

Dramatische Texte als Medien der ökologischen Kinder- und Jugendliteratur

1. Gegenstand und Begriffsklärung

Ähnlich wie ihre anderen Medien und literarischen Gattungen thematisieren auch die dramatischen Texte der ökologischen Kinder- und Jugendliteratur (im Folgenden: KJL) Problemkomplexe wie Umweltverschmutzung, Klimawandel und Artensterben. Sie gestalten dabei u.a. Spannungsfelder von globaler Komplexität und lokaler kindlicher bzw. jugendlicher Handlungsmacht, von menschlicher Zukunftssicherung und Verantwortung für nicht-menschliche Lebewesen, von Utopie und Dystopie oder von Generationengerechtigkeit und Ökonomie. Doch auch, wenn ökologische Fragen im Drama und Theater seit Jahrzehnten thematisiert und erforscht werden (vgl. Caupert 2015), sind dramatische Texte in der Forschung zur ökologischen KJL ein Randthema. So stellt Elisabeth Hollerweger 2020 fest, „[d]ass die Auseinandersetzung mit Umweltthemen im Kinder- und Jugendtheater bislang selbst von Seiten der kulturökologischen Forschung kaum beachtet wurde“ (2020, 64).

Dass dieser Befund nicht nur für entsprechende ökosensible Texte, sondern die dramatische KJL insgesamt gilt, zeigt der Blick in einschlägige Handbücher und Textanthologien: Wenn diese Artikel zum Kinder- und Jugendtheater verzeichnen (vgl. u.a. Taube 2012), gehen sie selten gesondert auf das Kinder- und Jugenddrama ein (vgl. als Ausnahme Tydecks 2020). Oft fehlen explizite Verweise auf dramatische bzw. theatrale Gattungen in den Inhaltsverzeichnissen sogar ganz (vgl. Weinkauff & von Glasenapp 2014; Hurrelmann 1995) – ein Desiderat, an dessen Behebung seit einigen Jahren Studien zu einzelnen Autor*innen und Texten arbeiten (vgl. z.B. Christensen 2021).

Sicherlich trägt zur bisherigen Situation die „eingeschränkte[] Publikation und Distribution der entsprechenden Theatertexte“ (Hollerweger 2020, 64) bei, die nur selten auf dem freien Markt veröffentlicht sind, sondern von aufführungsinteressierten Theatern direkt bei den Verlagen angefragt werden. Doch darf nicht übersehen werden, dass Theatertexte, die ökologische Probleme und Krisen thematisieren, eben doch breiter publiziert wurden und werden: Schon 2008 brachte beispielsweise der Verlag der Autoren einen Band mit *[f]ünf Theaterstücke[n] über Natur und Umwelt* in seiner Anthologienreihe *Spielplatz* heraus, in der jährlich Texte des Kinder- und Jugendtheaters erscheinen (vgl. Maagh 2008). Der Grund für die weitgehende Nicht-Beachtung ökologischer Dramentexte der KJL in der Forschung ist also nicht allein durch einen erschwerten Zugang zum Material erklärbar, zumal die meisten Verlage die Texte interessierten Forscher*innen auf Anfrage unkompliziert zur Verfügung stellen. Vielmehr tragen zu dieser Situation auch seit der Jahrtausendwende virulente Diskussionen über den Stellenwert des Textes im Theater bei, die bis zur Forderung geführt haben, für viele Theatertexte spätestens ab dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts nicht mehr von dramatischen Texten im Sinne einer distinkten literarischen Gattung zu sprechen (vgl. Poschmann 1997; Lehmann 1999). Denn zum einen konstatiert Gerda Poschmann

mit Blick auf Theaterformen dieser Zeit eine Lösung der Aufführungspraxis vom Primat des Textes und damit eine „Überwindung des Dramas“ (1997, 21) als literarische Gattung. Zum anderen wird auch angesichts historischer Perspektiven, z.B. auf Krisen der Repräsentation in der Theatergeschichte (vgl. Fischer-Lichte 2001), eine Definition der dramatischen Form, welche die überzeitliche Gültigkeit aristotelischer Zentralbegriffe wie Mimesis und Handlung voraussetzt (vgl. Stenzel 2012), für das vielfältig gestaltete Spannungsfeld von Text und Theatralität zweifelhaft. So beginnt für Hans-Thies Lehmann in seiner programmatischen Monografie zum Postdramatischen Theater, das er von einem „neuzeitlichen Theater“ (1999, 20) als dramatischem Theater absetzt, „die Realität des neuen Theaters mit dem Erlöschen [...] [des] Dreigestirns von Drama, Handlung und Nachahmung“ (ebd., 55). Ob aus berechtigten Diskussionen bezüglich der überzeitlichen Verbindlichkeit seiner zentralen Bestimmungsfaktoren wirklich das Ende des Dramas als literarischer Gattung folgt, kann indes mit Kai Bremer bezweifelt werden. Bremer leitet aus entsprechenden Beobachtungen schlicht ab, dass „[e]s [...] keine stabilen, überzeitlichen Kriterien für das Drama [gibt]“ (2017, 27), und konstatiert ansonsten ebenfalls eine Vernachlässigung der Gattung in der literaturwissenschaftlichen Theoriebildung der letzten Jahrzehnte.

Die Tendenz, das Gegenwartsdrama in der wissenschaftlichen Beschäftigung mit KJL zu vernachlässigen, ist also auch durch eine allgemeine Privilegierung der Theateraufführung bzw. Performance gegenüber dem Theatertext in der Forschung seit 2000 bedingt. Wenn im Folgenden mit Bremer grundsätzlich für den autonomen ästhetischen Wert dramatischer Texte argumentiert wird, soll dennoch nicht ihre Aufführungsdimension ignoriert werden. Denn gerade Stücktexte der KJL werden eben zumeist nicht in erster Linie für die Lektüre geschrieben, sondern stehen oftmals als Auftragsarbeiten von Theatern oder Einreichungen für Förderpreise in einem konkreten praktischen Produktionszusammenhang (vgl. Tydecks 2020, 184). Nicht zuletzt in ihrer Aufführungsorientierung liegt ein spezifisches Potenzial dieser dramatischen Texte für eine Auseinandersetzung mit den ökologischen Fragestellungen der Gegenwart im Sinne einer Förderung von *CultureNature Literacy* als Anthropozänkompetenz (vgl. Sippl & Wanning 2023) bei Kindern und Jugendlichen.

Hubert Zapf hat in seinen Überlegungen zu Kulturökologie und Literatur festgestellt, „dass Literatur sich in besonders komplexer und produktiver Weise mit der kulturbestimmenden Basisbeziehung von Kultur und Natur auseinandersetzt“ (2008, 16) und dabei „nicht einfach die Illustration der Erkenntnisse anderer Disziplinen und eine deren ‚eigenlichem‘ Wissen nachgeordnete Form bloß abgeleiteter Wissensvermittlung“, sondern „eine eigenständige Form der Erkenntnis“ darstelle (ebd., 17). Funktional beschreibt er Literatur als Interdiskurs, „der die verschiedenen Spezialdiskurse kulturellen Wissens symbolisch zusammenzuführen vermag“ (ebd., 19) – also beispielweise genauso naturwissenschaftlich wie historisch informiert sein kann. Doch bleibe die „sprachliche Darstellung und mediale Repräsentation mentaler und emotionaler Phänomene“ in kulturökologischen Kontexten stets auf eine „Rückbindung an [...] körperliche Erfahrungen des In-der-Welt-Seins angewiesen, in denen sich ein eigenes ‚Sinnbewusstsein‘ des menschlichen Leibes niederschlägt“ (ebd., 26). Gerade das Theater kann diese Rückbindung leisten, indem auf der Bühne der literarische Text verkörpert und damit für das Publikum ganzheitlich mit allen Sinnen wahrnehmbar wird. Insofern der Ansatz, „mit literarischen Texten Emotion und Kognition zu verknüpfen“ (Mikota 2019, 203), besonders geeignet erscheint, Kindern und Jugendlichen Umweltbewusstsein zu vermitteln, sind auf Aufführung berechnete Dramen dafür prädestiniert. Mehr noch: Weil in ihnen diese Emotionen und Kognitionen gattungsspezifisch in

menschlichen Handlungen ausagiert werden, können Theaterstücke bzw. -inszenierungen die Einflussmöglichkeiten von Individuen auf ökologische Krisenerscheinungen erforschen und mit möglichen Handlungsalternativen experimentieren (vgl. Hollerweger 2020, 64).

2. Historische Perspektive: Die Umwelt-Trilogie des GRIPS-Theaters (1977–1990)

Angesichts der bisherigen Vernachlässigung des Kinder- und Jugenddramas in der Forschung überrascht es nicht, dass seine Historie meist als Teil einer Geschichte des Kinder- und Jugendtheaters (mit-)erzählt wird (vgl. z.B. Taube 2012, 290–297; Hass & Blumensatz 1984). Umfangreichere Darstellungen, die auf die Geschichte der Gattung *Dramentext* fokussieren, sind selten (vgl. Tydecks 2020, 183–185). Zwar ist die Verschränkung zwischen Text und Aufführung im Falle des Kinder- und Jugenddramas besonders eng, da eine Praxis der Stückrezeption losgelöst von der theatralen Inszenierung in noch geringerem Maße als bei Vertretern anderer dramatischer Gattungen anzunehmen ist. Doch existieren andererseits seit den 1990er-Jahren verschiedene Fördereinrichtungen und -instrumente, die wie der *KinderStückePreis* der Mülheimer Theatertage explizit auf Stücktexte für Kinder und Jugendliche ausgerichtet sind (vgl. ebd., 184). Gerade am Beispiel von ökologischen Kinder- und Jugenddramen lässt sich dabei zeigen, dass ihre literaturwissenschaftliche Analyse einige Annahmen der Dramen- und Theatergeschichtsschreibung neu perspektivieren kann: Ein historisch informierter Blick auf die KJL stellt beispielsweise die jüngst formulierte Einschätzung, dass „ausgerechnet das Theater [...] mit dem Themenfeld der ökologischen Krise(n) seine Schwierigkeiten“ habe (Raddatz 2021, 8), insofern „noch keine überzeugende theatrale Grammatik“ existiere, um „die in Bewegung geratenen planetarischen Parameter [...] in dramatische Kontexte zurückzubinden“ (ebd., 8), in neue Kontexte.

Die Herausbildung der ökologischen KJL, „in [der] es um Probleme der natürlichen, sozialen und gebauten Umwelt unter dem Leitgedanken der ökologischen Krise geht“ (Lindenpütz 2002, 728), ist im Zusammenhang mit den ökologischen Debatten der 1970er-Jahre zu sehen, in denen – angeregt beispielsweise durch den Bericht des Club of Rome – Fragen nach Kosten und *Grenzen des Wachstums* (1972) breit diskutiert wurden (vgl. ebd., 727; Mikota 2019). Bemerkenswert für die Geschichte des Kinder- und Jugenddramas ist die Tatsache, dass in den bundesrepublikanischen Theatern der Zeit eine parallele Entwicklung stattfand, in deren Verlauf sich ein auf Klassiker- und Märcheninszenierungen fokussiertes Kindertheater zum emanzipatorischen Jugendtheater wandelte (vgl. Taube 2012, 294; Fischer 2010, 202): Statt Märchen zu konsumieren sollten „[d]ie jungen Zuschauer [...] ihre Lebenswirklichkeit auf der Bühne wiedererkennen und ihre konkrete Lebenssituation als veränderbar begreifen“ (Taube 2012, 294). Einer der Auslöser dieser Entwicklung ist nach Gerhard Fischer jenes „veränderte ökologische Bewusstsein“ (2010, 203), das auch die KJL insgesamt ab den 1970er-Jahren in ihrer „gesellschaftspolitische[n] Ausprägung“ (Mikota & Pecher 2020, 9) bestimmte und spätestens seit den 1980er-Jahren zur Entdeckung der „KJL als potentielles Medium ökologischer Bildung“ (Lindenpütz 2002, 728) beitrug. Auch im Bereich der Kinder- und Jugenddramatik motivierte diese Entwicklung eine spezifische Textproduktion, wenn das Schreiben für die Bühne auch nicht die Quantitäten und v.a. die Rezeption der Prosaproduktion der Zeit erreichte. Doch Mitte der 1990er-Jahre kann Wolfgang Schneider immerhin festhalten, dass „[a]uch zum Thema ‚Umwelt‘ [...] dramati-

sche Kinderliteratur [existiert]“ und „Umwelttheater für ein junges Publikum en vogue ist“ (1995, 153).

