

Fäcke, Christiane

Nachhaltigkeit als Gegenstand politischer Bildung im Fremdsprachenunterricht. Eine Analyse ausgewählter Passagen aktueller Französisch-/Spanischlehrwerke

*Matthes, Eva [Hrsg.]; Bagoly-Simó, Péter [Hrsg.]; Juska-Bacher, Britta [Hrsg.]; Schütze, Sylvia [Hrsg.];
Wiele, Jan van [Hrsg.]: Nachhaltigkeit und Bildungsmedien. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025,
S. 181-191. - (Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuch- und Bildungsmedienforschung)*



Quellenangabe/ Reference:

Fäcke, Christiane: Nachhaltigkeit als Gegenstand politischer Bildung im Fremdsprachenunterricht. Eine Analyse ausgewählter Passagen aktueller Französisch-/Spanischlehrwerke - In: Matthes, Eva [Hrsg.]; Bagoly-Simó, Péter [Hrsg.]; Juska-Bacher, Britta [Hrsg.]; Schütze, Sylvia [Hrsg.]; Wiele, Jan van [Hrsg.]: Nachhaltigkeit und Bildungsmedien. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 181-191 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-345582 - DOI: 10.25656/01:34558; 10.35468/6206-12

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-345582>

<https://doi.org/10.25656/01:34558>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

Nachhaltigkeit als Gegenstand politischer Bildung im Fremdsprachenunterricht

Eine Analyse ausgewählter Passagen aktueller Französisch-/Spanischlehrwerke

Abstract

This article deals with issues of civic education in foreign language teaching. Based on an analysis of civic education in foreign language curricula in Germany, I will analyse French and Spanish textbooks and how they deal with issues of sustainability, specifically environmental protection, species protection, waste avoidance or mindfulness in dealing with nature and the environment. The results will show how these topics are treated in the analysed textbooks and how units in French and Spanish textbooks deal with sustainability in the respective target language countries.

Schlagnworte: Sprachlehrwerke, interkulturelles Lernen, Beutelsbacher Konsens, Curricula, Bildungsstandards

1 Einleitung

Politische Themen spielen in einem auf landeskundliche und interkulturelle Themen ausgerichteten Fremdsprachenunterricht eine wichtige Rolle. In diesem Beitrag wird die These vertreten, dass Fremdsprachenunterricht an sich politisch ist und Fragen der politischen Bildung konstitutiv für die Sprachenfächer sind (Fäcke & Plikat, 2020). Dies schließt an Positionen in der romanistischen Fremdsprachendidaktik an, die die Relevanz pluraler Bildung (Küster, 2003) und fremdsprachendidaktischer Diskursbewusstheit (Plikat, 2017) vertreten, sowie an Überlegungen einer kritischen Fremdsprachendidaktik (Gerlach, 2020a). Politische Bildung steht in Zusammenhang mit der curricularen Einbindung des Sprachunterrichts sowie mit gesellschaftspolitischen Rahmungen.

Nachhaltigkeit gehört als zentrales Stichwort in den Kontext gegenwärtiger politischer Bestrebungen für Umweltschutz, Artenschutz, Müllvermeidung oder Achtsamkeit im Umgang mit Natur und Umwelt. Diese Themen werden seit einigen Jahren im Fremdsprachenunterricht aufgegriffen; in Sprachlehrwerken gibt es Einheiten, die u. a. Klimakrise und Umweltschutz in den jeweiligen Zielsprachenländern zum Gegenstand haben. Ausgehend von einer Analyse ausgewählter curricularer Texte wird im Folgenden Nachhaltigkeit als Thema des Fremdsprachenunterrichts an einigen Beispielen aus Lehrwerken diskutiert. Die Methodik der Lehrwerkanalyse ist an die Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2022) angelehnt.

2 Politische Bildung und Fremdsprachendidaktik

Politische Bildung gehört originär in die Politikdidaktik und bezieht sich auf Fächer wie Sozialkunde, Politik und Wirtschaft (PoWi), Gesellschaftslehre usw. (Pohl, 2022, S. 144–145). Das Fach spiegelt politische, soziale und historische Kontexte des Staats und änderte sich daher immer wieder (Sander, 2022). Im Wilhelminischen Kaiserreich diente politische Bildung der Stiftung nationaler Identität oder als innenpolitisches Instrument; in der Weimarer Republik dominierte das Verständnis einer staatsbürgerlichen Erziehung (Kerschensteiner, 1901); im Nationalsozialismus sollte politische Bildung die ideologische Doktrin der NSDAP festigen. Nach 1945 etablierte sich in der Bundesrepublik Deutschland ein demokratisch begründetes Verständnis, das in den 1950er- und 1960er-Jahren zur Einführung eines eigenen Unterrichtsfachs in den Schulen führte (vgl. zur Geschichte der politischen Bildung Sander, 2022).

In einem demokratischen Fachverständnis umfasst politische Bildung die Auseinandersetzung mit politischen Prozessen und Institutionen, ökonomisches und soziales Lernen, Rechtserziehung, historisches Lernen, die Prävention extremistischer Einstellungen, die Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Diversität, Friedenspädagogik, Medienbildung, Umwelterziehung und Nachhaltigkeit u.a. (vgl. dazu Lange & Reinhardt, 2021, S. 511–719).

