

Dear reader,

This is an author-produced version of an article published in: *Glaube und Lernen* 7 (1992). It agrees with the manuscript submitted by the author for publication but does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Adam, Gottfried

Verantwortung wahrnehmen im Blick auf die Natur. Analysen und Hinweise in Hinsicht auf die Sekundarstufen

in: *Glaube und Lernen* 7 (1992), pp. 148–167

Göttingen: Edition Ruprecht 1992

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Edition Ruprecht.

Your IxTheo team

Liebe*r Leser*in,

dies ist eine von dem/der Autor*in zur Verfügung gestellte Manuskriptversion eines Aufsatzes, der in *Glaube und Lernen* 7 (1992) erschienen ist. Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der / die Autor*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch *nicht* das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Adam, Gottfried

Verantwortung wahrnehmen im Blick auf die Natur. Analysen und Hinweise in Hinsicht auf die Sekundarstufen

in: *Glaube und Lernen* 7 (1992), S. 148–167

Göttingen: Edition Ruprecht 1992

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit den Vorgaben des Verlags Edition Ruprecht publiziert.

Ihr IxTheo-Team

Verantwortung wahrnehmen im Blick auf die Natur *Analysen und Hinweise in Hinsicht auf die Sekundarstufen*

Gottfried Adam

Für die Ausführungen dieses Beitrages ist es hilfreich, daß in den obigen Überlegungen von Ulrich Kattmann¹ bereits eine Reihe wesentlicher Fragen angesprochen sind, so daß ich sie hier nicht eigens aufzugreifen brauche. Es ist gewiß erfreulich und in inhaltlicher Hinsicht bereichernd und entlastend, wenn man sich auf einen Biologieunterricht beziehen kann, der in einer didaktischen Gesamtverantwortung durchgeführt wird, wie sie in jenem Beitrag expliziert ist.

Zur Ausgangslage

Wo stehen wir eigentlich im Blick auf die Diskussionslage und die Interessenlage der Schülerinnen und Schüler?

Die Schwierigkeiten der Menschheit, gerade auch in den Industrienationen, im Umgang mit der Natur ist den jungen Menschen hinreichend bekannt. Allein der Blick in eine beliebige Tageszeitung liefert in aller Regel zahlreiche Beispiele für das Ausmaß, das die Umweltzerstörung inzwischen angenommen hat. Die Vernichtung der Regenwälder, das wachsende Ozonloch, der fortschreitende Prozeß des Sterbens der Meere sind nur einige besonders aktuelle und markante Probleme. Die ökologische Krise und im Zusammenhang damit die Frage nach der Zukunft und die Angst angesichts der zukünftigen Entwicklungsmöglichkeiten haben inzwischen ein solches Ausmaß angenommen, daß Erziehung, die so etwas wie einer verlässlichen Zukunftsperspektive bedarf, selbst in Frage gestellt ist. Äußerungen wie etwa folgende „Es ist ja doch alles egal, über kurz oder lang gehen wir ja sowie alle kaputt“ sind keineswegs Einzelaussagen und signalisieren das zugrundeliegende Problem.

Von daher sind aber auch bei den Jugendlichen eine grundsätzliche Wachheit und enorme Sensibilität für die anstehenden Fragen zu konstatieren. Dies gilt auch angesichts der gegenwärtigen, weiterhin ungebrochenen Tendenz zur Individualisierung des eigenen Lebenslaufes und der Pluralisierung der Lebens-

¹ Siehe oben S. 131ff.

lagen als zwei wesentlichen Signaturen heutigen Aufwachsens in unserer Gesellschaft²

Mir scheint gleichwohl, daß die Fragen nach Natur und Schöpfung durchaus eine geeignete Thematik sind, um neue Zugänge zur biblisch-christlichen Tradition zu schaffen - auch oder gerade in einer Zeit eines enormen Traditionsabbruches. Die Schülerinnen und Schüler haben mit 15 / 16 Jahren ein höheres Niveau an formaler Denk- und Urteilsfähigkeit gewonnen, so daß ihnen auch einiges an notwendiger Reflexionsarbeit zugemutet werden kann. Dies gilt natürlich in erhöhtem Maße für die 18- bis 20-Jährigen, die im Blick auf religiöse Fragen noch einmal in besonderer Weise sensibel und kritisch sind.³

Schließlich ist noch auf eine Widersprüchlichkeit Jugendlicher, die sich darin nicht von vielen (den meisten?) Erwachsenen unterscheiden, hinzuweisen, die zwischen ihrer ökologischen Grundeinstellung und ihrem an vielen Stellen unökologischen Verhalten in der Praxis besteht.⁴ Zugleich sind zahlreiche Beispiele einer ernsthaften Veränderung des Lebensstiles Jugendlicher zu beobachten. Die Ambivalenz der Situation ist ebenso deutlich wie die Betroffenheit der Jugendlichen.

Religionspädagogische Analysen

In einer kritischen Bearbeitung von Materialien zum Religionsunterricht in der Weimarer Republik und in der Bundesrepublik Deutschland für den Zeitraum von 1918 bis 1985 kommt Veit-Jakobus Dietrich⁵ zu dem Ergebnis, daß das Naturverständnis in der Zeit der liberalen Religionspädagogik stärker in einem kommunikativen Sinne gefaßt wurde, während in der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg das Herrschaftsmodell, das den Menschen als den Beherrscher der Natur sieht, das dominierende Modell darstellt. In der Zeit nach 1968 kommt wiederum ein weniger von der Herrschaft des Menschen her definiertes, sondern stärker kommunikativ orientiertes Verhältnis zum Zuge.

² Dazu: GOTTFRIED ADAM, Zur Lebenssituation der zehn- bis sechzehnjährigen Schülerinnen und Schüler, in: Korrespondenzblatt Ev. Schulen und Heime 33, 1992, Heft 3.

³ Siehe dazu ANDREAS FEIGE, Kirche auf dem Prüfstand: Die Radikalität der 18 20jährigen. Biographische und epochale Elemente im Verhältnis der Jugend zur Kirche, in: JOACHIM MATTHES (Hrsg.), Kirchenmitgliedschaft im Wandel. Untersuchungen zur Realität der Volkskirche, Gütersloh 1990, S. 65-90.

⁴ Das hat REINHOLD MOKROSCH, Bewahrung der Schöpfung als christliche Erziehungsaufgabe?, in: EvErz 43, 1991, S. 229-241, bes. 236f., an Beispielen einleuchtend herausgearbeitet.

⁵ VEIT-JACOBUS DIETRICH, Naturwissenschaftlich-technische Welt und Natur im Religionsunterricht (Europäische Hochschulschriften, Reihe 22, Bd. 186), 2 Bde., Frankfurt 1990, S. 493ff.

Eine Analyse von neueren Richtlinien, Lehrplänen und Unterrichtsmaterialien für den evangelischen Religionsunterricht läßt erkennen, daß die Umweltkrise seit Ende der 70er Jahre zögernd, dann mit Beginn der 80er Jahre zunehmend Thema des Religionsunterrichts geworden ist. Im Jahre 1987 mußte Dietrich Zilleßen freilich feststellen, daß ein umfassender umweltorientierter Unterrichtsansatz, der sich nicht nur inhaltlich, sondern auch in den Unterrichtsmethoden, dem Unterrichtsstil sowie als Unterrichtsprinzip ausweise, noch kaum sichtbar sei, Umwelterziehung werde weitgehend auf die entsprechende Themenbehandlung beschränkt.⁶ Es würden zweifellos viele Möglichkeiten über Themendiskussionen hinaus praktiziert, aber bei der Entfaltung von Grundintentionen des Religionsunterrichtes werde auf die Umweltproblematik nicht eingegangen.

