



Lehrplan

Erdkunde

Gymnasiale Oberstufe

Grundkurs

Hauptphase

Abibac

- Erprobungsphase -

2019

Inhalt

Vorwort

Zum Umgang mit dem Lehrplan

Themenfelder Hauptphase der gymnasialen Oberstufe

Kompetenzerwartungen

Anhang

Vorwort

Erdkunde im Abibac

Der Lehrplan für das Fach Erdkunde im Rahmen des bilingualen Bildungsgangs Abibac, dem gleichzeitigen Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife und des französischen Baccalauréat wurde auf folgender Grundlage ausgearbeitet:

- Verwaltungsabsprache über die Organisation des Bildungsgangs, die Gestaltung der Lehrpläne und die Prüfungsordnung zum gleichzeitigen Erwerb der deutschen Allgemeinen Hochschulreife und des französischen Baccalauréat, Straßburg 2006¹,
- Lehrplan Erdkunde, Gymnasiale Oberstufe Grundkurs Hauptphase – Erprobungsphase – 2019 (Stand März 2019),
- Lehrplan der Republik Frankreich für das Fach Erdkunde der Klasse 11 (première) von Januar 2019 (*Programme d'histoire-géographie de première générale, Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, janvier 2019*),
- Lehrpläne der Republik Frankreich für die Kursjahre 11 und 12 für das Fach Erdkunde 2013 (*Programmes des classes première et terminale des séries S, ES et L, Histoire et Géographie : Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse 2013*).

In beiden Partnerländern werden derzeit noch die Lehrpläne für den generell landessprachlichen Unterricht in zufälliger Parallelität gleichzeitig neugestaltet und formuliert und treten erstmalig mit dem Schuljahr 2019-20 in Kraft. Nicht alle neuen Lehrpläne lagen vor Redaktionsschluss vor. Das neue französische Programm der *Classe de terminale* (Klasse 12) wird leider erst nach Juli 2019 erwartet. Dadurch wurde bei der Auswahl der geographischen Inhalte auch noch der auslaufende Lehrplan von 2013 berücksichtigt.

Unterrichtssprache ist Französisch, doch an fachlich begründet ausgewählten didaktischen Orten kann und soll auch Deutsch eingesetzt werden, damit die Schülerinnen und Schüler auch die erworbenen Kompetenzen auf Deutsch fachsprachlich ausdrücken können, mit denen sie am (außerunterrichtlichen) fachlichen Diskurs teilhaben sollen. Außerdem bietet der reflektierte Wechsel zwischen den Sprachen ideale Rahmenbedingungen für den didaktisch relevanten Perspektivenwechsel.

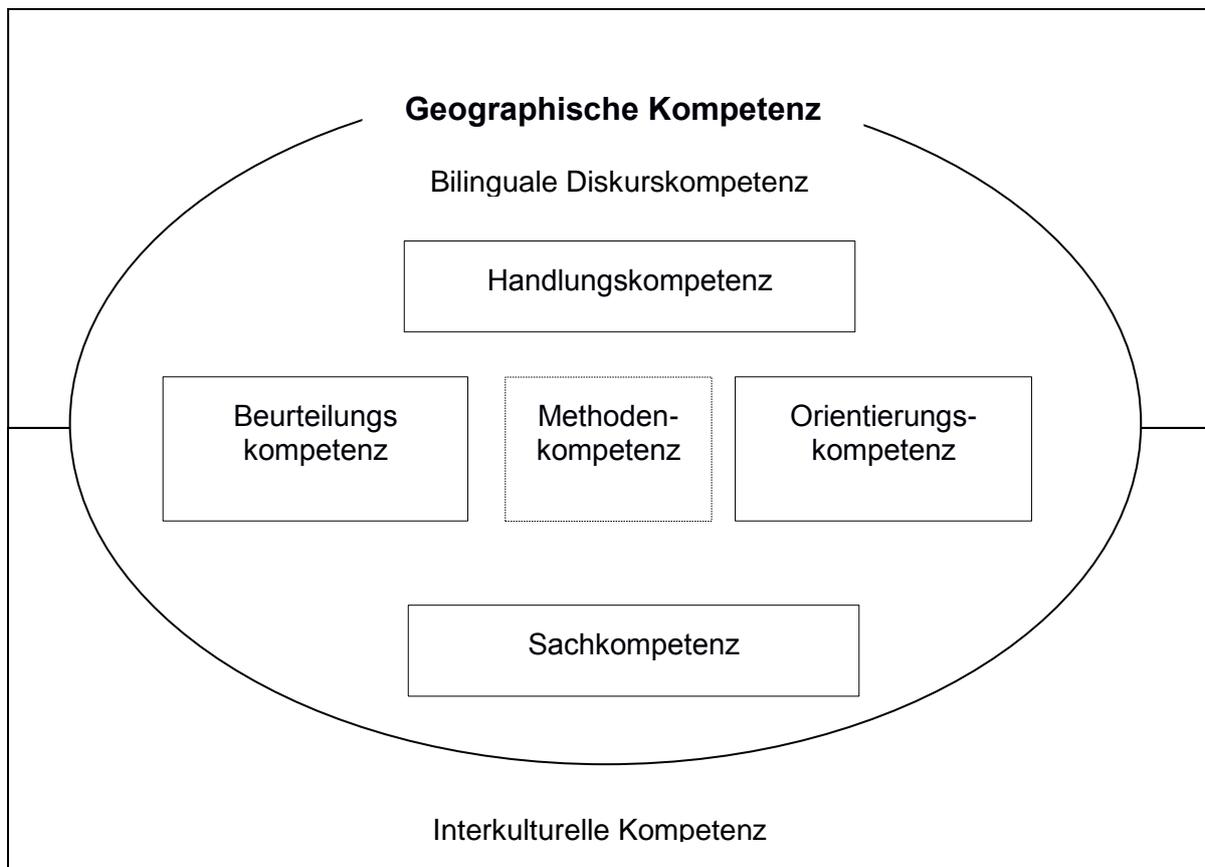
Mensch-Raum-Beziehungen bzw. Mensch-Umwelt-Beziehungen sind geprägt durch komplexe Wechselwirkungen zwischen naturgeographischen Gegebenheiten und menschlichen Aktivitäten. Der spezielle Beitrag des Faches Erdkunde zur Welterschließung liegt in der Auseinandersetzung mit diesen Wechselwirkungen in Räumen auf verschiedenen Maßstabsebenen. Um Räume zu beschreiben und zu erklären, antwortet das Fach Erdkunde im Bildungsgang Abibac auf Fragen nach der Lokalisierung („où?“), den Akteuren („quels acteurs?“), dem Prozess („comment?“) und dem Grund für die Lokalisierung („pourquoi ici et pas ailleurs?“).

Als Brückenfach verbindet das Fach Erdkunde natur- und gesellschaftliche Wissens- und Bildungsbereiche, besondere Bedeutung hat aber auch die Beschäftigung mit dem Raum als Kategorie.

Die Leitziele des Erdkundeunterrichtes sind demnach die Einsicht in die Mensch-Raum-Beziehungen in verschiedenen Räumen und Gesellschaften der Erde, um die dabei einhergehenden Umweltveränderungen erklären und beurteilen zu können sowie um eine darauf aufbauende raumbezogene Handlungskompetenz zu entwickeln. Darüber hinaus zielt der Erdkundeunterricht auf die Entwicklung eines Bewusstseins über die Begrenztheit der natür-

¹ Verwaltungsabsprache zwischen dem Bevollmächtigten der Bundesrepublik Deutschland für kulturelle Angelegenheiten im Rahmen des Vertrags über die deutsch-französische Zusammenarbeit und dem Minister für Erziehung, Hochschulwesen und Forschung der Französischen Republik über die Organisation des Bildungsgangs, die Gestaltung der Lehrpläne und die Prüfungsordnung zum gleichzeitigen Erwerb der deutschen Allgemeinen Hochschulreife und des französischen Baccalauréat, Straßburg 2006.

lichen Ressourcen und eines nachhaltigen Ressourcenmanagements sowie nicht zuletzt eines Bewusstseins über die Notwendigkeit der Bewahrung der Erde als Lebensraum ab.



