

Wir sind Planet

Kulturökologische Literaturdidaktik im mehrsprachigen Kontext

1. Unswelt und Wirwelt: Interkulturelles Lernen im Anthropozän

„Mensch, der sich als Bürger der gesamten Welt, nicht nur als Bürger eines Staates empfindet“: So erläutert das *Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache* den Begriff „Weltbürger“. Seit dem 18. Jahrhundert, als er zum „Schlagwort der Aufklärung“ wurde, sei ein*e Weltbürger*in bzw. Kosmopolit*in ein „freier, weltweit (über die nationalen Grenzen hinaus) denkender Mensch, der sich der gesamten Menschheit verpflichtet fühlt“ (DWDS, 2020). „Weltoffenheit anzubahnen“ ist als ein allgemeines Bildungsziel bereits im Lehrplan der österreichischen Volksschule (2012, 11) festgehalten und hier mit Interkulturellem Lernen verbunden.

Interkulturelle Bildung hat unterdessen, nicht nur „im Übergang zur Diversity Education“ (Roth 2010), durch die *Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung* eine neue Perspektive gewonnen. Denn mit ihr hat sich die Weltgemeinschaft ein gemeinsames Ziel gesetzt, die „Transformation unserer Welt“, um die „Vision einer friedlichen, gerechten, sozial inklusiven Welt zu verwirklichen, in der die natürlichen Ressourcen nachhaltig genutzt werden“ (Agenda 2030/BMBWF). Bildung spielt bei der Verwirklichung dieser Vision eine Schlüsselrolle, und Interkulturelle Bildung gilt als eines der „Bildungskonzepte für die Transformation unserer Welt“, zusammen mit Bildung für nachhaltige Entwicklung, Global Citizenship Education und Globalem Lernen, Politischer, Umwelt- und Menschenrechtsbildung sowie geschlechtsspezifischen Bildungsfragen (vgl. ebd.). Transformatives Lernen bringt diese verschiedenen Zugänge mit ihren ähnlichen Zielen und zahlreichen Schnittmengen unter einen begrifflichen Schirm (vgl. Singer-Brodowski & Taigel 2020).

Das Anthropozän-Konzept bietet einen Denkraum für transformative Bildungsprozesse (vgl. Sippl & Scheuch 2019; Sippl, Rauscher & Scheuch 2020). Im aktuellen Erdzeitalter werden die massiven Eingriffe des Menschen in das Erdsystem sichtbar und ihre Folgen spürbar. Der geologische Fachbegriff, das Anthropozän, fordert dazu auf, über die Notwendigkeit und die Möglichkeit einer innovativen, zukunftsorientierten Neugestaltung der Mensch-Natur-Beziehung nachzudenken; der Blick ist dabei auf den „im Anthropozän zentralen Themenkomplex Mensch, Technik und Natur“ (Heichele 2020, 7) gerichtet. Der Anthropozän-Forscher Reinhold Leinfelder hat dafür den Begriff der „Unswelt“ vorgeschlagen, der das Selbstverständnis des Menschen als Teil der Weltgemeinschaft befördern will: „Die Natur umgibt uns nicht irgendwie in weiterer Distanz als Umwelt, sondern durchdringt uns und wir durchdringen sie – ein wechselseitiges Unterfangen. Wir sind Teile dieses Ganzen, dominieren allerdings immer stärker und sollten uns bewusst werden, dass wir uns als integrativer Teil dieser ‚Unswelt‘ verstehen müssen“ (Leinfelder 2020a, 17f.). Der Pädagoge und Schulentwickler Erwin Rauscher hat den Begriff der „Unswelt“ für den

schulischen Kontext zum Begriff der „Wirwelt“ weiterentwickelt, als „Metapher für gelebte Mitverantwortung aus erworbenem Wissen, aus gemachter Erkenntnis, [...] für Solidarität“ (Rauscher 2020, 190).

Der ministerielle „Grundsatzterlass“ zum Interkulturellen Lernen als Unterrichtsprinzip, mit seinem Blick auf soziale, kulturelle und sprachliche Vielfalt und die mit ihr einhergehenden gesellschaftlichen Veränderungsprozesse, verweist auf die Agenda 2030 der Vereinten Nationen gleich zweifach: auf ihren Aufruf, „die interkulturelle Verständigung, Toleranz, gegenseitige Achtung und ein Ethos der Weltbürgerschaft und der geteilten Verantwortung zu fördern“, und auf das Nachhaltigkeitsziel Nr. 4 (von 17): „Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern“ (Agenda 2030, zit. nach Interkulturelle Bildung – Grundsatzterlass 2017).

Um das zu fördernde „Ethos der Weltbürgerschaft“ in der „Wirwelt“ der Schule im Rahmen Interkulturellen Lernens zu thematisieren, bietet die Auseinandersetzung mit ausgewählter Kinder- und Jugendliteratur einen Anlass. Sie fokussiert in diesem Kontext nicht die Gegenüberstellung von Eigenem und Fremdem, mit dem Blick auf „Wir und die Anderen“, wie es diesem Diskurs mitunter immanent scheint (vgl. z.B. Josting & Roeder 2013, Becker 2017). Sie ermöglicht vielmehr die Identifizierung mit und Teilhabe an der Wirwelt auf dem Planeten Erde, so die These dieses Beitrags. Er schließt dabei an das Verständnis von Interkultureller Bildung an als Befähigung

– unabhängig von Herkunft, sozialem Status, Alter, Geschlecht etc. – zum Umgang mit Vielfalt in einer multikulturellen Gesellschaft. Sie ist ein Beitrag gegen Ausgrenzungsmechanismen und stellt der Haltung „Wir und die Anderen“ („Othering“) die Befähigung zum Umgang in und mit heterogenen Gruppen gegenüber. (Interkulturelle Bildung – Grundsatzterlass 2017)

Nicht ein Denken in Dichotomien, sondern ein holistischer Blick auf die (natürlichen und kulturellen) Kreisläufe ist gefragt, an denen der Mensch als Mitbewohner des Planeten Erde teilnimmt. Im Folgenden werden exemplarisch drei Bilderbücher unter der Perspektive kulturökologischer Literaturdidaktik vorgestellt und Lernszenarien abgeleitet, die zu aktiver Sprachanwendung anregen. Sie münden in ein literarisches Gespräch, konzipiert als gemeinsame Reflexion der Mensch-Welt-Beziehung im Anthropozän. Ziel ist die Erkundung des Potenzials der kulturökologischen Literaturdidaktik für Interkulturelles Lernen im mehrsprachigen Klassenzimmer der Primarstufe.

2. Der kulturökologische Blick auf das Bilderbuch im mehrsprachigen Kontext

Als multimodales Medium bietet das Bilderbuch Zugänge auf der Ebene des Textes, des Bildes, des Layouts und deren intermodaler Verflechtung. Diese Mehrfachkodierung macht es möglich, bei der Rezeption auf verschiedene Zeichensysteme zur Sinnkonstitution und Vorstellungsbildung zuzugreifen; das Bilderbuch empfiehlt sich daher für den *Literacy*-Erwerb im Deutsch-, Deutsch-als-Zweitsprache- und Fremdsprachenunterricht (vgl. Arizpe, Farrar & McAdam 2018). Dabei können auch mehrsprachige (vgl. Kümmerling-Meibauer 2013), fremdsprachige (vgl. Burwitz-Melzer 2004) oder textlose (vgl. Volz 2018)

Bilderbücher zum Einsatz kommen; in jedem Fall kommt dem Bild – als genrekonstitutivem Element – eine besondere Bedeutung zu: „[D]as Sehen von Bildern (im Sinne von *pictures*) und das Vorstellen von Bildern (im Sinne von *images*)“ (Dehn ²2019, 123) sind Teile der Sinnkonstruktions- und Verstehensprozesse. „[V]isual literacy bzw. Bildkompetenz“ gilt daher als eine „neue Zielkompetenz der Literatur- und Mediendidaktik“ (Vorst ³2016, 90; Hervorhebung im Original).

