihrer Gefährdung und die Suche nach Lösungsmöglichkeiten notwendig. Umweltthemen, im weitesten Sinne des Wortes, können Gewässer-Sch(m)utz, Verkehr oder Industrie etc. sein. Umwelterziehung sollte vermitteln, daß die Natur für die nachfolgenden Generationen zu schonen und zu erhalten ist. Schüler erfahren, daß der Anspruch auf individuelle Entfaltung jedes einzelnen mit dem Anspruch des Allgemeinwohls nicht immer zu vereinbaren ist.

Die Menschen mit ihren Bedürfnissen sollten häufiger in den Mittelpunkt der Informationsvermittlung gestellt werden. Schulbücher sollten über regionale oder kulturelle Besonderheiten und europaweit vergleichbare Entwicklungen, z. B. Migration oder Mobilität in multikulturellen Gesellschaften berichten. Diese Beispiele veranschaulichen, daß die Herausforderungen der Zukunft – Umwelt, Verkehr, Wirtschaft, Kommunikation oder Migration etc. – die Handlungsmöglichkeiten einzelner Staaten übersteigen und zu gemeinsamer europäischer oder weltweiter Problemlösung zwingen. Viele Themen könnten vielschichtiger gestaltet werden, wenn eine europäische oder globale Dimension bedacht würde. Die Sichtweisen verschiedenster Interessengruppen sollten wiedergegeben werden. Schüler können sich zuerst informieren und anschließend selbst eine Meinung bilden.

Es bedarf anderer Darstellungsformen als jenen in den traditionellen Büchern.

Europathemen könnten zukünftig als flexible Module eines *Baukastensystems* aufbereitet werden. Traditionelle Bücher veralten schnell, aber es mangelt an finanziellen Mitteln der Schulträger, häufig neue Schulbuchreihen anzuschaffen. Statt dessen könnten Unterrichts- bzw. thematische Einheiten als *Loseblattsammlungen* für Ordner oder als *CD-ROM-Futurale* geliefert werden. Diese sollten übersichtlich gegliedert sein, d. h. Basisinformationen plus Zusatzmaterialien für den fakultativen Einsatz enthalten. Solche Materialien wären für einen größeren Einzugsbereich über regionale-, über Landes- und über nationale Grenzen hinweg einsetzbar, und sie könnten fächerübergreifend verwendet werden.

Basiswissen müßte *mehrsprachig* – in der jeweiligen Landessprache und englisch oder einer weiteren Sprache – veröffentlicht werden. Abhängig vom Thema bietet es sich an, verschiedene Informationen zusätzlich in der Landessprache eines behan-

delten Gebietes wiederzugegeben, z. B. originale Beschriftungen von Karten, Graphiken oder Bildern.

Die Aktualisierung, Verbesserung oder Ergänzung von Loseblattsammlungen oder Disketten ist im Vergleich zum Buchdruck nicht aufwendig. *Aktuelle Beiträge* könnten aufgenommen und veraltete Inhalte entfernt werden. Das darf nicht bedeuten, daß historische Gegebenheiten aus Schulbüchern eliminiert werden. Vorhandenes Wissen sollte, gerade in einer Zeit zunehmender Veränderungen, bewahrt, Veränderungen sollten thematisiert werden, um Prozesse und Entwicklungen verstehen zu lernen. Derzeit zeigt sich z. B., daß die Grenzen Europas vor 1989 aus manchen neuen europäischen Geographiebüchern gänzlich verschwunden sind.

Die *Auswahl* der zu behandelnden *Inhalte* könnte, unter Berücksichtigung bestehender Interessen und in Anlehnung an Lehrplanvorgaben, getroffen werden. Lernziele, -inhalte und -methoden sollten *transparent* sein. Die Lernenden entscheiden mit, wenn es um die Auswahl der Lerninhalte und die Form ihrer Aneignung geht. Schulbücher, die *schüler- und lehrerorientiert* sind, stellen Lernmaterial zur Verfügung.

Wenn die Themen umfangreicher sind, muß der Zugriff auf ein *Begriffslexikon* möglich sein. Schulbücher könnten zusätzlich Hinweise zu Medien, Sozial- und Aktionsformen enthalten. Ein alphabetisch geordnetes *Medienverzeichnis*, das ständig aktualisiert wird, wäre hilfreich und zeitsparend.

Zukünftige europäische Schulbücher vermitteln Kenntnisse über Europa. Sie sollten auch Handlungsmöglichkeiten aufzeigen, die im günstigsten Falle dazu beitragen können, positive Auffassungen anzubahnen. Schüler können vermutlich zu mehr Selbständigkeit, Toleranz oder Solidarität erzogen werden, wenn der Erziehungsstil der Lehrenden, vielleicht sogar der Buchautoren, entsprechende Verhaltensweisen beispielhaft vorgibt.

## 2) *Entwicklung von Fähigkeiten in Europa*

Schulbücher könnten – auch indirekt – zur Vermittlung unterschiedlichster Fähigkeiten beitragen. Hierzu gehören Handlungskompetenzen wie z. B. Fragen an ein Thema zu stellen, sich eigenständig Informationen zu beschaffen, diese mündlich oder schriftlich zusammenzufassen, zu interpretieren oder zu bewerten, um letztlich als europäische Bürger verantwortlich handeln zu können. Geographische Schulbücher können Materialien bereitstellen, die die Entwicklung von Handlungskompetenzen unterstützen. Deutlich formulierte und strukturierte Arbeitsanleitungen zu Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit, zu Rollen- oder Planspielen erleichtern den Arbeits- und Lernprozeß für Lehrer und Schüler.

Ein *interaktiver Austausch* zwischen Schulbuchautoren, Lehrern und Schülern könnte erfolgen, zum einen, um Anregungen und Anleitungen zu Experimenten, Exkursionen oder Freiarbeit etc. zu erhalten, zum anderen, um Vorschläge oder Erfahrungen in Form einer Nachbereitung zu unterbreiten. Autoren zukünftiger europäischer Geographiebücher sollten in der Lage sein, Denkanstöße aufzunehmen. Sie könnten eine Ideenkiste enthalten, z. B. Vorschläge zur Gestaltung von Wandzeitungen. Solche Anregungen könnten über Leserbriefe veröffentlicht werden. Bei Bedarf wäre der schnelle Zugriff über Sachwortregister bzw. Datenbank erforderlich.

Ein solcher Informationsaustausch bietet sich über das *Internet* an. Laut Schulintern 1'97 für Baden-Württemberg sollen „Schulen ans Netz“. Es ist anzunehmen, daß die Vernetzung von Schulen europaweit bzw. global fortschreitet. Das Internet wird vermutlich in der zukünftigen Aus- und Weiterbildung Jugendlicher und Erwachsener eine wichtige Rolle spielen. Verschiedene Verlage bieten online umfangreiche Informationen zum Lehren und Lernen an. Das Problem liegt darin, aus einer großen Menge unsortierter und manchmal auch wenig brauchbarer Informationen, das Wesentliche zu finden bzw. auszuwählen. Schüler und Lehrer müssen lernen, dieses neue interaktive Medium für ihre Zwecke zu nutzen und selbst aktiv per E-Mail zu kommunizieren.

