

# Klimanarrative für den Literaturunterricht: Saci Lloyds Jugendroman *The Carbon Diaries* und seine Erzählungen im Gattungskontext der Dystopie

Julia Stetter, Ruhr-Universität Bochum (julia.stetter@rub.de)

## Abstract

Bildung für Nachhaltige Entwicklung wird mittlerweile als fachübergreifendes schulisches Anliegen und nicht mehr nur als genuine Aufgabe der Naturwissenschaften verstanden. Tatsächlich können Literatur und insbesondere Klimawandelromane dazu einen wichtigen Beitrag leisten. Im Rahmen dieses Aufsatzes werden Jugenddystopien mit Bezug zum Klimawandel untersucht, wobei ein Schwerpunkt auf Saci Lloyds Roman *The Carbon Diaries* liegt. Anknüpfend an eine lange literarische Tradition erfreuen sich aktuelle Jugenddystopien momentan einer besonderen Beliebtheit. Vor diesem Hintergrund analysiert der vorliegende Aufsatz Chancen und Grenzen ihres Einsatzes im Unterricht. Einerseits könnten die derartigen Dystopien das Bewusstsein für den Klimawandel und dessen Effekte erhöhen und Raum für Diskussionen über mögliche Handlungsoptionen schaffen. Andererseits verfolgen die meisten dieser Werke gleichzeitig ein typisches Coming-of-Age-Narrativ mit Themen wie erster Liebe oder Abenteuer, was potenziell vom Problem der Klimakrise ablenkt.

Education for sustainable development is supposed to be embedded in all high school core courses including German and English studies. Literature and especially climate change novels can make an important contribution in this context. This article examines young adult dystopias about climate change by focusing particularly on Saci Lloyds' novel *The Carbon Diaries*. Tapping into a long literary tradition, young adult dystopias have recently become very popular again. Against this backdrop, the article discusses the benefits and limits of reading and interpreting novels like *The Carbon Diaries* in the classroom. On the one hand, they might raise climate change awareness by illustrating the effects of global warming and initiating a discussion on possible actions. On the other hand, most of these dystopias are also coming-of-age stories which have a strong focus on themes like first love or adventure. This might lead to a distraction from problems of the climate crisis.

## 1. Einleitung: Nachhaltigkeit, Literaturdidaktik, Jugenddystopien

„Das Fach Deutsch nimmt den Leitgedanken der nachhaltigen Entwicklung auf, indem die Perspektive [...] in der Textauswahl [...] auf globale Entwicklungen gerichtet wird.“ (KMK/BMZ 2016: 131) Dies legt in Deutschland der von der Kultusministerkonferenz verabschiedete *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung* fest, der unter Bezug auf die 17 *Sustainable Development Goals* (SDGs) der Vereinten Nationen Zugänge zu einer *Bildung für nachhaltige*

*Entwicklung* (BNE) aufzeigt.<sup>1</sup> 'Nachhaltigkeit' umfasst innerhalb dieser Festlegung auch eine kulturelle Dimension. Während man mit dem Begriff sonst vor allem „eine Balance von ökologischer Schonung, sozialer Gerechtigkeit und wirtschaftlichem Wachstum“ assoziiert, lässt sich ebenfalls die Bedeutung kultureller Komponenten untersuchen (Rippl 2019: 314). Unter diesen ist insbesondere auf den Wert literarischer Texte für einen an Nachhaltigkeit orientierten Deutsch- und Fremdsprachenunterricht zu verweisen, wie ein Blick auf Hubert Zapfs in der Literaturwissenschaft bereits etabliertes triadisches Funktionsmodell nahelegt: Dieses schreibt Literatur drei kulturökologische Teilfunktionen zu, nämlich die des kulturkritischen Metadiskurses, die des imaginativen Gegendiskurses und die des reintegrativen Interdiskurses. Literatur als kulturkritischer Metadiskurs dient als „Sensorium und symbolische Bilanzierungsinstanz für kulturelle Fehlentwicklungen, Erstarrungssymptome und Pathologien“, wobei vor allem „kulturbestimmende Machtstrukturen und Ideologien“ in den Blick geraten (Zapf 2015: 177–178). Literatur als imaginativer Gegendiskurs stellt demgegenüber „das kulturell Ausgegrenzte ins Zentrum“, was mit Bildern von „Natur, Unbewusstem, Körperlichkeit, Leidenschaft, Wandel, Bewegung, Magie, Energie, Vielfalt, Kommunikation und Selbstartikulation“ einhergeht und den Text zum „Experimentierfeld kultureller Vielfalt“ werden lässt (ibid.: 178). Literatur als reintegrativer Interdiskurs verweist schließlich auf „die Funktion der Literatur als Ort der Zusammenführung von Spezialdiskursen“ (ibid.: 179). Dass in unterschiedlichen literarischen Texten jeweils verschiedene von Zapfs Teilfunktionen stärker ausgeprägt sind, könnte auch für die Literaturdidaktik relevant sein. Beispielsweise sind Saci Lloyds Jugendbuch *The Carbon Diaries* ebenso wie Dystopien allgemein insbesondere durch einen kulturkritischen Metadiskurs geprägt (Morbach 2021: 44).

Grundsätzlich befindet sich die Entwicklung „einer kulturökologischen Literaturdidaktik erst am Anfang“ (Wanning 2019b: 453).<sup>2</sup> Entsprechend greifen Lehrbücher für angehende Lehrkräfte in ihrer Mehrzahl Umweltthemen gar nicht oder nur sehr bedingt auf und diskutieren diese z.B. nicht im Rahmen

---

<sup>1</sup> Zur Entwicklung von BNE in Deutschland und ihrer Anbindung an Zielsetzungen der Vereinten Nationen siehe Wanning (2019a: 295–311).

<sup>2</sup> Für einen Überblick zur bisherigen kulturökologischen Literaturdidaktik siehe auch Grimm/Wanning (2021: 85–100; 2016: 513–533).

zentraler Prinzipien des Deutschunterrichts wie dem des Lebensweltbezugs (ibid.: 434). Anhaltspunkte bietet demgegenüber neben dem bereits zitierten *Orientierungsrahmen* der KMK ein von der UNESCO herausgegebenes Handbuch zur Konzipierung von Schulbüchern für nachhaltige Entwicklung, worin sich ein Kapitel dem Sprachunterricht widmet, was den Literaturunterricht einschließt. Für letzteren wird darin als übergeordneter Grundsatz festgelegt, „Literatur [zu] nutzen, um Schüler[I]nnen [...] zu kompetenten Entscheidungen und zu Handlungen als verantwortungsbewusste Global Citizens zu befähigen.“ (UNESCO/MGIEP 2019: 192). Dies impliziert die Förderung von „kritische[m] Denken und Interpretationsfähigkeiten“, die „Klärung von Werten“ im Rahmen der Beschäftigung mit Literatur, die „Entwicklung von Empathie und Einnahme verschiedener Perspektiven“ sowie ein „[ö]kokritisches Lesen“, das den Blick auf die Darstellungsweise „der natürlichen Umwelt“, ihres Verhältnisses „zu sozialen und ökonomischen Perspektiven“ und der Mensch-Umwelt-Beziehung richtet (ibid.: 192, 209).

Fragt man danach, mit welchen Texten man diese Ziele konkret umsetzen kann, liegt ein naheliegender Ansatz in der Wahl von Gegenwartsliteratur mit Bezug zum Klimawandel.<sup>3</sup> Wie kaum ein zweites Thema zählt der Klimawandel mit seinen lokalen wie globalen Auswirkungen zu den zentralen Herausforderungen unserer Zeit. Laut Eva Horn verkörpert er eine neue Art von Bedrohung, die man als „catastrophe without event“ bezeichnen könne, weil der Klimawandel allgemein anders als bestimmte konkrete Extremwetterereignisse – die jedoch natürlich im Rahmen des Klimawandels auftreten – sich nur schwer in Bildern oder Geschichten einfangen lässt (2018: 55). Überdies hat sich im 21. Jahrhundert ein anderes Bedrohungsempfinden gegenüber Umweltkrisen herausgebildet, insofern in der Zeit ab 1970 herum noch lokalisierbare Umweltkatastrophen wie Tschernobyl im Vordergrund standen, wohingegen heutzutage die „Globalisierung der Umweltprobleme“ und die tendenzielle Einbeziehung aller Menschen als Mitverantwortliche zu größerer Abstraktion führt (Wanning 2019b: 430–431). Umso relevanter ist, dass Literatur verglichen mit naturwissenschaftlichen Teilen des Klimawandel-diskurses LeserInnen auch emotional-affektiv ansprechen kann und auf die

---

<sup>3</sup> Für eine Besprechung literarischer Werke und Filme mit Bezug zum Klimawandel siehe Goodbody/Johns-Putra (2019). Siehe auch Dürbeck (2017: 333–341).

„diversen sozialen, ökonomischen, politischen, psychologischen und ethisch-moralischen Erfahrungsdimensionen“ der Klimakrise eingeht (Mayer 2015: 233–234, 236).