Bilder und Geschichten, Metaphern und Narrative gelten als mögliche Kommunikationswege „zur Analyse, Darstellung und Problemlösung ökologischer, gesellschaftlicher und kultureller Interaktion im Anthropozän“ (Leinfelder 2020a, 34 u. ff.). Bilderbücher aus dem Themenfeld Natur und Umwelt stellen vor diesem Hintergrund ein geeignetes Medium dar, um für ökologisches Bewusstsein im Sinne der Bildung für nachhaltige Entwicklung auf dem Weg literarischen Lernens zu sensibilisieren.¹ Die Bild-Text-Kombinationen, welche die Wechselwirkung von Mensch und Umwelt, Kultur und Natur thematisieren sowie verbal und/oder visuell codieren, können dabei fiktionale Erzählbilderbücher oder faktuale Sachbilderbücher sein.² Wie ein Blick auf die aktuelle Kinder- und Jugendliteratur zeigt, finden sich jedoch gerade im Themenfeld Natur und Umwelt, „wo Fiktionales mit Faktenwissen in Text- und Bilderzählung ineinanderfließt“ (Mikota & Pecher 2020, 12), zunehmend hybride Formen.

Die Vielfalt und Hybridisierung des Bilderbuches in diesem Themenfeld veranschaulichen einen Grundgedanken der kulturökologischen Literaturwissenschaft: das Verständnis literarischer Texte, in Analogie zum ökologischen Denken, „als Kultur generierende und regenerierende Energiequelle“ (Gersdorf & Mayer 2005, 14). Im kulturökologisch fundierten Konzept literarischer Nachhaltigkeit ist Literatur „in ihrer ästhetischen Eigendynamik selbst eine imaginativ-kreative Form nachhaltiger kultureller Praxis“ (Zapf 2019, 374):

Literatur ist in diesem Modell 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)

Von diesem Verständnis ausgehend, bietet das Bilderbuch einen literarästhetischen Erfahrungsraum, in dem „unser Verhältnis zur Welt“ (Horn & Bergthaller 2019, 12) im globalen Maßstab des Anthropozäns wahrgenommen, erfahren und neu gedacht werden kann. Interkulturelle Begegnung zwischen Eigenem und Fremdem kann hier, wie eingangs angedeutet, im Ausloten der Beziehung zwischen Mensch und Umwelt, Natur und Kultur stattfinden: nicht als Gegenüber, sondern mit dem Menschen als „Teilnehmer an Netzwerken sehr unterschiedlicher Handlungsträger, die Pflanzen, Tiere, Landschaften, Ressourcen, Atmosphären und Dinge umfassen“ (Horn 2017, 9).

1 Beispielhaft zum Thema Wasser vgl. Sippl 2020, zum Thema Biene vgl. Sippl 2020a, zu den Themen Wald und Müll vgl. Mikota 2019, zu den Themen Technik und Artensterben vgl. Hollerweger 2020, mit je variierenden theoretischen und didaktischen Zugängen. – Bildung für nachhaltige Entwicklung im Deutschunterricht skizzieren die Beiträge Wanning 2014 u. 2016.

2 Zur Bilderbuchvielfalt vgl. die Übersicht bei Abraham & Knopf ²2019; „Tendenzen der Bilderbuchentwicklung“ sind dargestellt bei Ritter & Ritter 2020.

Unter dieser Perspektive können die in der Literatur – konkret im Bilderbuch – „ästhetisch gestalteten anthropologischen Themen des Menschseins“ (Hoffmann 2018, 100) und die entsprechenden Erzählmittel in einem aktiven Rezeptionsprozess lesend, sprechend, schreibend, künstlerisch im Literaturunterricht der Primarstufe decodiert werden. Im mehrsprachigen Klassenzimmer ist der Blick dabei auf alternative Naturkonzepte und Kulturentwürfe gerichtet (vgl. Wanning 2019, 433), welche die Wirwelt als „Metapher für Solidarität“ imaginieren helfen, um sie Wirklichkeit werden zu lassen: „zum Schutz der Umwelt, zur Würde der Mitwelt, zur Verantwortungsübernahme der Unswelt, zur Gesellschaftsgestaltung der Wirwelt“ (Rauscher 2020, 190 u. 199).

3. Der Planet und wir: Lernszenarien zur Bilderbucherschließung

Für die Decodierung von Bilderbüchern im mehrsprachigen Klassenzimmer unter kulturökologischer Perspektive bietet die Szenariendidaktik einen geeigneten methodischen Zugang. Konzipiert für heterogene Lerngruppen, liegt ihr Fokus auf „eigenen entdeckenden, kommunikativen Handlungen“ (Hölscher 2018, 75) der Lernenden. Sie werden nicht durch gemeinsames „Arbeiten am Text“ im üblichen Wechsel von Fragen und Antworten initiiert, sondern durch „ein vielfältiges Aufgabenangebot, das jedem Lernenden einen individuellen Zugang zum Text eröffnet“ (ebd., 76). Die Schüler*innen können (aus etwa zwölf angebotenen Aufgaben, ebd., 78) sowohl die Aufgabe als auch die Sozialform (individuell oder kollaborativ) frei wählen, entsprechend der Selbsteinschätzung nach Kompetenzstufe, Temperament, Neigung. Die Erschließung des Bilderbuches und seiner Text-Bild-Interaktion kann auf diesem Wege aus einer Vielzahl von Perspektiven erfolgen, die in der abschließenden Reflexion als vertiefendes literarisches Gespräch zusammengeführt werden.³

Für den *Einstieg* wird ein gemeinsames, seitenweises Durchblättern des Bilderbuches empfohlen, ausgehend jeweils von der expliziten Nennung des Titels: Er bietet den ersten Irritationsimpuls für den gewählten thematischen Fokus „Der Planet und wir – Wir sind Planet“. Die geringen Textmengen können dabei entweder von der Lehrperson vorgelesen oder zusammengefasst werden. Bei diesem ersten Kennenlernen sollten die Reaktionen, Anmerkungen und Fragen der Kinder gesammelt und in Stichworten auf Karten an der Pinwand oder einem Padlet festgehalten werden. In der Schlussreflexion kann dann auf diese Aspekte rekurriert werden. Für die weitere Bucherschließung stehen möglichst mehrere Buchexemplare zur Verfügung, die auch das haptische Erleben ermöglichen, ergänzt um eine digitale Form als Bilderbuchkino zur intermedialen Lektüre (vgl. Kruse 2014).

Das *Aufgabenangebot* kann z.B. erfolgen über einen Aushang (an Tafel oder Wäscheleine), durch Vorlesen und zielgerichtetes Erläutern durch die Lehrperson oder über eine Schatztruhe, aus der sich die Schüler*innen eine Aufgabe aussuchen. Die *Erarbeitung* der Aufgaben erfolgt selbstorganisiert in individueller oder kollaborativer Auseinandersetzung, was Anlass zu aktiver Sprachanwendung bietet und das Sprachwachstum fördert. Nach dieser (etwa einstündigen) Phase werden der Zwischenstand kurz vorgestellt und eine

3 Zur Bedeutung des literarischen Gesprächs im Unterricht der Primarstufe und seine empirische Fundierung vgl. die Studie Heizmann 2018. – Die folgende Vorstellung der Phasen folgt Hölscher 2018, 77–80.

Optimierung der einzelnen Projekte gemeinsam mit allen besprochen. Die Kinder bereiten anschließend ihr „Produkt“ für die *Präsentation* vor dem Plenum vor (z.B. für die nächste Unterrichtsstunde bzw. den folgenden Tag). Sie stellt „ein wesentliches Ziel der Szenariendidaktik“ dar, denn neben dem Begründen und Vorstellen der eigenen Arbeitsweise „erschließen sich durch unterschiedliche Sichtweisen und kulturelle Prägungen neue und weitere Erkenntnisse zum Text“ (Hölscher 2018, 80), die zum als Erfolg erlebten „Verstehen und Dekodieren von literarischen Texten“ (ebd., 74) führen.

Im Folgenden werden drei Bilderbücher vorgestellt und Fragestellungen abgeleitet, die das oben skizzierte Weltverhältnis in den Blick nehmen.⁴ Die Fragen lassen sich in differenzierte Aufgaben für Lernszenarien überführen, die „das fruchtbare Zusammenspiel sprachlicher, literarischer und ästhetischer Lernprozesse in mehrsprachigen und interkulturellen Kontexten“ (Hoffmann 2018, 100) ermöglichen wollen.