Handlungskompetenz verlangt das *Trainieren aktiver Verhaltensweisen*. Lernende sollten mit Hilfe von Schulbüchern befähigt werden, selbständig Themen zu strukturieren. Geographische Fragen nach dem Wo, Was, Wie, Warum ..., den Vor- und Nachteilen etc. ermöglichen eine thematische Gliederung. Kommunikationstechniken müssen geübt werden, z. B. die Durchführung von Interviews oder Meinungsumfragen. Geographiebücher enthalten Informationen, aber diese sollten vielseitig sein und keine Antworten zu Problemen vorgeben. Sie müssen offene Inhalte anbieten, die das Weiterdenken anregen und fördern. Eine Variation verschiedener Textarten wäre wünschenswert: Zeitungsberichte aus unterschiedlichen Zeitungen, Dialoge, Interviews etc. entsprechen der realen Medienvielfalt. Durch das Lesen und Interpretieren von verschiedenen Textarten, Graphiken, Diagrammen, Tabellen oder Bildern werden Flexibilität und Perspektivenwechsel trainiert.

*Eigenständiges Arbeiten* muß, abhängig von den Kenntnissen und Fähigkeiten der Lernenden, gefördert werden. Schüler sind motiviert, wenn sie Starthilfen bekommen. Adressen von EU-Institutionen oder Internet sind nützlich. Dennoch sollten Schüler genügend Freiraum erhalten, um eigene Wege ausprobieren zu können. Ein perfekt organisiertes System birgt die Gefahr in sich, alles möglich zu machen und somit auch zu demotivieren.

Europäische Schüler sollten Fähigkeiten erlangen, die ihnen zur Bewältigung von Lebenssituationen nützlich sind. Geographische Schulbücher können Anleitungen und Vorschläge zu vielfältigen schulischen oder außerschulischen Situationen liefern. Handlungen können trainiert werden. Allerdings kann der Anstoß zum Handeln, z. B. zu Solidarität mit anderen Menschen, erst dann erfolgen, wenn auch die Bereitschaft und der Wille dazu vorhanden sind. Schulbuchinhalte können Einstellungen anbahnen, die solche Handlungen fördern.

### 3) Ermöglichung von Einstellungen für Europa

Wie könnten geographische Schulbücher verschiedene Einstellungen für Europa vermitteln? Können *Solidarität* und *Toleranz* gegenüber europäischen Mitbürgern oder die *Wertschätzung der eigenen und der fremden Umwelt(en) und Kultur(en)* angebahnt werden? Im Interesse des Allgemeinwohls und der zukünftigen Generationen sollte eine Erziehung, die diese Einstellungen anstrebt, bejaht werden. Aber Einstellungen sind nicht einfach erlernbar, schwer überprüf- oder meßbar. Lediglich die Analyse von Verhaltensweisen – vor und nach der Behandlung von ausgewählten Europathemen – könnte Aufschluß darüber geben, ob Verhaltens- und Denkweisen geändert wurden. 4

Vermutlich kann der *Erziehungsstil* – sogar eines Schulbuches – dazu beitragen, bestimmte Verhaltensweisen bei den Adressaten hervorzurufen. Selbständiges, kreatives Lernen könnte Selbständigkeit weiter fördern. Überzeugende Beispiele für die Notwendigkeit *des schonenden Umgangs mit unserer Umwelt* könnten die gewünschten Verhaltensweisen anbahnen. Natürlich werden nicht alle Jugendlichen, die mit bestimmten Sachkenntnissen ausgestattet sind und bestimmte Fähigkeiten eingeübt haben, in gleichem Maß zu bestimmten Einstellungen gelangen. Schüler lernen nicht nur in der Schule und mit Schulbüchern. Die Einflüsse durch informelles Lernen, durch Fernsehen oder Gleichaltrige sind erheblich. Vermutlich werden „Vorbilder“ akzeptiert, die die Wertschätzung anderer Kulturen oder die *Achtung der Menschenrechte* vorleben oder die überzeugend erklären, daß die Zukunft nur gemeinsam bewältigt werden kann.

Die Möglichkeiten von geographischen Schulbüchern sind begrenzt. Je interessanter, vielfältiger oder informativer sie gestaltet sind, um so eher werden sie motivieren. Geographiebücher sollten qualitativ sehr gut, vielseitig einsetzbar und aktuell sein. Die Informationsmaterialien sollten exemplarisch, reduziert und gleichzeitig wissenschaftlich fundiert angeboten werden. Es bedarf einer ansprechenden äußeren Gestaltung, die dazu beiträgt, Interesse für geographische Themen über Europa zu wecken und einer übersichtlichen Gliederung und Darbietung der Inhalte. Jugendliche sollten erfahren, daß heute Gelerntes morgen schon veraltet sein kann. Dies verlangt die Fähigkeit und die Bereitschaft zu einem *lebenslangen Lernen*.

Abb. 14: Kriterienkatalog für zukünftige geographische Schulbücher

1) Vermittlung von Kenntnissen über Europa:

Inhalte:

- Basiswissen
- Beispiele aus den Heimatregionen
- Reduktion der Inhalte
- exemplarische Themenauswahl mit Transferanregungen
- Europaanachrichten: aktuelle Europa-informationen
- Autorenberichte oder -kommentare
- Behandlung verschiedener Gebiete in Europa im Wechsel
- Fallstudien zu ausgewählten Inhalten mit europäischer Dimension
- Szenarien unter Einbeziehung alternativer Zukunftsplanung bzw. -visionen
- exemplarische Behandlung von Systemen und ihrer Vernetzung
- Thematisierung von Prozessen

Darstellungsformen:

- Baukastenprinzip
- auf Diskette, CD-ROM oder als Loseblatt-sammlung
- mehrsprachig, z. B. in der jeweiligen Landessprache und einer Fremdsprache

- leistungsdifferenziert
- schüler- und lehrerorientiert
- interdisziplinär und international einsetzbar

2) Entwicklung von Fähigkeiten in Europa:

Materialien für die Planung und Durchführung von:

- Projekten
- Lern-, Rollen- oder Planspielen
- Computereinsatz
- Lernzirkel
- Freiarbeit
- Exkursionen
- Experimenten
- Ausstellungen (Wandzeitungen, Plakate)
- Aktionen
- Leserbriefen
- Adressenlisten / Directory
- Sachwortregister und Datenbank
- Medienverzeichnissen

Vielseitige Informationsquellen:

- Informations- und Erzähltexte, Dialoge, Zeitungsberichte etc.
- Abbildungen: Bilder, Tabellen, Karten,

