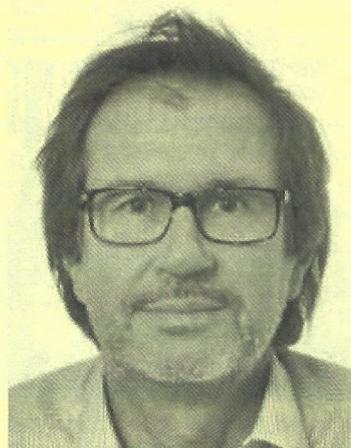


Das Konzept der Nachhaltigkeit

Grundlage und Reflexionsrahmen schulischen Lernens

Vortrag von Karl W. Hoffmann beim 24. Bildungstag



Karl W. Hoffmann leitet das Studienseminar für Gymnasien in Speyer und ist Vorsitzender des Verbands deutscher Schulgeographen. Der Artikel fußt auf seinem Einführungsreferat beim GEW-Bildungstag am 26. 10. 2019 in Rüsselsheim.

- *Bevor Sie beginnen, den Artikel zu lesen, möchte ich Sie bitten, sich innerhalb von 10 Sekunden die folgende Zahlenreihe zu merken: 210769110901261204*
- *Und, ist es Ihnen gelungen?*

Das Einprägen dieser Zahlenreihe hat Ihnen wahrscheinlich einige Mühe bereit. Es gibt jedoch Strategien, mit denen sich solche Zahlen besser erschließen lassen. Wird etwa hinter jeder zweiten Zahl ein Punkt eingefügt, so zeigt sich, dass es sich um drei Daten handelt: 21.07.69 - 11.09.01 - 26.12.04. Erkennt man mit der ersten Mondlandung, den Terroranschlägen auf das World Trade Center in New York sowie dem Tsunami an Weihnachten in Südostasien zusätzlich die dahinter verborgenen geographisch wichtigen Ereignisse, ist die anfängliche kaum lösbare Aufgabe des Merkens der Zahl auf einmal recht einfach.

Mit einer solchen Denkstrategie fällt nicht nur die Erschließung leicht, die Zahlenreihe kann auch deutlich länger behalten werden. Würden wir Ihnen nun eine weitere Zahlenfolge präsentieren, so würden Sie wahrscheinlich das soeben gelernte Strukturprinzip wiederum anwenden und sich auch die neue Zahlenfolge sehr viel schneller und besser merken.

Quelle: Idee entnommen aus FÖGELE (2016)

Diese kleine Übung verdeutlicht die Grundidee der Basiskonzepte und führt zur folgenden Definition: Basiskonzepte (englisch auch „big ideas“ oder „key concepts“) sind grundlegende, für den Schüler nachvollziehbare Erklärungsansätze und Leitideen des fachlichen Denkens, die sich in unterschiedlichen Sachverhalten immer wiederfinden lassen (UPHUES 2013). Kurz: Themen sind die Vokabeln, Basiskonzepte die Grammatik des Fachs.

Wird die vorangestellte Übung bspw. auf die Geographie übertragen, so ergibt sich die Frage: Was haben aus geographischer Perspektive die folgenden, zunächst ganz verschiedenen erscheinenden Themen Massentourismus, Klimawandel und Biodiversität gemeinsam?

Eine alle Themen verbindende Antwort wäre z. B. das Basiskonzept „Nachhaltigkeitsviereck“. Alle drei Sachverhalte thematisieren aus geographischer Sicht einen Konflikt zwischen wirtschaftlicher Leistungsfähigkeit, ökologischer Verträglichkeit, sozialer Gerechtigkeit sowie partizipativer Politikgestaltung. Auch das Basiskonzept „Maßstabebenen/-wechsel“ als geographischer Erkenntniszugang findet sich in allen drei Themen wieder, da z.B. die Auswirkungen der dargestellten Prozesse jeweils Folgen auf lokaler, regionaler, nationaler, internationaler und auch globaler Ebene haben.

