

Anderen begegnen und sie verstehen können und wollen. Vorschlag zu einem Selbstverständnis des Fachs Deutsch als Fremdsprache in Schweden

Angela Marx Åberg

Abstract

Die Bereitschaft, anderen Menschen zu begegnen, sie zu verstehen und sie verstehen zu wollen, ist eine Grundlage für menschliches Zusammenleben und demokratische Gesellschaften. Die Marginalisierung des Fachs *Moderna språk* in Schweden, in dem Fremdsprachen wie Deutsch, Französisch und Spanisch unterrichtet werden, hat nicht nur für die einzelnen Lernenden, sondern auch für die schwedische Gesellschaft an sich bedeutende Folgen. Der Beitrag weist durch einen Vergleich zwischen den vom Europarat formulierten Kompetenzen für demokratische Kultur (RFCDC) und den schwedischen Richtlinien für Fremdsprachenunterricht in Rahmen- und Lehrplänen auf die Möglichkeiten des Fachs *Moderna språk* hin, zur demokratischen Bildung der Lernenden beizutragen. Dabei werden zentrale Fachkenntnisse hervorgehoben: die Bildung interkultureller bzw. kommunikativer Kompetenzen.

Einleitung

Der Wert von Fremdsprachenkenntnissen wird mit der Digitalisierung immer mehr infrage gestellt. Neue technische Errungenschaften stellen den Wert eigener Fremdsprachenkenntnisse infrage: Wer muss noch Deutsch schreiben können, wenn DeepL uns alles übersetzen oder ChatGPT mir einen Originaltext verfassen kann? Diese Frage basiert jedoch auf der Annahme, dass Kommunikation ausschließlich linguistischer Kenntnisse bedarf – eine Annahme, die ein eher begrenztes Verständnis der Teilkompetenzen kommunikativen Handelns darstellt. Technische Tools sind weniger behilflich, wenn es darum geht, Aussagen in einer anderen Sprache zu interpretieren und zu verstehen. Das Verständnis zwischen Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund und andersartigen Erfahrungen kann eine maschinelle Übersetzung schwer vermitteln. Gerade das Verständnis zwischen Menschen und Kulturen ist im gesellschaftlichen Wandel jedoch eine Mangelware. Das friedliche Zusammenleben scheint weltweit rasch an Bedeutung zu verlieren – eine Entwicklung, die auf einen wichtigen Wert hinweist, der für die Fremdsprachenfächer von zentraler Bedeutung ist: das interkulturelle Verständnis.

In Schweden herrscht die Vorstellung, dass Englischkenntnisse ausreichen, um mit der ganzen Welt oder zumindest mit den als wichtig angesehenen Teilen der Welt zu kommunizieren. In schwedischen Schulen ist die zweite Fremdsprache zwar ein Pflichtfach, jedoch nur auf dem Papier, da sie aus unterschiedlichen Gründen sehr leicht abgewählt werden kann (Skolinspektionen 2022: 6). Während für Fächer wie Schwedisch und Mathematik Unterstützungsmaßnahmen vorgesehen sind, ist dies für Fächer wie Deutsch, Französisch oder Spanisch eher selten der Fall (Skolinspektionen 2022: 5). Die Fremdsprachen außer Englisch werden also in der Schule und in der Gesellschaft marginalisiert. Diese Marginalisierung ist jedoch für die schwedische Gesellschaft und für die schwedische Schule, insbesondere im Hinblick auf den Auftrag der Werte- und Demokratieerziehung, schädlich.

Im deutschsprachigen Raum gilt seit Jahrzehnten als Allgemeingut, dass der Fremdsprachenunterricht neben Sprachkenntnissen und Kommunikationsfähigkeiten auch interkulturelles Verständnis und Wertschätzung kultureller Diversität fördern soll.¹ In den Rahmen- und Lehrplänen wird der Aspekt der interkulturellen Bildung zwar erwähnt jedoch nicht besonders betont. In den letzten Schulreformen in Schweden (2011 und 2025), wird der kulturelle Aspekt nicht in Bezug auf Werte oder Haltungen formuliert, sondern ausschließlich als Kenntnisse über Kulturen und Lebensweisen sowie als Fertigkeit, kulturelle Aspekte zu vergleichen und zu diskutieren. Formulierungen über die Entwicklung von Haltungen und Werten sind hingegen ausdrücklich in den übergreifenden Rahmenplänen zu finden (Gy11, Gy25).

In der norwegischen Schule ist Demokratieerziehung (*demokrati og medborgerskap*) eines von drei übergreifenden Themen (*tverfaglige temaer*) (Utdanningsdirektoratet 2020a). Diese Themen werden nicht nur in einem übergreifenden Teil beschrieben, sondern auch im Hinblick auf jedes Unterrichtsfach. Es gibt also eine Beschreibung davon, wie das Fach Fremdsprache das Thema Demokratieerziehung behandeln kann und sollte.

In diesem Beitrag wird erörtert, welchen essenziellen Beitrag die Fremdsprachenfächer im Bereich interkultureller Bildung und bei der Entwicklung demokratisch aktiver Bürger*innen leisten können. Dabei wird auf wichtige Punkte aufmerksam gemacht, die eine Ergänzung der schwedischen Dokumente erfordern. Die Erörterung kann auch aus einer weiteren Perspektive begründet werden, nämlich indem sie veranschaulicht, wie Fachkenntnisse und Demokratieerziehung als einheitlicher Auftrag gesehen werden können. Diese Perspektive wird im folgenden Abschnitt näher erläutert.

¹ Gemeint werden zum Beispiel die Gründung der Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht und der Ansatz des Fremdverständens, siehe beispielsweise Bredella (2000).

Fachkenntnisse und Demokratieerziehung – ein doppelter Auftrag?

Im schwedischen Kontext wurde im Jahr 2024 im Auftrag von der Regierung eine Arbeitsweise vorgeschlagen, die die Arbeit zur Entwicklung demokratischer Werte im schwedischen Schulkontext unterstützen soll (Skolverket 2024a; Skolverket 2024b).² In dem Leitdokument der schwedischen Schulbehörde *Skolverket* zu dieser Arbeitsweise wird darauf hingewiesen, dass der Demokratieauftrag zu groß ist, um mit einem einzigen Modell oder durch eine einzige Instanz erfüllt werden zu können. Es wird betont, dass das gesamte Schulsystem und andere Akteure in der Zivilgesellschaft einbezogen werden müssen (vgl. *hela-skolan-ansats*, Skolverket 2024b: 9).

Laut den schwedischen Rahmenplänen ist Demokratieerziehung eine Aufgabe für alle Fächer. Es wird von dem sogenannten doppelten Auftrag der Schule gesprochen. Einerseits sollen Kenntnisse vermittelt und andererseits demokratisch aktive Bürger*innen ausgebildet werden. Während der erste Auftrag in spezifischen Richtlinien für jedes Fach verdeutlicht wird, erfolgt dies beim zweiten Auftrag hauptsächlich im übergreifenden Rahmenplan. Dieser gibt unterrichtenden Lehrkräften jedoch eher indirekt Hinweise für den täglichen Unterricht. Oft wird im Fachunterricht aus Zeitgründen auf den Demokratieauftrag verzichtet.

Inwiefern das Konzept des doppelten Auftrags sinnvoll ist, wird jedoch infrage gestellt. Ninni Wahlström hebt hervor, dass große gesellschaftliche Aufmerksamkeit auf den Erwerb von Fachkenntnissen gerichtet wird, während die Leistungen einer Schule im Bereich Demokratieerziehung selten diskutiert werden (Wahlström 2022: 29). Sie stellt infrage, dass der Auftrag als geteilt gesehen werden sollte. Es handele sich nicht um eine doppelte Aufgabe, sondern vielmehr darum, welche pädagogischen Qualitäten erforderlich sind, um die einzige Aufgabe der Schule – die Erziehung der demokratischen Bürger*innen von morgen – zu erfüllen. „Um die Demokratie aufrechtzuerhalten und zu entwickeln, werden sachkundige, einsichtsvolle und engagierte Bürger*innen benötigt“, so Wahlström (2022: 29).

Um eine demokratische Gesellschaft aufrechtzuerhalten und weiterzuentwickeln, sind also sowohl Fachkenntnisse als auch demokratische Kompetenzen erforderlich. Deren Entwicklung kann nicht voneinander getrennt werden, ohne dass wertvolle Aspekte verloren gehen. Diese können vielmehr in der Begründung der Fächer und ihrer Inhalte miteinander verbunden werden:

² Schw. *Demokratistegen*, was entweder die Leiter oder die Schritte der Demokratie bedeutet.

- Wie können die zentralen Fachkenntnisse des jeweiligen Fachs dazu beitragen, neue Generationen zu befähigen, demokratische Gesellschaften aufrechtzuerhalten und weiterzuentwickeln?

Diese Fragestellung dient als zweiter Ausgangspunkt für die nachfolgende Erörterung, in der untersucht wird, inwiefern der schwedische Fremdsprachenunterricht (in Bezug auf das Fach *Moderna språk*)³ zur Bildung einer demokratischen Kultur beitragen kann. Zunächst werden unterschiedliche Verständnisse von „demokratischen Bürger*innen“ als Ziel oder Norm der Demokratieerziehung beleuchtet. Anschließend werden Kompetenzen für eine demokratische Kultur sowie die methodische Vorgehensweise der vorliegenden Studie schwedischer Rahmen- und Lehrpläne näher vorgestellt. Es folgt ein kurzer Vergleich mit entsprechenden norwegischen Rahmenplänen sowie ansatzweise skizzierte Vorschläge für die Unterrichtspraxis. Abschließend wird das Fach *Moderna språk* in Schweden als essenziell für die Erfüllung des Demokratieauftrags begründet.

