

# Ökologisch lesen im Fremdsprachenunterricht

## *Zur Zukunftsorientierung einer Leerstelle im neuen Lehrplan für die lebende Fremdsprache*

Carmen Sippl<sup>1</sup>

DOI: <https://doi.org/10.53349/resource.2023.i4.a1214>

### **Zusammenfassung**

Das erklärte Ziel der österreichischen Lehrplanreform ist es, „die Lehrpläne für Österreichs Schulen zukunftsfit zu machen“. Dafür werden fachliche und überfachliche Kompetenzen fokussiert. 13 übergreifende Themen von gesellschaftlicher Relevanz sollen das vernetzte Lernen unterstützen. Dies betrifft auch die Bildungs- und Lehraufgabe des Fremdsprachenunterrichts. Der folgende Beitrag widmet sich dem übergreifenden Thema „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ und hinterfragt seine Auslassung in den bis dato vorliegenden neuen Lehrplänen für die lebende Fremdsprache für die Volksschule und die Sekundarstufe I mit Blick auf die als Ziel gesteckte Zukunftsorientierung. Zur Füllung dieser Leerstelle wird das Konzept des Ökologischen Lesens zur Förderung von *Futures Literacy* vorgestellt, an einem Beispiel aus der russischsprachigen Literatur, und für die Integration in die Pädagog\*innenbildung empfohlen.

**Stichwörter:** Fremdsprachenunterricht, Kulturökologische Literaturdidaktik, *Futures Literacy*

## **1 „Transformation unserer Welt“**

*Transformation unserer Welt* ist der Haupttitel der 2015 von den Mitgliedstaaten der Vereinten Nationen verabschiedeten Agenda 2030.<sup>1</sup> Auch „Österreich bekennt sich zur Umsetzung der Agenda 2030 der Vereinten Nationen (United Nations, UN) mit ihren 17 Nachhaltigen Entwicklungszielen (Sustainable Development Goals, SDGs)“, heißt es auf der Webseite des Bundeskanzleramts.<sup>2</sup> Im dort abrufbaren Bericht über die *Umsetzung der Agenda 2030 in und durch Österreich 2020–2022* (Bundeskanzleramt, 2023) werden die Beiträge der Bundesministerien vorgestellt; für SDG 4 „Hochwertige Bildung“ sind das die Tätigkeit von UniNEtZ, die

<sup>1</sup> Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.

E-Mail: [carmen.sippl@ph-noe.ac.at](mailto:carmen.sippl@ph-noe.ac.at)

Bereitstellung digitaler Endgeräte für Schulen, SDG-Workshops für UNESCO-Schulen, die Servicestelle „Gehörlos Erfolgreich Studieren – GESTU“, die Bund-Länder-Vereinbarung über die Elementarpädagogik, Nachhaltigkeit in der dualen Ausbildung, eine Umweltstiftung (deren Ziel es ist, „den Bedarf an Fachkräften im Umweltsektor zu decken und hierbei das Beschäftigungspotenzial besser zu nutzen“), Lern- und Lehrmaterialien zu Bodenschutz und Bildungsmaßnahmen für Jugendliche und junge Erwachsene im Strafvollzug (ebd.). Ein Punkt fehlt im Bericht: die Verankerung von „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ als übergreifendes Thema in den neuen Lehrplänen, deren Entwicklung bereits 2019 gestartet wurde<sup>3</sup>. Dieses, durch den gleichnamigen Grundsatzterlass in der Neufassung von 2014 gestützte vormalige Unterrichtsprinzip<sup>4</sup> wurde ebenso wie die weiteren zwölf übergreifenden Themen „aufgrund ihrer Aktualität und der zu erwartenden Bedeutsamkeit für die künftige Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern“<sup>5</sup> ausgewählt. Seine Zielsetzung wird folgendermaßen zusammengefasst:

Umweltbildung will Kompetenzen und Haltungen zur demokratischen Gestaltung einer zukunftsfähigen Gesellschaft fördern, in der Ressourcenschonung und Verteilungsgerechtigkeit wichtige Anliegen sind. Ziel ist es, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, im Spannungsfeld von individuellen und gesellschaftlichen sowie ökologischen und ökonomischen Interessen verantwortungsvoll zu urteilen und handeln zu können.<sup>6</sup>

Da der Grundsatzterlass aus 2014 stammt, wird die Berücksichtigung der 17 Nachhaltigkeitsziele der 2015 verabschiedeten Agenda 2030 nicht explizit genannt, Umweltbildung jedoch als „ein globales Anliegen [...] unter der Schirmherrschaft der Vereinten Nationen“<sup>7</sup> bezeichnet, unterstützt durch das ÖKOLOG-Programm (vgl. Rauch & Dulle, 2023) und die Vergabe von Umweltzeichen für Schulen und Pädagogische Hochschulen. Angesichts des seit 2014 bzw. 2015 vergangenen Zeitraumes scheint eine entsprechende Aktualisierung 2023, spätestens im Zuge der Verankerung von „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ als übergreifendes Thema in den neuen Lehrplänen, dringend geboten. Denn auf dem Weg zur Umsetzung der Agenda 2030 ist die Halbzeit 2023 bereits überschritten. Als globales Anliegen sollte Umweltbildung auch und gerade ein Auftrag für den Fremdsprachenunterricht sein.

Von dieser übergreifenden Rahmung und der letztgenannten These als Ausgangslage ausgehend, wird im folgenden Abschnitt 2 dieses Beitrags der Konnex zwischen Umweltbildung und Fremdsprachenunterricht, insbesondere mit Blick auf die zitierten Ziele der Zukunftsfähigkeit, genauer betrachtet und der Befund mit den neuen Lehrplänen für die lebende Fremdsprache abgeglichen. In Abschnitt 3 wird das Konzept des Ökologischen Lesens für Umweltbildung im Fremdsprachenunterricht vorgestellt, an Beispielen aus der russischsprachigen Literatur. Dies geschieht absichtsvoll angesichts der weltpolitischen Lage seit dem russischen Angriffskrieg auf die Ukraine im Februar 2022, um zu verdeutlichen, dass „Nachhaltigkeit als Zentrum einer Kultur des Friedens“ (Wulf, 2020, S. 232) zu sehen ist. In Abschnitt 4 werden als Fazit Empfehlungen für die Pädagog\*innenbildung abgeleitet.

## 2 Futures Literacy

Für die in der Zielsetzung der „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ als übergreifendes Thema in den neuen Lehrplänen genannte Aktualität und Bedeutsamkeit für die künftige Lebenswelt der Schüler\*innen sprechen die vom IPCC, dem von den Vereinten Nationen eingesetzten Intergovernmental Panel on Climate Change erhobenen, analysierten und kommunizierten Daten eine eindeutige Sprache, zuletzt im Synthesebericht vom März 2023 (vgl. IPCC, 2023). Er benennt an erster Stelle die von menschlichen Aktivitäten erzeugten Treibhausgase als Ursache der Erderwärmung und verweist auf deren weiterhin ungebremsen Anstieg durch „unsustainable energy use, land use and land-use change, lifestyles and patterns of consumption and production across regions, between and within countries, and among individuals“ (IPCC, 2023, Summary for Policymakers, p. 4, A.1), erläutert die Klimaveränderungen und gibt einen Ausblick auf die Folgen für die gegenwärtigen und die zukünftigen Generationen. Damit sind zum einen die relevanten Themenfelder benannt – nichtnachhaltige/r Energieverbrauch, Landnutzung, Lebensstile, Konsum, Produktion – als auch die Verantwortlichkeiten, von global bis lokal, von Weltgemeinschaft bis Individuum. Beides spiegelt sich in „Ressourcenschonung und Verteilungsgerechtigkeit“ als Anliegen einer Gesellschaft, die auf dem Wege demokratischer Gestaltungsmöglichkeiten mitverantwortlich die „Transformation unserer Welt“ zur Nachhaltigkeit vorantreibt.