Schwerpunkte des Lehrplans

Um diesen übergeordneten Zielen gerecht zu werden, liegt der Schwerpunkt des Lehrplans in der Hauptphase der gymnasialen Oberstufe auf der Beschäftigung mit Mensch-Umwelt-Beziehungen bezüglich der zentralen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts und den Kernproblemen des globalen Wandels, denen sich die Menschheit gegenwärtig gegenübergestellt sieht.

Zum Verständnis von Mensch-Raum-Beziehungen müssen Räume systemisch analysiert werden. Aufbauend auf die in der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe erworbenen Kompetenzen werden die Schülerinnen und Schüler in der Hauptphase in der Methode der Raumanalyse weiter geschult. In jedem Themenfeld wird an geeigneten Raumbeispielen raumanalytisches Arbeiten und systemisches Denken eingeübt. Dabei werden die Zusammenhänge in den Mensch-Raum-Beziehungen unter verschiedenen Schwerpunktsetzungen problemorientiert betrachtet.

Didaktisch ergänzen sich (wie von französischer Seite gefordert) die allgemeine Entwicklung des Themas und das konkrete Raumbeispiel, auf dessen Grundlage das Thema entwickelt wird. Zumeist werden geeignete Räume beispielhaft genannt, je nach Materiallage können (nach professioneller Abwägung der Lehrkraft) aber durchaus auch andere Beispielräume zum gleichen Themenschwerpunkt untersucht werden, die dann noch andere Untersuchungsfacetten eröffnen können.

Am Ende der Hauptphase sollen die Schülerinnen und Schüler in der Lage sein, raumprägende Strukturen und Prozesse mithilfe von fachspezifischen Methoden problemorientiert anhand von Leitfragen systematisch zu analysieren mit dem Ziel, die hinter dem Problem

stehenden regionalen und globalen Zusammenhänge der Mensch-Raum-Beziehungen in ihrer Komplexität zu verstehen, zu erklären und zu beurteilen. Dies schließt die Erkenntnis ein, dass Prozesse je nach Maßstab und Perspektive zumeist verschiedene Bedeutungen und Auswirkungsebenen haben. Hierbei werden systemische Fragestellungen nach den Interaktionen zwischen den Akteuren und ihren Raumwirksamkeiten untersucht.

Zudem sollen die Schülerinnen und Schüler die Beziehungen situations- und adressatenbezogen sowie sachlogisch strukturiert und fachsprachlich korrekt präsentieren können. Ebenso werden durch die Erörterung von Problemfragen Reflexions- und Diskursfähigkeiten auch auf der Ebene der Metakognition, geschult.

Topographisches Orientierungswissen und die Vermittlung globaler Orientierungsraster finden als Alleinstellungsmerkmal der Geographie in den sachfachlichen Inhalten und Raumanalysen ebenso ihre Verankerung.

Das Partnerland Frankreich (in Europa oder Übersee) wird oft als Untersuchungsraum vorgeschlagen, damit die Schülerinnen und Schüler die erforderliche Raumkompetenz für den Nachbarn erwerben können. Ist diese auch in der Hauptphase in genügender Verarbeitungstiefe gesichert, können nach fachlich begründeter Entscheidung der Lehrkraft andere Beispielsräume ebenfalls dienen. Die Kenntnis und das Verstehen vieler verschiedener und verschiedenartiger Räume der Erde ist eine Leitlinie bei der Auswahl des Raumbeispiels.

Die Räume werden mehrperspektivisch auch unter Anwendung der vier Raumkonzepte (vgl. WARDENGA 2002²) analysiert. Insbesondere sollen die Schülerinnen und Schüler ihre subjektive Raumwahrnehmung sowie die Konstruiertheit, insbesondere der medial verbreiteten Konzepte von Räumen verstehen und in diesem Zusammenhang über die Reliabilität und Aussagekraft von medialen Quellen reflektieren. Dies dient der Vertiefung der Medienkompetenz und der sachlichen Kritikfähigkeit der Schülerinnen und Schüler.

Einen weiteren didaktischen Inhalt stellen die Kenntnis und das Verständnis des Syndromansatzes in der Geographie dar. Er setzt seinen Schwerpunkt in der funktionalen und vergleichenden Betrachtung von Systemen der Interaktion natürlicher Voraussetzungen und menschlicher Tätigkeit in verschiedenen Räumen. Dabei rücken globale problematische Entwicklungen in den Fokus. So ermöglicht das Syndromkonzept einen systemischen, auf eine überschaubare Anzahl von Kausalmustern zurückführbaren Überblick von globalen, nicht nachhaltigen Entwicklungsmustern in Mensch-Umwelt-Beziehungen auf verschiedenen Maßstabsebenen und trägt damit wesentlich zur Operationalisierung des Nachhaltigkeitskonzeptes und damit zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung bei.

Methodisch stützt sich im Fach Erdkunde ein großer Teil des Erkenntnisgewinns auf Kartenarbeit, doch ist auch der Umgang mit vielerlei verschiedenen anderen diskontinuierlichen sowie kontinuierlichen Texten wichtiges Handwerkszeug sowie die originale Begegnung im Gelände bzw. mit Akteuren und/oder Objekten. Der Unterricht ruht auf konkreten Raumbeispielen, die die geographischen Begriffe illustrieren und mit Inhalt füllen und Analyseraster umsetzen.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten in der Hauptphase der gymnasialen Oberstufe vertiefende Einblicke in geographische Arbeitsweisen und -techniken und üben Präsentationen von aus verschiedenartigen Materialien und Informationsquellen gewonnenen Erkenntnissen.

Zur Förderung der Sozialkompetenz soll auch die Teamfähigkeit erweitert werden, z. B. durch die Anwendung kooperativer Lern- und Arbeitsformen. Die Entwicklung von Verständnis und Toleranz gegenüber anderen Kulturen und unterschiedlichen Lebensweisen gilt als wichtiges Ziel, welches Grundlage für verantwortungsbewusstes Handeln ist.

² WARDENGA, Ute (2002): Räume der Geographie – zu Raumbegriffen im Geographieunterricht. https://homepage.univie.ac.at/christian.sitte/FD/artikel/ute_wardenga_raeume.htm, zuletzt besucht am

Der Erdkundeunterricht der Hauptphase macht die Schülerinnen und Schüler mit dem zentralen Abiturprüfungsformat vertraut und bereitet somit auf die Erlangung der allgemeinen Hochschulreife vor.

Zum Umgang mit dem Lehrplan

Der Lehrplan ist nach Themenfeldern gegliedert. Zu jedem Themenfeld werden in einem didaktischen Vorwort die Bedeutung der Thematik für die Schülerinnen und Schüler, die didaktische Konzeption und Besonderheiten, wie z. B. notwendige didaktische Reduktionen, systematisch eingeführte oder vertiefte Methoden und Schwerpunkte in den Kompetenzbereichen beschrieben.