Das Konzept der Nachhaltigkeit steht für ein neues globales Wohlstandsverständnis, das über die verengte Betrachtung von Pro-Kopf-Einkommen hinausreicht. Im Laufe der Jahre wurde das sogenannte Nachhaltigkeitsdreieck (Umwelt-Wirtschaft-Soziales) erweitert. So fehlte etwa aus entwicklungspolitischer Überzeugung die politische Dimension. Nachhaltigkeit ist dieser Auffassung nach ohne politische Stabilität und ohne entwicklungsorientierte Regierungsführung (good governance) nicht zu erreichen. Also nicht, wenn grundlegende Elemente wie „Menschenrechte“, „Demokra-

tie“, „Frieden“ und „Gleichstellung der Geschlechter“ nicht gewährleistet werden.

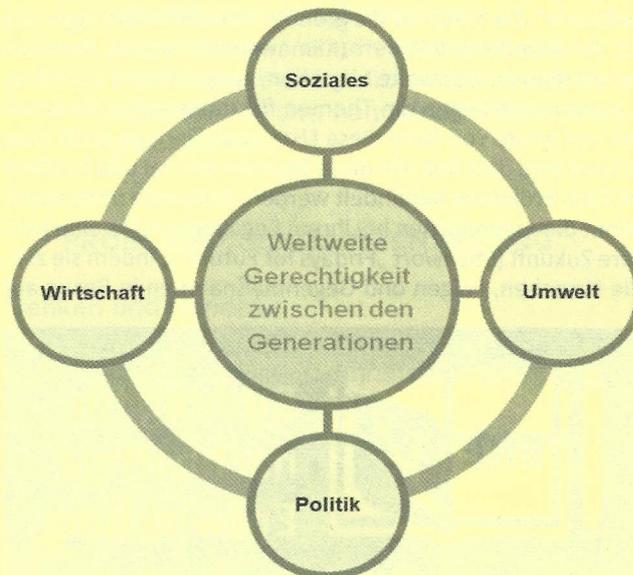
Unter anderem aus geographischer Perspektive – die Geographie versteht sich als Raum-Zeit-Wissenschaft – wurden die zeitliche und die maßstäbliche Ebene vermisst.

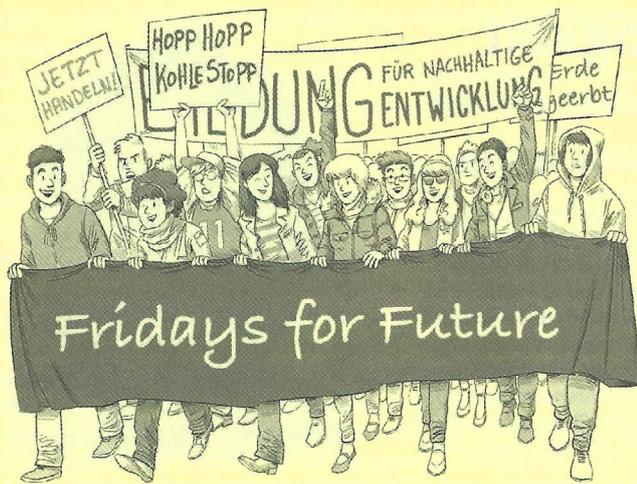
Im Sinne der zeitlichen Perspektive kann nur dann von Nachhaltigkeit gesprochen werden, wenn der Einklang zwischen Ökonomie, Ökologie, Sozialem und Politischem nicht die Lebenschancen zukünftiger Generationen entscheidend beeinträchtigt (intergenerationelle Gerechtigkeit). In Bezug auf den Maßstab darf der Ausgleich der vier Perspektiven auf lokaler Ebene, nicht die Entwicklungschancen in anderen Teilen der Welt negativ beeinträchtigen (intragenerationelle Gerechtigkeit). Insofern wird häufig in der Geographie auf das erweiterte Nachhaltigkeitsviereck zurückgegriffen (Abbildung 1).