Wie kann eine nachhaltige Welt aussehen? Wie werden wir unter veränderten Umweltbedingungen essen, trinken, leben, arbeiten, wohnen, reisen? Wie können alle ein gutes Leben führen? *Futures Literacy* ist ein Bildungskonzept, das Menschen darin unterstützen will, Vorstellungsbildung und vorausschauendes Denken zu trainieren (vgl. UNESCO, 2021). Denn Zukunft existiert nur in unserer Imagination, betont *Futures-Literacy*-Expertin Loes Damhof. Doch wenn wir uns die Zukunft – mögliche, wünschenswerte, alternative Zukünfte – vorstellen, gestalten wir bereits durch unsere veränderte Wahrnehmung die Gegenwart.<sup>8</sup> *Futures Literacy* verhilft also auch zu Resilienz gegenüber den Unsicherheiten, die der menschengemachte Klimawandel erzeugt.

Sprache ist als zentrales, einzigartiges Kommunikationsmittel das Werkzeug des Menschen, um Zukunftsvorstellungen Ausdruck zu verleihen. Der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen* (GERS) als gemeinschaftliche Grundlage fokussiert die Kommunikationskompetenzen von Lernenden in einer Fremdsprache durch hochwertige Sprachausbildung, verbunden mit dem Ziel, „a Europe of open-minded plurilingual citizens“ zu fördern (Council of Europe, 2020, S. 26). Am GERS sind auch die Lehrpläne für die Schulen und die Curricula für die Lehramtsausbildungen ausgerichtet. „Sprachliche Bildung“ als „übergreifendes Bildungsanliegen“ umfasst „die gesamte sprachliche Vielfalt, also den Bereich der Erst-, Zweit-, Herkunft- und Fremdsprachen sowie auch der Minderheitensprachen“, betont das BMBWF.<sup>9</sup> Dem übergreifenden Thema „Sprachliche Bildung und Lesefertigkeiten“ wird eine Schlüssel-funktion im Bildungsprozess zugesprochen, „da sie wesentliche Voraussetzungen für erfolg-

reiches fachliches Lernen in allen Unterrichtsgegenständen darstellen“<sup>10</sup>. Hier wird die wesentliche Empfehlung für die methodische Umsetzung der übergreifenden Themen deutlich:

Kompetenzen in gesellschaftlich relevanten Themen können wirksam entwickelt werden, wenn im Unterricht ein fächerverbindendes und fachliche Grenzen überschreitendes Vorgehen forciert wird. Erst dadurch können Zusammenhänge und Wechselwirkungen gesellschaftlicher Phänomene für die Schülerinnen und Schüler begreifbar werden.<sup>11</sup>

Fremd-/Sprach(en)unterricht ist also nicht losgelöst von „gesellschaftlich relevanten Themen“ zu betrachten. Vielmehr schaffen die sprachlichen und kulturellen Fächer grundlegende Voraussetzungen, um Interessen, Hoffnungen, Ängsten und Wünschen mit Blick auf die Zukunft sprachlichen und künstlerischen Ausdruck verleihen, sich zu den Themen informieren und auf dieser Grundlage „im Spannungsfeld von individuellen und gesellschaftlichen sowie ökologischen und ökonomischen Interessen verantwortungsvoll urteilen und handeln zu können“, wie es das Ziel des übergreifenden Themas „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ ist (s. Zitat oben).

In den neuen Lehrplänen spiegelt sich das im Allgemeinen Teil wider. Im Allgemeinen Teil des Lehrplans für die Volksschule, die Mittelschule und die AHS (Allgemeinbildende höhere Schule) wird unter den „Leitvorstellungen“ als Bildungsauftrag für Schule und Unterricht ident genannt, „dass junge Menschen befähigt werden, bei der Bewältigung von gesellschaftlichen, sozialen, ökonomischen und ökologischen Herausforderungen eine aktive Rolle einzunehmen. Dazu gehört, dass Kompetenzen für eine nachhaltige Entwicklung angebahnt werden.“<sup>12</sup>

Schule ist damit nicht nur Lernort sowie ein Ort der Bildung für nachhaltige Entwicklung, sondern auch ein sozialer Raum, welcher es ermöglicht, sich zu erproben, die Wirkungen des eigenen Handelns zu erleben und diese kritisch zu reflektieren. Es gilt, gemeinsam Verantwortung für die Herausbildung einer zukunftsfähigen Lebensgestaltung der Einzelnen und der Gesellschaft auf globaler und lokaler Ebene zu entwickeln und zu übernehmen sowie ein ganzheitliches Menschenbild im Sinne einer inklusiven Gesellschaft zu fördern.<sup>13</sup>

Das übergreifende Thema „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“, das „für die Gestaltung eines umweltbewussten Alltags sensibilisieren“<sup>14</sup> soll, wird im Lehrplan für die Volksschule für den Pflichtgegenstand Deutsch als für den Unterricht geeignet vermerkt, nicht jedoch für die Lebende Fremdsprache.<sup>15</sup> Ebenso sieht es im Allgemeinen Teil des Lehrplans für die Mittelschule<sup>16</sup> und für die Allgemeinbildenden höheren Schulen<sup>17</sup> aus. Doch wird auf die Möglichkeit verwiesen, „jedes der übergreifenden Themen schulautonom in der Umsetzung der jeweiligen Kompetenzbeschreibungen und Anwendungsbereiche an geeigneter Stelle im Unterricht aufzugreifen“<sup>18</sup>.

In den Kompetenzbeschreibungen zu den Bereichen Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben wird auf „die persönliche Lebenswelt“ der Schüler\*innen Bezug genommen; unklar bleibt, wa-

rum Umwelt, Ressourcenverbrauch, Lebensstil, Konsum, die Themenfelder der „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“, nicht zur persönlichen Lebenswelt zählen sollten und dieses übergreifende Thema aus den Anwendungsbereichen ausgenommen ist.<sup>19</sup> Im folgenden Abschnitt 3 wird das Konzept des Ökologischen Lesens vorgestellt, das die Möglichkeit bietet, „kommunikative Kompetenz in der Fremdsprache zu entwickeln“, „Teilhabe an demokratischen Prozessen“<sup>20</sup> zu ermöglichen und dabei das übergreifende Thema „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ aufzugreifen.

## 3 Ökologisch lesen im Fremdsprachenunterricht

### 3.1 “Textbooks for Sustainable Development”

Wie in Abschnitt 1 dieses Beitrags dargestellt, steht die Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in Unterricht und Hochschullehre bildungspolitisch im Kontext der Verpflichtung der UN-Mitgliedstaaten zur Umsetzung der Agenda 2030. In Abschnitt 2 wurde die Zukunftsorientierung des übergreifenden Themas „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ der neuen Lehrpläne in Österreich in Bezug zu den Zielen des Fremdsprachenunterrichts gesetzt, wie sie der GERS formuliert, erweitert um die Förderung von *Futures Literacy*. Die Verbindung der genannten Aspekte entsteht insbesondere über die Themenorientierung der für den Unterricht ausgewählten Inhalte.