Äquivalent zu den Lehrplänen der Sekundarstufe I und der Einführungsphase sind in zwei Spalten verbindliche Kompetenzerwartungen bzw. Aktivitäten von Schülerinnen und Schülern, die zum Kompetenzerwerb beitragen, formuliert: links die Erwartungen hinsichtlich der Sachkompetenz, rechts Erwartungen hinsichtlich der prozessbezogenen Kompetenzen, bei denen die Teilkompetenzen Methoden-, Beurteilungs-, Orientierungs- und Handlungskompetenz, aber auch die bilingualen Diskurskompetenz und die Interkulturellen Kompetenz ausgewiesen werden. Diese Einordnung ist nicht ausschließlich zu verstehen, sondern gibt an, in welchem Bereich der Schwerpunkt der Kompetenzerwartung liegt. Varianten in der Reihenfolge oder bezüglich der Zuordnung der prozessbezogenen Kompetenzen, die in den jeweiligen Unterrichtsgegebenheiten begründet sind, sind ebenfalls möglich, sofern sichergestellt ist, dass die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Hauptphase alle erforderlichen Kompetenzen erworben haben können.

Gegebenenfalls detaillierte Beschreibungen dürfen nicht als Stofffülle missverstanden werden, sondern unterstützen die Lehrkraft bei ihren Entscheidungen im Hinblick auf die erwartete Bearbeitungstiefe, die zum Kompetenzerwerb erforderlich ist. Der Lehrplan beschränkt sich vielmehr auf wesentliche Inhalte und Themen, die auch Bezugspunkte für schulische und schulübergreifende Leistungsüberprüfungen sind und insbesondere Abiturrelevanz besitzen.

Einige Kompetenzerwartungen können als übergreifend angesehen werden. Hierzu zählen unter anderem:

- die Fähigkeit und Fertigkeit, problembezogene geographische Sachverhalte zu identifizieren und Hypothesen sowie Fragestellungen zu entwickeln, die zur Problemlösung beitragen können;
- die Fähigkeit, zur Problemlösung durch geeignete Suchstrategien in Bibliotheken und im Internet Informationen zu finden und hinsichtlich der aufgeworfenen Hypothesen und Fragestellungen auszuwerten;
- die kritische Reflexion der Quellen;
- das Herausarbeiten allgemeingeographischer Kernaussagen aus gegebenen Modellvorstellungen;
- die Kompetenz zur Analyse von komplexeren Darstellungs- und Arbeitsmitteln wie Karten, Bilder, Filme, Statistiken, Graphiken, Texte und Karikaturen und ihnen die für die Beantwortung raumbezogener Fragestellungen bzw. zur Überprüfung raumbezogener Hypothesen relevanten Informationen zu entnehmen;
- die Fertigkeiten und Fähigkeiten, Karten bzw. Kartenskizzen zu erstellen und zu gestalten, und zwar manuell sowie medial bzw. digital gestützt, eine Kompetenz, die im Partnerland Frankreich eine hohe Bedeutung hat;
- die Befähigung, geographisch relevante Informationen selbst adäquat graphisch darzustellen beispielsweise in Form von Diagrammen oder Wirkungsgefügen;
- die Reflexionsfähigkeit der unterschiedlichen Wege des Erkenntnisgewinnes.
- die bilinguale Diskurskompetenz, und zwar die Fähigkeiten, geographische Sachverhalte mündlich und schriftlich unter Verwendung der Fachsprache sowohl auf Französisch als auch auf Deutsch problembezogen, sachlogisch strukturiert, aufgaben-, operatoren- und

materialbezogen darzustellen und adressatenbezogen zu erfassen, zu präsentieren und die Begrifflichkeiten und Konzepte in beiden Sprachen auszuhandeln.

In der Hauptphase ist die Durchführung einer Exkursion dringend zu empfehlen. Dies kann auch im Rahmen der verpflichtenden Begegnungsmaßnahmen mit der französischen Partnerschule geschehen. Dafür bietet sich das Themenfeld „Lebensraum Stadt“ an, kann aber auch auf einen anderen didaktischen Ort des Lehrplans abgestimmt werden. Bindend sind aber die Anfertigung eines Exkursionsprotokolls sowie die Vorbereitung und Präsentation von Kurzreferaten bzw. die Verarbeitung zu einem fachlich fundierten Exkursionsbericht.

Alle genannten Vorschläge und Hinweise sind fakultativer Natur und geben Anregungen inhaltlicher und methodischer Art.

Als Richtwert für die Gewichtung der verbindlich zu behandelnden Themenfelder bei der Planung des Unterrichts wird die Mindestzahl der zu verwendenden Stunden genannt, dadurch werden aber nur ca. 70 % der Stunden der beiden Kursjahre der Hauptphase verteilt. Die verbleibenden Stunden werden – mit Blick auf stets variierende Rahmenbedingungen – nach professioneller Einschätzung der Lehrkraft zur Vertiefung einzelner Themengebiete bzw. Fallstudien verwendet.

Bezüglich weiterführender Literatur und Hintergrundinformation für die Lehrkraft verweisen wir grundsätzlich auf die Literaturhinweise im Lehrplan für den Grundkurs Erdkunde sowie die neuesten Auflagen folgender Veröffentlichungen:

- **BAUD, Pascal et al.:** Dictionnaire de géographie. Hatier
- **Denis BRAND et Maurice DUROUSSET:** Dictionnaire thématique histoire géographie (Synthèse plus). Dalloz-Sirey
- Französische Schulbücher für Géographie der **Seconde, Première** und **Terminale**.

Themenfelder Hauptphase der gymnasialen Oberstufe

Themenfelder 1. und 2. Halbjahr der Hauptphase	Erdkunde Abibac
Einführung in den Geographieunterricht der Hauptphase	5 Stunden
Teilgebiete und Bedeutung des Geographieunterrichts	
Physisch-geographische Grundlagen der Raumanalyse	20 Stunden
Relief, Klima und Vegetation	
Mensch-Umwelt-Beziehungen in ausgewählten Räumen der Erde	20 Stunden
Die Tropen – Anthropogene Eingriffe in ein natürliches Ökosystem	
Arider Raum – Notwendigkeit des nachhaltigen Umgangs mit Wasser	
Bevölkerungswachstum und Metropolisierung	20 Stunden
Verteilung und Entwicklung der Weltbevölkerung	
Globale Migration	
Lebensraum Stadt	
Metropolisierung	

Themenfelder 3. und 4. . Halbjahr der Hauptphase	Erdkunde Abibac
Globale Entwicklungen als Herausforderung am Beispiel des indischen Subkontinents	30 Stunden
Entwicklungsdisparitäten auf dem indischen Subkontinent	
Ursachen der Unterentwicklung	
Entwicklungschancen des indischen Subkontinents	
Wirtschaftsräume im Wandel	20 Stunden
Zusammenwachsen und das Entstehen von Disparitäten in Europa	
Wirtschaftsräume in Europa	

Die Geographie erfasst, beschreibt und erklärt die Geosphäre im Ganzen und in ihren Teilen nach Lage, Struktur, Funktionen und Prozessen.

Die Kenntnis der Teilgebiete der Geographie und deren Wechselwirkungen fördert das systemische Denken und dient als Grundlage komplexer Raumanalysen, mit deren Hilfe Entwicklungen für die Zukunft prognostiziert und bewertet werden.

Kompetenzerwartungen

Sachkompetenz

Prozessbezogene Kompetenzen

**Bedeutung und Teilgebiete
der Geographie**

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen die Teilgebiete der Geographie und ihre Bedeutung im Hinblick auf die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts (z. B. Globalisierung, Klimawandel, Nachhaltigkeit, Entwicklungsdisparitäten),
- kennen die Operatoren des Faches Erdkunde Abibac und die damit verbundenen Anforderungen bei der Bearbeitung von Aufgabenstellungen.