Abbildung 1: Erweitertes Viereck der Nachhaltigkeit

Definition: Das erweiterte Nachhaltigkeitsviereck bedeutet, dass Entwicklungen gleichzeitig sozial gerecht, wirtschaftlich sinnvoll, ökologisch verträglich und politisch demokratisch sein sollen. Dieser Vierklang gilt nicht nur auf lokaler Ebene, sondern weltweit (global denken, lokal handeln) und sollte auch nicht auf Kosten zukünftiger Generationen gelingen.

Beispiel: Wie gelingt es Deutschland in seiner Industrieproduktion die CO₂-Grenzwerte, die im Kyoto-Protokoll festgesetzt wurden, zu erreichen? Diskussion: Eine Ursache dafür ist, dass zahlreiche Produktionen nach China ausgelagert wurden. Dass China die Grenzwerte nicht einhält, liegt also unter anderem auch daran, dass es unsere Waren produziert. Insofern haben wir in Deutschland eine ökologisch verträgliche Wirtschaft, die sozial gerecht und demokratisch ist, aber auf Kosten anderer Länder.

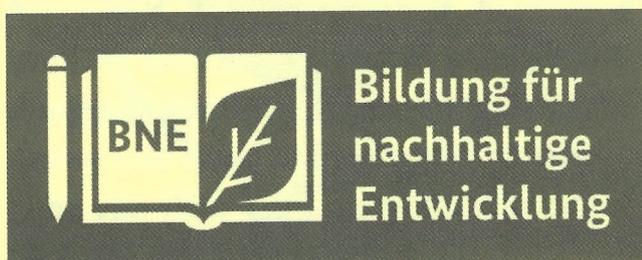




Experten halten Systemkompetenz und Umgang mit dem Nachhaltigkeitsviereck (HELLBERG-RHODE et al. 2014) bei der unterrichtlichen Behandlung komplexer Themen für zentral. Mit Hilfe des Nachhaltigkeitsvierecks (Abbildung 1) können Schülerinnen und Schüler im Sinne des Fachverständnisses die benötigten Perspektiven sinnvoll und fachsystematisch (und nicht zufällig-additiv) herleiten, so dass die Problematik „geographisch“ angemessen erörtert werden kann. Komplexe Themen im Fachunterricht müssen mehrperspektivisch behandelt werden. Kurz: Von der Beliebtheit zur Systematik! So können Themen wie z. B. „Konfliktrohstoff Coltan“, „Zugang zu sauberem Trinkwasser“ und „Massentourismus versus sanften Tourismus“ wie folgt – basiskonzeptorientiert – befragt werden: Welche Dimensionen der Nachhaltigkeit betrifft die Fragestellung? Welche Wechselwirkungen bestehen zwischen den vier Dimensionen? Auf welchen zeitlichen und räumlichen Ebenen liegen Ursachen, Folgen und Gegenmaßnahmen eines Problems zur nachhaltigen Entwicklung? Gibt es zeitliche und räumliche Interdependenzen? Bestehen Zielkonflikte zwischen den Dimensionen des Nachhaltigkeitsviereck?

Sustainable Development Goals

Auf der bislang größten Vollversammlung der Vereinten Nationen (UNO) im September 2015 unterzeichneten alle 193 UN-Mitgliedsstaaten die „2030-Agenda“. Im Mittelpunkt stehen 17 Ziele für eine globale nachhaltige Entwicklung: Die Sustainable Development Goals (SDGs), kurz: „Nachhaltigkeitsziele“. Die UNO hat die größten Herausforderungen des 21. Jahrhunderts definiert (Klimawandel, Armut, Ressourcenverbrauch, weltweite Migration, geopolitische Konflikte, ...) und damit liegen die Themen für morgen für die Schulen von heute vor. Wird diese Liste analysiert, so stellt man schnell fest, dass fast alle diese Themen zentral und fundiert im Fach Erdkunde behandelt werden. Erdkunde unterstützt somit die Jugendlichen bei ihrem Engagement für eine bessere Zukunft (Stichwort „Fridays for Future“), indem sie z. B. die Ursachen, Folgen und Gegenmaßnahmen in Bezug auf



den Klimawandel analysiert, hier aber keinem blinden Aktivismus folgt, sondern Möglichkeiten zur Reflexion als Entscheidungsgrundlage politischen Handelns bietet.