Speziell im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur finden sich spätestens seit den 1970er Jahren mit ihrem Paradigmenwechsel hin zu einer problemorientierten Literatur Werke mit ökologischen Bezügen (Stemmann 2018: 282). Auf breite Resonanz ist insbesondere Gudrun Pausewangs Jugendroman *Die Wolke* (1987) gestoßen, der von der 14-jährigen Janna-Berta handelt, die sich nach einem Reaktorunfall auf die Flucht begibt und in der Folge ihre Eltern und ihren Bruder verliert. Insofern der Roman auf literarische Weise die AntiAtomkraft- und Friedensbewegung verarbeitet, manifestiert sich in ihm eine für die 1980er Jahre zeittypische Hybridisierung von Friedens- und Ökologiebewegung, die sich unter dem Schlagwortbegriff *Ökopax* zusammenfassen lässt.<sup>4</sup> Ein dystopisches Setting, wie es sich in der *Wolke* und in ähnlicher Form in Pausewangs gleichfalls beliebtem Roman *Die letzten Kinder von Schewenborn* wiederfindet, hat nun in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur einen erneuten Aufschwung erfahren. Tatsächlich zeichnen sich gerade kinder- und jugendliterarische Werke mit Bezug zum Klimawandel häufig durch dystopische Tendenzen aus, wie neben Saci Lloyds *The Carbon Diaries* z.B. Jostein Gaarders *2084. Noras Welt*, Anja Stürzers *Somniavero* oder Sarah Raichs *All that's left* belegen.<sup>5</sup>

Dass aktuelle Jugenddystopien verstärkt in den Unterricht integriert werden sollten, ist bisher insbesondere von der Englischdidaktik gefordert worden. Im Gegensatz zu kanonischen Dystopien, die unter dem Eindruck der Erfahrungen mit totalitären Staaten des 20. Jahrhunderts entstanden sind, adressieren aktuelle Jugenddystopien vermehrt Gegenwartsprobleme und stiften jugendspezifisches Identifikationspotenzial (Eisenmann 2018: 141; Matz 2014: 145). Da „Dystopien fiktionale Zukunftsentwürfe sind, veralten diese thematisch“ (Matz 2014: 145), weshalb sich für Gegenstände wie den Klimawandel überhaupt nur aktuelle Varianten dieses Genres anbieten. Kritische Stimmen erwägen

---

<sup>4</sup> Zu *Ökopax* siehe Mende/Metzger (2012: 118–134).

<sup>5</sup> Für eine aktuelle Sammlung dystopischer Werke mit Bezug zu bedrohter oder bedrohlicher Natur, welche sich für den Deutschunterricht eignen, siehe Abraham (2021: 4–13). Für eine entsprechende Unterrichtssequenz mit Bezug zum Klimawandel siehe Weiss/Radvan (2021: 32–37).

allerdings, ob die „ursprüngliche Funktion der Dystopie als Appell- oder Warnerzählung“ in ihren neueren Versionen „eine zunehmende Trivialisierung“ erfahre (Stemmann 2018: 287). Die gegenwärtigen Dystopien stünden „weniger in der Tradition der klassischen Dystopien“, als dass man sie als „Weiterentwicklung [...] aktueller Literatur mit fantastischem Einschlag“ werten könne, etwa von *Harry Potter* oder *Twilight* (Schweikart 2012: 5–6). Entsprechend deuten sich sowohl Grenzen als auch Chancen an, wenn man auf der Suche nach neuen Texten für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung den Einsatz von Jugenddystopien erwägt.

Diesen Chancen wie Kritikpunkten genauer nachzugehen ist Ziel des folgenden Aufsatzes, was exemplarisch anhand von Saci Lloyds Jugendbuch *The Carbon Diaries* geschieht. Die *Carbon Diaries* sind insofern vielversprechend für einen an Nachhaltigkeit interessierten Deutsch- oder Englischunterricht, als dass sie typische Adoleszenzthemen mit der Klimathematik verbinden, wodurch sie potenziell sowohl Leselust wecken als auch Diskussionsanlässe zur Klimaschutzthematik schaffen. In ihrem assoziativ-umgangssprachlichen Schreibstil, der an eine speziell jugendliche Wahrnehmungsweise gebunden ist und sich durch handlungsreiche Alltagsnähe auszeichnet, wirken sie geeignet, um SchülerInnen lebensnah an Aspekte des Klimawandels heranzuführen oder mit ihnen über diese in ein vertiefendes Gespräch zu gelangen.

## **2. *The Carbon Diaries*: Kurzvorstellung**

Die *Carbon Diaries* spielen in einem fiktiven London im Jahr 2015, in dem nach einem großen Sturm im Jahr 2010 strikte Energiesparmaßnahmen von der Regierung implementiert werden. In der Romanwelt ist Großbritannien das erste Land innerhalb der EU, das eine derartige Rationierung eingeführt hat. Die Bevölkerung erhält Energiekarten, um die Einhaltung der vorgeschriebenen Grenzwerte zu kontrollieren. Mit Hilfe von in den Wohnungen installierten ‘Smartmetern’ können sich die Figuren mit ihren Energiekarten über ihre verbleibenden Energiebudgets pro Monat informieren. Bei Überschreitung der Konten droht die automatische Abschaltung bestimmter Leistungen durch die Smartmeter. Der Roman ist als Tagebuchroman aus der Ich-Perspektive Laura Browns verfasst und umfasst in zwölf Kapiteln die Monate Januar bis Dezember.

Abgesehen von der Klimathematik lassen sich die *Carbon Diaries* als klassischer Coming-of-Age-Roman einordnen: Lauras Perspektive ist die eines 16-jährigen Mädchens einer durchschnittlichen Mittelklassefamilie, die vor der Einführung der Energierationierung durchschnittlich gut funktioniert hat, wobei Laura ihre Welt sehr genau und teilweise ironisierend beobachtet und wiedergibt (Farzin 2019: 188). Ein zentraler Konflikt der Handlung ist daher, dass Laura einerseits ein normaler Teenager sein möchte, dass sie aber andererseits in einer stark vom Klimawandel gezeichneten Welt lebt, was Einschränkungen mit sich bringt. Als 'Komplikation' der Handlung lassen sich die Rationierungsmaßnahmen identifizieren, die zu einer Gegenüberstellung zwischen Regierung und Bevölkerung bzw. Energiesparern und Energieverschwendern führen (Hollerweger s.a.: 14, 16). 'Faktoren der Komplikation' sind „Umweltkatastrophen resultierend aus der menschlichen Umweltzerstörung“ (ibid.: 16). Eine 'Auflösung' erfolgt schließlich „in Form eines allgemeinen Bewusstseinswandels“, der von einer Zunahme an „Zusammenhalt und Solidarität“ begleitet wird (ibid.: 16).<sup>6</sup> Die Folgen der Klimakrise bestehen aber weiter fort.

### **3. Die Klimakrise in den *Carbon Diaries* und ihre Rolle in jugenddystopischen Narrativen**

Die Klimakrise in den *Carbon Diaries* wird vor allem als eine Reihe von Extremwetterereignissen geschildert, die Großbritannien, Europa und die USA erfassen. Jahreszeitenabhängig kommt es zu Stürmen, Stromausfällen, Kälte, einer Hitzewelle, Wasserknappheit, Waldbränden, einem Hurrikan und Überschwemmungen. Insgesamt ähneln die Folgen des Klimawandels im Roman in weiten Teilen denjenigen in der Realität. Beispielsweise findet sich im Juli-Kapitel ein Zeitungsartikel mit der Überschrift „Feuer verwüstet Algarve“ (Loyd 2021: 198)<sup>7</sup> und im August werden es in Birmingham 43 °C (CD 207). Die Krankenhäuser „sind alle total überfüllt [...], um all die Leute aufnehmen zu können, die in der Hitze zusammenbrechen“ (CD 207). Während im Juni „[w]ochenlang kein Regen“ (CD 143) fällt, können im November „die

---

<sup>6</sup> Für eine Besprechung der *Carbon Diaries* im BNE-Kontext siehe auch die sechste Veranstaltung der Virtuellen Akademie Nachhaltigkeit der Universität Bremen zum Bereich Literatur, Filme, eGames und Nachhaltigkeit, <https://www.vabne.de/index.php/de/veranstaltungen/25-fiktive-erfahrungsraeume> (16.10.2021).

<sup>7</sup> Im Folgenden unter der Sigle CD.

Abwässerkanäle die Regenmassen nicht mehr aufnehmen“ (CD 292). Einen Höhepunkt erreicht das Extremwetter, als im Dezember bei einem Sturm das Themse-Sperrwerk überflutet wird: „Millionen Londoner [sind] vom Strom- und Telefonnetz abgeschnitten. [...] In der gesamten Stadt sind die Straßen unpassierbar und mit Müll übersät, Autos treiben herrenlos in den Fluten herum...“ (CD 323). In sozial-politischer Hinsicht kommt es als Folge der Krise zu Unruhen, Demonstrationen und gewaltsamen staatlichen Gegenaktionen. Im Februar ist zunächst nur „die Rede von Plünderungen“ (CD 41) nach einem Stromausfall, doch im August notiert Laura: „Die Polizei hat mit scharfer Munition direkt auf die Menge geschossen“ (CD 211), was im Zusammenhang mit fehlendem Wasser in einem Londoner Stadtteil steht. Ebenfalls wird dargestellt, wie auf individueller Ebene Familien unter den Folgen der Krise leiden und drohen auseinanderzubrechen. In Bezug auf Lauras persönliche Entwicklung bedeutet die Klimakrise zum einen, dass sie sich mit Umweltaktivismus auseinanderzusetzen beginnt, wobei sie allerdings eine gewisse Reserviertheit behält. Zum anderen stiftet die Klimakrise für Laura neue Herausforderungen und Bewährungssituationen, die zu ihrer sozialen Entwicklung beitragen und sie im Verlauf des Romans erwachsener werden lassen. Auf Letzteres deutet ihr Eingehen einer Liebesbeziehung mit ihrem vormals besten Freund Adisa gegen Romanende hin sowie ihre schließlich veränderte Beziehung gegenüber ihrer Schwester Kim.

Insgesamt setzt sich das dystopische Narrativ der *Carbon Diaries* aus einer Krise zu Romanbeginn, einer allmählichen Zuspitzung der Krise und schließlich einer ansatzweisen Lösung zusammen. Die Klimakrise bildet zunächst den Ausgangspunkt und das Setting, das zu Romanbeginn etabliert wird und das zu Belastungen und Einschränkungen in Lauras Leben führt. Daraufhin entfaltet sich die Handlung, die sich vor dem Hintergrund und teilweise in Auseinandersetzung mit der Klimakrise vollzieht, wobei sich bestimmte Handlungselemente wie etwa Lauras Streben nach einer Liebesbeziehung mit Ravi tendenziell auch ohne die Klimakrise ereignen könnten. Während das im Roman erzählte Jahr voranschreitet, wechseln sich verschiedene Extremwetterereignisse ab und Laura führt ihr Alltagsleben so gut es geht weiter. Im Verlauf der Zeit kommt es zu einer zunehmenden Anspannung der Gesamtsituation, was sowohl aus verschärften Wetterereignissen und sozialen Unruhen als auch aus Konflikten in Lauras sozialem Umfeld resultiert. Insbesondere die Überflutung Londons, die ab November thematisiert wird

und im Dezember eintritt, führt zu einer Eskalation der Krise. Eine ansatzweise Lösung besteht im Roman dann darin, dass zumindest Lauras Schwester Kim vor dem Sterben gerettet wird und sich Lauras Nachbarn solidarisieren, um Kim zu helfen und gemeinsam gegen die Anführerin des Energie-Schwarzmarkts vorzugehen. Dieser im Narrativ zu erkennende Dreischritt aus Krise, zugespitzter Krise und Lösung ist auch allgemein charakteristisch für dystopische Narrative.