3.1 *Meine Freundin Erde*⁵

Vom Cover lächelt uns *Meine Freundin Erde* als dunkelhäutiges, schwarzgelocktes Mädchen mit großen Augen an. Ihre Figur schmiegt sich in die aus Halbrunden bestehende, wellenförmige graphische Gestaltung der Landschaften ein, die sich in diesem Bilderbuch von Patricia MacLachlan (Text) und Francesca Sanna (Bild) im farbenfrohen Wandel der Jahres-



Abbildung 1: Patricia MacLachlan & Francesca Sanna: *Meine Freundin Erde* (© Zürich: NordSüd, 2020)

- 4 Ausgangspunkt und Voraussetzung sind dabei die „Standard-Aufgaben zur Erschließung von Literatur in Szenarien“ in Hölscher 2018, 81f., hier erweitert unter Berücksichtigung der Kategorien der Bilderbuchanalyse (nach Staiger ²2019) bzw. der kulturökologischen Literaturdidaktik (vgl. Grimm & Wanning 2016, Wanning 2014 u. 2019).
- 5 MacLachlan, Patricia & Sanna, Francesca (2020). *Meine Freundin Erde*. (Originaltitel: *My Friend Earth*) Übersetzt von Thomas Bodmer. Zürich: NordSüd. – Textzitate sind aufgrund des geringen Umfangs der Bücher, die auch keine Seitenzählung ausweisen, im Folgenden nicht mit Seitenzahlen versehen, aber leicht nachvollziehbar.

zeiten zeigen. Wir sehen das Mädchen unter Schneehügeln schlummern, durch Lasercuts aus wucherndem Grün hervorlugen, mit dem Eisbären durch ein Loch im Eis hinunter ins Meer schauen und auf Herbstblättern durch die Luft segeln. Es kümmert sich um große und kleine Tiere, auf und unter der Erde, in der Luft und im Meer. Es sorgt für Tag und Nacht, Regen und Sonne, für den Lauf allen Lebens.

Die Erde „selbst als eine vitale Entität anzusprechen“ (Fischer 2020, 29), als einen „belebten, weiblich konnotierten Gesamtorganismus“ (Zapf 2002, 37), und damit den Mythos der Erdgöttin Gaia aufzurufen, um die Biosphäre des Planeten als sich dynamisch entwickelndes und selbstregulierendes Lebewesen zu erforschen, ist eine von den Erdsystemwissenschaften in der Gaia-Hypothese genutzte Metapher (vgl. Horn & Bergthaller 2019, 56f., 68f.; Latour 2017). Die Erdgöttin Gaia wird in diesem Bilderbuch jedoch nicht als Große Mutter, sondern als freundliche, fröhliche, spielerisch sorgende Mädchengestalt dargestellt. Sie ist nicht die Erzählerfigur; vielmehr wird über sie in der dritten Person erzählt: was „Freundin Erde“ sieht, hört, fühlt, macht. Der Mensch erscheint auf nur einer der 17 Doppelseiten in Person – mit der Hacke in der Hand im Garten arbeitend – und auf wenigen anderen Seiten lediglich indirekt, symbolisiert durch kleinere und größere Ansammlungen von Häusern.

Ein Lernszenarium mit dem Bilderbuch *Meine Freundin Erde* kann Aufgabenstellungen zu den folgenden zwölf Fragen fokussieren:

1. Wer ist die Hauptfigur („Erde“)? Wie sieht sie aus, was macht sie, wie und wozu macht sie es? (*Verfasse einen Steckbrief zur Hauptfigur.*)
2. Welche weiteren Figuren spielen eine Rolle (Tiere, Pflanzen, Menschen)? Wie und wo sind diese dargestellt (z.B. Größe, Anordnung auf der Bildfläche)? (*Erstelle eine Liste aller Figuren.*)
3. Wo, an welchem Schauplatz findet die Geschichte statt („Erde“)? (*Zeichne ein Bild vom Planeten Erde.*)
4. Welche weiteren Handlungsräume spielen eine Rolle (z.B. Landschaften, Kontinente, Meere)? (*Erstelle eine Liste aller Orte und Räume.*)
5. Welche Geschichte wird hier erzählt? Welchen Verlauf nimmt die Handlung? Welcher Zeitraum wird erzählt (Jahreslauf)? (*Erstelle einen Zeitstrahl und markiere darauf die Punkte in ihrem zeitlichen Verlauf.*)
6. Welche Doppelseite gefällt dir am besten? Was geschieht auf dieser Seite? (*Erzähle bzw. schreibe die Geschichte, die sich auf dieser Seite ereignet.*)
7. Welche der Tiere im Buch kennst du? (*Erstelle ein Bildlexikon/eine Bildergalerie der Tiere.*)
8. Welches der Tiere im Buch ist dein Lieblingstier? (*Erzähle die Geschichte aus der Sicht dieses Tieres.*)
9. Welche der Pflanzen im Buch kennst du? (*Erstelle ein Bildlexikon/eine Bildergalerie der Pflanzen.*)
10. Welche Wörter im Buch beginnen mit demselben Buchstaben? (*Suche alle Sätze, in denen Wörter mit demselben Buchstaben beginnen, z.B. „das Krächzen der Krähen“.*)
11. Welche Wörter im Buch bezeichnen Eigenschaften? (*Suche alle Wörter heraus, die eine Eigenschaft bezeichnen, z.B. „emsige“, „stille“, „silbrigen“.*)
12. Welche Geräusche und Stimmen kannst du hören? (*Wähle eine Doppelseite und ahme die Geräusche und Stimmen nach. Du kannst sie auch aufnehmen.*)

Die Fragen nach dem Wer, Was, Wo, Wie der Darstellung in Text und Bild lenken die Aufmerksamkeit auf die literarischen und visuellen Codierungen im Bilderbuch, lassen sinnliches Wahrnehmen zu und regen zur aktiven Sprachverwendung beim kollaborativen Arbeiten an den Aufgaben an. Die Aufgaben 6, 7, 8, 9 können mehrfach vergeben werden; auch sollten die Kinder ausdrücklich eingeladen sein, auf ihre Sprachen zurückzugreifen. (Übersetzungen können gemeinsam mithilfe eines Online-Wörterbuches oder einer Dolmetsch-App gesucht werden.)

In der abschließenden Reflexionsrunde, nach den Präsentationen, wird das Bilderbuch noch einmal gemeinsam Seite für Seite durchgeblättert und dabei laut – und silbenbetonend – von der Lehrperson vorgelesen, um dann die Frage zu klären: *Meine Freundin Erde* heißt das Buch – welche*r Erzähler*in verbirgt sich hinter „Meine“? Wer erzählt die Geschichte? Aus welcher Sicht wird die Geschichte erzählt? Aus dem „Wir“, welches hier die Antwort darstellt, können die Kinder

- eine Fortsetzungsgeschichte erfinden: Wie geht die Geschichte weiter?
- von Tag und Nacht, Hell und Dunkel, Jahreszeiten, (auch extremen) Wetterphänomenen erzählen: Wie erleben sie das selbst?
- über die Verbindungen zwischen allem nachdenken: Wie und wovon leben Tiere, Pflanzen, Menschen miteinander? Was stellt die Erde dafür bereit? Was tun wir damit und worauf gilt es zu achten, damit der Kreislauf weiterhin gut funktioniert?

3.2 *Hier sind wir*⁶

Oliver Jeffers' Bilderbuch ist eine „Anleitung zum Leben auf der Erde“ (so der Untertitel), geschrieben nach der Geburt seines Sohnes – ein Buch, „das alles enthält, was ein Neuankömmling auf dieser Welt wissen muss“ (so der Klappentext). Das Cover zeigt den (gezeichneten) blauen Planeten Erde im All, von Flugobjekten umkreist, das Titelloettering imitiert das Schriftbild von Tafelkreide. Die Narration beginnt daher konsequenterweise bereits im Vorsatz mit der Orientierung im All und zeigt auf den ersten Seiten die Erde inmitten der Planeten im Sonnensystem. Dann lädt es zu einem Rundgang auf der Erde ein, die aus zwei Teilen besteht: Land und Meer – welche dann auf je einem Bild in ihrer jeweiligen Vielfalt dargestellt sind. Nach einem kurzen Blick in den Himmel wird dieser auf die Menschen gerichtet, die auf der Erde leben: was sie zum Leben brauchen (Essen, Trinken, Wärme), ihre Vielfalt („in allen Formen, Größen und Farben“), gefolgt von einer Doppelseite über die Tiere in ihrer Vielfalt („in noch mehr Formen, Größen und Farben“). Dem Neuankömmling wird erklärt, wie sein Leben normalerweise abläuft: aktiv am Tag, schlafend bei Nacht, im Wechsel zwischen Freizeit und Arbeit. Verbunden ist das mit der Aufforderung, nett zu sein zu den Tieren und zu den Menschen: „Es gibt genug für alle.“ Und auf die Erde aufzupassen: „Sie ist alles, was wir haben.“ Und den anderen Menschen Fragen zu stellen: „Denn du wirst nie allein sein auf der Welt.“ Das letzte Bild zu diesem Satz zeigt eine ins Unendliche gehende Schlange von Menschen in all ihrer Vielfalt.