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären die unterschiedliche Wahrnehmung/ Perspektive von Geographie in Deutschland und Frankreich [Interkulturelle Kompetenz].

Basisbegriffe

géographie (f.) physique
géographie (f.) humaine
biogéographie (f.)

Physische Geographie
Anthropogeographie, Humangeographie
Biogeographie

rapport (m.) hommes-espace
rapport (m.) hommes-environnement

Mensch-Raum-Beziehung
Mensch-Umwelt-Beziehungen

Vorschläge und Hinweise

- Das Sphärenmodell als Hilfsmittel zur Veranschaulichung der Teilgebiete der Geographie.
- Eine Übersicht der gebräuchlichen Operatoren befindet sich im Anhang der Allgemeinen Prüfungsanforderungen für das Abibac im Fach Erdkunde.

Relief, Klima, Vegetation wirken sich grundlegend auf die Möglichkeiten der Raumnutzung durch den Menschen aus.

Didaktisch liegen die Schwerpunkte bei der Untersuchung des Raumes als Container, also den globalen Orientierungsrastern für Relief, Klima und Vegetation, methodisch auf der Auswertung von Karten, Diagrammen und Modellen.

Diese Grundlagen werden anhand des Nahraums (Frankreich /Deutschland/ Europa) erarbeitet.

Kompetenzerwartungen

Sachkompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen
<p>Relief, Klima und Vegetation</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • ordnen einen europäischen (Teil-)Raum geographisch ein und erstellen eine relieforientierte Grobgliederung, • erläutern die klimatischen Gegebenheiten des Beispielraums, • beschreiben und erklären das planetarische Druck- und Windsystem der Erde sowie die räumliche Verlagerung der Druck- und Windgürtel im Jahresgang, • erläutern grundlegende Aspekte des Klimas in Europa mit Hilfe der allgemeinen Zirkulation der Erde und den lokal wirksamen Klimafaktoren, • charakterisieren die wichtigsten Vegetationszonen der Erde, • erläutern grundsätzliche Zusammenhänge zwischen den klimatischen Gegebenheiten und der globalen potenziell-natürlichen Vegetationsgliederung. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die geographische Lage und das Relief eines Beispielraums [Methoden-/Orientierungskompetenz], • erstellen ein Wirkungsgefüge zu Klimafaktoren und Klimatelementen [Methodenkompetenz], • analysieren anhand von Klimakarten/-tabellen/ -diagrammen das Klima eines Landes oder einer Region in Europa [Methoden-/Orientierungskompetenz], • lokalisieren die wichtigsten Vegetationszonen auf der Erde [Orientierungskompetenz], • werten Vegetationskarten und eine Übersicht zu den Vegetationszonen der Erde systematisch aus [Methodenkompetenz], • analysieren das Vorkommen von Wäldern und Graslandschaften auf der Erde in Abhängigkeit von den thermischen und hygrischen Voraussetzungen [Methoden-/Orientierungskompetenz].

Basisbegriffe

plaine f./ basses terres f.pl. colline f. moyenne/ haute montagne f. haut plateau m.	Flachland/ Tiefland Hügelland Mittel-/ Hochgebirge Hochplateau
zone (f.) de convergence intertropicale (ZCIT)	Innertropische Konvergenzzone (ITC)
dépression (f.) équatoriale anticyclone (m.) subtropical dépression (f.) subpolaire anticyclone (m.) polaire	äquatoriale Tiefdruckrinne subtropisches Hochdruckgebiet subpolares Tiefdruckgebiet polares Hoch
alizé (m.) vent (m.) d'ouest vent (m.) d'est polaire	Passatwind Westwinde polarer Ostwind
élément (m.) climatique, élément (m.) du climat	Klimaelement
facteur (m.) du climat, facteur (m.) climatique	Klimafaktor
continentalité (f.)/ océanité (f.)	Kontinentalität/ Maritimität
aridité (f.)/ humidité (f.)	Aridität/ Humidität
zone (f.) de végétation	Vegetationszone
période (f.) de croissance	Vegetationsperiode
limite (f.) d'aridité limite (f.) de gel, limite (f.) thermique	Trockengrenze Kältengrenze

Vorschläge und Hinweise

- Eine Wiederholung der die wesentlichen Lerninhalte zum Klima aus der Einführungsphase wird empfohlen.
- Ein Schwerpunkt auf Analyse und Erklärung des Klimas der mittleren und höheren Breiten ist sinnvoll, da andere Klimate noch in den nachfolgenden Kapiteln vertieft werden.
- Bezeichnungen der Vegetationszonen der mittleren und hohen Breiten: Hartlaubformation (forêt sclérophylle (f.)/ broussaille méditerranéenne (f.)), Steppe (steppe (f.)), sommergrüner Laub- und Mischwald (forêt tempérée décidue (f.)), borealer Nadelwald/Taiga (forêt boréale/ forêt de conifères/ taïga (f.)), Tundra (toundra (f.) herbeuse/ arbustive/ forestière), polare Kältewüste (désert polaire froid/ désert de glace (f.))

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen die räumlichen Strukturen und Prozesse in Zusammenhang mit den menschlichen Aktivitäten, um Probleme zu verstehen und Problemlösungen anzudenken. Exemplarisch werden Mensch-Raum-Beziehungen in Form von problemorientierten Raumanalysen am Beispiel der Inneren Tropen und des ariden Raumes betrachtet.

Als Schwerpunkte der Raumanalysen stehen in den Tropen die Agrargeographie, im ariden Raum die Ökologie im Fokus.

Es wird erstmals der Syndromansatz am Beispiel des Aralseesyndroms eingeführt.

Methodische Schwerpunkte sind die Auswertung von Karten und Diagrammen und die Erstellung eines komplexen Wirkungsgefüges.

Neben der Sachkompetenz wird insbesondere die Beurteilungskompetenz durch die Auswahl der Inhalte gefördert.

Die Tropen – anthropogene Eingriffe in ein natürliches Ökosystem

Kompetenzerwartungen

Sachkompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern das Klima der Tropen, • erklären die Verbreitung der tropischen Vegetation (forêt tropicale/ savane), • charakterisieren die Vegetation des tropischen Regenwaldes, • erklären die geringe Fruchtbarkeit der tropischen Roterden, • erläutern die Anpasstheiten der tropischen Vegetation an die klimatischen und edaphischen Gegebenheiten. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • werten Klimadiagramme und Thermoisoplethendiagramme systematisch aus und interpretieren sie [Methodenkompetenz], • verorten die Verbreitung des tropischen Regenwaldes und der Savannen auf der Erde [Orientierungskompetenz], • erklären die unterschiedliche Bodenfruchtbarkeit der tropischen Roterden im Vergleich zu den Böden der mittleren und höheren Breiten anhand des Nährstoffkreislaufs [Methoden-/Beurteilungskompetenz].
<p>Raumanalyse mit agrargeographischem Schwerpunkt</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Merkmale der Plantagenwirtschaft, • charakterisieren lokale/ regionale Agrarproduktion im Vergleich zu weltmarktorientierter Produktionsweise in den Tropen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • analysieren die Plantagenwirtschaft hinsichtlich ihrer naturgeographischen Voraussetzungen, Betriebsstruktur und Markt- ausrichtung an einem konkreten Beispiel aus den Tropen (z. B. Palmölanbau) [Methodenkompetenz].