Historische Beispiele für eine solche ökologisch-dramatische KJL sind drei Theaterstücke, die, zwischen 1977 und 1990 verfasst, Probleme wie Wasser- und Luftverschmutzung oder die Schadstoffbelastung von Lebensmitteln thematisieren. Entstanden sind sie im Rahmen von Produktionen des Berliner GRIPS-Theaters, eines der traditionsreichsten stilbildenden politischen Kinder- und Jugendtheater im deutschsprachigen Raum (vgl. Fischer 2010). 1977 wurde *Wasser im Eimer* von Reiner Lücker und Stefan Reisner uraufgeführt, 1982 folgte das Stück *Dicke Luft*, ebenfalls von Reiner Lücker und Volker Ludwig. Die Uraufführung von *Himmel Erde Luft und Meer* von Volker Ludwig markierte 1990 das Ende der thematisch eng vernetzten Reihe. Gerade die beiden ersten Stücke folgen in ihrer Dramaturgie stark dem Schema eines „Mutmach-Theaters“ (Schneider 1995, 159): Kinder identifizieren ökologische Probleme als gesellschaftliche Herausforderungen und entwerfen Lösungswege, in deren Verlauf Konflikte zu anderen Figuren – insbesondere zu Erwachsenen – auftreten und überwunden werden. Die Bewältigung der (ökologischen) Schwierigkeiten fällt so mit einer theatral vorgeführten Kollektivbildung zusammen: „In Form einer solidarischen Lösung des Problems bildet sich [...] eine Gruppe, die ihre gemeinsamen Interessen erkannt hat.“ (Ebd., 155) Die im Laufe der drei Stücke exemplarisch beobachtbare „krisenhafte Zuspitzung der Umweltsituation“ (Fischer 2010, 205) führt jedoch zur grundlegenden Problematisierung dieser Thematisierung ökologischer Schwierigkeiten und ihrer Lösungen: Indem *Himmel Erde Luft und Meer* „den Grundkonflikt von Ökonomie und Ökologie als Ausgangspunkt aller Umweltzerstörung“ (Schneider 1995, 159) inszeniert, werden individuelle Lösungsversuche kleinerer Kollektive zweifelhaft: Die Protagonistin Anna besucht die Theatergruppe einer Schule, die ein Stück aufführen möchte, das ökologische Sünden anprangert – indem sie auf Liedtexte der vorhergehenden GRIPS-Produktion *Wasser im Eimer* zurückgreift. Anna findet Texte und Inszenierung jedoch „[d]oof“, denn: „[D]ie Erwachsenen kann man nicht überzeugen.“ (Ludwig o.J., 31) In dieser selbstreflexiven Wendung gegen die eigenen ästhetischen Strategien markiert das GRIPS ein Dilemma seiner Arbeit als Kinder- und Jugendtheater: Eine „Strategie von unten“ und damit „die einzige Strategie, die Kindern als Praxis überhaupt möglich ist“ (Fischer 2010, 210), stößt angesichts der multikausalen, komplexen und globalen ökologischen Zusammenhänge einer sich zuspitzenden Klimakatastrophe an ihre Grenzen. Die zunehmend pessimistischere Einschätzung der Handlungsmacht Einzelner angesichts einer sich immer mehr als existenziell offenbarenden Klimakatastrophe, wie sie an der Umwelt-Trilogie des GRIPS nachvollziehbar wird, zeigt damit exemplarisch: Wenn Dagmar Lindenpütz festhält, dass „[d]ie aufklärerischen Ansätze, wie sie in den siebziger und den frühen achtziger Jahren“ in der erzählenden ökologischen KJL zu finden sind, „je mehr wir uns dem Jahrtausendwechsel nähern, einer zunehmend skeptischen Haltung [weichen]“ (2002, 730), gilt Gleiches auch für das ökologische Kinder- und Jugenddrama. Auch dort tauchen jetzt „Umweltgefährdungen als gewichtiges Dauerproblem auf, für das keine schnellen und einfachen Lösungen mehr zu erhoffen sind“ (ebd., 731).

Mit dieser veränderten Tonlage der ökologischen KJL lässt sich eine Entwicklung im Kinder- und Jugenddrama bzw. -theater parallelisieren, die als „Abschied von einer gewissen Idee des Kindertheaters als einer belehrenden und erzieherischen Vorführung eines Theaterwerks“ (Lehmann 2010, 27) zu beschreiben ist. In der nachdrücklichen Aufforderung: „Stop Teaching!“ (Deck & Primavesi 2014) manifestiert sich der Anspruch, „Theaterarbeit als einen offenen Prozess zu begreifen“, der weniger belehren als „Freiräume für

soziale Phantasie“ eröffnen soll (ebd., 10). Kennzeichnend für aktuelle Formen des Theaters für Kinder und Jugendliche ist dabei die Zielsetzung, diese Theaterformen nicht nur pädagogisch zu funktionalisieren, sondern sie auch ästhetisch ernst zu nehmen und „für vielfältige künstlerische Einflüsse des zeitgenössischen Theaters durchlässiger“ (Taube 2012, 297) zu machen.

3. Literaturwissenschaftliche Perspektive: *2050 – ein Tag im November* (2008)

Lorenz Hippe's *2050 – ein Tag im November* ist ein Theatertext, der typische Themen der KJL wie ökologische generationale Verantwortung oder die Handlungsmacht Jugendlicher angesichts globaler klimatischer Herausforderungen behandelt. Darüber hinaus erlaubt er auch Überlegungen zur Vermittlung und Popularisierung naturwissenschaftlichen Wissens (und Warnens) im Theater. Er wurde 2008 publiziert und 2011 am Rheinischen Landestheater Neuss unter der Regie von Jörg Bitterich uraufgeführt. In diesem Drama für Jugendliche ab 14 Jahren erzählt die im Jahr 2050 lebende Protagonistin Lia von Ereignissen an ihrem 14. Geburtstag. Handlungslogisch durch den Einsatz einer „M-Feld“ (Hippe [2008], 81) genannten Technologie plausibilisiert, die nicht nur Gedanken, sondern auch Emotionen an andere Orte und in andere Zeiten übertragen kann, richtet Lia ihren Bericht an ein Du in der Gegenwart der Stückentstehung. Ihre Erzählung, welche die dramatischen Szenen organisiert und rahmt, stellt so eine Publikumsansprache dar. Diese narrative Strukturierung der Handlung greift mit dem Erzähltheater eine ästhetisch-formale Tendenz zeitgenössischer Dramatik auf (vgl. z.B. Hansen 2021) und kommt gleichzeitig der Vermittlungsfunktion des Kinder- und Jugenddramas entgegen (vgl. Taube 2012, 302). Die individualisierende Adressierung der Zuschauer*innen als ‚Du‘ zielt erkennbar auf eine emotionale Affizierung der einzelnen Jugendlichen, die an die Seite der inhaltlich-thematischen Aufklärung tritt.

Dass das Stück über diese emotionale Affizierungsstrategie die wissenschaftliche Vermittlung seines übergeordneten Themas, des Klimawandels, nicht außer Acht lässt, zeigt bereits die Strukturierung der 32 Szenen, in denen Lias Erzählung dramatisch ausagiert wird. Diese sind jeweils durch die genaue Angabe von Datum, Uhrzeit und meteorologischer Lage eingeleitet und erhalten so den Charakter eines naturwissenschaftlichen Protokollbogens. Ergänzt ist das Drama weiterhin um ein Glossar, das einige der im Stück zum Einsatz kommenden Technologien als literarische Erfindungen ausweist, während andere Konzepte, auf die die Handlung Bezug nimmt, wissenschaftlich kontextualisiert werden. So gibt dieses Glossar nicht nur eine Erläuterung des Klimawandels (vgl. Hippe [2008], 147–149), sondern erklärt auch den Titel, sei 2050 doch das Jahr, bis zu dem „der CO₂-Ausstoß um etwa 80% bis 90% im Vergleich zu 2005 reduziert werden [müsste], damit die CO₂-Konzentration nicht über 450 ppm [parts per million – F.L.] steigt“ (ebd., 147).

Das Drama lässt sich aus ökologischer Perspektive in drei Teile gliedern: Zu Beginn (Szenen 1–13) erhält das Publikum einen Einblick in den (Schul-)Alltag der jungen Protagonistin, der durch Streitigkeiten im Freundeskreis und romantische Verwicklungen, aber auch Diskussionen über die ökologische Situation geprägt ist. Im zweiten Teil (Szenen 14–20) leiten ein „[a]ufkommender Wetterumschlag“ (ebd., 109 u. ö.) und eine „Unwetterwarnung“ (ebd.) zur Katastrophe über, die schließlich in Form eines „Orkan[s]“ (ebd., 124) mit anschließender Flut eintritt (Szenen 21–32). Dem Glossar des Stücks ist zu entnehmen,

dass sich der Autor bei der Inszenierung von Gestalt und Verlauf des Unwetters am „Tölzer Schema‘ nach H. Ungeheuer und H. Bezowsky“ (ebd., 151) orientierte. Naturwissenschaftliche Modelle wie dieses meteorologische Schema prägen in *2050 – ein Tag im November* also die Strukturierung der Handlung. In deren katastrophischer Entwicklung verändert sich auch die Darstellung der Umwelt: In der ersten Szene beschreibt Lia den „[l]eichte[n], warme[n] Wind“ im November als ihr „Lieblingswetter“ (ebd., 83), und der Blick aus ihrem Zimmerfenster offenbart paradiesische Zustände:

Das ist, was ich sehe.
Die große Trauerweide im Garten.
Schwatzende grüne Papageien in den Zweigen.
Saftiges weiches Gras.
Wolken von Insekten. (Ebd.)

Doch wird diese Darstellung bald gebrochen: Nicht nur weist Lias Vater darauf hin, dass Temperaturen von „18 Grad Celsius“ (ebd.) für den Monat November zu warm sind (vgl. ebd., 85), auch das Mädchen selbst beschreibt die Scheiben des Zuges, mit dem es zur Schule fährt, als „total verdreckt“ vom „Wüstensand“ (ebd., 88). Deutet dieser „ganze[] Sand da draußen“ (ebd.) bereits auf krisenhafte klimatische Entwicklungen in der Handlungsvergangenheit hin, wird die zu Beginn noch paradiesische Umwelt in der Katastrophe des Orkans zur unbezähmbaren Bedrohung. Den Ausbruch des Unwetters erfährt Lia als nicht nur lebensbedrohlich, sondern geradezu entindividualisierend: „Bin jetzt mitten im Sturm. / Der Wind nimmt Stücke von mir, setzt sie neu zusammen.“ (Ebd., 125) Die Schilderungen des Orkans und der Flut, die sich an die Darstellung von Lias persönlicher Ohnmachtserfahrung anschließen, kulminieren in für ein Jugenddrama drastischen, abgehackt wiedergegebenen Beobachtungen der Protagonistin:

Überall Körper.
Gestapelt.
Verkohlt.
Aufgedunsen.
Mit geschlossenen Augen.
Kinder.
Ich habe schon mal Leichen gesehen.
Auf dem Bildschirm.
Aber das hier. (Ebd., 138)

In dieser Darstellung einer kausal eng mit dem Klimawandel assoziierten Katastrophe lässt sich *2050 – ein Tag im November* zwar als Dystopie lesen. Doch ist Lias Erzählung nicht fatalistisch in dem Sinne, dass das tödliche Unwetter als unabwendbare Zukunft präsentiert würde. Vielmehr stellt die Handlung einen Appell an das jugendliche Publikum einer Vergangenheit dar, in der der Klimawandel noch bekämpfbar erscheint. Mit der direkten Publikumsansprache verbindet sich in der Handlungslogik deshalb die Hoffnung, dass durch eine Verhaltensänderung der Zuschauer*innen die Entwicklung noch abgewendet werden kann. Wenn Lindenpütz für dystopische Erzähltexte der KJL feststellt, dass diese nur dann „[e]ine umweltpädagogische Wirkung entfalten [...], wenn die Leser sie als warn-utopische

Darstellungen verstehen, als Appell, sich mit ganzer Kraft dafür einzusetzen, dass diese Schreckensbilder der Zukunft nicht Wirklichkeit werden“ (2002, 736), ist damit auch die Wirkabsicht von HIPPES Jugenddrama *2050 – ein Tag im November* benannt.

Hinweise zu der Frage, welche ökokritischen Ansatzpunkte das Drama für eine Behandlung im Unterricht liefert, bietet das triadische Funktionsmodell, in dem Hubert Zapf drei Funktionen des literarischen Diskurses hinsichtlich ökologischer Problem- und Fragestellungen diskutiert (2008, 32–39). Ausgeprägt ist in *2050 – ein Tag im November* die „kritische Funktion der Literatur als *kulturkritischer Metadiskurs*“ (1), die literarische Texte als „Sensorium und symbolische Bilanzierungsinstanz für kulturelle Fehlentwicklungen“ auffasst (ebd., 33). HIPPES Stück erfüllt diese Funktion nicht nur über eine Darstellung dessen, was der Menschheit bei anhaltender Indifferenz gegenüber der klimatischen Entwicklung bevorsteht, sondern auch, indem Schuld klar attribuiert wird. So führt eine Mitschülerin Lias aus: „Die Egoisten, wie wir die Menschen von früher nennen, haben mehr und mehr CO₂, CH₄ und andere Treibhausgase in die Atmosphäre freigesetzt[.] [...] So wurde das Ziel verfehlt, die Erderwärmung bis zum Jahr 2050 auf zwei Grad Celsius zu begrenzen.“ (Hippe [2008], 97) Noch stärker formuliert Lia entsprechende Vorwürfe im Moment der Katastrophe:

Wenn ich erschöpft bin, bekomme ich die Wut.
Weiß auch gleich, wen sie diesmal trifft.
Sie trifft dich. [...]
Wegen dir hocke ich hier im Schutt.
Wegen dir gibt es kaum noch Wasser. [...]
Weil du zu blöd warst, auf was zu verzichten. (Ebd., 126)

Seit Klassikern wie Gudrun Pausewangs *Die Wolke* (1987) sind Fragen nach der Verantwortung vorhergehender Generationen für Herausforderungen der Gegenwart ein charakteristisches Merkmal der ökologischen KJL (vgl. Mikota & Pecher 2020, 14). In HIPPES Jugenddrama erhalten diese Fragen nach generationaler Verantwortung aber eine besondere Stoßrichtung: Die mit ihnen verbundenen Vorwürfe, in einer fiktiven Zukunft formuliert, zielen nicht mehr auf die Eltern- oder Großelterngeneration, sondern auf die Kinder und Jugendlichen im Publikum selbst. Anders als in der Umwelt-Trilogie des GRIPS-Theaters, in der die Kinder meist als Problemlöser*innen auftreten, sind sie hier zumindest als Mitverantwortliche kulturell-ökologischer Fehlentwicklungen adressiert – und zum Handeln aufgefordert.