6 Jeffers, Oliver (2018). *Hier sind wir. Anleitung zum Leben auf der Erde*. (Originaltitel: *Here We Are*) Übersetzt von Anna Schaub. Zürich: NordSüd. Die folgenden Textzitate werden ohne Seitenangabe wiedergegeben (s.o. FN 5).



Abbildung 2: Oliver Jeffers: Hier sind wir. Anleitung zum Leben auf der Erde
(© Zürich: NordSüd, 2020)

Die anthropozentrische Sicht auf die Erde macht die Abhängigkeit des Menschen deutlich: „Menschen müssen essen, trinken und sich warm halten. Das ist sehr wichtig.“ Sie enthält aber auch eine zentrale Botschaft für das Miteinander auf und mit der Erde: „Respekt, Rücksicht und Toleranz“, hier angemahnt im sorgsamem Umgang mit den Tieren, die nicht sprechen können, mit dem eigenen Körper („das meiste davon wächst nicht nach“), mit den vielen anderen Menschen, die hier leben. Diesen menschlichen Blick auf uns auf der Erde gilt es in einem Lernszenarium zum Bilderbuch *Hier sind wir* nachzuvollziehen. Die folgenden zwölf Fragen suchen nach dem nötigen Wissen dafür:

1. Wie gelingt es, auf den Planeten Erde von außen zu schauen? (*Überlege, welche Technik und welches Wissen wir dafür brauchen. Welche Berufe haben die Menschen, die sich damit beschäftigen?*)
2. Welche verschiedenen Arten von „Land“ (z.B. kalte, heiße, flache, hügelige) gibt es auf der Erde? (*Markiere auf einer Weltkarte, wo sich welche Arten befinden.*)⁷
3. Was erfährst du auf der Doppelseite über das Meer? (*Benenne die Pflanzen, Tiere, Menschen, Gegenstände, die du auf der Seite siehst, und beschreibe, was sie gerade machen.*)
4. Warum ist der Himmel blau? (*Forsche auf Kindersuchmaschinen⁸ und berichte, was du herausgefunden hast.*)
5. Warum heißt die Milchstraße Milchstraße? (*Forsche auf Kindersuchmaschinen und berichte, was du herausgefunden hast.*)

7 Für diese Aufgabe eignet sich eine Weltkarte aus Stoff zum Ausbreiten auf dem Fußboden, in Form eines großen Posters zum Aufhängen an der Pinwand oder in digitaler Form z.B. als *ThingLink*, in das Tags zu setzen sind. – Zur Applikation *ThingLink* als Learnscape vgl. Sippl & Tengler 2020.

8 Z.B. www.fragfinn.de, www.planet-wissen.de, www.kiwithek.at, www.wasistwas.de, www.klexikon.de

6. Wenn die Menschen „essen, trinken und sich warm halten“ müssen, woher kommen die Pizza, das Glas Wasser, das Lagerfeuer, die auf dieser Buchseite dargestellt sind? (*Überlegt, wie ihr das herausfindet: Wen kann man danach fragen? Teilt euch in drei Gruppen auf und führt ein Interview mit diesen Menschen zu einem der drei Themen: Pizza, Wasser, Lagerfeuer.*)
7. Welche verschiedenen Menschen „in allen Formen, Größen und Farben“ erkennst du auf dieser Doppelseite? (*Suche dir zwei Personen aus und überlege dir eine Lebensgeschichte für sie.*)
8. Welche verschiedenen Tiere „in noch mehr Formen, Größen und Farben“ erkennst du auf dieser Doppelseite? (*Erstelle eine Liste und überlege, wo diese Tiere leben.*)
9. Wie verständigen sich Tiere, wenn sie nicht sprechen können? (*Erstelle ein Memory mit den Tieren und ihren Tierlauten.*)
10. Was machen die Menschen bei Tag und was machen sie bei Nacht? (*Erzähle, welche verschiedenen Tätigkeiten du auf der Doppelseite siehst.*)
11. Woran erkennen wir, dass die Zeit vergeht? (*Finde die Unterschiede auf den beiden Doppelseiten über das Vergehen der Zeit.*)
12. Wenn du einige von den Menschen in der langen Schlange am Ende des Buches persönlich treffen könntest, was würdest du sie fragen über das Leben auf der Erde? (*Suche dir zwei Leute aus der Schlange aus und überlege, welche Frage du ihnen stellen könntest, damit sie dir von sich erzählen.*)

Aufgabe 6 sollte von Teams übernommen, Aufgaben 7 und 8 können mehrfach vergeben werden. Unter den Tieren (Aufgabe 8) befinden sich zwei, die aus der Reihe fallen. Im Buch sind sie durch Sprechblasen kenntlich gemacht: ein ausgestorbener Dodo („Ich dürfte gar nicht hier sein“) und ein Papagei („Ich kann sprechen“). Eine Extraaufgabe kann der Suche nach einer Erklärung für die Aussagen dieser beiden Tiere gelten.

Die Wissensfragen laden zum entdeckenden Lesen des Bilderbuches vor allem auf der Bildebene ein und machen deutlich, was wir wissen müssen, um unsere Welt zu verstehen – und was wir alles noch nicht wissen. Die Suche nach Antworten gibt wiederum viel Raum und vielfältige Gelegenheit für aktive Sprachanwendung, aber auch für Fragenstellen, Recherche und kritischen Medieumgang. „Vieles wirst du für dich herausfinden“, heißt es im Buch. „Schreib alles auf und gib es weiter.“ Die Doppelseite, auf der sich diese Zeilen befinden, zeigt einen kühnen Blick auf das Halbrund der Erdoberfläche mit ihren Kontinenten, dominiert von Technik in verschiedensten Formen, am Land, zu Wasser, in der Luft. Sie kann die Grundlage für die den Präsentationen folgende Reflexionsrunde im Plenum sein: *Hier sind wir*, heißt das Bilderbuch. Wie verändern wir Menschen die Erde? Welche Vorteile hat das? Welche Nachteile kann das haben? Wie können wir „gut auf sie aufpassen“, wie uns der Autor des Bilderbuches rät?

3.3 Lieber Besucher aus dem All⁹

Die Idee zu diesem Buch entstand im Zuge der Arbeit der Autorin Sophie Blackall für die NGO *Save the Children*, für die sie Kinder überall auf der Welt besuchte. Es sollte ein „Buch über ihr Zuhause und über meines“ (Nachwort der Autorin) werden. Denn bei aller Verschiedenheit der Menschen haben wir eines gemeinsam: „den Planeten, auf dem wir leben. [...] der alles beherbergt, was uns lieb ist.“ (Ebd.) Für die Personen im Buch gibt es reale Vorbilder, auch für den Erzähler, einen Jungen namens Quinn. Er schreibt einen Brief an einen Außerirdischen: „Liebes Wesen aus dem All, das hier musst du wissen, wenn du uns besuchen kommst.“ Dieser Junge mit der roten Zipfelmütze liegt am Buchcover auf der Erdkugel wie auf einem Teppich und schreibt einen langen Brief, der sich als Papierschlange in den Weltraum windet. Er bildet den Rahmen: Auf der ersten und der letzten Doppelseite sehen wir Quinn auf dem Bett liegen und den Brief beginnen bzw. beenden.



Abbildung 3: Sophie Blackall: Lieber Besucher aus dem All (© Zürich: NordSüd, 2020)

Die zweite Person des Briefstils geht in Beschreibungen dessen über, wer *wir* sind und wie *wir* leben. Das Fremde in diesem Buch ist das Wesen aus dem All, das Eigene sind wir, die Menschen auf der Erde. In einem Zoom-Verfahren wird unser lesender Blick daher auch vom All zur Erde, dann zur Erdoberfläche, von der Vogelperspektive auf die verschiedenen Arten von Zuhause mitten unter die Menschen in all ihrer Vielfalt gezogen: Freizeit, Gesichter, Kleidung, Wetter, Mobilität, Lernen, Arbeit, Essen, Trinken, Tiere zu Wasser, am Land und in der Luft, Musik, Kommunikation, Farben, Natur, Gegenstände, Großes, Kleines und Unsichtbares, Krankheit, Krieg, Helfen, Jung und Alt. All diese Facetten menschlichen Lebens werden auf den Bildseiten in einer Vielzahl von Formen dargestellt, in Bildfolgen,

9 Blackall, Sophie (2020). *Lieber Besucher aus dem All*. (Originaltitel: *If You Come to Earth*) Übersetzt von Anna Schaub. Zürich: NordSüd. Die folgenden Textzitate werden ohne Seitenangabe wiedergegeben (s.o. FN 5).