Bei prototypischen Dystopien ist es allerdings meist eher ein dynamischer Wertekonflikt, der statt der Klimakrise zur Entwicklung der Handlung führt. Das dystopische Narrativ setzt sich in diesem Fall aus den Schritten Devianz, Konfrontation und Lösung zusammen (Zebhauser 2019: 55–56). Indem der prototypische Dystopie-Protagonist von den Werten der erzählten Welt abweicht und mit der darin bestehenden Ordnung in Konflikt gerät, entsteht Spannung und eine Zuspitzung der Situation, was schließlich in einen Konfliktausgang – positiver, negativer oder ambivalenter Art – mündet (ibid.: 53, 55). Vergleicht man dystopische Klimanarrative bzw. allgemeine ökologische mit prototypischen Dystopien besteht demnach ein Unterschied darin, dass es bei ökologischen Dystopien nicht um die Auseinandersetzung mit kulturell-politischen Ordnungen geht, die rebellierend hinterfragt werden könnten: „Eine eingetretene ökologische Katastrophe kann [...] nicht subversiv unterminiert werden.“ (ibid.: 61) Da in den *Carbon Diaries* allerdings kein apokalypseähnlicher Zustand vorgeführt wird, sondern lediglich drastische Extremwetterereignisse, wären dort noch potenziell alternative Handlungsoptionen denkbar, etwa indem sich die Menschen für mehr Klimaschutz einsetzen, was teilweise auch geschieht. Bereits an den *Carbon Diaries* wird jedoch ablesbar, dass eine Konfrontation mit einem umweltdystopischen Setting tendenziell weniger schnelle Veränderungen durch die Handlung der darin lebenden Menschen zulässt, als es bei politisch-kulturellen Dystopien der Fall ist. Erklärbar wird dies dadurch, dass im Fall der Klimakrise bestimmte Prozesse bereits unumkehrbar ausgelöst wurden und das Auftreten der entsprechenden Folgen nicht mehr verhindert werden kann. Deutlicher wird diese Tendenz zur fehlenden Handlungsmöglichkeit in dystopischen Klimanarrativen z.B. anhand von Sarah Raichs Jugendroman *All that's left*. Dort befindet sich die Welt bereits in einem derart zerstörten Zustand, dass es für die Protagonistin Mariana nach dem Verlassen ihres sicheren Hauses in München nur noch um das eigene Überleben und dasjenige ihrer Mitstreiter und nicht um



Klimaschutz geht. Wie schon im Fall klassischer Utopien wird derart auch bei dystopischen Klimanarrativen die Statik der erzählten Welt potenziell zum Problem, weil sie die Entwicklung einer dynamischen Handlung erschwert.<sup>8</sup> Eine plötzliche Besserung der Folgen der Klimakrise wäre unglaublich, ein fortwährendes Zeigen des dystopischen Settings allein konstituiert jedoch noch keine Handlung.

Um dennoch eine Handlung entfalten zu können, wird daher in den *Carbon Diaries* und anderen dystopischen Klimanarrativen auf weitere narrative Muster zurückgegriffen, die mit den dystopischen Narrativen vermischt werden. In den *Carbon Diaries* kommt es etwa zu einer Hybridisierung mit einem Coming-of-Age-Narrativ, wie noch auszuführen sein wird, während Sarah Raichs *All that's left* ein jugendliches Überlebensnarrativ erzählt. Letztlich neigen jugenddystopische Klimanarrative damit bereits strukturell dazu, die Klimakrise zumindest stellenweise in den Hintergrund treten zu lassen, weil sich die Dynamik ihrer Handlung oftmals zumindest teilweise aus anderen als aus Klimaschutz-Aspekten heraus ergibt. Die *Carbon Diaries* treten damit tendenziell in eine Nähe zu anderen Jugenddystopien, die zwar gleichfalls durch ihr dystopisches Setting implizit gesellschaftskritisch auftreten, aber letztlich ein Coming-of-Age-Narrativ oder anderweitige narrative Muster stärker in den Vordergrund rücken. Als populäres Beispiel können Suzanne Collins *Die Tribute von Panem* dienen, bei denen sich die „Leserschaft der Lust am (Probe-)Handeln und Selbst-Behaupten in einer wertebedrohenden Welt hingeben kann, deren Relation zur Gegenwartsgesellschaft jedoch vergleichsweise unterbetont ist“ (ibid.: 60). Gezeigt werden darin Jugendliche, die sich in tödlich endenden Spielen bekämpfen müssen, wobei sich zwei der Jugendlichen aus Liebe ihrer gegenseitigen Tötung entziehen. Dass die Leserschaft der *Tribute von Panem* auch Gefallen an manchen jugenddystopischen Klimanarrativen finden könnte, weil dort teilweise in ähnlicher Art ein Lusterleben stimuliert wird, lässt sich zumindest vermuten. Betrachtet man die Rolle der Klimakrise in jugenddystopischen Narrativen, ergibt sich folglich, dass durch die Hybridisierung dystopischer mit anderen Narrativen das Thema Klimaschutz darin tendenziell stellenweise verdrängt wird, was auf Grenzen jugenddystopischer Klimanarrative für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung hindeutet. Dennoch weisen jugenddystopische Klimanarrative auch

---

<sup>8</sup> Zur einer Kritik an der Handlungsentwicklung in Utopien siehe James (2003: 222).

spezifische Chancen auf, sodass im Folgenden ihre Chancen und Grenzen für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung primär mit Blick auf die *Carbon Diaries* näher untersucht werden sollen, um schließlich exemplarische didaktische Implikationen zu ziehen.

## 4. Chancen und Grenzen jugenddystopischer Klimanarrative

### 4.1 Chancen jugenddystopischer Klimanarrative: Vor-Augen-Stellen der Gefahren der Klimakrise

Als „Hauptanliegen der Dystopie“ allgemein gilt ihre „Diagnose und Kritik der jeweiligen Gegenwart“, wozu „schreckenerregende Bilder“ vorgestellt werden, um „präventives Handeln“ zu initiieren (Seeber 2013: 195). Angestrebt wird ein „Vor-Augen-Stellen mittels Techniken der Veranschaulichung und eine Sprache, die das Visionäre betont“ (Voskamp 2013: 17). Auch jugenddystopische Klimanarrative folgen diesem Anliegen, indem sie mögliche Auswirkungen der Klimakrise im Rahmen einer fiktiven Geschichte vorstellen und damit greifbarer werden lassen. Zwar können die Folgen des Klimawandels bereits in der Realität anhand teils drastischer Bilder und wissenschaftlicher Studien und Prognosen eingesehen werden, doch eröffnen jugenddystopische Klimanarrative einen weiteren und alternativen Zugang. Dazu greifen sie auf bestimmte literarische Strategien zurück, die sich je nach konkretem Roman unterscheiden und die potenziell zu einer gesteigerten Wahrnehmung der Folgen der Krise führen. In den *Carbon Diaries* besteht beispielsweise eine dieser Strategien in einem Montageverfahren bzw. in der Verwendung von Multimodalität, sodass neben Lauras eigenen Tagebuchaufzeichnungen auch Zeitungsartikel, Notfallmeldungen, E-Mails und Zeichnungen in den Roman eingebunden werden. Durch diesen Rückgriff auf fingierte Quellen entsteht der Eindruck von größerer Realitätsnähe und Authentizität, wodurch LeserInnen sich leichter betroffen fühlen können (Boller 2018: 93, 97).

Bereits vor Lauras erstem eigenen Tagebucheintrag findet sich in den *Carbon Diaries* eine Doppelseite mit einem Ausschnitt aus einem Artikel im Boulevardzeitungsstil, worin die geplanten Rationierungsmaßnahmen zu Beginn des Jahres 2015 behandelt werden, sowie ein Diagramm zu den Zerstörungen durch einen großen Sturm im Jahr 2010 (CD 6–7). Angekündigt wird im Artikel, dass

Großbritannien das erste Land innerhalb der EU sein wird, das eine Energie-rationierung auf 60% über ein Energiekartensystem einführen wird. Auffällige Überschriften und Zwischenüberschriften wie „Jetzt geht’s los, Leute!“, „Regierung legt Datum fest“ und „Was bedeutet das?“ bereiten die Bevölkerung auf drastische Veränderungen vor, die in Zukunft von allen ohne persönlichen Entscheidungsspielraum zu befolgen sind. Passend zu dieser Darstellung zeugen auch Lauras erste Tagebucheinträge im Januar vor allem von einer persönlichen Belastung durch die neuen Maßnahmen, die eine Ausnahmesituation bedeuten und denen sie sich nicht widersetzen darf.

Überdies wird Lauras Situation mit Ereignissen auf europäischer Ebene in Beziehung gesetzt. Beispielsweise leidet Laura unter der Kälte bei sich zu Hause, da selbst „für die eine Heizungsstunde [...] die Schlafzimmertemperatur auf 12 °C begrenzt“ (CD 22) ist, während gleichzeitig in Europa die Schneestürme zugenommen haben (CD 23). Stromausfälle in London korrespondieren mit dem Zusammenbruch der Stromversorgung in Italien, während man „[i]n den Nachrichten [...] sehen [konnte], wie das Licht im Vatikan ausging“ (CD 23). Die Klimakrise erscheint demnach als ein auch weit über Großbritannien hinausreichendes Phänomen, dem Laura ausgeliefert ist und das potenziell in seiner Realitätsnähe auch die Leserschaft betreffen könnte oder diese bereits in ähnlicher Weise betroffen hat.