Im ganzen hänge es wesentlich vom Lehrer bzw. der Lehrerin ab, in welcher Weise die Thematik aufgegriffen und vertieft werde. Freilich macht Zilleßen darauf aufmerksam, daß Probleme und Routine im Schulalltag es erschweren würden, daß die Lehrkräfte diese Entscheidung nun auch stärker umsetzten. Darum könne der Hinweis auf die didaktischen und pädagogischen Spielräume des Lehrplanes keineswegs die Feststellung abschwächen, daß es den meisten Lehrplänen auf der Ebene der grundlegenden Unterrichts- und Erziehungsziele bedauerlicherweise noch immer der konsequenten Umweltorientierung ermangele. Man wird feststellen müssen, daß sich die Situation inzwischen auf der Lehrplanebene zweifellos etwas verbessert hat. Reinhold E. Lob bemerkt im Blick auf die Sekundarstufen, daß nach dem Stand der Richtlinien und Lehrpläne und den erkennbaren Bemühungen in der Schulpraxis im Bereich der nicht-naturwissenschaftlichen Fächer mit Evangelischer Religionslehre und Politik / Sozialkunde eine führende Gruppe festzustellen sei.⁷

Zielperspektiven

Die Behandlung der Frage eines verantwortlichen Umgangs mit der Natur darf die theologischen Grundfragen nicht ausklammern, will man nicht den besonderen Beitrag des Religionsunterrichts zur Umwelterziehung verspielen. D. Zilleßen hat mit Recht darauf hingewiesen, daß es nicht ausreicht, aus der Mitkreatürlichkeit von Mensch und Natur die Verantwortung für die Umwelt oder Mit-

⁶ DIETRICH ZILLEßEN, Umwelterziehung im Evangelischen Religionsunterricht II, in: JÖRG CALLIEB / REINHOLD E. LOB (Hrsg.), Handbuch Praxis der Umwelt- und Friedenserziehung, Bd. 2, Düsseldorf 1987, S. 328.

⁷ REINHOLD E. LOB, Noch zu wenig ganzheitliche Arbeitsweisen. Zur Situation der schulischen Umwelterziehung in der BRD, in: päd extra 3, 1990, Heft 7 / 8, S. 38.

welt abzuleiten, wie dies in vielen Lehrplänen und Materialien der Fall ist. „Gegen Anthropozentrismus läßt sich auch anders argumentieren. Theologisch gesehen ist Umwelterziehung heute stärker mit dem Zusammenhang von Schöpfung und Erlösung befaßt. Der Topos *Kreatürlichkeit* beinhaltet Perspektiven auf die Beziehung des Menschen zu seiner eigenen Natur (kann er die prinzipielle Unvollkommenheit annehmen?), zu seinen Hoffnungen und Phantasien (wie sehr erliegt er den Allmachtsphantasien von Umwelttechnologien?), zu seinem Scheitern und Versagen (welche Rolle spielt für ihn die Sterblichkeit?), zu seinem Leiden und zu seiner Gelassenheit (wodurch läßt er sich immer wieder aufrichten?). ... Dabei ist die Einsicht in die Fehlbarkeit des Menschen die unumgängliche Voraussetzung möglichen Gelingens von Umwelterziehung. Alle Umwelterziehung, die nicht ermutigt, menschliche Fehlbarkeit anzunehmen, ist Allmachtsphantasien erlegen.“⁸

In der jüngsten Debatte um Schule und Unterricht stellt die ökologische Dimension des Lernens, die Frage der Umwelterziehung einen wesentlichen Aspekt dar. Dabei geht es um das Thema in zweierlei Hinsicht: Zum einen um eine konkrete Thematisierung in speziellen Unterrichtseinheiten, zum anderen um die ökologische Dimension des Lernens als Unterrichtsprinzip. Im Zusammenhang der Frage nach der allgemeinen Bildung und der Bedeutung von Schlüsselproblemen oder Schlüsselthemen, wie es auch heißen kann, hat im Rahmen eines Projektes über die Bildungsfrage in der Sekundarstufe II das Comenius Institut in Verbindung mit der Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Erzieher in Deutschland schon sehr früh folgende vier Sinndimensionen herausgestellt.

1. Das Leben in der Demokratie
2. Das Leben im „Haus“ (oikos) der einen Welt
3. Das Leben im Frieden
4. Das Leben im Wandel der gesellschaftlichen Werte.⁹

Mit der zweiten Sinndimension „Das Leben im 'Haus' (oikos) der einen Welt“ ist die ökologische, ökonomische und ökumenische Sinndimension als eine Di-

⁸ DIETRICH ZILLEBEN, Aufgaben, Möglichkeiten und Grenzen des Religionsunterrichts bei der Umwelterziehung, in: Spectrum. Zeitschrift der GEE Bayern 1989, Heft 3, S. 4.

⁹ KLAUS GOBMAN (Hrsg.), Reformziel Grundbildung. Ansätze zu einem neuen Bildungsverständnis der gymnasialen Oberstufe, Münster 1986, 10. - Vgl. auch WOLFGANG ESSER, Gott reift in uns, München 1991, S. 162ff., wo im Blick auf Leitideen für eine neue Kultur des Lebens und Lernens in der Schule auch die ökologische Dimension des Lernens deutliche Berücksichtigung findet.

mension allgemeiner Bildung herausgestellt, zu der die einzelnen Fächer ihren Beitrag leisten sollten.¹⁰

In biblischer Sicht ist das „Haus der einen Welt“ die Schöpfung Gottes. Die Wahrnehmung der Welt als Schöpfung zu ermöglichen, ist daher unzweifelhaft ein Ziel jeden christlichen Unterrichts. Wer gelernt hat, die Welt als *Schöpfung wahrzunehmen*, wird schrittweise ihrer Interdependenz und Integrität inne werden und einsehen können, daß „Land, Wasser, Luft, Wälder, Berge und alle Geschöpfe, einschließlich der Menschen, in Gottes Augen 'gut' sind“, wie es in der Botschaft der Weltversammlung von Seoul (1990) heißt.¹¹ Diese Einsicht aber muß durch Reflexion des Bekenntnisses zur Schöpfung immer neu gewonnen werden (= Schöpfung bedenken). Aus Bekenntnis und Reflexionen ergeben sich schließlich Konsequenzen hinsichtlich der praxisbezogenen Einstellungen und des Verhaltens, die im folgenden unter dem Stichwort „Schöpfung gestalten“ zusammengefaßt sind.

Konkretionen

Im folgenden wird kein Unterrichtsentwurf vorgelegt, der in allen Einzelteilen ausformuliert ist, sondern es werden Impulse geboten, die im Unterricht in unterschiedlichen Situationen verwendet werden können. Es werden Materialien und Intentionen zu drei eben genannten intentionalen Perspektiven zusammengestellt: A. Schöpfung wahrnehmen, B. Schöpfung bedenken, C. Schöpfung mitgestalten.

Unterrichtssequenz A: Schöpfung wahrnehmen

Schöpfung und Natur werden von Schülerinnen und Schülern meist synonym gebraucht. Die hierbei einschlägigen Wahrnehmungsweisen von Natur sind meist diffus und bleiben auch bei Engagierten oft unreflektiert.

Die Zusammenstellung der folgenden Texte soll Schülerinnen und Schülern helfen, sich über unterschiedliche Grundeinstellungen zur Natur klar zu werden. Es sind vor allem Grundeinstellungen zur „Natur“ für den Religionsunterricht von Bedeutung. Diese sind in der Regel in Gesamtverständnisse einge-

¹⁰ Vgl. auch CHRISTOPH SCHEILKE, Verantwortungsdimensionen allgemeiner Bildung, in: Verantwortung. Friedrich Jahresheft X, Velber 1992, S. 134f.

