

Gerald Klenk

Das Werden umformen

Verantwortlicher Umgang mit der Schöpfung

Wir scheinen uns mit der Katastrophe arrangiert zu haben. Längst sind alle Szenarios beschrieben einschließlich der Klima- und Entropiekatastrophe, beide so ausführlich beschrieben wie unausweichlich, längst hat man alle Probleme der Ökologie irgendwo in Politik, Gesellschaft und Wissenschaft schon einmal verhandelt, längst schon füllen sich Regale mit einschlägiger Alarmliteratur, längst schon kann ein rechter Republikaner ebenso wie ein grüner Fundi Mitglied im Bund für Umwelt und Naturschutz sein – alles ist möglich, alles ist bekannt, alles schon mal dagewesen.

Was hat sich in den vergangenen 30 Jahren¹ nun verändert? Es wurde viel geforscht über ökologische Probleme, so daß wir mittlerweile weltweit einen beachtlichen Wissensstand haben.

Wurde die ökologische Krise dadurch überwunden? Nicht einmal annähernd. Trotz Stockholm, Tiflis, Moskau und Rio. Die Luftschadstoffkonzentrationen nehmen konstant zu trotz TA Luft,² das Waldsterben kann nur noch mit statistischen Tricks konstant gehalten werden, die Ozonwarnungen häufen sich, die Müllberge wachsen uns über den Kopf samt dem dualen Schönfärbensystem usf. Aber wir wollen uns nicht mit einer weiteren Beschreibung von schlimmen Umweltzerstörungen aufhalten, sondern nach Ursachen fragen, denn erst die Einsicht in die Ur-Sache ermöglicht überhaupt die Antwort auf Sinn und Zweck unseres ökologischen Bemühens.

1. Die Ursache Mensch

Auch daran hat man sich längst gewöhnt, daß wir uns mit großem Fleiß in der Geschicklichkeit des Wegsehens üben, und es scheint, daß dies einem Menschen umso besser gelingt, je verantwortlicher seine Stellung ist. Nach dem Motto: „Haltet den Dieb!“ wird auf noch unzureichende technische Reife, menschliche Unzulänglichkeit im Umgang mit perfekter HighTech oder schlicht auf die nicht vorhandene Zuständigkeit verwiesen; dort solle man gefälligst nachforschen und mit Verbesserungen anfangen.

Leider wird über allen Grenzwerten, Technischen Anleitungen, Systemen und Modellen vergessen, daß hinter all dem Menschen stecken, die sich das alles ausdenken. In seiner Geschichte ist es dem Menschen gelungen, sein Eingebundensein in natürliche Zusammenhänge aufzubrechen, hineinzuschauen in dieses göttliche Wunderwerk, dem er es verdankt, daß er – obwohl er aus höchst vergänglicher Materie besteht – dennoch lebt, sich über den Zwang

¹ 1963 erschien das Buch „The Silent Spring“ von Rachel Carson, mit dem sie die öffentliche Diskussion um den Umweltschutz entfachte.

² Vgl. dazu: Rat der Sachverständigen für Umweltfragen (Hg.), Umweltgutachten 1987, Stuttgart/Mainz 1987, 214.

zum Untergang wenigstens auf Zeit hinwegsetzen kann³ dank „eines ‚natürlichen, permanenten, immanenten Prinzips‘, einer eigentümlichen Ursache, die den Gesetzen der unbelebten Materie fremd ist und gegen die ständig wirkende Zersetzung kämpft, die aus diesen Gesetzen resultiert“⁴. Der entscheidende Hebel, mit dem sich der Mensch über die Schöpfung erheben konnte, ist sein *Wille*. „Der aus allen organischen Bindungen herausgelöste Wille kann seine Ziele beliebig stecken, und von den rational beherrschten Naturkräften ihre Ausführung erzwingen. Der Mensch ist dieser Zwangsläufigkeit ausgeliefert. Ausgeliefert der Willkür seiner eigenen, nicht mehr organisch gebundenen Zielsetzung.“⁵

Man könnte geneigt sein, diesen heute irreversiblen Schritt der Menschheit als ihren zweiten Sündenfall zu betrachten, der zu einer buchstäblichen Erb-Sünde⁶ geführt hat: Wir können uns heute, dreihundert Jahre nach Descartes, der von uns selbst herbeigezwungenen Erkenntnis nicht mehr entledigen. Wir haben uns selbst dazu verdammt zu funktionieren; die Systeme, die wir ersannen, um uns über die Welt zu erheben, haben sich gegen uns gewandt. Nicht mehr wir beherrschen die Technik, sondern sie zwingt uns ihre Logik auf; hilflos entschuldigen wir uns mit Sachzwängen und setzen alles daran, in vorauseilender Unterwürfigkeit den unkontrollierbaren Geistern gerecht zu werden, indem wir uns ihrer Sprache, ihrer Logik, ihrer Hierarchie und Methodik anpassen. Ja sogar die Schulen haben heute fast ausschließlich die Aufgabe, die Kinder passend zu machen, damit sie in den verselbständigten Systemen nicht anecken; schließlich müssen sie ja darin leben, sagt man.⁷

Manche Menschen spüren, daß nicht mehr sie es sind, die Regie führen, sondern daß Wissenschaft und Technik, wirtschaftliche und politische Systeme rigoros über sie herrschen. Dann gibt es verschiedene Möglichkeiten, mit diesem Gefühl umzugehen:

Die einen setzen voll auf das System, dem sie unterliegen, und versuchen, ihre emotionale und moralische Befindlichkeit durch größtmögliche Konformität zu stabilisieren. Sie werden dadurch zu Handlangern des Systems, ja sie *sind* das System und sorgen brav für seinen Erhalt.