Die integrative Funktion nachhaltigkeitsrelevanter Themen wird im *Handbuch für die Verankerung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung* (so der Untertitel der deutschsprachigen Ausgabe, 2019) exemplarisch vorgestellt. Unter dem Titel *Schulbücher für Nachhaltige Entwicklung* (engl. Originaltitel: *Textbooks for Sustainable Development. A Guide to Embedding*, 2017) wird in dieser, 2017 vom Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO MGIEP) erstellten Handreichung am Beispiel von vier Schulfächern aufgezeigt, wie BNE didaktisch umgesetzt werden kann: Mathematik, Naturwissenschaften, Geografie und Sprachen/Englisch. Das *Handbuch* verfolgt einen multidisziplinären Ansatz, denn BNE wird nicht als eigenes Fach, sondern „als integrales Element“ (UNESCO MGIEP, 2019, S. 22) empfohlen. Es will Verfasser\*innen nicht nur von Schulbüchern, sondern jeglicher Lehr-/Lernmaterialien für die Primar- und die Sekundarstufe zur Orientierung dienen. Dafür erläutert es den konzeptuellen Rahmen von BNE im Kontext der SDGs und verbindet ihn mit bestehenden Lehrplaninhalten im Sinne einer Einbettung (vgl. den englischen Untertitel *A Guide to Embedding*), die über die Verankerung zur angestrebten Transformation führen soll (vgl. ebd., S. 23). Dabei wird die strategische „Förderung eines doppelten Lernziels“ (ebd., S. 24) betont: fachlich und nachhaltig-transformativ. Verbunden werden die beiden Lernziele durch die entsprechende thematische Auswahl (mit Blick auf u.a. lebensweltliche Relevanz, Problem- bzw. Lösungsorientierung, SDG-Verknüpfung, vgl. die „Kriterien für die Auswahl von BNE-Themen im Überblick ebd., S. 33) unter Berücksichtigung von ausgewählten BNE-Kom-

petenzen (z.B. ‚Perspektiven wechseln‘, ‚Über Werte nachdenken‘, ‚Solidarität und Mitverantwortung zeigen‘, vgl. die „Beispielhafte Aufzählung von BNE-Kompetenzen“ ebd., S. 27). Didaktisch werden handlungsorientierte Lernaktivitäten empfohlen, die „Kritische Erkundung und systemisches Denken“ (ebd., S. 34) ermöglichen bzw. erfordern.

„Wer Sprachen lernt, kann zur Gestaltung einer nachhaltigen Welt beitragen.“ (UNESCO MGIEP, 2019, S. 192) Das Kapitel zum Sprachunterricht im *Handbuch für die Verankerung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung* (ebd., S. 187–226) stellt am Beispiel des Englischen die mögliche Integration von BNE in den Fachunterricht dar, lässt sich aber vom Erst- auf den Zweit- bzw. Fremdsprachenunterricht in anderen Sprachen übertragen. Um die gesellschaftliche Transformation zur Nachhaltigkeit zu fördern, sind den Empfehlungen für die Umsetzung im Sprachunterricht drei Grundsätze zugrundegelegt: Erstens gilt es, den „inhaltlichen Freiraum des Sprachunterrichts [zu] nutzen“, zur Gestaltung „authentische[r] Materialien und Aufgaben“, um „eine enge Beziehung zwischen Unterricht und Lebenswelt“ (ebd., S. 192) entstehen zu lassen. Zweitens gilt es, „Sprache als Hochleistungswerkzeug zur Schaffung einer friedlichen, gerechten und ökologisch verträglichen Welt [zu] erkennen und [zu] nutzen“ (ebd.), gegen verbale Gewalt und Diskriminierung, für soziale Rechte und gelebte Mehrsprachigkeit. Dabei spielt auch Medienkompetenz eine Rolle, als „eine weitere Möglichkeit, kritisches Denken zu fördern“ (ebd., S. 199). Drittens gilt es, „Literatur [zu] nutzen, um Schülerinnen und Schüler zu kompetenten Entscheidungen und zu Handlungen als verantwortungsbewusste Global Citizens zu befähigen“ (ebd.). Der erste und der zweite Grundsatz sind konform mit den Empfehlungen und Zielen des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (GERS; Council of Europe, 2020) und seiner Fokussierung auf Kommunikationskompetenzen; der dritte Grundsatz lenkt den Blick darüber hinaus auf die bedeutsame Rolle von Literatur für sprachliches, literarisches und kulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Darin trifft er sich mit den Zielen der kulturökologischen Literaturdidaktik, die „das Verhältnis von Sprache und Literatur zur Natur in aktueller, aber auch historischer Perspektive“ (Wanning, 2022, S. 54) in das Zentrum der Literaturvermittlung setzt.

Wie Sprache die menschliche Vorstellung, Wahrnehmung und in der Folge Gestaltung und Nutzung von Natur und Umwelt bestimmt, ist Forschungsgegenstand des Ecocriticism als „ökologisch orientierte Literatur- und Kulturkritik“ (Heise, 2013, S. 155; vgl. Dürbeck & Stobbe, 2015; Bühler, 2016). Wie die kulturökologische Literaturdidaktik geht auch das *Handbuch für die Verankerung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung* im Kontext des Sprachunterrichts von diesem kulturwissenschaftlichen Forschungsansatz aus (vgl. UNESCO MGIEP, 2019, S. 189), denn er ermöglicht es, „mittels Analysen von Literatur und anderen Medien, die einen Fokus auf Umwelt-, Natur- und Nachhaltigkeitsthemen setzen, Texte ökologisch lesbar werden zu lassen“ (Wanning, 2022, S. 56; vgl. Grimm & Wanning, 2016). Wie die kulturökologische Lektüre in den Fremdsprachenunterricht integriert werden kann, wird beispielhaft im folgenden Abschnitt aufgezeigt.

### 3.2 Kulturökologische Lektüre für Zukunftsbebildung

Für eine kulturökologische Lektüre, die im Sinne des Ecocriticism Natur und Umwelt als Analyse Kriterien literarischer Texte anlegt, sind zwei interdisziplinäre Bezugfelder von besonderer Relevanz: zum einen die Environmental Humanities, die Natur und Umwelt aus geisteswissenschaftlicher Perspektive erforschen, mit dem Fokus auf „human behaviors, cultural values, historical patterns, social contexts, public attitudes, political ideas, religious beliefs, spiritual dimensions, moral concerns, and emotional registers“, um zu einem „deeper understanding of the human role in the global transformation“ (Hubbell & Ryan, 2022, S. 5) zu gelangen; zum anderen das Anthropozän-Konzept, das auf der Grundlage erdsystemwissenschaftlicher Erkenntnisse Natur und Kultur als ein verwobenes Ganzes und den Menschen in der entsprechenden Verantwortung bei der Zukunftsgestaltung sieht (vgl. Horn & Bergthaller, 2019; Sippl, Rauscher & Scheuch, 2020). Für den Fremdsprachenunterricht, der bereits ab der Primarstufe neben der kommunikativen vor allem auf die interkulturelle Handlungsfähigkeit „in der globalisierten, mehrsprachig geprägten Welt“<sup>21</sup> abzielt, erweist sich damit die kulturelle Dimension von Nachhaltigkeit (vgl. Sippl & Rauscher, 2022) bedeutsam. Umso unverständlicher bleibt daher die explizite Aussparung des übergreifenden Themas „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ auch aus den CLIL-Empfehlungen des 2023 veröffentlichten Lehrplans für die lebende Fremdsprache für die Volksschule.<sup>22</sup> Vorstellungsbildung, die insbesondere in der Primarstufe ein grundlegender Aspekt von Zukunftsbebildung ist (vgl. Sippl, 2023), lässt sich gerade in der Auseinandersetzung mit literarischen Texten anstoßen:

Da jeder Text einen Vorstellungsraum öffnet, ist es möglich, diesen mit alternativen Kulturentwürfen und Naturkonzepten zu füllen und die kulturelle Phantasie zu schulen. Da sich Literatur sowohl an der Wirklichkeit orientieren als auch in phantastisch-visionäre Welten eintauchen kann, ergibt sich eine Fülle von Chancen, nachhaltige Themen anzusprechen und emotional-affektiv sowie konativ zu verinnerlichen. (Wanning, 2022, S. 55)

Die kulturökologische Lektüre empfiehlt sich daher auch als methodisch-didaktischer Zugang im Rahmen der Pädagog\*innenbildung für die Primarstufe.

Die drei Grundsätze, die das *Handbuch für die Verankerung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung* (UNESCO MGIEP, 2019, S. 189) dem Sprachunterricht zugrundelegt, lassen sich durch die kulturökologische Lektüre ebenso im Fremdsprachenunterricht verwirklichen: Literatur bietet authentisches Material; die mit dem ökologischen Lesen verbundenen Aufgabenstellungen setzen Unterricht und Lebenswelt in Beziehung und regen zu kritischem Denken an, insbesondere mit Blick auf die Rolle von Sprache für Friedensbebildung und *Futures Literacy* als Zukunftsgestaltungskompetenz; die angeleitete Lektüre trägt dazu bei, „sich Werte bewusst zu machen, um zu einer gerechten und nachhaltigen Welt beizutragen“ (ebd. S. 210), verbunden mit der „Einnahme einer Zukunftsperspektive“ als „eine Möglichkeit sich vorzustellen, wohin bestehende Trends, Haltungen und Werte führen können“ (ebd., S. 213).

Beim Ökologischen Lesen<sup>23</sup> wird „der Blick auf die Umwelt und auf die Beziehung des Menschen zu ihr gerichtet [...] – einschließlich der sozialen und ökonomischen Implikationen“ (ebd., S. 209). Im Fokus steht das Mensch-Natur-Verhältnis: Welche Rolle spielt die Wechselwirkung von Mensch und Natur, von Kultur und Technik für die Handlung? Wie ist es literarisch dargestellt, mit welchen sprachlichen und rhetorischen Mitteln? Um „die historischen, kausalen und materialen Verflechtungen zwischen Mensch, Natur und Umwelt vorstellbar“ (Wanning, 2019, S. 431) werden zu lassen, empfiehlt sich die kritische Texterkundung mittels handlungs- und produktionsorientierter Aufgabenstellungen. Im folgenden Abschnitt wird ein Beispiel für den Russisch- als Fremdsprachenunterricht bzw. das Lehramtsstudium der Slawistik aufgezeigt.

### 3.3 Lernaktivitäten zur kulturökologischen Texterkundung

Aleksandr S. Puškins Poem *Mednyj vsadnik* (*Der eiserne Reiter*, 1833) ist ein kanonischer Text der russischsprachigen Literatur, der als solcher vielfach auch in Lehrwerken für den Russisch- als Fremdsprachenunterricht vertreten ist.<sup>24</sup> Knapp hundert Jahre nach der Gründung der Stadt Sankt Petersburg geschrieben, erzählt Puškin die Geschichte des kleinen Beamten Evgenij, dessen Verlobte in einer historisch belegten Überschwemmung zu Tode kommt. Evgenij richtet seinen ohnmächtigen Zorn gegen den Stadtgründer: Zar Peter I., dargestellt im ikonischen Reiterstandbild, das 1782 von Zarin Katharina II. bei Falconet in Auftrag gegeben wurde. In Puškins Poem reagiert das Standbild auf Evgenijs wüste Beschimpfungen und jagt ihm nach: Evgenij ist in der Folge der Naturkatastrophe verrückt geworden. Mit dieser inhaltlichen Zusammenfassung in nuce empfiehlt sich das Poem für die kulturökologische Lektüre mit ihrem Blick auf Mensch-Natur-Verhältnisse.

Die Eingangverse des Poems zeigen Zar Peter I. am Mündungsdelta der Newa in den Finnischen Meerbusen, jenen strategisch wichtigen Zugang zur Ostsee, den der Imperator soeben im Krieg gegen Schweden erobert hat. Hier will er nun seine Stadt gründen, sich selbst und seiner Macht ein Denkmal setzen – in Bezwingung der Natur. Ab 1703 entsteht aus einem Sumpfgebiet die Stadt Sankt Petersburg, die 1712 Hauptstadt des Russischen Reiches wird: durch Zehntausende Holzpfähle angehoben auf wenige Meter über Meeresspiegelhöhe, in Granitverschalungen gefasst, von leibeigenen Bauern und Zwangsarbeitern, unter enormen menschlichen Opfern. Der schwere Eingriff in die Wasserökologie wird in der mehr als 300-jährigen Geschichte der Stadt zu einer Vielzahl von Überschwemmungen führen.

Lernaktivitäten nehmen diese Eingangverse als Ausgangspunkt der kulturökologischen Texterkundung, um die literarische Repräsentation der Mensch-Natur-Verhältnisse zu beleuchten. Ob dabei der russische Originaltext (mit Glossar) oder zunächst eine Übersetzung ins Deutsche herangezogen werden, hängt ebenso wie die Phasierung vom Sprachniveau der Lerner\*innen ab und kann folglich zur Differenzierung genutzt werden, insbesondere mit Blick auf Herkunftssprecher\*innen. Die folgenden Zugänge – als einzelne Aktivität z.B. in Tandems oder gesamt in Gruppenarbeit als Leseprojekt – bieten sich an:



- *Bildlich/Schriftlich*: Die Eingangsszene als einzelnes Comicpanel darstellen: s/w oder in Farbe, analog oder digital (z.B. mit der App *BookCreator*), mit einer Sprechblase, die Zar Peters Gedanken kurzfasst: Was ist sein Grundgedanke für die Stadtgründung, und welche Rolle spielt die Natur dabei?
- *Mündlich/Intermedial*: Die entstandenen Einzelpanels in einem Gallery-Walk einander präsentieren. Anschließend mit zwei im Internet aufrufbaren Beispielen von *Mednyj vsadnik* als Comic vergleichen<sup>25</sup>: Welche unterschiedlichen Stile zeigen sich? Inwiefern spiegeln sie die Wahrnehmung der Mensch-Natur-Verhältnisse in Vergangenheit und Gegenwart wider?
- *Performativ/Reflexiv*: Die Eingangsszene als Standbild darstellen. Anschließend die Pose der Macht reflektieren und in Bezug zur Bezwingung der Natur setzen: Welches Mensch-Natur-Verhältnis spiegelt sich in Zar Peters Entschluss? Welche Parallelen lassen sich zur Haltung der russischen Staatsmacht in der Gegenwart ziehen?
- *Sprachlich*: Die Bilder der Natur auf den Ebenen von Wortschatz, Satzstruktur (Wellen, Fluss, Strömung, Moos, Nebel, Wald, Meer) und ihre Wirkung (jagende Wellen, ödes Ufer, schwankes Moos, rauschender Wald) analysieren und auf einer Mindmap festhalten. – Im späteren Verlauf der Texterschließung des Poems können die sprachlichen Natur- und Stadtbilder erweitert und verglichen werden.
- *Kulturgeschichtlich/Geografisch*: Den Ort der Stadtgründung auf der Landkarte (analog oder digital) finden, seine Besiedelung vor 1703 recherchieren und auf einem Zeitstrahl dokumentieren, ebenso die Stadtentwicklung seither. Wie könnte die Entwicklung im Kontext des Klimawandels (Geländeabsenkungen bzw. Meeresspiegelanstieg) in den nächsten 100 Jahren aussehen?

ВСТУПЛЕНИЕ

На берегу пустынных волн  
Стоял он, дум великих полн,  
И вдаль глядел. Пред ним широко  
Река неслася; бедный чёлн  
5 По ней стремился одиноко.  
По мшистым, топким берегам  
Чернели избы здесь и там,  
Приют убогого чухонца;  
И лес, неведомый лучам  
10 В тумане спрятанного солнца,  
Кругом шумел.

И думал он:  
Отсель грозить мы будем шведу,  
Здесь будет город заложен  
На зло надменному соседу.  
15 Природой здесь нам суждено  
В Европу прорубить окно<sup>[2]</sup>,  
Ногою твёрдой стать при море.  
Сюда по новым им волнам  
Все флаги в гости будут к нам,  
20 И запируем на просторе.

Eingang

Wo Wellen ödem Ufer nahn,  
Stand Er, erfüllt vom großen Plan,  
Und sah hinaus. Breit vor ihm jagte  
Der Fluß dahin; ein armer Kahn  
Allein sich auf die Strömung wagte.  
Auf schwankem Moos am Uferstrand  
Schwarz hie und da ein Blockhaus stand,  
Die Zuflucht ärmlicher Karelen;  
Und, mit der Sonne kaum bekannt,  
Die Nebelschwaden ihm verhehlen,  
Rauscht' rings der Wald.

Da dachte er:  
Hier wollen wir dem Schweden trutzen,  
Hier stehe eine Stadt am Meer,  
Des Nachbarn Übermut zu stützen.  
Uns tut, was die Natur hier bot,  
Ein Fenster nach Europa not,<sup>1</sup>  
Am Meere festen Fuß zu fassen.  
Als Gast auf neuer Flut legt dann  
Bald jede Flagge bei uns an;  
Da wird manch Fest sich feiern lassen.

Abbildung 1: Die Eingangverse aus A. S. Puškins Poem *Mednyj vsadnik* (*Der eherne Reiter*).

Auszug links: [https://ru.wikisource.org/wiki/Медный всадник \(Пушкин\)](https://ru.wikisource.org/wiki/Медный_всадник_(Пушкин));  
rechts: Übersetzung von Rolf-Dietrich Keil (Puschkin, 2018, S. 103)

Die literarische Darstellung der Naturkatastrophe – die Überschwemmung infolge von Sturmhochwasser – im ersten Teil und ihrer Auswirkung auf Mensch und Material im zweiten Teil des Poems steht im Zentrum der folgenden Sequenz. Diese Lernaktivitäten (wiederum in Auswahl oder gesamt als Leseprojekt) bieten sich für Ökologisches Lesen der Textausschnitte an:

- *Sprachlich/Bildlich*: Die Naturgewalt auf den Ebenen von Wortschatz und Stil analysieren: Welche Emotionen und Handlungsmacht werden den Elementen zugeschrieben, welche Vergleiche werden bemüht, welche Wirkung wird erzeugt? Die Ergebnisse werden der ersten Mindmap (s.o.) hinzugefügt, ergänzt um visuelle Elemente (in der Art von Sketchnotes).
- *Performativ/Mündlich*: Den Textabschnitt aus dem ersten Teil deklamieren, eventuell auch in Gegenüberstellung Russisch/Deutsch. Die gemeinsame Einübung durch chorisches Sprechen (vgl. Anders, 2013) lässt ein Gefühl für den an dieser Stelle peitschenden Rhythmus des Versmaßes entstehen. Dafür lohnt es sich, vorab eine Rezitation des Textes durch eine\*n Schauspieler\*in z.B. auf YouTube anzuhören.
- *Ökologisch*: Die Wasserökologie des Newadeltas recherchieren: Welche (durch die geografische Lage gegebenen) Ursachen haben die Überschwemmungen, die Sankt Petersburg seit der Stadtgründung heimgesucht? Welche Maßnahmen zum Hochwasserschutz wurden in der Vergangenheit geplant und wieder verworfen? Welche Rolle spielt Umweltverschmutzung (u.a. durch Fabrikanlagen am Ladogasee)? Die Ergebnisse werden stichpunktartig in einem Dossier zusammengefasst.

Нева всю ночь  
Рвалася к морю против бури,  
Не одолев их буйной дури...  
175 И спорить стало ей невмочь...  
Попуту над её берегами  
Теснился кучами народ,  
Любуясь брызгами, горами  
И пеной разъярённых вод.  
180 Но силой ветров от залива  
Переграждённая Нева  
Обратно шла, гневна, бурлива,  
И затопляла острова,  
Погода пуще свирепела,  
185 Нева вздувалась и ревела,  
Котлом клокоча и клубясь,  
И вдруг, как зверь остервенясь,  
На город кинулась. Пред нею<sup>[5]</sup>  
Всё побежало, всё вокруг  
190 Вдруг опустело — воды вдруг  
Втекли в подземные подвалы,  
К решёткам хлынули каналы,  
И всплыл Петрополь как тритон,  
По пояс в воду погружён.

Der Newa Lauf  
Drängte zum Meer, dem Sturm entgegen...  
Der aber wollte sich nicht legen...  
So gab sie denn am Ende auf...  
Am Morgen kam zum Strom gezogen  
Das Volk zuhauf, um zuzusehn,  
Wie wutentbrannt die hohen Wogen  
In Gischt zersprühen und verwehn.  
Die Newa, von der Wucht der Böen  
Auf ihrem Weg zum Meer gehemmt,  
Begann, erzürnt, sich umzudrehen,  
Hat schon die Inseln überschwemmt;  
Das Wetter tobte unaufhörlich,  
Die Flut schwoh tosend und gefährlich,  
Brodelte wie ein Kessel schier  
Und stürzte wie ein wildes Tier  
Sich plötzlich auf die Stadt. Da stoben  
Alle davon, und leer lag bald  
Alles ringsum; das Wasser wallt,  
Bricht in die Keller ein mit Toben,  
Aus den Kanälen drängt's nach oben;  
Petropol einem Triton gleicht,  
Dem's Wasser bis zur Hüfte reicht.

