

Naturerfahrung und der gespaltene Mensch Versuch einer Bestandsaufnahme

Norbert Jung, Eberswalde/Berlin

Neulich fand ich einen denkwürdigen Satz, der für die gegenwärtige Suche in der Umweltbildung eine Hilfe sein könnte: „Probleme kann man niemals mit der gleichen Denkweise lösen, durch die sie entstanden sind.“ Der Satz stammt von Albert Einstein, der ein aufklärerischer Naturwissenschaftler *und* tief religiöser Mensch zugleich war.

Dieser Satz läßt sich mühelos auf die Denkweise übertragen, von der die derzeit ungebremste Umweltzerstörung durch Naturentfremdung getragen wird. Auf die Umweltbildung angewandt, hat er einen unschätzbaren Wert: Er schickt uns auf die Suche nach Anderem als Modernismen.

Höre ich manche „Entweder – Oder“ in der aktuellen Umweltbildungsdiskussion, so fällt mir Einstein ein. Naturerfahrung oder gesellschaftliche Diskussion¹? Mythologie und Spiritualität in der Umweltbildung – ja oder nein? Multimedia oder direkte Naturbeziehung? Rationales Wissen oder emotionales Einlassen? Brauchen wir ganzheitliche Theorien zur Interpretation oder reicht positivistisches Verharren an den Phänomenen? Fehlen uns die „großen Erzählungen“ (POSTMAN²) im Zeitgeist der Industriegesellschaft und damit orientierende Werte oder geht es -ganz modern- ohne sie? Ist Geist (Information, Botschaft) in der Natur (BATESON³; Geist eines Ortes: BRÖNNLE⁴, LACHAPELLE⁵, SCHWIERSCH⁶ u.a.) oder projizieren wir ihn hinein?

Solche Entgegensetzungen, die praktische Folgen haben, zeigen, daß integrierende Tendenzen hin zu einem „und“ statt eines „oder“ fast völlig fehlen. Dazu fehlen scheinbar interdisziplinäre Erkenntnisse als Brücken zwischen dem Entweder – Oder ebenso, wie verlässliche Angebote für subjektive Sinngebungen als innerer Halt.

Das scheint mir die derzeit anstehende Aufgabe in der Umweltbildung zu sein: Verständnis-Brücken bauen durch Verbindung und Übersetzungs- und Integrationsarbeit zwischen den Aussagen verschiedener Wissenschaftsdisziplinen und Weltanschauungen bzw. Religionen und sie in ein Bild zu fügen.

Der prominente Umweltbildungs-Fachmann Heino APEL schrieb –vielleicht provokant gemeint- in einer Diskussion (6.9.2002): „...wir brauchen heute mehr Ingenieure und Marketingspezialisten, die z.B. in Autofirmen gegen den Mainstream ihrer Kollegen ressourcenarme Autos propagieren und konstruieren, als wir Leute brauchen, die sich für den Schutz der Kormorane stark machen.“ Eine in meinen Ohren merkwürdige Alternative, geht es doch um Leben und Überleben und das ist wohl unteilbar. Ob es Leute gibt, die beides tun? –

¹ den abstrakt-distanzierenden Nebelbegriff „Bildung für Nachhaltigkeit“ vermeide ich nach Möglichkeit

² POSTMAN, NEILL 2001: Die zweite Aufklärung. Berlin: BvT

³ BATESON, G. 1985 (1972) Ökologie des Geistes. Frankfurt/M.: Suhrkamp

⁴ BRÖNNLE, ST. 1999 Landschaften der Seele. Kösel

⁵ LACHAPELLE, D. 1978: Weisheit der Erde. Eine spirituelle Ökologie. Saarbrücken: Neue Erde

⁶ SCHWIERSCH, M. 2004: Da ist keine Stelle, die dich nicht sieht. 3D-Spezial „Naturbeziehung“. Innsbruck: ÖAV

Beziehung statt Spaltung

In der Praxis der mir bekannten Umweltbildung geht es nach wie vor viel um rationales Wissen über „die Natur“. Man lernt Tiere und Pflanzen kennen, landschaftsökologische Zusammenhänge begreifen, Kreisläufe in der Natur werden erklärt. „Die Natur“ ist dann das Andere uns gegenüber. Wir Menschen scheinen trotz DARWIN nicht dazu zu gehören. Evolutionsbiologie hat etwas mit „der Natur“ da draußen zu tun, nicht mit uns! Vor allem Geisteswissenschaftler laufen oft in dieser Schiene. Ein gespaltenes Menschenbild wird da sichtbar: der Mensch als bewußtes und bewußt eingreifendes Geistwesen, „die Natur“ als sein unbeseeltes Gegenüber, mit dem man schlecht (Zerstörung) oder gut (Schutz und Erhaltung) umgehen kann.

