

Otto Schober

**Ökologisches Verhalten  
als Unterrichtsprinzip  
Beispiel: Deutschunterricht  
und Ökologie**



Richtige Ökonomie ist die kulturelle Fortsetzung der Ökologie. Wäre der Mensch in Politik und Wirtschaft dieser Grundregel gefolgt, hätte es niemals jene katastrophalen Umweltzerstörungen und Lebensraumvergiftungen gegeben, die uns heute bedrohen. Rettung aus dieser Gefahr können nicht Meinungskrieg und gegenseitige Bekämpfung bringen, sondern einzig und allein die Zusammenarbeit aller.

Der 1984 gegründete „Verein für Ökologie und Umweltforschung“ will gemeinsam mit der bereits seit 1957 auf dem Gebiet des Umweltschutzes in vorderster Front kämpfenden „Forschungsgemeinschaft Wilhelminenberg“ den Weg der Zusammenarbeit gehen und vor allem durch das „Institut für angewandte Öko-Ethologie“ neue Initiativen setzen. Es geht hier um die Erforschung vorrangiger Umweltprobleme ebenso wie um die Revitalisierung zerstörter Gebiete und die steuernde Mitplanung von Ökologen bei ökonomischen Maßnahmen in der Landschaft. Dazu kommen Information und Volksbildung als wichtige Faktoren im Kampf um eine gesündere Umwelt.

Auch dieses Heft soll Beitrag sein zur Erreichung der gesetzten Ziele.

Otto Schober

**Ökologisches Verhalten  
als Unterrichtsprinzip  
Beispiel: Deutschunterricht  
und Ökologie**



## Zum Autor

Professor Dr. Otto Schober, geb. am 30. 5. 1935 in Bamberg.

Studium der Psychologie, Pädagogik, Germanistik und Anglistik in München, Würzburg und Erlangen. Nach Tätigkeit am Gymnasium Hochschultätigkeit in Eichstätt und Würzburg; seit 1979 Inhaber des Lehrstuhls für Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur an der Universität Erlangen-Nürnberg. Schwerpunkte: Schulbuch, emotionelles Lernen, nonverbale Kommunikation.



Autor: Otto Schober

Herausgeber, Eigentümer und Verleger: Verein für Ökologie und Umweltforschung, 1090 Wien, Glasergasse 20/4.

Hersteller: Offsetdruck und Buchdruck: F. Csöngei Gesellschaft m.b.H., 1120 Wien, Schönbrunner Straße 184.

Erscheinungsjahr 1991

# Inhalt

<b>1. Zum Zusammenhang von Naturwahrnehmung und Sprache bzw. Literatur – ein alltägliches Beispiel</b>	<b>5</b>
<b>2. Blick auf den Deutschunterricht der Vergangenheit .</b>	<b>8</b>
2.1. Moralische Beispielgeschichten und poetische Texte zum Thema Natur im 18. und 19. Jahrhundert .	8
2.2. Der ältere Aufsatz zwischen Erziehung zur Phrase und wirklicher Naturbeobachtung .	11
<b>3. Neuere Annäherungen an die Umweltthematik .</b>	<b>15</b>
3.1. Lesebuch-Antworten auf die ökologische Situation .	15
3.2. Textsammlungen und Ganzschriften zum Umweltproblem – einige Hinweise	19
3.3. Schüler schreiben zu Natur und Umwelt .	20
<b>4. Perspektiven ökologischen Lernens im Deutschunterricht .</b>	<b>24</b>
4.1. Die Spezifität des deutschunterrichtlichen Beitrags .	24
4.2. Das Zusammenwirken der Fächer in der österreichischen Umwelterziehung	26

# 1. Zum Zusammenhang von Naturwahrnehmung und Sprache bzw. Literatur – ein alltägliches Beispiel

Wie sieht der Anteil des Deutschunterrichts an der Erziehung zu ökologischem Verhalten aus? Was kann die Funktion von Sprache und Literatur in einer Umwelterziehung sein, die mit Erscheinungen befaßt ist, die naturwissenschaftliche Sichtweisen erfordern? Die gegenwärtige Fachdidaktik hält allenfalls sehr punktuelle Antworten auf diese Fragen bereit, und eine Geschichte des Faches unter dem Aspekt der Vorbereitung der Jugend auf den Umgang mit der Natur wäre interessant, wurde aber noch nicht geschrieben. Deshalb gehen wir zunächst von unserer alltäglichen Umwelterfahrung in ihrem Zusammenhang mit Sprache und vielleicht auch Literatur aus. Wir fragen also, wie wir eigentlich Beobachtungen der uns umgebenden Umweltzerstörung oder auch Aussagen darüber verarbeiten. Ständig dringen ja deprimierende Informationen auf uns ein und hören wir Aufrufe zu einem veränderten Handeln, auf die wir irgendwie reagieren.

Was geschieht zum Beispiel, wenn ich als Mitglied eines ökologischen Verbandes seine Zeitschrift aufschlage und lese:

... Der Storch stirbt aus, Eiche  
und Linde sind krank, und auf den  
Fluren findet die letzte Bereinigung  
statt: Bauernhof, Feldkreuz und  
Wachtelruf stehen auf der Roten Liste ...<sup>1)</sup>

Ganz konkrete Bilder und Gedanken gehen durch meinen Kopf. Zum Beispiel: Das Baiersdorfer Storchennest ist im abgelaufenen Jahr erstmals leer geblieben. Probleme mit der Jungenaufzucht hat es die ganzen Jahre hindurch gegeben, wohl wegen der Plastiktütenteile, die die Alten auf den Feldern aufsammelten und die das Nest bei Regenfällen in einen undurchlässigen Bottich verwandelten. Erst vor wenigen Tagen habe ich mich mit einem Dorfbewohner darüber unterhalten ... Die zweihundertjährige Eiche nahe bei meinem Haus ist noch gesund. Hirschkäfer, wie ich sie als Junge an den Wunden ihres Stammes beobachtete, finden sich freilich längst nicht mehr. Wachtelrufe: Ich hörte 1988 einmal welche, nahe einem Feld, das mir gehört. Früher hörte ich sie noch am Rand meines Gartens, aber

dieser Wiesenstreifen ist jetzt längst eine Straße. Aber mein Feld liegt seit zwei Jahren brach und soll weiter brachliegen und mit Schlehe bewachsen: vielleicht wird es eine Zuflucht für Wachteln . . .

Das sind sehr individuelle Vorstellungen, Ängste, Hoffnungen, die der Text – sein Verfasser ist Hubert Weinzierl – hier anstößt. Aber es ist sicher eine Verständigung darüber möglich. Ja, wenn ich mitteile, was mir zu dem kleinen Textauszug einfällt, so führt das in der Gruppe wahrscheinlich zu vergleichbaren Äußerungen und zu einem Gedankenaustausch. Nun fließen in solche Erinnerungen nicht nur Wirklichkeitserfahrungen ein, sondern auch sprachliches und literarisches Wissen, das oft teilweise durch Deutschunterricht vermittelt ist. Vielleicht sind auch nur diffuse Erinnerungen da an gelesene oder selbst geschriebene Naturschilderungen, an Storchengedichte, an ja jedermann bekannte Verszeilen aus Eichendorffs Naturlyrik usw. Auch dann leiten ein bestimmter Wortschatz sowie Sprachklänge und -bilder unsere Wahrnehmung und unsere erinnerte Anschauung.

Jede und jeder kann selbst die Probe aufs Exempel machen und sehen, ob das so ist. Auch die Möglichkeit des Austausches darüber in einer Gruppe könnte leicht ausprobiert werden. Mir fällt zunächst das Gedicht eines modernen Lyrikers ein, Günter Eichs „Septemberliches Lied vom Storch“, mit dem ich oft in siebten und achten Klassen den Deutschunterricht des neuen Schuljahres begann. Natürlich gab es auch in der Vergangenheit eine Fülle von Storchengedichten, mit denen der Unterricht Naturbeobachtungen und -erleben unterstützen konnte. Und wenn Weinzierl die Wachtel, genauer den Wachtelschlag, nennt, ist im Bewußtsein ebenfalls eine ganze literarische Tradition da, die weiterzuwirken scheint. In „Des Knaben Wunderhorn“, der Volksliedersammlung der Romantiker Brentano und Arnim, steht der Text „Wachtel wacht“ mit einem Beginn, der den Ruf des Vogels nachahmt:

„Hört, wie die Wachtel im Grünen schön schlägt:  
lobet Gott! lobet Gott!“

Dieses Lied gehört auch zum Grundbestand der Poesie, der den Jugendlichen in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts in verschiedenen Lesebüchern bekanntgemacht wird, so in Philipp Wackernagels „Deutschem Lesebuch“. Auch Präparationsbücher für den Deutsch- und Naturkundeunterricht aus der Zeit der Jahrhundertwende empfehlen dem Lehrer Wachtelgedichte, so Adolf Stöbers „Wachtelschlag“. Dieser Autor gehört freilich eher zu den pädagogisierenden Verwässern der Poesie, so wie auch sein geistlicher Berufskollege Wilhelm Hey, der in dem Präparationsbuch, das ich im Auge habe<sup>2)</sup>, ebenfalls stark vertreten ist, z. B. mit zwei Storchengedichten. Trotzdem sei Stöbers Gedicht als Beleg einer literarischen Tradition mit den Anfangszeilen zitiert:

„Wie frisch erquickt, wie frisch erquickt  
Der muntre Wachtelschlag,  
Wenn's aus dem Kornfeld bickwerwick  
Am heißen Sommertag!“

Im Kontext unseres Versuchs, Weinzierls aktuelle Äußerung auch im Rahmen des literarischen Kanons der Schule zu sehen, kann man vielleicht auch etwas Positives, ja Rührendes darin erkennen, daß diese Verse das „Bickwerwick“ der heute auf der Flur aussterbenden Wachtel den Kindern vergangener Generationen mit mehr oder weniger gelungener Lautmalerei ins Ohr gerufen haben. Gerade weil wir heute wieder mehr nach der emotionalen Dimension des Lernens fragen, fallen uns also auch die Vorzüge eines Unterrichts auf, der offenbar sehr anschaulich und gemüthhaft verfahren ist.

Fassen wir zusammen: ein Satz wie der zitierte von Hubert Weinzierl kann reale und literarische Erinnerungen anstoßen. Dabei stehen beide Bereiche offenbar in einer Wechselbeziehung, so wie auch unser direktes Erleben der Natur nicht unbeeinflusst von dem bleibt, was wir sprachlich vermittelt bekommen haben, u. a. durch Texte im Deutschunterricht. Nun scheint unser Zitat auch für sich selbst ein guter Beleg dafür zu sein, daß sich Sprache (einschließlich literarischer Anklänge aus der Tradition) und Wahrnehmung verquicken. Da ist die Formulierung vom „Wachtelruf auf der Roten Liste“ Vogelrufe sind schließlich auf der Roten Liste so wenig verzeichnet wie Feldkreuze und Bauernhöfe. Also ein unsinniger Text? Wohl doch eher ein von der Poesie mitgeprägter Text; vielleicht selbst ein Stück produktiven poetischen Redens im Alltag. Mit der Erwähnung des Wachtelrufes an Stelle des Vogels wird die Verarmung unseres Lebens und unserer Sinnenwelt anschaulich beschworen. Die Vorstellung eines „stummen Frühlings“ rückt nahe. Man beachte in der Sprache unseres kleinen Textauszugs auch, wie der offizielle Begriff „Flurbereinigung“ – offenbar in Trauer über die Ausräumung unserer Landschaft – spielerisch zerlegt wird in eine „Bereinigung“ der Fluren von Natur und auch von gewachsener Kultur. Der Umweltexperte und -politiker Weinzierl schreibt hier also einerseits einen Sachtext, macht ihn aber andererseits mit literarischen Mitteln wirkungsvoll, was gerade für den Zusammenhang von Umweltwahrnehmung und Sprache, den wir aufzeigen wollten, interessant ist.

Auch für den Biologieunterricht ist der Zusammenhang von Alltagssprache einerseits und von Fachsprache andererseits im Hinblick auf Naturwahrnehmung wichtig. So betont der Biologiedidaktiker der Universität Salzburg, Horst Werner, die Notwendigkeit, kognitive, emotive, operative und kommunikative Funktionen der Sprache immer wieder aufeinander zu beziehen<sup>3)</sup>.

