

Nachhaltigkeit literarisch lernen

Themenorientierte Literaturdidaktik im Anthropozän (am Beispiel des SDG Book Club)

Carmen Sippl¹

Zusammenfassung

Welche Rolle kann Literatur in einer Bildung für nachhaltige Entwicklung spielen? Die Auseinandersetzung mit literarischen Texten unter kulturökologischer Perspektive kann Schülerinnen/Schülern einen Möglichkeitsraum anbieten, in dem sie Handlungsoptionen für eine zukunftsfähige Neugestaltung der Mensch-Natur-Beziehung entdecken, erproben und reflektieren können. Dieser Beitrag lotet am Beispiel des *SDG Book Club* aus, wie die Leselisten zu den 17 Sustainable Development Goals (SDGs) als Ausgangspunkt für themenorientierte Lehr-Lernprozesse genutzt werden können, die Nachhaltigkeit ins Zentrum von Sprach- und Literaturunterricht stellen. Das Anthropozän-Konzept dient bei der Konzipierung und Evaluation entsprechender Lernszenarien als Denkraum für transformative Bildungsprozesse mit dem Ziel kultureller Nachhaltigkeit.

Sustainability and Literary Learning

Issue-focused Teaching of Literature in the Anthropocene (using the example of the SDG Book Club)

Abstract (optional)

What is the role of literature in an education for sustainable development? An ecocritical reading of literary works can help learners to explore and to imagine alternative ways for the shaping of a possible future relationship between humankind and nature. Using the example of the *SDG Book Club*, this paper explores how its reading lists can represent a starting point for issue-focused processes of learning and teaching sustainability in language and literature classes. The concept of the Anthropocene serves as a framework for the designing and evaluation of learning scenarios which aim to stimulate transformative learning and cultural sustainability.

Schlüsselwörter:

Nachhaltigkeitsziele
 Literaturdidaktik
 Kulturökologie
 Anthropozän
 Kulturelle Nachhaltigkeit

Keywords:

Sustainable Development Goals
 Teaching of Literature
 Cultural Ecology
 Anthropocene
 Cultural Sustainability

1 Einleitung: Bücher als „tool“

Der *SDG Book Club*, eine Initiative der Vereinten Nationen, zielt darauf ab, „to use books as a tool to encourage children ages 6-12 to interact with the principles of the Sustainable Development Goals (SDGs)“ (UN 2020). Kann Literatur ein „Werkzeug“ sein, um Kinder zur Auseinandersetzung mit den 17 Nachhaltigkeitszielen zu motivieren? Dieser Beitrag lotet am Beispiel des *SDG Book Club* aus, wie die Leselisten zu den 17 Sustainable

¹ Carmen Sippl, HS-Prof. Mag. Dr., ist Hochschulprofessorin für Kultursemiotik und Mehrsprachigkeit an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich und Lehrbeauftragte an den Universitäten Wien und Salzburg. Forschungsschwerpunkte: Projekt „Das Anthropozän lernen und lehren“, Literaturdidaktik, Visual literacy, Transkulturalität. – E-Mail: carmen.sippl@ph-noe.ac.at

Development Goals (SDGs) als Ausgangspunkt für themenorientierte Lehr-Lernprozesse genutzt werden können, die Nachhaltigkeit ins Zentrum von Sprach- und Literaturunterricht stellen. In einem ersten Schritt wird daher die Verbindung zwischen Nachhaltigkeit und Literatur im Rahmen einer kurzen begrifflichen Klärung beleuchtet. Die Auseinandersetzung mit literarischen Texten unter kulturökologischer Perspektive, so die These, bietet Schülerinnen/Schülern einen Möglichkeitsraum an, in dem sie Handlungsoptionen für eine zukunftsfähige Neugestaltung der Mensch-Natur-Beziehung entdecken, erproben und reflektieren können. Welche inhaltlichen Anregungen die Leselisten des *SDG Book Club* dafür geben und wie diese didaktisch in Lehr-Lernprozessen umgesetzt werden können, wird im zweiten Schritt dargestellt.

Das Anthropozän-Konzept dient bei der Konzipierung und Evaluation entsprechender Lernszenarien als Denkrahmen für transformative Bildungsprozesse mit dem Ziel kultureller Nachhaltigkeit (vgl. Sippl & Scheuch 2019). Die Bezeichnung einer neuen geologischen Epoche, des Anthropozäns, verweist auf die globale Dimension der „Macht menschlicher Technologien und Lebensstile“ (Horn 2017, 6). Es fordert dazu auf, ein dichotomes Denken von Natur und Kultur zu überwinden und „Natur – sowohl eine Natur des Menschen wie auch die nichtmenschliche Welt – in anderen Kategorien zu denken“: als „Teilnehmer an Netzwerken“ (ebd., 9). Literarische Texte können ein Reflexionsmedium „für die Erforschung des Mensch-Natur-Verhältnisses“ (Stobbe 2015, 150) mit Blick auf dessen nachhaltige Gestaltung in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft sein.

2 Nachhaltigkeit und Literatur

Die kulturelle ist eine grundlegende Dimension für den Begriff Nachhaltigkeit, der sich im deutschsprachigen Kontext aus der Waldwirtschaft herleitet. Neben den ökonomischen, ökologischen und sozialen Säulen weist die kulturelle als integrative Dimension darauf hin, dass es beim Konzept der Nachhaltigkeit vielfach um „den Menschen als Agierenden“ (Kluwick & Zemanek 2019a, 24) und damit um kulturelle Praktiken geht. Der UN-Aktionsplan „Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung“ trägt der Weltgemeinschaft auf, „auf die Umsetzung der Agenda 2030 mit ihren 17 nachhaltigen Entwicklungszielen (Sustainable Development Goals, SDGs) auf nationaler, regionaler und internationaler Ebene bis zum Jahr 2030 hinzuarbeiten“ (Agenda 2030). In diesem „gesamtgesellschaftlichen Prozess, um die Mensch-Umwelt-Beziehungen auf eine nachhaltige Basis zu stellen“ (Kluwick & Zemanek 2019a, 14), spielt Nachhaltigkeit als Bildungskonzept eine wesentliche Rolle.

Im Zentrum von nachhaltigen Bildungsprozessen steht das lebenslange Lernen mit dem Ziel, „den Menschen zu einem Teil der Lösung zu machen und nicht ausschließlich zur Ursache des Problems“ (Wanning 2019, 295). Das Problem – die Überstrapazierung des Erdsystems, wie sie sich u. a. in Artensterben, Energiekrise, Klimawandel, Vermüllung, Wassermangel zeigt, und deren Auswirkungen auf die menschlichen und nichtmenschlichen Lebensbedingungen – steht „in einem Spannungsfeld sozialer, kognitiver und emotionaler Prozesse“ (ebd., 296). Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) fokussiert deren Zusammenwirken, um transformative Lernprozesse, die vom Umweltwissen zum Umwelthandeln führen, anzustoßen (vgl. Singer-Brodowski 2016, 2016a).² Damit verbunden ist ein Bewusstmachen der „kulturell geprägten Werte“, die „mit normativen moralischen und ethischen Fragen zusammenhängen“ (Kluwick & Zemanek 2019a, 20). Dass Umweltbildung und Werteerziehung Hand in Hand gehen sollen, fordern auch 89 % der Eltern und 94 % der Lehrpersonen, die in einer Tübinger Studie 2018 u. a. nach der „Schaffung von Verantwortungsbewusstsein für Natur und Umwelt“ befragt wurden (Drahmann, Cramer & Merk 2018, 19f.; Wanning 2019, 305). In diesem Sinne erweist sich kulturelle Nachhaltigkeit nicht als additive vierte Säule, sondern als „Querschnittsthema [...], weil jede Art der Thematisierung [von Nachhaltigkeit – C. S.] immer kulturell vermittelt wird, d. h. auf bestimmten Wahrnehmungsmustern, Erkenntnismethoden, Wissensbeständen und Werten beruht.“ (Rippl 2019, 316).