¹¹ Zitiert nach: Die Kirche im konziliaren Prozeß gegenseitiger Verpflichtung für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung. Rückblick und Ausblick. Eine Stellungnahme des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, EKD-TEXTE 33, Hannover 1990, S. 23.

bunden, die sich zwar nicht in jeder Hinsicht gegenseitig völlig ausschließen, die aber auch nicht einfach miteinander zu verkoppeln sind. Es geht um die Einstellung zur Natur als Mutter Erde, als ausgebeutete und beherrschte Natur und um Natur als Schöpfung Gottes. Dabei ist besonders herauszuarbeiten, daß die jeweilige Sicht von Natur eine bestimmte Art und Weise des Umgangs mit der Natur impliziert.

A 1: Mutter Erde – Mütterchen Natur

„Jeder Teil dieser Erde ist meinem Volke heilig ... Wir sind ein Teil dieser Erde, und sie ist ein Teil von uns ... Alle Dinge teilen den gleichen Atem ... Alle Dinge sind miteinander verbunden. Was immer der Erde widerfährt, widerfährt auch den Kindern der Erde ... Dieses wissen wir: Die Erde gehört nicht den Menschen; der Mensch gehört der Erde. Dieses wissen wir: Alle Dinge sind miteinander verbunden wie das Blut, das eine Familie vereint ... Der Mensch hat nicht das Gewebe des Lebens geschaffen, er ist in ihm lediglich eine Faser. Was immer er diesem Gewebe antut, tut er sich selbst an.“

Wer ist ihnen nicht schon begegnet, diesen Sätzen aus der berühmt gewordenen Rede des Indianerhäuptlings Seattle vom Stamm der Duwamish-Indianer? Die Rede wurde in der Religionspädagogik in den letzten 15 Jahren so etwas wie ein „heiliger“ Text. Man sah in ihr die prophetische Warnung vor der Plünderung des Planeten, wie sie schon im Jahre 1854 durch den Häuptling Seattle ergangen war.

Die Rede ist Ausdruck eines bestimmten Verständnisses, demzufolge die Natur die große Mutter ist, die alles hervorbringt. Von daher wird der Mensch eingeordnet in die Natur. Es kommt zu einem pantheistisch-magischen Verständnis, einer Weltwahrnehmung, die sich einem archaischen Gesamtverständnis verpflichtet weiß, in dem die Natur vergöttlicht wird.¹²

In ähnliche Richtung weist ein anderer Text, der von Christof Tobler verfaßt und von Johann Wolfgang von Goethe herausgegeben wurde.¹³

¹² Es empfiehlt sich, die 1971er-Version der „Rede“ des Häuptlings Seattle, wenn überhaupt, dann nur sehr vorsichtig zu verwenden, da sie so nie gehalten worden ist. Die Aussagen sind ein Stück weit dem Indianer-Häuptling in den Mund gelegt worden (vgl. HANS-PETER GENSCHEN, Die falsche Seattle-Rede, in: Die Christenlehre, 1986, S. 91-96, sowie ROLAND u. M. KAISER, Die Erde ist uns heilig. Die Rede des Indianer-Häuptlings Seattle. Legende und Wirklichkeit, Münster ²1984.

¹³ JOHANN WOLFGANG VON GOETHE, Werke, dtv-Gesamtausgabe 39, 1963, S. 223ff. i.A.

„Natur! Wir sind von ihr umfungen und umschlungen. Ungebeten und ungewarnt nimmt sie uns in den Kreislauf ihres Tanzes auf. Sie schafft ewig neue Gestalten. - Sie lebt in lauter Kindern; und die Mutter, wo ist sie? - Sie spielt ein Schauspiel: ob sie es selbst sieht, wissen wir nicht, und doch spielt sie's für uns, die wir in der Ecke stehen. - Gedacht hat sie und sinnt beständig, aber nicht als Mensch, sondern als Natur. - Sie hat sich auseinandergesetzt, um sich selbst zu genießen. Immer läßt sie neue Genießer erwachsen, unersättlich, sich mitzuteilen. - Leben ist ihre schönste Erfindung, und der Tod ist ihr Kunstgriff, viel Leben zu haben. - Ihre Krone ist die Liebe. Nur durch sie kommt man ihr nahe. - Durch ein paar Züge aus dem Becher der Liebe hält sie für ein Leben voll Mühe schadlos.“

Hier werden die Vorgänge von Geburt, Wachstum, Reifen und Sterben in ihrer Vitalität herausgestellt und zugleich mütterlich-göttlich dargestellt. Dies ist Beispiel für ein romantisches Naturverständnis, das übersieht, daß Natur in ihrem „Stirb und werde“ auch grausam ist und Leben vernichtet. Auch dieser Text ist geprägt von einer distanzlos-überschwenglichen „Vergötterung“ der Natur. Die so verstandene Natur hat ihre Vollmacht aus sich selbst. Das Leben quillt aus sich selbst und gehorcht allein sich selbst. Man könnte sagen, daß die Schöpfung die Nachfolge des Schöpfers antritt und zum Ersatz oder gar Widerspiel Gottes wird.

Den Schülerinnen und Schülern liegen solche Gedankengänge nahe. Sie sprechen die Sehnsucht nach einer heilen Welt an. Sie treffen auf den Wunsch nach einer Alternative zu den verhangenen Perspektiven der Gegenwart, zu den „gnadenlosen Folgen des Christentums“. Freilich ist bewußt zu machen, daß dies alles zu schön ist, um wahr zu sein. Es ist herauszuarbeiten, daß auch diese Aussagen von einer bestimmten Sicht der Natur mit eindeutigen Basisannahmen getragen ist - ebenso wie die folgenden beiden Ansätze.

A 2: Die ausgebeutete Natur – die beherrschte Natur

U. Kattmann hat bei der Herausarbeitung der sieben Naturverständnisse im Blick auf den Biologieunterricht deutlich gemacht, daß dort die Aspekte der benötigten und der bedrohten Natur im Vordergrund stehen,¹⁴ wobei die Bedrohung oft aus dem Aspekt der beherrschten Natur hergeleitet wird. So kommt es dazu, daß das in den Biologiebüchern überwiegend vermittelte Naturverständnis ein Kombinat aus bedrohter, benötigter und beherrschter Natur darstellt. Für unseren Zusammenhang ist dies insbesondere deshalb von Bedeutung, weil die Wirkungsgeschichte der biblischen Schöpfungsaussagen (Stichwort: dominium

¹⁴ Siehe oben S. 132-138.

terrae) sicher auch zu einem Teil dazu mit beigetragen hat, daß es zur Bedrohung der Natur gekommen ist. Ich denke, daß hier eine Verknüpfung vorliegt von Macht und Gewalt gegen die Natur als einem Grunddatum neuzeitlicher Naturwissenschaft und Technik wie einer bestimmten Interpretation des christlichen Schöpfungsglaubens. Auf diese Fragen stoßen die Schülerinnen und Schüler sowohl durch eigenes Nachdenken wie durch die vielfältigen Anfragen „von außen“ an das Christentum.

Zunächst sei eine prägnante Passage aus einem Vortrag von Gerhard Liedke¹⁵ herangezogen:

Macht und Gewalt gegen die Natur als Grunddatum der neuzeitlichen Naturwissenschaft und Technik

„Für Naturwissenschaftler, aber auch Wirtschaftsleute ist eine solche Bewertung ihres Tuns und unseres Lebensstils ungewohnt. Sie verstehen ihre wissenschaftliche und technische Arbeit und unsere auf ihrer Arbeit beruhende Lebenswelt als wertneutral und deshalb auch nicht als gewalttätig. Ethisch werden für sie die Dinge erst in den Händen der sogenannten Anwender - meist werden dann hier die Politiker genannt. Diese Wertneutralität von Technik, Wissenschaft und Wirtschaft muß zurückgewiesen werden.