Mit Blick auf den Romanverlauf lassen sich drei Hauptstationen identifizieren, in denen sich Laura mit unterschiedlichen Rationierungsmaßnahmen und Extremwetterereignissen konfrontiert sieht. Sie bestehen aus Kälte, Stromausfällen und allgemeinen Einschränkungen zu Romanbeginn, aus Wasserknappheit und Wasserrationierung in den Sommermonaten und aus der Überflutung Londons im Dezember. Diese Stationen sind so angelegt, dass sie sich klimaktisch steigern, insofern im Sommer im Vergleich zum Romanbeginn die Gewalt zugenommen hat und im Dezember ein normaler Alltag durch die Überflutung nicht mehr möglich ist. Ein Vor-Augen-Stellen der Beeinträchtigungen zu Romanbeginn geschieht in den *Carbon Diaries* unter anderem durch die ausführliche Aufzählung der Maßnahmen, z.B. wie folgt:

Autofahrten sind stark eingeschränkt, PC, Fernseher, DVD- und CD-Player dürfen eigentlich nicht länger als zwei Stunden am Tag laufen [...] und und und ... Fliegen geht gar nicht und Shoppen und Verreisen und Ausgehen sind auch nicht viel besser (CD 14).

Die Darstellung der Wasserknappheit im Sommer gestaltet sich zunächst ähnlich, wird dann aber mit der Abschaltung des Wassers für Privathaushalte und insbesondere nach der Abschaltung der ersatzweise eingerichteten öffentlichen Wasserzapfstellen im Viertel Lewisham ernster, in dem Lauras Freund Adisa wohnt. Laura berichtet: „Ich habe solche Angst wegen Adi. Ich habe den ganzen Tag über versucht, ihn anzurufen, aber er ging nicht dran“ (CD 211). Es ist diese Rückbindung an eine zur Identifikation einladende persönliche Perspektive, die viele der Szenarien des Romans und die in ihnen transportierten Emotionen – etwa auch im Fall von Lauras Steckenbleiben in der U-Bahn wegen eines Stromausfalls (CD 37–40) – veranschaulichen und derart ein abstraktes Wissen über die Folgen der Klimakrise um eine gefühlsmäßige Einsicht in ihre Tragweite erweitern.

Zudem nehmen die Probleme der Bevölkerung im Verlauf der erzählten Zeit allmählich in ihrer Brisanz zu. Letztendlich entwickelt sich der Roman dahingehend, dass an die Stelle des früheren Vor-Augen-Stellens des staatlich erzwungenen Verzichts schließlich lebensbedrohliche Gefahren treten, was zeigt, dass die Klimakrise wesentlichere Auswirkungen als etwa nur eine begrenzte Verfügbarkeit von PC, Fernseher, Heizung und Flugreisen verursacht. Zwar wird dadurch, dass die Rationierungsmaßnahmen gegen Romanende in den Hintergrund treten, nicht mehr nach politischen Lösungsansätzen im Sinne von kollektiven Einschränkungen gesucht. Gezeigt wird dafür aber, dass das gemeinsame Überleben Priorität haben sollte. So resümiert Lauras älterer Nachbar Arthur: „Genauso war es auch im Krieg. Ich war jeden Tag einfach nur dankbar, noch am Leben zu sein“ (CD 341). Inwiefern allerdings der durch diese Verschiebung entstehende partiell positive Schluss zu Grenzen für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung führt, wird noch an späterer Stelle zu erörtern sein.

Verglichen mit anderen jugenddystopischen Settings ergeben sich beispielsweise Überschneidungen der *Carbon Diaries* mit dem Jugendroman *Dry*, in dem in Südkalifornien für mehrere Tage die Wasserversorgung abgestellt wird, was dort als Tap-Out bezeichnet wird. Ähnlich wie Laura in den *Carbon Diaries* die Wasserabschaltung vergisst, woraufhin sie gezwungen ist, „die Zahnpasta aus[zu]spucken“ und die „Zähne mit dem Handtuch ab[zu]wischen“ (CD 207), stellt sich auch die 16-jährige Alyssa in *Dry* zu Beginn des Tap-Outs erfolglos unter die Dusche. Dabei habe sie „sogar an den Tap-Out gedacht“, aber es

„nicht hingekriegt, einen Duschkopf mit einem Wasserhahn in Verbindung zu bringen“, weil sie „morgens [...] noch auf Autopilot“ laufe (Shusterman/Shusterman 2020: 45). Ausgehend von der Beobachtung, dass alltägliche Dinge in Zeiten der Klimakrise nicht mehr als selbstverständlich gelten, entwickeln viele aktuelle Jugendliteraturen verschiedene inhaltliche Schwerpunkte, wobei sie unterschiedliche literarische Strategien nutzen. Beispielsweise werden in *Dry* im Vergleich zu den *Carbon Diaries* die sozial-gesellschaftlichen Auswirkungen der Wasserabschaltung noch stärker hervorgehoben. Während bereits in den *Carbon Diaries* stellenweise Unruhen und Gewalt ausbrechen, zeigt *Dry* noch ausführlicher die Veränderung der Menschen im Zustand ihrer Dehydration. Diese vergessen im Kampf um Wasser ihre Menschlichkeit und werden damit zu „Wasserzombies“, wie die Protagonistin Jacqui ausführt: „Ich habe gesehen, wie ein alter Mann zu Tode getrampelt wurde. Ich habe gesehen, wie eine Mutter dem Kind einer anderen Wasser gestohlen hat. Ich habe sogar gesehen, wie ein Mann ein Messer gezückt und kaltblütig einen Fremden erstochen hat“ (ibid.: 147–148). Wesentliches Mittel, um in *Dry* die Auflösung der früheren Ordnung und Normalität vorzuführen, ist Multiperspektivität. Neben den vier jugendlichen Ich-Erzählern des Romans werden kurze Snapshot-Kapitel mit weiteren Betroffenen eingeführt, die einen möglichst umfassenden Blick auf die Gesellschaft im Tap-Out-Zustand anstreben.

Eine andere von einigen Klimadystopien genutzte Strategie ist die Etablierung einer melancholischen Sichtweise auf die außerliterarisch-reale Gegenwart, die als Kontrastfolie für die literarische Gegenwart fungiert. Beispielsweise erinnert sich die 15-jährige Mariana aus *All that's left* wiederholt an frühere Möglichkeiten zu unbeschwertem Konsum und Partyleben: „Alle hatten Essen, 50 Fernsehkanäle, jeden Tag fünf heiße Duschen, wenn man wollte. Die Leute lagen an Schwimmbecken und tranken ständig irgendwelche tollen Getränke, solche mit Obst am Glas und Schirmchen“ (Raich 2021: 9–10). Letztlich geht es aber in *All that's left* ebenso wenig wie in den *Carbon Diaries* um die Verherrlichung ungebremsten Konsums, sondern die Erinnerung an diesen wird vielmehr als psychische Ressource eingesetzt, damit Mariana die dystopische Gegenwart überhaupt noch ertragen kann. Nachdem sie bereits am Ende des ersten Kapitels Suizidgedanken hatte, dient der Rückblick auf eine heilere Vergangenheit – etwa auch durch die Lektüre von Tolkiens *Der kleine Hobbit* (ibid.: 289) – dazu, den eigenen Lebensmut nicht zu verlieren.

Demgegenüber noch stärker umweltorientiert lesen sich Rückblicke in Jostein Gaarders *2084. Noras Welt*, die im Vergleich zu den *Carbon Diaries* insbesondere an der durch die Klimakrise bedrohten Tier- und Pflanzenwelt Anteil nehmen. Dort ist es die von der Protagonistin Nora erträumte fiktive Nova, die sich in der Zukunft frühere Naturbilder aus Noras Gegenwart anschaut: „Sie sieht unbeschreiblich schöne Aufnahmen des wimmelnden Lebens um die großen Korallenriffs. Sie sieht Korallen, Weichtiere, Krebse, Seegras, Schildkröten und Fische in allen Farben des Regenbogens“ (Gaarder 2020: 36). Dass derartige Ökosysteme bewahrt werden sollten, ist dabei unverkennbare Botschaft des Romans. Wenngleich insbesondere *2084. Noras Welt* die Klima- und Umweltthematik zum Kerngeschehen erhebt, stellen doch zusammenfassend betrachtet immer mehr der aktuellen Jugenddystopien mögliche Folgen der Klimakrise in eindrücklicher Weise vor Augen. Darunter zählen die *Carbon Diaries* zu denjenigen Romanen, die mit ihrer Authentizitätsfiktion, ihren verschiedenen sich steigernden Szenarien und Lauras spezifischem Teenager-Blick um die Gunst der Leserschaft werben.

#### **4.2 Chancen jugenddystopischer Klimanarrative: Reflexion über Klimaschutz und mögliche Klimaschutz-Aktionen**

Nicht alle jugenddystopischen Romane, die den Klimawandel in ihrem Setting aufgreifen, beschäftigen sich auch in zentraler Weise mit Klimaschutz auf der Handlungsebene. Ähnlich wie „die Präsentation der Weltuntergangs-Szenerie in herkömmlichen dystopischen Science-Fiction Filmen als bloße Staffage für die [...] Abenteuer und Erlebnisse des Protagonisten“ (Layh 2014: 181) dient, fungiert auch in manchen Klimadystopien die geschädigte Umwelt tendenziell eher als Austragungsort für zwischenmenschliche Konflikte, soziale Dynamiken und als Raum der Bewährung oder des Erwachsenwerdens. Dennoch finden sich auch solche jugenddystopischen Narrative, die Reflexionen über Klimaschutz stärker in die Handlung integrieren und dazu ansatzweise auf Strukturen prototypischer Dystopien rekurren, wie sich am Beispiel der *Carbon Diaries* zeigen lässt. Prototypische Dystopie-Narrative zeichnen sich dadurch aus, dass in ihnen die „Dynamisierung der Handlung [...] über das zunehmende Abweichen einzelner Figuren von der [...] normierten Gesellschaftsordnung“ erfolgt, wobei diese Abweichung auch „erst allmählich“ eintreten kann (Zebhauser 2019: 49, 52). Bezogen auf die *Carbon*

*Diaries* lässt sich analysieren, wie Laura im Verlauf der Handlung allmählich von einer Gesellschaft abweicht, die in Bezug auf den Klimawandel nur auf die Sicherung eigener Konsumwünsche bedacht ist, sich ansonsten unpolitisch-passiv verhält und sich als Opfer der staatlich vorgegebenen Energierationierung betrachtet. Anders gesagt kommt es im Verlauf der Handlung zu einer vorsichtigen Politisierung Lauras, woraus Auseinandersetzungen mit dem Staat resultieren, der im Vergleich zu prototypischen Dystopie-Narrativen in modifizierter Weise als Antagonist Lauras und weiterer Jugendlicher auftritt.