Doch bleibt das Stück nicht bei der Attribution von ökologischer Schuld stehen, vielmehr wird „[d]er Text als Entfaltungsraum des Imaginären [...] zum Experimentierfeld kultureller Vielfalt und Generierung möglicher Alternativen und Variationen“ (Zapf 2008, 34). Insofern *2050 – ein Tag im November* in einem imaginativen Gegendiskurs „oppositionelle Wertansprüche zur Geltung bringt“ (ebd.) bzw. Möglichkeiten ihrer Verwirklichung diskutiert, erfüllt das Drama eine *gendiskursive Funktion* (2). So werden im Handlungsverlauf unterschiedliche potenzielle Reaktionen auf die Klimakrise wie staatliche Verbotsmaßnahmen (vgl. Hippe [2008], 99) oder Klimaterrorismus (vgl. ebd., 92f.; 107) diskursiv durchgespielt. Auch die Stückrahmung selbst erweist sich als staatlich initiiertes Versuchsstück, der vorherrschenden kapitalistischen Verhaltenslogik – „Konsumieren macht happy, Baby“ (ebd., 105) – etwas entgegenzusetzen: Lias Kontaktaufnahme mit dem Publikum durch die

zeit- und generationenüberspannende Technologie des M-Felds entpuppt sich als Teilnahme am Regierungswettbewerb „Werdet Klimaretter. / Gesucht wird der Jugendliche des Jahres 2050“ (ebd., 97). Indem diese*r „seine/ihre Gedanken, Erlebnisse und Gefühle in Bezug auf den Klimawandel über das M-Feld an Jugendliche der früheren Generation“ schickt, sollen diese „fühlen, dass es falsch ist, Strom zu verschwenden, Autos mit Benzinmotor zu fahren und Rindfleisch zu essen. Und sie werden ihr Verhalten ändern.“ (Ebd., 98)

Wenn Zapfs triadisches Funktionsmodell schließlich als dritte die „*vernetzend-reintegrierende* Funktion der Literatur als *reintegrative[n]* Interdiskurs“ benennt (3), also ihre Fähigkeit „der Zusammenführung von Spezialdiskursen, der komplexen Interrelation des Heterogenen und vielgestaltigen Wechselwirkungen des kulturell Getrennten“ (2008, 35), erfüllt *2050 – ein Tag im November* auch diese Funktion. Schon das Glossar, das dem Dramentext beigegeben ist, hat den Zweck, die im Handlungsverlauf thematisierten Technologien und Konzepte vor dem Hintergrund ihrer naturwissenschaftlichen Grundlagen zu kontextualisieren. Auch im Stücktext selbst findet eine programmatisch ausgestaltete Zusammenführung von naturwissenschaftlichem und dramatischem Diskurs statt. So wird eine Vision Lias laut Nebextextanweisung direkt mit einem Wetterbericht verschränkt, der in Fachbegriffen die Entstehung des Orkantiefs nachzeichnet (vgl. Hippe [2008], 118). In Gestalt des Orkans schildert das Drama die katastrophalen Auswirkungen des Klimawandels ausgesprochen plastisch. Weil dem Publikum eine eigene Verhaltensänderung als Möglichkeit zur Verhinderung dieser dystopischen Zukunft nahegelegt wird, bleibt *2050 – ein Tag im November* jedoch nicht bei der Ausgestaltung der Katastrophe stehen, sondern inszeniert jene „spannungsreiche[n] Verbindungen gegensätzlicher Zustände und Bilder [...] wie Angst/Befreiung, Katastrophe/Katharsis, Paralyse/kreative Erneuerung, Zerstörung/Regeneration“, die nach Zapf (2008, 35) charakteristisch für die reintegrierende Funktion von Literatur sind. Pädagogisch aktivierend ist diese Inszenierung, weil Lia die Verantwortung für eine positive Zukunftsgestaltung schon zu Beginn an ihr Publikum weitergibt:

Du siehst, fühlst, riechst, hörst.
Alles, was ich heute erlebt habe.
Was ich dir schicke.
Obwohl du ja in einer anderen Zeit lebst. [...]
Was du damit machst.
Ist dein Ding.
Was passiert, passiert. (Hippe [2008], 82)

4. Didaktische Perspektive: Theatertexte für und von Kinder/n und Jugendliche/n im Unterricht

Wenn Gerd Taube konstatiert, dass die Benennung der Theaterform ‚Kinder- und Jugendtheater‘ zwei verschiedene Phänomene einschließt, nämlich „das Theater für Kinder und Jugendliche“ sowie „alle Theaterformen, bei denen Kinder und Jugendliche selbst zu Akteuren werden“ (Taube 2012, 290), ist Ähnliches auch für das Kinder- und Jugenddrama festzuhalten: Neben Stücken wie *2050 – ein Tag im November*, die professionelle Autor*innen für Kinder verfassen, existieren auch Texte, die im Zuge der Umorientierung des Kinder- und Jugendtheaters im Sinne eines „*applied theatre*“ (Warstat et al. [2015]) von Kindern anläss-

lich eines konkreten Aufführungsprojekts oft außerhalb der klassischen Theaterinstitutionen entwickelt werden. Die didaktischen Potenziale beider Erscheinungsformen sind im Folgenden kurz zu skizzieren.

Die schulische Beschäftigung mit dem ökologischen Drama *für* Kinder und Jugendliche weist insbesondere im Bereich der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) Chancen auf. Gerhard de Haan stellt mit Blick auf die Agenda 21 der Vereinten Nationen fest, dass „[o]hne mentalen Wandel, ohne Bewusstseinsbildung, das heißt ohne eine weltweite Bildungsinitiative [...] eine nachhaltige Entwicklung nicht zu gewährleisten [sei]“ (2008, 25). Gerade angesichts aktueller Diskussionen um Aktionen von Klimaschutzdemonstrant*innen wie denen der Letzten Generation ist de Haan zuzustimmen, wenn er vermutet, dass „sich eine entsprechende Politik und eine nachhaltige Gestaltung der Umwelt nur dann verwirklichen lassen, wenn sich in der Bevölkerung zumindest keine massiven Widerstände gegen entsprechende Ansinnen herausbilden“ (ebd.) – eine Vermittlungsaufgabe im Zeichen von *CultureNature Literacy* und Anthropozänkompetenz, vor der auch und besonders Schulen und Hochschulen stehen (vgl. Sippl & Wanning 2023). Insofern Dramen wie *2050 – ein Tag im November* „Themen und Motive“ verhandeln, die „exemplarisch für die Gegenwart, d.h. für die heutige Zeit prägend und von besonderer Bedeutung sind“ (2010, 26), entsprechen sie mit dem Kriterium der Exemplarität einem der didaktischen Auswahlkriterien, die Sabine Pfäfflin für die Behandlung von Gegenwartsliteratur im Unterricht bestimmt hat. So verfügten gerade diejenigen Texte über ein hohes „[z]eitdiagnostisches Potenzial“ (ebd., 27), die „ökologische Herausforderungen“ (ebd., 28) verhandeln. Die Untersuchung von *2050 – ein Tag im November* (vgl. Kap. 3) hat unter Bezugnahme auf das triadische Funktionsmodell von Literatur nach Zapf (2008) exemplarisch nachgezeichnet, wie Hipbes Drama Jugendliche „für unterschiedliche Perspektiven auf die Gegenwart sensibilisier[t] und sie so zur reflektierten, selbstbestimmten Gestaltung ihrer Lebenswelt und Zukunft anreg[t]“ (ebd., 27).

Hier kann die Schule anschließen. Denn insofern „Lernen [...] [auch] ein Bevorratungskonzept für den Erwerb von Fähigkeiten und Fertigkeiten zum künftigen Handeln“ ist, privilegiert ein an BNE orientierter Literaturunterricht „eindeutig eine spezifische Form des Erwerbs kognitiver Muster [...]: die prospektive“ (de Haan 2008, 27). Wie mit Blick auf die kritische, die gegendiskursive sowie die vernetzend-reintegrierende Funktion des literarischen Diskurses für Hipbes Theatertext gezeigt wurde, können Drama und Theater „auf der Grundlage der Erforschung von sozialer Wirklichkeit als handlungs- und erkenntnisleitendes Modell für Gesellschaft dienen“ (Vassen 2014, 141) – und als solches auch im Unterricht der Sekundarstufe behandelt werden. Eine mögliche Lerneinheit zu *2050 – ein Tag im November* aus der Perspektive von BNE fokussiert auf die Verschränkung von literarischer Ästhetik und naturwissenschaftlicher Diagnostik. Gestützt auf die Vermittlung klimatologischer Erkenntnisse im Glossar des Textes bietet sich zunächst ein Abgleich der dort formulierten Prognosen, beispielsweise zur Entwicklung der Erderwärmung und ihren Folgen (vgl. Hippe [2008], 147–149), mit lerngruppengerecht aufbereiteten aktuellen Studien an. Dieser Vergleich kann den Schüler*innen vermitteln, dass schon vor 15 Jahren viele Mechanismen des Klimawandels bekannt waren und einige 2008 noch allgemein und eher prospektiv formulierte Auswirkungen wie „Hitzewellen mit Todesfolgen“ oder „[v]eränderte Niederschlagsmuster“ (ebd., 148) inzwischen von ihnen im Alltag zu beobachten sind. Darauf aufbauend wäre textbezogen zu diskutieren, ob die ökokritische Aktivierung der Zuschauer*innen als übergeordnete Strategie des Stücks aufgeht – oder die Schüler*innen

beispielsweise Lias ostentative Zuweisung eines großen Teils der Schuld an ihr Publikum als Methode des pädagogischen Zeigefingers ablehnen. Indem daraufhin die Darstellung des Klimawandels im Glossar mit seiner Inszenierung im Stücktext verglichen wird, kann zum einen auf Unterschiede der Textgattungen ‚Sachtext‘ und ‚Drama‘ eingegangen werden. Zum anderen erlaubt die Gegenüberstellung auch eine abschließende Diskussion der Frage, welche Vor- und Nachteile sich mit den textsortenspezifischen ökologischen Vermittlungsstrategien und Aktivierungspotenzialen jeweils verbinden. Dieses Vorgehen wird Lindenpütz’ Forderung gerecht, eine Behandlung von ökologischer KJL im Unterricht müsse „den Erwerb von Schlüsselkompetenzen im ökologischen *und* im literarischen Bereich miteinander koppel[n]“ (Lindenpütz 2002, 737).

Eine Reflexion der didaktischen Potenziale des ökologischen Kinder- und Jugenddramas, die lediglich Texte *für* Kinder und Jugendliche berücksichtigt und die theatralen Kontexte der Stücke weitgehend ausblendet, wird dem Drama als Gattung nicht gerecht. Denn eine seiner didaktischen Chancen besteht gerade darin, dass in ihm „die Dimension des Dramatischen unauflöslich mit dem Theatralischen verknüpft [ist]“ (Denk & Möbius 2017, 108). Wenn sich literarische ökologische Bildung nicht auf die Vermittlung deklarativen Faktenwissens beschränkt, sondern sie auch die „konkrete Matrix des sinnlich-körperlich erfahrenen Umweltbezugs des Menschen“ (Zapf 2008, 26) berücksichtigen soll, erscheint das Theater für entsprechende Lernprozesse prädestiniert. Einer kulturökologischen Theaterpädagogik, die bei der körperlichen theatralen Praxis ansetzt, eröffnet sich ein weites, noch zu vermessendes Feld. Doch auch die vorwiegend am Text orientierte Literaturwissenschaft kann sich dem Theater als „kollektive[r] Praxis“ (Warstat et al. [2015], 13) annähern, wenn sie diesen Text nicht nur als Ausgangs- und Fixpunkt der Bühneninszenierung, sondern auch als potenziell im theatralen Prozess gemeinschaftlich hervorgebracht interpretiert.