Die Gründerväter der neuzeitlichen Naturwissenschaft und Technik, Descartes und Bacon, waren sich über den Macht- und Gewaltcharakter der neuzeitlichen Naturwissenschaft und Technik völlig im klaren. Bacon unterscheidet in seinem 1620 erschienen 'Neuen Organon der Wissenschaften' drei Stufen menschlichen Macht und Gewaltstrebens: Die erste, die niedrigste Stufe ist 'seine eigene Macht in seinem Vaterlande geltend zu machen', also Innenpolitik; auf der zweiten Stufe soll 'das Ansehen und die Gewalt des Vaterlandes unter anderen Nationen erweitert' werden, also Außenpolitik; die dritte Stufe, das höchste und vornehmste Machtstreben ist aber 'die Macht und Herrschaft des menschlichen Geschlechts über die Gesamtnatur'. Diese menschliche Machtergreifung über die Natur erfolgt durch Wissenschaft und Technik. ...

Deshalb reden wir vom 'Siegeszug' der Technik, deshalb ging es um die 'Unterwerfung' der Natur. Ich verkenne dabei nicht, daß die Natur für den Menschen die längste Zeit seines Daseins auf der Erde bedrohlich und angsterregend war und daß es deshalb bis in die heutige Zeit hinein Gründe gibt, sich gegen die Natur auch mit Gewalt zu wehren - zur Fristung des

¹⁵ Zit. nach GERHARD LIEDTKE, Die Schöpfung lernen, in: KU-Praxis, Heft 28, Gütersloh 1990, S. 84-89, hier: S. 86f. i.A.

menschlichen Lebens. Aber in der ökologischen Krise erleben wir heute, daß wir Menschen den Krieg gegen die Natur völlig gewonnen haben, daß die Natur unserer Gewalt leidend und zerstört unterliegt, daß ökologische Systeme wie etwa der Wald partiell vom Zusammenbruch bedroht sind.

Am Anfang dieses Weges stand der Wille zur Macht über die Natur. Wissen ist Macht, so formuliert Bacon. Und Carl Friedrich von Weizsäcker bestätigt das, wenn er sagt: 'Das Denken unserer Wissenschaft bewährt sich erst im Handeln, im geglückten Experiment. Experimentieren heißt: Macht über die Natur ausüben.' ...

Wir haben durch Arbeitsteilung heute die unmittelbaren Gewaltakte gegen die Natur weit von uns weggeschoben: Wer denkt schon beim Schnitzel auf seinem Teller an Schlachthöfe? Wer kann in der sauberen weißen Schaltwarte eines Kraftwerkes ermessen, wieviel Gewalt ein Knopfdruck entfesseln kann? Wem ist schon klar, daß der Druck auf das Gaspedal eines Autos ein Stück Gewalt gegen die Natur ist? Vermutlich mußten wir uns das ungeheure Maß von Gewalt, auf dem unsere wissenschaftlich-technische Lebenswelt aufgebaut ist, verschleiern, sonst wären wir verrückt geworden.“

Die Intention bei der Beschäftigung mit diesem Text geht dahin, Macht und Gewalt gegen die Natur als ein Grunddatum der neuzeitlichen Entwicklung von Naturwissenschaft und Technik herauszustellen. Auf den schon erwähnten Zusammenhang mit der Wirkungsgeschichte der biblischen Schöpfungsaussagen macht die Rede des australischen Biologen Charles Birch vor der 5. Vollversammlung des Ökumenischen Rates der Kirchen in Nairobi aufmerksam, die auch zur Vertiefung der Einsicht in die Machtförmigkeit der Technik geeignet ist:¹⁶

„Wozu Blumen in der Wüste nach dem Regen, wo kein Mensch ist?“

Es besteht ein Zusammenhang zwischen unserem Bild von der Natur und der Art, wie wir mit der Natur umgehen. Die Naturideologie des westlichen Christentums unterscheidet sich nicht von der säkularen Welt: es ist ein technokratisches Naturverständnis. Als Wissenschaftler würde ich von schlechter Wissenschaft sprechen. Als Nichttheologe und Außenstehender möchte ich immerhin sagen, daß es auch den Anschein von schlechter Theologie hat. Die Menschen verlangen nach Brot, und wir geben ihnen Steine. Das technokratische Naturverständnis sieht die Natur wie ein Uhrwerk. Es

¹⁶ CHARLES BIRCH, Schöpfung, Technik und Überleben der Menschheit, in: Jesus Christus befreit und eint. Ökumenische Rundschau 1976, Beiheft 30, S. 30.

ist nicht nur unzutreffend, sondern auch schlecht, weil es die Denk- und Verhaltensstrukturen einer manipulierten Gesellschaft verstärkt. Aus dieser technokratischen Sicht ist die nichtmenschliche Schöpfung nichts anderes als die Bühne, auf der sich das Schauspiel des menschlichen Lebens abspielt. Pflanzen und Blumen haben lediglich Nutzwert, sind Requisiten. Ethisch gesprochen besitzen sie nur instrumentalen Wert für uns. Diese Haltung gegenüber der geschaffenen Ordnung ist egozentrisch und arrogant, eine Art Chauvinismus. ...

Intention: Es besteht kein Zweifel, daß auch gegenwärtig noch die Dynamik industriell-ökonomischer Entwicklung zu einer so früher nie dagewesenen Naturausbeutung und Umweltzerstörung führt, die auf uns Menschen zurückschlägt. Nach wie vor geht es der Erde jeden Tag schlechter, der ökologische Problemdruck wächst ständig weiter. Bei diesem Naturverständnis sollte man nach meiner Einschätzung nicht lange verweilen, da den Schülerinnen und Schülern diese Zusammenhänge durchgängig präsent sein dürften.

A 3: Wahrnehmung der Natur als Schöpfung

Im weiteren Verlauf seiner Rede forderte Charles Birch die Theologie auf, im Lichte des Schöpfungsglaubens die fundamentale Einheit der menschlichen und nicht-menschlichen Welt wieder zu entdecken. Was dies bedeuten könnte, erläuterte er wie folgt:¹⁷

„Die Welt ist nicht so einfach, wie wir aufgrund unserer unbeweglich-konventionellen Denkweise anzunehmen geneigt sind. Es gibt eine andere Betrachtungsweise, die ich in Ermangelung eines besseren Terminus sakramental nennen möchte. Einen flüchtigen Eindruck dessen vermitteln die Fragen im 38. Kap. des Buches Hiob: 'Wozu Blumen in der Wüste nach dem Regen, wo kein Mensch ist? Sind sie wertlos, wenn es niemanden gibt, der sie braucht oder bewundert?' Ein anderes Beispiel finden wir in Psalm 104, wo Gott die Dinge um ihrer selbst willen macht. Der Mensch ist einer von vielen Kieselsteinen am kosmischen Strand.