Wimmelbildern, Tableaus, Erklärbildern, Porträts, Szenen, mit jeweils kurzen integrierten Bildtexten. Ein Postskriptum stellt dann neugierige Fragen an das Wesen aus dem All.

Das Bilderbuch *Lieber Besucher aus dem All* lädt durch detailreiche Bildseiten und wenig Text zum entdeckenden Lesen in einem Lernszenarium ein, welches das gemeinschaftliche Wir ebenso wie jedes individuelle Ich erkundet. Jeder der folgenden Sätze aus dem Buch stellt ein Aufgabenangebot dar: Sie sind Ausgangspunkte, um die Details auf der zugehörigen Bildseite zu entdecken, zu benennen, die Geschichte der dargestellten Szene zu erzählen, eigene Erlebnisse, Gedanken, Erinnerungen, Fragen und Gefühle mündlich, schriftlich oder bildlich zum Ausdruck zu bringen:

- „Wir haben alle ein anderes Zuhause.“
- „Und unterschiedliche Familien.“
- „Unsere Köpfe stecken voller Gedanken.“
- „Wir tragen verschiedene Sachen – je nachdem, was wir gerade vorhaben.“
- „Das Wetter auf der Erde ist mal so und mal so.“
- „Wo auch immer Menschen leben, in der Regel müssen sie irgendwo anders hin.“
- „Erwachsene tun ganz viele Dinge, damit die Welt sich weiterdreht.“
- „[...] können wir tun, was uns Spaß macht.“
- „[...] wir alle brauchen Nahrung und Wasser, um zu überleben.“
- „Das Meer sieht leer aus ... aber in Wahrheit ist es voll.“
- „Die meisten Tiere können ...“
- „Darum wäre ich gern ein Vogel, wenn ich wählen müsste.“
- „Manche Sachen sind Teil der Natur.“
- „Manche hat der Mensch geschaffen.“
- „Es gibt große Dinge. Und kleine.“
- „Manche Dinge sind unsichtbar.“
- „[...] ist es viel besser, einander zu helfen.“

Die abschließende Reflexionsrunde beginnt mit einer gemeinsamen Lektüre des Bilderbuches Seite für Seite: nun mit einem neuen, durch die genaue Wahrnehmung geschulten Blick für die Details. Danach kann der Versuch gewagt werden, den Blick von außen – also den Blick des Wesens aus dem All – auf die Erde zu richten und sich zu fragen: Was würde ihm gut, was würde ihm weniger gut gefallen? Und wenn das Wesen aus dem All auf die Erde käme: Wie würde sich unser Zusammenleben mit ihm gestalten? In welcher Sprache werden wir mit ihm sprechen? Wie wird es wohnen und arbeiten, was wird es essen und trinken wollen? Was wird es über seinen Heimatplaneten erzählen?

4. Fazit: Wir sind Planet

Eine Auseinandersetzung mit dem Bilderbuch unter kulturökologischer Perspektive, die auf dem vorgestellten Weg der Szenariendidaktik „Schüler*innen aktiv in Deutungs- und Meinungsbildungsprozesse integriert“ (Hollerweger 2020, 455f.), lenkt den Blick auf „das Spannungsfeld von Mensch und Natur in verschiedenen literarischen Codierungen“ (Wanning & Stemmann 2015, 258). Die drei hier vorgestellten „Globalbilderbücher“ (Ritter 2020, 58) ermöglichen dabei im Kontext des Anthropozän-Konzepts „eine massive Verschiebung der

Perspektive in eine andere Größenordnung – das Planetarische“ (Horn & Bergthaller 2019, 177). Hier ist der Planet Erde der Handlungsort und in einem Fall (*Meine Freundin Erde*) sogar literarische Figur, die über die fragengeleitete Dekodierung des Text- und des Bildraumes im Bilderbuch zu erschließen sind. Die Szenariendidaktik bietet dafür einen methodischen Zugang, der neben dem „Verstehen und Dekodieren von literarischen Texten“ (Hölscher 2018, 74) insbesondere die Förderung des individuellen Sprachwachstums zum Ziel hat. Die überschaubare Textmenge im intermodalen Zusammenspiel mit den detailreichen Bildwelten schafft dabei vielfältige Kommunikationsanlässe, welche die sprachliche und kulturelle Vielfalt in heterogenen Lerngruppen zur Sprache bringen können.

Dabei werden nicht Grenzen zwischen Innen und Außen, Ich und den Anderen, dem Menschen und seiner Umwelt gezogen; vielmehr kommt das Konzept der Unswelt, das die soziale und kulturelle Sphäre als „in ein funktionsfähiges Erdsystem eingebettet“ (Leinfelder 2020, 83) versteht, zum Tragen. Der Perspektivenwechsel, als „*Oszillation* zwischen Eigenem und Fremdem, zwischen Bestehendem und Neuem und zwischen Jetzigem und Zukünftigem“ (Dawidowski 2006, 26; Hervorhebung im Original), kann von einem Denken „Der Planet und wir“ zu einem Verständnis „Wir sind Planet“ führen. Die aktive Auseinandersetzung mit den Text- und Bildwelten des Bilderbuchs, inszeniert als Möglichkeit der Selbst-, Fremd- und Welterfahrung, begleitet jenes transitorische „*Zwischen* des Lernens“ (Heiser & Prieler 2020, 248, 251ff.), durch das Interkulturelles Lernen im Anthropozän gekennzeichnet ist:

Die Erfahrung, Teil einer Welt und damit global citizen zu sein, das Interesse an Anderen, Reflexionsfähigkeit sowie das Erkennen lokaler und globaler Zusammenhänge dient als Ausgangspunkt, um Handlungsoptionen und Lösungsvorschläge für eine nachhaltige Welt zu erarbeiten. (Heiser & Prieler 2020, 255)

Im mehrsprachigen Kontext gewinnt das Bildungsziel der Weltoffenheit (vgl. Lehrplan der Volksschule 2012, 11) besondere Bedeutung für die kulturökologische Literaturdidaktik, mit ihrem Blick auf die „in der Literatur verhandelten Naturkonzepte“. Sie ermöglichen es Schüler*innen, „eigene Einsichten in komplexe Prozesse zu gewinnen sowie Erfahrungen zu sammeln, die ihre Weltsicht verändern und Handlungsoptionen eröffnen“ (Grimm & Wanning 2016a, 11): Eröffnet das Lesen literarischer Texte auf dem Weg der imaginativen Erschließung doch „eine Dimension des Dazwischenseins und der Nicht-Identität“ (Fluck 2011, 16). Der Philosoph François Jullien setzt dem Konzept der kulturellen Identität das Konzept des *Zwischen* entgegen, „in dem ein neues Gemeinsames entsteht“ (Jullien 2017, 81). Die Wirwelt des Anthropozäns, wie sie uns in den in diesem Beitrag vorgestellten Globalbilderbüchern vor Augen tritt, impliziert nicht trennende Differenzen, sondern „verweist auf menschliche und außermenschliche Wechselwirkungen und Interdependenzen“ (Brunow 2016, 261). Sie könnte dieses neue Gemeinsame sein.