Politische Bildung kann insgesamt keine politische Neutralität beanspruchen, da alle Vertreter*innen sich zwangsläufig politisch positionieren. In den 1970er-Jahren gab es in Deutschland politisch linksstehende Positionen, die „politische Bildung als pädagogisches Instrument zur Demokratisierung der Gesellschaft“ (Sander, 2022, S. 18) modellierten, und konservative Positionen, die die „Verteidigung der verfassungsmäßigen politischen Ordnung und der sozialen Marktwirtschaft“ (Sander, 2022, S. 18) hervorhoben. Diese Polarisierung wurde mit dem „Beutelsbacher Konsens“ (Wehling, 1977) überwunden, der drei Prinzipien als Minimalkonsens formulierte: das Überwältigungsverbot, Kontroversität und die Eigenständigkeit des*der Schülers*Schülerin. Dieser Beutelsbacher Konsens beinhaltet über Jahrzehnte einen unwidersprochenen Kern politischer Bildung, der angesichts gegenwärtiger politischer Entwicklungen und der Stärkung nationalistischer Bewegungen neu diskutiert wird. Somit besteht erneut die Frage nach Konflikten durch das Kontroversitätsgebot in Bezug auf Parteilichkeit und/oder Objektivität (Ahlheim, 2019). Dies konkretisiert sich z. B. daran, ob und wie aktuelle nationalistische und demokratiefeindliche Positionen kontrovers, offen und neutral diskutiert werden können bzw. sollten.

In der Fremdsprachendidaktik manifestiert sich politische Bildung in der Landeskunde (vgl. z. B. Schumann, 2002) oder im interkulturellen Lernen. Dies umfasst partikularistische und universalistische Positionen ebenso wie Antirassismus und Transkulturalität (Fäcke, 2019). Gerade auch die Weiterentwicklung des Konstrukts Interkulturelle Kompetenz (z. B. Byram, 1997) zur Modellierung fremdsprachlicher Diskursbewusstheit (Plikat, 2017) unterstreicht die Relevanz politischer Dimensionen im Sprachunterricht. Diese Überlegungen führen Positionen einer kritischen Fremdsprachendidaktik (Gerlach, 2020a) weiter, der es u. a. um „Thematisierung und Erkennen von machttheoretischen Zusammenhängen, den Abbau von Vorurteilen, Bildung für soziale Gerechtigkeit und Demokratieerziehung“ (Gerlach, 2020b, S. 8) geht.

Politische Bildung spiegelt immer auch gesellschaftliche und politische Rahmenbedingungen ihrer Zeit. Seit einigen Jahren spielen Nachhaltigkeit und Achtsamkeit im Umgang mit Natur und Umwelt als zentrale Aspekte der Resilienz gegenüber globaler

Klimaerwärmung und Zerstörung der Umwelt eine wichtige Rolle. Dazu gehören Umweltschutz, Artenschutz, Müllvermeidung oder Bestrebungen einer globalen Umweltgerechtigkeit u.v.m.

3 Curriculare Rahmung politischer Bildung im Fremdsprachenunterricht

Vor diesem Hintergrund analysiere ich im Folgenden Spuren politischer Bildung in aktuellen curricularen Texten für den Sprachunterricht. Für Deutschland beziehe ich mich auf die aktuellen Bildungsstandards für den Ersten und Mittleren Schulabschluss (KMK, 2023), auf die Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife (KMK, 2012) sowie auf den neuen LehrplanPLUS in Bayern (ISB, o.J.).

Die Bildungsstandards der KMK zielen auf die Entwicklung und Sicherung von Bildungsqualität in den Schulen. Sie richten schulische Lehr- und Lernprozesse an Kompetenzen und Bildungsprozessen der Lernenden aus, wobei auch die Durchlässigkeit von Bildungswegen und die Vergleichbarkeit von Abschlüssen ein Ziel darstellen (vgl. KMK, 2023, S. 1).

„Über Sprache erhält der Mensch die Voraussetzungen für die gesellschaftliche Teilhabe. Ein zentrales Ziel schulischer Bildung ist daher, die Schülerinnen und Schüler durch die Vermittlung von entsprechender Diskurskompetenz zu befähigen, sich als mündige Bürgerinnen und Bürger inhaltlich, sprachlich und kulturell angemessen am gesellschaftlichen, sozialen und kulturellen Miteinander in Europa und der Welt zu beteiligen.“ (KMK, 2023, S. 6)

Die Schüler*innen sollen „wertegeleitet, kritisch-reflexiv und konstruktiv an gesellschaftlichen, sozialen und kulturellen Aushandlungsprozessen“ (S. 6) teilhaben und eine plurilinguale und interkulturelle Diskurskompetenz entwickeln.

Eine vergleichbare Logik verfolgen die Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife (KMK, 2012), die durch den Bezug auf die Sekundarstufe II leicht andere Schwerpunkte und Themen anvisieren. Dazu gehört auch die exemplarische

„Auseinandersetzung mit Themen, die fachlich, motivatorisch und gesellschaftlich relevant sind:

- Themen der Lebens- und Erfahrungswelt Heranwachsender
- Themen des öffentlichen Lebens der Bezugskulturen
- Themen des Alltags und der Berufswelt
- Themen globaler Bedeutung

Dabei werden kulturelle, politische, gesellschaftliche, wirtschaftliche, geografische und geschichtliche Aspekte berücksichtigt.“ (KMK, 2012, S. 10)

Konkrete Bezüge zu politischer Bildung finden sich darüber hinaus in Modellierungen interkultureller kommunikativer Kompetenz (S. 21–22), der Sprachbewusstheit (S. 24) oder in konkreten Beispielaufgaben (z. B. S. 74–102).