Das Verständnis von Kultur „als das nicht vererbte Gedächtnis eines Kollektivs“ (Lotman/Uspenskij 1977/1997, 3) macht deutlich, dass kulturspezifische Werte an Speichermedien und Speicherorte gebunden sind, die ihre Bewahrung und ihre Tradierung sicherstellen (vgl. Assmann 1999, 19) und damit ein Verbindungsglied zwischen Vergangenheit und Zukunft sind. Die Auseinandersetzung mit diesen Werten ist daher immer eine „Arbeit am kulturellen Gedächtnis“ (Zapf 2019, 363; vgl. Assmann 2019) und – ebenso wie Nachhaltigkeit – „ein dynamischer Prozess ständiger Transformation“ (Rippl 2019, 313). Ein zentrales Medium des kulturellen Gedächtnisses ist die Literatur.

² Zum aktuellen Stand zur BNE in Österreich vgl. Rauch & Paffenwimmer 2018, im Bereich Schulentwicklung insbesondere Rauch & Radmann 2020.

Das Konzept literarischer Nachhaltigkeit (Zapf 2016) sieht Literatur als „eine ökologische Kraft in der Kultur, die in ihrer ästhetischen Transformation der Wirklichkeit die Spaltung von Geist und Körper, Kultur und Natur von jeher unterläuft, indem sie kulturelle und intellektuelle Prozesse in ihrer reflexiven Wechselbeziehung mit körperlich-emotionalen, naturhaften Wahrnehmungs- und Erfahrungsprozessen inszeniert.“ (Zapf 2019, 369) Literatur, solchermaßen aus kulturökologischer Perspektive betrachtet, gewinnt für den Nachhaltigkeitsdiskurs eine doppelte Bedeutung: „in ihrer ästhetisch-imaginativen Transformation von Wirklichkeit“ und als „eine nachhaltige Form kultureller Praxis“ (Zapf 2019, 361). Literarische Texte spiegeln diese doppelte Bedeutung wider, insofern sie „als Kritik dominanter anthropozentrischer Narrative“ gelesen werden können und gleichzeitig selbst eine „Quelle erneuerbarer kreativer Energien für immer neue Generationen von Lesern“ (ebd.) sind. Von diesem Funktionsmodell ausgehend blicken Textinterpretationen im Rahmen der *Environmental Humanities* mit ihrem Fokus auf „die kulturelle Dimension von Umweltproblemen“ (Wilke 2015, 101) nicht nur auf die inhaltliche Seite eines literarischen Textes; die Aufmerksamkeit gilt dem komplexen Zusammenspiel von Inhalt, Form, Sprache, Ästhetik, durch welches er als kulturelle Energieressource zu wirken vermag. Wie sich dabei zeigt, verbindet Komplexität als Maßeinheit Literatur und Ökologie (vgl. Zapf 2019, 368, mit Verweis auf Wood 2017, xi).

Neben Archiv, Bibliothek, Museum ist auch die Schule als Bildungsinstitution ein Speicherort des kulturellen Gedächtnisses, insofern sie als Instanz der Kanonisierung (vgl. Stuck 2013), aber auch der Werteorientierung wirkt. Zur kulturellen Nachhaltigkeit kann sie beitragen, wenn sie insbesondere im Sprach- und Literaturunterricht eine inhaltliche Öffnung des literarischen Kanons mit den didaktischen Prinzipien der Bildung für nachhaltige Entwicklung verbindet (vgl. Wanning 2019, 299). Im Folgenden wird am Beispiel des *SDG Book Club* zunächst die inhaltliche Seite beleuchtet, bevor im nächsten Schritt die didaktische Seite fokussiert wird. Der Blick gilt dabei themenorientierten Lehr-Lernprozessen, die Nachhaltigkeit ins Zentrum von Sprach- und Literaturunterricht stellen.

3 Nachhaltigkeit literarisch lernen

3.1 Der *SDG Book Club*

Zur Kommunikation und Umsetzung der 17 Nachhaltigkeitsziele haben die Vereinten Nationen bis dato vier Kampagnen auf den Weg gebracht, zu den Themenfeldern „Climate“, „Gender“, „Water“, „Youth“ (UN 2020: Campaigns). Die Jugend-Kampagne fokussiert die Mobilisierung der 10- bis 24-Jährigen, als „the largest generation of youth in history“, und weist ihnen wesentliche Rollen zu: „Critical thinkers“, „Change-makers“, „Innovators“, „Communicators“, „Leaders“ (ebd.). „Be the Change“ heißt eine der Aktionsschienen, die individuelles ebenso wie kollektives Handeln befördern wollen und für die vom „Lazy’s Guide to Saving the World“ bis zur „Action App“ verschiedene Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

Der *SDG Book Club* ist nicht der Jugend-Kampagne, sondern dem Bereich Lehr- und Lernmaterialien zugeordnet (UN 2020: Learn More). Vom Brettspiel über Bilderbuch und Action-Ratgeber bis zur „World’s Largest Lesson“ reichen die multimedialen Angebote für Kinder, Eltern und Lehrer/innen, konzipiert als „a fun and engaging way to learn about the Sustainable Development Goals and what you can do to take action to make them a reality“ (ebd.). Auch der *SDG Book Club* will Kinder zu einer aktiven Auseinandersetzung mit den Nachhaltigkeitszielen ermutigen. Dafür werden zu jedem der 17 Ziele kuratierte Leselisten zur Verfügung gestellt, die Bücher „from around the world“ berücksichtigen, in den sechs offiziellen UN-Sprachen Arabisch, Chinesisch, Englisch, Französisch, Russisch und Spanisch.³

Ausgewählt werden Bücher aus den Bereichen *fiction* und *non-fiction* – „and other genres that our panel thinks will help educate children about SDGs“.⁴ Als Zielgruppe werden Kinder im Alter von 6 bis 12 Jahren genannt, doch Eltern, Lehrer/innen und Interessierte ausdrücklich zur Lektüre ermutigt, wiederum mit dem Appell, „to help children understand the importance of the SDGs“.

³ Alle Informationen zum *SDG Book Club* hier und im Folgenden sind dem Bereich FAQ auf <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sdgbookclub/> entnommen (abgerufen am 24.09.2020).

⁴ Welche Personen konkret das Panel bilden, wird nicht bekanntgegeben; als Organisatorinnen/Organisatoren sind genannt die Internationale Verleger-Union IPA, die Internationale Vereinigung bibliothekarischer Verbände und Einrichtungen IFLA, der Internationale Buchhändlerverband EIBF, die Bologna Kinderbuchmesse (BCBF) und die NGO „International Board on Books for Young People (IBBY)“.