- Graphiken
- geographische Computer(lern)programme
- Internet

- Handlungsorientierte Arbeitsanleitungen zu:
- raumbezogener Handlungskompetenz
  - grenzüberschreitenden Partnerschaften und Austausch
  - Materialbeschaffung
  - Erarbeitung, Übung, Vertiefung, Transfer
  - Interview- und Interpretationstechniken
  - Kommunikations- und Kooperationsmethoden
  - sachgerechtem Umgang mit Medien
  - Informationsauswertung
  - „Lernen lernen“

### 3) *Ermöglichung von Einstellungen für Europa:*

- Wertschätzung der eigenen und fremder Umwelt(en) und Kultur(en)
- Achtung der Menschenrechte
- europäisches Denken, Fühlen und Handeln; europäische Identität
- Wille zum Engagement für eine „nachhaltige“ europäische Gesellschaft
- wirtschaftliche, soziale und ökologische Nachhaltigkeit „leben“
- Solidarität und Toleranz gegenüber europäischen Mitbürgern
- Interesse an einer Fortsetzung des Lernprozesses wecken
- für lebenslanges Lernen motivieren

### – *Zusammenfassung*

#### *„Anforderungen an europäische Geographiebücher der Zukunft“*

Der Geographieunterricht kann, mit Unterstützung des Schulbuches, Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen vermitteln, um die europäischen Jugendlichen auf ihr Leben in einem Europa der Zukunft vorzubereiten. Sie sollen lernen, gemeinsam mit anderen nach Lösungsstrategien zu suchen und diese wenn möglich zu verwirklichen. Sie sollen auch lernen, Rückschläge zu akzeptieren, ohne sich entmutigen zu lassen und gegebenenfalls neu zu beginnen. Insgesamt stellen die angeführten Kriterien Forderungen an zukünftige Schulbücher und somit eine aktuelle Herausforderung für Schulbuchautoren dar. Ob sie erfüllbar sind, ob geographische Schulbücher zukünftig konkurrenzfähig bleiben, wird sich zeigen.

Ein gutes Schulbuch sollte wissenschaftliche Angemessenheit, didaktischen Standard, Vorurteilsfreiheit und Vorurteilskritik, Transparenz und angemessene Bildrhetorik berücksichtigen (vgl. Fritzsche 1992). Es sollte aber auch auf Fragen und Wünsche der Adressaten eingehen. Schüler und Student wollen wissen, wie die Lebensgewohnheiten und Traditionen anderer europäischer Bürger aussehen oder wohin sich das „Experiment Europa“ in Zukunft entwickeln wird. Schulbücher können keine Antworten auf all diese Fragen geben, aber die Suche nach Antworten erleichtern.

Die vorliegende Arbeit beschränkt sich auf die Inhaltsanalyse europäischer Geographiebücher zu Europathemen. Eine Wirkungsanalyse könnte untersuchen, wie Schüler oder Lehrer mit diesen Büchern arbeiten und welche Aktivitäten bzw. Handlungskompetenzen sie tatsächlich entwickeln.

# 7. Literaturverzeichnis

## 7.1. Fachwissenschaftliche Publikationen

- Ash, A. u. N. Thrift (Hrsg. 1994): *Globalization, Institutions and Regional Development in Europe*. New York, Oxford University Press
- Auernheimer, G. (1990): *Einführung in die interkulturelle Erziehung*. Darmstadt, Wiss. Buchgesellschaft
- Bell, G. (Hrsg. 1995): *Educating European Citizens*. London, David Fulton Publishers
- Boden, M. (1993): *Nationalitäten, Minderheiten und ethnische Konflikte in Europa*. München, Olzog Verlag
- Bundesministerium der Finanzen (1992): *Europäische Wirtschafts- und Währungsunion. Stark wie die Mark*. Bonn, Geographiedidaktische Forschungen. Nürnberg, Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik
- Borchardt, K.D. (1995): *Die Europäische Einigung*. Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften. 4. Aufl., Brüssel, Luxemburg
- Brucker, A. (Hrsg. 1993): *Europa. Raumnutzung, Raumstrukturen und Verflechtungen*. Überarbeitete Aufl., München, Oldenbourg Verlag
- Brown, L. (1993): *Lebenszeichen. Trends für die Gestaltung der Zukunft*. Bd. I, Frankfurt/M., Fischer Verlag
- Brown, L. (1991/92): *Daten für das Überleben unseres Planeten*. Frankfurt/M., Fischer Verlag
- Cole, J. u. F. (1993): *The Geography of the European Community*. London, New York, Routledge
- Council of Europe (1981): *Die Europäische Sozialcharta*. Straßburg
- Czempiel, E. (1994): *Die Reform der UNO. Möglichkeiten und Mißverständnisse*. München, C.H. Beck Verlag
- Czysz, A. (1995): *Europa Konkret*. Presse- und Informationsdienst der Bundesregierung. Bonn, Mitteldeutsche Druckanstalt
- Das Europäische Parlament (1993): *Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft*. Brüssel, Luxemburg
- Der Europarat: *Aufbau, Arbeit und Ergebnisse* (1995): hrsg. v. d. Informationsabteilung des Europarates „Point i“ Straßburg
- Der Große Brockhaus (1980): 12 Bde, 18. Aufl., Wiesbaden, Eigenverlag
- Der Vertrag Europäische Gemeinschaft – Europäische Union (1993): *Presse- und Informationsdienst der Bundesregierung*. Bonn
- Die Institutionen der Europäischen Gemeinschaft (1993): *Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft*. Luxemburg
- Eisenmann, P. u. G. Hirscher (1991): *Die deutsche Identität und Europa*. München. Hase- u. Köhler Verlag
- Eulefeld, G. (1981): *Umwelterziehung in Europa*. Kiel. Kohlhammer Verlag
- Eurostat (1995): *Basic statistics of the community* (Office for Official Publications of the European Communities.) 32. Aufl., Luxemburg
- Europäische Union (1995): *In: Informationen zur politischen Bildung*, H. 213, München
- Europa 92. *Die soziale Gemeinschaft* (1992): *Kommission der Europäischen Gemeinschaft*, Bonn
- Europa in 100 Stichworten (1994): *Presse- und Informationsamt der Bundesregierung*, Bonn
- Europa im Schaubild (1993): *Bonn, Transcontact Verlagsgesellschaft und Erich Schmidt Verlag*
- Europa 2000 (1995): *Presse- und Informationsdienst der Bundesregierung*, Köln/Bonn
- Foucher, M. (1993): *Fragments d'Europe*. Lyon, Fayard
- Foucher, M. (1995): *The new faces of Europe*. Straßburg, Council of Europe Press
- Fragen und Antworten zur Europäischen Union (1994): *Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften*.