³ Vgl. I. Prigogine/I. Stengers, Dialog mit der Natur. Neue Wege naturwissenschaftlichen Denkens, München 1990⁶, 90.

⁴ Ebd. Die Autoren referieren hier die Theorie von Georg Ernst Stahl, Arzt und Chemiker aus Ansbach, der 1694 eine Professur für Medizin in Halle übernahm.

⁵ R. Guardini, Die Technik und der Mensch: Briefe vom Comer See, Mainz 1990, 72.

⁶ So formuliert auch M. Liedtke die Frage: Technik – Erlösung oder Sündenfall des Menschen? (als Broschüre erschienener Aufsatz bei der Gesellschaft der Forschungsgemeinschaft Wilhelminenberg, Glasergasse 20, A-1090 Wien, o.J.).

⁷ Exemplarisch zeigt Hartmut Köhler in seinem äußerst empfehlenswerten Büchlein „Über Relevanz und Grenzen von Mathematisierungen“ (Buxheim 1992) am Beispiel der Stochastik im Schulunterricht auf, wie mit ihrer Hilfe Wirklichkeit verdreht und zurechtgetrimmt wird, damit sie zu den Denkmodellen paßt, und wie dies als selbstverständlicher Inhalt in der Schule gelehrt wird.

Andere wollen ausscheren und suchen nach Erlösung, weil sie spüren, daß ihre menschliche Würde tangiert ist und daß sie letztlich ihr Menschsein der Arbeit, dem Auto o.ä. opfern müßten. Aber ganz können sie dem Denken nicht entfliehen, sie nehmen ihr Schicksal selber in die Hand, suchen ihrer Identität in der Ausgrenzung, das Heil in der Individualität, Sinn im Extremen, Glück im Innerweltlichen, Geborgenheit in der Feier der Ästhetik.⁸

Wieder andere spüren, daß all unser Wissen uns letztlich hoffnungslos überfordert, weil „die kognitive Komponente, die ohne Zweifel gegenüber der emotionalen Komponente nur eine dienende Funktion hat, ... zum Selbstzweck wird“⁹. Sie klagen eine „Haltung der Ehrfurcht“ ein,¹⁰ die das Wissen tragen soll. Ihre Metapher für die eigene Hilflosigkeit heißt „Verantwortlicher Umgang mit der Schöpfung“, denn sie vertrauen darauf, daß Gott es nicht zulassen wird, daß wir über unsere Kraft hinaus versucht werden (1Kor 10,12).

Wie auch immer die Modelle aussehen, mit deren Hilfe wir die Krisensituation bemeistern wollen: es bleibt unsere Befangenheit im kartesischen Denken, in dem wir uns über die Schöpfung erhaben wähnen, in Wirklichkeit aber zu Sklaven unserer eigenen Versuche geworden sind, die Welt zu ordnen. Daraus ergibt sich als Konsequenz eine in gewisser Weise resignative Einsicht, die sich in der markigen Formel von Robert Musil niederschlägt: „Bevor man darangeht, die Welt zu ordnen, muß man zuerst die Wirklichkeit abschaffen.“

2. Das Ziel Mensch

Um mit einem weiteren Aphorismus fortzufahren und damit der Resignation entgegenzuwirken: „Auch der längste Weg beginnt mit dem ersten Schritt.“ Und dieser Schritt ist bereits vollzogen, wenn wir einsehen, daß wir nicht weiterkommen, wenn wir an intelligenten (?) Verkehrsleitsystemen herumbasteln, sondern indem wir die Autofahrer davon überzeugen, auf das Auto zu verzichten, indem wir das Leben kleinräumiger gestalten; daß wir nicht weiterkommen, indem wir immer mehr „energiesparende“ Elektrogeräte installieren, sondern indem wir die Verbraucher dazu anhalten, „energieverzichtende“ Praktiken vorzuziehen; daß wir nicht weiterkommen, wenn wir in den Schulen unter dem Deckmantel des Recyclingpapiers die Flut an Kopien ins Unermeßliche steigen lassen, sondern indem wir andere Formen des Lehrens und Lernens wählen usf. Kurz: wenn wir einsehen, daß die ausschließlich anthropogenen Ursachen auch nur über Veränderungen im Menschen behoben werden können.

„Verantwortlicher Umgang mit der Schöpfung“ – was bedeutet diese Formel, wenn man sie als pädagogische Zielsetzung interpretiert?

⁸ Die jüngsten Forschungen über die Situation besonders bei Jugendlichen belegt dies eindrucksvoll, so z. B. *H. Barz*, *Jugend und Religion* (3 Bde.), Opladen 1992f; *W. Helsper* (Hg.), *Jugend zwischen Moderne und Postmoderne*, Opladen 1991.

⁹ *Liedtke*, a. a. O., 20.

¹⁰ *Guardini*, a. a. O., 81.