Seit April 2019 wird monatlich eine Leseliste zu einem der 17 Ziele veröffentlicht. Aufgefordert wird dazu, ein *book club meeting* zu besuchen oder selbst zu organisieren, in Zusammenarbeit mit einer lokalen Buchhandlung, einer Bibliothek oder einer Schule, und entsprechende Information, Einladung und Dokumentation via *Social Media* (#SDGBookClub) und speziell im *SDG Book Club Blog* zu teilen. Kulminieren sollte die Aktion im September 2020 – dem fünften Jahrestag der SDGs – mit der globalen „Read to a Child campaign“, die zu „literacy and global citizenship“ ermutigen will. Aufgrund von Verzögerungen infolge der Corona-Pandemie sind im September 2020 jedoch Leselisten erst zu neun der 17 Ziele verfügbar.

Während Rückmeldungen zu diesen Aktivitäten ausdrücklich erwünscht sind, werden Empfehlungen für die Leselisten nicht entgegengenommen. Die Bedeutung des Lesens zur Bewusstseinsbildung für Nachhaltigkeit wird in den Videobotschaften von UN Deputy Secretary-General Amina Mohammed und UN-Friedensbotschafterin Malala Yousafzai hervorgehoben: als erster Schritt, um vom Bewusstwerden zum Tun zu kommen:

Reading is a great way to better understand what people from across the globe struggle with in their everyday lives, and it helps us reflect on our own situation. But reading is just the first step: now it's time to share your book club experiences and how you plan to take action.

Wie diese Aktivierung erfolgen kann, vermitteln die Handlungsempfehlungen für den Umgang mit den Leselisten. Sie werden hier ebenfalls im Wortlaut zitiert:

There are actions that you can take beyond just reading the books.

A/ Help your kids to create a poster with a photo or drawing and interesting facts about their favourite character(s) of the book.

B/ Design a reading scavenger hunt for kids using drawings and pictures instead of questions and help them search for things mentioned in the book.

C/ Help your kids write a letter to the local government representative and tell them what you learned in the book and ask them what action(s) they are taking toward a specific Goal.

D/ Organize a parent-child facilitated book discussion for younger kids. Invite your child's friends and their parents to discuss a book from the reading list at your local library or children's book store.

E/ Spread the word on social media, using the hashtag #SDGBookClub. We'd love to feature your pictures/videos on our social media.

Mit Blick auf die oben in Abschnitt 2 formulierten Überlegungen über Nachhaltigkeit und Literatur kann nach der Vorstellung des *SDG Book Club* hier in Abschnitt 3.1 zusammenfassend festgehalten werden: Lesen ist gut, so die Botschaft des *SDG Book Club*, aber Handeln ist besser. Der Beitrag, den Literatur als „tool“ zur Nachhaltigkeitserziehung leisten kann, wird klar benannt: über die Auseinandersetzung mit einem literarischen Text kognitiv, sozial und emotional involviert und selbst aktiv werden. Deutlich erkennbar ist die Parallelität zwischen den Handlungsempfehlungen des *SDG Book Club* und der Handlungs- und Produktionsorientierung der Literaturdidaktik (vgl. Überblick und Kritik bei Spinner 2013, Dawidowski 2016, 196–198): Auch hierbei sollen Texte „nicht nur behandelt, vielmehr soll mit ihnen gehandelt werden, und die Schülerinnen und Schüler sollen nicht nur rezipierend besprechend, sondern selbst produzierend auf sie reagieren“ (Spinner 2013, 319).

Vor dem Hintergrund des oben zitierten Verständnisses von Nachhaltigkeit als „ein dynamischer Prozess ständiger Transformation“ (Rippl 2019, 313) und von Literatur als „eine ökologische Kraft in der Kultur“ und „eine nachhaltige Form kultureller Praxis“ (Zapf 2019, 361) wird im folgenden Abschnitt 3.2 versucht, das Potenzial des *SDG Book Club* für literarisches Lernen im Rahmen einer themenorientierten Literaturdidaktik aus kulturökologischer Perspektive zu erkunden.

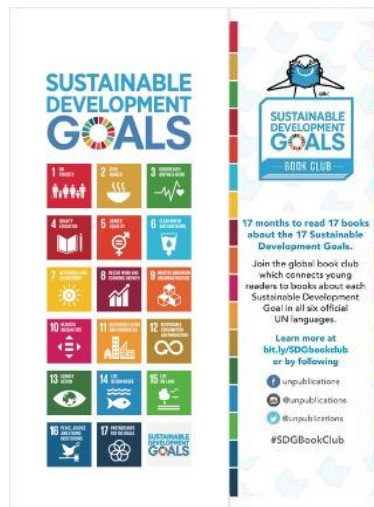


Abb. 1: *SDG Bookmark* (Quelle: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sdgbookclub/>)

3.2 Themenorientierte Literaturdidaktik

Um sich mit Nachhaltigkeit auf dem Weg der Literaturvermittlung auseinanderzusetzen, bietet sich die themenorientierte Literaturdidaktik in ihrer kulturökologischen Ausprägung an. Sie verbindet Inhalte und Didaktik in einer Weise, die „themen- und motivorientierte Spuren“ legt, „die zum Entdecken der Literatur und zum forschenden Lernen ermuntern“ (Grimm & Wanning 2016a, 10). Aktive, transformative Lernprozesse, die durch die Beschäftigung etwa mit den „in der Literatur verhandelten Naturkonzepten“ (ebd., 11) solchermaßen initiiert werden, zielen ab auf eine Veränderung der „grundlegenden Muster, die dem menschlichen Wahrnehmen und Interpretieren zugrunde liegen“ (Singer-Brodowski 2016, 134), indem sie Schülerinnen/Schülern ermöglichen, „eigene Einsichten in komplexe Prozesse zu gewinnen sowie Erfahrungen zu sammeln, die ihre Weltsicht verändern und Handlungsoptionen eröffnen“ (Grimm & Wanning 2016a, 11).

Die Auseinandersetzung mit literarischen Texten unter kulturökologischer Perspektive fokussiert thematisch die Beziehungen zwischen Mensch und Natur, Kultur und Umwelt. Ein dafür konzipiertes „neues didaktisches Dreieck“ (ebd., 21) berücksichtigt das ökologische Kreislaufprinzip (vgl. Brunow 2016, 261) und richtet den Blick a) auf die Interdependenzen zwischen Text, Kultur und Natur als dessen einen Aspekt, b) zwischen Lernenden und Lehrenden als zweiten sowie c) „zwischen Unterrichtsraum und Lebensraum“ (ebd., 263) als dritten Aspekt dieses Dreiecks. Insbesondere die Beschäftigung mit dem realen wie dem literarischen Raum, in dem sich diese Wechselbeziehungen darstellen, ermöglicht handlungs- und produktionsorientierte Unterrichtsformen unter Einbeziehung außerschulischer Räume (vgl. die Beispiele bei Betz 2016). So eignet sich kulturökologische Literaturdidaktik im Einklang mit dem ganzheitlichen Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung für partizipative Lernformen (vgl. Wanning 2019, 299f.).

Methodische Anregungen lassen sich dafür aus der ursprünglich für den Fremdsprachenunterricht konzipierten (vgl. Piepho 2003) und für den Deutschunterricht (als Erst-, Zweit- und Fremdsprache) weiterentwickelten Szenariendidaktik (vgl. Hölscher 2008, 2018; Hölscher, Roche & Simic 2009) gewinnen. Die Erschließung eines literarischen Textes erfolgt hier über ein Angebot an von den Kindern frei wählbaren Aufgaben, die sowohl individuell als auch kollaborativ bearbeitet werden können. Nach einem Zwischenfeedback durch die Lehrperson münden sie in einer Präsentation im Plenum, die abschließend gemeinsam reflektiert wird. Als Kompetenzerwerb werden insbesondere „Verstehen und Dekodieren von literarischen Texten“ sowie „das selbstständige Entdecken von Sprache und die Sprachanwendung“ hervorgehoben (Hölscher 2018, 74, hier vorrangig für die Grundstufe II formuliert).

