

Interspezies Lernen: Grundlinien interdisziplinärer Tierschutz- und Tierrechtsbildung

Horstmann, Simone (Ed.)

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerk / collection

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

transcript Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Horstmann, S. (Hrsg.). (2021). *Interspezies Lernen: Grundlinien interdisziplinärer Tierschutz- und Tierrechtsbildung* (Human-Animal Studies, 27). Bielefeld: transcript Verlag. <https://doi.org/10.14361/9783839455227>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC Licence (Attribution-NonCommercial). For more information see:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

Simone Horstmann (Hg.)

Interspezies Lernen

Grundlinien interdisziplinärer Tierschutz-
und Tierrechtsbildung



[transcript]

Human-Animal Studies

Simone Horstmann (Hg.)
Interspezies Lernen

Simone Horstmann (Dr. phil.), geb. 1984, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Katholische Theologie an der Technischen Universität Dortmund. Ihr Forschungsschwerpunkt ist die theologische Verortung der Mensch-Tier-Beziehung.

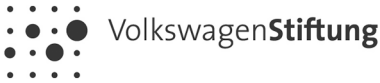
Simone Horstmann (Hg.)

Interspezies Lernen

Grundlinien interdisziplinärer Tierschutz- und Tierrechtsbildung

[transcript]

Gefördert durch:



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.



Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Attribution-Non-Commercial 4.0 Lizenz (BY-NC). Diese Lizenz erlaubt unter Voraussetzung der Namensnennung des Urhebers die Bearbeitung, Vervielfältigung und Verbreitung des Materials in jedem Format oder Medium ausschliesslich für nicht-kommerzielle Zwecke. (Lizenztext:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.de>)

Um Genehmigungen für die Wiederverwendung zu kommerziellen Zwecken einzuholen, wenden Sie sich bitte an rights@transcript-publishing.com

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z.B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

© 2021 transcript Verlag, Bielefeld

Umschlaggestaltung: Maria Arndt, Bielefeld, Foto von Peter Lloyd auf Unsplash

Druck: Majuskel Medienproduktion GmbH, Wetzlar

Print-ISBN 978-3-8376-5522-3

PDF-ISBN 978-3-8394-5522-7

<https://doi.org/10.14361/9783839455227>

Buchreihen-ISSN: 2702-945X

Buchreihen-eISSN: 2702-9468

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier mit chlorfrei gebleichtem Zellstoff.

Besuchen Sie uns im Internet: <https://www.transcript-verlag.de>

Unsere aktuelle Vorschau finden Sie unter www.transcript-verlag.de/vorschau-download

Inhalt

Was und wie man über, von und mit Puten lernen kann

Einleitende Überlegungen zur resonanz- und emanzipationstheoretischen Bedeutung eines »Interspezies Lernens«
Simone Horstmann 9

Interspezies Lernen – Fachdidaktische Zugänge

Auf den Schultern von Riesen. Zum Umgang mit Tieren aus Sicht der Ur- und Frühgeschichte

Eine archäologische Perspektive
Valeska Becker 29

Die Natur des Menschen und die anderen Tiere

Tierschutz in evolutionärer Perspektive
Kurt Kotschal 61

»Mißhandele und mißbrauche nie ein Tier!«

Tierschutz- und Tierrechtsbildung in geschichtsdidaktischer Perspektive
Andreas Hübner 89

Tierrechtsbildung

Eine pädagogische Perspektive
Kai Horsthemke 107

Speziesismus (v)erlernen: Haltungsgenesen und -transformationen gegenüber Tieren

Eine bildungswissenschaftliche Perspektive
Marvin Giehl 133

What art can do is »to reconnect us with the world of animals« Eine kunstpädagogische Perspektive <i>Ana Dimke</i>	157
Texttiere aus Fleisch und Blut – Critical Animal Studies im Deutschunterricht Franz Kafkas »Die Verwandlung« aus literatur- und ethikdidaktischer Perspektive <i>Björn Hayer</i>	189
Mit anderen Tieren leben Lernen an der Schnittstelle zwischen fiktiven Tiertexten, lebendigen Tieren und tierethischen Bestrebungen. Eine literaturwissenschaftliche Perspektive <i>Liza B. Bauer</i>	203
Die Rolle der Sprache im Mensch-Tier Verhältnis unter besonderer Berücksichtigung des Bildungsbereichs Eine linguistische Perspektive <i>Reinhard Heuberger</i>	233
When Controversies Flare Up, Matters-of-Fact Become Matters-of-Concern Eine wissenschaftsphilosophische Perspektive <i>Martin Böhnert</i>	247
Mind the Gap! Die Kluft zwischen Recht und Wirklichkeit im Tierschutzrecht analysieren und überwinden Eine juristische Perspektive <i>Barbara Felde</i>	275
Anderen Tieren gerecht werden Eine ethische Perspektive <i>Jens Tuider/Konstantinos Tsilimekis</i>	311
Interanimalität – Zur Ambivalenz von Religion für ein antispeziesistisches Lernen Eine theologische Perspektive <i>Simone Horstmann</i>	349

Interspezies Lernen – Einblicke in die Praxis

Tierschutzerziehung im Biologieunterricht

Eine unterrichtliche Perspektive auf die Einstellungen von Schüler*innen gegenüber Tieren

Janine Binngießer 379

Tierschutz und Tierrechte im Unterricht

Ein Erfahrungsbericht aus der Praxis

Stephanie Wirth 413

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren 423

Was und wie man *über*, *von* und *mit* Puten lernen kann

Einleitende Überlegungen zur resonanz- und emanzipationstheoretischen Bedeutung eines »Interspezies Lernens«

Simone Horstmann

Es ist ein kühler, grau-verhangener Novembermorgen, an dem ich Wibke Skoeries besuche. Die Iserlohrnerin betreibt einen Lebenshof im östlichen Ruhrgebiet. Seit vielen Jahren nimmt sie Tiere bei sich auf, kümmert sich, oft rund um die Uhr und stets auch *interspezies*, inmitten anderer Spezies, und doch nur selten in deren Zentrum. Unterstützt wird sie von einem Team ehrenamtlicher Helfer:innen und einem Förderverein, und trotzdem ist immer genug zu tun: Noch während wir reden, wird schnell ein Ballen Heu für die Schafe geholt, die in ihrem Unterstand auf einer dicken Schicht aus Stroh stehen. Von uns nehmen sie kaum Notiz, so scheint es zumindest – ganz anders als jene Tiere, für die ich heute früh hergekommen bin. Mir schien es sinnvoll zu sein, dass ein Sammelband zur Tierschutz- und Tierrechtsbildung, der das Antlitz eines Truthuhns auf dem Cover trägt¹, auch von ganz realen Erfahrungen mit diesen faszinierenden Wesen begleitet sein sollte – aus diesem Grund habe ich Wibke um den Termin bei ihr und bei ihren Truthühnern bzw. Puten gebeten.

Die Reflexion über ein Interspezies Lernen scheint insofern mit dem Anspruch verknüpft, mehr zu sein als bloß theoretische Reflexion, in diesem Sinne also aus einer Praxis der Begegnung, der Interaktion zu erwachsen. Mein kurzer Ausflug soll mit anderen Worten die Möglichkeiten eines Lernens ausloten, das nicht nur ein Lernen *über* andere Tiere sein will. Etwas *über* andere Tiere zu lernen, hat zumindest eine starke Ambivalenz. *Über* Pina, Polly und Pips ließen sich auf diesem Weg immerhin die wesentlichen Umstände moderner Tierindustrie in Erfahrung bringen: Die überwiegende Mehrheit der Truthühner bzw. Puten erleidet in den

1 Über das konkrete Individuum auf dem Cover dieses Bandes fehlen mir – leider – weitere Informationen. Ich danke Hilal Sezgin dafür, dass Sie mich auf diesen wichtigen Aspekt aufmerksam gemacht und so zugleich auch mein eigenes »Interspezies Lernen« neu angestoßen hat.

Abb. 1: Pina, Polly und Pips auf dem Lebenshof von Wibke Skoeries



Quelle: Simone Horstmann

Ställen regelmäßig physische Schmerzen und andauerndes psychisches und soziales Leid, beides als Folgen sowohl massivster Überzüchtungen wie unerträglicher Haltungsbedingungen, aber auch einer revisionsbedürftigen Grundhaltung gegenüber anderen Tieren. Aufgrund der qualvoll überzüchteten Brustmuskulatur können viele dieser Tiere ihr eigenes Körpergewicht nicht mehr tragen; die Knochen ihrer Beine brechen vielfach in sich zusammen, sie leiden unter Herz-Kreislauf-Problematiken, Entzündungen und Geschwüren. Ihr gesamtes Leben ist in nahezu jeder einzelnen Sekunde von den Entbehrungen geprägt, die die Tierindustrie zur Normalität verklärt. Wibke erklärt mir, dass auch sie aus diesem Grund bei allen Puten, die bei ihr leben, stets damit rechnen muss, dass sie kaum jemals älter als etwa zwei Jahre werden – »mehr macht ihr Körper einfach nicht mit«, so Wibke. Ein solches »Lernen über«, das diese Aspekte benennt und ebenfalls festhält, wie Puten bzw. Truthühner jenseits der Zustände in der Tierindustrie leben könnten, bringt zweifelsohne wichtige Beobachtungen in die zu führende Diskussion ein. Es ist aber vielfach auch ein Lernen, das gewisse Abstraktionen in Kauf zu nehmen hat, die mal mehr, mal weniger deutlich methodisch reflektiert werden. Die vielleicht grundlegendste Abstraktion besteht in der lerntheoretischen Konstitution einer Hierarchie, die das »Lernen über« bereits im Namen trägt. Außerdem gilt

dies wohl insofern, als ein »Lernen über Puten« orientiert bleibt an Beschreibungen und Zuschreibungen der jeweiligen, erkenntnistheoretisch vermeintlich klar fixierbaren Kategorie der Spezies; Aspekte von tierlicher Individualität bleiben dabei vielfach außen vor. Der Berliner Philosoph Andreas Weber hat die Kritik an einem solchen Lernen gerade für die modernen Naturwissenschaften daraufhin zugespitzt, dass er die vermeintliche Wertfreiheit der beobachtenden Perspektive, die sich ein »Lernen über« im Akt der Distanzierung notwendig zu eigen machen muss, zum grundlegenden Problem erklärt: »Leben«, so Weber, »ist nicht zu begreifen, wenn man den Maßstab der wertfreien Wissenschaft anlegt. Misst man damit, so erhält man nur Totes, bis der Beobachter selbst zu etwas Totem wird. Der Maßstab der Wissenschaft macht den Beobachter zu einem König Midas der Leichen: Er kann alles berühren und analysieren, aber dabei wird es zu einem toten Objekt.«² Webers Kritik ist zugegebenermaßen pointiert; für Lernprozesse, die sich um die Beziehung von Menschen zu anderen Tieren bemühen, trifft sie aber einen nicht zu vernachlässigenden Aspekt, den Weber an anderer Stelle so formuliert:

»Das Bild der Wirklichkeit, wie es in der Schule gelehrt wird, sagt nichts darüber, wie es sich anfühlt, am Leben zu sein, warum Beziehungen wichtig sind und wie man sie aufbauen kann – Beziehungen zu mir selbst, zu anderen Menschen, zu Tieren, Pflanzen, Pilzen, Bakterien, Steinen und Flüssen, der Luft und dem Meer. Das Bild, das wir unseren Kindern beibringen, ist das einer leblosen Welt. Deren Mechanik kommt es allein auf Erfolg an: Das, was da ist, hat sich durchgesetzt, indem es andere aus dem Weg räumte.«³

Die drei Puten Polly, Pina und Pips auf Wibkes Hof sind offensichtlich quicklebendig. Und schon bei unserem »Erstkontakt« wird mir klar, was ich bislang noch nicht *über* Puten gelernt habe und auf diesem Weg wohl auch nicht hätte lernen können: Ihre körperliche Präsenz ist mitunter fast einschüchternd. Es dauert nicht lange, bis mich die drei regelrecht eingekesselt haben, und ehrlicherweise bin ich fast froh, dass Wibke hier kurz einschreitet: Auf sie reagieren die drei vollkommen anders als auf mich, den noch unbekanntem Neuling. Möglicherweise war das für mich eine Lektion in tierlichen Agency, etwas, das ich als Gast *von* den Puten lernen sollte: Ihre Perspektive auf uns Menschen ist – nachvollziehbarerweise – durchaus

2 A. Weber: Mehr Matsch, S. 102.

3 A. Weber: Sein und Teilen, S. 19. Vgl. dazu auch W. Theobald: Mythos Natur, S. 17f.: »Die Trauer [...], die viele heutzutage empfinden, wenn ein alter Baum einer Erschließungsmaßnahme weichen muss, ist keine Trauer über den Verlust eines »Sauerstoffproduzenten«. Auch das Aufbegehren gegen das Artensterben lässt sich mit ökologischen Argumenten letztlich nicht hinreichend begründen. [...] Es ist gerade eine nicht-instrumentelle Sicht der Dinge, in der Natur nicht als Umwelt, als unersetzliche und zugleich versehrbare Lebensbedingung in den Blick gerät, die mit einer moralischen Einstellung oft Hand in Hand geht.«

nicht immer wohlwollend, zumindest skeptisch und prüfend. Von ihnen ist auch zu lernen, wie ich als Mensch von anderen Tieren gesehen werde – dieser Blick der anderen Tiere ist spätestens mit Jacques Derrida zur prominenten Verstehensfigur der Human-Animal-Studies geworden⁴, und er markiert durchaus auch eine lerntheoretisch bedeutsame Konstellation, vor allem aber eine sehr basale Erschütterung jener Monoperspektive, die das westeuropäische Denken lange Zeit dominiert hat. Die Diagnose »Anthropozentrik« bezeichnet der Sache nach zumindest in erster Linie eine Perspektive, die sich über andere Perspektiven, andere Blickwinkel auf die Wirklichkeit erhebt oder diese schlicht in Abrede stellt.⁵ Obgleich bereits der Begriff der Spezies (von lat. *spectare*, blicken) daran erinnern könnte, dass es andere Perspektiven gibt, steht deren Anerkennung noch aus: sowohl politisch wie auch bildungstheoretisch.

Gerade für Lernsituationen wäre es dabei aber ganz entscheidend, dass die Abgrenzung ›des Menschen‹ von ›den Tieren‹ als die vielleicht fundamentalste Trennlinie reflektiert wird, die die moderne Welt bis heute umfassend strukturiert.⁶ Womöglich haben sich erst auf ihrer Grundlage weitere Exklusionen entwickeln können, die stets eine vermeintlich höherwertigere Seite einer minderwertigen gegenübergestellt haben: Mann – Frau, Kultur – Natur, uvm. Während viele dieser Földualismen heute entweder fast überwunden oder zumindest mit starker Kritik in Form verschiedenster Emanzipationsbewegungen konfrontiert sind, bleibt die Bedingung ihrer Möglichkeit mit der Fundamentalopposition von ›Mensch‹ und ›Tier‹ nach wie vor bestehen und schreibt sich umso tiefer in unser Wirklichkeitsverständnis ein.⁷

So betrachtet, lässt sich die Geschichte von Menschen und (anderen) Tieren durchaus als eine Lerngeschichte von häufig kolonialem, zumindest aber aneignendem Zuschnitt begreifen, die für heutige Anliegen vielfach jene fatalen Wis-

4 Vgl. J. Derrida: Das Tier, das ich also bin; vgl. J.-C. Bailly: Der Blick der Tiere; vgl. J. Berger: Warum sehen wir Tiere an?

5 Dieser zunächst erkenntnistheoretische Anthropozentrismus wurde über lange Zeit naturalisiert; die eigenen Interessen, die auf Kosten anderer Spezies gehen, galten dann oft als schlicht natürlich; andere Wesen werden dann gerade mit Verweis auf diese vermeintliche Natürlichkeit der Ausbeutung anheimgegeben, so G. Huggan/H. Tiffin: Postcolonial Ecocriticism, S. 5.

6 Vgl. dazu p. Jones [sic!]/C. Wylie: The Role of Damned and Dammed Desire in Animal Exploitation and Liberation, bes. S. 189: »Human« meint mehr als eine Spezies, es ist ein Status. Vgl. dazu auch C. Diamond: Menschen, Tiere und Begriffe, S. 83-106, hier S. 91: »Was ein Mensch ist, lernen wir unter anderem dadurch, dass wir an einem Tisch sitzen, an dem sie von uns gegessen werden.«

7 Die Analyse von Intersektionalitäten versucht dementsprechend, die sich gegenseitig bedingenden Dynamiken zwischen diesen verschiedenen Feldern zu beleuchten; vgl. dazu G. Winker/N. Degele: Intersektionalität: Zur Analyse sozialer Ungleichheiten.

sensfiguren stiftet und aktualisiert⁸, die – wenn nicht gar gänzlich zu verlernen, so doch mindestens – kritisch zu reflektieren und vor dem Hintergrund ihrer historischen Kontingenz aufzufassen sind. Insbesondere gewalthaltige Beziehungen können klarer benannt und in friedliche Beziehungen transformiert werden, wenn die sie bedingenden Deutungskonzepte kontingent gesetzt werden – die Tierethikerin Hilal Sezgin schreibt dazu:

»Das Kind, das das vor Angst steife Kaninchen in den Arm nimmt, liebt dieses wirklich. Der Mensch, der seinen Hund zwecks Erziehung oder um ihm das Alleinsein zu ›erleichtern‹ in eine Hundebox einsperrt, liebt ihn ebenfalls. Junge Mädchen ›arbeiten‹ hingebungsvoll mit Pferden und merken gar nicht, wie brutal die Erziehungsmethoden, wie eingeschränkt das Sozialleben dieser Pferde und wie armselig klein so eine Koppel, geschweige denn die Box der Hengste ist. Meist *sehen* wir buchstäblich nicht, was wir Tieren damit antun, wenn wir sie derart zurichten und einsperren. Denn wir Menschen sehen nicht vorrangig mit den Augen, sondern mit Begriffen, mit Konzepten. [...] Liebe und Missachtung sind daher in der Praxis (wenn auch nicht ethisch) völlig vereinbar, nicht nur im Umgang mit anderen Tieren, sondern ja auch mit Kindern und anderen, die jemandem rechtlich unterstellt sind.«⁹

Auch ein Interspezies Lernen kann sich einem Selbstverständnis verpflichtet verstehen, das emanzipatorisch insofern zu nennen wäre, als es zu einem befreienden Abstand von vermeintlichen Selbstverständlichkeiten und zur Kritik wie zur praktischen Überwindung von Gewaltverhältnissen befähigt. Die bildungstheoretische Antwort, die unter emanzipatorischer Perspektive gefordert scheint, insbesondere als Alternative zu Technikgläubigkeit und Fatalismus¹⁰, wäre demnach auch auf das Ideal einer sehr grundlegend reflektierten Handlungsbefähigung bezogen, wobei damit durchaus nicht allein die menschlichen Lernenden angesprochen sein müssen; auch tierliche Subjekte können durchaus als legitime Adressaten, als Ko-Lernende und Ko-Lehrende, und eben nicht nur als ›Objekte‹ von Bildungsprozessen betrachtet werden: Gerade die neueren Ansätze dezidiert politischer Tierstudien haben vermehrt darauf aufmerksam gemacht, dass ein zentrales demokra-

8 Vgl. als Kritik an diesen Denkfiguren z.B. P. von Gall: Tiere nutzen – ein kritisches Wörterbuch.

9 H. Sezgin: »Tiere sind meine Freunde.« – Wirklich?; sehr zu empfehlen ist darüber hinaus auch der Band von H. Sezgin: Artgerecht ist nur die Freiheit.

10 Donna Haraway lehnt eben diese beiden Reaktionen auf das Anthropozän ab: Eine bloß technische Lösung und den radikalen Fatalismus, der behauptet, alles wäre bereits vorbei. Ihre Antwort lautet demgegenüber: »Dieses Buch führt aus und durch, dass das Bewahren von Unruhe unter Vermeidung von Futurismus ein ernsthafterer und produktiverer Zugang ist. Um unruhig zu bleiben, müssen wir uns auf eigensinnige Art verwandt machen. Das meint, dass wir einander in unerwarteten Kollaborationen und Kombinationen, in aktiven Kompositionen brauchen.« D. Haraway, Unruhig bleiben, S. 13.

tisches Defizit gerade darin besteht, dass weder andere Tiere noch menschliche Kinder und Jugendliche unmittelbar an demokratischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozessen beteiligt sind.¹¹ Für Interspezies-Lernprozesse dürfte gleichwohl ein wesentliches didaktisches Anliegen darin bestehen, emanzipatorisches Lernen einerseits und die Grundprinzipien politischer Bildung andererseits in ein ausgewogenes Verhältnis zu bringen – insbesondere der ›Beutelsbacher Konsens‹ aus dem Jahr 1976 hat mit der Formulierung des sog. Überwältigungsverbots darauf hingewiesen, dass politisch angelegte Lernsituationen mitunter Gefahr laufen können, die Beteiligten auf verschiedenen Ebenen zu überfordern bzw. zu überwältigen.¹²

Interessant ist aber auch, dass sich diese Kritik an ›überwältigenden‹ Lernsituationen kaum jemals gegen die mittlerweile umfangreichen didaktischen Materialien und Handreichungen richtet, die insbesondere von Seiten der Tierindustrie, der Jagdverbände, Zoos und mitunter auch der zuständigen Ministerien vorgelegt wurden. Die Tierethikerin Friederike Schmitz beobachtet u.a. mit Blick auf eine entsprechende Broschüre des Bundesinformationszentrums Landwirtschaft (BZL), wie massiv Gewaltverhältnisse in den Darstellungen beschönigt bzw. naturalisiert werden:

»Hier und in der ganzen Broschüre wird [beispielsweise] die Trennung von Kuh und Kalb, die in so gut wie allen Milchbetrieben kurz nach der Geburt des Kalbes stattfindet, glatt unterschlagen. Es stimmt auch nicht, dass das Kalb quasi »seinen« Teil der Milch bekommt und der Rest verkauft wird. Das Kalb bekommt im Normalfall nur ganz zu Beginn die so genannte »Biestmilch«, die die Kuh direkt nach der Kalbung bildet. Danach wird alle Milch verkauft – genau deshalb werden ja Kühe und Kälber getrennt. Unterschlagen wird natürlich auch, dass die Milchmenge durch die Züchtung beeinflusst ist, und dass die Kühe nicht einfach so wieder trüchtig werden, sondern durch gezielte künstliche Befruchtung, die genau zum wirtschaftlich sinnvollsten Zeitpunkt stattfindet. Stattdessen wird suggeriert, es handele sich bei all diesen Vorgängen um natürliche Prozesse.« Und Schmitz bilanziert: »Wenn diese Broschüren zum Beispiel an Schulen eingesetzt werden, kommt das somit einer einseitigen Beeinflussung der Schüler*innen zugunsten der Tierindustrie gleich.«¹³

11 Vgl. dazu bspw. E. Meijer: *When Animals Speak*; vgl. Dies.: *Was Tiere wirklich wollen*. Meijers Ansatz zeichnet sich dadurch aus, dass er politische Repräsentation von Tieren nicht allein advokatorisch fasst, sondern für eine direkte Berücksichtigung des individuellen tierlichen Willens in Prozessen deliberativer Willensbildung votiert. Vgl. ebenfalls M. Doll/O. Kohns (Hg.): *Politische Tiere*; zu einer Politik der Tiere vgl. auch F. Amir: *Schwein und Zeit*.

12 Kritik am »Überwältigungsverbot« i.S. des Beutelsbacher Konsens orientiert sich u.a. an der normativen Unterbestimmtheit dieses Verbots; vgl. dazu B. Lösch: *Wie politisch darf und sollte Bildung sein?*, S. 383-402.

13 Vgl. F. Schmitz: *Staat beschönigt Tierhaltung für Schulen* [Online-Dok.].

Ein emanzipatorisch verstandenes Interspezies Lernen wäre demnach gut beraten, sich nicht nur intensiv mit den unmittelbar normativen Aspekten zum Verhältnis zwischen Menschen und anderen Tieren zu befassen, sondern vor allem auch didaktische Formen zu finden, mit denen Diskurskonstellationen und Kommunikationsstrategien kritisch beleuchtet werden können. Nekeisha A. Alexis zufolge bestehen diese Strategien vielfach in dem Versuch, »to reframe the grotesque as benign«, um die extreme Diskrepanz zwischen den Narrativen der Tierliebe und den Formen der Tiernutzung bzw. -tötung zu beschönigen; diese Narrative umfassen Alexis zufolge: Die betont »bewusste« Entscheidung für das Konsumieren von Tieren sowie eine auffällige Beschäftigung mit den eigenen Befindlichkeiten, wenn es um das Töten geht, die vielfach davon ablenken sollen, an die Befindlichkeiten der Tiere zu denken. Paradoxerweise gelten dann gerade Bedenken, die verspürt werden, als Ausweis dafür, dass das Richtige getan würde: Es geht demnach um »die zirkuläre und falsche Logik, dass es in Ordnung sei, Tiere zu töten, solange man Bedenken hat, dies zu tun. [...] Der ›bewusste Omnivore‹ erscheint damit fatalerweise als Alternative zur Tierindustrie.«¹⁴

Über ein emanzipatorisches Bildungsziel hinaus kann ein Interspezies Lernen sich aber auch auf jene lerntheoretisch bedeutsame Richtung konzentrieren, die sich bereits dem Wortlaut nach abzeichnet und auf die changierende Bewegung innerhalb eines gemeinsamen Zwischenraums *inter-*, also *zwischen* den Spezies bzw. besser noch: zwischen den Individuen hinweist. Mit der Betonung dieser Relationskategorie tritt vor allem ein für Bildungsprozesse wohl konstitutives Moment systemischer Unbestimmtheit, Aktivität und Partizipation in den Vordergrund. Nicht mehr das mechanistische Proprium des Behaviorismus, das sich für menschliche wie für tierliche Akteure als gleichermaßen fatal erwiesen hat, ist damit auf den (Bildungs-)Plan gerufen, sondern die Vorstellung eines kreativen Prozesses von gelebten Beziehungen, in denen sich verschiedene Wesen gemeinsam entwickeln und (heraus-)bilden.

Ein bildungstheoretischer Ansatz, der diesem Anliegen sehr entgegenkommt, ist die »Resonanzpädagogik«¹⁵, die sich in erster Linie auf den von Hartmut Rosa entwickelten Deutungsbegriff der Resonanz bezieht.¹⁶ Rosa schlägt mit diesem Begriff ein Alternativkonzept zu den Weltbeziehungen vor, die er in der Moderne als gleichermaßen dominant wie prekär wahrnimmt: Die Moderne habe die Beziehung des Menschen zur außermenschlichen Wirklichkeit primär als Aneignungs-, Aggressions- und Dominanzhaltung verstanden, in der Handeln zu Täterschaft, Wirklichkeit zu Widerstand, Natur zu Ressource geworden sei. Mit dem Begriff der

14 N. A. Alexis: There's something about the blood, S. 47; S. 51ff., eig. Übers.

15 Vgl. bspw. W. Endres: Resonanzpädagogik in Schule und Unterricht.

16 Vgl. H. Rosa: Resonanz.

Resonanz, den er der überkommenen, herrschaftsbasierten Weltbeziehung entgegengesetzt möchte, zeigt Rosa vor allem, dass das Versprechen der Moderne, die Verheißung der ›Weltreichweitenvergrößerung‹, durch die modernen Zugänge zwar in Aussicht gestellt, aber niemals eingelöst wurde. Die machtförmige Aneignung nichtmenschlicher Wirklichkeit führe, so Rosas Kritik, gerade nicht zum versprochenen Ziel: Statt der erhofften Reichweitenvergrößerung weicht die Welt zurück, entzieht sich, verstummt und wird unlesbar, sprachlos, unverständlich. Während sich die Moderne durch eine regelrechte Täterhaltung zur Welt auszeichne, setzt das Konzept der Resonanz dem die Erfahrung des Bewegtwerdens und Angesprochenenseins, vor allem aber die Motivationskorrektur entgegen, dass nicht Reichweitenvergrößerung, sondern resonante Anverwandlung als Beziehungsziel zu begreifen sei¹⁷, die Alterität nicht überschussfrei in Identität umwandelt, wohl aber spannungsreiche Beziehungen etablieren kann. Rosa hat seine Überlegungen dabei bereits selbst auf pädagogische Konstellationen bezogen und vor allem die Erfahrung kritisiert, dass Lernsettings noch zu selten die Antwortfähigkeit des jeweiligen Themas oder ›Gegenstands‹ in den Blick nehmen. Nicht nur »in der Populärkultur wird das Klassenzimmer vielfach zum Ort des Verstummens«¹⁸, so Rosa – eines Verstummens, das Schüler:innen, aber auch andere Tiere, sofern sie Teil der Bildungsprozesse sind, befallen kann. Resonante Bildungsprozesse zeichneten sich demgegenüber eher durch die Erfahrung aus, von anderen ebenso bewegt zu werden, die eigene Identität überhaupt erst durch ein resonantes Gegenüber, durch die »Erwartung von Interaktion«¹⁹ entwickeln zu können. Gerade die Interaktion mit anderen Tieren ist daher auch aus Sicht von Rosa elementar für Bildungsprozesse, obgleich diese vielfach von dem extremen Widerspruch zwischen der resonanten Interaktion mit Tieren und den zum Verstummen gebrachten Tieren gekennzeichnet sind:

»Sind sie auf der einen Seite als vielgeliebte Haustiere in den Rang der oftmals wichtigsten und intensivsten familialen Resonanzquelle aufgerückt, werden sie auf der anderen Seite als Nutztiere in den Zucht-, Mast- und Schlachthanlagen und in der wissenschaftlichen (und oft auch kosmetischen) Forschung, wo sie jährlich hunderttausendfach langsam zu Tode gequält werden, auf beispiellose Weise verdinglicht. Tatsächlich üben Studierende an den Universitäten und manchmal sogar schon Kinder an den Schulen eine solche stumme, verdinglichende Haltung gegenüber Tieren in Unterrichtsversuchen systematisch ein; sie lernen dabei, die

17 »Wann immer wir mit der Welt in Resonanz treten, bleiben wir nicht dieselben. Resonanzverfahren *verwandeln* uns, und eben darin liegt die Erfahrung von Lebendigkeit. Wenn wir uns von nichts mehr anrufen und verwandeln lassen, [...] sind wir innerlich tot, versteinert, kurz: resonanzunfähig.« H. Rosa: Unverfügbarkeit, S. 41.

18 Ebd., S. 405.

19 Ebd., 418.

von den Augen und den Schmerzreaktionen der Tiere ausgehenden Resonanzimpulse empathieresistent abzuwehren.«²⁰

Wenn Rosa zudem betont, dass Resonanzverhältnisse die Erfahrung einer eigenständigen (Gegen-)Kraft erfordern²¹, dann lässt sich daraus womöglich auch die Bedeutung tierlicher Agency ermessen: Dieser relativ junge Begriff wurde innerhalb der interdisziplinären Tiertheorien etabliert, um Handlungs- und Wirkmächtigkeit von (anderen) Tieren zu charakterisieren.²²

Die entscheidende bildungstheoretische Frage wäre dann, wie sich Menschen anderen Tieren gegenüber zu verhalten hätten, mit denen sie bereits eine Welt teilen, deren Wirksamkeit sie insofern immer schon erfahren haben? Der britische Anthropologe Tim Ingold hat in diesem Sinne daran erinnert, dass insbesondere von indigenen Wissenssystemen zu lernen sei, den relationalen Charakter der Wirklichkeit als ontologisches Apriori aufzufassen.²³ Eine entsprechende Lernhaltung, die auf fixe ontologische Markierungen verzichtet, ist umso dringender auf das eigene Engagement der Lernenden (und Lehrenden) mit der Welt verwiesen, auf die eigene und fremde Erfahrung in der Begegnung.

In den multidisziplinären Tierstudien zeichnet sich die Bedeutung für das Bedingungsgefüge aus fachwissenschaftlichen Ordnungsmustern und der Anerkennung einer relationalen Wirklichkeit bereits seit geraumer Zeit ab. So hat der belgische Moralphilosoph Mark Coeckelbergh unlängst dargelegt, dass auch die tierethisch vermeintlich so entscheidende Kategorie des moralischen Status' auf keine eindeutige ontologische Grundlage bezogen sein kann: Moral könne nicht als Produkt einer ethischen Logik-Maschine begriffen werden – vielmehr treffe eher eine Wachstumsmetapher den entscheidenden Punkt: Der moralische Status kann sich in der gelebten Begegnung zeigen, mithin sogar ungeahnt wachsen.²⁴ In diesem Sinne hat auch die US-amerikanische Moralphilosophin Cynthia Willett die Interspezies-Beziehung in ihrer ethischen Bedeutung umfassend beleuchtet und betont, dass die moderne Moralphilosophie und insbesondere die Tierethik oftmals an streng formalisierten Prinzipien orientiert blieb und sich zu wenig mit konkreten »interspecies communities« befasst habe, die aber erst das faktische Zusammenleben verschiedener Spezies angemessen in den Fokus rücken.²⁵ Aber auch über ethische Fragen hinaus hat sich das Paradigma der Relationalität vielfach zu einer weiterführenden Grundannahme tiersensibler Bildungsprozesse entwickelt. Der Karlsruher Philosoph Urs Thurnherr hat etwa dafür argumentiert, dass sich

20 Ebd., 472.

21 Vgl. ebd., S. 57f.

22 Vgl. dazu S. Wirth et al. (Hg.): *Das Handeln der Tiere*.

23 T. Ingold: *The Perception of the Environment*, S. 107.

24 M. Coeckelbergh: *Growing Moral Relations*, S. 69ff.

25 Vgl. C. Willett: *Interspecies Ethics*; ähnlich auch: Lori Gruen: *Entangled Empathy*.

(lerntheoretisch bedeutsame) Verstehensleistungen zwischen Menschen und (anderen) Tieren analog zu den Denkmodellen der Kulturhermeneutik bzw. der Interkulturalität konzeptualisieren ließen: »Wenn sich gegenseitige Verstehensleistungen zwischen Mensch und Tier aufzeigen ließen, dann hätten wir einen guten Grund, um Tieren in analoger Weise zu begegnen wie Menschen aus einer fremden Kultur, und dann wäre der gegenwärtige Umgang mit den Tieren wohl nicht anders als in Termini der Feindschaft und des Mordes zu beschreiben.«²⁶ Thurnherr schlägt daher vor, interkulturelle Kategorien auf die Begegnung mit Tieren zu übertragen – etwa die Kategorie der Übersetzungsgemeinschaft, die alle beteiligten Akteure als Interpreten der Welt und gerade nicht als gänzlich sprachloses Gegenüber wahrnimmt: Aus solchen »Übersetzungsgemeinschaften« sind, so Thurnherr, nicht selten transkulturelle Lebensformen/-gemeinschaften entstanden.²⁷ Angelehnt an Edouard Glissant verweist Thurnherr insbesondere auf die *Kreolisierung* als weiterführender Denkfigur: Sie umfasst Begegnungen kultureller Elemente und Artefakte aus unterschiedlichsten Kontexten, die sich in der koevolutiven Begegnung überlagern, miteinander verschmelzen und so etwas unvorhersehbar Neues schaffen.

Auch die belgische Philosophin Vinciane Despret hat mit Blick auf die Beziehung zwischen Menschen und anderen Tieren auf die vermittelnde Rolle von Übersetzungen hingewiesen, dabei aber zwischen »Hin-« und »Herübersetzungen« unterschieden: Die Hinübersetzung beschreibt demnach eine Übersetzung von der Muttersprache in die jeweilige Fremdsprache, während die Herübersetzung von der Fremd- in die Muttersprache übersetzt. Despret kennzeichnet damit vor allem zwei verschiedene Arten, wie Erfahrungen mit anderen Wesen reflektiert werden können: Die Hinübersetzung, so Despret, entspricht dem mühsamen Versuch eines Lernenden, ganz genau dasselbe zu sagen wie der Lehrende; dabei kann er nicht auf seine Freiheiten oder sein Feingefühl zurückgreifen: Sie zeugt »von dem Anspruch, dass es eine einzige Bedeutung gibt, die ganz von selbst die Macht hat, sich durchzusetzen.«²⁸ Die Herübersetzung hingegen beinhaltet, Unterschiedsverhältnisse miteinander zu verknüpfen, die Bedeutungen einer anderen Weltsicht konstruktiv mit den eigenen Semantisierungen zu verbinden: Übersetzungen, die

26 U. Thurnherr: Tiere verstehen, S. 150.

27 Vgl. ebd., S. 156f.

28 Despret berichtet auch davon, wie ihr während ihrer Buch-Recherche empfohlen wurde, zuerst zu definieren, was »Denken« bedeutet, bevor der Begriff in Bezug auf Tiere verwendet werden sollte. Diese Bemerkung sollte sie überzeugen, entweder in Bezug auf die Tiere einen anderen Begriff zu verwenden oder die Bedeutungen, die sie diesem Begriff gab, so einzugrenzen, dass beide Referenten – die Denkart der Tiere und die der Menschen, vollkommen deckungsgleich sind. Beides sind Hinübersetzungen. (V. Despret: Was würden Tiere sagen, S. 240f.)

die Form einer Herübersetzung haben, zielen demnach darauf, zahlreiche »Definitionen und Möglichkeiten zu finden, mehr Erfahrungen sichtbar zu machen, Mehrdeutigkeiten zu pflegen, kurzum: zahlreiche Erzählungen zuzulassen, in denen wir sensible Wesen sind, die mit den anderen verbunden sind und berührt werden.«²⁹ Für Interspezies-Beziehungen ist die »Herübersetzung« deswegen so wichtig, weil sie die eigene Ausdrucks- und Erfahrungswelt mit Kontingenz in Form von anderen Bedeutungen konfrontiert.

Zum Konzept und zu den Beiträgen dieses Bandes

Desprets Überlegungen zur Hin- und Herübersetzungen dürften den Nerv eines Interspezies Lernens treffen: Auch den hier versammelten Beiträgen geht es darum, die tradierten fachwissenschaftlichen Konzepte im Licht einer postanthropozentrischen Wirklichkeit neu zu denken und damit Brücken für Lernprozesse anzubahnen, die sich einem interspeziesfähigen Lernen verpflichtet sehen. Die Beiträge stehen dabei vor der Herausforderung, einerseits an die vorhandenen fachwissenschaftlichen, aber auch gesellschaftlichen Diskurse anzuknüpfen, sie dabei zugleich auch neu zu denken, sich anregen zu lassen von Impulsen von realen Begegnungen und Erfahrungen mit anderen Tieren. Dazu befragen sie vor allem die klassischen Deutungs- und Verstehensformen ihrer jeweiligen Fächer daraufhin, was Bildungsinitiator:innen an grundlegender Sachkenntnis über den Diskussionsstand des Faches berücksichtigen müssen, wenn sie sich mit dem Thema der (anderen) Tiere auseinandersetzen: Diskutiert wird dabei, wie dieser Sachstand dem Tierschutz- bzw. Tierrechtsanliegen gerecht wird und welche weiteren fachlichen Entwicklungen sich womöglich abzeichnen. Gibt es fachspezifische Gehalte/Begriffe/Metaphern, die sich im Licht der Interspezies-Beziehungen ganz anders darstellen und – im Sinne einer produktiven »Herübersetzung« – neu verstanden werden können (Textualität, Sprache, Geschichtlichkeit, Gott, Leben, Kunst, u.v.m.)? Die Beiträge fragen ebenfalls danach, wie interspeziesfähige Lernprozesse initiiert werden können: Welche (materialen, epistemologischen, politischen, ...) Voraussetzungen sind dazu ggf. nötig, welche Methoden oder Hermeneutiken des jeweiligen Faches könnten für einen Bildungskontext adaptiert oder evtl. auch kreativ zweckentfremdet werden, welche sind möglicherweise wenig zielführend? Können die Geschichten des jeweiligen Faches bzw. Teile dieser Geschichten selbst als Lerngeschichten verstanden werden, von denen her sich Empfehlungen für das individuelle Lernen ableiten lassen? Gibt es bestimmte prototypische Tier-Mensch- bzw. Interspezies-Konstellationen, die einschlägig für das Fach sind und daher einen konkreten Lernanlass bieten könnten? Darüber

29 Ebd., S. 245.

hinaus widmen sich die Beiträge auch der Frage, woran sich die vorgestellten Ansätze exemplarisch verdeutlichen lassen: Gibt es (tierliche oder menschliche) Persönlichkeiten, Texte, Bilder, Begegnungen, Orte, Erfahrungen oder andere konkrete Anlässe, die besonders geeignet für Lernprozesse sind? Lassen sich von den jeweiligen Fächern her konkrete Interspezies-Begegnungen als Lernanlässe konzipieren? Und schließlich gilt es vor allem nach den fachwissenschaftlichen Gründen dafür zu fragen, warum Menschen in Bildungskontexten die zuvor benannten Inhalte lernen bzw. vermitteln sollten.

Alle Beiträge skizzieren damit – entlang Ihrer eigenen Fachperspektive, zugleich aber mit vielfachen interdisziplinären Bezügen – Antworten auf die Frage, wie sich Lernprozesse gestalten lassen können, die sich dem übergeordneten Ziel des Tierschutz- und insbes. Tierrechtsgedankens zuordnen lassen. Diese Antworten haben in dem Band den Charakter von *Grundlinien*, das bedeutet: Sie erheben nicht den Anspruch, erschöpfende und bis in alle Details hin ausgearbeitete Einzelansätze zu bieten, sondern benennen vielmehr grundlegende Zielorientierungen, die zudem – jeweils in den (Haupt-)Kapitelüberschriften – als Leitlinien im Sinne von Handlungs- bzw. Reflexionsempfehlungen formuliert sind.

Valeska Becker (Münster) geht in ihrem Beitrag auf die Bedeutung der Mensch-Tier-Beziehung in der Ur- und Frühgeschichte ein und fragt nach der Rolle der Archäologie für das Anliegen des Tierschutzes. Sie plädiert dafür, ur- und frühgeschichtliche Praktiken im Umgang mit anderen Tieren, insbesondere die (Höhlen-)Malereien als Ausdruck von Tiererfahrungen, für heutige Verstehensprozesse heranzuziehen, sowie Lernprozesse an archäologisch-bedeutsamen Orten zu initiieren: Andere Tiere werden dabei als Gestalter ihres eigenen Lebensraumes und in ihrer Koexistenz mit anderen Lebewesen verstehbar.

Kurt Kotrschal (Wien) betrachtet in seinem Beitrag die evolutionsgeschichtlichen Bedingungsstrukturen des Tierschutzes: Ausgehend von einer gemeinsamen Geschichte von Menschen und anderen Tieren können etwa Informationen über die Gemeinsamkeiten mit den anderen Tieren tierschutzrelevante Sichtweisen und mentalen Repräsentationen positiv beeinflussen. Kotrschal plädiert daher dafür, andere Tiere vom Menschen her zu verstehen. Auch anthropomorphe Hermeneutiken sind daher unmittelbar bildungsrelevant.

Andreas Hübner (Lüneburg) diskutiert in seinem Beitrag die Rolle von (anderen) Tieren innerhalb der Geschichtswissenschaft und spricht sich dabei für eine stärkere Berücksichtigung tierlicher Geschichtsfähigkeit aus: Die Annahme, dass auch nichtmenschliche Tiere eine Geschichte haben und dass es darüber hinaus eine gemeinsame Geschichte, eine *Co-History* von Menschen und anderen Tieren gibt, die zudem eng mit anderen historischen Transformationsprozessen verknüpft ist, muss auch in Lernprozessen stärkere Berücksichtigung finden.

Kai Horsthemke (Eichstätt-Ingolstadt) fragt in seinem Beitrag nach den bildungsphilosophischen und pädagogischen Möglichkeiten, wie nicht allein Men-

schen, sondern auch andere Tiere von pädagogisch-konzeptualisierten Begegnungen profitieren können und welche bildungswissenschaftlichen Theorien diese Prozesse flankieren können. Dazu zeigt der Beitrag Ansätze auf, wie Menschen ihre Beziehungen zu anderen Tieren reflektieren, ihr Interagieren mit anderen Tieren gewaltfrei gestalten und deren Fähigkeiten und Bedürfnisse würdigen lernen können.

Marvin Giehl (Dortmund) befasst sich in seinem Beitrag mit der Frage, welche erziehungs- und bildungswissenschaftlichen Faktoren die Haltung des Speziesismus bedingen: Er zeigt nicht nur auf, wie umfassend speziesistische Denkmuster in unterschiedlichsten Lernkontexten verankert sind und nach wie vor in Bildungskontexten gefördert werden, sondern plädiert auch dafür, dass ein Interspezies Lernen dann missverstanden ist, wenn dessen antispeziesistischer Impetus mit Hass oder Gewalt gegenüber der eigenen Spezies assoziiert wird.

Ana Dimke (Berlin) beleuchtet in ihrem Beitrag das Verhältnis von Animalität und Ästhetik aus einer kunstpädagogischen Perspektive, indem sie zunächst kritisch auf die geschichtliche Entwicklung von Tieren als »Unterrichtsgegenstand« eingeht und dabei konstatiert, dass eine von Nutzwertinteressen freie Beschäftigung mit anderen Tieren vielfach noch als Desiderat zu betrachten ist. Darüber hinaus fragt der Beitrag danach, wie der »animal turn« in künstlerische und kunstdidaktische Lernprozesse eingebracht und wie eine an Kunst geschulte Haltung der Empathie mit anderen Tieren möglich werden kann.

Björn Hayer (Koblenz-Landau) bringt in seinem Beitrag die Literaturwissenschaft mit den Critical Animal Studies ins Gespräch und zeigt dabei, wie sich anhand von Franz Kafkas Parabel »Die Verwandlung« tierrechtliche Sensibilität schulen lässt: Literatur, so Hayer, kann zur kritischen Reflexion von diskriminierenden Mechanismen beitragen – auf diese Weise leistet sie zugleich in einem umfassenderen Sinne einen Beitrag zur politischen Ausbildung von Lernenden zu respektvollen Mitgliedern einer Interspezies-Gemeinschaft.

Liza B. Bauer (Gießen) fragt in ihrem Beitrag danach, wie literaturwissenschaftliche und insbesondere narrative Kategorien Lernende dazu befähigen können, sich in die Erlebenswelten anderer Spezies einzufühlen: Insbesondere das Genre der Science-Fiction bietet sich dafür an, die Begegnung mit anderen Lebewesen zu didaktisieren. Darauf aufbauende Auseinandersetzungen über literarische Texte, so Bauer, können ein Interspezies Lernen dadurch stärken, dass sie über Tierverhalten informieren und gleichzeitig dazu anregen, textliche und literarisierte Darstellungen von Tieren kritisch zu reflektieren.

Reinhard Heuberger (Innsbruck) untersucht in seinem Beitrag die Prägestkraft von sprachlichen Formen und Normen für das Verhältnis von Menschen und (anderen) Tieren und stellt dabei zunächst fest, dass menschlicher Sprachgebrauch vielfach von einer starken Anthropozentrik geprägt ist, die sich u.a. darin äußert, dass andere Tiere als bloße Ressourcen für menschliche Bedürfnisse darstellt wer-

den. Die Linguistik, so Heuberger, hat daher die – auch bildungstheoretisch zu reflektierende – Aufgabe, Menschen für die Notwendigkeit einer speziegerechten Sprache zu sensibilisieren.

Martin Böhnert (Kassel) befasst sich in seinem Beitrag mit den wissenschaftsphilosophischen Kontexten von Tierschutz- und Tierrechtsanliegen und diskutiert dabei, wie sich tierschutzrelevantes Wissen konstituiert und wie insbesondere die Vermitteltheit und die Interpretationsbedürftigkeit dieses Wissens zu beurteilen ist: Auch Bildungsprozesse müssen, so Böhnert, die konstitutive Kompliziertheit von Fakten anerkennen und sie hinsichtlich der damit verbundenen methodologischen und erkenntnistheoretischen Herausforderungen reflektieren und didaktisieren lernen.

Barbara Felde (Gießen) begründet in ihrem rechtswissenschaftlichen Beitrag die Möglichkeit eines Interspezies Lernens, indem sie zunächst die enorme Spannung zwischen Anspruch und Wirklichkeit im Tierschutzrecht und die damit verbundene strukturelle Benachteiligung nichtmenschlicher Tiere klar aufzeigt: Sie verdeutlicht, dass eine gesamtgesellschaftliche Debatte von Nöten ist – einerseits um grundlegende und dringend nötige rechtliche Neuregelungen anzustoßen, andererseits aber auch, um die bereits bestehenden Regularien konsequent umsetzen zu können.

Jens Tuidier und Konstantinos Tsilimekis (Berlin) zeigen in ihrem Beitrag, wie tierethische Argumentationsformen ein Interspezies Lernen gleichermaßen inhaltlich fundieren wie didaktisch anreichern können. Sie plädieren dafür, dass die Tierethik der Komplexität der Beziehung zwischen Menschen und anderen Tieren gerecht werden muss und auf unterschiedlich gelagerte Herausforderungen der Zeit zu reagieren hat: Gerade vor diesem Hintergrund ist die didaktisch vermittelnde Diskurs- und Argumentationskompetenz der Tierethik unmittelbar bedeutsam.

Mein eigener Beitrag befasst sich mit den theologischen Möglichkeiten eines Interspezies Lernens: Dazu erinnert er zunächst an die theologische Aufgabe, Gewaltverhältnisse zwischen Menschen und anderen Tieren insbesondere vor dem Hintergrund künftiger Lernprozesse auf ihre religiösen Wurzeln hin zu untersuchen. Darüber hinaus schlägt der Beitrag vor, theologische Interspezies-Beziehungen von der Kategorie der geteilten Körperlichkeit her neu zu verstehen und dazu u. a. die Deutungsfigur der *Kenosis* für das Erlernen von Perspektivwechseln heranzuziehen.

Janine Binngießer (Leipzig) stellt in ihrem Beitrag die Bedeutung der Tier-schutzerziehung im schulischen Biologieunterricht heraus, indem sie eine selbst konzipierte und durchgeführte Unterrichtsreihe (5. Klasse, Gymnasium) zum Thema »artgerechte Tierhaltung« umfassend vorstellt, empirisch auswertet und validiert: Tierschutzerziehung, so ihr Votum, kann das Wissen von Lernenden deutlich

verbessern und vor allem die intrinsische Motivation und eine positive, empathische Haltung gegenüber Tieren fördern.

Stephanie Wirth (Hannover) stellt in ihrem Beitrag die eigenen Erfahrungen im Rahmen des von ihr initiierten unterrichtlichen Tierrechtslernens dar: Tierrechtslernen, so Wirth, muss zu einem Umdenken, vor allem aber zu einer anderen Praxis anleiten. Darauf aufbauend zeigt sie Wege auf, wie Tierrechtsthemen in unterrichtliche Kontexte und curriculare Vorgaben implementiert werden können, stellt ein Praxisbeispiel (11. Klasse, Gymnasium) vor, diskutiert die Rezeption des Tierrechtslernens im schulpolitischen Rahmen und gibt Einblicke in die Aus- bzw. Fortbildung zur Tierschutzlehrerin.

Als Herausgeberin danke ich allen beteiligten Autorinnen und Autoren für die Arbeit und Zeit, die sie für die Erstellung ihrer Beiträge investiert haben. Alle Autorinnen und Autoren verbindet das gemeinsame Anliegen, die Beziehungen zwischen Menschen und anderen Tieren kurz- und langfristig wesentlich zu verbessern.

Ein besonderer Dank gilt meiner Dortmunder Kollegin Laura Skowronek, die die Arbeiten an diesem Sammelband stets mit größter Sorgfalt, inhaltlichem Interesse sowie durch kluge und hilfreiche Anmerkungen begleitet hat – danke dafür, liebe Laura!

Der VolkswagenStiftung (Hannover) danke ich für die großzügige finanzielle sowie ideelle Förderung, die diesen Band und insbesondere die Open Access-Veröffentlichung ermöglicht hat.

Ein großer Dank gebührt schließlich auch Herrn Dennis Schmidt vom transcript-Verlag für die stets verlässliche und engagierte verlegerische Begleitung.

Dortmund, im Februar 2021

Simone Horstmann

Literaturverzeichnis

- Alexis, Nekeisha Alayna: »There's something about the blood...: Tactics of evasion within narratives of violence«, in: Lori Gruen, Fiona Probyn-Rapsey (Hg.), *Animaladies. Gender, Animals, and Madness*, N.Y.: Bloomsbury 2019, S. 47-63.
- Amir, Fahim: *Schwein und Zeit. Tiere, Politik, Revolte*, Hamburg: Nautilus 2018.
- Bailly, Jean-Christophe: *Der Blick der Tiere*, Berlin: Matthes & Seitz 2020.
- Berger, John: »Warum sehen wir Tiere an?«, in: Ders., *Das Leben der Bilder oder die Kunst des Sehens*, 9. Aufl., Berlin: Wagenbach 2003, S. 12-35.
- Coeckelbergh, Mark: *Growing Moral Relations. Critique of Moral Status Ascription*, N.Y.: Palgrave 2012.

- Derrida, Jacques: *Das Tier, das ich also bin*, 2. Aufl., Wien: Passagen 2016.
- Despret, Vinciane: *Was würden Tiere sagen, würden wir die richtigen Fragen stellen?*, Münster: Unrast 2019.
- Diamond, Cora: *Menschen, Tiere und Begriffe. Aufsätze zur Moralphilosophie*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2012.
- Doll, Martin/Kohns, Oliver (Hg.): *Politische Tiere. Zoologie des Kollektiven (=Texte zur politischen Ästhetik 6)*, München: Fink 2017.
- Endres, Wolfgang: *Resonanzpädagogik in Schule und Unterricht: Von der Entdeckung neuer Denkmuster*, Weinheim: Beltz 2020.
- Gall, Philipp von: *Tiere nutzen – ein kritisches Wörterbuch*, hg. von Animals Angels e.V., Frankfurt a.M.: o.V. 2020.
- Gruen, Lori: *Entangled Empathy. An Alternative Ethic for Our Relationships with Animals*, N.Y.: Lantern 2014.
- Haraway, Donna: *Unruhig bleiben. Die Verwandtschaft der Arten im Chthuluzän*, Berlin: Campus 2018.
- Huggan, Graham/Tiffin, Helen: *Postcolonial Ecocriticism. Literature, Animals, Environment*, 2. Aufl., London: Routledge 2015.
- Ingold, Tim: *The Perception of the Environment. Essays on Livelihood, Dwelling and Skill*, London: Routledge 2000.
- Jones, Patrice/Wylie, Cheryl: »The Role of Damned and Dammed Desire in Animal Exploitation and Liberation«, in: Lori Gruen, Fiona Probyn-Rapsey (Hg.), *Animaladies. Gender, Animals, and Madness*, N.Y.: Bloomsbury 2019, S. 187-202.
- Lösch, Bettina: »Wie politisch darf und sollte Bildung sein? Die aktuelle Debatte um »politische Neutralität« aus Sicht einer kritisch-emanzipatorischen politischen Bildung«, in: Claudia Gärtner/Jan-Hendrik Herbst (Hg.), *Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik: Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und Politischer Bildung*, Wiesbaden: Springer VS 2020, S. 383-402.
- Meijer, Eva: *Was Tiere wirklich wollen. Eine Streitschrift über politische Tiere und tierische Politik*, Berlin: btb 2019.
- Meijer, Eva: *When Animals Speak. Towards an Interspecies Democracy (= Animals in Context 1)*, N.Y.: Univ. Press 2019.
- Rosa, Hartmut: *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*, Berlin: Suhrkamp 2018 [2016].
- Rosa, Hartmut: *Unverfügbarkeit*, 5. Aufl., Wien: Residenz Verlag 2019.
- Sezgin, Hilal: »Tiere sind meine Freunde.« – Wirklich? Ethische Überlegungen zur Haustierhaltung«, in: Dies./Iris Därmann/Clemens Wischermann: *Tierisch beste Freunde. Über Haustiere und ihre Menschen*, hg. v. Viktoria Krause/Christoph Willmitzer, Berlin: Matthes und Seitz 2017, S. 88-119.
- Sezgin, Hilal: *Artgerecht ist nur die Freiheit. Eine Ethik für Tiere oder warum wir umdenken müssen*, München: Beck 2014.

- Theobald, Werner: Mythos Natur. Die geistigen Grundlagen der Umweltbewegung, Darmstadt: WBG 2003.
- Thurnherr, Urs: »Tiere verstehen«, in: Klaus Peter Rippe, Urs Thurnherr (Hg.), *Tierisch menschlich. Beiträge zur Tierphilosophie und Tierethik* (= Tierrechte – Menschenpflichten 17), Erlangen: Harald Fischer Verlag 2013, S. 145-162.
- Weber, Andreas: *Mehr Matsch! Kinder brauchen Natur*, 2. Aufl., Berlin: Ullstein 2012.
- Weber, Andreas: *Sein und Teilen. Eine Praxis schöpferischer Existenz*, Bielefeld: transcript 2017.
- Willett, Cynthia: *Interspecies Ethics*, NY: Columbia Univ. Press 2014.
- Winker, Gabriele/Degele, Nina: *Intersektionalität: Zur Analyse sozialer Ungleichheiten*, Bielefeld: transcript 2010.
- Wirth, Sven et al. (Hg.): *Das Handeln der Tiere. Tierliche Agency im Fokus der Human-Animal-Studies*, Bielefeld: transcript 2015.

Online-Quellen

- Schmitz, Friederike: Staat beschönigt Tierhaltung für Schulen, o.A., zuletzt abgerufen am 21.01.2021 unter: <https://friederikeschmitz.de/staat-beschoenigt-tierhaltung/>

Interspezies Lernen - Fachdidaktische Zugänge

Auf den Schultern von Riesen. Zum Umgang mit Tieren aus Sicht der Ur- und Frühgeschichte

Eine archäologische Perspektive

Valeska Becker

1. Einführendes

Zu den brennenden Problemen unserer Zeit gehören die Massentierhaltung und die damit einhergehende Beeinträchtigung unserer Umwelt durch den Anbau von Futtermitteln und die exzessive Ausbringung von Gülle. Oft unsichtbar und abgeschirmt leben Hunderttausende Tiere mit wenig oder gar keinem Auslauf, um den Hunger nach Fleisch, Milchprodukten oder Eiern zu stillen. Der folgende Beitrag soll ein Licht auf die tierlichen Akteure in dieser Maschinerie werfen und ihnen ihre Geschichte wiedergeben.

Die Haustiere, von denen wir heute umgeben sind, begleiten uns seit vielen tausend Jahren und haben uns und unsere Gesellschaft mitgeformt. Das Bewusstsein, dass die Vorfahren unserer schwarzbunten Holsteiner Rinder Auerochsen mit Schulterhöhen von bis zu 1,8 m waren, dass hochbeinige bepelzte Wildschweine den Ursprung unserer nackten Mastschweine bilden, dass das Erbe von mit mächtigen gedrehten Hörnern bewehrten Mufflons in unseren friedlichen Heidschnucken steckt, ist heute kaum noch präsent, und noch weniger die Vorgänge, die zu diesen Veränderungen geführt haben, und ihr zeitlicher Rahmen.

Dabei können das Leben unserer Haustiere und damit auch Forderungen nach ihren Rechten und ihrem Schutz heute nicht ohne den Weg gedacht werden, den sie zurückgelegt haben, um hier und heute von uns zu unserem Nutzen gehalten zu werden. Als Tier unter Tieren begann die Menschwerdung vier bis sechs Millionen Jahre vor heute, und seit dem Auftreten der ersten Menschenformen in Afrika ab etwa zwei Millionen Jahre vor heute kann die ur- und frühgeschichtliche Archäologie das Verhältnis zwischen Menschen und Tieren erforschen, Licht auf die Eingriffe in tierliche Körper und Köpfe werfen und die Veränderungen nachzeichnen, die durch die Domestikation von Hund, Schaf, Ziege, Rind, Schwein und Pferd befeuert wurden.

Um diesen Überblick zu erreichen, sind die folgenden Überlegungen in fünf verschiedene Abschnitte gegliedert. Den Hauptteil des Textes bildet ein Überblick zu Mensch-Tier-Beziehungen in der Vorgeschichte. Zunächst sei das Quellenmaterial kurz vorgestellt, das zur Verfügung steht, wenn es gilt, sich den Ursprüngen des Zusammenlebens von Menschen und Tieren zu nähern. Anschließend liefert ein großer zeitlicher Überblick Informationen zum Wandel in Mensch-Tier-Beziehungen im Lauf der Zeit und geht auf die Domestikation der gängigen Heim- und Wirtschaftstiere ein. Es folgen Überlegungen zum Umgang mit Tieren in der Vor- und Frühgeschichte im Sinne von Tierschutz und Tierrechten.

Die sich anschließenden Abschnitte behandeln Möglichkeiten, Erkenntnisprozesse zu einem Verständnis von Mensch-Tier-Beziehungen in der Vergangenheit zu initiieren und die Erkenntnisse der ur- und frühgeschichtlichen Archäologie mit den Methoden und Konzepten anderer Fachrichtungen zu verknüpfen. Auch wird diskutiert, wie sich Interessierte dem Thema nähern und Bezüge zwischen Vergangenheit und Gegenwart hergestellt werden können. Gedanken dazu, warum es lohnenswert ist, in Diskussionen um aktuellen Tierschutz auch die Erkenntnisse der ur- und frühgeschichtlichen Archäologie miteinzubeziehen, beschließen den Text.

2. Grundlagen: Quellen, Methoden, Zeithorizonte, historische Beziehungen & Normierungen reflektieren lernen

2.1 Quellenmaterial und Methoden

Das Quellenmaterial zur Untersuchung von Mensch-Tier-Beziehungen in der Vor- und Frühgeschichte ist äußerst reichhaltig. Die ur- und frühgeschichtliche Archäologie arbeitet im Gegensatz zur Geschichte, die sich auf Schriftquellen stützt, vorrangig mit materiellen Überresten. Dies sind neben anderen Artefakten auch Tierreste aus anthropogenen Hinterlassenschaften, die sich in vollständige Skelette aus Deponierungen und Gräbern, Tierteile in Form von Speiseresten und Küchenabfällen und Artefakte aus tierlichen Rohstoffen wie Schmuck, Geräte, Waffen und andere Objekte aus Knochen und Geweih sowie den Abfallprodukten ihrer Herstellung untergliedern lassen.¹ Tierknochen, die auf archäologischen Ausgrabungen ausnehmend häufig geborgen werden, lassen sich in Bezug auf Tierart, Ske-

1 D. Lau/A. Gamerschlag: Recht der Tiere, S. 26-32; D. Lau: Gewalt an Tieren, S. 18-21.

letteil, Größe, Gewicht, Anzahl, Alter, Geschlecht, Pathologien², taphonomische Veränderungen³ sowie Isotopen⁴- und aDNA⁵-Analysen untersuchen.

Hinzu treten zahllose Abbildungen von Tieren oder auch Menschen und Tieren in Interaktion, wie Reliefs, Malereien, Felsbilder oder Figurinen und Plastiken aus Stein, Knochen, Lehm, Ton, Elfenbein, Kupfer, Gold, Bronze, Eisen oder anderen Materialien. Sie liefern Informationen zum Aussehen der Tiere, zu ihrer Bedeutung und Behandlung. Dabei dürfen solche Artefakte allerdings nie ohne die Einbettung in ihren jeweiligen geografischen, chronologischen und kulturellen Kontext gelesen werden.

Schriftquellen liegen in Mitteleuropa vor allem für die jüngere Vor- und Frühgeschichte vor, sind aber im Vorderen Orient und Ägypten schon wesentlich früher vorhanden. Sie geben Auskunft über den Stand der Tiermedizin, die Ausbildung von Tieren, ihre Nutzung, ihre Eigenschaften und ihr Aussehen und manchmal auch über die Zuneigung zwischen Mensch und Tier.

Schließlich verbleiben zahlreiche materielle Hinterlassenschaften, die direkt oder indirekt mit dem Umgang mit Tieren und ihrer Haltung (z.B. Ställe, Zäune), ihrer Nutzung (z.B. Trensens, Sättel, Wagen, Pflug) und auch ihrer Tötung, Zerlegung und Zubereitung zu verbinden sind (z.B. Hiebmesser, Fleischgabeln, Öfen

-
- 2 Vor allem bei Haustieren zeigen sich Pathologien in Folge von schlechten Haltungsbedingungen, mangelhafter Ernährung oder auch Überbeanspruchung. Sie können sich am Skelett manifestieren und sind dann auch archäologisch nachweisbar. Das Spektrum der Erkrankungen reicht von Problemen mit dem Gebiss- und Zahnhalteapparat über degenerative Gelenkerkrankungen, Stressindikatoren, Traumata und Infektionskrankheiten zu Neoplasien und metabolischen und endokrinen Erkrankungen.
 - 3 Hierunter sind alle Veränderungen am Knochen zu verstehen, die ab dem Eintritt des Todes des Tiers bis zu seiner Auffindung auftreten. Natürliche Veränderungen sind etwa Modifikationen der Oberfläche durch Huminsäuren im Boden, Verwitterung, Verbiss durch Nager oder Carnivoren, Mineralanhaftungen oder Fragmentierungen durch Bodendruck; anthropogene Veränderungen umfassen Tötungs-, Zerlegungs-, Häutungs- oder Entfleischungsspuren, Einwirkungen von Hitze durch die Zubereitung oder auch Spuren der Zurichtung für die Herstellung von Artefakten.
 - 4 Isotope sind Zustandsformen chemischer Elemente mit gleicher Ordnungszahl, aber unterschiedlicher Anzahl von Neutronen im Kern. Sie geraten mit der Nahrung und dem Wasser in den Körper und werden dort unter anderem in dauerhaftes Material wie Knochen oder Zahn eingebaut, sodass sie die Zeiten überdauern und auch heute noch ausgewertet werden können. Ihr Verhältnis kann dafür verwendet werden, Aussagen zu Ernährung ($\delta^{13}\text{C}$, $\delta^{15}\text{N}$), dem Klima ($\delta^{16}\text{O}/^{18}\text{O}$) und Migrations- und Handelsprozessen ($^{87}\text{Sr}/^{86}\text{Sr}$) zu tätigen. Zur Erläuterung vgl. z.B. G. Grupe et al.: *Anthropologie*, S. 429-477.
 - 5 Analysen mitochondrialer und chromosomaler DNA erbringen Erkenntnisse in Bezug auf die Identifikation von Tierindividuen, Populationsgenetik, Stammesgeschichte, Herkunft und Ausbreitung von Haustieren, Nachverfolgung von Domestikationsgeschehen, Bestimmung des Geschlechts, Rekonstruktion von Verwandtschaft und Informationen zum Aussehen.

und Feuerstellen). Die Analyse dieser Quellengattungen obliegt der Archäologie sowie einer ihrer Teildisziplinen, der Archäozoologie.⁶

2.2 Zeitlicher Umfang zu Mensch-Tier-Beziehungen in der Vorgeschichte

Der folgende Abschnitt liefert einen Überblick über die Hauptabschnitte der Mensch-Tier-Beziehungen in der Vorgeschichte, die sich für den hier verfolgten Zweck zwanglos in vier größere Abschnitte gliedern lässt. Es sind dies zum einen das Paläolithikum (= Altsteinzeit, ca. 2,5 Millionen Jahre vor heute bis ca. 10 000 v. Chr.); das Neolithikum (= Jungsteinzeit, ca. 10.000 bis 5000/4600 v. Chr.); die Kupferzeit (ca. 5000/4600 – 2200 v. Chr.) und die unmittelbar anschließende Bronzezeit (bis um 800 v. Chr.); und schließlich die Eisenzeit (ab 800 v. Chr. bis um Christi Geburt). Die Daten schwanken dabei, je nachdem, in welchem geografischen Raum man sich befindet. Diese Abschnitte lassen sich jeweils mit entscheidenden Veränderungen in den Beziehungen zwischen Menschen und Tieren verknüpfen.

Es ist evident, dass aufgrund des Umfangs des Materials kein vollständiger Überblick erzielt werden kann. Daher orientieren sich die hier präsentierten Meilensteine vorrangig am ersten Auftreten domestizierter Tierarten, deren Überführung in den Haustierstand häufig von utilitaristischen Ansätzen geprägt ist. Das so vermittelte Bild ist zwangsläufig unvollständig, doch enthält die zitierte Literatur Möglichkeiten zur Vertiefung einzelner Bereiche und zu Ausblicken in andere Themenkomplexe.

2.2.1 Altsteinzeit – Jäger*innen und Gejagte

Den weitaus längsten Abschnitt in der Menschheitsgeschichte bildet das Paläolithikum, die Altsteinzeit, in der die Menschen als Jäger*innen und Sammler*innen weitgehend mobil lebten. Einen eigenen Abschnitt wäre die eigentliche Menschwerdung wert, wobei die Vormenschenformen nach derzeitigem Stand der Wissenschaft bis 6,5 Millionen Jahre vor heute zurückreichen. Sie alle stammen aus Afrika und umfassen unter anderem die Australopithecinen (z.B. *Australopithecus afarensis*, *Australopithecus anamensis*, ca. 4 Millionen Jahre vor heute), den *Sahelanthropus tchadensis* (ca. 6-7 Millionen Jahre vor heute) oder den *Orrorin tugenensis* (ca. 6 Millionen Jahre vor heute), die sich überwiegend pflanzlich ernährten und nur ab und zu Fleisch zu sich nahmen.⁷

Die Geschichte der Gattung *Homo* beginnt vor 2,5 Millionen Jahren mit dem *Homo habilis* und dem *Homo rudolfensis* im Altpaläolithikum, dem ersten und ältes-

6 Umfassend zu Methodik und Zielen: D. Gifford-Gonzalez: Zooarchaeology.

7 T. M. Kaiser et al.: Klimawandel; B. Auffermann/J. Orschiedt: Neandertaler, S. 21-45.

ten Abschnitt der Altsteinzeit, in Afrika.⁸ Im Habitus schimpansenähnlich, liefen diese frühen Menschen bereits auf zwei statt auf vier Beinen, wenngleich sie sich auch noch behände durch die Bäume bewegen konnten. Ihre Ernährung war weitgehend pflanzlich – Wurzeln, Knollen, Nüsse, Samen und Pflanzenstängel, vielleicht auch Insekten gehörten wohl dazu, was sich auch an Hand ihrer großen Zähne festmachen lässt.⁹ Erste Schnittspuren auf Tierknochen zeigen jedoch, dass ab und zu auch Fleisch konsumiert wurde, in erster Linie Aas.

Ein Schritt fort von den meisten anderen Tierarten kann mit dem *Homo erectus* verknüpft werden, der etwa ab 1,8 Millionen Jahren vor heute auftrat. Im Vergleich zu *Homo habilis* und *Homo rudolfensis* hatte er erheblich kleinere Zähne, eine schwächer ausgeprägte Kiefermuskulatur und auch einen kürzeren Magen-Darm-Trakt. Dafür war er wesentlich größer und wies ein Gehirn auf, das mit 600 bis 1000 cm³ nahezu doppelt so groß war.¹⁰ Diese Vergrößerung wird mit der Tatsache in Verbindung gebracht, dass nun regelmäßig Fleisch und Fett auf dem Speiseplan des *Homo erectus* standen. Neben der Verwertung von auf natürlichem Wege gestorbenen Tieren gibt es auch Belege für die aktive Jagd auf Tiere und auf die Nutzung von Feuer, um Nahrung besser aufzuschließen und Ungenießbares essbar zu machen. Durch die Erhitzung von Lebensmitteln wurden Krankheitserreger und Parasiten abgetötet, was sich förderlich auf die Gesundheit auswirkte.¹¹ Feuer hielt Raubtiere fern, vor denen sich der *Homo erectus*, der nun seine Fähigkeit zum Klettern endgültig eingebüßt hatte, auf diese Weise besser schützen konnte. Spätestens jetzt verloren diese frühen Menschen ihr Fell, da sie sich nun zum Lauf- und Hetzjäger entwickelten. Und da Jagd ohne Sprache kaum denkbar ist und auch das Kochen und Essen und das Licht des Feuers in der Dunkelheit Menschen zusammenbrachte, können auch diese Innovationen sich auf die Entwicklung des Gehirns ausgewirkt haben.

Aus dem *Homo erectus* ging noch im Altpaläolithikum der *Homo heidelbergensis* hervor, der ab etwa 600 000 Jahren vor heute nachgewiesen ist und der neben dem *Homo erectus* nun auch in Europa auftritt. Aus ihm entwickelt sich ab etwa 300 000 Jahren vor heute der Neandertaler, der mit dem Mittelpaläolithikum verbunden ist.

In Afrika entsteht als weiterer Ast der Familie der Hominiden ab etwa 200 000 vor heute schließlich unser direkter Vorfahr, der *Homo sapiens*, der in Europa ab etwa 40 000 Jahren vor heute im Jungpaläolithikum nachgewiesen ist.¹² Eine Weile lebten Neandertaler und anatomisch moderne Menschen nebeneinander her und

8 W. Henke: Genus Homo.

9 M. Baales: Weg zum Neandertaler.

10 K. Michel: Werk des Feuers, S. 232.

11 Ebd., S. 233-237.

12 T. Uthmeier: Bestens angepasst.

vermischten sich auch miteinander, ehe der Neandertaler schließlich ausstarb. Als einziger Vertreter der Gattung *Homo* ist heute der *Homo sapiens* geblieben.

Die frühen Menschenformen Europas waren mit wechselnden Warm- und Kaltzeiten konfrontiert, an die sie sich, ebenso wie die sie umgebende Tier- und Pflanzenwelt, anpassen mussten. Sie lebten als Jäger*innen und Sammler*innen, wobei in den Warmzeiten zum Beispiel Waldelefanten, Waldnashörner, Flusspferde, Biber, Riesenhirsche, Wildpferde, Rot- und Damwild, Auerochsen, Wildschweine, Wisente und Wasserbüffel gejagt wurden; in den Kaltzeiten hingegen umfasste die Fauna Mammuts, Wollnashörner, Rentiere, Moschusochsen, Wildpferde, Steppenbisons, Saiga-Antilopen sowie weiterhin Riesen- und Rothirsche.¹³ Hinzu kamen Fisch, Muscheln und Krebstiere. Diese Nahrung wurde durch einen großen Fundus an Sammelpflanzen erweitert, der je nach Saison vielleicht oft sogar das Hauptnahrungsmittel bildete. Haselnuss, Holunder, Schlehe, Wildobst, Beeren, Nüsse, Bucheckern, Eicheln, Pilze, Knollen und Grünpflanzen waren wichtige Lieferanten für zahlreiche Vitamine und Mineralstoffe und dienten zusätzlich als Medizin, Färbe- und Brennmaterial.¹⁴

2.2.2 Mensch-Tier-Beziehungen im Jungpaläolithikum

Im Folgenden soll der Fokus auf dem jüngsten Abschnitt der Altsteinzeit, dem Jungpaläolithikum (ca. 40 000 vor heute bis ca. 10 000 v. Chr.) und damit auf der Zeit des *Homo sapiens* in Europa liegen. Auch dieser Abschnitt ist durch den Wechsel von Warm- und Kaltzeiten geprägt, und für das Überleben in solchen Klimaextremen gehörte die Jagd auf Tiere, die neben wertvollen Kalorien in Form von Fett und Fleisch auch Rohstoffe wie Haut und Fell, Knochen, Sehnen und Geweih für die Herstellung von Kleidung, Behältnissen, Werkzeugen, Waffen und Teilen für Behausungen lieferten, zum Überleben. Voraussetzung für die erfolgreiche Jagd waren hohes Können und umfangreiches Wissen um die Tiere und ihr Verhalten; zahllose Tierknochenreste aus paläolithischen Fundstellen zeugen vom Erfolg der Jäger*innen dieser Zeit.

Darüber hinaus ist das Jungpaläolithikum und damit die Zeit des *Homo sapiens* derjenige Abschnitt der Vorgeschichte, der berühmt ist für seine Fülle und Qualität an Tierdarstellungen.¹⁵ Die Felsbilder aus Lascaux, La Madeleine oder der Grotte Chauvet sind weltweit bekannt für ihren Detailreichtum, ihre Ausdruckskraft und ihre Lebendigkeit. Neben der Höhlenkunst, die auch Reliefs und Gravuren umfasst, existieren in Form von Kleinkunst zahlreiche Plastiken und Tierbilder auf Geräten und Werkzeugen. Von älteren Menschenformen sind dagegen kaum künstlerische Äußerungen bekannt oder bis heute umstritten.

13 Für einen Überblick warm- und kaltzeitlicher Tierarten vgl. z.B. W. v. Koenigswald: Eiszeit.

14 S. Riehl/L. Owen: Pflanzliches Nahrungsangebot.

15 N. Mélard: Lebenskünstler.

Besonders die Malerei mit ihren bis heute leuchtenden Farben (Rot, Schwarz, Gelb, Orange) ist herausragend, doch auch die Kleinkunst, die sich in Elfenbein, Zahn, Knochen, Geweih, verschiedenen Gesteinen wie Speckstein, Schiefer oder Gagat darstellt, und Modellierungen aus Höhlenlehm faszinieren bis heute.¹⁶ Vorrangig sind Tiere abgebildet, während Darstellungen von Menschen selten sind. Es wurde nicht nur Jagdbeute abgebildet, sondern letztlich die Umwelt der Menschen, wobei allerdings Pflanzen und die meisten Insekten fehlen.¹⁷ Große, eindrucksvolle Arten wie Mammut, Wildpferd, Auerochse bzw. Wisent oder Bison, Nashorn, Bär und Löwe dominieren jedoch. Die Darstellungen finden sich in Höhlen, aber auch an Felswänden im Freiland und an anderen Lagerplätzen. Ihre Deutung ist schwierig und bis heute nicht geklärt, und nachdem die Tierbilder über einen Zeitraum von etwa 30 000 Jahren angefertigt wurden, wird wohl auch nicht nur eine einzige Erklärung für sie alle gültig sein können.¹⁸

Wichtig für das Verständnis der Tierbilder ist sicherlich, sich vor Augen zu führen, wie die Menschen, die sie herstellten, lebten.¹⁹ Die Jagd spielte für sie eine bedeutende, überlebenswichtige Rolle, doch sind die abgebildeten Tiere meist in Ruhe oder ruhiger Bewegung dargestellt, nicht auf der Flucht oder aggressiv. Denkbar ist, dass das Malen an sich als besondere Handlung Einfluss auf die Tierwelt nehmen, Aggressivität oder Fluchtinstinkt der Tiere hemmen und Kontrolle herstellen sollte. Auch konnten die Tiere für menschliche Individuen, unterschiedliche Geschlechter oder andere Gruppen stehen oder Begleiter in andere Welten oder das Jenseits darstellen. Auf jeden Fall verraten die Bilder eine ausgezeichnete Beobachtungsgabe und exzellente Kenntnis der Tierarten. Sie begleiteten die Menschen auf der Jagd, zierten ihre Kleidung, ihre Waffen und Geräte und die Orte, an denen sie sich aufhielten, und wurden miniaturisiert, aber auch lebens- und überlebensgroß angefertigt. Menschen lebten in Abhängigkeit von Tieren, deren Fernbleiben Gefahr bedeutete, wobei die Jagd auf sie das Leben kosten konnte. Die Abbildungen von Tieren spiegeln also vermutlich eine Bandbreite von Vorstellungen wider, die von religiösem Empfinden bis zu nahezu wissenschaftlichem Interesse reicht.

2.3 Domestikation des Hundes

Außerdem fällt in das Jungpaläolithikum auch die Domestikation des ersten Haustiers des Menschen, des Hundes, dessen Wildvorfahr der Wolf ist. Wie zu keinem anderen Tier hat der Mensch zum Hund eine enge Beziehung aufgebaut, was sich

16 H. Floss: Eiszeitkunst.

17 Ebd.

18 Für einen Überblick verschiedener Deutungsansätze vgl. A. J. Lawson: Painted Caves, S. 199-228.

19 Hierzu und zum Folgenden V. Becker: Contextualisation, S. 34.

bis heute in zahlreichen Eigenschaften und Besonderheiten äußert: So sind Hunde in der Lage, menschliche Mimik und Gestik zu lesen und zu verstehen.²⁰ Sie haben sich der menschlichen Ernährung angepasst und können auch Getreide und Gemüse verdauen. Im Unterschied zu den Hauptwirtschaftstieren sind sie Carnivoren und wurden nicht vorrangig domestiziert, um ihr Fleisch zu erhalten. Sie nahmen und nehmen eine Fülle verschiedener Aufgaben wahr und waren nicht nur Heimtier, sondern leisteten auch verschiedene Arbeiten als Jagd-, Wach- und Hütehunde, Helfer in Krieg und Konflikt, Abfallvertilger, Zugtiere und Teilnehmer in Kult und Religion; manchmal nutzte man auch ihr Fleisch und Fell.

Für die Eingrenzung des Zeitraumes der Domestikation des Hundes gibt es mehrere Indizien. Zum einen liegen von verschiedenen Fundstellen des Jungpaläolithikums in Eurasien Knochenfunde, vor allem Schädel, vor, die eindeutige Kennzeichen von Hunden aufweisen, wie etwa verkürzte Schnauzen, fehlende, doppelt angelegte oder schräg stehende Zähne oder auch verkleinerte Hirnschädel – Belege, dass es sich hier nicht mehr um Wölfe, sondern bereits um Hunde handelte.²¹ Aus der Grotte Chauvet in Frankreich sind Fußspuren eines Kindes und eines Caniden überliefert – sicherlich ein Hund oder zumindest ein zahmer Wolf. Besonders bemerkenswert ist das Grab eines Mannes und einer Frau aus Bonn-Oberkassel, die zusammen mit einem Hund bestattet waren.²² Der noch junge Hund, der nur 27 Wochen alt wurde, hatte schon einiges in seinem Leben mitgemacht, darunter eine Staupe-Erkrankung, die er ohne menschliche Hilfe und Fürsorge sicherlich nicht überlebt hätte.²³ Durch Analysen alter DNA (aDNA) konnte genetische Kontinuität zwischen Hunden des Paläolithikums und solchen späterer Zeiten etabliert und der Zeitraum der Domestikation auf etwa 40 000 – 20 000 Jahre vor heute eingegrenzt werden.²⁴

Wie genau Wölfe domestiziert wurden, ist bis heute nicht letztlich geklärt. Denkbar ist, dass vielleicht Welpen aufgezogen wurden, nachdem etwa bei der Jagd die Elterntiere getötet worden waren.²⁵ Allerdings gilt es zu bedenken, dass Hunde und auch Wölfe immer wieder Rangordnungen in Frage stellen, was selbst bei eigentlich zahmen Jungtieren gefährlich werden kann. Diskutiert wird daher, ob sich Wölfe nicht auch aktiv menschlichen Siedlungen annäherten, um von den Abfällen zu fressen, und sich so zu einem gewissen Grad selbst domestizierten. In diese Richtung geht der Gedanke einer Co-Evolution zwischen Mensch und Wolf, der in der Forschung zunehmend eine Rolle spielt.²⁶ Ihm liegt zugrunde, dass Mensch

20 M. Siniscalchi et al.: Dogs' response.

21 M. Germonpré et al.: Fossil dogs.

22 W. Henke et al.: Bonn-Oberkassel.

23 L. Janssens et al.: Bonn-Oberkassel.

24 O. Thalmann et al.: Ancient Canids; L. R. Botigué et al.: Dog genomes.

25 H.-E. Joachim: Vom Wolf zum Hund.

26 E. Russell: Coevolutionary history; W. M. Schleidt/M. D. Shalter: Co-evolution.

und Wolf möglicherweise über einen langen Zeitraum symbiotisch zusammenlebten und sich im Lauf der Zeit in Folge dieses Prozesses einander annäherten. In diesem Sinne ist also keine absichtliche Domestikation im Spiel, sondern vielmehr eine schleichende Veränderung im Verhalten und letztlich auch auf der Ebene des Genoms. Im Vordergrund stand dabei mutmaßlich nicht die Kontrolle des Tiers, sondern der gegenseitige Nutzen. Wölfe und Menschen teilten viele Verhaltensweisen, sodass sie einander nicht so fremd waren, und konnten sich – zunächst unbewusst, später absichtlich – bei der Jagd aufeinander abstimmen. So tendieren Wölfe dazu, alte, schwache oder kranke Tiere zu jagen, während Menschen es eher auf große gesunde Tiere abgesehen hatten; sie standen also nicht direkt in Konkurrenz zueinander. Wölfe konnten auch andere Raubtiere fernhalten, und wenn sie ein Tier aus einer Herde separierten, tendierte es dazu stehenzubleiben, womit es leichtere Beute für die Speere der Jäger*innen wurde. Abgesehen davon leben Wölfe wie Menschen in Gruppen und haben ein ausdifferenziertes Sozialverhalten: Sie kümmern sich gemeinschaftlich um Jungtiere, aber auch verletzte Individuen der Gruppe, jagen zusammen und kennen auch Hierarchien innerhalb des Rudels. Diese Ähnlichkeiten im Verhalten zwischen Menschen und Wölfen waren sicherlich förderlich bei der Annäherung und letztlich beim Zusammenleben. Dabei nahmen Hunde eine Fülle verschiedener Funktionen und Rollen ein, spendeten Wärme und Gesellschaft, halfen bei der Jagd, verteidigten Personen und Besitz und konnten auch Lasten tragen oder ziehen.

2.4 Jungsteinzeit (Neolithikum) – Domestikation der Hauptwirtschaftstiere

2.4.1 Geografischer und chronologischer Rahmen

Der markanteste Einschnitt in der Geschichte der Mensch-Tier-Beziehungen ist wohl der Beginn der Domestikation der Hauptwirtschaftstiere Schaf, Ziege, Schwein und Rind. Dieser Prozess geht mit weiteren einschneidenden Veränderungen einher, die ab dem 10. Jahrtausend v. Chr. in einem Gebiet im Vorderen Orient ihren Anfang nehmen, das als »Fruchtbarer Halbmond« bezeichnet wird.²⁷ Es umfasst Teile Syriens, Israels, Palästinas, des Irans und des Iraks sowie Ostanatolien und Obermesopotamien. Nach dem Ende der letzten Eiszeit herrschten hier nahezu paradiesische Zustände: Auf den fruchtbaren Böden wuchsen die Wildvorfahren unserer heutigen Getreidearten – Emmer, Einkorn, Dinkel, Gerste und andere, ebenso wie Wildlinse, Wilderbse, Saat-Wicke und Lein; an den Hängen des Zagros-Gebirges und am Oberen Euphrat lebten Mufflons (*Ovis orientalis*) und Bezoarziegen (*Capra aegagrus*), während Auerochsen (*Bos primigenius*) und Wildschweine (*Sus scrofa*), aber auch Rot- und Damwild in den Auendlandschaften

27 T. Watkins: Naturraum.

der Flüsse Euphrat und Tigris zu finden waren.²⁸ Große Gazellenherden, vor allem Kropfgazellen (*Gazella subgutturosa*), und asiatische Wildesel (*Equus hemionus*) zogen über die Ebenen, und auch Carnivoren wie Wolf (*Canis lupus*), Fuchs (*Vulpes vulpes*) und sogar Leoparden (*Panthera pardus*) und Löwen (*Panthera leo*) fehlten nicht.

In diese Phase des Überflusses fällt die Entwicklung der Sesshaftigkeit, die Hand in Hand mit der Domestikation von Getreide geht, denn die Orte, wo das Getreide nun wuchs, mussten dauerhaft geschützt und gepflegt werden. Die Bevölkerung wuchs stetig, und Menschengruppen kamen zusammen, um gemeinsam eindrucksvolle Bauwerke wie die megalithischen Anlagen vom Göbekli Tepe in Südostanatolien zu schaffen, die mit Feiern, Festen und religiösen Vorstellungen verbunden sind.²⁹

Ab dem 9. Jahrtausend v. Chr. finden sich in den frühen Dörfern die ersten domestizierten Schafe, und wenig später folgen Ziegen als weitere Haustiere. Im 8. Jahrtausend werden rasch das Schwein und zuletzt, weil wohl am schwierigsten und am gefährlichsten, das Rind domestiziert. Mit der Ausbreitung der Sesshaftigkeit nach Norden und Westen gelangen auch die neuen Haustiere nach Südost-, Mittel- und Westeuropa, wo sie ab der Mitte des 6. Jahrtausends v. Chr. nachgewiesen sind.

Nur am Rande sei an dieser Stelle erwähnt, dass auch die ersten Katzen in den Siedlungen der frühen Ackerbauern und Ackerbäuerinnen zu finden sind. aDNA-Analysen belegen eine Abstammung unserer Hauskatzen von der afrikanischen Wildkatze (*Felis silvestris lybica*), die in Nordafrika und dem Nahen Osten vorkommt.³⁰ Wie beim Hund wird man auch hier an eine Co-Evolution denken dürfen: Vermutlich lebten Katzen und die ersten Bäuerinnen und Bauern jahrhundertlang lose zusammen, denn der Anbau und die Lagerung von Getreide zog Mäuse, Ratten und Vögel an, in denen Katzen eine sichere Nahrungsquelle fanden. Lange Zeit wird es keine gezielte Zucht oder Anstrengungen einer Domestikation gegeben haben, sodass sich stets Mischungen wilder und gezähmter Katzen in der Nähe der Menschen aufhielten. Eine zweite Welle domestizierter Katzen gelangte dann ab dem zweiten Jahrtausend v. Chr. in der Bronzezeit aus Ägypten nach Süd- und Mitteleuropa, doch bleiben sie hier bis in die römische Kaiserzeit hinein selten, vielleicht auch aufgrund ihrer nur losen Bindung an den Menschen nur selten nachweisbar. Diese lange Eigenständigkeit trotz eines Lebens in Nähe von Menschen ist bis heute im Wesen von Katzen zu beobachten und unterscheidet sie gründlich von Hunden, deren Domestikationsgeschichte über zehntausend Jahre weiter zurückreicht.

28 J. Peters/K. Schmidt: Symbolic world.

29 K. Schmidt: Erste Tempel.

30 C. Ottoni et al.: Palaeogenetics of cat dispersal.

2.4.2 Domestikation - warum? Mögliche Motive

Bis heute ist nicht geklärt, warum die Menschen auf die Idee kamen, Tiere zu domestizieren, und welche Zwecke diese frühen Haustiere hatten. Schafe besaßen noch nicht das dichte Wollkleid, für das sie heute hauptsächlich gehalten werden, denn Wildschafe sind Haarschafe, die eine kurze, dichte Unterwolle und darüber liegende langes, feuchtigkeitsabweisendes Deckhaar besitzen. Die Nutzung von Schaf-, Ziegen- und Rindermilch spielte anfangs ebenfalls noch keine Rolle. Auch das Rad und der Wagen waren noch nicht erfunden, ebenso wenig der Pflug, sodass die Nutzung tierlicher Arbeitskraft ebenfalls kein Motiv sein konnte.

Eine alte Theorie, die Eduard Hahn Ende des 19. Jhs. entwickelte, besagt, dass Rinder, Ziegen und Schafe für religiöse Zwecke (»Opferkulte«) domestiziert wurden, also, um jederzeit Tiere zur Verfügung zu haben, wenn geopfert werden sollte oder musste.³¹ Gerade diese Tiere, so Hahn, verwiesen mit ihren geschwungenen Hörnern auf den Mond, sie könnten religiös genutzte Wagen ziehen, und das Pflügen mit vorgespannten Rindern könne als Symbol männlicher Befruchtung betrachtet werden. Die Theorie gilt insofern mittlerweile als überholt, als weder der Pflug noch Rad oder Wagen in den Anfängen der Domestikation bereits erfunden waren. Überholt ist auch der Gedanke, dass sich Mensch und Tier aufgrund schlechter Klimaverhältnisse an wenigen fruchtbaren und wasserreichen Orten zusammendrängen mussten und die Menschen aus dieser Situation heraus Tiere domestizierten³², denn in Bezug auf das Klima herrschten sehr günstige Verhältnisse mit angenehmen Temperaturen und ausreichend Niederschlag.

Stattdessen scheint es logisch zu denken, dass die Versorgung mit der wertvollen Ressource Fleisch ein Motiv für die Domestikation der Wirtschaftstiere Schaf, Ziege, Rind und Schwein war. Es muss für die frühen sesshaft lebenden Menschen, die aufgrund der Notwendigkeit, sich dauerhaft in der Nähe der Getreidefelder aufzuhalten, an feste, dauerhafte Siedlungsplätze gebunden waren, sicher ein attraktiver Gedanke gewesen sein, stets verfügbare Fleischquellen zur Verfügung zu haben und somit besser planen zu können.³³ Auf der anderen Seite ist jedoch zu bedenken, dass Wissen um die Haltung, Fütterung und Zucht von Haustieren sich erst nach und nach entwickeln konnte und anfangs sicherlich wenig Erfahrung vorhanden war; daraus resultierten immer wieder Rückschläge bei der Haustierhaltung. Zu denken ist an haltungs- oder fütterungsbedingte Krankheiten, die Herden dezimieren konnten, oder auch an Probleme in Zusammenhang mit Inzucht. Das bedeutet, dass Fleisch von Haustieren sicherlich nur einen kleineren Teil der

31 E. Hahn: Haustiere.

32 Die sog. Oasentheorie. Vgl. hierzu V. G. Childe: *Most ancient East*. – In ähnlicher Form, nämlich mit dem Ansatz, eine Verknappung der natürlichen Ressourcen habe zur Domestikation der Hauptwirtschaftstiere geführt, äußerte sich Max Hilzheimer: *M. Hilzheimer: Haustiere in Abstammung*; *Ders.: Geschichte unserer Haustiere*; *Ders.: Älteste Haustiere*.

33 N. Russell: *Social Zooarchaeology*, S. 219ff.

Ernährung bilden konnte. Der Hauptanteil der Nahrung musste durch pflanzliche Ressourcen gedeckt werden, und die Jagd, die nach wie vor praktiziert wurde, konnte den Fleischbedarf ergänzen. Analysen von stabilen Isotopen, die aus Skelettmaterial der frühen Ackerbauern und Ackerbäuerinnen gewonnen wurden, zeigen, dass pflanzliche Kost den Hauptteil der Nahrung ausmachte.³⁴

Der Verzehr von Fleisch war somit vermutlich selten und kann vielleicht in Zusammenhang mit besonderen Anlässen wie Festen oder religiösen Feierlichkeiten gebracht werden.³⁵ Fleischkonsum bedeutete den Verzehr eines Tiers, das mit viel Mühe und Arbeit aufgezogen worden war, was das Fleisch wertvoll machte. Das Essen von Fleisch – die Möglichkeit, sich den Verlust eines Haustiers aus den anfangs kleinen Herden leisten zu können – war mit Status und Prestige verbunden und konnte dazu dienen, besondere Anlässe im Jahreslauf (Aussaat, Ernte, längste oder kürzeste Tage im Jahr, Tagundnachtgleichen, Voll- oder Neumonde) oder im Leben der Menschen zu feiern (z.B. Geburt, Initiation, Verbindung von Mann und Frau, Tod) oder auch die besondere Rolle einzelner Individuen zu betonen. Damit lässt sich die Brücke zur eingangs vorgestellten Theorie von Eduard Hahn schlagen, nämlich, dass der Domestikation auch religiöse Motive zugrunde lagen.