2.1 Die Ordnung der Schöpfung erspüren

Allerspätestens seit Descartes ist jene Grenze überschritten, die den Menschen aus Ehrfurcht vor dem unergründlichen, allgegenwärtigen göttlichen Schöpferwillen davor bewahrte, sein Schicksal selbst in die Hand zu nehmen. Diese Grenzüberschreitung bahnte sich mit historischer Konsequenz über lange Jahrhunderte an. Als die Menschheit noch nicht über die Möglichkeit zur schriftlichen Kommunikation verfügte, war sie auf das Gedächtnis angewiesen,¹¹ um Kultur weiterzugeben, ein Vorgang, den wir uns heute in seiner tatsächlichen Ausprägung kaum mehr vorstellen können, zumal fast niemand mehr über jene Mnemotechniken verfügt, wie sie sich bis zum 12. Jahrhundert hielten. In unserem Zusammenhang ist an dieser gedächtnisgestützten Phase der Menschheitsgeschichte wichtig, daß sie fast ausschließlich auf das Hören angewiesen war, daß die Menschen andere Hörgewohnheiten hatten, daß sie hinhören konnten und letztlich auch mußten, um an der Kultur teilhaben zu können. Wie viele Dialoge sind uns aus dieser Zeit überliefert; Sokrates hat sogar seine Unterrichtsmethode darauf aufgebaut; der mittelalterliche Lehrer hat von seinen Schülern verlangt, daß sie erst bis zum Ende seines Vortrages zuhören und dann fragen – der Mensch war also ganz auf das Hören eingestellt und verfügte so auch über die Fähigkeit, auf die „kosmisch-symbolische Harmonie“ zu hören und sie zu verinnerlichen, „die Gott mit dem Akt der Schöpfung entstehen ließ“. Er „schafft nicht die Ordnung der Dinge, sondern er folgt ihr, hält sich an sie, sucht sie“¹².

Mit der Ausbreitung der schriftlichen Massenkommunikation ist dieses Hinhören nicht mehr nötig. „Einem Leser kann beigebracht werden, Dinge zu äußern, die er niemals vorher gehört hat.“¹³ Und es sei hinzugefügt: die er möglicherweise gar nicht versteht. Nicht mehr auf das Hören kommt es an, sondern auf das Sehen und Wiedergeben unter zunehmender Umgehung des Gedächtnisses, denn das Memorieren verkam auch in der Schule immer mehr zum hirnlosen Auswendiglernen.

Gegenwärtig befinden wir uns in einer weiteren, nunmehr postliteraten Phase, in der es bereits nicht mehr vorwiegend um Sinnentnahme und damit verbundener Anregung von Geist und Fantasie geht, sondern um möglichst raschen Zugriff auf Information. Nicht mehr auf das Wiederfinden von Wissen im Gedächtnis kommt es an, sondern lediglich auf das Wissen, wo welche Informationen zu erhalten sind.

Dieser Ausflug in unsere Kulturgeschichte zeigt exemplarisch auf, wie uns die Fähigkeit des (Hin-)Hörens immer mehr verloren gegangen ist und daß uns dadurch auch unser „Sinn“ für außerindividuelle Strukturen, Ordnungen abhanden gekommen ist. Ihn gilt es zurückzugewinnen, ohne dabei jedoch

¹¹ Vgl. I. Illich, *Im Weinberg des Textes*. Als das Schriftbild der Moderne entstand, Frankfurt 1991, bes. Kapitel II.

¹² Ebd., 35.

¹³ Ebd., 43.

einem apathischen Fatalismus zu verfallen, der seinerseits wiederum größte Gefahren in sich birgt.

Verantwortlicher Umgang mit der Schöpfung heißt also zunächst: hinhören lernen auf die Ordnung der Dinge, damit verbunden: sich (wieder) einordnen in das natürliche Schöpfungsgefüge, ohne sich dabei blindlings anzupassen.

2.2 Sehnsucht wecken

In einer Welt, in der die Oberfläche regiert und den Menschen kaum Möglichkeiten und Zeit läßt, sich den selbsterrichteten Sachzwängen zu entziehen, in einer von vielfältig verflochtenen künstlichen Systemen bestimmten Welt, in der jeder nonkonforme Seufzer bereits zu Immunreaktionen des Systems führt, muß in den Menschen die Sehnsucht geweckt werden, nach dem zu leben, was sie spüren, was sie hören.

Dank der Massenmedien sind wir heute alle bestens informiert (nicht unbedingt wissend) über Art und Ausmaß der ökologischen Krise. Jedermann/frau weiß, daß die Autoabgase zu den primären Ursachen des Waldsterbens gehören, aber wie viele frönen privat wie öffentlich dem goldenen Kalb! Alle wissen, daß der Müll zu unseren drängendsten Gegenwartsproblemen gehört, aber wie leichtfertig wird jegliche Art von Verpackung in „Kauf“ genommen (sogar noch bezahltermaßen!) und wie viele Dinge werden nicht mehr repariert, sondern durch neue ersetzt.

Es ließen sich zahlreiche Belege dafür sammeln, daß der moderne „aufgeklärte“ Mensch über viele Dinge Bescheid weiß, aber keine Konsequenzen in seinem konkreten Handeln daraus zieht. Die Inkonsistenz von Wissen und Handeln¹⁴ wird umso größer, je mehr Wissen vorhanden ist, und die Versuche, sie durch Vermehrung des Wissens zu überwinden, sind reichlich grotesk. Die zu beobachtende Wissensakkumulation hat längst die Grenze zur sozialen Überforderung hinter sich gelassen.¹⁵ Der einzelne kann vielfach keine Konsequenzen mehr ziehen, und so wird das Informiertsein zum Kult erhoben und entsprechend zelebriert, auf der Strecke bleibt stimmiges Handeln.

