

Rezensionsaufsatz

Noch einmal: Geographische Ökologie¹

Zu JÜRGEN LETHMATES geoökologischen und ökologiedidaktischen Studien

Der von Jürgen LETHMATE herausgegebene Band enthält neben einem einführenden programmatischen Aufsatz des Herausgebers (mit dem Titel „Geoökologie, Umweltmonitoring und Umweltbildung“) eine Reihe von durchweg umfangreichen geoökologischen Studien, die geographie- und ökologiedidaktische Absichten verfolgen und (mit einer Ausnahme) ebenfalls vom Herausgeber geschrieben sind. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie die „ökologische Perspektive“ in der Geographie aussehen könnte – und vor allem, worin der geographische Beitrag zur „Umweltbildung“ bestehen sollte, zumal in der Lehrerbildung und in der Schule und wie diese geographische Ökologie gerade auch „im Rahmen der politischen Bildung“ und im „gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld“ etwas Wesentliches beitragen kann.

Die Richtung, die der Autor verfolgt, kann man sehr allgemein etwa so umschreiben: Er wünscht sich den Ausgang von einer konsequenten „Nahraumdidaktik“, vorzugsweise ein Ansetzen an auffälligen Phänomenen („Geoindikatoren“) in der Alltagswelt und an regionalen Umweltproblemen, die aber an überregionale und globale Probleme anschlussfähig sein sollten. Die geographisch-ökologischen („geoökologischen“) Themen sollten dabei möglichst „medien-

übergreifend“ (und in diesem Sinne „ökosystemar“) formuliert werden, also im Idealfall Atmo-, Hydro-, Pedo- und Biosphäre zugleich tangieren und zugleich mit „menschlichem Handeln“, „menschlichen Handlungssystemen“ verknüpft sein – so dass die „ökologischen Probleme“ immer als Handlungsfolgen erkennbar werden.

Die Bezugspunkte dieser geographischen Ökologie sollten jedenfalls nicht „natürliche (oder andere) Ökosysteme“, sondern „menschliches Handeln“ bzw. „Handlungssysteme“ sein. Und das heißt auch: Keine Ausrichtung auf ein sagenhaftes Landschafts- oder Geoökosystem, auch nicht auf Räume, Naturräume, Geozonen usw., sondern auf spezifische, genau definierte „Umweltprobleme“, die ihrerseits als Folgen menschlichen Handelns und möglichst in ihrem gesellschaftlichen und globalen Kontext verstanden werden sollen. So möchte der Autor zeigen, dass geographische Ökologie die alte geographische Fokussierung auf das Mensch-Natur- oder Mensch-Umwelt-Thema fortführen, zur politischen Bildung beitragen und zugleich naturwissenschaftliche Standards einlösen kann.

Um seine nahweltliche, lokal-regionale und zugleich global eingebettete geoökologische Lehr- und Lernforschung zu illustrieren, hat der Autor auch ein ideales Thema zur Hand (und fast alle Beispiele beziehen sich denn auch vor allem auf dieses Thema): Die „Belastung“ nordwestdeutscher Regionen durch die Ammoniakemissionen der Intensivtierhaltung und Güllewirtschaft. Dieses Stickstoff-Thema ist in der Geographiedidaktik (zumal in der Wirtschafts- und Sozialgeographie) seit den 80er Jahren zwar sozusagen allgegenwärtig geworden: aber eben oft auf eine merkwürdig ökologie-, erfahrungs- und handlungsferne, oft auch moralisierende Weise.

¹ Lethmate, Jürgen (Hrsg.): *Luft – Boden – Wasser – Wald. Geoökologische und ökologiedidaktische Untersuchungen in Westfalen*. – Münster: Verlag Aschendorff, 2009. 260 S., Abb., Tab., Lit.-Hinw. (= Westfälische Geographische Studien 57). ISBN 978-3-402-15567-7. 19,80 Euro.