Nicht auszuschließen ist außerdem, dass auch der Wunsch nach Macht über andere Lebewesen, der Wille, die Natur zu beherrschen und zu kontrollieren, eine Rolle bei der Domestikation spielte.³⁶ Die Manipulation des Tiers und des Tierkörpers könnte ein weiteres Motiv gewesen sein, wilde Tiere zu fangen, in Gefangenschaft zu halten und zu Haustieren umzuformen. Dominanzverhalten liegt Menschen grundsätzlich inne und kann sich auch gegenüber Haustieren äußern. Hier ist bezeichnend, dass Wildtiere von Jäger*innen in der Regel respektvoll behandelt und für ihre Autonomie bewundert werden, wohingegen Haustiere für Hirt*innen und Bauern und Bäuerinnen oft mit mehr Distanz und als untergeordnet angesehen werden. Ebenjene Distanz ist im Umgang mit Haustieren, die man großzieht, aber später tötet und isst, wesentlich.

Positiver formuliert können aber auch Neugier und das Interesse am tierlichen Gegenüber Motivatoren für die Domestikation gewesen sein. Führt man sich vor Augen, dass die Domestikation vermutlich damit begann, dass verwaiste Jungtiere oder Jungtiere, deren Eltern bei der Jagd getötet wurden, mit nach Hause genommen und dort aufgezogen wurden, so spielen auch humanistische Ansätze eine Rolle. Nachdem die Domestikation kein einmaliges Ereignis, sondern ein Prozess war, der sich über Hunderte Generationen von Tieren und Menschen erstreckte

34 Darauf weisen auch Isotopenanalysen an menschlichen Skeletten hin, die zeigen, dass in der Anfangsphase der Domestikation wohl wenig Fleisch gegessen wurde. Vgl. G. Grupe/J. Peters: *Feeding humans*.

35 N. Russell: *Social Zooarchaeology*, S. 230-236; G. Kompatscher/R. Spannring/K. Schachinger: *Human-Animal-Studies*, S. 74f.

36 N. Russell: *Social Zooarchaeology*, S. 237-247.

und sich an verschiedenen Orten im Fruchtbaren Halbmond vollzog – mit Rückschlägen, Abbrüchen und Neuanfängen –, ist zu vermuten, dass verschiedene Motive oder eine Mischung von Motiven den Ausschlag gaben, Tiere zu halten, anstatt sie zu jagen.

2.4.3 Domestikation – Veränderungen am Tier

2.4.3.1 Verkleinerung des Hirnschädels, Verkürzung des Gesichtsschädels

Was in Ansätzen bereits mit dem Hund begann, setzt sich nun deutlich bei den Hauptwirtschaftstieren Schaf, Ziege, Schwein und Rind fort, nämlich die körperlichen und geistigen Veränderungen, die mit einem Leben in Gefangenschaft und unter menschlicher Obhut einhergehen. Besonders deutlich und gut nachweisbar sind Modifikationen des Skeletts. So ist bereits in frühen Stadien der Domestikation zu beobachten, dass sich einerseits der Hirnschädel im Vergleich zum Wildtier verkleinert und sich andererseits der Gesichtsschädel verkürzt.³⁷ Die Verringerung der Hirnmasse ist vermutlich auf eine Reduktion der Hirnareale zurückzuführen, die mit den Sinnesorganen, insbesondere Geruchs- und Gehörsinn, in Verbindung zu bringen sind. Haustierte, die in der Obhut des Menschen stehen und für deren Sicherheit und Versorgung mit Nahrung gesorgt ist, benötigen nicht die feinen Sinne ihrer wilden Vorfahren, und nachdem Gehirnaktivität große Mengen an Energie benötigt, werden die entsprechenden Areale rasch reduziert. Die Verkürzung des Gesichtsschädels, der typische Knick bzw. »Stop« am Profil vieler Haustierrassen, führt dazu, dass sich das Gesicht des Tiers rundet und dem Kindchenschema annähert, was vermutlich dazu führte, dass Menschen gezielt Tiere für die Zucht auswählten, die dieses Merkmal aufwiesen. Bei manchen modernen Haustierrassen (Hunde, Katzen) kann die Kurzköpfigkeit so extrem ausgeprägt sein, dass die Tiere gravierende gesundheitliche Probleme bekommen. Ausgeprägte Kurzköpfigkeit gab es zu Beginn der Domestikationsgeschichte noch nicht, aber die Verkürzung des Gesichtsschädels zeigt sich neben dem Stop im Profil auch anhand von Fehlstellungen der Zähne, die im Ober- und Unterkiefer nicht mehr genügend Platz finden.

2.4.3.2 Körpergröße

Sehr rasch – bereits nach wenigen Generationen – lässt sich eine Reduktion der Körpergröße der domestizierten Tiere beobachten.³⁸ Diese Verkleinerung war sicherlich gewollt. Es ist zu bedenken, dass kleinere Tiere einfacher im Umgang und auch a priori im Verhalten zahmer sind, sodass sie vermutlich gezielt zur Zucht

37 Hierzu und zum Folgenden F.E. Zeuner: Geschichte der Haustiere, S. 60f.; N. Benecke: Mensch und seine Haustiere, S. 43ff.; J. Boessneck: Domestikation und ihre Folgen, S. 7ff.

38 F. E. Zeuner: Geschichte der Haustiere, S. 58f.; N. Benecke: Der Mensch und seine Haustiere, S. 41ff.

ausgewählt wurden. Die Schulterhöhe eines männlichen Auerochsen konnte 1,80 m und mehr betragen – es wird klar, warum die Größenreduktion den frühen Viehzüchter*innen wichtig war. Hinzu kommt, dass die Versorgung der Tiere mit adäquatem, ausreichendem und ausgewogen zusammengesetztem Futter sicherlich oft nicht gegeben war, da Erfahrungswerte fehlten, und somit nicht das volle genetische Potential bezüglich der Körpergröße ausgeschöpft werden konnte. Die frühere Geschlechtsreife von Haustieren im Vergleich zu Wildtieren und die damit einhergehende frühe Belegung konnten zusätzlich das Wachstum hemmen (vgl. unten).

2.4.3.3 Variabilität

Die Individuen innerhalb einer Wildtierpopulation sind sich oft phänotypisch ähnlich und optimal an ihre Umwelt angepasst. Auffällige Fell- oder Gefiederfarben, abweichende Ohr- oder Hornformen, längere oder kürzere Beine etc. können Nachteile darstellen und führen dazu, dass die entsprechenden Individuen nicht zur Vermehrung gelangen. Anders bei Haustieren, wo solche Auffälligkeiten als ästhetisch ansprechend oder nützlich bewertet und gezielt gezüchtet wurden. Dies führt zu einer enormen Varianz etwa bei Ohr- und Schwanzformen, der Wuchsform und den Proportionen, bei der Behornung, der Fellfarbe und Haarqualität sowie bei der Länge der Gliedmaßen und des Kopfes.³⁹ Am deutlichsten ist das heute bei Hunderassen sichtbar, die ein Spektrum von kleinen Chihuahuas und Dackeln über mittelgroße Hunde wie Labradore oder Münsterländer zu Großhunden wie Bernhardinern, Windhunden oder Dänischen Doggen und Nackthunde ebenso wie ungarische Pulis oder Bobtails abdecken.

2.4.3.4 Fruchtbarkeit

Durch Zuchtauswahl lässt sich ferner die Fruchtbarkeit bei Haustieren verändern. Schon erwähnt wurde die früher einsetzende Fruchtbarkeit bei Haustieren im Vergleich zu ihren Wildvorfahren. Für Wildtiere ist es wichtig, ausgewachsen und kräftig genug zu sein, um ein Jungtier versorgen zu können. Bei Haustieren übernimmt der Mensch viel Fürsorge, sodass die Geschlechtsreife früher eintritt.⁴⁰ Zu beobachten ist außerdem, dass die Bindung der fruchtbaren Phase an eine bestimmte Zeit im Jahr entfällt. Während Wildtiere in Europa ihre Nachkommen häufig im Frühjahr oder Frühsommer auf die Welt bringen, kann es bei Haustieren das ganze Jahr über zu Geburten kommen, auch mehrmals im Jahr. Ein Extrembeispiel hierfür ist das Huhn, das nahezu täglich Eier legt, während die Gelege seines

39 F. E. Zeuner: Geschichte der Haustiere, S. 59f., S. 62ff.; N. Benecke: Der Mensch und seine Haustiere, S. 43-52.

40 N. Benecke: Der Mensch und seine Haustiere, S. 52-55.

wilden Vorfahren, dem Bankivahuhn, nicht mehr als 18 Eier enthalten, und dies außerdem nur in der Legeperiode während der Trockenzeit. Aber auch bei Rindern, Schweinen, Pferden und anderen Haustierarten ist die Bindung der fruchtbaren Phase und der Geburten an feste Zeiträume aufgehoben.⁴¹ Damit geht meist eine erhöhte Zahl an Nachkommen im Vergleich zu Wildtieren einher (vgl. Wildschwein: normalerweise ca. sechs Jungtiere pro Jahr; Hausschwein: zwei Mal im Jahr zehn bis zwölf Jungtiere). Neben der erhöhten Fruchtbarkeit und Legeleistung ist, vor allem bei Hausrindern, auch die Milchproduktion stark erhöht (ca. 500 l beim Auerochsen im Vergleich zu 10.000 l beim Hochleistungsrind pro Jahr).

2.4.3.5 Mastfähigkeit

Auffällig sind schließlich noch die erhöhte Mastfähigkeit bzw. der erhöhte Fettansatz bei Haustieren. Fett ist aufgrund seines hohen Energiegehaltes eine wertvolle Ressource, und die Steigerung des Fettansatzes war sicherlich auch Zuchtziel. Durch Zucht ließ sich auch beim Schwein die Zahl der Lendenwirbel und damit die Zahl der Rippen steigern (sogenannte Kotelettvermehrung).⁴²

2.4.3.6 Verhalten

Die Domestikation bringt eine größere Nähe zwischen Mensch und Tier mit sich, die auf Dauer nur möglich wird, wenn sich auch das Verhalten des Tiers ändert. In diesem Fall betreffen die tiefgreifenden Modifikationen im Zuge der Domestikation also nicht nur den Tierkörper. Die Haltung des Haustiers in der Nähe des Menschen, aber auch die Annäherung etwa bei der Fütterung, der Versorgung von Verletzungen oder bei Krankheiten und die Gewinnung von Milch oder Wolle setzen voraus, dass die Fluchtdistanz verringert oder gänzlich aufgegeben wird.⁴³ Dies bedeutet auch, dass aggressives Verhalten gemindert werden muss, was sich im Zuge des Domestikationsprozesses ergab: Sicherlich wurden besonders die Tiere zur Zucht ausgewählt, die von Natur aus friedlicher und zahmer waren, sodass sich diese Merkmale im Lauf der Zeit durchsetzten.

Später in der Geschichte der Mensch-Tier-Beziehungen kann beobachtet werden, dass durch Zuchtauswahl bei einigen Haustierarten aggressives Verhalten wieder bevorzugt wurde, etwa bei Tieren, die im Kampf gegeneinander, gegen Wildtiere oder gegen Menschen eingesetzt werden sollten; man denke an Kampfstiere, Kampfhunde oder Kampfhähne.

41 Ebd., S. 52f.

42 Ebd., S. 47.

43 Ebd., S. 55-58.

2.5 Kupferzeit und Bronzezeit – Nutzung von Sekundärprodukten und Domestikation des Pferdes

2.5.1 Die »secondary products revolution«

Ein vielleicht sogar vorrangiges Motiv für die Domestikation der Hauptwirtschaftstiere scheint die stete Verfügbarkeit von Fleisch gewesen zu sein, sei es aus profanen oder religiösen Gründen. Auf den Wert von Fleisch als Nahrungsmittel muss hier nicht weiter eingegangen werden; es genügt zu betonen, dass Fleisch, Blut, Fett und innere Organe wie Leber, Nieren oder Lunge neben Protein viele wichtige Mineralstoffe und Vitamine liefern, die jedoch in erster Linie vom getöteten Tier gewonnen werden.

Darüber hinaus können aber auch lebende Tiere Ressourcen liefern. Die Rede ist von Wolle und Milch (später kommen Eier hinzu), aber auch von Arbeitskraft, die als Sekundärprodukte bezeichnet werden.⁴⁴ Diese Nutzung beginnt vereinzelt und langsam im Lauf des Neolithikums und setzt sich massiv ab der Kupferzeit (ca. 5000-4600 v. Chr., je nach Region) und der Bronzezeit (in Mitteleuropa ab etwa 2200 v. Chr.) durch. Die Entdeckung der Nutzung der ersten Metalle Kupfer und Gold sowie ab der Bronzezeit auch Bronze beförderte drastische wirtschaftliche Veränderungen, die Herausbildung von Eliten, die Intensivierung des Handels und, besonders im Vorderen Orient, die Entstehung früher Städte. Dabei spielen Tiere eine entscheidende Rolle.

Das Melken ermöglichte den Gewinn tierlichen Proteins, ohne die Tiere dafür töten zu müssen. Theoretisch wäre es möglich gewesen, bereits ab dem Zeitpunkt der Domestikation Milch zu gewinnen, wenngleich nur in geringen Mengen, da die Milch für das Jungtier gebildet wird und rasch nach der Entwöhnung versiegt.⁴⁵ Zweigt man Milch während der Säugezeit des Jungtiers ab, so schwächt man es gleichzeitig. Nachdem die meisten Erwachsenen im Vorderen Orient, dem Zentrum der Domestikation, laktoseintolerant waren, stand der direkte Konsum von Milch sicherlich nicht im Fokus. Es kann jedoch nicht ausgeschlossen werden, dass Kindern ab und zu Milch gegeben wurde – sie konnten sie verdauen, und die Milch konnte ein wertvolles Zusatznahrungsmittel sein, wenn die Kindsmutter gestorben war oder keine Milch geben konnte.⁴⁶ Während bildliche Quellen das Melken erst ab dem 3. Jahrtausend v. Chr. darstellen, zeigen Nachweise von MilCHFetten in Fragmenten von Keramikgefäßen, dass Milchprodukte ab etwa 6000 v. Chr. im Vorderen Orient, im frühen 6. Jahrtausend v. Chr. in Südosteuropa und im späten 5. Jahrtausend v. Chr. in England hergestellt und konsumiert wurden.⁴⁷ In gro-

44 A. Sherratt: Plough and pastoralism; Ders.: Secondary Products Revolution; neu evaluiert durch H. J. Greenfield: Past, present and future; Ders.: Animal Secondary Products.

45 H. J. Greenfield: Past, present and future, S. 33ff.; R. P. Evershed: Milk use.

46 R. Howcroft et al.: The Milky Way.

47 H. J. Greenfield: Past, present and future, S. 34.

ßem Maßstab begann die Herstellung von Milchprodukten aber ab der Kupfer- und Frühbronzezeit.

Wolle hingegen bot Rohmaterial für neue Formen der Textilien; dafür musste durch gezielte Zucht das Deckhaar reduziert und die Unterwolle vermehrt werden. Durch die Arbeitskraft von Tieren, allen voran Rindern, und die Erfindung des Pfluges, des Rades und des Wagens konnten der Ackerbau intensiviert und auch schwerer zu bearbeitende Böden fruchtbar gemacht werden. Damit wurde es möglich, neue Räume zu erschließen. Daher ist die Kupferzeit von enormen gesellschaftlichen Veränderungen geprägt, die mit diesen Neuerungen einhergingen.

2.5.2 Die Domestikation des Pferdes

In die Kupferzeit fällt auch die Domestikation des Pferdes, die in verschiedenen Regionen Eurasiens parallel ihren Anfang nahm. Als letzte überlebende östliche Unterart des Wildpferdes existiert heute noch das Przewalskipferd, das mittlerweile in der Mongolei wieder ausgewildert wurde; allerdings ist es nicht der unmittelbare Vorfahr des Hauspferds.⁴⁸

Als Domestikationszentren kommen die weiten offenen Steppengebiete Südrusslands und Kasachstans in Frage, wo Wildpferde in der Kupferzeit vorkamen.⁴⁹ In vielen Gebieten Mitteleuropas waren sie hingegen selten geworden. Nach der letzten Eiszeit, die um 9600 v. Chr. zu Ende gegangen war, eroberten weite Laubwälder Mitteleuropa, sodass Pferde als typische Steppenbewohner nach Osten ausweichen mussten. Siedlungen wie Botai, Kasachstan, oder Dereivka, Ukraine, werden ab der Mitte des 4. Jahrtausends v. Chr. zu Zentren der Pferdejagd und Pferdedomestikation.⁵⁰ Neben der Nutzung des Fleisches der Tiere wurden sie auch geritten, und es gibt Belege dafür, dass sie gemolken wurden.⁵¹ In der Folge wurden immer wieder Wildpferde in den Bestand der ersten Hauspferde eingekreuzt.⁵²

Mit der Domestikation des Pferdes revolutionierte sich der Personen- und Warentransport, und nicht zuletzt im Kriegswesen spielten Pferde als Zugtiere vor dem leichten Streitwagen und als Reittiere bewaffneter Krieger eine herausragende Rolle. Nur am Rande sei erwähnt, dass wohl etwa zur gleichen Zeit im Vorderen Orient und Ägypten der afrikanische Esel domestiziert und ebenfalls als Zugtier vor dem Streitwagen eingesetzt wurde.

48 C. Vilà et al.: Genetic Documentation, S. 344.

49 S. L. Olsen: Horse Domestication.

50 Ebd.; J. Lichardus/M. Lichardus-Itten: Kupferzeit; M. A. Levine: Botai; S. Mileto et al.: Dereivka culture.

51 A. K. Outram et al.: Horse Harnessing and Milking.

52 M. Levine: mtDNA.

2.6 Eisenzeit

Als letztes Hauptwirtschaftstier fehlt nun noch das Huhn. Unsere Haushühner stammen vom Burma-Bankivahuhn ab, das im Indusdal, in der Region Kaschmir bis Südchina, Hinterindien, Sumatra und Java verbreitet ist.⁵³ Hier muss auch die Domestikation stattgefunden haben – wahrscheinlich noch in der bronzezeitlichen Indusdal-Zivilisation, die im gesamten Nordwesten des indischen Subkontinents verbreitet war.⁵⁴ Der Wunsch nach stets verfügbarem Fleisch dürfte ein Grund für die Domestikation gewesen sein, aber es spielte wohl auch noch etwas anderes eine Rolle. Auf Keramikgefäßen der Zeit sind Hühner auf Bäumen neben der Sonne abgebildet, und es liegt nahe zu vermuten, dass Hühner in Verbindung mit Licht und Leben gebracht wurden, da Hähne den Tagesanbruch mit ihrem Krähen ankündigen.⁵⁵

Ab dem dritten und zweiten Jahrtausend v. Chr. finden sich Überreste von Hühnern und auch Eierschalen an Fundorten Mesopotamiens, und ab der Mitte des 2. Jahrtausends v. Chr. sind sie in Ägypten angekommen. Eine Schriftquelle aus der Zeit des Thutmosis III. nennt als Tribut aus einem östlichen Land Vögel, »die täglich gebären«⁵⁶ – hier sind sicher Hühner gemeint. In Mitteleuropa fassen sie in der Eisenzeit Fuß. Als Begleiter von Seefahrer*innen aus Griechenland und Kleinasien, die überall im Mittelmeerraum Kolonien gründen, gelangen sie schließlich ab dem 10.-8. Jh. v. Chr. nach Südfrankreich und Spanien⁵⁷; nur wenig später treten sie auch in Italien und in den Räumen nördlich der Alpen auf. Mit ihrer Etablierung als wertvollen Lieferanten von Eiern, Fleisch und Federn sind in Mitteleuropa nun alle Hauptwirtschaftstiere vertreten.

2.7 Schutz von Tieren in der Vor- und Frühgeschichte

2.7.1 Übergeordnete Regularien

In keinem Abschnitt der Vor- und Frühgeschichte können wir von überregional festgelegten und allgemein akzeptierten Tierrechten im juristischen Sinne oder auch nur weiter verbreiteten Bestrebungen ausgehen, Tiere zu schützen. Häufig werden vor allem bei der Haltung von Haustieren utilitaristische Gedanken vorausgesetzt werden dürfen. Die Domestikation an sich, bei der der Tierkörper durch Zucht und Auslese nach menschlichem Ermessen und menschlichen Wünschen geformt und verändert wurde, zeigt dies exemplarisch. Die Deckung von Grundbedürfnissen wie solchen nach Nahrung, Wärme und Sicherheit ließ sich durch die

53 M.-S. Wang et al.: Domestication of chicken.

54 F. E. Zeuner: Geschichte der Haustiere, S. 370f.

55 N. Benecke: Der Mensch und seine Haustiere, S. 364f.

56 Zitiert nach ebd., S. 366.

57 Ebd., S. 367f.

Ausnutzung tierlicher Ressourcen erzielen: Fleisch, Fett, Blut und innere Organe als Primärprodukte und Milch, Eier und Arbeitsleistungen als sekundäre Produkte wurden früh verwendet. Sicherlich war es im Sinne der frühen Viehzüchter*innen und Hirt*innen, ihren Tieren ausreichend Nahrung, Schutz vor Unbill des Wetters und adäquate Versorgung zu gewähren. Dies geschah jedoch nicht a priori zum Wohl der Tiere, sondern aus Sorge um den Gewinn, den man aus ihnen ziehen wollte.

Selbst in menschlichen Handlungen, die mit religiösem Empfinden zu verbinden oder gedacht sind, Status und Prestige auszudrücken, wurden Tiere letztlich benutzt – im Tieropfer; im sakralen oder profanen Fest, bei dem Fleisch in größerer Menge gereicht wurde; im Totenritual, wenn Tiere oder Tiererteile als Fleischbeigabe oder wegen ihres symbolischen Werts mit ins Grab kamen. Selbst das geliebte Heimtier hatte oft dem Menschen in den Tod zu folgen – zahllose Gräber von Menschen und Tieren aus allen Abschnitten der Vor- und Frühgeschichte belegen dies.⁵⁸ Nachdem selbst der Gedanke an einheitliche Rechte für alle Menschen noch in weiter Ferne lag, ist es vielleicht auch zunächst nicht verwunderlich, dass von Tierrechten keine Rede sein kann. So zeugen unzählige Faunenreste von Tötung, Häutung, Zerlegung und Entfleischung, von Krankheiten, Mangelernährung und Überbelastung und ganz allgemein von Gewalt an Tieren.⁵⁹

2.7.2 Tierrechtlose Zeiten?

Doch ist das oben skizzierte Bild möglicherweise etwas zu schwarz gezeichnet, wenn man daraus lediglich lesen will, dass das Leben in menschlicher Obhut für Tiere in der Vor- und Frühgeschichte nichts als Leid und Tod bereithielt.

Bildliche Quellen berichten von der Wertschätzung von Tieren und ihrer Verehrung; liebevoll angelegte Gräber zeugen vom schmerzhaften Verlust geliebter Gefährten; und mit dem Auftreten der Schriftquellen sind uns auch zärtliche Texte über Heimtiere überliefert, die fast den Status von Familienmitgliedern innehaben. Einige Aspekte bezüglich eines respektvollen Umgangs mit Tieren seien im Folgenden schlaglichtartig herausgegriffen.

2.7.2.1 Waidrecht

Führen wir uns vor Augen, dass Menschen den Großteil ihrer Geschichte ihr Leben als Jäger*innen und Sammler*innen verbrachten, so wird deutlich, wie wichtig die Jagd in der älteren Urgeschichte war. Fleisch als hervorragende Quelle für Protein, Eisen und Vitamin B12 war von enormer Bedeutung für das Überleben; hinzu treten tierliches Fett und Mark als Kalorienlieferanten und innere Organe für weitere Mineralstoffe und Vitamine. Wenngleich z.B. aus der Antike einzelne vegetarisch

58 H. Behrens: Tierskelettfunde; J. Morris: Animal Burials; A. Pluskowski: Ritual killing.

59 D. Lau: Gewalt an Tieren.

lebende Individuen bekannt sind⁶⁰, gibt es doch keine voll vegetarischen Gesellschaften und Kulturen in der Vor- und Frühgeschichte.

Ohne Zweifel ist Fleisch als wertvolles Nahrungsmittel anzusehen, doch spätestens ab der Domestikation von Getreide und Hülsenfrüchten war es nicht mehr zum Überleben nötig. Dennoch wurde es nach wie vor wertgeschätzt, mehr, als es tatsächlich zur Ernährung beitrug, und dieser Umstand kann auch in Studien über vorindustrielle Gesellschaften beobachtet werden.⁶¹ Hier ist das Jagen meist mit großer Bedeutung aufgeladen und wird als viel mehr gesehen denn als bloßer Gewinn von Nahrung.

Zu unterscheiden ist zwischen Gesellschaften, die rein jägerisch-sammlerisch leben, und solchen, die bereits Haustiere besitzen. In beiden Formen sind besondere Rituale um das richtige Verhalten vor und während der Jagd und um die richtige Behandlung der Beute zu beobachten, die sich bis heute in der sogenannten Waidgerechtigkeit niederschlagen; man denke auch an die Rituale, die nach der Tötung eines Tiers bei der modernen Jagd mitunter praktiziert werden wie das Legen der Strecke und das Betten der Tiere auf gebrochenes Reisig bestimmter Pflanzen, das Platzieren eines Zweigs im Maul und das Verblasen, also das Spielen von je nach Wild spezifischen Melodien als Ehrerweisung. Während der Begriff der Waidgerechtigkeit heute mit juristischen Implikationen verknüpft ist und im Bundesjagdgesetz Tierschutzaspekte aufgreift⁶², zeigt sich in jägerischen Kulturen oftmals die Vorstellung, dass zwischen Jäger*in und Beute eine gewisse Reziprozität besteht, das Tier sich freiwillig darbietet und daher umgekehrt über den Tod hinaus mit Respekt behandelt werden muss; ansonsten lässt es sich nicht mehr jagen.⁶³ Auch müssen Entschuldigungen für das Töten gefunden werden, etwa, dass das Tier in der Seele derer, die es verzehren, weiterlebe, dass es sein Leben für den Erhalt der (menschlichen) Gemeinschaft gebe, dass es sich freiwillig opfere oder dass übergeordnete Mächte seinen Tod determiniert hätten.⁶⁴ Dem getöteten Tier wird Ehre angetan, es wird gefeiert, besungen, geschmückt, und Teile seines Körpers werden gesondert bewahrt und präsentiert; geächtet sind ein »schlechter Tod«, der ein Tier unnötig leiden lässt, respektloser Umgang mit dem Kadaver oder Verschwendung.⁶⁵ Tieferliegende Gründe für diese Verhaltensweisen und Vorgaben können darin gesehen werden, dass die Grenze zwischen Mensch und Tier nicht als starr und fest gezogen gesehen wurde. Tiere zu töten, die als nicht so ferne Verwandte, sondern ebenbürtig und in vielen Verhaltensweisen und Empfindungen den Menschen gleich empfunden wurden, löste ein heimliches Unbehagen aus, das durch

60 D. Dombrowski: Vegetarianism; C. Schorcht/M. Linnemann: Vegetarismus.

61 N. Russell: Social Zooarchaeology, S. 155-158.

62 § 1 Abs. 3 BJG.

63 F. Fetten: Tiertod, bes. S. 114ff.

64 Ebd., S. 117.

65 N. Russell: Social Zooarchaeology, S. 168ff.

Rituale beigelegt werden musste.⁶⁶ Für die Menschen der Altsteinzeit können solche Gedankengänge durchaus angenommen werden.

Ähnliche Verhaltensweisen und Vorstellungen lassen sich auch bei Gesellschaften vermuten, die Haustiere besaßen. Zwar war hier Fleisch in Form von Haustieren jederzeit verfügbar, aber es bestand ein gravierender Unterschied in der Hierarchie zwischen Haustier und Mensch bzw. Wildtier und Mensch. Über Haustiere konnte jederzeit verfügt werden, sie waren vom Menschen abhängig und in seinem Besitz – vielleicht eine Erklärung dafür, dass nach dem Jungpaläolithikum Tierdarstellungen nicht wieder jene Qualität erreichen und Tierbilder des Neolithikums, der Zeit der Domestikation der Hauptwirtschaftstiere, klein und stark stilisiert erscheinen.⁶⁷

Im Wildtier hingegen manifestierte sich das Wilde, Ungezähmte, die Natur, der man mit Furcht, aber auch mit Bewunderung begegnete. Die Jagd diente somit nicht mehr allein dafür, Nahrung zu gewinnen, sondern auch Status und Prestige zu erwerben, indem sich Jäger*innen der Gefahr, dem Unbekannten, der Nicht-Kultur stellten. Archäologisch manifestiert sich dies gut nachvollziehbar im Verhältnis der Haustier- zu den Wildtierknochen an Fundstellen, wobei Wildtiere in der Regel wesentlich seltener vorkommen als Haustiere. Bildliche Darstellungen zeigen ab der Bronzezeit die Jagd als Privileg von Eliten, um sich als starke Herrscher und als Garanten für die innere und äußere Sicherheit zu inszenieren⁶⁸. Auch der sportliche Aspekt ist zu betonen, und das Tier, das entkommen kann, wird geehrt und gelobt⁶⁹. Bis ins Mittelalter hinein ist die Jagd daneben immer als Domestikation der Wildnis und als Kampf von Gut gegen Böse in ritualisierter Form zu begreifen.

2.7.2.2 Tabus

Wenngleich in der Jagd das Wildtier Achtung erfuhr, so endete die Auseinandersetzung oft mit seinem Tod und seinem anschließenden Verzehr. Zu beobachten ist jedoch in der Vorgeschichte auch, dass die Tötung und/oder der Verzehr mancher Tierarten oder mancher Tierteile mit einem Tabu belegt war, das sie davor schützte. Oft betraf ein solches Tabu Heimtiere, die den Menschen näherstanden als Wirtschaftstiere.

Heute sind Nahrungstabus oft mit bestimmten Religionen verknüpft, etwa dem Verbot im Hinduismus, Rinder zu töten und zu essen, oder dem Tabu auf Schweinefleisch im Judentum und im Islam.⁷⁰ Die genauen Gründe sind häufig nicht mehr nachvollziehbar. In Deutschland etwa ist es verboten, Hunde, Katzen

66 J. Duerr: Tierhüter, S. 69-72.

67 V. Becker: Zoomorphe Funde.

68 B. J. Ergert: Jagd und Wild, S. 16-19.

69 Ebd., S. 20.

70 Diskutiert z.B. bei F. J. Simoons: Food Avoidances.

und Affen zum Verzehr zu töten, doch stammt das entsprechende Gesetz erst aus dem Jahr 1986 und zeigt, dass Tabus immer vor dem jeweiligen chronologischen und kulturellen Hintergrund betrachtet werden müssen.⁷¹

Der Nachweis von Nahrungstabus für die Vorgeschichte ist sehr schwierig, da sie oft nur partiell, für Teile einer Gruppe oder Kultur oder auch zeitlich beschränkt gelten können. Das Beispiel der neolithischen Siedlung von Çatalhöyük in Anatolien zeigt, dass hier im 7. Jahrtausend v. Chr. offenbar Leoparden mit einem Tabu belegt waren. Leoparden wurden häufig bildlich dargestellt – als Malerei auf Hauswänden, in Form von Tonfigurinen und dort auch in Interaktion mit Menschen, als Stempel und Reliefs.⁷² Doch unter den Hunderttausendenden Tierknochen der Siedlung wurde lediglich ein einziger Knochen eines Leoparden gefunden, und zwar eine Krallen. So bedeutend Leoparden also in der Vorstellungswelt der Menschen waren – gejagt und getötet wurden sie nicht.⁷³ Bären und Wildkatzen sind in dieser Siedlung gleichfalls selten und nur durch Elemente des Kopf- und Fußskeletts vertreten, was dafür spricht, dass lediglich die Felle dieser Tierarten genutzt wurden.⁷⁴ Möglicherweise war bei Bär und Wildkatze die Jagd erlaubt, aber nicht der Konsum, oder es gelangten nur die Überreste bereits toter Tiere in die Siedlung.

Generell zeigen Analysen von Faunenresten in weiten Abschnitten der Vorgeschichte, dass vor allem Hunde und Pferde anders behandelt wurden als die Hauptwirtschaftstiere Rind, Schaf, Ziege und Schwein. Hunde- und Pferdeknochen sind selten Teil normalen Siedlungsabfalls. Stattdessen sind Hundegräber aus allen Zeiten bekannt⁷⁵, manchmal allein für sich, oft auch in Kombination mit der Bestattung eines Menschen, und besonders bei Reitervölkern wurden häufig Pferdebestattungen angelegt. Aus dieser besonderen Behandlung, aus der Zuneigung und Fürsorge sprechen, lässt sich auch ein Tabu bezüglich des Verzehrs von Hunden und Pferden herauslesen – oder zumindest den meisten, denn ab und an wurden sie wohl doch verzehrt, wie Schlachtsuren an den Knochen zeigen.

71 Vgl. hierzu J. Ewersen: *Der Haushund*, S. 250ff.

72 J. Mellaart: *Çatal Höyük*.

73 N. Russell: *Neolithic taboos*, S. 16f.

74 Ebd., S. 17f.

75 Beispiele: Hundebestattung von Bonn-Oberkassel (Paläolithikum), vgl. z.B. M. Street: *Bester Freund*; Mesolithikum/Epipaläolithikum: Hundegrab von Ain Mallaha, vgl. S. J. M. Davis/F. R. Valla: *Domestication of the dog*; Neolithikum: H. Behrens: *Tierskelettfunde*; Eisenzeit: z.B. Hund- und Schweinebestattung von Winall Down, vgl. J. Morris: *Animal Burials*, S. 14ff.; Mittelalter: vgl. die Zusammenstellung bei W. Prummel: *Dog Burials*, sowie F. J. Simoons: *Food Avoidances*, bes. S. 232-241.

2.7.2.3 Der materielle Wert von Tieren

Nur in aller Kürze sei schließlich noch darauf hingewiesen, dass mit dem Aufkommen von Schriftquellen in Mitteleuropa zumindest indirekt der materielle Wert von Haustieren nachvollziehbar wird. In frühen Gesetzestexten verschiedener germanischer Stämme wie Langobarden, Alamannen, Baiuwaren und Franken wie der Lex Salica, der Lex Ribuaria und dem Edictum Rothari⁷⁶ sind Geldstrafen für den Raub, die Beschädigung oder Tötung verschiedener Tierarten wie Rinder, Pferde, Beizvögel, Schweine, Schafe, Ziegen, Bienen, Hühner oder Hunde festgelegt, und es wird innerhalb der Tierarten auch noch etwa nach Geschlecht, Alter oder Ausbildungsgrad differenziert.⁷⁷ Die Strafen sind ruinös hoch und legen nahe, dass Diebstahl oder Tötung wertvoller Haustiere nicht geduldet wurde. Wenngleich die Gesetze Tiere als menschlichen Besitz behandeln und es eher um die Aufrechterhaltung von Ruhe und Ordnung denn um den Schutz tierlichen Lebens ging, demonstriert die Höhe der Strafen doch den enormen Wert, den die Tiere für die Menschen hatten.

3. Lernprozesse initiieren lernen

Wie kaum eine andere Geisteswissenschaft ist die vor- und frühgeschichtliche Archäologie ein interdisziplinär arbeitendes Fach, das Methoden, Arbeitsweisen und Erkenntnisse anderer geistes-, sozial- und naturwissenschaftlicher Disziplinen aufnimmt und integriert, um den zumeist stummen Quellen ein Höchstmaß an Erkenntnisgewinn abzurufen. Diese Interdisziplinarität bietet in Bildungsprozessen die Möglichkeit, Interessierte, Lernende und Lehrende mit verschiedenen Interessenschwerpunkten »abzuholen« und für das Thema der Mensch-Tier-Beziehungen in der Vergangenheit zu begeistern.

3.1 Geschichte und Sozialwissenschaften

Die Geschichts- und die Vorgeschichtsforschung sind eng miteinander verknüpft und lassen sich auch im Unterricht und in der Bildung gut verbinden. Besonders die Innovationen, die mit Hilfe von Tieren und unter (Aus-)Nutzung ihrer Eigenschaften angestoßen wurden und Gesellschaften nachhaltig veränderten, verbinden Geschichts- und Sozialwissenschaften und die Archäologie. In der Geschichtsforschung existiert bereits eine »Animate History« und wird z.B. im Rahmen des Forums »Tiere und Geschichte« intensiv beforscht⁷⁸, sodass

76 Allgemein zu Gesetzestexten im Frühmittelalter vgl. H. Mordek: Leges.

77 Freundl. Mitteilung PD Dr. Frank Siegmund.

78 Vgl. z.B. G. Krüger/A. Steinbrecher/C. Wischermann: Animate History; L. Kugler/A. Steinbrecher/C. Wischermann: Literarische Quellen.

grundsätzlich Anknüpfungspunkte vorhanden sind. Aussichtsreich scheint beispielsweise, größere übergeordnete Themenkomplexe im Sinne einer *longue durée* von der Geschichte in die Vorgeschichte hinein zurückzuverfolgen und so eng zu verzahnen, beispielsweise den Einsatz von Tieren in Krieg und Konflikt, das Ausmaß der Nutzung der Hauptwirtschaftstiere und ihren Beitrag zur Ernährung oder den oben angesprochenen Bereich der Jagd.

3.2 Biologie

Hinzu kommt die Verflechtung mit den Naturwissenschaften wie der Biologie, insbesondere der Zoologie. Das Studium von Wildtieren und den domestizierten Formen, die sie hervorgebracht haben, schärft den Blick für die Veränderungen, die sich am Tierkörper manifestieren: Variationen in der Körpergröße, der Wuchsform, der Fellfarbe, der Form von Ohren, Hörnern und Schwanz. Anhand der Fülle der Haustiere, die wir heute kennen und die bei weitem übersteigt, was in diesem Beitrag vorgestellt wurde⁷⁹, kann die Abhängigkeit des Menschen vom Tier herausgearbeitet werden. Es ergeben sich Verschränkungen mit der menschlichen Evolution, der Menschen- und Vormenschenformen und der Co-Evolution von Menschen und Tieren. In Verbindung mit den tiefreichenden Eingriffen des Menschen ins Tier im Zuge der Domestikation können sich so Diskussionen zu Tierschutz und Tierrechten entwickeln.

Auch Fragen der Ernährung lassen sich in Zusammenarbeit zwischen Biologie und Archäologie beantworten. Ernährungstrends wie die »Paläo-Diät« oder die carnivore Ernährung, die fälschlich mit dem Verweis auf die Ernährungsweise von paläolithischen Jäger*innen und Sammler*innen begründet werden, oder Überlegungen, wie viel – oder eher, wie wenig – Fleisch in vorgeschichtlichen Epochen im Unterschied zu heute verzehrt wurde, können kritisch beleuchtet werden und zu neuen Ansichten führen.

3.3 Kunst

Die Vorgeschichte ist reich an bildlichen Darstellungen von Tieren, die in diesem Beitrag nur vereinzelt angesprochen werden konnten. Besonders ergiebig sind die Tierbilder des Paläolithikums, die im Rahmen des Kunstunterrichts und in kunstgeschichtlicher Weise betrachtet und in Bezug auf die verwendeten Materialien,

79 Zu denken ist an die Haussäugetiere anderer Kulturbereiche und Kontinente wie Alt- und Neuweltcameliden (Dromedar, Trampeltier; Alpaka, Vikunja), Pelztiere (z.B. Nerz, Silberfuchs), Labor- und Versuchstiere (v.a. Ratten, Mäuse), Vögel (z.B. Wellensittiche, Zebrafinken, Kanarienvögel), Insekten (Biene, Seidenspinner) und Fische (z.B. Karpfen, Goldfisch).

das Trägermaterial, dargestellte Tierarten, Farbgebung, Komposition und Raumwirkung analysiert und diskutiert werden können. Ein Vergleich mit Tierbildern jüngerer Zeiten deckt Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf und lädt zur Diskussion um die Wahl der Motive und die Art der Darstellungen ein.⁸⁰

3.4 Religion

Im Rahmen dieses Beitrags konnte die symbolische Rolle, die Tiere in Mensch-Tier-Beziehungen einnehmen können, nur vereinzelt angerissen werden. Doch ist sichtbar, dass Tiere in der gesamten Vor- und Frühgeschichte nicht nur einen Nutzen erfüllten, sondern Rollen als göttliche Wesen oder Wesen mit göttlichen Zügen oder als Begleiter von Gottheiten einnahmen und auch als Teilnehmer an religiösen Handlungen partizipieren. Tiere in den verschiedenen Religionen der Welt werden von unterschiedlicher Seite beforscht und können auch im Unterricht thematisiert werden.

4. Verdeutlichung der Ansätze – archäologische Lernorte und -Anlässe einbeziehen lernen

Einige der oben skizzierten Ansätze lassen sich leicht verdeutlichen. Es genügt, die Tiere, mit denen wir leben, genau zu betrachten und mit ihren Wildvorfahren zu vergleichen. Unterschiede werden oftmals durch bloße Anschauung offensichtlich, etwa durch das bewusste Betrachten eines Hundes oder eines Rindes im Wissen um das Aussehen ihrer wilden Vorfahren. In Wildparks oder zoologischen Gärten können manche Wildvorfahren unserer Haustiere studiert werden, und hierbei wird auch offensichtlich, dass einige von ihnen – etwa der Auerochse als Wildvorfahr des Hausrindes oder das Wildpferd, von dem nur das Przewalskipferd als östliche Unterart überlebt hat – bereits ausgestorben sind. Noch aussichtsreicher ist es aber, Tiere wie Dülmener Pferde oder Koniks, Heck- und Taurusrinder oder Muffelwild in naturnaher Umgebung zu beobachten, etwa in Natur- und Landschaftsschutzgebieten, wo diese Tierarten relativ frei und ohne größere Eingriffe durch den Menschen leben können. Hier offenbaren sich Unterschiede im Verhalten und Aussehen zwischen Haustieren und weitgehend wild gehaltenen Haus- und Wildtieren, etwa, dass Rinder beim Grasens permanent in Bewegung sind, wie Bullen oder Leitkühe für die Sicherheit der Herde Sorge tragen und dass sich Euter bei weiblichen Tieren nach dem Abstillen des Jungtiers soweit zurückbilden, dass sie nicht ohne weiteres überhaupt sichtbar sind. Die Bewegungen der Tiere können in Zusammenhang mit der Landschaft, in der sie leben, studiert wer-

80 B. Küster: TierARTen.

den, und ihre Rolle als Gestalter ihres Lebensraums – etwa durch das Offenhalten der Landschaft – und ihre Co-Existenz mit zahllosen anderen Tierarten in jeweiliger Abhängigkeit werden anschaulich. Der Kontrast zwischen dem Leben solcher Wildtiere oder weitgehend wild lebender Haustiere und den Haustieren, die für die Herstellung von Lebensmitteln genutzt werden, ist augenfällig.

Auch archäologische Museen können Lernorte für die Entwicklung eines Verständnisses von Mensch-Tier-Beziehungen in der Vergangenheit und dem Umgang mit Tieren in verschiedenen Abschnitten der Vor- und Frühgeschichte sein. Überreste der Tiere selbst, aber auch bildliche Quellen und Artefakte zeichnen auch Tiergeschichte nach, und in einer analytischen Betrachtung der Ausstellungen selbst kann herausgearbeitet werden, wie mit Tieren verfahren wurde, wie menschliche Gesellschaften von ihnen abhingen und wie sie behandelt wurden. Auf einer Metaebene kann das Museum selbst mit seiner Konzeption der Ausstellung und dem Platz, den Tiere darin einnehmen, thematisiert werden.

Im künstlerischen Bereich ist es oftmals sehr aufschlussreich zu versuchen, Tierbilder etwa des Paläolithikums selbst nachzuzeichnen oder im Stil paläolithischer Malereien eigene Tierbilder zu schaffen. Rasch und unmittelbar wird dabei deutlich, über welch großes Wissen um die Tiere die Jäger*innen der Altsteinzeit verfügten und wie weit wir heute von den Tieren entfernt leben, die wir vor zehntausend Jahren domestizierten. Der Blick auf das Tier, seine Physiognomie und sein Verhalten wird geschärft, und das Malen und Abbilden kann anregen, sich auch Gedanken über den Umgang mit Tieren zu machen. Die Distanz, in der wir heute zu den Tieren leben, deren Ressourcen wir täglich nutzen, wird so unvermittelt offenbar, und diese Diskrepanz zwischen Nähe und Abstand kann als Diskussionsgegenstand dienen, um zu mehr Tierschutz zu gelangen.

5. Eine Archäologie der Mensch-Tier-Beziehungen begründen lernen

Wenn über Tierrechte und Tierschutz in unserer heutigen Zeit diskutiert wird, so ist es unabdinglich zu wissen, woher wir und die Tiere an unserer Seite gekommen sind. Die gemeinsame Geschichte von Mensch und Tier geht Jahrtausende – Jahrmillionen, wenn man auch die Menschwerdung miteinbezieht – zurück, und die Haus- und Heimtiere, mit denen wir uns heute umgeben, sind die Nachfahren jener Individuen, die vor langer Zeit gefangen, domestiziert und für immer und unumgänglich verändert wurden, was ihren Körper und ihr Verhalten betrifft – eine Rückzüchtung vom Haus- zum Wildtier ist nicht mehr möglich. Hinzu kommt, dass durch den Menschen die Wildvorfahren einiger Haustiere ausgelöscht wurden, etwa der Auerochse oder das Wildpferd.

Die Vorgeschichtsforschung lehrt, wie eng Menschen und Tiere zusammenlebten, und macht die Abhängigkeiten von menschlichen Individuen, aber auch

ganzen Gesellschaften von Tieren deutlich; Abhängigkeiten, die bis heute existieren, aber aus unserem unmittelbaren Blickfeld verdrängt sind. Damit sind nicht allein Ressourcen wie Fleisch, Fett, Milch, Eier oder Wolle gemeint. Auch in symbolisch-religiöser und emotionaler Hinsicht bestehen enge Verflechtungen zwischen Menschen und Tieren, die die ur- und frühgeschichtliche Archäologie aufdecken und erklären kann. Dabei muss feststehen, dass Vergangenheit nicht idealisiert werden darf: Tierrechte und Tierschutz, wie sie heute im Gesetz verankert sind – und mögen sie auch manchem zu kurz gegriffen erscheinen – existierten in der Vorgeschichte nicht. Andere Formen der Achtung vor dem Tier – der respektvolle Umgang mit dem Jagdwild, das Tabu auf besonderen Wildtieren oder geliebten Heim- und Haustieren oder auch der hohe materielle Wert, der Tieren zugewiesen wurde – können als rudimentäre Äquivalente angesehen werden, in denen der Keim für unsere heutigen Verordnungen und Gesetze angelegt ist.

Literaturverzeichnis

- Auffermann, Bärbel/Orschiedt, Jörg: Die Neandertaler. Auf dem Weg zum modernen Menschen, Stuttgart: Konrad Theiss Verlag GmbH 2006.
- Baales, Michael: »Der Weg zum Neandertaler: Aspekte zur ältesten Besiedlung Afrikas und Eurasiens«, in: Gabriele Uelsberg (Hg.), *Roots. Wurzeln der Menschheit*. Ausstellungskatalog Rheinisches Landesmuseum Bonn, Bonn/Mainz: Verlag Philipp von Zabern 2006, S. 53-82.
- Becker, Valeska: »Rinder, Schweine, Mischwespen. Zoomorphe Funde der westlichen Linearbandkeramik«, in: R. Gleser (Hg.), *Zwischen Mosel und Morava – Neue Grabungen und Forschungen zur Vor- und Frühgeschichte Mitteleuropas*, Bonn: Dr. Rudolf Habelt Verlag GmbH 2007, S. 9-95.
- Becker, Valeska: »Ways of contextualisation for anthropomorphic figurines«, in: Constantin-Emil Ursu/Stanslav Țerna (Hg.), *Anthropomorphism and symbolic behaviour in the Neolithic and Copper Age communities of South-Eastern Europe*, Suceava: Editura Karl A. Romstorfer 2014, S. 29-45.
- Behrens, Hermann: *Die neolithisch-frühmetallzeitlichen Tierskelettfunde der Alten Welt. Studien zu ihrer Wesensdeutung und historischen Problematik*, Bd. 19, Berlin: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften 1964.
- Benecke, Norbert: *Der Mensch und seine Haustiere. Die Geschichte einer jahrtausendealten Beziehung*, Stuttgart: Konrad Theiss Verlag GmbH 1994.
- Boessneck, Joachim: »Die Domestikation und ihre Folgen«, in: Hermann Müller-Karpe (Hg.), *Zur frühen Mensch-Tier-Symbiose*, München: C. H. Beck Verlag 1983, S. 5-23.

- Botigué, Laura. R./Song, Shiya/Scheu, Amelie et al.: »Ancient European dog genomes reveal continuity since the Early Neolithic«, in: *Nature Communications* 8/16082 (2017).
- Childe, Vere Gordon: *The most ancient East: the oriental prelude to European prehistory*, London: Kegan Paul 1928.
- Davis, Simon J.M./Valla, François R.: »Evidence for domestication of the dog 12.000 years ago in the Natufian of Israel«, in: *Nature* 276 (1978), S. 608-610.
- Dombrowski, Daniel: »A very brief history of philosophical vegetarianism and its influence«, in: Steve Sapontzis (Hg.), *Food for Thought. The Debate over Eating Meat*, Amherst/New York: Prometheus Books 2004, S. 57-67.
- Duerr, Janina: *Von Tierhütern und Tiertöttern. Mythos und Ethik der Jagd im kulturhistorischen Vergleich*, Bonn: Verlag Dr. Rudolf Habelt GmbH 2010.
- Ergert, Bernd E.: »Jagd und Wild gestern. Die Kunst des Waidwerks und ihre Wurzeln in der Vor- und Frühgeschichte«, in: Bernd E. Ergert (Hg.), *Jagd und Wild gestern, heute und morgen*, München: Deutsches Jagd- und Fischereimuseum München 1981, S. 9-39.
- Evershed, Richard. P./Payne, Sebastian/Sherratt, Andrew G. et al.: »Earliest date for milk use in the Near East and southeastern Europe linked to cattle herding«, in: *Science* 455 (2008), S. 528-531.
- Ewersen, Jörg: »Der Haushund – geliebt, gebraucht und gegessen«, in: Britta Ramminger/Heike Lasch (Hg.), *Hunde – Menschen – Artefakte: Gedenkschrift für Gretel Gallay, Rahden/Westfalen: Verlag Marie Leidorf GmbH 2012, S. 249-261.*
- Fetten, Frank: »Tiertod in wildbeuterischen Kulturen«, in: Günter Bernhardt/Vereena Burhenne/Peter-René Becker et al. (Hg.), *Tiertod – Wirklichkeiten und Mythen: Eine Ausstellung des Westfälischen Museumsamtes Münster, Landschaftsverband Westfalen-Lippe und des Naturkundemuseums der Stadt Bielefeld*, Münster: F. W. Becker GmbH 1996, S. 113-123.
- Floss, Harald: »Die frühesten Bildwerke der Menschheit. Das Phänomen Eiszeitkunst«, in: Susanne Rau (Red.), *Eiszeit. Kunst und Kultur. Begleitband zur Großen Landesausstellung Eiszeit – Kunst und Kultur im Kunstgebäude Stuttgart*, 18. September 2009 bis 10. Januar 2010, Ostfildern: Theiss Verlag 2009, S. 228-241.
- Germonpré, Mietje et al.: »Fossil dogs and wolves from Palaeolithic sites in Belgium, the Ukraine and Russia: osteometry, ancient DNA and stable isotopes«, in: *Journal of Archaeological Science* 36 (2009), S. 473-490.
- Gifford-Gonzalez, Diane: *An Introduction to Zooarchaeology*, Cham: Springer 2018.
- Greenfield, Haskel Joseph (Hg.): *Animal Secondary Products. Archaeological Perspectives on Domestic Animal Exploitation in the Neolithic and Bronze Age*, Oxford/Philadelphia: Oxbow Books 2014.

- Greenfield, Haskel Joseph: »The Secondary Products Revolution: the past, the present and the future«, in: *World archaeology* 42/1 (2010), S. 29-54.
- Grupe, Gisela/Harbeck, Michaela/McGlynn, George: *Prähistorische Anthropologie*, Berlin/Heidelberg: Springer 2015.
- Grupe, Gisela/Peters, Joris: »Feeding humans and animals at pre-pottery Neolithic Nevali Cori (SE-Anatolia) as evidenced by stable isotope analysis«, in: Emmauele Vila/Lionel Gourichon/Alice M. Choyke et al. (Hg.), *Archaeozoology of the Near East VIII – proceedings of the eighth international symposium on the archaeozoology of Southwestern Asia and adjacent areas*, Lyon: Maison de l'Orient et de la Méditerranée-Jean Pouilloux 2008, S. 197-217.
- Hahn, Eduard: *Die Haustiere und ihre Beziehungen zur Wirtschaft des Menschen. Eine geographische Studie. Mit einer chromolithischen Karte: Die Wirtschaftsformen der Erde*, Leipzig: Duncker & Humblot 1896.
- Henke, Winfried/Schmitz, Ralf W./Street, Martin: »Der Hund von Bonn-Oberkassel und die weiteren Faunenreste«, in: Gabriele Uelsberg (Hg.), *Roots. Wurzeln der Menschheit. Ausstellungskatalog Rheinisches Landesmuseum Bonn*, Bonn/Mainz: Verlag Philipp von Zabern 2006, S. 249-252.
- Henke, Winfried: »Ursprung und Verbreitung des Genus Homo – paläobiologische Anmerkungen zum evolutiven Erfolg unserer Gattung«, in: Gabriele Uelsberg (Hg.), *Roots. Wurzeln der Menschheit. Ausstellungskatalog Rheinisches Landesmuseum Bonn*, Bonn/Mainz: Verlag Philipp von Zabern 2006, S. 33-52.
- Hilzheimer, Max: »Die ältesten Haustiere Vorderasiens«, in: *Sitzungsbericht der Gesellschaft naturforschender Freunde* (1931), S. 116-124.
- Hilzheimer, Max: *Die Haustiere in Abstammung und Entwicklung*, Stuttgart: Strecker & Schröder 1909.
- Hilzheimer, Max: *Geschichte unserer Haustiere*, Leipzig: Thomas 1912.
- Howcroft, Rachel/Eriksson, Gunnilla/Lidén, Kerstin: »The Milky Way: The implications of using animal milk products in infant feeding«, in: *Anthropozoologica* 47/2 (2012), S. 31-43.
- Janssens, Luc/Giemsch, Liane/Schmitz, Ralf et al.: »A new look at an old dog: Bonn-Oberkassel reconsidered«, in: *Journal of Archaeological Science* 92 (2018), S. 126-138.
- Joachim, Hans-Eckart: »Vom Wolf zum Hund. Kulturanthropologische Aspekte zur Domestikation von *Canis lupus L.*«, in: *LVR-Landesmuseum Bonn, Eiszeitjäger. Leben im Paradies. Europa vor 15000 Jahren*, Mainz: Nünnerich-Asmus Verlag 2014, S. 168-173.
- Kaiser, Thomas M./Gidna, Agnes/Kwekason, Amandus et al.: »Klimawandel als Antrieb der menschlichen Evolution«, in: Harald Meller/Thomas Puttkammer (Hg.), *Klimagewalten. Treibende Kraft der Evolution*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 2017, S. 210-221.

- Koenigswald, Wighart von: *Lebendige Eiszeit. Klima und Tierwelt im Wandel*, Darmstadt: Theiss 2002.
- Kompatscher, Gabriela/Spanning, Reingard/Schachinger, Karin: *Human-Animal Studies. Eine Einführung für Studierende und Lehrende*, Münster/New York: Waxmann 2017.
- Krüger, Gesine/Steinbrecher, Aline/Wischermann, Clemens (Hg.): *Tiere und Geschichte. Band I: Konturen einer Animate History*, Stuttgart: Franz Steiner Verlag 2014.
- Kugler, Lena/Steinbrecher, Aline/Wischermann, Clemens (Hg.): *Tiere und Geschichte. Band II: Literarische und historische Quellen einer Animate History*, Stuttgart: Franz Steiner Verlag 2017.
- Küster, Bernd (Hg.): *TierARTen. Das Tier in Kunst und Kunstgeschichte*, Bremen: Donat Verlag 2006.
- Lau, Daniel/Gamerschlag, Andre: »Das Recht der Tiere, wahrgenommen zu werden. Das Potential der Human-Animal Studies in der Westasiatischen Altertumskunde«, in: *Forum Kritische Archäologie* 4 (2015), S. 21-41.
- Lau, Daniel: »Einführung: Gewalt an Tieren. Eine historisch-archäologische Quellenkunde«, in: Daniel Lau (Hg.), *Gewalt gegen Tiere, Uchte: Animot Verlag* 2020, 9-26.
- Lawson, Andrew J.: *Painted Caves. Palaeolithic Rock Art in Western Europe*, Oxford: Oxford Univ. Press 2012.
- Levine, Marsha Ann: »Botai and the Origins of Horse Domestication«, in: *Journal of Anthropological Archaeology* 18 (1999), S. 29-78.
- Levine, Marsha Ann: »mtDNA and horse domestication: the archaeologist's cut«, in: Marjan Mashkour (Hg.), *Equids in Time and Space. Papers in honour of Véra Eisenmann*, Oxford: Oxbow Books 2006, S. 192-201.
- Lichardus, Jan/Lichardus-Itten, Marion: »Das domestizierte Pferd in der Kupferzeit Alteuropas. Eine Nachbetrachtung zur Auswertung der archäologischen Quellen«, in: Peter Anreiter/László Bartosiewicz/Erzsébet Jerem et al. (Hg.), *Man and the animal world. Studies in Archaeozoology, Archaeology, Anthropology and Palaeolinguistics in memoriam Sándor Bökönyi*, Budapest: Archaeopress 1998, S. 335-365.
- Mélard, Nicolas: »Lebenskünstler der Eiszeit und ihre Bilder – 30 000 Jahre Kunstgeschichte«, in: Harald Meller/Thomas Puttkammer (Hg.), *Klimagewalten. Treibende Kraft der Evolution*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 2017, S. 360-370.
- Mellaart, James: *Çatal Hüyük. Stadt aus der Steinzeit*, Bergisch Gladbach: Lübbe 1973.
- Michel, Kai: »Werk des Feuers. Wie sich die Menschen mit der Zähmung der Flammen selber zähmten. Eine Expedition in unsere leuchtende Vergangenheit«, in:

- Harald Meller/Thomas Puttkammer (Hg.), *Klimagewalten. Treibende Kraft der Evolution*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 2017, S. 230-239.
- Mileto, Simona/Kaiser, Elke/Rassamakin, Yuri et al.: »New insights into the subsistence economy of the Eneolithic Dereivka culture of the Ukrainian North-Pontic region through lipid residues analysis of pottery vessels«, in: *Journal of Archaeological Science Reports* 13 (2017), S. 67-74.
- Mordek, Hubert: »Leges und Kapitularien«, in: Michele Gaillard/Karin von Welck/Alfried Wiczorek/Herrmann Arment (Hg.), *Die Franken. Wegbereiter Europas vor 1500 Jahren: König Chlodwig und seine Erben*, Mainz: Verlag Philipp von Zabern 1996, S. 488-498.
- Morris, James: *Investigating Animal Burials. Ritual, mundane and beyond*, British Archaeological Reports British Series 535, Oxford: Archaeopress 2011.
- Olsen, Sandra L.: »Early Horse Domestication on the Eurasian Steppe«, in: Melinda A. Zeder/Daniel G. Bradley/Eve Emshwiller et al. (Hg.), *Documenting Domestication. New Genetic and Archaeological Paradigms*, London: University of California Press 2006, S. 245-269.
- Otoni, Claudio/Van Neer, Wim/De Cupere, Bea et al.: »The palaeogenetics of cat dispersal in the ancient world«, in: *Nature Ecology & Evolution* 1/0139 (2017).
- Outram, Alan K./Stear, Natalie A./Bendrey, Robin et al.: »The Earliest Horse Harnessing and Milking«, in: *Science* 323 (2009), S. 1332-1335.
- Peters, Joris/Schmidt, Klaus: »Animals in the Symbolic World of Pre-Pottery Neolithic Göbekli Tepe, South-eastern Turkey: A Preliminary Assessment«, in: *Anthropozoologica* 39/1 (2004), S. 179-218.
- Pluskowski, Aleksander (Hg.): *The Ritual Killing and Burial of Animals. European Perspectives*, Oxford: Oxbow Books 2012.
- Prummel, Wietske: »Early medieval Dog Burials among the Germanic Tribes«, in: *Helinium* 32 (1992), S. 132-194.
- Rieh, Simone/Owen, Linda R.: »Nicht nur vom Fleisch allein ... Das reiche pflanzliche Nahrungsangebot der Eiszeit«, in: Susanne Rau/Daniela Naumann/Martina Barth (Hg.), *Eiszeit. Kunst und Kultur*, Ostfildern: Thorbecke Verlag 2009, S. 200-201.
- Russell, E.: »Coevolutionary History«, in: *The American Historical Review* 119/5 (2014), S. 1514-1528.
- Russell, Nerissa: »Neolithic taboos in Anatolia and southeast Europe«, in: Maria Ivanova/Bogdan Athanassov/Vanya Petrova et al. (Hg.), *Social Dimensions of Food in the Prehistoric Balkans*, Oxford: Oxbow Books 2018, S. 14-30.
- Russell, Nerissa: *Social Zooarchaeology. Humans and Animals in Prehistory*, New York: Cambridge Univ. Press 2012.
- Schleidt, Wolfgang M./Shalter, M.D.: »Co-evolution of Humans and Canids. An Alternative View of Dog Domestication: Homo Homini Lupus?«, in: *Evolution and Cognition* 9/1 (2003), S. 57-72.

- Schmidt, Klaus: Sie bauten die ersten Tempel. Das rätselhafte Heiligtum am Göbekli Tepe, München: C. H. Beck Verlag 2016.
- Schorcht, Claudia/Linnemann, Manuela (Hg.): Vegetarismus. Zur Geschichte und Zukunft einer Lebensweise, Erlangen: Fischer Verlag 2001.
- Sherratt, Andrew: »Plough and pastoralism: aspects of the Secondary Products Revolution«, in: Ian Hodder/Glynn Isaac/Norman Hammond (Hg.), *Pattern of the Past. Studies in Honor of David Clarke*, Cambridge: Cambridge Univ. Press 1981, S. 261-306.
- Sherratt, Andrew: »The Secondary Products Revolution of animals in the Old World«, in: *World Archaeology* 15 (1983), S. 90-104.
- Simoons, Frederick J.: *Eat Not This Flesh. Food Avoidances from Prehistory to the Present*, Madison/Wisconsin: The University of Wisconsin Press 1994.
- Siniscalchi, Marcello/d'Ingeo, Serenella/Quaranta, Angela: »Orienting asymmetries and physiological reactivity in dogs' response to human emotional faces«, in: *Learning and Behavior* 46/4 (2018), S. 574-585.
- Street, Martin: »Vom besten Freund des Menschen«, in: LVR-Landesmuseum Bonn (Hg.), *Eiszeitjäger. Leben im Paradies. Europa vor 15000 Jahren*, Bonn: Nünnerich-Asmus Verlag 2014, S. 158-167.
- Susanne Rau/Daniela Naumann/Martina Barth (Hg.), *Eiszeit. Kunst und Kultur, Ostfildern: Thorbecke Verlag 2009*, S. 228-241.
- Thalmann, Olaf/Shapiro, Beth/Cui, P. et al.: »Complete Mitochondrial Genomes of Ancient Canids Suggest a European Origin of Domestic Dogs«, in: *Science* 342 (2013), S. 871-874.
- Uthmeier, Thorsten: »Bestens angepasst. Jungpaläolithische Jäger und Sammler in Europa«, in: Harald Meller/Thomas Puttkammer (Hg.), *Klimagewalten. Treibende Kraft der Evolution*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 2017, S. 283-317.
- Vilà, Carles/Leonard, Jennifer A./Beja-Pereira, Albano: »Genetic Documentation of Horse and Donkey Domestication«, in: Melinda A. Zeder/Daniel G. Bradley/Eve Emshwiller et al. (Hg.), *Documenting Domestication. New Genetic and Archaeological Paradigms*, London: University of California Press 2006, S. 342-353.
- Wang, Ming-Shan/Thakur, Mukesh/Peng, Min-Sheng et al.: »863 genomes reveal the origin and domestication of chicken«, in: *Cell Research* 30 (2020), S. 693-701.
- Watkins, Trevor: »Der Naturraum in Anatolien. Ein Zusammenspiel von Klima, Umwelt und Ressourcen«, in: Badisches Landesmuseum Karlsruhe (Hg.), *Vor 12.000 Jahren in Anatolien. Die ältesten Monumente der Menschheit*, Stuttgart: Konrad Theiss Verlag GmbH 2007, S. 37-47.

Die Natur des Menschen und die anderen Tiere

Tierschutz in evolutionärer Perspektive

Kurt Kotrschal

1. Globale Bedeutung und der Faktor Mensch – Tierschutz umfassend kontextualisieren lernen

1.1 Tier- und Artenschutz als Komponenten der globalen Wende

Weltweit stehen Gesellschaften und Individuen im Spannungsfeld zwischen Tiere nutzen – oft unter Tier- und menschenunwürdigen Bedingungen – und Tiere schützen. Menschen entstanden in ihrer Weltwahrnehmung und Spiritualität im Bewusstsein der Verwandtschaft mit den anderen Tieren. Bis heute sind Tiere für viele Menschen Du und *alter ego*, keineswegs bloß »Sachen«. Andererseits nehmen sogar viele dieser Menschen die Verdinglichung von Tieren in Kauf, indem sie Billigfleisch aus den Supermärkten beziehen. Das Spannungsverhältnis zwischen einer teils tiefen sozialen – selbst spirituellen – Beziehung von Menschen zu anderen Tieren und deren Verdinglichung reicht weit zurück; es wurde durch die Bestrebungen der Buchreligionen und der abendländischen Philosophie verschärft, die Menschen von ihrer eigenen Natur zu »emanzipieren« und in reine Geisteswesen zu »transzendieren«. René Descartes »*cogito ergo sum*« schloss selbstverständlich die anderen Tiere nicht mit ein; wie denn auch? – zog sich doch ein Mainstream der Menschen für lange Zeit als »Krone der Schöpfung« auf ein selbsterrichtetes Podest zurück – eine Position, die von manchen, aber beileibe nicht allen Philosophen der Aufklärung geteilt wurde. Man lese etwa in den »Essais« des Michel de Montaigne nach. Jedenfalls bereiteten auch die Vorstellungen der Aufklärung den Boden für radikale Verdinglichung, Tiere hätten kein Bewusstsein, könnten nicht denken und wären daher nicht schmerzfähige Reiz-Reaktionsautomaten.

Aus Tierhaltung wurde in einem ungeheuren Ausmaß Fleischproduktion. Heute machen Nutztiere wie Rinder, Schweine und Geflügel etwa 95 % der Biomasse der landlebenden Wirbeltiere aus. Allein diese Zahl verdeutlicht die Dimension des Problems. Der Ressourcen- und Lebensraumhunger einer rasch wachsenden Menschheit verdrängt jene Organismen, die nicht von unmittelbarem Nutzen sind. Wir nennen dies Biodiversitätskrise. Wie im »WWF Living Planet Report«

nachzulesen, entwickelte sich das globale Artensterben in den letzten Jahrzehnten exponentiell; im Vergleich zu 1970 sanken die Abundanzen der noch existierenden Art am Land um etwa 60 %, im Meer um 80 %. Gleichzeitig fristen die meisten der in der Regel »intensiv« gehaltenen Nutztiere ein kurzes, elendes Leben. Und von ihrem Billigfleisch wird noch dazu als Kollateralschaden des Supermarkt-Vertriebssystem etwa ein Drittel weggeworfen.

Dass wir so nicht weitermachen können, braucht hier nicht weiter begründet zu werden. Zumal ja die industrielle Tierhaltung und ein viel zu hoher Fleischkonsum auch als nicht unbedeutende Treiber des Klimawandels gelten – und der verursacht zusammen mit der Lebensraum- und Ressourcenkonkurrenz durch den Menschen wiederum die Biodiversitätskrise. Im Vergleich zu dieser enormen Bedrohung erscheint sogar die Covid-Pandemie als Fußnote der Geschichte von Menschheit und Biosphäre. Um das 1,5° Klimaziel zu halten, muss binnen zweier Jahrzehnte der weltweite Ausstoß an Treibhausgasen faktisch auf null gestellt werden. Der Weltklimarat warnt eindringlich vor einem Verfehlen dieses Ziels. Denn werden dadurch eine Reihe systemischer Kippunkte erreicht, verwandelt sich die Erde in ein unwirtliches *Hothouse* – ohne Weg zurück. Zur Klimakrise kommen Biodiversitätskrise, Pandemien, demokratiepolitische Krisen, einschließlich fehlender demokratischer Kontrolle über die Daten- und Algorithmenhoheit der großen digitalen Konzerne etc.

Alle diese anstehenden Probleme müssen entschlossen angegangen werden, um wenigstens den Funken einer Chance zu wahren, unseren Nachkommen eine Erde zu hinterlassen, auf der man noch leben kann und will. Die Wissenschaft erarbeitete dafür bereits die Zusammenhänge und Szenarien bis ins Detail; wenn man es denn wissen will, dann ist bekannt was ökologisch, wirtschaftlich und politisch zu tun wäre. Es geht also um das Tun. Aber immer noch herrscht weitgehend Ratlosigkeit, wie man dieses Wissen gesellschaftlich und politisch um- und durchsetzen kann. Dafür braucht es eine handlungsfähige, demokratisch legitimierte Politik und internationale multilaterale Kooperation, nebst radikalen Veränderungen der heutigen materialistisch-konsumorientierten Lebensstile in Richtung Nachhaltigkeit. Weil es in der menschlichen Natur liegt, dass Lebenszufriedenheit vor allem mit einer kohäsiven Gesellschaft und einer intakten Umwelt zusammenhängt – kaum aber mit Überkonsum¹ erscheint es möglich, solch hochgesteckte Ziele zu erreichen. Man muss sich demokratisch auf Regeln einigen. Denn es wird weder möglich, noch zielführend sein, die Verantwortung allein den Individuen (dem »mündigen Konsumenten«) umzuhängen und damit jene neoliberalen Ideologie fortzusetzen, die mit ihrer Entpolitisierung der Politik und Politisierung der Wirtschaft maßgeblich das gegenwärtige Schlamassel verursachte. Jedenfalls geht brav

1 Vgl. K. Kotrschal: Ist die Menschheit noch zu retten; J. Methorst et al.: Importance of Species Diversity [Online-Dok].

Müll trennen, das tägliche Billigfleisch aber per SUV aus dem Supermarkt holen, nicht mehr zusammen.

Damit ist Tierschutz kein isolierbares Thema mehr, Tier- und auch Artenschutz wurden integrale Teile einer notwendigen Strategie der raschen sozio-ökonomischen Wende, die zu schaffen sein muss, denn es gibt keine Alternative. Sollte diese Wende misslingen, werden die daraus resultierenden weltweiten Katastrophen das Thema Tierschutz aus den Köpfen einer immer größeren Mehrheit von um ihr Überleben kämpfenden Menschen verdrängen. So holen die heutigen globalen Zusammenhänge und Prioritäten Tier- und Artenschutz aus den Elfenbeintürmen akademischer Diskussionen; dies relativiert auch die Unterschiede zwischen dem auf das individuelle Wohl orientierten Tierschutz und dem Fokus des Artenschutzes auf Populationen und Lebensräume; daraus sollte man im Interesse des Großen Ganzen Synergien schöpfen, nicht aber Gegensätze und Konflikte konstruieren.

1.2 Vernunft alleine wird nicht reichen, es braucht die ganze menschliche Natur

Eine der traditionellen Debatten im Tierschutz dreht sich darum, welche Lebewesen schützenswert sind und warum das so ist. Im Wesentlichen vertritt eine wichtige, auch in den meisten Ethikkommissionen dieser Welt vertretene, weil rechtspflegefreundliche Denkrichtung die Ansicht, dass Schutzwürdigkeit an bestimmten Eigenschaften festzumachen sei. Im Gegensatz dazu vertreten religiöse, aber auch biologische Idealisten wie ich selber, dass alles Lebendige allein aufgrund der Tatsache schützenswert sei, dass es auf Basis gemeinsamer Prinzipien existiert, wie etwa der Erbinformation. Das schafft eigentlich enge Verwandtschaft, selbst zwischen Schleimpilz und Mensch. In letzter Konsequenz führen beide Denkschulen in absurde Sackgassen. So etwa führte das Kriterium, Schutzwürdigkeit an (bewussten) Leidensfähigkeit zu binden, unter anderem zum erschreckenden Vorschlag, anstatt an Tieren Versuche an geistig behinderten Menschen durchzuführen. Und sind andererseits Pestbazillus und Covid-Virus schützenswert, einfach weil sie existieren? Gerade als (Verhaltens-)Biologe möchte ich in diesen philosophischen bis pragmatischen Debatten nicht weiter dilettieren, sondern mich eher um jene Komponenten von Tierschutzmotivation und -vermittlung kümmern, die in der evolutionär entstandenen menschlichen Natur grundgelegt sind.² In anderen Worten: Wie stellt man es an, dass Menschen den Tier- Natur- und Artenschutz ernst nehmen und zu ihrem Anliegen machen? Deswegen werde ich auch trotz meiner Skepsis gegenüber der Verknüpfung von Schutzwürdigkeit mit Eigenschaften nochmals aufgreifen; etwa in der Frage, von welchen Eigenschaften anderer Tiere

2 Vgl. K. Kotschal: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

Menschen besonders fasziniert sind – und sie deswegen als besonders schutzwürdig betrachten.

Weil rationales Denken die Menschen zwar auszeichnet, sie aber dennoch regelhaft und regelmäßig »irrational« handeln³, muss man die Leute auch bezüglich ihres Verständnisses für den Tierschutz dort abholen, wo sie stehen – sozusagen als typische Menschen. Damit ist gemeint, dass Menschen innerartlich unabhängig ihrer kulturellen Einbettung viele »Universalien«⁴ und mentale Eigenschaften teilen. Dazu zählt im gegenwärtigen Zusammenhang vorrangig die »Biophilie«. Damit bezeichnet man ein menschliches Alleinstellungsmerkmal das in einer besonderen, auf sozialen Mechanismen basierenden, nicht direkt nutzorientierten, und im Wortsinn instinktiven Interessensbeziehung mit Tieren und Natur beruht. Zu den im Zusammenhang Tierschutz wichtigen Universalien zählt auch die Art, wie sich Menschen mit den für sie relevanten Aspekten der Welt in Beziehung setzen, indem sie diese in arttypischer Weise »vermenschlichen« und sie damit in ihre subjektive »Umwelt« (*sensu* Jakob von Uexküll) einordnen.⁵ Um wirksam Verständnis für den Artenschutz zu schaffen, gilt es, mit diesen menschlichen Universalien zu arbeiten und nicht einfach darauf zu vertrauen, dass es die Ratio schon richten wird. Daher möchte ich einige relevante Universalien in Folge kurz vorstellen.

2. Zur menschlichen Natur – Entwicklungsgeschichtliche Hintergründe berücksichtigen lernen

2.1. Biophilie

Für das typisch menschliche Interesse an Natur und Tieren prägte der deutsch-US-Psychoanalytiker Erich Fromm den Begriff der »Biophilie« (1964); dessen evolutionäre Anbindung besorgte US-Biologe Edward O. Wilson (1984). Biophilie entspräche sozusagen dem universellen mentalen Fußabdruck einer evolutionären Geschichte, die Menschen nicht zuletzt aufgrund ihrer Kulturfähigkeit zur ökologisch erfolgreichsten, invasivsten aller Arten machte.⁶ Ein starkes Interesse an Natur und Tieren war für Jäger-und-Sammler überlebenswichtig, für den Jagderfolg, um nicht von anderen Tieren erbeutet zu werden, vor allem aber auch im Rahmen des typisch menschlichen Bedürfnisses nach Verortung und Sinn, also der Deutung der eigenen Existenz.⁷ Darum standen Tiere auch im Fokus animistischer Vorstellun-

3 Vgl. ebd.

4 Vgl. Chr. Antweiler: Our common denominator; N. Christakis: Blueprint; s. unten.

5 Vgl. E. G. Urquiza-Haas/K. Kotrschal: The mind behind anthropomorphic thinking; s. unten.

6 Vgl. P. Shipman: The Invaders.

7 Vgl. M. Winkelman: Shamanic universals.

gen, des offenbar frühesten formalen Ausdrucks transzendierender menschlicher Spiritualität.

Einen Beleg für die menschliche Biophilie liefert das starke, kulturunabhängige Interesse weniger Monate alter Babies an Tieren.⁸ Da die Individualentwicklung dazu tendiert, wichtige Wegmarken der evolutiven Entwicklung in groben Zügen zu replizieren, zeigen die Kleinkinder durch ihren Fokus auf Tiere einerseits, wie wichtig der Kontakt mit anderen Tieren über die Menschwerdung gewesen sein muss⁹ – und dass andererseits Kinder für die optimale Ausbildung ihrer Anlagen Kontakt mit Tieren und Natur benötigen.¹⁰ So reifen Im Zuge der regelhaften Entwicklung der mentalen Repräsentationen während des Heranwachsens¹¹ dynamisch die individuelle Beziehung mit den anderen Tieren – auf Basis menschlicher Universalien, persönlicher Erfahrungen und im Rahmen gesellschaftlicher Bedingungen.¹²

Einstellungen zu Tieren und Tierschutz sind also kein Zufall, sondern das Ergebnis von Anlagen im Rahmen der menschlichen Natur¹³ in regelhafter Interaktion mit der sozi-kulturellen Umgebung. Zudem teilen Menschen nach Maßgabe der stammesgeschichtlichen Verwandtschaft und teils auch aufgrund paralleler Evolution den Großteil ihrer Eigenschaften mit den anderen Tieren – gerade die mentalen Mechanismen des Zusammenlebens. So mögen sich andere Säugetiere und vor allem Vögel im Aussehen stark von Menschen unterscheiden, Äußerlichkeiten, entstanden zwischen stammesgeschichtlichem Erbe und Anpassung. Dennoch überwiegen die Gemeinsamkeiten in der Organisation von Verhalten, in der Steuerung von Sozialverhalten durch Gehirn und Stresssysteme, in der regelhaften ontogenetischen Entstehung von Persönlichkeitsmerkmalen, sogar in den Mechanismen des Fühlens und Denkens.¹⁴ Aber natürlich finden sich klare menschliche Alleinstellungsmerkmale, vor allem im Bereich der symbolsprachlichen und kognitiven Fähigkeiten. Sprache und das große menschliche Gehirn entstand übrigens mit der sozialen Komplexität.¹⁵ Weswegen sich das menschliche Gehirn in Interaktion mit Tieren und Natur vor allem seiner sozialen Mechanismen bedient – wenn es nicht gerade um Vermeidung oder Flucht geht.

8 Vgl. J. S. DeLoache/M. Pickard/V. LoBue: How very young children think about animals; vgl. K. Kotrschal: Einfach beste Freunde; Ders.: Woher wir kommen.

9 Entsprechend der (umstrittenen) »Haeckelschen Regel«, wonach die evolutionäre Entwicklung in der Individualentwicklung rekapituliert wird – zumindest in Grundzügen.

10 Vgl. das »Nature Deficit Syndrome«-Hypothese: Vgl. R. Louv: Prinzip Natur; vgl. K. Kotrschal: Einfach beste Freunde.

11 Vgl. St. R. Kellert: Attitudes towards animals.

12 Wie alle menschlichen Merkmale in Interaktionen zwischen Genom, Epigenom, sozialem und gesellschaftlichem Umfeld; vgl. E. Jablonka/M. J. Lamb: Evolution in four dimensions.

13 Vgl. K. Kotrschal: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

14 Vgl. K. Kotrschal: Einfach beste Freunde.

15 Vgl. R. I. M. Dunbar: Social Brain Hypothesis.

Aber selbst Sprechen und Denken unterscheiden sich eher quantitativ, denn qualitativ von den entsprechenden homologen Vorläufern bei anderen Tieren. Das »Darwinsche Kontinuum« ist also viel umfassender, der Graben zwischen der Art *Homo sapiens* und ihrer stammesgeschichtlichen Verwandtschaft viel seichter, als das den meisten Leuten bewusst sein mag. Sigmund Freud bezeichnete dies als »Darwinsche Kränkung«, zu der es freilich nur aus einer Position der Selbstüberschätzung kommen konnte. Psyche und menschliches Verhalten verweigern sich ohnehin einer solchen rationalistischen Irrungen. So etwa zeigte sich (unten), dass die Art des »Vermenschlichen« anderer Tiere mit der unbewussten, subjektiven Wahrnehmung von Ähnlichkeit und Wesensnähe zusammenhängt. Ganz offensichtlich bilden diese typisch menschlichen Mechanismen des sich-in-Beziehungsetzens mit den anderen Tieren eine wesentliche Grundlage für die die Vermittlung von Artenschutz. Aus demselben Grund führt der WWF den Panda als Logo: Ein felliges Säugetier im Kindchenschema-Look triggert entlang der typisch menschlichen Instinkt konstruktion – und daher kulturunabhängig – positive Gefühle in einem ungleich stärkeren Ausmaß, als das etwa ein schleimiger Schwanzlurch, egal wie gefährdet dieser auch sein mag.

2.2. Vermenschlichen und andere Elemente der mentalen Nähe-Distanz-Regulation zu den anderen Tieren

Tatsächlich werden andere Tiere nach Maßgabe stammesgeschichtlicher Nähe, bzw. der Vertrautheit mit ihnen »vermenschlicht«.¹⁶ Menschen wähen sich mit Hunden und Affen gewöhnlich wesensverwandter, als mit Fischen oder Ameisen, sie ordnen daher den nächststehenden Tieren auch komplexere mentale Eigenschaften zu. Dieses Grundmuster wird individuell und gesellschaftlich stark von Bildung, und Bewusstseinsstand und gesellschaftlichem Umfeld moduliert. Daraus folgt, dass Menschen trotz ihrer grundlegend biophilen Orientierung Tiere nicht einfach undifferenziert »mögen«, sondern dass individuelle Einstellungen zu bestimmten Arten und Individuen stark divergieren können. So etwa können Informationen über Gemeinsamkeiten mit den anderen Tieren¹⁷, wie sie im zweiten Teil dieses Beitrags diskutiert werden, tierschutzrelevante Sichtweisen und mentalen Repräsentationen beeinflussen.

Eine weitere menschentypische, möglicherweise tierschutzrelevante Anlage liegt in ihrer Tendenz, geschlossene Gruppen zu bilden und sich von »Fremden« – Menschen oder Tieren – abzugrenzen. Menschen teilen diese Tendenz mit ande-

16 So etwa der *scala naturae*-Effekt: Vgl. E. Urquiza-Haas/K. Kotrschal: The mind behind anthropomorphic thinking.

17 Vgl. K. Kotrschal: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

ren sozial komplex organisierten Lebewesen¹⁸, verfügen allerdings als einzige Art über die Fähigkeit, die alten Antriebe durch Reflexion zu kontrollieren. Eine solche Tendenz zur Abgrenzung mag auch das Zusammenleben mit unseren domestizierten Kumpantieren¹⁹ beeinflussen. Dass ich etwa meinen eigenen Hund liebe, bedeutet noch lange nicht, dass dies für alle Hunde gelten muss – schon gar nicht für den »Köter« des Nachbarn. Diese Art von sozialer Abgrenzung mag auch ein relevanter Mechanismus der Distanzierung gegenüber Tierleid sein. Sie könnte sich als Verhaltensneigung seit der Altsteinzeit verstärkt haben – paradoxerweise im Zuge einer evolutionären Entwicklung, die Menschen gruppenintern kooperativer und netter machte.²⁰ Denn unterstützt wird gruppenbezogenes Sozialverhalten bekanntlich durch das »Bindungshormon« Oxytocin.²¹ Dieses Hormon scheint die Motivation für internen Zusammenhalt, Vertrauen und Kooperationsbereitschaft zu verstärken²², aber auch die Abgrenzung gegenüber Gruppenfremden. Daher könnte es durchaus in Beziehung und Einstellungen zu Tieren wirksam werden, ob man die Gemeinsamkeiten oder aber die Unterschiede zwischen »Mensch und Tier« betont.

Die Barriere gegenüber »den Fremden« – Menschen oder Tiere – schmilzt durch Kennenlernen und Sozialisieren, durch Interesse und damit verbundenen Wissenserwerb. Sehr unwahrscheinlich übrigens, dass »Xenophobie« (Angst vor Fremden bis Fremdenfeindlichkeit) *per se* zum Inventar der menschlichen Universalien zählt.²³ Diese besteht eher aus einem vorsichtigen Interesse an Fremden.²⁴ Spielgefährten und Sozialkumpane tötet und verzehrt man gewöhnlich nicht, eine Faustregel mit artübergreifender Gültigkeit, wie etwa die eindrucksvollen Aufnahmen wilder Eisbären belegen, die mit angeketteten Schlittenhunden spielen²⁵. Folgerichtig ist der nach Ende des 2. Weltkrieges mancherorts in Europa übliche Verzehr von Hunden und Katzen heute vielen Ländern (in Österreich per Tierschutzgesetz) sogar gesetzlich verboten. Was strenggenommen irrational scheint, denn wenn es in Ordnung ist, »glückliche« Tiere zu essen, dann sollte man wohl auf Kumpantiere zurückgreifen – was aber aufgrund der erwähnten Sozialisierungsregel zu einem ähnlichen Tabu wurde, wie innerartlicher Kannibalismus.

18 Vgl. E. Wilson: Die soziale Eroberung der Erde.

19 Vgl. K. Kotrschal: Einfach beste Freunde.

20 Die sog. »Selbstdomestikation«, vgl. B. Hare/V. Wobber/R. Wrangham: The self-domestication hypothesis, vgl. A. S. Wilkins/R. Wrangham/T. Fitch: The »Domestication Syndrome«.

21 Vgl. H. Julius et al.: Bindung zu Tieren.

22 Dies belegen vor allem viele Arbeiten experimenteller Wirtschaftswissenschaftler, etwa auch die Gruppe um Ernst Fehr an der Universität Zürich.

23 Vgl. E. Wilson: Die soziale Eroberung der Erde.

24 Diskutiert in K. Kotrschal: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

25 Vgl. o.A.: Tierischer Spaß: Eisbär spielt mit Hunden [Online-Dok.].

Diese in aller Kürze diskutierten Elemente – Biophilie, die Gesetzmäßigkeiten des Vermenschlichens und der Nähe-Distanzregulierung zu anderen Tieren – sind maßgeblich in der Tierschutzbildung mit. Diese typischen, oft irrational scheinenden Eigenschaften der menschlichen Psyche stehen aber dennoch nicht unbedingt prinzipiell auf Kriegsfuß mit der Ratio; sie ergänzen diese, wenn es etwa gilt – wie eingangs diskutiert – Tierschutz als integrativen Teil einer weltweit nötigen Wende zu sehen, die es braucht, um mit den ökologisch auch für Menschen bedrohlichen Klima- und Biodiversitätskrisen zurechtzukommen. Ein weiteres naheliegendes Fazit daraus wäre, dass jenseits der rein ökologischen Nischenfaktoren die alten mentalen Anlagen und Bedürfnisse menschliches Verhalten beeinflussen, auch im Zusammenhang mit Tierschutz. Dieses mentale Erbe verweist aber wiederum auf die grundlegenden ökologischen Bedürfnisse und die Fähigkeiten zur Nischenkonstruktion – weil sich die evolutionäre Geschichte nicht nur beim Menschen in den Strukturen der Psyche abbildet.

Daher benötigen die Menschen Natur und Tiere nicht nur aus direkten Nutzfürsachen, sondern auch als wichtige Faktoren einer optimalen Entwicklung während des Heranwachsens und als wesentliche Wohlfühl- und Gesundheitsfaktoren im Erwachsenenleben.²⁶ Es liegt daher in der Natur der menschlichen bio-Psychologie, dass Menschen einen ökologisch einigermaßen intakten, biodiversen Lebensraum benötigen.²⁷ Darauf weist auch die menschentypische »evolutionäre Ästhetik« hin, welche sich etwa in einer Vorliebe für offene, parkartige Landschaften äußert, mit Wasserflächen, Fernsicht, gepaart mit Deckung und Geborgenheit. In solchen Gegenden machen Leute gerne Urlaub, dort siedeln sich jene an, die es sich leisten können. Um Menschen für Tierschutz zu motivieren, braucht es daher alle Ebenen menschentypischer Mechanismen, das rationale Reflektieren, aber auch die Aktivierung von Gefühlen und der sozialen Mechanismen des Zusammengehörens und Eins-seins mit »den anderen«. Umgekehrt kann – und soll – ein emotional geprägtes Bewusstsein der zwischenartlichen Nähe und Wesensverwandtschaft über naturwissenschaftliche Erkenntnisse rationalisiert werden. Dieses relativ junge Wissen zeigt unter anderem, dass die lange, religiös-ideologisch motivierte Suche nach Abgrenzung, nach den Unterschieden zwischen »Mensch und Tier« auch im Sinne des Erkenntnisgewinns generell wenig Sinn macht. Mehr noch, eine solche Art der Abgrenzung torpediert geradezu die Bildung positiver Einstellungen zum Tierschutz.

Menschen sind eine biologische Art, mit vielen innerartlichen Gemeinsamkeiten und etwas weniger mit anderen Arten. So zeigen Menschen zwangsläufig Al-

26 Vgl. K. Kotrschal: Einfach beste Freunde; R. Louv: Prinzip Natur, H. Julius et al.: Bindung zu Tieren.

27 Vgl. J. Methorst et al.: Importance of Species Diversity; vgl. K. Kotrschal: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

leinstellungsmerkmale, die nicht aus Furcht, Abgrenzungsmechanismen zu aktivieren heruntergespielt werden sollten. Als einzige biologische Art verfügen Menschen über eine spezifische, spezialisierte Denk- und Reflektionsfähigkeit. Daraus ist die moralische Sonderstellung des Menschen abzuleiten, Verantwortung für andere Arten und die gesamte Biosphäre zu übernehmen. Daher ist die Kenntnis der menschlichen Gemeinsamkeiten, aber auch der Unterschiede gegenüber »den anderen« wichtig, um erkennen zu können, worin diese Verantwortung eigentlich besteht. So halte ich es weder für angemessen noch sinnvoll, sondern im paternalistisch-übergriffig, anderen Tieren, selbst wenn es sich um Menschenaffen handelt, Menschenrechte zu verordnen. Menschen sind die Hauptverursacher von Aussterben und Tierleid, gleichzeitig aber die einzig möglichen Wahrer von Tierrechten. Sie sollten daher gründlich überlegen, ob es angemessen ist, den anderen Tieren einfach einen Tier- und Artenschutz, sowie Tierrechte nach menschlichem Maß zu verpassen. In der praktischen Ausübung der Verantwortung zählen vielmehr die jeweils unterschiedlichen Perspektiven der anderen Tiere. In der Frage der Tierrechte sollten Menschen in der Anwaltsfunktion bleiben, sich nicht selber zum Maßstab machen. Konkret braucht es Empathie, aber immer gepaart mit viel Wissen, um in die Schuhe der anderen Tiere zu schlüpfen.

Daher möchte ich in Folge nach einer kurzen Erörterung wie sich jener tiefe historische Graben zwischen »Mensch und Tier« ergab, welcher steinzeitlichen Jäger-und-Sammlergesellschaften noch fremd war, vor allem auf die mentalen Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Menschen und anderen Tieren fokussieren und darauf, was andere Tiere an komplexer Kognition nachweislich draufhaben. Und zwar, weil Menschen vor allem von ihren eigenen kognitiven und sozialen Fähigkeiten beeindruckt sind – was ebenfalls als menschliche Universalie gelten kann. So paradox es scheinen mag: Aber um sich in die Schuhe »der anderen« zu begeben, braucht es den Menschen als Messlatte und Ankerpunkt. Man sollte die Leistungen der anderen Tiere vor allem aus Gründen des Erkenntnisgewinns zwar frei von dieser Referenz – ihrer selbst willen – erforschen, benötigt aber Selbstreferenz zum Einordnen der Ergebnisse.

Das geschieht ja auch ganz implizit aufgrund der menschlichen Natur: Menschen interessieren sich vor allem für Delfine, Raben, Wölfe oder Schimpansen (etc.), alles Tiere, die ein komplexes Sozialleben führen und im Ruf stehen, klug zu sein. Tiere »wie wir« eben, die bereits in der animistischen Spiritualität die wichtigsten Projektionsflächen für spirituelle Vorstellungen abgaben. Biologische Erkenntnisse zeigen nun, dass man diesen Tieren ihre Eigenschaften zu Recht zuschreibt. Trotz meiner persönlichen Bedenken, ist es offenbar typisch menschlich, Schutzwürdigkeit mit bestimmten Eigenschaften zu verbinden. Man kann und soll natürlich diese menschliche Faszination für kluge Sozialtiere im Sinne des Tiereschutzes nutzen. Denn was man kennt und schätzt, schützt man auch – weniger

aber das künstlich Entfremdete. Darum soll in Folge auch kurz die Entstehung der Mär vom tiefen Graben zwischen »Mensch und Tier« diskutiert werden.

3. Wie ein tiefer Graben zwischen »Mensch und Tier« entstand – Historische und ideengeschichtliche Bedingungsfaktoren berücksichtigen lernen

Die Einstellungen zu Tieren wandelten sich grundlegend mit dem Übergang zum Sesshaftwerden, bzw. zu Hirtenkulturen.²⁸ Jäger und Sammler sind relativ egalitär organisiert und pflegen in der Regel eine animistisch- bzw. totemistisch-schamanistische Spiritualität, was auch in der evolutionär begründeten Struktur von Gehirn und Psyche begründet zu sein scheint.²⁹ Tiere sind für sie meist beseelte, fühlende und denkende Wesen, spirituelle Partner in Verwandlungsritualen. In vielen Jäger-und-Sammler-Gesellschaften gilt wie auch noch im Alten Testament das Blut als Sitz der Seele (Genesis 9,3f.). Jagd und Töten geschieht im Rahmen von Ritualen und Tabus, um Konflikte mit den Geistern der Getöteten zu vermeiden.³⁰ Reste davon finden sich heute noch in der Trophäenjagd, indem etwa der Jäger den erlegten Hirsch mit einem »Bruch«, einem Zweiglein im Maul ehrt. Vor mindestens 35 000 Jahren nahmen ursprünglich aus Afrika stammende, eurasische Jäger und Sammler enge Beziehungen mit Wölfen auf (und umgekehrt). Daraus wurden in nicht allzu vielen Generationen Hunde, zunächst durch implizite Selektion auf Zähmheit.³¹

Die Augenhöhe-Beziehung mit anderen Tieren änderte sich mit dem Sesshaftwerden, erstmals vor etwa 12 000 Jahren um Megalith-Heiligtümer einer Jäger-und-Sammlerkultur im heutigen Hochland von Anatolien.³² In der »Neolithischen Revolution«, begann man, Getreide, Schafe, Rinder und andere Nutztiere zu domestizieren und Vorräte anzulegen, wahrscheinlich bereits mit Hilfe von Hunden. der Hunde. Arbeit, Ressourcen und – in Folge – weibliches Reproduktionspotential wurden nun von Wenigen kontrolliert.³³ Es entstanden arbeitsteilige, hierarchisch-patriarchale Gesellschaften, die mittels organisierter Kriegerkassen und Befestigungsmauern den eigenen Besitz gegen die Nachbarn schützten – und diese im Gegenzug zu überfallen. Mit Landwirtschaft und Hirtenkultur kam neben der systematischen Kriegsführung auch die Arbeit von Sonnenauf- bis -untergang in die

28 Vgl. J. L. Weisdorf: From foraging to farming.

29 Vgl. M. Winkelman: Shamanic universals.

30 Vgl. D. S. Whitley: Future directions.

31 Vgl. K. Kotrschal: How wolves turned into dogs; vgl. A. S. Wilkins/R. Wrangham/T. Fitch: The »Domestication Syndrome«, vgl. P. Shipman: The Invaders.