- Franke, L. (1989): Wir haben nur eine Erde. Darmstadt, Wiss. Buchgesellschaft
- Gabriel, O. u. F. Brettenschneider (1994): Die EU-Staaten im Vergleich. Strukturen, Prozesse, Politikinhalt. Bonn, Verlag Opladen
- Gasteyer, C. (1994): Europa zwischen Spaltung und Einigung 1945 bis 1993. In: Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 321, Neuauflage von Bd. 285, Bonn
- Gordon, S. (1983): Politics in Western Europe. 4. Aufl., London, Biddles Ltd.
- Gogolin, I., M. Krüger-Potratz u. U. Neumann (1991): Kultur- und Sprachenvielfalt in Europa. Münster, New York, Waxmann
- Gore, A. (1992): Wege zum Gleichgewicht. Frankfurt/M., Fischer Verlag
- Hébrard, J. u. P. Treuner (1992): Perspektiven einer europäischen Raumordnung. Hannover, Paris, (ARL) Akademie für Raumforschung und Landesplanung, Popdruck Langenhagen
- Hey, C. (1994): Umweltpolitik in Europa. München, C.H. Beck Verlag
- Hoth, K. (1994): Frauen in Europa. Presse- und Informationsdienst der Bundesregierung. Bonn, Gotha Druck
- Karges, K. (1995): Solidarität und Pflichtgefühl. Braunschweig, Westermann Verlag
- Kirch, P. (1992): TOP 2 Europa. Schülerarbeitsheft, Braunschweig, Westermann Verlag
- Knieper, R. (1991): Nationale Souveränität. Frankfurt/M., Fischer Taschenbuch Verlag
- Marsden, W.E. u. V.M. (1983): World in Change. Edinburgh, Oliver and Boyd
- Masser, I. u. a. (1992): The Geography of Europe's Futures. London, New York, Belhaven Press
- Meadows D. u. D. (1992): Die neuen Grenzen des Wachstums. Stuttgart, Deutsche Verlags GmbH
- Miall, H. (1994): Minority Rights in Europe. London, Pinter Publishers
- Miall, H. (1993): Shaping the New Europe. London, Pinter Publishers
- Miosga, M. (1995): Räumliche Disparitäten in Europa und Perspektiven zukünftiger Entwicklung. In: Geographische Rundschau, H. 3, S. 144–149
- Morin, E. (1988/1991): Europa Denken. Frankfurt/M., Campus Verlag
- Naturopa (1995): Zeitschriftenreihe des Europarates. Straßburg, Centre Naturopa
- Ossenbühl, F. (Hrsg. 1990): Föderalismus und Regionalismus in Europa. Baden-Baden, Nomos Verlagsgesellschaft
- Perspektiven 92 (1992): Monatlicher Brief zum Europa ohne Binnengrenzen. Kommission der Europäischen Gemeinschaft in Luxemburg
- Pieber, M. (1994): Europa – Zukunft eines Kontinents. Friedenspolitik oder Rückfall in die Barbarei. Münster, Agenda Verlag
- Pieperschneider, M. (1992): Die europäische Generation. Europabilder der Jugendlichen in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn, Europa Union Verlag
- Pohl, J. (1995): Italien dreigeteilt? In: Geographische Rundschau, H. 3, S. 150–155
- Rawling, E.M. u. R.A. Daugherty (Hrsg. 1996): Geography into the twenty-first century. Chichester, John Wiley and Sons
- Regierungskonferenz '96. Was geht mich das an? (1995): Vertretung der Europäischen Kommission in Deutschland. Bonn
- Schleicher, K. (Hrsg. 1995): Umweltbewußtsein und Umweltbildung in der Europäischen Union. Hamburg, Dr. R. Krämer
- Schutz unserer Umwelt (1993): Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften
- Volkman, H. (1994): Europa. Neuordnung eines Kontinents. Braunschweig, Westermann Verlag
- Weidenfeld, W. u. W. Wessels (<sup>3</sup>1994): Europa von A – Z. Taschenbuch der europäischen Integration. Bonn, Europa Union Verlag
- Wehner, B. (1992): Nationalstaat, Solidarstaat, Effizienzstaat. Darmstadt, Wiss. Buchgesellschaft
- v. Weizsäcker, E.U. (1993): Erdpolitik. Darmstadt, Wiss. Buchgesellschaft
- Zimmermann, K.W. K.H. Hansmeyer u. W. Hinrichsmeyer (Hrsg. 1995): Umwelt und Umweltpolitik in Europa: Zwischen Vielfalt und Uniformität. Bonn, Europa Union Verlag

## 7.2. Fachdidaktische und pädagogische Veröffentlichungen

- Anselm, S. (1985): Angst und Solidarität. Frankfurt, Syndikat/EVA
- Beck, C. (1993): Ästhetisierung des Denkens. Bad Heilbronn, Julius Klinkhardt Verlag
- Becks, F. u. W. Feige (1991): Geographie im Dienste von Schule und Erziehung. Nürnberg, Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik
- Bell, H.G. (1995): Educating European Citizens. London, David Fulton Publishers Ltd.
- Birkenhauer, J. (Hrsg. 1993): Außerschulische Lernorte. Geographiedidaktische Forschungen, Bd. 26, Nürnberg, Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik
- Blankertz, H. (1982): Die Geschichte der Pädagogik. Wetzlar, Büchse der Pandora
- Boteram, N. (1993): Interkulturelles Verstehen und Handeln. In: Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Freiburg, Bd. 8, Pfaffenweiler, Centaurus Verlag
- Cogan, J. (1989): Toward Global Citizenship – The Renewal of Geographic Education in the United States. Frankfurt/M., Diesterweg
- Council of Europe, Europarat (1993): Die Europäische Dimension der Umwelterziehung in Sekundarschulen. Veröffentlichung des CDCC. Straßburg
- Council of Europe (1992): The new Europe in geography teaching. Bericht des Symposiums. Straßburg
- Council of Europe (1993): Achievements and Activities. Straßburg
- (CDCC) Council for Cultural Co-operation (1989): Geographical Information and Documentation on European Countries. Bericht des Symposiums Utrecht. Utrecht
- (CDCC) Council for Cultural Co-operation (1996): The European dimension in regional exchanges. Straßburg, Council of Europe Press
- (CDCC) Council for Cultural Co-operation (1993): Teaching about society, passing on values. Straßburg, Council of Europe Press
- (CDCC) Council for Cultural Co-operation (1995): The new faces of Europe. Straßburg, Council of Europe Press
- Die Europäische Einigung (1995): hrsg. v. Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften. Luxemburg, Brüssel
- Drake, G. (1994): Issues in the new Europe. London, Hodder and Stoughton
- Ebert, W. (1990): Bildung und Erziehung für Europa. Trostberg, Verlag Alois Erdl
- EUROGEO – bulletin 7 (1995): Demography & Migration. Journal of the European Network of the Geography Teachers' Association. Utrecht
- Europa '93 – Grenzenlos und ohne Schranken? (1/1993) Cornelsen Aktuelle Landkarte. Berlin, Cornelsen Verlag
- Europa 1945 – Europa 1995 (5/1995) Cornelsen Aktuelle Landkarte. Berlin, Cornelsen Verlag
- Flitner, A. (1992): Reform der Erziehung. München, Piper Verlag
- Franke, F.K. u. W. Schlimme (1995): Jugend und Europa. In: Erdkundeunterricht 1/1995, S. 26–34
- Fuchs, F. (1991): Grenzen Europas (für S I) und Grenzen in Europa (für S II) In: geographie heute, H. 89, Velber, Friedrich Verlag
- Fuchs, G. (1995): Fachdidaktische Perspektiven auf Europa. In: Geographie-Unterricht in Theorie und Praxis, S. 97–105
- Fuchs, G. (1991): Wie europäisch ist das Europa des Geographieunterrichts? In: geographie heute, H. 89
- geographie heute (1993): Regionale Identität. Heft 116, Velber, Friedrich Verlag
- geographie heute (1994): Migration in Europa. Heft 123, Velber, Friedrich Verlag
- geographie heute (1995): Global denken – lokal handeln. Heft 134, Velber, Friedrich Verlag
- geographie heute (1996): Interkulturelles Lernen. Heft 141, Velber, Friedrich Verlag
- geographie heute (1996): Tragfähigkeit – Zukunftsfähigkeit. Heft 146, Velber, Friedrich Verlag
- Giollito, P., coordinator (1993): Construire L'Europe à l'École. Paris, Hachette