Kompetenzerwartungen	
Sachkompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Folgen der Zerstörung des Regenwaldes, • erläutern beispielhaft ökologisch angepasste Wirtschaftsformen in den Tropen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die Plantagenwirtschaft in Bezug auf die drei Säulen der Nachhaltigkeit [Beurteilungskompetenz], • beurteilen das eigene Konsumverhalten im Hinblick auf dessen Auswirkungen auf Mensch und Natur im Herkunftsland [Beurteilungs-/Handlungskompetenz], • beurteilen ökologisch angepasste Wirtschaftsformen in Bezug auf ökonomische und soziale Nachhaltigkeit [Beurteilungskompetenz].
Basisbegriffe	
cycle (m.) des alizés / circulation (f.) des alizés	Passatzirkulation
pluies (f.pl.) zénithales	Zenitalregen
période (f.) humide / temps (m.) humide période (f.) sèche / aride / temps (m.) aride / sec	Regenzeit Trockenzeit
climat (m.) à rythme journalier climat (m.) à rythme annuel	Tageszeitenklima Jahreszeitenklima
macro- / microclimat	Makro-/Mikroklima
latérite (m.) latosol (m.) / terre (f.) rouge	Laterit Latosol/ tropische Roterde
teneur (f.) en humus (m.)	Humusgehalt
étagement (m.) de végétation	Stockwerkbau
plantation (f.) produits (m.) commerciaux monoculture (f.)	Plantagenwirtschaft, Cash crop/Food crop, Monokultur
culture (f.) sur brûlis agriculture (f.) de subsistance	Brandrodung, Subsistenzwirtschaft
dégradation (f.) du sol érosion (f.) du sol	Bodendegradation Bodenerosion
termes (m.pl.) de l'échange (m.)	Terms of Trade
commerce (m.) équitable	Fair Trade, fairer Handel

Vorschläge und Hinweise

- Mögliche Raumbeispiele: Guyane Française, Nouvelle Calédonie, Brésil, Côte d'Ivoire
- Bezeichnungen der Vegetationszonen: Tropischer Regenwald (forêt tropicale humide), Feuchtsavanne (savane humide/ savane guinéenne/ savane arborée (f.)), subtropischer Feuchtwald (forêt tropicale claire (f.)).
- Die geringe Fruchtbarkeit der Latosole ergibt sich aus dem häufigen Vorkommen an Zweischicht-Tonmineralien mit geringer Ionenaustauschkapazität sowie niedrigem Humusanteil aufgrund rascher Zersetzung des organischen Materials in Verbindung mit starker Auswaschung aufgrund hoher Niederschläge.
- Mögliche Anpassungen der Vegetation an Klima und Böden sind zum Beispiel Flachwurzeln, Brett-/Stelzwurzeln, Epiphyten, Artenreichtum, autonome Periodizität.
- Ökologisch angepasste Wirtschaftsformen in den Tropen sind zum Beispiel Ecofarming, Shifting Cultivation (agriculture itinérante (f.) sur brûlis (m.)) oder das Milpa-Solar-System.
- Im Rahmen der Bedeutung der Plantagenwirtschaft sollten auch die Gefahren und Probleme einer einseitigen Ausrichtung der Wirtschaft wie z. B. Preisschwankungen der börsennotierten (agrarischen) Rohstoffe, Verschiebungen in den Terms of Trade und Protektionismus thematisiert werden.

Arider Raum – Notwendigkeit des nachhaltigen Umgangs mit Wasser

Kompetenzerwartungen

Sachkompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die klimatischen, edaphischen und vegetationsgeographischen Gegebenheiten der Trockenwüsten der Erde, • erläutern die Anpassungen der Vegetation im ariden Raum, • erläutern die Entstehung verschiedener Wüstentypen (z. B. Wendekreiswüsten, Binnenwüsten), • erläutern Probleme und Hemmnisse bei der Entwicklung der Landwirtschaft in Trockenräumen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • verorten die wichtigsten Wüsten der Erde [Orientierungskompetenz], • diskutieren die Nutzungsmöglichkeiten von (semi-)ariden Räumen durch den Menschen [Beurteilungskompetenz].
<p>Raumanalyse mit ökologischem Schwerpunkt</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären die klimatischen und hygrischen Gegebenheiten im Bereich des Aralsees, • kennen den Syndromansatz als Möglichkeit der Erforschung und Beschreibung globaler Umwelt- und Entwicklungsprobleme, • kennen weitere Beispiele von Wassernutzungskonflikten weltweit. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • verorten die Lage des Aralsees und vergleichen die Ausdehnung des Sees früher und heute [Orientierungskompetenz], • werten thematische Karten zum Wasserhaushalt und Landschaftswandel am Aralsee systematisch aus [Methodenkompetenz], • analysieren die Wechselwirkungen zwischen Mensch und Raum am Beispiel des Aralsees und stellen es in einem Wirkungsgefüge dar [Methodenkompetenz], • erörtern Möglichkeiten zum nachhaltigen Umgang mit Wasser und nachhaltiger Sicherung der Wasserversorgung weltweit [Beurteilungskompetenz].

Basisbegriffe

désert (m.) tropical, désert (m.) des tropiques	Wendekreiswüste
désert (m.) orographique	Reliefwüste
désert (m.) continental; désert (m.) intérieur	Binnenwüste
désert (m.) côtier	Küstenwüste
rivière (f.) allochtone	Fremdlingfluss
inversion thermique tropicale	Passatinversion
au vent	Luv
sous le vent	Lee
régime (m.) pluviométrique variable	Niederschlagsvariabilität
sécheresse (f.)	Dürre
sol (m.) du désert	Skelettboden
xérophyte (f.), plante (f.) succulente	Xerophyten, Sukkulente
irrigation (f.), arrosage (m.)	Bewässerung
salinisation (f.) des sols	Bodenversalzung
hygromorphie (f.), embouification (f.) des sols	Bodenvernässung
désertification (f.)	Desertifikation
déflation (f.), érosion (f.) éolienne	Deflation
syndrome (m.) de la mer d'Aral	Aralseesyndrom
eau virtuelle (f.)	virtuelles Wasser

Vorschläge und Hinweise

- Bezeichnungen der Vegetationszonen: Trockensavanne (savane sèche/savane herbeuse (f.)), Dornstrauchsavanne (savane épineuse/savane soudanaïenne (f.)), Halbwüste (désert semi-aride (m.)), savane xérique (f.)), Wüste (désert (m.))
- Erläuterung von Möglichkeiten und Grenzen der Inwertsetzung arider Räume durch Bewässerung, Diskussion über Vor- und Nachteile verschiedener Bewässerungstechniken; Bewässerungstechniken sind zum Beispiel Überflutungsbewässerung, Oberflächenbewässerung oder Tröpfchenbewässerung.
- Weitere Raumbeispiele mit Wassernutzungskonflikten sind z. B. Tschadsee, Las Vegas, Jordan, Nil, Euphrat und Tigris.
- Förderung der Handlungskompetenz durch Entwicklung einer Charta zum eigenen Konsumverhalten im Hinblick auf den globalen Wasserverbrauch.

Schwerpunkt dieses Themenkomplexes bilden globale Entwicklungen und deren Herausforderungen. Auf globaler Maßstabsebene werden Entwicklungsstände und Fehlentwicklungen in ihren kausal-genetischen Zusammenhängen betrachtet, um geeignete Lösungsstrategien zu finden. Zunächst werden das weltweite Bevölkerungswachstum und die globale Migration als ein Kernproblem des globalen Wandels betrachtet, welche stark mit der weltweiten Verstädterung verknüpft sind.

Als didaktischer Ansatz treten in diesem Themengebiet das objektive Raumkonzept der Lagebeziehungen und das subjektive der Kategorie der Sinneswahrnehmung in den Vordergrund.