32 Vgl. E. Anati: On Paleolithic religion; vgl. D. Korol: Göbekli Tepe [Online-Dok.].

33 Vgl. K. Kotrschal: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

Welt.³⁴ Vor etwa 8 000 Jahren erreichten die Anatolier mit ihrer Ackerbaukultur Europa.³⁵ Den Vorteil der neuen Gesellschafts- und Wirtschaftsform genoss eine gut ernährte, Oberschicht, welche es schaffte, andere, einschließlich Sklaven, für sich arbeiten zu lassen. Eine Mehrheit rackerte fortan, war schlecht ernährt und starb früh.³⁶

Mit der Domestikation wurden Tiere Teil dieses patriarchalen Abhängigkeits-systems, wie auch manche Texte des Alten Testaments belegen, wenn auch lange noch mit spiritueller Bedeutung als Opfertiere. Aus Häuptlings- und Fürstentümer wurde immer wieder absolutistische Herrschaft, was auch die Beziehung zu den Tieren veränderte. Für die Herrschenden waren manche Hunde, Katzen, Geparden, später Pferde, Falken etc. geliebte Kumpane, Wildtiere hielten die Herrscher aller Zeiten in Menagerien und/oder jagten sie teils exzessiv. Immer waren Jagd und Kriegshandwerk zwei Seiten derselben Medaille. In Österreich wurde das Adelsprivileg der Jagd übrigens erst 1849 abgeschafft. Neben dem Streben nach statuszeigendem Luxus mag das Anlegen von parkähnlichen Gärten und Menagerien nach den Maßstäben der evolutionären Ästhetik als Symbol der gottähnlichen Herrschaft über Mensch und Natur gedient haben.³⁷ Mit Aufklärung und Industrialisierung übernahm ein aufstrebendes Bürgertum in Jagdausübung und Tierhaltung die Gepflogenheiten des Adels. Auch der Monotheismus leistete seinen Beitrag zum menschlichen Überlegenheitsdenken über abhängige Nutztiere oder zu bekämpfende Wildtiere. Gott schuf bekanntlich *den Menschen* als sein Ebenbild, von den anderen Tieren ist diesbezüglich nichts zu lesen.

Bis heute unterhalten die rasch weniger werdenden Kleinbauern persönliche Beziehungen zu ihren Kühen und anderen Nutztieren, geben ihnen Namen und behandeln sie fürsorglich, obwohl deren Ende von Anfang an klar ist. Im 20. Jahrhundert demokratisierte sich zumindest in den »entwickelten« Staaten auch die Ernährung, es entstand quasi ein Recht auf billiges Fleisch. Das bedingte die industrielle Massenhaltung und die letztliche Verdinglichung der Tiere. Ihr Leben und Tod wird im Sinne der effizienten Fleischproduktion optimiert und die Käufer der sauberen Fleischpakete wollen gar nicht wissen, dass diese Teile des Körpers eines individuellen Tieres waren, mit einer ausgeprägten Persönlichkeit und Bedürfnissen, die ihm über die kurze Hölle seiner Lebensdauer nicht erfüllt wurden. Eine der weitreichenden Konsequenzen dieser Abkopplung und Tierverachtung manifestiert sich in zoonotisch entstehenden Pandemien, wie etwa Covid-19.

Parallel zur Entseelung der Tiere als billige Nahrungsmittel wurden Tiermodelle in der Wissenschaft lange – und vom wissenschaftlichen Ergebnis her durchaus

34 Vgl. J. Diamond: Kollaps.

35 Vgl. D. Reich: Who we are.

36 Vgl. A. Mummert/E. Esche/J. Robinson/C. Armelagos: Stature and robusticity.

37 Vgl. J. Serpell: In the company of animals.

erfolgreich – in der Tradition von René Descartes als Reiz-Reaktionsmaschinen gesehen. Der Leitphilosoph der Aufklärung führte den Platonschen Leib-Seele Dualismus fort und vertrat einen extremen Mensch-Tier Dualismus.³⁸ Dieses rationalistisch-philosophische Tier- und Menschenbild der Aufklärung scheint freilich Privileg der intellektuellen Eliten gewesen zu sein, während die einfachen Leute ihre Kumpan- und sogar Nutztiere wohl immer schon als Persönlichkeiten wahrnahmen und dermaßen im Guten wie im Schlechten mit ihnen umgingen.³⁹ Seit der Antike bestand eines der Masterprogramme der abendländischen Philosophie und Theologie im »emanzipieren« des Menschen vom Naturwesen und seinem »Transzendieren« in ein Geisteswesen. Es ging damit implizit wohl auch um ein Überwinden animistischer Vorstellungen. Es gab aber auch Damals Denker, die nicht auf dieser Linie lagen. So etwa betonte der eine Generation vor Descartes lebende Philosoph Michel de Montaigne die Körperlichkeit von Denken und Bewusstsein und die Wesensähnlichkeit zwischen Menschen und anderen Tieren. Aber offenbar blieb Descartes bis heute einflussreicher als Montaigne, so gerne dessen »Essais« auch immer noch gelesen werden.

Mit Sesshaftwerden, Monotheismus und Aufklärung vertiefte sich der Graben zwischen »Mensch und Tier«. Damit fiel es leicht, Tiere zu verdinglichen, aber schwer, sie als inferiore, für den Menschen höchstens nutzwichtigen Wesen zu achten und zu schützen; das Bewusstsein der Wesensverwandtschaft war in der Beziehung zu anderen Tieren zumindest unter den Eliten nicht mehr Mainstream. Dies wirkt bis heute nach und drückt sich etwa im Rechts- und gesellschaftlichen Status von Tieren aus, obwohl letzterer wieder zu steigen scheint – zumindest in urbanen Teilssegmenten. Tatsächlich wurde in den letzten Jahrzehnten der Graben weitgehend aufgefüllt, etwa durch die Ergebnisse der einschlägigen Naturwissenschaften, aber auch durch die »Human-Animal Studies«, die heute die geisteswissenschaftlichen Fakultäten zumindest der abendländischen Universitäten durchdringen, merklich etwa Philosophie und Ethik. Der Mensch wird im Spiegel der anderen Tiere wieder neu gedacht, was angesichts der gegenwärtigen Lage von Biosphäre und Menschheit mehr ist, als eine intellektuelle Übung im Elfenbeinturm – es begleitet notwendigerweise die Zeitenwende.

4. Warum es den Blick auf den Menschen braucht, um andere Tiere besser zu verstehen: Tiere vom Menschen her verstehen lernen

Um die Fähigkeiten der anderen Tiere einordnen zu können, braucht es letztlich den Menschen als Referenz (oben). Dessen Verhalten und sozial-gesellschaftli-

38 Vgl. R. Descartes: De homine.

39 Vgl. J. Serpell: In the company of animals.

che Organisation beruhen auf einer Fülle von »Universalien«, also Merkmale, die allen Menschen gemeinsam sind.⁴⁰ Viele davon werden allerdings aufgrund gemeinsamer stammesgeschichtlicher Herkunft oder konvergenter Evolution mit anderen Tieren geteilt. Unter den basalen Universalien findet man nur relativ wenige menschliche Alleinstellungsmerkmale.⁴¹ Selbst kognitive Spitzenleistungen wie Sprachfähigkeit und abstraktes Denken finden sich in meist homologen Formen bei den anderen Tieren. Zu den »menschlichen Universalien« im weitesten Sinn zählen instinktive Komponenten, wie etwa die evolutionär uralten, teils konflikträchtigen Handlungsantriebe/Motivationen aus dem Bereich der geschlechtsdimorphen sozio-sexuellen Strategien, die mimischen Muster des Ausdrucks der Emotionen, sowie zahlreiche kontextsensitiven soziale Anlagen; dieses typisch menschliche mentale Instrumentarium bildet den wirkmächtigen Hintergrund der Organisation von Gesellschaft, Herrschaft und Macht.⁴² Manche dieser Universalien, wie etwa die Biophilie, bzw. die Regeln, wie Menschen andere Tiere vermenschlichen, sind auch bezüglich der Sichtweisen auf Tiere relevant.

Menschen sind hier keine Themenverfehlung, weil die Referenz zur Einschätzung, was andere Tiere können und was nicht, immer wir selber sind und weil natürlich Forschung von menschlichen Interessen bestimmt ist. So stoßen die Ergebnisse der Kognitionsbiologie an Wölfen, Hunden Raben etc. bei Medien und Öffentlichkeit auf erhebliches Interesse, sind doch Menschen vor allem von klugen, sozial komplexen Tieren fasziniert.⁴³ Menschen – und wohl auch andere Tiere – können gar nicht anders, als sich selbstreferentiell mit der Welt auseinanderzusetzen. Tatsächlich befruchten einander heute die Konzepte der Psychologie, der Anthropologie und der vergleichenden Biologie in großem Ausmaß. Nur im Artvergleich kann man die »Natur des Menschen« erkennen, etwa die sozio-sexuellen Anlagen und Präferenzen der Menschen evolutionär stimmig erklären.⁴⁴ Umgekehrt fließen heute immer mehr Konzepte aus der Humanpsychologie in die Arbeit mit anderen Tieren ein, so etwa »Theory of Mind« (ToM), die Fähigkeit des Einfühlens und Eindenkens in Andere. Zunächst für eine typisch menschliche kognitive Fähigkeit gehalten⁴⁵, zeigten Tests, dass auch Schimpansen, Raben etc. ToM als Basis für ihre Entscheidungen nutzen.⁴⁶

40 Vgl. C. Antweiler: Our common denominator; vgl. N. Christakis: Blueprint.

41 Vgl. K. Kotschal: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

42 Vgl. K. Kotschal: Ist die Menschheit noch zu retten?

43 Vgl. E. Urquiza-Haas/K. Kotschal: The mind behind anthropomorphic thinking, K. Kotschal: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

44 Vgl. K. Kotschal: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

45 Vgl. J. Perner/S. Leekam/H. Wimmer: Three-year-old's difficulty with false belief.

46 Vgl. Th. Bugnyar/B. Heinrich: Ravens.

4.1 Kognitive Spitzenleister

Die wenigen tatsächlichen menschlichen Alleinstellungsmerkmale sind Funktionen des großen menschlichen Gehirns. In den letzten zwei Millionen Jahre entstand ein Organ, das etwa zwei Prozent der Körpermasse ausmacht, aber 25 Prozent des Grundumsatzes beansprucht. Dieses energetisch teure Organ evolvierte vor allem im sozialen Kontext⁴⁷, was ohne kulturelle Innovationen, wie dem Gebrauch von Feuer und dem Garen von Nahrung kaum möglich gewesen – unter anderem auch, weil ein großes Gehirn mit Einschränkungen in der Entwicklung anderer Organe einhergeht.⁴⁸ Kognition macht also Menschen – und in Maßen auch andere Tiere, wie Orcas oder Wölfe – kulturfähig und umgekehrt treiben sozio-kulturelle Faktoren die kognitive Evolution. Die 1 250 ccm voluminösen Gehirne der Menschen unterscheiden sich von den etwa 400 ccm der Schimpansen auch durch ihre Verarbeitungsgeschwindigkeit und -qualität. Das menschliche Gehirn erreichte also einen im Vergleich mit anderen Tieren hohen Grad an Spezialisierung – mit dem Nachteil, dass dieses »hoch getunte« Gehirn auch recht störungsanfällig wurde. So plagen moderne Menschen vor allem im Zusammenhang mit suboptimalen sozialen und gesellschaftlichen Lebensbedingungen eine Fülle von mentalen Problemen.

Während das Wissen über die kognitiven Leistungen von Säugetieren und Vögel rasch zunimmt, hinkt es bei Fischen, Amphibien und Reptilien noch stark nach, fördert aber punktuell Erstaunliches zutage. So etwa fand man kognitive Spitzenleister sogar bei modernen Knochenfischen – etwa bei den fingerlangen Putzerfischen der Gattung *Labroides*, die in tropischen Riffen paarweise andere Fische von Ektoparasiten befreien, sich aber auch gelegentlich nach Parasitenmanier an deren Schleimhaut vergreifen und dabei eine erstaunliche Flexibilität im Umgang mit ihrer »Kundschaft« zeigen: Jeden Tag kommen hunderte Fische zum Putzen vorbei.⁴⁹ Je nachdem, ob es sich um »Stamm- oder Laufkundschaft« handelt, bzw. ob die Putzbedürftigen potentiell gefährlich sind, geht man recht unterschiedlich mit ihnen um. Eine erstaunliche Leistung, zumal die modernen Knochenfische über die relativ kleinsten aller Wirbeltiergehirne verfügen. Das ist allerdings kein »Primitivmerkmal«, zählen doch die Gehirne der modernen Knochenfische mit ihren dicht gepackten Nervenzellen und kurzen Leitungsbahnen zu den wohl effizientesten und leistungsfähigsten innerhalb der Wirbeltiere.

Auch ein brutpflegendes, etwa 3 cm kleines Pfeilgiftfröschchen (*Allobates*) des südamerikanischen Regenwaldes zeigt erstaunliche kognitive Leistungen.⁵⁰ Die

47 Vgl. R. I. M. Dunbar: The Social Brain Hypothesis.

48 Vgl. A. Kotrschal/A. Corral-Lopez/N. Kolm: Large brains, vgl. K. Kotrschal: Woher wir kommen.

49 Vgl. Z. Triki et al.: Biological market effects.

50 Vgl. z.B. R. Sonnleitner/M. Ringler/M.-C. Loretto/E. Ringler: Experience shapes accuracy.

Männchen etablieren Territorien am Waldboden und rufen. Die umherwandernden Weibchen treffen ihre Partnerwahl und legen dann dem Auserwählten ein paar Eier auf den Rücken. Der begibt sich damit auf die nächststehenden Bäume und verteilt sie in kleinen Pfützen in Bromelien oder Astlöchern – wenn seine vorherige Prüfung ergab, dass diese Kleinstgewässer keine räuberische Quappen anderer Froscharten enthalten. Die Tage darauf besucht das Männchen regelmäßig seine Pfützen, überwacht die Entwicklung der Kaulquappen und verpflegt sie allenfalls. Diese Tiere verfügen also um ein erstaunliches räumlich-zeitliches Gedächtnis, wahrscheinlich erkennt man einander auch persönlich. Eine erstaunliche Leistung für einen winzigen Frosch, der noch dazu im Gegensatz zu den Putzerfischen nicht nur ein kleines, sondern neurologisch auch recht ursprüngliches Gehirn aufweist.

Das Vorurteil dass wechselwarme Tiere – nach menschlichem Maßstab – generell dumme Reiz-Reaktionsmaschinen wären, ist also offenbar so nicht richtig. Dieser Eindruck mag auch dadurch entstehen, dass vor allem an den geistigen Leistungen von Säugetieren und Vögeln geforscht wird, also durch einen gewissen »Artenchauvinismus«, auch in der Wissenschaft. Zudem lernen wir daraus, dass nicht jede geistige Leistungsfähigkeit auf große Gehirne angewiesen ist und dass kognitive Fähigkeiten dann entstehen, wenn sie gebraucht werden. Die stammesgeschichtliche Entwicklung verläuft also nicht zwingend vom »Niedereren« zum »Höheren«. Allerdings stieg die relative Größe und die Komplexität der Gehirne über die Stammesgeschichte durchaus an. Als Faustregel kann gelten: Je später in der Stammesgeschichte eine Verwandtschaftsgruppe entstand, desto größer, komplexer und leistungsfähiger die Gehirne. Man muss aber keinen teleologischen Entwicklungsplan annehmen. Vielmehr wurde nach jedem der bislang etwa sieben Extinktionsereignissen seit dem frühen Erdaltertum die Biosphäre in ihren Interaktionen vielfältiger (bei seit dem Erdaltertum abnehmender Vielfalt der Baupläne), Ökologie und Interaktion der Arten komplexer.⁵¹ Dies gilt auch für die artinterne soziale Organisation und die kognitiven Leistungen, die ja in enger Wechselwirkung mit der ökologischen Komplexität stehen.⁵²

4.2 Von Räuber-Beute zur Evolution des Sozialen und der Intelligenz⁵³

Speziell nach dem schlagartigen Aussterben von 90 % der Arten – auch der Dinosaurier – ausgelöst durch den Einschlag des Chicxulub-Meteoriten vor 66 Millionen Jahren, füllte neue Arten in einer raschen »adaptive Radiation« die Lebensräume. Dadurch entstand eine komplexere Ökologie als je zuvor. Individuenreiche Pflanzenfressergilden trugen artenreiche Gilden von Beutegreifern. Der seit dem tiefen

51 Vgl. D. M. Raup: The role of extinction in evolution.

52 Vgl. R. I. M. Dunbar: The Social Brain Hypothesis.

53 Ausführlicher in K. Kotrschal: Woher wir kommen.

Erdaltertum die Evolution treibende Räuber-Beute-Rüstungswettlauf blieb weiterhin wichtig. So etwa schuf der Verfolgungsdruck durch Laufjäger langbeinige, teils wehrhafte »Fluchttiere« wie Pferde, Hirsche und Rinder. Andere Säugetiere wiederum, rück-eroberten als Otter, Robben und Wale die nun von Schwimmsauriern freien Gewässer. Komplexe Artinteraktionen entstanden zwischen den modernen Blütenpflanzen, Insekten, Vögel und Säugetiere, zwischen den Fischen in den Korallenriffen. So kam es bei immer mehr Arten zur Entwicklung von komplexen Formen sozialer Organisation. Parallel entstanden die dazu nötigen mentalen und kognitiven Mechanismen und Werkzeuge, also leistungsfähige Gehirne auf Basis von »Voranpassungen«, also von bereits lange zuvor entstandenen Komponenten.

Aus ökologischen Gründen entstanden die kooperativen Familiengruppen der Wölfe, der Schwertwale, der Primaten – letztlich auch der Menschen. Aufgrund ihrer überlegenen sozialen Organisation wurden die modernen Wölfe über die letzten zwei Millionen Jahre zu den Top-Prädatoren der Nordhalbkugel.⁵⁴ Und seit etwa 100 000 Jahren – die letzten 35 000 Jahre gemeinsam mit den heute Hunde genannten domestizierten Wölfen – entwickelten sich Menschen zur invasivsten, am radikalsten seine Nischen konstruierenden Art, die je auf der Erde lebten.⁵⁵ Die überragende Kulturfähigkeit des neuen Symbolwesens Mensch trug maßgeblich zu dessen ökologischen Erfolg bei und entwickelte sich umgekehrt über den Einfluss auf die selektive Partnerwahl zu einem wichtigen evolutionären Faktor. Kulturen können ihre Angehörigen auch genetisch voneinander isolieren, wie etwa seit tausenden von Jahren durch ein hochkomplexes Kastenwesen auf dem indischen Subkontinent der Fall.⁵⁶

Im Gegensatz zu der vorwiegend auf Reiz-Reaktionsmechanismen beruhenden sozialen Komplexität der staatenbildenden Insekten beruht die soziale Komplexität der Wirbeltiere – vor allem der gleichwarmen Vögel und Säugetiere – auf kognitiver Leistungsfähigkeit.⁵⁷ Die sollte man aber nicht überschätzen, kommen doch alle konkreten Entscheidungen von Maus bis Mensch immer in Abstimmung zwischen instinktiven Impulsen, mentalen Repräsentationen (evolutionär oder individuell gespeicherte Erfahrung), affektiver Bewertung und »höherer« Kognition, also bewusstem Denken zustande. In diesem funktionellen Schichtenbau der Kognition liegt auch die Ursache für die »Irrationalität« des Menschen und anderer Tiere⁵⁸, denn die gehirninternen Abstimmungsprozesse bilden die Stammesgeschichte ab. Zur Entscheidungsreife koordiniert werden die instinktiven, affektiven und Erfahrungskomponenten von den stammesgeschichtlich jüngsten Teilen

54 Vgl. K. Kotrschal: Hund-Mensch.

55 Vgl. P. Shipman: *The Invaders*; vgl. K. Kotrschal: Hund-Mensch; vgl. Ders.: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

56 Vgl. D. Reich: *Who we are*; J. Krause/Th. Trappe: *Die Reise unserer Gene*.

57 Vgl. E. Wilson: *Die soziale Eroberung der Erde*.

58 Vgl. K. Kotrschal: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

des Vorderhirns: Bei Säugetieren vom präfrontalen Kortex (Stirnhirn, seine Größe variiert mit sozialer Komplexität), bei den Vögeln vom *Nidopallium caudolaterale*.⁵⁹

»Intelligenz«, also die Fähigkeit, die Umwelt kognitiv zu analysieren und mit flexiblem Verhalten zu reagieren, entstand in ökologischen und sozialen Kontexten. Und nicht selten »generalisieren« geistige Leistungen, sodass sie in unterschiedlichen Domänen einsetzbar sind. So ist etwa die Fähigkeit von Wölfen (Hunde sind darin ziemlich schlecht), Mengen intuitiv unterscheiden zu können, sowohl beim Jagen als auch beim Bekämpfen der Nachbarn relevant. Galt noch vor Jahrzehnten Werkzeuggebrauch als das non-plus-ultra intelligenten Verhaltens, so sank dessen Prestige mit dem Anwachsen der Liste werkzeuggebrauchender Arten und der Erkenntnis, dass darin meist instinktive Komponenten überwiegen. Besonderes Augenmerk liegt immer noch auf werkzeughherstellenden und -modifizierenden Arten, vom Kaktusfinken über Neukaledonische Krähen und Goffinkakadu bis zu den Schimpansen. Im Wesentlichen konzentriert sich die moderne Kognitionsforschung aber auf den sozialen Kontext als Treiber für ein reiches Spektrum an geistigen Leistungen. So entstanden letztlich auch Gehirn und Symbolsprache des Menschen.

Der Begriff der »sozialen Komplexität« ist unscharf durch eine Reihe von Eigenschaften charakterisiert⁶⁰, einschließlich des individuellen Erkennens, langzeitliche bedeutende dyadische Beziehung, Kooperation, also ein planvoll-taktisches und koordiniertes Vorgehen, wobei die Partner verstehen, auch, dass die Kooperationen vom Ablauf und Ergebnis her »fair« verlaufen⁶¹ und auch »Tricksen«, also der Manipulation jener Information, welche man den Sozialgefährten zukommen lässt. All das ist in Abstufungen bei nichtmenschlichen Tieren, wie Rabenvögel, Wölfen, Hunden, Primaten, Elefanten etc. vorhanden (unten). Auch das Zusammenspiel von regelhaft in der Ontogenie entstehenden, unterschiedlichen Persönlichkeiten ist Teil dieser sozio-kognitiven Arena. Man lernt einander beim Spielen, beim gemeinsamen Jagen oder Kämpfen etc. einzuschätzen und baut darauf zukünftige Partnerschaften oder Distanz auf.

Langzeitlich wertvolle Beziehungen, wie Allianzen und Freundschaften werden ebenso gepflegt, wie Gegnerschaft. Man tauscht soziale Zuwendung und auch Sex gegen Nahrung oder Beistand in Auseinandersetzungen und man verfügt auch über mentale Reparaturmechanismen für angeschlagene soziale Beziehungen, z.B. »trösten« nach Niederlagen und »Versöhnung« nach gruppeninternen Konflikten⁶². Bei den Säugetieren und Vögeln können sich komplexe soziale Gruppen, trennen und in unterschiedlicher Zusammensetzung wieder vereinen (»fission-

59 Vgl. O. Güntürkün/M. Stacho/F. Ströckens: The brains of reptiles and birds.

60 Vgl. P. M. Kappeler: A framework for studying social complexity.

61 Vgl. J. McGettrick/F. Range: Inequity aversion in dogs.

62 Dazu existiert eine rasch wachsende wissenschaftliche Literatur (zusammengefasst etwa in K. Kotrschal: Einfach beste Freunde; Ders.: Woher wir kommen). Zur Vertiefung besonders zu

fusion« *Organisation*, z.B.: Elefanten, Delfine, Schimpansen, Menschen, Raben). Bei den Vögeln dagegen ist aus hier nicht näher zu diskutierenden evolutionären Gründen die komplexe soziale Grundeinheit weniger der Klan, denn das monogame Paar.

Nichtmenschliche Tiere sind auch keineswegs in einer permanenten Gegenwart gefangen, sondern verfügen über Konzepte von Zeit und operieren damit: Zumindest komplex soziale Tiere verfügen gewöhnlich über ein »Episodisches Gedächtnis« (unten), dessen wichtige Komponente auch das »Wann« ist. An Schimpansen und Hähern konnten gezeigt werden, dass sie planen können, etwa indem sie sich tags zuvor jenes Werkzeug zur Seite legen, welches sie benötigen, um am nächsten Tag die zu erwartende Nahrung zu erreichen.⁶³ All diese Fähigkeiten zeigen zudem, dass das mentale Repräsentieren der Umwelt kein menschliches Privileg sein kann ist.

4.3 Die Evolution der Intelligenz und den geringen qualitativen Unterschied zwischen Menschen und den anderen Tieren verstehen

Menschen teilen mit anderen Säugetieren und Vögeln weitgehend identische Mechanismen des Denkens und des Treffens von Entscheidungen – Artunterschiede sind eher quantitativer denn qualitativer Natur. Dazu gehört die affektive Bewertung von Subjekten, Objekten und Situationen. Integriert wird dieser Entscheidungsprozess durch den präfrontalen Kortex der Säugetiere und das *Nidopallium caudolaterale* der Vögel. Nur das Ergebnis dieses Prozesses dringt gewöhnlich – sozusagen »zur Endabnahme« – ins menschliche Bewusstsein. In ähnlicher Form trifft das wahrscheinlich auch auf andere Tiere zu. Wahrscheinlich, weil bewusstes Entscheiden im Gegensatz zu den unbewussten Prozessen sehr zeitaufwendig ist. Wie es zu diesen, auch kognitiven Ähnlichkeit zwischen Menschen und den anderen Tieren kam, lässt ein Blick auf die Stammesgeschichtliche Entwicklung erahnen.

Zumindest in groben Zügen ist die Evolution der unterschiedlichen Komponenten von »Intelligenz« rekonstruierbar. Selbst zu Beginn der organismischen Evolution benötigten Einzeller einfaches Instinktverhalten, um in günstigen Bedingungen zu verweilen, und ungünstige, einschließlich Fressfeinde zu meiden, um Partner zu finden und zu reproduzieren etc. Lernfähigkeit erhöhte die Flexibilität des individuellen Anpassens an eine zunehmend komplexe, bzw. variable Umwelt. Aus den basalen Motivationssystemen des Verweilens bzw. Vermeidens entstand in der Stammesgeschichte jenes grundlegende Spektrum von Affekten

empfehlen sind die in Buchform erschienen Synthesen des NL/US-Verhaltensbiologen Frans de Waal.

63 Vgl. Niki Clayton.

und Emotionen (=Affekte, derer man sich bewusst wird), die Menschen mit den anderen Säugetieren und den Vögeln teilen.⁶⁴ Bereits bei den Fischen, Amphibien und Reptilien bewährte sich eine gewisse Fähigkeit zur Kontrolle von Impulsen; so etwa ist es geraten, erst dann auf Nahrungssuche zu gehen, wenn sich der Fressfeind verzogen hat; und der tut gut daran, erst dann zuzuschlagen, wenn die Beute hinreichend nahe und unaufmerksam ist, um sie auch zu erwischen. Solche Interaktionen benötigen ein Aufmerksamkeitssystem (Appetenz), die Fähigkeit, Situationen mit gespeicherter Erfahrung abzugleichen und zu bewerten, um schließlich zeitlich und zum Kontext passende, für das Individuum, bzw. seine Gruppe vorteilhafte Entscheidungen zu treffen.

Die ursprünglichen, »impliziten«, also stark automatisiert und rasch ablaufenden, nicht bewusst werdenden Mechanismen sind in denn auch stammesgeschichtlich alten, ventralen Teilen des Gehirns verortet, manche davon als »Vorangepassung« für die Entwicklung komplexen Soziallebens. So bilden etwa ein halbes Dutzend Kerngebiete des Zwischenhirns und Hirnstamms das so genannte »soziale Netzwerk«, ein seit 400 Millionen Jahren strukturell und funktionell unverändertes System zur Steuerung unbewussten sozio-sexuellen Verhaltens.⁶⁵ Es handelt sich dabei um die evolutionär konservativste Struktur des Wirbeltierkörpers. Darin verortet sind auch wichtige Mechanismen der Bindung und Fürsorge.⁶⁶ Komplexe soziale Systeme verlangen aber situationsspezifisch passendes Verhalten, also ein Handeln erst nach Einschätzung der Situation. Diese Impulskontrolle und die Integration der Ebenen der Entscheidungsfindung schafft bei den Säugetieren das Stirnhirn (präfrontaler Kortex, s. oben).⁶⁷ Die Qualität seiner Entscheidungen hängt bei hochsozialen Tieren einschließlich des Menschen wiederum stark von den sozialen Bedingungen des Aufwachsens ab.⁶⁸

Mit komplexen ökologischen, vor allem aber sozialen Verhältnissen entstand wahrscheinlich relativ spät in der Stammesgeschichte das sogenannte »episodische Gedächtnis«.⁶⁹ Darunter versteht man die Fähigkeit, Informationen aus unterschiedlichen mentalen Domänen in abrufbare »Episoden« zusammenzufassen. Man erinnert sich etwa, was man mit wem wann wo erlebt hat und wie sich das anfühlte. Auf solchen komplexen episodischen Repräsentationen basieren Erwartungen, die wiederum die Basis für zukünftige, angepasste Entscheidungen bilden. Menschen verfügen darüber in individuell recht unterschiedlicher Weise, das episodische Gedächtnis wurde aber auch bereits bei einer Reihe von nichtmensch-

64 Vgl. J. Panksepp: Affective consciousness; vgl. K. Kotrschal: Einfach beste Freunde.

65 Vgl. J. Goodson: The Vertebrate Social Behavior Network.

66 Vgl. H. Julius et al.: Bindung zu Tieren.

67 Vgl. B. Schneider/M. Koenigs: Human lesion studies.

68 Vgl. J. Bowlby: Attachment and loss; vgl. H. Julius et al.: Bindung zu Tieren.

69 Vgl. J. Crystal: Animal models.

lichen Tieren nachgewiesen.⁷⁰ Solche Leistungen tragen auch die Merkmale einer »generalisierten Intelligenz«: Im Bereich der ökologischen Interaktionen entwickelte Fähigkeiten sind etwa auch im sozialen Bereich verfügbar – und umgekehrt.

Die zunehmende Komplexität im sozialen Zusammenleben der gleichwarmen Landwirbeltiere (Vögel und Säugetiere) im Verlauf des Jungtertiärs verstärkte die soziale Bedeutung der Mitglieder der eigenen Gruppe als Partner oder Konkurrenten, auch als wichtige Quellen ökologischer und sozialer Information.⁷¹ Mittels bereits vorhandener mentaler Werkzeuge lernt man voneinander entlang evolutionär disponierter Aufmerksamkeitsstrukturen: Vor allem die Jüngeren von den Älteren, die Rangniedereren von den Hochrangigen. Zum sozialen Lernen im weiteren Sinn zählen die früh in der Stammesgeschichte entwickelte »emotionale Ansteckung« sowie das Interesse an Orten und Objekten, mit denen sich soziale Vorbilder beschäftigen. Unter anderem im Spiel lernen Individuen, wie verlässlich, bereit zu teilen etc. potentielle Kooperationspartner sind, sie bilden spezifische soziale Repräsentationen über diese. Relevantes Wissen über die Persönlichkeit und die Qualität der exekutiven Funktionen (Verlässlichkeit, Impulskontrolle, situationsspezifische Flexibilität etc.) der anderen Gruppenmitglieder erlaubt die Vorhersagbarkeit von deren Verhalten in bestimmten Situationen. Solche erfahrungsbasierte »kognitiven Dossiers« erlauben das richtige Einschätzen potentieller Partner, etwa beim Jagen, Verteidigen gegen Fressfeinde bzw. Gruppenfremde etc.

Sich in andere einzufühlen bzw. einzudenken, sah man lange als eine dem Menschen vorbehaltene kognitive Fähigkeit aus der Domäne der sozialen Intelligenz an (»Theory of mind«, ToM).⁷² Sie wurde in den letzten Jahrzehnten aber auch für andere Säugetiere und Vögel nachgewiesen.⁷³ Komplexe soziale, kooperative Beziehungen funktionieren auf Basis der richtigen Einschätzung des Partners (dessen Gestimmtheit, Informationsstand etc.). ToM kann aber auch zur gezielten Manipulation des Informationsflusses genutzt werden. Etwa bei den Spielen um das Futterverstecken der Kolkkraben: Der Versteckende versucht, den Versteckort vor Beobachtern zu verbergen, und diese wiederum mimen Desinteresse. Auch Hunde können »tricksen«: Sie führen etwa Personen, die sie als unkooperativ kennenlernten vorzugsweise zu Behältnissen (die sie selber nicht öffnen können), von denen sie wissen, dass sie leer sind. Kooperative Menschenpartner werden dagegen zu jenen Behältnissen geführt, die tatsächlich Spielzeug enthalten. Als Basis für solches Verhalten sind komplexe mentale Repräsentationen, auch ToM erfor-

70 Vgl. N. Emery.

71 Diskutiert in K. Kotrschal: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

72 Vgl. J. Perner/S. Leekam/H. Wimmer: Three-year-old's difficulty.

73 Eine Übersicht bei Chr. Krupenye/J. Call: Theory of mind in animals; etwa bei Kolkkraben – vgl. Th. Bugnyar/B. Heinrich: Ravens.

derlich.⁷⁴ Es rief zunächst Erstaunen hervor, als an Affen⁷⁵, später an Hunden⁷⁶ und vielen anderen komplex sozialen Tieren⁷⁷ gezeigt wurde, dass Individuen es nicht nur bemerken, sondern sogar dagegen protestieren, wenn sie unfair behandelt werden, also ungleiche Belohnung für gleiche Leistung erhalten. Voraussetzung für einen solchen »Sinn für Fairness« ist, die eigene Situation relativ bewusst mit der eines Anderen in Beziehung setzen zu können; beteiligt sind wahrscheinlich mentale Repräsentationen, unter anderem ToM. Tatsächlich gilt die Wahrnehmung, fair behandelt zu werden als Grundmerkmal/-erfordernis kooperativer Gesellschaften.⁷⁸

4.4 Teilen Menschen auch »Sprache« bei anderen Tieren?

Eine entwickelte Symbolsprache, in der beinahe beliebige Laute frei und nach sozialer Konvention mit Bedeutung verbunden werden – einschließlich Syntax und Kontextsensitivität – scheint dem Menschen vorbehalten. Aber wie kommunizieren andere Tiere akustisch? Im Wesentlichen handelt es sich bei deren Lautäußerungen um artspezifische, angeborene Verhaltensweisen, die in bestimmten Situationen abgerufen werden können. Allerdings können diese stereotypen Laute bei Säugetieren und Vögeln mit affektiver und situationaler Bedeutung aufgeladen sein und die Funktion einer individuellen Signatur erfüllen; so etwa verrät die Art des Bellens von Hunden ihre Gestimmtheit (*einsam, spielbereit, aggressiv*⁷⁹) und die Futterrufe der Kolkkraben enthalten Information über die Nahrungsqualität.

Bei sozial komplexen Arten kann aber auch ein erheblicher Anteil des Rufrepertoires frei gestaltbar sein. Etwa bei langzeitmonogamen Raben- und Papageienvögel, aber auch bei Säugetieren mit komplexer Klanorganisation wie Elefanten oder Zahnwalen. Zudem hängt die Fähigkeit, individuelle akustische Paar- bzw. Klansignaturen zu entwickeln, offenbar mit der Fähigkeit zur Lautimitation zusammen. Diese wurde von der US-Kognitionsbiologin Irene Pepperberg (1999) genutzt, um ein Fenster in das Gehirn von Graupapageien zu öffnen. Sie lehrte ihrem Papagei »Alex« menschliche (englische) Worte für Dutzende von Gegenständen. So konnte sie zeigen, dass Alex Zahlen, Farben und Materialien unterscheiden und Kategorien bilden konnte; er bildete neue Begriffe für ihm noch unbekannte Gegenstände aus ihm bereits bekannten Worten, fand selbständig einen Begriff für »nichts«, konnte mittels einfacher Syntax ausdrücken, was er wollte und was nicht und konnte

74 Vgl. M. Heberlein et al.: Deceptive-like behavior in dogs.

75 Vgl. S. Brosnan/F. de Waal: Monkeys reject unequal pay.

76 Vgl. F. Range et al.: The absence of reward.

77 Vgl. L. Oberliessen/T. Kalenscher: Social and Non-social Mechanisms.

78 Vgl. J. McGettrick/F. Range: Inequity aversion in dogs.

79 Vgl. P. Pongrácz/C. Molnár/Á. Miklósi: Barking in family dogs.

sprachlich »tricksen«. Ähnliche »vorsprachliche Fähigkeiten« zeigte Sue Savage-Rumbaugh (1998) an Bonobos, indem sie ihnen beibrachte, über hunderte Piktogramme bzw. lexikalische Symbole zu kommunizieren. Es bleibt unklar, warum Tiere diese in ihnen schlummernden Fähigkeiten vor allem im »enkulturierten« Zustand (also in Kontakt mit Menschen) nutzen, kaum aber wildlebend. Jedenfalls könnten solche »vorsprachlichen Fähigkeiten« funktionell relevant werden, wenn ein Selektionsdruck in Richtung Symbolsprache entsteht.

Unter anderem solche Fähigkeiten waren wahrscheinlich bei ursprünglichen *Homo sapiens* eine Grundlage für die raschen Sprachentstehung, getrieben von zunehmender sozialer Komplexität⁸⁰ und ermöglicht durch Mutationen im Gehirn, welche die Feinmotorik artikulierten Sprechens ermöglichen.⁸¹ Das evolutionäre Feedback dieser typisch menschlichen Sprachfähigkeit scheint ein Hauptgrund für die im Vergleich zu anderen Tieren enorme soziale Komplexität des Menschen zu sein und war wahrscheinlich einer der Treiber für rasante Entwicklung von Größe und Komplexität des menschlichen Gehirns in den letzten (drei?)hunderttausend Jahren.

5. Conclusio

Menschen engagieren sich aus unterschiedlichen Motiven für den Schutz anderer Tiere. Aus der rationalen Einsicht in die Bedeutung der anderen Lebewesen für Biosphäre und das eigene (Über)leben, aus der Kenntnis der großen, vor allem mentalen Ähnlichkeiten zwischen sich selber und den anderen Tieren etc. Letzteres rückt vor allem durch die neueren Ergebnisse der Verhaltens- Neuro- und Kognitionsbiologie verstärkt ins Bewusstsein. Das war nicht immer so. Die eher egalitären, altsteinzeitlichen Jäger und Sammler lebten eine von animistisch-totemistischer, pragmatischer Spiritualität unterlegte Augenhöhe-Beziehung mit den anderen Tieren. Mit dem Sesshaftwerden und der Domestikation von Nutztieren, später verstärkt durch den Monotheismus der Buchreligionen, gerieten Tiere in Abhängigkeit – parallel zur Hierarchisierung menschlicher Gesellschaften. Schließlich generierte das Denken der Aufklärung ein mechanistisches Tiermodell im extremen Kontrast zum als Geisteswesen überhöhten Menschen. Daraus folgte unter anderem eine Verdinglichen der Tiere in den Naturwissenschaften, vor allem aber in der modernen Intensivtierhaltung.

Die empirische Naturwissenschaft parallel zu den Human-Animal Studies der Geisteswissenschaften korrigieren in den letzten paar Jahrzehnten nachhaltig das Descartesche Bild vom Tier als geist- und bewusstseinslose Maschine. Heute weiß

80 Vgl. R. I. M. Dunbar: The Social Brain Hypothesis.

81 Vgl. K. Kotrschal: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

man, dass Tiere über viele jener kognitiven Fähigkeiten verfügen, die bislang für typisch menschlich gehalten wurden. Und man erkennt die Zusammenhänge mit der sozialen Evolution. Insbesondere Säugetiere und Vögel (mit zwischenartigen Abstufungen) sind Personen mit Bewusstsein, individueller Persönlichkeit, Gefühlen und der Fähigkeit zu altruistisch-empathischem Handeln; manche können sich in andere eindenken, verfügen über deutliche vorsprachliche Fähigkeiten und treffen ihre Entscheidungen auf Basis mentaler, oft episodischer Repräsentationen. Es gibt also tiefergreifendere, stammesgeschichtlich und durch parallele Evolution begründete, und nach Maßgabe der stammesgeschichtlichen Verwandtschaft abgestufte kognitive Gemeinsamkeiten von Menschen mit anderen Tieren, als man ihnen bislang zuzugestehen bereit war.⁸² Fischen, Amphibien, Reptilien, Mollusken oder Insekten scheinen diesbezüglich unterschätzt, noch dominieren hier die Wissenslücken.

Um Tierschutz wirksam zu lehren, reicht es nicht, allein den Verstand anzusprechen. Es braucht vielmehr die Kenntnis der evoluierten mentalen Eigenheiten der menschlichen Natur, um »den ganzen Menschen« zu erreichen. In der Vermittlung nutzen kann man etwa die typisch menschliche Biophilie und man sollte sich als Lehrender dessen bewusst sein, dass das »Vermenschlichen« anderer Tiere keine Untugend ist, die es zu bekämpfen gilt, sondern eine typisch menschliche Eigenschaft, beruhend auf sozialen Mechanismen im Gehirn, deren Funktion es ist, die relevanten Objekte und Subjekte der Welt zu »verstehen«, indem man sie ins eigene Bezugssystem einordnet. Dieses Vermenschlichen funktioniert nach Maßgabe des Scala-naturae-Prinzips und von Vertrautheit. Das kann didaktisch genutzt werden, indem man etwa durch exemplarische Auswahl der Tiere für den Unterricht darauf Rücksicht nimmt. Und indem man es Kindern ermöglicht, in Kontakt mit Tieren und Natur aufzuwachsen – was heute ohnehin als eine Bedingung für die optimale Entwicklung von Kindern gilt.⁸³ Zudem kann man das Wissen um die Gemeinsamkeiten mit den anderen Tieren nutzen, um typisch menschliche Abgrenzungsmechanismen – unter Umständen auch gegen die anderen Tiere – auszuhebeln.

Von einer solch menschengerechten Vermittlung wird es abhängen, ob das Wissen um die tiefe Wesensähnlichkeit zwischen den Menschen und den anderen Tieren die Einstellungen zum Tierschutz positiv beeinflussen kann. Denn Wissen ist nicht mit Akzeptanz gleichzusetzen, auch weil dazu ein Bewusstsein der sozialen Zusammengehörigkeit nötig ist, zu dessen Bildung Wissen eine zwar förderliche, aber keine hinreichende Bedingung darstellt. Die härtesten quantitativen Indikatoren für den gesellschaftlichen Umgang mit Tieren und Herausforderung

82 Vgl. K. Kotrschal: Einfach beste Freunde; vgl. Ders.: Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen.

83 Vgl. R. Louv: Prinzip Natur.

für den Tierschutz bietet wohl ihre Verdinglichung im ökonomischen Umgang mit ihnen. Noch kontrastieren akademischen Diskussionen zur Frage, ob man andere Tiere töten bzw. essen dürfe, mit der Praxis der Intensivtierhaltung, mit den Ritualen der Trophäenjagd und mit der auch in Österreich vorsätzlichen und, ungesetzlichen Auslöschung von »störenden« Wildtieren und generell mit dem weltweiten und Europa nicht verschonende, rasante Aussterben von Arten.

Solange die tierlichen »Kollateralschäden« menschlichen Wirtschaftens bedauernd akzeptiert werden, das Leben aber unverändert weitergeht, sollte man die Wirkmächtigkeit von Bildung und Wissen nicht überschätzen. Dennoch bleibt sie alternativlos, zumal sich aus dem reflektierenden Gehirn des Menschen die Verpflichtung zur Fürsorge für »die Anderen« ableitet, gleich ob für Menschen, Tiere oder für die Biosphäre generell. Sachbildung muss – der sozialen Natur des Menschen Rechnung tragend – aber immer auch mit Herzensbildung einhergehen, entlang der relevanten Eigenschaften der menschlichen Psyche (oben). Letztlich geht es um die Einsicht in die Notwendigkeit der Selbstbeschränkung des eigenen Wirtschaftens, dessen Freiheit dort aufhört, wo die elementaren Bedürfnisse nicht nur anderer Menschen, sondern auch anderer Tiere eingeschränkt und die Regeln der Nachhaltigkeit verletzt werden.

Literaturverzeichnis

- Anati, Emmanuel: »On Palaeolithic religion«, in: Lisbeth B. Christensen/Olav Hammer/D. Warburton (Hg.), *The Handbook of Religions in Ancient Europe*, New York 2014.
- Antweiler, Christoph: *Our common denominator. Human Universals revisited*, New York 2018.
- Bowlby, John: *Attachment and loss*, Vol. 1: *Attachment*. New York 1969.
- Brosnan, Sarah F./de Waal, Frans B. M.: *Monkeys reject unequal pay*, in: *Nature* 425 (2003), S. 297-299.
- Bugnyar, Thomas/Heinrich, Bernd: »Ravens, *Corvus corax*, differentiate between knowledgeable and ignorant competitors«, in: *Proceedings of the Royal Society B* 272 (2005), S. 1641-1646.
- Christakis, Nicholas A.: *Blueprint. Wie unsere Gene das gesellschaftliche Zusammenleben prägen*. Frankfurt a.M. 2019.
- Crystal, Jonathan D.: »Animal models of episodic memory«, in: *Comparative Cognition & Behavior Reviews*, 13 (2018), S. 105-122.
- DeLoache, Judy S./Pickard, Megan B./LoBue, Vanessa: *How very young children think about animals*, in: Peggy McCardle (Hg.), *How Animals Affect Us. Examining the Influences of Human-Animal Interaction on Child Development and Human Health*, Washington, DC 2011.

- Descartes, René: *De homine* (Abhandlung über den Menschen), o.O. 1662.
- Diamond, Jared M.: *Kollaps. Warum Gesellschaften überleben oder untergehen*. Frankfurt a.M. 2005.
- Dunbar, Robin I. M.: »The Social Brain Hypothesis and Human Evolution«, in: *Cognitive Psychology/Neuroscience, Social Psychology* 10 (2016).
- Fromm, Erich: »Die Seele des Menschen: Ihre Fähigkeit zum Guten und zum Bösen«, in: Rainer Funk (Hg.), *Erich Fromm Gesamtausgabe in 12 Bänden*, Stuttgart, 1999 [1964], S. 159-268.
- Goodson, James L.: »The Vertebrate Social Behavior Network: Evolutionary Themes and Variations«, in: *Hormones and Behavior* 48 (2005), S. 11-22.
- Güntürkün, Onur/Stacho, Martin/Ströckens, Felix: »The brains of reptiles and birds«, in: *Evolutionary Neuroscience*, 2. Aufl., New York 2020, S. 159-212.
- Hare, Brian/Wobber, Victoria/Wrangham, Richard: »The self-domestication hypothesis: evolution of bonobo psychology is due to selection against aggression«, in: *Animal Behaviour* 83 (2012), S. 573-585.
- Heberlein, Marianne T. E./Manser, Marta B./Turner, Dennis C.: »Deceptive-like behaviour in dogs (*Canis familiaris*)«, in: *Animal Cognition* 20 (2017), S. 511-520.
- Jablonka, Eva/Lamb Marion J.: *Evolution in four dimensions. Genetic, epigenetic, behavioural and symbolic variation in the history of life*. Cambridge, USA/London 2014.
- Julius, Henri/Beetz, Andrea/Kotrschal, Kurt/Turner, Dennis C./Uvnäs-Moberg, Kerstin: *Bindung zu Tieren. Psychologische und neurobiologische Grundlagen tiergestützter Interventionen*, Göttingen 2014.
- Kappeler, Peter M.: »A framework for studying social complexity«, in: *Behavioral Ecology and Sociobiology* 73 (2019), S. 1-14.
- Kellert, Stephen R.: »Attitudes toward animals: Age-related development among children«, in: Michael W. Fox/Linda Mickley (Hg.), *Advances in Animal Welfare Science 1984/85*, Washington, DC, S. 43-60.
- Kotrschal, Alexander/Corral-Lopez Alberto/Kolm Nicolas: »Large brains, short life: selection on brain size impacts intrinsic lifespan«, in: *Biology Letters* 15 (2019), S. 1-4.
- Kotrschal, Kurt: »How wolves turned into dogs and how dogs are valuable in meeting human social needs«, in: *People and Animals: The International Journal of Research and Practice* 1 (2018), S. 1-18.
- Kotrschal, Kurt: *Einfach beste Freunde. Warum Menschen und andere Tiere einander verstehen*, Wien 2014.
- Kotrschal, Kurt: *Hund-Mensch. Das Geheimnis der Seelenverwandtschaft*, Wien 2016.
- Kotrschal, Kurt: *Ist die Menschheit noch zu retten? Gefahren und Chancen unserer Natur*, Wien 2020.

- Kotrschal, Kurt: *Mensch. Woher wir kommen, wer wir sind, wohin wir gehen*, Wien 2019.
- Krause, Johannes/Trappe, Thomas: *Die Reise unserer Gene. Eine Geschichte über uns und unsere Gene*, Berlin 2019.
- Krupenye, Christopher/Call, Joseph: »Theory of mind in animals: Current and future directions«, in: *Wires Cognitive Sciences* 10 (2019).
- Louv, Richard: *Das Prinzip Natur. Grünes Leben im digitalen Zeitalter*, Weinheim 2012.
- McGettrick, Jim/Range, Friederike: »Inequity aversion in dogs: a review«, in: *Learning & Behavior* 46 (2018), S. 479-500.
- Mummert, Amanda/Esche, Emily/Robinson Joshua/Armelagos, George J.: »Stature and robusticity during the agricultural transition: Evidence from the bioarchaeological record«, in: *Economics and Human Biology* 9 (2011), S. 284-301.
- Oberliessen, Lina/Kalenscher Tobias: »Social and Non-social Mechanisms of Inequity Aversion in Non-human Animals«, in: *Front. Behav. Neurosci.* 13 (2019), S. 133.
- Panksepp, Jaak: »Affective consciousness: Core emotional feelings in animals and humans«, in: *Consciousness and Cognition* 14 (2005), S. 30-80.
- Pepperberg, Irene M.: *The Alex studies: Cognitive and communicative abilities of Grey parrots*, Cambridge MA/London 1999.
- Perner, Josef/Leekam, Susan R./Wimmer, Heinz: Three-year-old's difficulty with false belief: The case for a conceptual deficit, in: *British Journal of Developmental Psychology* 5 (1987), S. 125-137.
- Pongrácz, Péter/Molnár, Csaba/Miklósi, Ádám: »Barking in family dogs: An ethological approach«, in: *The Veterinary Journal* 183 (2010), S. 141-147.
- Range, Friederike/Horn, Lisa/Viranyi, Zsófia/Huber, Ludwig: »The absence of reward induces inequity aversion in dogs«, in: *PNAS* 106 (2009), S. 340-345.
- Raup, David M.: »The role of extinction in evolution«, in: *Proceedings of the National Academy of Sciences USA* 91 (1994), S. 6758-6763.
- Reich, David: *Who we are and how we got here: Ancient DNA and the new science of the human past*, Oxford 2018.
- Savage-Rumbaugh, Sue/Shanker, Stuart G./Taylor, Talbot J.: *Apes, language, and the human mind*, Oxford 1998.
- Schneider, Brett/Koenigs, Michael: »Human lesion studies of ventromedial prefrontal cortex«, in: *Neuropsychologia* 107 (2017), S. 84-93.
- Serpell, James: *In the company of animals. A study of human-animal relationships*. Cambridge UK 1986.
- Shipman, Pat: *The Invaders: How humans and their dogs drove Neanderthals to extinction*, Cambridge, MA 2015.

- Sonnleitner, Ria/Ringler, Max/Loretto Matthias-Claudio/Ringler, Eva: »Experience shapes accuracy in territorial decision-making in a poison frog«, in: *Biology Letters* 16 (2020), S. 1-5.
- Triki, Zegni/Wismer, Sharon/Rey, Olivia/Binning Sandra A./Leverato, Elena/Bshary, Redouan: »Biological market effects predict cleaner fish strategic sophistication«, in: *Behavioral Ecology* 30 (2019), S. 1548-1557.
- Urquiza-Haas, Esmeralda G./Kotrschal, Kurt: »The mind behind anthropomorphic thinking: attribution of mental states to other species«, in: *Animal Behaviour* 109 (2015), S. 167-176.
- Weisdorf, Jacob L.: »From foraging to farming: Explaining the Neolithic revolution«, in: *Journal of Economic Surveys* 19 (2005), S. 561-586.
- Whitley, David. S.: »Future directions in hunter-gatherer research: hunter-gatherer religion and ritual«, in: Vicki Cummings/Peter Jordan/Marek Zvelebil (Hg.), *Oxford Handbook of the Archaeology and Anthropology of Hunter-Gatherers*, Oxford 2014, S. 1221-1242.
- Wilkins, Adam S./Wrangham, Richard/Fitch, Tecumseh: »The ›Domestication Syndrome‹ in Mammals: A Unified Explanation Based on Neural Crest Cell Behavior and Genetics«, in: *Genetics* 197 (2014), S. 795-808.
- Wilson, Edward O.: *Biophilia*. Cambridge, MA 1984.
- Wilson, Edward O.: *Die soziale Eroberung der Erde: Eine biologische Geschichte des Menschen*. München 2014.
- Winkelman, Michael: »Shamanic universals and evolutionary psychology«, in: *Journal of Ritual Studies* 16 (2002), S. 63-76.

Online-Quellen

- Korol, Denis: Göbekli Tepe and Norte Chico: Structural monumentalism and protocivilization manifestations in pre-pottery societies, 2015, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/9487>
- Methorst, Joel/Rehdanz, Katrin/Mueller, Thomas/Hansjürgens, Bernd/Bonn, Aletta/Böhning-Gaese, Katrin: The importance of species diversity for human well-being in Europe. *Ecological Economics*, o.A., zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2020.106917>
- o.A.: Tierischer Spaß: Eisbär spielt mit Hunden, o.A., zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <https://einfachtierisch.de/tierisch/videos/tierischer-spass-eisbaer-spielt-mit-hunden-38108>

»Mißhandele und mißbrauche nie ein Tier!«

Tierschutz- und Tierrechtsbildung in geschichtsdidaktischer Perspektive

Andreas Hübner

1. Einführung

Tierschutz- und Tierrechtsbewegungen können mittlerweile auf eine lange Geschichte zurückblicken. Bereits 1809 forderte der englische Lordkanzler Thomas Erskine im Rahmen einer Gesetzesinitiative zur »Verhinderung von böswilliger und gewollter Tierquälerei« die Einschreibung des Tierschutzes in den britischen Gesetzkörper.¹ Zwar scheiterte das Vorhaben, der Grundstein für die organisierte Tierschutz- und Tierrechtsbewegung war jedoch gelegt. Schon wenig später, im Jahr 1824, folgte die Gründung der britischen Society for the Prevention of Cruelty to Animals, die dank Schirmherrin Queen Victoria ab 1840 in den Rang einer Royal Society gehoben wurde.

Die Gründung der (Royal) Society befeuerte die Tierschutz- und Tierrechtsbewegungen in unzähligen weiteren Ländern, sowohl in Kontinentaleuropa als auch im außereuropäischen Raum. In deutschsprachigen Territorien stellte die Gründung des Vaterländischen Vereins zur Verhütung von Tierquälerei durch den evangelischen Pfarrer Alfred Knapp im Jahr 1837 die institutionelle Geburtsstunde der Tierschutz- und Tierrechtsbewegung dar. Viele Länder in Kontinentaleuropa folgten bis zum Ende des 19. Jahrhunderts und gründeten nationale Tierschutzorganisationen. In der Vereinigten Staaten formierte sich die Tierschutzbewegung in der American Society for the Prevention of Cruelty to Animals ab 1866.²

Ebenso wie die Tierschutz- und Tierrechtsbewegung lassen sich auch die moderne Tierschutz- und Tierrechtsbildung in das 19. Jahrhundert zurückdatieren. In deutschsprachigen Lehr- und Lesebüchern für ländliche Fortbildungsschulen finden sich bis heute Spuren, die von der Bedeutung »der Pflege für Haustiere« zeug-

1 Vgl. Society for the Prevention of Cruelty to Animals (Hg.): Cruelty to Animals.

2 Vgl. M. Roscher: Geschichte des Tierschutzes, S. 176f.; sowie C. Bollinger/M. Richner: Tiere schützen – Rechtliche Entwicklungen, S. 85f.; F. Uekötter/A. Zelinger: Die feinen Unterschiede: Die Tierschutzbewegung und die Gegenwart der Geschichte, S. 119-134.

ten und deutliche Warnungen aussprachen. »Mißhandele und mißbrauche nie ein Tier!«³, hieß es beispielsweise in einem von Hugo Weber herausgegebenen Lehrwerk von 1885, das zugleich die Normen und Werte der frühen Tierschutz- und Tierrechtsbildung aufblätterte:

»Die Haustiere gewähren dem Menschen einen außerordentlichen Nutzen und tragen ein Wesentliches zur Erhaltung und Annehmlichkeit seines Lebens bei, indem sie ihm die beste und kräftigste Speise, Stoff zu Kleidung und zu hunderterlei nützlichen Gegenständen liefern. Der Mensch hat daher schon deshalb eine große, sittliche Pflicht gegen die Tiere, die Pflicht, sie gut zu behandeln und zu pflegen, – abgesehen davon, daß auch seine Religion und seine eigene Menschenwürde ihm diese Pflicht auf das bestimmteste auferlegen.«⁴

Das Augenmerk der frühen Tierschutz- und Tierrechtsbildung lag, so zeigt der Blick in das Lehrwerk zweifellos, auf der »Behandlung« und »Pflege« der sogenannten Haus-, Nutz- und Schlachttiere. Die damit einhergehenden Mensch-Tier-Beziehungen wurden häufig über die sittlichen und religiösen Pflichten des Menschen definiert. Die »Pflicht gegen die Tiere« diente der Bildung und Entwicklung der Menschwürde und sicherte den »außerordentlichen Nutzen« der Tiere ab.

Die frühe Tierschutz- und Tierrechtsbildung kam also einer anthropozentrischen Unternehmung gleich, die »das Interesse des Menschen am Tier über das Interesse des Tieres an einem tiergerechten Leben« stellte.⁵ Im Zentrum stand nicht das Wohl und der Schutz der Haus-, Nutz- und Schlachttiere, sondern die Ausbildung des modernen, sittlich und religiös würdevoll handelnden Menschen. Das Tier diente dem Menschen zur moralischen Verbesserung und Erhöhung, die »Herrschaft« des Menschen über das Tier, seine paternalistische Haltung gegenüber dem Tier wurde nicht infrage gestellt.⁶

Gegenwärtige Bildungs- und Lernprozesse, die die Ziele der Tierschutz- und Tierrechtsbildung berücksichtigen, und den Standpunkt des Menschen »Inter-Spezies« mitdenken, verlangen dementsgegen freilich völlig neue Zielorientierungen und Grundlinien. Dennoch bieten die Lehr- und Lesebücher des 19. Jahrhunderts einen hervorragenden Ausgangspunkt, um die derzeitigen Ansätze der Tierschutz- und Tierrechtsbildung zu reflektieren und die Überlegungen des Interspezies Lernens in die fachdidaktischen Konzeptionen zu integrieren. In diesem Beitrag sind daher zunächst die Grundlinien einer historischen Tierschutz- und Tierrechtsbildung zu entwickeln, vergangene, anthropozentrische Zielorientierungen zu historisieren wie zu problematisieren und so Bildungs-

3 H. Weber (Hg.): Lehr- und Lesebuch, S. 84.

4 Ebd., S. 82.

5 M. Roscher: Tierschutzbewegung, S. 372.

6 Vgl. M. Roscher: Ein Königreich für Tiere, S. 77.

und Lernprozesse anzustoßen, mit deren Hilfe konventionelle Mensch-Tier-Dichotomien im Unterricht überwunden werden können. Daran anknüpfend gilt es, fachspezifische Handlungs- und Reflexionsempfehlungen für eine künftige, curriculare Integration von tierschutz- und tierrechtsrelevanten Themen und Inhalten vorzulegen, die die Bedeutung nichtmenschlicher Akteure in der Geschichte anerkennen und herkömmliche, menschenzentrierte Narrative des historischen Lernens hinterfragen.

2. Grundlinien einer historischen Tierschutz- und Tierrechtsbildung

2.1 Historizität und Animal Agency ergründen lernen

Die historische Tierforschung hat in den letzten Jahren wiederholt auf die Historizität von Mensch-Tier-Beziehungen verwiesen und bei der Erkundung dieser Beziehungen vor allem kulturwissenschaftlich-interdisziplinäre Zugänge gewählt, die die Praktiken, die Materialität und die Räumlichkeit von Mensch-Tier-Verhältnissen in das Zentrum der Untersuchungen gestellt haben.⁷ Desgleichen sind die Grundlinien einer historischen Tierschutz- und Tierrechtsbildung entlang dieser Prämissen zu formulieren, nicht zuletzt, weil auf diesem Wege nicht nur die vergangenen Formen des Speziesismus seziert, sondern auch die fortwährenden Diskriminierungen wie Ungleichbehandlungen von Tieren transparent im Unterricht diskutiert werden können.

Es ist eines der Vermächtnisse der westlichen philosophischen und historischen Traditionen, dass Bildungs- und Lernprozesse oft so gestaltet werden und wurden, dass die Historizität des Tieres stets hinter die Vorstellungen von der Historizität des Menschen zurücktritt und -trat, Tieren im Gegensatz zu Menschen selten der Status des Akteurs zugesprochen, historischer Wandel allein über den Menschen verhandelt wurde und wird. Unlängst hat der Kulturwissenschaftler Dominik Ohrem festgehalten, dass das Tier in Opposition zum Menschen fortlaufend das ahistorische »Andere« verkörperte, dass die Historiografie der Erd- und Menschheitsgeschichte maßgeblich auf der Ahistorizität des Tieres beruhe.⁸ Bereits in den Lehrwerken des 19. Jahrhunderts lassen sich solche Denktraditionen nachweisen. Unter anderem vermerkte eine Weltkunde-Leitfaden für Mittel- und Volksschulen von 1896 in seinen Notizen für das »Rind«: »Es ist wahrscheinlich das älteste und jedenfalls das wichtigste Haustier des Menschen; denn es nützt ihm nicht nur durch seine Arbeitskraft, sondern auch durch seine Milch, sein Fleisch,

7 Vgl. A. Hübner/M. Roscher: Pandadiplomatie, S. 116.

8 D. Ohrem: A Declaration of Interdependence, S. 23f.

seine Haut und seine Hörner.«⁹ Das Rind, so suggeriert der Lehrwerkstext, *hat* keine Geschichte, ist seit jeher auf seine Rolle als Haustier begrenzt und allein über seinen Nutzen in das Verständnis der menschlichen Gesellschaften einzuordnen.

Am Beginn einer jeden Konzeption für eine historische Tierschutz- und Tierrechtsbildung ist die Historizität des Tieres mitzudenken. Die »Annahme, dass Tiere auch Geschichte *haben*«, ist in den didaktischen und unterrichtlichen Überlegungen zu berücksichtigen, biologischer Reduktionismus und die kulturelle Einzigartigkeit des Menschen sind infrage zu stellen.¹⁰ Nur so ist der Weg in eine Tiergeschichte als »Co-History« zu ebnen, die, wie mit Donna Haraway zu konstatieren wäre, von den Transgressionen menschlicher und nichtmenschlicher Tiere und ihrer Körper gekennzeichnet ist.¹¹ Die kleinstmöglichen Analysepartikel dieser »Co-History« sind nicht die Mensch-Tier-Subjekte oder -Objekte, sondern die Mensch-Tier-Beziehungen, beziehungsweise, wie Haraway definiert, die *co-constitutive relationships*.¹² Der geschichtslose wie auch der schutzlose und rechtsfreie Körper der Tiere gehört demgemäß der Vergangenheit an. Künftig sind Tiere wie Menschen im Sinne des Anthrozängedankens als geologische Faktoren in einem Netzwerk von schutzfähigen und rechtsrelevanten Akteuren zu verstehen, das neben tierlichen und nicht-tierlichen Aktanten ebenso Pflanzen, Substanzen und Gegenstände einschließt.¹³

Tiere werden in der historischen Tierschutz- und Tierrechtsbildung somit zu *animal agents*. Sie sind Akteure in der Geschichte, auch wenn sie »ihre Lebensgeschichte meistens abseits der Wahrnehmung durch den Menschen entfalten«¹⁴. Für Bildungs- und Lernprozesse empfiehlt es sich, die vielfältigen Forschungen um das *Handeln der Tiere* in die didaktischen Überlegungen einzubeziehen, die durchaus konkurrierenden Agency-Konzepte im Unterricht zu operationalisieren und so den bestehenden Mensch-Tier-Macht- und Gewaltverhältnissen zum Trotz tierliche Subjektivitäten zu denken.¹⁵ Die heterogenen Gruppen von Tieren berücksichtigend bieten sich drei Agency-Konzepte an: (1) Die *relationale agency*, die die Interaktionen und deren Wirkung in den Mensch-Tier-Beziehungen in den Vordergrund schiebt, (2) die *entangled agency*, die sich in der Verwobenheit der Aktanten in Netzwerken manifestiert, und (3) die *embodied agency*, die die Leiblichkeit der Mensch-Tier-Verhältnisse akzentuiert und als praxeologischer Ansatz besonders vielversprechend für die Tierschutz- und Tierrechtsbildung erscheint.¹⁶

9 A. Renner/G. Feddeler/J. F. Hüttmann/H. Jastram/A. Marten (Hg.): Weltkunde, S. 312.

10 A. Hübner/M. Roscher: Pandadiplomatie, S. 116.

11 Vgl. D. Haraway: The Companion Species Manifesto, S. 12 und S. 31.

12 Vgl. P. Eitler/M. Möhring: Eine Tiergeschichte der Moderne, S. 92f.

13 A. Hübner/M. Roscher: Pandadiplomatie, S. 117.

14 Vgl. C. Kompatscher/R. Spannring/K. Schachinger: Human-Animal Studies, S. 187.

15 Vgl. M. Kurth/K. Dornenzweig/S. Wirth: Handeln nichtmenschliche Tiere?, S. 35.

16 Vgl. C. Kompatscher/R. Spannring/K. Schachinger: Human-Animal Studies, S. 188.

2.2 Den Praktiken der Mensch-Tier-Beziehungen folgen lernen

In der jüngsten Vergangenheit hat die historische Tierforschung vermehrt auf praxeologische wie wissenssoziologische Ansätze zurückgegriffen, um nicht in die Verlegenheit zu geraten, das Handeln und die Handlungsabsichten der Tiere nachweisen zu müssen. Abseits von Schrift und Sprache, so betonen die verschiedenen Studien, hinterlassen vor allem die Praktiken der Interaktion von Menschen und Tieren lesbare Zeichen, die das konkrete Tun der Tiere offenlegen, tierliche Akteure zu einem untersuchbaren »Gegenüber« machen und so die soziale Praxis der Mensch-Tier-Interaktion als gesellschaftsformende und alltagsbildende Prozesse abbilden. Ein solcher praxeologischer Zugriff ermöglicht es der historischen Tierforschung zugleich, die dichotomischen Vorstellungen von Mensch-Tier-Machtverhältnissen zu durchbrechen: Ebenso wie in den Praktiken der Interaktion die Polaritäten von Vertrautheit und Fremdheit unter Menschen und Tieren permanent ausverhandelt werden, so sind die Spannungen um Dominanz und Unterwerfung wie auch die Beschaffenheiten von Herrschafts-, Gewalt- oder Ausbeutungsstrukturen als Teil ständiger Aushandlungsprozesse von Menschen und Tieren zu begreifen.¹⁷

Die Praktiken der Interaktion von Menschen und Tieren sind niemals statisch, sie sind einem steten historischen Wandel unterworfen. Sie ändern sich mit der Zeit, wie sich auch die politischen Bedeutungen ändern, die durch diese Praktiken erzeugt werden. Tiere sind und waren mit diesem historischen wie politischen Wandel, der sie direkt betrifft, den sie aber auch beeinflussen, beständig in zweierlei Maße verwoben: Zum einen spüren sie den Wandel in Form normativer Maßnahmen als Teil politischer Entscheidungsprozesse wie im Falle von Tierschutzgesetzen. Zum anderen gestalten sich die Rollen von Tieren im gesamtgesellschaftlichen Rahmen als Resultat wechselnder philosophischer und ethischer Vorstellungen kontinuierlich neu.¹⁸

Die Praktiken der Interaktion von Menschen und Tieren bestimmten und bestimmen gleichfalls die gesellschaftliche Konstruktion und Klassifizierung von Tieren, die für gewöhnlich nach ihren Beziehungen zum und ihrer Nutzbarkeit für den Menschen (und nicht nach biologischen Systematisierungen) vorgenommen werden. Gesellschaftliche Konstruktionen und Klassifizierungen von Tieren sind hochgradig anthropozentrisch. Die Sinnroutinen, die aus den Praktiken der Interaktion entstehen, führen von menschlicher Seite zu Einteilungen und Einordnungen in Kategorien wie Haustiere, Nutztiere, Masttiere, Schlachttiere, Wildtiere, aber auch

17 Vgl. A. Steinbrecher: Tiere und Geschichte, S. 12, sowie A. Steinbrecher: They do something, S. 29-52.

18 Vgl. M. Roscher: New Political History and the Writing of Animal Lives, S. 54.

in Raubtiere, Schädlinge oder Plagen.¹⁹ Solche Kategorisierungen sind zumeist das Resultat emotionaler Beziehungen und intersubjektiv geteilter Tierbilder, die Annahmen über das »Wesen« bestimmter Tiere ausdrücken und gewissen Handlungen gegenüber Tieren eine Legitimität verleihen. Grundlage für diese Zuschreibungen sind kulturelle Praktiken und Ideen, die historisch und räumlich eingeschrieben sind. Mit anderen Worten: In ihrer historischen und räumlichen Spezifität bedingen die sozialen Praktiken der Interaktion – und nicht biologische Determinanten –, ob ein Tier, beispielsweise ein Kaninchen, »legitimer Weise« als Haus-, Versuchs- oder Wildtier beziehungsweise gar als Fleischlieferant oder Schädling gesehen wird.²⁰

Die historische Tierschutz- und Tierrechtsbildung muss willkürlich erscheinende Kategorisierungen dieser Art bei der Gestaltung künftiger Bildungs- und Lernprozesse berücksichtigen. Schließlich erfolgen die Einteilungen und Einordnungen nicht in einem norm- und wertefreien Raum, vielmehr haben sie für die Tiere oftmals rechtliche Konsequenzen, die mit der legalen Privilegierung oder aber der legalen Aus- und Begrenzung einzelner Tierarten einhergehen. »Die entscheidende Trennlinie« der Tierkategorisierungen, so vermerkten die Rechtswissenschaftlerinnen Margot Michel und Saskia Stucki jüngst, verläuft dabei »zwischen den rechtlich und faktisch privilegierten Heimtieren, die aus Interesse am Tier oder als Gefährten im Haushalt gehalten werden, und den entindividualisierten Nutztieren, die aus ökonomischen oder wissenschaftlichen Interessen genutzt werden«²¹. Aus historischer Perspektive wäre freilich zu ergänzen, dass auch die Grenzen zwischen »privilegierten Heimtieren« und »entindividualisierten Nutztieren« stets fließend verliefen. Noch im 19. Jahrhundert wurden beispielsweise Hunde in urbanen Zentren wie New York »als Pferde des kleinen Mannes« von Lumpenhändlern vor Karren gespannt und in sogenannten »Hundetretmühlen« und Laufrädern zum Antrieb verschiedener Mechanismen eingesetzt, während der Haus- und Schoßhund als *Companion Animal* der aufstrebenden Mittelklasse neu erfunden und die Hundezucht diskursiv mit der humanen Behandlung des Tieres verschränkt wurde.²² Im New Yorker Fall befeuerte die Gleichzeitigkeit von Hunden als Haus- und Nutztier den Aufstieg der American Society for the Prevention of Cruelty to Animals entscheidend. Unter ihrem Gründer Henry Bergh verfolgte die Society nach 1866 jährlich hunderte von Tiermissbrauchsfällen strafrechtlich und trug dazu bei, dass Mensch-Hund-Praktiken fortan auf die Rollenverteilung von Halter und Haustier begrenzt und Haus- und Schoßhunde in ein humanistisches Ideal der Haustierhaltung eingepasst wurden.²³

19 Vgl. C. Kompatscher/R. Spannring/K. Schachinger: Human-Animal-Studies, S. 56ff.

20 Vgl. M. Sebastian: Subjekt oder Objekt?, S. 71f.

21 M. Michel/S. Stucki: Vom Recht über Tiere zu den Legal Animal Studies, S. 236.

22 Vgl. J. Homans: Warum Hunde?, S. 304.

23 Vgl. A. A. Robichaud: Animal City, S. 174f. und S. 195f.

2.3 Materialität und Körperlichkeit von Mensch-Tier-Beziehungen erfahren lernen

»Es ist die Verletzlichkeit der Körper und der Gefühle von Tieren, die sie in unseren Augen so schützenswert macht«²⁴, notierte die Tierphilosophin und -ethikerin Arianna Ferrari in ihren Überlegungen zur Verwundbarkeit von Tieren zuletzt im Jahr 2019. Ferrari akzentuierte damit die Komponente der Materialität von Mensch-Tier-Beziehungen, die sich bereits in den Lehr- und Lesebüchern des 19. Jahrhunderts entdecken lässt. Nicht selten prangerten die Lehrwerke damals die körperlichen Kontakte von Menschen und Tieren an und warnten – mit dem üblichen Verweis auf die Verrohung und Vertierlichung des Menschen – vor der Gewalt gegenüber dem Tier: »Wer sein Spannvieh, ohne ihm gehöriges Futter und die nötige Ruhe zu gönnen, abquält, wer ihm übergroße Lasten zumutet und es durch rohe Schläge und Mißhandlung zum Anstrengen seiner letzten Kräfte zwingt, sinkt selbst auf die Stufe des Tieres hinunter, und ein solcher ›Viehschinder‹ wird von jedem ordentlichen Menschen verachtet.«²⁵

In der historischen Tierforschung haben die Körperlichkeit und die Leiblichkeit von Tieren seit jeher eine besondere Aufmerksamkeit erfahren, Tierhistoriker*innen wiederholt darauf verwiesen, dass die körperlichen Kontakte von Menschen und Tieren wesentliche Rückschlüsse über vergangene und aktuelle Gesellschaften zulassen. Neben den Mensch-Tier-Kontakten erkundeten Historiker*innen, vornehmlich jene mit einer Präferenz in der Medizingeschichte, in den letzten Jahren die körperliche Unabgeschlossenheit von Menschen und Tieren. Insbesondere die historischen Dimensionen der Praktiken des Heilens als auch der Wissensproduktion durch medizinische Testlabore und Tierversuche wurden unter Rückgriff auf posthumanistische Ansätze vermehrt diskutiert. Nicht zuletzt Donna Haraways Vorstellungen von der »ko-konstitutiven« Beschaffenheit menschlicher und tierlicher Körper wurden in der Tierforschung produktiv rezipiert und in der historischen Pandemieforschung zur Anwendung gebracht.²⁶ Ganz in diesem Sinne hielten unter anderem die Medizinhistorikerin Daniela Haarmann und die Tierethikerin Kerstin Weich in einem gemeinsamen Beitrag fest, dass etwa Tierseuchen im 19. Jahrhundert weniger als Störung in einem Organismus denn als Störung der nationalen Ordnung gelesen wurden: Tierseuchen galten »als Angriff auf die Gesundheit des Volkskörpers«²⁷.

24 A. Ferrari: Anthropozentrismus, S. 362.

25 H. Weber (Hg.): Lehr- und Lesebuch, S. 84.

26 Vgl. u. a. D. Merdes: Co-constitutive Relationships in Modern Medicine, S. 262f. Basis der Überlegungen hier: D. Haraway: Manifesto for Cyborgs, S. 65-108, sowie D. Haraway: Simians, Cyborgs and Women.

27 D. Haarmann/K. Weich: Geschichte der Tiermedizin, S. 154.

Auch die Zurschaustellung nicht-lebendiger Tierkörper sind im Rahmen von Bildungs- und Lernprozessen um eine historische Tierschutz- und Tierrechtsbildung zu problematisieren. Denn noch immer liegen die materiellen Überreste tierlicher Körper nicht nur in den Kuriositätenkabinetten, Asservatenkammern und Sammlungen von Museen oder in den Tierfriedhöfen und Denkmälern des öffentlichen Raumes vergraben, sondern werden in taxidermierter Gestalt auch in den Biologiekabinetten der Schulen und Universitäten bewahrt.²⁸ Die Exponierung nicht-lebendiger Tierkörper spiegelt sich im verdinglichten Modus des alltäglichen Sprachgebrauchs wider: Während Menschen sterben, verenden Tiere, »[i]hre toten Körper sind keine ›Leichen‹, sondern ›Kadaver‹«²⁹.

Schüler*innen des Geschichtsunterrichts begegnen Enthumanisierungen und Versachlichungen dieser Form bei ihren Erkundungen der Jagd und Jagdkultur in der Ur- und Frühgeschichte, im Frankreich des Ancien Régime oder in der Betrachtung des Kolonialismus und Imperialismus. Tiere werden hier nicht getötet, sondern »zur Strecke gebracht«, sie »bluten« nicht, sondern »schweißen«, ihre »Kadaver« werden nicht gezählt, sondern »auf Strecke gelegt«. Rechte und Schutz nicht-lebendiger Tierkörper werden über diesen Sprachgebrauch unterminiert, das Sprechen über das Töten des Tieres wie auch das Vergeben des Aktes der Tötung selbst emotional erleichtert.³⁰

2.4 Mensch-Tier-Raumbeziehungen erkunden lernen

Im Jahr 1980 veröffentlichte der britische Kunsthistoriker John Peter Berger einen Essay mit dem Titel »Why Look at Animals«. Hierin kritisierte er die Marginalisierung und Gefangennahme nichtmenschlicher Körper und bezeichnete insbesondere die in Zoos eingesperrten Tiere als Sinnbild des westlichen Kapitalismus. Während Tiere, so Berger, anderswo verschwänden, würden sie im Zoo zum Denkmal ihres eigenen Verschwindens stilisiert.³¹ Die materielle Zurschaustellung von Tierkörpern verband Berger mit einer Kritik an ihrer räumlichen Begrenzung und Entrechtung. Den Blick auf die tierlichen Körper gerichtet, entlarvte er jene liminalen Räume und Orte, die als den Tieren zugehörig gedacht wurden. Bergers Überlegungen verbreiteten sich in den Folgejahren weitreichend und schlugen sich nicht zuletzt in den Schriften von Kulturgeografen wie Chris Philo und Chris Wilbert nieder. Deren grundlegende Differenzierung zwischen den »Animal Spaces«, also jenen Räumen, die den Tieren vom Menschen zugewiesen werden, und den

28 Vgl. A. Hübner/M. Roscher: Pandadiplomatie, S. 122.

29 R. Heuberger: Tiermetaphern und andere anthropozentrische Sprachphänomene, S. 369.

30 Vgl. ebd., S. 370.

31 Vgl. J. Berger: Why Look at Animals?

»Beastly Places«, jenen Orten, die die Tiere sich selbst aneignen, gehört mittlerweile zum *Common Sense* der historischen Tierforschung.³²

Der historischen Tierrechts- und Tierschutzbildung sind derartige Differenzierungen aus den Studien der Lehrbücher des 19. Jahrhunderts nicht unbekannt. In den einschlägigen Werken konnten die Leser*innen stets darauf hoffen, dass ihnen die Erläuterungen der Verfasser die räumlichen Ordnungen der »Tierhaltung« nahelegten. Im bereits erwähnten Weltkunde-Leitfaden für Mittel- und Volksschulen unterschieden die Autoren zwischen »Haushunden und -katzen«, »Stubengenossen« und den Tieren auf dem »Geflügelhofe« und »im Stalle« und nahmen präzise räumliche Zuweisungen vor: Während ein »Stubengenosse« wie der »Goldfisch« in ein »größeres Wassergefäß« zu setzen sei, gehörten Rinder, Schafe und Ziegen, so der Leitfaden, in den Stall.³³ Jedoch konnten die Verfasser des Weltkunde-Leitfadens nicht negieren, dass sich einige Tiere – gegen den Willen des Menschen – der guten Stube und des Schlafzimmers bemächtigten. Stubenfliegen, Flöhe, Bettwanzen, aber auch Schaben und Motten wurden daher im Lehrbuch allesamt zu »ungebetenen Gäste im Hause« erklärt, Küchen- und Speisekammern gleichwie Schränke und Möbelritzen zu Orten der tierischen Unordnung ausgerufen.³⁴ Die Mensch-Tier-Raumbeziehungen waren, so schwer dieses Eingeständnis den Lehrbuchautoren fallen mochte, Gegenstand ständiger Aushandlungen.

Neben einem grundlegenden Verständnis für vergangene Mensch-Tier-Raumbeziehungen ist in der historischen Tierschutz- und Tierrechtsbildung künftig das Verständnis für die Historizität von Räumlichkeit zu schulen. Schließlich waren, um beim Beispiel des Hofes zu bleiben, die guten Stuben, Schlafzimmer und Gehöfte keine statischen Produkte sozialer Raumpraktiken, sondern befanden sich in einem steten Wandel. Der Hund, um nur ein Tier exemplarisch herauszugreifen, wanderte im Laufe des 19. und 20. Jahrhunderts von den ländlichen Gehöften in die Straßen der Metropolen, schlich sich von hieraus in die guten Stuben des Bürgertums und fand sich am Ende des 20. Jahrhunderts nicht selten am Fußende des Bettes seiner Halter wieder. Mit dieser räumlichen Rekonfiguration der Mensch-Hund-Verhältnisse änderten sich nicht nur soziale Praktiken menschlicher und tierlicher Akteure, auch die Schutz- und Rechtsverhältnisse von Menschen und Hunden wandelten sich eklatant.³⁵

Prinzipiell führten Industrialisierung, Mechanisierung und Urbanisierung im 19. und 20. Jahrhundert zu einer radikalen Umgestaltung der Mensch-Tier-Raumbeziehungen. Tiere wurden nunmehr über Zuweisungen lokal fixiert, hierarchisiert und teils legal exkludiert. Ob Tiere an bestimmten Orten erwünscht

32 Vgl. C. Philo/C. Wilbert (Hg.): *Animals Spaces, Beastly Places*, insb. S. 1-35.

33 Vgl. A. Renner/G. Feddeler/J. F. Hüttmann/H. Jastram/A. Marten (Hg.): *Weltkunde-Leitfaden*, S. 306-314.

34 Vgl. ebd., S. 309f.

35 Vgl. A. Robichaud: *Animal City*, S. 195.

oder erlaubt waren, hing nicht zuletzt von Diskursen des Räumlichen ab. So wurde die Ratte mit Beginn des 20. Jahrhunderts domestiziert und in mancher Hinsicht neu verortet: Die Wanderratte galt weiterhin zwar als Schädling des öffentlichen Raumes, die Laborratte aber stieg zum unverzichtbaren Nutztier der Tierversuchslabore auf. Die Farbratte wiederum erhielt Einzug in die Zimmer städtischer Teenager.³⁶ Unterdessen erklärten urbane Entscheidungsträger*innen immer mehr Orte zu Verbotszonen für Tiere oder erschufen Räume, die dezidiert durch die Abwesenheit von Tieren definiert waren. In der vermeintlich freien Natur hingegen drang der Mensch langsam aber stetig in die letzten Rückzugszonen »wilder Tiere« ein.³⁷ Wohingegen Pferde und Kühe nicht nur aus den neu geschaffenen Parks und Gärten von Metropolen wie New York und San Francisco verschwanden³⁸, beschränkte der Mensch durch die Einrichtung großflächiger Wildschutzreservate und Nationalparks zugleich die verbliebenen Freiräume der Tiere, »die als staatlich dekretierte und wissenschaftlich sanktionierte Räume des wilden Tiers zu einem ständigen Konfliktfeld von Tier- und Menschenrechten wurden«³⁹.

Für die historische Tierschutz- und Tierrechtsbildung ergibt sich aus diesen Überlegungen eine besondere Herausforderung: Sie muss eine Reflexion der räumlichen Zuweisungen und Ordnungen von Mensch-Tier-Beziehungen initiieren, die hierarchischen Strukturen des Räumlichen transparent machen und daran anschließend die Konsequenzen spatialer Konfigurationen für Tierschutz und Tierrecht diskutieren. Gelingen kann dies freilich nur, wenn die Beziehungen des Räumlichen, Materiellen und Körperlichen im Rahmen einer kulturwissenschaftlichen Neuorientierung der Geschichtsdidaktik zusammengedacht und die Einsicht von der Konstruktivität der Mensch-Tier-Geschichte/n in die Klassenzimmer der Schulen einzieht. Allein auf diesem Wege lässt sich das Projekt des Interspezies Lernens im Geschichtsunterricht bewerkstelligen und in die Geschichtsdidaktik einführen.

3. Leitlinien einer historischen Tierschutz- und Tierrechtsbildung

3.1 Reflexionsempfehlungen

Wie also lassen sich konkrete Bildungs- und Lernprozesse initiieren, die die Gedanken des Tierschutzes und Tierrechts nachhaltig in Geschichtsdidaktik und Ge-

36 Vgl. u.a. P. Eitler: Eine Tiergeschichte der Moderne, S. 207.

37 Vgl. J. Ullrich: Editorial, S. 7.

38 Vgl. A. Robichaud: Animal City, S. 13-46. Das Kapitel trägt bezeichnenderweise den Titel »Cow Town«.

39 B. Gissibl: Das kolonisierte Tier, S. 10.

schichtsunterricht verankern? Welche Reflexions- und Handlungsempfehlungen lassen sich aus den Grundlinien einer historischen Tierschutz- und Tierrechtsbildung ableiten?

Auch im Zeitalter des Anthropozäns zeichnen sich Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht weiterhin durch einen ausgeprägten Anthropozentrismus aus. Das Tier, wie bereits konstatiert, repräsentiert im Studien- und Klassenraum weiterhin das nichtmenschliche »Andere« und »wird vom Menschlichen konsequent abgegrenzt«⁴⁰. Diesem Anthropozentrismus ist zu begegnen. Stattdessen sind posthumanistische Ansätze und Vorsätze in Didaktik und Unterricht zu erproben. Das heißt, das Menschliche ist nicht zum Schluss- oder Schlüsselpunkt einer historischen Tierrechts- und Tierschutzbildung zu machen, sondern eine humanimalische Beziehungsgeschichte des Tierrechts und Tierschutzes zu konzipieren.⁴¹ An deren Schlüssel- und Schlusspunkten steht, in Anknüpfung an den Tierhistoriker Amir Zelinger, die Suche nach den »kleinen Geschichten der Entstehung von partnerschaftlichen Beziehungen« zwischen Menschen und Tieren und das Erkunden der kleinen Anekdoten, in denen »die Entstehung von solchen Beziehungen geschildert wird«⁴².

Parallel ist eine Reflexion über die historischen Spielarten des Tierschutzes und Tierrechts und deren Wandel anzustoßen. Für die Ursprünge der Tierschutz- und Tierrechtsbewegung im 19. Jahrhundert hat nicht zuletzt Mieke Roscher auf die schrittweise Emotionalisierung des Tierschutzdiskurses verwiesen und damit den Übergang von der anthropozentrischen zum pathozentrischen Tierschutz beschrieben. Aufbauend auf den Ideen des Utilitarismus und der Rechtsentwicklung in England formte sich, so der Konsens in der historischen Tierforschung, im deutschsprachigen Raum eine Tierschutzbewegung, die nicht mehr die Sittlichkeit des Menschen, sondern die Leidensfähigkeit von Tieren in den Vordergrund rückte. Für das 20. Jahrhundert wäre, und auch hierin besteht Konsens unter Tierhistoriker*innen, eine Ökonomisierung und Politisierung des Tierschutzdiskurses zu konstatieren, ein Prozess, der sich in der Prägung einer Vielzahl neuer Begriffe in den Tierschutz- und Tierrechtsdebatten widerspiegelte. Neben dem Begriff des »Tierrechts« per se gehörten dazu unter anderem der Begriff der »Tierbefreiung« sowie der sogenannte »Speziesismus« als institutionalisierte Form der »Tierunterdrückung«.⁴³

Eine Historisierung und Kontextualisierung der Begrifflichkeiten um Tierschutz und Tierrecht zum Ausgang von Bildungs- und Lernprozessen zu machen, eröffnet eine weitere Reflexionsperspektive für Geschichtsdidaktik und

40 Vgl. A. Hübner/M. Roscher: Pandadiplomatie, S. 126.

41 Vgl. A. Zelinger: Menschen und Haustiere im Deutschen Kaiserreich, S. 20.

42 Ebd., S. 24f.

43 M. Roscher: Geschichte des Tierschutzes, S. 180.

-unterricht: Begrifflichkeiten erstarken häufig im Rahmen gesellschaftlicher Konflikte, die auch auf gesellschaftliche Transformations- und Wandlungsprozesse verweisen. Tierschutz- und Tierrechtsfragen fungierten innerhalb solcher Konflikte oftmals als Projektionsfläche, erlaubten politische Positionierungen und trugen zur Durchsetzung bzw. Verwirklichung teils anders gelagerter Interessen bei. Beispielsweise wurden Konflikte über Geschlechterbeziehungen im späten 19. Jahrhundert und frühen 20. Jahrhundert wiederholt über die Debatten um Tierschutz und Tierrecht verhandelt. Insbesondere in Großbritannien, wo der Anteil von Frauen in nahezu allen Tierschutzorganisationen hoch war, gelang es Aktivist*innen ihr Engagement für Tierschutz und Tierrecht eng mit Fragen zur eigenen Emanzipation zu verknüpfen. Ähnliche Tendenzen waren im deutschsprachigen Raum zu beobachten. Allerdings agierten Frauenrechtler*innen hier zurückhaltender, da sie ihre Ziele nicht dem Vorwurf der Hysterie, dem sich ihre englischen Mitstreiter*innen ausgesetzt sahen, preisgeben wollten.⁴⁴ Demnach verlangt ein künftiges (historisches) Interspezies Lernen danach, die Verflechtungen zentraler Transformations- und Wandlungsprozesse mit den Entwicklungen von Mensch-Tier-Beziehungen zu reflektieren. Geschlechterkonflikte, Industrialisierung, Urbanisierung, Kolonialismus und viele andere Themenfelder sind unter dem Brennglas der Tierschutz- und Tierrechtsgeschichte neu zu denken und für Bildungs- und Lernprozesse produktiv macht.

3.2 Handlungsempfehlungen

Wenn aus diesen Reflexions- weiterführende Handlungsempfehlungen abzuleiten sind, dann müssen diese Empfehlungen auch die aktuellen Diskussionen der Geschichtsdidaktik und die curricularen Vorgaben für den Geschichtsunterricht berücksichtigen. Allerdings sollte diese Einsicht nicht – wie so oft – dazu führen, anthropozentrische Überzeugungen, ahistorische Begriffsanwendungen und die vermeintlich unvermeidliche Trennung von historischen Themenfelder über die Hintertür in Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht erneut zu legitimieren und zu reinstallieren. Vielmehr bietet die historische Tierschutz- und Tierrechtsbildung eine Chance, gewachsene Setzungen und Vorgehensweisen herauszufordern und Lehrer*innen wie Schüler*innen dazu zu ermutigen, den Unterricht in Zukunft gegen den Strich zu bürsten. Dabei entspricht eine historische Tierschutz- und Tierrechtsbildung den aktuellen Ansprüchen der Kompetenzorientierung, unterstützt aufgabenorientierte Ansätze und ist über fallanalytische, biographische und längs- wie querschnittartige Konzeptionen problemlos in Geschichtsdidaktik und -unterricht zu implementieren. Die curricularen Voraussetzungen hierfür sind in allen Bundesländern geschaffen. Bei Lehrenden und Lerner*innen sind allein die

44 Vgl. M. Roscher: Geschichte des Tierschutzes, S. 43f.

Bereitschaft für interdisziplinäre Verfahren zu wecken, um so bekannte Themenfelder unter tierschutzrechtlichen Prämissen neu zu entdecken.