Ein Beispiel für eine derartige prozessuale Theatertextproduktion, die sich für den Unterricht in Primarstufe und Sekundarstufe I adaptieren lässt, stellt die Performance *Bauen nach Katastrophen* (2009) dar, die Eva Meyer-Keller und Sybille Müller mit Kindern zwischen zehn und zwölf Jahren durchgeführt haben (vgl. Meyer-Keller & Müller 2014). Vorstellungen fanden 2009 im Theater Hebbel am Ufer in Berlin statt. Bei dieser „Performance mit Kindern für Erwachsene, in der gemeinsam mit den Kindern intuitive Katastrophenforschung betrieben wird“ (ebd., 185), war der Text nicht Ausgangspunkt der gemeinsamen Arbeit, sondern wurde erst im Projektverlauf entwickelt. Die Performance bestand aus verschiedenen Teilen, deren verbindendes Element die Produktion von Katastrophenmodellen und -erzählungen durch die Kinder war. Es ging dabei einerseits um physikalisch plausible Katastrophenszenarien, aber auch um die Beschreibung von Modellen, „die sie gebaut hätten, wenn alles möglich gewesen wäre“ (ebd., 186). Besondere didaktische Potenziale weist ein Performanceteil auf, in dem die Kinder ihre Zukunftsvorstellungen und -ängste angesichts der sich verschärfenden Klimakrise formulierten. In den entstandenen Texten verbindet sich ihr Interesse an der sich radikal verändernden Alltagswelt mit Fragen nach Möglichkeiten des (Über-)Lebens in einer ungewissen Zukunft. So entwirft die Schülerin Lea folgende Erwartung:

Es wachsen keine Pflanzen mehr, die trocken alle aus.
Der Nordpol wird schmelzen.
Vielleicht in 20 Jahren.
Die Inuits [sic] sterben ...

und dann kommt da noch ganz viel Wasser.
Es wird viele Überschwemmungen geben.
Die Seite vom Ostbahnhof (Berlin), also Mitte, wird zum Meer.
Also werde ich dann am Strand wohnen. (Ebd., 190)

Das Beispiel der Performance *Bauen nach Katastrophen* zeigt, was Theater text, verstanden als Text von Kindern, vor dem Hintergrund ökologischer Krisenerfahrungen auch sein kann: ein Medium, in dem Kinder spielerisch-kreativ Zukunftsvisionen, aber auch -ängste äußern können – was entsprechende Befürchtungen erst pädagogisch thematisierbar macht. Übertragen auf den Schulunterricht bieten an diese Performance angelehnte Verfahren der gemeinsamen Textproduktion und daran anschließend der theatralen Aufführung Möglichkeiten, im Sinne einer Ausbildung von *Futures Literacy* (vgl. Bardone & Pajula 2023) mit den Schüler*innen mögliche ökologische Zukünfte zu entwickeln und diese hinsichtlich ihrer Auswirkungen für das ökologische (Über-)Leben auf dem Planeten Erde zu bewerten. Mehr noch als die Analyse von Texten für Kinder und Jugendliche erlaubt die Entwicklung von Stücktexten von und mit Kindern und Jugendlichen, deren eigene Einstellungen, Erwartungen und Ängste angesichts einer ungewissen ökologischen Zukunft zum Unterrichtsthema zu machen.

5. Zuordnung zu den SDGs

Kinder- und Jugenddramen als Lerngegenstand erlauben es, im Literaturunterricht jenseits von Textlektüre und -analyse ganzheitliche, inklusive Lernanlässe zu schaffen, wie es das SDG 4 *Hochwertige Bildung* vorsieht. Dies geschieht beispielsweise, wenn die theatrale Dimension des Stücktextes in Form von eigener Textproduktion oder dem körperlichen Ausagieren der Dramen didaktisch adressiert wird. Weiterhin führen ökologische Kinder- und Jugenddramen oft menschliche Handlungen vor, die ökologische Krisen entweder verschärfen oder bekämpfen. Durch die direkte Ansprache ihres Publikums verdeutlichen sie Kindern und Jugendlichen ihre Verantwortung innerhalb ökologischer Systeme, sodass mögliche *Maßnahmen zum Klimaschutz* (SDG 13) explorativ entworfen und eingefordert werden. Je nach thematischer Ausrichtung der Texte, die ökologische Problemstellungen publikumsgerecht an konkreten Beispielen wie Wasserverschmutzung, Artensterben oder Klimaveränderungen ausagieren, lassen sich mit ihnen auch Fragen des *Lebens unter Wasser* (SDG 14), des *Lebens an Land* (SDG 15) oder der Wichtigkeit *Sauberen Wassers und Sanitärer Einrichtungen* (SDG 6) diskutieren.

Literatur

Primärliteratur

- Hippe, Lorenz [2008]. 2050 – ein Tag im November. In Thomas Maagh (Hrsg.), *Spielplatz 21. Fünf Theaterstücke über Natur und Umwelt von Gioconda Belli/Silvia Andringa, Rudolf Herfurtner, Lorenz Hippe, Mike Kenny, Katrin Lange* (S. 79–151). Verlag der Autoren.
- Lücker, Reiner & Reisner, Stefan (1978). *Wasser im Eimer. Umwelt-Theater für Menschen ab 6*. Weissmann.

- Ludwig, Volker & Lücker, Reiner (o.J.). *Dicke Luft. Theaterstück für Menschen ab 8*. Felix Bloch Erben.
- Ludwig, Volker (o.J.). *Himmel Erde Luft und Meer. Theaterstück für Menschen ab 9*. Felix Bloch Erben.

Sekundärliteratur

- Bardone, Emanuele & Pajula, Liisi (2023). Futures Literacy. In Carmen Sippl & Berbeli Wanning (Hrsg.), *CultureNature Literacy (CNL). Schlüsselkompetenzen für Zukunftsgestaltung im Anthropozän. Ein Handbuch für den Theorie-Praxis-Transfer in Schule und Hochschule. Key competences for shaping the future in the Anthropocene. A manual for theory-practice transfer in schools and universities* (S. 105–110). Pädagogische Hochschule Niederösterreich. DOI: <https://doi.org/10.53349/oa.2023.a1.210>
- Bremer, Kai (2017). *Postskriptum Peter Szondi. Theorie des Dramas seit 1956*. Transcript.
- Caupert, Christina (2015). Umweltthematik in Drama und Theater. In Gabriele Dürbeck & Urte Stobbe (Hrsg.), *Ecocriticism. Eine Einführung* (S. 219–232). Böhlau.
- Christensen, Anke (2021). *Jugenddramen von Lutz Hübner und Sarah Nemitz – ‚Form follows function‘*. Peter Lang.
- de Haan, Gerhard (2008). Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In Inka Bormann & ders. (Hrsg.), *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde* (S. 23–43). Springer VS.
- Deck, Jan & Primavesi, Patrick (2014). Vorwort. In dies. (Hrsg.), *Stop Teaching! Neue Theaterformen mit Kindern und Jugendlichen* (S. 9–11). Transcript.
- Denk, Rudolf & Möbius, Thomas (2017). *Dramen- und Theaterdidaktik. Eine Einführung* (3. Aufl.). Erich Schmidt.
- Fischer-Lichte, Erika (Hrsg.) (2001). *Theatralität und die Krisen der Repräsentation. DFG-Symposium 1999*. Metzler. (Germanistische Symposien Berichtsbände, 22)
- Fischer, Gerhard (2010). GRIPS als Community Theater. In Florian Vaßen (Hrsg.), *Korrespondenzen. Theater – Ästhetik – Pädagogik* (S. 197–211). Schibri.
- Hansen, Simon (2021). *Nach der Postdramatik. Narrativierendes Text-Theater bei Wolfram Lotz und Roland Schimmelpfening*. Transcript.
- Hass, Ingeborg & Blumensatz, Heinz (1984). Theater für Kinder und Jugendliche. In Gerhard Haas (Hrsg.), *Kinder- und Jugendliteratur. Ein Handbuch* (S. 247–265). 3., völlig neu bearb. Aufl. Reclam.
- Hollerweger, Elisabeth (2020). Tanzen gegen die Planetenexplosion. Didaktische Potenziale der Kriseninszenierung im Kindertheater. *kjl & m* 72(4), 64–69.
- Hurrelmann, Bettina (Hrsg.) (1995). *Klassiker der Kinder- und Jugendliteratur*. Fischer Taschenbuch.
- Lehmann, Hans-Thies (2010). Kinder, Theater, Nichtverstehen. In Florian Vaßen (Hrsg.), *Korrespondenzen. Theater – Ästhetik – Pädagogik* (S. 19–29). Schibri.
- Lehmann, Hans-Thies (1999). *Postdramatisches Theater*. Verlag der Autoren.
- Lindenpütz, Dagmar (2002). Natur und Umwelt als Thema der Kinder- und Jugendliteratur. In Günter Lange (Hrsg.), *Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur, Bd. 2: Medien und*

- Sachbuch – Ausgewählte thematische Aspekte – Ausgewählte poetologische Aspekte – Produktion und Rezeption – KJL im Unterricht* (S. 727–745). Schneider.
- Maagh, Thomas (Hrsg.) (2008). *Spielplatz 21. Fünf Theaterstücke über Natur und Umwelt von Gioconda Belli/Silvia Andringa, Rudolf Herfurtner, Lorenz Hippe, Mike Kenny, Katrin Lange*. Verlag der Autoren.
- Meyer-Keller, Eva & Müller, Sybille (2014). Zerstörungspantasien mit Sahne. Gedanken über die Zukunft. In Patrick Primavesi & Jan Deck (Hrsg.), *Stop Teaching! Neue Theaterformen mit Kindern und Jugendlichen* (S. 185–193). Transcript.
- Mikota, Jana & Pecher, Claudia Maria (2020). Klima-, Umwelt- und Naturschutz in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur. *kjℓ & m* 72(4), 8–18.
- 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). Kopaed.
- Pfäfflin, Sabine (2010). *Auswahlkriterien für Gegenwartsliteratur im Deutschunterricht*. 2. Aufl. Schneider.
- Poschmann, Gerda (1997). *Der nicht mehr dramatische Theatertext. Aktuelle Bühnenstücke und ihre dramaturgische Analyse*. Max Niemeyer.
- Raddatz, Frank M. (2021). *Das Drama des Anthropozäns*. Theater der Zeit.
- Schneider, Wolfgang (1995). Die Erwachsenen bringen die Kinder um. Umweltutopien in der dramatischen Kinderliteratur. In Ulrich Nassen (Hrsg.), *Naturkind, Landkind, Stadtkind. Literarische Bilderwelten kindlicher Umwelt* (S. 153–161). Wilhelm Fink.
- Sippl, Carmen & Wanning, Berbeli (Hrsg.) (2023). *CultureNature Literacy (CNL). Schlüsselkompetenzen für Zukunftsgestaltung im Anthropozän. Ein Handbuch für den Theorie-Praxis-Transfer in Schule und Hochschule. Key competences for shaping the future in the Anthropocene. A manual for theory-practice transfer in schools and universities*. Pädagogische Hochschule Niederösterreich. DOI: <https://doi.org/10.53349/oa.2023.a1.210>
- Stenzel, Julia (2012). Begriffe des Aristoteles. In Peter Marx (Hrsg.), *Handbuch Drama: Theorie, Analyse, Geschichte* (S. 12–31). Metzler.
- Taube, Gerd (2012). Kinder- und Jugendtheater der Gegenwart. In Günter Lange (Hrsg.), *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch* (S. 290–306). 2. Aufl. wbv Media.
- Tydecks, Johanna (2020). Dramatische Texte. In Tobias Kurwinkel & Philipp Schmerheim (Hrsg.), *Handbuch Kinder- und Jugendliteratur* (S. 183–188). Metzler.
- Vassen, Florian (2014). Gemeinsam lernen. Theaterpädagogik und ästhetische Erfahrung. In Patrick Primavesi & Jan Deck (Hrsg.), *Stop Teaching! Neue Theaterformen mit Kindern und Jugendlichen* (S. 139–154). Transcript.
- Warstat Matthias et al. [2015]. Applied Theatre: Theater der Intervention. In dies. (Hrsg.), *Theater als Intervention. Politiken ästhetischer Praxis* (S. 6–27). Theater der Zeit.
- Weinkauff, Gina & von Glasenapp, Gabriele (2014). *Kinder- und Jugendliteratur*. 2. Aufl. Schöningh.
- Zapf, Hubert (2008). Kulturökologie und Literatur. Ein transdisziplinäres Paradigma der Literaturwissenschaft. In ders. (Hrsg.), *Kulturökologie und Literatur. Beiträge zu einem transdisziplinären Paradigma der Literaturwissenschaft* (S. 15–44). Winter.

Jana Mikota | Carmen Sippl (Hrsg.)

Ökologische Kinder- und Jugendliteratur

Grundlagen – Themen – Didaktik

Mit Texten von Melanie Laibl

Pädagogik für Niederösterreich

Band 15

StudienVerlag

Innsbruck
Wien

 **PH**
NÖ PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE
NIEDERÖSTERREICH

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

© 2024 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, Innsbruck/Scheffau – www.himmel.co.at

Satz: Studienverlag/Maria Strobl – www.gestro.at

Umschlag: Kurt Tutschek

Lektorat & Redaktion: 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 978-3-7065-6388-8

DOI: <https://doi.org/10.53349/oa.2024.a1.120>

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.

Der Verlag behält sich das Text- und Data-Mining nach § 42h UrhG vor, was hiermit Dritten ohne Zustimmung des Verlages untersagt ist.