## 2. Blick auf den Deutschunterricht der Vergangenheit

### 2.1. Moralische Beispielgeschichten und poetische Texte zum Thema Natur im 18. und 19. Jahrhundert

Jetzt soll für die Geschichte des Faches Deutsch noch an einigen wichtigen Beispielen gezeigt werden, daß es auf verschiedene Weise mitbeeinflusst hat, wie Kinder und Jugendliche die Natur wahrnahmen und mit ihr umgingen. Ich beginne mit der Zeit der Aufklärung, wobei ich aber auf das „Sachlesebuch“, das es in dieser Epoche gab und mit dem der Deutschunterricht breite Wissensvermittlung betrieb, nicht eingehe. (Es existierten ja noch keine Sachfächer, so daß der „Deutschlehrer“ auch Sachlehrer war und das Lesebuch gleichzeitig für Unterrichtsbücher für Geschichte, Geographie, Biologie usw. stehen mußte<sup>4)</sup>). Diskutiert werden soll vielmehr, ob Eberhard von Rochows „Kinderfreund“, ein Lesebuch anderen Typs, denn etwas zum Verhalten gegenüber der Natur beitrug.

Auch dieses 1776 erschienene und den Deutschunterricht noch etwa 100 Jahre lang mitprägende Buch hat informative Aspekte, gerade was Naturnutzung anlangt. Im Zusammenhang einer Reorganisation der Landschule kämpft von Rochow ja gegen die Unwissenheit der Landarbeiter und will ihnen auch wirtschaftlich helfen; eine Landwirtschaftskunde gehört zu den Hauptanliegen des Autors. Von der Art der Texte her ist das Lesebuch eine „Morallehre durch Beispielgeschichten“<sup>5)</sup>. Von diesen moralischen Beispielgeschichten, wie sie etwa 70 Prozent des Inhalts ausmachen<sup>6)</sup>, sei eine zum Thema der Naturnutzung und Naturschonung herausgegriffen:

#### „10. Das Vogelnest.

Karl nahm alle Vogelnester um das ganze Dorf her aus, fing die Alten bey dem Neste, und quälte denn die Vögel, bis sie todt waren. Dadurch gewöhnten sich alle Vögel von dieser Gegend weg; und im Frühjahr, da sonst durch den Gesang der Vögel alles erfreuet wird, war es bey diesem Dorfe traurig und still. Aber es gab auch so viel Raupen und Gewürm daselbst, daß die Leute kein grünes Blatt behielten, und also von ihren Bäumen kein nützliches Obst bekamen.

Denn alles ist von Gott zum Nutzen mit großer Weisheit eingerichtet. Die kleinen Vögel singen schön, und verzehren für sich, und ihre Jungen, sehr viel Raupen und Würmer, welche den Baum- und Gartenfrüchten schädlich sind.

Der Mensch hat nach Gottes Erlaubnis die Herrschaft über die Thiere, daß er sie zu seinem Nutzen tödten kann; aber quälen muß er sie nie, auch nicht aus Muthwillen tödten.“

Die Geschichte macht Naturzusammenhänge und ein durch den Menschen störbares Gleichgewicht der Natur bewußt: durch unmoralischen Eingriff verlassen

die Vögel die Region, die Bewohner müssen auf ihren Gesang verzichten und erleiden Schaden im Gartenbau. Mit dem Jungen haben wir ein Beispiel negativer Lebensführung vor uns, einen jener „dummen, unwissenden, naseweisen, undankbaren“ Menschen, mit deren Darstellung von Rochow indirekt das rechte Vorbild für sinnvolle Lebensbewältigung bestätigen will<sup>7)</sup>. Das für den Umgang mit der Natur geeignete Verhalten – Tiere nutzen und zum notwendigen Verzehr schlachten, aber nicht quälen und mutwillig töten – ergibt sich aus einer säkularen Tugendlehre, die mit „einleuchtenden Exempeln“<sup>8)</sup> arbeitet.

Mit einem solchen Text war nach von Rochow „katechisierend“ zu arbeiten. Das hat nur teilweise mit Methoden der Glaubenslehre zu tun. Das dort übliche Auswendiglernen von oft sogar unverstandenen Sätzen wird ausdrücklich abgelehnt. Der Lehrer muß alle notwendigen Erklärungen geben; wichtig ist, daß der Schüler die vorgetragenen Lehren auch wirklich begreift, was ausführliche, wenn auch gelenkte Gespräche notwendig macht. So werden die angelegten moralischen Empfindungen weiterentwickelt<sup>9)</sup>.

Eberhard von Rochow bezieht in seine Morallehre interessanterweise das Faktum der Störbarkeit von Naturabläufen ein ( wie eingeschränkt auch immer) und hält bei aller Nützlichkeitsorientierung auch die Möglichkeit des ästhetischen Erlebens der Natur vor Augen. Der „Bewußtmachungseffekt“, auf den von Rochow generell vertraut<sup>10)</sup>, richtet sich also auch auf das Verhalten des Menschen zur Natur. Die entsprechenden moralischen Geschichten und Lehrsätze handeln freilich mehr von der Bestrafung der Bösen und häufiger noch von der Belohnung der Guten als von der Natur selbst. Alles bleibt auf menschliche Verhaltensweisen bezogen und abstrakt. Daran ändert in unserer Geschichte auch die Einführung des Rufnamens „Karl“ für den Bösewicht nichts. Die Systematik seines Tuns und ebenso dessen totale Folgen sind eine typisch verzerrte Lesebuchwirklichkeit. So wird man bei allem Respekt vor den historisch wichtigen Anstößen von Rochows Helters rechtgeben müssen, daß sich solche vom Autor selbst verfaßten Lesebuchgeschichten rasch abnützten, „da ihre sprachästhetische Struktur keine Tiefendimension aufwies“<sup>11)</sup>.

Ein entschieden anderes Bild bietet sich in der Mitte des 19. Jahrhunderts, auch wenn das Arbeiten mit moralischen Beispielgeschichten durchaus noch eine Rolle spielt. Das Lesebuch tritt weitgehend als Anthologie der Dichtung auf, unter die sich auch einzelne gewichtige Sachtexte mischen. Ein bekanntes Beispiel haben wir bereits bei unseren einleitenden Überlegungen zu Naturwahrnehmung und Literatur genannt: das „Deutsche Lesebuch“ von Philipp Wackernagel (1843). Es hat den Deutschunterricht in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts und darüber hinaus stark geprägt. Auch wenn es faktisch als Buch in Schülerhänden wegen Umfang und Preis wenig verbreitet war, wirkte es sich

durch sein unerschöpfliches Textangebot wahrscheinlich stark auf die Unterrichtspraxis und die Erstellung anderer Lehrmaterialien aus. Mit Sicherheit sehr einflußreich war die mit dem Lesebuch verbundene und deutlich ausformulierte Didaktik.

Gewiß muß man Wackernagels Lesebuch und der damit verbundenen Unterrichtskonzeption zurückhaltend begeben. Es dient mit einer großen Gruppe von Texten – und dies zunehmend mit den einzelnen Bearbeitungen – nationalistischen Tendenzen. Ein zweiter Kritikpunkt betrifft auch direkt die ebenfalls große Gruppe von Texten zur Natur. Es ist Wackernagels Auffassung von Dichtung und Deutschunterricht. Poesie wird ihm zur Offenbarung; sie muß ausschließlich andachtsvoll betrachtet werden, kritische Reflexion wäre fehl am Platz. In dem dazu passenden Unterricht steht also das Gefühl des Schülers oder – wie es oft heißt – sein „Instinkt“ ganz im Vordergrund<sup>12</sup>. Der im 19. Jahrhundert viel diskutierte Gegensatz dieser Grundsätze zu den analytisch orientierten von Robert Heinrich Hiecke ist bekannt.

Trotz dieser Schwierigkeiten sollte man differenziert untersuchen, ob das Lesebuch nicht auch ganz entscheidende Beiträge zur Weckung von Naturliebe und auch zur Vermittlung von biologischen Kenntnissen geleistet hat. Es erscheinen viele der einschlägigen klassischen und romantischen Dichtungen – Lyrik wie Prosa – und auch viele volkstümliche Texte. Meines Wissens kaum beachtet, aber in ihrer Funktion höchst wichtig und sicherlich nicht rein gemütsmäßig rezipierbar, sind die vielen Sachtexte zu Tieren, Pflanzen und Lebensräumen, oft übernommen aus namhaften Naturgeschichten und wissenschaftlichen Veröffentlichungen der Zeit. Möglicherweise hat das vorliegende, absichtlich bunt gemischte, dabei freilich auch merkwürdig unstrukturierte Textangebot zu einer starken und vielleicht für uns sogar beispielgebenden Beschäftigung mit Naturthemen geführt.

In diesem Zusammenhang sei auch nochmals an das eingangs erwähnte Präparationsbuch der Jahrhundertwende erinnert. Es ist wahrscheinlich ein guter Beleg für die vielfältige Verwendung von naturbezogenen poetischen Texten im Deutsch- und Naturkundeunterricht. Jedenfalls gehört es zu einer Art von Quellen, die für die Geschichte des Deutschunterrichts und seines Beitrags zur Wahrnehmung der Natur noch ausgewertet werden müssen. Daß der Verfasser des Präparationsbuches den naturkundlichen Unterricht durch poetische Texte ansprechend und anschaulich machen möchte und enge Zusammenarbeit mit dem Deutschunterricht anstrebt, belegt folgendes Zitat aus dem theoretischen Teil: „Jeder Lehrer, der von der erziehlichen Bedeutung des Natursinns überzeugt ist, wird daher im naturkundlichen Unterricht überall Gelegenheit suchen und finden, mit diesen literarischen Zeugnissen des Naturgefühls anderer seine Schüler bekannt zu machen, und er wird auch in anderen Unterrichtsgegenständen,

namentlich im Deutschunterrichte, solche Stoffe zur Behandlung hervorziehen. Auf diese Weise wird noch etwas anderes erreicht. Erfährt nämlich der Schüler so nach und nach, daß unsere Vorfahren mit tiefem Gemüt an der Natur hingen . . und daß die Dichter aller Zeiten Pflanzen und Tiere im Liede zu verherrlichen wußten, so wird er die Naturkörper dann auch schonend behandeln“<sup>13)</sup>.

## 2.2 Der ältere Aufsatz zwischen Erziehung zur Phrase und wirklicher Naturbeobachtung

Auch für das Aufsatzschreiben ist noch zu fragen, wie hier in der Vergangenheit das Thema Natur berührt wurde. Es war ein langer Weg, um überhaupt zum Aufschreiben eigener Naturbeobachtung und -erfahrung zu kommen. Schülertexte des 19. Jahrhunderts sprechen auch zum Thema Natur „nie gehabte Empfindungen“ (so eine zeitgenössische Kritik<sup>14)</sup>) aus. Das ist an repräsentativen Dokumenten überzeugend zu belegen. So schreibt im Jahre 1893 eine Schülerin des 8. Schuljahres einer Volksschule in ihrem Aufsatz „Ein Spaziergang im Sommer“ u. a. folgendes:

. . . Die feierliche Stille des heraufdämmernden Morgens wurde nur von den Stimmen der früh erwachten Vögel unterbrochen. Jubelnd stieg die Lerche in die reine Luft empor; Schwärme wilder Tauben flogen den fernen Wäldern zu, und der melodische Gesang der Nachtigall erfreute mein Herz. Nach und nach wurde es heller. Mein Weg führte an einem Dorfe vorbei, in welchem schon alles lebendig geworden war. Eine Glucke führte ihre Küchlein ins Freie, der Storch baute sein Nest auf dem Dache, und die Schwalbe fütterte ihre Jungen . . .<sup>15)</sup>

Hier wird von der Schülerin alles hineingebracht, „was ihr an schönen Szenen und Ausdrücken vermittelt worden ist, sogar ohne Rücksicht auf die realen Bedingungen von Ort und Zeit“<sup>16)</sup>. (So singen in der hier ausgewählten Textstelle Lerche und Nachtigall gleichzeitig, und der Nestbau des Storches und das Füttern der Schwalben fallen zusammen). Die Schülerin bewegt sich in ihren Bildern und Wendungen nach den Mustern von Poetik und Rhetorik. Versuche zur Entrhetorisierung solcher Aufsatzformen gibt es schon im 19. Jahrhundert<sup>17)</sup>, aber das Reproduzieren literarischer Vorgaben ist übermächtig und teilweise auch noch in unserem Jahrhundert Praxis. Immer wieder wird behauptet, der Jugendliche könne nur nach inhaltlichen und formalen Vorgaben schreiben, nicht von der eigenen Anschauung aus. (Im Hinblick auf das oben in Abschnitt 2. 1. zur Verwendung poetischer Texte Gesagte ist also auch immer im Auge zu behalten, daß es die Möglichkeit eines rein nachahmenden Umgangs mit literarischen Vorbildern gibt).