- Gudjons, H. Teske, R. u. R. Winkel (<sup>8</sup>1995): Didaktische Theorien. Hamburg, Bergmann und Helbig Verlag
- Gudjons, H. (<sup>3</sup>1995): Pädagogisches Grundwissen. Bad Heilbrunn, Julius Klinkhardt Verlag
- Hasse, J. u. W. Isenberg (Hrsg. 1993): Vielperspektivischer Geographieunterricht. Osnabrück, Selbstverlag
- Hasse, J. (1993): Heimat und Landschaft. Wien, Passagen Verlag
- Hasse, J. (1988): Die räumliche Vergesellschaftung des Menschen in der Postmoderne. Geograph. Inst. II, Karlsruhe
- Haubrich, H., G. Kirchberg, A. Brucker, K. Engelhard, W. Hausmann u. D. Richter (1988): Didaktik der Geographie Konkret. München, Oldenbourg Verlag
- Haubrich, H. (Hrsg. 1994): Europe and the World in Geography Education. Nürnberg, Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik
- Haubrich, H. (Hrsg. 1992): International Charter on Geographical Education. Nürnberg, Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik
- Haubrich, H. (1984): Perception of People and Places through Media. Freiburg, Selbstverlag
- Herrnleben, H.-G. u. J. Henrich, (1995): Umweltfragen. Thema im Unterricht. Lehrerheft, hrsg. v. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn
- Hinrichs, E. (Hrsg. 1990): Regionalität. Der „kleine Raum“ als Problem der internationalen Schulbuchforschung. In: Schriftenreihe des Georg-Eckert-Schulbuchforschungsinstituts Braunschweig, Bd. 64, Frankfurt/M., Diesterweg
- Informationen zur politischen Bildung. Europäische Union (Neudruck 1995): hrsg. v. d. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn
- Jank, W. u. H. Meyer (1994): Didaktische Modelle. 3. Aufl., Frankfurt/M., Cornelsen Verlag
- Janssen, B. (Hrsg. 1995): Die europäische Dimension in Lehr- und Lernmitteln. Bonn, Europa Union Verlag
- Kasper, H. (1992): Europa für Kinder. Frankfurt/M., Diesterweg
- Klafki, W. (<sup>4</sup>1994): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim, Beltz
- Kern, P. u. H.H. Wittig, (1982): Pädagogik im Atomzeitalter. Freiburg, Herder Verlag
- Kupffer, H. (1990): Pädagogik der Postmoderne. Weinheim, Beltz
- Lassahn, R. u. B. Ofenbach, (Hrsg. 1994): Bildung in Europa. Frankfurt/M., Lang Verlag
- Lernen für Europa (1994): Arbeitshilfen für die politische Bildung. Bonn, Westermann Druck Zwickau
- Meyer, H. (1994): Unterrichtsmethoden I. Theorieband. 6. Aufl., Frankfurt/M., Cornelsen Verlag
- Meyer, H. (1994): Unterrichtsmethoden II. Praxisband. 6. Aufl., Frankfurt/M., Cornelsen Verlag
- Michel, W. (1993): Lernfeld Europa. Didaktik zur europäischen Erziehung. 2. Aufl., Opladen, Leske und Budrich
- Nationalparke- und Naturparke in Europa (7/1996): Cornelsen Aktuelle Landkarte. Berlin
- Nolzen, H. (Hrsg. 1996): Handbuch des Geographieunterrichts. Geozonen 12/I und II. Köln, Aulis Verlag
- Moritz, P. u. B. Zandonelle (1994): Europa für Einsteiger. Thema im Unterricht. Lehrer- und Arbeitsheft, hrsg. v. d. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn, Westermann Braunschweig
- Praxis Geographie (1993): Arbeitsmarkt Europa (Reihe Europa 3). Heft 12, Braunschweig, Westermann
- Praxis Geographie (1994): Verkehr (Reihe Europa 4) Heft 6, Braunschweig, Westermann
- Praxis Geographie (1995): Landwirtschaft (Reihe Europa 5) Heft 5, Braunschweig, Westermann
- Praxis Geographie (1995): Interkulturelles Lernen im Geographieunterricht. Heft 7/8, Braunschweig, Westermann
- Pingel, F. u. G. Stein (1994): Europa in Lehrplänen und Schulbüchern. In: Bildung zwischen Finanznöten und neuen Aufgaben. Frankfurt/M., Verband der Schulbuchverlage e.V.
- Portera, A. u. A. Kapsalis, (Hrsg. 1990): Grenzen Sprengen. Wissenschaftliche Beiträge zum interkulturellen Zusammenleben. Pädagogische Hochschule Freiburg

- Regierungskonferenz '96 (1995): Was geht mich das an? hrsg. v. d. Vertretung der Europäischen Kommission. Bonn
- Richter, R. (1974): Lernziel Solidarität. Hamburg, Rohwolt
- Richter, H. (1982): Zur Psychologie des Friedens. Hamburg, Rohwolt
- Ruppert, K. (1993): Europa. Aspekte der Geographie. Neue Konturen eines Kontinents. München, Oldenbourg Verlag
- Schaechterle, L. (Hrsg. 1992) Deutschland und Europa. Hannover, Metzler Schulbuchverlag
- Schleicher, K. (Hrsg. 1993): Zukunft der Bildung in Europa. Darmstadt, Wiss. Buchgesellschaft
- Schleicher, K. u. W. Bos, (Hrsg. 1994): Realisierung der Bildung in Europa. Darmstadt, Wiss. Buchgesellschaft
- Terra Nostra (1996): Alfred-Wegener-Konferenz. Geowissenschaften in Lehrerbildung und Schule. Freiburg, Selbstverlag der Alfred-Wegener-Stiftung Köln
- Unterbruner, U. (1991): Umweltangst – Umwelterziehung. Linz, Veritas
- de Vecchis G. (1991): The Teaching of Geography in a Changing Europe. Rom, Pubblicazioni della Cattedra di geografia
- Wege nach Europa (1991): Erhard Friedrich Jahresheft IX. Velber, Friedrich Verlag
- Williams, M. (1996): Understanding Geographical and Environmental Education. London, Cassell Education