Die beispielhaften Aufgaben „zur Erschließung von Literatur in Szenarien“ (ebd. 81) decken sich, auf der Praxisebene, in der Intention einer aktiven Auseinandersetzung mit den oben in Abschnitt 3.1 zitierten Handlungsempfehlungen des *SDG Book Club*: Hier wie dort wird eingeladen z.B.

- zum Verfassen eines Steckbriefes über die Figuren
- zum Gestalten eines Posters mit Visualisierung des Handlungsverlaufs
- zur Entwicklung einer Bildergeschichte in Bild und Text

- zur Veranstaltung einer Talkshow zum Thema des Buches
- zum Verfassen eines Briefes an den/die Bürgermeister/in
- zu einer Schnitzeljagd.

Die vorgeschlagene Schnitzeljagd kann, outdoordidaktisch genutzt, an außerschulische Lernorte führen (vgl. Betz 2016, 282–285), wo auch ermittelte Schlüsselstellen des Textes (Hölscher 2018, 81) nachempfunden werden können.

Ein wesentlicher Unterschied liegt jedoch im stimulierenden Duktus: Die Aufgabenvorschläge des *SDG Book Club* stellen die appellative Botschaft ins Zentrum: Sei aktiv für die Nachhaltigkeit! Die Aufgabenvorschläge der Szenariendidaktik, wie sie als methodische Umsetzung der kulturökologischen Literaturdidaktik angewandt werden können, rücken insbesondere die aktive Sprachanwendung und den „Erwerb literaturbezogener Kompetenzen“ (Spinner 2007, 3) in den Mittelpunkt. Dazu zählen u.a. der bewusste Umgang mit Fiktionalität und den Perspektiven literarischer Figuren, das Nachvollziehen narrativer Handlungslogik, die Vorstellungsbildung beim Lesen und Hören (vgl. die „Elf Aspekte literarischen Lernens“ von Spinner 2006, 2015). „Der Text steht immer im Mittelpunkt der Arbeit“ (Hölscher 2018, 77), die über die aktive Auseinandersetzung mit dem literarischen Text einen Reflexionsprozess in Gang setzen will. Durch die Aktivierung des ästhetisch-imaginativen Potenzials kann die als aktiver Lernprozess gestaltete Textbegegnung für Lernende und Lehrende so zu jener nachhaltigen Form kultureller Praxis werden, als welche die Theorie der Literatur als kulturelle Ökologie sie kennzeichnet (vgl. Zapf 2019, 361). An einem Beispiel, dem SDG Nr. 6, soll nun in einem letzten Schritt aufgezeigt werden, wie die Leselisten des *SDG Book Club* mit der Perspektive der kulturökologischen Literaturdidaktik und Methoden der Szenariendidaktik verbunden werden können.

3.3 „Goal 6 – Clean Water and Sanitation Reading List“

Wasser ist Grundlage des Lebens. Der Wasserkreislauf wird bereits im Unterricht der Primarstufe vermittelt, wofür sich zahlreiche Anknüpfungspunkte im Lehrplan finden lassen (vgl. Volksschul-Lehrplan 2012; Scheuch & Sippl 2019). Das Themenfeld Wasser vereint die ökonomischen, ökologischen, sozialen und kulturellen Dimensionen der Bildung für nachhaltige Entwicklung beispielhaft in sich. Es stehen entsprechend vielfältige Lehr- und Lernmaterialien zur Verfügung, die zu partizipativem Lernen und „globalem Denken“ (Leinfelder 2013, 292) sowohl in den naturwissenschaftlichen als auch in den sprachlichen und künstlerischen Lernbereichen anregen.⁵ Auch für literarisches Lernen bietet Wasser als Thema, Motiv, Symbol ein breites Spektrum an Möglichkeiten, um die oben in Abschnitt 3.2 zitierten „themen- und motivorientierte[n] Spuren“ zu legen, „die zum Entdecken der Literatur und zum forschenden Lernen ermuntern“ (Grimm & Wanning 2016a, 10; vgl. Goodbody & Wanning 2008; Sippl 2020 am Beispiel Bilderbuch).

In den 17 Nachhaltigkeitszielen findet sich Wasser zweifach explizit – in SDG Nr. 6 „Sauberes Wasser und Sanitäreinrichtungen“ und in SDG Nr. 14 „Leben unter Wasser“ – und implizit in praktisch allen anderen. Die Jahre 2018 bis 2028 sind von den UN zur „Water Action Decade“ deklariert worden, um einer drohenden globalen Wasserkrise entgegenzuwirken (UN 2020: Campaigns). Der entsprechende Aktionsplan setzt in erster Linie auf die Beförderung nachhaltiger Entwicklung und hier wiederum mit hoher Priorität auf Wissenstransfer zum Thema Wasser und seine Bedeutung für den Menschen.

Der *SDG Book Club* weist in seinem Beitrag zu SDG Nr. 6 auf die lebensnotwendige Relevanz von sauberem Wasser im täglichen Leben hin und veranschaulicht diese mit Beispielen aus der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern. Dabei wird eine Verbindung zu SDG Nr. 4 (Hochwertige Bildung) hergestellt: „When we have access to clean water, we are healthier, can go to school, learn new things and live an active life.“ Die aus drei Titeln bestehende Leseliste will diese Aspekte abbilden, verbunden mit dem Aufruf: „we hope the stories will inspire you to take action for all children to have access to clean water and toilets“.

⁵ Vgl. die Auswahl auf <https://www.ph-noe.ac.at/de/forschung/forschung/anthropozoen/materialien-fuer-ihren-unterricht.html>, die im Rahmen des Projekts „Das Anthropozän lernen und lehren“ an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich laufend ergänzt wird.

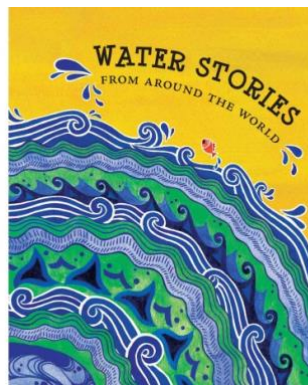
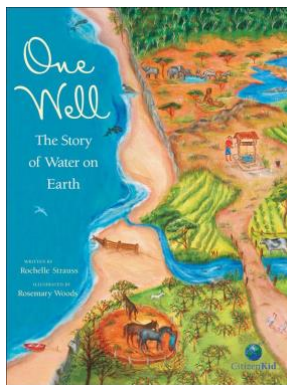


Abb. 2: *One Well: The Story of Water on Earth* (Quelle: <https://www.kidscanpress.com/products/one-well>)

Abb. 3: *Water Stories from Around the World* (Quelle: <https://www.tulikabooks.com/story-collections/water-stories-pb-english.html>)

Abb. 4: *Gizo-Gizo: A Tale from the Zongo Lagoon* (Quelle: <http://www.zongostoryproject.com/gizo-gizo>)