Zwei Aspekte der Natur bleiben durch die sakramentale Betrachtungsweise gewahrt: der Eigenwert der Geschöpfe und die Interdependenz aller Wesen. Beide Vorstellungen sind unvereinbar mit einem Naturverständnis, in dem die Natur nur eine Sache ist, die man benutzt - und nichts weiter ... Subjektivität ist ein Aspekt der kreatürlichen Beziehung, die das technologische Naturverständnis nicht bewältigen kann und deshalb zweckmäßigerweise ignoriert. Dependenz oder Zufall ist der andere As-

¹⁷ Ebd., S. 30-33.

pekt. Auch die kleine Blume, die allein und unversehrt, wie Tennyson schreibt, aus dem schütterten Mauerwerk hervorblüht, steht in einer dependenten Beziehung. Tennyson ahnt in der kleinen Blume etwas von dem Wirken der universalen Aktivität Gottes hier und jetzt. Wenn wir dieses gegenwärtige Wirken verstehen würden, wüßten wir, was Gott ist. Die Schöpfungsgeschichten handeln nicht von Dingen der Vergangenheit. Sie handeln von Beziehungen der Dependenz, der Entfremdung und der Erneuerung in der Gegenwart. Das Bild von Gott dem Künstler, der die Blume malte und sich dann abwandte, ist unzutreffend. Gott ist irgendwie an dem Sein der Blume und an allem, was hier und jetzt lebt, beteiligt. Wir brauchen eine Wertung der Schöpfung, die von einer Hierarchie des Eigenwertes (des Menschen und des Sperlings) ausgeht und die Idee von den Rechten der nichtmenschlichen Natur mit berücksichtigt. Wenn das Leben auf dieser Erde erhalten werden soll, dann vielleicht dank jenes gefährlichen engen Spielraums der Sensitivität derer, für die die Natur mehr als einen Nutzwert hat und die jene 'ehrfürchtig-rezeptive' Haltung besitzen, von der Paul Verghese spricht.“

Hanns Kessler hat diese Art der Naturwahrnehmung – als Schöpfung im Glauben – systematisch expliziert und von Naturvergötterung unterschieden:¹⁸

„Die Natur als 'Schöpfung' - Das ist die biblische Perspektive und Grundeinstellung. Wo sie realisiert wird, kommt es zu einer tiefgreifend veränderten Wirklichkeitssicht und Handlungsorientierung: statt der bloßen Frage nach Effekt, Nutzen und Leistung der Naturdinge wieder die Frage nach ihrem Ursprung und Eigenwert, ihrer Schönheit, ihrem Zusammenhang und Sinn. Die Bibel spricht vom Schöpfer, von der Schöpfung und von uns und allem Geschaffenen als Mitgeschöpfen. Alles, was weltlich und uns naturhaft vorgegeben ist, ist von Gott in freier Huld gewollt (kein zwanghaftviales Überfließen) und aus nichts geschaffen (nicht aus einem vorgegebenen Material oder Chaos geformt). Alles wird überhaupt nur durch Gottes Gegenwart im Dasein erhalten. Alles bezieht sein ganzes Sein und Kraft zutiefst und ständig vom schöpferischen Gott her und besitzt gerade so eigene Würde, Selbstwert und Güte. Gott allein ist also der letzte Bezugs-

¹⁸ HANS KEWSSLER, „Gott erwartet uns in den Dingen“, in: Informationen für die Religionslehrerinnen und Religionslehrer, Limburg 1991, Heft 3, S. 11. Vgl. DIETRICH ZILLEBEN, der einen anspruchsvollen Lehrgang zum Thema „Schöpfung“ vorgelegt hat in: UWE GERBER U.A., Grundlinien Religion. Ein Begleitbuch des Religionsunterrichts in der Sekundarstufe II, Frankfurt 1990, S. 1-31.

punkt, an dem sich die Menschen bedingungslos festmachen dürfen (das hebr. hä'ämin = 'glauben' meint ebendies: sich festmachen in dem, was allein Halt gibt; sich verlassen auf das, was allein absolut verlässlich ist). Alle sonstigen - und seien es noch so bedrohliche - Mächte und Größen sind keine 'letzte', alles bestimmende Instanz mehr. Dieser grundlegende Unterschied zwischen Gott und Kreatur ist deshalb ein wohltuender Unterschied: Nichts in der Welt braucht mehr divinisiert und bedingungslos verehrt zu werden, auch nicht der Mensch oder die Natur, nichts braucht mehr ängstlich dämonisiert, verteufelt oder gefürchtet zu werden. Alles kann nun in seiner endlichen Schönheit, aber auch in seiner Gefährdung voll wahrgenommen werden. Der Mensch darf froh und dankbar dieser endliche Mensch sein, der sich nicht erst selbst fundamental begründen, überheben und einen Sinn verschaffen muß, weil er gegründet ist, in einer letzten Gunst steht und einen Sinn schon hat. Er ist befreit zum gelassenen Dasein, zur behutsamen Gestaltung und Bewahrung der Welt - als Sachwalter (Ebenbild) Gottes und in mitkreatürlicher Solidarität.“

Intention: Die Natur als Schöpfung wahrnehmen bedeutet, in der Natur Gottes Kreatur sehen und nicht einen Eigenwert in dem Sinne, daß Gott bereits in allem einwohne. Wir müssen die Schüler und Schülerinnen dazu anleiten, zwischen Natur und Schöpfung zu unterscheiden. Auch in einigen kirchlichen Stellungnahmen der letzten Jahre gab es manche Unklarheit an dieser Stelle. Schöpfung ist ein Glaubenssymbol. Sie ist keineswegs identisch mit Natur, sondern immer wieder als Perspektive an und in der Natur zu entdecken.

Unterrichtssequenz B: Schöpfung bedenken

In dieser zweiten Konkretion soll näherhin bedacht werden, was es heißt, die Natur als Schöpfung wahrzunehmen. In welcher Weise ändert sich unsere Einstellung, welches Denken, womöglich neues Denken, folgt daraus? Wovon läßt sich eine christliche Verantwortung im Blick auf die Natur leiten? A. Schweitzers Text eröffnet die grundlegende Perspektive der Verantwortung für alles Lebendige. In den folgenden Texten wird allgemein und konkret durchbuchstabiert, was daraus folgt, wenn man die Natur als Kreatur, d.h. als Schöpfung Gottes, sieht.

B 1: Albert Schweitzers Ethik einer „Ehrfurcht vor dem Leben“

Hier wird die Perspektive einer radikalen Ethik der Verantwortung herausgestellt, die heute noch genau so aktuell ist wie damals, als Albert Schweitzer sie formuliert hat. Über seinem Arbeitszimmer im Ort Günsbach, der Heimat Albert Schweitzers, stehen die Worte „Veneratio Vitae“ – „Ehrfurcht vor dem Leben“. Sie sind der Schlüssel zu Albert Schweitzers Leben und Werk. Bei einer mehr-

tägigen Bootsfahrt auf dem Ogowe fielen dem Theologen und Arzt, den nach dem Zusammenbruch der menschlichen Kultur im Ersten Weltkrieg die Frage bewegte, wie Menschen zu einer neuen, lebensbejahenden Gesinnung kommen könnten, die Worte „Ehrfurcht vor dem Leben“¹⁹ ein, die er dann in seinem Buch „Kultur und Ethik“²⁰ entfaltet hat. Er war der Auffassung, daß die Menschheit sich in einer neuen Gesinnung erneuern muß, wenn sie nicht zugrunde gehen will. Unter Leben versteht Schweitzer dabei das Leben aller Kreatur, nicht nur das menschliche, sondern auch das Leben der Tiere und der Pflanzen. Es geht ihm im Grundsatz darum, Leben zu erhalten und Leben zu fördern. So formuliert er in seiner Predigt vom 23. Februar 1919 in Straßburg zum ersten Male öffentlich: „Gut ist: leben erhalten und fördern; schlecht ist: Leben hemmen und zerstören.“

In einer Skizze über „Die Entstehung der Lehre der Ehrfurcht vor dem Leben und ihre Bedeutung für unsere Kultur“ aus dem Jahre 1963 schrieb Albert Schweitzer:²¹

„Am Abend des dritten Tages, als wir uns beim Sonnenuntergang in der Nähe des Dorfes Igendja befanden, mußten wir einer Insel in dem über einen Kilometer breiten Fluß entlang fahren. Auf einer Sandbank, zur linken, wanderten vier Nilpferde mit ihren Jungen in derselben Richtung wie wir. Da kam ich, in meiner großen Müdigkeit und Verzagtheit plötzlich auf das Wort 'Ehrfurcht vor dem Leben', das ich, so viel ich weiß, nie gehört und gelesen hatte. Als bald begriff ich, daß es die Lösung des Problems, mit dem ich mich abquälte, in sich trug. Es ging mir auf, daß die Ethik, die nur mit unserem Verhältnis zu den anderen Menschen zu tun hat, unvollständig ist und darum nicht die völlige Energie besitzen kann.