Im bayerischen LehrplanPLUS (ISB, o.J.) für das Gymnasium werden das Selbstverständnis der Modernen Fremdsprachen sowie ihr Beitrag zur Bildung dem Lehrplan vorangestellt. Fremdsprachenunterricht wird mit Blick auf die Sprachenvielfalt in Europa und der Welt modelliert. Den bildungspolitischen Rahmen umreißen Schlüsselbegriffe wie die globale Vernetzung der Welt, eine auf Offenheit und Respekt basierende Haltung, Verständnis für kulturelle Differenz, völkerverbindende und identitätsstiftende Bedeutung oder

Mehrsprachigkeit. Dabei steht die Bildung und Persönlichkeitsentwicklung der Lernenden im Mittelpunkt, konkretisiert u.a. in Reflexion der eigenen Weltansicht, in der Relativierung eigener Haltungen, in Akzeptanz von und Respekt vor Menschen aus anderen Sprach- und Kulturgemeinschaften. Dieser Rahmen beinhaltet übergreifende Bildungs- und Erziehungsziele wie interkulturelle Bildung, Medienbildung, soziales Lernen, sprachliche Bildung, Werteerziehung und eben auch politische Bildung.

Diese inhaltlich noch wenig konkreten Stichworte werden durch einzelne Inhalte der Jahrgangsstufenlehrpläne gefüllt, vor allem im Bereich der Sekundarstufe II. Der bayerische LehrplanPLUS ist primär kompetenzorientiert und an den Kompetenzmodellen der Bildungsstandards ausgerichtet. Darüber hinaus enthält er jedoch auch Themengebiete, die Inhalte des Sprachunterrichts vorgeben.

Im Fachprofil Moderne Fremdsprachen (Gymnasium) wird im Abschnitt „Beitrag der Modernen Fremdsprachen zu den übergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen“ unter den „weiter[e]n fächerübergreifende[n] Bildungs- und Erziehungsziele[n]“ darauf verwiesen, dass die Modernen Fremdsprachen einen Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung leisten (ISB, o.J.). In den jahrgangsbezogenen Fachlehrplänen werden für Französisch als 1./2. Fremdsprache für Jahrgang 11 u.a. folgende Themen vorgegeben:

„Geographie und Umwelt:

Belgien (u.a. Bruxelles), auch als Sitzland zahlreicher europäischer Institutionen, Einblicke in Umweltprobleme und mögliche Lösungswege, z. B. Klimawandel, Verkehr, Nachhaltigkeit“.

Für Französisch in den Klassen 12/13 (erhöhtes Anforderungsniveau) findet sich Nachhaltigkeit ebenfalls explizit als Stichwort. Für Spanisch 11 (3. Fremdsprache) wird Folgendes aufgeführt: „aktuelle gesellschafts- und umweltpolitische Themen (u.a. Digitalisierung) und ihre Relevanz für Spanien und/oder Hispanoamerika“.

Für Spanisch 12/13 (erhöhtes Anforderungsniveau) wird eine „vertiefte Auseinandersetzung mit aktuellen Entwicklungen in Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Ökologie, z. B. *comercio justo*“ angeführt.

Zu weiteren fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen wird u.a. Bildung für nachhaltige Entwicklung gezählt.

Thematische Vorgaben sind in der Sekundarstufe I aufgrund des Alters der Lernenden sowie ihres Niveaus in der Fremdsprache deutlich reduzierter. Für Französisch in der Jahrgangsstufe 8 (1. Fremdsprache) stehen Feste und Traditionen, Alltag Jugendlicher oder Medien im Vordergrund (ISB, o.J.).

4 Nachhaltigkeit in fremdsprachlichen Lehrwerken

4.1 Design und Methodik der Lehrwerkanalyse

In der folgenden Analyse der Lehrwerke geht es um Auswahl, Thematisierung und Gewichtung von Nachhaltigkeit in verschiedenen Französisch- und Spanischlehrwerken. Die Analyse bezieht sich auf ein Lehrwerk der Spracherwerbsphase in der Mittelstufe sowie auf ein Oberstufenlehrwerk, d.h. jeweils eine aktuelle und eine ältere Ausgabe.

Die Analyse bezieht sich auf folgende Spanischlehrwerke:

- ¡Vamos! ¡Adelante! *Curso intensivo* 1 (2016), 2 (2017), *Paso a nivel* (2018)
- *Bachillerato* (2013, 2020)

Folgende Französischlehrwerke sind ausgewählt:

- *Le Cours intensif* 1 (2016), 2 (2017), 3 (2018)
- *Parcours* (1998)
- *Horizons* (2017)

Die Lehrwerkanalyse ist an folgenden Leitfragen ausgerichtet:

- Welche Themen mit Bezug zu Nachhaltigkeit werden angesprochen?
- Wie (ausführlich und vertieft) werden die Themen verhandelt?
- Welche Zielsetzungen werden mit der Vermittlung dieser Themen anvisiert?
- Welche Entwicklungen in der Gestaltung von Lehrwerken zum Thema Nachhaltigkeit lassen sich festmachen?