Der erste Titel ist *One Well: The Story of Water on Earth* der kanadischen Kinderbuchautorin Rochelle Strauss, die sich der Wissensvermittlung von Umwelt- und Naturthemen verschrieben hat. Das mehrfach preisgekrönte Bilderbuch (2007 im Verlag Kids Can Press, Toronto, erschienen, illustriert von Rosemary Woods) zeigt die Verbundenheit von allem mit allem am Beispiel eines Brunnens in Äthiopien auf, wie im Buchtrailer auf YouTube vorgestellt, und erzählt die „eye-opening story of Water on Earth“, wie es in der Einleitung zu den Unterrichtsmaterialien heißt, die auf der Website des Verlages zum kostenlosen Download zur Verfügung stehen.⁶ Letztere fokussieren auf Wissensfragen wie das Gewicht von Wasser, Entsalzungsanlagen, die Bedeutung von Feuchtgebieten, die Bedrohung durch Wasserverschmutzung, jeweils mit Handlungsanregungen und Leitfragen zur Diskussion. Die Altersempfehlung wird vom Verlag mit 8–12 Jahren angegeben. Das Buch ist Teil des Verlagsprogramms „CitizenKid“, das eine erzieherische Intention verfolgt: „A collection of books that inform children about the world and inspire them to be better global citizens.“⁷

Der zweite Titel der Leseliste vereint *Water Stories from Around the World* verschiedener Autorinnen und Autoren, herausgegeben von Radhika Menon und Sandhya Rao, illustriert von Nirupama Shekhar. Das gleichfalls preisgekrönte Buch, 2010 bei Tulika Publishers in Indien erschienen, erzählt Märchen und Mythen aus aller Welt über das Wasser in fantasievollen, lebendigen Geschichten, ergänzt um eine „Water Timeline“, welche die Kulturgeschichte des Menschen und ihre Verbindung mit dem Lebelement Wasser darstellt, und „Water facts“. Die Altersempfehlung wird von dem mehrsprachigen indischen Kinderbuchverlag Tulika, der auch einen Einblick in leuchtend bunt illustrierte Musterseiten gewährt, mit 8+ Jahren angegeben, verbunden mit der Intention: „this book makes a creative plea to readers of all ages to treat water, and, by extension, all life, with respect“.⁸

Der dritte Titel, *Gizo-Gizo: A Tale from the Zongo Lagoon*, ist im Rahmen eines Literacy-Projekts der Anthropologin Emily Williamson an der Hassaniyya Quranic School in Cape Coast, Ghana, entstanden. Die Workshops in ihrem Zongo Water Project machten auf dem Weg des Storytellings lokale Überlieferungen zum Wasser lebendig. In diesem Bilderbuch (erschieden 2018 in Englisch bei Sub-Saharan Publishers), das in den Workshops gemeinsam erarbeitet wurde, wird die Freundschaft einer Spinne, eines Frosches und einer Schildkröte erzählt, die gegen die Verschmutzung ihres Lebensraums kämpfen.⁹

⁶ Buchtrailer siehe <https://www.youtube.com/user/CitizenKidtrailers> bzw. <https://www.youtube.com/watch?v=aA45mqUbfUg>, Unterrichtsmaterialien zum Download siehe https://www.kidscanpress.com/sites/default/files/products/assets/OneWell_1854_teaching.pdf

⁷ <https://www.kidscanpress.com/products/one-well>

⁸ Siehe https://www.tulikabooks.com/story-collections/water-stories-pb-english.html?search_query=Water+STories&results=1, eine Slideshow siehe unter <https://de.slideshare.net/tulikabooks/water-stories-from-around-the-world-3453520/6>

⁹ Eine Fotodokumentation und Hintergrundinfo zu den Workshops siehe unter <http://www.zongostoryproject.com/gizo-gizo>

Allen drei englischsprachigen Büchern auf der Leseliste des *SDG Book Club* zum SDG Nr. 6 ist die Intention gemeinsam, Bewusstsein für Umweltbelange im Allgemeinen und den Wert des Wassers im Besonderen zu schaffen. Teils als Sachinformation, teils als längere Erzählungen, teils als kurze Bilderbuchtexte erzählt, sind alle drei mit Illustrationen und Layout zu multimodalen Texten verbunden (vgl. Serafini 2014). Die Leselisten des *SDG Book Club* in Arabisch, Chinesisch, Französisch, Russisch und Spanisch zeigen ein ähnliches Bild. Wesentlich erscheint dabei die bewusste Vielfalt des Angebots: Statt ein Buch in sechs Sprachen übersetzen zu lassen, werden diversitätssensibel einzelne Bücher aus dem jeweiligen Sprachraum vorgeschlagen. Diese lassen sich, soweit über den lokalen bzw. Online-Buchhandel (wie vom *SDG Book Club* empfohlen) zugänglich, auch im mehrsprachigen Klassenzimmer einsetzen.

Die Leselisten des *SDG Book Club* können als Anregung genommen werden, um sich auf die Suche nach Büchern mit einem ähnlichen Fokus und gleicher Ambition in deutscher Sprache (im Original oder in Übersetzung) zu machen. Erste Anlaufstellen können dafür die Initiative *leseumwelt*, die thematischen Leseempfehlungen zu Natur und Umwelt der Stiftung Lesen oder die monatlichen Klima-, Umwelt- und Natur-Buchtipps der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur sein.¹⁰ Hier finden sich etwa

- 1) analog zu dem vom *SDG Book Club* erstgenannten Titel *One Well* das Sachbilderbuch *Ohne Wasser geht nichts! Alles über den wichtigsten Stoff der Welt* von Christina Steinlein und Mieke Scheier (Weinheim: Beltz & Gelberg, 2020),
- 2) analog zum zweitgenannten Buch *Water Stories from Around the World* das Bilderbuch *Wasser ist nass* von Susanne Orosz und Laura Momo Aufderhaar (Innsbruck, Wien: Tyrolia, 2015), das eine „kaleidoskopische Sammlung von Bildern und Texten rund um das Thema Wasser“ verspricht, in Sach- und fiktionalen Texten, darunter mythopoetische Erzählungen (vgl. im Detail dazu Sippl 2020), und
- 3) analog zum drittgenannten Bilderbuch *Gizo-Gizo: A Tale from the Zongo Lagoon* das musikalische und bei Antolin gelistete Bilderbuch *Filipp Frosch und das Geheimnis des Wassers* von Marko Simsa und Hans-Günther Döring (Wien: Annette Betz, 2005).



Abb. 5: *Ohne Wasser geht nichts! Alles über den wichtigsten Stoff der Welt* (Quelle: https://www.beltz.de/kinder_jugendbuch/produkte/produkt_produktdetails/42846-ohne_wasser_geht_nichts.html)

Abb. 6: *Wasser ist nass* (Quelle: <https://www.tyroliaverlag.at/list/9783702234355>)

Abb. 7: *Filipp Frosch und das Geheimnis des Wassers* (Quelle: <https://www.ggverlag.at/produktkatalog/filipp-frosch-und-das-geheimnis-des-wassers-mit-cd/>)

Auch diese deutschsprachigen Bücher führen an Orte, die sich in aller Welt ebenso wie zu Hause imaginieren lassen, und verdeutlichen somit die globale und lokale Bedeutung von Wasser, wie sie im Begriff des „glokalen Denken[s]“ (Leinfelder 2013, 292) Ausdruck findet. Sie alle lassen sich in Lehr-Lernsettings einbetten, die als

¹⁰

Vgl. www.leseumwelt.at, www.stiftunglesen.de/leseempfehlungen/thematischeleseempfehlungen/naturumwelt/, <https://www.akademie-kjl.de/buch-app-empfehlungen/klima-umwelt-natur-buchtipp/> bzw. der/die Buchhändler/in vor Ort (www.buechergutscheine.at/read-global-buy-local). Siehe des Weiteren die Buchtipps von www.stube.at, www.buchklub.at, www.jugendliteratur.at, www.kinderliteraturfestival.at, www.ijb.de, www.kinderundjugendmedien.de.