Phrasenhaftigkeit und Formalismus einer anderen Art liegen in dem folgenden Schülertext zu einer naturbezogenen Thematik vor. Er ist wiederum typisch, aber

jetzt für die ebenfalls bis in unser Jahrhundert wirkende Tradition eines logisch-rhetorischen Schulaufsatzes. Er wird von dem Reformpädagogen Heinrich Scharrelmann in kritischer Absicht zitiert:

... Die Rose ist eine prächtige Zierpflanze. Sie wird daher auch die Königin der Blumen genannt. Aus der Wurzel entspringen holzige Stengel. Die Stengel und Zweige sind mit harten Stacheln besetzt. Die Blätter sind eirund und am Rande haben sie weiche Zähnen. Die Gartenrose hat viele, die wilde Rose hat fünf Blütenblätter ...<sup>18)</sup>

„Kein Mensch“, sagt Scharrelmann dazu, „würde sich freiwillig so gequält, unnatürlich, schnörkelhaft schriftlich ausdrücken, wenn ihm der bekannte Aufsatzstil nicht in der Schule aufgezeigt worden wäre“<sup>19)</sup>. Zwei andere Reformpädagogen, Adolf Jensen und Wilhelm Lamszus, stellen in gleicher Absicht einen Aufsatz, genauer: ein Aufsatzmuster über den Sperling vor. Der Text ist aber – in ihren Worten – nichts als ein „tadelloses Schema vom Spatzen“<sup>20)</sup>:

### „Der Sperling“

(Aus einem Aufsatzbuch für die Mittelklassen der Volksschulen)

„Der Sperling oder Spatz gehört zur Gattung der Singvögel, obgleich seine Stimme nicht besonders angenehm klingt. Sein Rumpf ist ziemlich breit, sein Schnabel kurz und dick, sein Gefieder graubraun. Seine Nahrung besteht hauptsächlich in Körnerfrüchten, Kirschen und Beeren, doch verzehrt er auch Gewürm usw. Er siedelt sich in der Nähe der menschlichen Wohnungen an und hält sich meist in ganzen Schwärmen in Höfen und Gärten, Feldern und Hecken auf. Er nistet in Mauerlöchern, Starenkästen, Schwalbennestern usw. und baut sein Nest aus Stroh, Heu, Federn, Haaren und Wolle.

Der Sperling ist sehr lebendig, schlau, diebisch, außerordentlich streitsüchtig und macht viel Lärm, mit Staren und Schwalben kommt er oft in Krieg. Durch die Vertilgung allerlei Ungeziefers erweist er sich nützlich. Dagegen stiehlt er aber auch Getreide vom Felde, in den Scheunen und auf den Böden und nascht Kirschen und Weinbeeren. Man sucht ihn daher durch Klappermühlen, Strohmänner und Feldscheuchen von den Früchten zu verjagen. Verfolgt wird er von Katzen und Raubvögeln; auch der Landmann lauert ihm zuweilen mit der Flinte auf“ (J. A. Seyfferth).

Die Erstarrung ist deutlich, wir brauchen sie nicht weiter zu analysieren. Wie aber konnte sie der Deutschunterricht überwinden, wie konnte das Schreiben der Schüler auch zum Ausdruck ihres Umgangs mit der Natur werden? Die Reformpädagogen, die wir als Kritiker des Schulaufsatzes bereits kennengelernt haben, erreichen in dieser Hinsicht Entscheidendes. Sie tun es im Rahmen ihrer Konzep-

tion eines „Freien Aufsatzes“, auf dessen Chancen und Probleme hier aber nicht einzugehen ist. Gezeigt werden soll nur, daß die Bemühungen der genannten und weiterer Reformen mindestens in drei Hinsichten für unsere Thematik beachtlich sind.

Jensen und Lamszus erkennen den mit dem Sperlingsaufsatz dokumentierten Unsinn, von Kindern im Deutschunterricht zu verlangen, für Wesen ihrer erlebten Umwelt umfassend Merkmale zu benennen und begrifflich zu ordnen. Sie wollen – in ihren Worten – „die sinnliche Kraft, das schöpferische Moment, die innere Anschauung“<sup>21)</sup> in den Mittelpunkt des Schreibens stellen.

Im Gegensatz zu den aufzählenden und systematisierenden Texten der musterstilistischen Aufsatzbücher ziehen sie den Rahmen der Beobachtung enger. So schreibt das Kind nicht mehr im „luft- und lebensleeren Raum, mit der Begriffsschere ausgeschnitten“<sup>22)</sup>. Es hat vielmehr Situationen vor Augen, Bilder, die in die Feder drängen . . ., „um gestaltet zu sein“<sup>23)</sup>. So entstehen auch vom Erleben geprägte Spatzenaufsätze. Die Autoren stellen die Ergebnisse ihres Unterrichts auf verschiedenen Klassenstufen dem zitierten Musterbeispiel gegenüber. Hier einer dieser Texte:

„Die Spatzen“  
(Aufsatz eines 10jährigen Knaben).

„Eines Tages sah ich zum Fenster hinaus. Da sah ich, wie meine Mutter Brotkrumen hinlegte. Ich wartete einen Augenblick, da waren schon zwei große Stücke weg. Da kamen noch drei Spatzen zu, die es sich wegholten. Aber in zehn Minuten war das ganze Brot weg; denn immer nacheinander wurde ein Stück weggeholt. Der eine hatte gar nicht viel zu fliegen. Denn sein Nest war nicht weit von dem Fenster ab. Sie paßten nur bestimmte Zeit auf. Wenn wir morgens Frühstück aßen, war auch schon mein Spatz da, oder Mittag aßen, der Spatz war da.“

Die Autoren erläutern den Verlauf dieses Schreibens: „Es ist der innerlich geschaute Spatz, der das Sprachzentrum so erregt, daß es produziert“<sup>24)</sup>. Die in diesem Satz gebrauchten Begriffe und Modelle mögen anfechtbar sein; er führt uns aber doch zu einer ergiebigen Arbeitsweise der Reformpädagogen im Deutschunterricht. Das eben gezeigte Engerziehen des Beobachtungsfeldes und das Ausgehen von emotional bedeutsamen Situationen verbinden sich mit einem besonderen Umgang mit kindlichen Begriffen. Dazu Fritz Gansberg, einem der wichtigsten Vertreter des Freien Aufsatzes: „Ein jeder Griff in das Wörterbuch der kindlichen Sprache wird uns mit einem lohnenden Aufsatzthema versorgen; denn in jedem Begriffswort, das sich das Kind aneignet, steckt eine Unzahl von Erlebnissen und Beobachtungen, und erst diese persönlichen Eindrücke ergeben in ihrer Summe den Begriff des Wortes“<sup>25)</sup>. Von Gansberg haben wir auch ein natur-

bezogenes Beispiel solcher Arbeit an kindlichen Begriffen. Es wird mit dem Satz gearbeitet: „Da sprang eine Menge Gefangener auf und davon.“ Zunächst geht es um den anorganischen Bereich, um ein Bündel Strohhalme, das man zusammenpreßt und aus dem dann einzelne Halme herauspringen. Dann aber wird dieses Bild übertragen, zunächst auf Tiere, dann auch auf Menschen: „... unser Mitleid wird gleiche rege, wenn es sich um denkende empfindende Geschöpfe handelt, wenn wir arme Singvögel im engen Stubenbauer hin- und herhüpfen sehen, wenn wir das eingesperrte Eichhörnchen sehen, das in rasendem Wirbel in seinem Drahtkäfig herumfährt; ja, auch der Löwe, der Eisbär und der Seeadler erregen in ihrer traurigen Lage unser Mitleid...“<sup>26</sup>). Gansberg schließt seine Überlegungen, wie man mit einem einzelnen Wort emotionsnah umgehen kann, mit der Bemerkung ab: „Und so kann uns auch das Thema „gefangen“ vielerlei Szenen des Lebens in Erinnerung zurückrufen“<sup>27</sup>). Zweifellos liegen hier Anregungen, für die lebendige Umwelt sensibel zu machen und sie im Zusammenhang mit dem Spracherwerb und mit eigenen Verbalisierungen intensiver zu erleben.

Bei den genannten Reformpädagogen finden wir aber noch mehr als ein vereinzelt Beobachten von Naturvorgängen und ihre einfühlsame Beschreibung bzw. Schilderung. Auch eine weitergehende Erfassung von Naturzusammenhängen kommt in den Blick. Jensen und Lamszus geben am Schluß ihres 1910 erstmals erschienenen Buches „Unser Schulaufsatz ein verkappter Schundliterat. Ein Versuch zur Neugründung des deutschen Schulaufsatzes für Volksschule und Gymnasium“ einen Übersichtsplan zum Schreiben auf den einzelnen Jahrgangsstufen. Tier- und Pflanzenbeobachtungen spielen – immer „mit erlebtem Zusammenhang“ – durchweg eine große Rolle, die Möglichkeit des Niederschreibens auch in der „Naturgeschichtsstunde“ wird ausdrücklich erwähnt<sup>28</sup>). Dazu kommt das Protokollieren biologischer Versuche und Versuchsreihen. Von der sechsten Klasse ab werden „geschlossene Bilder“ zu Themen wie „Am Wassergraben“, „An Hecken“ versucht. Von der 9. Klasse an werden ausdrücklich „Lebensgemeinschaften“ thematisiert:

„Lebensgemeinschaften (Die lebendige Hecke. Der Teich eine Welt. Das Aquarium) geben unerschöpflich Stoff zu selbstentdeckten Einzelbildern, z. B. Raupennester. Der tote Käfer. Am Ameisenhaufen. Am Eichenbusch (Galläpfel sind untersucht worden). Beobachtungen am Laub. Wasserläufer auf der Mückenjagd. Fliegende Schwalben. Wasserflöhe im Glas. Was alles unter einer Wasserschere sitzt. Mikroskopische Beobachtungen (z. B. der Wassertropfen – das Leben der Zelle). Tierpsychologie aus dem Zoologischen Garten. Die produktiven Quellen entspringen dem immer mehr verkleinerten Gesichtsfeld und damit dem feineren Sehen.“

Ganz sicher wirken auf solche Zielsetzungen auch zeitgenössische oder vorange-

hende Werke zur Naturgeschichte. Man sucht bei Jensen und Lamszus förmlich eine Zitierung von Friedrich Junges „Der Dorfteich als Lebensgemeinschaft nebst einer Abhandlung über Ziel und Verfahren des naturgeschichtlichen Unterrichts“ aus dem Jahre 1885. Leider findet sich eine solche Zitierung nicht. Junge hat nicht nur die Thematisierung von Lebensgemeinschaften auch im Deutschunterricht angeregt. Er ist für Überlegungen zur Verbindung von Deutschunterricht und Naturgeschichte auch insofern wichtig, als er in ähnlicher Weise wie der Verfasser des schon mehrfach erwähnten Präparationsbuches mit einer Sammlung poetischer Texte argumentiert: „Ich lege auf die poetische Seite der Naturdinge . . . großen Wert und unterlasse nicht, so viel an mir ist, dem poetischen Sinn des Volkes durch kleine Vergleiche oder Erzählungen und Darstellungen gerecht zu werden“<sup>29</sup>).

### 3. Neuere Annäherungen an die Umweltthematik

#### 3.1. Lesebuch-Antworten auf die ökologische Situation

Wir haben es – wenn auch nur an wenigen ausgewählten Beispielen – als gute Tradition des Lesebuchs kennengelernt, daß es Texte anbietet, die zum richtigen Verhalten gegenüber der Natur anhalten, biologisches Sachwissen vermitteln und das Naturerleben intensivieren. Durch die Ausdifferenzierung entsprechender naturwissenschaftlicher Sachfächer und auch das Zurückgehen der Zusammenarbeit von Deutsch- und Sachunterricht weist das heutige Lesebuch keine biologischen Sachtexte zum Zweck der Wissensvermittlung mehr auf. Kommen solche Texte einmal vor, dann mit der fachspezifischen Zielsetzung, Fachsprachen und naturwissenschaftliche Textsorten als solche zu demonstrieren. Derartige Versuche tauchen aber erst in den siebziger Jahren auf. Nach 1945 ist der Themenbereich Natur zunächst einmal in konventioneller Weise im Lesebuch repräsentiert. Dagegen polemisiert die Lesebuchkritik der fünfziger und sechziger Jahre außerordentlich scharf, allerdings überhaupt nicht aus ökologischen Gründen. Das Problem, das man sieht, ist vielmehr, daß diese Naturbeschreibungen im Dienst „einer restaurativen Ideologie stünden, die in der natürlichen Lebensweise und Umwelt die Lösung der sozialen Probleme der Gegenwart sehe“<sup>30</sup>). Verunsicherung und Zurückdrängung des Naturthemas sind zunächst die Folgen.