Literatur

Primärliteratur

- Blackall, Sophie (2020). *Lieber Besucher aus dem All*. (Originaltitel: *If You Come to Earth*) Übersetzt von Anna Schaub. Zürich: NordSüd. <https://nord-sued.com/programm/lieber-besucher-aus-dem-all/>
- Jeffers, Oliver (2018). *Hier sind wir. Anleitung zum Leben auf der Erde*. (Originaltitel: *Here We Are*) Übersetzt von Anna Schaub. Handschrift von Isabelle Follath. Zürich: NordSüd. <https://nord-sued.com/programm/hier-sind-wir/>
- MacLachlan, Patricia & Sanna, Francesca (2020). *Meine Freundin Erde*. (Originaltitel: *My Friend Earth*) Übersetzt von Thomas Bodmer. Zürich: NordSüd. <https://nord-sued.com/programm/meine-freundin-erde/>

Sekundärliteratur

- Abraham, Ulf & Knopf, Julia (2019). Genres des BilderBuchs. In Julia Knopf & Ulf Abraham (Hrsg.), *BilderBücher Bd. 1: Theorie* (S. 121–130). 2., vollst. überarb. u. erw. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. (Deutschdidaktik für die Primarstufe 1)
- Agenda 2030: <https://bildung.bmbwf.gv.at/euint/sdgs/index.html> (abgerufen am 27.12.2020)
- Arizpe, E.; Farrar, J. & McAdam, J. (2018). Picturebooks and literacy studies. In B. Kümmerling-Meibauer (ed.), *The Routledge Companion to Picturebooks* (pp. 371–380). London, New York: Routledge.
- Becker, Susanne Helene (2017). Facetten des Fremdverstehens. Literarische Begegnungen mit dem Anderen. *JuLit* 2, 25–32.
- Brunow, Beate (2016). Kulturökologische Literaturdidaktik: Texte als Orte der Begegnung. In Siegrinde Grimm & Berbeli Wanning (Hrsg.), *Kulturökologie und Literaturdidaktik: Beiträge zur ökologischen Herausforderung in Literatur und Unterricht* (S. 259–274). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Burwitz-Melzer, Eva (2004). *Growing up Literally* – Authentische Bilderbücher und ihre Erarbeitung im frühen Fremdsprachenunterricht. In Lothar Bredella, Werner Delanoy & Carola Surkamp (Hrsg.), *Literaturdidaktik im Dialog* (S. 123–146). Tübingen: Narr. (Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)
- Dawidowski, Christian (2006). Theoretische Entwürfe zur Interkulturellen Literaturdidaktik. Zur Verbindung pädagogischer und deutschdidaktischer Interkulturalitätskonzepte. In Ders. & Dieter Wrobel (Hrsg.), *Interkultureller Literaturunterricht. Konzepte – Modelle – Perspektiven* (S. 18–36). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Dehn, M. (2019). Visual Literacy, Imagination und Sprachbildung. In Julia Knopf & Ulf Abraham (Hrsg.), *BilderBücher Bd. 1: Theorie* (S. 121–130). 2., vollst. überarb. u. erw. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. (Deutschdidaktik für die Primarstufe 1)
- DWDS (2020). Weltbürger. In *DWDS: Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache: Das Wortauskunftssystem zur deutschen Sprache in Geschichte und Gegenwart*, hrsg. v. d. Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften, <https://www.dwds.de/wb/Weltbu%C3%BCrger>, abgerufen am 17.12.2020.
- Fischer, Joachim (2020). Der Anthropos des Anthropozän. Zur positiven und negativen Doppelfunktion der Philosophischen Anthropologie. In Hannes Bajohr (Hrsg.), *Der Anthropos im Anthro-*

- zän. *Die Wiederkehr des Menschen im Moment seiner vermeintlich endgültigen Verabschiedung* (S. 19–39). Berlin, Boston: de Gruyter.
- Fluck, Winfried (2011). Lesen als Transfer. Funktionsgeschichte und ästhetische Erfahrung. In Günter Butzer & Hubert Zapf (Hrsg.), *Theorien der Literatur. Grundlagen und Perspektiven. Band V* (S. 7–31). Tübingen: Francke.
- Gawlitzek, Ira & Kümmerling-Meibauer, Bettina (2013). Einleitung. In Dies. (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit und Kinderliteratur* (S. 7–19). Freiburg: Fillibach.
- Gersdorf, Catrin & Mayer, Sylvia (2005). Ökologie und Literaturwissenschaft: Eine Einleitung. In Dies. (Hrsg.), *Natur – Kultur – Text. Beiträge zu Ökologie und Literaturwissenschaft* (S. 7–28). Heidelberg: Winter.
- Grimm, Sieglinde & Wanning, Berbeli (Hrsg.) (2016). *Kulturökologie und Literaturdidaktik: Beiträge zur ökologischen Herausforderung in Literatur und Unterricht*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. (Themenorientierte Literaturdidaktik 1)
- Grimm, Sieglinde & Wanning, Berbeli (2016a). Einführung. In: Dies. (Hrsg.), *Kulturökologie und Literaturdidaktik* (S. 9–26, hier S. 11). Göttingen: V&R unipress.
- Heiser, Jan Christoph & Prieler, Tanja (2020). Interkulturelles Lernen im Anthropozän. Eine pädagogisch-lerntheoretische Reflexion zu Urteilsuspendierung und erweiterter Denkungsart exemplarisch aufgezeigt am Kultur- und Menschenrechtsthema „Wasser“. In Carmen Sippl, Erwin Rauscher & Martin Scheuch (Hrsg.), *Das Anthropozän lernen und lehren* (S. 247–258). Innsbruck et al.: Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich 9)
- Heizmann, Felix (2018). *Literarische Lernprozesse in der Grundschule. Eine qualitativ-empirische Studie zu den Praktiken und Orientierungen von Kindern in Literarischen Unterrichtsgesprächen über ästhetisch anspruchsvolle Literatur*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Hoffmann, Jeanette (2018). Interkulturalität. In Jan M. Boelmann (Hrsg.), *Forschungsfelder der Deutschdidaktik* (S. 89–109). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. (Empirische Forschung in der Deutschdidaktik 3)
- Hölscher, Petra (2018). 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.
- Hollerweger, Elisabeth (2020). Das Anthropozän erlesen. Literaturdidaktische Perspektiven auf Mensch-Umwelt-Erzählungen. In Carmen Sippl, Erwin Rauscher & Martin Scheuch (Hrsg.), *Das Anthropozän lernen und lehren* (S. 455–466). Innsbruck et al.: Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich 9)
- Hollerweger, Elisabeth (2020a). Heimat verlassen und finden: Literarisches Lernen mit Migrationserzählungen im Bilderbuch. In Tobias Kurwinkel, Corinna Norrick-Rühl & Philipp Schmerheim (Hrsg.), *Die Welt im Bild erfassen. Multidisziplinäre Perspektiven auf das Bilderbuch* (S. 233–256). Würzburg: Königshausen & Neumann. (Kinder- und Jugendliteratur intermedial 7)
- Horn, Eva (2017). Jenseits der Kindeskind. Nachhaltigkeit im Anthropozän. *Merkur* 71 (814), 5–17.
- Horn, Eva & Bergthaller, Hannes (2019). *Anthropozän zur Einführung*. Hamburg: Junius.
- Interkulturelle Bildung – Grundsatzpapier 2017: Rundschreiben Nr. 29/2017 des BMBWF, Online-Version: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2017_29.html
- Josting, Petra & Roeder, Caroline (Hrsg.) (2013). „Das ist bestimmt was Kulturelles“. *Eigenes und Fremdes am Beispiel von Kinder- und Jugendmedien*. München: kopaed. (kjl&m 13.extra)
- Jullien, François (2017). *Es gibt keine kulturelle Identität. Wir verteidigen die Ressourcen einer Kultur*. Aus dem Französischen von Erwin Landrichter. Berlin: Suhrkamp. (edition suhrkamp 2718)
- Kruse, Iris (2014). Intermediale Lektüre(n). Ein Konzept für Zu- und Übergänge in intermedialen