Inhalt

Intro

Jana Mikota & Carmen Sippl

Zwischen Retro und Zukunft: ökologische Kinder- und Jugendliteratur in der Transformation

13

Grundlagen & Genres

Simon Probst

Was ein Axolotl und eine Krone mit den großen Erzählungen unserer Zeit zu tun haben

Narrative und Geschichten in der ökologischen Kinder- und Jugendbuchliteratur

27

Jana Mikota

Ökologie in der Kinder- und Jugendliteratur der DDR und BRD

37

Corinna Lüdicke

Green Speech und Figurenzeichnung

Ebenen der ökologischen Identitätsförderung in KJL

49

Jana Mikota

Umweltschützer*innen in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur

59

Berbeli Wanning

Unsere grünen Mitgeschöpfe

Eine dimensionale Ordnung der Pflanzenlektüren für Kinder

73

Christian Hoiß & Jan-René Schluchter

Ökologische Kinder- und Jugendliteratur und *Cultural Literary Animal Studies*

82

Felix Lempp

Dramatische Texte als Medien der ökologischen Kinder- und Jugendliteratur

99

Corinna Lüdicke

Der ökologische Kriminalroman

Navigation zwischen Plot, Clues und Wissensvermittlung

112

Natalie Dederichs

Roots of Evil

Ökohorror im gegenwärtigen Jugendroman

122

<i>Jana Mikota</i> Fantastische Kinder- und Jugendliteratur und das Anthropozän	133
<i>Anna Rebecca Hoffmann</i> Ökologische Graphic Novels	146
<i>Sandra Niebuhr-Siebert</i> Von der Natur- zur Ökolyrik und zurück Brauchen Kinder Umweltkatastrophen in Versform?	167
<i>Anke Vogel</i> <i>Green Publishing</i> Ökologische Nachhaltigkeit im Kinder- und Jugendbuch	181

Themen & Narrative

<i>Sabine Fuchs</i> Die Erschaffung der Welt und das Paradies – Geschichten zur Schöpfung	193
<i>Julia Kruse & Sabine Röttig</i> Pflanzen in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur Literarische Verbindungen zwischen Mensch und Pflanze	204
<i>Simone Breit & Michaela Rottmann</i> „Die Wiese blüht mit zartem Duft“ Der Lebensraum Wiese als Motiv literarischer Bilderbücher	215
<i>Ines Heiser</i> Wiesen – das vertraute Andere Wiesen und ihr Bewohner*innen in der Kinder- und Jugendliteratur	228
<i>Christiane Hänny</i> Naturlyrik und Biodiversität Natur-ästhetische Bildung mit Akrosticha von Robert Macfarlane	238
<i>Sieglinde Grimm</i> Maja und ihre Nachkommen Kulturökologisches Lernen mit literarischen Bienendarstellungen	248
<i>Inger Lison</i> Waldsymbolik in der Kinder- und Jugendliteratur	258
<i>Sabine Röttig & Julia Kruse</i> Der Wolf in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur Literarische Verbindungen zwischen Mensch und Tier	273

<i>Stephanie Jentgens</i> Der Baum – Symbol des Lebens und Objekt der Zerstörung Oder: Wie der Baum vom Objekt zum Subjekt seiner Geschichte wird	284
<i>Kaspar H. Spinner</i> Garten in der Kinderliteratur	294
<i>Jana Mikota</i> Urban Gardening in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur	298
<i>Carmen Sippl</i> „Wer die Steine reden hört“ Stein-Geschichten im erzählenden Bilderbuch der Gegenwart	307
<i>Edith Huemer</i> Heidi – Zurück zur Natur Gender, Kulturökologie und Medialität beim Almaufstieg	326
<i>Sophie A. Moderegger</i> Vom natürlichen zum urbanen Ökosystem Landschaftliche Transformation im textfreien Bilderbuch	338
<i>Christian Hoiß & Elisabeth Hollerweger</i> Von Maulwurfstadt nach New Valley Technik in der ökologischen Kinder- und Jugendliteratur	353
<i>Ioana Capatu</i> Zukünfte vorstellen Eine Welt ohne Erdöl in der Kinderliteratur	369
<i>Andreas Schumann</i> Müll im Bilderbuch	376
<i>Felix Böhm, Nils Lehnert & Jan Sinning</i> „Mit Vollgas in die Klimakrise“? Multimodale Perspektiven auf Mobilität in der gegenwärtigen Kinder- und Jugendmusik	385
<i>Thomas Kronschläger</i> Hitze – von wenig Mythologie, viel Dürre, mangelnder sozialer Gerechtigkeit, stark divergierender Temperaturwahrnehmung, und schnell schmelzender Zivilisation in der Kinder- und Jugendliteratur	405
<i>Ernst Seibert</i> Die Sintflut-Thematik als verborgenes Leitmotiv in den Kinderbüchern von Mira Lobe	416

<i>Ksenia Kuzminykh</i> Eis als Relikt	427
<i>Susanne Blumesberger</i> Das Thema Schnee in der Kinder- und Jugendliteratur Anhand ausgewählter österreichischer Beispiele	436
<i>Anne Hultsch</i> Wassertropfen in der Hauptrolle Tschechische Kinderbücher vom Nutzen des Wassers	445
<i>Susanne Drogi & Raila Karst</i> Sehnsuchtsort oder Müllhalde? Meere und Ozeane in der aktuellen ökologischen Kinder- und Jugendliteratur	458
<i>Sebastian Bernhardt</i> Meeresverschmutzung Aufstörende Perspektiven in der Kinder- und Jugendliteratur	471
<i>Anja Lange</i> Die Welt bricht weg – das Thema Küstenerosion in der Kinder- und Jugendliteratur Erzeugung von Empathie durch eine Identifikation mit den Protagonistinnen	482

Forschung

<i>Anna Rebecca Hoffmann</i> Earthboi als „Mahnung an die Menschheit“? Die ökologische Graphic Novel <i>Unfollow</i> aus der Perspektive Studierender	501
<i>Alexandra Ritter & Michael Ritter</i> Ökologische Sachbilderbücher im Seminargespräch Eine empirische Rekonstruktion	513

Coda

<i>Melanie Laibl</i> Kreativwerkstatt <i>CultureNature Literacy</i> Impulstexte für Kinder und Jugendliche	539
Wenn Wolf und Bärin zur Selbsthilfe schreiten	539
Samen-Sinniererei	540
Tagebucheintrag eines Steins	542
Pilz-Tinder	543
Protokoll eines Löwenzahn-Abenteu(r)ers	544

Das ABC der CNL – eine assoziative Aufzählungsliste	546
Neulich, im Wood Wide Web	547
Anthropozänische Sprichwortsammlung	548
Das Wesen der Schneeflocken	549
Laut- und Leisemalerei	550

Anhang

Autor*innen	553
Abstracts	560
Register	575

Abstracts

Jana Mikota & Carmen Sippl

Zwischen Retro und Zukunft: ökologische Kinder- und Jugendliteratur in der Transformation

Welche Rolle kann die Kinder- und Jugendliteratur im Kontext einer nachhaltigen, ökologischen Bildung spielen? Eine ökologische Kinder- und Jugendliteratur ist seit den 1970er-Jahren eng verzahnt mit gesellschaftlichen Debatten. Sie kann sowohl als zeitdiagnostisches Medium als auch als Gestaltungsmedium im Kontext der Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung hinzugezogen werden. Die Beiträge in diesem Band zeichnen die Entwicklung der ökologischen Kinder- und Jugendliteratur von einer Literatur der Aufklärung und Belehrung zu einer Literatur der literarästhetischen Sensibilisierung nach. Der Schwerpunkt liegt auf der erzählenden Literatur vom Bilderbuch bis zum Jugendroman, auf Lyrik und Drama nach 1970. Neben theoretischen Grundlagen zu kultureller Nachhaltigkeit/*CultureNature Literacy*, kulturökologischer Literaturdidaktik, Environmental Humanities stehen ökologische Narrative und Themen in literaturdidaktisch informierten Analysen im Fokus.

Simon Probst

Was ein Axolotl und eine Krone mit den großen Erzählungen unserer Zeit zu tun haben
Narrative und Geschichten in der ökologischen Kinder- und Jugendbuchliteratur

Der Beitrag fragt kritisch nach dem Verhältnis der Geschichten ökologischer KJL und den darin implizierten Narrativen. Ausgehend von einer Klärung des „Narrativ“-Begriffs zeigt der Beitrag dessen literaturdidaktische Implikationen auf, weist auf problematische Tendenzen von Narrativ-Konzepten im Kontext von ökologischen Transformationsprojekten hin und entwickelt einen Vorschlag zur narratologisch informierten Analyse der *narrativen Neigung* von Texten. Die zentrale Hypothese ist, dass die Gestaltung von Erzählinstanzen, -perspektiven und -situationen formale Verbindungen zwischen individuellen Geschichten und kollektiven Narrativen herstellt – und dass deren Analyse für Lesende Raum für Reflexion ihrer Beziehungen zu diesen Narrativen schafft. Dieser methodische Vorschlag wird in Close Readings von Emily Kapffs *Mein Traum von deiner Welt* (2022) und Linda Bondestams *Mein Leben als einsamer Axolotl* (2023) erprobt – in den Blick kommt die narratologische Gestaltung der Geschichten im Verhältnis zu dem Narrativ der individuellen Verantwortung und dem Narrativ einer posthumanistischen Dezentrierung des Menschen.

Jana Mikota

Ökologie in der Kinder- und Jugendliteratur der DDR und BRD

Der Beitrag widmet sich der Geschichte der ökologischen Kinder- und Jugendliteratur seit den 1970er-Jahren und zeigt Entwicklungen in der BRD und DDR bis 1989, um dann eine

gesamtdeutsche ökologische Kinder- und Jugendliteratur vorzustellen. Dabei werden Veränderungen und Gemeinsamkeiten herausgestellt, denn in den beiden Ländern wurden seit den 1970er-Jahren Umwelt- und Naturschutz erörtert.

Corinna Lüdicke

Green Speech und Figurenzeichnung

Ebenen der ökologischen Identitätsförderung in Kinder- und Jugendliteratur

Ökologische Kinder- und Jugendliteratur soll ökologische Themen begreifbar machen, sodass ein entsprechendes Umdenken und Aktiv-Werden stattfinden kann. Diese Leserlenkung hin zum ökologisch handelnden Individuum kann einerseits über die Sprache und andererseits über das Storytelling – und damit auch über die Figur des kindlichen Umweltschützers – geschehen. Belletristische, ökologische Kinder- und Jugendbücher können exemplarisch herangezogen werden, um zu untersuchen, wie sprachliche Gestaltungsspielräume im Kontext von *Green Speech* zur Wahrnehmungslenkung der Rezipient*innen zur Unterstützung des ökologischen Narrativs genutzt werden. Sprachliche Umbenennungen können verwendet werden, um durch eindrückliche, spannungsgeladene Bezeichnungen eine stärkere Polarisierung zwischen Gut und Böse in der Erzählung zu erreichen. Dadurch sollen die Rezipient*innen an eine intensivere Auseinandersetzung und Reflexion dieser Thematiken herangeführt werden.

Jana Mikota

Umweltschützer*innen in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur

Der Beitrag wendet sich der Frage zu, wie Umweltschützer*innen seit der Entstehung einer ökologischen Kinder- und Jugendliteratur entfaltet werden und zeigt, dass sie sich im Kinder- und Jugendbuch unterscheiden und zugleich von einer Fremdbestimmung zu selbstständigen Akteur*innen der Umweltbewegung wurden. Untersucht hierfür wurden Kinder- und Jugendromane, die nach 1970 in der BRD erschienen sind.

Berbeli Wanning

Unsere grünen Mitgeschöpfe

Eine dimensionale Ordnung der Pflanzenlektüren für Kinder

Kindern fehlen häufig Wörter, um die Natur, um Fauna und Flora in ihrer Vielfalt zu benennen. Aktuelle Pflanzenbücher für Kinder schaffen Abhilfe: Sie zeigen Pflanzen als grüne Mitgeschöpfe in Sachbüchern und fiktionalen Texten, eröffnen so neue Perspektiven: Pflanzen können die Hauptfiguren sein, Kinder und Pflanzen interagieren, erleben Abenteuer zusammen, und manchmal sind auch Fantasiewesen dabei. Doch auf welche Weise lässt sich dieses breite Angebot didaktisch nutzen? Der Beitrag plädiert dafür, nicht nur kategorial zu denken, sondern dimensional. Erfolgt die Auswahl der Lektüren nach Dimensionen und nicht ausschließlich nach Kategorien, werden die Bedürfnisse der Kinder stärker berücksichtigt. Das Wissen über Pflanzen wird über mehrere Kanäle aufgebaut, kognitiv, affektiv-

emotional und konativ. So lässt sich das volle Potenzial der aktuellen Kinder-Pflanzenliteratur zur nachhaltigen Bildung und literarisch-nachhaltigen Erziehung nutzen.