Die immer bedeutsamer werdende medizinische Disziplin „Psychosomatik“ hätte sich nicht entwickeln müssen, wenn diese Spaltung nicht auch den Umgang des Menschen mit sich selbst, seinem eigenen „Natur-Sein“ ergriffen hätte.

Wie soll man Mitweltethik statt Umweltethik verstehen, wenn man nicht erfährt (= erlebt und weiß), was das eigene „mit“ ist? „Ich in der Natur“ (auch in meinem industrialisierten Alltag) und „Ich gegenüber der Natur“ zeichnen entweder ein Bild von Verbindung oder eines von Spaltung (mit Spaltung ist nicht nur Anders-Sein gemeint!).

Naturerfahrung als Boden für Umweltengagement

Ulrich GEBHARD⁷ kommt das Verdienst zu, durch sorgfältige Recherche herausgestellt zu haben, daß das Kind von Natur aus eine ganzheitliche, beseelende Beziehung zu Naturdingen herstellt, sie quasi als „Artverwandte“ behandelt. Erst eine vernünftelnde Schulpädagogik mit ihrem versachlichenden Denkwang trennt den Verstand von der emotionalen Erfahrung. Beziehung zu den Naturdingen wird zu einer zentralen Kategorie, ebenso, wie dies für Menschen untereinander gilt: der Mensch ist durch seine Millionen Jahre lange Naturgeschichte ein Bindungs- und Beziehungswesen. Darin sind sich Ethologen, Entwicklungspsychologen und Psychotherapeuten inzwischen einig. Er kann nicht anders – oder er wird krank. Beziehung aber kann man nicht pädagogisch „machen“, man kann nur Gelegenheiten dafür schaffen. Eine pädagogische Kränkung? Das hat eine spirituelle, weil psychisch ganzheitliche Dimension auch bei Erwachsenen. Ich erlebe alljährlich bei den Naturerfahrungs“übungen“ meiner Studenten: läßt man ihnen genügend Zeit, so erfahren sie ihre eigene Ähnlichkeit und Verbundenheit mit der umgebenden Natur bis hin zu lebensgeschichtlichen Parallelen. Das ist weder „nur Projektion“ noch „nur Widerspiegelung“. Der Mensch als Naturwesen ist an die Aufnahme natürlicher Informationen oder Botschaften angepasst (s. Verhaltensbiologie), um mit Umwelt sinnvoll handeln zu können („Natur verbirgt sich, damit der Mensch sie ertragen kann“ SCHWIERSCH L.C.). Ob „Vision Quest“, CORNELL-Meditation, Psychotoperfahrung oder Initiationsrituale traditioneller Völker⁸ - zeitintensive Erfahrungen sind Begreifen der Natur und Selbsterfahrung der eigenen Einbezogenheit zugleich. So werden wir psychologisch auf unsere biologische Angepaßtheit an „die Natur“ verwiesen. Natur ermüdet im Gegensatz zu Stadt oder Industrie nicht, sie gibt ohne zu fordern. Der Blick auf grüne Natur läßt Kranke schneller heilen.. Natur gibt Kraft, Tagesaufgaben vor dem Halt gebenden Hintergrund von Sinnerfahrung zu meistern. Naturerfahrung tut gut. Hilft uns das