Schulgeographinnen und Schulgeographen sprechen sich – wie übrigens andere Fächer auch – gegen eine einseitige Gegenwarts- und Wissensfixierung aus und stehen für einen lösungsorientierten und zukunftsfähigen Bildungsansatz. Oder ergänzend mit den Worten der Journalistin Émilie Aubry (ARTE Magazin 09/2019, S. 7): „Wie kann man den Menschen ihre Ängste nehmen? Die Antwort lautet: Indem diese komplexe Welt so vielen wie möglich sachlich, rational und objektiv zugänglich gemacht wird. Kurz: durch geopolitische Bildung für alle“.

Schulgeographinnen und Schulgeographen verstehen Umwelt nicht als ein weiches Thema, „sondern als ein Friedensthema, ein Sicherheitsthema, ein Gerechtigkeitsthema (...), damit wir alle in Zukunft ein gutes Leben auf diesem Planeten gemeinsam führen können“ (GÖPEL 2019).

Geschichten und Gesichter des Wandels

Neben komplexen Problemlagen und kontroversen Entscheidungssituationen erscheinen mir Gelingensgeschichten und „Geschichten des Wandels“ (Engagement Global o. J.) ebenso relevant und lernprozessanregend (Abbildung 2). Lebensgeschichten, zumal Erfolgsgeschichten, rühren Menschen an, schaffen Identifikationsmöglichkeiten und setzen Motivationskräfte frei. Diese positive Kraft der Narrationen ermöglicht darüber hinaus, dass solche Geschichten des Gelingens und das damit verbundene neue Wissen tiefer und fester im Gedächtnis verankert werden können und weniger anfällig für das Vergessen sind. Tiefes Wissen ist ein Verständniswissen (DEJONG et al. 1996), das es Lernenden ermöglicht, Zusammenhänge zu erkennen und zu erklären und unterschiedliche Standpunkte einzunehmen. Tiefes Wissen ist auch notwendig, um komplexe Aufgaben und Herausforderungen im Alltag und im Beruf zu lösen (vgl. GRUBER 2008, zitiert nach WEIRER & PAECHTER 2019, S. 27). Darin zeigt sich der Nutzen und Anwendungsbezug, die persönliche und gesellschaftliche Relevanz der Geographie. Mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler ist festzuhalten: „Die Neugierde und der ganzheitliche Blick auf die Welt müssen möglichst lange erhalten bleiben“ (HELLER 2018).

Der pädagogische Wert aller Fächer liegt darin, dass Schülerinnen und Schüler die „Welt“ als Teil ihrer Identität erfahren (können). „Die sogenannte objektive Fachlichkeit hat im schulisch-biografischen Kontext auch einen subjektiv identitätsbildenden Wert und zwar in doppelter Hinsicht als personal professionell erworbene Grundhaltung der Lehrerpersönlichkeit und als im Lernprozess positiv stimulierende Fortschritts- und Erweiterungserfahrung der sich entwickelnden Schülerpersönlichkeit“ (SCHIEREN 2016, S. 93).

Das Schulfach Geographie zentriert die Zukunftsorientierung und damit ein Handeln aus entstehender Zukunft heraus (Abbildung 2). Lehrerinnen und Lehrer nehmen die Lebenswelten und Lebensgeschichten der uns anvertrauten Schülerinnen und Schüler als Ausgangspunkt geographischer Bildungsprozesse ernst. Und: Als Lehrende wissen wir um die Verantwortung des Lehrens – nämlich Lernen so gut es geht pädagogisch und didaktisch-methodisch zu ermöglichen. Konkretisiert werden kann dies bspw. an einem Wechsel der Perspektiven bei der unterrichtlichen Behandlung des abstrakten und komplexen Systems der Mikrokredite. Nicht die Diskussion über ein Finanzsystem, sondern die Frage „Würden Sie dieser Frau 20 € leihen“ (COEN & HOFFMANN 2010) wird zentriert und konkret erschlossen.