- Lehr- und Lernarrangements. In Gina Weinkauff, Ute Dettmar, Thomas Möbius & Ingrid Tomkowiak (Hrsg.), *Kinder- und Jugendliteratur in Medienkontexten. Adaption – Hybridisierung – Intermedialität – Konvergenz* (S. 179-198). Frankfurt/M.: Lang.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina (2013). Interaktion von Bild und Text im mehrsprachigen Bilderbuch. In Ira Gawlitzeck & Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit und Kinderliteratur* (S. 47–71). Freiburg: Fillibach.
- Latour, Bruno (2017). *Kampf um Gaia. Acht Vorträge über das Neue Klimaregime*. Aus dem Französischen von Achim Russer und Bernd Schwibs. Berlin: Suhrkamp.
- Lehrplan der Volksschule (2012). BGBl. Nr. 134/1963 in der Fassung BGBl. II Nr. 303/2012 vom 13. September 2012.
- Leinfelder, Reinhold (2020). Von der Umwelt zur Unswelt – das Potenzial des Anthropozän-Konzeptes für den Schulunterricht. In Christine Schörg & Carmen Sippl (Hrsg.), *Die Verführung zur Güte. Beiträge zur Pädagogik im 21. Jahrhundert. Zum 70. Geburtstag von Erwin Rauscher* (S. 81–97). Innsbruck et al.: Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich 8)
- Leinfelder, Reinhold (2020a). Das Anthropozän – mit offenem Blick in die Zukunft der Bildung. In Carmen Sippl, Erwin Rauscher & Martin Scheuch (Hrsg.), *Das Anthropozän lernen und lehren* (S. 17–65). Innsbruck et al.: Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich 9)
- Mikota, Jana (2019). Umweltbewusstsein mit Kinder- und Jugendliteratur vermitteln. In J. Heins & Ch. Jantzen (Hrsg.), *Kinderliteratur unterrichten. Vielfältige Perspektiven auf den Literaturunterricht in der Grundschule* (S. 199–215). München: Kopaed.
- Mikota, Jana & Pecher, Claudia Maria (2020). Klima-, Umwelt- und Naturschutz in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur. *kjle&m* 72, 20.4, 8–18.
- Rauscher, Erwin (2020). Unswelt als Wirwelt. Anthropozän – Herausforderung für Schulleitungshandeln. In Carmen Sippl, Erwin Rauscher & Martin Scheuch (Hrsg.), *Das Anthropozän lernen und lehren* (S. 181–202). Innsbruck et al.: Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich 9)
- Ritter, Alexandra (2020). Angerührt sein und aufgerüttelt werden. Natur- und Umweltschutz im Bilderbuch. *kjle&m* 72, 20.4, 57–63.
- Ritter, Alexandra & Ritter, Michael (2020). Zwischen Pädagogikkonvention und literarästhetischer Emanzipation. Aktuelle Tendenzen in der Bilderbuchentwicklung und ihre Konsequenzen für die Beurteilung. In Tobias Kurwinkel, Corinna Norrick-Rühl & Philipp Schmerheim (Hrsg.), *Die Welt im Bild erfassen. Multidisziplinäre Perspektiven auf das Bilderbuch* (S. 197–217). Würzburg: Königshausen & Neumann. (Kinder- und Jugendliteratur intermedial 7)
- Roth, Hans-Joachim (2010). Vom Suchhorizont zur Querschnittsaufgabe. Überlegungen zur Positionierung Interkultureller Bildung im Übergang zur Diversity Education. In Marianne Krüger-Potratz, Ursula Neumann & Hans H. Reich (Hrsg.), *Bei Vielfalt Chancengleichheit. Interkulturelle Pädagogik und Durchgängige Sprachbildung* (S. 90–99). Münster et al.: Waxmann.
- Singer-Brodowski, Mandy & Taigel, Janina (2020). Transformatives Lernen im Zeitalter des Anthropozäns. In Carmen Sippl, Erwin Rauscher & Martin Scheuch (Hrsg.), *Das Anthropozän lernen und lehren* (S. 357–368). Wien, Innsbruck: Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich 9)
- Sippl, Carmen (2020). Was der Fluss erzählt. Wasser literarisch lernen mit dem Bilderbuch. In Dies., Erwin Rauscher & Martin Scheuch (Hrsg.), *Das Anthropozän lernen und lehren* (S. 537–551). Innsbruck et al.: Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich 9)
- Sippl, Carmen (2020a). Das Bilderbuch als Lernmedium im Anthropozän. Eine literaturdidaktische Perspektive. In Angela Forstner-Ebhart et al. (Hrsg.), *Impulse für Forschung und Masterarbeiten. Pädagogischen Handlungsfeldern in Primar- und Berufsbildung theoriegeleitet begegnen* (S. 89–98). Wien: facultas.

- Sippl, Carmen; Rauscher, Erwin & Scheuch, Martin (Hrsg.) (2020). *Das Anthropozän lernen und lehren*. Innsbruck et al.: 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.
- Sippl, Carmen & Tengler, Karin (2020). Von der Landschaft zur Learnscape. Natur als (digitaler) Lernraum im Anthropozän. In: Christine Trültzsch-Wijnen & Gerhard Brandhofer (Hrsg.), *Bildung und Digitalisierung. Auf der Suche nach Kompetenzen und Performanzen* (S. 169–180). Baden-Baden: Nomos Verlag. (Reihe Medienpädagogik)
- Staiger, Michael (2019). Erzählen mit Bild-Schrifttext-Kombinationen. Ein fünfdimensionales Modell der Bilderbuchanalyse. In Julia Knopf & Ulf Abraham (Hrsg.). *Bilderbücher. Bd. 1: Theorie* (S. 14–25). 2. vollst. überarb. u. erw. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. (Deutschdidaktik für die Primarstufe 1)
- Volz, Steffen (2018). Textlose Narrationen – visuell basiertes Erzählen und literarisches Lernen. In Daniel Scherf & Andrea Bertschi-Kaufmann (Hrsg.), *Ästhetische Rezeptionsprozesse in didaktischer Perspektive* (S. 177–188). Weinheim, Basel: Beltz Juventa. (Lesesozialisation und Medien)
- Vorst, Claudia (2016). Bilderbuch und Empirie. Ein Forschungsbericht. In Anja Pompe (Hrsg.), *Literarisches Lernen im Anfangsunterricht* (S. 89–101). 3. unveränd. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Wanning, Berbeli (2014). Literatur, Natur, Umwelt. *Deutschunterricht* 2, 4–10. (Basisartikel zum Themenheft „Mensch, Natur, Text: Ökologie im Deutschunterricht“)
- Wanning, Berbeli (2016). Bildung für nachhaltige Entwicklung und der zukünftige Deutschunterricht. In Sabine Anselm & Markus Janka (Hrsg.), *Vernetzung statt Praxisschock. Konzepte, Ergebnisse, Perspektiven einer innovativen Lehrerbildung durch das Projekt Brückensteine* (S. 113–124). Göttingen: Edition Ruprecht. (Pädagogische und didaktische Schriften 14)
- Wanning, Berbeli (2019). Literaturdidaktik und Kulturökologie. In Christiane Lütge (Hrsg.), *Grundthemen der Literaturwissenschaft: Literaturdidaktik* (S. 430–453). Berlin: de Gruyter.
- Wanning, Berbeli & Stemmann, Anna (2015). Ökologie in der Kinder- und Jugendliteratur. In Gabriele Dürbeck & Urte Stobbe (Hrsg.), *Ecocriticism. Eine Einführung* (S. 258–270). Köln, Weimar, Wien: Böhlau.
- Zapf, Hubert (2019). Literaturwissenschaft. In Ursula Kluwick & Evi Zemanek (Hrsg.), *Nachhaltigkeit interdisziplinär. Konzepte, Diskurse, Praktiken. Ein Kompendium* (S. 361–378). Wien, Köln, Weimar: Böhlau.

Abbildungen

Abbildung 1: *Meine Freundin Erde* von Patricia MacLachlan und Francesca Sanna (Zürich: NordSüd, 2020): Cover-Download von <https://nord-sued.com/programm/meine-freundin-erde/>

Abbildung 2: *Hier sind wir. Anleitung zum Leben auf der Erde* von Jeffers, Oliver (Zürich: NordSüd, 2018): Cover-Download von <https://nord-sued.com/programm/hier-sind-wir/>

Abbildung 3: *Lieber Besucher aus dem All* von Sophie Blackall (Zürich: NordSüd, 2020): Cover-Download von <https://nord-sued.com/programm/lieber-besucher-aus-dem-all/>

Alle Rechte beim Verlag NordSüd, Zürich. Trotz intensiver Bemühungen der Autorin konnten die Bildrechte nicht letztgültig geklärt werden. Die betreffenden Urheber*innen mögen sich bitte an den StudienVerlag wenden.

Carmen Sippl | Erwin Rauscher (Hrsg.)

Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren

Pädagogik für Niederösterreich
Band 11

StudienVerlag

Innsbruck
Wien



Die in diesen Band aufgenommenen Beiträge wurden zur Qualitätssicherung einem *double non-blind peer review* durch die Beiträger*innen und die Herausgeber*innen unterzogen.