¹⁹ ALBERT SCHWEITZER, Die Lehre von der Ehrfurcht vor dem Leben. Grundtexte aus fünf Jahrzehnten. Im Auftrag des Verfassers hrsg. von HANS WALTER BÄHR, München 1966, S. 20. - Eine erste Einführung bietet auch HENRY BABEL, Die Ethik der Ehrfurcht vor dem Leben - eine Darstellung, in: HANS WALTER BÄHR (Hrsg.), Albert Schweitzer. Sein Denken und sein Weg, Tübingen 1962, S. 24-30.

²⁰ ALBERT SCHWEITZER, Kultur und Ethik. Kulturphilosophie. Zweiter Teil, München 1923 u.ö., S. 237ff. (XXI. Die Ethik der Ehrfurcht vor dem Leben). Siehe auch die Interpretation bei GÜNTER ALTNER, Naturvergessenheit. Grundlagen einer umfassenden Bioethik, Darmstadt 1991, S. 44-68, der mit Recht darauf verweist, daß dieser Ansatz im Blick auf die heutigen Gegebenheiten weiter zu reflektieren ist. - In gleicher Weise ist auf die weiterführenden Überlegungen von ULRICH H.J. KÖRTNER, Ehrfurcht vor dem Leben - Verantwortung für das Leben. Bedeutung und Problematik der Ethik Albert Schweitzers, in: ZThK 85, 1988, S. 329-348, zu verweisen.

²¹ ALBERT SCHWEITZER, Die Lehre, S. 20 ff. i A. - Diese Sammlung von Texten stellt eine gute Zusammenstellung für den unterrichtlichen Gebrauch dar

Solches vermag nur die Ethik der Ehrfurcht vor dem Leben. Durch sie kommen wir dazu, nicht nur mit Menschen, sondern mit aller in unserm Bereich befindlichen Kreatur in Beziehung zu stehen und mit ihrem Schicksal beschäftigt zu sein, um zu vermeiden, sie zu schädigen, und entschlossen zu sein, ihnen in ihrer Not beizustehen, soweit wir es vermögen

...

Die fundamentale Tatsache des Bewußtseins des Menschen lautet: 'Ich bin Leben, das Leben will, inmitten von Leben, das leben will.'

Der denkend gewordene Mensch erlebt die Nötigung, allem Willen zum Leben die gleiche Ehrfurcht vor dem Leben entgegenzubringen wie dem seinen. Er erlebt das andere Leben in dem seinen. Als gut gilt ihm, Leben erhalten, Leben fördern, entwickelbares Leben auf seinen höchsten Wert zu bringen. Als böse: Leben vernichten, Leben schädigen, entwickelbares Leben niederhalten. Dies ist das denknotwendige, universelle, absolute Grundprinzip des Ethischen.

Die bisherige Ethik ist unvollkommen, weil sie es nur mit dem Verhalten der Menschen zum Menschen zu tun zu haben glaubte. In Wirklichkeit aber handelt es sich darum, wie der Mensch sich zu allem Leben, in seinem Bereich befindlichen Leben, verhält. Ethisch ist er nur, wenn ihm das Leben als solches heilig ist, das des Menschen und aller Kreatur.“

Es kann bei der unterrichtlichen Behandlung nicht darum gehen, A. Schweitzers Texte nun zu heiligen Texten zu erklären, die unantastbar zu gelten haben. Dazu ist sein Denken an einigen Stellen zu sehr dem 19. Jahrhundert verhaftet. Vor allem ist es die Wahrnehmung der Unverfügbarkeit und Interdependenz alles Lebendigen, die die Aktualität seiner Texte ausmacht. Sie gewinnen auch dadurch an Glaubwürdigkeit, daß bei Schweitzer Leben und Denken im Einklang standen. Außerdem ist dieser ethische Ansatz anschlussfähig, auch für pädagogische Konzepte einer Umwelterziehung, und kann daher den fächerübergreifenden Diskurs anregen und befruchten. So bringt etwa Gerhard Mertens²² in seinem interessanten und umfassenden Entwurf einer pädagogischen Umwelterziehung die Ehrfurcht als zentrale Kategorie zur Geltung. Auch wenn er die Schweitzersche Fassung der Lehre von der Ehrfurcht vor dem Leben weder ethisch noch pädagogisch für universalisierbar hält, will er doch die bleibende

²² GERHARD MERTENS, Umwelterziehung. Eine Grundlegung ihrer Ziele, Paderborn u.a. 1989. - Im übrigen sei auch noch hinsichtlich der pädagogischen Anschlussfähigkeit wie für eine sachgemäße Interpretation verwiesen auf den Artikel von CLAUS GÜNZLER, Albert Schweitzers Ethik als Grundimpuls für die Umwelterziehung, in: CLAUS GÜNZLER U.A., Ethik und Erziehung, Stuttgart u.a. 1988, S. 171-201.

Relevanz für die Explikation des Globalzieles der „Ehrfurcht“ festhalten, das in pointierter Form darstellt, was Ehrfurcht bedeuten kann.²³

Ich denke, damit ist gesagt, was in didaktischer Hinsicht hier zu sagen ist. Ich bin entschieden der Auffassung, daß Texte von A. Schweitzer die Rede des Häuptlings Seattle beerben sollten.

B 2: Manifest zur Versöhnung mit der Natur

Die Frage der Verantwortung im Blick auf die Natur macht ein Umdenken, zumindest jedoch ein Bedenken dessen notwendig, wie die Aussage von der Natur als Schöpfung und Mitwelt konkret gemeint ist. Nach wie vor halte ich aufgrund meiner Erfahrungen - zumindest für die Sekundarstufe II - das von Günter Altner u.a. verfaßte „Manifest zur Versöhnung mit der Natur“²⁴ für einen ausgesprochen gut verwendbaren Text, der sich in seiner Gänze für Lektüre und Diskussion ob seiner Kürze und Prägnanz eignet. Er ist auch deswegen besonders hervorzuheben, weil in ihm die beiden Linien der Sicht der Natur als Schöpfung und der Gedanke vom Frieden mit der Natur miteinander verbunden sind. Die Punkte a bis j unter dem Stichwort „Friede mit der Natur“²⁵ verdienen besondere Aufmerksamkeit. Es geht dabei um folgende Stichworte:

- a) Von der Umwelt zur Mitwelt
- b) Eigenwert der natürlichen Mitwelt
- c) Berücksichtigung der Interessen der natürlichen Mitwelt
- d) Rechtfertigungspflicht
- e) Wirtschaftsfriede
- f) Verminderung der Gewalt
- g) Erhaltung der Arten und Biotope
- h) Tierschutz
- i) Nächstenliebe auch zur natürlichen Mitwelt
- j) Erfahrung der natürlichen Mitwelt als Schöpfung²⁶

²³ A.a.O., S. 238.

²⁴ GÜNTER ALTNER / GERHARD LIEDKE / KLAUS M. MEYER-ABICH / A.M. KLAUS MÜLLER / UDO E. SIMONIS, Manifest zur Versöhnung mit der Natur. Die Pflicht der Kirchen in der Umweltkrise, Neukirchen-Vluyn 1984.

²⁵ Ebd., S. 14-17. - Unter den beiden Stichwörtern „Friede mit der Natur - Verantwortung für Mensch und Tier“ bietet das Buch von UWE GERBER U.A. (Hrsg.), Ethik. Ein Arbeitsbuch für den Ethikunterricht im 11. Schuljahr, Frankfurt 1990, S. 85-106, ebenfalls interessante Materialien.