In der Zeit zwischen etwa 1965 und 1975 reagieren die Didaktiker sehr unterschiedlich auf die öffentlich bekanntgewordene Verurteilung des Lesebuchs einer Heilen-Welt-Ideologie. Eine Antwort ist zunächst eine „sachstrukturelle“ Konzeption: Man will sich überhaupt nicht mehr an Inhalten orientieren, sondern literarische Kompetenz durch Hinführung zu Gattungen der Dichtung und auch zu

Textsorten des Alltags und der Wissenschaft vermitteln. Hier kommen dann naturbezogene Texte vor, aber eben verstreut über Sequenzen, die nach der Systematik von Gattungen bzw. Textsorten aufgebaut sind. Eine besondere Motivation, sich schwerpunktmäßig mit der Umweltthematik in der Literatur und mittels der Literatur auseinanderzusetzen, ging von solchen Büchern nicht aus.

Interessant in unserem Zusammenhang können eigentlich nur Lesebuchsequenzen sein, die Natur und Umwelt direkt thematisieren. Sie finden sich reichlich und können hier nicht im einzelnen beschrieben werden. Ich möchte nur zwei extrem unterschiedliche Beispiele erläutern. Der Unterschied hängt damit zusammen, daß in den siebziger Jahren Konzeptionen mit gesellschaftskritischem Impetus stark an Einfluß gewinnen und die literarische Bildung eher zurückdrängen, während in den achtziger Jahren Literatur und Lesespaß wieder unbefangener in ihr Recht gesetzt werden.

Wie also wird die Naturthematik im Lesebuch einer gesellschaftskritischen Konzeption von Deutschunterricht wieder aufgenommen, wie werden angesichts der fortschreitenden Umweltzerstörung notwendig gewordene neue Aspekte berücksichtigt? Ich wähle als Beispiel die Sequenz „Tier und Natur – anders gesehen“ des Lesebuchs „Drucksachen“, Band für die 7. Jahrgangsstufe, aus dem Jahre 1974. Schon der Titel signalisiert, daß man zu bisherigen Behandlungsweisen auf Distanz gehen möchte. Vom Inhaltsverzeichnis her präsentiert sich die Sequenz so<sup>31)</sup>:

### Tier und Natur – anders gesehen

Gotthold Ephraim Lessing: Der Wolf und der Schäfer	Fabel
Hermann Hesse: Der Wolf	Erzählung
Erik Zimen: Das Leben mit einem Wolfsrudel	Sachtext
Jan Prochazka: Lenka	Jugendbuch
Rainer Maria Rilke: Der Panther	Gedicht
Wolfdietrich Schnurre: Der Verrat	Kurzgeschichte
Bessy jagt den Heckenschützen	Comic
Konrad Lorenz: Hunde und Kinder	Sachtext
Claudia Schmidt: Das Geschäft rund um das Tier blüht	Zeitungsbericht
Franz Fühmann: Das Kind entdeckt den Garten	Gedicht
Walther von der Vogelweide: Uns hat der Winter geschat	Gedicht
Schön ist der Morgen	Schlagertext
Annette von Droste-Hülshoff: Der Knabe im Moor	Ballade
Horst Stern: Mord im Moor	Sachtext
Thomas Mann: Tonio Kröger	Novelle
Heinrich Heine: Das Fräulein stand am Meere	Gedicht
Friedrich Hebbel: Herbstbild	Gedicht
Bertolt Brecht: Der Pflaumenbaum	Gedicht

Die Illustration erfolgt ausschließlich durch nüchterne, informative Fotografien. Das Druckbild ist bei Sachtexten wie Gedichten gleichermaßen schlicht, und alle Texte sind mit Leitfragen und Anmerkungen versehen. So könnte man schon vom Äußeren her als Motto vermuten: „Nur keine Stimmung aufkommen lassen!“ Tatsächlich ist es sehr schwierig, die Sequenz mit ihren gewiß interessanten Texten gerecht zu beurteilen.

Textauswahl und -behandlung wollen zu gesellschaftsbezogener Reflexion anregen. Ungewohnte Themenstellungen fallen ins Auge. Der Schüler wird mit dem „Geschäft rund ums Tier“ konfrontiert, auch mit Fotos zu Hundeweihnacht und Tierfriedhof. Der Einfluß der medialen Vermittlung der Natur wird betont: Einer der Hunde-Texte ist ein an Fernsehserien erinnernder Bessy-Comic. Geht es hier um das Analyseziel, das verfälschte Tierbild der Medien zu erkennen, so beim Schlagertext „Schön ist der Morgen“ um die Kritik an kitschiger Naturschilderung. Texte von Wissenschaftlern und Naturschützern sind als Information und wirklichkeitsbezogener Kontrast vorhanden. Auch die Poesie ist stark vertreten, aber die Prosa- und Gedichttexte sind praktisch „Drucksachen“ neben anderen – sie gewinnen im Durcheinander trivialer und anspruchsvoller Texte verschiedenster Art keinen Eigencharakter. Zudem ist der Umgang mit ihnen durch Leitfragen auf analytische Ziele festgelegt. Die erlebnismäßige Lektürebasis ist also für die Jugendlichen hier sehr eingeeengt. Dabei muß man zusätzlich daran denken, daß sie die geschichtlichen und literarischen Kenntnisse noch gar nicht erworben haben, um vergleichend mit so vielen Textsorten umgehen zu können.

Ohne jetzt auf literaturdidaktische Auseinandersetzungen im einzelnen genauer eingehen zu wollen, sei gesagt, daß heute kritische Zielsetzungen wie die gezeigten in ihrer Wichtigkeit durchaus anerkannt werden, man dabei aber auch die Gefahren einer überwiegend kognitiven Behandlungsweise erkennt. Viele der ganz neuen Lesebücher weisen zum Thema Natur und Umwelt Sequenzen auf, die den Schwerpunkt auf die ansprechende Darbietung alter und neuer Dichtung zu diesem Bereich legen. Identifizierendes, emotionales Lesen wird nicht von vorneherein ausgeschlossen; man wagt auch wieder poetische Sequenztitel wie „Wer möchte leben ohne den Trost der Bäume“<sup>32)</sup>. In besonders deutlichem Kontrast zu einer vorwiegend kognitiv-analytischen Ausrichtung, wie wir sie in „Drucksachen“ gesehen haben, steht die „Lesereise“ aus dem Jahre 1985<sup>33)</sup>. Die stimmungsvolle Bebilderung durch Friedrich Hechelmann stellt ein Wagnis dar, denn sie wird mit Sicherheit von manchem mit dem „Heile-Welt“-Vorwurf in Verbindung gebracht. Sehen wir uns eine Sequenz genauer an, ebenfalls aus dem 7. Band. Sie baut auf auf den Sequenzen „Tiere, Tiere . . .“ sowie „Die Erde ist uns anvertraut“ und hat den Titel „Von Bäumen und Wäldern“. Ein gut lesbarer, sich jeden Wissenschaftsjargons enthaltender Einleitungstext ist vom Bild eines lichtdurch-

drungenen Waldes eingerahmt. Texte von Eichendorff, Stifter, Brecht und Fontane sowie weitere Bilder vom Erleben des Waldes folgen. Erst dann wird ein literarischer Text zur Eibe, der auch auf ihre mythologische Bedeutung eingeht, mit einem modernen Sachtext gekoppelt. Den Abschluß bilden Fotos zum Waldsterben mit einem „Neues vom Waldfriedhof“ betitelten Text, der nichts beschönigt, sondern in klarer Sprache die Genese dieser Katastrophe und die Reaktion der Menschen darauf darstellt. Niemand wird durch Leitfragen zu kritischen Einsichten und Bekenntnissen gezwungen. Vom Text selbst geht – gerade als Abschluß dieser Sequenz – große Beunruhigung aus. So bleibt eine Sequenz wie diese den jugendlichen Lesern eigentlich nichts schuldig. Sie verpackt schöne Texte der Tradition nicht in lenkende Kommentare, sondern läßt einen weitgehend freien Umgang mit ihnen zu. Die Problematik, in der wir bezüglich unserer Umwelt stehen, bleibt gleichzeitig im Hintergrund deutlich und kann jederzeit auch artikuliert werden. Der Einfluß einer solchen Sequenz auf die Fähigkeit, das eigene Erleben unserer Umweltsituation sprachlich mitzuteilen, ist wahrscheinlich hoch einzuschätzen.

Die hier aufgezeigten und höchst kontroversen Lesebuchkonzeptionen sind Ausdruck heftiger literaturdidaktischer Auseinandersetzungen in der Bundesrepublik Deutschland. Das österreichische Lesewerk „Hallo Leser“<sup>34)</sup> aus dem Jahre 1986 nimmt in dieser Entwicklung einen Platz ein, bei dem es um ein Gleichgewicht von Impulsen zu kritischer Diskussion und von selbständiger Textrezeption geht. Statt zu gängeln, schafft das Textangebot erlebnismäßige Grundlagen und verhilft zu Informationen. Selbstverständlich gerät auch das literarische Lernen nicht aus dem Blick; vielmehr wird die spezifische Leistung von Textsorten und sprachlichen Mitteln bewußt gemacht und literaturgeschichtliches Wissen vermittelt.

Die Umweltthematik ist in den Bänden 5 bis 7 durch die Sequenzen „Tiergeschichten“, „Natur und Umwelt“, „Alles Lebende achten“ und „Wie Menschen mit Tieren umgehen“ repräsentiert. Literarische Texte der Vergangenheit und Gegenwart stehen hier neben Sachtexten, und Texte aus Jugendbüchern sollen sowohl Anreiz zum Buchlesen wie zur Lösungssuche für Umweltkonflikte in Diskussion und Rollenspiel sein. Die Vielfalt der angebotenen Textsorten und das unterschiedliche Alter der Texte dienen oft einem sehr sensiblen Herausarbeiten grundlegender Probleme. So erscheint es durchaus gelungen, ein Gedicht von Gottfried Keller, in dem der Verwüstung eines Apfelbaumes durch einen boshaften einzelnen Einhalt geboten wird, mit Texten des politischen Umweltschutzes in Verbindung zu bringen, die den weiteren Schritt machen und weltweit für die Erhaltung unserer Lebensgrundlagen angesichts globaler Profitinteressen eintreten.

### 3.2. Textsammlungen und Ganzschriften zum Umweltproblem – einige Hinweise

Wir konnten an neuen Lesebüchern zeigen, daß sie ein intensives Bemühen widerspiegeln, mit ihren Texten auch Umweltprobleme artikulierbar zu machen. Der Deutschunterricht – in der Praxis vielfach ohnehin mit veralteten Lesebüchern arbeitend – muß aber weitere Textgrundlagen benutzen. Dafür stehen Sammlungen zur Naturlyrik zur Verfügung, die die Naturauffassung verschiedener Epochen und Anliegen heutiger Gedichte zu Natur und Umwelt verdeutlichen<sup>35)</sup>. Andere Sammlungen arbeiten zusätzlich mit dichterischer Prosa sowie Sachtexten und gedanklichen Texten, vielfach von der Art der Rede des Häuptlings Seattle „Wir sind ein Teil der Erde“<sup>36)</sup>. All diese Texte tragen zur Reflexion des Verhältnisses von Mensch und Umwelt bei, wie es sich in literarischer Vermittlung darstellt. Bei älteren Texten und Texten aus anderen Kulturen besteht freilich eine große Schwierigkeit. Sie waren ja Teil eines Diskurses über ein angemessenes Naturverständnis, der unter bestimmten, heute völlig veränderten historischen Bedingungen stattfand. Unsere Erlebnisweise der Natur und ihrer Verarmung darf uns deswegen nicht verleiten, geschichtliche Unterschiede einzuebnen. Literaturdidaktiker wie Franz Hebel warnen, „die Spannung zwischen einem herrschaftlichen und einem geschwisterlichen, zwischen einem empathischen und einem rationalen Naturverhältnis der Bedrängnis der gegenwärtigen Situation [zu opfern] und frühere Lösungen von ihren historischen Bedingungen [abzutrennen]“<sup>37)</sup>. Mit dieser Problematik wird von Schulart zu Schulart und Jahrgangsstufe zu Jahrgangsstufe in verschiedener Weise umzugehen sein. Sie auszuklammern würde aber bedeuten, auch die Besonderheit unserer jetzigen Situation nicht genügend zu erfassen.