Gefördert durch das Land Niederösterreich

WISSENSCHAFT · FORSCHUNG
NIEDERÖSTERREICH



© 2022 by Studienverlag Ges.m.b.H., Erlenstraße 10, A-6020 Innsbruck
E-Mail: order@studienverlag.at
Internet: www.studienverlag.at

Buchgestaltung nach Entwürfen von himmel. Studio für Design und Kommunikation, Scheffau –
www.himmel.co.at
Satz: Studienverlag/Maria Strobl – www.gestro.at
Umschlag: Kurt Tutschek
Lektorat: Carmen Sippl
Redaktion: Erwin Rauscher, Carmen Sippl

Gedruckt auf umweltfreundlichem, chlor- und säurefrei gebleichtem Papier.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-7065-6180-8

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie, Mikrofilm oder in einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

PROLOG

- Willy Puchner*
Willy Puchners Welt der Natur
Ein Bildessay 13

EINLEITUNG

- Carmen Sippl & Erwin Rauscher*
Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren: transformativ bilden im Anthropozän 25

EINBLICKE I

- Gabriele Rippl*
Konzepte kultureller Nachhaltigkeit 33

- Berbeli Wanning*
Der ökologische Umbruch
Wie kulturökologische Literaturdidaktik Perspektiven verändern kann 53

I. KULTURELLE NACHHALTIGKEIT ... WORDS & STORIES

- Sabine Anselm & Christian Hoiß*
Storytelling im Deutschunterricht
Zum Umgang mit Narrationen im Kontext des Anthropozäns 67

- Sabine Apfler & Bettina Mikas*
Heimatkundeunterricht neu gedacht 91

- Simone Breit*
Das Bilderbuch als kulturelle Repräsentation von Nachhaltigkeit
Eine Analyse ausgewählter Werke zum Thema Lebensmittel für die Elementarstufe 103

- Felix Heizmann*
„Wenn ich ein Miljoner wäre ...“
Nachhaltigkeitsbildung in der Grundschule durch kreatives Schreiben
zu einem Bilderbuch 115

<i>Elisabeth Hollerweger</i>	
Die Welt ohne Menschen, die Welt ohne Natur?	
Szenarien des Verschwindens im Literaturunterricht	135
<i>Georg Huemer</i>	
Empörung als zentrales Motiv im Nachhaltigkeitsdiskurs der Kinderliteratur	149
<i>Franz Vonwald & Margarethe Kainig-Huber</i>	
Historisches Lernen – Beiträge zur Förderung nachhaltiger Erinnerungskultur	
Durch „Fenster der Erinnerung“ in die regionale Vergangenheit blicken	165
<i>Anke Kramer</i>	
Nachhaltige Blütenlese	
Aspekte einer Literaturdidaktik der Pflanzen (Tieck, Droste-Hülshoff, Olfers)	179
<i>Thomas Kronschläger</i>	
Vom Trinkhalm zum Ölbohren	
Kulturelle Gewalt mitempfinden und kulturelle Nachhaltigkeit entwickeln	191
<i>Jana Mikota</i>	
Mit den „Grünen Piraten“ und den „Furchtlosen Drei von Rio Negro“ auf der	
Jagd nach Umweltsünder*innen	
Ökologische Kriminalromane für Kinder	201
<i>Tanja Obex & Madeleine Scherrer</i>	
Von wo aus denken?	
Bildung für kulturelle Nachhaltigkeit durch Storytelling	213
<i>Carmen Sippl</i>	
Wir sind Planet	
Kulturökologische Literaturdidaktik im mehrsprachigen Kontext	223
<i>Wilhelm Trampe</i>	
Nachhaltigkeitskommunikation im Deutschunterricht	
Sprachdidaktische Überlegungen im Rahmen einer Bildung für	
nachhaltige Entwicklung	239
EINBLICKE II	
<i>Fritz Lošek</i>	
Ánthropos. Menschliche Geschichte(n). Menschliche Geschicke.	255
<i>Erwin Rauscher</i>	
Wenn nicht die Schule, wer dann?	
Zukunftsfähigkeit als Bildungsverantwortung im Anthropozän	273

II. KULTURELLE NACHHALTIGKEIT ... LEARNING & TEACHING

<i>Uta Hauck-Thum</i> Grundschule im Aufbruch Veränderte Lehr- und Lernprozesse im Kontext kultureller Nachhaltigkeit	309
<i>Jan Christoph Heiser & Tanja Prieler</i> Aufklärung, Achtung, Toleranz Eine ethisch-didaktische Skizze	323
<i>Sabine Höflich</i> Kultur allen zugänglich machen Die Bedeutung einer inklusiven Kultur für nachhaltige Entwicklung	337
<i>Michael Holzwieser</i> ,Klimafitte Schule‘ Grundlagen und Beratungskonzept	347
<i>Franziska Kirchhoff, Caroline Mölter & Christian Hoiß</i> Der ökologische Fußabdruck als Annäherung an eine kulturelle Praxis Chancen, Grenzen und Lernpotenzial im mathematikdidaktischen Kontext	361
<i>Alexandria Krug</i> Mit Kindern im Schulgarten philosophieren Eine gärtnerisch-philosophierende Praxis kultureller Nachhaltigkeit	375
<i>Jochen Laub</i> Verantwortung zur Nachhaltigkeit Zur Bedeutung des Verantwortungsbegriffs im Kontext des Antropozän-Konzeptes bzw. einer transformativen Bildung	387
<i>Micha Pallesche</i> Kulturelle Nachhaltigkeit als Leitperspektive an Gemeinschaftsschulen	399
<i>Jasmin Peskoller</i> Interkulturelles Lernen als Grundlage nachhaltiger Bildung Einblicke in eine Lehrwerkanalyse für das Fach Englisch	411
<i>Simon Probst</i> Die kritischen Zonen der Schule erkunden und gestalten Auf der Suche nach einer erdgebundenen Bildung	425
<i>Christian Wiesner & Michael Gebauer</i> In-Beziehung-Sein mit dem Natur-Sein Bindungstheorie und Lernen verstehen, um kulturelle Nachhaltigkeit zu fördern	435

Christian Wiesner

Kulturelle Nachhaltigkeit als Balance von Nähe und Distanz
Das Zusammenwirken von Anthropomorphismus, Subjektivierung, Empathie,
Objektivierung und Dehumanisierung 459

EINBLICKE III

Reinhold Leinfelder

„Auch Maschinen haben Hunger“
Biosphäre als Modell für die Technosphäre im Anthropozän 489

Kaspar H. Spinner

Ästhetische Erfahrung als Grundlage für Nachhaltigkeit
Natur, Kunst und Literatur 523

III. KULTURELLE NACHHALTIGKEIT ... ARTS & SCIENCES

Katharina Anzengruber & Elke Zobl

Zukunft mit Zukunft
Künstlerische Experimentierräume und kulturelle Nachhaltigkeit 539

Heidelinde Balzarek

Ästhetisch-künstlerisches Forschen im *Garten*
Transformative Bildungsprozesse mittels Kunstunterricht im Anthropozän 549

Hubert Gruber

Geschichten zu Musik und Mensch
Mit den Eselsmännern und dem antiken Marsyas-Mythos auf Spurensuche
nach der Bedeutung musikalischer Werkzeuge für uns Menschen 559

Margarethe Kainig-Huber

Kinder entdecken Museen von zuhause aus
Lernarrangements für die Primarstufe – museumspädagogische Zugänge 579

Ingrid Krottendorfer

Theater in der Schule und nachhaltiges Lernen
Eine qualitativ-empirische Erhebung unter Theater-Lehrenden 589

Lara Paschold

Nachhaltigkeitsbildung in theatralen Erfahrungsräumen
Ein theoriebasierter Erfahrungsbericht 599

<i>Ramona Rieder</i> „Fragile Schöpfung“ im Dom Museum Wien Beziehungsaspekte Mensch-Natur-Umwelt. Ein Praxisbericht aus der Kulturvermittlung	609
<i>Mike Rumpeltes</i> Musikalische Schulaufführungen und (kulturelle) Nachhaltigkeit Eine Analyse von drei Musikprojekten	621
<i>Christina Schweiger</i> Bildende Kunst und kulturelle Nachhaltigkeit Kunstwerke als Repräsentanten und mediale Repräsentationen von Nachhaltigkeitskonzepten	633
<i>Tanja Seider</i> Anthropozän und Klimawandel im Museum Kollaps, Krise oder kulturelle Nachhaltigkeit?	645
<i>Carmen Sippl</i> Literarische Wasserwelten im Anthropozän Leitfragen für eine kulturökologische Lektüre von Christoph Ransmayrs <i>Der Fallmeister</i>	665

AUSBLICK

<i>Aleida Assmann</i> Doing Future – ökologische und kulturelle Nachhaltigkeit	677
---	-----

EPILOG

<i>Willy Puchner</i> (im Gespräch mit Carmen Sippl) Die Natur ist meine Göttin	687
--	-----

ANHANG

Abstracts	695
Autor*innen	713
Register	721