Demokratische Erziehung und Kompetenzen für demokratische Kultur

Der Auftrag der Demokratieerziehung bedarf einer näheren Beschreibung. In der einschlägigen Forschung herrscht Einigkeit über die Wichtigkeit und die Bedeutung des Auftrags, jedoch nicht darüber, welche Art von Demokratiekompetenz angestrebt werden sollte (Skolverket 2024b: 9f). Joel Westheimer und Joseph Kahne beschreiben drei Vorstellungen von Bürgerschaft, die in der von ihnen untersuchten Demokratieerziehung angestrebt werden:⁴ *persönlich verantwortliche, teilnehmende* oder *gerechtigkeitsorientierte* Bürger*innen (Westheimer and Kahne 2004: 242, Kursivierung aus Deutlichkeitgründen). Persönlich verantwortliche Bürger*innen agieren verantwortungsvoll gegenüber der Gesellschaft, bezahlen Steuern und folgen den Gesetzen. Ihre Verantwortlichkeit erstreckt sich auch auf weniger streng regulierte Handlungen, wie Recycling und Blutspenden. Die teilnehmenden Bürger*innen sind Akteure in und aktive Mitglieder von „community organizations and/or improvement efforts“ (Westheimer & Kahne 2004: 242). Sie wissen, wie Behörden funktionieren und kennen Strategien zur Bewältigung gemeinsamer Aufgaben. Die gerechtigkeitsorientierten Bürger*innen befassen sich mit Bereichen der Ungerechtigkeit. Sie bewerten soziale, politische und wirtschaftliche

³ *Moderna språk* bedeutet „moderne Sprachen“, worunter im schwedischen Schulkontext das Fach Englisch nicht verstanden wird, sondern eigene Lehrpläne hat. In der Sekundarstufe I können die Lernende normalerweise zwischen den Sprachen Spanisch, Deutsch und Französisch wählen. Spanisch hat die größten Gruppen und Französisch tendiert öfters nicht angeboten zu werden, da nur zwei der erwähnten Sprachen angeboten werden müssen (Granfeldt et al. 2021: 141).

⁴ Westheimer und Kahne verwenden den Begriff citizen, der hier mit Bürger*in übersetzt wird. Damit werden Teilnehmende an einer Gesellschaft gemeint.

Strukturen kritisch, um über oberflächliche Ursachen hinauszublicken. Die Kategorisierung von Westheimer und Kahne hat gewisse Verbreitung gewonnen, was einerseits an der prägnanten Beschreibung der Kategorien und andererseits an dem daraus hervorgehenden Schluss liegen kann, dass Demokratieerziehung vielgefächert ist, und dass es notwendig ist, zu klären, wozu sie dienen soll. Westheimer und Kahnes Kategorisierung betrifft lernendenzentrierte Kenntnisse, Haltungen und Werte, während andere Beschreibungen von Demokratieerziehung die Interaktion zwischen diesen als Zielvorgabe formulieren.

In Schweden hat Tomas Englund mehrere Jahrzehnte für den Wert der Deliberation⁵ für die Demokratieerziehung eingesetzt. Deliberative Erziehung ist laut Englund durch „mutual, free and open communication within and between groups“ (Englund 2022: 149) gekennzeichnet und weist folgende Merkmale auf:

- The idea of deliberative communication implies communication in which
- (a) different views are confronted with one another and arguments for these different views are given time and space to be articulated and presented,
 - (b) there is tolerance and respect for the concrete other and participants learn to listen to the other person's argument,
 - (c) elements of collective will formation are present, i.e. an endeavour to reach consensus or at least temporary agreements or to draw attention to differences,
 - (d) authorities or traditional views (represented, for example, by teacher, parents and tradition) can be questioned, and there are opportunities to challenge one's own tradition and
 - (e) there is scope for students to communicate and deliberate without teacher control, i.e. for argumentative discussions between students with the aim of solving problems or shedding light on them from different points of view.
- (Englund 2016:)

Dieses Verständnis von Deliberation bildet den Hintergrund für Englunds Beschreibung des „educated deliberative citizen“ als Norm der Demokratieerziehung (Englund 2022). Eine Forschergruppe der damaligen Växjö-Universität betrachtete deliberative Gespräche als Ansatz, um den Beitrag des Fachunterrichts zur demokratischen Erziehung im Rahmen einer „integrativen Didaktik“ zu stärken (Fritzén 2003; Fritzell & Fritzén 2007). Andere argumentieren, in Anlehnung an Mouffe (2013), für eine sogenannte agonistische Haltung, die sich von der Deliberation vor allem in der Einstellung zum Konsens unterscheidet (Tysklind et al. 2024; Hultin 2007; Nilsson Tysklind 2024). Während die Deliberation von der Interaktion zwischen gleichgestellten Teilnehmenden ausgeht und Konsens über die beste Argumentation anstrebt, geht die agonistische Haltung von einer ungleichen Machtverteilung zwischen den Akteuren der demokratischen

⁵ Englund verwendet den Begriff in Anlehnung an unter Anderem die Diskurstheorie des Sozialphilosophen Jürgen Habermas, siehe zum Beispiel *Theorie des kommunikativen Handelns* (1981).

Sphäre aus (Tysklind et al. 2024). Politische Gespräche in demokratischen Kontexten setzen voraus, dass für unterschiedliche Ansichten gekämpft wird, jedoch mit der Anerkennung, dass alle Teilnehmenden das Recht haben, für ihren Standpunkt zu argumentieren (Tysklind et al. 2024: 3). Als Erziehungsziel stellen sie den Kampf (*struggle*) unterschiedlicher Meinungen an sich in den Vordergrund, also nicht das Ergebnis dieses Kampfes (Tysklind et al. 2024: 3).

In der Fremdsprachendidaktik werden seit den 1990er Jahren sowohl im englischsprachigen als auch im deutschsprachigen Raum Ansätze und Kompetenzen hervorgehoben, die über die Sprachfertigkeiten hinausgehen und sich auf Werteerziehung und demokratische Bildung orientieren. Dazu zählen interkulturelle Kompetenzen, Fremdverstehen und Perspektivenwechsel (Byram 1997; Bredella 1994; Bausch 1994). Später wurden diese Begriffe durch Konzepte wie Transkulturalität (Freitag-Hild 2017) und Diskursfähigkeit (Hallet 2017; Hallet 2022) relativiert und teilweise ersetzt. Wolfgang Hallet beschreibt fremdsprachige Diskursfähigkeit als „ein Bildungsziel, das auf die Teilhabe an gesellschaftlichen, kulturellen, sozialen und politischen Diskursen gerichtet ist (im Bildungskonzept der Europäischen Union: *citizenship*)“ (Hallet 2022: 194, Hervorhebung im Original). Dieser Aspekt der Diskursfähigkeit ist für die vorliegende Studie von besonderer Relevanz.

Die Diskussion über den Platz der Demokratieerziehung im Fremdsprachenunterricht wird weiter in dem von David Gerlach herausgegebenen Sammelband *Kritische Fremdsprachendidaktik* weitergeführt. Ein Thema ist dabei unter anderem die Frage, wie der Fremdsprachenunterricht zur Befähigung zum kritischen Denken und Handeln sowie zu sozialer Gerechtigkeit beitragen kann (Gerlach 2020).

Kompetenzen für eine demokratische Kultur (RFCDC)

Eines der verfügbaren Modelle für Demokratieerziehung wird im Europarat-Dokument *Reference framework of competences for democratic culture (Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur*, im Folgenden RFCDC genannt) beschrieben (Europarat 2016/2023a). Der RFCDC dient als Grundlage für die Arbeit mit dem Dokument *Demokratistegen* und soll laut der schwedischen Schulbehörde nicht als ein weiterer Rahmenplan betrachtet werden, sondern „als Unterstützung bei der Erfüllung der Ziele des Bildungsgesetzes und der Rahmenpläne auf der Grundlage von Wissenschaft und bewährter Erfahrung“ (Skolverket 2024b: 14).

Das Modell ist für die vorliegende Argumentation aufgrund seiner Orientierung an Zielkompetenzen geeignet. Die schwedischen Rahmen- und Lehrpläne sind seit den 1990er Jahren zielorientiert, was einen Vergleich erleichtert (Sundberg 2021: 179). Das Konkretionsniveau ist daher für einen Vergleich mit den schwedischen Rahmenplänen und Richtlinien besser geeignet als die Beschreibung der drei Verständnisse demokratischer

Bürger*innen von Westheimer und Kahne (Westheimer & Kahne 2004), die eine weitere Konkretisierung der darin enthaltenen Kompetenzen bedürfen.