Mein Kollege Thomas Hoffmann (2018) fasst die konzeptorientierte Grundausrichtung wie folgt zusammen: „Der Umgang mit Komplexität gelingt am ehesten, indem man die Teilergebnisse mehrerer Einzelstunden lösungsorientiert am Nachhaltigkeitsprinzip ausgerichtet zu einem Gesamtergebnis führt. Wer etwa eine kleinere Unterrichtseinheit so plant, dass dabei nach vier Stunden ein Gesamtergebnis herauskommt, das ein höheres Maß an Komplexität veranschaulicht, für den hat sich der Aufwand gelohnt. [Und:] Wir brauchen also keine Addition von kleinen Themen, sondern ein höheres Maß an Verständnis für die Komplexität eines Themas.“

Verankerung von BNE im Fach Erdkunde

Empirische Untersuchungen zeigen, dass kein anderes Schulfach den Nachhaltigkeitsgedanken in seinen Bildungsplänen so stark verankert hat (BAGOLY-SIMÓ, Zeitschrift für Geographiedidaktik, 4/2014). Erdkunde behandelt als einziges Fach im Fächerkanon konsequent die Probleme sowohl aus gesellschaftlicher als auch aus naturwissenschaftlicher Perspektive und vermittelt Schülerinnen und Schülern dadurch einen integrativen, systemisch-vernetzten Blick (z. B. auf eines der Probleme, die schon die Jüngsten sehr beschäftigt, die Plastikvermüllung des Ökosystems Ozean durch menschlichen Konsum). Es verbindet die Ökologie mit der Ökonomie und dem Sozialen. Und bindet hier im Vergleich zu den geschätzten Fächern Sozialkunde, Religion oder Geschichte verschiedene Perspektiven fächerübergreifend und systematisch mit ein.

Eine Konkurrenz zu den Fächern im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich scheint unangemessen. Die Fächer Sozialkunde, Geschichte und Erdkunde sind der politischen Bildung und der Bildung für nachhaltige Entwicklung ver-

pflichtet und leisten einen zentralen Beitrag zur Identitätsbildung junger Menschen in unserer Gesellschaft. Im Sinne einer demokratischen (Gesamt-)Bildung sollten sich die Fächer gegenseitig befruchten.