Nimmt man zunächst die Ausgangssituation der *Carbon Diaries* in den Blick, unterscheidet sich Laura durch ihre ambivalente Haltung zur staatlichen Rationierung deutlich von Klimaaktivistinnen wie Greta Thunberg oder der fiktiven Nora aus *2084. Noras Welt*. Obwohl auch im weiteren Romanverlauf Laura nicht das Engagement von Greta oder Nora erreichen wird und ihre Entwicklung hin zu mehr Klimabewusstsein einem mäandernden Prozess (Boller 2018: 104) gleicht, wird ihre explizite wie implizite Kritik an den Einschränkungen gerade zu Romanbeginn offenkundig. An einer Stelle verfolgt Laura eine Nachrichtensendung über die Klimabilanz von Lebensmitteln, in der eine Mango und ein Apfel gegenübergestellt werden. Ihre sprachliche Darstellung belegt unverkennbar ihren Missmut, wenn sie von der „reife[n] Mango“ und dem „verschrumpelten Apfel“ schreibt bzw. von einem „40-Minuten-im-Laderaum-eines-verdrechten-englischen-Lkws-Apfel“ und schließlich die Bilanz zieht: „das Leben verliert [...] immer mehr an Glamour“ (CD 11-12). Insgesamt verhält sich Laura zu Romanbeginn folglich durchaus prüfend und begutachtend, jedoch ohne selbst mehr als nötig Verantwortung zu übernehmen. Ihre eigene Haltung fasst sie treffend zusammen: „Ich meine, ich mach mir schon Gedanken, aber ich will auch was vom Leben haben“ (CD 46).

Die Entwicklung von Protagonisten in prototypischen Dystopie-Narrativen erfolgt meist vor dem Hintergrund einer totalitären Gesellschaft. In paradigmatischen Dystopien „durchläuft“ der Protagonist „einen Prozess der Erkenntnis und damit der Persönlichkeitsveränderung, der unweigerlich zur Konfrontation mit der Staatsmacht führen muss“ (Layh 2014: 165). Beispielsweise wird eine totale Überwachung des Individuums neben George Orwells *1984* erneut in Juli Zehs *Corpus Delicti* dargestellt, wenn dort der Staat den Gesundheitszustand des Einzelnen rigide kontrolliert und zur Staatsangelegenheit

erhebt (ibid.: 160). Demgegenüber zeichnet sich der Staat der *Carbon Diaries* durch eine größere Mehrdeutigkeit und Ambivalenz aus. Betrachtet man primär die Darstellung der staatlichen Rationierungsmaßnahmen zu Romanbeginn, könnte man annehmen, der Hauptkonflikt des Romans beruhe auf einer „Individuum-versus-Staat-Struktur“ (Morbach 2021: 44). An die Stelle von Zehs Gesundheitsdiktatur würde eine Art Klimaschutzdiktatur treten, wobei dann eine zentrale Frage des Romans wäre, „wie weit ein Staat kontrollierend in das Leben seiner Bürger[I]nnen [...] eingreifen darf“ (ibid.: 45). Tatsächlich wird diese Thematik vom Roman eingangs aufgeworfen, wie Lauras Auseinandersetzung mit der Rationierung belegt. Letztlich zielen die *Carbon Diaries* aber nicht wie *Corpus Delicti* auf eine implizite Verteidigung der Freiheitsrechte einzelner, sondern das Hauptproblem am dortigen Staat ist ein anderes: Dieser schafft es trotz umfassender Maßnahmen nicht in überzeugender Weise auf die Klimakrise zu reagieren, weshalb sich Jugendliche in anderweitigen Protestaktionen jenseits staatlicher Organisationsformen verbinden.

Dass der Staat der *Carbon Diaries* die Jugendlichen mit ihren Forderungen nach mehr Klimaschutz nicht hinreichend repräsentiert, wird ersichtlich, wenn Lauras Band-Freundin Claire ihr von ihrer Teilnahme an einer Demonstration am Flughafen von Heathrow berichtet. Für das derartige Engagement der Jugendlichen zeigt die Polizei jedoch kein Verständnis. Laut Claire haben die Polizisten angesichts der um ein Flugzeug versammelten und aneinander geketteten Demonstranten begonnen, „Leute zu Boden zu werfen. Sie haben das richtig mit System gemacht – zwei von ihnen hielten einen Demonstranten fest und dann kam ein Feuerwehrmann und schnitt die Kette durch“ (CD 101). Daraufhin wurden die Demonstranten zwölf Stunden ohne Essen, Wasser oder die Möglichkeit zu telefonieren festgehalten. Eine Berichterstattung wurde unterbunden (CD 102). Autoritäre Züge sind am Staat der *Carbon Diaries* demnach unverkennbar. Im Vergleich zu vielen der totalitären Staaten von prototypischen Dystopien fehlt dem Staat der *Carbon Diaries* jedoch der Wille zur vollständigen Kontrolle der Bevölkerung über deren Ideologisierung mittels einer Staatsideologie.<sup>9</sup> Nicht das Vorführen der Gefahren totalitärer Regime ist Gegenstand des Romans, sondern geschaffen wird in ihm vielmehr eine solche Situation, in der Klimaschutzbestrebungen eines tendenziell

---

<sup>9</sup> Zur Unterscheidung von totalitären und autoritären Staaten siehe Atchison/Shames (2019: 33).



autoritären und problematischen Staates scheitern, was eine eigene Positionierung Lauras erforderlich macht.

Generell lassen sich die Protesthaltung und -aktionen der Jugendlichen aus den *Carbon Diaries* als subkulturell und an eine Hardcore/Punk-Szene rückgebunden beschreiben. Weniger geht es darum, dass tatsächlich ein Mitspracherecht bei politisch-staatlichen Entscheidungsprozessen erworben würde, sondern die Jugendlichen wollen vor allem ihr Nichteinverständnis mit der Gesellschaft und deren Klimapolitik für alle sichtbar und provokativ zum Ausdruck bringen. Bezeichnend für ihre nach außen hin inszenierte Ablehnung konventionellen Konsums ist insofern ein Flyer, den Claire für den ersten Auftritt ihrer Band *Ditry Angels* entwirft. Auf diesem steht unter ihrem Bandnamen der Slogan „Euer schönes Leben kotzt uns an!“, was Laura kommentiert mit „Geil! Wir schauten uns mit leuchtenden Augen an“ (CD 126). Betrachtet man spezifischer Lauras Entwicklung zu mehr Klimabewusstsein, besteht diese vor allem in einer Öffnung für die im Roman dargestellte Jugendprotestbewegung, wobei sie insbesondere durch Claire und die Hardcore-Umweltmusikerin Mia Metziger motiviert wird. Im Verlauf ihres Kontakts zu Claire und Mia Metziger baut Laura Ressentiments ab, die sie anfangs gegen die Umweltbewegung hat. So habe Claire zu Romanbeginn laut Laura eine „Phase als streng fundamentalistischer Öko“ hinter sich und sei „total militant“ gewesen (CD 14). Man habe „in ihrer Gegenwart nicht mal ein Snickers auspacken [können], ohne dass sie einem eine Predigt über hungernde Kakaobohnenfarmer hielt“ (CD 14). Claire, die sich von derartigen Vorurteilen nicht abschrecken lässt, versucht hartnäckig Laura für die Umweltbewegung zu gewinnen. Gewisse Spannungen resultieren, etwa wenn Laura Claire fragt: „Warum muss bei dir immer alles politisch sein, Claire?“ (CD 48). Als Antwort erhält sie: „Weil alles politisch ist, Laura“ (CD 48).

Beeindrucken lässt sich Laura überdies insbesondere von der Musikerin Mia Metziger, die sie während ihres ersten Band-Auftritts bei einem gemeinsamen Konzert kennenlernt. Als Mitglied der Hauptband darf Mia Metziger ein Interview geben, bei dem auch Laura zuhört. Im Gegensatz zu dieser bewertet Mia Metziger die Rationierung in England positiv und grenzt sie vom unzureichenden Klimaschutz in ihrer Heimat den USA ab: „[I]ch bin wegen dieser ganz neuen radikalen Rationierungsszene nach London gekommen. In den USA ist es total ätzend – [...] jeder weiß, dass die Ölleute immer noch das

Sagen haben in Washington“ (CD 152). Was Mia an der Hardcore/Punk-Szene fasziniert und zu dieser geführt hat, beschreibt sie mitreißend: „Es war [...] der Zorn, die Wut, diese Haltung ‚Ja, ich bin echt sauer, ich bin nicht so glücklich, wie DU findest, dass ich sein sollte, es ist nicht alles in Ordnung [...]!‘ Das hat mir echt gefallen, in einer Band zu spielen, [...] an etwas teilzuhaben“ (CD 153). Dass Laura sich mit dieser Aussage identifiziert, wird im Text offenkundig, wenn sie schreibt, dass sie Mias Erläuterung über die Wut als „echt gut“ (CD 153) bewertet. Später wird sie darauf zurückkommen, um Adisa davon zu überzeugen, auf Mias Angebot einzugehen, an einer gemeinsamen Tournee teilzunehmen (CD 189). Deutlich wird, dass Laura von Mia nachhaltig bewegt ist und ihre frühere Aversion gegenüber der Jugendumweltszene entsprechend revidiert hat.