Deutschunterricht soll und kann auch dafür sorgen, daß Schüler in ihrer Freizeitlektüre mit Auseinandersetzungen zum Umweltproblem in Berührung kommen. Eine in der Regel viel zu wenig genutzte Chance bieten hier Jugendbücher. Wo findet der Lehrer Anregungen, die er weitergeben kann? Z. B. in der Broschüre „Bücher zum Umweltschutz“<sup>38)</sup> des Börsenvereins des Deutschen Buchhandels, die auf Sachbücher wie auf Jugendromane hinweist. Ähnlich gut kommentierte Listen gibt der Arbeitskreis für Jugendliteratur München heraus<sup>39)</sup>. Alljährlich erscheint das Bulletin der internationalen Jugendbibliothek München<sup>40)</sup> – ebenfalls mit gut kommentierten Empfehlungen zu Kinder- und Jugendbüchern, die sich mit Naturthemen und Umweltproblemen befassen.

„Umwelt – Umweltprobleme – Umweltschutz“<sup>41)</sup>, vom Internationalen Institut für Jugendliteratur und Leseforschung in Wien herausgegeben, ist eine sehr umfangreiche Buchliste, deren Lektüreempfehlungen nach Schulstufen differenziert sind; auch wird nach literarischen und Sachtexten unterschieden und geben kurze Kommentare sehr brauchbare Verwendungshinweise. Ein beachtliches Angebot

an Texten und Kommentaren zum Thema Umwelt im Deutsch-, Philosophie- und Religionsunterricht bietet z. B. auch das Heft 8 „Ehrfurcht vor dem Leben“ der Reihe „Umwelt-Erziehung“, herausgegeben von der ARGE Umwelterziehung in der Österreichischen Gesellschaft für Natur- und Umweltschutz<sup>42)</sup>.

Die Lehrerfortbildung und die didaktische Forschung sollten sich gründlich mit den vorliegenden Materialien beschäftigen, die neue Unterrichtsmöglichkeiten eröffnen. Vieles kann ganz oder teilweise auch im Unterricht gelesen oder zumindest besprochen werden. Ein Beispiel sei aus Gründen der Aktualität, aber auch wegen seiner besonderen Problematik kurz angesprochen.

Bekanntlich hat 1988 ein Buch zur Gefährdung durch Kernkraftwerke den Deutschen Jugendliteraturpreis bekommen, Gudrun Pausewangs „Die Wolke“. Die Begleitumstände zeigen, daß Jugendliteratur oft große öffentliche Beachtung findet. Als sich die Zustimmung der Familienministerin hinzog, kam es zum in den Medien wiedergegebenen Streit der Befürworter und Gegner des Buches. Am 1. November 1988 war dann die Preisverleihung, allerdings wieder unter vielbeachteten Umständen, denn die vorgetragene Rede der Ministerin und der schriftlich verbreitete Redetext wichen voneinander ab. Jetzt, als preisgekröntes und ab dem 13. Lebensjahr empfohlenes Buch werden es noch mehr Jugendliche von sich aus lesen oder im Literaturunterricht kennenlernen wollen. Wie aber soll der Lehrer mit den Ängsten umgehen, die angesichts dieser Zukunftsvision eines Superghaus in Grafenrheinfeld an einem Frühlingstag in den 90er Jahren entstehen dürften? Wird er sich vor einer Aussprache schützen und seine Bedenken gegenüber dem in der Tat fragwürdigen Buch artikulieren? Oder wird er, wenn er sich mit dem Buch identifizieren kann, in dessen Tonfall und Klischees weiter agitieren? Oder wird er, gleich wie er das Buch beurteilt, sich auch noch nach Jugendbüchern umsehen, die vielleicht kleine Spielräume für eine Verbesserung der Umweltsituation durch eigenes Handeln aufzeigen?

Wie auch immer: der Lehrer wird sich angesichts von Fragen, wie sie durch „Die Wolke“, aber auch andere reale und literarische Ereignisse jederzeit angestoßen werden können, in eine Situation gedrängt sehen, in der er in einer ganz neuen Weise persönlich gefordert ist.

### 3.3. Schüler schreiben zu Natur und Umwelt

Daß zur Tradition des Deutschunterrichts das Erzählen, Beschreiben und Schildern gehören und dabei naturnahe Themenbereiche eine große Rolle spielen, dürfte nach unserer Skizzierung der aufsatzdidaktischen Bemühungen am Anfang dieses Jahrhunderts klargeworden sein. Ähnliches gilt von der Funktion des Deutschunterrichts, wenigstens in bescheidenen Maßen das Produzieren von

Textsorten mitzuunterstützen, die im naturwissenschaftlichen Unterricht wichtig sind, etwa von Protokoll und Beschreibung von Versuchsreihen. Das braucht hier nicht weiter erläutert zu werden. Es soll aber einiges zum Schreiben der Schüler gesagt werden, das in unmittelbarem Zusammenhang mit unserer neuen ökologischen Situation der zunehmenden Bedrohung unserer Lebensgrundlagen steht.

Der Aufsatzunterricht konnte im Laufe der letzten fünfzehn Jahre ein altes Defizit überwinden, indem er auch dem appellativen, also mit bestimmten Wirkungsabsichten auf Adressaten gerichteten Schreiben ein sicheren Platz einräumte. Diese „kommunikative Wende“ macht sich auch bezüglich ökologisch orientierter Schreibintentionen bemerkbar. An inhaltlichen Anstößen von außen fehlt es nicht – die Umweltkatastrophe ist dauernd durch Informationen und Eigenbeobachtung präsent. Und auch nicht an textlichen Vorbildern: die Tagespresse enthält genügend appellative Texte zum Thema, wie Leserbriefe und Aufrufe, und einschlägige Sachbücher und umfangreichere journalistische Initiativen sind als Folge des Ökoschocks in reichem Maße vorhanden. Auf diesem Hintergrund liegen Schreibaktivitäten der Schüler nahe, die sich auf die Umweltproblematik beziehen und in die Öffentlichkeit hineinreichen. Ein Projektvorschlag von Günther Busse<sup>43)</sup> kann das verdeutlichen.

Die Schüler haben einen Text „Wo sollen die Schleiereulen heute noch nisten?“ kennengelernt und erarbeiten Möglichkeiten, dem Nistplatzmangel abzuhelpfen. Unter kommunikativ-appellativem Aspekt gehört u. a. dazu, Hausbesitzer zu bewegen, Lücken in Dachgiebeln offenzulassen. Dazu wenden sich die Schüler mit Plakaten, Aufrufen, Postwurfsendungen und mit geeigneten Kurztexten und Bildern in einer Reiseausstellung an die Öffentlichkeit. Je nach regionalen Besonderheiten, der Jahrgangsstufe und der zur Verfügung stehenden Zeit kann man sich Variationen vorstellen. Andere naheliegende Projektmöglichkeiten bieten sich bezüglich des Tieres als Objekt ökonomischer Interessen<sup>44)</sup>. Fächerübergreifendes Arbeiten, vor allem Kooperation mit dem Biologieunterricht, wird oft erforderlich sein.

Eine besondere Art des Appellierens, für die Schüler oft große Fähigkeiten entwickeln, ist das satirische, glossierende und karikierende Schreiben. Ausgereifte Beispiele, wo Schüler eigene Kabarett-Texte und Sammlungen von Satiren geschrieben und herausgegeben haben, liegen vor<sup>45)</sup>. Durch Cartoons lassen sich Schüler gerne zu umweltbezogenen Diskussionen und zu schriftlichen Arbeiten anregen – und auch zu eigenen Bild-Text-Produktionen. Besondere Impulse ergeben Kombinationen von Werbetexten, die Umweltprobleme herunterspielen, mit Parodien dieser Texte. So haben österreichische Lehrer als Einstieg für verschiedenartige Eigenproduktionen ein bekanntes Werbeplakat der Elektrizitätswirtschaft angeboten, das neben der Abbildung eines Eisvogels am Staudamm den

Text zeigt: „Heimisch an unseren Stauseen: Der Eisvogel . . . Wir sorgen nicht nur für den Strom.“ Dazu kam die Parodie des Plakats, die teilweise identisch war, aber statt des Eisvogels eine Betonmischmaschine zeigte, aus der die Köpfe eines Politikers und eines Wirtschaftlers schauten. Der Text lautete: „Heimisch an unseren Stauseen: Die Betonierer. Hainburg, Wachau, Umbal-Fälle, Greifenstein, usw., etc. Sie sorgen nicht nur für den Strom!“ Sicher wird die Arbeit mit solchen Materialien die Beschaffung verlässlicher Informationen nicht ersetzen dürfen, da sonst Pauschalurteilen Vorschub geleistet wird. Gleichgültig, ob in einfacheren oder komplizierten Textsorten geschrieben wird, der Deutschunterricht wird solche Arbeit auch immer mit kritischer Analyse des heutigen umweltbezogenen Sprachgebrauchs verbinden. Man denke nur an offizielle Sprachregelungen („neuartige Waldschäden“ statt „Waldsterben“) und verschleiernde Bezeichnungen („Schadstoffe“ statt „Gift“, „Entsorgungspark“ statt „Deponie für radioaktiven Abfall“). Je nach Jahrgangsstufe wird den Schülerinnen und Schülern dabei mehr oder weniger deutlich gemacht werden können, daß sich in unseren Begriffen nicht die Dinge selbst spiegeln, sondern unsere Sicht auf die Dinge: „In der Art, Dinge (Sachverhalte und gedankliche Inhalte) zu benennen, drücken sich unsere Vorstellungen, Perspektiven, Wertungen, unser geistiger Zugriff auf die Welt aus, aber auch unsere Wirkungsabsichten in Kommunikationsvorgängen“<sup>46</sup>). Natürlich soll solche Sprachbetrachtung nicht nur verschleiernden Sprachgebrauch aufdecken und Sprachregelungen bewußt machen. Auch die Vermittlung neuen Wortschatzes und die Ausdifferenzierung des bestehenden im Interesse wirkungsvoller Teilnahme an der öffentlichen Diskussion gehören dazu. (Hierbei wird der heutige Deutschlehrer sicher gerne auf Neuprägungen wie „Biotopmanagement“ eingehen, aber weniger die traditionelle „Sprachkunde“ betreiben, die u. a. unseren Sprachschatz an Tier- und Pflanzennamen bearbeitete. Doch auch diese bleibt wichtig).

So naheliegend es gerade in der Umweltfrage ist, daß sich der Unterricht pragmatischer Alltagskommunikation zuwendet, er darf darüber Sprachfunktionen nicht ungenutzt lassen, die nicht primär kommunikativ und appellativ sind. Hierzu gehören die Funktionen des erlebnismäßigen Ausdrucks ebenso wie die des differenzierten Wahrnehmens der Welt mittels Sprache. Durch die kommunikative Wende waren aber derartige, für Umweltbewußtsein und Naturverbundenheit wichtige Sprachverwendungen zurückgedrängt worden. Eine parallele Problematik zeigte sich ja auch im Literaturunterricht. Wie dort – etwa an neuesten Lesebüchern – sichtbar wird, erkennt man die Bedeutung der Literatur für die Naturerfahrung wieder. So wäre auch beim Schreiben erneut mehr von erlebnishafter Eigenerfahrung und konkreter Anschauung auszugehen. Tatsächlich wächst derzeit das Interesse an expressiven „authentischen“ Texten – Rückbesinnungen auf Ansätze der Reformpädagogik, die wir oben geschildert haben („Freier Aufsatz“),

liegen nahe. Auch diesem Unterricht ging es gegenüber der Natur um Wahrnehmungssteigerung, um Aneignung und Verarbeitung von Innen- und Außenwelt.

Um die Umweltwahrnehmung und den emotionalen Bezug zur Natur durch Schreiben zu intensivieren, gibt z. B. Wilfried Klute<sup>47)</sup> folgende Perspektiven vor:

- Schönheit des Unscheinbaren
- Bäume, unsere schweigenden Gefährten
- Das Wiesenstück, eine kleine Welt
- Machtet euch die Erde untertan
- Täglich stirbt ein Stück Natur
- Gärten und Parks
- Meine Landschaft

Diese Perspektiven sollen keine Textüberschriften, keine Themen für „Schilderungen“ im Sinne der Aufsatztradition sein, sondern „Impulse für Wahrnehmungs- und Denkweisen“<sup>48)</sup>. Vielfach werden sie in einer Umgebung angeboten, wo die Schülerinnen und Schüler auch tatsächlich Eindrücke sammeln können.