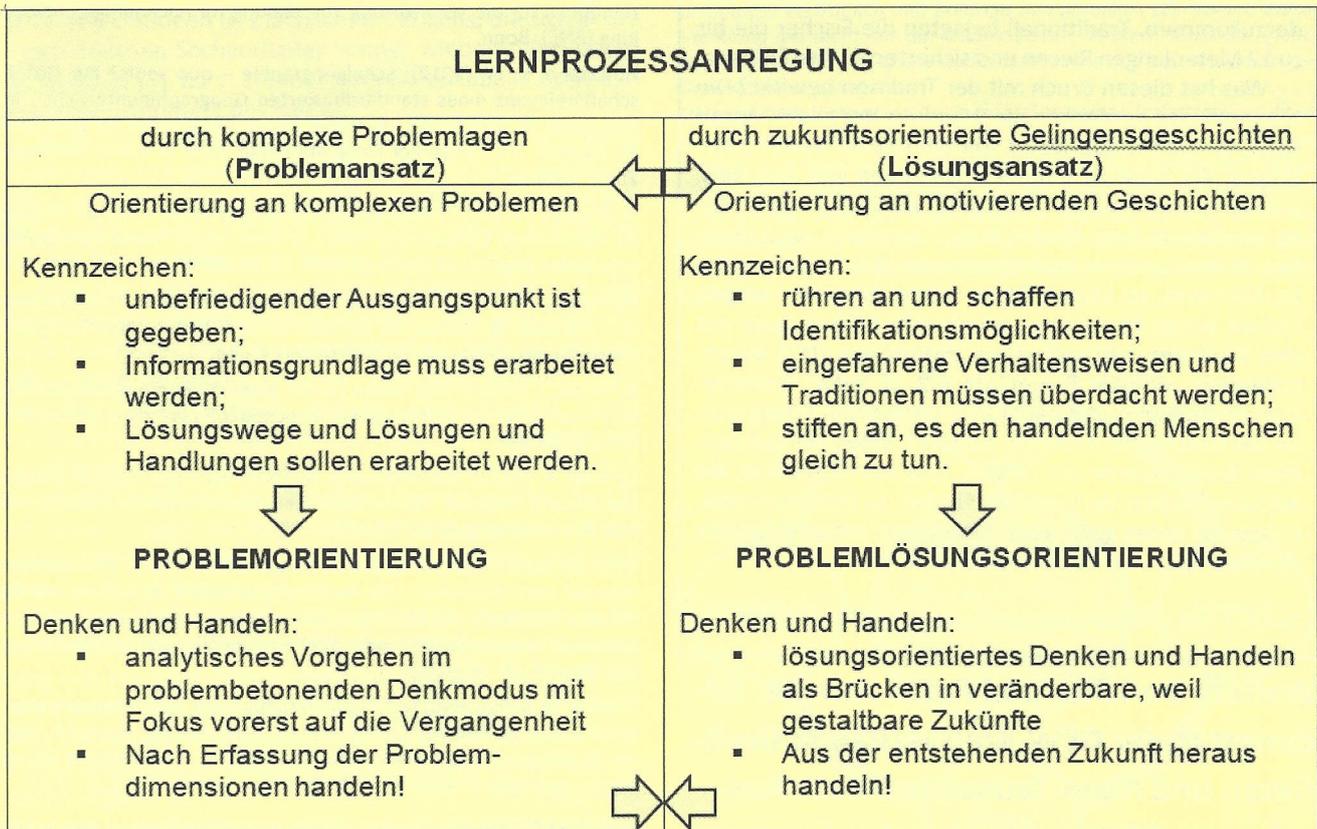
Kurz: Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE, ein langjähriges Projekt des Bundesministeriums für Bildung und Forschung) liegt der geographischen Fachsystematik per se inne! „Sollen BNE beziehungsweise Umweltbewusstsein und -handeln im schulischen Kontext gestärkt werden, so kann dies insbesondere über das Fach Geografie gelingen“ (BILDUNG 2030, 68).

Was bedeutet das für den Unterricht?

Für die Gestaltung einer menschenwürdigen Zukunft braucht Wissen ein menschliches Maß. Wissen braucht Orientierung, weil reines raumbezogenes Fachwissen alleine nicht ausreicht für kompetentes, zum Beispiel umweltverantwortliches Handeln. Aufgrund der besonderen Verpflichtung zu einer Bildung für nachhaltige Entwicklung wird dem Erdkundeunterricht eine Werteorientierung – ein Mitwissen – gleich mitgeliefert.

Erdkunde „hilft den Menschen zu verstehen und wertzuschätzen, wie Orte und Landschaften geformt werden, wie Menschen mit der Umwelt interagieren, welche Konsequenzen unsere täglichen Raumentscheidungen haben, und auch die vielfältigen, vernetzten Kulturmosaiken und Gesellschaften zu erkennen. Deshalb ist Geographie ein lebendiges Fach und eine Ressource für die Menschen des 21. Jahrhunderts“ (INTERNATIONAL CHARTER ON GEOGRAPHICAL EDUCATION 2016, S. 5; zitiert nach: GLOBAL ENGAGEMENT 2019, S. 133). Die Themen und der Beitrag des Erdkundeunterrichts führen zu einer engen Beziehung zwischen geographischer Bildung und BNE.