Lernszenarien konzipiert sind: Der dynamische Begriff Lernszenarien wird in diesem Kontext bewusst gewählt, um aktive, partizipative Lernprozesse zu fokussieren, die eine Voraussetzung für transformatives Lernen sind, das im „Wechselspiel von Aktion und Reflexion“ (Singer-Brodowski 2016a, 16) einen Perspektivenwechsel im Sinne der Bildung für nachhaltige Entwicklung ermöglichen will. Dabei kann über ein vielfältig und aktiv zur Auseinandersetzung anregendes Aufgabenangebot (siehe die Beispiele oben in den Abschnitten 3.1 und 3.2)

- a) Faktenwissen über Stoffkreisläufe und Nutzungszusammenhänge in Natur und Umwelt vermittelt werden, das objektivierend zur Wertschätzung der Ressource Wasser und des sorgsamem Umgangs mit ihr beiträgt (vgl. Gebhard 2013, 63f.);
- b) literarästhetische Wahrnehmung befördert werden, indem emotionales Empfinden im Rezeptionsprozess auf dem Weg des Imaginierens, Reflektierens und Verbalisierens zu einer subjektivierenden Erfahrung geführt wird (vgl. Decke-Cornill & Gebhard 2007, 11; Frickel 2020, 29);
- c) im Zusammenspiel der objektivierenden und subjektivierenden Einstellungen zur Ausbildung der Kernkompetenzen Erkennen – Bewerten – Handeln beigetragen werden, wie sie im *Orientierungsrahmen Globale Entwicklung* für den BNE-Lernprozess in der Sekundarstufe I vorgestellt sind (vgl. Schreiber & Siege 2016, 95; Wanning 2019, 305–307);
- d) entdeckendes, forschendes Lernen in kleinen Projekten zum jeweiligen Text mit seinem literarischen Raum auch an außerschulische Lernorte führen, die Primärerfahrungen (hier mit Wasser-Bezug) im realen Raum möglich und persönliche Relevanz erkennbar machen (vgl. die Vorschläge bei Wrobel & Ott 2019).

Die Auswahl der Texte sollte den Fokus sowohl auf das Themenfeld (hier: SDG Nr. 6, Wasser als wertvolle Ressource, Mensch-Natur-Beziehung) als auch auf die Eignung für handlungs- und produktionsorientierte Methoden der Texterschließung (hier: im Sinne literarischen Lernens u.a. Vorstellungsbildung, Wahrnehmung der subjektiven Involviertheit und der sprachlichen Gestaltung, Kennenlernen verschiedener Textsorten, Einfühlung in die Perspektiven literarischer, menschlicher und nichtmenschlicher, Figuren, verbunden mit aktiven Sprachhandlungen mündlich und schriftlich) richten. Sie muss nicht explizit ökologische Kinder- und Jugendliteratur in den Blick nehmen (vgl. Mikota 2019). Die kulturökologische Literaturdidaktik mit ihrer thematischen Fokussierung der Mensch-Natur-Beziehung in literarischen Erfahrungsräumen lässt sich dabei mit methodischen Anregungen z. B. der Szenariendidaktik oder des Projektunterrichts verbinden, die aktive, partizipative Lernprozesse ermöglichen. Solchermaßen konzipierte Lernszenarien eröffnen einen multiperspektivischen Weg, um Nachhaltigkeit literarisch zu lernen.

4 Fazit und Ausblick ins Anthropozän



Abb. 8: *Das Anthropozän lernen und lehren* (Quelle: <https://www.ph-noe.ac.at/de/forschung/forschung/anthropozaen.html>)

Wird Nachhaltigkeit als gesellschaftliches Leitkonzept betrachtet und als Ziel eine „gesamtgemeinschaftliche Transformation zur Nachhaltigkeit“ (Kluwick & Zemanek 2019a, 14) formuliert, rückt ihre kulturelle Dimension in den Fokus transformativer Bildungsprozesse. Eine Möglichkeit dazu bietet die aktive Auseinandersetzung mit den in literarischen Texten kodierten Sichtweisen, Einstellungen und Werten und ihren Auswirkungen auf menschliches Handeln (vgl. Meireis & Rippl 2019a, 6): „Literatur kann eine machtvolle Instanz sein, die zum Umdenken anregt und ganze Gesellschaften verändert.“ (Weskamp 2019, 107) Eine Initiative wie der *SDG Book*

Club kann Anregung dafür sein, literarisches Lernen unter kulturökologischer Perspektive mit ökologischer Bewusstseinsbildung im Sinne der Bildung für nachhaltige Entwicklung zu verbinden. Nachhaltigkeit kann auf diese Weise auch zum Ziel von Sprach- und Literaturunterricht werden; sich entsprechende didaktische Wege zu erschließen, lässt Lehrkräfte zu Change Agents werden (vgl. UNESCO Roadmap 2014, 20).

Das Anthropozän-Konzept mit seinem Blick auf den Menschen als „Teilnehmer an Netzwerken sehr unterschiedlicher Handlungsträger, die Pflanzen, Tiere, Landschaften, Ressourcen, Atmosphären und Dinge umfassen“ (Horn 2017, 9), regt dazu an, offene Zukunftsszenarien zu imaginieren, in denen die Nachhaltigkeitsziele für menschliche und nichtmenschliche Lebensformen gemeinsam gedacht werden: „als Schutz der Lebensgrundlagen *aller* Arten, als Schutz des Lebenssystems des *gesamten* Planeten“ (ebd., 15). Als Denkrahmen für die Konzeption und Evaluation von Lernszenarien, die zu „Transformative Literacy“ (vgl. Schneidewind 2013) befähigen wollen, weist das Konzept darauf hin, die Mensch-Natur-Beziehung unter vielfachen Perspektiven in den Mittelpunkt von Lehr-Lernprozessen zu stellen: um nicht nur Nachhaltigkeit, sondern das Anthropozän zu lernen und zu lehren.¹¹ Die 17 Nachhaltigkeitsziele der Vereinten Nationen mit ihrem Appell an jede/n Einzelnen, selbst aktiv zu werden, stellen dafür einen Orientierungsrahmen zur Verfügung.