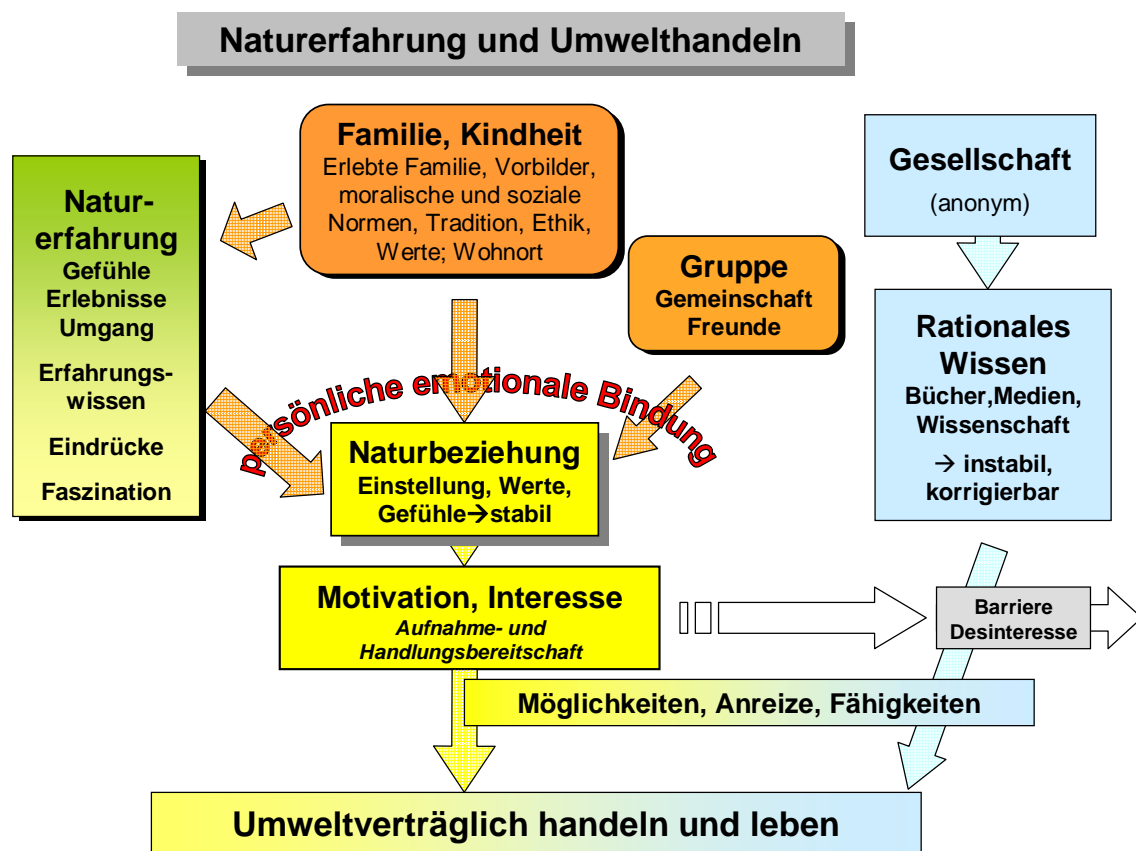
⁷ GEBHARD, U. 2001: Kind und Natur. Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung. Opladen

⁸ vgl. SCHWIERSCH, M. 2004: Da ist keine Stelle, die dich nicht sieht...In: 3D Naturbeziehung von Biotopen und Psychotopen. Innsbruck: ÖAV-Jugend: 22-28

in der gegenwärtigen Umweltproblematik, bei den dringend anstehenden Problemen? Die bisherigen Forschungen weisen deutlich auf ein „Ja“.

BIXLER et al.⁹ fanden bei Untersuchungen an 1826 Jugendlichen im Alter von 12-17 Jahren, daß viel Naturkontakt in der Kindheit später nicht nur zu positiver Naturbeziehung führt, sondern auch zu mehr Aufgeschlossenheit gegenüber Umweltthemen und dem Ergreifen eines umweltbezogenen Berufes. Eigene fortlaufende Untersuchungen an Studenten an der FH Eberswalde, die den Studiengang „Landschaftsnutzung und Naturschutz“ gewählt haben (n=199), belegen das ebenfalls in beeindruckender Weise, verbunden mit familiären Bindungsfaktoren: Familie, Kindheit, Naturkontakt und grüne Wohngegend machten 76% der benannten Beeinflussungsfaktoren aus (überwiegend nichtrationale Faktoren!). Andere Untersuchungen bestätigen das¹⁰.

Naturerfahrung ist damit eine unabdingbare motivationale Voraussetzung für die Übernahmebereitschaft umweltbewußter Gesellschaftsverantwortung. Die bisherigen Befunde verschiedener Disziplinen lassen die Veranschaulichung in folgendem Schema zu:



FHE-Landschaftsnutzung u. Naturschutz, Professur Umweltbildung, Prof. Dr. rer. nat. Norbert Jung

Geisteswissenschaftliche Probleme

Die Rolle von Erfahrung zeigt sich auch bei Umweltbildungs-Fachleuten. Geisteswissenschaftler messen oft Naturgeschichte, Naturerfahrung und –beziehung weniger Wert bei. Naturwissenschaftler in der Umweltbildung (nicht alle!) denken oft dialektischer (menschliche Naturgeschichte, Kulturgeschichte, Lebensgeschichte, Geistesgeschichte), zuweilen allerdings auch zu mechanistisch. Viele konzeptuelle, vor allem „konstruktivistisch“ apostrophierte Diskussionen leiden an der