²⁶ Für die Frage des Verhältnisses von Mensch und Natur findet sich eine Anzahl von gut ausgewählten Texten und Bildern in dem umfangreichen Kapitel „Natur und Mensch“ bei HEINZ FÄH U.A., Arbeitsbuch Ethik 11. Schuljahr, Bühl 1985, 33-80.

Für den gleichen unterrichtlichen Zweck eignet sich auch ein neuerer Text „Plädoyer für ein neues Verhältnis zur Natur“, der leicht zugänglich sein dürfte, so daß wiederum auf einen Abdruck verzichtet werden kann. Diese Ausarbeitung ist Bestandteil einer Veröffentlichung der EKD mit dem Titel „Einverständnis mit der Schöpfung“.²⁷

B 3: Rechte der Natur?

Besonders pointiert wird diese Perspektive durch die Diskussion um die Frage nach den Rechten der Natur. Die Schülerinnen und Schüler werden diesen Überlegungen Aufmerksamkeit entgegenbringen, weil zum einen der Reiz, Neues und Ungewohntes zu denken, sie anspricht und weil zum andern hier Möglichkeiten eigenen kreativen Weiterdenkens gegeben sind.²⁸ Ich erinnere mich an manche Anfrage in den letzten Jahren danach, ob Tiere „in den Himmel kommen“, ob sie zu taufen seien etc. Was zunächst skurril erscheint, ist Ausdruck eines tieferliegenden Interesses. Diese Fragestellungen kann man diskutierbar machen, indem man sich im Unterricht der Formulierung von Rechten der Natur zuwendet, wie sie eine Gruppe von Theologen und Juristen vorgelegt hat.²⁹

„Rechte der Natur

1. Die Natur - belebt und unbelebt - hat ein Recht auf Existenz, d.h. auf Erhaltung und Entfaltung.
2. Die Natur hat ein Recht auf Schutz ihrer Ökosysteme, Arten und Populationen in ihrer Vernetztheit.
3. Die belebte Natur hat ein Recht auf Erhaltung und Entfaltung ihres genetischen Erbes.
4. Lebewesen haben ein Recht auf artgerechtes Leben, einschließlich Fortpflanzung, in den ihnen angemessenen Ökosystemen.
5. Eingriffe in die Natur bedürfen einer Rechtfertigung. Sie sind nur zulässig,
 - wenn die Eingriffsvoraussetzungen in einem demokratisch legitimierten Verfahren und unter Beachtung der Rechte der Natur festgelegt worden sind,

²⁷ Hrsg. vom EKD-KIRCHENAMT, Gütersloh 1991, S. 55-66 i.A.

²⁸ Angesichts der pädagogischen Fruchtbarkeit sollte die grundsätzlichere Frage, ob die Natur als Rechtssubjekt behandelt werden könne, erst im Anschluß an die Wahrnehmung von der Kreatur verliehenen Rechten (im Sinne C. Links s.u.S. 163f.) gestellt werden.

²⁹ Zitiert nach LUKAS VISCHER (Hrsg.), Rechte künftiger Generationen - Rechte der Natur (Texte der Ev. Arbeitsstelle Ökumene Schweiz 9), Bern 1990.

- wenn das Eingriffsinteresse schwerer wiegt als das Interesse an ungeschmälerter Wahrung der Rechte der Natur und
 - wenn der Eingriff nicht übermäßig ist.
Nach einer Schädigung ist die Natur wenn immer möglich wiederherzustellen.
6. Seltene, vor allem artenreiche Ökosysteme sind unter absoluten Schutz zu stellen. Die Ausrottung von Arten ist untersagt.“

Intention bei der Behandlung dieses Vorschlages zu einer Erweiterung der allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen sollte sein, zur Wertschätzung von Natur und allem Leben beizutragen. Zugleich gilt es, ein Verständnis dafür zu vermitteln, daß wir für die überindividuellen ethischen Fragestellungen verbindliche Normen und Verfahrensweisen benötigen, um zur Lösung der anstehenden globalen Probleme zu kommen. Der individuelle Beitrag ist sinnvoll und wichtig, aber nicht hinreichend.

Auch wenn in der Resolution zunächst von Natur und nicht von Schöpfung gesprochen wird, so wird doch in der Durchführung deutlich, daß hier mehr als die Natur im wissenschaftlichen Sinn im Blick ist. C. Link macht in seinem Kommentar zu diesem Entwurf einer Resolution klar, daß man die Frage nach den Rechten der Natur „überhaupt nur stellen kann, wenn man zwischen Natur und Kreatur unterscheidet. Die Welt, mit der wir es zu tun haben, ist immer beides. Sie ist Objekt wissenschaftlicher Forschung, Gegenstand unserer Planung und Herrschaft (‘Natur’) und zugleich ein unserer Verfügung entzogenes ungreifliches Wunder, das mit Gott im Bunde steht (‘Kreatur’).“³⁰ Erst wenn man bereit sei, die Welt unter anderen Perspektiven wahrzunehmen, die mehr und anderes sichtbar werden lassen als ihre objektiv messbaren Parameter, wenn man ihren verlorenen kreatürlichen Status als Partner in Gottes Bunde wieder anerkenne, habe es einen „Sinn nach eigenen Rechten der Natur, d.h. nach ihrem Status als Schöpfung zu fragen (und nur dann könnten solche Rechte mehr sein als gewissermaßen ‘Angstrechte’, die wir angesichts der drohenden Katastrophe um unseretwillen erlassen)“.³¹

Diese Information mag die obigen Formulierungen erst im rechten Lichte erscheinen und einsichtig werden lassen, warum der Text in diesen Teil „Schöpfung bedenken“ eingerückt wurde. Natur in ihrer geschichtlich konstellativen Form mit einem im Gang der Evolution erreichten Entwicklungsniveau ist nicht identisch mit Gottes Schöpfung, die evolutionär gewordene Natur kann sich evtl. zurückentwickeln oder gar vernichtet werden. Der Schöpfung aber gilt die Ver-

³⁰ CHRISTIAN LINK, Rechte der Schöpfung - Theologische Perspektiven, in: EvTh 50, 1990, S. 459-468, hier: S. 464.

³¹ Ebd.

heißung, „solange die Erde steht“ (Gen 8,22) bis zu ihrer Vollendung. Freilich bedarf sie dazu auch der Menschen, die im Zeichen dieser Verheißung für sie eintreten. Das führt zur folgenden Unterrichtsskizze.

Unterrichtssequenz C: Schöpfung gestalten

Die Überschrift „Schöpfung gestalten“ - oder wie vielleicht genauer zu formulieren wäre: „Schöpfung mit-gestalten“ - könnte den Eindruck erwecken, daß wir noch wie Herkules am Scheidewege stünden und die Qual der Wahl hätten. Weit gefehlt. Wir stehen gar nicht mehr vor der Frage, ob wir gestaltend in die Schöpfung eingreifen wollen oder nicht. Wir tun es bereits ständig. Wir sind in unserem Tun bereits so weit fortgeschritten, daß wir in Wahrheit gar nicht mehr zurückkönnen. Es ist m.E. auch nicht ausreichend, nur von „Schöpfung bewahren“ zu reden. Das weckt im Deutschen die Assoziation, als ob alles in Ordnung sei, wir müßten nur die Augen aufmachen und darauf achten, daß alles so bleibe, wie es ist. Das Kriterium wäre dann das „bewahren“.

Die Frage ist längst, welches denn die Kriterien und Maßstäbe sind, nach denen wir uns in unserem Umgang mit der Natur richten. Die Brisanz unserer Situation wird besonders deutlich, wenn wir uns sagen lassen müssen, daß wir um eines künftigen Überlebens menschlichen Lebens willen sogar in die Evolutionsprozesse steuernd eingreifen müssen. Im letzten Text ging es um Kriterien eines Umgangs mit der Natur im überindividuellen Bereich. Hier sind noch viele Fragen offen, die auch im Blick auf den Unterricht als solche zu kennzeichnen sind.