In den vier Bereichen Werte, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten samt Wissen und kritisches Verstehen werden insgesamt 20 Kompetenzen für eine demokratische Kultur beschrieben. Der Begriff Kompetenz wird im Rahmenwerk wie folgt definiert:

[D]as Vermögen, relevante Werte, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Wissen und kritisches Verstehen zu mobilisieren und einzusetzen, um angemessen und sinnvoll auf Anforderungen, Herausforderungen und Chancen zu reagieren, die sich aus einem bestimmten Kontext ergeben. (Europarat 2016/2023a: 34)

In den Teilbereichen werden also Kompetenzen beschrieben, die zur Bewältigung bestimmter Kontexte wie „demokratische“ oder „interkulturelle Situationen“ benötigt werden, und zwar sowohl auf analoger als auch auf digitaler Ebene (Europarat 2016/2023a: 35). In allen Bereichen kommen Kompetenzen vor, die für den Fremdsprachenunterricht von zentraler Bedeutung sind. Im Folgenden wird analysiert, inwiefern dies der Fall ist, indem die schwedischen Rahmenpläne und die Lehrpläne des Fachs *Moderna språk* mit den vom Europarat beschriebenen Kompetenzen für eine demokratische Kultur verglichen werden (Europarat 2016/2023a). Der Fokus der Argumentation liegt auf der Bedeutung des Fachs im schwedischen Schulkontext, der norwegische Kontext wird jedoch an einigen Stellen kontrastiv herangezogen.

Abbildung 1: Die 20 Kompetenzen des Kompetenzmodells



Abbildung 1. Die 20 Kompetenzen des Kompetenzmodells (Europarat 2016/2023a: 40).

Rahmenpläne und Richtlinien für Fremdsprachenunterricht in Schweden

Das schwedische Schulsystem ist in drei Bereiche unterteilt: 1. die Vorschule, 2. die Schulformen auf Grundschulniveau, das heißt die obligatorische Grundschule, die sogenannte Vorschulkasse für Sechsjährige und der Schulhort samt 3. die sogenannten freiwilligen Schulformen, das heißt die berufsorientierten und die studienvorbereitenden Zweige des schwedischen Gymnasiums. Die Richtlinien gelten für die Schulformen auf übergreifender Ebene (*läroplan*, hier Rahmenplan) und auf fachspezifischer Ebene

(*kursplan/ämnesplan*, hier Lehrplan⁶). Diese wurden in den letzten Jahrzehnten mehrfach revidiert: 2011 trat eine umfassende Reform der Schulformen in Kraft, die 2021/2022 leicht revidiert wurde. Für den gymnasialen Unterricht tritt 2025 eine Reform der Fachorganisation und der Benotung, Gy25, in Kraft. Die Analyse bezieht sich auf folgende Richtlinien für die Schule und den Fremdsprachenunterricht in Schweden:

	Grundschule (13–16 Jahre)	Gymnasium (16–19 Jahre)
Rahmenplan	Lgr22 <i>Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.</i> (Skolverket 2022b)	Gy25 <i>Läroplan för gymnasieskolan.</i> (Skolverket 2025a)
Lehrplan	MS, Lgr22 <i>Moderna språk, grundskolan</i> (Skolverket 2022c)	MS, Gy25 <i>Ämne Moderna språk – fortsättning</i> (Skolverket 2025b)

Als Deutungshilfe wird auch das Kommentarmaterial für das Fach in der Grundschule und am Gymnasium herangezogen (Skolverket 2022a; Skolverket 2021).

Der Demokratieauftrag in schwedischen Rahmenplänen

Bereits im ersten Abschnitt des übergreifenden Rahmenplans für die Grundschule und für die gymnasialen Schulformen werden die Demokratieziele erwähnt:

Grundlegende Werte

Das Schulsystem basiert auf Demokratie. Im Bildungsgesetz (2010: 800) heißt es, dass das Ziel der Bildung im Schulsystem darin besteht, dass die Schüler⁷ Wissen und Werte erwerben und entwickeln. Sie soll die Entwicklung und das Lernen [aller] Schüler sowie die lebenslange Lust zum Lernen fördern. Der Unterricht soll die Achtung vor den Menschenrechten und den demokratischen Grundwerten, auf denen die schwedische Gesellschaft beruht, vermitteln und verankern. Der Unterricht muss sich auf Wissenschaft und bewährte Erfahrungen stützen. Jeder, der im Bildungswesen tätig ist, soll auch die Achtung vor dem Eigenwert jedes Menschen und die Achtung vor unserer gemeinsamen Umwelt fördern. (Lgr22; Gy25, in Hakenklammern nur in Lgr22)⁸

⁶ Für die fachspezifischen Richtlinien wurde der im deutschsprachigen Raum bekanntere Terminus „Lehrplan“ gewählt. Zu bemerken ist jedoch, dass dadurch eine „false-friend“-Beziehung zwischen dem schwedischen Wort *läroplan* (Rahmenplan) und dem deutschen Wort Lehrplan entsteht.

⁷ In den Zitaten aus den schwedischen und norwegischen Rahmen- und Lehrplänen wird das Wort „elev“ mit dem Wort „Schüler“ übersetzt, ohne zu gendern. In allen Zitaten sind Lernende der jeweiligen Schulform gemeint, ohne dass zwischen Geschlechtern unterschieden wird.

⁸ Die Übersetzungen aus dem Schwedischen und dem Norwegischen ins Deutsche wurden mit Hilfe von der Gratisversion von DeepL.com durchgeführt, jedoch mit Korrekturen übernommen.

Danach werden die Werte aufgezählt, die im obigen Abschnitt angedeutet wurden: Die Unantastbarkeit des menschlichen Lebens, die Freiheit und Integrität des Einzelnen, die Gleichwertigkeit aller Menschen, die Gleichstellung von Frauen und Männern, sowie die Solidarität zwischen den Menschen.

Im Einklang mit der Ethik der christlichen Tradition und des westlichen Humanismus wird dies durch die Erziehung des Einzelnen zu Gerechtigkeit, Großzügigkeit, Toleranz und Verantwortung erreicht. Der Unterricht in den Schulen sollte nicht konfessionell gebunden sein. (Lgr22; Gy25)⁹

Diese Werte und Rechte soll die Schule sowohl verkörpern als auch vermitteln (Lgr22; Gy25). Der Schulunterricht selbst stellt somit eine demokratische und gegebenenfalls auch eine interkulturelle Situation dar.

Kompetenzen für demokratische Kultur im schwedischen Fach *Moderna språk*

Der Vergleich zwischen den vom Europarat beschriebenen Kompetenzen – im Folgenden unterstrichen – und den schwedischen Rahmenplänen sowie den Lehrplänen für das Fach *Moderna språk* wird wie folgt vorgenommen: Aus den 20 Kompetenzen für demokratische Kultur im RFCDC werden diejenigen ausgewählt, die sich besonders gut im Fremdsprachenunterricht fördern lassen. Anschließend wird die Relevanz der jeweiligen Kompetenz als (Teil-)Zielsetzung für den Fremdsprachenunterricht und das Fremdsprachenlernen näher beschrieben. Danach wird analysiert, inwiefern die Kompetenzen in den schwedischen Rahmen- und Lehrplänen vertreten sind. Gegebenenfalls wird diskutiert, wie die Kompetenzen in den Richtlinien für den schwedischen Fremdsprachenunterricht gestärkt werden können.

Werte

Die drei Wertekategorien des RFCDC sind in den schwedischen Rahmenplänen vertreten. Die Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte sowie die Wertschätzung kultureller Diversität werden darin

Originallautung: Grundläggande värden

Skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen (2010:800) slår fast att utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja [alla] elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Undervisningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktrition för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö (Lgr22; Gy25, in Hakenklammern nur in Lgr22).

⁹ Originallautung: I överensstämmelse med den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande. Undervisningen i skolan ska vara icke-konfessionell (Lgr22; Gy25).

sehr deutlich und fast wörtlich zum Ausdruck gebracht (siehe Zitat oben). Unter der Überschrift „Verständnis und Mitmenschlichkeit“ (*Förståelse och medmänsklighet*) wird die Wertschätzung kultureller Vielfalt als eine aufgrund der Internationalisierung und der Mobilität der Menschen notwendige Fähigkeit betont (Lgr22; Gy25). In den Lehrplänen für den Fremdsprachenunterricht wird diese Kompetenz durch Worte wie „Neugier auf“ (MS, Lgr22) oder „Interesse für“ (MS, Gy25) Sprachen und Kultur angedeutet.¹⁰

Die Wertschätzung von Demokratie, Gerechtigkeit, Fairness, Gleichberechtigung und Rechtsstaatlichkeit (siehe Abb. 1 oben) erscheint teilweise in den übergreifenden Rahmenplänen. Die schwedischen Formulierungen heben Fairness und die Rechtsstaatlichkeit nicht hervor, erwähnen jedoch die Erziehung zu Gerechtigkeitssinn (siehe Zitat oben).

In den Lehrplänen wird die Entwicklung von Werten nicht weiter betont. Im Kommentar zum Fach *Moderna språk* wird ausschließlich im Material für die Grundschule auf die Bedeutung „interkultureller Erfahrungen und Begegnungen“ für „die Entwicklung soziokultureller Kenntnisse“ hingewiesen. „Sprachkenntnisse können somit für die Perspektive der Schüler auf Fragestellungen der grundlegenden Werte wichtig werden“ (Skolverket 2022a: 8).¹¹ Weiter wird erwähnt, dass das Fach aus einer gesellschaftlich/bürgerlichen Perspektive wichtig ist, da es den Lernenden ermöglicht, auch in der Zielsprache Informationen und Kenntnisse zu erlangen (Skolverket 2022a: 7).