Hierin zeigt sich eine grundsätzliche Werteverchiebung. Nicht mehr eine – möglicherweise rückbauende – Veränderung der Lebensbedingungen und Lebensstile hin zu menschengerechteren Formen, sondern die Erfüllung systembezogener Anforderungen (Beispiel Wirtschaft) haben Priorität. Die Sehnsucht nach einem befreiten Leben ist nicht mehr ausreichend vorhanden, weshalb man auch nur verwundertes Kopfschütteln erntet, wenn man beispielsweise von Befreiungstheologie für Europa spricht: Wir erkennen nicht einmal mehr die Zwänge und Unterdrückungsmechanismen, von denen wir uns befreien müßten.¹⁶

¹⁴ Vgl. dazu: G. Klenk, Das Problem der Inkonsistenz von Umweltwissen und Umwelthandeln. Kritische Anmerkungen zur Umwelterziehung, in: Pädagogische Welt, Heft 6, Donauwörth 1988, 257-261.

¹⁵ Vgl. dazu Liedtke, a.a.O.

¹⁶ Auch die New-Age-Bewegung ändert daran nicht viel: sie ist auch nur ein mißglückender

Verantwortlicher Umgang mit der Schöpfung muß demnach versuchen, die Sehnsucht des Menschen nach einem befreiten Leben zu wecken, und ihm gleichzeitig Orientierungspunkte bieten, die seine Sehnsucht wachhalten.

2.3 Symbole beleben

Wenn wir verantwortlichen Umgang mit der Schöpfung fordern, setzen wir doch voraus, daß sie wertvoll ist, weil Gott sich in ihr uns offenbart, weil er sie geschaffen hat: Schöpfung als Selbstoffenbarung (Symbol) und Selbstgabe („Sakrament“) Gottes.¹⁷ Weil sie für uns Christen diese Bedeutung hat und weil uns dies übrigens mit allen Religionen der Erde über alle kulturgeschichtlichen Grenzen hinweg verbindet, tragen wir Verantwortung.

Diese sehr allgemeine Aussage hat jedoch an sich keinerlei praktische Bedeutung, solange das Individuum seine Relation nicht an ganz bestimmten Bezugspunkten festmachen kann. Es benötigt Angelpunkte, um seine Erinnerung als einen „psychomotorischen, moralisch motivierten Akt“¹⁸ festmachen zu können, um sein kosmisches Gedächtnis wirksam werden lassen zu können. Jeder Mensch trägt in sich die Verbindung zu Gott, er braucht jedoch Symbole und Zeichen, eben diese Angelpunkte, um Gott kennenlernen zu können.¹⁹

Den Symbolen kommt gerade in der Gott – Mensch – Beziehung und damit auch gleichsam immanent in der Mensch – Natur – Beziehung große Bedeutung zu.²⁰ Ihre Mittlerstellung ermöglicht Sinnschöpfung und damit überhaupt erst das Menschsein.

Parallel zur vielfach festgestellten Werteverchiebung in unserer Gesellschaft²¹ ist eine Symbolverschiebung zu beobachten, gerade auch im religiösen Bereich. In einer neueren Untersuchung²² wird aufgezeigt, daß unter Jugendlichen die Compact-Disk („CD“) heute fast so starken Symbolwert hat wie das Kreuz. Was den Menschen heute wichtig ist, und zwar in ihrem Alltagsleben, nicht an Höhepunkten im Leben, sind kurzlebige Dinge aus dem Bereich der ästhetischen Oberfläche postmoderner Lebensstile, vom Auto angefangen über modische Kleidung bis hin zum Fußballpokal. Die Symbole weisen eine

Versuch der Selbsterlösung, Glück auf Zeit, bis man die Grenzen erkennt.

¹⁷ G. Greshake, Gott in allen Dingen finden. Schöpfung und Gotteserfahrung, Freiburg 1986, 33.

¹⁸ Illich, a.a.O., 40.

¹⁹ Ebd., 36.

²⁰ Die Bedeutung der Symbole im Rahmen ökologischer Erziehung und die Möglichkeiten der praktischen Symbolerziehung wurden in einer Fallstudie anhand eines Schullandheimaufenthaltes von Martina Megerle umfassend und stringent dargestellt. Die Studie wird im Rahmen einer Sammlung zum Thema „Ökologische Erziehung ist religiöse Erziehung“ 1993 veröffentlicht werden.

²¹ Vgl. z.B.: G. Schmidtchen, Die gesellschaftlichen Folgen der Entchristlichung, in: W.F. Kasch (Hg.), Entchristlichung und religiöse Desozialisation, Paderborn u.a. 1978; H. Klages, Wertorientierungen im Wandel, Frankfurt/New York 1985²; R. Inglehart, Kultureller Umbruch. Wertwandel in der westlichen Welt, Frankfurt/New York 1989; u.v.m.

²² Barz, a.a.O., Bd. 2, 190ff.

starke Dynamik auf, sind kurzfristig ersetzbar und verlieren damit auch viel von ihrer Identifikationswirkung.

Gerade unter dem Aspekt der Bindung des Menschen an die Letzten Dinge muß es ökologischer Erziehung daher gelingen, Symbole aufzubauen und zu vermitteln, die eine langfristige Identifikation ermöglichen, die dem Menschen tatsächlich die nötige Orientierung geben können, ohne ihm die – auch von Gott geschenkte – Freiheit zu nehmen.

Verantwortlicher Umgang mit der Schöpfung heißt, dem Menschen Gott in der Schöpfung zu erschließen. Der Weg dazu führt über Symbole, in denen sich Gott in der konkreten Wirklichkeit selbst offenbart.