Christian Hoiß & Jan-René Schluchter

Ökologische Kinder- und Jugendliteratur und *Cultural Literary Animal Studies*

Tiere sowie das Verhältnis von Tieren und Menschen sind fester Bestandteil der Kinder- und Jugendliteratur (KJL). In vielfältiger Weise werden hierbei gesellschaftliche Perspektiven auf vorherrschende Tier-Mensch-Verhältnisse (re)produziert, bestätigt oder verhärtet – aber zugleich auch Räume für Gegenentwürfe eröffnet. Vor diesem Hintergrund fordern die *Cultural Literary Animal Studies* dazu auf, sich mit der Darstellung von Tieren und Tier-Mensch-Verhältnissen in der KJL und deren Bedeutung für die gesellschaftliche Konstruktion von Tieren bzw. Tier-Mensch-Verhältnissen zu befassen. Gleichzeitig rückt hierbei die Didaktisierung von KJL in den Fokus. Ausgehend von Überlegungen der *Cultural Literary Animal Studies* möchte sich der Beitrag mit den vielfältigen Repräsentationen von Tieren und Tier-Mensch-Beziehungen in der KJL auseinandersetzen und Verbindungen zur ökologischen KJL entfalten.

Felix Lempp

Dramatische Texte als Medien der ökologischen Kinder- und Jugendliteratur

Der Artikel skizziert, auf welche Weise das Kinder- und Jugenddrama ökologische Fragestellungen bearbeitet und welche didaktischen Potenziale entsprechende Texte bei der Behandlung im Unterricht aufweisen. Er geht dazu in fünf Schritten vor: An die Klärung des Gegenstandsbereichs (1) schließt sich eine historische Perspektivierung an, die am Beispiel der Umwelt-Trilogie des GRIPS-Theaters (1977–1990) historische Entwicklungslinien des ökologischen Kinder- und Jugenddramas vor dem Hintergrund der Geschichte einer ökologischen Kinder- und Jugendliteratur skizziert (2). Darauf folgt die exemplarische Analyse von Lorenz HIPPES Jugenddrama *2050 – ein Tag im November* (2008) aus ökokritischer Perspektive (3), bevor das vierte Kapitel die didaktischen Chancen ökologischer Stücktexte für Kinder und Jugendliche bzw. von Kindern und Jugendlichen entwickelt (4). Am Ende werden die vorgestellten Themensetzungen und didaktischen Potenziale des ökologischen Kinder- und Jugenddramas zu ausgewählten SDGs in Verbindung gesetzt (5).

Corinna Lüdicke

Der ökologische Kriminalroman

Navigation zwischen Plot, Clues und Wissensvermittlung

Die Gattung des Kriminalromans dient dem intellektuellen Genuss und findet seit dem 18. Jahrhundert unter dem Titel *Jugenddetektivroman* auch Einzug in die Kinder- und Jugendliteratur. Im ökologischen Kriminalroman steht ein strukturbildendes und handlungsbestimmendes ökologisches Verbrechen im Mittelpunkt, das sich für den*die Leser*in am Ende kathartisch aufklärt. Der Öko-Krimi ermöglicht damit eine kindgerechte Ausein-

andersetzung mit ökologischen Verbrechen und ihren Folgen. Dabei kann durch das Aufbegehren der Detektive gegen Fehlverhalten und Verbrechen auf unökologisches Verhalten aufmerksam gemacht und ökologisches Wissen nebenbei vermittelt werden. Zudem eignet sich der Öko-Krimi zur Thematisierung und Kritisierung von Klassenunterschieden, Machtgefällen, Ausbeutung, Benachteiligung und Rassismus, da solche Aspekte in dem gesellschaftskritischen Genre elegant eingebunden werden können.

Natalie Dederichs

Roots of Evil

Ökohorror im gegenwärtigen Jugendroman

Im Angesicht globaler Herausforderungen wie etwa dem Klimawandel gewinnen furchterregende und monströse Darstellungen einer sich der menschlichen Herrschaft widersetzen und belebten Umwelt zunehmend an Relevanz in aktuellen Jugendromanen. Gerade durch die Darstellung einer handlungsfähigen und auf den jugendlichen Körper einwirkenden ‚Natur‘ laden Werke des Ökohorrors dazu ein, die Rolle des Menschen in seiner Umwelt – und sein Abhängigkeitsverhältnis zu dieser – neu und inklusiver zu denken. Wie dieser Artikel aufzeigt, stellt die so ermöglichte Konfrontation mit potenziell unterdrückten Ängsten gegenüber der eigenen Sterblichkeit und Vulnerabilität eine Chance für das literarische Lernen im Kontext der Bildung für nachhaltige Entwicklung dar: So bietet sie eine ideale Basis für eine Aushandlung komplexer Konflikte im Zeitalter des Anthropozäns im handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht.

Jana Mikota

Fantastische Kinder- und Jugendliteratur und das Anthropozän

Im Mittelpunkt des Beitrages geht es explizit um die Frage, ob eine fantastische Kinder- und Jugendliteratur eine Ausbildung einer nachhaltigen/ökologischen Haltung unterstützen kann. Literarästhetische Texte bieten per se aufgrund ihrer Beschaffenheit die Möglichkeit der Vieldeutigkeit, erschaffen fremde Welten, die an die realen Bedingungen geknüpft sind, die jedoch Zukunftsszenarien oder technische Entwicklungen zeigen können, die so in der realen Welt nicht zu finden sind, und regen so zu einer kritischen Auseinandersetzung an. Hinzu kommt das emotionale Erleben während der Lektüre, das Wissen wird erweitert und das Politische emotional erfahren. Damit bekommen auch fantastische Texte eine wichtige Funktion im Kontext der *Futures Literacy* und einer nachhaltigen Bildung.

Anna Rebecca Hoffmann

Ökologische Graphic Novels

In diesem Beitrag wird ein Überblick über ökologische Graphic Novels gegeben. Dazu wird auf eine Einteilung von grafischer Literatur in fiktionale und autobiografische Graphic Novels sowie Sachcomics mit fiktionalen Elementen nach Stemann (2015) zurückgegriffen. Der erste Bereich der fiktionalen ökologischen Graphic Novels wird dabei weiter ausdif-

ferenziert in fantastische, dystopische und komische Graphic Novels, da hiermit wiederum unterschiedliche inhaltliche Schwerpunktlegungen sowie Darstellungsweisen in Bezug auf die Darstellung des Verhältnisses von Mensch und Natur und Umwelt einhergehen. Anregungen für mögliche Fokussierungen im unterrichtlichen Umgang mit den Graphic Novels werden bereits in den einzelnen Unterkapiteln gegeben. Im abschließenden Kapitel werden die Potenziale ökologischer Graphic Novels für den Deutschunterricht noch einmal übergreifend zusammengefasst.

Sandra Niebuhr-Siebert

Von der Natur- zur Ökolyrik und zurück

Brauchen Kinder Umweltkatastrophen in Versform?

Der Beitrag stellt die Ökolyrik in den Kontext politisch engagierter Naturlyrik. Vor dem Hintergrund aktueller politischer Debatten um Klima- und Umweltschutz ist eine Auseinandersetzung mit der Ökolyrik obligatorisch. Auffallend ist allerdings, dass von den vielen umwelt- und klimabezogenen Titeln, die in den letzten Jahren den Buchmarkt für Kinder und Jugendliche regelrecht überschwemmt haben, kaum ein Titel im lyrischen Genre erschienen ist. Gründe dafür sind u.a. in der empfundenen Gefahr moralischer Überfrachtung zu vermuten. In der Auseinandersetzung mit einzelnen Textbeispielen kann allerdings gezeigt werden, dass Lyrik insbesondere dann ihre ästhetische Kraft entfalten kann, wenn sie Lesenden Möglichkeitsräume offenhält, in denen moralische Autonomie gewährt wird.

Anke Vogel

Green Publishing

Ökologische Nachhaltigkeit im Kinder- und Jugendbuch

(Kinder-)Buchverlage stehen in Bezug auf ökologische Nachhaltigkeit derzeit vor großen Herausforderungen, können andererseits aber auch große Chancen nutzen und ihre hohe gesellschaftliche Relevanz unter Beweis stellen. Sie können als Agents of Change wirken, indem sie die Sustainable Development Goals (SDG) in verschiedener Weise unterstützen: durch entsprechendes Selektieren, Kuratieren und Distribuieren von Inhalten können sie Umweltkommunikation be- und vorantreiben und auf die Bereiche Bildung, Gleichberechtigung und Gerechtigkeit einwirken, indem sie denjenigen eine Stimme und eine Plattform geben, welche die Gesellschaft und Kultur zum Besseren wandeln. Andererseits sind sie als Unternehmen gefordert, nachhaltig zu agieren und Produktionsabläufe und Distributionswege kritisch zu hinterfragen und ggf. umzustellen. *Green Publishing* fasst diese verschiedenen Perspektivierungen zusammen und macht sie detaillierteren Analysen zugänglich.

Sabine Fuchs

Die Erschaffung der Welt und das Paradies – Geschichten zur Schöpfung

Die Frage, wie und woraus die Erde, Pflanzen, Tiere und letztlich der Mensch entstanden sein könnten, verbunden mit der Frage nach einem Schöpfer, einer Schöpferin, stellen sich

die Menschen seit Beginn der Menschheitsgeschichte. So entstanden über Jahrtausende hinweg sehr unterschiedliche Erzählungen über das Entstehen von allem, vielfältige Schöpfungsmythen, die weltweit erzählt werden und die jeweiligen gesellschaftlichen und geistesgeschichtlichen Strömungen spiegeln. In diesem Beitrag folgt auf einen kursorischen Überblick über diverse Modelle von Schöpfungsvorstellungen eine knappe Darstellung der aktuellen Leseweise(n) der biblischen Schöpfungsgeschichten. Beispiele von Publikationen aus der Kinderliteratur, die durch die Illustration einen neuen Zugang zum Text der Genesis anbieten und Publikationen, die biblische Texte als Inspirationsquelle sehen und Schöpfung neu interpretieren, bilden den Abschluss.

Julia Kruse & Sabine Röttig

Pflanzen in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur

Literarische Verbindungen zwischen Mensch und Pflanze

In der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur wird ein verändertes Bewusstsein für Pflanzen sichtbar. Damit rücken diese Texte in das Interesse der *Plant Studies*, die ausgehend von neuen Erkenntnissen der Neurobiologie das (veränderte) Verhältnis zwischen Mensch und Pflanze in den Blick nehmen. Der Beitrag zeigt anhand zweier Romane, dass Pflanzen eine ausgeprägte Handlungsmacht wie auch eine emotionale Bedeutung erhalten, die Grenzen zwischen Pflanzen und Menschen verschwimmen und Pflanzen ein Eigenwert zugesprochen wird. Damit haben die untersuchten Texte großes Potenzial, der mangelnden Fähigkeit, Pflanzen bewusst wahrzunehmen, entgegenzuwirken. In einem didaktisch-methodischen Ausblick wird gezeigt, wie sich in Verbindung mit Methoden der Literaturdidaktik und der Wildnispädagogik eine Verhaltensänderung im Umgang mit Pflanzen anbahnen lässt.

Simone Breit & Michaela Rottmann

„Die Wiese blüht mit zartem Duft“

Der Lebensraum Wiese als Motiv literarischer Bilderbücher

Der Beitrag fokussiert auf ökologische Bildung in der frühen Kindheit und widmet sich der Wiese als Motiv im literarischen Bilderbuch. Dazu wird der Begriff Wiese eingangs aus drei Perspektiven holzschnittartig beleuchtet, ehe allgemeine Überlegungen zur Auswahl ökologischer Kinderliteratur mit dem Fokus auf das Bilderbuch angestellt und literarische Bildung in der frühen Kindheit mit BNE verzahnt werden. Der Hauptteil des Beitrags widmet sich dem Motiv Wiese im literarischen Bilderbuch, wobei nach einer kurzen historischen Einbettung ein Bilderbuchklassiker (*Da ist eine wunderschöne Wiese*) sowie zwei kürzlich erschienene Bilderbücher (*Es summt und brummt auf der Wiese* sowie *Kleine Blume, große Welt*) analysiert werden und ihr Potenzial, zur ökologischen Bildung beizutragen, eingeschätzt wird. Abschließend erfolgt exemplarisch eine didaktische Umsetzung für den Kontext der Frühpädagogik.

Ines Heiser

Wiesen – das vertraute Andere

Wiesen und ihre Bewohner*innen in der Kinder- und Jugendliteratur

Der Beitrag untersucht Wiesendarstellungen in Erzähltexten, aber auch in Sachbüchern für ein junges Lesepublikum. Analysiert wird jeweils, wie präsent Wiesendarstellungen in einem Genre sind. Daran anschließend wird skizziert, welche Merkmale Wiesen dort zugeschrieben werden und welche Funktionen sie erfüllen. In fiktional-realistischen Erzählungen haben Wiesen eine untergeordnete Bedeutung. Sie werden in Anlehnung an den Topos des *locus amoenus* hauptsächlich als ein etwas abseits liegender Schutzraum mit wenig individuellen Eigenschaften verstanden, der den Blick auf darin entstehende innere Entwicklungen der Figuren lenkt. In fantastischen Texten treten Wiesen häufiger auf. Sie erscheinen als friedlicher, archaischer oder bukolischer Raum, dort Lebende werden als schlicht, aber integer beschrieben. In den Sachbüchern werden Wiesen hauptsächlich als Lebensraum für Tiere aufgefasst, bei neueren Titeln zeigt sich ein Trend zur Verwissenschaftlichung der Inhalte.