Obwohl die Vermittlung von Werten in den schwedischen Lehrplänen nicht hervorgehoben wird, kann die Bedeutung des Fachs *Moderna språk* für die Wertschätzung kultureller Diversität nicht hoch genug eingeschätzt werden: Die Entscheidung, eine fremde Sprache zu lernen, basiert auf der Vorstellung, dass es wertvoll ist, sich durch die Sprachkenntnisse einer (fremden) Kultur zu nähern. Wenn den Lernenden diese Vorstellung nicht von vorneherein bewusst ist, zeigt sich beim Erlernen der Fremdsprache, dass die Wertschätzung fremder Kulturen oder fremder Vorstellungen notwendig ist. Durch die linguistischen Besonderheiten einer Sprache wird eine bestimmte Perspektive oder Sichtweise aufgedeckt, die sich mehr oder weniger von der eigenen unterscheidet. Wenn diese Sprache für kommunikative Zwecke verwendet wird, bedeutet das, sich auf fremde Perspektiven einzulassen und die Diversität als gegeben anzunehmen. Eine Neugier auf Unterschiede und deren Wertschätzung verstärken sowohl sprachliche als auch kulturelle Aspekte des Fremdsprachenlernens.

¹⁰ „Der Unterricht soll das Interesse der Schüler an Sprachen und Kulturen wecken und den Nutzen von Sprachkenntnissen vermitteln“ (MS, Lgr22). „Der Unterricht soll die Neugier der Schüler auf Sprachen und Kulturen wecken und ihnen die Möglichkeit geben, ihre Mehrsprachigkeit zu entwickeln, wobei die Kenntnisse in den verschiedenen Sprachen miteinander interagieren und sich gegenseitig unterstützen“ (MS, Gy25).

¹¹ Originallautung: Språkkunskaper kan på så vis bli viktiga för elevernas perspektiv på värdegrundsfrågor (Skolverket 2022a: 8).

Haltungen

Die Haltung der Aufgeschlossenheit gegenüber kultureller Diversität und unterschiedlichen Überzeugungen, Weltanschauungen und Praktiken ist eng mit der Wertschätzung kultureller Diversität verbunden. Letztere steht in den einleitenden Abschnitten des Rahmenplans im Fokus:

Schulen sollen das Verständnis für andere Menschen und die Fähigkeit zur Empathie fördern. Der Unterricht soll von Offenheit und Respekt für die Unterschiede der Menschen geprägt sein. (Lgr22; Gy25)¹²

Verständnis und Mitgefühl für andere Menschen werden im übergreifenden Rahmenplan als Zielkompetenzen der Lernenden beschrieben, während die Offenheit und der Respekt für die Unterschiedlichkeit von Menschen „den Unterricht prägen“ sollen. Aufgeschlossenheit gegenüber kultureller Diversität ist eng mit der Wertschätzung der Diversität verbunden und, wie oben ausgeführt, für das Fach *Moderna språk* grundlegend. Das Lernen einer Fremdsprache ohne diese Haltung bedeutet, dass die Sprachkenntnisse auf ein Informationssystem reduziert werden, bei dem die Verbindung zu echten Sprecher*innen ausgebendet wird. In den Richtlinien für das Fach wird Aufgeschlossenheit jedoch nicht explizit als Ziel formuliert, Verständnis für Unterschiede hingegen schon:

Der Unterricht im Fach *Moderna språk* soll es den Schülern ermöglichen, Folgendes zu entwickeln:

[...]

- Verständnis der kulturellen und sozialen Bedingungen in verschiedenen Kontexten und Gebieten, in denen die Sprache verwendet wird. (MS, Lgr22; MS, Gy25)¹³

Aufgeschlossenheit als Zielhaltung betont andere Aspekte als Verständnis. Nicht zuletzt wird eine positive Haltung angedeutet, die nicht zwangsläufig mit dem Wort Verständnis einhergeht. Um etwas im Grunde zu verstehen ist jedoch Aufgeschlossenheit gegenüber dem Gegenstand notwendig. Die Aufgeschlossenheit gegenüber den unterschiedlichen Überzeugungen, Weltanschauungen und Praktiken, denen Lernende in den jeweiligen Kulturen begegnen, kann somit als Teilkompetenz des formulierten Ziels „Verständnis für die kulturellen und sozialen Verhältnisse in den zielsprachlichen Kontexten“ verstanden werden (MS, Gy25).

¹² Originallautung: Skolan ska främja förståelse för andra mäniskor och förmåga till inlevelse. Utbildningen ska präglas av öppenhet och respekt för mäniskors olikheter (Lgr22; Gy25).

¹³ Originallautung: Undervisningen i ämnet moderna språk ska ge eleverna förutsättningar att utveckla [...] förståelse av kulturella och sociala förhållanden i olika sammanhang och områden där språket används (MS, Lgr22; MS, Gy25).

Respekt, Verantwortung und Selbstwirksamkeit werden im übergreifenden Rahmenplan hervorgehoben, während Gemeinwohlorientierung und Ambiguitätstoleranz nicht erwähnt werden. Ambiguitätstoleranz ist jedoch ein deutlicher Aspekt in der norwegischen Lehrpläne (siehe Diskussion unten).

Fähigkeiten und Fertigkeiten

Von den acht Kompetenzen in der Kategorie Fähigkeiten und Fertigkeiten (siehe Abbildung 1 oben) finden sich fünf sowohl in den übergreifenden Rahmenplänen als auch in den Lehrplänen wieder. Zwei werden nur teilweise aufgegriffen (Flexibilität und Anpassungsfähigkeit sowie analytisches und kritisches Denken) und Konfliktlösungsfähigkeit wird ausschließlich als notwendige Kompetenz der Lehrkraft formuliert.

Die Entwicklung von Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten und Mehrsprachigkeit ist ein zentrales Ziel des Fachs *Moderna Språk*. Zwei der vier Hauptziele, die für den schwedischen Fremdsprachenunterricht formuliert wurden, beziehen sich auf Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten: Verständnis der Zielsprache in Wort und Schrift sowie die Fähigkeit, sich in der Zielsprache mündlich und schriftlich auszudrücken und zu verständigen (MS, Lgr22; MS, Gy25).

Auch im übergreifenden Rahmenplan für die Grundschulformen (Lgr22) wird die Entwicklung dieser Kompetenzen als Auftrag der Schule aufgegriffen:

Sprache, Lernen und Identitätsentwicklung sind eng miteinander verbunden. Durch reichhaltige Gelegenheiten zum Sprechen, Lesen und Schreiben sollte jeder Schüler seine Kommunikationsfähigkeit entwickeln und dadurch Vertrauen in seine sprachlichen Fähigkeiten gewinnen. (Lgr 22: 8)¹⁴

Ähnliche Formulierungen fehlen in Gy25. Dort werden die Entwicklung kommunikativer Kompetenz und die Sprachentwicklung der Lernenden eher in Anweisungen an die Lehrkräfte untergebracht: „Der Lehrer sollte [...] die Arbeit so organisieren und durchführen, dass der Schüler [...] in seiner sprachlichen und kommunikativen Entwicklung unterstützt wird“ (Gy25: 2.1 Kunskaper).¹⁵

Mehrsprachigkeit wird hingegen als deutliches Ziel des Fachs *Moderna språk* formuliert:

Der Unterricht sollte die Schüler in die Lage versetzen, ihre Mehrsprachigkeit und ihr Vertrauen in ihre Fähigkeit, die Sprache in verschiedenen Situationen und für

¹⁴ Originallautung: Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genomrika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga (Lgr 22: 8).

¹⁵ Originallautung: Läraren ska [...] organisera och genomföra arbetet så att eleven [...] får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling (Gy25: 2.1 Kunskaper).

verschiedene Zwecke zu verwenden, zu entwickeln. (MS, Lgr22) Der Unterricht sollte die Neugier der Schüler auf Sprache und Kultur wecken und ihnen die Möglichkeit geben, ihre Mehrsprachigkeit zu entwickeln, wobei die Kenntnisse der verschiedenen Sprachen ineinander greifen und sich gegenseitig unterstützen. (MS, Gy25)¹⁶

Im Kommentarmaterial für das Fach in der Grundschule, wird verdeutlicht, was unter dem Begriff Mehrsprachigkeit verstanden wird: „Eine kommunikative Kompetenz, die alle Sprachkenntnisse und -erfahrungen umfasst und in der die Sprachen miteinander verbunden sind und sich gegenseitig beeinflussen (Skolverket 2022a: 8). Weiter wird die Kompetenz als Bereicherung „für den einzelnen Schüler und den Unterricht“ beschrieben (Skolverket 2022a: 8).

Mit Kommunikation verbunden sind die Fähigkeiten und Fertigkeiten des Zuhörens und Beobachtens. Zuhören ist, als Voraussetzung des Hörverständnisses, ein Aspekt der Notenkriterien in den Lehrplänen für *Moderna språk*. In den gymnasialen Lehrplänen wird das aktive Zuhören als eine von mehreren Gesprächsstrategien aufgegriffen (MS, Gy25).