Die Auswertungsmethoden sind an die Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2022) angelehnt; primär handelt es sich jedoch um eine vertiefte Analyse ausgewählter Passagen aus den genannten Lehrwerken, in denen vor allem Aspekte politischer Bildung mit Blick auf Nachhaltigkeit zum Gegenstand gemacht werden. Somit geht es im Folgenden um eine explorative Studie, die nicht den Anspruch erhebt, Quantifizierungen vorzunehmen, sondern vielmehr die Art und Weise der Berücksichtigung von Nachhaltigkeit sichtbar zu machen.

4.2 Lehrwerkanalyse

4.2.1 Lehrwerke der Spracherwerbsphase

Die Analyse der Lehrwerke der Spracherwerbsphase zeigt für die Sprachen Französisch und Spanisch vergleichbare Tendenzen. In den Lehrwerken des Anfangsunterrichts, konkret des ersten und zweiten Lernjahrs, gibt es kaum Themen, die politische Bildung im engeren Sinn aufgreifen. Dies gilt auch für das Thema Nachhaltigkeit. Gründe für diese Ausrichtung liegen in den begrenzten fremdsprachlichen Kompetenzen der Lernenden sowie in der Ausrichtung auf eine fröhliche Alltagswelt, auf ein schönes und hedonistisches Leben in den Zielsprachenkulturen sowie auf konfliktfreie Themen, da damit die Motivation zum Sprachenlernen unterstützt werden soll.

Band 1 der Lehrwerkreihe *¡Vamos! ¡Adelante! Curso intensivo* (2016) enthält keine Bezüge zu Nachhaltigkeit, Band 2 (2017) nur einen einzigen Verweis (S. 81). Im dritten Band der Lehrwerkreihe (*¡Vamos! ¡Adelante! Paso a nivel*, 2018) wird Nachhaltigkeit in Ansätzen zum Gegenstand gemacht. So geht es in der Unidad [Lehreinheit] 3 „El Nuevo Mundo“ [Die neue Welt] (S. 54–69) u. a. um den Müll in Ciudad de México (S. 62). Mit der Geschichte einer Kleinbäuerin in Peru (S. 77), die ihr Kartoffelfeld gegen die Minenindustrie verteidigt, wird die Problematik des Umweltschutzes in Peru thematisiert.

Auch in der Lehrwerkreihe *Le Cours intensif* (2016, 2017, 2018) sind vergleichbare Tendenzen zu beobachten. Band 1 enthält keine Bezüge zum Thema Nachhaltigkeit, Band 2 wenige Bezüge (vgl. *Le Cours intensif*, 2017, S. 88, 95, 119, 125–126), und in Band 3 finden sich mehrere Beispiele. So geht es u. a. um einen Ferienjob in der Bretagne, in dem Jugendliche

sich an der Pflege eines Naturschutzgebiets beteiligen (Le Cours intensif, 2018, S. 11). Im Kontext des Tourismus wird auf das Problem des Umweltschutzes hingewiesen:

„L'affluence des touristes met aussi en danger l'environnement. Beaucoup de lieux touristiques sont „bétonnés“ et les déchets posent aussi de gros problèmes“ (S. 58).

[Der Andrang von Touristen gefährdet auch die Umwelt. Viele Touristenorte werden „zubetoniert“ und auch der Müll stellt ein großes Problem dar.]

Am Rande wird die Reduktion der Lichtverschmutzung erwähnt (S. 73), und in der Unité 6 „Villes d'aujourd'hui et de demain“ [Städte von heute und morgen] geht es um Umweltverschmutzung in Paris, schlechte Luftqualität, endlose Staus und wenig ökologische Gebäude. Ausgehend von der Klimakonferenz 2015 werden umweltfreundliche innovative Stadtkonzepte präsentiert, die Umweltverschmutzung reduzieren und auf den Klimawandel reagieren wollen (Le Cours intensif, 2018, S. 86–89). Als Gegenbeispiel zu Paris wird Grenoble als „ville verte“ [grüne Stadt] vorgestellt (S. 90–91). Schließlich finden sich zwei Karikaturen, die Umweltschutz und CO₂-Emissionen kritisch adressieren (S. 133).

Im Vergleich der beiden Lehrwerkreihen für die Sekundarstufe I enthalten die Bände für Französisch mehr Bezüge zu Nachhaltigkeit als die Bände für Spanisch.

4.2.2 Lehrwerke für die Sekundarstufe II

Lehrwerke für den Fremdsprachenunterricht in der Oberstufe unterscheiden sich deutlich von Lehrwerken der Spracherwerbsphase. Sie sind ausschließlich an Inhalten und Themen orientiert, jahrgangsübergreifend, in austauschbaren Modulen und ohne Progression angelegt und enthalten keine Vermittlung oder Wiederholung sprachlicher Mittel und Grammatik. Gegenstand der folgenden Analyse sind jeweils ein aktuelles Oberstufenlehrwerk sowie das Vorgängerlehrwerk, um damit einer möglichen Entwicklung in den letzten zehn Jahren nachzugehen.

Aufgrund des höheren sprachlichen Niveaus der Lernenden sowie eines Verständnisses von Oberstufenunterricht, das komplexere Inhalte vorsieht, enthalten diese Lehrwerke etliche Themen mit ausführlichem Bezug zu Nachhaltigkeit.