Seit 2007 lebt mehr als die Hälfte der Weltbevölkerung in städtischen Räumen, Tendenz weiter steigend. Das Thema Metropolisierung – gleichermaßen im französischen und saarländischen Lehrplan verankert – bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich im Sinne der Nachhaltigkeit mit ihrem voraussichtlich zukünftigen Lebensraum kritisch und handlungsorientiert auseinanderzusetzen.

Wesentliche zu erwerbende Kompetenzen stellen die Orientierungs-, die Methoden- und die Beurteilungskompetenz sowie die raumbezogene Handlungskompetenz dar.

Kompetenzerwartungen

Sachkompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen
<p>Verteilung und Entwicklung der Weltbevölkerung</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben und erklären die Entwicklung der Weltbevölkerung und deren globale Verteilung, • beschreiben die Bevölkerungsstruktur am Beispiel eines Raumes, z. B. in Frankreich im Vergleich zu seinen Übersee-Departements oder zu europäischen Ländern, • erklären das Modell des demographischen Übergangs. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • analysieren thematische Karten, Statistiken und Diagramme zur Entwicklung und Verteilung der Weltbevölkerung [Methodenkompetenz], • analysieren die Bevölkerungsstruktur anhand von ausgewählten Indikatoren und Diagrammen (z. B. Alterspyramide) [Methodenkompetenz], • ordnen ein Land in das Modell des demographischen Übergangs ein [Methoden-/Beurteilungskompetenz].
<p>Globale Migration</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Ursachen der globalen Migration, • erläutern sozioökonomische und räumliche Auswirkungen internationaler Migration auf Herkunfts- und Zielgebiete. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • analysieren Karten und Diagramme zur aktuellen globalen Migration [Orientierungs-/Methodenkompetenz].

Kompetenzerwartungen	
Sachkompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen
	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren verschiedene Positionen zum Umgang mit Migration, v. a. in Deutschland und Frankreich im Vergleich [Beurteilungs-/Interkulturelle Kompetenz], • kennen Möglichkeiten zur Unterstützung und Hilfe für Migranten und reflektieren ihr eigenes Handeln [Handlungskompetenz].
Basisbegriffe	
surpopulation (f.) mondiale	globale Überbevölkerung
densité (f.) de population (f.)	Bevölkerungsdichte
transition démographique (f.)	demographischer Übergang
taux (m.) de natalité (f.), natalité (f.) taux (m.) de mortalité (f.), mortalité (f.) taux (f.) de fécondité (f.)	Geburtenrate Sterberate Fertilitätsrate
taux (m.) de croissance (f.) variation (f.) naturelle; accroissement naturel (m.) explosion (f.) démographique décroissance (f) /déclin (m.) démographique vieillissement démographique (m.), papyboom (m.)	Wachstumsrate Geburtenbilanz; natürliches Bevölkerungswachstum Bevölkerungsexplosion Geburtendefizit Vergreisung
pyramide (f.) des âges (m.)	Alterspyramide
profil pyramidal (m.), pyramide en parasol (m.)	Pyramidenform
pyramide en cloche (f.), pyramide en poire (f.)	Glockenform, glockenförmige Alterspyramide
pyramide en urne (f.), en as (m.) de pique, en ballon de rugby (m.), en champignon (m.)	Urnenform
érosion sociale (f.)	soziale Erosion
migration (f.) économique/de l'environnement/ politique	wirtschaftliche/ Umwelt-/politische Migration

Vorschläge und Hinweise

- Berücksichtigung des vierten Raumkonzepts: Konstruiertheit des Raumes und Art der Kommunikation über Räume
- Migrationskrise 2015 in der französischen vs. deutschen Presse
- Abschottungspolitik einzelner EU-Staaten gegenüber Kriegsflüchtenden
- Festung Europa/ Forteresse Europe
- Trennung der Begrifflichkeiten Asylbewerber/Migrant

Kompetenzerwartungen	
Sachkompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen
Lebensraum Stadt	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • definieren den Begriff Stadt aus geographischer Sicht, • erläutern physiognomische und funktionale Merkmale von Städten, • erläutern die Unterschiede zwischen dem monozentrischen französischen und dem polyzentrischen deutschen Stadtesystem. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • verorten ausgewählte französische und deutsche Städte [Orientierungskompetenz], • analysieren Merkmale von Städten mit Hilfe von Karten und Luftbildaufnahmen [Methodenkompetenz], • analysieren stadtstrukturelle Prozesse wie Viertelsbildung, Suburbanisierung, Segregation und Gentrifizierung [Methodenkompetenz], • bewerten die Auswirkungen der stadtstrukturellen Prozesse auf Mensch und Raum [Bewertungskompetenz], • grenzen das Begriffsverständnis von „Vorort“ zu „banlieue“ ab [Bilinguale Diskurskompetenz/Interkulturelle Kompetenz], • analysieren das deutsche und französische Städtetz anhand von Karten [Interkulturelle Kompetenz].
Metropolisierung	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • charakterisieren den Prozess der zunehmenden Urbanisierung, • grenzen Megastädte, Metropolen und Global Cities voneinander ab. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben und erklären den weltweiten Prozess der Verstädterung (Landflucht) [Methodenkompetenz], • analysieren Veränderungen in der räumlichen Verteilung der größten Agglomerationen zu verschiedenen Zeitpunkten (z. B. 1950, 1990, 2030) [Methodenkompetenz], • verorten die Lage der wichtigsten Megastädte auf einer Karte und analysieren die weltweite Verteilung [Orientierungskompetenz].

Kompetenzerwartungen	
Sachkompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen
<p>Raumanalyse mit stadtgeographischem Schwerpunkt (z. B. London, Paris, Berlin, Lyon)</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> nennen Merkmale von Megastädten anhand des gewählten Raumbespiels, erklären Ursachen für das Wachstum der Megastädte anhand des gewählten Raumbespiels, erläutern die zunehmenden Nutzungskonflikte (sozial, wirtschaftlich, ökologisch) durch Metropolisierung auf verschiedenen Maßstabsebenen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ordnen das Raumbespiel geographisch ein [Orientierungskompetenz], analysieren Ursachen und Folgen des Wachstums von Megastädten anhand des Raumbespiels [Methodenkompetenz], beurteilen Folgen des Wachstums von Megastädten anhand des gewählten Raumbespiels [Beurteilungskompetenz], entwickeln und diskutieren differenzierte Lösungsansätze bezüglich der Probleme in Megastädten im Hinblick auf eine nachhaltige Stadtentwicklung [Beurteilungskompetenz].
Basisbegriffe	
quartier (m.) centre (m.) des affaires périurbanisation (f.) grand ensemble (m.) modèle (m.) de centre-périphérie banlieue (f.) bidonville (f.)	Stadtviertel CBD Suburbanisierung Großwohnsiedlung Zentrum-Peripherie-Modell (sozial schwacher) Vorort, Suburb Slum
urbanisation (f.) métropolisation (f.) ségrégation (sociale) (f.) marginalisation (f.) ghettoïsation (f.) gentrification (f.)	Verstädterung, Urbanisierung Metropolisierung (soziale) Segregation Marginalisierung Ghettoisierung Gentrifizierung
ville (f.) agglomération urbaine (f.) métropole (f.) mégapole (f.) mégalopole (f.) ville mondiale (f.)	Stadt städtischer Ballungsraum, Agglomeration Metropole Megastadt Megalopolis Global City, Weltstadt
centralité (f.) navetteur (m.)	Zentralität Pendler