Abbildung 2: Aus dem ersten Teil von A. S. Puškins Poem *Mednyj vsadnik* (*Der ehernen Reiter*).

Auszug links: [https://ru.wikisource.org/wiki/Медный всадник \(Пушкин\)](https://ru.wikisource.org/wiki/Медный_всадник_(Пушкин));

rechts: Übersetzung von Rolf-Dietrich Keil (Puschkin, 2018, S. 109)

Den „ehernen Reiter“, das titelgebende Denkmal Peters des Großen am Senatsplatz in Sankt Petersburg, fokussiert die dritte Sequenz der kulturökologischen Lektüre des Poems *Mednyj vsadnik* im Russischunterricht. Diese Lernaktivitäten werden dafür vorgeschlagen:

- *Kulturgeschichtlich/Geografisch/Mündlich*: Das Denkmal, ein Wahrzeichen der russischen Stadt an der Newa, touristisch (z.B. in einer Internet-Recherche, in Reiseführern) erschließen: in seiner heutigen Lage auf dem Stadtplan, mitsamt den umgebenden Räumen und Gebäuden; die Geschichte seiner Entstehung, im Auftrag Katharinas II. geschaffen von Étienne-Maurice Falconet, Marie-Anne Collot und Fedor Gordeev; die lateinische Aufschrift; die Einstufung als Weltkulturerbe durch die UNESCO. Die Ergebnisse werden als Bildcollage auf dem Hintergrund eines Stadtplans festgehalten und mündlich präsentiert.
- *Materiell-semiotisch/Ikonografisch/Performativ*: Das Material des Denkmals und die Art der Darstellung in einer Internet-Recherche erforschen: die Bronze des sich aufbäumenden Pferdes und seines Reiters sowie der Schlange unter den Hufen; der Stein des Fundaments und seine Herkunft; die Ausstattung des Reiters mit Toga, Lorbeerkranz und Schwert, ohne Sattel. Die Ergebnisse werden wiederum in einem Standbild dargestellt.
- *Literaturgeschichtlich/Intermedial*: Die Illustrationen von Alexander Benois (A. N. Benua) zu Puškins *Mednyj vsadnik*, die zwischen 1903 und 1921 entstanden sind, in der Internetgalerie<sup>26</sup> oder einer antiquarischen Ausgabe der Übersetzung durch Johannes von Guenther (Puschkin, 1922) erschließen und mit einer eigenen Bildunterschrift versehen.

Евгений вздрогнул. Прояснились  
410 В нём страшно мысли. Он узнал  
И место, где потоп играл,  
Где волны хищные толпились,  
Бунтуя злобно вокруг него,  
И львов, и площадь, и того,  
415 Кто неподвижно возвышался  
Во мраке медною главой,  
Того, чьей волей роковой  
Под морем город основался...  
Ужасен он в окрестной мгле!  
420 Какая дума на челе!  
Какая сила в нём сокрыта!  
А в сём коне какой огонь!  
Куда ты скачешь, гордый конь,  
И где опустишь ты копыта?  
425 О мощный властелин судьбы!  
Не так ли ты над самой бездной  
На высоте, уздой железной  
Россию поднял на дыбы?<sup>[7]</sup>

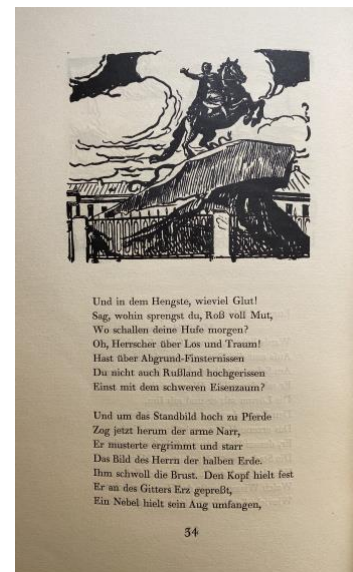
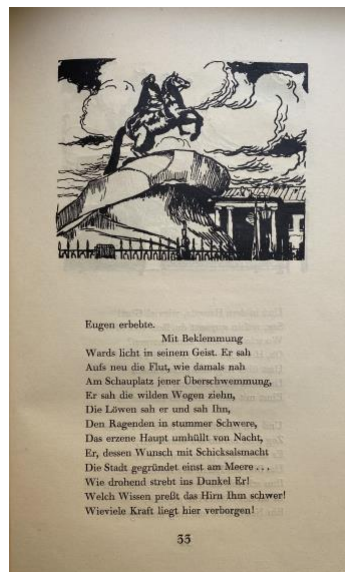


Abbildung 3: Aus dem zweiten Teil von A. S. Puškins Poem *Mednyj vsadnik* (*Der eherne Reiter*).

Auszug links: [https://ru.wikisource.org/wiki/Медный всадник \(Пушкин\)](https://ru.wikisource.org/wiki/Медный_всадник_(Пушкин));

rechts: Übersetzung von Johannes von Guenther (Puschkin, 1922, S. 33 f.)

Die kulturökologisch informierte Lektüre führt auf diese Weise sprachliches, literarisches und kulturelles Lernen zusammen, unter Berücksichtigung der Kompetenzbereiche Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben und unter Nutzung medien- und dramapädagogischer Elemente. Die beispielhaft vorgestellten Aufgaben können ausgewählt oder erweitert und in die Erschließung des Originaltextes im Kontext des Gesamtwerks und der Biografie seines Autors in literarhistorischer Einordnung eingebettet werden. Eine Erweiterung kann die Lektüre weiterer Texte aus der russischsprachigen Literatur bieten, die ebenfalls Sankt Petersburg themati-

sieren und den sogenannten „Petersburger Text“ darstellen (vgl. Toporov, 1984), bzw. von literarischen Werken, die ebenso den Eingriff des Menschen in die Natur als Umweltzerstörung mit katastrophalen Folgen thematisieren (z.B. Valentin Rasputin, *Proščanie s Matëroj*, 1976, als Beispiel aus sowjetischer Zeit; Roman Senčın, *Zona zatopenija*, 2015, als zeitgenössisches Beispiel).

Den Abschluss des Leseprojektes bildet die Reflexion der Stadtgründung Sankt Petersburgs aus ökologischer Sicht und die Neugestaltung der Stadt in einer imaginierten Zukunft als „Ecopolis“ (Matthewman, 2011, S. 116). Dafür bearbeiten die Schüler\*innen bzw. Studierenden in Gruppen auf der Grundlage ihrer bisherigen Recherchen jeweils ein Ökosystem, das bei einer nachhaltigen, zukunftsorientierten Stadtplanung im Kontext des Klimawandels Berücksichtigung finden muss (z.B. Wasser, Landschaft, Pflanzen, Tiere, Menschen, Energie, Wohnraum, Bildung, Kultur, Wirtschaft, Ernährung, Abfall). Als Referenzwerk dienen dabei die 17 UN-Nachhaltigkeitsziele (SDGs)<sup>27</sup>. Ihre „Ecopolis“ präsentieren die Schüler\*innen bzw. Studierenden als gemeinsam gestaltetes 3D-Modell, Planungsskizze oder Rollenspiel.