⁹ in Environm. & Behav. 6(2002)

¹⁰ KLEE, R. UND K.H. BERCK 1993: Anregungsfaktoren für Handeln im Natur- und Umweltschutz. In: EULEFELD, G. (Hrsg.) Studien zur Umwelterziehung. Kiel; LUDE, A. 2001 Naturerfahrung und Naturschutzbewußtsein. Innsbruck: Studieverlag; GEBAUER, M. 1994: Kind und Umwelt, Ergebnisse einer empirischen Studie zum Umweltbewusstsein von Grundschulern. Frankfurt / Main: Lang u.a.

Selbstgefälligkeit westlichen Denkens gegenüber den eigenen Denkprodukten und der Mißachtung von Erkenntnis (im Extrem: Weisheit), natur- und kulturhistorischer Kenntnis und Tradierung, sinnlicher Erfahrung, natur- und kulturbürtigen Wertnotwendigkeiten und damit artspezifisch erfahrbarer äußerer und innerer Wirklichkeit. Eine Frage des Menschenbildes (und damit des Weltbildes). Die Umweltkrise hat aber mit dem „Stoffwechsel“ eines Natur- und Kulturwesens („von Natur aus Kulturwesen“, GEHLEN) mit der Natur zu tun. Konstruktivismus ist dabei oft die narzißtische Versuchung von gestern, die in der Umweltbildung eher verkomplizierend hindert als nützt, wie interdisziplinäre Studien zeigen.

Unter den sog. Schlüsselqualifikationen moderner Umweltbildung, die oft genannt werden, fehlt verdächtigerweise durchgängig eine, die ich „Naturvertrautheit“ nennen möchte und die nur durch intensiven, vielfältigen Naturkontakt (auch mit sich selbst) entsteht: Erfahrungswissen über vielfältige Naturdinge und –zusammenhänge¹¹, Erleben eigenen Seins im Naturgefüge, emotionale Bezogenheit und Widerspiegelung, Geübtheit im Umgang, Einlassen auf Natur, Gewahrsein und Intuition usw. Kein Lernen kann komplexer sein, als die sinnliche Begegnung eines Menschen mit der Emotionalität und Denkmodelle verschaffenden Natur. Man bedenke dabei auch eine Erkenntnis aus der Neurobiologie: Unser neocorticaler Verstand vermag nicht mehr als 40 bit/sec. zu verarbeiten, die nicht bewußten Systeme des Gehirns dagegen mehrere Millionen bit/sec.¹². Die abendländische Hybris von Aufklärung über wissenschaftsgestütztes Bewußtsein geht auf dünnem Eis.

Das darf nicht zur Mißachtung von Rationalität führen: Reflexion und Antizipation auf der Basis sinn- und haltgebender Erfahrung und Emotionalität. Naturerfahrung bedarf der Reflexion, das ist auch bei traditionellen Völkern so. Reflexion ohne Naturerfahrung ist Nabelschau.

Eine Kontroverse zieht sich weiterhin durch die Umweltbildung: auf der einen Seite weitet sich der emotionsbezogene, spirituelle und an Bildhaftigkeit und Sinnggebung orientierte Bereich in immer größerer praktischer Differenzierung aus und trifft in steigendem Maße entsprechende Bedürfnisse (Tiefenökologie, Naturtherapie u.ä.), andererseits betonen die Protagonisten der sog. „Bildung für Nachhaltigkeit“ aufklärerische und kommunikative Rationalität immer mehr als Gebot moderner Anpassung. Entweder – Oder, siehe oben. Die praktischen Folgerungen sind entsprechend unterschiedlich. Die Und -Haltung hat für die Umweltbildung bereits der Pädagoge WINKEL 1995¹³ mit dem Begriff der „ganzheitlichen Umweltbildung“ skizziert: Ganzheit der Natur, Ganzheit des Menschen (vom Wissen bis zur Sinnggebung, „biopsychosoziale Einheit Mensch), Ganzheit der Situation. Das gilt es, um nicht in ein schwelgerisches Wischiwaschi zu geraten, mit interdisziplinären Erkenntnissen *und* vielfältigen Eigenerfahrungen zu untersetzen und zu integrieren, denn die Natur ist eins, alles hängt zusammen, auch wenn wir (wie übrigens jede Tierart¹⁴) nur einen Ausschnitt begreifen. Was wehrt Pädagogik, die Ganzheitlichkeit diskreditiert¹⁵, ab? Welche Ängste verdrängen die Rationalisten? Es ergeben sich praktische Folgerungen, die derzeit m.E. für die Umweltbildung anstehen:

¹¹ über die Rolle von Naturerfahrung für Intelligenz und Denken beim Kind s. GEBHARD I.C.