Im Lehrwerk *Bachillerato* (2013) wird Umweltschutz im Kontext von „Tendencias globales“ [Globalen Tendenzen] angesprochen (S. 70–71). Insgesamt scheint der Text „La ecología está de moda“ [Ökologie ist in Mode] (S. 73) den Zeitgeist zu spiegeln. Das Thema wird am Beispiel der Lithiumreserven in Bolivien (S. 73–74), geopolitischer Konflikte um Trinkwasser (S. 75–76) oder des Schutzes des Regenwalds im Amazonas (S. 77) ausführlich thematisiert. Auch in einem folgenden Modul „Imágenes de España“ [Bilder Spaniens] (S. 88–103) geht es um Umweltschutz und Nachhaltigkeit, hier nun am Beispiel Spaniens. Dabei werden Wasserknappheit und der Erhalt eines Naturschutzgebiets (S. 98–99) ausführlich präsentiert. Dazu gehören auch Probleme des Obst- und Gemüseanbaus in Andalusien, das „mar de plástico“ [Plastikmeer] und der Wasserverbrauch (S. 107) sowie Verstöße gegen den Umweltschutz mit Protesten und Aktivitäten z.B. von Greenpeace (S. 109). Ein letztes Beispiel ist der Bezug auf den Film *También llluvia / Und dann der Regen*, in dem ein Filmteam während der Dreharbeiten zu einem kritischen Film über Kolumbus in den Wasserkrieg („Guerra del Agua“) von Cochabamba im Jahr 2000 in Bolivien gerät, so dass der Film Parallelen zwischen der Vergangenheit und der Gegenwart verdeutlicht (S. 139).

Die aktuelle Ausgabe von *Bachillerato* (2020) greift Nachhaltigkeit umfassend und differenziert auf. In Modul 2 „Globalización y desigualdades“ [Globalisierung und Ungleichheiten] (S. 36–55) werden Fakten und Hintergründe von Ungerechtigkeiten im Kontext der Globalisierung ausführlich thematisiert. Dies erfolgt am Beispiel des weltweiten Umgangs mit Wasser, Wasserknappheit, Privatisierung von Wasser z. B. durch Nestlé, der Avocado als Umweltschädler oder des Plastiks im Wasser (S. 38–45). Umweltschutz wird soziopolitisch kontextualisiert und exemplarisch durch die „Rebelría indígena contra los envases de plástico“ [Indigene Rebellion gegen Plastikverpackungen] (S. 53) in Guatemala aufgezeigt. Lernende sollen dieses Beispiel kennenlernen und analysieren, die Relevanz für den Umweltschutz erarbeiten sowie eine Stellungnahme formulieren. In einem weiteren Teilmodul geht es um „La Amazonía“ (S. 137–146), um Biodiversität des Regenwaldes, Artenschutz, Abholzung des Regenwalds in Venezuela sowie um die Konsequenzen für die indigene Bevölkerung. Neben verschiedenen Sachtexten wird das Thema auch am Beispiel eines Auszugs aus dem Roman *Un viejo que leía novelas de amor* von Luis Sepúlveda (S. 141–142) und dem Lied *Cuando los ángeles lloran* von Maná (S. 143) thematisiert. Abschließend werden in der Aufgabe „Crisis económica y medioambiental“ [Wirtschafts- und Umweltkrise] Zusammenhänge zwischen Umweltschutz und Wirtschaft aufgegriffen. Fragen der Nachhaltigkeit und des wenig respektvollen Umgangs mit Natur und indigener Bevölkerung in verschiedenen Staaten Hispanoamerikas zielen auf die Sensibilisierung Lernender.

Im nunmehr 25 Jahre alten Lehrwerk *Parcours* (1998) finden sich deutlich weniger Bezüge zu Themen wie Umweltschutz und Nachhaltigkeit, was mit politischen Rahmenbedingungen der 1990er-Jahre zusammenhängen könnte. Vor 25 Jahren war das Thema noch weniger in der Presse und weniger selbstverständlicher Gegenstand der Politik. Inwieweit spiegelt das Lehrwerk Diskurse seiner Zeit? In *Parcours* gibt es im Modul „Modes de vie“ [Lebensweisen] (S. 29–52) einen Abschnitt zu „Retour au naturel“ [Rückkehr zur Natur] (S. 30–36), konkretisiert in der Entscheidung für ein Leben auf dem Land, für vegetarische Ernährung oder Kritik an ungesunden Essgewohnheiten. Im Mittelpunkt steht der Fokus auf sich selbst, auf das Individuum; ein explizites Umweltbewusstsein wird noch nicht thematisiert. Weiterhin findet sich ein Werbeplakat der SNCF – der staatlichen Eisenbahngesellschaft Frankreichs – für das Bahnfahren in Kombination mit von der SNCF angebotenen kostenfreien Fahrrädern an verschiedenen Zielbahnhöfen (S. 37) als Beitrag zum Umweltschutz: „Prendre le train et le vélo, c’est aussi lutter contre la pollution [...]“ [Mit dem Zug und dem Fahrrad fahren bedeutet auch, gegen die Umweltverschmutzung anzukämpfen.] Im weiteren Sinne geht es um Luftverschmutzung in der Île-de-France (S. 41) sowie um Fortbewegungsmittel im Vergleich und die Auswirkungen von Streiks im öffentlichen Nahverkehr (S. 42–43).