## 4 Fazit

Als *Transformative Literacy* wird „die Fähigkeit, Informationen über gesellschaftliche Veränderungsprozesse zu verstehen und eigenes Handeln in diese Prozesse hier einzubringen“ (Schneidewind, 2013, S. 82) bezeichnet. „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ als übergreifendes Thema des Lehrplans bietet für solches transformatives Lernen einen impulsgebenden Rahmen. Das trifft auch und insbesondere für den Fremdsprachenunterricht zu, wofür sich die in diesem Beitrag vorgestellte didaktische Umsetzung eines ökologischen Leseprojektes empfiehlt. Anhand eines kanonischen Textes aus der russischsprachigen Literatur, des Poems *Mednyj vsadnik* von A. S. Puškin, wurde aufgezeigt, wie der auf die literarische Kodierung der Interaktion von Mensch und Natur gelenkte Blick *Literature Awareness* mit *Language Awareness* in ökologischer Perspektive verbindet (vgl. Melin, 2019, S. 6–12). Handlungs- und produktionsorientierte Aufgabenstellungen, wie sie hier beispielhaft vorgestellt wurden, unterstützen die für transformative Lernprozesse wesentliche Handlungsorientierung: „Kognitive, affektive und konative Aspekte werden in einem Lernprozess zusammengeführt.“ (Wanning, 2022, S. 54)

Von besonderer Bedeutung ist dabei die Zukunftsperspektive: Ökologisch lesen trainiert Vorstellungsbildung und vorausschauendes Denken und fördert auf diesem Wege *Futures Literacy*. Die „Transformation unserer Welt“ als gesamtgesellschaftliche Aufgabe der Gegenwart braucht die Trias von Sprache, Literatur, Kultur, wie sie im Zentrum des Fremdsprachenunterrichts steht. Denn diese Trias ist zentral für ökologische Bewusstseinsbildung und die Sensibilisierung für eine Kultur der Nachhaltigkeit im globalen Maßstab, die daher in der Pädagog\*innenbildung verankert werden sollte, um im Fremdsprachenunterricht gelebt zu werden. Ökologisch lesen, z.B. im vorgestellten Leseprojekt, bietet dafür einen didaktischen Zugang, der im Lehramtsstudium vorgestellt und methodisch trainiert werden kann. Kulturelle Nachhaltigkeit – und das ist für den Fremdsprachenunterricht mit seiner zentralen Bildungs-

und Lehraufgabe des Interkulturellen Verstehens allgemein und für den Russischunterricht in der Folge des russischen Angriffskriegs auf die Ukraine (vgl. Bergmann, 2023) von besonderer Relevanz — rückt so in das „Zentrum einer Kultur des Friedens“ (Wulf, 2020, S. 232).

## Literatur

### Primärliteratur

- Puschkin, Alexander (1922). *Der Reiter aus Erz. Eine Petersburger Erzählung*. Deutsch von Johannes von Guenther. Illustrationen von Alexander Benois. Orchis.
- Puschkin, Alexander (<sup>6</sup>2018). *Der eherne Reiter. Petersburger Erzählungen*. Ausgewählt und mit einem Nachwort versehen von Rolf-Dietrich Keil. 6. Aufl. Insel. (insel taschenbuch 2872)
- Puškin, Aleksandr Sergeevič ([1833/1834]). *Mednyj vsadnik. Peterburgskaja povest'*. Elektronnaia publikacija, RVB, 2000–2023. (Der Text folgt der Ausgabe: *Sobranie socinenij v 10 tomach*, T. 3, Moskva: GICHL, 1959–1962.) Online verfügbar unter:  
[https://ru.wikisource.org/wiki/Медный\\_всадник\\_\(Пушкин\)](https://ru.wikisource.org/wiki/Медный_всадник_(Пушкин))
- Rasputin, Valentin (1976). *Proščanie s Matëroj*. Online verfügbar unter:  
<http://lib.ru/PROZA/RASPUTIN/matera.txt>
- Senčín, Roman (2015). *Zona zatopenija*. AST. – Leseprobe online verfügbar unter:  
<https://www.litres.ru/book/roman-senchin/zona-zatopeniya-40945295/chitat-onlayn/>

### Sekundärliteratur

- Anders, Petra (2013). *Lyrische Text im Deutschunterricht. Grundlagen, Methoden, multimediale Praxisvorschläge*. Kallmeyer, Klett. (Praxis Deutsch)
- Bergmann, Anka (2023). Russland führt Krieg. Wie geht es dem Russischunterricht? *Jahrbuch Die Neueren Sprachen* 11/12 für 2020/2021, 15–30.
- Bühler, Benjamin (2016). *Ecocriticism*. Metzler.
- Bundeskanzleramt (2023). Umsetzung der Agenda 2030 in und durch Österreich 2020–2022. Wien. Online verfügbar unter <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/themen/nachhaltige-entwicklung-agenda-2030.html> [Zugriff am 29.5.2023]
- Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing. Online verfügbar unter [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr) [Zugriff am 14.07.2023]
- Dürbeck Gabriele & Stobbe, Urte (Hrsg.) (2015). *Ecocriticism. Eine Einführung*. Böhlau.
- Grimm, Sieglinde & Wanning, Berbeli (Hrsg.) (2016). *Kulturökologie und Literaturdidaktik. Beiträge zur ökologischen Herausforderung in Literatur und Unterricht*. V&R unipress.
- Grimm, Sieglinde & Wanning, Berbeli (2016a). Einführung. In dies. (Hrsg.), *Kulturökologie und Literaturdidaktik* (S. 9–26). V&R unipress.
- Heise, Ursula (2013). Ecocriticism/Ökokritik. In Ansgar Nünning (Hrsg.), *Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze – Personen – Grundbegriffe* (S. 155–157). 5. aktual. u. erw. Aufl. Metzler.