Empathie, Kooperation und selbstständiges Lernen werden sowohl in den Rahmenplänen als auch in den Lehrplänen thematisiert: Der Schulunterricht „soll das Verständnis für andere Menschen und die Fähigkeit zur Empathie fördern“ (Lgr22: 5; Gy25: 1). Die Kenntnis mehrerer Sprachen kann „ein größeres Verständnis für [unterschiedliche] Lebensweisen“ entwickeln (MS, Lgr22; MS, Gy25, in Klammern nur in MS, Lgr22). Das hauptsächliche Ziel des Fremdsprachenunterrichts, eine vielseitige Kommunikationsfähigkeit, setzt die Zusammenarbeit und Interaktion mit anderen in Wort und Schrift voraus (MS, Lgr22; MS, Gy25).¹⁷ Im Rahmenplan für die Grundschule wird Kooperation weiter mit selbstständigem Lernen verbunden:

Die Schule ist dafür verantwortlich, dass jeder Schüler nach Abschluss der Grundschule [...]

- selbstständig und gemeinsam mit anderen lernen, forschen und arbeiten kann und Vertrauen in seine eigenen Fähigkeiten hat,
[...]
- mit anderen Menschen auf der Grundlage von Kenntnissen über Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Lebensbedingungen, der

¹⁶ Originallautung: Undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla sin flerspråkighet samt tilltro till sin förmåga att använda språket i olika situationer och för skilda syften (MS, Lgr22). Undervisningen ska stimulera elevernas nyfikenhet på språk och kultur samt ge dem möjlighet att utveckla sin flerspråkighet där kunskaper i olika språk samverkar och stödjer varandra (MS, Gy25).

¹⁷ Originallautung: Eleverna ska ges möjlighet att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. Denna förmåga innebär [...] att kunna [...] samspeла med andra i tal och skrift (MS, Lgr22; MS, Gy25).

Kultur, der Sprache, der Religion und der Geschichte interagieren kann.
(Lgr22: 13)¹⁸

Flexibilität und Anpassungsfähigkeit kommen in der Form von Anpassung der Sprache an die Empfänger als Ziel des Fremdsprachenunterrichts zum Ausdruck (MS, Lgr22; MS, Gy25).

Kommunikation und Interaktion sind zentrale Fähigkeiten des Fremdsprachenunterrichts. Diese Begriffe können also direkt mit fünf der acht Fähigkeiten und Fertigkeiten für demokratische Kultur verbunden werden: Dazu zählen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Zuhörens und Beobachtens; Empathie; Flexibilität und Anpassungsfähigkeit; Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten und Mehrsprachigkeit; Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Kooperation. Die Verbindung mit selbstständigem Lernen und analytischem und kritischem Denken ist eher indirekt und als Voraussetzung für die Entwicklung der anderen Fähigkeiten zu verstehen. Die 8. Kompetenz dieser Kategorie, Konfliktlösungsfähigkeiten, steht eher am Rande des Fremdsprachenunterrichts, ist jedoch durchaus als Inhalt des Fremdsprachenunterrichts möglich. Ein nicht ungewöhnliches Thema für Dialoge im Fremdsprachenunterricht ist schließlich, Beschwerden auszurichten und zu empfangen.

Wissen und kritisches Verstehen

Diese Kompetenzkategorie wird im RFCDC wie folgt beschrieben: „Wissen ist die Gesamtheit an Informationen, über die ein Mensch verfügt, das Verstehen hingegen bezieht sich auf das Verständnis und die Auswertung von Sinn und Bedeutung“ (Europarat 2016/2023a: 56). Kritisches Verstehen wird dabei einer „automatischen, eingefahrenen und unreflektierten Interpretation“ gegenübergestellt (Europarat 2016/2023a: 56).

Wissen und kritisches Selbstverstehen sind somit zentrale Bestandteile des Fremdsprachenunterrichts. Die im RFCDC aufgeführten Aspekte der Kompetenz – „Wissen und Verstehen der eigenen kulturellen Zugehörigkeiten; Wissen und Verstehen der eigenen Weltsicht und ihrer kognitiven, emotionalen und motivationalen Aspekte und Voreingenommenheiten“ samt „der eigenen Weltsicht zugrunde liegenden Annahmen und Vorurteile“ (Europarat 2016/2023a: 56) – sind Voraussetzung für die Kompetenz „Verständnis der kulturellen und sozialen Bedingungen in verschiedenen Kontexten und Gebieten, in denen die Sprache verwendet wird“ (MS, Lgr22).¹⁹ Das Verständnis der eigenen Perspektive wird in den

¹⁸ Originallautung: Skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola [...]

- kan lära, utforska och arbeta både självständigt och tillsammans med andra och känna tillit till sin egen förmåga, [...]
- kan samspeла i möten med andra mäniskor utifrån kunskap om likheter och olikheter i livsvillkor, kultur, språk, religion och historia (Lgr22: 13).

¹⁹ Originallautung: „förståelse av kulturella och sociala förhållanden i olika sammanhang och områden där språket används“ (MS, Lgr22).

schwedischen Lehrplänen jedoch eher am Rande behandelt. Im Lehrplan für die Grundschule wird das Selbstverständen in der Beschreibung des Fachs angedeutet. „Den Schülern [soll] die Möglichkeit gegeben werden, die Fähigkeit zu entwickeln, den Inhalt in Beziehung zu ihren eigenen Erfahrungen, Lebensbedingungen und Interessen zu setzen“ (MS, Lgr22).²⁰ In den Richtlinien für das Gymnasium sollen die kulturellen Kenntnisse über die Zielsprachenbereiche „mit den eigenen Erfahrungen und Kenntnissen verglichen werden“ (MS, Gy25: Zentraler Inhalt; Bewertungskriterien).

Das Verständnis anderer setzt jedoch das Selbstverständen voraus. Bereits im Jahr 2000 hat Tornberg dies als wichtigen Auftrag des Fachs *Moderna språk* vorgeschlagen: Der Inhalt des Fremdsprachenunterrichts besteht demnach aus „all dem [besteht], was der Lernende über sich selbst und seine Welt lernt, *gleichzeitig* mit dem Erlernen einer Sprache“ (Tornberg 2000b: 93, Hervorhebung im Original). Fremdverstehen sowie ein Vergleich unterschiedlicher Erfahrungen setzen immer auch das Selbstverständen voraus (Bredella 2002: 137).

Auch die zweite Kompetenz der Wissens-Kategorie muss als ein zentraler Bestandteil gesehen werden: Wissen und kritische Bewertung von Sprache und Kommunikation. Der RFCDC exemplifiziert die Kompetenz durch Aspekte wie

[...]

3. Verständnis dafür, dass Menschen mit anderen kulturellen Zugehörigkeiten das Gesagte möglicherweise anders auffassen;

[...]

6. Verständnis dafür, dass Sprachen manchmal Vorstellungen, die in einer Kultur verbreitet sind, auf ungewöhnliche Weise zum Ausdruck bringen oder dass sie ungewöhnliche Vorstellungen zum Ausdruck bringen, die in einer anderen Sprache vielleicht nur schwer zu fassen sind;

7. Verständnis dafür, wie sich verschiedene Kommunikationsstile auf soziale Situationen und andere Menschen auswirken und wie sie aufeinanderprallen oder zu Kommunikationsstörungen führen können;

8. Verständnis dafür, wie die eigenen Annahmen, Vorurteile, Wahrnehmungen, Überzeugungen und Urteile durch die Sprache(n), die man spricht, geprägt sind.
(Europarat 2016/2023a: 57)

Diese Aspekte können als Konkretisierung des übergreifenden Ziels des Fachs, der „vielseitigen Kommunikationsfähigkeit“ (MS, Lgr22; MS, Gy25), gesehen werden.

Die letzte der aufgeführten 20 Kompetenzen ist auch die umfassendste: Wissen und kritisches Verstehen der Welt (einschließlich Politik, Recht, Menschenrechte, Kultur, Kulturen, Religionen, Geschichte, Medien, Wirtschaft, Umwelt und Nachhaltigkeit). Für den Fremdsprachenunterricht

²⁰ Originallautung: „Eleverna [ska] ges möjlighet att utveckla förmågan att sätta innehållet i relation till egna erfarenheter, livsvillkor och intressen“ (MS, Lgr22).

steht dabei das Wissen über Kultur und Kulturen im Zentrum. Damit verbunden ist auch in gewisser Weise Wissen über Religionen und Geschichte. Der Aspekt „2. Wissen und Verstehen, dass alle kulturellen Gruppen wandelbar und heterogen sind, ihre Merkmale nicht auf ewig festgeschrieben sind, manche ihrer Mitglieder traditionelle kulturelle Vorstellungen infrage stellen und sich die Gruppen ständig weiterentwickeln und verändern“ (Europarat 2016/2023a: 59) wurde in der schwedischen fremdsprachendidaktischen Forschung unter anderem von Tornberg (2000a) und Gagnestam (2005) diskutiert. Sie weisen darauf hin, dass Stereotype und die Darstellung von Zielsprachenkulturen als homogen und einheitlich nicht mit einem differenzierten Verständnis von Kulturen im Einklang stehen.

Themen wie Umwelt und Nachhaltigkeit werden dagegen eher in den übergreifenden Lehrplänen aufgegriffen, und gelten für alle Fächer. Tornberg (2000b: 93) und Marx Åberg (2022) plädieren dafür, dass diese übergreifenden Ziele insbesondere im Fremdsprachenunterricht einen selbstverständlichen Platz einnehmen, indem sie das behandeln, was Lernende „über sich selbst und über die Welt“ lernen (Tornberg 2000b: 93; siehe auch Marx Åberg 2022: 12–14). Im Unterschied zu anderen Fächern wie Geschichte und Biologie sollte der Inhalt des Fachs *Moderna språk* stark von den Erfahrungen der Lernenden beeinflusst werden (Marx Åberg 2022: 11).