### **7.3. Forschungsmethodische Veröffentlichungen zu Inhaltsanalyse und Schulbuchforschung**

- Atteslander, P. (1991 6. Auflage) Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin u. New York, Walter de Gruyter
- Bamberger, R. u. a. (1991): Zum Europabild im Schulbuch. Wien, Institut für Schulbuchforschung, Selbstverlag
- Boden, P. (1977): Promoting International Understanding through School Textbooks. Georg-Eckert-Schulbuchforschungsinstitut, Braunschweig, Langenscheidt
- Flick, U. (1992): Qualitative Methoden. Stand und Perspektiven der Diskussion. Berlin
- Friedrich, J. (1982): Methoden empirischer Sozialforschung. 10. Aufl., Opladen
- Fritzsche, K.P. (Hrsg. 1992): Schulbücher auf dem Prüfstand. Perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung in Europa. Frankfurt/M. Diesterweg
- Garz, D. u. K. Krainer (1991): Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen.
- Gödde-Baumanns, B. (1983): Europa: Hohe Ziele – Kleine Schritte. Duisburg, Institut für Schulbuchforschung e.V.
- Hard, G. (1978): Inhaltsanalyse geographiedidaktischer Texte. Braunschweig, Westermann Verlag
- Haubrich, H. (Hrsg. 1994): Europe and the World in Geography Education. Nürnberg, Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik
- Haubrich, H. (1991): Nationale Identifikation und Internationale Verständigung. In: Becks, F. und Feige, W. (Hrsg.): Geographie im Dienst von Schule und Erziehung. Nürnberg, Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik
- Haubrich, H., U. Schiller u. H. Wetzler (1990): Regionalbewußtsein Jugendlicher am Hoch- und Oberrhein. Veröff. z. Forschungsprojekt „Europawahrnehmung Jugendlicher“. Freiburg, Selbstverlag der Pädagogischen Hochschule Freiburg
- Henschel, T. (1993): Eurobarometer. In: Europa für Einsteiger. Lehrerheft, Bonn
- Hinrichs, E. (Hrsg. 1990): Regionalität. In: Schriftenreihe des Georg-Eckert-Schulbuchforschungsinstituts Braunschweig. Bd. 64, Frankfurt, Diesterweg
- Hillers, E. (1984): Afrika in europäischer Sicht. In: Schriftenreihe des Georg-Eckert-Schulbuchforschungsinstituts Braunschweig. Bd. 38, Frankfurt, Diesterweg

- Hillers, E. (Hrsg. 1982): Deutschland und Japan im Spiegel der Schulbücher. In: Schriftenreihe des Georg-Eckert-Schulbuchforschungsinstituts Braunschweig. Bd. 31, Frankfurt, Diesterweg
- Hillers, E. (Hrsg. 1989/90): Deutschland – Polen – Europa. Deutsch-polnische Schulbuchgespräche in Geographie. In: Schriftenreihe des Georg-Eckert-Schulbuchforschungsinstituts Braunschweig. Bd. 71, Frankfurt/M., Diesterweg
- Hoffmeyer-Zlotnik, J. (Hrsg. 1992): Analyse verbaler Daten. Opladen, Westdeutscher Verlag
- Jander, L. (1980): Schulbücher im Geographieunterricht. In: Metzler Handbuch für den Geographieunterricht, S. 355–362, Stuttgart
- Kasper, H. (1992): Europa für Kinder. Unterrichtspraxis: Grundschule. Frankfurt/M., Diesterweg
- Kirchberg, G. (1990): Europa in deutschen Geographielehrbüchern. In: Pingel F. (Hrsg. 1995): Macht Europa Schule. In: Schriftenreihe des Georg-Eckert-Schulbuchforschungsinstituts Braunschweig. Bd. 84, S. 63–79, Frankfurt/M., Diesterweg
- Köhler, U. (1983): Ethnozentrismus in deutschen Schulbüchern der Geographie. In: Geographische Rundschau, 35, S. 35–37
- Lamneck, S. (1989): Qualitative Sozialforschung. Methoden und Techniken. Bd. 2, München, Psychologie Verlags Union
- Laubig, M., H. Peters u. P. Weinbrenner (1986): Methodenprobleme der Schulbuchanalyse. Bielefeld
- Lidstone, J. (1990): Researching the Use of Textbooks in Geography Classrooms. London
- Mayring, P. (1990): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 2. Aufl., Weinheim, Deutscher Studien Verlag
- Merten, K. (1983): Inhaltsanalyse. Einführung in Theorie, Methode und Praxis. Opladen, Westdeutscher Verlag
- Mütter, B. u. U. Uffelmann (Hrsg. 1992): Emotionen und historisches Lernen. In: Schriftenreihe des Georg-Eckert-Schulbuchforschungsinstituts. Bd. 76, Frankfurt/M., Diesterweg
- Peterßen, W. (1991): Wissenschaftliches Arbeiten. München
- Pingel, F. (Hrsg. 1995): Macht Europa Schule? In: Schriftenreihe des Georg-Eckert-Schulbuchforschungsinstituts Braunschweig. Bd. 84, Frankfurt/M., Diesterweg
- Pletsch, A. (1989): Kanada in den Schulbüchern der BRD – Synthese für den Bereich Geographie. Schriftenreihe des Georg-Eckert-Schulbuchforschungsinstituts Braunschweig. Frankfurt/M., Diesterweg
- Rauch, M. u. L. Tomaschewski (1986): Schulbücher für den Sachunterricht. Frankfurt/M., Arbeitskreis Grundschule, Max-Traeger-Stiftung
- Renner, G. (Hrsg. 1992): Die Europäische Einigung im Schulbuch. Bonn, Köllen Druck
- Rustemeyer, R. (1992): Praktisch-methodische Schritte der Inhaltsanalyse. Münster, Aschendorff
- v. Werder, L. (1993): Lehrbuch des wissenschaftlichen Schreibens. Berlin, Schibri Verlag
- Teistler, G. u. B. Depner (Hrsg. 1993/94) Bibliographie der in der Bundesrepublik Deutschland zugelassenen Schulbücher für die Fächer Geographie, Geschichte, Sozialkunde (Politik) Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung. Braunschweig