2.4 Sinn schöpfen

Im Umgang mit den Symbolen und der Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit, auf die sie verweisen, gelingt die Sinnschöpfung: nicht im Sinne von 'Sinn erschaffen', denn der Sinn ist dem Seienden immanent, von Gott schon in die Dinge hineingelegt, so daß wir ihn nicht erst schaffen müßten, sondern im Sinne von „aus dem Vollen schöpfen“, aus der Fülle des Lebens den Sinn für das Leben schöpfen.

Sinn erschließt sich jedem Menschen individuell, auch wenn Symbole quasi ein Sinnkontingent darstellen, aus dem viele Menschen schöpfen können. Sinn läßt sich daher auch schwer vermitteln, ja man kann sogar soweit gehen, daß man vor all jenen warnt, die vorgeben, den Sinn zu kennen, denn sie werden zunächst begeisterten Zulauf finden, weil endlich jemand sagt, wo es langzu-gehen hat. Doch wie schnell kehrt sich die Begeisterung um, beispielsweise dann, wenn sich jemand diesem vorgegebenen Sinn nicht anzuschließen vermag. „Es ist die Kehrseite der Medaille einer sinnträchtigen Welt, daß man in ihr wissen kann oder zu wissen glaubt oder zu wissen angehalten wird, wer jeweils an was schuld ist.“²³ Und weiter: „Sinn heißt immer auch, daß sichtbar wird, was es mit allem und jedem auf sich hat. Das soll man erst zu ertragen bereit sein können.“²⁴

In der ökologischen Erziehung kann es also nicht darum gehen, Symbole zu vermitteln, sondern sie zu erschließen, Sinn nicht zu vermitteln, sondern die Suche nach ihm zu ermöglichen. Es kann ihr auch nicht darum gehen, die unterstellte Sinnlosigkeit ökologischer Anstrengungen zu korrigieren, denn zum einen würde sie damit suggerieren, es sei etwas verloren gegangen, was vorher schon einmal da war,²⁵ zum anderen würde damit wiederum zum Ausdruck gebracht, daß der Sinn auffindbar ist (wehe dem, der dann immer noch auf der Seite der Sinnsucher steht, während andere ihn schon gefunden haben...).

²³ H. Blumenberg, Die Sorge geht über den Fluß, Frankfurt/M 1987, 79.

²⁴ Ebd., 80.

²⁵ Ebd., 57.

Sinn entsteht im Dialog mit der Schöpfung, ihren Symbolen und darin mit Gott, der allein den Sinn kennt, und diese Arbeit muß jeder einzelne Mensch leisten, ein Leben lang.

Verantwortlicher Umgang mit der Schöpfung heißt, dem Kind den andauernden Mut zu geben, den Sinn seiner Existenz immer wieder neu und aus eigener Initiative heraus zu suchen, und ihm die Einsicht zu vermitteln, daß nur es allein den Sinn für sich selbst finden kann. Die Verantwortung des Erziehers liegt darin, dem Kind Räume in der Schöpfung zu eröffnen, in denen es sich auf die Sinnsuche begeben kann.

2.5 Erfahrungen machen lassen

Kurt Tucholsky wird das Wort zugeschrieben: Erfahrungen vererben sich nicht; jeder muß sie selber machen. Was wir eben für Sinn und Symbol festgestellt haben, gilt auch für die Erfahrung: jeder muß sie selber machen. Sie sind nicht planbar und schon gar nicht machbar; es handelt sich um unverfügbare Akte im menschlichen Leben.

Dazu ist eine unverzichtbare Voraussetzung jedoch das Erlebnis eines Erfahrungsdefizits.²⁶ Erst als die Störung des Verhältnisses zwischen Mensch und Natur auch als ein Mangel an konkreten Erfahrungen im unmittelbaren Umgang mit den Naturphänomenen ausgemacht war, kamen die verschiedenen Übungen zur „Naturerfahrung“ auf, die den entdeckten Mangel kompensieren sollten.

Nun ist jedoch unsere Entfremdung von der Schöpfung, unser „Schöpfungsverlust“²⁷ sehr tiefgreifend und komplex und läßt sich sicher nicht mit ein bißchen Bäumestreicheln ausgleichen.²⁸ Die Wurzeln reichen tief in unsere Kulturgeschichte zurück, die sich letztlich als eine Geschichte der Erhebung des Menschen gegen die Schöpfung darstellt. Zu Urzeiten hatten die Menschen einen dramatischen Kampf gegen die übermächtigen Naturgewalten zu führen, den viele von ihnen verloren. Jedoch mit der Zeit lernten sie, diese Kräfte zu domestizieren und sie für sich nützlich zu machen. Dennoch war ihr Kampf damit nicht beendet; man denke nur an die Anfänge der Seefahrt: sicher war es gelungen, mit Holz und Segeltuch, Hanf und Eisen die Kräfte des Wassers und des Windes zu nützen, aber es war trotzdem noch eine harte Auseinandersetzung, vor allem eine noch relativ unmittelbare Auseinandersetzung zwischen Mensch und Natur. Noch war der Mensch ein Erfahrener, weil unmittelbar Erfahrender, doch mit dem Fortschritt der Technik wurde die unmittelbare Begegnung ersetzt; der moderne Mensch läßt Maschinen für sich arbeiten, er wendet die Kräfte der Schöpfung (Energie) gegen sie selbst.²⁹

²⁶ Vgl. dazu: D. Mieth, Was ist Erfahrung? in: O. Betz (Hg.), Zugänge zur religiösen Erfahrung, Düsseldorf 1980, 9-25.