Abbildung 2



Quelle: Eigene Darstellung (in Anlehnung an Hoffmann, K. W. 2012; Hoffmann, Th. 2017/2018)

Die Anschlussfähigkeit geographischer Bildung an BNE kann umschrieben werden

- als Wissen um die natürliche Beschaffenheit des Planeten Erde, die Wirkungen des Menschen und die komplexen Wechselwirkungen auf ihm,
- als Fähigkeit, die Problemstellungen der Mensch-Umwelt-Beziehung vernetzend zu betrachten und auf lokaler, regionaler oder globaler Ebene zu bewerten,
- als Haltung, entsprechend diesem Wissen und dieser Fähigkeit, menschliche Denk- und Handlungsweisen zu beurteilen und das eigene Leben und den Lebensraum sinnvoll und nachhaltiger (mit) zu gestalten. Kurz: Geographische Bildung hilft Schülerinnen und Schülern zu lernen, wie sie friedvoll mit allen Lebewesen zusammenleben können.

Das Gewissen der Geographie ist die Nachhaltigkeit! Die SDGs bieten die Chance, unser Handeln grundlegend zu verändern und an den 17 Nachhaltigkeitszielen zu orientieren (VEN o.J.). Wie kann das gelingen? Indem wir Verantwortung für unser Handeln übernehmen und selber zu Mitgestalterinnen und Mitgestalter vieler Zukünfte werden. Denn es geht mit Blick auf die uns anvertrauten Schülerinnen und Schüler nicht um eine Pädagogik der Weltprobleme, sondern um Persönlichkeitsbildung im Welthorizont.

Beispiel für eine Gelingensgeschichte

Mangrol, ein kleines Dorf an der Küste des nordwestlichen indischen Bundesstaates Gujarat, ist seit einigen Jahren Schauplatz eines bemerkenswerten Schauspiels. Entgegen der jahrhundertealten Tradition der Jagd auf Walhaie, kann seit einigen Jahren hier in den ersten Monaten des Jahres beobachtet werden, wie die Fischer mit ihren Booten aufs Arabische Meer hinausfahren, ihre Fischernetze zerschneiden und die darin gefangenen Walhaie in die Freiheit entlassen. Diese kommen jedes Frühjahr, um in den warmen Küstengewässern Nordindiens niederzukommen. Traditionell bejagten die Fischer die bis zu 12 Meter langen Riesen und sicherten so ihre Existenz.

Was hat diesen Bruch mit der Tradition bewirkt? Die Meeresriesen verdanken die Wendung vor allem Morari Bapu, einem Hindupriester, der die Fischer davon überzeugte, die Tiere zu schützen. Gelungen war ihm dies, indem er die indische Tradition, wonach junge Frauen zur Geburt ihres Kindes in ihr Elternhaus zurückkehren, in Analogie zur Verhaltensweise der Walhaie setzte. Niemand, so Morari Bapu, würde einer der jungen Frauen etwas Böses tun, und so solle man es auch mit den Walhaien halten, wie es zudem der 2001 verabschiedete „Wildlife Protection Act of India“ forderte. Zum endgültigen und nachhaltig wirksamen Erfolg wurde die Geschichte dadurch, dass sich einer der industriellen Großkonzerne des Landes, Tata, bereit erklärte, die wirtschaftlichen Verluste der Fischer zu kompensieren, indem für jeden geretteten Walhai ein entsprechender Geldbetrag an die Fischer ausbezahlt wird.

Quelle: leicht verändert nach HOFFMANN, Th. (2018), S. 27f.

Weitere Berichte und Fotos vom 24. Bildungstag der GEW-Kreisverbände Groß-Gerau und Main-Taunus in dieser Ausgabe von GEW regional und auf unserer Website www.gew-gg-mtk.de

Literatur:

Aubrey, E. (2019): KOMPLEXE NEUE WELT. Was hilft gegen diffuse Ängste? Mehr geopolitische Bildung für alle! In: arteMagazin 09/2019, S.7.

Bagoly-Simó, P. (2014): Implementierung von BNE am Ende der UN-Dekade. Eine internationale Vergleichsstudie am Beispiel des Fachunterrichts. In: Zeitschrift für Geographiedidaktik • Journal of Geography Education (ZGD), 42 (4), S. 219-254.

BILDUNG 2030 – veränderte Welt. Fragen an die Bildungspolitik. Gutachten. Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V. (Hrsg.), Waxmann Verlag GmbH, Münster 2017; online abrufbar unter: www.vbw-bayern.de/Bildung2030

Engagement Global & Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit 2019, S. 136.