### **4.3 Grenzen jugenddystopischer Klimanarrative: Hybridisierung und Konkurrenz mit einem Coming-of-Age-Narrativ**

Wenngleich die *Carbon Diaries* eine jugendliche Öko-Punkbewegung ebenso wie Maßnahmen zur Emissionsreduktion darstellen und mögliche Folgen der Klimakrise anschaulich vor Augen führen, nehmen darin typische Adoleszenzthemen ebenfalls einen hohen Stellenwert ein. Während z.B. Mia Metziger erst im Juni-Kapitel, also ungefähr in der Mitte des Romans, auftritt, finden sich Anmerkungen zu Lauras Schwester Kim bereits im Januar. Entsprechend kommt der Handlung um Kim herum insgesamt deutlich mehr Aufmerksamkeit zu, was sich insbesondere gegen Romanende manifestiert. Gleiches gilt für Lauras Eltern und deren Ehekrise, die den ganzen Roman durchzieht. Während überdies z.B. die Maßnahmen zur Rationierung vor allem zu Romanbeginn beschrieben werden, wird während des gesamten Romans von Lauras Streben nach einer romantischen Liebesbeziehung erzählt. Zudem treten noch diverse Nebenthemen und -figuren auf, etwa die Schule und schulische Schwierigkeiten Lauras, Feminismus und die Rolle von Frauen, Partnersuche und Partnervermittlung in Zeiten der Krise sowie Lauras Freund Kieran und ihr Nachbar Arthur. Möchte man die *Carbon Diaries* im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung einsetzen, ergeben sich demnach offensichtliche Grenzen, insofern der Roman neben der Klimakrise vielseitige weitere Gegenstände behandelt, die potenziell das Thema Klimaschutz verdrängen und in Konkurrenz zu diesem treten.

Nicht nur in Bezug auf die *Carbon Diaries*, sondern generell ist im Hinblick auf die meisten Jugenddystopien zu beobachten, dass sie ein klassisches Coming-of-Age-Narrativ umsetzen (Heinze 2018: 31). Dabei folgen die Romane tendenziell einem standardisierten Muster, wenn sie einen Protagonisten zeigen, der üblicherweise zwischen zwölf und 18 Jahren alt ist und sich mit typischen Adoleszenzthemen beschäftigt, wie etwa Identitätskonstruktion und Selbstwert, Unabhängigkeit, Verantwortung und einer kritischen Sicht auf die Erwachsenenwelt (ibid.: 30). Wiederfinden lassen sich tradierte Gegenstände von Adoleszenzromanen, wozu die nachstehenden zählen: „[D]ie Ablösung von den Eltern“, die „Ausbildung eigener Wertvorstellungen“, „das Erleben erster sexueller Kontakte“ und „das Entwickeln eigener Sozialbeziehungen (Peergroup)“ (Gansel 2016: 7). Während verschiedene jugenddystopische Klimanarrative unterschiedliche Schwerpunkte setzen, ist in allen eine Liebesbeziehung oder zumindest eine an eine Liebesbeziehung grenzende Freundschaft ein unverzichtbares Element. Zwar mag in prototypischen Dystopien Liebe ebenfalls eine Rolle spielen, doch steht sie dort weniger im Vordergrund, da stattdessen soziale und politische Überlegungen überwiegen (Heinze 2018: 32). Auch unterscheiden sich die Liebesbeziehungen jugenddystopischer Narrative von solchen in prototypischen Dystopien dadurch, dass sie Liebe und Partnerschaft vor dem Hintergrund jugendspezifischer Entwicklungsprozesse modellieren, wie sich unter anderem in den *Carbon Diaries* zeigt. Hier muss die jugendliche Protagonistin bzw. konkret Laura erst lernen, welche Erwartungen sie an einen zukünftigen Partner stellt und wie sich erste romantische Gefühle und Schwärmerei von einer seriösen und tragfähigen Partnerschaft unterscheiden.

Wie augenfällig die *Carbon Diaries* in weiten Teilen einem Coming-of-Age-Narrativ folgen, wird exemplarisch ablesbar, wenn man Lauras Verhältnis zum Nachbarsjungen Ravi und ihrem besten Freund Adisa mit Darstellungen in Wolfgang Herrndorfs Jugendroman *Tschick* vergleicht, der als prototypisches Coming-of-Age-Narrativ gelten kann. In *Tschick* ist es der 14-jährige Protagonist Maik Klingenberg, der auf einer Reise mit einem gestohlenen Auto einen Entwicklungsprozess durchläuft und dadurch unter anderem ein anderes Verhältnis zu Mädchen erwirbt. Während er zu Beginn des Romans hoffnungslos in die Klassenschönheit Tatjana verliebt ist, lernt er während der Reise Isa kennen, die sich für ihn zu interessieren beginnt, woraus sich eine realistischere Beziehungsperspektive als mit Tatjana ergibt. Ähnlich ist in den *Carbon Diaries*

Laura anfangs unglücklich in Ravi verliebt, kommt im Gegensatz zur Konstellation in *Tschick* allerdings zwischenzeitlich mit ihm zusammen und entwickelt schließlich eine Liebesbeziehung mit ihrem besten Freund Adisa.

Was Laura und Maik teilen ist, dass sie beide im Verlauf der Romane erst lernen, wer für sie als möglicher Partner für eine längerfristige Beziehung in Frage kommt. Ihre anfängliche Schwärmerei für Ravi bzw. Tatjana offenbart zunächst, wie Laura bzw. Maik den ersehnten anderen auf typisch adoleszente Weise idealisieren, ohne ihn wirklich zu kennen. So schreibt Maik in *Tschick* über Tatjana: „Sie sieht super aus. Ihre Stimme ist auch super. Sie ist einfach insgesamt super. So kann man sich das vorstellen“ (Herrndorf 2021: 23). Vergleichbar oberflächlich erläutert Laura zu Ravi: „Und er ist total süß. [...] Er sagt nur ganz selten was. Es macht mich wahnsinnig, wenn so ein süßer Typ den Mund nicht aufkriegt“ (CD 16). Gegen Ende der Romane ergibt sich dann eine veränderte Sichtweise, was sich in *Tschick* zeigt, wenn Maiks Freund dessen fehlendes Selbstbewusstsein korrigiert: „Aber du bist doch kein Langweiler [...]. Und Isa mochte dich ja auch sofort. Weil sie nämlich nicht so doof ist, wie sie aussieht. Und weil sie ein paar Eigenschaften hat, wenn du weißt, was ich meine. Im Gegensatz zu Tatjana“ (ibid.: 213). Ähnlich wie Maik in *Tschick* wird auch Laura in den *Carbon Diaries* daran erinnert, ihren eigenen Selbstwert nicht zu vergessen, wenn Adisa sie unter Bezug auf Ravi ermahnt: „Na gut, aber denk dran, du bist besser als er“ (CD 157).

Abgesehen von der jugendspezifischen Darstellung von Liebesbeziehungen besteht eine weitere Besonderheit vieler jugenddystopischer Narrative in ihrem positiven Ende. Während Umweltthemen in der Kinder- und Jugendliteratur zwar neuerdings vor allem in Form von Dystopien aufgegriffen werden, ergeben sich in ihnen häufig utopische Wendungen (Glasenapp 2013: 79, 83). Zum Ausdruck kommen derart trotz dystopischer Grundausrichtung „Sehnsüchte[] von einer schöneren und besseren und heileren Welt“ (ibid.: 83). Letztere resultiert in den *Carbon Diaries* jedoch nicht daraus, dass der Staat schließlich mit seinen Rationierungsmaßnahmen erfolgreich würde oder dass die Jugendumweltszene um Claire und Mia Metziger herum mit konstruktiven Lösungen zum Klimaschutz beitragen würde. Vielmehr bleibt der schlussendliche Optimismus der *Carbon Diaries* durchaus vage, insofern relativ allgemein die Bedeutung von Liebe und Solidarität herausgestellt wird. Zwar mag dies unausgesprochen die Bereitschaft zu Verzicht und Einschränkungen

einschließen, ausdrücklich rücken aber eher Themen privater Natur, d.h. insbesondere die Rettung Kims vor einem eventuellen Cholera-Tod, in den Vordergrund. Am ehesten ergeben sich Anknüpfungspunkte für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung noch, wenn man die egoistische Haltung der Bevölkerung zu Romanbeginn mit deren Bereitschaft zur gegenseitigen Unterstützung gegen Romanende kontrastiert. So beanstandet Laura etwa zu Beginn: „Und die ganze Zeit über sagen die Leute Sätze wie ‚Das Auto verkaufe ich nicht, schließlich habe ich hart dafür arbeiten müssen‘“ (CD 15). Demgegenüber prognostiziert Lauras Nachbar Arthur gegen Romanende unter Bezug auf den Zweiten Weltkrieg: „in gewisser Weise waren es überaus glückliche Zeiten – alle hielten zusammen in dem Bewusstsein, etwas Gutes für das Land zu tun. Und so wird es auch dieser Generation jetzt gehen“ (CD 290).

Tatsächlich ist nach dem Rückgang der Überflutung zu beobachten, wie Lauras Nachbarn in einer gemeinsamen Aufräumaktion „hacken, schaufeln, wegräumen und Sandsäcke schultern“ (CD 336). Überdies attackieren sie gemeinsam den Jeep der Anführerin des Energie-Schwarzmarkts, was als Zeichen gewertet werden kann, dass sie das illegale Umgehen der staatlichen Rationierungsmaßnahmen fortan nicht mehr billigen. Offenkundig wird diese neue Haltung, wenn eine Nachbarin Lauras gegenüber der Jeep-Besitzerin fordert: „Jetzt pack entweder mit an oder verpiss dich!“ (CD 343). Letztlich belegt aber gerade die Rettung Kims und die damit verbundene Kooperation von Lauras an sich zerstrittenen Eltern, dass in den *Carbon Diaries* wie in anderen Jugenddystopien auch zwar ein deutlicher Wille zu einem positiven Ende vorliegt, dieses Ende durch seine persönlich-emotionalisierende Komponente jedoch tendenziell die Notwendigkeit politischer Lösungen auf (inter-)nationaler Ebene verdeckt.