²⁷ Siehe dazu meinen Aufsatz „Erziehung gegen den Schöpfungsverlust“ in: Religionspädagogische Beiträge 24/1989, 38-81.

²⁸ Wobei ich hier ausdrücklich betonen möchte, daß ich den Wert solcher Übungen keinesfalls anzweifle; ich halte sie lediglich für nicht ausreichend, wenn es dabei bleibt.

²⁹ Diese gedankliche Kette wurde in eindrucksvoller Weise von Romano Guardini zur

Der Verlust an Schöpfung korreliert mit dem Verlust an unmittelbarer Begegnung mit ihr.³⁰ Der Mensch des HighTech-Zeitalters agiert nur noch in stochastischen Dimensionen der Ressourcenverwaltung und des Krisenmanagements, zu dem übrigens auch die Umwelterziehung gehört, die sich deshalb auch überwiegend mit der Unterrichtung der Schüler über Umweltzerstörung und machbaren Umweltschutz zu befassen hat; die Versuche, wieder möglichst hautnahe Begegnung mit Schöpfung zu ermöglichen, werden nicht gerne gesehen, weil sie die Systemlogik stören. Daher werden die, die sie propagieren, diffamiert als Softies und Ökofuzzis, die den harten Fakten auszuweichen versuchen.

Und dennoch: Die Erfahrung ist unverzichtbare Voraussetzung für die Ausbildung der Symbole, eine unaufgebbare Entwicklungsaufgabe des Kindes- und Jugendalters. Wen wundert die Symbolverschiebung, wenn Kinder von klein auf die Welt nur noch aus zweiter oder dritter Hand zu sehen bekommen?

Verantwortlicher Umgang mit der Schöpfung heißt die Schöpfung selbst als Raum für möglichst unmittelbare Erfahrung, auch für religiöse Erfahrung erschließen.

2.6 Handeln dürfen

Dem konkreten Handeln und Verhalten kommt eine besondere Bedeutung insofern zu, als sich in ihm Denken, Sinn, Einstellungen, Werte, kurz das ganze Menschsein manifestiert. Das Denken, die Kognition als Steuerungsinstrument für den emotionalen Ausgleich hat subsidiäre Funktion, d.h. der Mensch zeichnet sich zwar durch seine kognitiven Fähigkeiten aus, aber sie sind nicht sein höchstes Wesensmerkmal. Das Menschsein äußert sich also im Wechselspiel seiner kognitiven, emotionalen und aktionalen Fähigkeiten, keine kann als höherwertig bezeichnet werden, auf keine kann verzichtet werden.

Ökologische Erziehung muß demnach Raum für konkretes Handeln schaffen, denn einerseits sollen die Kinder lernen, um verantwortlich handeln zu können, andererseits müssen sie auch handeln dürfen, um darin Verantwortung zu erfahren, Sinn zu erfahren, mit Symbolen zu handeln. Nicht nur

Entwicklung seiner Fragestellung in den Briefen vom Comer See geschmiedet und hier nur knapp referiert; vgl. *Guardini*, a.a.O., 18ff.

³⁰ Vergleichbar ist dieser Prozeß mit der Entwicklung der Waffentechnik: „Moderne“ Waffen machen Krieg zum Videospiele, wie uns der Golfkrieg erschreckend vor Augen geführt hat. Nicht mehr Mann gegen Mann steht da, sondern Maschine gegen Maschine, Knopfdruck gegen Knopfdruck. Die sich bekämpfenden Menschen können weder entdecken, daß der andere auch nur in Frieden leben will, noch können sie unmittelbar sehen, welches Leid sie auslösen, Leid, das groteskerweise auch noch durch die maschinellen Todbringer ungleich größer ist als jede vorangegangene Form kriegerischer Auseinandersetzungen. - Im Sinne der anthropofugalen Philosophie weist dies auf die allmählich erreichte Hochform menschlicher Bestimmung hin, die auf das Nichtsein gerichtet ist, also auch auf die Auslöschung der menschlichen Existenz selbst; vgl. dazu *U. Horstmann*, *Das Untier*. Konturen einer Philosophie der Menschenflucht, Wien 1983³ (Medusa; auch bei Suhrkamp erschienen).

motorische Fertigkeiten werden durch die praktische, angeleitete Ausführung geschult, sondern auch psychosoziale Kompetenzen.

Es kann nicht um Wiedererschaffung einer glorifizierten Vergangenheit oder um eine Abschaffung der vorhandenen Handlungswelt gehen, „die gleich von den Schäden des Werdenden frei sein möchte. Wir haben das Werden umzuformen.“³¹ Das aktuelle Handeln muß umgeformt werden im ständigen Wechselspiel von Tun und Reflexion,³² aber dies schließt eben unverzichtbar ein, daß Handeln auch durch Handeln gelernt wird, und zwar soweit wie möglich in wirklich echten Zusammenhängen, in lebensbedeutsamen Handlungsspielräumen (wir neigen leider dazu, alle Bildungsanstrengungen zu didaktisieren, zu elementarisieren, wobei leider allzu oft einfach verkürzt statt auf substantielle Elemente zurückgeführt wird). Sie haben sich am Menschen zu orientieren, bieten dem Kind und dem Jugendlichen Entwicklungschancen bei der Bewältigung ihrer Identitätskrisen und sind somit integrative Bestandteile der gesamten Sozialisation.