Einer besonderen Aufmerksamkeit in der geschichtsdidaktischen und -unterrichtlichen Praxis bedürfen – aus thematischer Perspektive – die Transformationen der Mensch-Tierschutz- und Tierrechtsverhältnisse in der Zeit des Nationalsozialismus. Bereits am 24. November 1933 verabschiedete das NS-Regime das Reichs-Tierschutzgesetz, das in seiner Novität zwar über die bekannten Tierschutz- und Tierrechtsmaßnahmen weit hinausging, im Speziellen Tierquälerei und Vivisektion unter Strafe stellte, jedoch konkrete Vorüberlegungen aus den Tagen der Weimarer Republik aufgriff.⁴⁵ Von Beginn an bildete das Gesetz darüber hinaus einen integralen »Bestandteil der Neuordnung der Gesellschaft auf völkisch-rassistischer Grundlage«⁴⁶. Der organisierte und institutionalisierte Tierschutz wurden gleichgeschaltet, radikal-progressive Tierschutzaktivist*innen verdrängt und nahezu alle tierschutzrechtlichen Maßnahmen so konzipiert, dass anstatt des Tierwohls rassistische und biologistische Motivationen den Leitfaden für künftige NS-Politiken bilden konnten.⁴⁷ Ferner blieben wesentliche Inhaltspunkte, beispielsweise was die Durchführung von Tierversuchen betraf, regelmäßig unberücksichtigt, weil sie unter anderem aufgrund »kriegsrelevanter Forschung« ausgesetzt werden konnten. Die Historikerin Maren Möhring hat zudem eindrucksvoll nachgewiesen, dass »der Einschluss von Tieren in eine Spezies übergreifende nationalsozialistische ›Lebensgemeinschaft‹ [...] konstitutiv mit dem Ausschluss (und der Vernichtung) bestimmter Menschengruppen verknüpft« war.⁴⁸ Gerade das jüdische Leben wurde durch das Reichs-Tierschutzgesetz weiter ausgegrenzt, eingeschränkt und diffamiert. Das Schächten nach jüdischem Ritus stand fortan unter Strafe und in der Öffentlichkeit wurden Juden als gefühllose Vivisektionisten oder »Viehjuden« gebrandmarkt, für die das Tier, so die NS-Propaganda, nur eine Sache mit monetärem Wert darstellte.⁴⁹

Das Reichs-Tierschutzgesetz war ferner unverkennbar mit den nationalsozialistischen Programmen der »Volks«- und »Lebensgemeinschaft« verschränkt. Dies betraf auch die biopolitischen Konsequenzen des Gesetzes, wie wiederum Maren Möhring aufzeigen konnte: Tiere wurden nach »niederen« und »höheren« Arten klassifiziert, gesunde und nützliche Tiere dezidiert in die »Lebensgemeinschaft« eingeschlossen und Maßnahmen gegen sogenannte »Schädlinge«, die Kollektivekörper wie »den deutschen Wald« oder das »deutsche Volk« bedrohten, veranlasst.⁵⁰ Begleitet wurde dieser Prozess von einer »Aufartung« bestimmter Men-

45 Vgl. M. Möhring: ›Herrentiere‹ und ›Untermenschen‹, S. 230.

46 Ebd.

47 Vgl. M. Roscher: Tierschutz- und Tierschutzbewegung, S. 35.

48 M. Möhring: ›Herrentiere‹ und ›Untermenschen‹, S. 231.

49 Vgl. ebd.

50 Vgl. ebd., S. 235.

schen und Tiere, während andere zu »Ungeziefer« und »Schädlingen« degradiert wurden. Tierschutz und Tierrecht waren nunmehr diskursiv mit der nationalsozialistischen Ausgrenzung und Verfolgung von Menschen als »Volksschädlinge« und »Untermenschen« verschränkt.⁵¹

Für die historische Tierschutz- und Tierrechtsbildung ist die Auseinandersetzung mit dem NS-Regime unvermeidlich. Nicht nur sind die Mythen von einer »tierfreundlichen« NS-Politik zu dekonstruieren, auch der Mär von einer Verabschiedung des Reichs-Tierschutzgesetzes einzig aus propagandistischen Erwägungen ist entgegenzutreten. Das Reichs-Tierschutzgesetz war von vornherein und vollends in die antisemitischen, bio- und kulturrassistischen Ideologien des NS-Systems eingebettet und zugleich ein Teil von deren Verwirklichung. Mit anderen Worten: Ein Verständnis des Tierschutzes und Tierrechts im NS-Staat fördert unser Verständnis für die nationalsozialistische Gesellschaft und Herrschaft als solche.

4. Schlussbetrachtungen

»[T]he question is not, *Can they reason?* nor, *Can they talk?* but, *Can they suffer?*«, notierte der britische Jurist, Philosoph und Sozialreformer Jeremy Bentham in seiner *Introduction to the Principles of Morals and Legislation* im Jahr 1789.⁵² Wie viele Utilitarist*innen rückte Bentham mit dieser Aussage die Empfindungs- und Leidensfähigkeit der Tiere in den Vordergrund. Dabei verknüpfte er Fragen der Empfindung und des Leidens mit Fragen um Tierrechte: »The day may come, when the rest of the animal creation may acquire those rights which never could have been withholden from them but by the hand of tyranny.«⁵³ Während Benthams Eingebungen sicherlich den Tenor der Zeit in den Jahren der Französischen Revolution trafen, lieferten sie für die moderne Tierschutz- und Tierrechtsbewegung

51 Vgl. ebd., S. 243.

52 J. Bentham: *Introduction to the Principles of Morals and Legislation*, S. 311: »The day may come, when the rest of the animal creation may acquire those rights which never could have been withholden from them but by the hand of tyranny. The French have already discovered that the blackness of the skin is no reason why a human being should be abandoned without redress to the caprice of a tormentor. It may come one day to be recognised, that the number of the legs, the villosity of the skin, or the termination of the os sacrum, are reasons equally insufficient for abandoning a sensitive being to the same fate. What else is it that should trace the insuperable line? Is it the faculty of reason, or, perhaps, the faculty of discourse? But a full-grown horse or dog is beyond comparison a more rational, as well as a more conversable animal, than an infant of a day, or a week, or even a month, old. But suppose the case were otherwise, what would it avail? the question is not, *Can they reason?* nor, *Can they talk?* but, *Can they suffer?*«.

53 J. Bentham: *Introduction to the Principles of Morals and Legislation*.

in den Folgejahren entscheidende Impulse – auch wenn der ihren Ideen innewohnende Pathozentrismus von den modernen Tierschutz- und Tierrechtsbewegungen zurecht kritisiert wurde. Retrospektiv scheint für die historische Tierschutz- und Tierrechtsbildung insbesondere der Wortlaut seiner Notiz von Interesse: Mit »the rest of the animal creation« umschrieb Bentham in seinen *Principles of Morals and Legislation* die nichtmenschlichen Tiere und ließ den Speziesismus seiner Tage gewissermaßen hinter sich.

Für eine künftige historische Tierschutz- und Tierrechtsbildung, die sich den Ansätzen des Interspezies Lernens verpflichtet, bilden Benthams Anmerkungen daher einen hervorragenden Ausgangspunkt. Vor allem der historische Wandel von Tierschutz- und Tierrechtsdiskursen kann über eine Annäherung an seine Schriften und die seiner (vielen) Nachfolger*innen erkundet werden. Gleiches ist freilich für die deutschsprachigen Lehr- und Lesebücher des 19. Jahrhunderts zu konstatieren. Auch sie spiegeln den steten Wandel von Tierschutz- und Tierrechtsdiskursen wider und erlauben so einen flüchtigen Blick in die anthropozentrischen Setzungen der frühen Tierschutz- und Tierrechtsbildung. Von den Warnungen vor »reizbare[m], jähzornige[m] Wesen« gegenüber Tieren bis hin zur Verurteilung von »abscheulichen Schimpfworten und schändlicher Tierquälerei« wurden junge Schüler*innen und künftige Landwirt*innen in den Lehrwerken nicht nur im Umgang mit Tieren geschult, sondern auch in Diskurse um menschliche Moral, Sittlichkeit und Religion eingeführt.⁵⁴

Die historische Tierrechts- und Tierschutzbildung allein kann das Projekt des Interspezies Lernens nicht realisieren, sie kann im Rahmen eines inter- und transdisziplinären Bildungsprozesses aber dazu beitragen, die Gedanken des Tierschutzes und Tierrechts nicht nur in Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht, sondern ganz grundlegend in den Lernprozessen des Schulischen und Universitären zu verankern. Voraussetzung hierfür ist ein Verständnis für die historischen Mensch-Tier-Beziehungen und deren Wandel, wie er sich in den Praktiken, der Räumlichkeit, der Körperlichkeit und der Materialität dieser Beziehungen darstellt und wie er sich über die skizzierten Reflexions- und Handlungsempfehlungen nachvollziehen ließe. Vielleicht kann auf diesem Wege ein Bildungsprozess Interspezies initiiert werden, der der böswilligen und gewollten Tierquälerei, die Thomas Erskine vor über zweihundert Jahren anprangerte, früher oder später ein Ende bereitet.

54 H. Weber: Lehr- und Lesebuch, S. 84.

Literaturverzeichnis

- Bentham, Jeremy: *Introduction to the Principles of Morals and Legislation*, Oxford: Clarendon Press 1823 [1879].
- Berger, John Peter: *Why Look at Animals?*, London: Penguin Books 2009 [1980].
- Bollinger, Gieri/Richner, Michelle: »Tiere schützen – Rechtliche Entwicklungen«, in: Meret Fehlmann/Margot Michel/Rebecca Niederhauser (Hg.), *Tierisch! Das Tier und die Wissenschaft: Ein Streifzug durch die Disziplinen*, Zürich: vdf Hochschulverlag 2016, S. 83-96.
- Diehl, Elke/Tuider, Jens (Hg.): *Haben Tiere Rechte? Aspekte und Dimensionen der Mensch-Tier-Beziehung*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2019.
- Eitler, Pascal/Möhring, Maren: »Eine Tiergeschichte der Moderne: Theoretische Perspektiven«, in: *Traverse* 15 (2008), S. 91-105.
- Ferrari, Arianna: *Anthropozentrismus: Zur Problematisierung des Mensch-Tier-Dualismus*, in: Elke Diehl/Jens Tuider (Hg.), *Haben Tiere Rechte? Aspekte und Dimensionen der Mensch-Tier-Beziehung*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2019, S. 353-365.
- Gissibl, Bernhard: »Das kolonisierte Tier: Zur Ökologie der Kontaktzonen des deutschen Kolonialismus«, in: *WerkstattGeschichte* 56 (2011), S. 7-28.
- Haarmann, Daniela/Weich, Kerstin: »Geschichte der Tiermedizin«, in: Roland Borgards (Hg.), *Tiere: Kulturwissenschaftliches Handbuch*, Stuttgart: Metzler 2016, S. 149-159.
- Haraway, Donna: *The Companion Species Manifesto: Dogs, People, and Significant Otherness*, Chicago: Prickly Paradigm Press 2003.
- Haraway, Donna: *Simians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature*, New York: Routledge 1991.
- Haraway, Donna: »Manifesto for Cyborgs: Science, Technology, and Socialist Feminism in the 1980s«, in: *Socialist Review* 80 (1985), S. 65-108.
- Heuberger, Reinhard: »Tiermetaphern und andere anthropozentrische Sprachphänomene: Was sie über das Mensch-Tier-Verhältnis aussagen«, in: Elke Diehl/Jens Tuider (Hg.), *Haben Tiere Rechte? Aspekte und Dimensionen der Mensch-Tier-Beziehung*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2019, S. 366-378.
- Homans, John: *Warum Hunde? Die erstaunliche Geschichte des besten Freundes des Menschen – ein historischer, wissenschaftlicher, philosophischer und politischer Streifzug*, Berlin/Heidelberg: Springer 2014.
- Hübner, Andreas/Roscher, Mieke: »Pandadiplomatie im Klassenraum: Mensch-Tier-Beziehungen als geschichtsdidaktische Aufgabe«, in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 18 (2019), S. 112-128.

- Kompatscher, Gabriela/Spannring, Reingard/Schachinger, Karin: *Human-Animal Studies: Eine Einführung für Studierende und Lehrende*, Münster: Waxmann 2017.
- Kurth, Markus/Dornenzweig, Katharina/Wirth, Sven: »Handeln nichtmenschliche Tiere? Eine Einführung in die Forschung zu tierlichen Agency«, in: Sven Wirth/Anett Laue/Marlus Kurth/Katharina Dornenzweig/Leonie Bossert/Karsten Balgar (Hg.), *Das Handeln der Tiere: Tierliche Agency im Fokus der Human-Animal Studies*, Bielefeld: transcript 2016, S. 7-42.
- Merdes, Dominik: »Co-constitutive Relationships in Modern Medicine: Körper-Werden um die Geburtsstunde der modernen Chemotherapie«, in: *Body Politics: Zeitschrift für Körpergeschichte* 2,4 (2016), S. 329-364.
- Michel, Margot/Stucki, Saskia: »Vom Recht über Tiere zu den Legal Animal Studies«, in: Reingard Spannring/Karin Schachinger/Gabriela Kompatscher/Alejandro Boucabeille (Hg.), *Disziplinierte Tiere: Perspektiven der Human-Animal Studies für die wissenschaftlichen Disziplinen*, Bielefeld: transcript 2015, S. 229-255.
- Möhring, Maren: »Herrentiere« und »Untermenschen«: Zu den Transformationen des Mensch-Tier-Verhältnisses im nationalsozialistischen Deutschland«, in: *Historische Anthropologie* 19,2 (2011), S. 229-244.
- Ohrem, Dominik: »A Declaration of Interdependence. American History and the Challenges of Postanthropocentric Historiography«, in: Dominik Ohrem (Hg.), *American Beasts: Perspectives on Animals, Animality and U. S. Culture, 1776-1920*, Berlin: Neofelis 2017, S. 9-48.
- Philo, Chris/Wilbert, Chris (Hg.): *Animals Spaces, Beastly Places: New Geographies of Human Animal Relations*, London: Taylor & Francis 2005.
- Renner, August/Feddeler, Gustav/Hüttmann, J. F./Jastram, Heinrich/Marten, Adolf (Hg.): *Weltkunde: Leitfaden der Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Physik und Chemie für Mittelschulen und mehrklassige Volksschulen*, Hannover: Helwing 1896.
- Robichaud, Andrew A.: *Animal City: The Domestication of America*, Cambridge, MA: Harvard University Press 2019.
- Roscher, Mieke: »New Political History and the Writing of Animal Lives«, in: Hilda Kean/Philip Howell (Hg.), *The Routledge Companion to Animal-Human History*, London/New York: Routledge 2019, S. 53-75.
- Roscher, Mieke: »Geschichte des Tierschutzes: Von der Aufklärung bis zur veganen Revolution«, in: Elke Diehl/Jens Tuider (Hg.), *Haben Tiere Rechte? Aspekte und Dimensionen der Mensch-Tier-Beziehung*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2019, S. 39-52.
- Roscher, Mieke: »Geschichte des Tierschutzes«, in: Roland Borgards (Hg.), *Tiere: Kulturwissenschaftliches Handbuch*, Stuttgart: Metzler 2016, S. 173-182.

- Roscher, Mieke: »Tierschutzbewegung«, in: Arianna Ferrari/Klaus Petrus (Hg.), *Lexikon der Mensch-Tier-Beziehungen*, Bielefeld: transcript 2015, S. 371-376.
- Roscher, Mieke: »Tierschutz- und Tierschutzbewegung: Ein historischer Abriss«, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 62 8,9 (2012), S. 34-40.
- Roscher, Mieke: *Ein Königreich für Tiere: Die Geschichte der britischen Tierrechtsbewegung*, Marburg: Tectum 2009.
- Sebastian, Marcel: »Subjekt oder Objekt? Ambivalente gesellschaftliche Mensch-Tier-Beziehungen als Resultat kultureller Aushandlungs- und Wandlungsprozesse«, in: Elke Diehl/Jens Tuider (Hg.), *Haben Tiere Rechte? Aspekte und Dimensionen der Mensch-Tier-Beziehung*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2019, S. 70-81.
- Society for the Prevention of Cruelty to Animals (Hg.): *Cruelty to Animals: The Speech of Lord Erskine in the House of Peers on 15th May 1809, on the Second Reading of the Bill for Preventing Malicious and Wanton Cruelty to Animals*, London: Rivington u.a. 1824.
- Steinbrecher, Aline: »Tiere und Geschichte«, in: Roland Borgards (Hg.), *Tiere: Kulturwissenschaftliches Handbuch*, Stuttgart: Metzler 2016, S. 7-16.
- Steinbrecher, Aline: »»They do something« – Ein praxeologischer Blick auf Hunde in der Vormoderne«, in: Frederike Elias/Albrecht Franz/Henning Murmann/Ulrich Wilhelm Weiser (Hg.), *Praxeologie: Beiträge zur interdisziplinären Reichweite praxistheoretischer Ansätze in den Geistes- und Sozialwissenschaften*, Berlin: de Gruyter 2014, S. 29-52.
- Uekötter, Frank/Zelinger, Amir: »Die feinen Unterschiede: Die Tierschutzbewegung und die Gegenwart der Geschichte«, in: Herwig Grimm/Carola Otterstedt (Hg.), *Das Tier an sich: Disziplinenübergreifende Perspektiven für neue Wege im wissenschaftsbasierten Tierschutz*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2012, S. 119-134.
- Ullrich, Jessica: »Editorial«, in: *Tierstudien* 6 (2014), S. 7-14.
- Weber, Hugo (Hg.): *Lehr- und Lesebuch für ländliche Fortbildungsschulen*, 3.Aufl., Berlin/Leipzig: Verlag Julius Klinkhardt 1885.
- Zelinger, Amir: *Menschen und Haustiere im Deutschen Kaiserreich: Eine Beziehungsgeschichte*, Bielefeld: transcript 2018.

Tierrechtsbildung

Eine pädagogische Perspektive

Kai Horsthemke

1. Einleitung: Tiere und Ethik

Jahrhundertlang ereignete sich das Lehren und Lernen über nichtmenschliche Tiere in Bildungseinrichtungen im Wesentlichen in den medizinischen und biologischen Wissenschaften und in der vergleichenden Psychologie, mit Schwerpunktbereichen wie Tier-Anatomie/-Physiologie, Verhalten und Kognition. Seit den frühen 1970er Jahren ist die Tierethik ein einflussreicher Bereich wissenschaftlicher Belange und Forschung unter professionellen Philosophen.¹ An Universitäten ist sie unterdessen eine zunehmend beliebte Studienoption, während humane Bildung in zahlreichen Schulen eingeführt worden ist. Es ist daher unverstänlich, dass Tierpsychologie und Tierethik als Themen- und Praxis-Bereiche von der Bildungsphilosophie lange ignoriert worden sind. Erst seit Kurzem befassen sich Bildungsphilosoph*innen und Ethikdidaktiker*innen mit den pädagogischen Implikationen der psycho-physischen Kontinuität zwischen Menschen und Tieren.²

Als Grundlage meiner Ausführungen dient der ethische Individualismus.³ Dieser Ansatz ist von der Evolutionstheorie inspiriert, welche den Glauben an den besonderen Status des Menschen untergräbt. Manche Tiere unterscheiden sich in größerem Maße von uns als andere. Es gibt keine qualitativen Unterschiede zwischen Menschen und nichtmenschlichen Tieren, nur quantitative. Auch andere Tiere sind Individuen, die Zustände und Prozesse bewusst erleben. Sie empfinden Schmerz und ihnen kann physisches und psychisches Leid zugefügt werden. Viele besitzen konative und kognitive Fähigkeiten und sogar ein Selbstbewusstsein. Wie Menschen haben sie sowohl biologische als auch konative Interessen und

1 Vgl. z.B. S. Godlovitch/R. Godlovitch/J. Harris: *Animals, Men and Morals*; P. Singer: *Animal Liberation*; T. Regan: *The Case for Animal Rights*.

2 Vgl. K. Horsthemke: *Non-Human Animals*; K. Horsthemke: *Animal Rights Education*.

3 Der ethische Individualismus sollte von ethischem Egoismus unterschieden werden. Im Gegensatz zu letzterem bietet er eine konsequente Sichtweise und ist nicht von Rechtfertigungen des Eigeninteresses geleitet.

ein Leben, das *für sie* besser oder schlechter sein kann. Jedes Tier ist ein Erfahrungszentrum mit einer einzigartigen Perspektive, aus der es die Welt betrachtet oder wahrnimmt. Moralische Entscheidungsfreiheit, Selbstbestimmung und Autonomie sind Fragen des Grades. Tiere können zwar anspruchsvollere Ebenen des philosophisch-reflektierten Handelns nicht erreichen. Gleichwohl sind sie wie tugendhafte Menschen von Zärtlichkeit, Zuneigung, Besonnenheit, Ehrfurcht, Altruismus, Aggression und Dominanz geleitet und motiviert. Sie besitzen erwiegenermaßen die Grundlagen der Entscheidungsfreiheit, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß. Sie sind moralische Subjekte, da sie geschädigt und begünstigt werden können, und ihr Tod stellt die Beendigung eines subjektiv gelebten und erfahrenen Lebens dar. Und selbstverständlich sind sie moralische Rezipienten, die es verdienen, entsprechend ihren Eigenschaften, Bedürfnissen und Fähigkeiten behandelt und berücksichtigt zu werden.

Relevante Theorien, die grundsätzlich Argumente für tierliche Instrumentalisierung, also für die Nutzung von Tieren für menschliche Zwecke und Nutzen liefern, während sie anerkennen, dass die Behandlung von Tieren moralisch nicht trivial ist, sind der deontologische Ansatz der so genannten ›indirekten Pflichten‹ und der Kontraktualismus. Erstere Theorie behauptet, von unseren ›Pflichten‹ gegenüber Tieren zu sprechen sei eine elliptische Art, sich auf die Pflichten zu beziehen, die wir gegenüber unseren Mitmenschen, Gott usw. haben. In ähnlicher Weise vertritt der Kontraktualismus mit seiner Idee der ›Gerechtigkeit als Gegenseitigkeit‹ die Annahme, dass Erwägungen der Gerechtigkeit, der Rechte und der entsprechenden Verpflichtungen ausschließlich ethische Agenten betreffen, d.h. solche, die nach moralischen Grundsätzen handeln können, ihre Motive überdenken usw. – mit anderen Worten, normale erwachsene Menschen. Diese und ähnliche Ansichten, die Tieren bestenfalls moralischen Objektstatus zuweisen, sind unter dem Etikett des (moralischen oder ethischen) Anthropozentrismus oder der ›menschenzentrierten Ethik‹ subsumierbar. Sie erweisen sich als anfällig entweder für das sogenannte Randfälle-Argument oder für das Speziesismus-Argument – oder beides. Ersteres besagt, dass jeder Ansatz, der darauf abzielt, Tiere aus dem Bereich (direkt) moralisch erheblicher Wesen auszuschließen, auch bestimmte Menschen ausschließen wird: also Säuglinge, Kinder und Menschen mit entsprechenden Behinderungen. Das letztgenannte Argument besagt, dass der Ausschluss von Tieren, einfach weil sie nicht menschlich sind, ein irrationales Vorurteil ist, das dem Sexismus und Rassismus nicht unähnlich ist.

Tiere, zumindest Säugetiere, Vögel, Reptilien, Amphibien, Fische und sogar bestimmte wirbellose Tiere wie Kraken, gelten als ›moralische Subjekte‹, welche die gleiche (wenn auch nicht unbedingt identische) Behandlung und Berücksichtigung verdienen, die auch menschlichen moralischen Subjekten gebührt. Nicht-anthropozentrische Theorien, die Tiere im Prinzip in der erforderlichen Weise betrachten, umfassen sowohl die Ethik der Ehrfurcht vor dem Leben, der Güte, der

Empathie, des Mitgefühls als auch konsequentialistische Theorien wie den Utilitarismus. Eine Diskussion darüber, ob sie zwingende Moralthorien und/oder effiziente Handlungsanweisungen darstellen, geht leider über den Rahmen des vorliegenden Essays hinaus⁴. In den folgenden Bildungsansätzen werden jedoch verschiedene Aspekte dieser unterschiedlichen Theorien aufgegriffen. Zunächst folgen einige praktische Vorschläge, wie die tierethischen Themen in den Unterricht eingeführt und Schüler*innen nicht nur zu einem Um-Denken sondern auch zu einem Um-Handeln animiert werden können.⁵

2. Erziehung, Bildung und Tiere – Kindheitserfahrungen reflektieren lernen

Vielleicht besteht eine erste pädagogische Aufgabe darin, Fragen zu stellen, die sich auf Kindheitserfahrungen mit nichtmenschlicher Natur beziehen und die an Kinder, Jugendliche und Student*innen (auch an Erwachsene) gleichermaßen gerichtet werden können:

- Was sind (waren) deine Lieblingsorte (Lieblingsspiele; Lieblingsbücher)? Warum?
- Welche Wildnis-Erfahrungen (Outdoor-Erlebnisse; andere Erfahrungen) haben dich mit nichtmenschlicher Natur in Kontakt gebracht? Wie würdest du diese Erfahrungen auf einer Skala von 1 bis 10 bewerten? (1=extrem negativ; 10=extrem positiv)
- Was bedeuten dir Darstellungen der Natur (Dokumentarfilme über die Natur; Cartoons; Video- oder Computerspiele und Simulationen natürlicher Umgebungen; Stofftiere; Schleich-Tiere und andere Plastiktiere; ausgestopfte Tiere)?
- Hast (hattest) du Tiergefährt*innen? Führe deine Antwort näher aus.
- Was bedeuten dir Tiere im Allgemeinen? (1=extrem negativ; 10=extrem positiv) Begründe deine Antwort.

Sobald die Befragten ihre persönlichen Erzählungen aufgeschrieben oder darüber berichtet haben, könnte man ihnen entweder bei der Bewertung und Analyse helfen (im Falle von jüngeren Kindern) oder sie bitten, ihre Erinnerungen selbst zu analysieren (im Falle von älteren Lernenden und Student*innen; sogar von Erwach-

4 Ausführliche Diskussionen sind enthalten in K. Horsthemke: *Moral Status and Rights of Animals*, S. 170-229, und in K. Horsthemke: *Animal Rights Education*, S. 65-108.

5 Dieser Gedanke stammt von Stephanie Wirth, während des *Minding Animals Germany-Symposiums* in Bielefeld am 02.07.2017.

senen). Diese Übung ebnet dann den Weg für eine tiefergehende, kritischere und philosophischere Befragung.

- Welche Unterschiede und welche Ähnlichkeiten gibt es zwischen Menschen und nichtmenschlichen Tieren? Handelt es sich dabei um radikale oder graduelle Unterschiede? Sind diese Unterschiede moralisch und ethisch relevant? Warum bzw. warum nicht?
- Sind alle als Menschen »Personen« zu bezeichnen? Gelten (zumindest einige) Tiere als »Personen«? Wenn ja, welche und warum?
- Welchen Status haben jene Menschen in unserer Gesellschaft, die nicht für sich selbst sorgen können?
- Sind die Prinzipien der Inklusion von Kindern und Menschen mit geistigen und körperlichen Beeinträchtigungen auch auf nichtmenschliche Tiere anwendbar? Warum bzw. warum nicht?
- Ist Fürsorge teilbar? Ist es also vertretbar, sich mehr um die eigenen Familienmitglieder und Freunde/Freundinnen zu kümmern als um andere Menschen? sich mehr für Angehörige der eigenen Gesellschaft, Kultur und ethnischen Herkunft zu sorgen als für Fremde? sich mehr für Mitglieder des eigenen Geschlechts einzusetzen als für Mitglieder des anderen Geschlechts; für Menschen als für nichtmenschliche Individuen; für Tiere als für Pflanzen und Ökosysteme?
- Was sind Rassismus und Sexismus?
- Warum sind Rassismus und Sexismus verwerflich?
- Kann man in diesem Sinne auch von »Speziesismus« sprechen? Warum bzw. warum nicht?
- Gebührt dem Hund ein Platz im Rettungsboot?⁶
- Ist es moralisch zulässig, Tiere in der biomedizinischen Forschung zu nutzen, sie zu Kleidungs Zwecken zu verwenden und in Zirkussen und Zoos zu halten? Warum (nicht)?
- Ist es in Ordnung, Tiere als Nahrung zu verwenden? Warum (nicht)?

Unter Bezugnahme auf verschiedene Unterrichtsebenen rät Moacir Gadotti⁷ zur Verwendung verschiedener Strategien. So sind in der Vorschule und in der Grundschule z. B. diejenigen Erlebnisse der Kinder wichtig, die Bedürfnisse von Pflanzen und Tieren und deren Lebensräume kennenzulernen, den achtsamen Umgang mit

6 Diese Frage bezieht sich auf das folgende Gedankenexperiment: Wenn ein Rettungsboot nur vier Personen aufnehmen kann, es aber vier Menschen und einen großen Hund zu retten gibt, wer sollte dann geopfert werden? Dies Gedankenspiel ließe sich beliebig variieren – einer der Menschen hat eine erhebliche körperliche bzw. geistige Behinderung, ist ein entfloherer Schwerverbrecher oder Psychopath, ist der kürzlich abgewählte Präsident der USA usw.

7 Vgl. M. Gadotti: Education for Sustainability, S. 54.

bzw. das Intakt-Halten von Ökosystemen zu erleben und auch mitzuerleben, wie von ihnen bereits verwendete Materialien reduziert, wiederverwendet und recycelt werden können.

Auf einem fortgeschritteneren Niveau werden neben den eigenen praktischen Erfahrungen kritische Diskussionen zunehmend wichtig, über den Klimawandel, Umwelt-, Arten- und Tierschutz, biologische Vielfalt und Energiealternativen. Auf Hochschul-Ebene geht es neben der Vermittlung wissenschaftlicher Umwelt-Forschung auch darum, neues Wissen über die anstehenden Fragen zu entwickeln und Forschung zu betreiben, die auf neue Entwicklungsparadigmen ausgerichtet ist.

Reingard Spannring⁸ bietet eine anschauliche, umfassende Übersicht über tier- und umweltzentrierte Initiativen in Bildungskontexten. Dazu gehören:

- die verkörperte, sinnliche Erfahrung anderer Wesen und unsere Verbindungen zu ihnen, die sich vor allem im Freien entfaltet, mit viel Zeit und Raum für Kommunikation und Kontemplation;
- die Umsetzung einer »bedächtigen Ortspädagogik«, in der die Schüler*innen über einen längeren Zeitraum einen bestimmten Ort (in diesem Falle im Central Park in Manhattan, New York) aufsuchen, Beobachtungen machen und ein Naturtagebuch führten, ein Projekt, das sie auf all die nichtmenschlichen Tiere aufmerksam macht, die im Park leben, und zu vielen »Aha!-Erlebnissen« führen kann, durch Erfahrungen aus erster Hand, die greifbar machten, was im Unterricht vielleicht abstrakt oder unklar gewesen sein mag, wie z.B. die tierliche Handlungsfähigkeit;
- das tägliche Beobachten eines Tieres und die Anfertigung eines Tagebuchs über die wachsende oder sich verändernde Beziehung zwischen Schüler*in und Tier;
- der Ausdruck von Schüler*in-Tier-Begegnungen oder -Erfahrungen durch die unterschiedlichen Medien von Rap, Bilderbüchern oder Tanz (Breakdance) – allesamt Praktiken, in denen antihegemoniale Seins- und Beziehungsweisen thematisiert werden können;
- das mimetische Nachahmen von Tieren und Rollenspiele von und mit kleinen Kindern;
- eine »Studie des Artensterbens«, die darauf abzielt, lokale Phänomene aufzudecken und sie mit globalen Phänomenen einerseits und den individuellen Lebensstil-Entscheidungen der Lernenden andererseits zu verknüpfen;
- ein Workshop über Konsum-Entscheidungen und tierethische Fragen (Spannring bezieht sich hier auf eine Untersuchung durch brasilianische Sekundarschüler*innen einer heruntergekommenen Lagune und ihrer nichtmenschlichen Bewohner, die nicht nur zu Diskussionen über Umweltverantwortung und

8 Vgl. R. Spannring: Animals in Environmental Education Research.

- Nachhaltigkeit führte, sondern auch zu Gemeinschafts-Aktivismus und Interessenvertretung);
- die Verwendung von Bildern, Filmen und Kunst als Ausgangspunkte für mögliche Empathie und kritische Infragestellung von Mensch-Tier-Beziehungen;
 - eine Diashow, die darauf abzielt, emotionale Reaktionen auf Tiere auszulösen und die Wahrnehmung der Schüler*innen von Tieren als zahm/wild, freundlich/gefährlich, Ressourcen, Ware usw. auf Tiere als Verwandte, empfindungsfähig und individuell zu verlagern;
 - die Verwendung von Beispielen aus der Kunst, um sogenannte ›Gewissheiten‹ über Mensch-Tier-Grenzen und Tier-Spielzeug-Kind-Konstruktionen zu hinterfragen; und
 - die Einbeziehung der Medienkompetenz in die kritische Umwelterziehung zur Dekonstruktion vorherrschender Naturvorstellungen und Darstellungen nicht-menschlicher Tiere in den Mainstream-Medien.

Spanning weist jedoch darauf hin, dass die Verwendung von Fotografien und Filmaufnahmen von Tierquälerei nicht nur eine augenöffnende Wirkung haben kann, sondern gleichsam auch Depressionen, Abwehrmechanismen oder Verzweiflung bei Schüler*innen auslösen kann. Um diesen Folgen entgegenzuwirken, ist die Einrichtung sicherer Orte zum Teilen und Bewältigen ihrer Gefühle wichtig, Orte an denen auch die kritische Reflexion über die eigene Verstrickung in repressive Strukturen ermöglicht wird und die zu offenem Dialog über Lösungen, aber auch zu aktivem Handeln, einladen.

Das Lernen über Tiere ist ein integraler Bestandteil der Bildung. Freiwillig oder unfreiwillig, direkt oder indirekt tragen Tiere zur Erziehung und Bildung bei, was bedeutet, dass bislang Menschen die Hauptnutznießer dieser Lehr- und Lerntätigkeit gewesen sind, was z.B. das Studium der Anatomie und des Verhaltens von Tieren betrifft bzw. deren Rolle in der Agrarwirtschaft und zu Kriegszeiten. Aber die Beziehungen zwischen Mensch und Tier, insbesondere die pädagogischen Begegnungen zwischen Mensch und Tier, haben das Potenzial, auch den Tieren zu nützen, jenseits von veterinärmedizinischer Versorgung. Menschen können lernen, auf moralisch vertretbare Weise mit anderen Tieren zu interagieren und sich mit ihnen zu beschäftigen, ihre Fähigkeiten zu würdigen und ihre Bedürfnisse und Interessen zu respektieren, um mit ihnen in einer fürsorglichen, nicht-invasiven Weise zusammenzuleben.

Laut der Anthropologin Margaret Mead⁹ ist eines der gefährlichsten Dinge, das einem Kind passieren kann, dass es ein Tier quält oder tötet, ohne dafür zur Rechenschaft gezogen zu werden. Viele Philosophen haben sich mit dem Zusammenhang zwischen Tiermissbrauch und Gewalt gegen Menschen, insbesondere

9 Vgl. M. Mead: Cultural Factors, S. 21.

»schwächeren Menschen«, beschäftigt.¹⁰ Es erwies sich jedoch lange als schwierig, logische und empirische Beweise dafür zu finden, dass die Güte gegenüber Tieren Menschenfreundlichkeit mit sich bringt bzw. dass Tierquälerei zur Grausamkeit gegenüber Menschen führt, abgesehen von anekdotischer Beweisführung und »bloßer Beobachtung«¹¹. Erst in den letzten Jahren sind auf der Grundlage psychologischer, medizinischer und statistischer Forschung Anzeichen und Beweise zusammengetragen worden, die nun stützen, was lange bestenfalls als interessante Hypothese galt. Jüngste Erkenntnisse deuten darauf hin, dass Häftlinge, die wegen Misshandlung und Gewaltverbrechen zu Haftstrafen verurteilt wurden, in jungen Jahren oft Tiere gequält bzw. getötet hatten.¹²

Wenn aber Menschen, die als Kinder nichtmenschliche Tiere misshandelt haben, nachweislich eher zu gewalttätigen Erwachsenen (sogar Serienmördern) geraten, dann werden mutmaßlich Kinder, die sich um Tiere kümmern (und in einem Klima mitfühlender Gemeinschaft mit Tieren aufwachsen), sich in den meisten Fällen zu fürsorglichen, mitfühlenden Erwachsenen entwickeln. Es ist klar, dass die empirischen Belege dafür wesentlich schwieriger (wenn nicht gar unmöglich) zu erbringen sind als bei kindlichen Tierquälern, die später zu Serienmördern werden. Es ist zumindest sehr wahrscheinlich, dass das Vertrautmachen von Kindern mit den Bedürfnissen und Interessen von Tieren nicht nur den betroffenen Tieren zugutekommt, sondern auch bei den Kindern eine Haltung der Empathie, des Mitgefühls, der Verantwortung und des Respekts fördert – was sie mutmaßlich zu besseren Menschen machen wird.¹³ Diese empirischen Befunde erweisen sich als von großer pädagogischer Bedeutung, da sie auch hochrelevante Themen für den Biologie-, Geographie- und Geschichtsunterricht liefern. Ich wende mich nun tierethischen Bildungstheorien zu.

10 Vgl. A. Linzey: *Animal Abuse*, S. 1f.

11 A. Linzey: *Animal Abuse*, S. 2. Wie im Abschnitt über humane Erziehung erläutert wird, bilden Appelle an Güte und gegen Grausamkeit weder eine Grundlage für Moral noch für moralische Erziehung. Bezeichnend ist, dass diese Appelle, wenn sie sich auf die mentalen Zustände, Motive oder Absichten der Agenten beziehen, unsere positiven und negativen Pflichten nicht berücksichtigen. Solche Rechtsanktionen und Anordnungen kennzeichnen höchstens die Feststellung einer Tugendethik von »Recht« oder »Unrecht«, ohne dass diese notwendigerweise in die Tat umgesetzt werden.

12 Vgl. A. Linzey: *Link Between Animal Abuse and Human Violence*.

13 Vgl. K. Horsthemke: *Non-human Animals*, S. 1413.

3. Umwelt- und Nachhaltigkeitsbildung, Biophilie und Ökophilie – Bildungsziele unterscheiden und reflektieren lernen

Seit mehreren Jahrzehnten warnen Experten vor einer übermäßigen Ausbeutung natürlicher Ressourcen. In den letzten Jahren hat das Streben nach Lösungen mit der Anhäufung von Fakten über den Klimawandel und insbesondere über die globale Erwärmung ein neues und tiefes Gefühl der Dringlichkeit in der Bildung, wie auch anderenorts, erlangt. Es geht hier um nichts Geringeres als das Überleben unseres Planeten in seinem gegenwärtigen Zustand als bewohnbar und damit auch um das Überleben aller Arten, die ihn bewohnen. Zumindest geht es um die Lebensqualität und die Lebensumstände von Menschen und Tieren, gegenwärtig und zukünftig. Wenn dies richtig ist, dann wäre eine der Prioritäten aller akademischen (wissenschaftlicher, philosophischer, pädagogischer und anderer) Forschung, den gegenwärtigen Niedergang aufzuhalten und möglicherweise umzukehren.

Die Umwelt- und Nachhaltigkeitsbildung¹⁴ stehen mittlerweile vielerorts an vorderster Front bei pädagogischen Initiativen und erfreuen sich großer Aufmerksamkeit und Popularität. Der Gedanke, dass die Erde unser einziges Zuhause ist, das in bislang nie dagewesenem Maße bedroht wird, hat zu Lehrplänen, Modulen und Kursen geführt, die auf Umweltbewusstsein, ökologische Achtsamkeit und die Förderung eines nachhaltigen Lebensstils ausgerichtet sind. Es überrascht nicht, dass die Popularität dieser Initiativen auf ihre allgemein anthropozentrische Ausrichtung zurückzuführen ist. Es sind die Menschen, die im Mittelpunkt der Umwelt und der Ökosphäre stehen und von einer nachhaltigen Entwicklung und Nutzung natürlicher Ressourcen, einschließlich nichtmenschlicher Tiere, profitieren werden. Eine derartige menschenzentrierte Ausrichtung ist für all jene sehr problematisch und letztendlich inakzeptabel, die um Tiere und die natürliche Umwelt an und für sich selbst besorgt sind, d.h. unabhängig von menschlichen Interessen, welche in den meisten Bereichen vom Profitdenken und -streben getrieben werden.

Ein weiteres Problem besteht darin, dass umwelt- und nachhaltigkeitspolitische Bildung mehr auf kollektive bzw. kommunale Interessen als auf das Wohl Einzelner, also menschlicher und nichtmenschlicher Individuen, ausgerichtet ist. Die Biophilie und die Ökophilie zeichnen sich in ähnlicher Weise durch Kommunalismus und Holismus in Gesellschaft und Bildung aus. Sie lassen sich als ›Liebe zum Leben‹, ›Liebe zum Lebendigen‹ bzw. ›Lebensweltliebe‹ oder ›Naturliebe‹ definieren. Der Unterschied besteht darin, dass sich die Biophilie ausschließlich auf die organische, lebende Natur bezieht, während die Ökophilie auch nicht-organische, nicht-lebende Natur umfasst, die Teil der Ökosphäre ist. Dieser gemeinschaftliche, ganzheitliche Ansatz legt mehr Wert auf das Kollektiv, auf eine intakte Ökosphäre

14 Vgl. z.B. M. Gadotti: Education for Sustainability.

und auf harmonische Beziehungen als auf einzelne Naturwesen wie Tiere. Diese Orientierung ist nicht besonders reizvoll oder überzeugend für diejenigen, die behaupten, die richtige Art, sich um seltene oder gefährdete Spezies zu sorgen und sich für sie einzusetzen, bestehe darin, ihre Mitglieder als Individuen zu betrachten, deren Wohlbefinden und Leben bedroht sind. Sie wird auch diejenigen nicht überzeugen, die der normativen Kraft von Gefühlen wie Liebe skeptisch gegenüberstehen.

4. Humane Bildung und Theriophilie/Tierliebe kombinieren lernen

Die Grundidee, die dem Unternehmen der humanen Bildung zugrunde liegt, ist bemerkenswert einfach und plausibel. Die Rolle der Humanpädagog*innen besteht darin, auf dem inhärenten Interesse von Kindern an Tieren, ihrer Neugier und der ursprünglichen Anziehungskraft, die Tiere auf Kinder ausüben, aufzubauen, indem sie letzteren genaue Informationen über Tiere und deren Pflege und Schutz vermitteln, ein Gefühl von Empathie und Mitgefühl gegenüber allen fühlenden Wesen fördern und die Lernenden befähigen, ihr Wissen und ihre Begeisterung zu nutzen, um in ihrer Gemeinschaft im Namen der Tiere zu handeln – und nicht nur zum Wohl und Schutz von Tieren. Kindern beizubringen, andere Tiere liebevoll, mit Güte und Respekt zu behandeln werde sie auch ermutigen, ihre Mitmenschen ähnlich liebevoll, gütig und respektvoll zu behandeln, sobald sie älter und reifer, einflussreicher und überhaupt handlungsfähiger sind.

Eher beunruhigend ist jedoch, dass die Theriophilie (Tierliebe) durchaus mit dem Verzehr von Tieren und ihren Produkten vereinbar sein kann, wie Kathy Rudy¹⁵ deutlich macht, und auch mit der Verwendung von Tieren in der wissenschaftlichen Forschung¹⁶, mit der Jagd¹⁷ und der Fischerei¹⁸. In ähnlicher Weise sagt der Fuchsjagdapologet Roger Scruton, er fühle sich von seiner »Liebe zu Tieren genötigt, sie zu verspeisen«¹⁹. Man erfährt weiterhin, dass der Jäger dazu neigt, einen besonderen Respekt vor seiner Beute zu haben²⁰, seine Beute anbetet²¹ und sich die »ewige Wiederkehr des Fuchses« wünscht, »den der Jäger liebt und kennt«²². Das Problem sowohl mit der Theriophilie als auch mit Appellen an die Güte ist, dass

15 Vgl. K. Rudy: *Loving Animals*, S. 75; 77.

16 Vgl. ebd., S. 157, 170f.

17 Vgl. ebd., S. 194f.

18 Vgl. auch K. Lyndgaard: *Developing a Bioregional Pedagogy*, S. 88; M. Gadotti: *Education for Sustainability*, S. 40, 41.

19 R. Scruton: *Animal Rights and Wrongs*, S. 100.

20 Vgl. ebd., S. 115.

21 Vgl. ebd., S. 197.

22 Ebd., S. 154.

sie Gefühle als moralisch und ethisch ausschlaggebend bzw. wegweisend darstellen. Aber das empfundene Gefühl der ethischen Agent*innen bei dem, was sie tun, unterscheidet sich logisch von der moralischen Beurteilung dessen, was sie tun. Die Konzentration auf Liebe und Güte bzw. Grausamkeit lenkt davon ab, was am Rezipienten, in diesem Fall dem einzelnen Tier, ethisch wertvoll und wichtig ist, und was in dieser Hinsicht eine angemessene Reaktion wäre. Was aus der Perspektive des ethischen Individualismus für das Individuum selbst wichtig ist und auch moralisch zählt, ist, ob es gedeihen und ein Leben in Übereinstimmung mit seinen natürlichen Bedürfnissen, Instinkten und Fähigkeiten genießen kann, oder ob es eine Existenz zu erleiden hat, die ihm dieses vereitelt. Das Argument, dass liebevolle und gütige bzw. grausame Handlungen notwendigerweise fühlende Individuen betreffen (und dass Liebe, Güte und Grausamkeit daher direkt Tiere betreffen) geht an der Sache vorbei. Eine Handlung als gütig oder grausam zu beurteilen ist nicht dasselbe wie sie als richtig oder falsch zu beurteilen. In der Tat gibt es keine Garantie dafür, dass eine gütige Handlung (motiviert, beispielsweise, durch Mitgefühl, das sicherlich als Tugend angesehen werden kann) eine moralisch richtige oder ethisch gute Handlung ist. Handlungen, die aus Liebe und Güte begangen werden, können sich als schadhaft erweisen. Ebenso stellt das bloße Fehlen von Grausamkeit (ob in den eigenen Motiven oder Absichten oder in den eigenen Handlungen) nicht sicher, dass man vermeidet, das moralisch Falsche zu tun. Eine zusätzliche Überlegung ist, dass eine Handlung, die aus grausamer Absicht und Motivation entspringt, überhaupt keinen Schaden verursachen und sich in der Tat als nützlich erweisen kann. Ebenso wie Wohlwollen und Wohltätigkeit ziemlich scharf unterschieden werden sollten, so sollte auch zwischen Böswilligkeit und Schädlichkeit differenziert werden – so moralisch abstoßend und unerwünscht letztgenannte beide auch sein mögen. Daher können Fragen in Bezug auf (moralisches) Recht und Unrecht nicht *endgültig* durch den Rückgriff auf Erwägungen der Motivation oder Absicht beantwortet werden. Dies bedeutet allerdings nicht, dass Erwägungen der Liebe, Güte und Grausamkeit ethisch unerheblich sind oder keinen Platz in der moralischen Bewertung haben. Derartig charakteristische Gefühle besitzen oftmals genuinen moralischen Inhalt und begleiten oft menschliches Handeln.

Die Phänomene von Empathie und Mitgefühl kommen der Frage schon näher, was an Tieren ethisch wichtig und zu berücksichtigen ist. Sich-Einfühlen und Mit-Leiden deuten auf ein Unterfangen hin, das über einen Fokus auf den handelnden Menschen hinausgeht. Sie schöpfen ihre epistemische und ethische Kraft aus der Tatsache, dass es etwas gibt, in das sich ethische Agent*innen hineinversetzen und einfühlen können und Mitgefühl generiert, nämlich individuelle, subjektive Perspektiven, aus denen das Leben und die Welt erfahren und wahrgenommen werden. Genau genommen besteht das Problem sowohl mit Empathie als auch mit Mitgefühl allerdings darin, dass es, wie bei der Liebe und Güte, keine Garantie dafür gibt, dass ein/e einfühlsame/r oder mitfühlende/r Agent*in am Ende auch das

moralisch Richtige tut. So wie man jemanden mit Liebe und Güte töten kann, kann man auch jemanden mit Mitgefühl ersticken. Auch ein Mangel von Empathie und Mitgefühl wird nicht notwendigerweise dazu führen, dass falsch gehandelt wird. Dennoch können Empathie, Mitgefühl und Güte die aktive Anerkennung und Achtung von Rechten und Interessen ergänzen.

Die Auswirkungen auf die Bildung sollten nun offensichtlich sein. Es ist selbstverständlich wichtig, Kindern beizubringen, einfühlsam, mitfühlend und gütig zu sein. Aber es ist noch wichtiger, dass sie lernen, das Richtige zu tun und zu vermeiden, das Falsche zu tun, und dass sie die Gründe dafür verstehen.

5. Philosophischer Posthumanismus – anthropozentrifugal denken lernen

Im Zentrum des philosophischen Posthumanismus steht das Bestreben, den Humanismus zu transzendieren. Dabei sollen die philosophischen und pädagogischen Implikationen der Erweiterung des Bereichs der moralischen Sorge und der Anerkennung von Subjektivitäten jenseits der menschlichen Spezies untersucht werden. Mit anderen Worten, der philosophische Posthumanismus und verwandte Ansätze wie Transhumanismus, Antihumanismus und Ahumanismus nehmen den Anthropozentrismus ins Visier, der beispielsweise in der Philosophie, Ethik und Bildung so allgegenwärtig ist. In diesem Sinne postuliert Patricia McCormick²³ einen radikalen Ansatz der Nichteinmischung in Bezug auf andere Tiere, um den Kreislauf von Unterdrückung und Ausbeutung zu beenden.

Das Problem des radikalen Mandats des Sich-Heraushaltens in der Tierpädagogik besteht jedoch darin, dass Kinder dadurch vermutlich wenig bzw. nichts über Tiere lernen. Dies würde zwar missbräuchliche Praktiken im Lehren und Lernen eindämmen, aber es wäre auch zu erwarten, dass damit jede Grundlage für Fürsorge, Empathie und Mitgefühl in zukünftigen Generationen untergraben würde. MacCormack ist vermutlich bereit, diese unwillkommene Konsequenz zu akzeptieren, weil sie der Aufhebung oder Beseitigung des Menschen über jeglichen Wunsch, das Tier zu ›kennen‹, pädagogische Priorität einräumt. Ein weiteres Problem ist die implizite Leugnung, dass didaktische und pädagogische ›Interventionen‹ oft für beide Seiten von Vorteil sind. Sie kommen nicht nur Menschen (beim Lernen über Tiere) zugute, sondern oft auch den nichtmenschlichen Individuen, die gegenwärtig existieren. Die vielleicht plausibelste Einsicht des Posthumanismus besteht darin, sich eine Welt ohne ihre disruptivste, aggressivste und zerstörerischste Spezies vorzustellen: »Die Welt braucht die Menschen nicht;

23 Vgl. P. MacCormack: *Gracious Pedagogy*; P. MacCormack: *Ethics, Animality and Ahuman Theory* [Online-Dok.]; s. auch K. G. Dinker/H. Pedersen: *Critical Animal Pedagogies*.

ganz im Gegenteil – sie würde in der Abwesenheit von Menschen gedeihen und aufblühen.«²⁴ Dies deckt sich mit Steven Bests Behauptungen²⁵, dass z.B. Regenwürmer, Mistkäfer, Schmetterlinge und Bienen für die Integrität und Vielfalt der Natur unabdinglich sind, die Beseitigung der Menschen aus den Ökosystemen der Erde dagegen aber eine durchaus positive Auswirkung hätte: *homo sapiens* sei »die einzige Spezies, auf die die Erde gut verzichten könnte«. Würde die Erde, die Welt, aber auch ohne menschliche Erziehung und Bildung gedeihen und aufblühen? Solange *homo sapiens* existiert, bleibt die menschliche Bildung wohl weiterhin ein wichtiger Bestandteil im Kampf gegen Disruption, Aggression und Zerstörung.

6. Kritische Pädagogik und Ökopädagogik – Bildungstheoretische Modelle kontextualisieren lernen

6.1 Kritische Pädagogik

Auf der Suche nach ganzheitlichen, ökologischen und tierzentrierten pädagogischen Modellen haben Philosoph*innen und Erziehungstheoretiker*innen auf Paulo Freires kritischer Pädagogik aufgebaut und eine Reihe von Ansätzen verteidigt, wie revolutionäre kritische Pädagogik²⁶, kritische Tierpädagogik²⁷ und Ökopädagogik²⁸. Die revolutionäre kritische Pädagogik kritisiert die Ansicht, dass Bildung und Gesetzgebung die einzigen vertretbaren Instrumente im Kampf gegen Unterdrückung und zum Ziel der Befreiung seien. Revolutionäre kritische Pädagogik, wie sie von diesen Autoren verteidigt wird, beinhaltet den Dialog mit Radikalen, Militanten und Dissidenten und ist untrennbar mit der Motivation oder der Inspiration zum Handeln verbunden.

Wie der philosophische Posthumanismus beinhaltet auch die kritische Tierpädagogik einen »epistemologischen und pädagogischen Schritt zur Seite hin« und das Unterfangen, sozusagen »unser parasitäres Selbst« undenkbar bzw. unvorstellbar zu machen, d.h. »den Menschen wegzudenken«²⁹. Sie stellt einen alternativen Ansatz zur Bildung dar, »bei dem die Lernenden auf allen Ebenen des Lehrplans aufgefordert werden, sowohl eine kritische Analyse als auch einen radikal transformativen Ansatz für Tiere und Auswirkungen auf die Bildung zu erforschen«³⁰. Ka-

24 H. Pedersen/B. Pini: Educational Epistemologies, S. 1053.

25 Vgl. S. Best: Politics of Total Liberation, S. 119 bzw. 166.

26 Vgl. S. Best/P. McLaren/A. J. Nocella III: Revolutionary Peacemaking.

27 Vgl. K. G. Dinker/H. Pedersen: Critical Animal Pedagogies.

28 Vgl. R. Kahn: From Education for Sustainable Development to Ecopedagogy; R. Kahn: Towards an Animal Standpoint.

29 K. G. Dinker/H. Pedersen: Critical Animal Pedagogies, S. 416f.

30 Ebd., S. 418.

rin Gunnarsson Dinker und Helena Pedersen geben zu, dass MacCormacks ›Hände-weg«-Ansatz für die Tierpädagogik von vornherein »die Möglichkeit von Begegnungen mit Tieren oder Intersubjektivität in Mensch-Tier-Beziehungen«³¹ auszuschließen droht. Es ist daher rätselhaft, warum auch Dinker und Pedersen »für die *Abwesenheit* ... von Tieren in der Bildung« plädieren: das »Wegdenken des Menschen [...] fordert uns auf, [die Tiere] in Ruhe zu lassen, nicht einzugreifen«³². Als rein emanzipatorisches Projekt ist dies vielleicht sinnvoll, auch im Freireschen Sinne einer kritischen Pädagogik, die zur Befreiung der Pädagog*innen oder Forscher*innen führt.³³ Allerdings ist unklar, was dann von Bildung, vom Lernen über Tiere, mit und von Tieren und für Tiere noch übrigbleibe.

6.2 Ökopädagogik

Die Ökopädagogik ist eine kritische Antwort auf die herkömmliche Umwelt- und Nachhaltigkeitserziehung³⁴, die sowohl deren romantisierte und idealisierte Darstellungen der »wilden Natur« als auch ihre Nähe zu (im Wesentlichen kapitalistischen) politischen und unternehmerischen Interessen ins Visier nimmt. Leider setzen Kahns Hinweise³⁵ auf »die unterschiedlichen epistemologischen Beziehungen der unterschiedlichen Kulturen zur Natur«, »Formen des Umweltwissens, die lediglich mit westlichen Wissenschafts- und Staatsbürgerschaftswerten übereinstimmen«, »kulturelle Wissenswege«, »traditionelles ökologisches Wissen« und »multikulturell relevantes Wissen« als selbstverständlich voraus, was eigentlich durch sorgfältige Argumente begründet werden müsste. So wird einfach angenommen, dass die Ideen der unterschiedlichen Epistemologien bzw. der erkenntnistheoretischen Vielfalt, des indigenen, lokalen oder traditionellen Wissens und der kulturspezifischen Wissenswege sinnhaftig sind. Ein zentrales Problem ist die Unbestimmtheit der Bedeutung oder des Verständnisses von ›Epistemologie‹ und ›Wissen‹. Häufig wird zwischen ›Fähigkeiten‹ und ›Wissen‹ unterschieden – was in Ermangelung einer jeweiligen Definition darauf hindeutet, dass zumindest ein Teil des oben problematisierten Verständnisses theoretisches (propositionales oder faktisches) Wissen betrifft, also neben praktischem Wissen. Soweit ›Wissen‹ in diesem Sinne von ›Wissen-dass‹ den Verweis auf ›Wahrheit‹ einschließt³⁶, ließe sich an dieser Stelle folgern, dass letztere auch ›indigen‹, ›traditionell‹ oder ›kulturell

31 Ebd., S. 416f.

32 Ebd., S. 426.

33 Vgl. A. J. Nocella II: Unmasking the Animal Liberation Front, S. 6.

34 Vgl. R. Kahn: From Education for Sustainable Development to Ecopedagogy; M. Gadotti: Education for Sustainability.

35 Vgl. R. Kahn: From Education for Sustainable Development to Ecopedagogy, S. 10.

36 Dies entspricht dem klassischen philosophischen Verständnis von Wissen als gerechtfertigter, wahrer Meinung.

bedingt/bestimmt« sein kann. Ein Problem, das angegangen werden müsste, ist das des Relativismus (über Wissen und Wahrheit) und der (nicht zuletzt pädagogischen und didaktischen) Implikationen des erkenntnistheoretischen Relativismus.

Weiterhin stellt sich die Frage nach der Grundlage – sofern es nach diesen Ansätzen überhaupt eine gibt – auf der innerhalb indigener oder traditioneller Glaubenssysteme zwischen Wissen und Aberglauben unterschieden werden kann. Kahn³⁷ ist der Ansicht, dass eine »kritische Ökobilddung, wie sie von der Ökopädagogik eingesetzt wird, letztlich darauf abzielen würde, verschiedene Völker zu mobilisieren, sich mit kulturell angemessenen Formen ökologischer Politik zu beschäftigen und sich durch kritischen Dialog und konstruktive Bündnisse zu organisieren«. »Auf diese Weise«, fügt er hinzu, »können Menschen und Gruppen dann ihre eigene Ökopädagogik als eine Form ethischer Epiphanie erkennen, die dazu dient, den Zustand der globalen Ökologie innerhalb eines bestimmten historischen Zeitraums zu individualisieren«. Würde der Begriff der jeweils »eigenen Ökopädagogik« von Völkern und Gruppen die Ökopädagogik nicht relativieren und letztendlich bedeutungslos und unbrauchbar machen?

Sicherlich geht es nicht nur darum, »grundlegende Kosmologien, die ideologisch auf eine Weise funktionieren, die weniger nachhaltig bzw. lebensstützend ist«, »Technologien, die weniger geeignet sind, die biologische Vielfalt und das gesellschaftliche Gedeihen quer durch die Geschichte zu unterstützen« und »Traditionen und Institutionen, die weniger demokratisch sind und ein integraler Bestandteil der täglichen Lebenserfahrungen der Menschen und der Orte, deren Vermittlung dieses Wissen unterstützen soll«³⁸ zu verstehen. Es geht vielmehr auch darum, diese *kritisch* zu beurteilen und durch die Bildung deren jeweilige Verbesserung oder Erneuerung zu ermöglichen und vielleicht sogar zu erzwingen.

7. Kritische Tierstudien und Tierliche Standpunkttheorie einbeziehen lernen

7.1 Tierstudien und Kritische Tierstudien

Die Kritischen Tierstudien³⁹ entwickelten sich als Befreiungsbewegung in der Hochschulbildung gewissermaßen als Reaktion, nachdem nämlich das fachübergreifende Gebiet der herkömmlichen Tierstudien zunehmend als korrupt, als von Organisationen und Einzelpersonen ohne ernsthaftes oder wirklich effektives

37 Vgl. R. Kahn: From Education for Sustainable Development to Ecopedagogy, S. 11.

38 Ebd., S. 10.

39 Vgl. S. Best: The Rise (and Fall) of Critical Animal Studies [Online-Dok.]; S. Best/P. McLaren/A. J. Nocella II: Revolutionary Peacemaking; H. Pedersen: Animals in Schools.

Engagement für Tierrechte und Tierbefreiung, für einen veganen und allgemein antispeziesistischen Lebensstil usw. domestiziert und kolonisiert entlarvt wurden. Diese neue Bewegung der Kritischen Tierstudien ist jedoch ebenfalls nicht unproblematisch. Wie Best selbst einräumt⁴⁰, sind sie – wie die Mainstream-Tierstudien – von Kooption, Aneignung und Domestizierung durch Akademiker und »Universitätsbürokraten« bedroht und von Vereinnahmung »in persönlichen Agenden und konservativen Paradigmen und Programmen«. In dieser Hinsicht ist Bests pauschale Ablehnung des Individualismus⁴¹ ebenso fragwürdig wie unglücklich für jemanden, der sich vermutlich für Tiere nicht als Gruppen oder Arten sondern als Individuen einsetzt.⁴² Tiere sind »Wesen, die jetzt leben und leiden«⁴³. Wenn »der Speziesismus Tieren jeglichen intrinsischen Wert abspricht, um sie auf lediglich instrumental wertvoll zu reduzieren, auf bloße Objekte und Werkzeuge, deren kosmischer Zweck es ist, menschliche Zwecke zu erfüllen«⁴⁴, warum prangert Best dann den Individualismus an – der eben diesen intrinsischen Wert anerkennt und würdigt? Insbesondere die Tatsache, dass auch Tiere bewusste Individuen sind, Subjekte eines Lebens, das *ihnen* wichtig ist, das *für sie* besser oder schlechter sein kann, indem sie begünstigt und geschädigt werden können, Individuen mit Bedürfnissen und Interessen, erklärt am besten die ursprüngliche Intuition hinter dem »tierlichen Standpunkt«⁴⁵.

7.2 Tierliche Standpunkttheorie

Die Tierliche Standpunkttheorie gliedert sich in ihrem Bestreben an andere Standpunkttheorien an, die Perspektiven und Standpunkte derjenigen darzustellen, die historisch marginalisiert, unterdrückt und ausgebeutet wurden und es noch immer sind. Der Einwand der cartesianischen Skeptiker und der Behavioristen, dass Tiere keinen Standpunkt haben, ist schnell entkräftet. Es gibt eine beeindruckende, stetig wachsende Palette von empirischen Beweisen, die belegen, dass Tiere ein reichhaltiges bewusstes und konatives Leben sowie Erfahrungen und Fähigkeiten haben, die oft denen von Menschen entsprechen – und manchmal sogar über diese hinausgehen. Die ethisch bedeutsamen Aspekte tierlicher Standpunkte sind nicht unzugänglich. Sie betreffen die Fähigkeit und auch die Notwendigkeit, in Frieden zu leben, ohne körperliche und psychische Beschwerden, Stress, Qual oder Trauma

40 Vgl. S. Best: The Rise (and Fall) of Critical Animal Studies [Online-Dok.], S. 29.

41 Vgl. ebd., S. 32f.

42 Vgl. auch ebd., S. 7; 11; 27; S. Best/P. McLaren/A. J. Nocella II: Revolutionary Peacemaking, S. 515.

43 S. Best: The Rise of Critical Animal Studies, S. 22.

44 S. Best: The Rise (and Fall) of Critical Animal Studies [Online-Dok.], S. 7.

45 S. Best: Revolutionary Implications [Online-Dok.]; S. Best: Politics of Total Liberation; R. Kahn: Towards an Animal Standpoint.

erleiden zu müssen, und ohne dass ihr Leben vorzeitig beendet wird. Diese Bedürfnisse und Interessen sind wesentliche Merkmale der Standpunkte der Tiere, die leicht bestimmbar sind und Kindern und älteren Lernenden beigebracht bzw. nahegelegt werden können als Grundlage dafür, sich mit ihnen zu beschäftigen, sie zu verstehen und zu schätzen.

Es gibt jedoch andere Bedenken, z.B. Bests Plädoyer für den Perspektivismus betreffend, welcher kaum von erkenntnistheoretischem und moralischem Relativismus zu unterscheiden ist. Bests Ablehnen von »absolutistischen Wahrheiten« und »universellen Werten«⁴⁶ ist aus mehreren Gründen problematisch. Zum einen wird das Ablehnen universeller, absolutistischer Wahrheiten und Werte und objektiven Wissens durch Bests eigene Wissen- und Wahrheitsansprüche widerlegt. Wenn diese ebenfalls perspektivhaft, subjektiv, ohne objektiven und allgemeinen gültigen Gehalt sind, dann ist nur schwer nachvollziehbar, warum er sich überhaupt bemüht, diese zu artikulieren. Darüber hinaus steht das Ablehnen universeller Werte in krassem Widerspruch zu Bests Antispeziesismus, seinem revolutionären Umweltschutz und seiner »Politik der totalen Befreiung«⁴⁷ – all diese drücken Werte aus, die kaum weniger als universell sind. Anders ausgedrückt: Es ist sicherlich höchst ungewöhnlich für jemanden, der absolute und universelle Werte ablehnt, eine »Politik der totalen Befreiung« zu beschwören. Es mag richtig sein, dass unsere Untersuchungen und unser Wissenserwerb notwendigerweise durch bestimmte Annahmen und Neigungen begrenzt sind, aber dies bedeutet nicht, dass sie nicht auch auf guten Gründen beruhen und sich gegen konkurrierende oder rivalisierende Argumente behaupten können.

Ein weiteres Problem ist die hermeneutische und begriffliche Überfrachtung des »tierlichen Standpunkts«. Wenn Best⁴⁸ von der »gerechten Wut und profanen Ausbrüchen« der Tiere gegen uns (Menschen) spricht, dann entspringen diese Emotionen nachvollziehbarerweise seinem eigenen antispeziesistischen Standpunkt und reflektieren diesen. Der jeweilige tierliche Standpunkt ist dagegen bestenfalls eine von Unverständnis, Ratlosigkeit und Hilflosigkeit geprägte Perspektive angesichts nahezu unüberwindlicher Hindernisse und Widrigkeiten. Und wenn Best vom »Standpunkt der Erde« spricht⁴⁹, ist hier eine Schwächung der betreffenden Konzepte deutlich erkennbar. Kann es einen »erdlichen Standpunkt« geben? *Kann* die Erde einen Standpunkt haben? Es ist schwierig, wenn nicht gar unmöglich, solche Behauptungen ohne Bezugnahme auf Erdbewohner zu verstehen, Individuen, die Subjekte eines von ihnen bewusst »er-lebten«, erfahrenen Lebens sind.

46 S. Best: *Politics of Total Liberation*, S. 52.

47 Ebd., vgl. auch A. J. Nocella II/C. Drew/A. E. George/S. Ketenci/J. Lupinacci/I. Purdy/J. L. Schatz: *Education for Total Liberation*.

48 Vgl. S. Best: *Politics of Total Liberation*, S. 11.

49 S. Best: *Politics of Total Liberation*, S. 16, 104, 165.

Dass es etwas gibt, *das es ist*, ein bestimmtes Tier *zu sein*, dass es einen bestimmten Standpunkt gibt, von dem aus das Leben und die Welt wahrgenommen und erlebt werden, eine individuelle, subjektive Perspektive, die auf vielfältige Weise kommuniziert wird und von mehr oder weniger komplexen Bedürfnissen, Überzeugungen, Vorlieben, Wünschen und Emotionen geprägt ist, stellt auch ein geeignetes Themenspektrum für den Unterricht dar.

So lassen sich durch kreative Zeichen-, Schreib- und (in fortgeschrittenen Altersgruppen) Filmübungen verschiedene Standpunkte und Perspektiven erforschen und vermitteln. Der Unterrichtsplan ist einfach. Die Schüler*innen beschäftigen sich mit einem Element aus der Natur bzw. Tierwelt. Vorzugsweise wird ein solcher Aspekt von den Schüler*innen selbst entdeckt, angeführt von ihrer eigenen Neugier und ihrem eigenen Interesse, während sie die natürliche Welt/die Tierwelt erkunden. In einem Brainstorming wird ihr Vorwissen ermittelt, dabei Schlüsselwörter und Ideen notiert und Skizzen, Zeichnungen oder Dioramen angefertigt, die von diesem sinnlichen Engagement inspiriert sind. Aus diesen Inspirationen entwickelt sich der Arbeitsauftrag, eine Kurzgeschichte, ein Gedicht oder einen persönlichen Reflexionsessay zu schreiben oder ein Gemälde, eine Skulptur oder einen Kurzfilm zu kreieren. Diese pädagogische Tätigkeit folgt einem Ansatz, in dem kreativer und künstlerischer Ausdruck durch den zu studierenden Gegen-Stand inspiriert wird, wodurch die Schüler sowohl *über* als auch *von* der Natur, der Tierwelt lernen – und damit auch über sich selbst. Mit einer solchen Perspektivwahl, einem bewussten Standpunktwechsel, soll der Vernachlässigung und Misshandlung von Tieren nachhaltig begegnet und entgegengewirkt werden.

Ein weiteres Beispiel für einen Stundenablauf ist die Beschäftigung mit Hühnern in einer Unterrichtseinheit zum Thema »Tiere in der Landwirtschaft«. ⁵⁰ Als Ziele ließen sich bestimmen: Die Schüler*innen (Zielgruppe: 10. oder 11. Klasse) sollen sich Wissen über die Entwicklungsgeschichte, das Verhalten und die Lebensweisen von Hühnern aneignen. Anschließend sollen sie beurteilen, inwiefern die in Deutschland vorherrschenden Haltungsbedingungen (Käfighaltung, Bodenhaltung, Freilandhaltung) artgerecht, moralisch verantwortbar und zukunftsorientiert sind. Die Schüler*innen sollen dazu motiviert werden, über eventuelle Lösungsmöglichkeiten nachzudenken, die Hühnern ein artgerechtes Leben ermöglichen. Die Inhalte bzw. Impulse einer Doppelstunde (zeitlicher Umfang: ca. 90 Minuten) sähen wie folgt aus: historischer Überblick über die Entwicklung vom Wildtier zum Haustier – die Schüler*innen ergänzen aus möglichem Hintergrundwissen heraus, aus ihrem Vorwissen über die Evolution des Huhns; Erläuterung der Bedürfnisse und des natürlichen Tagesablaufs eines Huhns; Stellungnahme zu den

50 Als Vorlage dient hier ein Beispiel von S. Wirth (Minding Animals Germany-Symposium, Bielefeld, 02.07.2017).

Haltungsbedingungen von Hühnern in Deutschland, von Legehennen und Masthühnern; Diskussion: Was passiert mit den Küken?; Darstellung der Ergebnisse, Zusammenfassung, Ausblick. Mögliche Hausaufgabe: Welche Positionen vertreten die deutschen politischen Parteien in Tierschutz- bzw. Tierrechtsfragen?

Das Essen von Tieren und tierlichen Produkten bietet ein besonders ergiebiges Unterrichtsthema. Es gibt eine Reihe von Gründen, warum Lektionen über Lebensmittel, insbesondere tierliche Lebensmittel, und über die Existenz der Lebewesen, von denen sie stammen, in den Lehrplan aufgenommen werden sollten. Jeder dieser Gründe bietet eine Möglichkeit der Gestaltung einer Unterrichtsstunde:

- menschlicher Nutzen, mit Themenbereichen wie Gesundheit (Ist der Verzehr von Tierprodukten eher gesundheitsfördernd oder gesundheitsabträglich?); menschliches Vergnügen: kulinarischer und gastronomischer Genuss; tierliches Eiweiß und globaler Hunger
- ökonomische Überlegungen
- ökologische Erwägungen
- tierlicher Nutzen (Ist es besser, gelebt zu haben und verzehrt zu werden als nie gelebt?)
- evolutionär-ethische Überlegungen (›Dschungelgesetz‹ oder Faustrecht; das Recht oder ›Überleben des Stärkeren‹: Trifft ›fressen oder gefressen werden‹ [noch] auf Mensch-Tier-Beziehungen zu?)

Angesichts der unmittelbaren und langfristigen Bedeutung des Verzehrs von Fleisch, Geflügel, Fisch, Eiern und Milchprodukten sollte den Schüler*innen geholfen werden, eine fundierte Entscheidung über den Verzehr von Tieren und Tierprodukten zu treffen. Die Vegane Bildung und Erziehung liefert diesbezüglich einen signifikanten Beitrag.

8. Vegane Bildung und Erziehung konzeptualisieren lernen

Im Gegensatz zu Best, einem ausgesprochenen Nicht-Pazifisten, der »direktes Handeln« jenseits von »offener Rettung« befürwortet⁵¹, bevorzugt Gary Francione eine pazifistische Haltung, mit Veganismus als Basis im Kampf gegen Tiermissbrauch und Ausbeutung⁵²: man kann gegen das Erschlagen von Robben, das

51 Vgl. S. Best: Politics of Total Liberation; S. Best/P. McLaren/A. J. Nocella II: Revolutionary Peacemaking.

52 G. L. Francione: On Vivisection and Violence [Online-Dok.]; G. L. Francione: Creative, Non-violent Vegan Education [Online-Dok.]; G. L. Francione: On Violence [Online-Dok.]; G. L. Francione: The Problem with Single-Issue Campaigns [Online-Dok.].

Testen von Kosmetika und Haushaltsprodukten an Tieren oder die Fuchsjagd nicht konsequent vorgehen, wenn man nicht gleichzeitig bereit ist, die eigene Ernährungsweise zu ändern, auf den Genuss tierlicher Produkte zu verzichten. Laut Francione ist jede Tierschutzkampagne oder -initiative ohne begleitenden veganen Lebensstil schlichtweg willkürlich und inkonsistent. Vegane Bildung beschränkt sich nicht auf die Ablehnung der Verwendung von Tieren als Nahrung, sondern zielt auf jeden Missbrauch von nichtmenschlichen Tieren durch Menschen ab, der durch gewaltfreie, pazifistische Erziehung angegangen werden soll. Sowohl Francione als auch Best würdigen diesbezüglich den Wert der Erziehung und Bildung. Doch während Francione zuversichtlich ist, dass diese (gekoppelt mit aktivem Veganismus) wesentliche Veränderungen mit sich bringen werden, bevorzugt Best einen kritischen pädagogischen Ansatz, gepaart mit Maßnahmen und Taktiken, die weit über die bloße Erziehung und auch die Bildung hinausgehen.

Sicherlich ist ein unqualifiziertes »direktes Handeln« ebenso schwer zu rechtfertigen wie ein absoluter Pazifismus. Befürworter ersterer Maßnahme neigen dazu, nicht nur Gewaltanwendung mit möglicher Todesfolge gutzuheißen (was mit einer im Wesentlichen lebenserhaltenden Haltung unvereinbar ist), sondern auch präventive und (gegebenenfalls) exzessive Gewalt in Kauf zu nehmen. Ein absoluter Pazifismus, der selbst die Rettung bedrohter Labortiere und Pelztiere und die Euthanasie nicht lebensfähiger Tiere ablehnen würde, hat wiederum wenig über jene Wesen zu sagen, die *momentan* leiden, die *jetzt/gegenwärtig* vom Tod bedroht sind und die selbst von direkten Eingriffen und Prozessen profitieren würden. Ebenso sicher muss eine vertretbare Position irgendwo zwischen qualifiziertem Direkthandeln und qualifiziertem Pazifismus liegen. Wenn es um Bildung geht, ist Francione (obwohl seine Texte weder eine kohärente Theorie der Bildung noch ein tiefgreifendes Verständnis der pädagogischen Praxis erkennen lassen) wohl in einer stärkeren Position als Apologeten des direkten Handelns. Es ist didaktisch und pädagogisch einfacher und konsequenter, sich für Gewaltlosigkeit und friedliche Verhandlungen einzusetzen, Achtsamkeit und Fürsorgebereitschaft zu entwickeln, als auf Erziehungs- und Bildungsebene für einen umsichtigen, maßvollen und nuancierten Einsatz von Gewalt zu plädieren. Welches Maß und welche Art der Gewalt sind vertretbar? Was gibt es dabei jeweils zu berücksichtigen? Und wie lehren wir, dass Gewalt eigentlich verwerflich und ethisch unerwünscht ist, aber trotzdem gelegentlich notwendig, um wünschenswerte Ziele zu erreichen? Ob Franciones bevorzugter pädagogischer Ansatz allerdings *transformativ wirksam* ist, erscheint trotz der vergleichsweise konsequenten Gradlinigkeit, mit der er sich umsetzen lässt, fragwürdig. Zu kritisieren ist weiterhin die letztendlich elitäre normative Haltung der Veganen Bildung, die wenig zu tun hat mit der Not und dem

Elend der mittellosen Bevölkerungsschichten im globalen Süden⁵³ oder mit Menschen in abgelegenen arktischen Regionen (für die eine vegane Ernährung nicht nur undurchführbar wäre, sondern womöglich auch inadäquat für deren Überleben und Gedeihen), sowie die implizite oder explizite Abgrenzung der Veganen Bildung von anderen radikalen sozialen Befreiungsbewegungen.

9. Ethik, Rechte und Möglichkeiten der Tierrechtsbildung ausloten lernen

Für fortgeschrittenen Altersgruppen wären relevante Fragen und Diskussionspunkte wie folgt:

- Wie werden Kinder zu moralisch und ethisch mündigen Bürgern?
- Was ist mit Menschenrechtsbildung gemeint?
- Gibt es eine logische Verbindung zwischen Menschenrechtsbildung und Tierrechtsbildung?
- Welche Möglichkeiten gibt es z.B. in Schulen (und anderen Bildungseinrichtungen), Missverhalten wie Tierquälerei entgegenzuwirken?
- Geht es hier (auch) um Strafen?
- Wie soll mit großangelegter Tierquälerei umgegangen werden – also vornehmlich in der Lebensmittel-, Biomedizin- und Mode-Industrie?

Wie die bisherigen Ausführungen gezeigt haben, weist jeder Ansatz zur Einbeziehung des moralischen Status bzw. zur ethischen Behandlung von Tieren als dringendes Anliegen in der Pädagogik und des Lehrens und Lernens triftige Argumente, aber eben auch erhebliche Schwächen auf. Als eine viable Alternative wird nun die Tierrechtsbildung vorgestellt⁵⁴. Jegliche Tierrechtsbildung fußt auf der Prämisse, dass Tiere (moralische) Rechte haben bzw. ihnen im Prinzip solche Rechte zuzuweisen sind. Der pädagogische und didaktische Wert der Tierrechtsbildung hängt wiederum von der Möglichkeit der Tierrechtsbildung ab. Wenn Tiere nicht zu denjenigen Wesen gezählt werden, von denen man vernünftigerweise behaupten könne, dass sie Rechte besitzen, und wenn Tierrechtsbildung logisch unmöglich ist (außer vielleicht in einem verwässerten oder trivialen Sinne), dann wäre

53 Es ließe sich freilich argumentieren und auch belegen, dass es gerade die intensive Tierfleischindustrie ist, die einen erheblichen Beitrag zur Not und zum Elend im globalen Süden liefert. Hungersnot und Mangelernährung ließen sich zielgerichtet bekämpfen, wenn der Anbau von Getreide, Soja u.dgl. eher hungernden Menschen als den in der Fleisch- und Milchindustrie instrumentalisierten »Nutztieren« zugutekäme.

54 Vgl. K. Horsthemke: Animal Rights Education.

es wenig sinnvoll, vom »Wert« der Tierrechtsbildung zu sprechen. Wenn die Tierrechtsbildung jedoch philosophisch plausibel und pädagogisch sinnvoll ist, dann handelt es sich hier um ein leistungsfähiges pädagogisches Instrument, mit dem auch nachhaltige, tierfreundliche Veränderungen bewirkt werden können.

Die Prüfung der Rationalität von Verboten und Beschränkungen dessen, was man anderen (nicht) zufügen bzw. antun darf, ebnet den Weg für eine auf Rechten basierte Ethik, im Gegensatz zu ziel- oder pflichtorientierten Theorien. Rechte existieren nicht nur im Rechtswesen, sondern werden auch als verbindliche moralische Vorschriften angesehen, deren Gültigkeit nicht rechtsinstitutionell bedingt ist und die oft auch die Wegbereiter für justiziable (d.h. vom Gesetzgeber eingebrachte) Rechte sind.

In Diskursen über moralische Rechte und darüber, wer oder was überhaupt Rechte haben kann, wird gewöhnlich zwischen dem Wahlmodell und dem Interessenmodell unterschieden. Die Wahlkonzeption besagt, dass Rechte nur haben kann, wer über moralische Entscheidungsfreiheit, Selbstbestimmung und Autonomie verfügt, wer also vernunftgesteuert zwischen verschiedenen Handlungsoptionen wählen kann – demnach können also nur ethische Agent*innen Rechtsträger*innen im herkömmlichen Sinne sein. Dagegen befürwortet ein Interessenmodell den rechtlichen Schutz all derer, denen Interessen und ein ›Wohlergehen‹ zugesprochen werden können. Rechte leiten sich von Interessen ab und garantieren, dass alle ethischen Agent*innen und Rezipient*innen ihre Interessen verwirklichen können. Solange diese Interessen keine Bedrohung bzw. Gefahr darstellen, ist dies Bestreben auf der Grundlage von (gleichen) Rechten gewährleistet. Auf der Ebene der grundlegenden moralischen Rechte haben alle Rechtsinhaber*innen (also in erster Linie Menschen und Tiere) die gleichen Rechte, zum Beispiel Existenzrechte, Freiheitsrechte und Wohlfahrtsrechte. Nichtgrundlegende moralische Rechte werden nicht unbedingt von ethischen Agent*innen und Rezipient*innen geteilt – ja, nicht einmal von allen Agent*innen. Das Wahlrecht ist also kein Recht, das für sehr junge und relevant handlungsunfähige Menschen und für nichtmenschliche Tiere gilt – und das Recht auf Schwangerschaftsabbruch auf Wunsch/Nachfrage oder bei Bedarf ist kein Recht, das für Männer gilt.

Obwohl Rechte Verbote und Beschränkungen in Bezug auf die Handlungsfreiheit von Anderen darstellen, sind sie nicht absolut. Es ist zulässig, sie in Situationen außer Kraft zu setzen, in denen Rechteinhaber*innen entweder bereits sachdienlich bedroht sind oder weder als »nicht bedrohlich« noch als »unschuldig« bezeichnet werden können.⁵⁵ Andererseits gelten die Hilfspflicht und Wohltäterpflichten nur dann, wenn diese Hilfe und Wohltätigkeit nicht selbst eine Verletzung von Rechten mit sich bringen.⁵⁶ Obwohl man Pflanzen und einfacheren Tierorga-

55 Vgl. K. Horsthemke: *Moral Status and Rights of Animals*, S. 206-229.

56 Vgl. ebd., S. 288-304.

nismen keinen ethischen Subjektstatus und auch keine individuellen moralischen Rechte zuschreiben kann, und obwohl nichtlebendigen Elementen und Komponenten der Ökosphäre nur indirekt ethisch zu berücksichtigen sind, vereinen sich der hier vertretene ethische Individualismus und der radikale Umweltschutz in ihrer Ablehnung des Anthropozentrismus. Ungeachtet der Bedeutung moralischer Rechte ist die menschliche und tierliche Identität, als jeweiliges Individuum und als Spezies, weitgehend auch eine Frage individueller Existenz innerhalb der erweiterten Bio- und Ökosphäre.

Die Anerkennung der Rechte und die Emanzipation der Tiere⁵⁷ – wie sie vom ethischen Individualismus begriffen wird und zu denen die Tierrechtsbildung einen essentiellen Beitrag leisten kann – können auch als »menschliche Befreiung« angesehen werden, als der Akt der Menschen, sich zu befreien aus der Rolle der Unterwerfenden, von dem Dominanzverhältnis, das sie mit der außermenschlichen lebenden Natur haben, und von der Abhängigkeit von Tieren auf Kosten von deren Leben, Freiheit und Wohlbefinden.

Für uns Eltern und vor allem für uns Pädagog*innen ist es wichtig, uns daran zu erinnern, dass auch wir nicht nur gereift sind, sondern uns auch verändert, also eine Art Transformation durchgemacht haben. Wir sind nicht mehr, wer wir früher waren. Fast alle von uns haben einmal Fleisch und andere tierliche Produkte gegessen, und einige von uns haben vielleicht Tiere in der Schule seziert und sogar in Universitätslaboren mit lebenden Tieren experimentiert. Einige von uns haben möglicherweise Tiere verletzt und sogar getötet. Es ist wichtig, Kindern, Lernenden und Schüler*innen zu signalisieren, dass es zwar nicht möglich ist, das Unrecht, das sie begangen haben, rückgängig zu machen, dass sie aber nicht allein sind in ihrem moralischen Ringen mit ihren jeweiligen, sich verändernden Identitäten. Eine solche Vermittlung kann durch informelle Diskussionsforen geschehen, das Angebot veganer Gerichte in Schulkantinen und Mittagsräumen, und auch durch die Bereitstellung von Informationen über das Leben und Sterben von Tieren, über verfügbare Alternativen zur Verwendung von Tieren in den unterschiedlichsten Kontexten, z.B. Alternativen zur Dissektion in Naturkundelaboren. So werden auch die Fähigkeiten von Lernenden und Schüler*innen sowohl für Empathie und Mitgefühl als auch für kritische Reflexion und soziales Engagement entwickelt und gefördert. Ihnen zu helfen, *fundierte* Entscheidungen über ihr eigenes Leben zu treffen, ist wohl die zuträglichste Art, das, was von unserem Planeten erhalten ist, zu einem besseren Ort zu machen – auch für uns und andere Tiere.

57 Vgl. ebd., S. 331-335.

Literaturverzeichnis

- Best, Steven: *The Politics of Total Liberation: Revolution for the 21st Century*, New York: Palgrave Macmillan 2014.
- Best, Steven: »The Rise of Critical Animal Studies: Putting Theory into Action and Animal Liberation into Higher Education«, in: *Journal for Critical Animal Studies* 7,1 (2009), S. 9-52.
- Best, Steven/McLaren, Peter/Nocella II, Anthony J.: »Revolutionary Peacemaking: Using a Critical Pedagogy Approach for Peacemaking with ›Terrorists‹«, in: *Journal for Critical Education Policy Studies* 5,2 (2007), S. 494-528.
- Best, Steven/Nocella II, Anthony J./Kahn, Richard/Gigliotti, Carol/Kemmerer, Lisa: »Introducing Critical Animal Studies«, in: *Animal Liberation Philosophy and Policy Journal* 5,1 (2007), S. 4-5.
- Dinker, Karin Gunnarsson/Pedersen, Helena: »Critical Animal Pedagogies: Re-learning our Relations with Animal Others«, in: Helen E. Lees/Nel Noddings (Hg.), *The Palgrave international handbook of alternative education*, Basingstoke/New York: Palgrave Macmillan 2016, S. 415-430.
- Gadotti, Moacir: »Education for Sustainability: A Critical Contribution to the Decade of Education for Sustainable Development«, in: *Green Theory & Praxis: The Journal of Ecopedagogy* 4,1 (2008), S. 15-64.
- Godlovitch, Stanley/Godlovitch, Roslind/Harris, John (Hg.): *Animals, Men and Morals*, London: Gollancz 1971.
- Horsthemke, Kai: »Non-human Animals«, in: Paul Smeyers (Hg.), *International Handbook of Philosophy of Education*, Dordrecht: Springer 2018, S. 1401-1414.
- Horsthemke, Kai: *Animal Rights Education*, Cham: Palgrave Macmillan 2018.
- Horsthemke, Kai: *Animals and African Ethics*, Basingstoke/New York: Palgrave Macmillan 2015.
- Horsthemke, Kai: *The Moral Status and Rights of Animals*, Johannesburg: Porcupine Press 2010.
- Kahn, Richard: »From Education for Sustainable Development to Ecopedagogy: Sustaining Capitalism or Sustaining Life?«, in: *Green Theory & Praxis: The Journal of Ecopedagogy* 4,1 (2008), S. 1-14.
- Kahn, Richard: »Towards an Animal Standpoint: Vegan Education and the Epistemology of Ignorance«, in: Erik Malewski/Nathalia Jaramillo (Hg.), *Epistemologies of Ignorance in Education*, Charlotte: Information Age Publishing 2011, S. 53-70.
- Linzey, Andrew: »Does Animal Abuse Really Benefit Us?«, in: Andrew Linzey (Hg.), *The Link Between Animal Abuse and Human Violence*, Brighton/Portland: Sussex Academic Press 2009, S. 1-10.
- Linzey, Andrew (Hg.): *The Link Between Animal Abuse and Human Violence*, Brighton/Portland: Sussex Academic Press 2009.

- Lyndgaard, Kyle D.: »Developing a Bioregional Pedagogy for Transregional Students: Practices and Experiences from the Composition Classroom«, in: *Green Theory & Praxis: The Journal of Ecopedagogy* 4,1 (2008), S. 86-99.
- MacCormack, Patricia: »Gracious Pedagogy«, in: *Journal of Curriculum and Pedagogy* 10,1 (2013), S. 13-17.
- Mead, Margaret: »Cultural Factors in the Cause and Prevention of Pathological Homicide«, in: *Bulletin in the Menninger Clinic* 28 (1964), S. 11-22.
- Nocella II, Anthony J.: »Unmasking the Animal Liberation Front Using Critical Pedagogy: Seeing the ALF for Who They Really Are«, in: *Animal Liberation Philosophy and Policy Journal* 5,1 (2007), S. 55-64.
- Nocella II, Anthony J./Drew, Carolyn/George, Amber E./Ketenci, Sinem/Lupinacci, John/Purdy, Ian/Schatz, J .L. (Hg.): *Education for Total Liberation: Critical Animal Pedagogy and Teaching Against Speciesism*, New York/Bern/Berlin: Peter Lang 2019.
- Pedersen, Helena/Pini, Barbara: »Educational Epistemologies and Methods in a More-than-Human World«, in: *Educational Philosophy and Theory* 49,11 (2017), S. 1051-1054.
- Pedersen, Helena: *Animals in Schools: Processes and Strategies in Human-Animal Education*, West Lafayette: Purdue University Press 2010.
- Regan, Tom: *The Case for Animal Rights*, London: Routledge & Kegan Paul 1983.
- Rudy, Kathy: *Loving Animals: Toward a New Animal Advocacy*, Minneapolis: University of Minnesota Press 2011.
- Scruton, Roger: *Animal Rights and Wrongs*, 3. Aufl., London: Metro/Continuum 2000.
- Singer, Peter: *Animal Liberation*, New York: Random House 1975.
- Spanning, Reingard: »Animals in Environmental Education Research«, in: *Environmental Education Research* 23,1 (2016), S. 63-74.

Online-Quellen

- Best, Steven: *The Revolutionary Implications of Animal Standpoint Theory*, 14.05.2012, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <https://drstevebest.wordpress.com/2012/05/14/the-revolutionary-implications-of-animal-standpoint-theory-2/>
- Best, Steven: *The Rise (and Fall) of Critical Animal Studies*, o.A., zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter www.liberazioni.org/articoli/BestS-TheRise%28and%20of%29ofCriticalAnimalStudies.pdf

- Francione, Gary L.: On Vivisection and Violence, 23.07.2009, zuletzt abgerufen am 15.01.2020 unter: <http://www.abolitionistapproach.com/on-vivisection-and-violence/>
- Francione, Gary L.: Creative, Non-violent Vegan Education – Easy and Effective., 31.07.2009, zuletzt abgerufen am 15.01.2020 unter: <http://www.abolitionistapproach.com/creative-non-violent-vegan-education-easy-and-effective/>
- Francione, Gary L.: On Violence, 14.02.2010, zuletzt abgerufen am 15.01.2020 unter: <http://www.abolitionistapproach.com/on-violence/>
- Francione, Gary L.: The Problem with Single-Issue Campaigns and Why Veganism Must be the Baseline, 15.03.2011, zuletzt abgerufen am 15.01.2020 unter: <http://www.abolitionistapproach.com/problem-with-single-issue-campaigns-and-why-veganism-must-be-the-baseline/>
- MacCormack, Patricia: Ethics, Animality and Ahuman Theory, Vortrag an der University of California/Santa Barbara, 05.11.2013, zuletzt abgerufen am 15.01.2020 unter: <https://soundcloud.com/ihc-ucsb/patricia-maccormack-ethics-animality-and-ahuman-theory>
- Pedersen, Helena: »Knowledge Production in the ›Animal Turn‹. Multiplying the Image of Thought, Empathy, and Justice«, in: Erika Andersson Cederholm/Amelie Björck/Kristina Jennbert/Ann-Sophie Lönngrén (Hg.), Exploring the Animal Turn: Human-Animal Relations in Science, Society and Culture, Lund: The Pufendorf Institute of Advanced Studies, Lund University 2014, S. 13-18, zuletzt abgerufen am 15.01.2020 unter: <http://portal.research.lu.se/ws/files/5611166/7370438.pdf>

Speziesismus (v)erlernen: Haltungsgenesen und -transformationen gegenüber Tieren

Eine bildungswissenschaftliche Perspektive

Marvin Giehl

Der Mensch, das Augenwesen,
braucht das Bild.
(Leonardo da Vinci)

1. Einleitung

Auch wenn der Vegetarismus und der Veganismus in den letzten Jahren (zumindest im globalen Westen) mehr und mehr Einzug in die Mitte der Gesellschaft gehalten haben, sind Anhängerinnen und Anhänger dieser Ernährungs- und Lebensformen weiterhin als soziale Minderheit anzusehen: Je nach Quelle beläuft sich der Anteil an vegetarisch lebenden Menschen in Deutschland auf 7-10 %, während der Anteil an vegan lebenden Menschen bei 1-2 % liegt.¹ Als Norm im Umgang mit nichtmenschlichen Tieren² lässt sich demnach noch immer eine nicht nur karnistische, sondern darüberhinausgehend auch insbesondere speziesistische Haltung beobachten. Das Konzept des Karnismus stammt aus der Sozialpsychologie und bezeichnet ein unsichtbares gesellschaftliches Glaubenssystem, nach welchem bestimmte Spezies in ›essbar‹ und andere in ›nicht-essbar‹ eingeteilt werden.³ Der Terminus Speziesismus geht darüber hinaus und ist nach Richard Ryder als »die moralische Diskriminierung von Lebewesen aufgrund ihrer Artzugehörigkeit« zu verstehen.⁴ Das Leben und das Leiden dieser Individuen werden nicht oder we-

-
- 1 Vgl. Statista: Umfrage in Deutschland zur Anzahl der Vegetarier bis 2020. Diese beiden Prozentwerte summieren sich nicht auf, sondern der Anteil an vegan lebenden Menschen ist bei dem Anteil der vegetarisch lebenden Menschen bereits inkludiert.
 - 2 Grundlegend schließe ich mich dabei an die Überlegungen des Chimaira Arbeitskreises (2011) an. Deren biologischer Taxonomie folgend denke und konzeptionalisiere ich den Menschen als Tier und unterscheide infolgedessen zwischen menschlichen und nichtmenschlichen Tieren.
 - 3 Vgl. M. Joy: Warum wir Hunde lieben, Schweine essen und Kühe anziehen.
 - 4 Vgl. R. Ryder: Specieicism, S. 1-2; vgl. Ders.: Animal Revolution.

niger stark berücksichtigt, weil sie nicht einer bestimmten, priorisierten Spezies (z. B. homo sapiens) angehören. Mit Peter Singer ausgedrückt ist der Speziesismus »ein Vorurteil oder eine Haltung der Voreingenommenheit zugunsten der Interessen der Mitglieder der eigenen Spezies und gegen die Interessen der Mitglieder anderer Spezies«⁵. Für diesen Artikel verspricht die Arbeit mit dem Begriff des Speziesismus (anstelle von Karnismus) somit einen globaleren und breiteren Zugriff.⁶

Auch wenn Grusin einen »Nonhuman Turn« in den (Geistes-)Wissenschaften postuliert⁷, bezieht sich dieser doch primär auf die theoretische Auseinandersetzung mit der Koexistenz des Menschen und seiner belebten und unbelebten Umwelt, unter anderem also auch mit nichtmenschlichen Tieren. Die – insbesondere für die Erziehungswissenschaft und die Pädagogik – relevante Forschungsfrage, wie Haltungen gegenüber nichtmenschlichen Tieren jeglicher Couleur entstehen, konsolidieren oder brechen, ist bislang als frappierende Leerstelle zu charakterisieren. Dieser Artikel setzt sich daher mit der Frage auseinander, wie speziesistische Haltungen er- und verlernt werden. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf der erziehungs- und bildungstheoretischen Beleuchtung der Thematik, welche bislang – insbesondere im deutschsprachigen Raum – praktisch inexistent und daher als Leerstelle zu markieren ist.⁸

Um naheliegende Verbindungen aufzuzeigen, werden in einem ersten Schritt die zentralen pädagogischen Begrifflichkeiten Lernen, Erziehung, Sozialisation und Bildung definiert und voneinander abgegrenzt. Anschließend findet ein Übergang in die Praxis statt: In welchen unterschiedlichen pädagogischen und sozialisierenden Settings werden speziesistische Orientierungen entweder explizit vermittelt oder implizit begünstigt? Im dritten Schritt findet eine Vorstellung von didaktischen, nicht-speziesistischen Alternativen für pädagogische Settings statt. Weiterhin wird anhand von eigener empirischer Forschung in diesem Abschnitt auch aufgezeigt, wie biographische Auswege aus speziesistischen Orientierungen und Haltungstransformationen nichtmenschlichen Tieren gegenüber stattfinden können. Bevor der Artikel mit einem zusammenfassenden Fazit endet, wird durch eine exemplarische Falldarstellung die Notwendigkeit einer begrifflichen Präzision und sensibilisierenden Differenzierung verdeutlicht.