Literatur

- Agenda 2030: <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/themen/nachhaltige-entwicklung-agenda-2030.html>
- Assmann, Aleida (1999). *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*. München: C.H. Beck. (C.H. Beck Kulturwissenschaft)
- Assmann, Aleida (2019). The future of cultural heritage and its challenges. In Torsten Meireis & Gabriele Rippl (eds.), *Cultural Sustainability. Perspectives from the Humanities and Social Sciences* (pp. 25–35). London, New York: Routledge.
- Beilein, Matthias; Stockinger, Claudia & Winko, Simone (Hrsg.) (2012). *Kanon, Wertung und Vermittlung. Literatur in der Wissensgesellschaft*. Berlin, Boston: de Gruyter. (Studien und Texte zur Sozialgeschichte der Literatur 129)
- Betz, Anica (2016). „Räume erfahren durch Literatur – Literatur erfahren durch Räume“ am Beispiel des Konzeptes der Outdoorpädagogik. In Sieglinde Grimm & Berbeli Wanning (Hrsg.), *Kulturökologie und Literaturdidaktik. Beiträge zur ökologischen Herausforderung in Literatur und Unterricht* (S. 275–289). Göttingen: V&R unipress.
- Brunow, Beate (2016). Kulturökologische Literaturdidaktik: Texte als Orte der Begegnung. In Sieglinde Grimm & Berbeli Wanning (Hrsg.), *Kulturökologie und Literaturdidaktik: Beiträge zur ökologischen Herausforderung in Literatur und Unterricht* (S. 259–274). Göttingen: V&R unipress.
- Dawidowski, Christian (2016). *Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung*. Unter Mitarbeit von Angelika Stolle, Anna R. Hoffmann, Matthias Jakubanis und Nadine J. Schmidt. Paderborn: Schöningh. (utb 4419)
- Decke-Cornill, Helene & Gebhard, Ulrich (2007). Ästhetik und Wissenschaft: Zum Verhältnis von literarischer und naturwissenschaftlicher Bildung. In Lothar Bredella & Wolfgang Hallet (Hrsg.), *Literaturunterricht, Kompetenzen und Bildung* (S. 11–29). Trier: WVT.
- Drahmann, Martin; Cramer, Colin & Merk, Samuel (2018). *Wertorientierungen und Werterziehung von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschland. Kurzbericht zentraler Ergebnisse einer Befragung von Eltern schulpflichtiger Kinder und von Lehrerinnen und Lehrern allgemeinbildender Schulen*. Tübingen: Eberhard Karls Universität, Institut für Erziehungswissenschaft.
https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16743/pdf/Drahmann_Cramer_Merk_2018_Wertorientierungen_und_Werterziehung.pdf, abgerufen am 7.4.2020)
- Frickel, Daniela A. (2020). Eiszeit im Literaturunterricht? Ansätze für einen emotional turn. *1001Buch* 1/2020, 28–31.
- Gebhard, Ulrich (2013). *Kind und Natur. Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung*. 4. Aufl. Wiesbaden: Springer.

¹¹ Informationen zum Forschungs- und Entwicklungsprojekt der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich „Das Anthropozän lernen und lehren“ siehe unter <https://www.ph-noe.ac.at/de/forschung/forschung/anthropozaen.html> und <https://anthropozaen.hypotheses.org/>.

- Goodbody, Axel & Wanning, Berbeli (Hrsg.) (2008). *Wasser – Kultur – Ökologie. Beiträge zum Wandel im Umgang mit dem Wasser und zu seiner literarischen Imagination*. Göttingen: V&R unipress.
- Grimm, Sieglinde & Wanning, Berbeli (Hrsg.) (2016). *Kulturökologie und Literaturdidaktik. Beiträge zur ökologischen Herausforderung in Literatur und Unterricht*. Göttingen: V&R unipress.
- Grimm, Sieglinde & Wanning, Berbeli (2016a). Einführung. In: Dies. (Hrsg.), *Kulturökologie und Literaturdidaktik* (S. 9–26). Göttingen: V&R unipress.
- Hölscher, Petra (2008). Lernszenarien. Sprache kann nicht gelehrt, sondern nur gelernt werden. In Bernt Ahrenholz (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache. Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund* (S. 155–171). 2., überarb. u. erg. Aufl. Freiburg i.Br.: Fillibach.
- Hölscher, Petra (Hrsg.) (2018). *Lernen statt Lehren: So gelingt Deutsch lernen! Lehr- und Lernstrategien für einen effektiven, handlungsorientierten Spracherwerb in Kita und Grundschule*. Braunschweig: Westermann.
- Hölscher, Petra (2018a). Leselust und Sprachwachstum: In Szenarien literarischen Texten begegnen. In Dies. (Hrsg.), *Lernen statt Lehren: So gelingt Deutsch lernen! Lehr- und Lernstrategien für einen effektiven, handlungsorientierten Spracherwerb in Kita und Grundschule* (S. 74–87). Braunschweig: Westermann.
- Hölscher, Petra; Roche, Jörg & Simic, Mirjana (2009). Szenariendidaktik als Lernraum für interkulturelle Kompetenzen im erst-, zweit- und fremdsprachigen Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 14,2, 43–54.
- Horn, Eva (2017). Jenseits der Kindeskinde. Nachhaltigkeit im Anthropozän. *Merkur* 71 (814), 5–17.
- Johns-Putra, Adeline; Parham, John & Squire, Louise (eds.) (2017). *Literature and Sustainability. Concept, Text and Culture*. Manchester: Manchester University Press.
- Kluwick, Ursula & Zemanek, Evi (Hrsg.) (2019). *Nachhaltigkeit interdisziplinär. Konzepte, Diskurse, Praktiken. Ein Kompendium*. Wien, Köln, Weimar: Böhlau. (utb 7227)
- Kluwick, Ursula & Zemanek, Evi (2019a). Einleitung. In Dies. (Hrsg.), *Nachhaltigkeit interdisziplinär. Konzepte, Diskurse, Praktiken. Ein Kompendium* (S. 11–26). Wien, Köln, Weimar: Böhlau.
- Leinfelder, Reinhold (2013). Verantwortung für das Anthropozän übernehmen. Ein Auftrag für neuartige Bildungskonzepte. In Markus Vogt, Jochen Ostheimer & Frank Uekötter (Hrsg.), *Wo steht die Umweltethik? Argumentationsmuster im Wandel* (S. 283–311). Marburg: Metropolis. (Beiträge zur sozialwissenschaftlichen Nachhaltigkeitsforschung 5)
- Lotman, Jurij M. & Uspenskij, Boris A. (1977/1997). Die Rolle dualistischer Modelle in der Dynamik der russischen Kultur (bis zum Ende des 18. Jahrhunderts). *Poetica* 9/1, 1997, 1–40. [Erstveröffentlichung: Rol' dual'nych modelej v dinamike russkoj kul'tury (do konca XVIII veka). *Trudy po znakovym sistemam, XXVIII, 1977, 3–36.*]
- Meireis, Torsten (2019). Ethik. In Ursula Kluwick & Evi Zemanek (Hrsg.), *Nachhaltigkeit interdisziplinär. Konzepte, Diskurse, Praktiken. Ein Kompendium* (S. 279–294). Wien, Köln, Weimar: Böhlau.
- Meireis, Torsten & Gabriele Rippl (eds.) (2019). *Cultural Sustainability. Perspectives from the Humanities and Social Sciences*. London, New York: Routledge.
- Meireis, Torsten & Gabriele Rippl (2019a). Introduction. In Meireis & Rippl 2019, pp. 3–11.
- Mikota, Jana (2019). Umweltbewusstsein mit Kinder- und Jugendliteratur vermitteln. In Jochen Heins & Christoph Jantzen (Hrsg.), *Kinderliteratur unterrichten. Vielfältige Perspektiven auf den Literaturunterricht in der Grundschule* (S. 199–215). München: Kopaed.
- Piepho, Hans-Eberhard (2003). *Lerneraktivierung im Fremdsprachenunterricht. „Szenarien“ in Theorie und Praxis*. Hannover: Schroedel.
- Rauch, Franz & Radmann, Diana (2020). Schulentwicklung durch Bildung für Nachhaltige Entwicklung: Das Netzwerk ÖKOLOG (Ökologisierung von Schulen). In Christine Schörg & Carmen Sippl (Hrsg.), *Die Verführung zur Güte. Beiträge zur Pädagogik im 21. Jahrhundert. Festschrift für Erwin Rauscher* (S. 111–121). Innsbruck, Wien: Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich 8)
- Rauch, Franz & Pfaffenwimmer, Günther (2018). Bildung für eine nachhaltige Gesellschaft. In Herbert Altrichter, Barbara Hanfstingl, Konrad Krainer, Marlies Krainz-Dürr, Elgrid Messner & Josef Thonhauser (Hrsg.), *Baustellen in der österreichischen Bildungslandschaft. Zum 80. Geburtstag von Peter Posch* (S. 229–243). Münster, New York: Waxmann.
- Rippl, Gabriele (2019). Kulturwissenschaft. In Ursula Kluwick & Evi Zemanek (Hrsg.), *Nachhaltigkeit interdisziplinär. Konzepte, Diskurse, Praktiken. Ein Kompendium* (S. 312–329). Wien, Köln, Weimar: Böhlau.
- Scheuch, Martin & Sippl, Carmen (2019). Wasser lernen im Anthropozän. Fächerverbindender Unterricht in der Primarstufe. *R&E-Source*, S14: <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/659>
- Schneidewind, Uwe (2013). Transformative Literacy. Gesellschaftliche Veränderungsprozesse verstehen und gestalten. *GAIA* 22,2, 82–86.