Im Blick auf den individuellen Bereich verfügen wir über sehr viel mehr Lösungsstrategien und Lösungsmuster. Am folgenden Beispiel kann dies deutlich werden.

C 1: Die zehn Gebote eines evangelischen Arbeitskreises in Ulm³²

1. Gebot: „*Ich bin der Herr, dein Gott*“,
der Herr der ganzen Schöpfung,
„Du sollst keine anderen Götter neben mir haben.“
Laß dich nicht von Sachzwängen beherrschen.

³² Mitgeteilt von HELMUT WAGENKNECHT, Verantwortung für die Schöpfung, in: KED (Katholische Elternschaft Deutschlands) (Hrsg.), Verantwortung für die Schöpfung. Umwelterziehung in Elternhaus und Schule, Bonn 1988, S. 12.

Du bist nicht der Herr der Welt, sondern Geschöpf unter Geschöpfen!

2. Gebot: „*Du sollst den Namen deines Gottes nicht mißbrauchen.*“
Beanspruche Gott nicht zur Durchsetzung oder Tarnung von Interessen, die die Schöpfung gefährden oder zerstören!
3. Gebot: „*Du sollst den Feiertag heiligen.*“
Gönne auch deiner Umwelt die notwendige Atem- und Erholungspause!
4. Gebot: „*Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren.*“
Erkenne, daß du eingebunden bist in die lange Geschichte alles Lebendigen. Du trägst die Verantwortung für heutiges und zukünftiges Leben!
5. Gebot: „*Du sollst nicht töten.*“
Morde weder Mensch noch Tier, zerstöre keine Pflanze, weder gedankenlos noch absichtlich. Lerne neue Ehrfurcht vor dem Leben!
6. Gebot: „*Du sollst nicht ehebrechen.*“
Zerstöre nicht die Gemeinschaft alles Geschaffenen!
7. Gebot: „*Du sollst nicht stehlen.*“
Lebe nicht auf Kosten anderer, und verbrauche nicht mehr, als du tatsächlich brauchst!
8. Gebot: „*Du sollst nicht falsch Zeugnis reden.*“
Verharmlose nicht die großen Gefahren, die der uns anvertrauten Schöpfung drohen!
- 9.und 10. Gebot: „*Du sollst nicht begehren.*“
Zügele deine Begehrlichkeit, damit auch kommende Generationen leben können!

Intention: Martin Luther sprach einmal davon, daß es gelte, neue Dekaloge zu machen. Ihm ging es dabei darum, die Intentionen der biblischen zehn Gebote in die Gegenwart hinein zu verlängern. Wir müssen heute in unsere Überlegungen die Perspektive mit hineinnehmen, daß es darum geht, die zehn Gebote sozusagen in die Zukunft hinein zu verlängern.³³

Das Beispiel des Ulmer Arbeitskreises kann schon ein Anstoß sein, Kreativität und Vernunft für die Zukunft der Schöpfung einzusetzen. Der folgende Text formuliert positiv die Utopie von schöpfungsgerechtem Handeln.³⁴

³³ Weitere Beispiele: „11 Gebote für eine lebenswerte Zukunft“, in: braunschweiger beiträge für ku und ru, Heft 50, 1989, Nr. 4, S. 24. HANS PETER GENSICHEN, Leben für eine bewohnbare Erde, in: KU-Praxis, Heft 28, Gütersloh 1990, S. 12-14.

³⁴ INGE KARNER, in: FRIEDRICH JOHANNSEN, Schöpfungsglaube heute, Gütersloh 1988, S. 7f.

Am Anfang schuf Gott Himmel und Erde.

Aber erst nach vielen Jahrmillionen hatten die Menschen endlich den Auftrag Gottes begriffen. „Macht euch die Erde untertan!“

Und sie begannen immer mehr das zu werden, wozu sie Gott von Anfang an geschaffen hatte: sein Ebenbild.

Und so begannen die letzten sieben Jahre der Erde.

Am ersten Tag des ersten Jahres wurde der Weltfriede geschaffen.

Denn die Menschen beschlossen, kein Geld mehr für Krieg und Vernichtungswaffen auszugeben. Es gab einen vollkommenen Rüstungsstop auf der ganzen Erde. Und die Vernichtungswaffen wurden vernichtet.

Am ersten Tag des zweiten Jahres wurde die Natur zum zweiten Mal geschaffen. Die Menschen begannen nämlich mit dem Bau der letzten Kläranlagen. Die Umwelt wurde nicht mehr vergiftet. Flüsse und Meere waren befreit vom Müll und Chemikalien. Fische und Meeresungeheuer tummelten sich wieder im Wasser, ein jedes nach seiner Art.

Am ersten Tag des dritten Jahres war es endlich auch eine Lust, in der Stadt zu leben. Denn die Menschen hatten das Problem der Luftverschmutzung gelöst. Bleiwolken und Kohlendioxyddämpfe verschwanden. Und über der Stadt ging strahlend die Sonne auf.

Am ersten Tag des vierten Jahres gab es wieder natürliches Leben in der Stadt: Pflanzen und Tiere. Denn die Menschen hatten die letzte Grünanlage fertiggestellt. Kein Wohnviertel ohne Blumen und Bäume, und die Menschen wurden vom Vogelgezwitscher geweckt. Und um die Städte wurden ganze Gürtel von Wiesen und Wäldern angelegt. Niemand mehr mußte aus der Stadt flüchten.

Am ersten Tag des fünften Jahres war es den Ärzten endlich gelungen, die letzte Krankheit zu besiegen. Das Durchschnittsalter war 120 Jahre geworden, und die Menschen konnten in körperlicher und geistiger Frische ihre Lebensaufgabe erfüllen.

Am ersten Tag des sechsten Jahres wurde die Sorge um die Seele als öffentliche Aufgabe anerkannt. Denn die Menschen erkannten, daß der Mensch ohne die Zuneigung und Freundschaft anderer Menschen nicht

wirklich leben kann. Von nun an galt für sie: Erst wenn wir für andere da sind, leben wir richtig! Und so wurden die Hungersnöte abgeschafft, die soziale und politische Unterdrückung, der Rassenhaß.

Jeder wußte nun, daß die Liebe die Grundlage der menschlichen Gesellschaft ist.

Am ersten Tag des siebenten Jahres war endlich Gottes Schöpfung vollendet. Und die Menschen ruhten aus von all dem, was sie im Auftrag Gottes getan hatten. Und Gott wohnte mitten unter den Menschen, und sie lobten und priesen ihn und sangen ihm ihr Halleluja in Ewigkeit.

Intention: Schüler(innen) werden leicht den illusionären Charakter dieser Utopie erkennen. Der Unterricht sollte diese Einsicht verstärken, zugleich aber die Herausforderung zur Hoffnung auf die Vollendung der Schöpfung - mit den Menschen - herausarbeiten. Schließlich wird daran zu erinnern sein, daß Menschen Sünder sind und die Natur als Schöpfung gefallene Schöpfung ist. Das Paradies ist uns nicht auf dieser Erde versprochen. Aber es wäre ja schon viel gewonnen, wenn es uns gelänge, dazu beizutragen, daß das Schlimmste verhindert werden kann, daß Christen durch ihr Handeln und Verhalten Zeichen aufrichten und durch ihre Einstellung dazu beitragen, daß die Erde bewohnbar bleibt. Wir Menschen sind als Teil der Natur berufen, die Verantwortung für die Natur als Schöpfung Gottes zu tragen und zugleich ein Gegenüber zur Natur zu sein. Ob es uns gelingen wird, diesen „anthropologischen Mehrwert“ in der nötigen Demut unseren Schülerinnen und Schülern verständlich zu machen?