5 P. Singer: *Animal Liberation*, S. 36.

6 Zum Zusammenhang von Karnismus und Speziesismus siehe auch Wrenn: *Carnism*; ders.: *What's Wrong with Carnism*, sowie Mahlke: *Das Machtverhältnis zwischen Mensch und Tier*.

7 Vgl. R. Grusin: *The Nonhuman Turn*.

8 Vgl. M. Giehl: *Der Speziesismus aus bildungsphilosophischer Perspektive*, S. 34-43.

2. Zentrale pädagogische Begrifflichkeiten unterscheiden lernen

Nachdem in der Einleitung erarbeitet wurde, warum die Haltung des Speziesismus als gesellschaftlich hegemoniale verstanden werden kann, geht es nun darum, wesentliche pädagogische Grundbegriffe zu definieren und voneinander abzugrenzen. Die so (lediglich sehr grob) umrissenen Begrifflichkeiten dienen im Folgenden der Analyse und Beleuchtung des Speziesismus in pädagogischen Praktiken sowie der Frage nach daraus erfolgenden Implikationen für die Handlungspraxis. Es handelt sich somit um Arbeitsdefinitionen, welche notwendigerweise unvollständig sind.

Als vier zentrale Grundbegriffe werden Lernen, Erziehung, Sozialisation und Bildung verstanden, wobei das Hauptaugenmerk aufgrund der erziehungs- und bildungswissenschaftlichen Ausrichtung des Autors und des Beitrags auf eben diesen beiden Konzepten liegt. Dem Bildungsbegriff kommt dabei aufgrund seiner Komplexität und Passung für die Auseinandersetzung mit der Entstehung und Änderung speziesistischer Haltungen eine besonders ausführliche Beachtung zu.

2.1 Lernen

Unter Lernen ist aus einer (entwicklungs-)psychologischen Perspektive ein Prozess zu bezeichnen, in dessen Verlauf »Erfahrungen relativ langfristige Änderung im Verhaltenspotenzial erzeugen«⁹. Auch wenn der Lernbegriff an sich wertfrei, also nicht normativ aufgeladen ist, kommt ihm doch eine zentrale erziehungswissenschaftliche Bedeutung zu: Da das Lernen elementar für menschliche (und nicht-menschliche) Entwicklung und Veränderung ist, weckt es besonderes pädagogisches Interesse.¹⁰ Lernprozesse können somit als Grundlage für die anderen, im Folgenden vorgestellten Konzepte angesehen werden.

2.2 Erziehung

Nach dieser relativ basal anmutenden Definition des Lernbegriffs wird es bei der Erziehung schon schwieriger: Hier geht es um ambivalente Erziehungsziele, Menschenbilder, Funktionalitäten, Beobacht- und Messbarkeiten sowie disziplinäre Technologiedefizite.¹¹

Für den Kontext dieses Artikels können wir uns darauf beschränken, dass Erziehung als eine sowohl historisch, als auch gegenwärtig vorzufindende soziale Praxis des Umgangs von Erwachsenen mit ihren Kindern verstanden werden

9 I. Koch: Konditionieren und implizites Lernen, S. 369.

10 Vgl. P. Vogel: Grundbegriffe der Erziehungs- und Bildungswissenschaft, S. 106.

11 Vgl. ebd., S. 61ff.

kann, dessen Erfolg auf die selbsttätige Leistung des Zöglings durch Aneignung und Verinnerlichung angewiesen ist.¹² Es handelt sich demnach um einen Prozess menschlicher Handlungen mit dem Fokus auf der Förderung, Verhinderung oder Stärkung von Einstellungen, Handlungen und Überzeugungen der Edukanden. Als Erziehungserfolg wird somit die größtmögliche Annäherung an gesteckte Lernziele verstanden. Im Vergleich zum Lernbegriff erhält der Erziehungsbegriff dadurch eine normative Qualität.

2.3 Sozialisation

Der Begriff der Sozialisation beinhaltet die Konzepte des Lernens und der Erziehung. Hurrelmann beschreibt Sozialisation als einen »Prozess der Entstehung und Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit in Abhängigkeit von und in Auseinandersetzung mit den sozialen und dinglich-materiellen Lebensbedingungen«¹³. Erziehungs- und Lernprozesse sind also Teile der sozialisatorischen Praxis, machen diese aber auch nicht alleinig aus.

In der Soziologie wird darüber hinaus auch noch die funktionale Qualität von Sozialisation betont, welche einerseits darin besteht, Individuen zur Teilhabe am sozialen Leben zu befähigen, andererseits aber auch die Erkenntnisgenerierung im Sinne der Ausbildung einer personalen und sozialen Identität beleuchtet.¹⁴

2.4 Bildung

Der Bildungsbegriff erscheint von den vier zentralen Begriffen als derjenige, welcher die meisten Facetten, Ambivalenzen und Widersprüchlichkeiten beinhaltet. Daher beschränken wir uns für unsere Forschungsfrage explizit auf einzelne Teile des bildungstheoretischen Diskurses.¹⁵ Weniger relevant sind für uns die primär quantitativ ausgerichteten Ansätze der empirischen Bildungsforschung. Anschlussfähiger erscheint demgegenüber die allgemeine Bildungstheorie, die Bildungsphilosophie und insbesondere die bildungstheoretisch ausgerichtete Biographieforschung.

Als Destillat dieser bildungstheoretischen Diskurse kann das Erreichen einer »kritischen Reflexivität« eines Subjekts als Kriterium für Bildungsmomente festgehalten werden.¹⁶ Dieser Zuwachs an kritischem Denken sollte sich jedoch nicht

12 Vgl. L. Wigger: Erziehung, S. 339.

13 Vgl. K. Hurrelmann: Einführung in die Sozialisationstheorie, S. 14.

14 Vgl. M. Grundmann: Sozialisation – Erziehung – Bildung, S. 64.

15 Für einen umfangreichen Überblick siehe Baumgart 1997; Dörpinghaus/Pönitsch/Wigger 2012 sowie Rieger-Ladich (2020).

16 Vgl. A. Dörpinghaus et al.: Einführung in die Theorie der Bildung, S. 9-11.

nur auf das Subjekt selbst beziehen, sondern auch die soziale und materielle Umwelt berücksichtigen. In der Theorie der transformatorischen Bildungsprozesse hat sich für diese Unterteilung das Modell der Selbst-, Fremd-, und Weltverhältnisse etabliert.¹⁷ Es geht also um eine Perspektivänderung auf der Mikro-, Makro- und Globalebene.

Mit Rückgriff auf die zuvor erarbeitete Definition des Lernbegriffs lässt sich der Bildungsbegriff folgendermaßen kontrastieren: Während Lernen als Aneignung und Zugewinn von Wissen in einem stabilen Rahmen verstanden werden kann, bezeichnet Bildung auf einer Meta-Ebene eine Änderung der Art und Weise, wie sich Wissen angeeignet wird sowie eine Reflexion über bisherige (biographische) Lernprozesse. Bei diesen höherstufigen Bildungsprozessen werden die Lernbedingungen mit Marotzki gesprochen »disponibel«¹⁸. Als weiteres relevantes Kriterium benennt er die Wahrnehmung von gesellschaftlichen Problemen sowie dazugehörige Problemlösungsversuche.¹⁹ Die Selbst-, Fremd- und Weltverhältnisse gewinnen somit durch die Auseinandersetzung mit der Komplexität gesellschaftlicher Problemlagen ebenfalls an Komplexität. Dem Bildungsbegriff kommt somit – im Unterschied zu den wertfreien Begriffen des Lernens und der Sozialisation eine positive Konnotation zu.

Dass dem Bildungsbegriff somit eine normative Qualität inhärent ist, erscheint heutzutage unstrittiger und einleuchtender, als es sich im historischen Diskurs gezeigt hat.²⁰ Auch ethische Implikationen begleiten bildungstheoretische Debatten schon seit mehreren Jahrzehnten.²¹

Was in diesen Auseinandersetzungen jedoch meines Wissens nach bislang nicht explizit²² thematisiert worden ist, ist die Mensch-Tier-Beziehung;

17 Vgl. R. Kokemohr: Bildung als Begegnung?; vgl. R. Kokemohr: Bildung in interkultureller Kooperation; Vgl. W. Marotzki: Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie; vgl. H.-C. Koller: Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung; vgl. H.-C. Koller: Anders werden; vgl. H.-C. Koller: Zum Verhältnis von Bildungstheorie und qualitativer Bildungsforschung.

18 Vgl. W. Marotzki: Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie, S. 224.

19 Vgl. ebd., S. 53.

20 Vgl. L. Wigger: Zur Frage der Normativität des Bildungsbegriffes; vgl. J. Drerup: Bildung und das Ethos der Transformation.

21 Vgl. W. Klafki: Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts; vgl. D. Benner: Erziehung, Bildung und Ethik; vgl. O. Sanders: Bildung zum Bösen.

22 Dass bei einzelnen Theoretikern und Theoretikerinnen ein Umdenken stattzufinden scheint, zeigt die Arbeit von Micha Brumlik: Auch wenn sein Ansatz der advokatorischen Ethik zunächst (2004) primär im Hinblick auf menschliches Miteinander (und demnach auch per se anthropozentrisch) ausgerichtet war, erweitert er das Konzept ein knappes Jahrzehnt später um die diskursive Inkludierung und Berücksichtigung »anderer Tiere und Lebewesen«. Ein weiteres diskursiv zu beobachtendes Phänomen ist die Tatsache, dass der menschliche Umgang mit nichtmenschlichen Tieren erziehungs- und bildungswissenschaftlich vereinzelt zwar nicht aus ethischen, aber aus ökologischen Gesichtspunkten betrachtet wird (vgl. Delmestri 2019).

oder, präziser formuliert, bildungstheoretische und ethische Implikationen des menschlichen Umgangs mit nichtmenschlichen Tieren.²³

Im Zuge der Frage nach der Entstehung, Etablierung und Veränderung spezie-sistischer Haltungen untersuche ich nun im Folgenden acht verschiedene Bereiche pädagogischer und sozialisatorischer Praxis. Dabei bildet die in diesem Abschnitt erarbeitete begriffliche Definition und Abgrenzung pädagogischer Grundbegriffe eine Orientierung dahingehend, worauf die jeweiligen Settings abzielen, was vermittelt wird und wie diese Vermittlung pädagogisch verstanden und eingeordnet werden kann.

3. Pädagogische und sozialisierende Praxis in ihrem Zusammenhang zum Speziesismus reflektieren lernen

Die Vorstellung der Settings erfolgt grob nach dem Zeitpunkt, an welchem ein Mensch biographisch üblicherweise zum ersten Mal in Kontakt mit ihnen kommt.

3.1 Kinderspielzeug

Schon kurz nach der Geburt kommen Menschen mit den unterschiedlichsten Spielsachen in Kontakt. Ein Beispiel für Spielzeuge, welche eine spezie-sistische Haltung fördern können, sind die der niederländischen Firma ›kidsglobe‹. Schon im Firmennamen wird die Zielgruppe des Unternehmens deutlich, wessen Artikel nicht nur im Internet bestellbar, sondern auch im Einzelhandel in Deutschland, den Niederlanden und Großbritannien zu finden sind. Zwei besonders markante Beispiele im Bereich der Milchindustrie sind zum einen eine Miniatur-Kälberbox²⁴ und der Nachbau eines Stalls, in welchem Kühe stehen, fressen und an einem Rondell gemolken werden.²⁵ Von den negativen und traumatischen Einflüssen auf die Tiere durch die viel zu frühe Trennung von Kuh und Kalb sowie von den negativen gesundheitlichen Einflüssen serieller Schwangerschaften fehlt bei diesen Spielsachen jede Spur.²⁶ Die Kinder lernen somit nur, dass und wie die Tiere genutzt werden können, jedoch nichts über die Perspektive der Tiere und die Auswirkungen auf selbige.

Als auf Lernprozesse einflussnehmende Medien fallen diese Spielzeuge somit in die Kategorie der Sozialisation.

23 Ich beziehe mich mit dieser Aussage auf den deutschsprachigen Diskurs. Eine internationale Ausnahme stellen die lesenswerten Arbeiten von H. Pedersen (z.B. 2004) dar.

24 Vgl. <https://www.kidsglobe.eu/en/producten/calve-hut-set/>[Zugriff : 18.01.2021]

25 Vgl. <https://www.kidsglobe.eu/en/producten/cow-shed-with-milking-caroussel/>[Zugriff : 18.01.2021]

26 Vgl. F. Flower/D. M. Weary: Effects of early separation on the dairy cow and calf.

3.2 Mediale Repräsentation von Tieren

Stellvertretend für die typische Repräsentation von nichtmenschlichen Tieren greife ich das Beispiel des bekannten Elefanten Benjamin Blümchen auf: In dieser fiktiven, sowohl literarisch, als auch im Rahmen von Fernsehformaten, einem Kinofilm und Hörspielen aufgearbeiteten Zeichentrickfigur geht es um die Abenteuer des Protagonisten Benjamin. Der sprechende und aufrecht gehende Elefant stellt nicht nur durch seine sprachliche Artikulationsfähigkeit, sondern auch seine Bekleidung sowie den artfremden Umgang mit Menschen ein Beispiel für Anthropomorphisierung²⁷ dar. Dass es in der fiktiven Welt von Benjamin Blümchen auch einen Zoodirektor namens Herr *Tierlieb* gibt, wird später im Unterkapitel zu Zirkus- und Zoobesuchen noch kritisch untersucht.

Hinzu kommt, dass nicht nur bei Benjamin Blümchen, sondern auch bei allen anderen auf (Klein-)Kinder abzielende Medien lediglich ›kindgerechte‹ Geschichten von und mit nichtmenschlichen Tieren erzählen. Selbst die als grausam und schrecklich zu bezeichnende Welt der Nutztiere wird so dargestellt, dass es ein ›Happy-End‹ gibt.²⁸ Explizite Gewaltdarstellungen und Fakten über das Leid der Tiere existieren in diesen Geschichten nicht.

Aus einer soziologischen Perspektive wiegen diese mediale Repräsentationen umso schwerer, wenn berücksichtigt wird, dass aufgrund des mit dem gesellschaftlichen Wandel einhergehende Phänomen der ›Landflucht‹ immer weniger Kinder reale Erfahrungen mit Tieren machen, die sie den fantastischen Konstrukten (menschliche oder gar übermenschliche Fähigkeiten der Tiere) der Bilderbücher kontrastiv entgegenstellen könnten. Es fehlt somit an Erlebnissen, Begegnungen und Erfahrungswissen aus dem Alltag.²⁹

Diese Vermittlungen versperren einerseits den Blick für die wahre Natur, die wirklichen Fähigkeiten und die echten Bedürfnisse der Tiere und hindern im gleichen Augenblick die aufklärerisch und kritisch orientierte Sozialisation heranwachsender Menschen. Weiterhin zeigt sich unter Berücksichtigung von Macht- und Herrschaftsverhältnissen, dass sich die Darstellungen oftmals daran orientieren, welche Funktion die nichtmenschlichen Tiere für die Menschen haben. Sie sind dadurch häufig nicht nur als anthropomorphisierend, sondern auch als anthropozentrisch einzustufen.

27 Als Anthropomorphisierung wird die Zuschreibung menschlicher Eigenschaften an nichtmenschliche Subjekte und Objekte bezeichnet.

28 Vgl. J. Buchner-Fuchs: Tiere im Bilderbuch, S. 307.

29 Vgl. ebd., S. 318.

3.3 Design, Form und Verpackung tierischer Produkte

Vierorts ist das Verteilen von ›Kinderwurst‹ an Kinder an den Fleischtheken von (deutschen) Supermärkten üblich. Neben dem offensichtlichen Aspekt der Konditionierung hin zur Normalität vom Fleischverzehr hat diese soziale Praktik aber auch noch weitere Komponenten: Auf einer semantischen Ebene erleben die Kinder das Produkt durch den Namen ›Kinderwurst‹ als etwas speziell für sie produziertes. Weiterhin lösen diese kleinen Gaben durch ihren Geschenkcharakter positive Gefühle bei Kind und Elternteil(en) aus. Auf einer visuellen Ebene kommt häufig hinzu, dass Motive von lachenden und fröhlichen Bären (auch ›Bärchenwurst‹) oder anderen Tieren verwendet werden.

Wie bei den beiden vorherigen Beispielen auch werden Informationen hier lediglich gefiltert und teilweise auch verzerrt vermittelt.

Ein Beispiel für die sozialisatorische Einflussnahme von tierischen Produkten auf Kinder sind die Bratwürste der Firma ›Puttkammer Fleischwaren‹. Neben der auf Kinder abzielenden und damit pädagogisch relevanten rosa gefärbten und in Regenbogenfarben verpackten ›Einhorn-Bratwurst‹ bietet das Unternehmen seit 2017 auch eine in pink gehaltene ›Ladies-Bratwurst‹ sowie eine mit Bier angereicherte ›Kerle-Bratwurst‹ an.³⁰ Damit werden neben der speziesistischen Sozialisation auch Geschlechterstereotypen reproduziert: Männer sind ›Kerle‹, mögen natürlich Bier und essen Wurst. Frauen sind ›Ladies‹, lassen sich von der Farbe Pink, kleinen Herzen und einer geschwungenen Schrift auf der Verpackung ansprechen. Diese kleinen Details könnten Teil einer Korrelation zwischen mehreren unterschiedlichen Geisteshaltungen sein: In den letzten Jahren konnte im Bereich der Psychologie nachgewiesen werden, dass speziesistische Orientierungen mit sexistischen und rassistischen korrelieren.³¹ Die so gekoppelte Konnotation von Fleisch und Männlichkeit findet sich darüber hinaus auch im philosophischen Kontext, wo von phallogozentrischen und carno-phallogozentrischen Strukturen die Rede ist.³²

Während die bisherigen Beispiele allesamt nicht explizit pädagogischen, sondern sozialisatorischen Settings entstammen, wird der Blick nun auf klassisch pädagogische Praktiken gerichtet.

30 Für visuelle Eindrücke der Produktauswahl siehe: <https://www.facebook.com/Puttkammer.Wurst/photos/a.307848679278971/1435356409861520/?type=3> [Zugriff: 19.01.2021]

31 Vgl. L. Caviola et al.: The moral standing of animals towards a psychology of speciecism.

32 Vgl. J. Derrida: Das Tier, das ich also bin; vgl. L. Wright: The vegan studies project.

3.4 Tierische Produkte im schulischen Alltag & Curriculare Vorgaben

Beim Schulalltag ist aus der jüngeren Vergangenheit das EU-Programm ›Schulmilch‹ als Beispiel für die implizite Vermittlung speziesistischer Normen zu nennen. Ziel dieses vom Bundeszentrum für Ernährung geförderten Konzepts ist es, den Kindern »[...] die tägliche Portion Milch in die Schule oder Kita bringt«³³. Ein anderer zentraler Bestandteil dieses Programms ist die Verpflichtung der teilnehmenden Einrichtungen zu »pädagogischen Begleitmaßnahmen«³⁴, welche die »Akzeptanz der Kinder für Milch erhöhen«³⁵ sollen.

Potentielle Nachteile des Konsums tierischer Produkte, wie etwa der Einfluss auf unser Klima³⁶, Details zur Produktion von Milch (s.o.) sowie die Folgen der Massentierhaltung für menschliche und nichtmenschliche Tiere finden auch hier keine Erwähnung.

Dass die vorgestellten pädagogischen und sozialisatorischen Settings auch untereinander verwoben sind, wechselseitig miteinander interagieren und einander bedingen, zeigt die anthropomorphisierende Aufmachung des Schulmilch-Programms in Hessen. Bei diesem ist eine aufrechtstehende, zwinkernde Kuh zu sehen, welche zusätzlich noch eine Sonnenbrille trägt.³⁷

Diese Informationsvermittlung ist erneut als einseitig, verkürzt, unkritisch und unvollständig anzusehen. Auch die Umsetzung und Gestaltung der im Schulgesetz formulierten »Verantwortungsübernahme für Tiere«³⁸ als Teil des »Erziehungs- und Bildungsauftrags« der Schule kann hinsichtlich ihrer praktischen Umsetzung kritisch hinterfragt werden. Die so vermittelte Perspektive auf nichtmenschliche Tiere als dem Menschen unterstellte Nutztiere kann somit als Teil eines heimlichen Lehrplans verstanden werden, welcher auf ambivalente und nicht-intendierte Folgen pädagogischen Handelns verweist.³⁹

Dass das Thema aber (im Gegensatz zu manch anderen curriculären Inhalten) tatsächlich das Interesse der Schülerinnen und Schüler weckt, geht aus einer zwischen 2014 und 2015 durchgeführten und 2016 veröffentlichten deskriptiven Studie zum Thema Tierschutz als Unterrichtsinhalt an Gymnasien hervor: Obwohl das Interesse an der Thematik erkennbar war, gaben nur etwa ein Viertel aller befragten Kinder an, dass das Thema auch im Schulunterricht behandelt wurde.⁴⁰ Auch die dazugehörige Lehrkraftbefragung zeigte, dass ein Großteil der einbezogenen

33 Bundeszentrum für Ernährung: Schulmilch.

34 Ebd.

35 Ebd.

36 Vgl. J. S. Foer: Wir sind das Klima.

37 <https://www.milchhessen.de/schumi> [Zugriff: 19.01.2021].

38 NRW SchulG: §2(2).

39 Vgl. J. Zinnecker: Der heimliche Lehrplan.

40 Vgl. P. M. Haimerl: Tierschutz an Schulen, S. 131.

Lehrkräfte weder während ihres eigenen Studiums, noch über umfassende Weiterbildungsangebote im Hinblick auf dieses Thema ausgebildet worden ist. Eine angemessene Vermittlung dieser Inhalte im Kontext des Unterrichts ist somit von hohem individuellen Aufwand und eigeninitiativem, außerdienstlichem Engagement abhängig.⁴¹

3.5 Zoobesuche von Schulklassen

Als Beispiel für eine schulische Praxis außerhalb des Klassenzimmers lassen sich Wandertage von Schulklassen in Zoos benennen. Zoos sehen sich selbst als wichtigste außerschulische Bildungseinrichtungen: »Bildung« ist eine der vier Säulen, auf denen das 2005 verabschiedete Konzept des Weltzooverbands fußt.⁴² Zoos verzeichnen nach eigener Aussage jährlich ca. 750 Millionen Besucherinnen und Besucher, von denen 60 % jünger als 14 Jahre sind. Demnach erscheinen Zoos insbesondere für (Klein-)Kinder attraktiv zu sein. In vielen großen deutschsprachigen Zoos existieren zudem Zooschulen, welche sich gezielt der Informationsvermittlung zu Zoo und Tieren widmen.⁴³ Diese orientieren sich jedoch eher an propagierten Wunschvorstellungen wie der Arterhaltung durch Zoos sowie vermeintlich artgerechter Haltung der nichtmenschlichen Tiere in Zoos. Exemplarisch kann dem entgegengehalten werden, dass sich parallel im wissenschaftlichen Diskurs aber längst der Terminus der Zoochase etabliert hat, der als Derivat des Begriffs der Psychose neurotische und repetitive Verhaltensweisen von nichtmenschlichen Tieren in Gefangenschaft bezeichnet.⁴⁴

Diese pädagogisch vermittelten Inhalte und Darstellungen sind weiterhin als anthropozentrisch einzustufen, da Haltungen zugrunde liegen, welche eine Überordnung menschlicher (primär ökonomischer, aber auch kultureller) Interessen beinhalten. Auch wenn sich in der letzten Zeit immer mehr Zoos den Themen Tierwohl und artgerechter Haltung widmen, bleiben die meisten Bemühungen jedoch ineffektiv und die positiven Auswirkungen für die Tiere marginal.⁴⁵

Verglichen mit den bisherigen Settings fällt jedoch auf, dass dies das erste ist, bei welchem eine wirkliche, nahe Begegnung mit den Tieren stattfindet, und nicht eine mediale vermittelte Darstellung oder der Konsum der jeweiligen Produkte.

41 Vgl. ebd.

42 Vgl. C. Goldner/L. Zodrow: Zoo und Zirkus, S. 155ff.

43 Vgl. ebd.

44 Vgl. M. Bashaw et al.: A survey assessment of variables related to stereotyping in captive giraffe and okapi.

45 Vgl. C. Goldner/L. Zodrow: Zoo und Zirkus; vgl. D. Wawrzyniak: Tierwohl und Tierethik.

3.6 Tiergestützte Pädagogik

Tiergestützte Pädagogik bietet im Rahmen bestimmter pädagogischer und therapeutischer Zielsetzungen potenziell für den/die Menschen sinnvolle und bereichernde Möglichkeiten einer individuellen Förderung in Bereichen verschiedener Schwerpunkte wie beispielsweise dem Erlernen von Empathiefähigkeit, dem Aufbau von Vertrauen sowie dem Einüben prosozialer Verhaltensweisen.⁴⁶ Die Verfahrensweisen und die eingesetzten Spezies sind dabei vielfältig: Kleintiere wie Meerschweinchen und Hamster sind ebenso beliebt wie Lamas, die Arbeit mit Delfinen in der sogenannten Delfintherapie, die Nutzung von Hunden als »emotional support animals« sowie das pädagogische Reiten und Voltigieren.

Exemplarisch untersuche ich das (heil-)pädagogische Reiten und Voltigieren als Setting genauer, da die speziesistischen Elemente tiergestützter Pädagogik sich hier deutlich veranschaulichen lassen: Neben strukturellen Fragezeichen wie der passenden fachlichen Ausbildung des leitenden Personals sowie der empirischen Unklarheit über den Nutzen dieser Angebote sind insbesondere die physischen und psychischen Auswirkungen auf die Tiere (typischerweise Pferde, aber vereinzelt auch Esel) zu berücksichtigen. Auf der psychischen Ebene zeigen sich die im vorherigen Unterkapitel beschriebenen Anzeichen einer Zoochose auch bei den Pferden; vermutlich, weil sie entgegen ihrer Natur als Lauf- und Fluchttiere in beengten Ställen und Boxen eingesperrt werden.⁴⁷ Auf physischer Ebene sind abgesehen von der offensichtlichen Verletzung durch das Schlagen mit der Gerte auch die Schädigungen des Gebisses durch die Trense⁴⁸ und die Belastungen der Wirbelsäule durch das menschliche Gewicht⁴⁹ zu benennen. Diese wiegen häufig umso schwerer, da die Pferde und Esel häufig schon in einem Alter genutzt und belastet, in welchem das Skelett noch nicht vollständig ausgebildet und somit umso gefährdeter und verwundbarer ist.⁵⁰

Selbstverständlich sind diese psychischen und physischen Beeinträchtigungen der Pferde nicht dem pädagogischen Einsatz geschuldet, sondern kommen genauso beim *normalen* Reiten und Voltigieren vor. Jedoch ist hier erneut das zugrundeliegende pädagogische Moment entscheidend, in welchem eine Überlegenheit vom Menschen dem Pferd gegenüber postuliert wird, sodass das Pferd als Instrument und Objekt für menschliche Zwecke und Interessen erhalten muss und Schädigungen des nichtmenschlichen Tieres zugunsten des Menschen billigend in Kauf genommen werden. Neben den »offiziell« kommunizierten Zielen des heilpädagogischen Reitens kann dieser speziesistische Umgang im Sinne des zuvor bereits

46 Vgl. A.-L. Wibbecke: Tier-Mensch-Pädagogik, S. 90.

47 Vgl. ebd., S. 99.

48 Vgl. W.R. Cook: The Effect of the bit on the horse.

49 Vgl. A. Nevzorov: Nevzorov Haute Ecole Equine Anthology.

50 Vgl. D. Bennett: Timing and rate of skeletal Maturation in Horses.

thematisierten heimlichen Lehrplans erneut als impliziter Lehr- und Lerninhalt verstanden werden, welcher den oberflächlich kommunizierten Inhalten schattenhaft folgt.

3.7 Sezieren und weitere Tierversuche an der Schule und der Universität

In den Bildungssektoren der weiterführenden Schulen und Universitäten ist das Sezieren auch heutzutage noch üblich. Diese sowohl an lebenden, als auch an toten Tieren durchgeführten Untersuchungen sind zwar eher in den USA als in Europa verbreitet. Dennoch findet in Europa das Sezieren vor allem beim Biologiestudium als fester Bestandteil der Praxisphase und auch in Abschnitten des Medizinstudiums statt.

Viele der sezieren Tiere werden gezielt für die an ihnen geplanten Experimente gezüchtet. Dabei kommt es oft zu einem ›Überschuss‹ an Tieren, welche dann einfach so getötet werden.⁵¹ Neben dieser offensichtlichen ethischen Absurdität ist aus wissenschaftlicher Perspektive zusätzlich noch zu berücksichtigen, dass der häufig postulierte Erkenntnisgewinn vom Sezieren und anderen Tierversuchen wankt.⁵²

Zusätzlich weisen Untersuchungen aus dem US-amerikanischen Raum darauf hin, dass das Sezieren dort eher als eine auferlegte Pflicht angesehen wird, und nicht als frei gewählte Gestaltung des Unterrichts seitens der Schülerinnen und Schüler.⁵³ Falls diese die Partizipation am Sezieren in Unterrichtssituationen ablehnen, scheinen Lehrkräfte vereinzelt mit der Ausübung von Druck zur Teilnahme, dem kompletten Ausschluss vom Unterricht oder auch der Androhung der Vergabe schlechter Zensuren zu reagieren.⁵⁴

3.8 SDG's/BNE als anthropozentrische Folie

Als letzte Station in unserem Streifzug durch die explizite und implizite pädagogische Praxis sind wir bei *dem* Thema unserer Zeit angelangt, welches natürlich auch im Bildungssystem unseres Landes verhandelt werden soll: Nachhaltigkeit. Für die theoretische und didaktische Ausrichtung der ›Bildung für nachhaltige Entwicklung‹ findet dabei häufig eine Orientierung an den 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung statt. Diese 2016 mit einer Laufzeit von 15 Jahren in Kraft getretenen politischen Zielsetzungen der Vereinten Nationen (UN) sollen weltweit der Sicherung

51 Vgl. J. Oakley et al.: Animal Encounters in Environmental Education Research.

52 Vgl. C. Gericke: Was Sie schon immer über Tierversuche wissen wollten.

53 Vgl. J. Oakley: »I Didn't Feel Right About Animal Dissection«.

54 Vgl. ebd., S. 372.

einer nachhaltigen Entwicklung auf ökonomischer, sozialer und ethischer Ebene dienen. Die 17 Ziele lauten⁵⁵:

- Keine Armut
- Kein Hunger
- Gesundheit und Wohlergehen
- Hochwertige Bildung
- Geschlechter-Gleichheit
- Sauberes Wasser und Sanitäreinrichtungen
- Bezahlbare und saubere Energie
- Menschenwürdige Arbeit und Wirtschaftswachstum
- Industrie, Innovation und Infrastruktur
- Weniger Ungleichheiten
- Nachhaltige Städte und Gemeinden
- Nachhaltiger Konsum und Produktion
- Maßnahmen zum Klimaschutz
- Leben unter Wasser
- Leben an Land
- Frieden, Gerechtigkeit und starke Institutionen
- Partnerschaften zur Erreichung der Ziele

Neben der Tatsache, dass diese Ziele nicht nur von, sondern auch primär für Menschen erarbeitet worden sind, sprechen auch noch weitere Details für den inhärenten Anthropozentrismus und Speziesismus.

Statt auf den auf mehrere der Ziele (z.B. Gesundheit und Wohlergehen; kein Hunger; nachhaltiger Konsum und Produktion; Maßnahmen zum Klimaschutz; Leben unter Wasser; Leben an Land; Frieden; Gerechtigkeit und starke Institutionen) anwendbaren Komplex der Interspezies-Koexistenz zu verweisen, finden nichtmenschliche Tiere in dem Originaldokument der UN nur ein einziges Mal Erwähnung; und zwar unter Punkt 2 (›Kein Hunger‹). Naheliegender wäre aus meiner Sicht beispielsweise, auf die Möglichkeit, durch pflanzenbasierte Ernährung eine deutlich größere menschliche Population zu ernähren⁵⁶, zu verweisen. Zu lesen ist jedoch: »2.5: By 2020, maintain the genetic diversity of seeds, cultivated plants and farmed and domesticated animals and their related wild species [...]«⁵⁷. Paradoxiertweise sollen sowohl Haus-, als auch Nutz- und Wildtiere in ihrem Artbestand ge-

55 Die Ziele sind im Original in ›Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development‹ (2015, S. 14) zu finden. Ich habe mich an den deutschen Übersetzungen des ›Zukunftsvertrags für die Welt‹ (2017, S. 8f.) orientiert, welcher von dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung veröffentlicht wurde.

56 Vgl. E. Cassidy et al.: Redefining agricultural yields.

57 UN: The 2030 Agenda for Sustainable Development, S. 16.

schützt werden. Dass dies für die jeweiligen Spezies entweder fürsorgliche Pflege, das kontinuierliche Züchten, Schwängern, Töten und Verspeisen oder im letztgenannten Fall auch den respektvollen Umgang mit den Grenzen des Lebensraums bedeuten kann, ist ein Paradebeispiel für speziesistisches Gedankengut.

In diesem Abschnitt konnte also aufgezeigt werden, dass speziesistische Haltungen Kinder (aber auch ältere Menschen) in dieser Gesellschaft sowohl beim generellen Prozess des Aufwachsens, als auch in einer Vielzahl institutioneller pädagogischer Settings begleiten. Welche theoretischen und didaktischen Alternativen es zu diesen Herangehensweisen gibt sowie welche biographischen Auslöser es für Haltungstransformationen weg vom Speziesismus geben kann, wird im folgenden Abschnitt fragmenthaft nachgezeichnet.

4. Theoretisch-didaktische Alternativen und biographische Veränderungen berücksichtigen lernen

4.1 Theoretische Ebene

Wie ich im Unterkapitel zum Bildungsbegriff bereits dargelegt habe, gibt es derzeit keine Bildungstheorie im deutschsprachigen Raum, welche die ethische Relevanz des Umgangs mit nichtmenschlichen Tieren explizit inkludiert. Aus dem vorherigen Unterkapitel ging zudem hervor, dass auch die als ›Bildung für nachhaltige Entwicklung‹ anthropozentrische und speziesistische Haltungen weder thematisiert, noch problematisiert, sondern im Gegenteil sogar begünstigt.

Es gibt jedoch im wissenschaftlichen Diskurs anschlussfähige Konzepte und Ansätze, von denen mir insbesondere der ›kritische Posthumanismus‹ zentral erscheint. Diese Denkrichtung geht über anthropozentrische und humanistische Perspektiven hinaus und positioniert sich u.a. durch die Berücksichtigung des menschlichen Körpers, der materiellen Umwelt und anderer Lebensformen kritisch zu selbigen.⁵⁸ Neben einer alternativen Vorstellung des Menschen und der Diskussion einer Realität jenseits sprachlicher Grenzen ist auch der Bruch mit konventionellen Dichotomien (z.B. Körper/Geist, Natur/Kultur, Mensch/Tier) ein zentraler Bestandteil.⁵⁹ Ethische und gesellschaftspolitische Konsequenzen von Konzeptionen und Weltanschauungen werden nicht nur reflexiv berücksichtigt, sondern in das eigene Theoriefundament eingeflochten.⁶⁰

58 Vgl. S. Herbrechter: Posthumanistische Bildung?, S. 269.

59 Vgl. J. Loh: Trans- und Posthumanismus, S. 132ff.

60 Vgl. ebd., S. 162.

4.2 Strukturell-didaktische Ebene

Die Praxisbeispiele für Alternativen an der Schule und der Universität stelle ich ebenso chronologisch vor wie es oben bereits im dritten Kapitel der Fall gewesen ist.

In der Schule formierten sich in der letzten Zeit mehrere Vereine und Initiativen, die Erwähnung verdienen. Zu diesen zählen der Verein ›Schüler für Tiere‹, das Jugendprojekt ›Tierschutz in der Schule‹ des Vereins ›Ärzte gegen Tierversuche‹ oder auch Kooperationen wie etwa die ›Bildungskooperation zu Tierethik und Bildung für nachhaltige Entwicklung‹ des Innowego Forums für Bildung und Nachhaltigkeit und der Dr. Axe-Stiftung. Letztere fokussiert sich auf die Verbindung der Themen Tierethik und Bildung für nachhaltige Entwicklung und stößt damit in die zuvor in diesem Artikel erarbeitete Forschungslücke vor.⁶¹ Diese zwischen schulischen AGs und Freizeit der Schülerinnen und Schüler verzahnten Organisationsformen und Angebote fristen dennoch in Summe ein eher randständiges Dasein im deutschen Schulwesen: Der Verein ›Schüler für Tiere‹ beispielsweise zählt bundesweit lediglich 240 Mitglieder.⁶²

In der deutschsprachigen Universitätslandschaft sticht insbesondere die in Lüneburg ansässige Leuphana Universität hervor. Die Schwerpunkte der Forschung und Lehre dieser staatlichen Hochschule liegen in den Bereichen Bildung, Kultur, Nachhaltigkeit und Wirtschaftswissenschaften. Regelmäßig werden Lehrveranstaltungen und andere Seminare zu den Human-Animal-Studies und weiteren Fragestellungen im Kontext der Mensch-Tier-Beziehung angeboten. Es gibt beispielsweise Projektseminare des Studiengangs ›Nachhaltigkeitswissenschaft‹, in denen über Gerechtigkeitsvorstellungen anhand des Konsums tierischer Produkte debattiert wird.⁶³ Auch hier wird sich der Verbindung zwischen Nachhaltigkeit und dem ethischen Umgang mit nichtmenschlichen Tieren didaktisch angenähert: Die Studierenden sollten anhand des genannten Beispiels eine achtsame, forschende und wertfreie Auseinandersetzung mit eigenen Handlungen, Affekten und Routinen erlernen. Bei diesem erfahrungsbasierten Ansatz⁶⁴ bekam eine Gruppe der Studierenden unter anderem Aufnahmen aus Schlachthäusern zu sehen. Im Anschluss wurde das Erleben dieser Aufnahmen in Kleingruppen diskutiert. Laut Wigger spielt dieser reflexive Prozess des Dialogs eine zentrale Rolle, um eine ›bloße‹ ästhetische Erfahrung in einen Moment ästhetischer Bildung zu überführen.⁶⁵ Demnach ist nicht allein der sinnliche Kontakt mit den Dingen als bildend

61 Vgl. <https://www.innowego.de/arbeitsfelder-und-projekte/bildungskooperation-zu-tierethik-und-bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung/> [Zugriff: 25.01.2021].

62 Vgl. https://www.schueler-fuer-tiere.de/?page_id=146 [Zugriff: 25.01.2021].

63 Vgl. P. Frank/D. Fischer: Introspektion und Bildung für nachhaltigen Konsum.

64 Vgl. D. Kolb: *Experiential Learning*, S. 38.

65 Vgl. L. Wigger: *Die Dinge der Welt und die Sachen der Bildung*, S. 57.

zu verstehen, sondern erst die Addition von angeregtem Nachdenken und dem gemeinsamen Suchen nach einer verbesserten Kenntnis der Welt ermöglicht ein besseres, transformiertes und weiterentwickeltes Verständnis von sich. Weiterhin könnte hier wieder Marotzkis Stufenmodell der Selbst-, Fremd- und Weltverhältnisse herangezogen werden. Es geht also nicht nur um ein Erlernen und Reproduzieren von Fakten und/oder Verhaltensweisen, sondern auch um Kontemplation, Meditation, Selbstachtsamkeit und Selbstreflexion. Dieser Ansatz könnte auch als ein *holistischer* bezeichnet werden.

Dass es bei den angestoßenen Reflexionsprozessen und potenziellen Haltungsänderungen jedoch keine automatischen Rückschlüsse und zwangsläufige Generalisierungen hinsichtlich bildungsrelevanter Momente gibt, zeige ich später im fünften Abschnitt. Zuvor stelle ich aber noch vorläufige Ergebnisse und Analyseansätze meiner bisherigen und gegenwärtigen empirischen Forschung vor.

4.3 Empirisch-biographische Schlaglichter

Im Rahmen meines laufenden Dissertationsprojekts beschäftige ich mich mit der biographischen Entstehung und dem Wandel von Haltungen nichtmenschlichen Tieren gegenüber aus einer bildungstheoretischen Perspektive. Dabei gehe ich interpretativ-rekonstruktiv vor und habe insgesamt neun halbstandardisierte, leitfadengestützte Interviews geführt.

Die bisherige Analyse eröffnet folgende Homologien als vorläufige Ergebnisse:⁶⁶

- Keine der von mir befragten Personen wurde vegetarisch oder vegan erzogen, stets fand eine Haltungsänderung statt. Diese bildet sich im bewussten Verzicht auf Fleisch bzw. tierische Produkte insgesamt ab. Diskutabel erscheint zusätzlich, ob nicht schon der Konsum tierischer Produkte als eine erste Haltungsänderung angesehen werden kann und somit im biographischen Verlauf multiple Haltungsänderungen stattgefunden haben.⁶⁷
- Das körperlich-sinnliche Erleben des Leides nichtmenschlicher Tiere – sei es unmittelbar oder medial vermittelt; visuell und/oder auditiv – stößt initial eine emotionale Reaktion und dadurch später auch eine kognitive Reflexion an.
- Diese Reflexionen gehen häufig mit der Recherche über das Internet einher. Dieses Medium nahm dort als Informationsquelle eine aufklärerische, transformative und somit auch bildungswirksame Funktion ein.⁶⁸

66 Siehe auch M. Giehl: Ringen mit dem Gewissen für eine ausführliche Einzelfallanalyse.

67 In engem Zusammenhang damit steht die grundlegende Frage, ab wann ein Mensch überhaupt (bewusst) eine Haltung annehmen kann.

68 Zum bildungswirksamen Potenzial von Medien siehe auch Jörrisen/Marotzki (2009), Jörrisen/Meyer (2014), Verständig (2017) und Bettinger (2018).

- Die soziokulturelle Prägung, insbesondere durch die Familie und peer-groups, erweist sich als wesentlicher Einflussfaktor sowohl für die Genese und Konsolidierung, als auch für die Transformation von Haltungen. Irgendeine Form von Sozialität spielte bei allen Fällen meines Samples eine (mit-)entscheidende Rolle: Sei es als ImpulsgeberInnen für eine neue Ernährungsform, durch das Zusenden einer Dokumentation über die Massentierhaltung oder durch den persönlichen Austausch von Informationen.
- In pädagogischen Institutionen wie der Schule oder der Universität fand entweder keine oder eine rein technisch-funktionale Informationsvermittlung über nichtmenschliche Tiere statt. Mit Rückgriff auf die zentralen pädagogischen Begrifflichkeiten wird hier zwar gelernt und sehr wohl auch erzogen, aber verschwindend wenig gebildet.

Diese Haltungstransformationen erinnern durch ihren kritisch-emanzipativen Charakter von im Rahmen von Erziehung und Sozialisation erlernten Haltungen und Handlungen an die Kriterien für Bildungsprozesse. Dass dies aber nicht stets als gesetzt angenommen werden darf, zeigt der folgende Fall.

5. Exkurs: Der Fall ›Sonja‹⁶⁹ und die Notwendigkeit der Differenzierung

Nachdem nun deutlich wurde, wie spezieisistische Haltungen entstehen, gefestigt und (didaktisch sowie biographisch) gebrochen werden können und wie diese Prozesse bildungstheoretisch rahm- und interpretierbar sind, geht es nun abschließend darum, anhand eines empirischen Beispiels Differenzierungsbedarfe und Ambivalenzen aufzuzeigen.

›Sonja‹ interviewte ich ebenfalls im Rahmen meiner Dissertation. Aus dem insgesamt knapp 90-minütigen Gespräch stelle ich hier nur einzelne Auszüge vor, um die oben definierten Grundbegriffe praktisch zu veranschaulichen, mit Leben zu füllen und auszudifferenzieren. Bei der Schilderung ihres Erlebens einer Dokumentation über den Umgang mit Nutztieren schildert sie:

[303] Und ich versteh auch nicht die Menschen die das machen, ich versteh nicht
 [304] wie man nem Tier Gewalt antun kann. Das find ich so furchtbar. Oder bei
 [305] den Kaninchen, das denen einfach das Fell einfach abgerissen wird und die
 [306] schreien vor Schmerz, och, das find ich so schlimm. Ich versteh das nicht,
 [307] also die Menschen, die das machen sollen alle in der Hölle verrecken.

69 Alle personenbezogenen Daten wurden anonymisiert.

Sonjas ›Coping-Strategie‹ beim Umgang mit den Menschen, deren Handlungen sie nicht versteht, erscheint radikal: Diejenige, die Tiere schaden, sollen selbst Schaden und Schmerzen erleiden. Gemäß dem Motto ›Auge um Auge – Zahn um Zahn‹. Ihr (fehlendes) Verständnis von Handlungsmotiven anderer führt demnach zu einer spiralförmigen Perpetuierung von Leid, Gewalt und Strafe.

Und später führt sie an anderer Stelle weiter aus:

[308] Also ich mein das klingt jetzt wirklich makaber, ich will auch diese Zeit nicht
 [309] als gut reden aber damals zum Beispiel zur Zeiten von Hitler beziehungsweise
 [310] zweiter Weltkrieg wurden ja auch Versuche an Menschen gemacht. Klar
 [311] auch an viele Unschuldige, ja fand ich auch nicht gut, aber es wurde an
 [312] Menschen auch gemacht und warum kann man das nicht an Straftätern testen?
 [313] Warum an unschuldigen Wesen? Versteh ich nicht. Ja dann heißt es wieder
 [314] ›Dann haben wir wieder die Todesstrafe in Deutschland‹. Ja pff, dann ist das
 [315] halt so. Aber fände ich sehr, sehr gut. Also wenn man jetzt so den Vergleich
 [316] zieht, so als Beispiel Anis Amri oder dieser eine Amoktäter aus Norwegen.
 [317] Würde ich jetzt mal behaupten, ja definitiv haben die es mehr verdient, an
 [318] denen Tierversuche zu machen als an armen kleinen Mäusen oder Beagles
 [319] oder Affen.

Zwar reflektiert Sonja ihre eigenen Äußerungen hier als »makaber« (308), aber dennoch zeigt sich insgesamt in dieser Passage nicht nur ein erschreckend bagatellisierender Vergleich zum dritten Reich (309), sondern auch eine lapidare Haltung in Bezug auf die Möglichkeit, Todesstrafen wieder einzuführen (315). Auch die bereits in der vorherigen Passage dokumentierte Haltung, dass Leid ›sich verdient‹ werden kann, ist hier erneut als Homologie zu finden (318).

Insgesamt wecken ihre Aussagen den Eindruck, als wenn sie dogmatisch, radikal und fundamentalistisch *für* Tierrechte eingestellt wäre und ihre Opposition bekämpft werden müsse; sei es verbal oder auch körperlich. Bezogen auf die zu Beginn des Artikels vorgestellten und definierten zentralen pädagogischen Begrifflichkeiten kann hier festgehalten werden, dass es bei Sonja zwar zu einer Haltungstransformation – von der Omnivorin zur veganen Aktivistin – kam, dieser aber nicht den ›Stufensprung‹ vom Lernen hin zur Bildung inkludiert. Ihre Perspektivänderung kann viel eher als ›Umlernen‹ auf der gleichen Komplexitätsebene verstanden werden. Ihr Fremdverhältnis differenzierte sich vielleicht in Bezug auf nichtmenschliche Tiere aus, hinsichtlich ihrer (andersdenkenden und andershandelnden) Mitmenschen scheint ihre Perspektive jedoch von Unverständnis, Starre und gewaltbereiter Ablehnung geprägt zu sein. Ob und inwiefern dies bildungstheoretisch einzuordnen ist, diskutiere ich im Fazit.

6. Fazit

Der Beitrag konnte anhand mehrerer Stationen aufzeigen, 1. was der Speziesismus ist und wie verbreitet dieses Phänomen in Deutschland ist, 2. wie pädagogische und sozialisatorische Settings die Entstehung dieser Haltung explizit und implizit begünstigen können, 3. welche didaktischen und strukturellen Alternativen dazu bestehen sowie welche biographischen Transformationen dieser Haltungen es gibt und 4. welche bildungstheoretischen Ambivalenzen und Risiken bei radikalen Haltungsänderungen auftreten können.

Dabei wurde besonders deutlich, dass die ethisch-moralische Berücksichtigung nichtmenschlicher Tiere in der eigenen Handlungspraxis durch eine vegane Lebensweise sowie durch Aktivismus zwar eine hohe, bisher diskursiv stark vernachlässigte bildungstheoretische Relevanz besitzen, im Umkehrschluss aber auch nicht unmittelbar mit individuell erfolgten Bildungsprozessen gleichzusetzen sind. Ich plädiere daher dafür, diese Haltung der ethischen Rücksichtnahme als ein notwendiger, aber kein hinreichender Bestandteil für Bildungsprozesse zu verstehen. Provokant formuliert könnte das Fehlen dieser Berücksichtigung Zweifel an der Bildung eines Menschen erlauben, während das Vorhandensein selbiger auf der anderen Seite nicht als monokausaler bildungstheoretischer ›Freifahrtschein‹ fungiert. Interspezies lernen bedeutet also nicht nur, keine anderen Spezies zu züchten, jagen, auszubeuten, verzehren etc., sondern auch, *nicht* die eigene Spezies zugunsten von anderen Spezies zu denunzieren, bekämpfen oder gar zu töten.

Wichtig erscheinen demgegenüber neben bereits Ansätzen wie dem kritischen Posthumanismus auch philosophische Konzepte wie der Biozentrismus⁷⁰ als geeignet für erste Ansätze einer holistischen und bildungstheoretisch relevanten Ethik. Entscheidend sind also Achtung, Mitgefühl, Respekt und Empathie; nicht nur den offensichtlich Hilfs- und Schutzbedürftigen, sondern auch und gerade denen gegenüber, deren Verhalten uns verärgert, abstößt und entrüstet. Vorsicht ist geboten vor Dogmatismus, Radikalität, Fundamentalismus, Extremismus und Militanz. Und zwar in alle Richtungen.

Literaturverzeichnis

- Bashaw, Meredith et al.: »A survey assessment of variables related to stereotypy in captive giraffe and okapi«, in: Journal of applied animal behavior science 73, 3 (2001), S. 235-147.
- Baumgart, Franzjörg: Erziehungs- und Bildungstheorien. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1997.

70 Vgl. Bruckner/Kallhoff: Biozentrismus.

- Benner, Dietrich: »Erziehung, Bildung und Ethik. Überlegungen zu ihrem problematischen Verhältnis im Anschluß an Jonas und Lévinas«, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 44,2 (1998), S. 191-204.
- Bettinger, Patrick: *Praxeologische Medienbildung*, Wiesbaden: Springer VS 2018.
- Bruckner, Michael/Kallhoff, Angela: »Biozentrismus«, in: Johann S. Ach/Dagmar Borchers (Hg.), *Handbuch Tierethik*, Wiesbaden: Springer VS 2018, S. 161-166.
- Brumlik, Micha: *Advokatorische Ethik. Zur Legimitation pädagogischer Eingriffe*, Berlin/Wien: Philo 2004.
- Brumlik, Micha: »Kindeswohl und advokatorische Ethik«, in: *EthikJournal* 1,2 (2013), S. 1-14.
- Buchner-Fuhs, Jutta: »Tiere im Bilderbuch: Mediale Sozialisierung und das Mensch-Tier-Verhältnis«, in: Renate Bruckner (Hg.), *Das Mensch-Tier-Verhältnis – Eine sozialwissenschaftliche Einführung*, Wiesbaden: Springer VS 2015, S. 299-326.
- Chimaira Arbeitskreis (Hg.): *Human-Animal Studies. Über die gesellschaftliche Natur von Mensch-Tier-Verhältnissen*, Bielefeld: transcript 2011.
- Delmestri, Giuseppe et al.: »Vegaphobie: Ein Hindernis auf dem Weg zur Nachhaltigkeit: Ökonomische und soziologische Perspektiven«, in: Fred Luks (Hg.), *Chancen und Grenzen der Nachhaltigkeitstransformation*, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 201-229.
- Derrida, Jacques: *Das Tier, das ich also bin*, Wien: Passagen 2010.
- Drerup, Johannes: »Bildung und das Ethos der Transformation. Anmerkungen zum Verhältnis von Bildungstheorie, Bildungsforschung und Pädagogischer Ethik«, in: *Zeitschrift für Praktische Philosophie* 6,1 (2019), S. 61-90.
- Dörpinghaus, Andreas/Pönitsch, Andreas/Wigger, Lothar: *Einführung in die Theorie der Bildung*, 4. Aufl., Darmstadt: WBG 2012.
- Flower, Frances M./Weary, Daniel M.: »Effects of early separation on the dairy cow and calf: II. Separation at 1 day and 2 weeks after birth«, in: *Applied Animal Behaviour Science* 70,4 (2001), S. 275-284.
- Foer, Jonathan Safran: *Wir sind das Klima! Wie wir unseren Planeten schon beim Frühstück retten können*, Köln: Kiepenheuer & Witsch 2019.
- Frank, Pascal/Fischer, Daniel: »Introspektion und Bildung für nachhaltigen Konsum. Ein Lehr-Lern-Format zur systematischen Selbsterforschung in der Auseinandersetzung mit Argumenten zum Konsum tierischer Produkte«, in: Walter Leal Filho (Hg.), *Nachhaltigkeit in der Lehre*, Wiesbaden: Springer VS 2018, S. 469-485.
- Gericke, Corina: *Was Sie schon immer über Tierversuche wissen wollten: Ein Blick hinter die Kulissen*, Göttingen: Echo 2015.
- Giehl, Marvin: *Der Speziesismus aus bildungsphilosophischer Perspektive. Zum Einfluss pädagogischer Arrangements auf die Mensch-Tier-Beziehung*, Bochum: Projekt Verlag 2018.

- Giehl, Marvin: »Ringen mit dem Gewissen – bildungstheoretische Überlegungen zu Haltungen, Handlungen und Hürden einer Vegetarierin«, in: Zeitschrift für Kritische Tierstudien 3 (2020), Uchte: Animot, S. 145-165.
- Goldner, Colin/Zodrow, Laura: Zoo und Zirkus. Tiere in der Unterhaltungsindustrie, Aschaffenburg: Alibri 2017.
- Grundmann, Matthias: »Sozialisation – Erziehung – Bildung: Eine kritische Begriffsbestimmung«, in: Rolf Becker (Hg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, Wiesbaden: VS Verlag 2009, S. 61-83.
- Grusin, Richard A.: *The Nonhuman Turn*, Minnesota: University of Minnesota Press 2015.
- Herbrechter, Stefan: »Posthumanistische Bildung?«, in: Sven Kluge/Gerd Steffens/Ingrid Lohmann (Hg.), *Menschenverbesserung – Transhumanismus*, Frankfurt a.M.: Peter Lang 2014, S. 267-282.
- Hurrelmann, Klaus: *Einführung in die Sozialisationstheorie*, Weinheim/Basel: Beltz 1986.
- Jörissen, Benjamin/Marotzki, Winfried: *Medienbildung – Eine Einführung: Theorie – Methoden – Analysen*, Stuttgart: UTB 2009.
- Jörissen, Benjamin/Meyer, Torsten: *Subjekt Medium Bildung (=Medienbildung und Gesellschaft 28)*, Wiesbaden: Springer VS 2014.
- Joy, Melanie: *Warum wir Hunde lieben, Schweine essen und Kühe anziehen: Karnismus – eine Einführung*, Münster 2013.
- Klafki, Wolfgang: »Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme«, in: Ders. (Hg.), *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*, Basel/Weinheim: Beltz 1996, S. 43-81.
- Koch, Iring: »Konditionieren und implizites Lernen«, in: Müsseler, Jochen (Hg.), *Allgemeine Psychologie*, Berlin: Spektrum 2008, S. 338-374.
- Kokemohr, Rainer: »Bildung als Begegnung?«, in: Otto Hansmann/Winfried Marotzki (Hg.), *Diskurs Bildungstheorie 2: Problemgeschichtliche Orientierungen*, Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1989, S. 327-373.
- Kokemohr, Rainer: »Bildung in interkultureller Kooperation«, in: Sönke Abeltd/Walter Bauer (Hg.), »... was es bedeutet, verletzbarer Mensch zu sein«, Mainz: Grünewald-Verlag 2000, S. 421-436.
- Kolb, David A.: *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice-Hall: Upper Saddle River 1984.
- Koller, Hans-Christoph: *Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung*, Bielefeld: transcript 2007.
- Koller, Hans-Christoph: »Anders werden. Zur Erforschung transformatorischer Bildungsprozesse«, in: Ingrid Miethe/Hans-Rüdiger Müller (Hg.), *Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie*, Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich 2012, S. 19-33.

- Koller, Hans- Christoph: »Zum Verhältnis von Bildungstheorie und qualitativer Bildungsforschung«, in: Friedrich Ackermann/Thomas Ley/Claudia Machold (Hg.), *Qualitatives Forschen in der Erziehungswissenschaft*, Wiesbaden: Springer VS 2012, S. 47-62.
- Loh, Janina: *Trans- und Posthumanismus (Zur Einführung)*, Hamburg: Junius Verlag 2018.
- Mahlke, Sandra: *Das Machtverhältnis zwischen Mensch und Tier im Kontext sprachlicher Distanzierungsmechanismen: Anthropozentrismus, Speziesismus und Karnismus in der kritischen Diskursanalyse*, Hamburg: Diplomica 2014.
- Marotzki, Winfried: *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochmodernen Gesellschaften*, Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1990.
- Nevzorov, Alexander: *Nevzorov Haute Ecole Equine Anthology Vol. 4*, St. Petersburg: o.V. 2010.
- Oakley, Jan et al.: *Animal Encounters in Environmental Education Research. Canadian Journal of Environmental Education Vol. 15*, Yukon: Yukon College Publishing 2010, S. 86-102.
- Oakley, Jan: »I Didn't Feel Right About Animal Dissection«: *Dissection Objectors Share Their Science Class Experiences*«, in: *Society & Animals. Volume 21 (213)*, S. 360-378.
- Pedersen, Helena: »Schools, Speciesism, and Hidden Curricula: The Role of Critical Pedagogy for Humane Education Futures«, in: *Journal of Future Studies*, 8,4 (2004), S. 1-14.
- Rieger-Ladich, Markus: *Bildungstheorien (Zur Einführung)*, Hamburg: Junius Verlag 2020.
- Ryder, Richard: »Speciesism«, in: *Critical Society* 1,2 (1970), S. 1-2.
- Ryder, Richard: *Animal Revolution*, Oxford: Berg Publishers 1989.
- Sanders, Olaf: »Bildung zum Bösen. Eine bildungsphilosophische Annäherung an die US-Fernsehserie Breaking Bad vom Theater aus«, in: *Etum – eJournal Theater und Medien* 1 (2014), S. 65-78.
- Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen, o.O. 2005.
- Singer, Peter: *Animal Liberation*, Ditzingen: Reclam 1996.
- Vogel, Peter: *Grundbegriffe der Erziehungs- und Bildungswissenschaft*, Stuttgart: UTB 2019.
- Wawrzyniak, Daniel: *Tierwohl und Tierethik. Empirische und moralphilosophische Perspektiven*, Bielefeld: transcript 2019.
- Wibbecke, Anna-Lena: *Tier-Mensch-Pädagogik*, Wiesbaden: Springer VS 2013.
- Wigger, Lothar: »Erziehung«, in: Klaus-Peter Horn/Heidmarie Kemnitz/Winfried Marotzki/Uwe Sandfuchs (Hg.), *Lexikon Erziehungswissenschaft*, Bd. 1, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2011, S. 338-340.

- Wigger, Lothar: »Die Dinge der Welt und die Sachen der Bildung. Einige Überlegungen«, in: Pädagogische Rundschau 71 (2017), S. 51-60.
- Wigger, Lothar: »Zur Frage der Normativität des Bildungsbegriffes«, in: Wolfgang Meseth/Anja Tervooren/Rita Casale/Jörg Zirfas (Hg.), Normativität in der Erziehungswissenschaft, Wiesbaden: Springer VS 2019, S. 183-202.
- Wright, Laura: The vegan studies project: food, animals, and gender in the age of terror, Georgia: University of Georgia Press 2015.
- Zinnecker, Jürgen: Der heimliche Lehrplan. Untersuchungen zum Schulunterricht, Weinheim, Basel: Beltz 1975.

Online-Quellen

- Bennett, Deb: Timing and rate of skeletal Maturation in Horses, 2008, zuletzt abgerufen am 20.01.2021 unter: www.equinestudies.org/ranger_2008/ranger_piece_2008_pdf.pdf
- Bundeszentrum für Ernährung: Schulmilch. Das Programm im Schuljahr 2019/2020, o.A., zuletzt abgerufen am 08.01.2021 unter: <https://www.bzfe.de/bildung/gesunder-schulalltag/essen-und-trinken-in-der-pause/schulmilch/>
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: Der neue Zukunftsvertrag für die Welt. Der Zukunftsvertrag für die Welt: Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung, 03/2017, zuletzt abgerufen am 18.01.2021 unter: https://www.bmz.de/de/mediathek/publikationen/reihen/infobroschueren_flyer/infobroschueren/Materialie270_zukunftsvertrag.pdf
- Cassidy, Emily S. et al.: Redefining agricultural yields: from tonnes to people nourished per hectare, o.A., zuletzt abgerufen am 21.01.2021 unter: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1748-9326/8/3/034015>
- Caviola, Lucius et al.: The Moral Standing of Animals towards a Psychology of Speciesism, in: Journal of Personality and Social Psychology, o.A., zuletzt abgerufen am 18.01.2021 unter: <http://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fpspp0000182>
- Cook, W. R.: The Effect of the Bit on the Behaviour of the Horse, o.A., zuletzt abgerufen am 20.01.2021 unter: <https://www.bitlessbridle.com/wp-content/uploads/2017/10/Article-8.pdf>
- Haimerl, Paula Michaela: Tierschutz an Schulen – Eine deskriptive Studie zum Unterricht des Themas Tierschutz an Gymnasien, o.A., zuletzt abgerufen am 22.01.2021 unter: https://edoc.ub.uni-muenchen.de/21105/1/Haimerl_Paula_M.pdf

- Statista: Umfrage in Deutschland zur Anzahl der Vegetarier bis 2020, o.A., zuletzt abgerufen am 08.01.2021 unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/173636/umfrage/lebenseinstellung-anzahl-vegetarier/>
- United Nations: Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development, o.A., zuletzt abgerufen am 21.01.2021 unter: <https://sdgs.un.org/2030/agenda>
- Verständig, Dan: Bildung und Öffentlichkeit: Eine strukturtheoretische Perspektive auf Bildung im Horizont digitaler Medialität, o.A., zuletzt abgerufen am 22.01.2021 unter: <https://opendata.uni-halle.de/bitstream/1981185920/10961/1/Bildung%20und%20%C3%96ffentlichkeit%20-%20Dissertation%20-%20Dan%20Verst%C3%A4ndig.pdf>
- Wrenn, Corey: Carnism is confusing, o.A., zuletzt abgerufen am 13.01.2021 unter: http://simorgh.de/niceswine/wp-content/uploads/2013/01/corey_wrenn_karnismus_ist_verwirrend.pdf
- Wrenn, Corey: What's Wrong with »Carnism«?, o.A., zuletzt abgerufen am 13.01.2021 unter: www.coreylewrenn.com/carnism/

What art can do is »to reconnect us with the world of animals«¹

Eine kunstpädagogische Perspektive

Ana Dimke

1. Die Bedeutung von Interspezies-Beziehungen für die Kunstpädagogik erfassen lernen

Von der Höhlenmalerei der Vorfahren der menschlichen Spezies bis zur *interspecies art* der Gegenwart – in der bildenden Kunst zeigt sich, wie tief die kulturelle wie soziale Bedeutung von Interspezies-Beziehungen in das Welt- und Selbstverständnis menschlicher Tiere eingeschrieben ist.² Die besondere kunstpädagogische Herausforderung besteht darin, das kontinuierlich anwachsende Forschungsinteresse an nichtmenschlichen Tieren auf künstlerische Lernprozesse zu übertragen. Die zu entwickelnden tierschutz- wie tierrechtsrelevanten Bildungsprozesse zielen dabei darauf ab, sowohl tierethisches Bewusstsein als auch tiersensibles Handeln im Kunstunterricht und darüber hinaus in den Kunstinstitutionen zu etablieren.

1.1 »There Goes The Equestrian Statue«

Das Pferd samt Reiter ist fort und hat im angedeuteten kleinbürgerlichen Interieur, symbolisch angedeutet durch die Teppichkante, etwas Bestaunenswertes hinterlassen. Auf einem Podest präsentieren sich auf einem Stück Orient-Läufer drei amorphe Formen, sogenannte Pferdeäpfel. Bei genauer synästhetischer Begutachtung des Materials: kein Geruch von Exkrementen, sondern Ölfarbe auf Gipsab-

1 »What literature can do – as can probably no other discipline – is to reconnect us with the world of animals.« Was Tom Regan und Andrew Linzey der Literatur zuschreiben, soll hier auf die Kunst erweitert werden. T. Regan/A. Linzey: *Other Nations: Animals in Modern Literature*, S. 18.

2 Die mit bis zu 64.800 Jahren ältesten Höhlenmalereien der Welt von Cueva de *El Castillo* sind nicht *Homo sapiens*, sondern *Homo neanderthalensis* zuzuschreiben. D. L. Hoffmann et al.: *U-Th dating of carbonate crusts reveals Neandertal origin of Iberian cave art* [Online-Dok.], S. 912-915.

Abb. 1: Oliver Kossack: »There Goes The Equestrian Statue« (2006)



Ca. 100 x 100 x 115 cm (BxTxH); MDF Sockel, Trittschalldämmung, Thermoeinlegesohlen, Teppich, Silikon, Gips, Ölfarbe, Dammarfirnis. Ausgestellt in »Pferdeausstellung«, Galerie ASPN, Leipzig, 2006.

güssen. In diesen künstlerisch verdauten Fresken von Oliver Kossack spiegelt sich neben dem historischen Reiterstandbild auch die kunsttheoretische Figur-Sockel-Problematik wider. Bei der Präsentation auf einem meist freigestellten Postament im städtischen Raum erhöhte das Pferd, als Symbol von Herrschaft und Vitalität, einstmals die aufsitzende Feldherrnfigur. Von dieser monumentalen Überlegenheitsgeste wird sich in der Moderne durch die Infragestellung des Sockels abgewendet und die Augenhöhe zur Skulptur hergestellt. Der italienische Künstler Piero Manzoni hat sich in den 1960er Jahren näher mit diesem Problem befasst, indem er Sockel für die Kunstrezipierenden produzierte, auf die diese sich stellen konnten, um selbst aktiv zur lebenden Skulptur zu werden. Mit »Socle du monde«,

1961, erklärte er sogar die Welt zum Kunstwerk. Und auch der Kot hat mit seiner »Merda d'artista«, 1961, der »Künstlerscheiße« in Dosen, in der Gegenwartskunst ihren festen Platz gefunden. Neben diesem bildnerisch konzeptionellen Künstlerdialog, scheint Oliver Kossack 2006 mit seiner Pferdeäpfel-Arbeit nicht nur die Entfernung von Reiterstandbildern durch die Aktivisten der Black-Lives-Matter-Bewegung vorwegzunehmen, die sich damit gegen die Abbildungen von Verfechtern der Sklaverei richten, vielmehr lenkt er die Aufmerksamkeit auch auf einen tiersensiblen kunstpädagogischen Sachverhalt. Also zurück zum Pferd, das man sich, sollte es in der Lage gewesen sein den Ort zu verlassen, hier lebendig vorstellen muss. Seine Hinterlassenschaften erscheinen, durch die künstlerische Hand als Abguss veredelt, wertvoll; – ein ironischer Verweis auf Sigmund Freuds These, dass das willentliche Ausstoßen des Darminhalts eine kommunikative Bedeutung habe und das erste »Geschenk« eines Kindes an seine Eltern sei.³ Ein menschliches Tier lernt im Alter zwischen anderthalb bis drei Jahren seine Ausscheidungen willentlich zurückzuhalten. Da die Eltern in dieser Phase an den Ausscheidungsprodukten großes Interesse zeigen, wird ihnen auch von Seiten des Kindes ein besonderer Wert zugeschrieben. Die Schließmuskulaturkontrolle, als ein Verweigern oder Hergeben, rückt dadurch so sehr ins Zentrum, dass spätere Verhaltensmuster an ihm orientiert sein sollen. Wenn dieser Vorgang »als ein aufoktroyiertes Dressat« erlebt wird, kann dies nach Freud zur ausgeprägten bis neurotischen Leistungsorientierung führen. Paula Heimann sieht darüber hinaus die »Analität als Prototyp der kreativen Ich-Leistungen«⁴. Pferde koten hingegen alle 30 bis 120 Minuten. Von einer Sphinkterkontrolle kann hier keine Rede sein. Gerade diese Spezies wird jedoch von menschlichen Tieren forciert Dressurakten unterworfen und ist dem Missbrauch als Sportgerät oder der Ausbeutung als physische Antriebskraft ausgeliefert. Bei der Übertragung dieses Zusammenhangs auf die Pferdeäpfel-Plastik wird eine motivische Verschränkung deutlich. Neben der metaphorischen Befreiung durch die Beseitigung von tierlichen Abbildern, tritt die Anerkennung des intrinsischen Werts und der Agency eines jeden tierlichen Individuums in den Vordergrund – pädagogisch formuliert: Pferden zuzugestehen, dass sie auf das Bedürfnis der menschlichen Spezies des Umgangs mit ihnen »scheißen« und gehen.

1.2 Ästhetik und Animalität

Der künstlerische Umgang mit den verschiedenen Spezies ist sehr facettenreich und von ebenso zahlreichen Bildvorstellungen, Konstruktionen und Interpretatio-

3 »Der Darminhalt [...] stellt das erste ›Geschenk‹ dar, durch dessen Entäußerung die Gefügigkeit, durch dessen Verweigerung der Trotz des kleinen Wesens gegen seine Umwelt ausgedrückt werden kann.« S. Freud: Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie, S. 89.

4 P. Heimann: Gegenübertragung und andere Schriften zur Psychoanalyse, S. 237.

nen überlagert, die es sichtbar zu machen gilt. In der kunstwissenschaftlichen Forschung wächst zwar das Interesse an den Animal Studies, aber die Publikationslage spiegelt derzeit noch nicht hinreichend die künstlerische Entwicklung wider. Vielmehr konstatieren Jessica Ullrich und Friedrich Weltzien noch im Jahr 2015:

»Im universitären Diskurs zählen die HAS Human-Animal Studies zu den marginalen Bereichen [...] in der Kunstgeschichte dominieren nach wie vor – oftmals unausgesprochen und unreflektiert – anthropologische Modelle, die den Menschen für das exklusiv kulturfähige Wesen halten und insofern künstlerische und kreative Leistungen per definitionem dem Tier nicht zukommen können.«⁵

Für die von ihr maßgeblich geleistete kunstwissenschaftliche Fundierung der Animal-Studies im deutschsprachigen Raum holt Jessica Ullrich weit aus, denn die Kombination von »Tier« und »Ästhetik« scheint im traditionellen kunsthistorischen Mainstream ein Widerspruch in sich zu sein. Der interdisziplinäre Diskurs der Animal-Studies regt einen kunstgeschichtlichen Perspektivwechsel an, mit dem nicht nur der *anthropische Exzeptionalismus* in Frage gestellt wird, sondern auch die Interspezies-Beziehungen neu zu betrachten sind. Ausgehend von Baumgartens Begriff der Ästhetik, als sinnliche Wahrnehmung in Anlehnung an die altgriechische Unterscheidung zwischen *aisthea* (dem Sinnlichen) und *noeta* (dem Rationalen), wobei die bewusste Rationalität der menschlichen Spezies und die reine Sinnlichkeit allen anderen Spezies zugeschrieben wird, folgert Ullrich, »it would be natural to identify the aesthetical realm with animality«⁶. Diese Verbindung von Animalität und Ästhetik ermöglicht aus ihrer Sicht eine Art historischen Rückkopplungsprozess bei der Weiterentwicklung der Tierästhetik, der von einem emanzipatorischen Prozess zur Anwaltschaft für nichtmenschliche Tiere führen könne.⁷ Ihre kritische Forschung zur Kunst mit nichtmenschlichen Tieren zielt unter anderem darauf ab, diese als Individuen wie handelnde Akteure sichtbar zu machen und deren Realität mit den jeweiligen kulturellen, gesellschaftlichen Einflüssen auf sie zu reflektieren.

Mit ihrem Beitrag »Tiere und Bildende Kunst« in dem kulturwissenschaftlichen Handbuch »Tiere« liefert Jessica Ullrich wesentliche kunsthistorische Grundlagen dieser Thematik für den Kunstunterricht.⁸ Umfassend wie differenziert und an zahlreichen Beispielen belegt, stellt sie dar, wie die Kunst über die verschiedenen Epochen hinweg als »Spiegel« fungiert, »in dem die Entwicklungen und Veränderungen des Mensch-Tier-Verhältnisses im jeweiligen historischen Kontext ablesbar sind«⁹. Beginnend bei den Tierdarstellungen in der vor- und frühgeschicht-

5 J. Ullrich/F. Weltzien: Kunstgeschichte, S. 102.

6 J. Ullrich: ANIMAL AESTHETICS, S. 87.

7 Ebd., S. 90.

8 J. Ullrich: Tiere und Bildende Kunst, S. 195-215; vgl. Dies.: Kunst, S. 206-2011.

9 J. Ullrich: Tiere und Bildende Kunst, S. 195.

lichen Kunst als Repräsentationen von Göttern oder Totem über die Antike und mittelalterliche Kunst werden die naturalistischen Ausprägungen von Tiertypen und der Tiermalerei wie der Ikonographie der frühen Neuzeit vorgestellt. Über die barocken Paradieslandschaften und Schlachtfleischstillleben und der Erforschung der Mensch-Tier-Analogie in physiognomischen Studien wird die Entwicklung der im 18. und 19. Jahrhundert überaus bedeutsamen Tiermalerei dargelegt. Das in der Moderne ansteigende zoologische Interesse und die verstärkte Nachfrage an Tiermotiven steht in Verbindung mit der breiteren Rezeption von Darwins Evolutionstheorie. Während im Surrealismus Tierdarstellungen beispielsweise noch als ästhetische Projektionsfläche zur Verkörperung von Ängsten verwendet werden, wird in der abbildenden Kunst nach 1945 eine Kategorisierung jedoch zunehmend schwieriger, wahrscheinlich, wie Ullrich vermutet, weil es »seit dieser Zeit vor allem darum geht, die Widersprüche in der Mensch-Tier-Beziehung offenzulegen«¹⁰. In der Gegenwartskunst gewinnen lebende Tiere als künstlerisches Material an Bedeutung. Dies schließt manchmal deren Tod, also ihre aus Gründen des Tierschutzes und des Tierrechts abzulehnende Tötung, mit ein, – was jedoch auch vom Publikum zunehmend kritisch gesehen wird und den energischen Protest von Tierschutzorganisationen hervorruft. Hinzu kommt das tierethisch fragwürdige künstlerische Hantieren mit der Taxidermie. Mit der Einführung des Begriffs der *animal agency* werden lebende nichtmenschliche Tiere zunehmend als Ko-Performer gesehen. Bei den tierinvolvierenden Kunstformen rücken zudem Aspekte wie Empathie und Körperlichkeit in den Vordergrund. »Während im Rahmen der traditionellen Ästhetik Tiere überwiegend als kunstlose Wesen betrachtet wurden«, haben, wie Ullrich ausführt, »lebendige Tiere und ihre Produktionen seit den 1970er Jahren in der Kunst« nicht nur »eine Konjunktur«, darüber hinaus nähmen zeitgenössische Künstler*innen »Tiere zunehmend als ästhetische Akteure ernst. So wird vermehrt die formverändernde und gestaltende Einwirkung von Tieren auf den menschlichen Körper oder auf menschliche Produkte als künstlerische Strategie gesetzt«¹¹. Weitere künstlerische Konzeptionen führen zur politisch motivieren »Tierrechtskunst«, die über die Parteinahme hinaus aktivistische Koalitionen gegen die Ausbeutung von den Individuen verschiedener Spezies hervorruft.¹² In der aktuellen künstlerischen Auseinandersetzung mit dem Posthumanismus werden die Konstruiertheit von Natur und Naturwissenschaft künstlerisch hinterfragt und eine künftige Biodiversität anhand von Hybriden, Spezies übergreifenden Gestaltungen imaginiert sowie ökologische Fragen thematisiert. Perspektivisch sieht die Kunstwissenschaftlerin hier eine Entwicklung, das Tier-

10 Ebd., S. 201.

11 J. Ullrich: Tiere und Bildende Kunst, S. 203.

12 Ebd., S. 204.

liche »jenseits von Repräsentationen und Narrationen vorstellbar zu machen«¹³. Da nichtmenschliche Tiere dem menschlichen Sprachsystem entkämen, suche der Animal Turn »Auswege aus der Verbalsprache«¹⁴. In ihrem sehr differenzierten Überblick zur kunstwissenschaftlichen Forschung, die die Animalität in ihrer Komplexität analysiert, diskutiert Jessica Ullrich darüber hinaus offene Forschungsfragen zu einer »Animalischen Ästhetik«, wobei sie darauf verweist, »dass es keine Essenz des Tieres gibt und auch nicht geben kann, keine einheitliche, umfassende und zeitlose Idee, sondern immer nur historisch und kulturell begrenzte Vorstellungen vom Tier«¹⁵. In ihren weiteren Schriften greift die Autorin eine Vielzahl von Themen der Tier-Mensch-Beziehungen in den Künsten und der Ästhetik, Tierliche Ästhetik, Tierethik, Tierphilosophie bzw. Tiertheorien, (Critical) Animal Studies über Ecocriticism, Bio Art, Posthumanismus bis zu den Multispecies Studies auf.¹⁶ Die Forschung wird bei ihr von einer kuratorischen Praxis begleitet, die kontinuierlich die Interspezies-Verhältnisse in Kunst und Gesellschaft in Ausstellungen wie »Tier-Werden, Mensch-Werden« befragt.¹⁷ Der Frage tierlicher Autorenschaft geht Ullrich bspw. in ihrem Text »Jedes Tier ist eine Künstlerin« nach, deren Titel einer künstlerischen Arbeit von Rosemarie Trockel, die eine webende Spinne im Glas zeigt, entlehnt wurde. An ausgewählten Beispielen zeigt sie, wie Individuen verschiedener Spezies in künstlerische Arbeiten einbezogen werden und dort »eine eigene Handlungsmacht entfalten und Kunstwerke (mit-erschaffen)«. Dabei werden sowohl der Begriff der »Autorenschaft« als auch ein kollaboratives Kunstverständnis diskutiert¹⁸, und in »Ich, das Tier« wird bereits der Versuch unternommen, bestimmte nichtmenschliche Tiere »wie historische Persönlichkeiten zu behandeln, um der Frage nachzugehen, wie das Verhältnis von Tier und Selbst, wie eine Subjektivität des Tieres gedacht werden kann«¹⁹. Im Spannungsfeld der historischen Realität der Individuen einer Spezies und deren »subjektphilosophischer Verneinung« werden die »Möglichkeiten eines Tier-Selbst«, die Zusammenhänge von Identität und Koexistenz und »historische Tier-Persönlichkeiten« untersucht.²⁰ Dabei zeigt sich nicht nur, dass »die Definition einer menschlichen Identität nicht ohne die Gegenwart eines Anderen, eines Gegenübers auskommt«²¹, sondern aus kunstpädagogischer Perspektive wird die bedeutsame Feststellung getroffen, dass das Zusammentreffen der Spezies immer auch schon einen gestalte-

13 Ebd., S. 205.

14 Ebd., S. 205.

15 Ebd., S. 213.

16 J. Ullrich: Publikationen [Online-Dok.].

17 J. Ullrich/F. Weltzien (Hg.): »Tier-Werden, Mensch-Werden«.

18 J. Ullrich: Jedes Tier ist eine Künstlerin, S. 245.

19 J. Ullrich/F. Weltzien/H. Fuhlbrügge: Das Selbst des Tieres und die Identität des Menschen, S. 9.

20 Ebd., S. 9.

21 Ebd., S. 10.

rischen Aspekt habe, »der von Anbeginn an konstitutiv für die künstlerische Ausdrucksweise der Menschen war.«²² In ihrer jüngsten, zusammen mit Alexandra Böhm herausgegebenen Publikation »Animal Encounters« wird die Begegnung, der Kontakt und die Interaktion zwischen den Spezies aus kulturwissenschaftlicher wie interdisziplinärer Perspektive betrachtet.²³ Dem künstlerischen Umgang mit Interspezies-Begegnungen wird ein systematischer, theoretischer Rahmen gegeben, der die (Un-)Möglichkeiten von Mensch-Tier-Begegnungen, deren Herausforderungen und Schwierigkeiten sowie ihre spezifische Ästhetik und Rhetorik berücksichtigt. Mit der Reihe »Tierstudien« hat Jessica Ullrich als Herausgeberin seit 2012 bereits einen Diskursraum geschaffen, der mit vielfältigen Texten aus unterschiedlichen wissenschaftlichen, philosophischen, literarischen Themengebieten und Abbildungen von künstlerischen Arbeiten zur Animalität ein demnächst zwanzigbändiges Kompendium bildet, welches reichhaltiges Material für den Kunstunterricht bietet.²⁴

1.3 Human-Animal-Studies und der kunstdidaktische Fachdiskurs

Tierdarstellungen haben im Kunstunterricht Tradition. Zumal Kinder für dieses Thema leicht zu gewinnen sind, wird hier von ihrer erhöhten intrinsischen Motivation ausgegangen, dem Unterrichtsgeschehen zu folgen. Dennoch ist der Diskurs der Human-Animal Studies bisher an der deutschsprachigen Kunstpädagogik weitestgehend vorbeigegangen und somit auch eine tiefergehende Auseinandersetzung mit Tierschutz oder Tierrecht. Die Entwicklung der Diskussion zum Themenfeld »Tiere« und der damit verbundenen Einstellungen zu nichtmenschlichen Tieren im Verlauf der letzten Jahrzehnte lässt sich an Texten aus der Fachzeitschrift *Kunst + Unterricht* skizzieren. So scheint der künstlerisch wie kunsthistorisch bedeutsame Unterrichtsgegenstand »Tiere« bereits in den 1970er Jahren in Legitimationsschwierigkeiten zu geraten.²⁵ Tierdarstellungen werden unter den Ideologieverdacht eines naturmythischen Irrationalismus gestellt. Dies führt zu einer kritischen, pädagogischen Reflexion der alltagskulturellen Affinität von Kindern und Jugendlichen zu Tierbildern. Es wird versucht, die spezifischen menschlichen Beziehungen zu Tieren soziologisch zu differenzieren und die Bedeutsamkeit von Tierdarstellungen aus dem gesamt-kulturellen, medialen Rahmen herzuleiten. Im Weiteren wird das große Angebot an Bastel- und Malvorlagen mit tierlichen Gestalten für den Freizeitbereich kritisch betrachtet. In Abgrenzung zur Kunstunterrichtspraxis der 1960er Jahre, die in ästhetischen Formalismen zu erstarren drohte,

22 J. Ullrich/F. Weltzien/H. Fuhlbrügge: Das Selbst des Tieres und die Identität des Menschen, S. 11.

23 A. Böhm/J. Ullrich (Hg.): *Animal Encounters*.

24 J. Ullrich (Hg.): *Tierstudien*.

25 J. Eucker: *Tierdarstellungen*, S. 26.

wie Johannes Eucker am Beispiel des ebenso häufig vorkommenden wie kitschig bunten »Kunsterzieherfisches« konstatiert, wird die mangelnde Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit kritisiert und stattdessen eine »auf die Realität bezogene Phantasietätigkeit« eingefordert.²⁶ Die Ausgabe »Tiere« von 1979 behandelt demnach zwar den Stellenwert der Tierdarstellungen für den Kunstunterricht, jedoch explizit nicht zoologische Aspekte. Durch das Bezugsfeld der »optischen Kultur« sollen Tiere vielmehr strukturell in unterschiedlichen Darstellungsweisen – mimetisch, symbolisch, phantastisch, dekorativ – erfasst werden. Darüber hinaus wird ein gegenständliches Interesse der Schüler*innen am Körperbau von nicht-menschlichen Tieren sowie an deren Eigenschaften, Verhalten angenommen.²⁷ Um dem Ziel der gekonnten Tierzeichnung näher zu kommen und ungegenständlichen Strukturübungen entgegenzuwirken, wird auf die Erarbeitung von Wissen über reale Tiere sowie über die realen Verhältnisse, Beziehungen, Situationen, Handlungen von Tieren und Menschen allerdings Wert gelegt. Der Kunstunterricht ist noch vor allem darauf ausgerichtet, »an einem gegenständlich-naturkundlichen Erkenntnisinteresse angemessene ästhetische-bildhafte Entsprechungen zu schaffen«²⁸. Unter Verweis auf Picasso, Leonardo und Courbet werden ethische Aspekte der Darstellung von Tieren als »lebendige Individuen, die psychisches Erleben zeigen« einbezogen. Anhand von historischen, allegorisierenden oder medialen Tierdarstellungen werden bereits die Begriffe Anthropomorphisierung und Animalisierung diskutiert, sowie phantastische, dekorative Tierdarstellungen in ihrer Reduktion als Kitsch reflektiert.²⁹

Zehn Jahre später, 1989, wird mit »Tiere, Mythen, Phantasien« die Thematik erneut aufgegriffen. Zentrales Thema sind imaginäre Tierwelten, um dem Interesse von Jugendlichen an Phantastik und Gruselgeschichten zu begegnen. Mit Erzählungen, Fabeln und Legenden, deren Akteure zumeist Mischwesen sind, sollen »innere Spannungen der Jugendlichen« aufgegriffen und kanalisiert werden.³⁰ In Rückgriff auf den religiösen Tierkult und der künstlerischen Position von Joseph Beuys wird darüber hinaus auf die »Seelenverwandtschaft« und die solidarische Gemeinschaft des Menschen mit den Tieren verwiesen. Das Töten wird sogar als Vergehen beschrieben, das gesühnt werden müsse. Da die Ideen für den Kunstunterricht um die Medusa, Minotaurus, Hydra bis zu Phantasietieren kreisen, stehen dabei weniger die Mensch-Tier-Beziehungen im Zentrum, sondern mehr die Tiergestalten als Projektionsflächen für Ängste und Bedürfnisse der Schüler*innen. Wiederum eine Dekade später werden unter dem Titel »Tier & Mensch« 1999/2000

26 Ebd., S. 26.

27 J. Eucker: Tierdarstellungen, S. 26.

28 Ebd., S. 28.

29 Ebd., S. 28-32.

30 E.R. Dornhaus: Imaginäre Tierwelten, S. 14.

die wesentlichen Aspekte der Realität von Mensch-Tier-Tierverhältnissen, vom sogenannten Haustier bis zur brutalen industriellen Ausbeutung von Tieren deutlich benannt und die Bedeutung der Thematik für den Kunstunterricht erkannt.³¹ Ästhetische Erfahrungssituationen sollen neben dem direkten Umgang mit Tieren, ein Besuch im Tierheim und im Naturschutzgebiet sowie die mediale Rezeption gewonnen werden. Das gesamte künstlerische Spektrum von der Zeichnung und Malerei über Fotografie bis zu Performance und Installation wird herangezogen, um ästhetische, gestalterische wie rezipierende Prozesse anzuregen und das Verhältnis von ästhetischen Objekten und Sprache in Auslegungsprozessen zu betrachten. Interessanterweise wird sogar eingeräumt, dass die Übergänge zwischen Mensch und Tier fließend seien, wobei sich dann allerdings unter Verweis auf die mangelnde Solidarität gegenüber Tieren gegen idealisierende, harmonische Mensch-Tier-Darstellungen ausgesprochen wird.³² So wird zwar auf Thomas Machos Formulierung »Ja-aber-Tier« verwiesen, also »ein Tier, das klug ist, das arbeiten, sprechen, lernen, lachen, spielen und planen kann«, aber zugleich anthropozentristisch hervorgehoben, dass nur diesem »höchstentwickelten Lebewesen auf der Erde« »Bildbewusstsein« und eine »komplexe Kommunikation« zugesprochen werden könne. Das menschliche Verhältnis zum Tier wird durch »Funktionszuweisungen« beschrieben und das gesetzte Ziel dieses Kunstunterrichts sei es, »die »Aufgaben«, die Tiere für uns erfüllen, bewusst werden zu lassen«³³. Sogenannte »Haus- und Nutz-Tiere« werden hinsichtlich menschlicher Verwertungsinteressen betrachtet, auch hinsichtlich des ästhetischen Aspekts tierlicher Schönheit und deren Verwendung als Projektionsfläche in Phantasien. Es wird zwar deutlich auf das Tierleid auf Grund der Umweltzerstörung sowie durch Tierversuche für medizinische, kosmetische Produkte verwiesen und auf deren Verzweckung in therapeutischen, pädagogischen Kontexten eingegangen, sogar die im Kunstunterricht verwendeten Materialien werden in Hinblick auf tierliche Inhaltsstoffe näher betrachtet, aber dieser Missbrauch, die Ausbeutung und die Tötung von nichtmenschlichen Tieren wird von den Herausgebern Georg Peez und Michael Schacht keinesfalls grundsätzlich abgelehnt. Aus tierethischer Sicht ist in dieser Ausgabe lediglich der Text von Meta Wirbel hervorzuheben, der sich mit den Bild-Vernähungen der Künstlerin Annegret Soltau und dem qualvollem Leben von Hennen in der Massentierhaltung befasst.³⁴ Die sich hier präsentierende kognitive Dissonanz der Autor*innen setzt sich im Materialteil mit Unterrichts Anregungen in vier Abschnitten »Tiere – geliebt und gequält«, »Tiere – erzählt und erfunden«, »Tiere – erforscht und

31 M. Schacht/G. Peez: Tier & Mensch, S. 4.

32 Ebd., S. 4.

33 Ebd., S. 7.

34 M. Wirbel: Tierisch – menschlich, S. 17f.

geordnet« und »Tiere – gesehen und gestaltet« fort. Überlegungen zu kunstpädagogischen tierschutz- und tierrechtsrelevanten Bildungsprozessen sind hiervon weit entfernt. Vielmehr geht es den Herausgebern bei der Reflexion der Mensch-Tier-Verhältnisse um die menschliche Beziehung zur Natur, Kultur und zu sich selbst: »Tiere stehen sowohl für die Aspekte des ›Anderen‹ und ›Fremden‹ als auch für emotionale Nähe und biologische Verwandtschaft.« Die tierliche Verbundenheit in der »leiblichen Existenz« wird zwar gesehen, aber an einer fundamentalen Unterscheidung zwischen »Kulturwesen« und »Tierwelt« festgehalten.³⁵ Trotz des Problemaufrisses ist eine von Nutzungsinteressen freie Sicht auf nichtmenschliche Tiere und deren Wahrnehmung als Individuen Anfang des 20. Jahrhunderts in dieser einflussreichen kunstpädagogischen Zeitschrift noch nicht vorhanden. Die Texte und Bilder dienen vielmehr Fortschreibung der Verdinglichung anderer Spezies wie der Dichotomisierung in den Mensch-Tier-Verhältnissen.

2018 widmet sich Kunst+Unterricht dem Thema »Hund und Katze« in Hinblick auf die Möglichkeiten der Differenzierung im Kunstunterricht. Die nichtmenschlichen Tiere bilden dabei eher einen von Kindern und Jugendlichen emotional besetzten Lernanlass, den auch andere Lerngegenstände zum Erwerb bildnerischer Kompetenzen bieten könnten. Aspekte des Mensch-Tier-Verhältnisses und die Ambivalenz im Umgang mit Tieren, sowie die kritische Sichtweise darauf werden zwar angesprochen, Melanie Appelt, Ulrike Determann und Fritz Seydel verbleiben jedoch in ihrem Sprachgebrauch bei den Bezeichnungen wie »Haustier«, »Nutztier« und »Kultobjekt«.³⁶ Dem tierlichen Individuum, seinen Bedürfnissen und besonderen Fähigkeiten wird kaum Raum gegeben, stattdessen tritt die ästhetische Betrachtung in seiner Gestalt als Spiegel, Metapher und Projektionsfläche für menschliche Vorstellungen erneut in den Vordergrund. Auf den »Animal Turn« wird als »sich verändernde Haltung des Menschen gegenüber dem Tier« zwar hingewiesen, aber um vielfältige Anregungen für den Kunstunterricht zu gewinnen, scheinen Hunde und Katzen nach wie vor nur hinsichtlich der Mythologie, ihrer Symbolik, bzw. für das Naturstudium, als Tierporträt, in Bildergeschichten oder bildnerisches Motiv interessant zu sein.³⁷ Hervorzuheben ist allerdings Johanna Adams Text zum künstlerischen Blick auf das Verhältnis von Mensch und Tier. In ihrer analytischen Betrachtung von Joseph Beuys Performance zur Kommunikation mit einem Kojoten *I like America and America likes me*, 1974 und Douglas Gordons Video *Play Dead; Real Time*, 2003, in dem eine Elefantenkuh gezwungen wird sich hinzulegen, verfolgt sie eine tierethische Argumentation und fordert eine zeitgemäße

35 M. Schacht/G. Peez: Tier & Mensch, S. 14.

36 M. Appelt/U. Determann/F. Seydel: Nutztier – Kultobjekt – Begleiter, S. 12-17.

37 Ebd., S. 67ff.

Perspektive ein, die »die Berührungspunkte zwischen den Spezies berücksichtigt, die eigene Formen der Verständigung erfordern und evozieren«³⁸.

2. Den Animal Turn in künstlerische Lernprozesse einbringen lernen

Durch das Paradigma »Animal Turn« ist die Gestaltung von Interspezies-Interaktionen auch in der Kunst neu zu bewerten. Die gemeinsamen Lebensverhältnisse sind kulturell, gesellschaftlich, wirtschaftlich und historisch insbesondere in Hinblick auf die Problematik von Macht und Ausbeutung ethisch wie ästhetisch neu zu betrachten. Das heißt konkret: Wenn alle Lebewesen als Individuen mit eigenen Interessen, Standpunkten und Perspektiven, Empfindungen und Erfahrungen angesehen werden, sind sie damit auch in ihren Ansprüchen anzuerkennen, denn als Akteure prägen und gestalten sie die Gesellschaft und in Folge auch die Kunst mit.³⁹ Zumal die Aufrechterhaltung der Mensch-Tier-Grenze seit Darwin ohnehin nicht länger haltbar ist⁴⁰, ist eine gesellschaftliche wie künstlerische Konstruktion von nichtmenschlichen Tieren zu hinterfragen, die diese dualistisch als andere Wesen auffasst, als Objekte behandelt und als Ressourcen ausbeutet. Der dahinterstehende Prozess kann mit dem Begriff »Othering« beschrieben werden.⁴¹ Dieser sozial-psychologische Mechanismus des Fremd-Machens kann auf die anthropozentrische Abgrenzung und die daraus resultierende Rechtfertigung von Dominanz übertragen werden, in dessen Folge nichtmenschliche Tiere nicht nur feindselig betrachtet, sondern abgewertet, ausgebeutet und getötet werden. Diese kritische Analyse von deren Ausbeutung in der Kunst leitet somit die kunstdidaktische Reflexion von Bildern ein. Die Projektionen, denen die jeweiligen Lebewesen ausgesetzt sind, werden aufgedeckt und hinterfragt, wie diese auf sie zurückwirken und wie sie dekonstruiert werden können.