Das aktuelle Lehrwerk *Horizons* (2017) greift Fragen der Nachhaltigkeit und des Umweltschutzes in Modul 8 „Visions d’avenir“ [Zukunftsvisionen] (S. 158–178) auf. Ein Ausschnitt aus einem Jugendroman unter dem Titel „Marre, du pétrole!“ [Ich habe das Öl satt] (S. 163) zeigt einen Konflikt zwischen einem sich für den Umweltschutz engagierenden Sohn und seinem Vater, der auf einer Ölbohrinsel arbeitet. Anschließend geht es um das Für und Wider der Atomkraft sowie der Atomkraftwerke als größtem Energielieferant in Frankreich und damit verbundene Risiken und Ängste (S. 164–167). Es werden „Les énergies du futur“ [Die Energiequellen der Zukunft] (S. 168) oder auch die biologische Abbaubarkeit des Mülls im Meer (S. 169) aufgegriffen sowie Umweltprojekte zur Reinigung des Meeres gezeigt (S. 170–172). Neben dieser „pêche aux déchets“ [Abfall-Angeln]

(S. 170–171) wird Müllvermeidung (S. 174–175) als Lösung diskutiert. Dieses Modul endet mit einer Aufgabe zur Diskussion über gesunde Slow-Food-Ernährung und vegane Küche sowie einem Auszug aus einem Jugendroman, in dem ein militanter Umweltschützer und eine die Gegenposition vertretende Freundin miteinander diskutieren (S. 177–178).

Im Vergleich lassen sich einige Unterschiede zwischen den Oberstufenlehrwerken für Spanisch und Französisch feststellen: Die Spanischlehrwerke *Bachillerato* (2013, 2020) greifen politische Themen im Kontext von Umweltschutz und Nachhaltigkeit breit und umfassend auf, illustrieren sie an etlichen Beispielen aus hispanoamerikanischen Ländern und Spanien und tun dies in verschiedenen Modulen der Lehrwerke. Die Französischlehrwerke greifen diese Thematik weit weniger auf, konzentrieren sich auf ein einziges Modul, beziehen sich dabei ausschließlich auf Frankreich und lassen Bezüge zu frankophonen Ländern zumindest in diesem Kontext aus.

4.2.3 Aufgabenstellungen

Insgesamt geht es um Vermittlung gesellschaftspolitischer Inhalte, um kritisches Bewusstsein und Förderung umweltbewusster Einstellungen. In der Terminologie Michael Byrams (1997) gesprochen findet sich viel *savoir*, *savoir-être* und *savoir s'engager* in diesen Passagen der Lehrwerke, wobei eine Offenheit im Bereich der Einstellungen ermöglicht wird. Diese Offenheit mögen die folgenden Aufgabenstellungen verdeutlichen:

„Préparez un débat autour de la question ‚Faut-il sortir du nucléaire?‘ Parmi les participants: un ou deux militant(s) écologiste(s), un spécialiste de la filière nucléaire, le ministre de l'Industrie, un représentant de la sécurité nationale. Simulez ce débat en classe.

Avant d'être élu président de la République, François Hollande avait promis de faire baisser la part de l'énergie nucléaire de 75 % à 50 % d'ici 2025. Rédigez une lettre ouverte au Président dans laquelle vous expliquez pourquoi cela vous semble [...] suffisant ou pas / trop tard ou trop tôt / réaliste ou utopique.“ (Horizons, 2017, S. 166)

[Bereiten Sie eine Debatte vor über die Frage „Soll man aus der Kernenergie aussteigen?“. Teilnehmer: ein oder zwei militante Umweltaktivisten, ein Experte für Kernenergie, der Wirtschaftsminister, ein Vertreter des nationalen Sicherheitsdienstes. Simulieren Sie diese Debatte in der Klasse.

Vor seiner Wahl zum Präsidenten der Republik hatte François Hollande versprochen, den Anteil der Kernenergie bis 2025 von 75 % auf 50 % zu senken. Verfassen Sie einen offenen Brief an den Präsidenten, in dem Sie erklären, warum Sie dies für [...] ausreichend oder nicht / zu spät oder zu früh / realistisch oder utopisch halten.]

Daneben gibt es Beispiele, die die Relevanz von Naturschutz und Nachhaltigkeit als selbstverständlich voraussetzen:

„Analiza los problemas ambientales con los que se ven confrontados los indígenas.

Destaca la importancia de la lucha de los indígenas por el medio ambiente.“

(Bachillerato, 2020, S. 53)

[Analysiere die Umweltprobleme, mit denen die indigene Bevölkerung konfrontiert ist.

Unterstreiche die Bedeutung des Kampfes der indigenen Völker für die Umwelt.]

Insgesamt spiegeln sich gesellschaftspolitische Diskurse in den Lehrwerken. Themen mit Bezug zu Nachhaltigkeit werden vor allem in den Lehrwerken des Oberstufenunterrichts

aufgegriffen und differenziert bearbeitet, Lehrwerke der Spracherwerbsphase gehen weniger darauf ein. Die exemplarische Analyse der hier angeführten Lehrwerke kann keine belastbaren empirischen Aussagen zur Gewichtung dieser Themen im Allgemeinen treffen und ist lediglich auf die hier analysierten Lehrwerke bezogen, deren Zielsetzungen einen Zeitgeist spiegeln, in dem Nachhaltigkeit als unhinterfragtes gesellschaftliches Ziel präsentiert wird. Natur- oder Umweltschutz werden nicht in Frage gestellt. Lediglich bei gesellschaftlich kontrovers diskutierten Themen wie der Atomenergie werden offene Aufgabenstellungen formuliert.