#### **7.4. Beschlüsse, Lehr- bzw. Bildungspläne in den europäischen Staaten und deutschen Bundesländern**

- Europa im Unterricht (Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 8.6.1978 in der Fassung vom 7.12.1990): Hrsg. v. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn
- Österreich: Fachlehrplan Geographie und Wirtschaftskunde (1985): Wien
- Schweiz: Lehrplan der Schweiz (1991): Erarbeitet von der Lehrplankommission Geographie der Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz. Ebikon
- Frankreich: Ministère de l'éducation direction des collèges. Centre nationale de documentation pé-

dagogique. Erlaß bzw. Programme für Geschichte, Geographie, Wirtschaftskunde (1979), für die 6., 5., 4., 3. Klassen. Paris

Großbritannien: Geography in the National Curriculum (England) (1991): Department of Education and Science. London Consultation on the National Curriculum (1994), überarbeitet

Italien: Decreto Ministeriale (1979): Programmi orari di Insegnamento e prove di esame per la scuole media statale. Roma

Berlin: Vorläufiger Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule (1992/1993), Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport. Berlin

Baden-Württemberg: Bildungsplan für die Realschule Baden-Württemberg (1994): Ministerium für Kultus und Sport. Stuttgart

Hessen: Rahmenplan Erdkunde Sekundarstufe I (1995): Hessisches Kultusministerium. Wiesbaden

Nordrhein-Westfalen: Richtlinien und Lehrpläne für die Realschule in Nordrhein-Westfalen. Erdkunde (1993), Düsseldorf

Sachsen: Lehrpläne in Sachsen (Vorinformation) (1992/1993): Sächsisches Staatsministerium für Kultus. Dresden

## 7.5. Geographische Schulbücher für die Sekundarstufe I\*

Titel Bundesland/Staat	Jahr	Ort/Verlag	Herausgeber	Klassen- stufe
<b>Terra Erdkunde</b> 5 6 7 9 10 Ausc. f. Baden-Württemberg	1984 1984 1985 1986 1987	Stuttgart, Klett	Krauter, K.-G. u. a	5 6 7 9 10
<b>Terra Erdkunde Europa</b> 8 9 Ausc. f. Berlin	1995 1988 1989	Stuttgart, Klett	Krauter, K.-G. u.a.	7 8 9
<b>Terra Erdkunde</b> 1 2 3 Ausc. f. Hessen	1989 1988 1990	Stuttgart, Klett	Krauter, K.-G. u.a.	5/6 7/8 9/10
<b>Terra Erdkunde</b> 5 6 Ausc. f. Baden-Württemberg	1994 1994	Stuttgart, Klett	Geiger, M. u.a.	5 6
<b>Terra Geographie</b> 5 6 Ausc. f. Sachsen	1993 1994	Stuttgart, Klett	Brodengeier, E. u.a.	5 6
<b>Terra Erdkunde</b> 5/6 7/8 Ausc. für Nordrhein-Westfa- len	1993 1994	Stuttgart, Klett	Kroß, E. u.a.	5/6 7/8
<b>Terra Geographie</b> 5/6 Ausc. f. Hessen	1993	Stuttgart, Klett	Bünstorf, J. u.a.	5/6
<b>Seydlitz Mensch und Raum</b> 5 6 7 9 10 Ausc. f. Baden-Württemberg	1984 1985 1985 1986 1987	Berlin, CVK und Schroedel	Barth, R., Eck, H. u.a.	5 6 7 9 10
<b>Seydlitz Mensch und Raum</b> 7 8 9 Ausc. f. Berlin	1991 1993 1992	Berlin, Cornelsen	Gross, D. u.a.	7 8 9
<b>Seydlitz Erdkunde</b> 1 2 Ausc. f. Baden-Württemberg	1994 1994	Hannover, Schroedel	Härle, J. u.a.	5 6
<b>Seydlitz Erdkunde</b> 1 2 3 Ausc. f. Sachsen	1994 1993 1994	Hannover, Schroedel	Jahn, G. u.a.	5 6 7

<b>Titel Bundesland/Staat</b>	<b>Jahr</b>	<b>Ort/Verlag</b>	<b>Herausgeber</b>	<b>Klassen- stufe</b>
<b>Seydlitz Mensch und Raum</b> 5/6 7/8 9/10 Ausg. f. Nordrhein-Westfalen	1989 1988 1988	Berlin, Cornelsen und Schroedel	Cloeren, H. u.a.	5/6 7/8 9/10
<b>Unsere Erde Erdkunde</b> 5 6 7 9 10 Ausg. f. Baden-Württemberg	1984 1984 1985 1986 1987	München, Oldenbourg/ Westermann	Brucker, A. u.a.	5 6 7 9 10
<b>Heimat und Welt</b> Deutschland Sachsen 1 Europa 2 3 Natur- und Kulturräume 3 Industrie- und Entwicklungsländer 4 Deutschland/Berlin 5 Ausg. f. Sachsen und Berlin	1993 1994 1994 1991 1991 1993	Braunschweig, Westermann	Birkenfeld, H. u.a. Bauch, G. u.a. Berger, M. u.a. Bache, G. u.a.	5 6 7 7 8 9
<b>Heimat und Welt</b> 5/6 7/8 9/10 Ausg. f. Hessen	*1991 1988 1988	Braunschweig, Westermann	Brennecke, J. u.a. Casprik, C. u.a.	5/6 7/8 9/10
<b>Geos Deutschland</b> 1 Europa 2 Asien 3 Globale Probleme 5 Deutschland in Europa 6 Ausg. f. Sachsen	1993 1994 1994 1994 1994	Berlin, Volk und Wissen	Barth, L. u.a.	5 6 7 10 9/10
<b>Key Geography Foundations</b> Connections Interactions Ausg. f. England/Großbritan- nien	1991 1992 1993	Cheltenham, Stanley Thornes	Waugh, D. u.a.	7 8 9
<b>Histoire Géographie Initiation Économique</b> 6e 5e 4e 3e Ausg. f. Frankreich	1990 1991 1992 1991	Paris, Hachette	Lambin, J.-M.	6 7 8 9
<b>Der Mensch in Raum und Wirtschaft</b> 1 2 3 4 Ausg. f. Österreich	1993 1992 1992 1993	Wien, Westermann	Atschko, G. u.a.	5 6 7 8

<b>Titel Bundesland/Staat</b>	<b>Jahr</b>	<b>Ort/Verlag</b>	<b>Herausgeber</b>	<b>Klassen- stufe</b>
<b>Geographie Schweiz</b> <b>Geographie Europas</b> <b>Geographie der Kontinente</b> Ausg. f. die Schweiz	*1983	Zürich, Lehrmittelverlag des Kantons Zürich	Bär, O.	7-9
	*1991			7-9
	*1990			7-9
<b>Il marcopolo Italia</b> Europa Continente Ausg. f. Italien	1991	Casale Monferato, Marietti	Corbellini, G.	6
	1991			7
	1991			8
<b>Jigsaw Pieces</b> <b>Green Pieces</b> <b>Society Pieces</b> Ausg. f. England/ Großbritannien	1992	Cambridge, Cam- bridge University Press	Lambert, D.	7
	1992			8
	1993			9
<b>Il lavoro geografico</b> 1 2 3 Ausg. f. Italien	*1993	Florenz, La Nuova Italia	Neri, R.	6
	*1993			7
	*1993			8

\* Die Geographiebuchreihen sind Ausgaben für die Realschule oder eine dieser Schulart entsprechende Ausgabe für die Mittelstufe.