Verantwortlicher Umgang mit der Schöpfung heißt also schließlich: handeln lernen durch Handeln. Auf lebensbedeutsame Handlungs- und Erfahrungsfelder ist dabei zu achten.

3. Wege als Ziele

All diese Ziele beschreiben sowohl einen idealen heilen Zustand des Verhältnisses Mensch – Schöpfung als auch Wege, die zu diesen Zielen führen können. Es ist illusorisch anzunehmen, die Ziele ließen sich angesichts der Begrenztheit unseres Menschseins erreichen, aber Utopien erfüllen stets den Zweck, die Richtung zu zeigen, in die wir unsere Bemühungen intensivieren müssen. Und in diesem Sinne werden die Wege, die wir suchen und begehen müssen, selbst zum Ziel.

Verantwortlicher Umgang mit der Schöpfung heißt, nicht warten, bis andere anfangen, sondern selbst anfangen, handeln in den konkreten Wirkungsbereichen meines je persönlichen Lebens. Die Aufgabe steht daher als wichtige Säule in der Trias des konziliaren Prozesses. Doch was bedeutet dies nun für den Zusammenhang von Schule und Religionsunterricht? Dazu einige Thesen.

1. Das religiöse Element ist immanenter Bestandteil ökologischer Erziehung. Dies muß sich im Verhältnis Religionsunterricht – Schule niederschlagen.

Die Suche nach religiösen Antworten ist ja gerade in der sog. Ökobewegung sehr deutlich geworden, die eine gewisse Affinität zum New-Age-Syndrom hat. Dahinter steckt die urmenschliche Sehnsucht nach Heil, das nur aus Heiligem entstehen kann. Die Kirchen haben leider in unserer Zeit die Artikulationen dieser Sehnsucht als Hirnergüsse Irregeleiteter interpretiert und versuchen immer noch, den neuen Fragen der Menschen mit alten Antworten

³¹ Guardini, a.a.O., 78.

³² Was eine gewisse Artverwandtschaft hat mit der benediktinischen Regel *ora et labora*.

zu begegnen. Religion wird als etwas Aufgesetztes empfunden, das als Machtinstrument der großen Kirchen den Menschen unterdrückt.

Auch der Religionsunterricht hat im Großen und Ganzen keine befreiende Wirkung, es kommt kaum mehr etwas an von der befreienden Botschaft. Er ist angeklebt an den Profanunterricht quasi als „Gottesschwänzchen“.

Religionsunterricht müßte es jedoch schaffen, mit seiner Botschaft das Weltbild zu durchdringen, das die Schule vermitteln möchte: das Evangelium als roter Faden, nicht als rote Fahne am Schluß.³³

Im Umgang mit den Dingen, wie er im Lehrplan gefordert ist, müssen Symbole erschlossen und be-hand-elt werden, müssen Erfahrungen ermöglicht und konkretes Tun möglich sein, muß der Sinn des Tuns sich aus der Tatsache ergeben, daß es sich für den einzelnen lohnt zu lernen und zu handeln. Damit ist die „religiöse Dimension“ unaufgebarbarer Bestandteil jedes Unterrichtsprojekts zu ökologischen Fragen, wobei die begriffliche Weite des Wortes „ökologische“ sehr viele Aufgaben der Schule umfaßt. Die Sinnfrage, der Umgang mit Symbolen etc. ist bei jedem konkreten Projekt möglich und nötig.

2. Die religiöse Komponente ökologischer Erziehung sichert die anthropologischen Grundvoraussetzungen des Anspruchs auf Ganzheitlichkeit.

Damit ökologische Erziehungsprojekte nicht in der Unterrichtung über Umweltschutz stecken bleiben, müssen einige Grundkompetenzen einbezogen und geübt werden, die durchaus als religiöse Grundmuster bezeichnet werden können:

- inhören können
- nach-denken
- still werden
- gemeinsam aktiv werden
- Symbole erwerben
- Sinn suchen

Diese Grundmuster müssen in die Planung durch den Lehrer bewußt mit einbezogen werden; sie müssen einfühlsam eingebracht werden, weil davon auszugehen ist, daß viele Kinder dazu nicht mehr in der Lage sind; und sie müssen geübt werden, am besten sollten sie zum tagtäglichen Bestandteil von Schule werden.

3. Religionsunterricht läßt Schöpfung erleben.

Diese Forderung läuft darauf hinaus, daß nicht über die Dinge geredet wird, sondern daß stets der unmittelbare Umgang gepflegt wird. Erst in der möglichst hautnahen Auseinandersetzung mit Natur, den Elementen, den „Naturgewalten“, den Pflanzen und Tieren. Je größer die Nähe zur Schöpfung ist, desto leichter lassen sich Gottes Spuren darin entdecken.

Die praktischen Grenzen, die sich heute dieser Forderung stellen, müssen als Herausforderung gesehen werden. Das Erleben als Voraussetzung von Erfah-

³³ Die damit verbundenen Probleme einer zunehmend entchristlichten und obendrein noch multireligiösen Gesellschaft seien hier nur ausgeklammert, nicht ignoriert.

ren braucht Zeit, die nicht ohne Weiteres – auch schon in der Schule – gegeben ist. Durch fächerübergreifendes Arbeiten läßt sich jedoch sehr viel Zeit gewinnen.