Christiane Hänny

Naturlyrik und Biodiversität

Natur-ästhetische Bildung mit Akrosticha von Robert Macfarlane

Die beiden illustrierten Lyrikbände von Robert Macfarlane und Jackie Morris nähern sich der heimischen Flora und Fauna in unterschiedlich konzipierten Akrosticha sowohl sprachlich als auch bildästhetisch an. Das zu Beginn der beiden Bände jeweils angedeutete Narrativ über die verlorenen Naturbegriffe in der Sprache der Kinder schließt an die romantische Verbindung zwischen Natur und Kindheit an und schlägt gleichzeitig eine Brücke zum aktuellen Schwinden der Artenvielfalt. Der Beitrag arbeitet das (didaktische) Potenzial der deutungsoffenen lyrischen Texte heraus, die ihren Fokus auf die Vielfalt und die Schönheit der heimischen Natur setzen und dabei sowohl biologische als auch kulturelle, mystische und sprachspielerische Zugänge ganz ohne pädagogischen Fingerzeig wählen.

Sieglinde Grimm

Maja und ihre Nachkommen

Kulturökologisches Lernen mit literarischen Bienendarstellungen

Ausgehend von Kriterien einer kulturökologischen Literaturbetrachtung werden drei kinder- und jugendliterarische Texte zum Thema ‚Bienen‘ beleuchtet. Ziel ist es, die jeweils unterschiedliche Darstellung der Bienen als Basis für kulturökologisches Lernen in den Blick zu nehmen. Den Anfang bildet Waldemar Bonsels Kinderbuchklassiker *Die Biene Maja und ihre Abenteuer* (1912), der ab 1976 in einer Trickfilmfassung internationale Berühmtheit erlangte. Als Beispiel für die zeitgenössische Jugendliteratur dient Petra Posterts Roman *Das Jahr, als die Bienen kamen* (2017), in dem es um die Erfahrungen der 12-jährigen Josy mit einem Bienenstock geht. Stellvertretend für das Sachbuch folgt abschließend eine Betrachtung des 2017 mit dem Jugendliteraturpreis ausgezeichneten Sachbilderbuchs *Bienen* (2016) von Piotr Socha.

Inger Lison

Waldsymbolik in der Kinder- und Jugendliteratur

Dieser Beitrag skizziert die Verwendung des Topos Wald zunächst in der Allgemeinliteratur und schlägt im Anschluss einen Bogen zur Kinder- und Jugendliteratur. An ausgewählten kinder- und jugendliterarischen Texten der Gegenwartsliteratur und zwei Klassikern, nämlich J.R.R. Tolkiens *Der Herr der Ringe* sowie Astrid Lindgrens *Ronja Räubertochter*, soll aufgezeigt werden, welche mannigfaltigen Funktionen dem Wald dabei in seiner Kontextualisierung zukommen. Abschließend wird der Frage nachgegangen, inwiefern dabei Aspekte des Natur- und Umweltschutzes sowie aktuell geführte Diskurse literarisch verhandelt werden.

Sabine Röttig & Julia Kruse

Der Wolf in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur

Literarische Verbindungen zwischen Mensch und Tier

Seitdem sich der Wolf in Deutschland wieder ansiedelt, wird der Diskurs um ihn auch in der Kinder- und Jugendliteratur verhandelt. Dabei spielen kulturell und medial vermittelte Zuschreibungsprozesse eine wesentliche Rolle. Ziel des Beitrags ist es, anhand von jüngst erschienenen Kinderromanen das Wirkungspotenzial der Texte, zu einer Übernahme der Wolfsperspektive zu gelangen, zu analysieren. Unsere textanalytischen Untersuchungen zeigen, dass der Wolf als mehrdeutiges Wesen mit ausgeprägter Handlungsmacht dargestellt und die Perspektivierung und literarästhetische Gestaltung zu einer emotionalen Sensibilisierung der Leser*in beitragen kann. Auf diese Weise können die Texte auch in der außerliterarischen Welt eine Verbindung zwischen Mensch und Wolf ermöglichen, ohne den Wolf auf ein Bild zu reduzieren. Literaturdidaktische und Methoden der Wildnispädagogik können das Potenzial der Texte im Unterricht entfalten.

Stephanie Jentgens

Der Baum – Symbol des Lebens und Objekt der Zerstörung

Oder: Wie der Baum vom Objekt zum Subjekt seiner Geschichte wird

Der Baum steht in der ökokritischen Kinder- und Jugendliteratur als Symbol für die ausgebeutete Natur und gleichzeitig für eine utopische Hoffnung. An seinem Beispiel wird das ambivalente Verhältnis des Menschen zur Natur literarisch ausgeführt. Der Beitrag gibt einen Einblick in die Geschichte des Baums als Symbol in der Kulturgeschichte, um dann an drei Beispielen die literarischen Mittel herauszuarbeiten, mit denen der Baum im Sinne des *Ecocriticism* in aktueller Kinder- und Jugendliteratur ausgestaltet wird. Zur Beschreibung der ökokritischen Perspektive wird das triadische Funktionsmodell nach Hubert Zapf (2015) angewendet. Die ausgewählten Werke decken ein breites Spektrum der Kinder- und Jugendliteratur ab: vom fantastischen Roman bis hin zur erzählenden Sachliteratur, so dass unterschiedliche narrative Muster verdeutlicht werden können.

Kaspar H. Spinner

Garten in der Kinderliteratur

In diesem Beitrag wird das Motiv des Gartens in zwei Erzählungen und drei Gedichten der Kinder- und Jugendliteratur untersucht. Einleitend wird kurz auf die Geschichte der Gartenkultur eingegangen. Vorschläge für den Unterricht schließen den Beitrag ab.

Jana Mikota

Urban Gardening in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur

Der Beitrag zeigt das Phänomen des Urban Gardening in der aktuellen Kinderliteratur und geht auf die unterschiedlichen Darstellungen und Funktionen ein. Während das Gärtnern einerseits Arbeit und Erholung zugleich verspricht, wird andererseits der urbane Garten für Kinder auch ein Zufluchtsort, an dem Freundschaften entstehen können und Konflikte ausgetragen werden. Der Garten wird so auch zu einem Begleiter in der kindlichen Entwicklung. Eine Untersuchung des Gartens innerhalb der Kinderliteratur zeigt auch, wie sich dieser wandelt und wie kinderliterarische Texte auch an den gesellschaftspolitischen Diskursen um öffentliche Räume beteiligt sind.

Carmen Sippl

„Wer die Steine reden hört“

Stein-Geschichten im erzählenden Bilderbuch der Gegenwart

Steine sind nicht (nur) leblose Materie, sondern (auch) Held*innen von Bilderbuchgeschichten. In diesem Beitrag werden aktuelle Beispiele aus der Kinder- und Jugendliteratur vorgestellt, die im Sinne des *Material Ecocriticism* Leser*innen zu einem Perspektivenwechsel einladen. Die kulturökologische Lektüre überprüft, wie die materielle Sichtweise auf nicht-menschliche Handlungsträger die Wahrnehmung des Mensch-Natur-Verhältnisses im Anthropozän verändert: Welche Art von Handlungsmacht (*agency*) entfalten Steine in kinderliterarischen Text-Bild-Narrationen? Wie formen sie das literarische Raum-Zeit-Modell? Welche wissenspoetologischen Impulse geben sie für geologisches Denken? Die Kurzanalysen werden um methodisch-didaktische Impulse ergänzt, die Stein-Geschichten für ästhetisches Forschen in transformativen Bildungsprozessen empfehlen.

Edith Huemer

Heidi – Zurück zur Natur

Gender, Kulturökologie und Medialität beim Almaufstieg

Johanna Spyris Erzählung von *Heidi*, 1880/81 erstmals als Doppelroman veröffentlicht, erschien 2015 als Film und als Serie. Auch diese Adaptionen folgen dem bereits bei Spyri angelegten ökologischen Narrativ von der Rückkehr zur Natur. Der vorliegende Beitrag untersucht dieses Narrativ anhand der Szene von Heidis Aufstieg auf die Alm inter- und transmedial sowie geschlechtertheoretisch. Daraus entwickelt er einen didaktischen Vor-

schlag für gendersensible literarische Bildung mit dekonstruktiver Filmpädagogik und Medienverbunddidaktik.

Sophie A. Moderegger

Vom natürlichen zum urbanen Ökosystem

Landschaftliche Transformation im textfreien Bilderbuch

Urbanisierung und die Transformation von Landschaften als wichtige Themen im Bereich der ökologischen Kinder- und Jugendliteratur werden auch im Medium des textfreien Bilderbuches aufgegriffen. Eine Analyse von vier zwischen 1973 und 2020 erschienenen (nahezu) textfreien Bilderbüchern in Bezug auf die narrative Inszenierung von Raum sowie dessen Semantisierung zeigt, dass das ökologische Narrativ der verlorenen Natur über das Motiv des Wandels transportiert wird. Über die visuelle Darstellung von Veränderungen in einem fokussierten Landschaftsausschnitt, gezielt angelegten Oppositionen und die Inszenierung der Protagonist*innen werden Rezipient*innen aktiv in die Konstruktion der Erzählung einbezogen. So werden die wahrgenommene Landschaftsbiografie und Erfahrungen mit der eigenen Lebenswelt in Zusammenhang gebracht. Auf dieser Grundlage kann es gelingen, literar-ästhetisches Lernen und Ziele der Bildung für nachhaltige Entwicklung zu verbinden.

Christian Hoiß & Elisabeth Hollerweger

Von Maulwurfstadt nach New Valley

Technik in der ökologischen Kinder- und Jugendliteratur

Kinder- und jugendliterarische Darstellungen von Technik sind seit jeher von Ambivalenzen geprägt, die historisch betrachtet die gesamte Bandbreite zwischen Technikeuphorie und Technikskepsis abdecken. Doch obwohl die zunehmende Bedeutung von Technik für moderne Gesellschaften in Werken der (ökologischen) Kinder- und Jugendliteratur gespiegelt, konterkariert und kritisiert wird, hat sich die Forschung damit bislang nur wenig befasst. Ausgehend von historischen Entwicklungen und aktuelleren Tendenzen nimmt der Beitrag dieses Desiderat zum Anlass, um anhand von Kuhlmanns Bilderbuch *Maulwurfstadt* und Raichs Roman *Equilon* Technik und ihre Bewertung in der KJL zu beleuchten. Den exemplarischen Analysen der Mehrfachcodierungen von Technik in den beiden Werken folgen konkrete Impulse für den Einsatz im Literaturunterricht.

Ioana Capatu

Zukünfte vorstellen

Eine Welt ohne Erdöl in der Kinderliteratur

Dieser Beitrag erkundet, wie ökologische Kinderliteratur, insbesondere das Sachbuch als Medium, nicht nur Auswirkungen auf die Umwelt beleuchtet, sondern auch die Schaffung nachhaltiger Zukünfte betont. Analytierte Sachbücher integrieren ästhetische und appellierende Elemente, erweitern die Perspektiven auf Kinder als aktive Akteur*innen und fördern

kritisches Denken. Der Fokus auf eine Welt ohne Erdöl inspiriert didaktische Ansätze, welche die Zukunftsvorstellungen Lernender anregen können. Die kindlichen Protagonist*innen in den Sachbüchern agieren als (Zukunfts-)Held*innen und verbinden den Erwerb von Wissen mit aktiven Handlungsmöglichkeiten.

Andreas Schumann

Müll im Bilderbuch

Der Beitrag zeichnet die Geschichte des Motivs ‚Müll‘ im Bilderbuch von den 1970er-Jahren bis heute nach, beschreibt Veränderungen in der Gestaltung und der Funktion der handelnden Figuren, thematisiert Übergänge zwischen Realistik und Fantastik und akzentuiert die Entwicklung hin zu ‚hybriden Texten‘ zwischen Erzählung und Sachbuch als aktuelles Phänomen.

Felix Böhm, Nils Lehnert & Jan Sinning

„Mit Vollgas in die Klimakrise“?

Multimodale Perspektiven auf Mobilität in der gegenwärtigen Kinder- und Jugendmusik

Literarische Darstellungen und Erzählungen von und über Mobilität, dem Erkunden fremder Orte oder dem Reisen durch Raum und Zeit sind in Kinder- und Jugendliteratur und -medien (KJL/M) omnipräsent. Davon ausgehend richtet dieser Artikel den Blick zum einen auf Mobilität, als menscheninduzierte, physikalische und qua Verkehrsmittel unternommene Fortbewegung, *und* zum anderen auf das Verhältnis der Mobilität zur Ökologie in der KJL/M, angesichts der Erscheinungsformen und Herausforderungen der Klimakrise. Vor diesem Hintergrund werden im ersten Schritt Typologien verschiedener Arten von Mobilität kulturökologisch eingeordnet sowie ein historischer Abriss über Mobilität in KJL/M erstellt, um anschließend spezifisch das Analysefeld Kinder- und Jugend*musik* auszuloten. Hierfür werden die Songs „Ein ganz normaler Sommertag“ (2020) von Deine Freunde und „Weltbewohner“ (2020) der Zuckerblitz Band untersucht, in denen Mobilität sowohl als (Mit-)Verursacherin der Klimakrise als auch als möglicher Lösungsweg dargestellt wird. Dabei wird von der Annahme ausgegangen, dass sowohl Text_M als auch (Musik-)Video_M als multimodale Kommunikate fungieren, die sich sowohl für literatur- als auch für sprachwissenschaftliche Zugänge eignen.