5 Politische Bildung und Nachhaltigkeit im Fremdsprachenunterricht

Die Lehrwerkanalyse zeigt, wie Nachhaltigkeit im Fremdsprachenunterricht curricular anvisiert und in Lehrwerken umgesetzt wird. Insgesamt lassen sich folgende Tendenzen festmachen:

- Lehrwerke des Anfangsunterrichts präsentieren eine fröhliche und problemfreie Welt der Zielsprachenkulturen, sie enthalten kaum Bezüge zu Umweltschutz und Nachhaltigkeit. Die jugendlichen Lehrwerkfiguren führen ein hedonistisches Leben mit Fokus auf Freizeit, (Fern-)Reisen, Konsum und digitale Welt. Diese Tendenz erklärt sich durch die begrenzten sprachlichen Kenntnisse der Lernenden und durch die Intention, mit positiven Themen die Motivation zum Sprachenlernen zu fördern.
- Lehrwerke der Oberstufe gehen unterschiedlich auf Nachhaltigkeit ein. Die untersuchten Spanischlehrwerke sind deutlich breiter mit Blick auf das Thema aufgestellt als die untersuchten Französischlehrwerke. Hier geht es um Umweltschutz und Raubbau an der Natur in Spanien und Hispanoamerika oder um die Relevanz der Atomkraft in Frankreich.
- Mehrheitlich wird in den Lehrwerken ein positives Bild der Bestrebungen zu Nachhaltigkeit gezeigt, Umweltschutz als wünschenswert und naturerhaltend positiv gezeigt. Die Missachtung indigener Völker, die Ausbeutung natürlicher Ressourcen oder die Zerstörung der Umwelt werden als negative Entwicklungen dargestellt. Die Berücksichtigung der Interessen indigener Völker spielt insbesondere in hispano-amerikanischen Ländern eine Rolle, während die Zerstörung der Umwelt sowohl in Frankreich und Spanien als auch in Peru oder im Amazonas zum Tragen kommt.
- Aufgabenstellungen ermöglichen Lernenden teilweise eine wenig beeinflusste Bildung einer eigenen Meinung, so z. B. mit Blick auf Atomenergie; teilweise hingegen wird eine solche offene Haltung nicht ermöglicht, so z. B. mit Blick auf Naturschutz, Artenschutz oder die Ausbeutung indigener Völker. Interessant sind auch hier wieder Fragen der politischen Bildung, gerade auch mit Blick auf den Beutelsbacher Konsens, insofern als einige Themen offen und kontrovers diskutiert werden, andere hingegen nicht.

Die vorliegende Analyse ist qualitativ angelegt und zeigt vor allem inhaltliche Dimensionen von Lehrwerken für den Französisch- und Spanischunterricht auf. Eine Verallgemeinerung in Bezug auf andere Fremdsprachenlehrwerke kann daraus nicht abgeleitet werden, ebenso wenig Schlussfolgerungen auf die Verwendung dieser Lehrwerke im Unterricht. Daraus könnten sich spannende Folgeuntersuchungen ergeben; das Thema Nachhaltigkeit wird weiter auf der Agenda bleiben.

Literatur und Internetquellen

Lehrwerke

- ¡Vamos! ¡Adelante! *Curso intensivo 1*. (2016). Von A. Barquero, D. Bondonno, E. Christiani-Weber, C. Korb-Devic, F. López Ferreiro, B. Mailand, S. Mailand, R. Pardellas Velay, M. Villarrasa, M. Wagner Civera & G. Wirth. Klett.
- ¡Vamos! ¡Adelante! *Curso intensivo 2*. (2017). Von M.T. Barco Adalid, D. Bondonno, E. Christiani-Weber, A. Diez Flórez, G. Farah de Günther, C. Forte, B. James, C. Jiménez-Landi, B. Mailand, S. Mailand & N. Yilmaz. Klett.
- ¡Vamos! ¡Adelante! *Paso a nivel*. (2018). Von M. Arriagada, D. Bondonno, C. Bothmann, L. Cardenete Aspiroz, C. Cid Sánchez, K.-S. Heinen-Ludzuweit, R. Morón Garzarán & L. Perez. Klett.
- Bachillerato. Spanisch für die Oberstufe*. (2013). Von M. Arriagada Espinoza, C. Bigalke, E. Díaz, F. Groß, L. Mancini, Y. Melgar Pernías, J. Navarro, C. de las Penas Gil, S. Rolz, S. Schilling, M. Schlömer, J. Strathmann, G. Vázquez, M.D. Villarrasa Justicia & G. Wirth. Klett.
- Bachillerato. Spanisch für die Oberstufe*. (2020). Von M. Arriagada Espinoza, C. Bothmann, R. Enzenbach, J. Götz, T. Haas, K.-S. Heinen-Ludzuweit, R. Morón Garzarán & G. Wirth. Klett.
- Horizons*. (2017). Von S. Ballin, S. Bernklau, B. Bruckmayer, M. Durchholz, G. Fischer, S. Herr, V. Husemann, U.C. Lange, H.-C. Lenz, C. Mischke & S. Obeling. Klett.
- Le Cours intensif 1*. (2016). Von S. Bernklau, I. Darras, G. Fischer, M. Gauvillé, G. Hiort, K. Jambon, M. Putnai, J. Rösner & R. Spiekermann. Klett.
- Le Cours intensif 2*. (2017). Von S. Bernklau, I. Darras, G. Fischer, M. Gauvillé, G. Hiort, K. Jambon, M. Putnai, J. Rösner & R. Spiekermann. Klett.
- Le Cours intensif 3*. (2018). Von S. Bernklau, I. Darras, G. Fischer, M. Gauvillé, G. Hiort, K. Jambon, M. Putnai, J. Rösner & R. Spiekermann. Klett.
- Parcours. Französisch für die Oberstufe*. (1998). Von T. Mößer, A. Polleti, S. Schenk & A. Sète. Cornelsen.