Für das politische wie ethische Verständnis der gesellschaftlichen Situation und als bedeutender Beitrag zur Tierrechts- und Tierschutz-Diskussion ist 1970 der Begriff »speciesism« von Richard Ryder erstmals eingeführt und als Diskriminierung eines Lebewesens auf Grund seiner Zugehörigkeit zu einer Spezies definiert worden.⁴² Der Text dieses Flugblatts gegen Tierversuche kann, als historisches Dokument der Kritik an den speziesistischen, egoistischen Rechtfertigungsversuche

38 J. Adam: Die Fledermausfrage, S. 86-89.

39 K. Shapiro: Editor's Introduction, S. 331-337.

40 Dem Vorschlag zur Übertragung des Konzeptes von Gayatri Chakravorty Spivak von Gabriela Kompatscher, Reingard Spannring und Karin Schachinger folgend. Siehe: G. Kompatscher/R. Spannring/K. Schachinger: Human-Animal Studies, S. 31.

41 G. C. Spivak: Subaltern Studies, S. 203ff.

42 R. D. Ryder: Speciesism Again: the original leaflet Richard D Ryder [Online-Dok.].

von unermesslichen Leid, einen didaktischen Impuls im Kunstunterricht liefern. Zum einen hat er leider nicht an Aktualität verloren und zum anderen werden durch seine anschauliche Sprache Bilder hervorgerufen: von Löwen, Tigern, Gorillas, Neandertalern, Yetis über Käfige und Wiegen bis zu den Laboren, in denen Primaten gequält werden. Weiterführende Fragen, die den »Speciesism« in künstlerischen Darstellungen oder bei Bildinterpretationen aufdecken, sind: Wird die intrinsische Würde der Tiere gewahrt? Stehen sie erkennbar für sich selbst als Lebewesen? Gibt es zumindest Verweise auf reale Tiere und deren reale Lebensumstände?⁴³

2.1 Mit Medien, Materialien und Texten Empathie für die Individuen einer Spezies entwickeln lernen

Über die Einbindung von Foto- und Video-Material, welches nichtmenschliche Tiere in Ausbeutungssituationen zeigt, kann zwar über die entsetzliche Gewalt im Kunstunterricht informiert und vielleicht schockartig ein Perspektivwechsel erzeugt werden, ebenso könnte dadurch aber auch eine Abwehrhaltung der Lernenden, sich mit dieser Realität auseinanderzusetzen, verstärkt werden. Behutsamer und zugleich eindringlicher ginge die Inszenierung eines *Tableaux vivant* vor⁴⁴, indem auf Grundlage eines kurzen beschreibenden Textes zur Situation eines nichtmenschlichen Tieres, bspw. in einem Käfig, oder auch konkreter einer Mutter der Spezies Schwein im Kastenstand, durch die Lernenden nachgestellt wird. Die gewollte dramatische Aussagekraft dieses lebendigen Still-Lebens, das durch minimale Bewegungen der Augen oder Gliedmaßen mit den Betrachtenden kommunizieren kann, fördert einen Einfühlungsprozess und damit das Bewusstsein für die Situation von realen nichtmenschlichen Tieren. Durch den »Zeiteffekt« von lebenden Bildern, das Versinken in Starre und Versteinerung, schließen der Augen oder den Blicken ins Leere, oder Posen von Gestorbenen, werden die Darstellenden dabei zu Statuen, zu »*personae* der Künstlichkeit und des stillgestellten Lebens«⁴⁵. Wobei diese Transformation durchaus brüchig ist, denn minimale Bewegungen zerstören die Illusion und gestalten die Kommunikation mit den Betrachtenden. Diese Art der konfrontativen, ästhetischen Darstellung wirft zudem die philosophische Frage auf, ob es möglich sei, sich in eine andere Spezies hineinzusetzen. Unter dem Titel »What is it like to be a bat?« diskutiert der Philosoph Thomas Nagel dieses Problem am Beispiel Fledermaus, wie sich deren Wahrnehmung mittels Ultraschall von der menschlichen unterscheidet, – wie sie Impulse und Echos korrelieren kann, um präzise Unterscheidungen in Bezug auf Entfernung, Größe,

43 R. Borgards: Tiere in der Literatur, S. 89.

44 J. zu Hünigen: *Tableaux vivants* I: Formatgeschichte [Online-Dok.].

45 Ebd.

Form, Bewegung und Beschaffenheit eines Objekts zu treffen. Der menschlichen Vorstellungskraft, wie es ist, eine Fledermaus zu sein, sieht er damit enge Grenzen gezogen und schlussfolgert, dass wir uns vielleicht vorstellen könnten, uns wie eine bestimmte Spezies zu verhalten, jedoch nicht tatsächlich wissen können, wie es ist, ein solches Individuum zu sein.⁴⁶ In dem Studienprojekt *BATVISION* wird diese Herausforderung an die Imagination pragmatisch gewendet und gefragt: »Wie kann ich mit den Ohren sehen?«. Es wird versucht die Wahrnehmungswelt der Fledermaus und deren Fähigkeit zur Echo-Ortung über eine VR-Brille erlebbar zu machen.⁴⁷ Ein weiteres Beispiel eines forschenden Versuchs, in eine andere tierliche Haut zu schlüpfen, sind die selbstironischen Schilderungen von Charles Foster.⁴⁸ Um zu verstehen und sinnlich zu erfahren, wie Tiere fühlen und ihre Umwelt wahrnehmen, versucht der Bioethiker, philosophische Bedenken beiseite lassend, wie ein Dachs, Otter, Fuchs, Rothirsch und Mauersegler zu leben. In seinem Experiment wohnt er dafür in einem Bau unter der Erde, durchstöbert auf der Suche nach Nahrung Müll, lernt den Duft der Erde wie den von Kotsorten kennen. Mit der Zielsetzung, Wildtiere in ihrem Lebensraum kennenzulernen und ihre Perspektive einzunehmen, leistet Foster über seine zoologische Schauspielmethode durchaus einen, wenn auch skurrilen, Beitrag zum Interspezies-Verständnis. Ebenso ambitioniert geht Thomas Thwaites in seinem Projekt »Goatman: How I Took a Holiday from Being Human« vor.⁴⁹ Als Goat-Man fertigt sich der Designer zusätzlich entsprechende Prothesen, einen Helm und eine Regenjacke an, um in diesem Kostüm drei Tage in einer Ziegenherde in den Schweizer Alpen zu leben. Zuvor gewöhnte er seinen Magen an die gräserne Nahrung. Während seiner Zeit in den Bergen versuchte er mit den Ziegen zu kommunizieren, um von ihnen als Artgenosse akzeptiert zu werden. Beide Forscher betonen, dass sie von den Tieren nicht nur Beeindruckendes gelernt hätten, sondern auch viel darüber, was es heißt, ein Mensch mit begrenzter Perspektive zu sein. Thwaites versuchte, eine Ziege zu werden, aber das Projekt wurde zu einer Untersuchung darüber, wie nah die moderne Technologie der »Erfüllung eines alten Menschheitstraums«, der Übernahme von Eigenschaften anderer Tiere, kommen kann.⁵⁰ Was es heißt, sich einer anderen Spezies jenseits von Anthropomorphismen zu nähern wird, in »Stories Rabbits tell« von Susan Davis und Margo DeMello indessen deutlicher herausgearbeitet. Der Hase beziehungsweise das Kaninchen, welches als Symbol für Fruchtbarkeit und Sexualität ebenso wie für Reinheit und Kindheit steht, und zugleich diejenige Spezies ist, welche in unserer Kultur ebenso als Wildtier geschützt wie als sogenannte Plage verfolgt wird, wird als eines der dem Menschen am besten

46 T. Nagel: What is it like to be a bat?, S. 438f.

47 R. Grosjean/E. Zihlmann: *BATVISION*. Erlebe die Welt als Fledermaus [Online-Dok.].

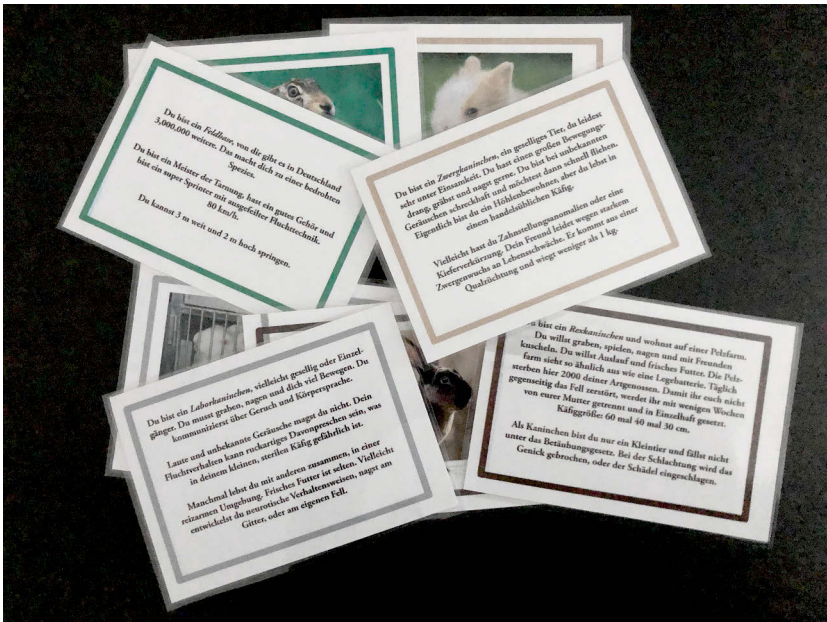
48 C. Foster: *Being a Beast*.

49 T. Thwaites: *GoatMan: How I Took a Holiday from Being Human* [Online-Dok.].

50 Ebd.

bekannte Tiere umfassend vorgestellt. Der tradierte Zynismus einer Doppelmoral setzt sich in deren Verehrung als Comic-Held aus Phantasiewelten fort, denn in der Realität werden sie für die kommerzielle Pelz- und Fleisch-Produktion getötet, in Forschungslaboren gequält und für Kuschelzwecke missbraucht. Davis und DeMellos komplexe Analyse des Verhaltens von Hasen stellt sich Stereotypen entgegen und hebt die Individuen hervor.⁵¹ Inspiriert von dieser Publikation hat Maria Böttcher als kunstpädagogische Seminararbeit an der Universität der Künste Berlin ein dialogisches Planspiel entwickelt. Dafür werden die Studierenden zunächst in Vierer-Gruppen eingeteilt, in denen jeweils vier verschiedene Karten mit Abbildungen von unterschiedlichen Lagomorpha, Hasenartigen, verteilt werden: Feldhase, Laborkaninchen, Rexkaninchen und Zwergkaninchen. Auf der Kartenrückseite sind Kurzbeschreibungen zu ihrer realen Situation, zu ihrem Verhalten und ihren Bedürfnissen zu finden.

Abb. 2: Maria Böttcher: Hasenkarten (2018)



Quelle: Ana Dimke, Maria Böttcher

Nach der Lektüre wird eine Fotografie, die ein Feld am Waldrand zeigt, groß projiziert und folgende Aufgabe für die Gruppendiskussion gestellt: »Versetzen Sie

51 S. Davis/M. DeMello: Stories Rabbits Tell.

sich in die Rolle der Tiere, unterhalten Sie sich über ihren Alltag. Wie würden Sie sich in dieser Umgebung fühlen?« Im Anschluss werden die Erkenntnisse aus der Gruppenarbeit noch einmal gemeinsam diskutiert, da sich offenbar nur der Feldhase in dieser Umgebung glücklich zurechtfinden würde, und Gelegenheit gegeben, der eigenen Betroffenheit angesichts der Gewalt und des umfassenden Leidens Ausdruck zu verleihen.

Eine Interespezies-Perspektive auf Kunstwerke bedeutet, andere Tiere bewusst anzusehen. Eine Anleitung, die realen Tiere hinter etwaigen anthropomorphisierten Figuren wahrzunehmen, könnte folgende Formulierung bieten: »Nonhuman animals do not have to be seethrough; we can choose to see them instead of seeing through them.«⁵² Dabei kann eine »kritische Anthropomorphisierung«, die mittlerweile auch von Verhaltensforschern als wertvolles Vermittlungsinstrument anerkannt wird, den Lernprozess zunächst durchaus unterstützen.⁵³ Kritische Rezeptionen versuchen, die Individuen einer Spezies mit ihren eigenen Interessen zu berücksichtigen und ihre Perspektive zu teilen. Bei der Bildbetrachtung ist dabei nicht nur auf die Darstellung von Körpersprache oder Verhaltensweisen zu achten, sondern auch über die künstlerische Konzeption zu klären, ob die nicht-menschlichen Tiere dazu eingesetzt werden, herrschende speziesistische Konzepte entweder zu konsolidieren oder zu destabilisieren.⁵⁴ An historischen Kunstwerken lässt sich über die Darstellung einer bestimmten Spezies etwas über das tierethische Bewusstsein in einer jeweiligen Epoche und Kultur ablesen. Individuen und Akteure in ihrer »Agency« wahrzunehmen, bedeutet hier die dargestellten Handlungen zu analysieren und die kulturellen, gesellschaftlichen Einflüsse auf die Spezies zu reflektieren. Kunstdidaktisch bietet sich darüber hinaus an, Unterhaltungs- wie Dokumentar-Filme, Bilderbücher, Designprodukte etc. neu zu betrachten und in den Kunstunterricht als Alltags-Materialien mit einzubinden, indem bspw. diskriminierende bildliche Darstellungen kritisch benannt werden. Interdisziplinär kann Wissen aus anderen schulischen Fächern wie Biologie oder Philosophie im Kunstunterricht integriert werden, um Assoziationsräume zu öffnen und Impulse für die bildnerische Arbeit zu gewinnen. Die Recherche zu anderen Spezies kann bei den Anmutungsqualitäten eigener Kuscheltiere beginnen und über die Ästhetik von Bilderbüchern bis hin zu Kunstwerken führen und mit Informationen über dessen artgerechte Lebensweise, mentalen, physischen, psychischen und sozialen Fähigkeiten und Bedürfnissen ergänzt und vertieft werden. Da die kindliche Phantasietätigkeit bei der spielerischen Verwandlung in eine andere Spezies noch unerschöpflich zu sein scheint, liegt es nahe, in ästhetischen Prozessen an die Anthropologin Kay Milton anzuknüpfen und von der eigenen Selbst-Wahrnehmung, also

52 N. Harel: *The Animal Voice Behind the Animal Fable* [Online-Dok.].

53 M. Wild: *Wie sind Tiere?* [Online-Dok.], S. 31-53; vgl. auch C. Allen/M. Bekoff: *Species of Mind*.

54 M. DeMello: *Animals and Society*, S. 328.

von »like-me« statt »human-like« auszugehen, um sich in ein Gegenüber hineinzuversetzen.⁵⁵ Dies greift Konzepte der Du-Evidenz auf, die von Theodor Geiger und Gotthard M. Teutsch als Voraussetzung sozialer Mensch-Tier-Beziehungen weiter ausgearbeitet wurden.⁵⁶ In ihren Texten »Das Manifest für Gefährten« und »When Species Meet« erweitert Donna Haraway diese Betrachtungsweise, indem sie diskutiert, wie sich menschliche Tiere und nichtmenschliche Tiere in Begegnungen gegenseitig beeinflussen.⁵⁷ Um diesen Interspezies-Austausch zu erfassen, schlägt sie den Begriff »companion species« vor.⁵⁸ Dieser hilft ihr beim Theoretisieren, den »menschlichen Exzeptionalismus zurückzuweisen«⁵⁹, denn von Interesse sind für sie die Interaktionen zwischen den Spezies und nicht jene, die vom menschlichen Tier bestimmt werden. Um die Vorstellungen von Interspezies-Begegnungen mit und in den Bildern zu befördern, der ästhetische wie kunstgeschichtliche, naturwissenschaftliche wie politische, ökologische wie soziale Ebenen umfasst, ist neben den rationalen Begriffsbildungen auch der emotionale Zugang entscheidend. Dazu gehört, dem Gegenüber einer anderen Spezies eine Biographie zuzugestehen, Erinnerungen wie Zukunftspläne. Über die Vergegenwärtigung eines Individuums, dessen Eigenschaften, Ausstrahlung, Wirkungen und Ausdruck kann ein sinnlicher, empathischer Austausch entstehen, der sich vielleicht nicht in Worte fassen lässt, sich aber künstlerisch vergegenwärtigen lässt und zu einer ethisch verantwortungsvollen Haltung gegenüber anderen Lebewesen führt.

2.2 Tierethische, tierschützende und tierrechtliche Orientierungspunkte für den Kunstunterricht konzeptualisieren lernen

Die Übertragung tier-ethischer und -schützender Ziele auf kunstpädagogische Anwendungen wird im Folgenden in direkter Übersetzung von den »Minding Animals Curatorial Guidelines Animals and Art Exhibitions« abgeleitet.⁶⁰ Minding Animals International Inc. arbeitet sowohl an der internationalen Entwicklung der Animal-Studies wie auch an der Etablierung von rechtlichen und moralischen Schutzmaßnahmen für alle nichtmenschlichen Tiere. Kunstpädagogische Tierstudien, die sich mit der Komplexität der menschlichen Tierbeziehungen befassen, orientieren sich somit nicht nur an den Human Animal-Studies und Critical Animal-Studies, sondern sind selbst als ein Teil dieser transdisziplinären Forschung zu verstehen. Grundlegend ist dabei die Auffassung, dass der Anthropozentrismus nicht nur zu

55 K. Milton: Anthropomorphism or Egomorphism?, S. 255-271.

56 R. Bogards: Tiere und Gesellschaft, S. 17.

57 D. Haraway: Das Manifest für Gefährten; vgl. Dies.: When Species Meet.

58 D. Haraway: Das Manifest für Gefährten, S. 21.

59 D. Haraway: Unruhig bleiben, S. 25.

60 Ohne Autorenangabe: Minding Animals Curatorial Guidelines Animals and Art Exhibition [Online-Dok.].

identifizieren, sondern vor allem auch zu vermeiden ist. Den Künsten, insbesondere der bildenden Kunst, wird in diesem Kontext durchaus eine bedeutende Rolle zu gemessen, so werden im Rahmen der Minding Animals Konferenzen regelmäßig Ausstellungen ausgerichtet. Die »Minding Animals Curatorial Guidelines« beinhalten eine Reihe von Einschränkungen für Künstler*innen und Kurator*innen, wobei zu bedenken ist, dass künstlerisches Arbeiten ohnehin immer verschiedenen bspw. ethischen, finanziellen, materiellen Limitierungen unterliegt. Die Leitlinien verstehen sich demnach eher als sensibilisierende Information zum Umgang mit nichtmenschlichen Tieren in der Kunst. Diese möchten auch dem wachsenden Interesse an den Animal Studies im Kunstkontext begegnen, was sich in der zunehmenden Anzahl von Kunstwerken und Ausstellungen thematisch widerspiegelt. Oftmals werden die Auswirkungen auf die verschiedenen Spezies selbst und deren gesellschaftliche Wahrnehmung dabei jedoch nicht ausreichend berücksichtigt. Zahlreiche Beispiele zeigen vielmehr, dass nichtmenschliche Tiere nach wie vor respektlos behandelt, ausgegrenzt, ausgebeutet und körperlich misshandelt werden und dementsprechend leiden. Es gibt sogar Kunstwerke, für die nichtmenschliche Tiere getötet werden. Die »Minding Animals Curatorial Guidelines« sollen dazu anleiten, unangemessene und inakzeptable Verwendungen bzw. den Missbrauch von Tieren zu künstlerischen Zwecken zu vermeiden. Grundsätzlich wird sich dabei an den gleichen ethischen Überlegungen orientiert, wie sie bei Kunstwerken gelten, die menschliche Tiere verwenden. Denn Kunstausstellungen, die sich beispielsweise mit Gender-Fragen oder Rassismus befassen, würden auch nicht akzeptabel sein, wenn Werke den Betroffenen Leid zufügen oder genau die Mechanismen und Haltungen verstärken, fortschreiben oder fördern könnten, die zur Unterdrückung und Marginalisierung dieser Gruppen geführt haben.⁶¹ Wenn im Folgendem von »dem Tier« oder »den Tieren« die Rede ist, sind nichtmenschliche Tiere gemeint. Mit dieser Formulierung wird an dieser Stelle neben dem einfacheren Leseverständnis berücksichtigt, dass der Anthropozentrismus immer noch die meist vorherrschende Perspektive zur Beurteilung der Realität ist, die ausschließlich die Bedürfnisse und Wünsche der menschlichen Spezies über die aller anderen Spezies stellt. Kunstpädagogisch ist deshalb ein Lernprozess einzuleiten, der zum Bewusstsein des Eigenwertes eines jeden Individuums führt, der sich nicht auf dessen etwaige Nutzen und einen instrumentellen Wert für andere reduzieren lässt:

- Im Kunstunterricht dürfen Tieren keinerlei absichtliche oder zufällige Verletzungen zugefügt werden.

61 Ebd.

- Tiere sollten im Kunstunterricht nicht marginalisiert werden oder trivialisierend behandelt werden. Sie sind also nicht länger lediglich als Symbole, Metaphern oder Signifikanten für andere als die Wesen, die sie sind, zu verwenden, sondern der Zusammenhang zwischen dem realen Tier und den verschiedenen widersprüchlichen Bedeutungsebenen ist deutlich herauszustellen.
- Bildnerisch gestalterische Arbeiten können auf das vom Menschen verursachte Leiden von Tieren aufmerksam machen, indem sie dies dokumentieren und problematisieren. Das dargestellte Leiden darf jedoch nicht durch die Herstellung der Arbeit oder bei ihrer Präsentation selbst erzeugt werden.
- Tiere dürfen nicht durch stilistische Mittel, wie Humor, trivialisiert und diffamiert werden, indem sie beispielsweise in ihrer Handlungsfähigkeit einschränkt, in ihren individuellen inneren Wert herabgewürdigt und in ihrem Leiden herabgesetzt werden. Dies gilt auch für die Betrachtung von Kunst und anderen medialen Bildern. Die Lehrkraft muss darauf achten, dass Tiere im Kunstunterricht durch die Aktivitäten von Schüler*innen nicht (unbeabsichtigt) verspottet, verhöhnt oder herabgewürdigt werden.
- Kunstaustellungen oder Kunstwerke, die verstorbene Tiere trivialisieren, werden nicht oder nur aus kritischer Perspektive in den Kunstunterricht einbezogen. Die kunstpädagogisch, ethisch orientierende Fragestellung ist dabei, ob ein Kunstwerk, welches ein verstorbene Tier benutzt, in gleichem Maße akzeptabel wäre, wenn ein verstorbener Mensch darin verwendet werden würde.
- Ein lebendes Tier sollte nicht in den schulischen Kunstunterricht geholt werden. Die Atmosphäre eines Klassenraums wirkt sich negativ auf die emotionalen, verhaltensbedingten und körperlichen Bedürfnisse von Tieren aus. Keine Spezies darf aus ihrem Lebensraum oder Wohnort entfernt werden, denn es könnte ein potenzieller Schaden für seine Artgenossen oder andere Tiere entstehen. Zudem können sie selbst ihre Zustimmung zu einer Verwendung im Kunstunterricht nicht erteilen und würden selbst wahrscheinlich auch nicht davon profitieren.
- Film- oder Foto-Dokumentationen über Interaktionen mit lebenden Tieren oder von Schüler*innen selbst produzierte Videos sind kunstpädagogisch sinnvollere Möglichkeiten. Die Bedürfnisse des betroffenen Tieres können so einbezogen und thematisiert werden. Die Herkunft und der Aufenthaltsort der lebenden Tiere, die an bildnerischen Arbeiten mitwirken, sind anzugeben.
- Die Materialien, die für bildnerisch gestalterischen Arbeiten von den Schüler*innen verwendet werden, sollten vegan sein.
- Die Verwendung von Tierkörpern oder Körperteilen von Tieren ist im Kunstunterricht nicht vorstellbar. Sollte dennoch bspw. Objekte aus der Taxidermie verwendet werden, sollten die Schüler*innen mit Leiden und Tod des Tieres konfrontiert werden und sich mit tierethischen wie tierschützenden Überlegungen und der eigenen Betroffenheit auseinandersetzen können.

- Die Verwendung von tierlichen Produkten ist im Kunstunterricht grundsätzlich zu vermeiden. Es sei denn, es kann eindeutig argumentiert oder nachgewiesen werden, dass eine kunstpädagogische Verwendung nicht das Leiden von Tieren verursacht und dass dabei das Leiden oder der Tod des Tieres thematisiert wird, um die Schüler*innen zur Auseinandersetzung mit tierethischen, tierschützenden und tierrechtlichen Überlegungen anzuleiten.

3. Kunst als Lernanlass zur Gestaltung von Interspezies-Beziehungen verstehen lernen

Der »Animal Turn« in der Kunsttheorie wird durch John Bergers Text »Why Look at Animals«, 1980 eingeleitet. Indem er nichtmenschliche Tiere als die ersten Motive und Metaphern sowie künstlerisches Material beschreibt, macht Berger bewusst, dass diese als bildliche wie mediale Repräsentationen allgegenwärtig sind. Daraus leitet sich seine bekannte These ab, dass sich das menschliche Tier durch die Erwidern des tierlichen Blicks, seiner selbst bewusst werde.⁶² Das anhaltende Interesse an der Auseinandersetzung mit anderen Spezies belegen museale Kunstausstellungen wie: »TIERE. RESPEKT/HARMONIE/UNTERWERFUNG« im Museum für Kunst und Gewerbe Hamburg 2018; »WE LOVE ANIMALS. 400 JAHRE TIER UND MENSCH IN DER KUNST« im Kunstmuseum Ravensburg 2017; »ANIMAL LOVERS« in der nGbK Berlin 2016; »Arche Noah. Über Tier und Mensch in der Kunst« im Dortmunder Museum Ostwall 2015; »I Wanna Be Your Dog. Positionen zur Mensch-Tier-Beziehung in der aktuellen Kunst« im Künstlerhaus Dortmund 2015; »#catcontent« im Kunstpalais Erlangen 2015; »Animalisch!« im Ulmer Museum 2014. Als wichtiges Material für den Kunstunterricht liefern die jeweiligen Ausstellungskataloge Bildthemen, die zu einem interspeziesistischen Perspektivwechsel anregen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass ein Individuum einer Spezies auch in der Kunst als er oder sie selbst erscheinen sollte:

»An animal could appear as him or herself—as an individual with some measure of autonomy, agency, voice, character, and as a member of a species with a nature that has certain typical capabilities and limitations.«⁶³

3.1 »Flesh Hat Stand«

Nicht immer müssen Lebewesen in Kunstwerken direkt sichtbar sein, um die meist fatalen Auswirkungen von Handlungen der menschlichen Spezies auf sie zu thematisieren. Das Objekt *Flesh Hat Stand*, 2020, von Oliver Kossack besteht aus einem

62 J. Berger: *Why Look at Animals?*, S. 13.

63 K. J. Shapiro/M.W. Copeland: *Toward a Critical Theory of Animal Issues in Fiction*, S. 344.

Abb 3: Oliver Kossack: »Flesh Hat Stand« (2020)



Ca. 45 cm (Durchmesser) x 50 cm (Höhe); Eisen, Kunstfilz, Vinyl, Silikon, Ölfarbe

mit rosa Farbe komplett bemalten Cowboyhut und einem ebenso farbig gefassten Ständer. Die Form greift die Präsentation von aufwendig gefertigten Einzelstücken in traditionellen Hutgeschäften auf und verweist darüber hinaus auf das Ausstellen von Kunst an sich. Es handelt sich im wahrsten Sinne um eine Einzel(stück)-Ausstellung, die meist als besonders interessant erachteten Kunstschaffenden vorbehalten ist. Die Farbe Tinta Carne kann man hingegen in jedem gut sortierten Fachhandel für Kunstbedarf kaufen. Der Name dieses an sich künstlich wirkenden Comic-Schweinchen-Rosa wird interessanterweise auch mit Hautton übersetzt, was zum einen rassistisch zu reflektieren ist, zum anderen aber eine gedankliche Interspezies-Brücke zwischen Sus, Schwein, und Homo, Mensch, bezogen auf die ähnliche Anordnung ihrer inneren Organe, schlägt. Die direkte

Übersetzung Fleischfarbe lässt sich indessen auf alle gehäuteten Lebewesen übertragen. Der Cowboyhut kann damit als Symbol für die Massentierhaltung und die Fleischindustrie gelesen werden. Durch das Bedecken mit Tinta Carne, als Inkarnat aus der Tube, wird die schreckliche Realität des jährlichen millionenfachen Tötens der Rinder, Bovini, wie der Schweine, Sus, freigelegt – bewusstgemacht. Hier spiegeln sich die Erkenntnisse von Melanie Joys Beschreibung des »Karnismus« als Ideologie und die damit verbundene »kollektive Dissoziation« wider, über die ein systematisches Unempfindlich-gemacht-werden gesellschaftlich und politisch durchgesetzt wird, um den Konsum von Fleisch als normal, natürlich und notwendig zu legitimieren.⁶⁴ Diese Tradierung von Apathie versus Empathie ist für ästhetische Bildungsprozesse bedeutsam, denn eine kollektive psychische Betäubung der Wahrnehmungsfähigkeit wird von einer entsprechenden Pädagogik gestützt, die die moralischen, persönlichen Entscheidungen, systematisch kulturell wie traditionell überformt und ethische Einstellungen wie ästhetische Vorstellungen generiert. Die Wahrnehmungsverzerrung gegenüber dem Leiden von Tieren durch deren Verdinglichung, Entindividualisierung und Dichotomisierung ermöglicht Distanzierungsmechanismen⁶⁵, welche gesellschaftliche Einstellungen nach sich ziehen, die im schulischen Kontext weitervermittelt werden. So wie eine intensive Begegnung mit einem Individuum die psychische und emotionale Distanz und die Rationalisierung der konsumistischen Ausbeutung durchbrechen kann, können auch künstlerische Arbeiten an die Verdrängung von Gewalt und Leiden und das kulturelle Unbehagen gegenüber dem Fleischverzehr heranzuführen. Die extreme Distanzierung und Wahrnehmungsverzerrung gegenüber dem unentwegten jährlich systematisch verdeckten milliardenfachen Töten wird durch moderne Technologien gefördert.⁶⁶ Die Abkopplung vom Tötungsprozess bewirkt eine Desensibilisierung, die die »moralische Dissonanz« verschärft.⁶⁷ Der Zusammenhang von Ekel, Empathie und Identifikation wird apparativ unterbrochen, denn »so wie der Grad der Identifikation darüber entscheidet, wieviel Empathie wir jemanden entgegenbringen, so entscheidet der Grad der Empathie zu einem großen Teil darüber, welchen Ekel die Vorstellung in uns auslöst ihn oder sie zu essen«.⁶⁸ Da die Grundlage unseres Moralempfindens Empathie ist, ist Ekel als ein moralisches Gefühl zu verstehen. Als Abwehrmechanismus könnte es demnach auch die psychischen Betäubungen und Rationalisierungen karnistisch geprägter Kulturen durchbrechen. Über den Ekel hinaus kann eine künstlerische Arbeit, wie »Flesh Hat Stand« an diese moralische Grenze heranzuführen und obendrein die Verwendung von Körpern oder Körperteilen in Kunstwerken hinterfragen beziehungsweise als unsin-

64 M. Joy: Warum wir Hunde lieben, Schweine essen und Kühe anziehen, S. 110.

65 Ebd., S. 132.

66 Ebd., S. 140.

67 Ebd., S. 141.

68 Ebd., S. 142.

nig, brutal und das moralische Empfinden verletzend herausstellen. Mit Paul Klees Statement, »Kunst gibt nicht das Sichtbare wieder, sondern Kunst macht sichtbar«⁶⁹, geht es hier um eine Sichtbarmachung der Opfer der Tötungsindustrie und die Benennung der Täter*innen und der Verursacher*innen, also die Fleischkonsument*innen. Wenn Ästhetik philosophisch »das Empfinden stark machen« soll, ist Wolfgang Welsch zufolge »Anästhetik« als Empfindungslosigkeit – »im Sinn eines Verlusts, einer Unterbindung oder der Unmöglichkeit von Sensibilität, [...] auf allen Niveaus: von der physischen Stumpfheit bis zur geistigen Blindheit« – zu thematisieren. »Aisthesis« meint sowohl Empfindung als auch Wahrnehmung, Gefühl und Erkenntnis, Sensation und Perception. Wenn durch Anästhesie die Empfindungsfähigkeit ausgeschaltet wird, ist »der Wegfall des höheren, des erkenntnishaften Wahrnehmens« die Folge.⁷⁰ Die Aufhebung der im karnistischen Paradox angelegten Anästhesie gegenüber tierlichem Leid wird somit für künstlerische Bildungsprozesse notwendig.

3.2 Künstlerisch-educative Interspezies-Kollaborationen

Zur Vermittlung zwischen den verschiedenen tierlichen und künstlerischen Interessenslagen hat Mark Dion in »Some Notes Towards a Manifesto for Artists Working With or About the Living World«, 2000, 20 Thesen zum künstlerischen Umgang mit der Natur aufgestellt. So fordert er von Künstler*innen, die mit lebenden Organismen arbeiten, unter anderem ein, dass sie Verantwortung für das Wohlergehen der Pflanzen oder Tiere übernehmen. Stürben diese, liege darin künstlerische Absicht:

»4. Artists working with living organisms must know what they are doing. They must take responsibility for the plants' or animals' welfare. If an organism dies during an exhibition, the viewer should assume the death to be the intention of the artist.«⁷¹

Während Dion sich aus künstlerischer Perspektive eher postulierend mit den Species und der Umweltzerstörung befasst, engagiert sich die Gruppe »Justice for Animals Arts Guild« (JAAG)⁷², die sich im Jahr 2000 formiert hat, direkt gegen die Ausbeutung von nichtmenschlichen Tieren in der Kunst. Davon überzeugt, dass viel erreicht werden könnte, wenn die Kunstgemeinschaft dafür sensibilisiert werden würde, dass Tiere fühlende Wesen und keine Ideen oder leblosen Materialien sind, mit denen man eine Performance oder eine Ausstellung gestalten kann, verhandeln

69 P. Klee: Schöpferische Konfession.

70 W. Welsch: Ästhetisches Denken, S. 11.

71 M. Dion: Some Notes Towards a Manifesto for Artists Working With or About the Living World.

72 Ohne Autorenangabe: Justice for Animals Art Guild [Online-Dok.].

sie mit Kunstinstitutionen, um den grausamen oder erniedrigenden Missbrauch von lebenden nichtmenschlichen Tieren durch Künstler*innen zu verhindern. Die Konsequenz ist: »an artist's intentions should not automatically overrule the interests of animals which find themselves caught up in that artist's work.«⁷³ Beide Herangehensweisen können Impulse für die künstlerische Arbeit mit anderen Spezies liefern, denn neben der Relevanz von tiersensiblen Richtlinien geht es um die Verantwortung von Kunstschaffenden wie Lehrenden – auch an Kunsthochschulen und im Kunstunterricht. Lisa Jevbratt formuliert in ihren »Interspecies Collaboration« an der University of California in Santa Barbara und ihrem »Fieldguide for Interspecies Collaboration« grundsätzliche ethische Voraussetzungen und Handlungsanweisungen für künstlerisch edukative Interspezies-Projekte.⁷⁴ Ausgehend von der These, dass der Interspezies-Altruismus, die Bereitschaft sich gegenseitig über Speziesgrenzen hinweg zu unterstützen, in künstlerischen und wissenschaftlichen Kollaboration formalisiert werden könne, untersucht die Künstlerin mit Studierenden wie gemeinsam mit nichtmenschlichen Tieren an künstlerischen und wissenschaftlichen Projekten gearbeitet werden kann. Der erhoffte Gewinn der Zusammenarbeit liegt im Erleben der Welt mit oder durch andere Lebewesen und im gesteigerten Respekt und Verständnis für die andere Spezies. Jevbratt sieht durch die Aussicht auf eine speziesübergreifende Zusammenarbeit nicht nur wissenschaftliche, künstlerische und religiöse Paradigmen in Frage gestellt, sondern sie sieht auch die Herausforderungen in der Kooperation mit jemandem, dessen Erfahrungen, Empfindungen und Kenntnisse nicht verständlich werden und dessen Intention bei der künstlerischen Arbeit offenbleiben. Zudem stellt sich die Frage nach der Sinnhaftigkeit einer Interaktion mit anderen Individuen, die der menschlichen Spezies zutiefst misstrauen.⁷⁵ In ihrem Text »Interspecies Collaboration – Making Art Together with Nonhuman Animals« beschreibt Lisa Jevbratt die Hintergründe ihres 2006 begonnenen künstlerisch-edukativen Projektes anhand von Beispielen studentischer Arbeiten. Darüber hinaus kontextualisiert sie ihre Tätigkeit als konzeptionelle, partizipative Kunstpraxis in Bezug zur technologischen Entwicklung. Abschließend diskutiert sie, warum gerade in der Kunst die speziesübergreifende Zusammenarbeit zuerst beginnen sollte.⁷⁶

Die Herausforderung für die Studierenden besteht in diesen Projekten zunächst darin, Settings zu finden, die es ihnen ermöglichen, die Welt zusammen mit nichtmenschlichen Tieren zu erleben und zu untersuchen. Es geht also dezidiert nicht darum, an ihnen als Objekte Studien durchzuführen. Dabei soll die ei-

73 S. Baker: Animal rights and wrongs [Online-Dok.], S. 42-47.

74 L. Jevbratt: InterspeciesCollaboration.net [Online-Dok.]. Die Website wurde ursprünglich für die Klasse »Interspecies Collaboration« (Art 185L)/ART130) an der UCSB Frühjahr 2006, 2009, 2010, 2013 und 2014 entwickelt.

75 L. Jevbratt: InterspeciesCollaboration.net [Online-Dok.].

76 Ebd.

gene künstlerische Praxis methodisch analysiert werden, um das Machtverhältnis zwischen menschlichen und nichtmenschlichen Tieren zu berücksichtigen und zu verändern. In der persönlichen Konfrontation mit nichtmenschlichen Tieren sollen die Studierenden ihren Umgang jedoch nicht nur reflektieren, sondern versuchen gemeinsam mit ihnen etwas über die Welt zu lernen. Da jedoch selbst Kunstwerke, die vorgeben, sich mit den Hierarchien von Spezies kritisch auseinanderzusetzen, diese zumeist eher zementieren, erscheint es immer noch wichtig zu betonen, dass dabei niemals schädliche oder missbräuchliche Praktiken angewendet werden dürfen. Existierende Negativbeispiele sind präparierte Tierleichen, die verstümmelt und in »dekorativen« Mustern arrangiert werden, oder lebende, nicht menschliche Tiere, die zusammen mit anderen in kleine Räume eingeschlossen oder mit Kameras und Sensoren ausgestattet werden.⁷⁷ Vielmehr ist das zentrale Lernziel, nichtmenschliche Tiere mit Respekt zu behandeln und sie nicht als künstlerisches Material zu verwenden, mit dem irgendein anderes Thema vermittelt werden kann. Als Kollaborateure, auch wenn, wie Jevbratt einschränkt, sich dies manchmal wie ausgedacht anfühlen mag, werden sie vielmehr als die voll fühlenden Wesen behandelt, die sie sind. Pädagogisch auf den Punkt gebracht, heißt das: »You don't kill, harm or abuse someone you collaborate with.«⁷⁸ In diesem speziesinvolvierenden Studienprojekt nimmt die Suche nach nichtmenschlichen Tieren, mit denen interagiert und gearbeitet werden kann, beispielsweise in Naturschutzgebieten großen Raum ein. Die wöchentlichen Erfahrungsberichte und die Projektdokumentation werden auf der Website »interspeciescollaboration.net« hochgeladen. Mit dem grundlegenden »Problem of Other Minds«, also wie wir wissen können, wie andere denken, fühlen und die Welt erleben, wird sich dabei auf unterschiedliche Weise auseinandergesetzt.⁷⁹ Es kristallisieren sich vier Kollaborationsformen heraus, die Jevbratt auf ihren »Fieldguide for Interspecies Collaboration« überträgt: »Protocol«, »Interference Pattern«, »Communication« und »Limbic Resonance«. Diese erscheinen modifiziert und jeweils situativ angepasst auf den Kunstunterrichtskontext übertragbar. Die künstlerische Strategie »Protocol« formalisiert eine Interaktion über Regeln, indem auf das Verhalten mit jeweils einer bestimmten Geste oder der Aktion reagiert. Künstlerisch wird sich mit der Erfindung von Regeln auf Yoko Ono bezogen, wobei auch Räume und Objekte ein sogenanntes Protokoll erschaffen können, in dem ein Gegenüber eingeladen wird, auf diese zu reagieren. »Interference Pattern« ist ein gedankliches Modell, welches die je eigene Umwelterfahrung eines jeden Individuums als ein Raster darstellt. Durch die Überlagerung verschiedener Raster entsteht ein Interferenz-Muster. Durch die Differenz zwischen den beiden Gitterstrukturen bildet sich theoretisch etwas kollaboratives Neues für die

77 Ebd., S. 2.

78 Ebd.

79 Ebd.

künstlerische Praxis. Als Beispiele aus der Kunst werden die Landart-Projekte von Richard Long und der Situationismus herangezogen. Die konzeptionelle Anleitung »Communication« bezieht sich auf die Reflexion der sprachlichen und körperlichen Kommunikationsformen und wie diese empfunden werden, um emphatischer auf eine andere Spezies reagieren zu können. Hierzu gibt es im »Fieldguide« klare Instruktionen zur Entwicklung von Entspannung, Achtsamkeit und Geduld.⁸⁰ Mit dem Begriff »Limbic Resonance« aus dem psychiatrischen Kontext, der beschreibt, wie zwei Säugetiere ihre inneren Zustände, beispielsweise durch die sogenannten Spiegelneuronen oder Pheromone, aufeinander einstimmen⁸¹, verweist Jevbratt auf eine weitere Möglichkeit des Austausches zwischen zwei Lebewesen. Sie gibt dabei jedoch zu bedenken, dass das Gefühl einer intensiven Verbindung zwar eine künstlerische Kollaboration sehr begünstigen würde, aber einem offeneren künstlerischen Austausch im Wege stehen könnte, wenn zu viel von der Zusammenarbeit erwartet wird.⁸² Wichtig erscheint ihr der Hinweis, dass das Konzept einer speziesübergreifenden Zusammenarbeit durchaus humorvoll angelegt sein kann, auch wenn mit ihm ernste Fragen des Massenaussterbens oder des Klimawandels berührt werden. Das kritische Potential von Interspezies-Kollaborationen liegt in der Annahme, dass nichtmenschliche Tiere ein ästhetisches Empfinden haben. Vorstellungen von Natur können so problematisiert und der Speziesismus bewusstgemacht werden, um zu erkennen, dass nichtmenschliche Tiere als individuelle Persönlichkeiten mit einem komplexen Spektrum von Gedanken, Emotionen und Bedürfnissen zu behandeln sind. Über die Erkenntnis hinaus, dass der Gebrauch von Werkzeugen und wie auch die Anwendung von Sprache nicht ausschließlich der menschlichen Spezies vorbehalten ist, sieht Lisa Jevbratt das Kunstschaffen selbst als ausschließlich menschliche Tätigkeit in Frage gestellt:

»Now we might be at a point where we have to realize that art making is not exclusively human either. Giving up the trait of artistic activity helps flatten the species hierarchy we have constructed with humans firmly on top.«⁸³

Die Künstlerin problematisiert die Abgrenzung eines rein zweckgerichteten Handelns von nichtmenschlichen Tieren im Gegensatz zur als zweckfrei definierten Kunst. Entgegen einschränkenden Vorstellungen, zu dem was kreativ oder ästhetisch sei, plädiert sie dafür, ein künstlerisches Interesse an Markierungen und Lautäußerungen anderer Spezies zu entwickeln und als Anzeichen von Performance- und Konzeptkunst bzw. als mögliche Kunstformen nichtmenschlicher Spezies zu akzeptieren.⁸⁴

80 L. Jevbratt: Interspecies Collaboration [Online-Dok.], S. 2.

81 T. Lewis/F. Amini/R. Lannon: A General Theory of Love, S. 63.

82 L. Jevbratt: Interspecies Collaboration [Online-Dok.], S. 10.

83 Ebd., S. 12.

84 Ebd., S. 19.

4. Künstlerisch edukative Überwindung des spezies-orientierten Denkens und Handelns

Die künstlerischen Lernziele der »Interspecies Collaboration« von Lisa Jevbratt gelten den Überschneidungen der Wahrnehmungsfähigkeiten der verschiedenen Spezies, um Erkenntnisse über die Welt zu gewinnen, die sich die menschliche Spezies bisher nicht vorstellen kann, sowie der Verbesserung des Zusammenlebens mit anderen Individuen, die sie nicht unbedingt verstehen können. Die Anwendung des Prinzips der Kollaboration auf die künstlerische oder wissenschaftliche Arbeit mit nichtmenschlichen Tieren forciert Jevbratt zufolge die Anerkennung der Agency und der Persönlichkeit des Gegenübers, um gemeinsam für den nachhaltigen Schutz der Umwelt mehr zu erreichen:

»Instead of using animals for our personal and professional gain, we need to invite them to be our intellectual, emotional and spiritual partners in a quest for a sustainable environment for all of us to thrive within.«⁸⁵

Obwohl wir seit 2020 in einer durch das Corona-Virus verursachte Pandemie in einer anderen Welt leben, scheint der Zusammenhang von Zoonosen und dem Gefangenhalten und Töten von nichtmenschlichen Tieren zum Fleischverzehr nicht wirklich gesellschaftlich begriffen zu werden, genauso wie der direkte Zusammenhang des Fleischkonsums mit dem Ursachen des Klimawandels häufig immer noch ignoriert wird.⁸⁶ Eine medial verkitschte »bunte Stachelkugel schiebt sich weiter mit Macht vor die Ursache der Pandemie: Karnismus. Ob nun die spanische Grippe, die Schweinegrippe, die Vogelgrippe oder die Corona-Erkrankung, hauptursächlich für die Entstehung der Zoonosen und damit der Pandemien war und ist der zu enge Kontakt von Tier zu Tier, – wie er auch bei der industriellen Nutztierhaltung für den Fleischkonsum gegeben ist. Augenscheinlich ist die Anästhetik der künstlichen Bilder vom Virus mit karnistischen Motiven verknüpft.«⁸⁷ Die praktische pädagogische Konsequenz ist die Vermittlung einer veganen Lebensweise und der gesellschaftspolitische Einsatz für die Interessen aller Spezies. Da sich in der Kunst kulturelle Entwicklungsprozesse widerspiegeln, stellt sich die Frage, wie zeitgemäße Bilder zu den Interspezies-Beziehungen entworfen werden können, die dazu beitragen, ethische Einstellungen und unangemessene Verhaltensweisen zu verändern. Darstellungen von den Spezies wirken als Repräsentationen auch auf die realen Individuen zurück, deshalb bieten die Malerei, wie die Skulptur über die direkte Inspezies-Kommunikation hinaus eine bedeutsame Reflexi-

85 L. Jevbratt: Interspecies Collaboration [Online-Dok.], S. 19.

86 K. Schmidinger: Wie Tierproduktkonsum zu Pandemien beiträgt [Online-Dok.]; vgl. auch Ohne Autorenangabe: Anti-Pandemic Diet [Online-Dok.].

87 A. Dimke: Zur Anästhetik von Coronavirus-Bildern [Online-Dok.].

onsebene, über die die kulturgeschichtliche Ambivalenz im Mensch-Tier-Verhältnis nicht nur kritisch offenlegt werden kann, sondern widerständige Bilder hervorbringt, die das Bewusstsein erweitern und die Gefühle dazu verändern können. Die »Cultural Animal Studies« können hier eine Orientierung für neue »Artistic Animal Studies« geben, die über bisherige akademische, anatomische Zeichnen hinausgehen und Tierschutz, Tierrecht und Tierethik mit einbinden.⁸⁸ Analog zu den »Literary Animal Studies«, die in der tiergerechten Erforschung des Mensch-Tier-Verhältnisses in literarischen Texten die tierliche Perspektive miteinbeziehen, sind dann im kunstpädagogischen Kontext »Art Didactic Animal Studies« auszugestalten.

Die Human-Animal Studies führen bereits zur ethischen, kunstwissenschaftlichen wie kunstpädagogischen Auseinandersetzung mit struktureller wie physischer Gewalt in Tierdarstellungen oder tierinvolvierenden Kunstwerken und somit zu einer Erweiterung in der Theoriebildung, wie in der Kunst der Tierschutz und das Tierrecht mit einbezogen werden kann. Zu untersuchen ist nach dem Animal Turn also nicht nur die Darstellung von Gewalt gegenüber nichtmenschlichen Tieren, sondern auch jene, die beim Entstehungsprozess künstlerischer Werke und deren Rezeption angewendet wird, um herauszuarbeiten, wie sich diese als eigentlich kunstfremde dekurvieren lassen.⁸⁹ Wesentliche Aspekte sind dabei: die Freiheitsberaubung und Versklavung von nichtmenschlichen Tieren, die Ignoranz gegenüber ihrer Leidensfähigkeit wie ihrer Individualität, die Zufügung von Schmerz, Tötung und ihre Reduktion als Symbol oder Metapher. Gegenüber der »Kunstfreiheit« sollte hier Antoine F. Goetschels Vorschlag zur Einführung des verfassungsmäßigen Prinzips der »Tierwürde« bereits berücksichtigt werden, welche den intrinsischen Wert von allen Tieren anerkennt und durchsetzt.⁹⁰ Durch die Sensibilisierung für das tierliche Subjekt, für seine Individualität und der Wahrnehmung von kognitiven Dissonanzen und kommunikativen Möglichkeiten können so komplexe, eigendynamische Prozesse im Kunstunterricht angeregt werden. Das »Bildende« in der »Bildenden Kunst« stünde damit für die Heranbildung einer Verbindung von Ästhetik und Ethik, um kunstpädagogisch Einsichten zu vermitteln, die über Erkenntnisse der Psychologie und Biologie hinausgehen, so wie es Tom Regan und Andrew Linzey bezogen auf die Literatur formulieren: »What literature can do – as can probably no other discipline – is to reconnect us with the world of animals.«⁹¹ Dem Anthropozentrismus kann dabei durch einen tierethisch begründeten Perspektivwechsel begegnet werden, indem eine Besserstellung der

88 G. Kompatscher/R. Spannring/K. Schachinger (Hg.): *Disziplinierte Tiere?*

89 J. Ullrich: *Vorsicht, lebende Tiere!*, S. 90-97.

90 A. Goetschel: *Kunstfreiheit und Tierschutz im Recht*, S. 161-177.

91 T. Regan/A. Linzey: *Other Nations: Animals in Modern Literature*, S. 18.

nichtmenschlichen Spezies auf der Basis von naturwissenschaftlichen und philosophischen Erkenntnissen angestrebt wird und eine tierschutz- wie tierrechtsorientierte Kunstpädagogik begründet wird, die die speziesistischen Konstrukte an Bildern verdeutlicht und zu empathischen Haltungen und Handlungen anregt, um einen Weg zu gesellschaftlicher, sozialer Gerechtigkeit für Individuen aller Spezies aufzuzeigen.

Literaturverzeichnis

- Adam, Johanna: Die Fledermausfrage. Der künstlerische Blick auf das Verhältnis von Mensch und Tier: Joseph Beuys und Douglas Gordon, in: KUNST+UNTERRICHT 423/424 (2018).
- Allen, Colin/Bekoff, Marc: *Species of Mind. The Philosophy and Biology of Cognitive Ethology*, Cambridge: MIT Press 1997.
- Appelt, Melanie/Determann, Ulrike/Seydel, Fritz: Nutztier – Kultobjekt – Begleiter. Potenziale des Motivs »Katze« und »Hund« für den Kunstunterricht, in: KUNST+UNTERRICHT 423/424 (2018).
- Berger, John: *Why Look at Animals?*, London: Penguin 2009.
- Böhm, Alexandra/Ullrich, Jessica (Hg.): *Animal Encounters. Kontakt, Interaktion und Relationalität*, Berlin: Metzler 2020.
- Borgards, Roland: Tiere und Gesellschaft, in: Roland Borgards (Hg.), *Tiere. Kulturwissenschaftliches Handbuch*, Stuttgart: Metzler 2016.
- Borgards, Roland: Tiere in der Literatur. Eine methodische Standortbestimmung, in: Herwig Grimm/Carola Otterstedt (Hg.), *Das Tier an sich. Disziplinenübergreifende Perspektiven für neue Wege im wissenschaftsbasierten Tierschutz*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2012.
- Davis, Susan/DeMello, Margo: *Stories Rabbits Tell. A Natural and Cultural History of a Misunderstood Creature*, New York: Lantern Books 2003.
- DeMello, Margo: *Animals and Society. An Introduction to Human-Animal Studies*, New York: Columbia University Press 2012.
- Dion, Mark: Some Notes Towards a Manifesto for Artists Working With or About the Living World, in: *The Greenhouse Effect. Katalog Serpentine Gallery*, London 2000.
- Dornhaus, Ellen R.: Imaginäre Tierwelten, in: KUNST+UNTERRICHT 131 (1989).
- Eucker, Johannes: Tierdarstellungen. Anmerkungen zum Stellenwert und zur Ergebigkeit eines traditionellen Themas, in: KUNST+UNTERRICHT (1979).
- Freud, Sigmund: Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie (1905), in: *Gesammelte Werke. Fünfter Band. Werke aus den Jahren 1904-1905*, Frankfurt a.M.: Fischer 1999.
- Foster, Charles: *Being a Beast*, London: Profile Books 2016.

- Goetschel, Antoine: Kunstfreiheit und Tierschutz im Recht, in: Bettina Paust/Laura-Mareen Janssen (Hg.), *Das ausgestellte Tier. Lebende und tote Tiere in der zeitgenössischen Kunst*, Berlin: Neofelis 2019, S. 161-177.
- Haraway, Donna: *Unruhig bleiben. Die Verwandtschaft der Arten im Chthuluzän*, Frankfurt a.M.: Campus 2018.
- Haraway, Donna: *Das Manifest für Gefährten. Wenn Spezies sich begegnen – Hunde. Menschen und signifikante Andersartigkeit*, Berlin: Merve Verlag 2016.
- Haraway, Donna: *When Species Meet*, Minneapolis: University of Minnesota Press 2007.
- Heimann, Paula: *Gegenübertragung und andere Schriften zur Psychoanalyse. Vorträge und Aufsätze aus den Jahren 1942-1980*, Stuttgart: Klett-Cotta 2016.
- Joy, Melanie: *Warum wir Hunde lieben, Schweine essen und Kühe anziehen. Karmismus – eine Einführung*, Münster: Compassion media 2017.
- Klee, Paul: *Schöpferische Konfession*, in: Kasimir Edschmid (Hg.), *Tribüne der Kunst und der Zeit. Eine Schriftensammlung*, Band XIII, Berlin: Erich Reiss Verlag 1920.
- Kompatscher, Gabriela/Spannring, Reingard/Schachinger, Karin (Hg.): *Disziplinierte Tiere? Perspektiven der Human-Animal Studies für die wissenschaftlichen Disziplinen*, Bielefeld: transcript 2015.
- Kompatscher, Gabriela/Spannring, Reingard/Schachinger, Karin: *Human-Animal Studies. Eine Einführung für Studierende und Lehrende*, Münster: UTB 2017.
- Milton, Kay: *Anthropomorphism or Egomorphism? The Perception of Non-human Persons by Human Ones*, in: John Knight (Hg.), *Animals in Person. Cultural Perspectives on Human-Animal Intimacies*, New York: Bloomsbury 2005, S. 255-271.
- Nagel, Thomas: *What is it like to be a bat?*, in: *The Philosophical Review* 83,4 (1974).
- Regan, Tom/Linzey, Andrew: *Other Nations: Animals in Modern Literature*, Texas: Baylor University Press 2010.
- Schacht, Michael/Peez, Georg: *Tier & Mensch*, in: *KUNST+UNTERRICHT* 239 (2000).
- Schacht, Michael/Peez, Georg: *Tier & Mensch*, in: *KUNST+UNTERRICHT* 238 (1999).
- Shapiro, Kenneth J./Copeland, Marion W.: *Toward a Critical Theory of Animal Issues in Fiction*, in: *Society & Animals* 14,3 (2005).
- Shapiro, Kenneth: *Editor's Introduction. The State of Human-Animal Studies: Solid, at the Margin!*, in: *Society & Animals* 10,4 (2002).
- Spivak, Gayatri Chakravorty: *Subaltern Studies. Deconstructing Historiography*, in: Donna Landry/Gerald MacLean (Hg.), *The Spivak Reader*, London: Routledge 1996.
- Ullrich, Jessica: *Vorsicht, lebende Tiere! Braucht die Kunst Richtlinien für den Umgang mit Tieren?*, in: *Sozialmagazin* (2019), S. 90-97.

- Ullrich, Jessica: Tiere und Bildende Kunst, in: Roland Borgards (Hg.), Tiere. Kunstwissenschaftliches Handbuch, Stuttgart: Metzler 2016.
- Ullrich, Jessica: Jedes Tier ist eine Künstlerin, in: Sven Wirth/Anett Laue/Markus Kurth/Katharina Dornenzweig/Leonie Bossert/Karsten Balgar (Hg.), Das Handeln der Tiere. Tierliche Agency im Fokus der Human-Animal Studies, Bielefeld: transcript 2016.
- Ullrich, Jessica: Kunst, in: Arianna Ferrari/Klaus Petrus (Hg.), Lexikon der Mensch-Tier-Beziehungen, Bielefeld: transcript 2015.
- Ullrich, Jessica/Weltzien, Friedrich: Kunstgeschichte. Disziplinäre Wachstumsprognosen einer marginalisierten Themenstellung, in: Reingard Spannring/Karin Schachinger/Gabriela Kompatscher/Alejandro Boucabeille (Hg.), Disziplinierte Tiere? Perspektiven der Human-Animal-Studies für die wissenschaftlichen Disziplinen, Bielefeld: transcript 2015.
- Ullrich, Jessica: ANIMAL AESTHETICS, in: Michael Kelly (Hg.), Encyclopedia of Aesthetics, Oxford: University Press 2014.
- Ullrich, Jessica/Weltzien, Friedrich (Hg.): »Tier-Werden, Mensch-Werden«, Berlin: NGBK 2009.
- Ullrich, Jessica/Weltzien, Friedrich/Fuhlbrügge, Heike: Das Selbst des Tieres und die Identität des Menschen. Vorwort, in: Jessica Ullrich/Friedrich Weltzien/Heike Fuhlbrügge, Ich das Tier. Tiere als Persönlichkeiten der Kulturgeschichte, Berlin: Reimer 2008.
- Welsch, Wolfgang: Ästhetisches Denken, Leipzig: Reclam 1990.
- Wirbel, Meta: Tierisch – menschlich. Vernähungen gegen Tierrmissbrauch, in: KUNST+UNTERRICHT 131 (1989).

Online-Quellen

- Baker, Steve: Animal rights and wrongs, in: Tate Magazine 26 (2001), zuletzt abgerufen am 09.11.2020 unter: <http://www.ekac.org/haunted.html>
- Dimke, Ana: Zur Anästhetik von Coronavirus-Bildern. Tierethische Überlegungen. Blogbeitrag, 02.06.2020, zuletzt abgerufen am 12.11.2020 unter: <https://www.philosophie.ch/blogartikel/highlights/philosophie-aktuell/zur-anaesthetik-von-coronavirus-bildern>
- Grosjean, Raffaele/Zihlmann, Eliane: BATVISION. Erlebe die Welt als Fledermaus, o.A., zuletzt abgerufen am 08.11.2020 unter: <https://industrialdesign.zhdk.ch/diplom-2020/batvision-erlebe-die-welt-als-fledermaus/>
- Harel, Naama: The Animal Voice Behind the Animal Fable, o.A., zuletzt abgerufen am 23.08.2020 unter: www.criticalanimalstudies.org/wp-content/uploads/2009/09/Naama-Harel-pg.-9-21.pdf

- Hoffmann, Dirk L. et al.: U-Th dating of carbonate crusts reveals Neandertal origin of Iberian cave art, 23.02.2018, zuletzt abgerufen am 21.10.2020 unter: <https://science.sciencemag.org/content/359/6378/912/tab-pdf>, S. 912-915
- Hünigen, James zu: *Tableaux vivants* I: Formatgeschichte, 03.03.2012, zuletzt abgerufen am 11.11.2020 unter: <http://filmlexikon.uni-kiel.de/index.php?action=lexikon&tag=det&id=1226>
- Jevbratt, Lisa: InterspeciesCollaboration.net, o.A., zuletzt abgerufen am 09.11.2020 unter: <http://128.111.69.4/~interspecies/>
- Jevbratt, Lisa: Artistic Interspecies Collaboration. Field Guide, o.A., online verfügbar unter: http://jevbratt.com/writing/interspecies_field_guide.pdf
- Ohne Autorengabe: Minding Animals Curatorial Guidelines for Exhibitions, 27.09.2017, zuletzt abgerufen am 08.11.2020 unter: <https://www.mindinganimals.com/wp-content/uploads/2018/05/Minding-Animals-Curatorial-Guidelines-for-Exhibitions-27-Sept-2017.docx.pdf>
- Ohne Autorengabe: Justice for Animals Art Guild, o.A., zuletzt abgerufen am 09.11.2020 unter: <http://www.brittonclouse.com/jaag.htm>
- Ryder, Richard D.: Speciesism Again: the original leaflet, Frühling 2010, zuletzt abgerufen am 09.11.2020 unter: <http://www.veganzetta.org/wp-content/uploads/2013/02/Speciesism-Again-the-original-leaflet-Richard-Ryder.pdf>
- Schmidinger, Kurt: Wie Tierproduktkonsum zu Pandemien beiträgt, 20.03.2020, zuletzt abgerufen am 11.11.2020 unter: <https://albert-schweitzer-stiftung.de/aktuell/tierproduktkonsum-pandemien>
- Thwaites, Thomas: GoatMan: How I Took a Holiday from Being Human, o.A., zuletzt abgerufen am 26.08.2020 unter: <http://www.thomasthwaites.com/a-holiday-from-being-human-goatman/>
- Ullrich, Jessica: Publikationen (Auswahl), o.A., zuletzt abgerufen am 03.11.2020 unter: <https://www.jessicauullrich.net/publications>
- Wild, Markus: Wie sind Tiere? Plädoyer für einen kritischen Anthropomorphismus, o.A., zuletzt abgerufen am 01.11.2020 unter: <https://www.tier-im-fokus.ch/wp-content/uploads/2010/01/wild-wie-tiere-sind.pdf>, S. 31-53

Texttiere aus Fleisch und Blut – Critical Animal Studies im Deutschunterricht

Franz Kafkas »Die Verwandlung« aus literatur- und ethikdidaktischer Perspektive

Björn Hayer

Als Staatsziel im Grundgesetz kommt dem Tierschutz eine hohe Bedeutung für den kulturellen und im positiven Recht manifestierten Wertekanon zu. Daraus leiten sich nicht nur juristisch konsequente Verpflichtungen und Regularien ab, sondern mithin ein umfassenderer Auftrag: Tierschutz sowie gelingende Mensch-Tier-Beziehungen als integrale Bestandteile von Bildungsplänen und -institutionen. Denn nur wenn die fundamentalen Prinzipien einer Gesellschaft, etwa basale Orientierungsgrößen wie Demokratie und Rechtsstaatlichkeit, im Rahmen von Schule und Hochschule entsprechend vermittelt und begründet werden, besteht eine hohe Wahrscheinlichkeit, dass sie gesamtgesellschaftlich getragen werden. Soweit zum Ideal. In der Realität spielt der Tierschutz in den meisten Lehrplänen sowie in der faktischen Unterrichtspraxis lediglich eine marginale Rolle. Allenfalls bei der Sezierung von Kadavern im Biologieunterricht oder innerhalb eines kurzen Exkurses in der Fachgruppe Religion und Ethik werden hin und wieder Fragen nach dem richtigen Umgang mit animalen Mitwesen gestellt.

Der vom Grundgesetz derivierte Auftrag zur Implementierung des Tierschutzes in die verschiedenen didaktischen Felder muss daher noch immer als unzureichend bezeichnet werden, obgleich sich neben der rechtlichen Legitimation überdies auch eine ungeahnte Aufmerksamkeitssteigerung für die Gesamtthematik in den Medien konstatieren lässt. Spätestens nachdem der Animal Turn mehr und mehr sämtliche Bereiche von Gesellschaft, Wirtschaft, Politik und Wissenschaft erfasst hat, ist es dringend geboten, diesem pädagogischen Defizit entgegenzuwirken. Der vorliegende Beitrag verfolgt daher in einem ersten Schritt, zunächst neuere und somit zeitgemäße Ansätze der Tierethik und des Tierrechtsdiskurses darzustellen, um daran Überlegungen zur konkreten Einbindung der Wertediskussion im Deutschunterricht als exemplarischem Fach anzustellen. Im weiteren Verlauf soll eine exemplarische Erprobung für den Deutschunterricht anhand ei-

ner tierethisch ausgerichteten Perspektivierung von Franz Kafkas Erzählung »Die Verwandlung« stattfinden.

1. Tierethische Fundamente für das 21. Jahrhundert reflektieren lernen

Spätestens seit dem Aufkommen des Poststrukturalismus werden vermeintliche »Naturgegebenheiten« als soziale Konstruktionen entlarvt. Betrifft dies im Kern Aspekte von Gender und Race, woraus mitunter die postfeministische und postkoloniale Denkrichtung hervorgingen, so erstreckt sich die dekonstruktive Wahrnehmung inzwischen ebenso auf menschliche Bilder von Tieren.¹ Kennzeichnend für die kritischen Reflexionen sind stets die Aufarbeitung diskriminatorischer Mechanismen, die aus dem Blickwinkel der Tierethik entlang einer (künstlich gezogenen) Speziesgrenze verlaufen. Die Abwertung animaler Lebewesen vom menschlichen Standpunkt aus wird daher auch mit dem Terminus des Speziesismus² definiert.

Dass dessen Aufrechterhaltung auf zweifelhaften Annahmen beruht, lässt sich mithin durch mehrere Positionen innerhalb der praktischen Philosophie belegen. Zu erwähnen sind beispielsweise Ansätze, die, basierend auf Mitleids- und Tugendkonzeptionen, den Gedanken von humaner Fürsorge und Verantwortung für das natürliche Ganze ins Zentrum rücken. Was diese und einige andere Betrachtungen kennzeichnet, ist ein klassisches Verständnis von *Tierschutz*. Grundet dies sich auf einer erhöhten Stellung des Menschen, so rührt dessen Einsatz für die vermeintlich inferiore Spezies primär von einem barmherzigen Gestus her. Impliziert wird dabei eine Überlegenheitsposition, die sich durch Erkenntnisse der modernen Naturwissenschaft nicht mehr rechtfertigen lässt. Nachdem dem Tier über Jahrhunderte hinweg der Zutritt zur moralischen Gemeinschaft der Menschen verwehrt blieb, weil ihnen Eigenschaften wie Sprachfähigkeit, Zukunfts- und Todesbewusstsein oder Empathiefähigkeit abgesprochen wurden³, sind inzwischen zahlreiche dieser Abgrenzungsparameter widerlegt. Kühe verfügen beispielsweise über ein ausgeprägtes Mitleidsempfinden, Raben über ein komplexes logisches Denkvermögen. Auch die genetische Übereinstimmung vieler Tiere mit dem Menschen erweist sich als hoch. Besonders stechen bekanntermaßen neben den Menschenaffen Schweine aus der Gruppe der sogenannten Nutztiere hervor, die am stärksten von menschlicher Ausbeutung betroffen sind. Denn sie teilen etwa 90 % der genetischen Struktur mit der humanen Spezies.

1 Vgl. B. Hayer: Ungleiche Gefährten?, S. 110.

2 P. Singer: Ethik und Tiere, S. 81.

3 Vgl. B. Hayer: Eine Würde der Tiere?, S. 2.

Bezieht man diese neueren Wissensbestände ein, so erscheinen jüngere Ausprägungen im Bereich der Tierethik weitaus ergiebiger und zeitgemäßer als Grundannahmen des klassischen Tierschutzes. Im Fokus stehen allen voran rechts- und staatstheoretische Modelle. Maßgeblich für den vorliegenden Beitrag soll die Argumentationslinie des Tierrechtsansatzes sein, für den neben anderen Autoren prominent Tom Regan und Bernd Ladwig stehen. Letztlich laufen die Plädoyers für Tierrechte auf die Anerkennung animaler Lebewesen als menschliche Rechtsträger hinaus: »Tiere könnten in die Kategorie der ›Personen‹ im Rechtssinne aufgenommen werden und würden damit rechtsfähig.«⁴ Ziel ist die Eingemeindung vormals marginalisierter Entitäten in eine juristische Schutzgemeinschaft, etwa nach dem Vorbild der rechtlichen Gleichstellung von Frau und Mann. »Die Personalisierung bestimmter Tiere kann als soziale Inklusion konzipiert werden, die sich als ideengeschichtliche Erweiterung der sozialen Inklusion vormals marginalisierter Menschengruppen (etwa Frauen und Kinder) verstehen lässt.«⁵ Die Integration in die Gruppe der Nutznießer von Menschenrechten lässt sich argumentativ durch einer gemeinsame Wahrnehmungsbasis von Welt aufbauen, wie sie beispielsweise Regan mit dem Begriff »Subjekte-eines-Lebens«⁶ verbindet. Über basale Affekte wie Schmerz, Trauer, Angst »sind wir« – Menschen und Tiere – »Artverwandte«⁷. Ähnliches führt Wischermann an:

»Wenn manche Tiere ausführlich und erwidern kommunizieren, wenn sie eine eigene Lebens- und Entwicklungsgeschichte haben, wenn diese zunehmend in der Koevolution mit menschlichen Lebensgeschichten gesehen wird, wenn sich in dieser Beziehung die menschliche wie die tierliche Person verändern, dann stellt sich die Aufgabe, Tiere als Subjekte zu erfassen und zu denken.«⁸

Letztlich ist rechtrelevant, dass ein Tier »über Bewusstsein verfügt oder Interessen besitzt«⁹.

»Als Voraussetzungen dafür gelten neben der Empfindungs- ferner die Erlebensfähigkeit. Menschen und Tiere eint das spezifische Interesse am Wohlergehen bzw. Weiterleben. Dieses fundamentale Interesse können menschliche Subjekte bei nahezu jedem Tier beobachten, das zum Beispiel bei der Jagd davonläuft.«¹⁰

Neben dem Begriff des elementaren Interesses, wie jenes an Wohlergehen und dem Fortbestand des Lebens, wird ebenso mit einem Bedürfnigkeitsbegriff ope-

4 A. Peters: Die Rechtsstellung von Tieren, S. 127.

5 M. Sebastian: Subjekt oder Objekt, S. 73.

6 T. Regan: Von Menschenrechten zu Tierrechten, S. 104.

7 Ebd.

8 C. Wischermann: Zwischen »Vieh« und »Freund«, S. 70.

9 J. S. Ach: Können sie leiden?, S. 56.

10 B. Hayer: Eine Würde der Tiere?, S. 333.

riert. Nicht nur der oftmals exkludierende Faktor der von der menschlichen Gesellschaft für sich reklamierten *Moralfähigkeit* wäre dann entscheidend. Auch die *Moralbedürftigkeit*, die wiederum Voraussetzung für die Fähigkeit ist, könnte als speziesübergreifende Gemeinsamkeit angeführt werden. So sind wir stets

»moralfähig und moralbedürftig, Akteure wie Nutznießer kategorisch geschuldeter Beachtung und Achtung. Und moralbedürftig sind wir nicht nur, weil wir moralfähig sind. Wir sind es auch schon als leiblich existierende leidensfähige, endliche und bindingsbedürftige Kreaturen.«¹¹

Es ist offensichtlich, dass allein schon die Verletzlichkeit und das Angewiesensein auf eine moralisch adäquate Behandlung in der menschlichen Gemeinschaft genügt, um den Schutz durch Menschenrechte zu rechtfertigen. Exemplarisch sei hierzu die Gruppe von besonders Schutzbedürftigen wie Demenzkranken, Kleinkindern, geistig behinderte Menschen erwähnt. Obgleich sie unterschiedliche Einschränkungen auszeichnen und teils von Betreuungspersonen rechtlich vertreten werden, genießen sie den vollen Umfang von Grundrechten und weisen einen ähnlichen Bedürftigkeitsgrad wie die meisten Tiere auf. Generell gilt es im Übrigen zu hinterfragen, ob spezifische Merkmale überhaupt relevant sein müssen, um ein Recht auf Leben zu verteidigen.

Nachdem die neueren tierethischen Entwürfe entweder einen vollständigen Egalitarismus im Sinne Reagans¹² forcieren oder im Falle einer nicht-idealen Theorie, die eben nicht per se ergo eine vollumfassende rechtliche Gleichstellung von Tier und Mensch vorsieht, zumindest eine Aufwertung durch spezifische Tierrechte verfolgen, stellt sich die Frage nach den realen gesellschaftlichen Konsequenzen aus diesen Erkenntnissen heraus.

So anschaulich wie utopisch erweist sich dazu der staatstheoretische, mithin einem politikwissenschaftlichen Verständnis entspringende Modellkomplex »Zoopolis« von Donaldson und Kymlicka. Der Kerngedanke auch dieser auf Tierrechten basierenden Theoriekonstrukts besteht in einem institutionalisierten Gefüge, das die Beziehungen zwischen Tieren und Menschen neu regelt.

»Unser langfristiger Plan ist nicht darauf ausgerichtet, die Verbindungen zwischen Mensch und Tier zu trennen, sondern es geht darum, die reichen Möglichkeiten solcher Verbindungen zu erkunden und zu bejahen. Dazu gehört auch, daß die Tiere nicht bloß als Einzelsubjekte mit Anspruch auf Respektierung ihrer Grundrechte anerkannt werden, sondern auch als Angehörige von Gemeinschaften – unserer und ihrer Gemeinschaft –, die durch Beziehungen

11 B. Ladwig: Warum manche Tiere rechte haben, S. 80.

12 Vgl. T. Regan: Von Menschenrechten zu Tierrechten, S. 113.

der Interdependenz, der Wechselseitigkeit und der Verantwortung miteinander verflochten sind.«¹³

Beziehungen zwischen Mensch und Tier werden also nicht, wie im idealen Ansatz bei Reagan, gekappt, sondern neu gestaltet. Je nach Distanz bzw. Nähe zur menschlichen Gemeinschaft postulieren die Autoren unterschiedliche Formen von Rechtsträgerschaften. So kämen etwa den bis dato sogenannten Nutztieren umfassende Privilegien, ähnlich einem Bürgerstatus, zu. Einige, aber weniger Rechte könnten hingegen Schwellenbereichstiere wie Fuchs, Marder oder Stadttauben für sich beanspruchen. Animale Lebewesen, die sich wie zum Beispiel Wildtiere gänzlich außerhalb der menschlichen Zivilisationssphäre bewegen, werden wie Personen eines anderen Staates respektive exterritorialen Gebiets angesehen. Sie können auf keinerlei Schutz durch den Menschen hoffen, dürfen von ihm aber keinen Schaden zugefügt bekommen. Allen Tierpositionen wird indes das basale Recht auf körperliche Unversehrtheit zugebilligt. Welche der skizzierten Theoriemodelle auch immer man heranzieht – sie entwerfen Ideale und Vorstellungen einer tierleidfreien Gesellschaft, zu deren Hervorbringen zum einen rechtliche Rahmenbedingungen zu verändern wären, die von der Anerkennung der Tiere als Würdeträger bzw. als Personen bis hin zu einem Verbot des Konsums tierisch erzeugter Produkte reichen können. Zu ihrer wohl noch nicht in absehbarer Zeit zu erwartenden Umsetzung bedarf es allerdings ebenfalls eines Sensibilisierungsprozesses in Bildungseinrichtungen und -plänen.

2. Tierethik als Grundlage für den Unterricht konzipieren lernen

Wie die bisherige Argumentation darzulegen versucht, sind zur systemischen Erneuerung spezifische Ziele wie Tierrechte von Nöten, die sich in der Vermittlungspraxis des Unterrichts niederschlagen. Das Unterrichtsgeschehen muss daher auf die Erarbeitung bestimmter Werte wie etwa Achtsamkeit und Respekt vor dem tierlichen Wesen, dessen Anerkennung als würdevolle und moralbedürftige Person ausgerichtet sein. Das damit verbundene Umdenken, das zunächst mit Blick auf einschlägige Positionen der modernen Tierethik auf einer theoretischen Ebene stattfinden muss, kann und sollte im Idealfall auch mit der Förderung von Verhaltensweisen einhergehen, was mitunter die Bestärkung zu einer veganen Ernährung berücksichtigt. Auch Verfahren, die ein Einfühlen in die Perspektive von Tieren erlauben, sind zu begrüßen, um jenseits der theoretischen Vermittlung im Unterricht auch die emotionale Aspekte wie Empathieförderung einzubeziehen.

13 S. Donaldson/W. Kymlicka: Zoopolis, S. 563.

Prädestiniert sind dazu allen voran die Möglichkeiten musisch angelegter Fächer wie Musik, Kunst oder eben Deutsch. Deren Artefakte bieten Potenziale zur Immersion und Identifikation. Die daran gekoppelte Neubetrachtung tierischer Akteure geht dabei methodisch auf die Human und Literary Animal Studies zurück. Während das Tier bis in die jüngere Kulturgeschichte hinein primär als Objekt und Spiegel menschlicher Figuren angesehen wurde, richtet sich die Wahrnehmung etwa bei einschlägig kulturwissenschaftlichen Autoren auf Tiere als Akteure, bisweilen sogar als Subjekte mit intrinsischer Motivation. So spricht Borgards von »diegetische[n] Tiere[n] [...] die *auch als Lebewesen*, als fassbare Elemente der erzählten Welt auftauchen«¹⁴. Man wird einer »Animal agency« gewahrt: »Dieses Konzept besagt, dass Tiere Akteure mit Wirkmacht bzw. Handlungsmacht sind und daher menschliche Gesellschaften beeinflussen und verändern können.«¹⁵

Obleich die Vertreter der Literary Animal Studies sich nicht explizit auf die philosophische Tradition der Tierethik beziehen, ist der Zusammenhang offensichtlich. Stellt man Tiere etwa im Rahmen der Textanalyse als Aktanten oder Personen heraus, resultieren daraus unmittelbare Folgen für das Bewusstsein. Die im künstlerischen Artefakt vorgenommene oder aus ihm extrapolierte Aufwertung animaler Wesen rekurriert einerseits auf eine der Lektüre vorausgehende besondere Achtsamkeit für die andere Entität, andererseits geht diese wiederum aus der skizzierten Analyse hervor. Die Annahme, die Human Animal Studies seien von dem ethischen Fundament zu trennen, ist demnach schwer haltbar. Die bewusste Integration tierethischer Überlegungen kann in zwei Hinsichten für einen Umgang mit einem Text von Relevanz sein: 1. zur moralischen Bildung. Nimmt man bewusst die Mensch-Tier-Verhältnisse als Diskurs wahr, so kann das literarische Werk als Träger humanistischen Wertes begriffen werden. Er dient dann mitunter zur Veranschaulichung von idealen oder problematischen Interspezies-Interaktionen. 2. kann die Tierethik ein methodologisches Rüstzeug anbieten, das analog zur dekonstruktiven Arbeit der Gender und Postcolonial Studies zum Einsatz gebracht werden kann. Hierbei steht die Identifizierung speziesistischer Abwertungspraktiken sowie von Repression geprägten Mensch-Tier-Relationen im Vordergrund. Täter-Opfer-Zusammenhänge können dann in ihrer historischen, politischen und kulturellen Dimension kontextualisiert werden. Auch der umgekehrte Weg verspricht Erfolg – wenn animale Wesen etwa als autonome Subjekte oder gegenüber Menschen gar als überlegen auftreten und sich dadurch Gegenbilder zu Wirklichkeit generieren lassen. Einen etwas genaueren Merkmalskatalog zur Einbettung der Human Animal Studies in einen tierethischen Unterrichtshorizont haben auch KulturwissenschaftlerInnen unter Kompatscher vorgelegt:

14 R. Borgards: Tiere in der Literatur, S. 96ff.

15 G. Kompatscher/R. Spannring/K. Schachinger: Human-Animal Studies, S. 220.

- HAS respektieren Tiere als solche, erkennen sie als Akteure und Akteurinnen mit Wirkungsmacht (agency) an und sehen sie als Subjekte – nicht als Objekte –, und als Individuen mit eigenen Erfahrungen, Interessen, Perspektiven und Empfindungen.
- Kulturelle, philosophische und gesellschaftliche Glaubenssätze und Konstruktionen (wie etwa die Mensch-Tier-Grenze oder die willkürliche Einteilung von Tieren in Kategorien: »Nutztiere«, »Haustiere« etc.) werden analysiert, kritisch hinterfragt und bei Bedarf dekonstruiert.
- Gleichzeitig werden die Unterschiede zwischen verschiedenen menschlichen und nichtmenschlichen Tieren anerkannt, beachtet und möglichst berücksichtigt (Anerkennung und Inklusion von Differenz).
- HAS plädieren dafür, eine rein anthropozentrische Perspektive zu überwinden und stattdessen die Perspektive der Tiere miteinzubeziehen. Sie fragen sich also u.a.: Was will das Tier? Wie sieht das Tier auf die Welt? Etc.
- HAS versuchen, jeglichen Speziesismus zu überwinden, und bemühen sich um eine tiergerechte Sprache (vgl. dazu die Ökolinquistik).
- HAS haben die Aufgabe, die Gesellschaft in Bezug auf ihren Umgang mit Tieren zu sensibilisieren und zu einer Verbesserung der Verhältnisse beizutragen.¹⁶

Unter Beachtung dieser Einzelpunkte können differenzierte Aussagen über Interspezies-Verhältnisse getroffen werden. Im Folgenden soll mit Franz Kafkas bekannter Parabel »Die Verwandlung« an einem kanonischen Text ein Problemaufriss präsentiert werden, dessen Behandlung im Deutschunterricht sich in hohem Grad zur Vermittlung von tierrechtlicher Sensibilität eignet.

3. Kafkas Käfer oder der Verlust der (Menschen-)Würde – »metamorphic imagination« entwickeln lernen

Bereits Walter Benjamin weist auf die Rätselhaftigkeit des Textuniversums Franz Kafkas hin. Dieser habe »alle erdenklichen Vorkehrungen gegen die Auslegung seiner Texte getroffen [...]. Die Grenze des Verstehens hat sich ihm auf Schritt und Tritt aufgedrängt«¹⁷. Jene Randbezirke des Vorstellbaren lotet in besonderer Weise seine surreale Erzählung »Die Verwandlung« aus. Sie zeichnet in der wundersamen und schließlich fatalen Transformation Gregor Samsas zu einem Insekt die sich verändernde Beziehung zwischen dem Protagonisten und seiner Familie nach. Bevor er, wie der viel besprochene erste Satz darlegt, eines morgens sich unverhofft

16 G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 304.

17 W. Benjamin: *Benjamin über Kafka*, S. 22.

im Körper eines »ungeheueren Ungeziefer[s]«¹⁸ wiederfindet, genießt er berufliche und private Anerkennung. Dies ergibt sich im Rahmen der verwandtschaftlichen Strukturen insbesondere aus seiner wirtschaftlichen Funktion heraus. Als Handlungsreisender trägt er vor seiner Gestaltveränderung insbesondere zum finanziellen Auskommen des Haushalts, bestehend aus seinen Eltern und seiner Schwester, bei.

Als bestimmend für die tierethisch geleitete Betrachtung des Werks erweist sich die Zäsur der Verwandlung, die das Leben Gregors in ein Davor und ein Danach teilt. Als menschliches Wesen nimmt er trotz seiner Verzwecklichung als Einkommensbringer den Status einer Person ein. Eingeschlossen ist darin die Bewegungsfreiheit, ein fundamentaler Respekt und die Absenz von Gewalt. Kurzum: Samsa ist vor seiner Metamorphose im Besitz der Menschenrechte.

Nachdem der Protagonist im Körper des Käfers aufwacht, zeigen sich sowohl bei ihm selbst als auch bei seinem Umfeld neue Verhaltensweisen. Gregor wird tierlicher, kriecht bald schon Wände hoch und legt mehr und mehr auch typisch menschliche Eigenschaften ab. Diese Wende scheint zum einen durch die morphologische Veränderung bedingt zu sein, zum anderen dürfte sie mit seinem nunmehr fehlenden ökonomischen Nutzen zusammenhängen. Als Käfer taugt er nicht mehr zum Alleinverdiener. Im Gegenteil: er wird zum Kostenfaktor. Was sich aufseiten der Familie verzeichnen lässt, ist der Prozess, der mit Entfremdung beginnt und mit brutaler Gewalt endet. Wie Poppe zurecht erwähnt, kehrt sich hierbei ein Parasitismus um. Nachdem Gregor vor seiner Verwandlung von seiner Familie ökonomisch ausgenutzt wurde, ist er nach der Metamorphose hilflos auf sie angewiesen.¹⁹ Zwar wird Gregor anfangs noch von seiner Schwester Grete mit Nahrung versorgt, daraufhin folgt jedoch – wie zumeist in den Werken Kafkas – die Marginalisierung. Tierethisch perspektiviert, fällt der Verlust des Menschseins (bei gleichzeitigem Zum-Tier-Werden) mit dem Verlust der (Menschen-)Würde zusammen.

Die Inferiorisierung des zuletzt unter erbärmlichen Umständen sterbenden Protagonisten findet Ausdruck in der Aberkennung elementarer Rechte, insbesondere desjenigen auf körperliche Unversehrtheit und das Leben. Allen voran der Bruch mit der Realität ermöglicht Kafka die Schaffung eines klaustrophobischen Settings. »Das Traumhaft-Irreale ist bei Kafka meist mit Schrecklichem verbunden. Auffällig sind die seelischen und körperlichen Grausamkeiten, die manche traumhaften Erzählungen so unerhört erscheinen lassen.«²⁰ Die Gewalt äußert sich in der Erzählung durch eine sukzessive Marginalisierung. Gregor verbindet mit sei-

18 F. Kafka: Die Verwandlung, S. 96.

19 Vgl. S. Poppe: Die Verwandlung, S. 171.

20 D. Lamping: Kafka und die Folgen, S. 46.

nem literarischen Schöpfer das Außenseitertum.²¹ Neben der Familie erfährt der Protagonist die Verdrängung an den Rand der Gesellschaft auch im beruflichen Kontext. Bereits zu Beginn wird er durch seinen »Chef« seiner gesellschaftlichen Position verwiesen: »Ich glaubte Sie als einen ruhigen, vernünftigen Menschen zu kennen, und nun scheinen Sie plötzlich anfangen zu wollen, mit sonderbaren Lauten zu paradieren.«²² Von besonderer Signifikanz erweist sich der Hinweis auf den vermeintlichen Verlust der Vernunft, insofern diese in der Kulturgeschichte immer wieder als Provenienz des Menschen akzentuiert wird.

Gregor ist nicht mehr Teil einer moralischen Gemeinschaft, für die der Ausschluss von Ungleichbehandlung und Willkür konstitutiv ist. Seine Abwertung gründet sich mithin auf klassischen Ausgrenzungsparadigmen gegenüber tierischen Mitwesen, die mit vermeintlicher Kommunikationsunfähigkeit, fehlendem Sozialverhalten, unzureichender Empathie sowie einem Mangel an Bewusstsein gerechtfertigt werden. Für die Familie erscheint Gregor nach seiner Verwandlung nur noch als ekelerregende Belastung.

Dabei könnte man anführen, dass Gregor – abseits seiner tierlichen Verhaltensänderungen – kaum individuelle Wesenszüge eingebüßt habe. So »erscheint Gregor Samsa mehr als arbeitsamer Handlungsreisender, dessen Sorgen und Gedanken vollständig nach außen gerichtet sind, denn als Individuum. Zugespitzt könnte man sagen, dass er keine Persönlichkeit oder Individualität besitzt.«²³ Wie auf Josef K. in »Der Prozess«, der in der Routine des Alltags die Sinnfragen nach dem richtigen Leben ausblendet²⁴, wird auch Gregor keiner höheren Einsicht gewahr. Dieses Vakuum fällt umso drastischer ins Gewicht, als die Verwandlung letztlich keinerlei charakterlichen Erneuerung Vorschub leistet. Sie geht geradezu ins Leere.

Überhaupt nimmt Gregor erst allzu spät seine Verwandlung in ein Tier wahr, begreift er sich doch –zumindest rhetorisch – als noch den Menschen zugehörig: »Wie das nur einen Menschen so überfallen kann!«²⁵ Auch im weiteren Verlauf der Geschichte tut sich Gregors Sehnsucht nach dem normalen und mithin routinieren Leben kund, das den tierlichen Zustand als defizitären markiert: »Die Nächte und Tage verbrachte Gregor fast ganz ohne Schlaf. Manchmal dachte er daran, beim nächsten Öffnen der Tür die Angelegenheiten der Familie ganz so wie früher wieder in die Hand zu nehmen.«²⁶

Besonders tragisch erweist sich die Situation des Protagonisten aufgrund der Bindung der LeserInnen an die Innensicht Gregors, durch die das Geschehen (mit-

21 Vgl. H. Politzer: Das Kafka-Buch, S. 7.

22 F. Kafka: Die Verwandlung, S. 106.

23 S. Poppe: Die Verwandlung, S. 172.

24 Vgl. B. Hayer: Dichterjuristen, S. 199.

25 F. Kafka: Die Verwandlung, S. 107.

26 F. Kafka: Die Verwandlung, S. 142.

tels heterodiegetischen Erzählers) vermittelt wird. Die interne Fokalisierung gibt uns Einblick in eine fühlende Figur. Sie kann – mit Regan argumentiert – als »Subjekt[-eines-Lebens« gelten. Diese Zuschreibung schließt ein, dass »wir alle der Welt gewahr sind [...], weil das, was mit uns geschieht, für uns von Bedeutung ist.« Wer diese niedrige Schwelle an Bewusstseinsgrad erreicht, muss dem Ethiker zufolge Teil der grund- bzw. menschenrechtlichen Gemeinschaft sein.

Gerade die subjektive Involviertheit ermöglicht es SuS, Sensibilität für die Position des Anderen zu entwickeln. Schröder führt daher die »metamorphic imagination«²⁷ an. »Die Fähigkeit, sich in andere, auch nicht menschliche Lebewesen hineinzusetzen und dadurch Empathie für diese Lebewesen zu entwickeln, tritt besonders in jenen Situationen zutage, in denen ein anderes Lebewesen leidet.«²⁸ Kafkas Text fördert diese soziale Schlüsselkompetenz des Einfühlens und der Anteilnahme, mit der das Zustandekommen von Respekt für das animale Gegenüber beginnt. Dieses identifikatorische Moment stellt demnach die Initiation für das Nachdenken über den Zugang zum Recht dar. Da Kafka vor allem das Leiden der Kreatur in den Vordergrund rückt, die gefangen, ausgeliefert und ohnmächtig ist, kommt – damit verbunden – die Frage nach der Schutzbedürftigkeit auf. Auch sie ist, wie zuvor bereits erwähnt, ein wichtiges Argument zur Berücksichtigung tierischer Interessen in einer erweiterten, die Speziesgrenzen überschreitenden Lebensgemeinschaft. Dazu

»müssten wir unsere Grundvorstellungen von einem Gemeinwesen und dessen Gemeinwohl überdenken. Wir müssten die von uns politisch verantworteten Ordnungen als solche verstehen, die viele verschiedene Spezies umfassen. Alle Angehörigen der verschiedenen Spezies haben einen Anspruch darauf, dem Gemeinwesen anzugehören und in dessen Gesetzgebung und politisch-juridischer Praxis Beachtung zu finden.«²⁹

Obgleich Gregor wie alle Menschen das Interesse am Weiterleben hat, wird er trotz seines Bedürfnisses nach moralischer Beachtung zur minderwertigen Kreatur klassifiziert. Gerade die subjektive Perspektive, die Kafka seinem Antihelden zukommen lässt, hebt jedoch die konstruierte Differenz zwischen Gregor und seiner Familie auf. Er kann eben als Käfer fühlen, denken und urteilen. Nach Regan verbindet Tiere und Menschen, dass »wir alle der Welt gewahr sind«, insofern »das, was mit uns geschieht, für uns von Bedeutung ist.« Regan setzt somit die Messlatte zum Eintritt in die moralische Gemeinschaft herab, sodass auch Tiere zu Trägern von Schutzrechten avancieren. Dies ergibt sich auch daraus, dass die

27 M. Copeland: *Literary Animal Studies* in 2012, S. 95.

28 K. Schröder: *Moralische Handlungsanforderungen am Beispiel der Haustierhaltung in »tierfreundlichen Kinderbüchern«*, S. 209.

29 B. Ladwig, *Politische Philosophie der Tierrechte*, S. 284.

moralische Höherstellung des Menschen angesichts der schwächsten Mitglieder in der humanen Gemeinschaft nicht mehr zu rechtfertigen sei.

Soweit zu einer juristischen Argumentation, wie sie von Reagan oder Ladwig betrieben wird. Für das unterrichtliche Geschehen spielen aber auch die bereits erwähnten Möglichkeiten der emotionalen Einfühlung eine wichtige Rolle.

4. Literatur und Ethik aufeinander beziehen lernen

Grundannahme des vorliegenden Beitrags ist auf Basis der skizzierten Theoriebausteine das, was Friederike Schmitz eine »Ethik der Sensibilität« nennt. Ihr zufolge »sollte auch deshalb zunächst die mitfühlende, wertschätzende Einstellung gegenüber Tieren eingenommen werden. Die situationsbezogene Abwägung von Konsequenzen müsste im Lichte dieser Einstellung stattfinden und als oberstes Ziel haben, Tod und Leid von Tieren abzuwenden.«³⁰ Diese Einsicht kann nicht bei allen SuS von Anfang an vorausgesetzt werden und bedarf oftmals einer intensiveren Auseinandersetzung mit der Ethik. Als Einstieg bieten sich deshalb eher künstlerische Werke an, die eine emotionale Adressierung bezwecken. Hierbei ist von besonderer Relevanz, dass die Sichtweise des Tiers nicht nur als Thema behandelt wird, sondern als Angebot zur Perspektivübernahme im Rahmen von Narration gegeben ist. Gerade die interne Fokalisierung, wie sie in Kafkas Erzählung vorliegt, verspricht am ehesten Erfolg, weil sie zur Identifikation mit dem tierlichen Wesen motiviert. Um dessen Bedürfnisse und Verletzlichkeit nachzuvollziehen, erweisen sich Filme, Bücher oder Dramen mit dem Augenmerk auf Leiderfahrungen durch menschliches Handeln als besonders geeignet, weil dabei die Machtdiskrepanz zum Ausdruck kommt.