Basisbegriffe

revêtement (m.) des surfaces	Oberflächenversiegelung
smog (m.)	Smog
pollution (f.)	Umweltverschmutzung
densification (f.) du sol	Bodenverdichtung
ville durable (f.)	Nachhaltige Stadt
exode rural (m.)/exode urbain (m.)	Landflucht/rural-urbane Migration
facteur (m.) d'attraction (f.)/facteur (m.) de répulsion (f.)	pull-/push-Faktoren

Vorschläge und Hinweise

Vertiefungsmöglichkeiten

- Unterschiedliche Attraktivität und Bedeutung von Städten weltweit
- Analyse von Städten aus unterschiedlichen Stadtentwicklungsphasen und deren Verteilungsmuster im Wandel der Zeit
- Verschiedene Arten der Umweltverschmutzung: pollution atmosphérique/des eaux/lumineuse ...; déchets ... und deren Bekämpfung/Vermeidung
- Dieserverbote in deutschen Städten und deren Diskussion in den Medien
- Aspekte einer nachhaltigen und zukunftsgerichteten Stadtentwicklung sind z. B. Energieeinsparung/Energieeffizienz, nachhaltige Mobilität, Lärmschutz, Abfallvermeidung, Entsiegelung, urban/vertical farming, altersgerechte Stadt, bezahlbares Wohnen
- Raumbeispiele für eine nachhaltige und zukunftsfähige Stadtentwicklung: Nantes en tant que capitale verte de l'Europe pour 2013, Quartier Vauban
- stadtgeographische Exkursion in eine französische Stadt (Metz, Nancy, Strasbourg), mit Exkursionsprotokoll/Kurzreferaten/Exkursionsberichten
- Wirkungsgefüge zu Ursachen und Folgen der Metropolisierung (z. B. mit Hilfe des Syndromansatzes)

Schwerpunkt auch dieses Themenkomplexes bilden globale Entwicklungen und deren Herausforderungen. Hier werden globale Entwicklungsdisparitäten sowie Ursachen der Unterentwicklung thematisiert. Als Beispielraum wird der indische Subkontinent als Containerraum analysiert, andere Regionen – je nach Materiallage und Aktualität – sind auch möglich.

Als eine Chance zur Entwicklung von Räumen wird der Tourismus exemplarisch behandelt. Auf didaktischer Ebene dient dieses Thema der Vertiefung des Syndromansatzes (Massentourismussyndrom). Touristisch genutzte Beispielregionen des gewählten Raumes dienen auch der Verdeutlichung der Subjektivität der Raumwahrnehmung, im Idealfall auch durch Kontrastierung des konstruierten Raumes in den französischen und deutschen Medien.

Wesentliche Kompetenzen stellen die Orientierungs-, die Methoden- und die Beurteilungskompetenz sowie die raumbezogene Handlungskompetenz dar.

Kompetenzerwartungen

Sachkompetenz

Prozessbezogene Kompetenzen

Entwicklungsdisparitäten auf dem indischen Subkontinent

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen die physisch-geographischen Gegebenheiten des Indischen Subkontinents (Tektonik, Relief, Klima, Vegetation, Böden),
- klassifizieren Länder des Indischen Subkontinents (Indien, Bangladesch, Pakistan, Nepal, Bhutan, Sri Lanka, ...) nach dem Pro-Kopf-Einkommen und weiteren sozioökonomischen Indikatoren im Vergleich zu Industrieländern,
- erklären die Zusammenhänge zwischen demographischen und sozioökonomischen Merkmalen,
- kennen verschiedene Klassifikationsmodelle (Mehrere Welten-Modelle, Nord-Süd-Gegensatz, Human Development Index (HDI)).

Die Schülerinnen und Schüler

- erstellen eine physisch-geographische Raumanalyse des Indischen Subkontinents [Orientierungs-/Methodenkompetenz],
 - diskutieren den Begriff der Entwicklung auf verschiedenen Ebenen [Beurteilungskompetenz],
 - ordnen Länder anhand von sozioökonomischen Kenndaten als Industrie-, Schwellen- und Entwicklungsländer begründet ein [Methoden-/Beurteilungskompetenz],
- bewerten Indikatoren der Klassifizierung im Hinblick auf ihre Aussagefähigkeit [Beurteilungskompetenz].

Ursachen der Unterentwicklung

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen den Begriff Unterentwicklung und entsprechende charakteristische Merkmale.

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden wirtschaftliche, demographische und soziale Merkmale der Unterentwicklung und stellen die Ergebnisse z. B. als graphische Übersicht dar [Methodenkompetenz].

Kompetenzerwartungen	
Sachkompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> kennen kolonialhistorische, politische und geographische Ursachen der Unterentwicklung. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> werten historische Karten zur Kolonialgeschichte Südasiens aus [Orientierungs-/Methodenkompetenz], erklären wesentliche Folgen imperialistischer Politik aus unterschiedlichen Perspektiven (Kolonialmacht/Kolonie) [Interkulturelle Kompetenz], erklären anhand von Karten geographische Aspekte, die zur Unterentwicklung beitragen (Binnenlage, Rohstoffarmut, ...) [Methodenkompetenz].
Basisbegriffe	
mousson (f.) d'été mousson (f.) d'hiver	Sommermonsun Wintermonsun
révolution verte (f.)	Grüne Revolution
délocalisation (f.)	Delokalisation
revenu national brut (RNB) (m.) produit national brut (PNB) (m.)	Bruttonationaleinkommen (BNE) Bruttosozialprodukt (BSP)
indice (m.) de développement humain (IDH) indice Gini (m.)	Human-Development-Index (HDI) Gini-Index
besoin (m.) fondamental	Grundbedürfnis
pays développé (m.), pays du nord (m.), pays industrialisé et développé (PID) (m.)	Industrieland
tiers-monde (m.), tiers monde (m.)	Dritte Welt
pays en développement (PED) (m.), pays en voie de développement (PVD)	Entwicklungsland
pays émergent (m.), nouveau pays industrialisé (NPI) (m.)	Schwellenland
pays le moins avancé (PMA) (m.)	unterentwickeltes Land, am wenigsten entwickeltes Land, Least developed country (LDC)
opposition nord-sud (f.)	Nord-Süd-Gegensatz
secteur informel (m.)	informeller Sektor
économie (f.) de subsistance (f.)	Subsistenzwirtschaft
parité (f.) de pouvoir d'achat (m.)	Kaufkraftparität

Basisbegriffe

alphabétisation (f.)	Alphabetisierung
scolarisation (f.)	Schulbesuch
colonialisme (m.)/ impérialisme (m.)	Kolonialismus/ Imperialismus
colonie (f.)/ puissance coloniale (f.) / décolonisation (f.)	Kolonie/ Kolonialmacht/ Dekolonialisierung
indépendance (f.)	Unabhängigkeit

Vorschläge und Hinweise

- Erstellen einer Faustskizze mit den wichtigsten Naturräumen, Gebirgen, Flüssen und Städten des indischen Subkontinents
- Mögliche Motive und Rechtfertigungsideologien sind:
 - o ideologische Rechtfertigungen: Sendungsbewusstsein, Sozialdarwinismus,
 - o politische/militärische Rechtfertigungen: übersteigter Nationalismus, Weltmachtstreben, Sozialimperialismus, Flottenstützpunkt,
 - o ökonomische Rechtfertigungen: Kolonien als Rohstoffquelle, Absatzmarkt, Investitionsmöglichkeit, Siedlungsraum.
- Mögliche Folgen der imperialistischer Politik für die Kolonien sind Europäisierung, Überfremdung, Zerstörung kultureller Identitäten, künstliche Grenzziehungen, usw.