Klute hat die Ergebnisse solcher Arbeit in neunten bis dreizehnten Klassen vorgelegt. In ähnlicher Weise ist Ilona Wicke-Bölling<sup>49)</sup> mit Achtklässlerinnen und Achtklässlern verfahren.

Assoziationsübungen zu einzelnen Wörtern machten ihr deutlich, daß die Zugänge zum Thema Natur sehr vielfältig sein können, daß aber vor dem Entwicklungsumbruch, in dem sich Dreizehn- bis Vierzehnjährige befinden, zunächst einmal ein eher sach- und handlungsbezogener Zugang besteht. (Ganz ähnlich betont Kaspar H. Spinner, daß in diesem Alter „nicht Empfindungen, Gefühle, kontemplative Versenkung, sondern die lustbezogenen Aktivitäten“<sup>50)</sup> mit dem Thema Natur verbunden werden). Zum Wort „Natur“ assoziiert ein Zwölfjähriger<sup>51)</sup>: Naturschutz, Umweltverschmutzung, Bioarbeit, spazierengehen, Sonntagsnachmittag, angeln, Versteckspielen, Wald, Vogelzwitchern, Frieden.

In der weiteren Entwicklung ändert sich das Naturerleben: die eigene Person wird stärker ins Spiel gebracht, man stellt Sinnfragen radikaler und beginnt Widersprüche zu artikulieren<sup>52)</sup>. So gelingt Wicke-Bölling der riskante Versuch, „Gedanken und Phantasien einer 8. Klasse angesichts einer Waldlandschaft“<sup>53)</sup> in der freien Natur anzuregen und aufschreiben zu lassen. Der Erfahrungsprozeß spiegelt sich zunächst in ungenekter, offener Niederschrift; dann werden gezielte Anregungen gegeben, um die Notizen weiterzuentwickeln. Solche Anregungen waren in diesem Projekt, dessen Ergebnisse vorliegen, u. a.:

- Natur als System – eine Welt für sich
- Naturzerstörung
- Tu etwas! Noch ist die Natur vielleicht zu retten
- Kontrastprogramm Alltag/Waldtag<sup>54)</sup>

Die Einzelheiten des Verfahrens sollen hier nicht aufgezeigt werden – sie entsprechen kreativen Vorgehensweisen, wie sie heute Schreibgruppen und mitunter auch schon Schulklassen verwenden<sup>55)</sup>. Ebenso wichtig wie das Schreiben ist der Austausch der Texte, Erfahrungen und Vorstellungen – wobei der Lehrer auch als Schreibender mitbeteiligt ist.

Es wird eine lohnende Aufgabe der Schreibdidaktik sein, über das bisherige Aufgabenrepertoire hinaus auch Methoden eines noch stärker erfahrungsbezogenen Schreibens für die einzelnen Klassenstufen zu entwickeln. Besondere Beobachtungs- und Schreibmöglichkeiten bietet dabei ein Schulgarten, da die Schüler bestimmte Plätze mitgestalten und wiederholt besuchen können. Manchmal bieten sich für Beobachtungen, die zum Schreiben und zur Aussprache in der Lerngruppe führen sollen, auch Interaktionsspiele an. Gute Erfahrungen konnte ich mit dem „Fotografierspiel“ machen. Hier ist ein Spieler der Fotograf. Er führt einen Mitschüler als „Fotoapparat“ vor sich her. Dieser hat die Augen (= Verschluss) geschlossen und mit den Händen umrahmt. Wenn ihn der Fotograf an ein interessantes Objekt – etwa im Schulgarten eine Blüte, ein Insekt, ein Stück Moos – geführt hat, sagt er „Klick“. Jetzt wird der „Verschluss“ kurz geöffnet. Weitere „Aufnahmen“ folgen und die Spieler wechseln. Später tauscht die ganze Gruppe ihre Erfahrungen aus. Wie hier der Gesichtssinn angesprochen wird, so sollten in anderen Spielen der Tastsinn und vielleicht auch der Geruchssinn einbezogen werden.

## 4. Perspektiven ökologischen Lernens im Deutschunterricht

### 4.1. Die Spezifität des deutschunterrichtlichen Beitrags

Umwelthematik im Deutschunterricht ist nicht selbstverständlich, zumindest nicht in der heute gebotenen Zuspitzung auf die Zerstörung unserer Lebensgrundlagen. Erdkunde, Biologie, Chemie und andererseits Politik/Sozialkunde und oft auch Religionsunterricht befassen sich bereits schwerpunktmäßig mit Umweltfragen. Eine Initiative zur schulischen Umwelterziehung außerhalb der Naturwissenschaften bemüht sich, auch in den Fächern Philosophie, Geschichte, Hauswirtschaft, Textilunterricht, Sport, Musik und Kunst Ansatzpunkte für öko-

logisches Lernen aufzudecken und Umwelterziehung unter Mitwirkung nahezu aller Fächer zu fördern<sup>56</sup>). Der Grundgedanke, den ich hier nicht entfalten kann, ist, daß die geisteswissenschaftlichen Fächer die Wurzeln unseres ruinösen Verhaltens zur Natur aufdecken und neue Einstellungen zu ihr bzw. zum Leben des Menschen mit der Natur – gerade auch im ästhetischen, nichtobjektivierenden Zugang – begründen können. Niemand wird den Deutschunterricht aus diesen Bemühungen ausklammern wollen und es als Mode bezeichnen, wenn auch er Umweltfragen thematisiert. Allerdings ist deutlich nach der Spezifität seiner Beiträge zu fragen, kommt es doch im Gesamt der Fächer nicht selten zu „Überschneidungen und Wiederholungen, die als Zeitverschwendung zu beklagen sind und den Schülern das Thema verleiden können“<sup>57</sup>). Welche Zielsetzungen zeichnen also den Deutschunterricht aus? Klute hat darauf von den spezifischen Unterrichtsgegenständen Sprache und Literatur her geantwortet. So stellt Deutschunterricht „in den Mittelpunkt seiner Arbeit nicht die Information über (biologische, chemische, geographische, politische . . .) Fakten, sondern die Reflexion über das Verhältnis Mensch-Umwelt, wie es sich in sprachlicher und literarischer Vermittlung darstellt, sowie über das Wesen sprachlicher und literarischer Erfassung von Umwelt selbst<sup>58</sup>). Diese Feststellungen sind unstrittig. Sie sind notwendige Grundlage zur Ausformulierung von Inhalten, Intentionen und Verfahren. Freilich haben entsprechende curriculare Auflistungen – auch wenn sie emotionale Komponenten mit Nachdruck nennen – für mich etwas Unbefriedigendes. Die Spezifität des Beitrages, den Deutschunterricht zum ökologischen Lernen leistet, kann im Planungsraster eines Curriculums nicht voll erfaßt werden. Ich setze deshalb beim Lehrer an und frage, wie er sich von einem Deutschunterricht, der auch ökologisches Lernen bewirken will, herausgefordert sieht bzw. in meiner Sicht der Dinge herausgefordert sehen müßte.

Der Deutschlehrer kann viele Lernziele des Deutschunterrichts anhand umweltrelevanter Inhalte erreichen. Das lehrplanmäßig geforderte Untersuchen der Semantik und Pragmatik von Begriffen ist gut am Sprachgebrauch der Energiewirtschaft und chemischen Industrie, der Umweltpolitiker und Naturschützer zu machen; die für den neueren Deutschunterricht zentrale Betrachtung von Textsorten des Alltags kann ebenfalls günstig im Zusammenhang von Aktionen zum Umweltschutz erfolgen; und ähnlich bieten sich für das literarische Lesen und Schreiben der Schüler Inhalte aus Natur und Ökologie an. Dies alles intensiv zu nutzen, ist richtig, und man wird die davon ausgehende verhaltensprägende Wirkung nicht gering schätzen müssen. Ich sehe aber darüber hinaus die Notwendigkeit, daß sich der Lehrer in Einzelfällen persönlich einbringt und daß das Gespräch der Klasse zur Suche nach individuellen Entscheidungen angesichts der Umweltsituation wird. Sicher: es kommt dem Unterricht nicht zu, dieses zu forcieren, und meist wird er auch gar nicht in der dazu notwendigen Atmosphäre

der Ernsthaftigkeit stattfinden können. Trotzdem werden – etwa anlässlich literarischer Anstöße, wie wir sie schon kennengelernt haben – auch die Lösungsansätze oder besser: Überlebensstrategien der einzelnen angesichts der ökologischen Frage Thema werden. Der Deutschlehrer – und das ist seine neue Situation – kann dem nicht ausweichen. Sein Fach ist auch ein Ort des Aussprechens von Gefühlen, des Diskutierens von Entscheidungen; schon das Besprechen von Literatur und das erzählende, schildernde, erörternde und appellative Schreiben erfordern solches ständig. So wird man auch für die Lehrerfortbildung überlegen müssen, wie der Deutschlehrer darauf vorbereitet werden kann, sich mit den Schülern in persönlicher Weise über ihre Ängste, Hoffnungen und Strategien unter den Umständen des Ökoschocks auszutauschen. Zu solcher Vorbereitung gehören aber eben ganz andere Dinge, als sie der Lehrer gewohnt ist. Er wird in der Lehrerfortbildung mit zusätzlichen Informationen überhäuft und bekommt „Unterrichtsmodelle“ angeboten. Um auf besondere Situationen eines ökologisch orientierten Deutschunterrichts reagieren zu können, muß er aber erst selbst einmal in der Gruppe lernen, mit anderen anzusprechen, was seine größten Ängste angesichts der fortschreitenden Umweltzerstörung sind, woraus er Hoffnungen bezieht und wo er Möglichkeiten eigenen Handelns sieht oder sogar schon nutzt. Meiner – freilich eingeschränkten – Erfahrung nach werden solche Aussprachen nicht einfach zur Katastrophenschilderung. Die Teilnehmer an einer solchen Gruppe vermögen sich vielmehr auch in der gemeinsamen schrecklichen Lage zu stützen: durch die Mitteilung noch möglicher Freude in der Natur und die Ermunterung zur Aktivität. Daß hier – wenn auch nicht direkt übertragbare – Grundlagen für den Unterricht entstehen, auch auf der Ebene personaler Beziehungen, dürfte deutlich sein. Vielleicht sogar für einen Unterricht, der noch an die Beglückung in der Natur glaubt und ihr die Motivation sieht, Umwelt zu schützen. In den Worten von Kaspar H. Spinner: „Wäre diese Beglückung nicht mehr erfahrbar, verschwände auch bald das Bewußtsein der Zerstörung; denn wenn der Wert des Zerstorten sich der Erfahrung entzogen hat, wie soll er dann überhaupt noch als Wert ins Bewußtsein kommen?“<sup>59)</sup>.