Kompetenzen für demokratische Kultur in norwegischen Lehrplänen

Wie bereits erwähnt, formuliert der norwegische Rahmenplan *Kunnskapsløftet 2020*, wie die drei fachübergreifenden Themen Demokratie und Bürgerschaft, Nachhaltigkeit und *livsmestring* (etwa Lebensbewältigung) in den jeweiligen Fächern aufgegriffen werden sollten. Im Folgenden wird darauf eingegangen, welche Kompetenzen für eine demokratische Kultur in den norwegischen Richtlinien für das Fach *Fremmedspråk* (Fremdsprachen) im Unterschied zu den schwedischen hervorgehoben wird.

Die Wertschätzung kultureller Diversität wird darin ausdrucks voller formuliert als in den schwedischen Richtlinien: „Das Fach soll [...] sie [die Lernende] befähigen, mit anderen Menschen und Kulturen zu interagieren und in der Begegnung mit ihnen Freude zu empfinden“ (Utdanningsdirektoratet 2020a: 1).²¹ Unter anderem wird hervorgehoben, dass sich die Demokratieerziehung grundsätzlich mit Unterschieden beschäftigt:

Das Fach soll dazu beitragen, dass die Schüler sich mit *unterschiedlichen* Identitäten, Denkweisen und Werten, Ausdrucksformen, Traditionen und sozialen Bedingungen in den Gebieten, in denen die Sprache gesprochen wird, vertraut machen. Dies bedeutet, dass die Schüler Toleranz und ein Verständnis dafür

²¹ Originallautung: Faget skal [...] legge til rette for at de [elevene] kan samhandle med og oppleve glede i møte med andre mennesker og kulturer (Utdanningsdirektoratet 2020a: 1).

entwickeln, dass unsere Wahrnehmung der Welt *kulturabhängig* ist. Das Erlernen einer neuen Sprache, die Fähigkeit, mit anderen zu kommunizieren und kulturelle Begegnungen zu erleben, eröffnet *mehrere Möglichkeiten, die Welt zu interpretieren.* (Utdanningsdirektoratet 2020a: 1, meine Hervorhebung)²²

Auch vor den problematischen Seiten des kulturellen Zusammenlebens wird nicht zurückgeschreckt. In der Beschreibung des übergreifenden Themas Demokratie im Fremdsprachenunterricht wird erläutert, dass die Lernenden ihr kritisches Denkvermögen trainieren und lernen sollen, Meinungsunterschiede zu bewältigen und Uneinigkeiten zu respektieren. „Dies kann Möglichkeiten eröffnen, die Welt auf verschiedene Weisen zu interpretieren, und dazu beitragen, Neugierde und Engagement zu wecken und Vorurteilen vorzubeugen.“ (Utdanningsdirektoratet 2020a: 3).²³

Begriffe wie Neugier, Engagement und verschiedene Interpretationsweisen, geben ein deutlicheres Bild davon, was ein Verständnis für andere Kulturen voraussetzt. Sie strecken sich weiter in die emotionale Dimension als die Begriffe Verständnis und Mitgefühl aus den schwedischen Rahmenplänen.

Im übergeordneten Teil der norwegischen Richtlinien, *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*, wird die Bedeutung des Demokratieauftrags weiter hervorgehoben. Herausforderungen sollen im Einklang mit demokratischen Grundsätzen bewältigt werden. Die damit verbundenen Dilemmata werden ausdrücklich formuliert:

Sie [die Lernenden] sollen die Dilemmata verstehen, die mit der Anerkennung der Rechte der Mehrheit und der Rechte der Minderheit verbunden sind. Sie sollen sich in der Fähigkeit üben, kritisch zu denken, lernen, mit Meinungsverschiedenheiten umzugehen und Meinungsverschiedenheiten zu respektieren. Durch die Beschäftigung mit dem Thema werden die Schüler lernen, warum Demokratie nicht als selbstverständlich angesehen werden kann und dass sie entwickelt und erhalten werden muss. (Utdanningsdirektoratet 2020b)²⁴

²² Originallautung: Faget skal bidra til at elevene får kjennskap til *ulike identiteter, tenkemåter og verdier, uttryksformer, tradisjoner og samfunnsforhold i områdene der språket snakkes*. Dette innebærer at elevene utvikler toleranse, og forståelse av at vår oppfatning av verden er *kulturarvhengig*. Det å lære et nytt språk, kunne kommunisere med andre og gjøre erfaringer fra kulturmøter, åpner *for flere måter å tolke verden på* (Utdanningsdirektoratet 2020a: 1, meine Hervorhebung).

²³ Originallautung: Dette kan åpne for flere måter å tolke verden på, bidra til å skape nysgjerrighet og engasjement og medvirke til å forebygge fordommer (Utdanningsdirektoratet 2020a: 3).

²⁴ Originallautung: Opplæringen skal gi elevene kunnskaper og ferdigheter til å møte utfordringer i tråd med demokratiske prinsipper. De skal forstå dilemmaer som ligger i å anerkjenne både flertallets rett og mindretallets rettigheter. De skal øve opp evnen til å tenke kritisk, lære seg å håndtere meningsbryninger og respektere uenighet. Gjennom arbeidet med temaet skal elevene lære hvorfor demokratiet ikke kan tas for gitt, og at det må utvikles og vedlikeholdes (Utdanningsdirektoratet 2020b).

Ausdrücklich wird ausgesprochen, dass demokratische Gesellschaften nicht als selbstverständlich angesehen werden können, sondern bewusst aufrechterhalten werden müssen. Während die schwedischen Richtlinien die grundlegenden Werte einer demokratischen Gesellschaft fast nur in positiven Worten und ohne Dissonanzen beschreiben, zeichnen die norwegischen Richtlinien ein ehrlicheres und konkreteres Bild davon, was ein Verständnis für andere Kulturen mit sich bringt.

Neugier, Herausforderungen bewältigen, Dilemmata aushalten, Respekt vor Andersdenkenden, Engagement und Freude bei der Begegnung mit anderen: Für den Unterricht stellt sich die Folgefrage, wie solche Kompetenzen im Unterricht entwickelt werden können.

Unterricht zur Entwicklung demokratischer Kompetenzen

Um den Auftrag der Demokratieerziehung erfüllen zu können, ist die Frage nach der Entwicklung demokratischer Kompetenzen zentral. In den Richtlinien und Behördendokumenten wird diesbezüglich jedoch nur wenig Wegweisung gegeben. In den schwedischen Richtlinien und im demokratiefördernden Material *Demokratistegen* wird zwar erläutert, wie Lehrkräfte und Schulleitungen antidemokratischem Verhalten und Fremdenfeindlichkeit begegnen können, jedoch weniger, wie Lernende Wertschätzung kultureller Diversität und Toleranz entwickeln können. Ein möglicher Ansatz ist in der Ressourcenbank für *Demokratistegen* zu finden. Zwar wird dort nicht direkt beschrieben, wie Toleranz entwickelt wird, es wird jedoch auf Werkzeuge für die Entwicklung von Toleranz hingewiesen:

Toleranz bedeutet, dass die Neugierde auf andere stärker ist als die Angst vor ihnen. Vielleicht hat man immer Angst vor Dingen, die anders sind, aber man gibt nicht zu, dass man Angst hat; es fühlt sich eher so an, als würde man sich davon distanzieren oder es nicht mögen. Aber wenn die Neugierde stärker ist, dann nähert man sich und fragt sich: Was könnte das sein? Wie ist dein Name? Wer bist du? Und warum siehst du so aus? Dann geht es mehr in Richtung Toleranz, das heißt, man akzeptiert, dass etwas anders ist und dass man es kennenlernen kann - Tomas Böhm, Psychoanalytiker. (Forum für levande historia)²⁵

Aus dem Zitat geht hervor, dass Angst Toleranz verhindert und dass Neugier ein Mittel sein kann, um Angst zu bewältigen. Zusammenhänge, die aufzeigen, wie demokratische Verhaltensweisen *de facto* entwickelt werden, fehlen allerdings in den schwedischen und in den norwegischen Richtlinien. Im RFCDC werden neben den 135 Deskriptoren der 20 Kompetenzen auch

²⁵ Originallautung: Tolerans betyder att nyfikenheten på andra är starkare än rädsan. Man kanske alltid är rädd för det som är annorlunda än man själv, fast man erkänner inte att man är rädd, utan det känns mer som man tar avstånd eller tycker illa om. Men om nyfikenheten ändå är starkare, då närmar man sig och undrar, vad kan det därför vara? Vad heter du? Vem är du? Och varför ser du ut så här? Då är det mer åt det toleranta hålet, det vill säga, man accepterar att någonting är annorlunda och att man kan lära känna det - Tomas Böhm, psykoanalytiker (Forum för levande historia).

Prinzipien und Formen für einen Unterricht vorgeschlagen, der die Kompetenzen für demokratische Kultur fördert (RFCDC, Vol 2–3). Hervorgehoben werden Unterrichtsaktivitäten die Gelegenheiten für Erfahrungen, Vergleiche, Analysen, Reflexion und Handeln schaffen (Europarat 2016/2023b, 32f). Als weitere Methoden und Ansätze, die die Entwicklung der Kompetenzen für demokratische Kultur fördern, werden das Vorleben demokratischer Einstellungen und Verhaltensweisen, demokratische Prozesse und kooperatives Lernen angegeben (Europarat 2016/2023b, 34).