Die beschriebenen Untersuchungen bzw. Projekte setzen an sehr unterschiedlichen „Indikatorsystemen“ an: an der Chemie von Niederschlägen im Freiland und im Wald, an den Organismen und den physikalisch-chemischen Wasserparametern von mehr oder weniger unspektakulären Biotopen (wie Waldquellen und eutrophierten Ackergräben); an der Bodenchemie eines stadtnahen Wald- und Trinkwasserschutzgebietes mit immissionsbedingt tiefgründiger Bodenversauerung – oder an Kiefern- und anderen Forsten, wo die Kombination von (bodenbürtig) geringer Basenversorgung mit (immissionsbedingt) erhöhter Stickstoff-Verfügbarkeit merkwürdige Spuren in der Waldvegetation produziert, vor allem ein zuvor ungewohntes Neben- und Miteinander von „Säure-“ und „Stickstoffzeigern“ und so z.B. auch von *Trientalis europaea* (Europäischer Siebenstern) und *Ceratocarpus claviculata* (Rankender Lerchensporn).

Von solchen Indikatoren aus möchte der Autor die Stickstoffregen und Stickstoffduschen des Münsterlandes (bzw. der Massentierhaltung) dann aber ausdrücklich und ausführlich in ihren globalen Kontext stellen, d.h. ihren globalen Charakter vor Augen rücken: Die ökodidaktische Aufmerksamkeit soll sich schließlich auf das „Weltsystem“ richten, z.B. (um nur zweierlei zu nennen) auf die weltweite Futtermittelproduktion und die Kulturozoologie des Fleischkonsums.

Die Texte enthalten zwar viele Überlegungen zur Didaktik der Geographie und vor allem zu einer geographischen Ökologie, das Hauptgewicht liegt aber doch meistens bei den fachlichen Inhalten; auch das Grundwissen wird nicht selten breit dargestellt. Dadurch tritt die (hochschul)didaktische Seite und Struktur der beschriebenen Lehrforschungen und studentischen Projekte (die wahrscheinlich viele Leser besonders interessieren) oft stark zurück. Vielleicht hängt das auch damit zusammen, dass dem Autor die naturwissenschaftliche Respektabilität und überfachliche Konkurrenzfähigkeit der geographischen Ökologie sehr wichtig sind. Jedenfalls mutete er, wie mir scheint, auch den geographischen Lehramtsstudenten fast bei jedem seiner Themen mehr naturwissenschaftliche (vor allem chemische) Kennt-

nisse und Fertigkeiten zu, als ich selber es während meiner Lehrtätigkeit jemals (als allgemeinen Standard!) einzufordern gewagt habe, und das, obwohl ich doch immer ein „ökogeographisches“ Lehrprogramm verfolgt habe, das dem von LETHMATE in der Intention und im Grundzug sehr ähnlich war. Die größere Bescheidenheit meiner eigenen Programmrealisierungen beruhte wohl vor allem darauf, dass ich immer durchsetzen wollte, dass *alle* Lehramtsstudenten dieses ökologische Programm absolvieren *mussten* – einschließlich mehrwöchiger Arbeiten im Gelände: was dann zwar nicht zum Vergnügen aller geschah, aber doch, so hoffe ich, zum Nutzen vieler.

Man kann sich, glaube ich, also durchaus Varianten bzw. Ausführungen des Lethmateschen Programms ausdenken, die zumindest auf den ersten Blick weniger direkt z.B. auf anspruchsvolle und voraussetzungsvolle Leistungskurse der gymnasialen Oberstufe hinauslaufen; die vielmehr – mit entsprechender didaktischer Phantasie – sogar grundschultauglich gemacht werden können. Die schlichteste und zugleich intellektuell ausbaufähigste Programmformulierung für diese geographische Ökologie und Ökologiedidaktik scheint mir noch immer „Spurenlesen“ zu sein, d.h. ein „Lesen“ der lokal-regionalen Zustände von Luft, Wasser, Böden und Biozönose als (meist unbeabsichtigte) Spuren menschlichen Handelns oder, amtlicher, vollmundiger und undeutlicher gesagt: als „Indikatorsysteme des Umweltmonitoring“. Meine eigene Präferenz für das „Spurenlesen in der *Vegetation*“ (für das man übrigens auch bei LETHMATE schöne Beispiele findet) buche ich dabei gerne als Idiosynkrasie eines Schulmeisters ab, der es besonders schätzt, wenn seine Lehrgegenstände überall leicht zuhanden und für jedes Laienauge unmittelbar zugänglich sind, zudem vielseitig beschreib- und messbar sowie, bei entsprechender Lektüre („Interpretation“), fast unbegrenzt vielsagend (vgl. zur Begründung z.B. HARD, G.: *Spuren und Spurenleser*. Osnabrück 1995).