## 4.2 Das Zusammenwirken der Fächer in der österreichischen Umwelterziehung

Zum Unterrichtsprinzip Umwelterziehung stellen Norbert Hell und andere 1990 heraus, daß die Fähigkeit zu ökologischem Handeln nur im Zusammenwirken vieler Fächer gefördert werden kann:

„Erst das immer tiefere Eindringen in die umweltspezifischen Zusammenhänge kann jene Sensibilisierung der jungen Österreicher/innen liefern, die Grundlage der geforderten ökologischen Handlungskompetenz werden kann. Der Begriff

Umwelt sollte dabei in seiner Vielschichtigkeit hinsichtlich biologischer, physikalisch-chemischer Abläufe, aber auch psychischer, psychosozialer, wirtschaftspolitischer usw. Ereignisse verstanden werden. Für die Erreichung der gesteckten Ziele im Fachbereich Umwelterziehung ist daher das Zusammenspiel aller Unterrichtsfächer unter Bezugnahme auf konkrete Inhalte eine unabdingbare Voraussetzung.“<sup>60)</sup>

Wie diese Forderung nach einem intensiven Zusammenwirken der Fächer verwirklicht werden kann, zeigen für Österreich Lehrplanübersichten an, die Querverbindungen zwischen den verschiedenen natur- wie geisteswissenschaftlichen Unterrichtsgegenständen herstellen lassen. So bestehen zwischen Biologie-, Umweltkunde- und Deutschunterricht insofern Berührungen, als dieser mit Persönlichkeitserziehung, Konsumentenerziehung und Sprech-, Schreib- und Argumentationsübungen befaßt ist und in diesen Zusammenhängen auch immer wieder auf Umweltfragen eingeht. Bezüge zum Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht ergeben sich u. a. daraus, daß der Deutschunterricht zu gezielter Mediennutzung erzieht und Lebensformen, z. B. das Leben in Ballungsräumen, reflektiert. Insgesamt ist der Deutschunterricht dasjenige Fach, das in Diskussionen, Redeübungen, Informationsauswertungen, Beschreibungen, Berichten, Bilddeutungen, Erörterungen, Worterklärungen und Textanalysen prinzipiell besonders eng bei der Erreichung umweltbezogener Erziehungsziele mitwirken kann (also bei Zielen wie Umweltbewußtsein: z. B. Müllbewußtsein; Erkenntnis, daß die Solidarisierung aller notwendig ist; Erspüren der Natur und Identifizieren mit dem „Bruder Baum“; kritisch werden gegenüber Kunststoffen; Emissionen eindämmen lernen . . .).<sup>61)</sup> Das sich Deutschunterricht darüber hinaus jenseits formulierbarer Lernziele vielleicht auch als Ort der persönlichen Aussprache über unser Befinden angesichts zunehmender Zerstörung unserer Lebensgrundlagen versteht, wurde angedeutet.

## Literaturverzeichnis

- Akademie für Naturschutz und Landschaftspflege: Begriffe aus Ökologie, Umweltschutz und Landnutzung. München, Laufen 1984 (Anschrift: Seethaler Straße 6, 8229 Laufen/Salzach)
- Appel, Sigrid/Grüzmacher, Jutta (Hrsg.): Schüler schreiben für Schüler 1. Stuttgart: Metzlersche Verlagsbuchhandlung 1983
- Arbeitskreis für Jugendliteratur: Hoffnung auf Zukunft. Kinder- und Jugendliteratur zur Erhaltung der Grundlagen unseres Lebens in der Natur. München 1985 (Anschrift: Elisabethstraße 15, München 40)
- Börsenverein des Deutschen Buchhandels: Bücher zum Umweltschutz. Frankfurt am Main, 3. vollständig neu bearbeitete Auflage 1985 (Anschrift: Postfach 2404, Frankfurt am Main)
- Buring, Hans: Entsorgungs-GmbH. Arbeit mit einem Schülerkabarett. In: öko päd. Zeitschrift für Ökologie und Pädagogik 1/1981, S. 25–29
- Busse, Günther: Stundenblätter. Das Thema Mensch/Tier im Deutschunterricht der Klassen 5–7. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1982 (mit Leseheft „Texte zum Thema Mensch und Tier“, ausgewählt und eingeleitet von Günther Busse. Klettbuch 26112)
- Drucksachen: Lesebuch für die 7. Klasse Gymnasium. Herausgegeben von Achim Block, Eberhard Bödeker, Malte Dahrendorf, Arend Mihm, Tobias Rülcker. Düsseldorf: Pro Schule Verlag 1974
- Drucksachen: Lesebuch für das Gymnasium. 7. Schuljahr. Lehrerhandbuch. Düsseldorf: Pro Schule Verlag 1974
- Ehrfurcht vor dem Leben. Das Thema „Umwelt“ im Deutsch-, Philosophie- und Religionsunterricht. Umwelt-Erziehung, Heft 8, hrsg. von ARGE Umwelterziehung in der Österreichischen Gesellschaft für Natur- und Umweltschutz, Wien o.J.
- Fingerhut, Karlheinz und Margret (Hrsg.): Naturlyrik. Ein Arbeitsbuch. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg 1984
- Fingerhut, Karlheinz und Margret: Naturlyrik. Ein Arbeitsbuch. Begleitheft für den Lehrer. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg 1985
- Frank, Horst Joachim: Geschichte des Deutschunterrichts. Von den Anfängen bis 1945. München: Carl Hanser Verlag 1973
- Freier Deutscher Autorenverband: Jugend schreibt. Natur und Mensch. Auswahl preisgekrönter Arbeiten aus dem Wettbewerb des Freien Deutschen Autorenverbandes. Esslingen: Verlag Lothar Ulsamer 1986
- Fuß, Konrad: Die Natur und ihre Glieder in Lied, Sage, Märchen und Fabel. Beiträge zur Belebung des naturkundlichen Unterrichts, zur Weckung und Pflege von Natursinnigkeit und Stoffe zu Aufsatzübungen. Für Schule und Haus, für junge und alte Naturfreunde. Zweites Heft der ausführlichen Präparationen für den Unterricht in der Naturkunde. Nürnberg: Verlag der Friedr. Kornschen Buchhandlung 1898
- Hallo Leser! (Lesewerk, hrsg. von Norbert Griesmayer, Franz Lux, Jutta Modler, Helga Pinterits, Peter Schneck). Wien: Jugend und Volk 1986.
- Hebel, Franz: Einleitung (zum Themenheft „Naturerfahrung in der Literatur). In: Der Deutschunterricht 38 (1986), Heft 1, S. 3f.
- Hell, Norbert/Kletzl, Johanne/Mayr, Helmuth/Wanka, Roland: Das Unterrichtsprinzip Umwelterziehung. In: Lehrplan-Service. Unterrichtsprinzipien (HS und AHS) 1. bis 4. Klasse. Kommentar. Wien: Österreichischer Bundesverlag/Jugend und Volk 1990, S. 142–192
- Helmers, Hermann: Geschichte des deutschen Lesebuchs in Grundzügen. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1970
- Internationale Jugendbibliothek München: IJB-Bulletin 1988. München 1988. (Anschrift: Schloß Blumenburg, München 60)

Jensen, Adolf/Lamszus, Wilhelm: Unser Schulaufsatz ein verkappter Schundliterat. Ein Versuch zur Neugründung des deutschen Schulaufsatzes für Volksschule und Gymnasium.

Hamburg: Alfred Jansen 1910

Junge, Friedrich: Der Dorfteich als Lebensgemeinschaft nebst einer Abhandlung über Ziel und Verfahren des naturgeschichtlichen Unterrichts. Zweite vermehrte und verbesserte Auflage.

Kiel und Leipzig: Verlag von Lipsius & Tischer 1891

Klute, Wilfried (Hrsg.): Sag mir, wo die Bäume sind. Text- und Arbeitsbuch zur Naturerfahrung. Frankfurt am Main: Hirschgraben Verlag o. J.

Klute, Wilfried: Umweltthematik in projektorientiertem Deutschunterricht.

In: Diskussion Deutsch 17 (1986), Heft 87, S. 90–112

Lesereise 7: Lesebuch für Gymnasien. Herausgegeben von Hans Holzbauer.

Berlin: Cornelsen-Velhagen & Klasing. Verlag für Lehrmedien 1986

Leserunde: Lese- und Arbeitsbuch 8. Schuljahr. Herausgegeben von Eckhart Duwe, Theodor Karst, Franz-Josef Payrhuber.

Bonn-Bad Godesberg: Verlag Dürrsche Buchhandlung 1988

Lobentanzer, Elisabeth und Hans: Deutsche Naturgedichte. Arbeitstexte für den Unterricht.

Stuttgart: Reclam 1987

Ludwig, Otto: Der Schulaufsatz. Seine Geschichte in Deutschland.

Berlin-New York: Walter de Gruyter Verlag 1988

Naturschutzjugend im DBV/LBV: Der Wald ist selber schuld. Berichte aus der Schwarzwaldklinik.

Kassel: Druckhaus Dierichs 1987

Schober, Otto: Studienbuch Literaturdidaktik.

Königstein: Scriptor Verlag 1977

Schober, Otto: Umwelterziehung im Deutschunterricht.

In: Callies, Jörg/Lob, Reinhold E. (Hrsg.): Handbuch Praxis der Umwelt- und Friedenserziehung. Band 2: Umwelterziehung.

Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann-Bagel 1987, S. 273–280

Schober, Otto: Deutschunterricht und Umwelterziehung.

In: Lob, Reinhold E./Wichert, Volker (Hrsg.): Schulische Umwelterziehung außerhalb der Naturwissenschaften.

Frankfurt am Main, Bern: Peter Lang Verlag 1987, S. 477–494

Schober, Otto: Themen gegenwärtiger Aufsatzdidaktik.

In: Blätter für den Deutschlehrer 4/1988, S. 97–109

Spinner, Kaspar H.: Natur. Von der Erfahrung zum Unterrichtsthema.

In: Praxis Deutsch 56/1982

Stolte-Krumm: Bäume in unserer Stadt. Unterrichts- und Projektvorschläge. 10. Schuljahr/Sekundarstufe II.

In: Praxis Deutsch 16 (1989), Heft 93, S. 45–55

Umwelt – Umweltprobleme – Umweltschutz. Hrsg. vom Internationalen Institut für Jugendliteratur und Leseforschung. Wien o.J.

Weinzierl, Hubert: Vision der Lust. In: Natur & Umwelt. Zeitschrift für Ökologie und Umweltpolitik 68 (1988), Heft 4, S. 3

Weiserger, Bernhard u. a.: Handbuch zum Sprachunterricht. Beiträge zur Theorie und Praxis.

Weinheim und Basel: Beltzverlag 1983

Werner, Horst: Biologie in der Curriculumdiskussion. München: Oldenburg 1973.

Wicke-Bölling: Ein Stück Natur. Gedanken und Phantasien einer 8. Klasse angesichts einer Waldlandschaft.

In: Praxis Deutsch 56/1982, S. 46–50

## Anmerkungen

1. Weinzierl, Hubert: Vision der Lust. In: Natur & Umwelt. Zeitschrift für Ökologie und Umweltpolitik 68 (1988) Heft 4, S. 3
2. Fuß, Konrad: Die Natur und ihre Glieder in Lied, Sage, Märchen und Fabel. Beiträge zur Belebung des naturkundlichen Unterrichts, zur Weckung und Pflege von Natursinnigkeit und Stoffe zu Aufsatzübungen. Für Schule und Haus, für junge und alte Naturfreunde. Zweites Heft der ausführlichen Präparationen für den Unterricht in der Naturkunde. Nürnberg: Verlag der Friedr. Kornschen Buchhandlung 1898.
3. Vgl. Werner, Horst: Biologie in der Curriculumsdiskussion. München: Oldenburg 1973, S. 160.
4. Vgl. Frank, Horst Joachim: Geschichte des Deutschunterrichts. Von den Anfängen bis 1945. München: Carl Hanser Verlag 1973, S. 71 ff. und Helmers, Hermann: Geschichte des deutschen Lesebuchs in Grundzügen. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1970, S. 100 und 103 ff.
5. Vgl. Helmers: A.a.O., S. 156–164.
6. Vgl. ebd., S. 158.
7. Vgl. ebd.
8. Rochow, Eberhard von nach Frank: A.a.O., S. 144 und 913.
9. Vgl. ebd., bes. S. 127–142.
10. Vgl. Helmers: A.a.O., S. 160 f.
11. Ebd., S. 193.
12. Vgl. ebd., S. 194–198 und Frank: A.a.O., bes. S. 300–303.
13. Fuß: A.a.O., S. 208 ff. (Wiedergabe ohne Hervorhebungen, Zitatzeichen und Fußnotenziffern).
14. Vgl. Ludwig, Otto: Der Schulaufsatz. Seine Geschichte in Deutschland. Berlin, New York: Walter de Gruyter Verlag 1988, S. 186.
15. Weisgerber, Bernhard u. a.: Handbuch zum Sprachunterricht. Beiträge zur Theorie und Praxis. Weinheim und Basel: Beltzverlag 1983, S. 305. (Der Aufsatz der Schülerin wurde vom Begründer des Schulmuseums in Bergisch Gladbach zur Verfügung gestellt).
16. Ebd., S. 306
17. Vgl. Ludwig: A.a.O., S. 211 f., zur Schilderung.
18. Scharrelmann, Heinrich nach Ludwig: A.a.O., S. 307.
19. Ebd.
20. Jensen, Adolf/Lamszus, Wilhelm: Unser Schulaufsatz ein verkappter Schundliterat. Ein Versuch zur Neugründung des deutschen Schulaufsatzes für Volksschule und Gymnasium. Hamburg: Alfred Janzen 1970, S. 73. Dort auch der Aufsatztext.
21. Ebd., S. 11.
22. Ebd., S. 73.
23. Ebd., S. 74. Dort auch der Aufsatztext.
24. Ebd., S. 75.
25. Gansberg, Fritz nach Ludwig: A.a.O., S. 326.
26. Ebd.
27. Ebd.
28. Jensen/Lamszus: A.a.O., S. 184. Die folgenden Zitierungen. S. 188 und 192.
29. Junge, Friedrich: Der Dorfteich als Lebensgemeinschaft nebst einer Abhandlung über Ziel und Verfahren des naturgeschichtlichen Unterrichts. Zweite vermehrte und verbesserte Auflage. Kiel und Leipzig: Verlag von Lipsius & Tischer 1891, S. 31.
30. Spinner, Kaspar H.: Natur. Von der Erfahrung zum Unterrichtsthema. In: Praxis Deutsch 56/1982, S. 18–26, S. 24. Vgl. auch Schober, Otto: Studienbuch Literaturdidaktik. Königstein: Scriptor Verlag 1977; Schober, Otto: Umwelterziehung im Deutschunterricht. In: Callies, Jörg/Lob, Reinhold E. (Hrsg.): Handbuch Praxis der Umwelt- und Friedenserziehung. Band 2: Umwelterziehung. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann-Bagel 1987, S. 273–280; Schober, Otto: Deutschunterricht und Umwelterziehung. In: Lob, Reinhold E./Wichert, Volker (Hrsg.): Schulische Umwelterziehung außerhalb der Naturwissenschaften. Frankfurt am Main, Bern: Peter Lang Verlag 1987, S. 477–494.