Eine grundlegende Voraussetzung dafür ist zu sehen: Wer lernen soll, Dilemmata auszuhalten, muss mit Dilemmata konfrontiert werden. Im RFCDC wird dies als Learning-by-doing-Ansatz und Erfahrungslernen bezeichnet (Europarat 2016/2023b: 34). Wer Respekt vor Andersdenkenden entwickeln soll, muss Andersdenkenden begegnen, ihnen zuhören und versuchen, sie zu verstehen, und gleichzeitig erfahren, von anderen verstanden und mit Respekt behandelt zu werden. Wer Neugier entwickeln soll, muss mit unbeantworteten Fragen konfrontiert werden, deren Antworten die Lernenden als wissenswert einschätzen. Engagement und Freude bei der Begegnung mit anderen im Unterricht zu fördern bedeutet, zu einem relevanten, interessanten Inhalt Gelegenheit zur Interaktion mit Menschen zu bieten, mit denen gemeinsam Ziele erreicht und Gemeinsamkeiten entdeckt werden können.

Im Folgenden werden einige grundlegende Prinzipien von solchem Fremdsprachenunterricht ansatzweise aufgegriffen:

Erstens geht es um den Inhalt und die im Unterricht behandelten Themen. Dabei werden die Lebensweisen, „die kulturellen und sozialen Verhältnisse“ der Zielsprachensprecher*innen vorgeschrieben. Tornberg beziehungsweise Marx Åberg heben jedoch hervor, dass auch grundlegende Werte passende Inhalte für den Fremdsprachenunterricht ausmachen (Tornberg 2000b; Marx Åberg 2022): das, was die Lernende über sich selbst und über die Welt lernen, sowie Menschenrechte, Nachhaltigkeit oder Lebensbewältigung, wie es in Norwegen vorgeschrieben wird. Solche Themen ermöglichen Begegnungen mit dem Andersartigen oder mit konfliktgeladenem Stoff und fördern die Entwicklung demokratischer Kompetenzen. Sie ermöglichen Begegnungen mit Menschen, die anders denken sowie mit Dilemmata, die verstanden werden können. Weiterhin sollten Themen aufgegriffen werden, die die Jugendlichen beschäftigen: Beispielsweise das Zusammenleben in einer digital geprägten Gesellschaft oder (jugend-)kulturelle Ausdrucksformen aus unterschiedlichen Bereichen.

Zweitens geht es um interaktive Unterrichtsformen. Das Lernen in Zusammenarbeit mit anderen hat große Vorteile (Völlinger et al. 2018). Besonders beim Erlernen einer Fremdsprache ist Interaktion ein zentrales Prinzip der Sprachentwicklung (Donato 1994). Aktivierende Arbeitsformen setzen die Lernenden als Akteure in den Mittelpunkt, was die

Selbstwirksamkeit fördert (Hasselhorn & Gold 2022). Darüber hinaus können bei Gruppenarbeit Erfahrungen von Neugier, von Engagement, von der Begegnung und Aushandlung mit anderen Personen gemacht werden (Marx Åberg 2020).

Drittens geht es darum, dass Lernende von Seiten der Lehrkraft ernst genommen werden und andere und sich selbst ernst nehmen. Wenn ihre Gedanken und Erfahrungen als grundlegenden Inhalt des Spracherwerbs anerkannt werden, fördert dies sowohl die Sprachentwicklung als auch die Wertschätzung und den Respekt vor anderen und sich selbst. Lernende ernst zu nehmen bedeutet, ihnen zuzutrauen, schwierige Themen bewältigen zu können und sie kognitiv zu fordern. Herausfordernde Themen positionieren die Lernenden als kompetente, verantwortungsvolle und denkende Personen. Sie bedürfen jedoch auch der passenden sprachlichen, motivationalen und kognitiven Unterstützung.

Diese Unterrichtsprinzipien sind nicht nur für fortgeschrittene Lernende vorgesehen, sondern können von Anfang an im Sprachunterricht eingesetzt werden. Bereits ab der ersten Unterrichtsstunde kann auf die Bedeutung des Sprachenlernens hingewiesen werden: Es ist mit Neugier auf andere Kulturen verbunden ist, und diese Neugier ist für das Erhalten und die Weiterentwicklung demokratischer Gesellschaften von zentraler Bedeutung.

Die Begründung des Fachs *Moderna språk* in Schweden

Die schwache Stellung des Fremdsprachenunterrichts ist nicht nur für Lehrkräfte und Lernende problematisch, sondern für die gesamte Gesellschaft. Dass Unternehmen Geschäftschancen verlieren, weil die Sprachkenntnisse zu gering sind (Rosén 2017), ist die eine Sache. Aus der Perspektive der Bewahrung der Demokratie ist der einseitige kulturelle Einfluss von angelsächsischen Sprachräumen jedoch ein schwerwiegenderes Problem. Wir gewöhnen uns daran, dass vieles konform ist, und es ist leicht zu denken, die angelsächsische Welt repräsentiere die ganze Welt, wenn nur selten Information über andere Kultursphären in den Medien erscheinen, was die aktuelle Situation in der schwedischen Gesellschaft widerspiegelt. Sprachkenntnisse öffnen die Augen und Sinne für weitere Kulturen. Wenn sie einmal durch *eine Sprache* geöffnet wurden, ist die Bereitschaft, sich für weitere Welten zu öffnen, höher. Das ist ein bedeutendes Ziel des Unterrichts, denn es ist deutlicher denn je, dass Isolation zwischen Kulturen negative Folgen für Demokratien mit sich führt.

Die Marginalisierung des Schulfachs *Moderna språk* in der schwedischen Schule ist in dieser Hinsicht demokratiegefährdend. Der schwerwiegende Beitrag des Fachs zur Demokratieerziehung wird hier kurz zusammengefasst:

1. die Bildung interkultureller Kompetenzen:
 - o Verstehen-Wollen und -Können: ein respektvolles Verhalten gegenüber anderen Menschen und Kulturen.

2. die Bildung kommunikativer Kompetenzen:

- Die Fähigkeit zur bewussten und respektvollen Kommunikation, sich ausdrücken und anderen zuhören, was linguistische, soziolinguistische, diskursive, strategische, soziokulturelle und soziale Kompetenzen erfordert.²⁶

Hervorzuheben ist hier insbesondere das Verstehen-Wollen, denn dies setzt eine positive Einstellung gegenüber anderen voraus und ist somit eine grundlegende Voraussetzung im Fremdsprachenunterricht. Die positive Einstellung ist mit der Entscheidung der Lernenden verbunden, eine gewisse Sprache zu lernen. Das Fach *Moderna språk* ist für die Lernenden oft die dritte oder vierte²⁷ Sprache. Welche Sprache gelernt werden soll, wird nicht vorgegeben, sondern die Lernenden können dies selbst entscheiden. Schwedische Lernende im Alter von 11 Jahren wählen normalerweise zwischen Deutsch, Französisch und Spanisch.²⁸ Auch wenn nicht alle Lernenden aus eigenem Interesse die Sprache wählen, bedeutet die Wahl, dass andere Sprachen nicht gewählt wurden und die gewählte Sprache als interessanter angesehen wird als die anderen.

Für das Erhalten einer demokratischen Gesellschaft sind die kommunikativen Kompetenzen besonders wichtig, und zwar nicht nur als Einweg-Kommunikation, sondern als bewusste und respektvolle Kommunikation, die auch das Hören auf und Verständnis von anderen einbezieht. Es handelt sich also um die Kernkompetenzen des Fachs *Moderna språk*.

Ein einziger Auftrag für den Fachunterricht

In diesem Beitrag wird eine Lösung für die Entwicklung von Fachkenntnissen und Kompetenzen demokratischer Kultur vorgeschlagen: Es wird auf die Bedeutung der zentralen Fachkenntnisse für die Entwicklung und Aufrechterhaltung demokratischer Kulturen hingewiesen. In der Begründung des Fachs wird die Dimension adressiert, dass Lernende durch den Fachinhalt befähigt werden, die Gesellschaft (besser) zu führen und zu entwickeln. Dies erfordert eine Auseinandersetzung mit den Fachinhalten im Hinblick auf die Kompetenzen für demokratische Kultur, wie dies im vorliegenden Beitrag beispielhaft für das Fach *Moderna språk* durchgeführt wurde. Es reicht jedoch nicht aus, wenn nur Fachdidaktiker die Bedeutung diskutieren. Es ist Aufgabe jeder unterrichtenden Lehrkraft, die Begründung des Fachinhalts mit den Lernenden auszuhandeln: Wozu werden die Kenntnisse in unserem Fach gebraucht? Im Bereich des Sprachenlernens ist dies aus schulischer Sicht ein

²⁶ Die Einteilung kommunikativer Kompetenz findet sich bei Tornberg (2020: 59) in Anlehnung an Sheils (1988).

²⁷ Für diejenigen, die eine andere Muttersprache als Schwedisch oder die gewählte Fremdsprache haben.