Gegenstand der Analyse von »Die Verwandlung« als exemplarisches Werk sollten folgende Diskussionsfragen sein: Warum wird Gregor als Tier reduziert? Welche Rechte kommen ihm als Käfer abhanden? Welche Schlüsselwörter liefert der Text zur Charakterisierung seiner Person? Wie empfindet Gregor die veränderte Beziehung zu seiner Familie? Welche menschlichen Handlungen wären im umgekehrten Fall verantwortlich bzw. erstrebenswerter? An diese Frage können sich sodann Reflexionen unter Einbeziehung ethischer Grundlagentexte oder verkürzter und aufbereiteter Argumentationslinien der Tierethik anschließen. Die Lehrkraft sollte sich dazu entscheiden, ob sie eher einen mitleidsethischen oder tierrechtlichen Ansatz aufgreifen will. Der Vorteil von letzteren besteht in der rationalen Begründung. Wohingegen gefühlvolle Anteilnahme sich ergeben kann oder nicht, lässt die Darlegung logisch aufeinander aufbauender Thesen, Annahmen und Beispiele weniger Raum zur Delegitimierung der intendierten Vermittlung tierethi-

30 F. Schmitz: Tiere essen, S. 77.

schen Denkens. Sollte die Unterrichtskonzeption letztlich auf eine wohlwollende Aufnahme der Inhalte seitens der SuS stoßen, wäre ein letzter Schritt deren Konfrontation mit der Gegenwart von Tierhaltungen und -nutzungen. Sowohl im Speziellen als auch im Allgemeinen ließe sich bestenfalls über Möglichkeiten zivilgesellschaftlichen Engagements diskutieren. Tierethik als Thema im Unterricht leistet somit auch einen Beitrag dazu, den Weg der VertreterInnen der heranwachsenden Generation zu aufgeklärten und respektvollen Mitgliedern der Gesellschaft zu begleiten.

Literaturverzeichnis

- Ach, Johann S.: »Können sie leiden? Ein Einblick in die moderne Tierethik am Beispiel der Nutztierhaltung«, in: Elke Diehl/Jens Tuidter (Hg.), Haben Tiere Rechte? Aspekte und Dimensionen der Mensch-Tier-Beziehung, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2019, S. 53-68.
- Benjamin, Walter: Benjamin über Kafka. Texte, Briefzeugnisse, Aufzeichnungen, Gerd Schweppenhäuser (Hg.), Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1992.
- Borgards, Roland: »Tiere in der Literatur. Eine methodische Standortbestimmung«, in: Herwig Grimm/Carola Otterstedt (Hg.), Das Tier an sich. Disziplinen übergreifende Perspektiven für neue Wege im wissenschaftlichen Tierschutz, Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht 2012, S. 87-118.
- Copeland, Marion W.: »Literary Animal Studies in 2012: Where We Are, Where We Are Going«, in: Anthrozoös. A multidisciplinary journal of the interactions of people and animals 25 (2012), S. 91-105.
- Donaldson, Sue/Kymlicka, Will: Zoopolis. Eine politische Theorie der Tierrechte, Berlin: Suhrkamp 2013.
- Hayer, Björn: »Eine Würde der Tiere? Tierethische Positionsbestimmungen als Randzone des Menschenrechtsdiskurses«, in: Lothar Bluhm/Markus Schiefer Ferrari/Werner Sesselmeier (Hg.), Bist du ein Mensch, so fühle meine Not, Baden-Baden: Tectum 2019, S. 325-344.
- Hayer, Björn: »Ungleiche Gefährten? Über die ethische Dimension von Sportbeziehungen zwischen Menschen und Tieren«, in: Florian Hartnack (Hg.), Tiere im Sport?, Hamburg: Feldhaus 2020, S. 109-115.
- Kafka, Franz: Die Verwandlung, in: Roger Hermes (Hg.), Franz Kafka. Die Erzählungen und andere Erzählungen, Frankfurt a.M.: Fischer 2006, S. 96-161.
- Lamping, Dieter: Kafka und die Folgen, Stuttgart: Metzler 2017.
- Kompatscher, Gabriela/Spanning, Reingard/Schachinger, Karin: Human-Animal Studies, Münster/New York: Waxmann 2017.

- Kompatscher, Gabriela: »Literary Animal Studies: Ethische Dimensionen des Literaturunterrichts«, in: Björn Hayer/Klarissa Schröder (Hg.), Tierethik transdisziplinär. Literatur – Kultur – Didaktik, Bielefeld: transcript 2019, S. 295-310.
- Ladwig, Bernd: »Warum manche Tiere Rechte haben – und wir nicht die einzigen sind«, in: MRM – MenschenRechtsMagazin 2 (2015), S. 75-86.
- Peters, Anne: »Die Rechtsstellung von Tieren«, in: Elke Diehl/Jens Tuider (Hg.), Haben Tiere Rechte? Aspekte und Dimensionen der Mensch-Tier-Beziehung, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2019, S. 122-134.
- Politzer, Heinz: Das Kafka-Buch. Eine innere Biographie in Selbstzeugnissen, Frankfurt a.M.: Fischer Bücherei 1965.
- Poppe, Sandra: »Die Verwandlung«, in: Manfred Engel/Bernd Auerochs (Hg.), Kafka-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung, Stuttgart: Metzler 2010, S. 164-174.
- Regan, Tom: »Von Menschenrechten zu Tierrechten«, in: Friederike Schmitz (Hg.), Tierethik. Grundlagentexte, Berlin: Suhrkamp 2014, S. 88-114.
- Schmitz, Friederike: Tiere essen – dürfen wir das?, Heidelberg: Springer 2020.
- Schröder, Klarissa: »Moralische Handlungsanforderungen am Beispiel der Haustierhaltung in ›tierfreundlichen Kinderbüchern‹«, in: Klarissa Schröder/Björn Hayer (Hg.), Didaktik des Animalen. Vorschläge für einen tierethisch gestützten Deutschunterricht, Trier: WVT 2016, S. 197-211.
- Sebastian, Marcel: »Subjekt oder Objekt? Ambivalente gesellschaftliche Mensch-Tier-Beziehungen als Resultat kultureller Aushandlungs- und Wandlungsprozesse«, in: Elke Diehl/Jens Tuider (Hg.), Haben Tiere Rechte? Aspekte und Dimensionen der Mensch-Tier-Beziehung, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2019, S. 69-81.
- Singer, Peter: »Ethik und Tiere. Eine Ausweitung der Ethik über unsere eigene Spezies hinaus«, in: Friederike Schmitz (Hg.), Tierethik. Grundlagentexte, Berlin: Suhrkamp 2014, S. 77-86.
- Wischermann, Clemens: »Zwischen ›Vieh‹ und ›Freund‹. Historische Annäherungen an das Selbst eines Tieres«, in: Viktoria Krason/Christoph Willmitzer/Deutsches Hygiene-Museum (Hg.), Tierisch beste Freunde. Über Haustiere und ihre Menschen, Berlin: Matthes & Seitz 2017, S. 49-87.

Mit anderen Tieren leben

Lernen an der Schnittstelle zwischen fiktiven Tiertexten,
lebendigen Tieren und tierethischen Bestrebungen.
Eine literaturwissenschaftliche Perspektive

Liza B. Bauer

I wanted more service animals so that the
city could prosper, so that someday we
could go to the stars.
Instead, I could not control the situation.
I failed my animals and myself.¹

1. Angenommene Mensch-Tier-Grenzen hinterfragen lernen

Der pflanzliche Ich-Erzähler in Sue Burkes Science-Fiction (SF) Roman *Semiosis* (2018) bezeichnet Menschen als besonders nützliche »service animals« innerhalb einer artenvielfältigen Gemeinschaft. Bezugnehmend auf ihre Einsatzfähigkeit für die Versorgung seiner pflanzlichen Schützlinge, sieht »Stevland« sogenannte »Fippocats«², »Fippolions«³, »Glassmakers«⁴ und »Pacifists«⁵ zwar als unterschiedlich begabt, doch zugleich auch schlicht als »only animals«⁶ an und domestiziert diese im Laufe des Romans. In dieser Erzählwelt dreht die Autorin also nicht nur Hierarchien zwischen Menschen und Pflanzen um, sondern löst auch Binaritäten zwischen menschlichen und nichtmenschlichen Tieren auf.

1 S. Burke: *Semiosis: A Novel of First Contact*, S. 299f.

2 Fippocats werden im Roman als zähmbare und spielerische Kreaturen beschrieben, die an eine Mischung aus Hasen und Katzen erinnern.

3 Fippolions sind mit den Fippocats verwandt. Aufgrund ihrer Pferde-ähnlichen Größe behandeln sie die Menschen mit großer Vorsicht.

4 Die Glassmakers sind eine intelligente Alienspezies, die den Planeten bereits lange vor den Menschen besiedelt haben.

5 Die Menschen, die vom Planeten Erde geflohen sind, haben sich dazu verpflichtet im völligen Einklang mit dem dortigen Ökosystem zu leben. Daher bezeichnen sie sich selbst als Pazifisten.

6 S. Burke: *Semiosis: A Novel of First Contact*, S. 123.

Romanwelten bieten eine Vielzahl an Möglichkeiten, Mensch-Tier-Beziehungen zu diskutieren – insbesondere dadurch, dass sie ihren eigenen Regeln folgend neu besetzen und aushandeln können, wer sich dabei überhaupt gegenübersteht. Trotz der Uneinigkeiten, die über tierethische Fragen bestehen⁷, stellen sowohl Tierrechts- als auch Tierschutzpositionen traditionell festgesetzte Grenzziehungen zwischen Menschen und anderen Tieren zunehmend in Frage.⁸ Wie die Literaturwissenschaftlerin Sheryl Vint in ihrer Monografie *Animal Alterity* (2010) herausgearbeitet hat, reflektiert gerade die SF-Literatur ebendiese Instabilität, indem sie alternative Varianten des Zusammenlebens menschlicher und nicht-menschlicher Individuen imaginiert.⁹ Sogenannte SF-Gedankenexperimente¹⁰ erfinden dabei mitunter neu, was »Interspezies-Beziehungen« überhaupt sind: Wären die entstandenen Dynamiken innerhalb Stevlands Gruppe der »service animals« vielleicht sogar treffender als *Intraspezies-Beziehungen* beschrieben?

Dieser Beitrag hebt das SF-Genre hervor und beleuchtet die Frage, wie literaturwissenschaftliche Praxis und Lehre im Sinne des *Interspezies Lernen*¹¹ Ansatzes produktiv gestaltet werden können. Die SF-Literatur soll dabei betont nicht als alleinig interessant, sondern lediglich als außerordentlich ertragreich angesehen werden, sodass sich der hier vorgestellte Ansatz ebenso auf andere Genres übertragen lässt. In ihrem Beitrag zum Tierrechtsdiskurs¹² betonen Sue Donaldson und Will Kymlicka, dass sie nicht beabsichtigten, »die Verbindungen zwischen Mensch und Tier zu trennen, sondern [...] die reichen Möglichkeiten solcher Verbindungen zu erkunden und zu bejahren«. ¹³ Literatur lädt Leser*innen dazu ein, solche Erkundungen zu unternehmen: *Was wäre, wenn* Tieren moralische Grundrechte wie den Menschen zu Teil würden und wie könnten diese sich im Einzelnen gestalten? *Was wäre, wenn* einzelne Tiere in menschlicher Sprache kommunizieren könnten, oder sogar die Menschen unterwerfen würden? Diese und unzählige weitere Szenarien können in der Literatur erprobt werden – und obwohl diese Gedankenspiele der

7 Aus den verschiedenen Positionen heraus besteht zum Beispiel Uneinigkeit darüber, ob menschlicher Umgang mit Tieren sich so gestalten sollte, dass ihnen ein Leben in kompletter Freiheit, körperlicher Unversehrtheit, oder lediglich auf eines frei von »unnötigem« Leiden ermöglicht wird. Siehe, z.B. P. Singer: *Ethik und Tiere*, S. 13-73; F. Schmitz: *Tierethik – eine Einführung*, S. 13-73.

8 Vgl. hierzu B. Hayer/K. Schröder: *Vorwort*, S. 10.

9 S. Vint: *Animal Alterity*, S. 227.

10 Vgl. B. McHal: *Science Fiction, Or, the Most Typical Genre in World Literature*, S. 11-27.

11 Während in diesem Sammelband der Fokus auf einem »interspezies« Lernen liegt, ist es sinnvoll sich direkt zu Anfang bewusst zu machen, dass im Feld der *Literary Animal Studies* ebenfalls Begrifflichkeiten wie »intra-« oder »transspezies« verwendet werden, welche eine Grenzziehung zwischen Menschen und anderen Tieren gar nicht erst voraussetzen.

12 Siehe z.B. T. Regan: *The Case for Animal Rights*; Ders.: *Von Menschenrechten zu Tierrechten*, S. 88-114; sowie R. Spannring/R. Heuberger et al.: *Tiere – Texte – Transformationen*, S. 9-22.

13 S. Donaldson/W. Kymlicka: *Zoopolis*, S. 563.

Realität in unterschiedlichen Maßen entfernt scheinen, können sie wertvolle Einblicke in kontemporäre Herausforderungen liefern.¹⁴

Die Möglichkeiten der Literatur, anthropozentrische oder spezies-orientierte Denkmuster herauszufordern und dabei im Einklang mit Tierrechts- und Tierschutzgedanken zu »arbeiten«¹⁵, sind vielfältig. Doch können diese überhaupt zusammen gedacht werden, wo doch eine juristisch wirksame Aufwertung von Tieren der dem Tierschutz oft innewohnenden Idee einer »Tiergnade« widerspricht?¹⁶ In der Sensibilisierung für ebendiese Polyphonie und inhärenten Widersprüche innerhalb des Diskurses entfaltet sich eine der Stärken eines »tiersensiblen Literaturunterrichts«. Laut Gabriela Kompatscher erkennt dieser den intrinsischen Wert von Tieren an, macht auf ihre Bedürfnisse aufmerksam und stellt »so die Weichen für faire zukünftige Mensch-Tier-Beziehungen«.¹⁷ Hieran angelehnt bietet sich eine zweiteilige Lektüremethode an, welche sich aus formalen Textanalysen und kontextuellen oder auch ethischen Diskussionen zusammensetzt, die sich aus den Inhalten der jeweiligen Romanen ergeben. Indem Texttiere auf eine dem literarischen Medium angepasste Weise mit lebendigen Tieren in den Dialog gebracht werden, wird Leser*innen ein Kennenlernen und Reflektieren der eigenen Position innerhalb dieses Gefüges ermöglicht. Verglichen mit erlebten Mensch-Tier-Begegnungen birgt dies verschiedene Limitationen und Herausforderungen, die jedoch den Raum für ein Umdenken eröffnen: *Was wäre denn, wenn* sich Fragen nach einer moralischen, ethischen, oder juristischen »Aufwertung« von *anderen* Tieren gar nicht mehr stellen müssten?

2. Literaturtiere im *Interspezies Lernen* ernst nehmen lernen

Ein Literaturunterricht, in dem tierethische Diskussionen in sich verankert und legitimiert sind¹⁸, kommt praktisch ohne lebendige Tiere aus. In der bislang recht jungen Forschung der »environmental education«¹⁹, »interspecies education«²⁰, oder »ecopedagogy«²¹ sprechen sich zwar viele Stimmen für den pädagogischen Wert von erlebten Mensch-Tier-Begegnungen aus, jedoch scheinen solche Ansätze aus einer tiersensiblen Perspektive heraus ethisch problematisch. Vor allem drängt

14 Vgl. hier auch C. Z. Elgin: *The Laboratory of the Mind*, S. 43-54.

15 Im Sinne einer »cultural work« der Literatur, siehe Abschnitt zwei.

16 B. Hayer/K. Schröder: Vorwort, S. 11.

17 G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 310. Siehe auch Dies.: *Literaturwissenschaft*, S. 137-159; sowie G. Kompatscher: *Wir knieten um dich, alle im Rund,/Und keiner dachte: da stirbt nur ein Hund* – (F. Avenarius).

18 B. Hayer/K. Schröder: Vorwort, S. 14; 20.

19 J. Oakley et al.: *Animal Encounters in Environmental Education Research*, S. 86-102.

20 J. Andrzejewski et al.: *Interspecies Education for Humans, Animals, and the Earth*, S. 136-154.

21 R. Kahn: *Critical Pedagogy, Ecoliteracy, and Planetary Crisis*.

sich die Frage auf, ob aus einem Lehransatz, der sich in Gefangenschaft befindender Tiere²² bedient, nachhaltige Lehren über Objektivifizierung und Kommodifizierung von Lebewesen gezogen werden können.²³ Ebenso produktiv wie durch erlebte Interspezies-Begegnungen können laut dem Pädagogen Aaron M. Moe Vorstellungsfähigkeiten von friedlicher Koexistenz geschult werden, indem Lernende dazu gebracht würden, Tiere in der Literatur ernst zu nehmen und die Wechselwirkungen zwischen lebendigen Tieren und literarischen *Tierdarstellungen* zu untersuchen.²⁴ Auf diese Weise brächte man die nichtmenschlichen »fourth educators«²⁵, wie Jane Bone sie bezeichnet, dennoch ins Klassenzimmer.

2.1 Spezies-orientiertes Denken *reflektierend* herausfordern lernen

»What is this thing called literature? What work does it do?«²⁶ Auf die Frage der Großmutter des kenianischen Literaturwissenschaftlers Simon Gikandi, die hier nach der »Arbeit« der Literatur fragt, könnte folgendes entgegnet werden: Literatur spiegelt soziale Kontexte, Normen, Werte, und vor allem Vorstellungen und Praktiken nicht nur wider, sondern konstituiert diese aktiv mit.²⁷ Moe fragt danach, wie sich dieser Gedanke auf nichtmenschliche Tiere übertragen ließe und setzt bei einer zunächst nötigen Überwindung des ungeklärten Speziesismus – der Voreingenommenheit gegenüber Wesen aufgrund ihrer Spezies²⁸ – an:

»In order to explore the work of literature in a multispecies world, the limited perspective of an »unexamined speciesism« must be expanded to include other-than-human animals. We must reclaim the presences of non-human animals in the literary tradition, and at times rewrite statements that exclude non-human animals.«²⁹

22 Siehe hierzu z.B. T. Warkentin: *Whale agency*, S. 23-43.

23 J. Oakley et al. befassen sich in ihrem Rundumschlag zu Tierbegegnungen in Bildungsansätzen mit der Vielzahl von Herausforderungen, die solchen Bildungsansätzen innewohnt. Mit Bezug auf T. Warkentins pädagogischen Ansatz, der sich unter anderem auf die Interaktionen zwischen Menschen und Walen im Aquarium stützt, stellen sie heraus, dass institutionelle Forschungsprotokolle oftmals noch nicht dafür ausgelegt sind, nichtmenschliche Teilnehmer*innen beispielsweise in Interviewsituationen mit einzubeziehen (Vgl. T. Warkentin: *Whale agency*, S. 93).

24 A. M. Moe.: *The Cultural Work of Literature in a Multispecies World*, S. 135.

25 J. Bone: *The Animal as Fourth Educator*, S. 57-64.

26 S. Gikandi: *This Thing Called Literature ... What Work Does It Do?*, S. 9.

27 Siehe hierzu V. Nünning/A. Nünning/B. Neumann: *Cultural Ways of Worldmaking*; J. Alber (Hg.): *Why Study Literature?*; H. Zapf: *Literature as Cultural Ecology*; sowie G. Garrard (Hg.): *Teaching Ecocriticism and Green Cultural Studies*.

28 P. Singer: *Animal Liberation*, S. 33.

29 A. M. Moe: *The Cultural Work of Literature in a Multispecies World*, S. 134.

Nichtmenschliche Tiere wurden in der literarischen Tradition lange Zeit kategorisch aus dem Kreise der zu beachtenden Subjekte ausgeschlossen. Um Tierdarstellungen daher überhaupt ernst nehmen zu können und somit deren Präsenz gerecht zu werden, muss ein tiefgreifender Perspektivenwechsel stattfinden.

Es scheint daher sinnvoll, die Menschen so gut wie möglich zu dezentralisieren, um die dem Speziesismus zu Grunde liegende, kategorische Unterscheidung zwischen Menschen und anderen Tieren zu dekonstruieren. Die »Literary Animal Studies« (LAS) machen sich dafür stark, dass die aktive Hinterfragung eines expliziten Anthropozentrismus³⁰ eines der zentralen Potentiale der Literatur für Diskurse über Mensch-Tier-Beziehungen darstellt.³¹ Indem sie Tierdarstellungen »nicht mehr nur als Repräsentanten des Menschen, sondern als Repräsentanten ihrer selbst untersuchen und dabei die verschiedenen ästhetischen Schichten abtragen und darunter das reale Tier freilegen«, nähern sich die LAS so einer theriozentrischen Perspektive an.³² Zentral für die Entwicklung eines *Interspezies Lernens* ist hierbei vor allem »die Feststellung, dass Tiere – ihr Wesen, ihr Sein und ihr Handeln – Literatur bei ihrer Entstehung beeinflussen, und Literatur wiederum unser Wissen von den Tieren prägt und so unser Verhalten zu ihnen beeinflusst«³³.

Um diese Wechselwirkung besser zu verstehen, dient zunächst eine Einführung in eine der zentralen Annahmen Roland Borgards Ansatzes der »Cultural and Literary Animal Studies« (CLAS). Laut Borgards sind Tiere in kultur- oder literaturwissenschaftlichen Analysen immer »materiell-semiotische Mischwesen«, also menschengemachte Repräsentationen von lebendigen Tieren und gleichzeitig das Ergebnis einer Fülle politischer, sozialer und kultureller Aushandlungsprozesse.³⁴ Sobald Menschen aus westlich-geprägten Kulturkreisen beispielsweise von einem Wolf sprechen, gelingt es kaum, das materielle, lebendige Wesen unabhängig von Märchen- oder Mythologiefabulationen, Ausrottungs- sowie Wiederbesiedlungs-Debatten zu verstehen.³⁵ Aufs genaueste zu untersuchen, wie sich solche Interrelationen zwischen den »echten« und den fiktiven, in der kulturellen Imagination entstehenden Tieren gestalten, stellt eine der zentralen Strategien des CLAS-Ansatzes dar.³⁶ Für den Literaturunterricht schlägt Kompatscher daher vor, Ler-

30 Borgards differenziert hierbei zwischen einem unvermeidbaren epistemischen Anthropozentrismus (dem Menschen als Quelle des Wissens) und einem ontologischen Anthropozentrismus (der Mensch als Zentrum des Universums), vgl. R. Borgards: *Cultural Animal Studies*, S. 71. Siehe auch Ders.: *Tiere und Literatur*, S. 225-240; sowie M. Ortiz-Robles: *Literature and Animal Studies*, S. 18.

31 Siehe hierzu z.B. S. McCorry/J. Miller (Hg.): *Literature and Meat Since 1900*, S. 8; S. McHugh: *Animal Stories*.

32 G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 297.

33 Ebd., S. 298.

34 R. Borgards: *Tiere*, S. 240.

35 Vgl. R. Borgards: *Introduction*, S. 156; sowie D. Burkhart: *Agens oder Patiens*, S. 79-99.

36 R. Borgards: *Introduction*, S. 156.

nenden vorzuführen, wie stark ihre Reaktionen auf Tierfotografien oder Videomaterial beispielsweise durch Filme wie *DER WEIßE HAI*³⁷ oder Rotkäppchens Wolf geprägt sind.³⁸ Auf diese Weise wird vor allem ein Verständnis für die Konstruiertheit sozio-kultureller Vorstellungen über lebendige Tiere gefördert.³⁹ Im Umkehrschluss erweisen sich derweil verbreitete Negativannahmen über bestimmte Tiere als ebenso konstruiert und daher wandelbar. Wie stark Tiertexte und -filme und die Realitäten lebendiger Tiere reziprok aufeinander einwirken, lässt sich anhand gemeinsamen Sammelns von Beispielen veranschaulichen.⁴⁰

Im Zuge eines sorgfältig durchdachten *Interspezies Lernens* sollte außerdem stets die eigene, unweigerlich anthropozentrische Perspektive reflektiert werden.⁴¹ Jan Oakley et al. fordern in einem kollaborativen Ergebnisbericht, sich die doppelten Machtpositionen, in denen sich Pädagog*innen als Menschen und zugleich als Forscher*innen befinden, bewusst zu machen. »Tiere auf die Tagesordnung zu setzen«, so der Bericht, »bedeutet stets, Fragen in ihrem Namen zu stellen«⁴². Dies gilt ebenso für die textliche Repräsentation nichtmenschlicher Tiere. Auch hier werden diese ohne Rücksprache mit den lebendigen Bildspender*innen durch menschliche Worte in menschengemachte, fiktive Szenarien platziert – teilweise wird sogar direkt für sie gesprochen. Daher scheint es essenziell, Literaturtiere als »Wortgestalten«⁴³ nicht mit lebendigen Tieren zu verwechseln. Untersucht man Literaturtiere jedoch lediglich als Zeichen, die *gar nichts* mit ihren Vorbildern in der wirklichen Welt gemein haben, wirkt dies ebenso zweckentfremdend.⁴⁴ Dieser Diskrepanz zwischen einer die lebendigen Tiere bevormundenden und einer sie nicht ausreichend ernst nehmenden Praxis entgegenzuwirken stellt besondere Herausforderungen an die LAS und die Suche nach den vermeintlich »echten« Tieren.⁴⁵ Daher

37 *DER WEIßE HAI* (USA 1975, R: Steven Spielberg).

38 Kompatscher schlägt des Weiteren vor, solchen Prägungen durch literarische Tierfiguren während des Unterrichts nachzuspüren, »indem man danach fragt, welche Filter über den dargestellten Tieren liegen, was die Texte über Mensch-Tier-Beziehungen aussagen, wie sie sich auf die Gesellschaft auswirken etc.« (G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 297).

39 M. Ortiz-Robles: *Literature and Animal Studies*, S. 18.

40 Einige nennenswerte Positivbeispiele wären an dieser Stelle die folgenden Filme sowie deren Romanvorlagen: *BAMBI* (USA 1942, R: David Hand), *BABE* (Australia/USA 1995, R: Chris Noonan), *RENNSCHWEIN RUDI RÜSSEL* (Deutschland 1995, R: Peter Timm), *BLACK BEAUTY* (USA/Großbritannien 1994, R: Caroline Thompson) oder auch die kürzlich erschienene Netflix Produktion *MY OCTOPUS TEACHER* (USA 2020, R: James Reed/Pippa Ehrlich).

41 »Auch Literaturtiere sind Opfer menschlichen Handelns«, bemerkt Borgards dementsprechend – vgl. R. Borgards: *Tiere*, S. 233.

42 J. Oakley et al.: *Animal Encounters in Environmental Education Research*, S. 93; 95.

43 R. Borgards: *Tiere*, S. 235.

44 S. McHugh: *Animal Farm's Lessons for Literary (and) Animal Studies*, S. 24.

45 G. Kompatscher verweist in ihrem didaktischen Ansatz auf das Basiskonzept der »Suche nach dem realen Tier«, S. 298. Siehe auch B. Hayer/K. Schröder: *Tierethik in Literatur und Unterricht*, S. 1-14.

überdenkt ein Lehrentwurf, der spezies-orientiertes Denken oder Handeln auf reflektierende Weise in Frage stellt, idealerweise zugleich mit, *wer* dabei überhaupt fragt.

Setzen Bildungsprozesse an einer Hinterfragung der instabilen Mensch-Tier-Grenze an, können davon zwar weniger direkte Verhaltensänderungen gegenüber anderen Tieren abgeleitet werden⁴⁶, jedoch könnte Raum für ein grundlegenderes Umdenken geschaffen werden.⁴⁷ Verstünden Lernende die von einem fundamentalen Unterschied zwischen Menschen und anderen Tieren ausgehende »anthropologischen Differenz«⁴⁸ lediglich als ein Resultat sozio-politischer Aushandlungsprozesse und nicht länger als eine ontologische Konstante, könnten Tierschutz- oder Tierrechtsanliegen nachhaltiger realisiert werden. »Insofern sich der Mensch als das rationale Wesen schlechthin die Vermessung der Welt zum Ziel setzt, werden die Tiere auf der Objektseite situiert«, bemerkt Hayer dementsprechend.⁴⁹ Solange sie sich dort befinden, können Tiere zwar durch Gesetze geschützt und somit ihre Lage verbessert werden, jedoch ist ihnen das Wohl der Menschen letzten Endes stets übergeordnet.⁵⁰ Damit soll nicht dafür argumentiert werden, dass zwischen Menschen und anderen Tieren keine ethischen oder moralischen Unterscheidungen gemacht werden sollten. Jedes Lebewesen – ob menschlich oder nichtmenschlich – hat seine individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten, aus welchen sich einzelne An- und Herausforderungen für andere ergeben. Sobald jedoch verstanden wird, dass es sich beim Menschen nicht um eine kategorisch übergeordnete, sondern lediglich um eine privilegierte, fortgeschrittene und vor allem um eine Tierart mit großer Verantwortung handelt, könnten die notwendigen und realisierbaren Rechte der unterschiedlichen Tiere produktiver diskutiert werden.

46 Siehe hierzu W. Malecki et al.: Can Fiction Make Us Kinder to Other Species?, S. 54-63.

47 Man könnte es so verstehen, dass literarische Untersuchungen von Mensch-Tier-Beziehungen einen gewissen Umweg gehen, denn sie untersuchen oftmals nicht direkt die gewaltvollen Realitäten, in denen sich nichtmenschliche Tiere befinden, sondern eher die komplexen politischen und historischen Prozesse, die zu ebendiesen Realitäten geführt haben (Vgl. R. Borgards: Cultural Animal Studies, S. 76).

48 Hier ist die anthropologisch motivierte und auf Merkmalen wie der Sprache oder Vernunft begründete, grundlegende Unterscheidung zwischen Menschen und anderen Tieren gemeint. Siehe M. Wild: Anthropologische Differenz, S. 47-59.

49 B. Hayer: Gegen den Strich gelesen, S. 283.

50 Ein entsprechendes Extrembeispiel: Im Herbst 2020 wurden in Dänemark ca. 17 Millionen Nerze getötet, ob rechtswidrig oder nicht, da sie durch eine in ihren Körpern stattfindende Mutation des Corona-Virus mutmaßlich eine Gefahr für die Menschen darstellten. Vgl. C. Sartori: Wie gefährlich ist das mutierte Coronavirus? [Online-Dok.].

3. Formale Textanalysen mit inhaltsbezogener Diskussion kombinieren lernen

Um ein Lernen zu ermöglichen, welches spezies-orientiertes *Denken* überwindet und ebenso auf ein tierfreundlicheres *Handeln* abzielt, sollte ein Praxisbezug hergestellt werden. Darauf basierend arbeitet dieser Beitrag eine zweiteilige Lese- und Analysemethodik heraus, welche Tiertexte sowohl auf *formaler* als auch auf *kontextueller* Ebene untersucht. Im Sinne von Lauren Cormans und Tereza Vandrovcovás »critical animal pedagogy«⁵¹ scheint es notwendig, direkt auf lebendige Tiere und die sie gefangenhaltenden Unterdrückungsmechanismen Bezug zu nehmen.⁵² An einem Roman wie Margaret Atwoods *Oryx and Crake* (2003) und ihrer Darstellung der sogenannten »Pigoons« (genveränderte Schweine mit menschenähnlicher Intelligenz) können beispielsweise tierliche Fokalisierung bzw. Erzählung⁵³, »animal agency«⁵⁴, oder anthropomorphisierende Darstellungsformen⁵⁵ narratologisch analysiert werden. Im Sinne der LAS könnte so danach gefragt werden, ob der Text ganz oder stellenweise aus einer Tierperspektive erzählt wird, ob er die Handlungs- oder Wirkmacht der Tiercharaktere hervorbringt oder verdeckt⁵⁶, und in welchem Ausmaß er diese in vermenschlichender Weise darstellt. Davon ausgehend kann diskutiert werden, welche Effekte diese narrativen Formen auf die Leser*innen haben könnten: Lädt der Text dazu ein, sich gedanklich in einen genetisch veränderten Tierkörper hineinzusetzen und die Erzählwelt aus dessen Augen zu betrachten? Regt er dabei Leser*innen dazu an, Empathie⁵⁷ für andere Tiere zu empfinden?

Versteht man Texttiere als materiell- sowie semiotisch konstituierte Mischwesen wird jedoch deutlich, dass sich solche Textanalysen selten auf einer strikt »formalen« Ebene bewegen. Fragen nach den »echten« Tieren schwingen auch in den tendenziell formalen Schritten mit. Im zweiten Schritt können zusätzlich textübergreifende Fragen ins Auge gefasst werden, um die vorherigen Analysen zu de-abstractieren. Hier können Fragen nach Übereinstimmungen oder Widersprüchen des Tiertextes mit gegenwärtigen Vorstellungen über die Intelligenz oder das Verhal-

51 L. Cormans/T. Vandrovcová: *Radical Humility*, S. 149.

52 Zusätzlich zum hier vorgestellten indirekten Miteinbeziehen lebendiger Tiere können zum Beispiel Tagebücher über alltägliche Begegnungen mit Stadt-, Wild- oder Haustieren geführt, Exkursionen auf Lebenshöfe oder ähnliche Einrichtungen unternommen, oder sogar aktivistische Projekte neben der theoretischen Auseinandersetzung mit Tierfragen in Betracht gezogen werden.

53 Siehe hierzu Abschnitt 4.2.

54 Siehe hierzu Abschnitt 4.4.

55 Siehe hierzu Abschnitt 4.1.

56 R. Borgards: *Tiere*, S. 237.

57 Siehe Abschnitt 4.2.

ten der dargestellten Tierart gestellt werden.⁵⁸ Außerdem kann nach Thematiken wie der Kommodifizierung von Tierkörpern oder dominanter Vermenschlichung bestimmter Tiere im Text gesucht werden: Werden diese auf die Spitze getrieben oder abgebaut? Wie gestalten sich Interspezies-Beziehungen, wird die Mensch-Tier-Grenze zum Beispiel stellenweise aufgehoben, wie es in *Semiosis* der Fall ist, oder zumindest von einzelnen Charakteren in Frage gestellt?⁵⁹ Aber auch noch weiter über den Text hinaus können sich Thematiken zur informativen oder ethischen Diskussion anbieten, die den Lernprozess sowohl mit faktischem Wissen als auch mit persönlicher Miteinbeziehung der Ansichten von Lernenden bereichern können. In Hinsicht auf Atwoods Roman könnte sich beispielsweise eine kritische Auseinandersetzung mit Thematiken wie der Gentechnik oder Xenotransplantation entfalten. Auf diese Weise kann Literatur gegenwartsbezogene Thematiken in den Diskurs bringen.

4. Literaturunterricht für ein *Interspezies Lernen* gestalten lernen

Diese zweiteilige Methode lässt sich anhand SF Textbeispielen anschaulich gestalten. Die im Folgenden vorgestellten, formalen und inhaltsbezogenen Analysekriterien sind daher dementsprechend selektiert und auf den Bildungskontext angepasst. Während Gabriela Kompatscher⁶⁰, Anu Pande⁶¹, Julia Stetter⁶² oder Christian F. Dölker⁶³ bereits konkrete Unterrichtsentwürfe vorgestellt haben, sollen an dieser Stelle Grundlinien für mögliche Anwendungen des Kombinationsansatzes entwickelt werden.

4.1 Anthropomorphismen reflektieren lernen

Besonders in Kinderliteratur wie A. A. Milnes *Winnie-the-Pooh* (1924) erinnern Tierdarstellungen eher an Menschen als an lebendige Tiere. In den LAS wird jedoch

58 Siehe hier vor allem Schritt zwei in Borgards »animal reading« zur Historisierung, nach welcher ein Tiertext »nie ausserhalb seiner Zeit« zu verstehen sei (R. Borgards: Tiere, S. 231).

59 Vgl. hierzu G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 305. Sie verweist hier auf Marlen Haushofers Roman *Die Wand*, in dem Mensch-Tier-Grenzen »ausgedünnt« werden. Für tiefer greifende Analysen könnten an dieser Stelle Konzepte wie Donna Haraways »companion species« oder »naturecultures« herangezogen und auf die Texte angewendet werden. Siehe D. Haraway: *How like a leaf*; sowie Dies.: *The Companion Species Manifesto*.

60 G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 303-310; sowie Dies.: *Wir knieten um dich*.

61 A. Pande: Die Entwicklung eines tiersensiblen Lehrplans für den Literaturunterricht im Rahmen der Auslandsgermanistik, S. 331-345.

62 J. Stetter: Skizze einer Tierdidaktik mit anschließendem Unterrichtsentwurf, S. 347-358.

63 C. F. Dölker: Vögel jagen, Katzen töten, Hunde opfern und Schimmel reiten, S. 91-104.

längst nicht mehr von einem singulären »Anthropomorphismus«⁶⁴ gesprochen, um solche vermenschlichenden Darstellungen nichtmenschlicher Tiere zu beschreiben. Da jegliche Arten der von Menschen formulierten Tierrepräsentationen unweigerlich in Abhängigkeit zur menschlichen Sprache stehen, anthropomorphisieren diese streng ausgelegt *immer* zu einem gewissen Grad.⁶⁵ Dies muss jedoch nicht zwangsläufig anthropozentrisch interpretiert werden.⁶⁶ Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass das Heranziehen menschenähnlicher Emotionen, Verhaltensweisen, oder Motivationen in literarischen Tierdarstellungen Leser*innen einerseits dabei helfen kann, die Tierperspektive anzunehmen und dabei Empathie und Verständnis für die lebendigen Bildspender*innen zu entwickeln.⁶⁷ Gleichzeitig liefert ihnen dies jedoch einen schnellen Ausweg aus einer ernsthaften Auseinandersetzung mit dem dargestellten Texttier, im Extremfall können sogar Missverständnisse über die Erfahrungen lebendiger Tiere generiert werden. Es bietet sich also an, im Unterricht zunächst nach menschenähnlich dargestellten Texttieren zu suchen und anschließend zu diskutieren, ob oder wie die »echten« Tiere dabei durchscheinen, denn oftmals hängt dies vom eigenen Blickwinkel ab.⁶⁸

Ebenfalls kann gemeinsam mit Lernenden zu diskutiert werden, wie stark »anthropozentrisch« die jeweiligen Anthropomorphisierungen einzuschätzen sind. In den LAS entwickelten sich dafür verschiedene Strategien: Insbesondere Kari Weils »kritischer Anthropomorphismus«⁶⁹ sticht hier unter den verschiedenen Unterklassifizierungen⁷⁰ des Konzepts heraus, welche diejenigen Varianten mit dem Potenzial Empathie für Tiere zu schaffen von anderen, eher in Richtung einer »Bambification« oder »Disnification« von Tieren führenden unterscheiden.⁷¹ Ein

64 An der Begrifflichkeit zeichnet sich eine vielfältige und oftmals ambivalente Wissensgeschichte ab, die sich auf die Verhaltensbiologie zurückführen lässt. Siehe z.B. F. de Waal: *Anthropomorphism and Anthropodenial*, S. 255-280. Siehe auch S. Schönbeck: *Anthropologische Differenz, Anthropozentrismus, Anthropomorphismus*, S. 10-19.

65 Die Narratologin Monika Fludernik spricht hierbei zum Beispiel von einem »anthropomorphic bias« von Erzählungen. Siehe M. Fludernik: *Towards a ›Natural‹ Narratology*.

66 Vgl. G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 307.

67 Vgl. ebd., S. 307. Siehe auch Abschnitt 4.3.

68 Björn Hayer führt zum Beispiel anschaulich vor Augen, wie traditionell anthropozentrisch gelesene Tierfabeln mit Hilfe eines theriozentrischen Blickwinkels als kritische Reflektionen des Speziesismus gelesen werden können. Indem er die Fabeln »gegen den Strich« liest, entdeckt Hayer hinter den vermeintlichen Tiersymbolen tierspezifische Inhalte. Siehe B. Hayer: *Gegen den Strich gelesen*, S. 289.

69 K. Weil: *Thinking Animals*, S. 20.

70 Siehe z.B. Greg Garrads »critical«/»crude anthropomorphism« (Vgl. G. Garrads: *Teaching Ecocriticism and Green Cultural Studies*); Sasha Matthewman differenziert sogar zwischen sieben verschiedenen Varianten (Vgl. S. Matthewman: *Teaching Secondary English as If the Planet Matters*).

71 R. Bartosch: *Storying Creaturely Life*, S. 154.

aufmerksames und tiersensibles Anthropomorphisieren hängt dabei davon ab, Leser*innen fortlaufend an die lebendigen Tiere hinter den vermenschlichenden Darstellungen zu erinnern und ihnen somit Unterschiede sowie Gemeinsamkeiten unter menschlichen und nichtmenschlichen Tieren ins Gedächtnis zu rufen.⁷² Verständnis hierfür kann geschult werden, indem Lernende untersuchen, wie nah sich der Text an den Menschen orientiert.

Da sich eine Einteilung in »anthropozentrisch«/»nicht anthropozentrisch« nicht einfach gestaltet, hat der Narratologe David Herman ein in beide Richtungen unbegrenztes Kontinuum entwickelt, auf dem sich Tierdarstellungen einordnen lassen.⁷³ Die sich am stark anthropozentrischen Ende befindende Kategorie benennt er als »Animal Allegory« (menschliche Figuren werden über Tierformen erzählt).⁷⁴ Am anderen Ende ist das »Umwelt Modelling« angesiedelt⁷⁵, welches sich so genau wie möglich an den tierlichen Lebenswelten orientiert.⁷⁶ In den »Human-Source-Animal-Target Projections« wird menschliches Verhalten stellenweise auf Tierdarstellungen übertragen, wie zum Beispiel im stark menschenähnlichen Empfinden des Pferdes in *Black Beauty* (1877). Bei den »Animal-Source-Human-Target Projections« hingegen, werden Lebenswelten von Tieren auf dargestellte Menschen übertragen, wie es in den unterdrückten Menschen in Dietmar Daths *Die Abschaffung der Arten* (2008) besonders deutlich wird. Herman betont dabei, dass derselbe Text üblicherweise zwischen mehreren dieser Orientierungspunkten oszilliert.⁷⁷

In Gene Stone und Jon Doyles *The Awareness* (2014) dient ein allumfassend-anthropomorphisierendes Novum als Aufhänger und Rahmung der Handlung: Über Nacht erlangen alle Tiere auf ungeklärte Weise ein menschenähnliches Bewusstsein sowie Sprachfähigkeiten. In einer entscheidenden Szene erforscht »Pig 323« das Farmhaus einer Bauernfamilie und erträumt sich dabei das Leben einer Bauernfrau:

»In her mind, babies were crying. She could hear them in the rooms down the hall.
 »They must be hungry,« a pig said to her. [...] »Father will be home soon, child,« 323 said to the boy pig. He was big now, he could feed himself, his crying had ceased

72 Vgl. K. Armbruster: What Do We Want from Talking Animals?, S. 17-35.

73 D. Herman: Narratology Beyond the Human, S. 139ff.

74 Als Beispiel nennt er hier Art Spiegelmanns *Maus* (1980) und als weiteres klassisches Beispiel kann George Orwells *Animal Farm* (1958) genannt werden. Allerdings können auch solche Texte theriozentrisch gelesen werden, wie beispielsweise Susan McHughes bereits zitierter Aufsatz vor Augen führt (Vgl. Anm. 45).

75 Herman orientiert sich hier an Jakob von Uexkülls Konzept der Umwelt, welches in dessen Abhandlung über die *Umwelt und Innenwelt der Tiere* einführt.

76 Beispiele hierfür können in einigen Passagen von Virginia Woolfs *Flush: A Biography* gefunden werden, sowie in Laline Paulls *The Bees*, der unter Abschnitt 4.4 genannt wird.

77 D. Herman: Narratology Beyond the Human, S. 140.

Hermans HSAT-Projizieren gleichzeitig auch ein »Animal-SHT«-Projizieren beinhalten kann, und somit Kategorien wie »animal« oder »human« kaum stabil bleiben, sobald Tierdarstellungen auf diese Weise ins Auge gefasst werden.

4.2 Sich mit Tiererzähler*innen identifizieren lernen

Die Erzählsituation stellt einen weiteren produktiven Zugang zur narratologischen Textanalyse dar. Hier stellt sich zunächst die Frage, ob ein Text von einem fiktiven Tier erzählt wird (tierliche Ich-Erzählung)⁸⁰, gänzlich oder teilweise von einem Tiercharakter erlebt, aber in der dritten Person erzählt wird (tierische Fokalisierung), oder aber ob im Text lediglich Tiere vorkommen. Im ersten Fall kann durch ein imaginäres Annehmen einer Tierperspektive zumindest während des Lesens eine emotionale Nähe zwischen Menschen und Tieren entstehen.⁸¹ Berühmte Beispiele wie E. T. A. Hoffmanns *Kater Murr* (1819) oder Anna Sewells *Black Beauty* (1877)⁸² deuten auf eine weit zurückreichende Literaturgeschichte von tierlichen Ich-Erzähler*innen und auch in zeitgenössischen Romanen tauchen sie immer häufiger auf. Andrea Klatt bemerkt, dass literarische Texte, die Tiere sprechen lassen, sonst nicht sprachfähigen Individuen eine »ethische Berechtigung« zuschreiben und somit zu einem »Tier-Erkennen« beitragen.⁸³ Es sollte dabei jedoch nicht vergessen werden, dass die fiktiven Tiere dabei auch automatisch anthropomorphisiert werden, wodurch sich wiederum eine gewisse Distanz zwischen Leser*innen und Tierfiguren aufbaut.⁸⁴

In Adam Roberts' dystopischem Zukunftsszenario *Bête* (2014)⁸⁵ implantieren Tierrechtsaktivist*innen Computerchips in die Gehirne von Tieren, sodass ihnen das Sprechen ermöglicht wird. Letzten Endes stellt sich heraus, dass die Erzählstimme des gesamten Romans einem Mischwesen aus ehemals menschlichen und

80 Hier kann es sich auch um den Sonderfall der »Autozoographie« handeln, siehe F. Middelhoff: Literarische Autozoographien; oder A. Krebber/M. Roscher: *Animal Biography*.

81 In den LAS erschien eine Vielzahl an Studien zu nichtmenschlichen Erzähler*innen und deren Einwirkungen auf Leser*innen. Zu den zentralen Beispielen im anglophonen Raum zählt zum Beispiel der kollaborative Artikel von L. Bernaerts et al.: *The Storied Lives of Non-Human Narrators*, S. 68-93, in dem von einer Dialektik der Verfremdung und Empathie gesprochen wird, welche in solchen Erzählungen auf Leser*innen einwirkt. Siehe auch M. DeMello (Hg.): *Speaking for Animals*; M. Caracciolo: *Strange Narrators in Contemporary Fiction*; sowie D. Herman: *Animal Autobiography; Or, Narration Beyond the Human*, S. 1-17.

82 A. Sewell: *Black Beauty*, S. 16.

83 A. Klatt: *Can the Animal Speak?*, S. 231-246.

84 L. Bernaerts et al.: *The Storied Lives of Non-Human Narrators*, S. 89.

85 A. Roberts: *Bête*.

nichtmenschlichen Lebensformen im Körper einer Füchsin angehört.⁸⁶ Diese berichtet im Folgenden anschaulich von ihrer Metamorphose:

»He tears out a chunk of flesh and I eat it hungrily. He tears out a second, and I gobble. [...] It sticks a little in my throat, and I cough a while, and retch a while, and put a paw over my snout [...]. I start to feel queer, and then I retch some more, but to no effect. Then I go into the cupboard anyway, and sleep.
I am awake almost at once, and I am no longer just the vixen.«⁸⁷

Indem Tiere in literarischen Werken in der ersten Person Singular erzählen und sich dabei auf verschiedene Versionen ihrer Selbst rückbeziehen, würden identifizierende Leser*innen laut Herman in einer »trans-species ecology of selves«⁸⁸ situiert. Dieser Prozess könne ihr Selbstverständnis insofern erweitern, dass ein Bewusstsein der eigenen Relationalität zur realen biotischen Gemeinschaft gefördert würde.⁸⁹ Ein Identifizieren mit solchen *Trans*-spezies-Erzähler*innen gekoppelt an ein imaginäres Durchleben von Metamorphosen kann also dazu beitragen, dass Lernende sich selbst als Teil solcher Ökologien erfahren. In der genannten Passage ist ebenso die Betonung der Körperlichkeit dieser Erzählerin auffällig – ein Aspekt, der im nächsten Schritt näher beleuchtet werden soll.

Tierliche Fokalisierung schafft oftmals ebenso fruchtbare Auseinandersetzungen mit fiktiven, nichtmenschlichen Individuen. Während Virginia Woolfs *Flush: A Biography* (1933)⁹⁰ hier wohl als eines der klassischsten Beispiele zählt⁹¹, kann Jeff VanderMeers 2017 erschienene Novelle *The Strange Bird*⁹² als ein besonders aktuelles SF-Beispiel herangezogen werden. Die Novelle fokussiert sich fast ausschließlich auf die Gedanken und vor allem körperlichen Empfindungen von »Strange Bird«, einem weiblichen Mischwesen aus Vogel, Mensch und Tintenfisch, das über ein sehr menschenähnliches Bewusstsein verfügt.⁹³ Durch ihre starke Menschenähnlichkeit besteht zwar das Risiko, dass ihre nichtmenschliche Natur in den Hintergrund rückt, jedoch ermöglicht es die ausschließliche Biotech-Tierperspektive in

86 Für eine ausführlichere Analyse der Erzählsituation bei Roberts siehe L. B. Bauer: *Four Legs in the Evening*, in Kürze erscheinend.

87 A. Roberts: *Bête*, S. 293.

88 D. Herman: *Narratology Beyond the Human*, S. 86; 200.

89 Ebd., S. 132.

90 V. Woolf: *Flush: A Biography*.

91 *Flush* erzählt in der dritten Person vom Leben der berühmten Dichterin Elizabeth Barrett Browning aus der Sicht des ihr treu ergebenen Cockerspaniels namens Flush. Obwohl einige Aspekte, wie Flushs übermäßige Unterwürfigkeit oder sein menschenähnliches Klagenendenken stark anthropomorphisierend wirken, fokussiert sich der Roman teils stark auf hundespezifische Erfahrung der Wirklichkeit, wie zum Beispiel auf Flushs verstärktes Wahrnehmen von Gerüchen und Geräuschen.

92 J. VanderMeer: *The Strange Bird*.

93 Ebd., S. 64; 95.

der gesamten Novelle, vom gewohnten, anthropozentrischen Erleben der Erzählung abzurücken.⁹⁴ Außerdem bedient sich der Verfasser einer auffallend körperfokussierten Sprache, die Leser*innen dazu einlädt, aktiv in *Strange Birds* Empfindungen »hineinzuspüren«⁹⁵:

»The pain hit sharp and piercing, as if each of the children held a lit match and set each individual feather on fire, with each quill turned into a blade driven into her flesh. And still this could not describe the agony as the Magician took her wings from her, broke her spine, removed her bones one by one, but left her alive, writhing and formless on the table, still able to see, and thus watching as the Magician casually threw away so many of the parts that were irreplaceable. As she gasped through a slit of a mouth, her beak removed as well.«⁹⁶

Die Literatur- und Filmwissenschaftlerin Anat Pick hat hierzu die Praxis des »creaturely reading« geprägt – eine Lese- und Analysestrategie, die versucht, Menschen und andere Tiere über ihre gemeinsamen körperlichen Verwundbarkeiten näher zu bringen.⁹⁷ Auf dieser Basis können literarische Tierdarstellungen Leiderfahrungen auf eine stimulierende Weise vermitteln.

4.3 Sich in andere Tiere hineinfühlen lernen

»Aus der Perspektive des Mitgefühls betrachten wir die Linderung und Vermeidung von Leiden als Handlungsgründe. Mitgefühl hat daher keine eingebaute Speziesgrenze«, stellt Elizabeth Anderson in ihrem Beitrag zu *Tierethik. Grundlagentexte* (2014) heraus.⁹⁸ Ansätze der Human-Animal Studies sprechen sich dementsprechend von mehreren Seiten für einen empathischen Umgang mit anderen Tieren aus.⁹⁹ Literarische Texte laden Leser*innen dazu ein, sich in fiktive Tiere hineinzufühlen¹⁰⁰ und zeigen ihnen dabei was es bedeuten kann, auch »echte«, nichtmenschliche Tiere als empfindsame Individuen wahrzunehmen. Direkter, physisch-erlebter Kontakt kann Menschen unmittelbar zeigen, dass das vor ihnen stehende Tier »jemand« mit individuellen Empfindungen und

94 G. Ulstein: Just a surface, in Kürze erscheinend.

95 Vgl. hierzu S. Lambert: Fingeryeyed Description, in Kürze erscheinend.

96 J. VanderMeer: *The Strange Bird*, S. 63.

97 A. Pick: *Creaturely Poetics*; vgl. auch Ders.: *Vulnerability*, S. 410-423.

98 E. Anderson: *Tierrechte und die verschiedenen Werte nichtmenschlichen Lebens*, S. 312.

99 A. Böhm: *Limitrophe Mensch-Tier-Begegnungen*, S. 248. An dieser Stelle sind insbesondere die Arbeiten von Jane Bennett zur »critical empathy« (Vgl. J. Bennett: *Vibrant Matter*, S. 10) sowie Lori Gruens zur »entangled empathy« (Vgl. L. Gruen: *Entangled Empathy*) zu nennen.

100 Siehe auch A. Böhm: *Narrative der Empathie*, in Kürze erscheinend; W. Małecki et al.: *Feeling for Textual Animals: Narrative Empathy Across Species Lines*; S. Keen: *Empathy and the Novel*; sowie V. Nünning: *Reading Fictions, Changing Minds*.

Motivationen ist.¹⁰¹ Da dies aber bezüglich der meisten Wildtiere nur schwer realisierbar ist – ganz zu schweigen von Nutztieren in strikt kontrollierten und abgeriegelten Mast- und Schlachtbetrieben – wird meist auf graphisches Material verwiesen, um Lernenden tierliches Leben näher zu bringen.¹⁰² Doch auch wenn sich Leser*innen rein textlich dargestellte Tiererfahrungen vorstellen, können diese körperlich spürbare sowie emotionale Affekte in ihnen auslösen, sodass sich angenommene Speziesgrenzen abbauen können.¹⁰³ Da es entmutigend sein kann, mit missbrauchten und leidenden Tieren mitzufühlen, betont Kompatscher zurecht, dass es wichtig sei, die Weichen für positive Formen der Empathie für andere Tieren in einem tiersensiblen Literaturunterricht zu stellen.¹⁰⁴ Insbesondere Texte, in denen Tiere ihre Schicksale aktiv in die Hand nehmen, können hier mehr als wertvolle Denkanstöße liefern. Jedoch handelt es sich bei der überwiegenden Mehrheit nichtmenschlicher Tiere um Individuen mit mehr als nur eingeschränkter Handlungsmacht, die zur Passivität gezwungen sind. Im Hinblick auf eine Empathie-Entwicklung für »echte« Tiere scheinen daher besonders Auseinandersetzungen mit Leiderfahrungen als notwendig.

In Don LePans dystopischen Zukunftsszenario *Animals* (2009) werden mental eingeschränkte Menschen als Nutztiere gehalten, da alle anderen Tiere bereits ausgestorben sind. Sam, der Protagonist, hat zunächst das »Glück« ein Haustier zu sein, doch schließlich wird er zum Schlachthof gebracht, wo er eine Reihe grausamster Erfahrungen durchmacht:

»Sam could feel the fingers prodding and poking, and then the needle brushing against his skin, just below the elbow. He couldn't stop the shivering, he was so tired, tired of all the feeling, couldn't there be no feeling? Please make the needle take away the feeling, make it make there be no feeling. [...] If he had known they were about to cut him – if he had known where they were about to cut him – maybe he would have panicked, screaming, pissing himself [...]«¹⁰⁵

In derartigen Darstellungen verschwimmen die Grenzen menschlicher und nichtmenschlicher Körperlich- und Verwundbarkeiten vielleicht noch drastischer als

101 Siehe z.B. die Vielzahl an Aufsätzen zur Thematik in S. Rice/A.G. Rud (Hg.): *The Educational Significance of Human and Non-Human Animal Interactions*; oder auch B. C. Fredriksen: *Interspecies Pedagogy*, S. 4–30.

102 Vgl. L. Corman/T. Vandrovcová: *Radical Humility* S. 146; siehe auch Alexa Weik von Mossner's »trans-species empathy« als Resultat von visuellen, auditiven und narrativen Signalen in Dokumentationen (Vgl. A. Weik von Mossner: *Affective Ecologies*, Kapitel 4).

103 J. M. Coetzee hat hier das Konzept der »sympathetic imagination« geprägt, welches einen Prozess des körperbetonten Einfühlens in literarisch dargestellte Tiererfahrungen beschreibt (Vgl. J. M. Coetzee: *The Lives of Animals*).

104 G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 303.

105 D. LePan: *Animals*, S. 141f.

in der zuvor zitierten Passage aus *The Strange Bird*.¹⁰⁶ In seinem Aufsatz zum Thema »Sensing Slaughter« wendet Sune Borkfelt dies spezifisch auf sogenannte »slaughterhouse fictions« an und schlussfolgert, diese »dienen als ständige Erinnerung daran, dass auch wir – wie die Geschlachteten – ebenso Tiere sind«¹⁰⁷. Da es durchaus traumatisch für Leser*innen sein kann, sich auf diese Weise in tierkörperliches Leiden hineinzudenken, muss die Textauswahl an dieser Stelle selbstverständlich der Altersgruppe angepasst sein und das Erlebte sollte anschließend gemeinsam aufgearbeitet werden.¹⁰⁸

4.4 »Animal Agents« erkennen lernen

Ein weiterer Schritt der formalen Analyse ist es, Tiertexte darauf zu untersuchen, ob sie »animal agency«¹⁰⁹ verdecken oder zum Vorschein bringen. Diese stützt sich in den LAS besonders auf Ursache-Wirkungszusammenhänge, die sich in interaktiven Netzwerken aus Menschen, Tieren, Pflanzen, und zahlreichen weiteren nach Bruno Latour beschriebenen »Akteuren« entfalten.¹¹⁰ Wenn demnach lebendige »Tiere Akteure mit Wirk- bzw. Handlungsmacht sind, die menschliche Gesellschaften beeinflussen und verändern können«¹¹¹, so wirken diese ebenfalls auf die Produktion literarischer Texte ein, denn jede literarische Darstellung eines Tieres ist indirekt von den lebendigen Bildspender*innen beeinflusst.¹¹² Davon ableitend sind die LAS bestrebt, Texttiere als »animal agents« in ihren Erzählwelten ernst zu nehmen.¹¹³ Laut Kompatscher trägt dies zu einem Verständnis von lebendigen Tieren »als Individuen mit eigenen Erfahrungen, Interessen, Perspektiven und Empfindungen« bei. Lernende verstünden so, dass Tiere die Gesellschaft und deren Geschichte beeinflussen und nicht bloß passive Statist*innen sind.¹¹⁴ Auf der Suche nach Tierakteur*innen hinter literarischen Formen wird außerdem deutlich, dass jeder Tiertext individuell und dynamisch bestimmen kann, welchen Individuen in ihren Erzählwelten welches Maß an Handlungs- oder Wirkmacht zu Teil wird.

106 Siehe auch A. Bazterrica: Wie die Schweine.

107 S. Borkfelt: *Sensing Slaughter*, S. 238.

108 Corman und Vandrovocá raten hier zu einer kritischen und emotionalen Aufarbeitung innerhalb des Lernprozesses und zum parallelen Miteinbeziehen von friedvolleren Beispielen des Interspezies-Zusammenlebens (Vgl. L. Corman/T. Vandrovocá: *Radical Humility*, S. 145).

109 Zur umfassenden Behandlung der »animal agency« siehe S. McHugh: *Literary Animal Agents*, S. 487-495; Dies.: *Animal Farm's Lessons*; Dies.: *Modern Animals*, S. 363-367; Dies.: *Animal Stories*; sowie P. Armstrong: *What Animals Mean in the Fiction of Modernity*.

110 B. Latour: *Reassembling the Social*.

111 G. Kompatscher/R. Spannring et al.: *Human-Animal Studies*, S. 220.

112 Siehe hier insbesondere Borgards Überlegungen zum »Kontextualisieren« von Tiertexten (Vgl. R. Borgards: *Tiere*, S. 228f.).

113 Vgl. B. Hayer: *Gegen den Strich gelesen*, S. 232.

114 G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 304.

Beispielsweise entwickeln sich Atwoods bereits erwähnte Pigoons durch die Romane hinweg von bloßen Kommoditäten zu Anfang, bis hin zu aktiven sozialen Akteur*innen der »multi-species society« am Ende der Trilogie.¹¹⁵ Stellenweise wird diese Zunahme an Handlungs- oder Wirkmacht eher inhaltlich, oftmals aber auch auf formaler Ebene verdeutlicht.¹¹⁶ Zwar betrachtet die fiktive Gesellschaft die Pigoons zunächst als reine Organressourcen oder Forschungsobjekte, jedoch impliziert der Text bereits zu Anfang ihre verdeckte, bedrohliche Handlungsmacht¹¹⁷:

»The pigoons were much bigger and fatter than ordinary pigs, to leave room for all the extra organs. They were kept in special buildings, heavily secured: the kidnapping of a pigoon and its finely honed genetic material by a rival outfit would have been a disaster [...] [T]he adults were slightly frightening, with their runny noses and tiny, white-lashed pink eyes. They glanced at him *as if* they saw him, really saw him, and *might* have plans for him later.«¹¹⁸

Als der erwachsene Jimmy schließlich von den Pigoons gejagt wird, entfaltet sich dieses Handlungspotenzial: »The boar lowers its head hunching its massive neck and shoulders and swaying uneasily back and forth, *making up its mind*«¹¹⁹ – die Fokalisierung wechselt hier kurzzeitig von Jimmy zu Pigoon, der Konjunktiv entfällt. Sie sprechen zwar nicht in menschlicher Sprache, gliedern sich aber dennoch in die Gemeinschaft aus Menschen und den posthumanen, sogenannten »Crakers« ein, sodass sich ihre »soziale Agency« entwickelt. Diese kommt beispielsweise während einer Gruppenabstimmung zu Tage: »The Pigoons vote collectively, through their leader, with Blackbeard as their interpreter. ›They all say *dead*,‹ he tells Toby.«¹²⁰ An dieser Stelle fällt außerdem auf, dass ihr Eigenname erst an dieser Stelle der Trilogie in Großbuchstaben erscheint, was die skizzierte Entwicklung noch einmal unterstreicht. Lernende schärfen ihr Textverständnis, wenn sie intensiv nach versteckten Passagen suchen, in denen Tiercharaktere zu Wort, ihre Gedanken zum Ausdruck, oder ihre Wirk- oder Handlungsmacht zu Tage kommt oder verdeckt wird. Über den Text hinaus knüpfen solche Untersuchungen an einer Reflexion zur

115 In *Maddaddam* (2013) bilden Pigoons, Menschen, und die »Crakers« (eine posthumane Spezies) schließlich eine aus gleichberechtigten menschlichen, nichtmenschlichen, und postmenschlichen Akteur*innen bestehende Gemeinschaft. Siehe hier L. B. Bauer: *Eating Kin or Making Kin?*, in Kürze erscheinend.

116 Vgl. hier auch A. F. Pusch: *Splices*, S. 64f.

117 Vgl. hierzu H. Tiffin: *Pigs, People and Pigoons*, S. 245-654; sowie S. McHugh: *Real Artificial*, S. 181-197.

118 M. Atwood: *Oryx and Crake*, S. 29f.

119 Ebd., S. 276.

120 M. Atwood: *MaddAddam*, S. 450.

stark eingeschränkten *Handlungs-* aber dennoch höchst einflussreiche *Wirkmacht* von realen »Nutztieren« an.

4.5 Lebendige Tiere mit einbeziehen lernen

Ebendiese lebendigen Tiere sollen nun noch etwas expliziter ins Spiel kommen. Angelehnt an die bereits erwähnte Suche nach den »echten« Tieren ist hier vor allem relevant, mentalitätsgeschichtliche, sozialwissenschaftliche, psychologische und zoologische Kontexte heranzuziehen.¹²¹ Lernende können zum Beispiel nach Überschneidungen zwischen anthropomorphisierten Texttieren und dem Leben ihrer lebendigen Vorbildern suchen, indem sie Beobachtungen aus der Verhaltensforschung oder ihrer eigenen Alltagsbeobachtungen heranziehen.¹²² Auch können Lernende aus Tiertexten oftmals wertvolle Erkenntnisse über die Gestaltung von Mensch-Tier-Beziehungen in der jeweiligen Entstehungszeit der Texte ziehen.¹²³ Diese bieten sich zur gemeinsamen Diskussion und zum Vergleich mit der zeitgenössischen Situation an.

Dazu können sich Lernende daran versuchen, mit Hilfe des aktuellen Wissensstandes abzugleichen, wie wirklichkeitsgetreu Texte über die spezifische Tierart erzählen. Erzählungen wie Laline Paulls *The Bees* (2014)¹²⁴ beziehen zum Beispiel ein umfassendes Maß an faktischem Wissen zum Verhalten und zur Wahrnehmung von Honigbienen mit ein, reichern dieses aber teilweise mit politischen Allegorien sowie anthropomorphisierenden Ausschmückungen an. Die Erzählung über die Arbeiterbiene »Flora 717« erzählt zum Beispiel wie folgt von ihrer ersten Beobachtung des Bientanzes:

»Finding space by Flora, she began to dance. Slow and clear she stamped put a simple phrase, over and over until the bees understood it and the rhythm caught. Then she clicked her wing-latches open, pulsed her thoracic engine and shimmered and stopped her wings to the same rhythm. [...] She stopped at another forager and fed her a drop from her own mouth. [...]

Flora ran too, thrilled by the mixed scent of nectar and the cold fresh air clinging to the forager's wings. Her mind grew sharp with excitement as her feet picked up the choreography – and suddenly she understood the language of the dance.

Go south! Sang the bee's steps. For this long!

121 G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 299.

122 Vgl. ebd., S. 300.

123 Ebd., S. 301; siehe auch Borgards »Historisieren« von Tiertexten (Vgl. R. Borgards: *Tiere*, S. 299ff.).

124 Der Roman spielt zwar in der Gegenwart und auf dem Planeten Erde, doch bedient sich eini-
ger SF-Stilmittel. Dabei kreiert er das Gefühl, der dargestellte Bienenstock, in dem sich der
Großteil der Handlung abspielt, sei ein fremder Planet. Er zählt also nur in einem weiteren
Sinne zum Genre der SF.

There were fields – she described the pattern of the crops – the heavy waving heads of grain [...] *Then East!* And the forager ran again, swirling and buzzing her abdomen to urge more sisters to follow. [...] *And then turn and go on.* »Turn and go on,« sang Flora behind her. *And then Here, the flowers, the nectar, the sweetness!*«¹²⁵

Die Beschreibung des Tanzes deckt sich größtenteils mit dem Wissensstand über den »Schwänzeltanz« der Honigbienen: Kehrt eine Kundschaftlerin mit frischem Nektar zu ihrem Bienenstock zurück, wird dieser gekostet und dessen genauer Fundort zunächst vor- und anschließend von den anderen nachgetanzt. Der Tanz selbst besteht aus Wiederholungen aus seitlichem Vibrieren des Hinterleibs und bogenähnlichen Rundläufen zurück an den Ausgangspunkt; Wellenlängen und Intensität der Vibrationen und der Ausrichtungswinkel des Bogens in Relation zum Boden kodieren dabei die Himmelsrichtung und Entfernung der Futterquelle.¹²⁶ Der ausgeschmückte Text ermöglicht es den Leser*innen, dieses komplexe und schwer vorstellbare Verhaltensmuster zu verstehen und sich in die Erlebniswelt der Honigbiene hineinzusetzen. In solchen Auseinandersetzungen werden Lernende einerseits über Tierverhalten informiert und lernen gleichzeitig, textliche Darstellungen von Tieren kritisch zu hinterfragen – eine Fähigkeit, die sich besonders beim Lesen von nicht literarischen Tertexten wie Zeitungsartikeln, Werbematerial oder ähnlichem als nützlich erweist.

Dementsprechend kann ebenso mit in den Romanen vorkommenden Nutzungs- und Forschungspraktiken von Tieren umgegangen werden. Bei einem Roman wie *The Bees* werden beispielsweise Thematiken wie Pestizideinsatz in der Landwirtschaft, klimaverändernde Phänomene oder Techniken der Imkerei aufgegriffen. Diese betreffen ebenso »echte« Bienen und können parallel zum Roman diskutiert werden. SF-Kreaturen wie die Pigoons kommen zwar nicht in der realen Welt vor, doch auch ihnen dienen lebendige Schweine als Vorbilder oder Inspiration. In Atwoods Erzählwelt werden existierende Technologien wie die sogenannte Xenotransplantation – das Züchten von Ersatzorganen für Menschen in Schweinen – in überspitzter Weise darstellt.¹²⁷ McHugh zeigt außerdem Ähnlichkeiten zwischen den Pigoons und existierenden, im Sinne des Grundwasserschutzes genetisch veränderten Enviropigs™ auf und behandelt, wie Romane aktuelle Praktiken der Fleischproduktion aus Gewebekulturen thematisieren.¹²⁸ Diese und weitere Thematiken können faktisch oder auch ethisch diskutiert

125 L. Paull: *The Bees*, S. 89f.

126 Vgl. hierzu z.B. T. Dyer Seeley: *The wisdom of the hive*.

127 Der erste aufgezeichnete Versuch, eine Schweineniere in den Körper einer 48-jährigen Frau zu implantieren fand bereits im Jahre 1906 statt, wie Tiffin herausarbeitet (Vgl. H. Tiffin: *Pigs, People and Pigoons*, S. 258).

128 S. McHugh: *Real Artificial*, S. 195. Atwoods Romanwelt beherbergt noch viele weitere genetisch veränderte Nutztiere, wie die sogenannten ChickieNobs, KangaLams oder Mo'hairs.

werden, sodass Lernende ihre Ansichten im Austausch mit anderen ausbilden und verfeinern können. Dies ließe sich auch hervorragend mit Hinweisen auf tierschutz- oder tierrechtsaktivistische Projekte in der entsprechenden Umgebung verschärfen. Gerade die Vielfältigkeit von Meinungsbildern ist dabei entscheidend und gewinnbringend. Gehör und Toleranz für jegliche Stimmen sind hierbei essenziell.

4.6 Alltägliches Verhalten rückbeziehen lernen

Zu lernen, dass sozio-kulturelle Diskurse die Lebensumstände lebendiger Tiere aktiv beeinflussen und mitgestalten, kommt nichtmenschlichen sowie menschlichen Tieren letztlich erst wirklich zugute, wenn das Gelernte auf den Alltag übertragen wird. »Wie nehmen wir Tiere nach der Lektüre von Tiertexten wahr? Wie beeinflusst Literatur also unsere Einstellung zu Tieren?«, lauten hier zunächst wichtige Fragen, die gemeinsam adressiert werden können.¹²⁹ Beobachten Lernende zum Beispiel Veränderungen in ihrer Aufmerksamkeit auf tierliche Individuen in ihrem Umfeld, oder sogar wachsende Zu- oder auch Abneigung für bestimmte Tiere? Aufgabenstellungen, die dazu ermutigen, mit Freund*innen und Familien über gelernte Thematiken zu sprechen und ihre Erfahrungen im Unterricht zu teilen, können hier einen hilfreichen Bezug herstellen.

Eine tiergerechtere Sprache anzustreben, die dem Speziesismus entgegenwirkt, erscheint auch im Unterricht besonders anwendbar.¹³⁰ Denn die Art und Weise, wie wir über Tiere sprechen, spielt in Debatten um eine Anerkennung oder auch gerade um die Missachtung von nichtmenschlichen Tieren als bewusstsensfähige und empfindsame Individuen eine entscheidende Rolle.¹³¹ Die vorgestellte Auseinandersetzung mit narrativen Formen und deren Wirkung kann Lernenden ein Bewusstsein dafür verschaffen, wie sprachliche Prozesse auch außerhalb von Literatur auf lebendige Tiere einwirken. Denn Marketingstrategien von Konsumgütern, Berichterstattungen in den Medien oder Wissenschaften, oder auch alltägliche, sprachliche Äußerungen wirken meist über ähnliche Mechanismen – und in der Realität geschieht dies selten *zu Gunsten* der Tiere. Lernende könnten sich beispielsweise fragen, ob sie sich anstelle von tierart-spezifischen Begrifflichkeiten häufig Verniedlichungen (z.B. »Schäfchen«), Anthropomorphisierungen (z.B. für das eigene Haustier) oder kommerziellen Begriffen (z.B. »Hühnchen«) bedienen. Ebenfalls könnten sie sich darüber austauschen, ob sie Tierbezeichnungen häufig in abwertenden Kontexten wie Schimpfwörtern benutzen, oder ob sie von bestimmten Tierarten eher im Aktiv oder im Passiv sprechen, wodurch deren

129 G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 306.

130 G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 304.

131 Siehe z.B. J. Paul: *Der binäre Code*; Ders.: *Handlungsfähigkeit zurückgewinnen*, S. 130-139.

»animal agency« entweder verdeckt gehalten oder zum Vorschein gebracht werden kann. Dies kann auch zu Überlegungen führen, wie sich sprachliche Prozesse auf unsere instinktive Wahrnehmung von Tieren auswirken, ganz besonders in Bezug auf »Nutztiere«, Insekten, oder anderes »Ungeziefer«. Diese und ähnliche Kategorien – »kulturelle Filter«, in Kompatschers Worten – können Lernende im Unterricht gemeinsam diskutieren, kritisch hinterfragen und dekonstruieren.¹³² Dadurch eröffnet sich die Möglichkeit ihre Sichtweise auf Tiere nachhaltig zu verändern.¹³³

Auch hierauf lässt sich ein explizites Beispiel aus Atwoods spekulativer Romanreihe anwenden, die sich auffallend mit der Praxis des Erzählens, der Repräsentation und des Namengebens befasst. Die folgende Nacherzählung der Ereignisse am Ende des Romans veranschaulicht, wie die Auflösung von Subjekt/Objekt Positionen in der Erzählwelt vollendet wird:

»[T]he Pigeon in question flew like the wind. The telling was complicated by the fact that Toby could not pronounce the flying Pigeon's name in any way that resembled the grunt-heavy original. [...] The children made up a game in which one of them played the heroic Pigeon flying like the wind, wearing a determined expression, and a smaller one played Snowman-the-Jimmy, also with a determined expression, clinging on its back. Her back. The Pigeons were not objects. She had to get that right. It was only respectful.«¹³⁴

Tobys Selbstkorrektur ist das Ergebnis der allmählichen Annäherung von Menschen und Pigeons. Nachdem Letztere im ersten Teil der Trilogie lediglich als »transgenic knockout pig host«¹³⁵ für die Organspende dienen und im zweiten als »frankenbacon« bezeichnet werden, von dem sich die Menschen widerwillig ernähren¹³⁶, werden sie im dritten Teil als Held*innen gefeiert und finden ihren Weg in die Mythologie des Kollektivs. Auf diese Weise ermöglicht es Literatur, das dynamische Einwirken von Sprache auf die Wahrnehmung von Tiercharakteren mitzerleben.

5. Lernen, sich unter anderen Tieren wohlfühlen

»The animals of the world exist for their own reasons. They were not made for humans any more than black people were made for whites or women for men.«¹³⁷ Alice Walkers häu-

132 G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 304.

133 A. M. Moe: *The Cultural Work of Literature in a Multispecies World*, S. 144.

134 M. Atwood: *Maddaddam*, S. 426f.

135 M. Atwood: *Oryx and Crake*, S. 25.

136 M. Atwood: *The Year of the Flood*, S. 65.

137 A. Walker: *Preface to Marjorie Spiegel*.

fig im Tierrechts- oder Tierschutz-Aktivismus zitierte Worte spielen auf eines der Kernargumente für eine tiersensible Bildung an: Letzten Endes kommt Pädagogik, die Lernenden ihre vielfältigen Wechselbeziehungen mit anderen Lebensformen näher bringt, *allen* Tieren zu Gute – sowohl den menschlichen als auch den nicht-menschlichen.¹³⁸ Neben übergeordneten Zielen wie dem Schutz der Umwelt und Biodiversität, dem Fördern sozialer Gerechtigkeit, oder dem Anstreben des Weltfriedens¹³⁹ können Lernende von einer Annäherung zu anderen Tieren auch persönlich profitieren. Als angenehm empfundener Kontakt unter menschlichen und nichtmenschlichen Tieren aktiviert zum Beispiel auf beiden Seiten die Ausschüttung des Bindungshormons Oxytocin.¹⁴⁰ Psycholog*innen sprechen sich außerdem für viele weitere positive Auswirkungen von Mensch-Tier-Kontakten auf die Gesundheit und Psyche von Menschen aus.¹⁴¹ Die intrinsischen Werte von Tieren anzuerkennen könnte ebenso kognitiven Dissonanzen oder gar »moralischen Schizophrenien«¹⁴² entgegenwirken: Durch gezielte Aufarbeitung kann gelernt werden, mit dem Widerspruch umzugehen, dass viele Menschen zwar Mitleid für Tiere in Schlachthäusern oder Liebe zu ihren Haustieren empfinden, gesellschaftlichen Normen des »Karnismus«¹⁴³ aber nicht widersprechen wollen oder können. Indem Menschen also lernen, von anthropozentrischen und spezies-orientierten Vorstellungen abzurücken, kann der Weg in Richtung eines rücksichtsvollen und angenehmen Koexistierens neben anderen Tieren geebnet werden.

Unterwegs dorthin zeigt Literatur mögliche Alternativen zur gewaltvollen Realität von Mensch-Tier-Beziehungen auf und erfindet dabei fortgehend neu, wo die Unterschiede zwischen Menschen und anderen Tieren liegen und wie Mensch-Tier-Grenzen gedacht werden können. Ihr Beitrag zum *Interspezies Lernen* scheint daher ein wesentlicher Teil des interdisziplinären Bestrebens.

Literaturverzeichnis

Anderson, Elizabeth: »Tierrechte und die verschiedenen Werte nichtmenschlichen Lebens«, in: Friederike Schmitz (Hg.), *Tierethik-Grundlagentexte*, Berlin: Suhrkamp 2014, S. 287-319.

-
- 138 Vgl. J. Andryjewski et al., *Interspecies Education for Humans, Animals, and the Earth*, S. 136.
 139 Ebd., S. 137f. Siehe auch J. Andryjewski: *Education for Peace and Nonviolence*.
 140 G. Kompatscher: *Literary Animal Studies*, S. 296.
 141 Siehe z.B. A. Beetz et al.: *Psychosocial and Psychophysiological Effects of Human-Animal Interactions* [Online-Dok.], S. 234.
 142 G. L. Francione: *Introduction to Animal Rights*, S. 1.
 143 Siehe M. Joy: *Why We Love Dogs, Eat Pigs and Wear Cows*.

- Andrzejewski, Julie et al.: »Interspecies Education for Humans, Animals, and the Earth«, in: Andrzejewski et al. (Hg.), *Social Justice, Peace, and Environmental Education*, London: Routledge 2009, S. 136-154.
- Alber, Jan (Hg.): *Why Study Literature?*, Aarhus: Aarhus Univ. Press 2012.
- Armstrong, Philip: *What Animals Mean in the Fiction of Modernity*, London: Routledge 2008.
- Armbruster, Karla: »What Do We Want from Talking Animals? Reflections on Literary Representations of Animal Voices and Minds«, in: Margo DeMello (Hg.), *Speaking for Animals: Animal Autobiographical Writing (Routledge Advances in Sociology)*, New York/London: Routledge 2012, S. 17-35.
- Attwood, Margaret: *MaddAddam*, New York: Random House 2014.
- Bone, June: »The Animal as Fourth Educator: A Literature Review of Animals and Young Children in Pedagogical Relationships«, in: *Australasian Journal of Early Childhood* 38,2 (2013), S. 57-64.
- Bartosch, Roman: »Storying Creaturely Life«, in: Dominik Ohrem/Roman Bartosch (Hg.), *Beyond the Human-Animal Divide: Creaturely Lives in Literature and Culture*, New York: Palgrave Macmillan 2017, S. 153-166.
- Bauer, Liza B.: »Four Legs in the Evening«: Postanimal Narration in Adam Roberts's *Bête* (2014)«, in: *Ecocriticism & Narrative Form (SubStance)*, in Kürze erscheinend.
- Bauer, Liza B.: »Eating Kin or Making Kin? Farm Animal Representations in Twenty-First Century Fiction«, in: Ansgar Nünning/Alexander Scherr (Hg.), *Literature and Literary Studies in the 21st Century: Cultural Concerns – Concepts – Case Studies*, Trier: WVT, in Kürze erscheinend.
- Bazterrica, Augustine: *Wie die Schweine*, Berlin: Suhrkamp 2020.
- Bennett, Jane: *Vibrant Matter*, Durham: Duke University Press 2010.
- Bernaerts, Lars et al.: »The Storied Lives of Non-Human Narrators«, in: *Narrative* 22,1 (2014), S. 68-93.
- Böhm, Alexandra: »Limitrophe Mensch-Tier-Begegnungen: Empathie für tierliche Nicht-Personen in Karen Joy Fowlers *We Are All Completely Besides Ourselves*«, in: Stephanie Catani/Stephanie Waldow (Hg.), *Non-Person: Grenzen des Humanen in Literatur, Kultur und Medien*, Leiden: Wilhelm Fink Verlag 2020, S. 247-268.
- Böhm, Alexandra: *Narrative der Empathie: Tier-Mensch-Begegnungen in Philosophie, Wissenschaft und Literatur 1850-2010*, in Kürze erscheinend.
- Borgards, Roland: »Introduction: Cultural and Literary Animal Studies«, in: *Journal of Literary Theory* 9 (2015), S. 155-160.
- Borgards, Roland: »Cultural Animal Studies«, in: Gabriele Dürbeck/Urte Stobbe (Hg.), *Ecocriticism: Eine Einführung*, Köln/Weimar/Wien: Böhlau Verlag 2015, S. 68-80.

- Borgards, Roland: »Tiere und Literatur«, in: Roland Borgards (Hg.), *Tiere. Kulturwissenschaftliches Handbuch*, Stuttgart: Metzler 2016, S. 225-240.
- Borkfelt, Sune: »Sensing Slaughter: Exploring the Sounds and Smells of Nonhuman Literary Encounters«, in: Alexandra Böhm/Jessica Ullrich (Hg.), *Animal Encounters*, Stuttgart: Metzler 2019, S. 225-240.
- Burke, Sue: *Semiosis: A Novel of First Contact*, London: HarperCollins 2018.
- Burkhart, Dagmar: »Agens oder Patiens: Die semantischen Rollen von Wolf und Hund in der Kulturwissenschaft«, in: Björn Hayer/Klarissa Schröder (Hg.), *Tierethik transdisziplinär. Literatur – Kultur – Didaktik*, Bielefeld: transcript 2019, S. 79-99.
- Caracciolo, Marco: *Strange Narrators in Contemporary Fiction. Explorations in Readers' Engagement with Characters*, Lincoln: University of Nebraska Press 2016.
- Coetzee, J. M.: *The Lives of Animals*, London: Princeton Univ. Press 1999.
- Corman, Lauren/Vandrovcová, Tereza: »Radical Humility: Toward a More Holistic Critical Animal Studies Pedagogy«, Anthony J. Nocella et al. (Hg.), *Defining Critical Animal Studies: An Intersectional Social Justice Approach for Liberation*, New York u.a.: Peter Lang 2014, S. 135-157.
- DeMello, Margo (Hg.): *Speaking for Animals: Animal Autobiographical Writing* (Routledge Advances in Sociology), New York/London: Routledge 2012.
- De Waal, Frans: »Anthropomorphism and Anthropodenial: Consistency in Our Thinking About Humans and Other Animals«, *Philosophical Topics* 27,1 (1999), S. 255-280.
- Dölker, Christian F.: »Vögel jagen, Katzen töten, Hunde opfern und Schimmel reiten. Möglichkeiten tierethischer Ansätze für einen produktionsorientierten und wertgestützten Literaturunterricht«, Björn Hayer/Klarissa Schröder (Hg.), *Didaktik des Animalen*, Trier: WVT 2016, S. 91-104.
- Donaldson, Sue/Kymlicka, Will: *Zoopolis. Eine politische Theorie der Tierrechte*, Berlin: Suhrkamp 2013.
- Dyer Seeley, Thomas: *The wisdom of the hive. The social psychology of honey bee colonies*, Cambridge MA: Harvard University Press 1995.
- Elgin, Catherine Z.: »The Laboratory of the Mind«, in: Wolfgang Huemer/John Gibson/Luca Pacci (Hg.), *A Sense of the World: Essays on Fiction, Narrative and Knowledge*, London: Routledge 2007, S. 43-54.
- Fludernik, Monika: *Towards a »Natural« Narratology*, London u.a.: Routledge 1996.
- Francione, Gary L.: *Introduction to Animal Rights. Your Child or the Dog?* Philadelphia: Temple Univ. Press 2000.
- Fredriksen, Biljana Culibrk: »Interspecies Pedagogy: What Could a Horse Teach Me About Teaching?«, in: *Journal for Human-Animal Studies* 5 (2019), S. 4-30.
- Garrard, Greg (Hg.): *Teaching Ecocriticism and Green Cultural Studies*, Basingstoke: Palgrave Macmillan 2011.

- Gikandi, Simon: »This Thing Called Literature ... What Work Does It Do?«, in: PMLA 127,1 (2012), S. 9-21.
- Gruen, Lori: *Entangled Empathy: An Alternative Ethic for Our Relationships with Animals*, New York: Lantern Books 2015.
- Haraway, Donna: *How like a leaf*, New York: Routledge 2000.
- Haraway, Donna: *The Companion Species Manifesto: Dogs, People, and Significant Otherness*, Chicago: Prickly Paradigm Press 2003.
- Hayer, Björn/Schröder, Klarissa: »Vorwort«, in: Dies. (Hg.), *Tierethik transdisziplinär. Literatur – Kultur – Didaktik*, Bielefeld: transcript 2019, S. 9-22.
- Hayer, Björn/Schröder, Klarissa: »Tierethik in Literatur und Unterricht. Ein Plädoyer«, in: Dies. (Hg.), *Didaktik des Animalen*, Trier: WVT 2016, S. 1-14.
- Hayer, Björn: »Gegen den Strich gelesen: Gotthold Ephraim Lessings Fabeln aus Sicht der Literary Animal Studies«, in: Björn Hayer/Klarissa Schröder (Hg.), *Tierethik transdisziplinär. Literatur – Kultur – Didaktik*, Berlin: transcript 2019, S. 281-291.
- Herman, David: »Animal Autobiography; Or, Narration Beyond the Human«, in: *Humanities* 5,82 (2016), S. 1-17.
- Joy, Melanie: *Why We Love Dogs, Eat Pigs and Wear Cows: An Introduction to Carnism; the Belief System That Enables Us to Eat Some Animals and Not Others*, San Francisco: Calif. Conari Press 2010.
- Herman, David: *Narratology Beyond the Human: Storytelling and Animal Life*, Oxford: Oxford Univ. Press 2018.
- Kahn, Richard: *Critical Pedagogy, Ecoliteracy, and Planetary Crisis: The Ecopedagogy Movement*, New York u.a.: Peter Lang 2010.
- Keen, Suzanne: *Empathy and the Novel*, Oxford/New York: Oxford Univ. Press 2007.
- Klatt, Andrea: »Can the Animal Speak? Sprechende ›Tiere‹ in literarischen Texten«, in: Björn Hayer/Klarissa Schröder (Hg.), *Tierethik transdisziplinär. Literatur – Kultur – Didaktik*, Berlin: transcript 2019, S. 231-246.
- Kompatscher, Gabriela: »Literary Animal Studies: Ethische Dimensionen des Literaturunterrichts«, in: Björn Hayer/Klarissa Schröder (Hg.), *Tierethik transdisziplinär*, Bielefeld: transcript 2019, S. 295-310.
- Kompatscher, Gabriela.: »Literaturwissenschaft. Die Befreiung der ästhetisierten Tiere«, in: Reingard Spannring/Karin Schachinger et al. (Hg.), *Disziplinierte Tiere? Perspektiven der Human-Animal Studies für die wissenschaftlichen Disziplinen*, Bielefeld: transcript 2015, S. 137-159.
- Kompatscher, Gabriela: »»Wir knieten um dich, alle im Rund,/Und keiner dachte: da stirbt nur ein Hund« – (F. Avenarius) – Literarische *companion animals* des 19. Jahrhunderts als Subjekte tiersensibler Didaktik«, in: Klarissa Schröder/Björn Hayer (Hg.), *Didaktik des Animalen. Vorschläge für einen tierethisch gestützten Literaturunterricht*, Trier: WVT 2016, S. 17-28.

- Kompatscher, Gabriela/Spannring, Reingard et al.: *Human-Animal Studies*, Münster/New York: Waxmann 2017.
- Krebber, André/Roscher, Mieke: *Animal Biography*, Cham: Springer International Publishing 2018.
- Latour, Bruno: *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory*. Clarendon lectures in management studies, Oxford/New York: Oxford Univ. Press 2005.
- Lambert, Shannon: »Fingeryeyed« Description: Laboratory Animals and Transspecies Empathy in VanderMeer and Yanagihara«, in: *Ecocriticism & Narrative Form (SubStance)*, in Kürze erscheinend.
- LePan, Don: *Animals. A Novel*, Montréal: Véhicule Press 2009.
- Malecki, Wojciech, et al.: »Feeling for Textual Animals: Narrative Empathy Across Species Lines«, in: *Poetics* 74 (2019).
- Malecki, Wojciech et al.: »Can Fiction Make Us Kinder to Other Species? The Impact of Fiction on Pro-Animal Attitudes and Behavior«, in: *Poetics* 66 (2018), S. 54-63.
- Matthewman, Sasha: *Teaching Secondary English as If the Planet Matters*. Teaching school subjects as if the planet matters, New York: Routledge 2011.
- McCorry, Seán/Miller, John (Hg.): *Literature and Meat Since 1900*, Cham: Palgrave Macmillan 2019.
- McHale, Brian: »Science Fiction, Or, the Most Typical Genre in World Literature«, in: Pirjo Lyytikäinen/Tintti Klapuri/Minna Maijala (Hg.), *Genre and Interpretation*, Helsinki: Department of Finnish, Finno-Ugrian and Scandinavian Studies & The Finnish Graduate School of Literary Studies 2010, S. 11-27.
- McHugh, Susan: *Animal Stories: Narrating Across Species Lines*, Minneapolis: University of Minnesota Press 2011.
- McHugh, Susan: »*Animal Farm's* Lessons for Literary (and) Animal Studies«, in: *Humanimalia: a journal of human/animal interface studies* 1,1 (2009), S. 24-39.
- McHugh, Susan: »Literary Animal Agents«, in: *PMLA* 124,2 (2009), S. 487-495.
- McHugh, Susan: »Modern Animals: From Subjects to Agents in Literary Studies«, in: *Society and Animals* 17 (2009), S. 363-367.
- McHugh, Susan: »Real Artificial: Tissue-Cultured Meat, Genetically Modified Farm Animals, and Fictions«, in: *Configurations* 18,1-2 (2010), S. 181-97.
- Middelhoff, Frederike: *Literarische Autozoographien. Figuren des autobiographischen Tieres im langen 19. Jahrhundert*, Stuttgart: Metzler 2020.
- Moe, Aaron M.: »The Cultural Work of Literature in a Multispecies World«, in: Suzanne Rice/A. G. Rud (Hg.), *The Educational Significance of Human and Non-Human Animal Interactions. Blurring the Species Line*, New York: Palgrave Macmillan 2016, S. 133-150.
- Nünning, Vera: *Reading Fictions, Changing Minds: The Cognitive Value of Fiction*, Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2014.

- Nünning, Vera/Nünning, Ansgar/Neumann, Birgit: *Cultural Ways of Worldmaking: Media and Narratives*, New York: De Gruyter 2010.
- Oakley, Jan et al.: »Animal Encounters in Environmental Education Research: Responding to the ›Question of the Animal‹«, in: *Canadian Journal of Environmental Education* 15 (2010), S. 86-102.
- Ortiz-Robles, Mario: *Literature and Animal Studies. Literature and Contemporary Thought*, Basingstoke: Taylor & Francis Ltd 2016.
- Pande, Anu: »Die Entwicklung eines tiersensiblen Lehrplans für den Literaturunterricht im Rahmen der Auslandsgermanistik: Eine Fallstudie aus Indien«, in: Björn Hayer/Klarissa Schröder, *Tierethik transdisziplinär*, Berlin: transcript 2019, S. 331-345.
- Paul, Jobst: *Der binäre Code. Leitfaden zur Analyse herabsetzender Texte und Aussagen*, Frankfurt a.M.: Wochenschau-Verlag 2018.
- Paul, Jobst: »Handlungsfähigkeit zurückgewinnen – Die Rhetorik der Herabsetzung unter der Lupe der Sprachkritik«, in: *Demokratie gegen Menschenfeindlichkeit* 1 (2019), S. 130-139.
- Pick, Anat: *Creaturely Poetics: Animality and Vulnerability in Literature and Film*, New York: Columbia Univ. Press 2011.
- Pick, Anat: »Vulnerability«, in: Lori Gruen (Hg.), *Critical Terms for Animal Studies*, Chicago, London: The University of Chicago Press 2018, S. 410-423.
- Pusch, Anne F.: »Splices: When Science Catches up with Science Fiction«, in: *Nanoethics* 9,1 (2015), S. 55-73.
- Regan, Tom: *The Case for Animal Rights*, Berkeley/Los Angeles: University of California Press 1983.
- Regan, Tom: »Von Menschenrechten zu Tierrechten«, in: Friederike Schmitz, *Tierethik. Grundlagentexte*, Berlin: Suhrkamp 2014, S. 88-114.
- Rice, Suzanne/Rud, A. G. (Hg.): *The Educational Significance of Human and Non-Human Animal Interactions: Blurring the Species Line*, London: Palgrave Macmillan 2016.
- Sewell, Anna: *Black Beauty* (= Penguin popular classics 16), London: Penguin 2007.
- Schmitz, Friederike: »Tierethik – eine Einführung«, in: Dies. (Hg.), *Tierethik. Grundlagentexte*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2014, S. 13-73.
- Schönbeck, Sebastian: »Anthropologische Differenz, Anthropozentrismus, Anthropomorphismus«, in: Ders., *Die Fabeltiere der Aufklärung*. Berlin: Metzler, 2020, S. 10-19.
- Singer, Peter: »Ethik und Tiere. Eine Ausweitung der Ethik über unsere eigene Spezies hinaus«, in: Friederike Schmitz (Hg.), *Tierethik. Grundlagentexte*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2014, S. 13-73.
- Singer, Peter: *Animal Liberation*, New York: Harper Collins 1975.
- Spanning, Reingard/Heuberger, Reinhard et al.: *Tiere – Texte – Transformationen. Das Mensch-Tier-Verhältnis im Wandel*, Bielefeld: transcript 2015, S. 9-22.