Weitere Grenzen jugenddystopischer Umweltnarrative für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung liegen überdies neben einer Hybrisisierung mit einem Coming-of-Age-Narrativ in einer Hybridisierung mit einem jugendspezifischen Überlebens- bzw. Abenteuer-narrativ, wie ein Ausblick auf Romane wie *Die Welt, von der ich träume*, *All that's left* oder *Dry* belegt. Wie Jugenddystopien generell – etwa *Die Tribute von Panem* – neigen auch viele jugenddystopische Umweltnarrative zu einem Abenteuercharakter, was Spannung entstehen lässt und im Rahmen von Bewährungssituationen Identifikationsangebote stiftet. Beispielsweise begibt sich in *Die Welt, von der ich träume* die zwölfjährige Samaa,

die in einer dystopischen Wüstenlandschaft ohne Bäume lebt, auf eine Fußreise, bei der sie sich verläuft. Durchhalten und Überleben wird ihre Priorität: „Das einzig Wichtige ist, voranzukommen. Nach Hause zu kommen. Nur das. Und glauben. Woran? An alles, was mich davon abhält durchzudrehen“ (Pavlenko 2021: 54). Drastischer noch gestaltet sich der Kampf Marianas in *All that's left*, die in einer dystopischen Umgebung verletzt und dehydriert daherkriecht: „Ich ziehe mich über den Boden, den linken Ellenbogen, die Hand nach vorn, Körper hinterherziehen. Und wieder von vorn. Für alles andere fehlt mir die Kraft“ (Raich 2021: 160). Vergleichbar zeugt Alyssas Entschluss in *Dry* von ihrem ungebrochenen Überlebenswillen: „Selbst wenn wir das Gefühl haben, wir können nicht mehr, laufen wir einfach weiter“ (Shusterman/Shusterman 2020: 401). Möchte man Umweltdystopien im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung aufgreifen, ist folglich zu berücksichtigen, dass diese durch ihre deutliche Hybridisierung mit Überlebens- oder Coming-of-Age-Narrativen häufig starke Angebote zum identifikatorisch-lustbetonten Lesen machen, was vom Thema Klimaschutz ablenken kann.

## 5. Exemplarische literaturdidaktische Perspektiven

Dystopische Narrative und Settings sind nicht nur Teil der Freizeitlektüre vieler SchülerInnen, sondern darüber hinaus auch in Spielfilmen und Computerspielen sehr beliebt (Abraham 2021: 6–7, 11). Das Aufgreifen eines Romans wie der *Carbon Diaries* oder einer verwandten Klimadystopie im Literaturunterricht bietet den SchülerInnen demnach zahlreiche Anknüpfungspunkte an eigene Lese- und Medienerfahrungen. Zwar kann im Unterricht „nicht nur das Schicksal der Held[I]nnen [...] im Fokus stehen“ (ibid.: 11), doch geht es auch „nicht darum [...], den Schüler[I]nnen [...] ihre Begeisterung für dystopische Romane auszutreiben“ (Rank 2014: 9). Eine ausschließliche Reduktion jugendliterarischer Klimanarrative auf Nachhaltigkeitsfragen würde entsprechend den wohl eher immersiven Lesemodus vieler SchülerInnen zu wenig beachten. Als Ausgangspunkt der Beschäftigung mit dystopischen Texten allgemein wird empfohlen, „die positiven Urteile ernst [zu] nehmen und einen unvoreingenommenen Austausch entsprechender Leseerfahrungen [zu] arrangieren“, woraufhin im Anschluss „die Erweiterung dieser primären Erfahrungen“ erfolgen kann (ibid.: 9). Sicherlich ist eine didaktische Schwerpunktsetzung hinsichtlich der Klimathematik legitim und geboten,

wenn eine Bildung für nachhaltige Entwicklung angestrebt wird. Gleichwohl gilt es die Primärerfahrungen der SchülerInnen mit den dystopischen Texten ernst zu nehmen und eine Balance anzustreben, die Coming-of-Age- bzw. Abenteuer-Gehalten ebenfalls Raum gewährt, um der Leselust der SchülerInnen, ihren entwicklungsspezifischen Bedarfen und nicht zuletzt den Werken selbst gerecht zu werden.

Für eine primär nachhaltigkeitsorientierte Sequenz zu den *Carbon Diaries* ist beispielsweise ein Zweischnitt denkbar, der in einem ersten Schritt die Darstellung der Klimakrise im Roman und darin vorgeführte Lösungsansätze behandelt, um im zweiten Schritt zu Grenzen der Romandarstellung und alternativen Lösungsansätzen überzugehen. Die verschiedenen Extremwetterereignisse und sich in ihrer Drastik steigernden Szenarios des Romans evozieren ganz automatisch Vorstellungen davon, wie es ist, wenn man wie Laura von den Folgen der Klimakrise unmittelbar betroffen wird. Durch textnahes Lesen mit anschließendem literarischem Gespräch oder passenden Schreibaufträgen kann entsprechend der von Spinner benannte Aspekt literarischen Lernens gefördert werden „[b]eim Lesen und Hören Vorstellungen [zu] entwickeln“ (2006: 8). Herauszuarbeiten ist neben der genauen Darstellungsweise der Situationen im Roman – z.B. durch dessen Multimodalität – vor allem, wie Laura die Einschränkungen und Extremwetterereignisse persönlich erfährt, wie sie darauf reagiert – auch im Vergleich zu ihrer Band-Freundin Claire, ihren Eltern und ihrer Schwester Kim – und wie sich ihre Einstellung durch ihre Beziehungen zu Claire und Mia Metziger verändert. Laut Spinner ist ein Vorteil von Fiktionen, dass man mit ihnen „Eigenes [...] verarbeiten [kann], ohne dass anderen deutlich werden muss, wie groß der subjektive Anteil jeweils ist“ (ibid.: 9). Dass die SchülerInnen sich über Rationierungsmaßnahmen und Umweltengagement zunächst anhand von Lauras Reaktionen austauschen können, gewährt ihnen insofern einen Schutzraum, der ihnen erlaubt, vermittelt über ein Gespräch über Laura eigene Haltungen zu reflektieren. Gleichfalls kann über die Auseinandersetzung mit Laura und weiteren Figuren die z.B. vom Kernlehrplan NRW ausgewiesene Kompetenz gefördert werden, „in literarischen Texten zentrale Figurenbeziehungen und -merkmale [...] textbezogen [zu] erläutern“ (KLP 2019: 26), sodass sich eine Verbindung aus literarischem Lernen mit Zielen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung ergibt.

Um im zweiten Schritt zu den vom Roman dargestellten Lösungsansätzen Stellung zu nehmen – sowohl zu den staatlichen Rationierungsmaßnahmen als auch zu den Aktionen um die Jugendprotestbewegung um Claire und Mia Metziger herum – kann zunächst weiteres Wissen in Form von Internetrecherchen oder durch die Hinzuziehung zusätzlicher Sachtexte und Grafiken erarbeitet werden. Zentral scheint zum einen die Frage, was Jugendliche selbst tun können, um zu mehr Klimaschutz beizutragen, da vor diesem Hintergrund ein differenzierteres Urteil über Lauras Verhalten und der im Roman dargestellten Jugendprotestbewegung möglich wird. Gleichzeitig erhalten die SchülerInnen über die Erarbeitung von alternativen Möglichkeiten jugendlichen Klimaengagements positive Perspektiven für eigenes Handeln. Zum anderen sollte aber auch der Frage nachgegangen werden, welche Optionen der Staat für mehr Klimaschutz hat. Wenn etwa am Ende der *Carbon Diaries* der Jeep der Energieschwarzmarkt-Anführerin Tracey Leader von den Nachbarn attackiert wird, ist offensichtlich, dass diese Handlung allein nicht reicht, um zu einer langfristigen Lösung der Klimakrise zu gelangen. Die SchülerInnen könnten diskutieren, was den Nachbarn darüber hinaus anzuraten ist und wie viel Verantwortung dabei der Einzelne und wie viel der Staat übernehmen sollte. Letztlich wird es im unterrichtlichen Umgang mit jugenddystopischen Narrativen darum gehen, diese nicht nur als Warngeschichten zu lesen, sondern diese über entsprechende Unterrichtsarrangements zu Möglichkeitserzählungen werden zu lassen<sup>10</sup>, in dem Sinne, dass statt Resignation Strategien zum Handeln – sowohl für den Einzelnen als auch für den Staat sowie überstaatliche Kooperationen – eröffnet werden.

## 6. Literaturverzeichnis

### 6.1 Siglen

CD Lloyd, Saci (2021): *The Carbon Diaries. Euer schönes Leben kotzt mich an*, Würzburg: Arena.

KLP Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (ed.) (2019): *Kernlehrplan für die Sekundarstufe I Gymnasium in Nordrhein-Westfalen. Deutsch*,

---

<sup>10</sup> Zur Gegenüberstellung zwischen „cautionary tales“ und „opportunity or possibility tales“ siehe Murphy (2021: 6).



[https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/196/g9\\_d\\_klp\\_%203409\\_2019\\_06\\_23.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/196/g9_d_klp_%203409_2019_06_23.pdf) (26.01.2022).