²⁸ Später können auch weitere Sprachen gewählt werden.

zentraler Grund: *Sprachkenntnisse ermöglichen das Zusammenleben von Menschen und Kulturen.*

Für das Fach *Moderna språk* ist es darüber hinaus wichtig, die Bedeutung des Fachs für den Demokratieauftrag auf vielen Ebenen zu kommunizieren. Auf behördlicher Ebene ist eine Anerkennung und Betonung von Mehrsprachigkeit, für alle Lernenden notwendig – nicht nur für Lernende mit Migrationserfahrungen. In den Schulen ist es von höchster Bedeutung, dass Schulleitungen die Folgen der Marginalisierung der Sprachfächer für den Demokratieerziehungsauftrag verstehen. Im jeweiligen Klassenzimmer für Fremdsprachenunterricht sollte jede Lehrkraft die Bedeutung des Fachs erklären können und dementsprechend, so weit wie möglich zusammen mit den Lernenden, einen Unterricht gestalten, in dem die Lernenden gleichzeitig mit der Sprache Wichtiges über sich selbst und über die Welt lernen.

Literatur

- Bausch, Karl-Richard (1994), *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht: Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr.
- Bredella, Lothar (1994), *Didaktik des Fremdverstehens*. Tübingen: Narr.
- Bredella, Lothar (Hg.) (2000), *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar?* Tübingen: Narr.
- Bredella, Lothar (2002), „Zielsetzungen interkulturellen Fremdsprachenunterrichts“, in Bredella, Lothar (Hg.) *Literarisches und interkulturelles Verstehen*. Tübingen: Narr, S. 125-152.
- Byram, Michael (1997), *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Donato, Richard (1994), „Collective scaffolding in second language learning“, in Lantolf, James P. & Appel, Gabriela (Hg.), *Vygotskian approaches to second language research*. Norwood, N.J.: Ablex, S. 33-56.
- Englund, Tomas (2016), „On moral education through deliberative communication“, *Journal of curriculum studies* 48(1), S. 58-76.
- Englund, Tomas (2022), „The educated, deliberative citizen: constituents for a normative model“, *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 8(2), S. 149-155.
- Europarat, GER (2001), *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen Lernen, Lehren, Beurteilen; [Niveau A1, A2, B1, B2, C1, C2]*. Berlin München Wien [u.a.]: Langenscheidt.
- Europarat, RFCDC, Vol 1 (2016/2023a), *Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur. Band 1: Kontext, Konzepte und Modell*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Europarat, RFCDC, Vol 3 (2016/2023b), *Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur. Band 3: Leitfaden zur Umsetzung*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

- Forum för levande historia, Forum Play *Vad är tolerans?* Online unter: <https://www.levandehistoria.se/video/vad-ar-tolerans> [Letzter Zugriff: 2025-04-30].
- Freitag-Hild, Britta (2017), „Transkulturelles Lernen“, in Surkamp, Carola (Hg.) *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze - Methoden - Grundbegriffe*. Stuttgart: Metzler, S. 349–350.
- Fritzell, Christer & Fritzén, Lena (2007), *Integrativ didaktik i olika ämnesperspektiv*. Växjö: Växjö University Press.
- Fritzén, Lena (2003), „Ämneskunnande och demokratiskkompetens - en integrerad helhet?“, *Utbildning och demokrati* 12(3), S. 67-88.
- Gagnestam, Eva (2005), *Kultur i språkundervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Gerlach, David (2020), *Kritische Fremdsprachendidaktik: Grundlagen, Ziele, Beispiele*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Granfeldt, Johan, Sayehli, Susan, & Ågren, Malin (2021). „Trends in the study of Modern languages in Swedish lower secondary school (2000–2018) and the impact of grade point average enhancement credits“, *Education Inquiry*, 12(2), S. 127-146.
- Habermas, Jürgen (1981), *Theorie des kommunikativen Handelns. Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft. Band 1 & 2*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hallet, Wolfgang (2017), „Diskursfähigkeit“, in Surkamp, Carola (Hg.) *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze - Methoden - Grundbegriffe*. Stuttgart: Metzler, S. 48–49.
- Hallet, Wolfgang (2022), „Die Digitalisierung der fremdsprachigen Diskursfähigkeit“, in Eisenmann, Maria, Steinbock, Jeanine & Eisemann, Maria (Hg.), *Sprache, Kulturen, Identitäten: Umbrüche durch Digitalisierung: Dokumentation zum 28. Kongress für Fremdsprachendidaktik der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung Würzburg 2019*. Bielefeld: Schneider bei wbv, S. 191–202.
- Hasselhorn, Marcus & Gold, Andreas (2022), *Pädagogische Psychologie: Erfolgreiches Lernen und Lehren*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hultin, Eva (2007), „Dialogiska klassrum eller deliberativa samtal – spelar det någon roll?: En jämförelse mellan två normativa positioner i det samtida talet om skolans demokratiuppdrag“, in Englund, Tomas (Hg.) *Utbildning som kommunikation: deliberativa samtal som möjlighet*. Göteborg: Daidalos, S. 381–399.
- Marx Åberg, Angela (2020), „Litteraturens roll som plattform för autenticitet och motivation i språkundervisningen“, in Lindberg, Ylva & Svensson, Anette (Hg.), *Litteraturdidaktik. Språkämnen i samverkan*. Stockholm: Natur och kultur, S. 90–105.
- Marx Åberg, Angela (2022), „Språkundervisningens innehåll: Tornberg (2000) revisited“, *HumaNetten* 49, S. 7–17.
- Mouffe, Chantal (2013), *Agonistics: thinking the world politically*. London: Verso.
- Nilsson Tysklind, Emma (2024), *Dissent and Harmonies: On Literature Education, Democracy and Agonism*. Uppsala universitet.

- Rosén, Christina (2017), „Behov av språkkunskaper på exportföretag“, *HumaNetten* 38, S. 190-205.
- Sheils, Joe (1988), *Communication in the modern languages classroom*. Strasbourg: Council for cultural co-operation.
- Skolverket (2021), *Kommentarmaterial till ämnesplanerna i moderna språk och engelska. Gymnasieskolan och kommunal vuxenutbildning på gymnasial nivå*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2022a), *Kommentarmaterial till kursplanen i moderna språk. Grundskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2024a), *Demokratistegen*. Online unter: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/demokratistegen#h-OmDemokratistegen> [Letzter Zugriff: 2025-04-30].
- Skolverket (2024b), *Demokratistärkande insatser för att motverka antisemitism och andra former av racism. Slutredovisning regeringsuppdrag*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, Gy25 (2025a), *Läroplan för gymnasiekolan. Gy25*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, Lgr22 (2022b), *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Lgr22*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, Mod spr grundskolan, Lgr22 (2022c), *Moderna språk grundskolan. Lgr22*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, MS Gy25 (2025b), *Ämne Moderna språk – fortsättning*. Stockholm: Skolverket.
- Sundberg, Daniel (2021), *Svenska läroplaner: läroplansteori för de pedagogiska professionerna*. Lund: Studentlitteratur.
- Tornberg, Ulrika (2000a), *Om språkundervisning i mellanrummet - och talet om "kommunikation" och "kultur" i kursplaner och läromedel från 1962 till 2000*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Tornberg, Ulrika (2000b), „Vad menas med "innehåll" i språkundervisningen?“, in Svedner, Per Olov & Säfström, Carl-Anders (Hg.), *Didaktik: perspektiv och problem*. Lund: Studentlitteratur, S. 93–106.
- Tornberg, Ulrika (2020), *Språkdidaktik*. Malmö: Gleerups.
- Tysklind, Emma N., Areskoug, Linn & Hultin, Eva (2024), „Agonism in a Classroom Discussion on Strindberg's Miss Julie“, *Democracy & education* 32(1), S. 1–9.
- Utdanningsdirektoratet, FSP01-03 (2020a), *Læreplan i fremmedspråk (FSP01-03)*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet, LK20 (2020b), *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Völlinger, Vanessa, Supanc, Marina & Brunstein, Joachim C. (2018), „Kooperatives Lernen in der Sekundarstufe: Häufigkeit, Qualität und Bedingungen des Einsatzes aus der Perspektive der Lehrkraft“, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 20: 159-176.
- Wahlström, Ninni (2022), „Didaktik – att utbilda demokratiska medborgare“, in Nordin, Andreas & Uljens, Michael (Hg.), *Didaktikens språk: om skolundervisningens mål, innehåll och form*. Malmö: Gleerups Utbildning AB, S. 21–36.

Westheimer, Joel & Kahne, Joseph (2004), „Educating the “Good” Citizen: Political Choices and Pedagogical Goals“, *PS, political science & politics* 37(2), S. 241-247.

Skolinspektionen (2022), *Skolans arbete för kvalitet i undervisningen i moderna språk – Undervisning för kommunikativ förmåga*. Stockholm: Skolinspektionen.

Kurzbiographie

Angela Marx Åberg ist Dr. phil. für Deutsch als Fremdsprache an der Linnéuniversität und unterrichtet deutschsprachige Literatur und Fremdsprachendidaktik. Zudem ist sie in die Organisation der Fachlehrerausbildung und des Nordischen Masterprogramms für Fremdsprachenlehrer an der Linnéuniversität involviert. Ihr Forschungsschwerpunkt liegt im literaturdidaktischen Bereich des Fremdsprachenunterrichts, mit Fokus auf Lesemotivation und Motivation für den Fremdsprachenerwerb sowie auf digitale Unterrichtsformen. In diesem Beitrag kommt ihr Interesse für den Demokratieauftrag aller Fächer zum Ausdruck.