## Buchreihe „Geographiedidaktische Forschungen“

Die Buchreihe „Geographiedidaktische Forschungen“ wird im Auftrag des HGD von namhaften Geographiedidaktikern herausgegeben: H. Haubrich, J. Nebel, H. Schrettenbrunner, A. Schultze.

Die Reihe wendet sich an engagierte Fachlehrer, Fachleiter in Ausbildungsseminaren, Didaktiker an Hochschulen, Referendare und Studenten, an einen Leserkreis also, der unmittelbar Einblick nehmen möchte in Untersuchungen zu aktuellen Problemen der Schulgeographie. Auch die geographiedidaktischen Symposien sind in den „Geographiedidaktischen Forschungen“ gründlich dokumentiert - die beste Gelegenheit, sich in einen Themenbereich einzuarbeiten und den Stand der Diskussion kennenzulernen!

- Band 1-8#** vergriffen  
**Band 9\*** G. Schäfer: Die Entwicklung des geographischen Raumverständnisses im Grundschulalter. Ein Beitrag zur Curriculumsdiskussion. Berlin 1984.  
**Band 10\*** G. Heilig: Schülereinstellungen zum Fach Erdkunde. Berlin 1984.  
**Band 11\*** G. Havelberg: Geographieunterricht im Spannungsfeld zwischen pädagogischer Zielnotwendigkeit und Sachanspruch. Berlin 1984.  
**Band 12\*** H. Schuy: Kreativität im Geographieunterricht. Didaktische Untersuchungen zu Möglichkeiten der Kreativitätsförderung im Geographieunterricht. Berlin 1985.  
**Band 13\*** D. Thiele: Schulatlanten im Wandel. Geographische Atlanten für die Sekundarstufe an den Schulen der Bundesrepublik Deutschland 1949-1981. Berlin 1984.  
**Band 14** D. Stonjek (Hg.): Massenmedien im Erdkundeunterricht. Vorträge des Osnabrücker Symposiums 13. bis 15. Oktober 1983. Lüneburg 1985. 24,-  
**Band 15** H. Köck (Hg.): Theoriegeleiteter Geographieunterricht. Vorträge des Hildesheimer Symposiums 6. bis 10. Oktober 1985. Lüneburg 1986. 30,-  
**Band 16** R. Oeser: Untersuchungen zum Lernbereich "Topographie". Ein Beitrag zur Quantitativen Methodik in der Fachdidaktik Geographie. Lüneburg 1987. 24,-  
**Band 17** H. Schrettenbrunner, J. van Westrhenen (Hg.): Empirische Forschung und Computer im Geographieunterricht. Niederländisch-deutsches Symposium Amsterdam 1987. Lüneburg 1988. 20,-  
**Band 18** H. Schrettenbrunner (Hg.): Software für den Geographieunterricht. Stadtplanung Karberg, Standort City, Hunger in Afrika, Kartofix, Wega, Golfstrom und Vegetation, Simuland, Wetterkarte. Nürnberg 1997 (4. Auflage, Neubearbeitung). 30,-  
**Band 20#** F. Becks, W. Feige (Hg.): Geographie im Dienst von Schule und Erziehung. Nürnberg 1991.  
**Band 21** I. Hemmer: Untersuchungen zum wissenschaftspropädeutischen Arbeiten im Geographieunterricht der Oberstufe, Nürnberg 1992. 30,-  
**Band 22** E. Kroß, J. van Westrhenen (Hg.): Internationale Erziehung im Geographieunterricht. Zweites deutsch-niederländisches Symposium Bochum 1991. Nürnberg 1992. 30,-  
**Band 23** R. Weber: Bilingualer Erdkundeunterricht und Internat. Erziehung. Nürnberg 1993. 28,-  
**Band 24** H. Haubrich (Hg.): International Charter on Geographical Education. Nürnberg 1994. 50,-  
**Band 25#** H. Haubrich (Hg.): Europe and the World in Geographical Education. Nürnberg 1994.  
**Band 26** J. Birkenhauer (Hg.): Außerschulische Lernorte. HGD-Symposium Benediktbeuern 1993. Nürnberg 1995. 20,-  
**Band 27** D. Böhn, M. Hoogeland, H. Vogel (Hg.): Umwelterziehung international. Symposium Würzburg 1994. Nürnberg 1995. 28,-  
**Band 28** M. Hemmer: Reiseerziehung im Geographieunterricht. Nürnberg 1996. 30,-  
**Band 29** H. Haubrich, U. Schiller: Europawahrnehmung Jugendlicher. Nürnberg 1997. 29,-  
**Band 30** U. Weinbrenner: Erziehung zu europäischer Solidarität durch geographische Schulbücher der Sekundarstufe I. Nürnberg 1998. 29,-

Die Preise verstehen sich jeweils zzgl. Versandkosten.

# vergriffen, \* Verkauf über Dietrich Reimer Verlag, Unter den Eichen 57, 12203 Berlin

### Anfragen und Bestellungen:

Wiss. Ass. Albert Seidl, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg,  
Fax: 0911-4010212, e-mail: atseidl@ewf.uni-erlangen.de

Jugendliche zu mündigen Bürgerinnen und Bürgern zu erziehen, die sich aktiv mit Europa auseinandersetzen, ist ein wesentliches Bildungsziel. Geographische Schulbücher sollten die Vermittlung von Kenntnissen über Europa, die Entwicklung von Fähigkeiten für das Leben in Europa und die Anbahnung von solidarischem und umweltbewußtem Verhalten in Europa unterstützen.

Im vorliegenden Band werden Durchführung und Ergebnisse einer quantitativen und qualitativen Inhaltsanalyse beschrieben. 23 Schulbuchreihen mit insgesamt 76 Geographie-Schulbüchern der Sekundarstufe I aus fünf deutschen Bundesländern und sechs europäischen Staaten wurden analysiert. Diese Untersuchung stellt eine Bestandsaufnahme über das Vorkommen von Europathemen - insbesondere nach der Öffnung des „Eisernen Vorhangs“ - dar.

Folgende Aspekte werden thematisiert:

1. Die quantitative Grobanalyse untersucht, welche europäischen Gebiete von der Gesamtheit der Geographie-Schulbücher behandelt werden.
2. Die Feinanalyse für Texte ausgewählter Schulbucheinheiten kodiert, welche Inhalte zu o. g. Gebieten erscheinen und analysiert ihre Aussagekraft und Angemessenheit.
3. Die Beschreibung einzelner Schulbuchreihen zeigt unterschiedliche Profile, was die Auswahl der Gebiete, die Inhalte sowie deren Präsentation anbelangt.

Abschließend werden Vorschläge für die Gestaltung geographischer Schulbücher der Zukunft unterbreitet.