Thomas Kronschläger

Hitze – von wenig Mythologie, viel Dürre, mangelnder sozialer Gerechtigkeit, stark divergierender Temperaturwahrnehmung, und schnell schmelzender Zivilisation in der Kinder- und Jugendliteratur

Hitze ist ein Phänomen, das in literarischen Texten, vor allem in seiner extremen Ausprägung, bereits lange verhandelt wird, in der Literaturwissenschaft und in der Literaturdidaktik aber bislang eher unterrepräsentiert ist. Vor dem Hintergrund der im Zuge des anthropogenen Klimawandels in Europa zunehmenden Hitzeperioden erscheint Hitze als

guter Fokuspunkt für vielfältige unterrichtliche Fragestellungen für den Zusammenhang zwischen Menschheit und der sie umgebenden Umwelt, die zeigt, dass ebendiese Trennung sich nicht aufrechterhalten lässt. Dafür werden Hitzedarstellungen in Bilderbüchern, Kinder- und Jugendromanen, Adoleszenz- und Postadoleszenzromanen referiert und didaktische Ansatzpunkte zu heißen Texten aufgeworfen. Fünf unterschiedliche Dimensionen werden dafür betrachtet: mythologische Hitzetexte, Klimadystopien, die hauptsächlich Dürre fokussieren, Texte, die Fragen nach sozialer Gerechtigkeit und sozioökonomischen Unterschieden thematisieren, die sich besonders an der Urlaubsfrage und dem Entfliehen aus den heißen Städten entzünden, und Romane, die unterschiedliche Hitzewahrnehmung in Migrationsromanen fokussieren, sowie Texte, die das Abschmelzen der Zivilisiertheit bei zu großer Hitze zeigen.

Ernst Seibert

Die Sintflut-Thematik als verborgenes Leitmotiv in den Kinderbüchern von Mira Lobe

Die Vielfalt von Themen, Stoffen und Motiven im Gesamtwerk Mira Lobes lässt sich in Gruppierungen überschaubar machen, für die hier einige Vorschläge skizziert werden. Als besonderes Grundmotiv ist dabei der immer wiederkehrende Sintflut-Gedanke, die Arche-Noah-Szenerie bzw. die Rettung von Tieren vor latenter Bedrohung zu erkennen, sowie auch die Solidarisierung von „natürlichen“ Feinden in Notsituationen. In chronologischer Sichtung wird erkennbar, dass sich Mira Lobe diesem Motivkomplex schon sehr früh widmet und ihn kontinuierlich fortentwickelt. In den Analysen einschlägiger Werke ist es insbesondere darum zu tun, hinter dem vermeintlich Niedlichen das latent Numinose zur Geltung zu bringen. So soll erkennbar werden, dass das hohe Maß an Wertschätzung, das ihr auch von ihren Schriftstellerkolleg*innen zuerkannt wurde, nicht nur in ihrem sprachlichen Können, sondern auch in der variantenreichen Vermittlung ihrer humanistischer Gesinnung begründet war.

Ksenia Kuzminykh

Eis als Relikt

Im Fokus des Beitrags steht die Thematisierung des Eises in der internationalen Kinder- und Jugendliteratur. Sein Ziel besteht darin, die narrativen Strategien für die Darstellung des komplexen Mensch-Natur-Verhältnisses herauszuarbeiten. Hierfür werden folgende Texte nach dem *Close-Reading*-Verfahren analysiert: *Der letzte Bär* von Hannah Gold (2022), *Unter Null Grad. Countdown im Eis* von Ele Fountain (2021) und *White Zone. Letzte Chance* von Katja Brandis (2017). Der Artikel beginnt mit einer kurzen Vorstellung und Analyse der Texte und wird durch ein didaktisches Modell arrondiert. Es kann festgehalten werden, dass in den ökologischen Katastrophen- und Risikonarrativen dystopische Szenarien als abwendbar konzipiert werden. Hierfür ist das unverzügliche Mitwirken jedes Individuums eine notwendige Disposition. Die narrativen Strategien der Hybridisierung faktualer und fiktionaler Inhalte sowie die Genese der Empathie für die bedrohten Tierarten haben das Potenzial, die lesenden Personen zu affizieren.

Susanne Blumesberger

Das Thema Schnee in der Kinder- und Jugendliteratur
Anhand ausgewählter österreichischer Beispiele

Der Beitrag gibt einen kurzen Einblick, wie das Thema „Schnee“ in der österreichischen Kinder- und Jugendliteratur v.a. der 1930er- und 1940er-Jahre vertreten ist. Dabei spannt sich ein sehr großer Bogen von sehr positiv, in Verbindung mit Stille und Besinnung sowie Spaß bei sportlicher Betätigung, bis zu extrem negativen Berichten, wie Stürzen, Lawinen oder Erfrieren. Das Vorkommen oder das Fehlen von Schnee kann jedoch auch eine metaphorische oder ökologische Bedeutung haben. Der Umgang mit Schnee prägt, vor allem in alpinen Lagen in Österreich, stark den Alltag, in früheren Zeiten noch viel stärker als heute und hinterlässt auch Spuren in der Kunst, wie beispielsweise in der Malerei. In den für diesen Beitrag ausgewählten literarischen Werken für Kinder oder Jugendliche wird deutlich, wie vielfältig und unterschiedlich dieses Motiv eingesetzt wurde und wird.

Anne Hultsch

Wassertropfen in der Hauptrolle
Tschechische Kinderbücher vom Nutzen des Wassers

Auf Basis von vier tschechischen Kinderbüchern, die 1935, 1941, 2018 und 2022 entstanden sind und in denen mit Wassertropfen in der Hauptrolle eine Erzählung um den Wasserkreislauf entfaltet wird, wird untersucht, welcher Nutzen dem Wasser in ihnen jeweils zugeschrieben wird. Während in den beiden älteren Büchern der Nutzen des Wassers für den Menschen (dessen Gesundheit, Energiegewinnung) im Mittelpunkt steht, nehmen die zwei neuen Bücher die Bedeutung des Wassers für die Flora und Fauna in den Blick. Je näher die Entstehungszeit der Bücher unserer Gegenwart ist, desto jünger ist das Zielpublikum, das bereits für die natürlichen Zusammenhänge sensibilisiert werden soll.

Susanne Drogi & Raila Karst

Sehnsuchtsort oder Müllhalde?
Meere und Ozeane in der aktuellen ökologischen Kinder- und Jugendliteratur

Dieser Beitrag widmet sich der Darstellung großer Gewässer, von Meeren und Ozeanen in aktueller Kinder- und Jugendliteratur. An diesem Narrativ zeigt sich in besonderem Maße die Komplexität zwischen menschlichem Eingriff in ökologische Systeme bei gleichzeitiger Abhängigkeit menschlicher Existenz vom Fortbestand stabiler Meere. Im Fokus steht die Frage, wie Kinder- und Jugendbücher ihre jungen Leser*innen für die Notwendigkeit des Umweltschutzes sensibilisieren können, um die nächste Generation zu verantwortungsbewusstem Handeln gegenüber unseren maritimen Ökosystemen zu ermutigen. In einer Korpusanalyse werden ausgewählte Werke der letzten fünf Jahre näher betrachtet, um zu zeigen, mit welchen Darstellungsstrategien komplexe Umweltveränderungen für junge Leser*innen zugänglich gemacht werden, indem bspw. wissenschaftliche Fakten mit fesselnden Erzählungen verschmelzen, um so das Bewusstsein für die Veränderung mariner Lebensräume zu schärfen. Damit werden ein Beitrag zum Verständnis der Darstellung gro-

ßer Gewässer in der zeitgenössischen KJL und Einblicke in die Vielfalt narrativer Strategien geboten.

Sebastian Bernhardt

Meeresverschmutzung

Aufstörende Perspektiven in der Kinder- und Jugendliteratur

Problemorientierte Kinder- und Jugendliteratur nimmt sich aktuell insbesondere in Texten für jüngere Rezipient*innen der Thematisierung von Meeresverschmutzung an. In diesem Beitrag wird gezeigt, mit welchen Ästhetisierungsstrategien kinderliterarische (Bild-Text-) Medien die Probleme verfremdet darstellen und inwiefern sich aus diesen Darstellungsweisen ein Aufstörungspotenzial ergibt. Darauf aufbauend wird untersucht, wie die Texte zwischen pädagogischer Wertung und ästhetischer Eigengesetzlichkeit eingeordnet werden können. In einem letzten Schritt werden didaktische und unterrichtspraktische Perspektiven zur Sensibilisierung für Nachhaltigkeit ohne explizite Moralisierung entwickelt, wobei insbesondere ein kritisch-reflektierender Rezeptionsmodus angeregt werden soll.

Anja Lange

Die Welt bricht weg – das Thema Küstenerosion in der Kinder- und Jugendliteratur

Erzeugung von Empathie durch eine Identifikation mit den Protagonistinnen

In diesem Beitrag werden drei Kinder- und Jugendbücher analysiert, die den Fokus auf das Phänomen der Küstenerosion legen. Es wird gezeigt, wie diese komplexe Auswirkung des Klimawandels altersgerecht präsentiert wird und anhand der Protagonistinnen erfahrbar wird. Durch das identifikatorische Lesen entwickeln die Leser*innen Empathie mit den Protagonistinnen und stellen sich gleichzeitig die Frage nach den eigenen Handlungsalternativen. In einem Unterrichtsbeispiel wird deutlich, wie das Thema Küstenerosion als Diskussionsgrundlage im Unterricht verwendet werden kann. Schließlich wird im Fazit gezeigt, wie Empathie eine Grundlage der interkulturellen Kompetenz sein kann.

Anna Rebecca Hoffmann

Earthboi als „Mahnung an die Menschheit“?

Die ökologische Graphic Novel *Unfollow* aus der Perspektive Studierender

Ökologischer Literatur wird in der fachdidaktischen Literatur ein bedeutsamer Bildungswert zugesprochen, wenn es darum geht, Ziele der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) umzusetzen. In der Graphic Novel *Unfollow* wird die Geschichte von Earthboi als Klimaaktivist und Influencer erzählt, dessen Gruppierung sich schließlich radikalisiert und zum Massenselbstmord aufruft. Untersucht wird in diesem Beitrag, wie sich Bachelor-Studierende zu diesem grafischen Text positionieren und welches Potenzial sie diesem für den Deutschunterricht zurechnen. Dazu wurde ein literarisches Gespräch unter Studierenden aufgezeichnet und mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet.

Alexandra Ritter & Michael Ritter

Ökologische Sachbilderbücher im Seminargespräch

Eine empirische Rekonstruktion

Im Bildungssektor und in der Gesellschaft gewinnt das Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) zunehmend an Bedeutung (vgl. KMK, 2017). Klima- und Umweltschutz sind elementare Bestandteile der BNE. Auch der aktuelle Markt der Kinderliteratur spiegelt diese Entwicklung wider, da Kinderliteratur seit jeher eine wichtige Funktion für die Bildung und Erziehung Heranwachsender zugesprochen wird, die auch auf dieses Themenfeld angewendet werden kann. In der explorativen Studie interessieren uns die kollektiven Deutungsmuster von Studierenden des Lehramts Grundschule, die sich in Lektüregesprächen zu verschiedenen ökologischen Sachbilderbüchern rekonstruieren lassen. Dabei können drei Deutungsmuster hinsichtlich der Wirkung von ökologischen Sachbilderbüchern auf die kindlichen Adressat*innen, hinsichtlich der von den Büchern vorgenommenen Wertung und dem Einbezug möglicher Handlungsalternativen rekonstruiert und das Verhältnis von literarästhetisch und normativ-wertenden Elementen in den ökologischen Sachbilderbüchern aus Studierendensicht dargestellt werden.

Melanie Laibl

Kreativwerkstatt *CultureNature Literacy*

Impulstexte für Kinder und Jugendliche

Die Wahrnehmung frisch fokussieren, zu ungewohnten Blickwinkeln inspirieren: *Culture-Nature Literacy* als Anthropozänkompetenz (<https://cnl.ph-noe.ac.at/>) versetzt Leser*innen in die Lage, Natur und Umwelt aus ungewohnten Perspektiven wahrzunehmen. In diesen Impulstexten erleben sie etwa, wie Wolf und Bärin eine Selbsthilfegruppe gründen, weil sie die Spannung zwischen kuscheltierhafter Verniedlichung und konsequenter Verfolgung nicht mehr aushalten. Sie teilen die vorausschauenden Überlegungen eines Samens über seine möglichen, wahrscheinlichen, wünschenswerten Zukünfte. Sie blicken mit einem Stein in die tiefe planetarische Vergangenheit zurück und suchen einen Partner für den Pilz im Wood Wide Web. Die sprachspielerischen Texte von Melanie Laibl bedienen dabei augenzwinkernd die unterschiedlichsten Textsorten. Und sie sind als Einladung gedacht, den kreativen Faden aufzunehmen und im eigenen Denken und Gestalten weiterzuspinnen. So unterschiedlich die daraus entstehenden CNL-Umsetzungen naturgemäß ausfallen, es eint sie ein Ziel: die Natur als lebendiges Wesen wahrzunehmen und wertzuschätzen – und uns Menschen als Teil eines großen Ganzen zu verstehen.