- Horn, Eva & Bergthaller, Hannes (2019). *Anthropozän zur Einführung*. Junius.
- Hubbell, J. Andrew & Ryan, John C. (2022). *Introduction to the Environmental Humanities*. Routledge.  
DOI: <https://doi.org/10.4324/9781351200356>
- IPCC (2023). *Climate Change 2023: Synthesis Report. A Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change. Contribution of Working Groups I, II and III to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*. [Core Writing Team, H. Lee and J. Romero (eds.)]. IPCC. Online verfügbar unter <https://www.ipcc.ch/report/ar6/syr/> [Zugriff am 14.07.2023]
- Matthewman, Sasha (2011). *Teaching Secondary English as if the Planet Matters*. Routledge.
- Melin, Charlotte (2019). Introduction: Environmental Thinking through Language. In Charlotte Melin (ed.), *Foreign Language Teaching and the Environment: Theory, Curricula, Institutional Structures* (pp. 6–12). Modern Language Association. (Teaching Languages, Literatures, and Cultures, 6)
- Rauch, Franz & Dulle, Mira (2023). Seiner Zeit voraus? Das ÖKOLOG-Netzwerk und schulische Beispiele zur Förderung von Zukunftskompetenz. In Carmen Sippl, Gerhard Brandhofer & Erwin Rauscher (Hrsg.), *Futures Literacy: Zukunft lernen und lehren* (S. 123–129). Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich, 13)
- Schneidewind, Uwe (2013). Transformative Literacy. Gesellschaftliche Veränderungsprozesse verstehen und gestalten. *GAIA* 22,2, 82–86.
- Sippl, Carmen (2022a). Kulturelle Nachhaltigkeit im fremdsprachlichen Literaturunterricht. *R&E-Source* 18, DOI: <https://doi.org/10.53349/resource.2022.i18.a1099>
- Sippl, Carmen (2022b). Literarische Wasserwelten im Anthropozän. Leitfragen für eine kulturökologische Lektüre von Christoph Ransmayrs *Der Fallmeister*. In Carmen Sippl & Erwin Rauscher (Hrsg.), *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 665–673). Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich, 11) DOI: <https://doi.org/10.53349/oa.2022.a2.110>
- Sippl, Carmen (2023). Anthropozän – zwischen Antizipation und Apokalypse. Zukünftebildung in der Primarstufe mit dem Bilderbuch. In Carmen Sippl, Gerhard Brandhofer & Erwin Rauscher (Hrsg.), *Futures Literacy: Zukunft lernen und lehren* (S. 207–223). Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich, 13) DOI: <https://doi.org/10.53349/oa.2022.a2.170>
- Sippl Carmen & Rauscher Erwin (2022) (Hrsg.), *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren*. Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich, 11) DOI: <https://doi.org/10.53349/oa.2022.a2.110>
- Sippl, Carmen; Rauscher, Erwin & Scheuch, Martin (Hrsg.) (2020). *Das Anthropozän lernen und lehren*. Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich, 9) DOI: <https://doi.org/10.53349/oa.2022.a2.130>
- Toporov, V. N. (1984). Peterburg i peterburgskij tekst ruskogj literatury: Vvedenie v temu. *Učenyje zapiski Tartuskogo universiteta* 664, 4–29.
- UNESCO (2021). *Futures Literacy*. Online verfügbar unter <https://en.unesco.org/futuresliteracy> [Zugriff am 14.07.2023]
- UNESCO/IEP (2022). *We Need to Talk: Measuring Intercultural Dialogue for Peace and Inclusion*. Online verfügbar unter <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382874> [Zugriff am 14.07.2023]

- UNESCO MGIEP (2019). *Schulbücher für nachhaltige Entwicklung. Handbuch für die Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)*. Übersetzt ins Deutsche von Th. Stukenberg im Auftrag des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung und Engagement Global. Online verfügbar unter [https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/pages/handbuch\\_verankerung\\_bne\\_schulbuechern\\_mgiep\\_bf.pdf](https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/pages/handbuch_verankerung_bne_schulbuechern_mgiep_bf.pdf) – Engl. Originalfassung (2017): [https://www.unesco.at/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Publikations-Dokumente/2017\\_UNESCO\\_MGIEP\\_TBforSD.pdf](https://www.unesco.at/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Publikations-Dokumente/2017_UNESCO_MGIEP_TBforSD.pdf) [Zugriff am 14.07.2023]
- Wanning, Berbeli (2019). Literaturdidaktik und Kulturökologie. In Christiane Lütge (Hrsg.), *Grundthemen der Literaturwissenschaft: Literaturdidaktik* (S. 430–453). De Gruyter.
- Wanning, Berbeli (2020). Der ökologische Umbruch. In Carmen Sippl & Erwin Rauscher (Hrsg.), *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 53–63). Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich, 11)
- Wulf, Christoph (2020). *Bildung als Wissen vom Menschen im Anthropozän*. Beltz Juventa.

<sup>1</sup> Vgl. <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/themen/nachhaltige-entwicklung-agenda-2030.html>

<sup>2</sup> Ebd.

<sup>3</sup> Vgl. <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu.html>. Die Lehrpläne wurden am 2.1.2023 kundgemacht, also unmittelbar nach dem im Bericht erfassten Zeitraum.

<sup>4</sup> Vgl. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/prinz/umweltbildung.html>

<sup>5</sup> <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/%C3%BCbergreifende-themen.html>

<sup>6</sup> Zitat aus: <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/%C3%BCbergreifende-themen.html>

<sup>7</sup> Zitat aus: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/prinz/umweltbildung.html>

<sup>8</sup> Vgl. die Webseite des von Loes Damhof geleiteten UNESCO Chair on Futures Literacy at Hanze University of Applied Sciences, <https://futuresliteracy.net/>

<sup>9</sup> <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi.html>

<sup>10</sup> Zitat aus: <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/%C3%BCbergreifende-themen.html>

<sup>11</sup> Ebd.

<sup>12</sup> Erster Teil, Allgemeines Bildungsziel, 3. Leitvorstellungen, S. 2/30, zitiert von [https://www.paedagogikpaket.at/images/Allgemeiner-Teil\\_VS.pdf](https://www.paedagogikpaket.at/images/Allgemeiner-Teil_VS.pdf)

<sup>13</sup> Ebd., S. 2/30–31.

<sup>14</sup> Ebd., S. 17/30.

<sup>15</sup> Ebd., Tabelle S. 10/30.

<sup>16</sup> [https://www.paedagogikpaket.at/images/Allgemeiner-Teil\\_MS.pdf](https://www.paedagogikpaket.at/images/Allgemeiner-Teil_MS.pdf), Tabelle S. 9/31.

<sup>17</sup> [https://www.paedagogikpaket.at/images/Allgemeiner-Teil\\_AHS.pdf](https://www.paedagogikpaket.at/images/Allgemeiner-Teil_AHS.pdf), Tabelle S. 12/49.

<sup>18</sup> Ebd., S. 11/49.

<sup>19</sup> Vgl. Lehrplan für die Zweite lebende Fremdsprache (Gymnasium und Mittelschule Schwerpunkt Sprachen), unter dem Link „Material zu den Unterrichtsgegenständen“ abrufbar von <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/materialien-zu-den-unterrichtsgegenst%C3%A4nden.html>, S. 4/5 und 5/5.

<sup>20</sup> Ebd., Bildungs- und Lehraufgabe, S. 1/5.

<sup>21</sup> Vgl. Lehrplan Lebende Fremdsprache (Volksschule), o.J., S. 1/5; abrufbar von <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/materialien-zu-den-unterrichtsgegenst%C3%A4nden.html>

<sup>22</sup> Kommentar zum Fachlehrplan für die Lebende Fremdsprache (Volksschule), o.J., S. 8 von 12, abrufbar von <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/materialien-zu-den-unterrichtsgegenstaenden.html>

<sup>23</sup> Im *Handbuch* wird es Ökokritisches Lesen genannt, in Anlehnung an das zugrunde liegende kulturwissenschaftliche Konzept des Ecocriticism, das Literatur und Ökologie verbindet (vgl. die ausführlichere Darstellung bei Sippl, 2022a, S. 2).

<sup>24</sup> Dieser Beitrag bietet weder den Raum, um Puškins Poem ausführlich literaturwissenschaftlich zu würdigen (wofür eine umfangreiche Sekundärliteratur zur Verfügung steht), noch um eine Lehrwerkanalyse mit dem Fokus auf kanonische Texte der russischen Literatur vorzustellen.

<sup>25</sup> Vgl. die Ausgaben von Dmitrij Osipenko (<https://www.labirint.ru/books/593881/>) und von dem Pseudonym Erdbeere (<https://acomics.ru/~the-bronze-horseman/1>).

<sup>26</sup> Vgl. <http://www.benua-memory.ru/gallery-medniy-vsadnik>

<sup>27</sup> Vgl. <https://unric.org/de/17ziele/>