Da die „klassische“ (d.h. die mainstream-Geographie des 19.–20. Jahrhunderts) im Kern, d.h. nach ihrem eigentlichen und besten Sinn nie etwas anderes war

als ein „Spurenlesen in Landschaften und Räumen“, kann man sich als spurenlesender geographischer Ökologe und Ökologiedidaktiker zudem in dem schönen Bewusstsein und guten Gewissen sonnen, auf seine Weise auch heute noch eine bedeutende Tradition sinnvoll fortzusetzen – und dabei diese Tradition (die schließlich an ihren überzogenen Ansprüchen gescheitert ist) dabei auch noch besser zu verstehen, als diese sich gemeinhin selber verstanden hat. Kurz, wir setzen dann die gute alte Geographie/Erdkunde auf unsere Weise fort, aber nicht mehr (wie es oft geschah) als eine Form von wissenschaftlichem (z.B. landschafts- und geoökologischen) Größenwahn, sondern vor allem, zumindest aber unter anderem als eine reflektierte *Ökologiedidaktik*, die auch ungefähr weiß, was sie tut.

Als eine solche spurenlesend-geoökologische Fortsetzung und Modernisierung einer altgeographischen Tradition lese ich auch LETHMATES geoökologisch-ökodidaktische Studien. Dass dieser besondere öko-geographische oder geoökologische Zugang zu ökologischen Themen, den ich selber gern mit dem Wortfeld „Spur(en)lesen“ beschreibe, ebenso sinnvoll und eindeutig, allgemein- und unmissverständlich durch das Wieselwort „räumlich“ (etwa als ein besonderes „Interesse für räumliche Eigenschaften“ bzw. „den räumlichen Gesichtspunkt“) markiert werden könnte, davon konnte mich auch JÜRGEN LETHMATE allerdings nicht überzeugen.

Eine (Öko)Geographie als Spurenlesen verknüpft sich auch unmittelbar und eindeutig mit zentralen Themen von Politik und politischer Bildung. Nicht wenige dieser (meist unbeabsichtigten) Handlungsspuren in Atmo-, Hydro-, Pedo- und Biosphäre bekommen ja politisch den Rang von „Umweltproblemen“ verliehen: nämlich dann, wenn sie Interessen-, genauer, Flächennutzungs(interessen)konflikte produzieren. Deshalb läuft ein intelligentes (öko)geographisches Spurenlesen in Luft, Wasser, Boden und Vegetation immer wieder und fast von selber auf soziale und politische Spuren-Interpretationen hinaus. Kurz: Bei hinreichender politischer Artikulationskraft werden „Spuren“ zu so genannten Umweltproble-

men, die ihrerseits allesamt als mehr oder weniger chiffrierte Flächennutzungs-, d.h. Interessenkonflikte analysiert werden können. So führt Spurenlesen zu einer intellektuell stimulierenden politisch-ökologischen Aufklärung.

Zu diesem Aufgabenfeld gehört dann schließlich aber auch das Lernziel „Kritik der politökologischen Mythen“, die in der Rhetorik der Interessenkämpfe (und so auch in der Drittmittelwissenschaft) eine so große Rolle spielen: Von „Belastung“ und „Belastbarkeit“, „Gleichgewicht“ und „Harmonie“ über „Nachhaltigkeit“, „Ökosystem“, „Störung“ und „Stabilität“ bis hin zu dem merkwürdig pathetisch-leeren Kollektivsingular „(die) Umwelt“ – alles Slogans, die so gut wie immer interessengebunden-parteilich eingesetzt werden, weil sie alle Interessen und Parteilichkeiten in den Umweltproblemdiskussionen so gut verschleiern können – auch und gerade auch gegenüber denen, die diese Slogans mit Überzeugung, ja Inbrunst benutzen.²

Gerhard HARD, Osnabrück

² Zu diesem Lernziel des Ökologie- und Geographieunterrichts vgl. z.B. den Artikel HARD, Gerhard 1982: „(Geo-)Ökologische Probleme im Unterricht“. In: JANDER, L., W. SCHRAMKE und H.-J. WENZEL: Metzler Handbuch für den Geographieunterricht, Stuttgart, S. 237–246.