Coen, A. & Hoffmann, K. W. (2010): Würden Sie dieser Frau € 20,- leihen? , Armutsbekämpfung per Mausclick: über die Vergabe eines Mikrokredits entscheiden, in: gh 281/282, 2010, S. 26-35.

DeJong, T. & Fergusson-Hessler, M. (1996): Types and quality of knowledge. Educational Psychologist, H. 3, S. 105-113.

Fögele, J. (2016). Entwicklung basiskonzeptionellen Verständnisses in geographischen Lehrerfortbildungen: Rekonstruktive Typenbildung | Relationale Prozessanalyse | Responsive Evaluation. Geographiedidaktische Forschungen: Vol. 61. Münster: Monsenstein und Vannerdat.

Gruber, H. (2008): Lernen und Wissenserwerb. In: Schneider, W. & Hasselhorn, M. (Hrsg.), Handbuch der Pädagogischen Psychologie. Göttingen, S. 95-104.

Hellberg-Rode, G., Schrüfer, G. & Hemmer, M. (2014). Brauchen Lehrkräfte für die Umsetzung von BNE spezifische professionelle Handlungskompetenzen? Theoretische Grundlagen, Forschungsdesign und erste Ergebnisse. Zeitschrift für Geographiedidaktik, 43(4), 257-281.

Heller, M. (2018): „Die Neugierde und der ganzheitliche Blick auf die Welt müssen möglichst lange erhalten bleiben“. Zitat entnommen aus: Furger, M. & Burri, A. (2018): Schule der Zukunft: Diese sechs Kompetenzen sollten Kinder erwerben. NZZ-Artikel vom 29.12.2018.

International Charter on Geographical Education 2016: Zitiert nach: ENGAGEMENT GLOBAL und Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit (2019): Schulbücher für nachhaltige Entwicklung. Handbuch für die Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), Bonn.

Hoffmann, K. W. (2012): Schulgeographie – quo vadis? Zur Gesellschaftsrelevanz eines standardbasierten Geographieunterrichts. In: Fassmann, H. und Glade, Th. (Hrsg. 2012): Geographie für eine Welt im Wandel. 57. Deutscher Geographentag 2009 in Wien, Göttingen 2012, S. 65-91.

Hoffmann, Th. (2017): Beitrag des Geographieunterrichts zur Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Online: <https://www.klett.de/six-cms/detail.php?id=1119073> (Zugriff: 25.11.2019)

Hoffmann, Th. (2018): Teaching the Sustainable Goals – Geschichten des Wandels. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik. H. 2/2018, S. 27 – 34.

Schieren, J. (2016): Was sollen Lehrer können? Kompetenzantimonien im Lehrerberuf. In: Pädagogik Przedzszkolna i Wczesnoszkolna Vol. 4 (7), S. 89-104.

Uphues, R. (2013): Basiskonzepte. In: Obermaier, G., Böhn, D. (Hrsg.): Didaktische Impulse. Wörterbuch Geographiedidaktik. Begriffe von A-Z. Braunschweig, S. 22–23.

VEN, Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen (o.J.): Weltwunder! Wandel statt Wachstum. Die Nachhaltigkeitsziele umsetzen. Bei dir. Bei uns. Weltweit. Online: <https://www.ven-nds.de/images/ven/projekte/weltwunder/SDGs-Fibel---Weltwunder-WandelstattWachstum.pdf> (Zugriff: 25.11.2019).

Weirer, W. & Paechter, M. (2019): Grundpfeiler kompetenzorientierter Didaktik. In: Fritz, U., Lauermaier, K., Paechter, M., Stock, M., Weirer, W. (Hrsg.): Kompetenzorientierter Unterricht. Theoretische Grundlagen – erprobte Praxisbeispiele. Opladen, Toronto 2019, S. 19-41.

Karl W. Hoffmann lädt zur Diskussion ein:
<https://www.klett.de/alias/1130433>