In jedem Fall heißt „unmittelbares Erleben“

- hinzugehen, wo sich die Phänomene in der Schöpfung anbieten, also raus aus der Schulstube;
- Schöpfung einwirken lassen anstatt gleich mit Checklisten die Analyse zu beginnen;
- die Sinne einsetzen;
- Gefühle sammeln;
- handeln, spielen mit Schöpfung und Freude daran haben;
- sich auf Kleinigkeiten konzentrieren;
- sich Zeit nehmen.

Erst durch den unmittelbaren, zeitlich extensiven Umgang mit der Schöpfung kann eine Sympathierelation entstehen, können die kleinen Dinge wichtig werden und für die Gestaltung meines Handelns leitend werden, weil ein Stück der Sehnsucht nach einem veränderten, erneuerten Leben in mir geweckt wird.

4. Ökologisch-religiöse Erziehung muß die befreiende Wirkung des Evangeliums unmittelbar erfahren lassen.

Der Aspekt der Schöpfungserfahrung ist unverzichtbare Grundlage, aber keineswegs hinreichend. Gott hat uns den Auftrag gegeben, die Schöpfung zu bewahren. Nun werden wir Kinder zu einer bewahrenden Lebensführung nicht dadurch erziehen, daß wir Appelle an sie richten, daß wir sie mit Wissen vollstopfen oder daß wir mit Ihnen die Schöpfungsgeschichte meditieren. All dies muß unfruchtbar bleiben, wenn sich das, was sich als Einsicht daraus ergeben könnte, nicht in der am Menschen orientierten Praxis bewährt. Genau diese Praxis muß hinzukommen.

Es gibt im Umfeld jeder Schule zahlreiche Gelegenheiten, ökologisch aktiv zu werden:

- im Schulalltag, tagtäglich,³⁴
- im Schulgarten und auch in den „Außenanlagen“ der Kirchen;
- in den Wohngebieten (kinder- und umweltfeindlicher Straßenverkehr);
- in Projekten der Gemeinde;
- im Angebot der Lebensmittelläden am Ort;
- usf.

Es gilt, den Kindern den Blick zu schärfen für Dinge, die Gottes Schöpfung gefährden, die uns als Christen, ja schlicht als Menschen über alle Religionsgrenzen hinweg zum Handeln bewegen müssen, nicht zum Wegsehen. In der Beschäftigung mit den konkreten Problemen wächst der zweite Teil der Sehnsucht...

³⁴ Eine hervorragende Arbeitshilfe dazu: *H.J. Jenchen, Ökologie im Schulalltag. Grundlagen, Aktivitäten und Unterrichtshilfen*, Münster 1992.

5. Die Verbindung von Ökologie und Religion muß gelebt werden.

Es genügt nicht, wenn wir aus der Distanz heraus halt eben ein bißchen Umwelterziehung betreiben wollen. Kinder und Jugendliche spüren, ob man als Erwachsener selbst so zu leben bereit ist, wie man es von ihnen fordert. Damit also die befreiende Wirkung des Evangeliums zum Tragen kommen kann, sind Lehrerinnen und Lehrer nötig, die sich selbst auf den Weg gemacht haben, keine Perfektionisten und keine Kompromißler, sondern mutige Menschen, die die Befreiung wagen, auch wenn sie einmal anecken und persönliche Nachteile in Kauf nehmen müssen.

Dies hat verschiedene Konsequenzen:

- Lehrer müssen dazu aus- und fortgebildet sein, was gegenwärtig nicht ausreichend der Fall ist.
- Lehrer müssen stets an sich selbst arbeiten und sich und ihre Arbeit reflektieren, also nie aufhören zu lernen.
- Lehrer müssen die (ökologischen) Ansprüche, die sie an die Kinder weitergeben, auch selbst erfüllen. Dies schließt zwingend die christliche Glaubensüberzeugung mit ein: wer sie nicht hat, kann sie nicht leben, und sie ist auf die je persönliche, gelebte Umsetzung angewiesen.
- Lehrer müssen nicht nur mit ihren Kindern arbeiten, sondern auch deren Umfeld einbeziehen (Elternarbeit).

6. Die Verbindung von Ökologie und Religionsunterricht braucht neue Wege des Lernens.

Vielfach wird das neue Lernen mit „ökumenischem“ Lernen bezeichnet, was aber nur einen Teilaspekt betont, nämlich den der interkonfessionellen Herausforderung durch die ökologische Krise. Neues Lernen heißt jedoch mehr. Entgegen der Tendenz hin zu einer Zwei-Klassen-Gesellschaft von Code-Besitzern und Video-Kommunizierern ist eine Ausrichtung des Lernens sowohl im Hinblick auf die Inhalte als auch auf die Wege an der menschlichen Bedürfnisstruktur nötig, notfalls auch gegen Systemanforderungen. Der Mensch soll nicht für die Systeme leben, er soll sein Leben leben können. Das, was dazu notwendig ist, muß positiver Inhalt des Lernens sein. Das, was dem entgegensteht, muß in der Wertehierarchie herabgestuft werden.

Weiter muß neues Lernen möglichst im Leben selbst stattfinden, nicht nur im abstrahierenden Schonraum Schule, sondern „draußen“. Dazu sollten auch neue Formen der Zusammenarbeit zwischen Schule (= Lehrer, Eltern, Schüler), Kirchengemeinden, Kommunen, Initiativen gesucht und gefunden werden. Die kartesische Zerstückelung schulischen Lernen muß überwunden werden, indem man inhaltliche und organisatorische Lernfelder sucht, in denen sich ökologisch und religiös stimmiges Leben lernen läßt.