Kompetenzerwartungen	
Sachkompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen
Entwicklungschancen des indischen Subkontinents	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären die Bedeutung der Grünen Revolution für die Ernährungssicherung Indiens und der Nachbarländer, • analysieren ausgewählte Wirtschaftssektoren hinsichtlich ihrer Entwicklungschancen, • erläutern verschiedene Möglichkeiten zur Überwindung sozioökonomischer Nachteile. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erstellen ein Wirkungsgefüge zu Maßnahmen und Folgen der „Grünen Revolution“ [Methodenkompetenz], • bewerten die Maßnahmen der „Grünen Revolution“ als Entwicklungsmodell der Landwirtschaft kritisch [Beurteilungskompetenz], • analysieren europäische Delokalisierungsprozesse auf dem Indischen Subkontinent, z. B. Textilindustrie [Methodenkompetenz, Orientierungskompetenz], • erläutern an einem geeigneten Raumbeispiel (z. B. Bangalore) die Entwicklung Indiens als „Dienstleister der Welt“ [Methodenkompetenz], • erörtern langfristige Perspektiven der indischen Wirtschaft, indem sie günstige und ungünstige Entwicklungsfaktoren gegenüberstellen [Beurteilungskompetenz].
<p>Tourismus als Entwicklungschance</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Attraktivität des gewählten Raumbeispiels für die touristische Nutzung. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • ordnen das Raumbeispiel geographisch ein [Orientierungskompetenz], • analysieren Unterschiede in der Raumwahrnehmung verschiedener Akteure (z. B. Touristen, Politiker, Umweltschützer, Einheimische) [Methodenkompetenz], • werten Dokumente (z. B. Prospekte, Filme, ...) über den Beispielraum aus und überprüfen, wie der Raum von verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen medial konstruiert wird [Methoden-/Beurteilungskompetenz].

Kompetenzerwartungen	
Sachkompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären zentrale Wechselbeziehungen des Massentourismussyndroms, • nennen Kriterien des nachhaltigen Reisens. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten den (Massen)Tourismus kritisch im Hinblick auf Nachhaltigkeit und entwickeln geeignete Vorschläge nachhaltiger touristischer Nutzung [Beurteilungskompetenz], • reflektieren das eigene Handeln als Tourist hinsichtlich der natur- und sozial-räumlichen Auswirkungen [Handlungskompetenz].
Basisbegriffe	
facteur (m.) de développement (m.)	Entwicklungsfaktor
mondialisation (f.)	Globalisierung
division (f.) internationale du travail (m.)	internationale Arbeitsteilung
espace (f.) d'économie excédentaire espace (f.) d'économie déficitaire	Aktivraum Passivraum
infrastructures touristiques (f.)	touristische Infrastruktur
conflit (f.) d'usage du territoire	Raumnutzungskonflikt, -konkurrenz
dévises (f.)	Devisen
théorie (f.) du ruissellement effet (m.) du ruissellement	Trickle-down Theorie Trickle-down Effekt
tourisme durable (m.) tourisme responsable (m.)	nachhaltiger sanfter Tourismus
Vorschläge und Hinweise	
<ul style="list-style-type: none"> - Die sozioökonomische Rahmenbedingen Indiens sind zum Beispiel Besitzstruktur/ Landbesitzverteilung, Erbrecht, Kastenwesen, Bevölkerungsentwicklung und Hunger. - Möglichkeiten zur Überwindung sozioökonomischer Nachteile sind zum Beispiel Grüne Revolution, Kleinkredite, Bildung, Familienplanung. 	

Wirtschaftliche Aktivitäten verändern den Naturraum ständig. Der Mensch steht in diesem Zusammenhang im 21. Jahrhundert vor der großen Herausforderung der nachhaltigen Gestaltung seiner Aktivitäten.

In diesem Zusammenhang werden exemplarisch am Beispiel von Saar-Lor-Lux altindustrialisierte Räume im Wandel betrachtet.

Didaktisch und methodisch von großer Relevanz sind die Auswertung ökonomischer Daten, die Analyse komplexer Statistiken und Diagramme, die Fähigkeit, thematische Karten zu erstellen und die Ergebnisse zielgerichtet zu reflektieren.

Kompetenzerwartungen

Sachkompetenz

Prozessbezogene Kompetenzen

Zusammenwachsen und das Entstehen von Disparitäten in Europa

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben die wesentlichen Schritte des Zusammenwachsens Europas nach dem Zweiten Weltkrieg.

Die Schülerinnen und Schüler

- erstellen eine thematische Karte über das Zusammenwachsen Europas und reflektieren die Ergebnisse nach formalen und inhaltlichen Aspekten sowie nach verwendeter Symbolik der Karten [Orientierungs-, Beurteilungskompetenz],
- verorten die wichtigsten Industrie- und Ballungsräume Europas [Orientierungskompetenz],
- analysieren sozioökonomische Disparitäten in Europa anhand ausgewählter Atlaskarten [Methodenkompetenz].

Ausgewählte Wirtschaftsräume in Europa

Raumanalyse mit wirtschaftsgeographischem Schwerpunkt

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben und charakterisieren die Wirtschaftsstruktur eines strukturschwachen Landes in Europa unter Berücksichtigung verschiedener Indikatoren (z. B. Bruttoinlandsprodukt, Handelsbilanz, Export/Importstruktur).

Die Schülerinnen und Schüler

- werten relevante Materialien (z. B. Wirtschaftskarten, Tabellen und Diagramme) zur Wirtschaftsstruktur eines Landes zielgerichtet aus [Methodenkompetenz].

Kompetenzerwartungen

Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern den Raum- und Strukturwandel in einem ausgewählten Teilgebiet des Saar-Lor-Lux Raumes und erörtern Folgen des Wandels,
- unterscheiden harte und weiche Standortfaktoren,
- erläutern den Bedeutungswandel von Standortfaktoren als Folge technischen Fortschritts, veränderter Nachfrage und politischer Vorgaben im gewählten Raumbeispiel.

Prozessbezogene Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren und beurteilen den Strukturwandel an einem konkreten Beispiel (z. B. Amnéville, Saarterrassen Burbach, Luxemburg, Roissy) [Methoden-, Beurteilungskompetenz],
- analysieren und beurteilen die Entwicklungen in einem innovativen Wirtschaftsstandort in Deutschland [Methoden-, Beurteilungskompetenz].

Basisbegriffe

facteur (m.) de localisation

Standortfaktor

industrie (f.) du charbon (m.) et de l'acier (m.)
industrie lourde (f.)
bassin houiller (m.)
bassin ferrifère (m.)

Montanindustrie
Schwerindustrie
Kohlebecken
Eisenerzbecken

crise (f.) du charbon
crise (f.) de l'acier

Kohlekrise
Stahlkrise

monostructure (f.)
diversification (f.)

Monostruktur
Diversifizierung

friche industrielle (f.)
désindustrialisation f.
réindustrialisation (f.)

Industriebranche
Deindustrialisierung
Reindustrialisierung

restructuration (f.)
pôle (m.) de conversion
tertiarisation (f.)
mise à niveau (f.) économique
investissement (m.)
revitalisation (f.)

Strukturwandel
Umstrukturierungszentrum
Tertiärisierung
wirtschaftliche Angleichung
Investition
Revitalisierung

industrie (f.) de haute technologie
technopôle (m.)
innovation (f.)

High-Tech-Industrie
Technologiepark
Innovation

Vorschläge und Hinweise

- Theorie der langen Wellen und Notwendigkeit ständiger Innovationsbereitschaft in Wirtschaftsräumen.