## 6.2 Zitierte Werke

- Abraham, Ulf (2021): „Dystopien im Deutschunterricht“, in: *Praxis Deutsch* 287, 4–13.
- Atchison, Amy L./Shames, Shauna L. (2019): *Survive and Resist. The Definitive Guide to Dystopian Politics*, New York: Columbia University Press.
- Boller, Alessandra (2018): „‘It’s So Weird Being Inside History’. Saci Lloyd’s Multimodal Hybrid Narratives *The Carbon Diaries 2015* and *2017*“, in: Ludwig, Christian/Maruo-Schröder, Nicole (eds.): *‘Tell Freedom I said Hello’. Issues in Contemporary Young Adult Dystopian Fiction*, Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 91–115.
- Dürbeck, Gabriele (2017): „Climate Change Fiction and Ecothrillers in Contemporary German-Speaking Literature“, in: Dürbeck, Gabriele/Stobbe, Urte/Zapf, Hubert/Zemanek, Evi (eds.): *Ecological Thought in German Literature and Culture*, Lanham: Lexington Books, 333–341.
- Eisenmann, Maria (2018): „The Potential of Young Adult Dystopian Fiction in the EFL Classroom“, in: Ludwig, Christian/Maruo-Schröder, Nicole (eds.): *‘Tell Freedom I said Hello’. Issues in Contemporary Young Adult Dystopian Fiction*, Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 137–159.
- Farzin, Sina (2019): „Saci Lloyd’s *The Carbon Diaries 2015* (2008). Coming-of-Age Cli-Fi“, in: Goodbody, Axel/Johns-Putra, Adeline (eds.): *Cli-Fi. A Companion*, Oxford: Peter Lang, 187–192.
- Gaarder, Jostein (2020): *2084. Noras Welt*, München: dtv.
- Gansel, Carsten (2016): „Adoleszenz. Zu theoretischen Aspekten und aktuellen Entwicklungen“, in: *Der Deutschunterricht* 68, 2–12.
- Glaserapp, Gabriele von (2013): „Apokalypse now! Formen und Funktionen von Utopien und Dystopien in der Kinder- und Jugendliteratur“, in: Ewers, Hans-Heino/Glaserapp, Gabriele von/Pecher, Claudia Maria (eds.): *Lesen für die Umwelt. Natur, Umwelt und Umweltschutz in der Kinder- und Jugendliteratur*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 67–86.
- Goodbody, Axel/Johns-Putra, Adeline (eds.) (2019): *Cli-Fi. A Companion*, Oxford: Peter Lang.
- Grimm, Sieglinde/Wanning, Berbeli (2016): „Cultural Ecology and the Teaching of Literature“, in: Zapf, Hubert (ed.): *Handbook of Ecocriticism and Cultural Ecology*, Berlin: De Gruyter, 513–533.

- Grimm, Sieglinde/Wanning, Berbeli (2021): „Bildung für nachhaltige Entwicklung in und durch Sprache und Literatur“, in: Mattfeldt, Anna/Schwegler, Carolin/Wanning, Berbeli (eds.): *Natur, Umwelt, Nachhaltigkeit*, Berlin: De Gruyter, 85–100.
- Heinze, Rüdiger (2018): „Through a Glass, Darkly: Contemporary Young Adult Dystopias“, in: Ludwig, Christian/Maruo-Schröder, Nicole (eds.): *Tell Freedom I said Hello'. Issues in Contemporary Young Adult Dystopian Fiction*, Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 27–46.
- Herrndorf, Wolfgang (2021): *Tschick*, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Hollerweger, Elisabeth (s.a.): „(Um-)Weltrettung durch Rationierung. ‚Euer schönes Leben kotzt mich an!‘“, [https://ml.zmml.uni-bremen.de/uploads/material/5c52c48ed42f1c15448b4569/Fiktive\\_Erfahrungsr%C3%A4ume\\_Lerneinheit06\\_Episode1.pdf](https://ml.zmml.uni-bremen.de/uploads/material/5c52c48ed42f1c15448b4569/Fiktive_Erfahrungsr%C3%A4ume_Lerneinheit06_Episode1.pdf) (16.10.2021).
- Horn, Eva (2018): *The Future as Catastrophe. Imagining Disaster in the Modern Age*, New York: Columbia University Press.
- James, Edward (2003): „Utopias and anti-utopias“, in: James, Edward/Mendlesohn, Farah (eds.): *The Cambridge Companion to Science Fiction*, Cambridge: Cambridge University Press, 219–229.
- KMK/BMZ/Engagement Global (eds.) (2016): *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung*, Bonn: Cornelsen, [https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/link-elements/orientierungsrahmen\\_fuer\\_den\\_lernbereich\\_globale\\_entwicklung\\_barrierefrei.pdf](https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/link-elements/orientierungsrahmen_fuer_den_lernbereich_globale_entwicklung_barrierefrei.pdf) (06.10.2021).
- Layh, Susanna (2014): *Finstere neue Welten. Gattungsparadigmatische Transformationen der literarischen Utopie und Dystopie*, Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Lloyd, Saci (2021): *The Carbon Diaries. Euer schönes Leben kotzt mich an*, Würzburg: Arena.
- Matz, Frauke (2014): „Dystopische Jugendromane: transkulturelle Themen und interkulturelle Bezüge“, in: Matz, Frauke/Rogge, Michael/Siepmann, Philipp (eds.): *Transkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Theorie und Praxis*, Frankfurt am Main: Peter Lang, 143–151.
- Mayer, Sylvia (2015): „Klimawandelroman“, in: Dürbeck, Gabriele/Stobbe, Urte (eds.): *Ecocriticism. Eine Einführung*, Köln: Böhlau, 233–244.
- Mende, Silke/Metzger, Birgit (2012): „Ökopax. Die Umweltbewegung als Erfahrungsraum der Friedensbewegung“, in: Becker-Schaum, Christoph et

- al. (eds.): *„Entrüstet euch!“ Nuklearkrise, Nato-Doppelbeschluss und Friedensbewegung*, Paderborn: Schöningh, 118–134.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (ed.) (2019): *Kernlehrplan für die Sekundarstufe I Gymnasium in Nordrhein-Westfalen. Deutsch*, [https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/196/g9\\_d\\_klp\\_%203409\\_2019\\_06\\_23.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/196/g9_d_klp_%203409_2019_06_23.pdf) (26.01.2022).
- Morbach, Anna (2021): „Der Blick in die Zukunft. Dystopie und Bildung für nachhaltige Entwicklung“, in: Standke, Jan/Wrobel, Dieter (eds.): *Ästhetisierungen der Natur und ökologischer Wandel. Literaturdidaktische Perspektiven auf Narrative der Natur in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur*, Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 35–49.
- Murphy, Patrick D. (2021): „Introduction“, in: Vakoch, Douglas A. (ed.): *Dystopias and Utopias on Earth and Beyond. Feminist Ecocriticism of Science Fiction*, New York: Routledge, 1–7.
- Pavlenko, Marie (2021): *Die Welt, von der ich träume*, Stuttgart: Thienemann.
- Raich, Sarah (2021): *All that's left*, München: ivi.
- Rank, Bernhard (2014): „Zum Beispiel die jugendliterarische Dystopie. Über die Notwendigkeit eines Perspektivenwechsels bei der Analyse eines aktuell erfolgreichen Genres“, in: *Leseräume. Zeitschrift für Literalität in Schule und Forschung* 1, 1–11, <http://xn--leserume-4za.de/wp-content/uploads/2015/10/lr-2014-1-rank.pdf> (25.01.2022).
- Rippl, Gabriele (2019): „Kulturwissenschaft“, in: Kluwick, Ursula/Zemanek, Evi (eds.): *Nachhaltigkeit interdisziplinär. Konzepte, Diskurse, Praktiken*, Köln: Böhlau, 312–329.
- Schweikart, Ralf (2012): „Nur noch kurz die Welt retten. Dystopien als jugendliterarisches Trendthema“, in: *kj&m* 64,3, 3–11.
- Seeber, Hans Ulrich (2013): „Präventives statt konstruktives Handeln. Zu den Funktionen der Dystopie in der anglo-amerikanischen Literatur“, in: Vosskamp, Wilhelm/Blamberger, Günter/Roussel, Martin (eds.): *Möglichkeitsdenken. Utopie und Dystopie in der Gegenwart*, München: Wilhelm Fink, 185–205.
- Shusterman, Neal/Shusterman, Jarrod (2020): *Dry*, Frankfurt am Main: Fischer Sauerländer.
- Spinner, Kaspar H. (2006): „Literarisches Lernen“, in: *Praxis Deutsch* 200, 6–16.
- Stemann, Anna (2018): „Genretransgressionen und hybride Erzählstrategien in ökologischen Krisenszenarien der Kinder- und Jugendliteratur“, in: Zemanek, Evi (ed.): *Ökologische Genres. Naturästhetik – Umweltethik – Wissenspoetik*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 281–295.

- UNESCO; MGIEP (Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development) (ed.) (2019): *Schulbücher für nachhaltige Entwicklung. Handbuch für die Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)*,  
[https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/pages/handbuch\\_verankerung\\_bne\\_schulbuechern\\_mgiep\\_bf.pdf](https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/pages/handbuch_verankerung_bne_schulbuechern_mgiep_bf.pdf) (06.10.2021).
- Voskamp, Wilhelm (2013): „Möglichkeitsdenken. Utopie und Dystopie in der Gegenwart. Einleitung“, in: Voskamp, Wilhelm/Blamberger, Günter/Roussel, Martin (eds.): *Möglichkeitsdenken. Utopie und Dystopie in der Gegenwart*, München: Wilhelm Fink, 13–30.
- Wanning, Berbeli (2019a): „Bildungspolitik/Didaktik“, in: Kluwick, Ursula/Zemanek, Evi (eds.): *Nachhaltigkeit interdisziplinär. Konzepte, Diskurse, Praktiken*, Wien: Böhlau, 295–311.
- Wanning, Berbeli (2019b): „Literaturdidaktik und Kulturökologie“, in: Lütge, Christiane (ed.): *Grundthemen der Literaturwissenschaft. Literaturdidaktik*, Berlin: De Gruyter, 430–453.
- Weiss, Julia/Radvan, Florian (2021): „Das Schlimmste ist, dass es so kommen könnte!“. Jostein Gaarders 2084: *Noras Welt* als ökologische Dystopie“, in: *Praxis Deutsch* 287, 32–37.
- Zapf, Hubert (2015): „Kulturökologie und Literatur“, in: Dürbeck, Gabriele/Stobbe, Urte (eds.): *Ecocriticism. Eine Einführung*, Köln: Böhlau, 172–184.
- Zebhauser, Simon (2019): „Zukünftige Werte erlesen mit dystopischen Texten? Ein Ordnungsversuch struktur-funktionaler Gattungskonstituenten und didaktischer Implikationen für einen wertreflektierenden Literaturunterricht“, in: Anselm, Sabine/Grimm, Sieglinde/Wanning, Berbeli (eds.): *Er-lese Zukunft. Fragen der Werteerziehung mit Literatur*, Göttingen: Edition Ruprecht, 43–75.