- Schreiber, Jörg-Robert & Siege, Hannes (Hrsg.) (2016). *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung*. 2. aktual. u. erw. Aufl. Bonn: Engagement Global.
- Serafini, Frank (2014). *Reading the Visual. An Introduction to Teaching Multimodal Literacy*. New York, London: Teachers College Press, Teachers College, Columbia University.
- Singer-Brodowski, Mandy (2016). Transformatives Lernen als neue Theorie-Perspektive in der BNE. In Umweltdachverband (Hrsg.), *Jahrbuch Bildung für nachhaltige Entwicklung – Im Wandel* (S. 130–139). Wien: Forum Umweltbildung.
- Singer-Brodowski, Mandy (2016a). Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. *Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 39, 1, 13–17.
- Sippl, Carmen (2020). Was der Fluss erzählt. Wasser literarisch lernen mit dem Bilderbuch. In: Carmen Sippl, Erwin Rauscher & Martin Scheuch (Hrsg.), *Das Anthropozän lernen und lehren* (S. 537–551). Innsbruck, Wien: Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich 9)
- Sippl, Carmen & Scheuch, Martin (2019). Das Anthropozän als Denkraum für Bildungsprozesse. Eine Projektskizze. *Zeitschrift für agrar- und umweltpädagogische Forschung* 1, 107–119.
- Spinner, Kaspar H. (2006). Literarisches Lernen. *Praxis Deutsch* 200, 6–16.
- Spinner, Kaspar H. (2007). Literarisches Lernen in der Grundschule. *kjl & m* 07.3, 3–10.
- Spinner, Kaspar H. (2013). Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In Volker Frederking, Axel Krommer & Christel Meier (Hrsg.), *Literatur- und Mediendidaktik Band 2* (S. 319–333). 2., neu bearb. u. erw. Aufl. (Taschenbuch des Deutschunterrichts). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Spinner, Kaspar H. (2015). Elf Aspekte auf dem Prüfstand. Verbirgt sich in den elf Aspekten literarischen Lernens eine Systematik? *Leseräume* 2,2, 188–194.
- Stobbe, Urte (2015). Literatur und Umweltgeschichte/Environmental Studies. In Gabriele Dürbeck & Urte Stobbe (Hrsg.), *Ecocriticism. Eine Einführung* (S. 148–159). Köln, Weimar, Wien: Böhlau.
- Stuck, Elisabeth (2013). Schule. In Gabriele Rippl & Simone Winko (Hrsg.), *Handbuch Kanon und Wertung* (S. 188–192). Stuttgart, Weimar: Metzler.
- UN 2020: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sdgbookclub/>
- UNESCO Roadmap (2014): Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (Hrsg.), *UNESCO Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“*. Dt. Übersetzung. Bonn. (https://www.bmbf.de/files/2015_Roadmap_deutsch.pdf, abgerufen am 3.4.2020)
- Volksschul-Lehrplan (2012). BGBl. Nr. 134/1963 in der Fassung BGBl. II Nr. 303/2012 vom 13. September 2012. (https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_vs.html, abgerufen am 3.4.2010)
- Wanning, Berbeli (2019). Bildungspolitik/Didaktik. In Ursula Kluwick & Evi Zemanek (Hrsg.), *Nachhaltigkeit interdisziplinär. Konzepte, Diskurse, Praktiken. Ein Kompendium* (S. 295–311). Wien, Köln, Weimar: Böhlau.
- Weskamp, Rolf (2019). Ziele und Funktionen des Literaturunterrichts. In Christiane Lütge (Hrsg.), *Grundthemen der Literaturwissenschaft: Literaturdidaktik* (S. 107–134). Berlin: De Gruyter.
- Wilke, Sabine (2015). Environmental Humanities. In Gabriele Dürbeck & Urte Stobbe (Hrsg.), *Ecocriticism. Eine Einführung* (S. 94–106). Köln, Weimar, Wien: Böhlau.
- Wood, Gillen D'Arcy (2017). Foreword. In Adeline Johns-Putra, John Parham & Louise Squire (Hrsg.), *Literature and Sustainability. Concept, Text and Culture* (pp. xii–xv). Manchester: Manchester University Press.
- Wrobel, Dieter & Ott, Christine (Hrsg.). (2019). *Außerschulische Lernorte für den Deutschunterricht. Anschlüsse – Zugänge – Kompetenzerwerb*. Seelze: Kallmeyer Klett.
- Zapf, Hubert (ed.) (2016). *Literature as Cultural Ecology. Sustainable Texts*. London et al.: Bloomsbury. (Environmental Cultures)
- Zapf, Hubert (2019). Literaturwissenschaft. Ursula Kluwick & Evi Zemanek (Hrsg.), *Nachhaltigkeit interdisziplinär. Konzepte, Diskurse, Praktiken. Ein Kompendium* (S. 361–378). Wien, Köln, Weimar: Böhlau. (utb 7227)

Abbildungen:

Abb. 1: SDG Bookmark (Quelle: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sdgbookclub/>)

Abb. 2: *One Well: The Story of Water on Earth* (Quelle: <https://www.kidscanpress.com/products/one-well>)

Abb. 3: *Water Stories from around the World* (Quelle: <https://www.tulikabooks.com/story-collections/water-stories-pb-english.html>)

Abb. 4: *Gizo-Gizo: A Tale from the Zongo Lagoon* (Quelle: <http://www.zongostoryproject.com/gizo-gizo>)

Abb. 5: *Ohne Wasser geht nichts! Alles über den wichtigsten Stoff der Welt* (Quelle: https://www.beltz.de/kinder_jugendbuch/produkte/produkt_produktdetails/42846-ohne_wasser_geht_nichts.html)

Abb. 6: *Wasser ist nass* (Quelle: <https://www.tyroliaeverlag.at/list/9783702234355>)

Abb. 7: *Filipp Frosch und das Geheimnis des Wassers* (Quelle: <https://www.ggverlag.at/produktkatalog/filipp-frosch-und-das-geheimnis-des-wassers-mit-cd/>)

Abb. 8: *Das Anthropozän lernen und lehren* (Quelle: <https://www.ph-noe.ac.at/de/forschung/forschung/anthropozaen.html>)