Weiterführende Literatur und Internetquellen

- Ahlheim, K. (2019). *Beutelsbacher Konsens? Politische Bildung in Zeiten von AfD und Co*. Klemm + Oehlschlager.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.
- Fäcke, C. (2019). Interkulturalität und interkulturelles Lernen. In C. Fäcke & F.-J. Meißner (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik* (S. 179–184). Narr Francke Attempto.
- Fäcke, C. (2022). Die Welt im Schulbuch: Lehrwerke als Spiegel gesellschaftlicher Wirklichkeit und Medium politischer Bildung im Fremdsprachenunterricht. In A. Bergmann, C.O. Mayer & J. Plikat (Hrsg.), *Perspektiven der Schulfremdsprachen in Zeiten von Global English und Digitalisierung. Welche Zielsetzungen sind für Französisch, Spanisch, Russisch & Co. (noch) zeitgemäß?* (S. 211–231). Lang.
- Fäcke, C. & Plikat, J. (2020). Politische Bildung im Spanischunterricht. Sechs Thesen. *Hispanorama*, 170 (4), 10–16.
- Gerlach, D. (Hrsg.). (2020a). *Kritische Fremdsprachendidaktik. Grundlagen, Ziele, Beispiele*. Narr Francke Attempto.
- Gerlach, D. (2020b). Einführung in eine Kritische Fremdsprachendidaktik. In D. Gerlach (Hrsg.), *Kritische Fremdsprachendidaktik. Grundlagen, Ziele, Beispiele* (S. 7–31). Narr Francke Attempto.
- GPJE (Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung). (2004). *Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf*. Wochenschau.
- ISB (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung). (o.J.). *LehrplanPLUS. Gymnasium. Moderne Fremdsprachen*. https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/gymnasium/franzoesisch/auspraegung/moderne_fremdsprachen
- Kerschensteiner, G. (1901). *Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend. Gekrönte Preisarbeit* (2. Aufl.). Villaret.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2012). *Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch / Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2023). *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Ersten Schulabschluss und den Mittleren Schulabschluss*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004 und vom 04.12.2003 i.d.F. vom 22.06.2023. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2023/2023_06_22-Bista-ESA-MSA-ErsteFremdsprache.pdf
- Küster, L. (2003). *Plurale Bildung im Fremdsprachenunterricht. Interkulturelle und ästhetisch-literarische Aspekte von Bildung an Beispielen romanistischer Fachdidaktik*. Lang.

- Lange, D. & Reinhardt, V. (Hrsg.). (2021). *Basiswissen Politische Bildung, Band 1: Konzeptionen, Strategien und Inhaltsfelder Politischer Bildung. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht* (2. Aufl.). Schneider Hohengehren.
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (13., überarb. Aufl.). Beltz.
- Plikat, J. (2017). *Fremdsprachliche Diskursbewusstheit als Zielkonstrukt des Fremdsprachenunterrichts: eine kritische Auseinandersetzung mit der Interkulturellen Kompetenz*. Lang. <https://doi.org/10.3726/b10728>
- Pohl, K. (2022). Politische Bildung als Unterrichtsfach in der Schule. In W. Sander & K. Pohl (Hrsg.), *Handbuch politische Bildung* (S. 143–151). Wochenschau.
- Sander, W. (2022). Geschichte der politischen Bildung. In W. Sander & K. Pohl (Hrsg.), *Handbuch politische Bildung* (S. 13–28). Wochenschau.
- Schumann, A. (2002). *Zwischen Eigenwahrnehmung und Fremdwahrnehmung: Die Beurs, Kinder der maghrebini-schen Immigration in Frankreich*. IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Wehling, H.-G. (1977). Konsens à la Beutelsbach? In S. Schiele & H. Schneider (Hrsg.). *Das Konsensproblem in der politischen Bildung* (S. 173–184). Klett.

Autorin

Fäcke, Christiane, Prof. Dr.

Lehrstuhlinhaberin für Didaktik der romanischen Sprachen und
Literaturen an der Universität Augsburg (Deutschland)

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Mehrsprachigkeits- und
Mehrkulturalitätsdidaktik; Standardbasierte Evaluation;
Literaturdidaktik; Lehrwerkanalyse

E-Mail: christiane.faecke@philhist.uni-augsburg.de