31. Inhaltsverzeichnis nach: Drucksachen. Lesebuch für das Gymnasium. 7. Schuljahr. Lehrerhandbuch. Düsseldorf: Pro Schule Verlag 1974. Schülerband: Drucksachen. Lesebuch für die 7. Klasse Gymnasium. Herausgegeben von Achim Block, Eberhard Bödeker, Malte Dahrendorf, Arend Mihm, Tobias Rülcker. Düsseldorf: Pro Schule Verlag 1974.
32. Leserunde. Lese- und Arbeitsbuch 8. Schuljahr. Herausgegeben von Eckhart Duwe, Theodor Karst, Franz-Josef Payrhuber. Bonn-Bad Godesberg: Verlag Dürrsche Buchhandlung 1988.
33. Lesereise 7. Lesebuch für Gymnasien. Herausgegeben von Hans Holzbauer. Berlin: Cornelsen-Velhagen & Klasing. Verlag für Lehrmedien 1986.
34. Hallo Leser! (Lesewerk, hrsg. von Norbert Griesmayer, Franz Lux, Jutta Modler, Helga Pinterits, Peter Schneck). Wien: Jugend und Volk 1986.
35. Vgl. Fingerhut, Karlheinz und Margret (Hrsg.): Naturlyrik. Ein Arbeitsbuch. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg 1984. Der Lehrerband gibt wichtige Hilfen zum geschichtlichen Verständnis des Naturerlebens: Fingerhut, Karlheinz und Margret: Naturlyrik. Ein Arbeitsbuch. Begleitheft für den Lehrer. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg 1985. Eine kleine Gedichtsammlung ist: Lobentanzer, Elisabeth und Hans: Deutsche Naturgedichte. Arbeitstexte für den Unterricht. Stuttgart: Reclam 1987. Weitere Literaturhinweise bzw. Texte: Schober 1987 (beide): A.a.O.; Spinner: A.a.O.; Stolte-Krumm: Bäume in unserer Stadt. Unterrichts- und Projektvorschläge. 10. Schuljahr/Sekundarstufe II. In Praxis Deutsch 16 (1989), Heft 93, S. 45–55.
36. Vgl. Klute, Wilfried (Hrsg.): Sag mir, wo die Bäume sind. Text- und Arbeitsbuch zur Naturerfahrung. Frankfurt am Main: Hirschgraben Verlag o.J.
37. Hebel, Franz: Einleitung (zum Themenheft „Naturerfahrung in der Literatur“). In: Der Deutschunterricht 38 (1986), Heft 1, S. 3 f., S. 3.
38. Börsenverein des Deutschen Buchhandels: Bücher zum Umweltschutz. Frankfurt am Main, 3., vollständig neu bearbeitete Auflage 1985 (Anschrift: Postfach 2404. Frankfurt am Main).
39. Arbeitskreis für Jugendliteratur: Hoffnung auf Zukunft. Kinder- und Jugendliteratur zur Erhaltung der Grundlagen unseres Lebens in der Natur. München 1985 (Anschrift: Elisabethstraße 15, München 40).
40. Internationale Jugendbibliothek München: IJB-Bulletin 1988. München 1988. (Anschrift: Schloß Blutenburg München 60).
41. Umwelt – Umweltprobleme – Umweltschutz. Hrsg. vom Internationalen Institut für Jugendliteratur und Leseforschung. Wien o.J.
42. Ehrfurcht vor dem Leben. Das Thema „Umwelt“ im Deutsch-, Philosophie- und Religionsunterricht. Umwelt-Erziehung, Heft 6, hrsg. von ARGE Umwelterziehung in der Österreichischen Gesellschaft für Natur- und Umweltschutz. Wien o.J.
43. Busse, Günther: Stundenblätter. Das Thema Mensch/Tier im Deutschunterricht der Klassen 5–7. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1982 (mit Leseheft „Texte zum Thema Mensch und Tier“, ausgewählt und eingeleitet von Günther Busse. Klettbuch 26112), S. 87 ff.
44. Vgl. ebd. Ein Umweltprojekt im Deutschunterricht der Kollegstufe „Bäume in unserer Stadt“ bei Stolte-Krumm: A.a.O.
45. Vgl. für Schülertexte zu Umweltfragen u.a.: Appel, Sigrid/Grützmaker, Jutta (Hrsg.): Schüler schreiben für Schüler 1. Stuttgart: Metzlersche Verlagsbuchhandlung 1983; Buring, Hans: Entsorgung-GmbH. Arbeit mit einem Schülerkabarett. In: öko päd. Zeitschrift für Ökologie und Pädagogik 1/1981, S. 25–29; Freier Deutscher Autorenverband: Jugend schreibt. Natur und Mensch. Auswahl preisgekrönter Arbeiten aus dem Wettbewerb des Freien Deutschen Autorenverbandes: Esslingen: Verlag Lothar Ulsamer 1986; Naturschutzjugend im DBV/LBV: Der Wald ist selber schuld. Berichte aus der Schwarzwaldklinik. Kassel: Druckhaus Dierichs 1987.
46. Klute, Wilfried: Umwelthematik in projektorientiertem Deutschunterricht. In: Diskussion Deutsch 17 (1986), Heft 87, S. 90–112, S. 94. Zur intensiveren Arbeit an ökologischen Begriffen empfiehlt sich: Akademie für Naturschutz und Landschaftspflege: Begriffe aus Ökologie, Umweltschutz und Landnutzung. München, Laufen 1984 (Anschrift: Seethaler Straße 6, 8229 Laufen/Salzach).
47. Ebd., S. 100.
48. Ebd.
49. Wicke-Bölling: Ein Stück Natur. Gedanken und Phantasien einer 8. Klasse angesichts einer Waldlandschaft. In: Praxis Deutsch 56/1982, S. 46–50.

50. Spinner: A.a.O., S. 24. Vgl. dort auch die Wiedergabe des Gedichtes „Wasser“ eines Sechstklässers.
51. Wicke-Bölling: A.a.O., S. 46.
52. Vgl. ebd.
53. Ebd. (Untertitel).
54. Ebd., S. 48.
55. Vgl. Schober, Otto: Themen gegenwärtiger Aufsatzdidaktik. In: Blätter für den Deutschlehrer 4/1988, S. 97–109.
56. Lob/Wichert (Hrsg.): A.a.O.
57. Klute: A.a.O., S. 92.
58. Ebd.
59. Spinner: A.a.O. Ich könnte ebenso aus dem eingangs herangezogenen Aufsatz von Hubert Weinzierl zitieren: „Weil das Lebendürfen inmitten von lebendigen Mitgeschöpfen so viel Glück und Lust beinhaltet, weil ich die Wasser und die Lüfte und die Blüten und die Lieder liebe, hänge ich einer Vision der Hoffnung nach.“ Dieses Lebensgefühl wird sicher auch durch einen Deutschunterricht mit wachgehalten, der den persönlichen Austausch über die eigene Naturerfahrung (die ja immer auch eine Erfahrung unserer inneren Natur ist) ermöglicht. Die Selbsterfahrung des Deutschlehrers in seinem Leben mit der Natur wird ihm geeignete Wege zeigen, je nach Jahrgangsstufe im Spielen, Sprechen und Schreiben Empfindungen seiner Schüler gegenüber der Natur zu vertiefen und artikulierbar zu machen.
60. Hell, Norbert/Kletzl, Johanna/Mayr, Helmuth/Wanka, Roland: Das Unterrichtsprinzip Umwelt-erziehung. In: Lehrplan-Service. Unterrichtsprinzipien (HS und AHS) 1. bis 4. Klasse. Kommentar. Wien: Österreichischer Bundesverlag/Jugend und Volk 1990, S. 142–192, S. 142.
61. Vgl. ebd., S. 189 ff.

Bisher in dieser Broschürenreihe erschienen:

- 1 Otto Koenig, Heimtierhaltung im Dienst von Erziehung und Bildung, 1985, Wien.
- 2 Max Liedtke, Technik – Erlösung oder Sündenfall des Menschen. Zum Problem der Humanität in der technischen Entwicklung, 1985, Wien.
- 3 Kurt Schimunek, Wasserwirtschaftliche Begleitmaßnahmen im Zusammenhang mit der Errichtung von Donaukraftwerken, 1985, Wien.
- 4 Gerhard Fasching, Werkstoffwissenschaft und Umweltforschung, 1986, Wien.
- 5 Hans S. Schratzer, Josef Trauttmansdorff, Gartenteich – Schulteich, 1986, Wien.
- 6 Wilhelm Kühnelt, Gibt es Prioritäten im Umweltschutz? 1986, Wien.
- 7 Otto Koenig, Grundriß eines Aktionssystems des Menschen, 1986, Wien.
- 8 Max Liedtke, Der Mensch und seine Gefühle, 1987, Wien.
- 9 Gerald Dick, Peter Sackl, Einheimische Amphibien – verstehen und schützen, 1988, Wien.
- 10 Helmut Kukacka, Gerald Dick, Hans Peter Kollar, Hans Schratzer, Josef Trauttmansdorff, Gerhard Fasching, Otto Koenig, Uwe Krebs, Max Liedtke, 1. Tagung des wissenschaftlichen Beirates – Vortragstexte, 1988, Wien.
- 11 Hans Peter Kollar, Arten- und Biotopschutz am Beispiel der Großtrappe (*Otis tarda L.*), 1988, Wien.
- 12 Helmut Kroiss, Siegfried Schwarzl, Peter Brauchl, 2. Tagung des wissenschaftlichen Beirates – Vortragstexte, 1989, Wien.
- 13 Otto Koenig, Das Institut für angewandte Öko-Ethologie, 1990, Wien.
- 14 Hans Peter Kollar, Marianne Seiter, Biber in den Donau-Auen östlich von Wien – Eine erfolgreiche Wiederansiedlung, 1990, Wien.
- 15 Gerald Dick, Fließgewässer, Ökologie und Güte – verstehen und bestimmen, 1990, Wien.
- 16 Otto Koenig, Konrad Lorenz, Oskar Heinroth, Beiträge zur Biologie, namentlich Ethologie und Psychologie der Anatiden, 1990, Wien.
- 17 Kurt Schimunek, Roswitha Kobzina-Renner, Wolfgang Hosiner, Biotope im Bereich der Österreichischen Donaukraftwerke, 1990, Wien.
- 18 Otto Schober, Ökologisches Verhalten als Unterrichtsprinzip, Beispiel: Deutschunterricht und Ökologie, 1991, Wien.



# ZOBODAT - [www.zobodat.at](http://www.zobodat.at)

Zoologisch-Botanische Datenbank/Zoological-Botanical Database

Digitale Literatur/Digital Literature

Zeitschrift/Journal: [Umwelt - Schriftenreihe für Ökologie und Ethologie](#)

Jahr/Year: 1991

Band/Volume: [18](#)

Autor(en)/Author(s): Schober Otto

Artikel/Article: [Ökologisches Verhalten als Unterrichtsprinzip Beispiel: Deutschunterricht und Ökologie. 1-32](#)