¹² NØRRETRANDERS, T., 1997: Spüre die Welt. Die Wissenschaft des Bewußtseins. Reinbek: Rowohlt

¹³ WINKEL, G. 1995: Umwelt und Bildung. Seelze: Kallmeyer

¹⁴ vgl. UEXKÜLL, J.V. 1928: Theoretische Biologie. Berlin: Springer; LORENZ, K. 1973 Die Rückseite des Spiegels. München: Piper; RIEDL, R. 1981: Biologie der Erkenntnis. Die stammesgeschichtlichen Grundlagen der Vernunft. Hamburg: Parey;

¹⁵ bspw. KAHLERT, J. 1992: Sinnenfroh oder kopflos? Anmerkungen zum Ganzheitlichkeitsmythos in der umweltorientierten Erwachsenenbildung. Päd.extra 9/1992: 22-27

1. Intensivierung von eigenen Naturerfahrung und –vertrautheit und von Selbsterfahrung
2. Aneignung interdisziplinärer Erkenntnisse und Erfahrungen. Das betrifft insbesondere die in der Umweltbildung unterbelichteten anthropologische Wissenschaften: Sozialpsychologie, Tiefenpsychologie, Humanethologie und – ökologie, Ethnologie. Wir müssen möglichst viel darüber erfahren, *wie* dieses Wesen Mensch in seinem Verhalten geartet ist (Kultur-, Artenvergleich + gesellschaftliche Anpassung) und woher er kommt, vor allem in seinen sozialen Anpassungen.
3. Integration scheinbar widersprüchlicher Erkenntnisse und Erfahrungen, auf den Ebenen des Wissens, der Werte, der Weltbilder¹⁶,
4. Offenheit für verschiedene menschliche Erfahrungsebenen (Spiritualität, Emotionalität, Wissen, Reflexivität, Sozialität, Medienumgang usw.) und Verbindung der Ebenen in der Praxis (was baut worauf auf? womit ist Erleben zu ergänzen, womit Wissen? etc.). Hier wären ganzheitliche Richtungen, wie bspw. Earth Education¹⁷ weiter zu entwickeln (von spiritueller und emotionaler Erfahrung bis zu verantwortlichem Umwelthandeln im Alltag).
5. Überwindung einseitiger Überbetonung von Wissen und Aufklärung, der „abendländischen Hybris“, und verstärkte Zuwendung zu und Integration von Erfahrungen anderer Kulturen. Zulassen verdrängter Ängste und Sorgen, um für Tun frei zu werden.
6. Verbindung der eigenen Naturerfahrung und Sinnfindung mit wirkungsvoller politischer Aktivität
7. Überwindung bzw. Ergänzung individualistischer Konzepte (das trifft teilweise sowohl für Tiefenökologie als auch für bestimmte Interpretationen von „BfN“ zu).

Praktisch bedeutet das, die Entweder-Oder-Debatte aufzugeben und vielmehr in intensivem Gespräch zwischen den Disziplinen, insbesondere zwischen Geistes- und Naturwissenschaften, die „fremden“ Erkenntnisse und Erfahrungen anzueignen, in die eigene Sinnsuche und -findung für ein dauerhaft umweltverträgliches Leben aufzunehmen und an andere weiterzugeben. Das gäbe Hoffnung.

Prof.Dr.rer.nat.Norbert Jung

FH Eberswalde, FB Landschaftsnutzung und Naturschutz

Ebertstr.28, D-16225 Eberswalde, njung@fh-eberswalde.de,

www.fh-eberswalde.de/lanu/

¹⁶ Beispiele: WERNADSKIJ, V.I. 1997: Der Mensch in der Biosphäre. Frankfurt/M.: Lang; WILBER, K. 1999: Naturwissenschaft und Religion. Die Versöhnung von Wissen und Weisheit. Frankfurt/M.: Krüger; Themenheft „Religion und Umwelt“ Polit. Ökologie Jg. 14 (1996), H. 48;

¹⁷ VAN MATRE, ST. 1998: Earth Education. Ein Neuanfang. Lüneburg