- Stetter, Julia: »Skizze einer Tierdidaktik mit anschließendem Unterrichtsentwurf«, in: Björn Hayer/Klarissa Schröder (Hg.), Tierethik transdisziplinär. Literatur – Kultur – Didaktik, Berlin: transcript 2019, Berlin: transcript 2019, S. 347-358.
- Stone, Gene/Doyles, Jon: *The Awareness*, New York: The Stone Press 2014.
- Tiffin, Helen: »Pigs, People and Pigeons«, in: Laurence Simmons/Philip Armstrong (Hg.), *Knowing Animals*, Leiden, Boston: Brill 2007, S. 245-654.
- Ulstein, Gry: »Just a surface: Anamorphic Perspective and Nonhuman Narration in Jeff VanderMeer's *The Strange Bird*«, in: Yvonne Liebermann/Judith Rahn/Bettina Burger (Hg.), *Nonhuman Agencies in the Twenty-First-Century Anglophone Novel*, Palgrave Macmillan, in Kürze erscheinend.
- VanderMeer, Jeff: *The Strange Bird: A Borne Story*, New York: MCD X Fsg Originals 2017.
- Vint, Sheryl: *Animal Alterity. Science Fiction and the Question of the Animal*, Liverpool: Liverpool Univ. Press 2010.
- Von Uexküll, Jakob J.: *Umwelt und Innenwelt der Tiere*, Berlin/Heidelberg: Springer Verlag 2014.
- Warkentin, Traci: »Whale agency: Affordances and acts of resistance in captive environments«, in: Sarah McFarland/Ryan Hediger (Hg.), *Animals and agency: An interdisciplinary exploration*, Leiden: Brill 2009, S. 23-43.
- Weik v. Mossner, Alexa: *Affective Ecologies: Empathy, Emotion, and Environmental Narrative*, Columbus: The Ohio State Univ. Press 2017.
- Weil, Kari: *Thinking Animals: Why Animal Studies Now?*, New York: Columbia Univ. Press 2012.
- Wild, Markus: »Anthropologische Differenz«, in: Roland Borgards (Hg.), *Tiere. Kulturwissenschaftliches Handbuch*, Stuttgart: Metzler 2016, S. 47-59.
- Woolf, Virginia: *Flush: A Biography*, New York: Harcourt Brace & Company 1933.
- Zapf, Hubert: *Literature as Cultural Ecology. Sustainable Texts*, London: Bloomsbury Academic 2016.

Filmtitel

- BABE (Australia/USA 1995, R.: Chris Noonan)
- BAMBI (USA 1942, R.: David Hand)
- BLACK BEAUTY (USA/Großbritannien 1994, R.: Caroline Thompson)
- DER WEISSE HAI (USA 1975, R.: Steven Spielberg)
- MY OCTOPUS TEACHER (USA 2020, R.: James Reed/Pippa Ehrlich)
- RENNSCHWEIN RUDI RÜSSEL (Deutschland 1995, R.: Peter Timm)

Online-Quellen

- Beetz, Andreas et al.: »Psychosocial and Psychophysiological Effects of Human-Animal Interactions: The Possible Role of Oxytocin«, in: *Frontiers of Psychology* 4 (2012), 09.07.2012, zuletzt abgerufen am 18.01.2021 unter: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3408111/>
- Bence, Nanay: *Zoomorphism*, 19.12.2018, zuletzt abgerufen am 18.01.2021 unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10670-018-0099-0>
- C. Sartori: *Wie gefährlich ist das mutierte Coronavirus?*, 06.11.2020, zuletzt abgerufen am 18.01.2021 unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/daenemark-coronavirus-mutiert-nerze-101.html>
- O.A.: *Nerze in Dänemark rechtswidrig getötet?*, 10.11.2020, zuletzt abgerufen am 18.01.2021 unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/corona-nerze-daenemark-101.html>

Die Rolle der Sprache im Mensch-Tier Verhältnis unter besonderer Berücksichtigung des Bildungsbereichs

Eine linguistische Perspektive

Reinhard Heuberger

1. Einführung

In den vergangenen Jahren und Jahrzehnten hat sich in unserer Gesellschaft ein gendergerechter Sprachgebrauch einigermaßen etabliert. Wir sprechen im Alltag immer öfter von *Studenten* und *Studentinnen* oder verwenden in der Schriftform beispielsweise das Binnen-I (*StudentInnen*). Die österreichische Bundeshymne beinhaltet seit 2011 offiziell die Zeile »Heimat großer Töchter und Söhne«, während zuvor jahrzehntelang nur der männlichen Staatsbürger gedacht worden war. Diese wenigen Beispiele genügen, um einen bedeutenden gesellschafts- und sprachpolitischen Wandel zu illustrieren. Analog zu »gendergerecht« bedeutet der Begriff »speziesgerecht«, dass auch Tiere sprachlich in angemessener und nicht ausgrenzender Weise berücksichtigt und sichtbar gemacht werden. Ein speziesgerechter Sprachgebrauch kann jedoch im Gegensatz zum Gender-Bereich nicht einmal ansatzweise als etabliert erachtet werden.

Zahlreiche Sprachwissenschaftler*innen betonen die Notwendigkeit eines solchen Ansatzes und begründen sie primär damit, dass Sprache unser Denken und schließlich sogar unser Handeln mitbeeinflusst. Um es mit den Worten des Linguisten Michael Halliday zu sagen: »Language does not correspond, it construes.«¹ Sprache bildet demnach die Wirklichkeit nicht nur ab, sondern konstruiert diese mit.² Hieraus ergibt sich eine direkte Verantwortung für Sprachwissenschaftler*innen innerhalb der ökologischen Debatte, und eine wissenschaftliche Analyse des Mensch-Tier-Verhältnisses wäre ohne die Berücksichtigung sprachlicher Aspekte unvollständig. Tatsächlich gerät speziell seit den 1980er Jahren – vor allem

1 M. A. K. Halliday: *New Ways of Meaning*, S. 185.

2 Mit diesem Grundgedanken werden zumeist Edward Sapir und Benjamin Whorf in Verbindung gebracht (vgl. »Sapir-Whorf-Hypothese«), doch finden sich vergleichbare Sichtweisen bereits im 19. Jahrhundert, beispielsweise bei Wilhelm von Humboldt.

bedingt durch ein wachsendes Bewusstsein für ökologische Probleme und Kausalitäten – der Umweltdiskurs zunehmend in den Fokus linguistischer Analyse. Als wichtigste Wissenschaftsdisziplinen sind in diesem Zusammenhang die Ökolinquistik sowie die Human-Animal Studies zu nennen. Der Ansatz der Ökolinquistik ist insofern etwas breiter als jener der Human-Animal Studies, als dass zum Untersuchungsgegenstand auch der Diskurs über Pflanzen sowie über die Umwelt im Allgemeinen gehört. Allerdings ist Ökolinquistik auf den Bereich ›Sprache‹ beschränkt, während sich die Human-Animal Studies als interdisziplinäres Fach mit sämtlichen Aspekten des Mensch-Tier-Verhältnisses auseinandersetzen. Methodisch unterscheiden sich die beiden Fachbereiche bei der Analyse des sprachlichen Umgangs mit Tieren jedoch nicht.

Die weit verbreitete *Anthropozentrik* in der Sprache gilt sowohl innerhalb der Ökolinquistik als auch in den Human-Animal Studies als signifikant belastend für das Mensch-Tier-Verhältnis. Wenn wir den Begriff etwas weiter fassen, lässt sich darunter ein breites Spektrum sprachideologischer Manifestationen zusammenfassen. Allerdings sollte zunächst zwischen einer primären und sekundären Form der Anthropozentrik unterschieden werden. Menschliche Sprache ist streng genommen nämlich immer anthropozentrisch, da wir die Welt um uns herum nur aus menschlicher Sicht wahrnehmen und benennen können. Diese primäre Form ist somit unvermeidbar und auch nicht Gegenstand philosophischer oder linguistischer Kritik. Relevant ist vielmehr die sekundäre Form, welche den Menschen als das Maß aller Dinge sieht. Tiere³ haben hier nur insoweit Bedeutung, wie sie direkt oder indirekt menschlichen Interessen dienen. Ihr Wert ergibt sich daraus, dass Menschen sie für ihre Zwecke nutzen oder sich an ihnen erfreuen können. Es wird Tieren jedenfalls kein intrinsischer Wert zugestanden. Im folgenden Kapitel wird darauf eingegangen, wie sich Anthropozentrik auf sprachlicher Ebene manifestiert.

2. Anthropozentrischen Sprachgebrauch reflektieren lernen: ein Überblick

Bei der häufigsten Form der Anthropozentrik in unserem Sprachgebrauch werden Tiere auf Wortebene als Ressource für menschliche Bedürfnisse dargestellt. Diese Variante, gelegentlich als ›utilitaristische Anthropozentrik‹ klassifiziert, ist so geläufig für uns, dass wir sie im Alltag zumeist gar nicht als ideologisch geprägt wahrnehmen, geschweige denn kritisch hinterfragen. Wie selbstverständlich

3 Der Begriff ›Tier‹ an sich ist höchst unspezifisch, deckt er doch von Einzellern bis zu hochdifferenzierten Lebewesen ein äußerst heterogenes Spektrum ab. Vgl. B. Mütterich: Soziologische Aspekte des Speziesismus, S. 78f.

sprechen wir von *Haustieren*, *Versuchstieren* oder *Nutztieren*. Letztere unterteilen wir in *Milchkühe*, *Mastschweine* oder *Legehennen*. Umgekehrt werden bisweilen auch die unerwünschten Eigenschaften von Tieren hervorgehoben, z.B. in *Schädling*, *Ungeziefer* oder *Menschenfresser*. Für uns Menschen ist ein solcher Sprachgebrauch auf den ersten Blick durchaus vorteilhaft, erlaubt er uns doch, Tiere kurz und prägnant nach ihrer Nützlichkeit oder Schädlichkeit einzuteilen. Wenn wir Tiere jedoch auf ein Nutz- oder Schadprofil reduzieren, ihnen also keinen intrinsischen Wert zugestehen, ergeben sich daraus diverse ethische und ökologische Probleme. Es steht jedenfalls außer Frage, dass eine derartige sprachliche Kategorisierung für das Mensch-Tier-Verhältnis nicht förderlich ist.

Noch problematischer für unseren Umgang mit Tieren sehen Sprachforscher*innen die sogenannte sprachliche ›Distanzierung‹. Diese ist zwar nicht so häufig wie utilitaristische Anthropozentrik, vertieft jedoch noch stärker die Dichotomie zwischen Mensch und Tier. Bei der Distanzierung geht es im Wesentlichen darum, dass wir sprachlich zwischen menschlichen und tierischen Konzepten unterscheiden, auch wenn kein oder kaum ein inhaltlicher Unterschied objektivierbar ist: Menschen *essen* und Tiere *fressen*. Wir *gebären*, während Tiere *werfen*. Menschen *sterben* und sind nach dem Tod *Leichen*, Tiere *verenden* und werden zu *Kadavern*. Dieser unterschiedliche Wortschatz fördert eine emotionale Distanz zwischen Mensch und Tier.⁴ Dadurch wird es psychologisch leichter für uns, Tiere für unsere Zwecke zu nutzen. Sprachliche Distanzierung dient somit anthropozentrischen Interessen und ist zugleich speziesistisch⁵, weil Tiere wegen ihrer Nichtzugehörigkeit zur Spezies ›Mensch‹ sprachlich anders bezeichnet und behandelt werden.

Auch Euphemismen und Metaphern sind häufig als anthropozentrisch einzuordnen, erleichtern sie uns doch indirekt die Nutzung von Tieren für menschliche Zwecke und Bedürfnisse. Euphemistischer Sprachgebrauch lässt sich mit dem Begriff *Tierversuch* illustrieren, welcher das – in vielen Fällen – grausame Quälen und Töten von Tieren für wissenschaftliche Zwecke verschleiert, beziehungsweise beschönigt. Euphemismen wie der eben genannte sind für ein ökologisches Umdenken sicherlich nicht förderlich. Auch durch die Verwendung von Metaphern wird das Mensch-Tier-Verhältnis oft zusätzlich belastet. Die große Mehrzahl der auf Menschen bezogenen Tiermetaphern haben eine negative Bedeutung⁶ und werden

4 A. Fill: Ökolinquistik, S. 104.

5 Der australische Philosoph Peter Singer hat Speziesismen wie folgt definiert: Speziesismus ist ein Vorurteil oder eine Haltung der Voreingenommenheit zugunsten der Interessen der Mitglieder der eigenen Spezies und gegen die Interessen der Mitglieder anderer Spezies. P. Singer: *Animal Liberation*, S. 35.

6 M. Mussner: Tierbezeichnungen als abwertende Personenbezeichnungen, S. 158.

in beleidigender Absicht eingesetzt. Als Beispiele mögen *Esel* oder *Schwein* genügen. Andere Metaphern wie *Fleischproduktion* führen zu einer Versachlichung von Tieren, die wie leblose Konsumgüter *produziert, optimiert* und *verbraucht* werden.⁷

Die bisher diskutierten Formen der Anthropozentrik haben sich allesamt auf die Wortebene bezogen. Anthropozentrik lässt sich aber auch auf übergeordneten Sprachbereichen wie der Satzebene nachweisen. Wörterbücher stellen in diesem Zusammenhang ein lohnendes Studienobjekt dar, sind Wörterbuchdefinitionen ihrem Selbstverständnis nach doch möglichst objektiv. Die Vorurteile die sie nichtsdestotrotz aufweisen sagen somit viel über allgemeine Vorurteile einer Gesellschaft aus.⁸ Für deutschsprachige Englischlernende – um von einem konkreten Beispiel auszugehen – sind insbesondere englische Lernerwörterbücher relevant. Aus diesem speziellen Wörterbuchtyp stammen die folgenden Beispiele:

dog: a very common animal that people keep as a pet or to guard a building⁹
 mink: Mink is a very expensive fur used to make coats or hats¹⁰

Die Definition für *dog* ist insofern anthropozentrisch, als dass sie sich praktisch ausschließlich auf die Nützlichkeit von Hunden für den Menschen konzentriert. Intrinsische Eigenschaften wie das typische Aussehen (z.B. Vierbeiner, Fell, Schwanz etc.) werden hingegen ausgespart. Geradezu perfektioniert wird die utilitaristische Anthropozentrik im Wörterbucheintrag zu *mink*. Der Nerz als Tier findet hier überhaupt keine Erwähnung mehr, lediglich auf das Fell, welches wir von Nerzen beziehen, wird Bezug genommen.

Die folgenden beiden Definitionen illustrieren weitere Spielarten der Anthropozentrik im Wörterbuch. Die Definition für *vulture* geht von einem rein menschlichen Schönheitsideal aus, gemäß welchem Geier oft als hässlich empfunden werden. Und der Eintrag zu *locust* porträtiert Heuschrecken als Vandalen, die scheinbar mutwillig Pflanzen und Ernten zerstören.

vulture: a large ugly bird with an almost featherless head and neck, which feeds on dead animals. In jokes and humorous drawings, vultures often fly or sit above a person who is dying, esp. in a desert¹¹
 locust: a type of African and Asian insect that flies in huge groups, destroying all the plants and crops of a district¹²

In den obigen Beispielen kommt deutlich die geringe Wertschätzung zu Tage, welche wir diesen beiden Tiergattungen oftmals entgegenbringen. Die letzte Defini-

7 W. Trampe: Language and Ecological Crisis, S. 238.

8 S. Landau : Dictionaries, S. 303.

9 LDOCE.

10 CCSD.

11 LIED.

12 OALD.

tion zeigt abschließend, dass durchaus mehr Objektivität und weniger Anthropozentrik in Wörterbucheinträgen möglich wäre. In der Definition zu *pig* werden die intrinsischen Merkmale von Schweinen betont, ohne überhaupt auf deren Nützlichkeit für uns Menschen einzugehen.

pig: a domestic or wild animal with pink or black skin, short legs, a broad nose and a short tail that curls¹³

Und auch auf grammatikalischer Ebene lässt sich die Anthropozentrik unserer Sprache nachweisen – hier illustriert am Beispiel von Passivkonstruktionen. Im Passiv wird das Objekt zum grammatikalischen Subjekt, während das eigentliche Subjekt (sozusagen der ›Täter‹) aus dem Satz verschwindet. Ein kurzes Beispiel: »Dem Kaninchen wurde das Nervengift dreimal täglich verabreicht.« Solch bewusst gewählte passive Formulierungen, welche in wissenschaftlichen Texten über Tierversuche besonders häufig Anwendung finden, ermöglichen es, die Verantwortlichen für die den Tieren zugefügten Schmerzen (zunächst) nicht nennen zu müssen. Für die involvierten Wissenschaftler ist dies ein Schutz vor moralischer Verantwortung.

Die Ausführungen in diesem Kapitel sollten verdeutlichen, dass unsere Sprache in einem hohen Maße anthropozentrisch ist. Darüber herrscht unter Sprachkritiker*innen auch durchaus breiter Konsens. Unerwartet schwierig wird es allerdings, einen effektiven Lösungsansatz für dieses klar definierte Problemfeld zu finden, wie das folgende Kapitel zeigen soll.

3. Praktikable Alternativen zum anthropozentrischen Sprachgebrauch beurteilen lernen

Ökologisch motivierte Sprachkritiker*innen haben, so scheint es zumindest, ihre Lehren aus den überwiegend misslungenen Versuchen der Political-Correctness Kampagne(n) gezogen, neue Sprachnormen mit gesellschaftspolitischem Druck durchsetzen zu wollen. Relativ gemäßigt wirkt jedenfalls die Mehrzahl der eingeforderten sprachpolitischen Maßnahmen innerhalb der Ökologielinguistik bzw. Human-Animal Studies. Darüber hinaus fehlt es bisher an einem systematischen Sprachmodell, welches in der Praxis geeignet wäre, anthropozentrischen Sprachgebrauch umfassend und nachhaltig zu ersetzen. Auf beide Punkte soll im Folgenden kurz eingegangen werden.

Heute geht es den meisten Vertreter*innen der Ökologielinguistik sowie der Human-Animal Studies nicht primär darum, bestimmte Begriffe komplett zu vermeiden oder anzuprangern, sondern vielmehr um eine Bewusstseins-schaffung

13 OALD.

für dieses Problemfeld. Diese Art der Sprachkritik ist somit nicht dogmatisch oder präskriptiv, sondern zielt auf »das Bewusstmachen der inhärenten und nur selten intendierten Anthropozentrik unserer Sprache und unseres Denkens« ab.¹⁴ Eine Gesellschaft muss ideologisch dafür bereit sein, neue Begriffe in den Alltagswortschatz aufzunehmen bzw. etablierte Termini zu ersetzen. Dies ist wie eingangs erwähnt im Bereich des Feminismus teilweise gelungen, allerdings vor allem deshalb, weil sich auch das Frauenbild in der Gesellschaft entsprechend gewandelt hat. Es wird im Umweltdiskurs nicht gelingen können, der breiten Masse bestimmte Sprechweisen gegen den Zeitgeist aufzuoktroyieren und präskriptiv einen Sprachwandel zu vollziehen. Immerhin haben sich unsere Einstellung gegenüber Tieren, unser Wissen über Umweltprobleme, aber auch unsere Essgewohnheiten (z.B. Veganismus, Vegetarismus, Flexitarismus sowie partieller Fleischverzicht) in den letzten Jahren und Jahrzehnten hin zu einem größeren Bewusstsein für diese Bereiche verändert. Mit den genannten soziokulturellen Entwicklungen ist auch der Nährboden für einen mittel- bis langfristigen Sprachwandel mehr gegeben als in früheren Jahrzehnten, auch wenn es insgesamt noch großen Aufholbedarf gibt.

Ein anderes signifikantes Problem (neben der behaupteten fehlenden gesellschaftlichen Bereitschaft) hinsichtlich der Reduzierung bzw. Vermeidung von Anthropozentrik in der Sprache ist wie erwähnt linguistischer Natur. Es gibt bislang kein umfassendes und anerkanntes Sprachmodell, welches geeignet wäre, anthropozentrischen Sprachgebrauch konsequent und nachhaltig zu ersetzen. Diskutiert wurden bisher vor allem zwei Modelle, nämlich Anthropomorphismus und Physiozentrismus (welcher Pathozentrismus, Biozentrismus und Holismus einschließt).¹⁵ Beide Ansätze haben Potential, aber auch signifikante Schwächen, welche an dieser Stelle kurz andiskutiert werden sollen.

Auf den ersten Blick erscheint anthropomorpher Sprachgebrauch als ein vielversprechendes Alternativmodell. Bei diesem Ansatz werden menschliche Eigenschaften, beispielsweise Gefühle, Verhalten oder Erscheinungsbild, auf Tiere übertragen. Folglich wird auch im Zusammenhang mit Tieren von *Brüdern* und *Schwestern* gesprochen, oder es werden Begriffe wie *Finger* oder *Nase* für Körperteile von Tieren verwendet. Des Weiteren werden menschliche Gefühle auf Tiere projiziert, die dann ebenfalls *lieben*, *hassen*, *verachten*, *bedauern* etc. Manche Vertreter*innen der Ökolinquistik sowie der Human-Animal Studies erachten eine solche anthropomorphe Benennung – zumindest in gemäßigter Form – als durchaus begrüßenswert¹⁶, wird doch die zuvor kritisierte Distanzierung vermieden und auch Speziesismus unterbunden.

14 A. Fill: Ökolinquistik, S. 116.

15 Vgl. A. Fill: Literatur und Ökolinquistik.

16 Vgl. M. Bekoff: Wild Justice and Fair Play, S. 495; sowie M. Libell: Seeing Animals, S. 141ff.

Allerdings gibt es auch kritische Stimmen bezüglich anthropomorphen Sprachgebrauchs. Hauptkritikpunkt ist zumeist, dass Tiere in unangemessener Weise vermenschlicht werden. Ihre intrinsischen Eigenschaften werden dabei vernachlässigt oder komplett ignoriert. Tiere werden somit nicht als eigenständige Individuen angesehen, sondern auf menschliche Normen und Muster reduziert.

Physiozentrischer Sprachgebrauch erscheint manchen Sprachkritiker*innen nicht zuletzt deshalb als erstrebenswerteres Modell, weil die eben diskutierten Probleme vermieden werden können. Der physiozentrische Ansatz sieht Mensch und Natur grundsätzlich auf einer Ebene und attestiert einen inhärenten moralischen Wert auch nichtmenschlichen Lebewesen. Es gibt mehrere Ausprägungen des Physiozentrismus, welche hier nur ganz kurz erwähnt werden sollen. Beim Pathozentrismus ist die Leidensfähigkeit das moralisch relevante Kriterium, womit zumindest leidensfähige Tiere ein Recht darauf haben, nach moralischen Grundsätzen behandelt zu werden. Der Biozentrismus sieht dieses Recht bei allen Lebewesen, unabhängig vom Entwicklungsgrad oder der vermuteten Leidensfähigkeit. Und im Holismus ist die bloße Existenz das entscheidende Kriterium, wobei auch die Natur als Ganzes moralischen Wert besitzt (beispielsweise ein Fluss oder ein Waldgebiet).

Grundsätzlich könnte jeder anthropozentrische Begriff aus physiozentrischer Sicht umbenannt werden, also aus Sicht seiner intrinsischen Funktion innerhalb des Ökosystems. Damit sind allerdings einige praktische Probleme verbunden, wie die folgenden zwei Beispiele kurz illustrieren sollen. *Honig* müsste konsequenterweise zu »Nahrung für junge Bienen« umbenannt werden, *Blütenblätter* zu »Aufmerksamkeitserregern für Insekten«. ¹⁷ Diese Alternativen wirken umständlich und künstlich – ähnlich wie manche Begriffe der PC-Bewegung. Somit erscheint es höchst unwahrscheinlich, dass solche Ausdrücke bzw. Phrasen in größerem Stil Einzug in unseren Sprachgebrauch halten könnten.

Sprachkritiker*innen sind also in der Lage, das Problem der Anthropozentrik konkret zu benennen und zu beschreiben, scheitern bislang aber an der Ausarbeitung von praktikablen Lösungsansätzen. Alternativvorschläge beziehen sich so gut wie immer auf lexikalische Einzelfälle. ¹⁸ Beispielsweise wäre der Begriff *Tiermuskelstück* deutlich transparenter als *Schnitzel*, und statt dem distanzierenden *trächtig* würde *schwanger* ebenso bei Tieren Anwendung finden können. Speziesistische Termini wie *Ungeziefer* oder *Schädling* könnten einfach vermieden werden, indem die entsprechenden Tiergattungen konkret benannt würden, z.B. *Küchenschabe* oder *Heuschrecke*.

Aber auch wenn ein umfassendes alternatives Sprachmodell derzeit nicht in Sicht ist, bzw. kaum Aussicht darauf hätte, in die Alltagssprache integriert zu wer-

17 A. Fill: Literatur und Ökolinquistik, S. 150.

18 Vgl. G. Jacobs: Ecolinguistics and Education, S. 385ff.

den, hat die Ökolinquistik sowie der linguistische Zweig der Human-Animal Studies doch eine sehr wichtige Aufgabe für die kommenden Jahre und Jahrzehnte: Bewusstseins-schaffung für diese bisher weitgehend vernachlässigten Aspekte sprachlicher Wahrnehmungsfilterung.

4. Konsequenzen und Möglichkeiten für den Bildungsbereich ausloten lernen

Besonders wichtig – und zugleich erfolgsversprechend – erscheint diese Aufgabe, wenn es sich bei der Zielgruppe um junge Menschen handelt.¹⁹ In diesem Kapitel soll exemplarisch dargelegt werden, wie im Bildungsbereich das Bewusstsein für die Rolle der Sprache im Mensch-Tier-Verhältnis gesteigert werden kann.

Erfreulicherweise sind im deutschsprachigen Raum viele Lehrpläne so allgemein formuliert, dass das Mensch-Tier-Verhältnis jederzeit in den Unterricht integriert und darin thematisiert werden kann. Im Curriculum für das Unterrichtsfach Deutsch von Rheinland-Pfalz für die Klassen 5-9/10 heißt es beispielsweise:

»Auswahl lebensnaher Unterrichtsinhalte. Die Unterrichtsinhalte ergeben sich aus den Erfahrungsbereichen der Schülerinnen und Schüler oder beziehen diese mit ein. Problembereiche, die gegenwartsrelevante Themen- und Fragestellungen ansprechen, bilden neben der Auseinandersetzung mit Fremdem und mit der geschichtlichen Dimension von Sprache und Literatur inhaltliche Schwerpunkte.«²⁰

Zahlreiche Lehrpläne beinhalten allgemeine Forderungen wie die »Vertiefung der ethischen Kompetenz«, die »Findung einer tragfähigen Wertorientierung« oder die »Sensibilisierung für ethische Problemstellungen in Zusammenhang mit Mensch, Natur und Umwelt«²¹. Die gesetzlichen Rahmenbedingungen für eine Berücksichtigung des Mensch-Tier-Verhältnisses im Unterricht sind jedenfalls gegeben.

Im Folgenden sollen Beispiele genannt werden, wie – grob nach Unterrichtsstufen gegliedert – aus linguistischer Sicht ein tiersensibler Unterricht gestaltet werden könnte. Übergeordnetes Lernziel ist grundsätzlich, dass Schüler*innen und Studierende den intrinsischen Wert von Tieren erkennen und respektieren, für deren Bedürfnisse sensibilisiert werden und somit die Weichen für eine »gesunde« Mensch-Tier-Beziehung gestellt werden. Die entscheidende Frage aus linguistischer Sicht lautet jeweils: welche Rolle spielt dabei unsere Sprache?

19 Der Autor durfte in seiner Unterrichtstätigkeit an der Universität Innsbruck in den vergangenen 20 Jahren die Erfahrung machen, dass die überwiegende Mehrzahl der Studierenden sich mit diesen Inhalten zumindest ansatzweise, teilweise sogar stark, identifizieren kann.

20 Zitiert in G. Kompatscher: Ethische Dimensionen des Literaturunterrichts, S. 15.

21 Ebd., S. 15f.

Schon in der Unterstufe kann Schüler*innen vermittelt werden, dass Sprache unser Denken und Handeln gegenüber Tieren mitbeeinflusst. Am Beispiel von Tiermetaphern lässt sich zeigen, dass Tiere durch unseren Sprachgebrauch oft in ein negatives Licht gerückt werden. Konkrete Arbeitsaufträge könnten lauten: Welche Tiermetaphern verwenden wir, um Mitschüler*innen gezielt zu beleidigen? Auf welche – vermeintlichen – Eigenschaften von Tieren wird dabei Bezug genommen? Gibt es auch Positivbeispiele für die Verwendung von Tiermetaphern? Selbstverständlich sind in der Unterstufe Fachbegriffe wie ›Anthropozentrik‹ noch zu vermeiden – sie sind auch gar nicht notwendig, um das Problemfeld zu vermitteln bzw. begreifen zu können.

Auch mit einfachen Texten²² kann bereits in der Unterstufe gearbeitet werden. Schüler*innen der Primarstufe sind beispielsweise häufig mit dem Wolf aus ›Rotkäppchen‹ vertraut, und das Bild des Wolfes im kindlichen Verständnis wird nicht unwesentlich durch seine Darstellung im Märchen geprägt. So kann das Phänomen der Prägung durch literarische Tierfiguren im Unterricht thematisiert werden, indem gefragt wird, welche Attribute²³ den dargestellten Tieren zugeschrieben werden und wie korrekt sie das reale Tier wiedergeben. Ein konkreter Arbeitsauftrag könnte sein, dass Schüler*innen der Unterstufe ihr Bild von Tieren vor und nach der Lektüre von entsprechenden Tertexten schildern, also: Wie hat sich Deine Meinung zu Wölfen (oder anderen Tieren) durch den Text verändert?

In der Oberstufe sind Schüler*innen in der Lage, Anthropozentrik in der Alltagssprache sowie in ausgewählten Texten selbst zu erkennen und auch bereits zu überwinden. Die Human-Animal Studies plädieren wie erwähnt dafür, eine rein anthropozentrische Perspektive hinter sich zu lassen und die Perspektive der Tiere miteinzubeziehen. Daraus ergeben sich für diese Bildungsstufe konkrete Fragen wie: Was will das Tier? Wie sieht das Tier die Welt? Anthropomorphisierende Darstellungen von Tieren können auch Schüler*innen der Oberstufe helfen, die Perspektive von Tieren noch leichter einzunehmen.²⁴ Verhaltensforscher*innen wie Volker Sommer sprechen sich ausdrücklich dafür aus, Tiere zu anthromorphisie-

22 Hier befinden wir uns an der Schnittstelle zwischen einer linguistischen und literaturwissenschaftlichen Herangehensweise.

23 Dazu gehören auch sprachliche Attribute, also konkret wie ein Tier im literarischen Text spricht – um die Relevanz der Linguistik bei dieser Fragestellung herauszustrichen. Wie G. Kompatscher schreibt: »Bei sprechenden und schreibenden und sonstwie art-untypisch handelnden Tieren handelt es sich natürlich um anthropomorphisierte Darstellungen, die aber nicht unbedingt anthropozentristisch interpretiert werden müssen, denn sie haben einen besonderen Effekt: Sie helfen dem Leser/der Leserin, die Perspektive der Tiere noch leichter einzunehmen.« (G. Kompatscher: *Ethische Dimensionen des Literaturunterrichts*, S. 13).

24 Ebd., S. 13.

ren und Menschen zu zoomorphisieren.²⁵ Dies inkludiert selbstverständlich auch den Bereich der Sprache.

Um wiederum einige konkrete linguistische Arbeitsaufträge exemplarisch darzustellen: Distanzierende Begriffe wie *trächtig* und *werfen* (bezogen auf schwangere Tiere) können als solche entlarvt werden und (anthropomorphe) sprachliche Alternativen erarbeitet werden. Dies kann speziell auch im Bereich der tierischen Nahrungsmittel versucht werden, welche – wie im Falle von *Schnitzel*, *Speck* oder *Schinken* – lexikalisch oft intransparent sind und die wahre Herkunft des Fleisches verschleiern. Eine andere mögliche Fragestellung lautet: welche abweichenden Begriffe werden in der Jägersprache verwendet und welche Wirkung entfalten sie? Wörterbuchdefinitionen können auf Objektivität bzw. ideologischen Hintergrund hin analysiert werden. Offensichtlich ideologisch geprägte Definitionen können dabei von Schüler*innen umgeschrieben werden, um dem realen Tier näher zu kommen und dieses nicht nur aus einem anthropozentrischen Blickwinkel darzustellen. Schließlich kann auch die traditionelle Mensch-Tier-Grenze in dieser Bildungsstufe bereits angetastet werden, beispielsweise durch eine Diskussion der Sinnhaftigkeit der sprachlichen Trennung zwischen *Mensch* und *Tier*.

An Universitäten und pädagogischen Hochschulen sollte zunächst ein tieferes Verständnis dafür erreicht werden, wie sehr Sprache auf den zentralen Ebenen ›Lexik‹, ›Grammatik‹ sowie ›Diskurs‹ von Anthropozentrik durchdrungen ist. Die verschiedenen Spielarten der Anthropozentrik in unserem Sprachgebrauch – wie in diesem Beitrag dargestellt – können dabei gemeinsam mit Studierenden herausgearbeitet werden. Utilitaristische Einteilungen von Tieren in Kategorien wie *Nutztiere* und *Haustiere* werden analysiert, kritisch hinterfragt und bei Bedarf dekonstruiert. Die Gestaltung und praktische Umsetzbarkeit von umfassenden alternativen Sprachmodellen wie anthropomorphem und physiozentrischem Sprachgebrauch kann mit Studierenden diskutiert werden. Letztgenannte Fragestellung lässt sich gut mit linguistischen Standardthemen wie ›deskriptiver versus präskriptiver Sprachgebrauch‹ in Einklang bringen.

Die Thematisierung der Rolle der Sprache im Mensch-Tier-Verhältnis erlangt an Universitäten und pädagogischen Hochschulen zweifellos eine besondere Bedeutung. Hier erfolgt in der Regel die Ausbildung zukünftiger Lehrer*innen, und diese sollten für diesen Themenbereich besonders sensibilisiert werden.

5. Schlussbetrachtungen

Sprache ist viel mehr als nur Ausdrucksweise, sie beeinflusst die Art, wie wir die Wirklichkeit wahrnehmen und in ihr handeln. Der linguistische Zweig der

25 Ebd., S. 13.

Human-Animal Studies hat die wichtige Aufgabe, die Gesellschaft in Bezug auf ihren sprachlichen Umgang mit Tieren zu sensibilisieren und so zu einer Verbesserung des Mensch-Tier-Verhältnisses beizutragen. Die Verantwortung und Bedeutung des Bildungsbereichs kann bei dieser Herausforderung gar nicht überbetont werden, sind doch speziell junge Menschen offen für neue Herangehensweisen an etablierte und verkrustete (sprachliche) Strukturen.

Sprache verrät wie erwähnt viel über das Verhältnis zwischen Mensch und Tier. Es ergibt sich bei genauerer Analyse ein durchaus differenziertes Bild, denn das Mensch-Tier-Verhältnis ist bisweilen von Nähe (zum Beispiel bei tierlichen Kosenamen wie *Spatz* und *Maus* oder auch bei positiver Metaphorik wie *Löwe*), deutlich öfter jedoch von Distanz gekennzeichnet. Die Sprachwissenschaftlerin Mechthild Habermann schreibt in diesem Zusammenhang treffend: »Das Andere im Tier spiegelt sich besonders markant in der Lexik einer Sprache wider und macht deutlich, dass eine sprachliche Ab- und Ausgrenzung des Tieres notwendig zu sein scheint, um das Ausgeliefertsein des Tiers bis hin zu seiner ›Schlachtung‹, die ja beim Menschen einer strafrechtlich verfolgten ›Ermordung‹ entspräche, moralisch rechtfertigen zu können.«²⁶ Die systematische sprachliche Ungleichbehandlung von Tieren dient also durchwegs anthropozentrischen Motiven – sie erleichtert es dem Menschen, Tiere zu verdinglichen und für seine Zwecke zu nutzen.

Eine (Teil-)Lösung für das beschriebene Problem kann in der sukzessiven Entwicklung eines alternativen Sprachmodells liegen – primär eine Aufgabe für Linguist*innen, welche allerdings aufgrund der erwähnten Schwierigkeiten nur begrenzt Aussicht auf Erfolg haben dürfte. Wichtiger für die Verbesserung des Mensch-Tier-Verhältnisses aus linguistischer Sicht erscheint das Bewusstmachen solcher bisher vernachlässigter Aspekte sprachlicher Wahrnehmungsfilerung. Dies kann und soll im gesamten Bildungsbereich angestrebt und erreicht werden, in der Unterstufe ebenso wie in der Oberstufe sowie an Universitäten und pädagogischen Hochschulen. Wie schon bei Sexismen oder Rassismen kann der Hinweis auf Sprachliches teilweise zu einer Wende im Denken und Handeln führen und so langfristig die Lebensbedingungen von Tieren verbessern. Davon würde auch das Mensch-Tier-Verhältnis insgesamt profitieren.

Literaturverzeichnis

- Bekoff, Mark: »Wild Justice and Fair Play: Cooperation, Forgiveness, and Morality in Animals«, in: *Biology and Philosophy* 19,4 (2004), S. 489-520.
 Fill, Alwin: *Ökolinquistik: Eine Einführung*, Tübingen: Gunter Narr Verlag 1993.

26 M. Habermann: »Du armes Schwein!«, S. 71.

- Fill, Alwin: »Literatur und Ökologiestik: Anthropozentrische, anthropomorphe und physiozentrische Sprache in englischen Gedichten«, in: *Anglia* 124,1 (2006), S. 144-177.
- Habermann, Mechthild: »Du armes Schwein!« – Vom sprachlichen Umgang mit dem Tier«, in: Stephanie Waldow (Hg.), *Von armen Schweinen und bunten Vögeln. Tierethik im kulturgeschichtlichen Kontext*, Paderborn: Wilhelm Fink 2015, S. 71-94.
- Halliday, Michael A. K.: »New Ways of Meaning: The Challenge to Applied Linguistics«, in: Alwin Fill/Peter Mühlhäusler (Hg.), *The Ecolinguistics Reader*, London/New York: Bloomsbury 2006, S. 175-202.
- Jacobs, George M.: »Ecolinguistics and Education«, in: Alwin Fill/Hermine Penz (Hg.), *The Routledge Handbook of Ecolinguistics*, New York: Routledge 2017, S. 378-392.
- Kompatscher, Gabriela: »Ethische Dimensionen des Literaturunterrichts«, in: Björn Hayer/Klarissa Schröder (Hg.), *Tierethik transdisziplinär. Literatur – Kultur – Didaktik*, Bielefeld: transcript 2018, S. 295-310.
- Landau, Sidney: *Dictionaries. The Art and Craft of Lexicography*, Cambridge: Cambridge University Press 1993.
- Libell, Monica: »Seeing Animals. Anthropomorphism between fact and function«, in: Erika Andersson-Cederholm/Amelie Björk/Kristina Jennbert/Ann-Sofie Lönnngren (Hg.), *Exploring the Animal Turn. Human-Animal Relations in Science, Society and Culture*, Lund: Pufendorfinstitutet Lunds universitet 2014, S. 141-153.
- Mütherich, Birgit: »Soziologische Aspekte des Speziesismus«, in: Johann S. Ach/Martina Stephany (Hg.), *Die Frage nach dem Tier. Interdisziplinäre Perspektiven auf das Mensch-Tier-Verhältnis*, Münster: LIT 2009, S. 75-94.
- Mussner, Marlene: »Tierbezeichnungen als abwertende Personenbezeichnungen. Ein Vergleich zwischen den Sprachen Deutsch, Französisch und Italienisch«, in: Reingard Spannring/Reinhard Heuberger/Gabriela Kompatscher/Karin Schachinger/Andreas Oberprantacher/Alejandro Boucabeille (Hg.), *Tiere, Texte, Transformationen. Kritische Perspektiven der Human-Animal Studies*, Bielefeld: transcript 2015, S. 157-178.
- Singer, Peter: *Animal Liberation. Die Befreiung der Tiere*, Reinbek: Rowohlt Verlag 1996.
- Trampe, Wilhelm: »Language and Ecological Crisis: Extracts From a Dictionary of Industrial Agriculture«, in: Alwin Fill/Peter Mühlhäusler (Hg.), *The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment*, London: Continuum 2001, S. 232-240.

Wörterbücher

CCSD: Collins Cobuild Student's Dictionary on CD-ROM, London: HarperCollins 1996 (CD-ROM).

LDOCE: Longman Dictionary of Contemporary English, Harlow: Longman 1995.

LIED: Longman Interactive English Dictionary, Boston: Longman Ltd. 1996 (CD-ROM).

OALD: Oxford Advanced Learner's Dictionary, Oxford: Oxford University Press 1995.

When Controversies Flare Up, Matters-of-Fact Become Matters-of-Concern¹

Eine wissenschaftsphilosophische Perspektive

Martin Böhnert

1. Einleitung

Tierschutz- und Tierrechtsfragen oder insgesamt Fragen zu Mensch-Tier-Verhältnissen sind bereits seit langer Zeit ein Kerngebiet philosophischer Debatten. Daher ist es unstrittig, dass die Philosophie zu dieser Thematik etwas beizutragen hat. Einige Subdisziplinen stellen geradezu paradigmatische Fragen zu Mensch-Tier-Verhältnissen: So geht die Tierethik der Frage nach, wie wir uns als Menschen Tieren gegenüber moralisch richtig verhalten sollten, die philosophische Anthropologie beleuchtet die Unterschiede zwischen Menschen und Tieren und die Philosophie des Geistes diskutiert, inwiefern Tieren Geist zugeschrieben werden kann. Was aber hat die Wissenschaftsphilosophie zu diesem Fragefeld beizutragen?

Während es in den drei angeführten philosophischen Bereichen mehr oder weniger unmittelbar um Tiere geht, bezieht sich die Wissenschaftsphilosophie mittelbar auf Tiere und fragt nach unserem Wissen und den Methoden zu dessen Erlangung. Dabei geht es weniger darum, *was* wir konkret über Ameisen, Kiefernhäher, grüne Meerkatzen, Schimpansen oder Kühe wissen, sondern viel mehr *wie* wir zu diesem Wissen gelangen. Damit wird der Blick dahingehend geschärft, dass es sich bei diesem Wissen immer um vermitteltes Wissen handelt. Vermittelt ist es insofern, als bei der Beantwortung der erwähnten Fragestellungen eine enge Bindung an empirische Befunde besteht. Das bedeutet, dass unser Wissen über Tiere meist von der empirisch verfahrenen Forschung übernommen wird. Vermittelt ist dieses Wissen aber auch insofern als die Naturwissenschaften selbst ihre Einsichten nur in jeweils methodisch vermittelter Form erlangen. Indem die wissenschaftsphilosophische Perspektive die Bedingungen und Kontexte der Gewinnung dieses

1 Der Titel ist eine Montage zweier Kapitelüberschriften von Bruno Latour: »When controversies flare up the literature becomes technical« (B. Latour: Science in Action, S. 30) sowie »From Matters of Fact to Matters of Concern« (B. Latour: Why Has Critique Run out of Steam?, S. 225).

Wissens reflektiert, macht sie sich zum Gegenstand, was die anderen Zugänge immer schon voraussetzen und voraussetzen müssen: Wie wir wissen, was wir über Tiere wissen. Weshalb ist eine solche Beschäftigung im Kontext der Tierschutz- und Tierrechtsbildung relevant?

Betrachtet man beispielsweise ein spezifisches Forschungsfeld wie die angewandte Ethologie oder die in der öffentlichen Wahrnehmung präsentere Tierwohlforschung, dann lässt sich die Relevanz dieses Zugangs rasch verdeutlichen: Bedenkt man, dass sich die aktuellen Forschungsbefunde zum Wohlbefinden von »Nutztieren«² als unser Wissen über das Wohlbefinden von beispielsweise Kühen verstehen lassen, und bedenkt man weiterhin, dass dieses Wissen direkten Einfluss auf gesetzliche Bestimmungen zur Tierhaltung hat, dann wird unser Wissen über Kühe im Sinne der von der Forschung erkannten oder verkannten Vermögen dieser Tiere in einen gesellschaftspolitischen Diskurs unter dezidiert ethisch-moralischen Vorzeichen überführt. Die sich anschließenden fachlichen, politischen und gesellschaftlichen Debatten über das Dürfen und Sollen im Umgang mit Tieren sind so relevant wie notwendig, doch basiert das dafür herangezogene Wissen über Tiere eben auf empirischen Befunden, die selbst nicht zum Gegenstand der kritischen Reflektion gemacht werden.³

Die Befunde der empirischen Forschung kritisch zu reflektieren, bedeutet jedoch nicht, die naturwissenschaftliche Forschung per se in Zweifel zu ziehen, was häufig – und gerade in der aktuellen Zeit – missverstanden wird. »Zu Fakten gibt es keine Alternative!«, lautete entsprechend das Motto, unter dem sich 2017 beim ersten *March for Science* weltweit Menschen zusammentaten, um der wachsenden Skepsis gegenüber wissenschaftlichen Forschungsergebnissen entgegenzutreten.⁴ Der Soziologe Armin Nassehi reagierte umgehend skeptisch auf dieses Motto und betrachtete es als »schludrig formulierten Wissenschaftskitsch«: »Zu allen Fakten gibt es Alternativen oder wenigstens alternative wissenschaftliche Versionen/Aussagen – davon lebt moderne Wissenschaft.«⁵ Ich kann beide Positionen nachvollziehen, die der Partizipierenden des *March for Science* als auch diejenige Nassehis.

2 Der in der Alltagssprache und auch in der Fachsprache der Agrarwissenschaften geläufige Begriff »Nutztier« bedarf insofern einer kritischen Reflexion, als er fälschlich menschliche Erwartungen und Ansprüche an Tiere vorausweist, etwa, dass die menschliche Nutzung dieser Tiere zur Wesensbestimmung der Tiere selbst gehöre. Meine Verwendung des Begriffs beschränkt sich auf Kontexte, in denen ich auf die Tierwohlforschung eingehe, in welcher er trotz seiner problematischen ethischen Implikationen als Fachbegriff etabliert ist und sich sogar namensgebend für die Nutztierethologie als Teilgebiet der Agrarwissenschaften zeigt.

3 Vgl. hierzu K. Köchy: Kontextualistische Bioethik, S. 153-184; vgl. Ders.: Wie beeinflussen naturwissenschaftliche Fakten moralische Vorstellungen?, S. 189-206.

4 K. Zinkant: Sciences Marches – Zu Fakten gibt es keine Alternative [Online-Dok.].

5 A. Nassehi: Habe gerade einen Riesenschrecken bekommen [Online-Dok.].

Vor dem Hintergrund eines politischen Statements gegen ein strategisches Kalkül populistischer Strömungen, die alle Wissenschaftlichkeit zu einer Glaubensfrage abtun wollen, ist es möglicherweise sinnvoll, Fakten sloganhaft verkürzt als alternativlos und in sich abgeschlossen zu bezeichnen. Diese aus dem Alltagsverständnis entlehnte Auffassung von Fakten ist wissenschaftsphilosophisch hingegen hochgradig problematisch, weil diese Behauptung eine Art naiven Positivismus voraussetzt, der (ausschließlich) die positiven d.h. empirisch erfassbaren Phänomene »so wie sie sind« entdecken will und dabei unterschlägt, dass die Entstehung wissenschaftlicher Tatsachen de facto komplizierter ist. Und zwar wesentlich komplizierter als die dem Naturwissenschaftler Henri Poincaré zugeschriebene Überzeugung, dass es bei genügend Zeit ausreiche, Forscher*innen für ihre Arbeit den Rat zu erteilen: »Schau, aber schau gut!«⁶ Eben diese Kompliziertheit begreifen und besser durchdringen zu lernen, ist meines Erachtens eine der zentralen Kompetenzen der Wissenschaftsphilosophie. Ich möchte das, was ich gerade als »kompliziert« bezeichnet habe, an einem konkreten Fallbeispiel illustrieren, anhand welchem ich auch im Verlauf des vorliegenden Beitrags meine Argumentation entwickeln werde.

2. Die Kompliziertheit von Tatsachen verstehen lernen

Die Frage, ob bestimmte Tiere über bestimmte kognitive Vermögen verfügen oder nicht, ist philosophiegeschichtlich eine sehr alte Frage. Das wird deutlich, wenn man berücksichtigt, dass diese Frage auch immer dann gestellt wird, wenn es gilt, mögliche Alleinstellungsmerkmale von Menschen in Abgrenzung zu anderen Tieren zu benennen. In diesem Sinne wurde sie bereits von Aristoteles diskutiert, der Menschen, Tiere und Pflanze anhand ihrer »Seelenvermögen« unterscheidet und damit eine Art kontinuierliche Stufenordnung der Lebewesen vorschlägt.⁷ So gestellt, richtet sich die Frage nach kognitiven Vermögen bei Tieren auf die *anthropologische Differenz*, fragt also nach jenen Vermögen, die Menschen grundsätzlich von anderen Tieren unterscheiden. Dieselbe Frage wird jedoch auch in der jüngeren Vergangenheit gestellt, nun jedoch vor allem unter ethischen Vorzeichen: Seit sich die Tierethik als philosophische Disziplin in den 1970er Jahren entwickelt hat, gilt die genannte Frage immer häufiger der Entscheidung, ob bestimmte Tiere als moralisch berücksichtigungswürdig erachtet werden müssen oder nicht. Zu berücksichtigen wären sie, wenn die entsprechenden Tiere über bestimmte kognitive Vermögen verfügen. Leidensfähigkeit, Erinnerungsvermögen oder Selbstbewusstsein

6 Vgl. L. Fleck: Über die wissenschaftliche Beobachtung und die Wahrnehmung im allgemeinen, S. 59.

7 Vgl. etwa J. C. Lennox: Aristotle's Philosophy of Biology; H. Busche: Die Seele als System.

sind einige solcher Eigenschaften, die bereits zu Beginn der tierethischen Debatte von den beiden vielleicht prominentesten Vertretern Peter Singer und Tom Regan angeführt wurden.⁸ Von wissenschaftsphilosophischem Interesse ist nun weniger die moralisch relevante Frage, welche Vermögen welche ethischen Implikationen haben, sondern, wie ein Wissen über die zur Disposition stehenden Vermögen gewonnen werden kann.⁹

Ein Fallbeispiel zur Illustration: Hierbei geht es um die Erforschung geteilter Intentionalität bei Schimpansen. Sehr verkürzt dargestellt versteht man unter Intentionalität die Art und Weise, wie der Geist sich etwa mittels Wünschen, Absichten oder Hoffnungen auf die Welt bezieht. Ich wünsche mir, dass es heute regnet, Gena beabsichtigt, zuhause zu bleiben, Abed hofft, dass der Laden noch geöffnet ist. Weiterhin verkürzt, aber für eine erste Klärung ausreichend, liegt geteilte Intentionalität dann vor, wenn man gemeinsam etwas wünscht, beabsichtigt oder hofft und somit Wünsche, Absichten und Hoffnungen mit anderen teilt. Zwei prominente Forschungsansätze haben sich der Erforschung dieses Phänomens bei Schimpansen verschrieben: Die Projekte von Michael Tomasello und Christophe Boesch. Als Co-Direktoren leiteten sie das renommierte Max-Planck-Institut für evolutionäre Anthropologie in Leipzig, wo Tomasello zudem der Abteilung für Vergleichende und Entwicklungspsychologie vorstand und der nur ein Jahr jüngere Boesch der Abteilung für Primatologie. Beide Forscher standen sich also institutionell und räumlich nahe. Sie entstammen derselben Generation von Forscher*innen und forschten in ihren jeweiligen Projekten jahrzehntelang über und mit Schimpansen.¹⁰ Dennoch hat sich zwischen beiden eine beinahe zwanzig Jahre andauernde Kontroverse entwickelt, die es sich zu beleuchten lohnt, um die angesprochene Kompliziertheit wissenschaftlicher Tatsachen zu illustrieren. Die jeweiligen Befunde der beiden Forscher könnten nämlich kaum gegensätzlicher ausfallen. Aus der Vielzahl seiner experimentellen Studien im Wolfgang-Köhler-Primatenforschungszentrum in Leipzig, die er und sein Team häufig im Kontrast mit menschlichen Kleinkindern durchgeführt haben, schließt Tomasello, dass es sich bei geteilter Intentionalität um ein spezifisch menschliches Interaktionsverhalten handelt. Selbst unsere »nächsten Verwandten« – wie es häufig heißt – hätten dieses nicht entwickelt: »The most complex behavior that can be extracted is something like two chimpanzees pulling a heavy object in parallel, and during this

8 Vgl. etwa P. Singer: *Animal Liberation*, S. 46.; T. Regan: *The Case of Animal Rights*, S. 243-248. Vgl. auch H. Grimm/A. Aigner: *Der moralische Individualismus in der Tierethik*, S. 25-63.

9 Vgl. hierzu auch die Reihe *Philosophie der Tierforschung* von M. Böhnert/K. Köchy/M. Wunsch (Hg.).

10 Für eine ausführlichere Darlegung der beiden Ansätze siehe M. Wunsch: *Was macht menschliches Denken einzigartig?*, S. 259-288.

activity almost no communication among partners is observed.«¹¹ Die Schimpansen verstünden zwar, dass ihre Artgenossen individuelle Absichten haben und Ziele verfolgen, verfügten jedoch nicht über die notwendigen kognitiven Fähigkeiten, um Absichten oder Ziele als gemeinsames Vorhaben zu teilen.¹² Für Tomasello, der seine Forschung auf die anthropologische Differenz ausrichtet, stellt geteilte Intentionalität somit einen möglichen Kandidaten für den Mensch-Tier-Unterschied dar. Für Boesch hingegen belegt seine Erforschung des spezifischen Jagdverhaltens einer Schimpansenpopulation im Taï-Nationalpark (Elfenbeinküste) eindeutig, dass jenes Jagdverhalten auf geteilten Absichten und Zielen beruht: »[G]roup hunting in chimpanzees [display] synchronization of different coordinated roles, role reversal, and performance of less successful roles [to achieve] the realization of the joint goal. Thus, the group hunting behaviour of the Taï chimpanzees fulfills the criteria [...] for shared goals and intentions.«¹³ Die Taï-Schimpansen zeigten ein kollaboratives, sich auf ein und dasselbe Ziel hin ergänzendes Verhalten, das auf einem Verständnis der komplementären Jagdrollen der Artgenossen basierte.¹⁴

Naiv würde sich nun fragen lassen, wer von den beiden Forschern recht hat. Eine solche naive, also die Kompliziertheit der Befunde vernachlässigende Sichtweise geht davon aus, dass Tatsachen immer schon in der Welt sind und nur auf ihre Entdeckung warteten. So verstanden, lässt sich postulieren, dass einem der beiden Forscher eine Art Mess- oder Beobachtungsfehler unterlaufen sein muss. Wozu die Wissenschaftsphilosophie in diesem Fall beitragen kann, ist es, den Blick auf die erkenntnistheoretische Rahmung der jeweiligen Forschung zu richten und so die Kompliziertheit der Befunde über die Vermögen von Schimpansen nachvollziehbar und verständlich zu machen. Einen möglichen Zugang zur kritischen Reflexion empirisch gewonnenen Wissens schlägt die Philosophin Helen Longino vor.¹⁵ Im Kontrast zum obigen »Schaue, aber schaue gut«-Ratschlag müsse man die positivistische Vorstellung aufgeben, dass ein noch so sorgfältiger Blick auf die empirischen Phänomene allein ein nahtloses Netz an Faktizität ergäbe. Vielmehr müsse man die ungenannten und fundamentalen Vorannahmen eines Forschungsansatzes herausstellen und deren Einfluss auf verschiedene Aspekte der Forschung und ihrer Befunde beleuchten. Dieser Zugang lässt somit die zu kurz greifende Frage danach hinter sich, wer letztlich recht hat, und konzentriert sich stattdessen auf die komplizierten Zusammenhänge von Tatsachen und ihrer Gewinnung. Wie

11 M. Tomasello/M. Carpenter/J. Call/T. Behne/H. Moll: Understanding and sharing intentions, S. 685.

12 Vgl. M. Tomasello: Origins of Human Communication, S. 177.

13 C. Boesch: Joint cooperative hunting among wild chimpanzees, S. 692.

14 Vgl. C. Boesch: Wild Cultures – A Comparison Between Chimpanzee and Human Culture, S. 93.

15 Vgl. H. Longino: Can there be a feminist science?, S. 62.

könnte eine Anwendung von Longinos Vorschlag auf das geschilderte Fallbeispiel aussehen?

Selbst wenn man die Kompliziertheit von Tatsachen vernachlässigt, wird man doch zugestehen, dass sich die beobachteten Tiere niemals zwischen den Buchdeckeln der Arbeiten befinden, die von ihnen handeln.¹⁶ Die Frage ist dann, wie die beobachteten Tiere und ihre kognitiven Vermögen in beschreibende Symbole – Texte, Tabellen, Abbildungen, Diagramme, Zeichnungen, Formeln etc. – transformiert werden. Bereits die Beobachtungssituation im besonderen Fall der Erforschung kognitiver Vermögen von Tieren wird durch eine spezifische Disposition charakterisiert, aus der sich zumindest drei Herausforderungen für die empirisch verfahrenende Forschung ableiten lassen. Erstens sind gerade die zu erforschenden kognitiven Vermögen keine unmittelbar in Raum und Zeit beobachtbaren Phänomene, sondern es lässt sich auf diese immer nur mittelbar über das beobachtbare Verhalten der Tiere rückschließen. Die Absicht, dieses »Innenleben« erforschen zu wollen, unterscheidet sich daher in *methodologischer* Hinsicht grundlegend von der Messung und Quantifizierung sonstiger Untersuchungsgegenstände empirischer Forschung. Zweitens handelt es sich bei Tieren um lebendige Objekte der Erkenntnis, die das traditionelle Schema einer Subjekt-Objekt-Beziehung arg strapazieren. Dadurch, dass Beobachtende und Beobachtete gleichermaßen leibliche Wesen mit einem Innenleben sind, stehen beide Seiten des Forschungsvollzugs in einer besonderen Relationalität, bei der die Tiere in *ontologischer* Hinsicht nicht ohne Grund gelegentlich als »active players«, »companion species« oder »working subjects« bestimmt werden.¹⁷ Drittens bildet der Umstand, dass Tiere in einem engeren Sinne nicht-sprachliche Lebewesen sind und uns keine direkten Antworten geben können, eine besondere *erkenntnistheoretische* Herausforderung, da uns jeder vergleichbare Zugang zu der Innenperspektive eines bestimmten Tieres fehlt, wenn wir seine Lebenswelt nicht tatsächlich teilen.¹⁸ Kurz gesagt: Für die Beobachtungssituation muss insbesondere geklärt sein, was der Untersuchungsgegenstand eigentlich ist (ontologische Herausforderung), was überhaupt durch die Beobachtung gewusst werden kann (erkenntnistheoretische Herausforderung) und auf welche Weise dieses Wissen gewonnen werden soll (methodologische Herausforderung).

Wichtig zu bemerken sind hierbei zwei Aspekte. Erstens, dass diese Herausforderungen selbst nicht mittels der empirischen Verfahren der Verhaltensforschung beantwortet werden können, sondern im Gegenteil, *vor* jeder empirischen Arbeit die Möglichkeiten und Grenzen der Forschung selbst bedingen. Auf Vorannahmen

16 Vgl. B. Latour: *A Well-Articulated Primatology*, S. 358.

17 Für die drei Begriffe siehe etwa R.E. Kohler: *Landscapes & Labsapes*, S. 290; D. Haraway: *The Companion Species Manifesto*, S. 80.

18 Vgl. T. Nagel: *What Is It Like to Be a Bat?*, S. 435-450.

dieser Art verweist Longino meines Erachtens nach, wenn sie diese als fundamental bezeichnet und damit bereits betont, dass sie in ihrer Gesamtheit das Fundament der jeweiligen empirischen Forschung bilden. Zweitens, dass es nicht darum gehen kann, *ob* ein einzelner Forschungsansatz fundamentale Vorannahmen beinhaltet oder nicht – diese Frage steht nicht zur Debatte –, sondern vielmehr auf Basis *welcher* fundamentalen Vorannahmen ein einzelner Forschungsansatz seine Forschung vollzieht. Damit wird der notwendige Charakter dieser Vorannahmen für die Forschung deutlich und um diesen zu betonen, möchte ich von *methodologischen Leerstellen* der Forschung sprechen. Was lässt sich unter diesem Begriff verstehen und wie kann er dafür genutzt werden, die Kompliziertheit der gegensätzlichen Befundlage von Tomasello und Boesch zu verstehen?

3. Eine Kontroverse lesen lernen

Ein hilfreiches Instrument, um die Befunde von Tomasello und Boesch zu analysieren, entlehne ich der Literaturwissenschaft. Dabei handelt es sich um den Leerstellen-Begriff von Wolfgang Iser, der auf eine Bestimmungsbedürftigkeit bestimmter Aussparungen in literarischen Texten verweist. Gemeint ist damit kurz gesagt, dass etwa der erste Satz von Franz Kafkas *Verwandlung* – »Als Gregor Samsa eines Morgens aus unruhigen Träumen erwachte, fand er sich in seinem Bett zu einem ungeheueren Ungeziefer verwandelt«¹⁹ – insofern bestimmungsbedürftig ist, als er die konkrete Bestimmung ausspart und es den Leser*innen über den gesamten Verlauf der Erzählung hinweg abzuwägen erlaubt, ob Gregor Samsa sich tatsächlich in einen realen Käfer verwandelt hat, nur sein Bewusstseinszustand gemeint ist oder es sich um eine metaphorische Wendung handelt. Banal ausgedrückt verweist diese Leerstelle darauf, dass der Text zwar vorgibt, *dass* etwas mit Gregor Samsa an jenem Morgen geschehen ist, *wie* diese Verwandlung hingegen zu verstehen ist, bestimmen jeweils die Leser*innen. Leerstellen sind in diesem Sinne jedoch nicht als schöpferisches Manko misszuverstehen, sondern sie sind geradezu konstitutiv für die literarische Wirkung eines Textes. Nach Iser »kennzeichnet die Leerstellen eines Systems, daß sie nicht durch das System selbst, sondern nur durch ein anderes System besetzt werden können.«²⁰ Die Leerstelle als Teil des Systems »Text« bedarf entsprechend einer Bestimmung durch das textexterne System Rezipient*in, da der Text selbst keine feste Position anbietet, sondern stattdessen einen Rahmen – »Auslegungsspielraum«²¹ – für die Bestimmung bietet. Genau diesen Gedanken erachte ich als fruchtbar für das Verständnis der

19 F. Kafka: Die Verwandlung, S. 7.

20 W. Iser: Der Akt des Lesens, S. 266.

21 W. Iser: Die Appellstruktur des Textes, S. 15.

komplizierten Befundlage der Tierforschung und möchte hierzu den Begriff der methodologischen Leerstelle einführen. Übertragen heißt dies für Forschungsansätze, dass eine empirisch verfahrenende Forschung ihre Leerstellen nicht durch »die Empirie« bestimmen kann, sondern hierzu Vorannahmen der Forscher*innen als System außerhalb der Empirie notwendig sind. Erneut banal ausgedrückt: Die Forschung gibt zwar vor, *dass* die zu beobachtenden Tiere in den empirischen Blick geraten müssen, wenn etwas über deren kognitive Vermögen ausgesagt werden soll, *wie* und unter welchen Bedingungen die Tiere hingegen in den Blick geraten, bestimmen dann jeweils die einzelnen Forscher*innen (oder aber die Tiere).²²

Diese Nutzung eines literaturwissenschaftlichen Ansatzes in Verbindung mit einer wissenschaftsphilosophischen Grundhaltung zur Untersuchung der empirischen Tierforschung mag auf den ersten Blick nach stereotyper Lehnstuhl-Philosophie klingen, bei der von einer externen Warte aus der Forschung eine theoretisierende Rahmung übergestülpt werde. Ich möchte diesen Einwand mit zwei Argumenten zurückweisen. Erstens habe ich mit Bezugnahme auf Longino bereits deutlich gemacht, dass die Frage nach den fundamentalen Vorannahmen der Verhaltensforschung insofern selbst keine verhaltensbiologische Frage mehr ist, weil sie nicht mit den Methoden der Verhaltensforschung beantwortet werden kann. Diese Frage fällt dezidiert in die Metareflexion einer Wissenschaftsphilosophie. Zweitens gerät auch bei dieser notwendigen Metaperspektive die Rückbindung an die konkrete Forschung gar nicht aus dem Blick, weil sich quer durch die Publikationen hindurch bereits forschungsintern Bezugspunkte aufzeigen lassen, in denen die Forschenden zumindest implizit auf ihre fundamentalen Vorannahmen verweisen, ohne diese dabei philosophisch zu reflektieren. Diese Spuren aufzugreifen, zu analysieren und zu strukturieren, um ein systematisches Beschreibungsmuster zu finden, ist dann die konkrete Aufgabe des von mir vorgeschlagenen wissenschaftsphilosophischen Ansatzes. Wie lässt sich eine solche Spurensuche in den Forschungspublikationen verstehen?

Bei dem genannten Beispiel der Kontroverse zwischen Tomasello und Boesch finden sich in den Büchern und Zeitschriftenbeiträgen der beiden Forscher immer wieder Passagen, in denen die Befunde des jeweils anderen kritisiert werden. Dabei ist zu bemerken, dass die Aspekte, um die gestritten wird, eben nicht etwaige »Messfehler« des jeweils anderen sind. Stattdessen werden Aspekte der Forschung thematisiert, die auf grundlegende, dabei jedoch divergierende Annahmen über die Rahmenbedingungen der Forschung verweisen. So wird etwa das vom jeweils anderen verwendete Vokabular zur Beschreibung des beobachteten Verhaltens kritisiert. Oder es wird die Bezugnahme auf von Boeschs Studien abweichende

22 Dieser Gedanke kursiert seit Jahrzehnten in dem halbernstesten *Harvard's Law of Animal Behavior*, welches in wandelnden Formulierungen besagt, dass sich selbst unter sorgfältig kontrollierten experimentellen Bedingungen ein Tier so verhalten wird, wie es ihm gefällt.

Vergleichsstudien zu wildlebenden Schimpansen unterschiedlich bewertet. Während sie Tomasello als Widerlegung der Aussagen Boesch's deutet, interpretiert sie Boesch als Bestätigung der besonderen Fähigkeiten der von ihm erforschten Tai-Schimpansen. Auch wird wechselseitig die grundsätzliche Art des Forschens des jeweils anderen infrage gestellt. Wo für Boesch Tomasellos Experimente mit domestizierten Schimpansen niemals das eigentlich zu erforschende natürliche Verhalten hervorbringen, kritisiert Tomasello an Boesch's Beobachtung von wildlebenden Schimpansen, dass diese niemals die erforderliche Objektivität wissenschaftlicher Forschung erreichen könne.²³

Mit der von mir eingeführten Terminologie der Leerstelle lässt sich nun sagen, dass die hier exemplarisch angeführten Streitpunkte insgesamt auf systematische Leerstellen der Forschung verweisen. Deren Bestimmung kann dann eben nicht durch die empirischen Daten selbst geschehen, denn die Empirie entscheidet nicht darüber, welches Beschreibungsvokabular verwendet werden soll, wie die Rolle von Vergleichsstudien zu interpretieren ist oder wo die Grenzlinie zwischen Künstlichkeit und Natürlichkeit von Verhalten verläuft. Nimmt man diese Bestimmungsbedürftigkeiten der Forschung systematisch in den Blick, dann lassen sich die unartikulierten Vorannahmen der Forschungsansätze begrifflich fassen. Zu den Bestimmungsbedürftigkeiten zählen etwa die zu untersuchenden Vermögen der Tiere, die Verfahrens- und Untersuchungsweisen, die symbolische Überführung der Phänomene in sprachliche Zeichen, die bevorzugten Referenztiere, die Forschungsorte und die zugrundeliegenden Forschungsideale.²⁴

4. Leerstellen der Forschung erkennen lernen

Ich möchte im Folgenden drei Leerstellen der Forschung exemplarisch anhand der Kontroverse zwischen Tomasello und Boesch beleuchten. Während es mir dabei inhaltlich darum gehen wird, diese Kontroverse detailgenauer darzulegen, möchte ich auf einer systematischen Ebene verschiedene Aspekte aufzeigen, die durch eine Analyse der Leerstellenbestimmungen sichtbar werden. Hierzu werde ich mit jedem Durchgang den Blick sukzessive weiten und so zunächst die Bestimmungsbedürftigkeit von Leerstellen allgemein herausstellen. Ich möchte zeigen, dass es sich bei den jeweiligen Leerstellen um notwendig zu bestimmende Vorannahmen

23 Vgl. für Tomasellos Kritik an Boesch etwa M. Tomasello: *Origins of Human Communication*, S. 174-175; M. Tomasello et al.: *Understanding and sharing intentions*, S. 685; 722. Für Boesch's Kritik an Tomasello vgl. etwa C. Boesch: *Wild Cultures*, S. 92; 104; C. Boesch: *Taking natural observations seriously*, S. 692.

24 Vgl. M. Böhnert: *Methodologische Signaturen*, S. 209-258.

handelt und, dass diese Bestimmung nicht auf Basis empirischer Befunde getroffen werden kann. Darüber hinaus möchte ich den systematischen Nutzen dieses Zuganges verdeutlichen. Er erlaubt anhand individueller Leerstellenbestimmungen einen direkten Vergleich von Forschungsansätzen. Schließlich soll die erkenntnistheoretische Relevanz dieser Perspektivierung verdeutlicht werden und so dazu beitragen, die Kompliziertheit der gegensätzlichen Befundlage von Tomasello und Boesch nachvollziehbar zu machen.

4.1 Forschungsansätze anhand ihrer Bestimmung der zu untersuchenden Vermögen analysieren lernen

Als eine erste Leerstelle lässt sich die jeweilige konzeptionelle Bestimmung des zu untersuchenden Vermögens der Tiere begreifen. Sowohl für die eingangs erwähnte tierethische Debatte um Leidensfähigkeit als auch für die Erforschung geteilter Intentionalität durch Tomasello und Boesch gilt, dass darüber, *ob* ein Tier über Leidensfähigkeit oder Intentionalität verfügt, die Empirie Auskunft geben kann. Was jedoch unter Leidensfähigkeit oder Intentionalität zu verstehen ist, lässt sich hingegen nicht durch die Empirie ermitteln, sondern bedarf einer vorherigen theoretischen Bestimmung. Gerade im Fall eines so komplexen Vermögens wie geteilter Intentionalität wird bei dem Blick in aktuelle philosophische Debatten rasch deutlich, dass hierüber keine Einigkeit oder gar so etwas wie ein aktueller, verbindlicher Forschungsstand vorliegt.²⁵ Dies bedeutet in der Konsequenz auch, dass eine so eindeutige Aussage wie »Schimpansen erfüllen die Schlüsselkriterien für Intentionalität bei der Produktion ihrer Alarmrufe«²⁶ im Grunde immer nur relativ zum jeweils bestimmten Intentionalitätsbegriff getroffen werden kann. Wobei alternative Überschriften wie »Schimpansen erfüllen die Schlüsselkriterien für Daniel Dennetts Intentionalitätsbegriffs bei der Produktion ihrer Alarmrufe« oder gar »Schimpansen erfüllen die Schlüsselkriterien für Daniel Dennetts Intentionalitätsbegriffs bei der Produktion ihrer Alarmrufe, nicht jedoch die Kriterien von John Searles Intentionalitätsbegriff« zwar präziser wären, dabei aber nicht nur deutlich komplexer würden, sondern zugleich auch weniger überzeugend klingen.²⁷ Das zu erforschende Vermögen als eine Leerstelle der Forschung zu begreifen, hilft dabei,

25 Einen äußerst umfangreichen Überblick der philosophischen Debattenlage bietet H.B. Schmid/D. P. Schweikard (Hg.): Kollektive Intentionalität.

26 A. M. Schel/S. W. Townsend/Z. Machanda/K. Zuberbühler/K. E. Slocombe: Chimpanzee Alarm Call Production Meets Key Criteria for Intentionality [Online-Dok.], S. 1-11.

27 Das Forschungsteam um Schel bezieht sich tatsächlich explizit auf den Intentionalitätsbegriff des Philosophen Daniel Dennett, der innerhalb der philosophischen Debatte beispielsweise von John Searle dahingehend kritisiert wird, dass bei Dennett lediglich ein Fall von metaphorischer Attribuierung von Intentionalität vorliege, der eben nicht mit Intentionalität im eigentlichen Sinne verwechselt werden dürfe, sondern lediglich eine »Als-ob-Zuschreibung«

die Befunde verschiedener Forschungsansätze in Beziehung zueinander zu stellen. Nur weil in verschiedenen wissenschaftlichen Quellen dasselbe Wort verwendet wird, bedeutet dies nicht, dass dabei auch dasselbe Verständnis von Leidensfähigkeit, Wohlbefinden oder Intentionalität vorliegt.

Im Fallbeispiel von Tomasello und Boesch gibt es den interessanten Umstand, dass sich beide Autoren auf denselben Intentionalitätsbegriff einigen. Beide verwenden eine Definition mit drei Bedingungen, die von dem Philosophen Michael E. Bratman übernommen ist:

»(1) the interactants are mutually responsive to one another, (2) there is a shared goal in the sense that each participant has the goal that we (in mutual knowledge) do X together, and (3) the participants coordinate their plans of action and intentions some way down the hierarchy – which requires that both participants understand both roles of the interaction (role reversal) and so can at least potentially help the other with his role if needed.«²⁸

Eine solche theoretische Vorannahme ist im Sinne der Bestimmungsbedürftigkeit notwendig, um die sich daran anschließenden empirischen Forschungsprozesse zu rahmen. Sie dient dazu klar zu machen, welches Verhalten empirisch nachgewiesen werden müsste, um den Tieren geteilte Intentionalität zuschreiben zu können. Tomasello und Boesch gelangen vor dem Hintergrund derselben Bestimmung geteilter Intentionalität dennoch zu gegensätzlichen empirischen Befunden. Tomasello legt dar, dass die Schimpansen in seinen aufwändig konstruierten Versuchsanordnungen lediglich die erste der drei Bedingungen erfüllten: Die Schimpansen reagierten wechselseitig aufeinander, etwa wenn sie an eine sichtbar platzierte Belohnung in einer Kiste gelangen wollten, die nur zu erreichen war, wenn von einer Seite ein Hebel betätigt und zugleich von der anderen Seite in die Kiste gegriffen wurde. Die zweite und dritte Bedingung werde von den Tieren hingegen in keiner der experimentellen Versuchsanordnung erfüllt, da die wechselseitigen Interaktionen eher zufällig als in kollaborativer Absicht abliefen.²⁹ Boesch verweist darauf, dass sich in der von ihm beobachteten Tai-Schimpansenpopulation eine sehr erfolgreiche Jagdstrategie entwickelte. Die an der Jagd partizipierenden Tiere nahmen dabei sich wechselseitig ergänzende Rollen ein, bei denen einige Schimpansen ein Beutetier in den Baumkronen vor sich hertrieben, andere Mitglieder

darstelle. Zu Dennett siehe: D. Dennett: *Intentional Systems*, S. 87-106; zu Searles Kritik an Dennett siehe etwa: J. Searle: *Mind, Language and Society*, S. 92-93.

28 M. Tomasello et al.: *Understanding and sharing intentions*, S. 675. Die ursprüngliche Fassung findet sich etwa in M. E. Bratman.: *Shared Cooperative Activity*, S. 327-341.

29 Vgl. etwa M. Tomasello et al.: *Understanding and sharing intentions*; B. Hare/M. Tomasello: *Chimpanzees are more skillful in competitive than in cooperative cognitive tasks*, S. 571-581; F. Warneken/F. Chen/M. Tomasello: *Cooperative Activities in Young Children and Chimpanzees*, S. 640-663.

der Jagdgemeinschaft mögliche Fluchtwege antizipierten und blockierten und so schließlich das Beutetier in einen Hinterhalt drängten, an dem ein weiterer Schimpanse das Beutetier letztlich ergreife. Zudem seien die Schimpansen im Verlauf der Jagd dazu in der Lage, diese Rollen bei Bedarf zu wechseln. Die Schimpansen reagierten demnach wechselseitig aufeinander (1), verfolgten eine gemeinsame Tätigkeit (2), hätten ein Verständnis der Rolle der anderen und könnten diesen bei Bedarf in der Ausübung ihrer Rolle helfen (3).³⁰

Die Betrachtung dieser Leerstelle allein löst die Schwierigkeiten im Fall von Tomasello und Boesch nicht auf – was auch nicht zu vermuten war –, sondern verdeutlicht vielmehr die von mir angesprochene Kompliziertheit der Befundlage. Dennoch lassen sich drei Dinge festhalten. Erstens ist die Bestimmung dieser Leerstelle mit Bestimmungen anderer Leerstellen verwoben, denn die hier skizzierten Unterschiede spielen bereits in andere Bestimmungen hinein. Zweitens wird deutlich, dass es sich bei der Frage nach dem zu erforschenden Vermögen tatsächlich um eine Bestimmungsbedürftigkeit handelt, denn ohne das Vermögen möglichst klar zu bestimmen, lässt es sich nicht empirisch erforschen. Und drittens wird auch deutlich, dass die Leerstelle nicht nur vor der empirischen Forschungstätigkeit bestimmt werden muss, sondern auch, dass sie dabei nicht *mittels* der empirischen Forschung geklärt werden kann.

4.2 Forschungsansätze anhand ihrer Bestimmung der Forschungsorte analysieren lernen

Um die Kompliziertheit stärker zu durchdringen, möchte ich die beiden Forschungsansätze anhand ihrer jeweiligen Bestimmungen einer weiteren Leerstelle beleuchten, nämlich des Forschungsortes. Der Forschungsort ist wie weiter oben beschrieben dezidiert Gegenstand der Kontroverse der beiden Forscher: Während Boesch einklagt, dass sich das natürliche Verhalten der Tiere unter den künstlich-restriktiven Bedingungen von Tomasellos Experimenten im Primatenforschungszentrum nicht offenbare, wendet Tomasello ein, dass sich das nur flüchtig von Boesch beobachtete Verhalten der Schimpansen in den Baumwipfeln des Tai-Nationalparks jeder notwendigen Kontrolle entziehe, die für eine wissenschaftliche Beurteilung des Verhaltens unverzichtbar sei. Bei der von beiden Forschern wechselseitig formulierten Kritik, schwingt eine Kontrastierung auf verschiedenen Ebenen mit. Diese verläuft jeweils entlang der Dichotomien von künstlich-natürlich, restriktiv-ursprünglich, präzise-flüchtig, standardisiert-unkontrolliert usw. Jedoch lässt ich auch ein fundamentalerer Unterschied ausmachen, wenn man betrachtet, welche Forderungen die jeweiligen Ansätze an einen

30 Vgl. etwa C. Boesch: Cooperative Hunting Roles Among Tai Chimpanzees, S. 33; C. Boesch: Wild Cultures, S. 81-107.

Forschungsort stellen, was für sie jeweils einen Ort als Forschungsort konstituiert, wie sie ihn also konzeptionieren bzw. ihn als Leerstelle bestimmen.

Der Wissenschaftshistoriker Robert E. Kohler unterteilt Forschungsorte anhand ihrer jeweiligen Ausrichtungen als »placeless practice« auf der einen Seite und »practice of places« auf der anderen.³¹ Forschung – insbesondere in Labors und anderen künstlichen Räumen – als placeless practice zu verstehen, betont, dass durch die Normierung und Standardisierung der räumlichen Beschaffenheit ein Forschungsort als ortlos konzeptioniert wird. Nur durch die Gewährleistung der Neutralität und der dadurch in Aussicht gestellten Eindeutigkeit von Experimenten können situationsunabhängige und kontextbefreite, universelle Aussagen über die Natur getroffen werden. Hat der Raum selbst hingegen Einfluss auf den Versuch, so wurde schlicht nicht sauber gearbeitet. »Placelessness marks lab-made facts as true not just to their local makers but to everyone, anywhere.«³² Forschung insbesondere im Feld sieht sich hingegen der Schwierigkeit gegenübergestellt, die natürliche Fülle des Beobachtungskontextes gar nicht gänzlich kontrollieren zu können. Eine Strategie hiermit umzugehen ist es, die Komplexität der Natur des jeweiligen Ortes in die Forschung miteinzubeziehen, indem sie als Teil des Untersuchungsgegenstandes wahrgenommen wird. Situative, kontextuelle und spezifische Merkmale des Ortes werden auf diese Weise mit in die Beobachtung einbezogen und als Hintergrund dafür verwendet, ein beobachtetes Verhalten erklären zu können. Einen Forschungsort als practice of places zu begreifen, stellt dann wortwörtlich die Erforschung eines Ortes dar und steht somit der placeless practice diametral gegenüber. Diese von Kohler angestellten Überlegungen helfen dabei, die erkenntnistheoretische Relevanz der jeweiligen Konzeptionierung des Forschungsortes zu verstehen, denn es ergibt sich daraus das Dilemma, dass ein Ort umso weniger für ein Laborexperiment geeignet ist, je natürlicher er ist, und er sich umgekehrt umso weniger für eine Feldstudie eignet, je normierter er ist.³³

Nutzt man die Terminologie von Kohler, dann lassen sich auch die beiden Ansätze von Tomasello und Boesch differenzierter betrachten, als es der Verweis auf die oben angeführten Dichotomien erlaubt. Gerade wenn man Tomasellos Forschungsansatz als placeless practice betrachtet, wird deutlich, dass das in den Forschungsort eingeschriebene Ideal der situationsunabhängigen und kontextbefreiten Forschung zur Bedingung der Möglichkeit der Erkenntnis einer anthropologischen Differenz wird. Nur durch die Gewährleistung der Wiederholbarkeit von Prozessen, der Formalisierung von Beobachtungen und der Neutralität der Situation wird eine Eindeutigkeit der Versuche in Aussicht gestellt, die für seinen Forschungsansatz eine Verallgemeinerung der Befunde erst ermöglicht. Auch

31 Vgl. R. E. Kohler: *Place and Practice in Field Biology*, S. 204.

32 R. E. Kohler: *Lab History Reflections*, S. 766.

33 Vgl. R. E. Kohler: *Place and Practice in Field Biology*, S. 198.

für Boeschs Ansatz wird der Forschungsort als *practice of places* zur notwendigen Bedingung seines Forschungsvorhabens. Wenn er nämlich das Jagdverhalten einer bestimmten Schimpansenpopulation erforschen will, dann sind die spezifischen ökologischen Bedingungen *dieses* Regenwaldes und das sich aufgrund dieser Bedingungen entwickelnde Sozialverhalten *dieser* Schimpansenpopulation notwendig bei der Forschung miteinzubeziehen. Anders ausgedrückt: So sehr die konkreten Bedingungen des Forschungsortes Tai-Nationalpark zentraler Bestandteil von Boeschs Versuch sind und sein müssen, das Verhalten dieser spezifischen Schimpansenpopulation zu verstehen, so wenig können und dürfen die konkreten Bedingungen des Wolfgang-Köhler-Primatenforschungszentrums in Leipzig eben nicht Teil von Tomasellos Erklärung des Verhaltens der dort beobachteten Schimpansen sein. Diese Bestimmung beeinflusst dann jedoch in erkenntnistheoretisch relevanter Hinsicht die Beschreibung, Auswertung und theoretische Deutung der empirischen Daten.

Es zeigt sich erneut: Leerstellenbestimmungen stehen in einer verwobenen Beziehung zu anderen Leerstellenbestimmungen. Leerstellen stellen sich als bestimmungsbedürftig heraus und die Bestimmung der Leerstellen kann nicht auf Basis der empirischen Daten vollzogen werden. Durch die Analyse der Konzeptionierung des Forschungsortes als eine weitere Leerstelle der Forschung lässt sich diesen drei Punkten ein analytischer Nutzen der Betrachtung zufügen: Kontroversen können mit Blick auf die jeweiligen Leerstellenbestimmungen besser durchdrungen werden, indem die einzelnen Forschungsansätze anhand ihrer charakteristischen Leerstellenbestimmungen identifiziert und miteinander vergleichbar werden. Ich möchte hierzu einen weiteren Begriff einführen und die Gesamtheit der Leerstellenbestimmungen eines einzelnen Forschungsansatzes als dessen *methodologische Signatur* bezeichnen. Das sprachliche Bild der Signatur soll darauf verweisen, dass ein bestimmter Forschungsansatz geprägt durch seine spezifischen Leerstellenbestimmungen im übertragenen Sinne die Handschrift der Forscher*innen trägt und sich diese Forscher*innen gleichermaßen als Urheber*innen des Ansatzes ausmachen lassen. Damit ergeben sich zwei Ebenen der wissenschaftsphilosophischen Reflexion: Auf einer makroanalytischen Ebene dienen die methodologischen Leerstellen als Bezugspunkte dazu, die strukturell verankerten Bestimmungsbedürftigkeiten der Forschung allgemein zu erfassen und zu reflektieren. Auf einer mikroanalytischen Ebene hingegen erlaubt es die Bezugnahme auf methodologische Signaturen, die getroffenen Bestimmungen einzelner Forschungsansätze zu erfassen und miteinander zu vergleichen. Mit dieser Terminologie lässt sich die Kontroverse noch klarer durchdringen, insofern sie nämlich als eine Art von Signaturstreit zu verstehen ist. Dies bedeutet nicht nur, dass zwei unterschiedliche Signaturen aufeinandertreffen, sondern auch, dass in der geäußerten Kritik stets die je eigenen Leerstellenbestimmungen als Beurteilungsmaßstab dienen: Tomasellos Forschung wird von Boesch anhand der Kriterien des Forschungsortes als *practice*

of *places* beurteilt, während Tomasello Boesch's Forschung anhand der Kriterien des Forschungsortes als *placeless practice* bewertet. Die Betrachtung einer dritten Leerstelle soll diesen Gedanken weiter verdeutlichen.

4.3 Forschungsansätze anhand ihrer Bestimmung der Referenztiere analysieren lernen

Im Kontrast zu den meisten anderen Feldern empirischer Forschung lässt sich im Falle der Erforschung kognitiver Fähigkeiten von Tieren der Untersuchungsgegenstand selbst als bestimmungsbedürftiges Strukturmerkmal der Forschung erfassen. Die zu untersuchenden Tiere sind letztlich kein »Gegebenes«, sondern müssen für den jeweiligen Forschungsansatz ausgewählt werden. Daher lassen sich die bevorzugten Referenztiere als bestimmungsbedürftige Leerstelle der Forschung begreifen. Auf die konkrete Wahl einer Spezies oder einzelner Tiere können in der Forschung ganz unterschiedliche Faktoren einwirken. Die beiden Primatolog*innen Dorothy L. Cheney und Robert M. Seyfarth weisen beispielsweise darauf hin, dass der Lebensraum der zu untersuchenden Spezies die Auswahl beeinflussen kann, da sich nämlich vorzugsweise am Boden aufhaltende Affen wie Meerkatzen oder Schimpansen deutlich besser beobachten ließen, als Orang-Utans und Bonobos, die größtenteils in Baumwipfeln lebten.³⁴ Der Psychologe Wolfgang Köhler wiederum verweist darauf, dass er, um einem Kollegen seine Forschungsarbeit zu präsentieren, dezidiert ein bestimmtes Tier auswählt, von dem er denkt, dass es für den Versuch am besten geeignet sei.³⁵ Auch die wissenschaftsbiografische Vertrautheit mit bestimmten Tieren oder persönliche Interessen an spezifischen Tieren können die Wahl der bevorzugten Referenztiere lenken.³⁶ Im Sinne einer Leerstellenbestimmung hat die Wahl der Referenztiere aber auch erkenntnistheoretische Konsequenzen. Erneut lässt sich dies an den beiden Forschungsansätzen von Tomasello und Boesch illustrieren, denn bei aller Gemeinsamkeit in Hinblick auf die Bezugnahme auf Schimpansen, zeigen sich gerade in den feinen Unterschieden der jeweiligen Leerstellenbestimmung diese Konsequenzen.

Bereits dadurch, dass Boesch seine Forschung auf im Freiland lebende Schimpansen ausrichtet, während Tomasello für seine Studien Tiere des in den Zoo Leipzig integrierten Primatenforschungszentrums heranzieht, lassen sich erste Unterschiede ausmachen. So lässt sich beispielsweise vermuten, dass sich das spezifische soziale Gefüge der von Boesch beobachteten Wildtiere über mehrere Generationen hinweg entfaltet und stabilisiert hat, während die wechselnde Zusam-

34 Vgl. D. L. Cheney/R. M. Seyfarth: How Monkeys See the World, S. 24.

35 Vgl. W. Köhler: Intelligenzprüfungen an Menschenaffen, S. 138.

36 Vgl. etwa R. W. Prichard: Animal Models in Human Medicine, S. 172; L. M. Fedigan: Science and the successful female: Why there are so many women primatologists, S. 536.

mensetzung der domestizierten Schimpansengruppe des Leipziger Zoos deutlich heterogener ausfällt. Beide Konstellationen könnten je verschiedenen Einfluss auf die Art und Weise haben, wie die Tiere auf Problemstellungen reagieren, bzw. wie sie bestimmte Verhaltensweisen entwickeln, die es zu erforschen gilt. Auch lässt sich bedenken, dass mit der Beobachtung von Wild- oder Zootieren zwei prinzipiell gegenläufige Beobachtungssituationen vorliegen. Ist die Beobachtung im Feld dadurch geprägt, dass sich die Forschenden in den Lebensraum der zu untersuchenden Tiere begeben, prägt die Situation im Forschungszentrum, dass die zu untersuchenden Tiere in eine von Menschen gemachte Forschungsumgebung geführt werden – was im übrigen wieder auf die Verwobenheit der Leerstellenbestimmungen verweist, denn Regenwald und Forschungszentrum sind ja bereits unter dem Gesichtspunkt des Forschungsortes verhandelt. Doch auch – oder gerade – jenseits der oberflächlichen Unterscheidung zwischen Wild- und Zootieren, lassen sich relevante Unterschiede der beiden Forschungsansätze bei der Bestimmung der Referenztiere ausmachen. Tomasello betrachtet jedes Individuum als gleichwertigen Repräsentanten seiner Art, selbst dann, wenn in den Studien individuelle Tiere mit je eigenen Namen identifiziert werden. Aufgrund dieser Konzeptionierung der Referenztiere stellen die eben genannten Aspekte auf Ebene der Unterscheidung zwischen Zoo- und Wildtieren für Tomasello grundsätzlich kaum erkenntnistheoretische Schwierigkeiten dar. Während für ihn so normabweichende Einzelfälle sozusagen im Speziesdurchschnitt aufgehen, greift Boesch in seinen Studien gerade individuelle Unterschiede heraus, um seine Befunde argumentativ zu stärken, etwa wenn er darauf verweist, dass die unterschiedlichen Jagdrollen nur von bestimmten Individuen eingenommen werden, nämlich jenen, deren individuelle Jagdfertigkeiten angemessen ausgeprägt sind.³⁷

Damit liegen den beiden Konzeptionierungen der Referenztiere auch unterschiedliche ontologische Vorannahmen zugrunde. Boesch's Bestimmung der bevorzugten Referenztiere lässt sich als Favorisierung ontologischer Heterogenität beschreiben, die es überhaupt erst legitimiert, individuelle Vermögen einzelner Tiere als relevant zu erachten und so auch populationspezifische Merkmale der Tai-Schimpanzen im Kontrast zu anderen Populationen herauszustellen. Tomasello hingegen bestimmt die Leerstelle eher anhand einer Bevorzugung ontologischer Homogenität, die es wiederum legitimiert von den singulären Fällen seiner Studien zu abstrahieren und Aussagen über die Spezies im Allgemeinen zu treffen, um diese dann mit Menschen zu kontrastieren. Vor dieser differenzierteren Betrachtung lässt sich auch der Streit der beiden Forscher um die Rolle von Vergleichsstudien in

37 Vgl. C. Boesch: *Wild Cultures*, S. 83; G. E. Fahy/M. Richards/J. Riedel/J.-J. Hublin/C. Boesch: *Stable isotope evidence of meat eating and hunting specialization in adult male chimpanzees* [Online-Dok.], S. 5831.

einem neuen Licht betrachten: Versteht man den Streit als die Konfrontation verschiedener Ontologien, dann wird nachvollziehbar, weshalb vor dem Hintergrund eines Homogenitätsprinzips Vergleichsstudien eine abweichende Befundlage eher infrage stellen müssen, während sie vor dem Hintergrund eines Heterogenitätsprinzips eher die Besonderheit des Einzelfalles stärken.

Nach den Überlegungen zur Bestimmungsbedürftigkeit und zum analytischen Nutzen der Leerstellenbetrachtung im Anschluss an die ersten beiden Leerstellen, lässt sich nun ein relevanter erkenntnistheoretischer Aspekt festhalten: Durch die verschiedenen Leerstellenbestimmungen werden die Ergebnisse eines Forschungsansatzes zu einem gewissen Grad determiniert. Dies gilt in dem Sinne, dass die jeweiligen Bestimmungen, die innerhalb eines Forschungsansatzes getroffen werden, gleichermaßen als Einschränkung und als Befähigung zu verstehen sind, da sie einerseits die Handlungsmöglichkeiten und das Erkenntnispotenzial der Forschenden begrenzen, andererseits aber dazu beitragen, offene Problemhorizonte soweit zu schließen, dass Forschungsfragen überhaupt erst beantwortbar werden. Einschränkend sind Leerstellenbestimmungen insofern sie eine bestimmte Perspektive festlegen, unter der sich der gesamte Forschungsprozess abspielt. Befähigend sind sie hingegen insofern als ohne – zumindest implizit – zu bestimmen, wie das zu erforschende Vermögen konzipiert ist, was den Forschungsort konstituiert oder unter welchen Vorannahmen die beobachteten individuellen Tiere betrachtet werden sollen, beobachtbare Bewegungen in Raum und Zeit nicht in Aussagen über anthropologische Differenzen oder über Jagdstrategien innerhalb spezifischer Sozialgefüge überführt werden können.

Bislang sollte deutlich geworden sein, welchen theoretischen Mehrwert die Perspektivierung von methodologischen Leerstellen und Signaturen hat, wenn es darum geht, die Kompliziertheit wissenschaftlicher Befunde der Verhaltensforschung zu durchdringen und damit unser Wissen über Tiere, wie ich dies Eingangs nannte, begrifflich greifbarer zu machen. Wie lässt sich nun aber diese wissenschaftsphilosophische Betrachtung für den Diskurs um Tierschutz- und Tierrechtsfragen fruchtbar machen? Hierzu ist es hilfreich, etwas einzulösen, was ich bisher nur behauptet habe: Anhand ihrer jeweiligen Signaturen lassen sich Forschungsansätze systematisch miteinander vergleichen. In den beispielhaften Darstellungen dreier Leerstellen der Forschung habe ich zwar bereits darauf hingewiesen, dass Tomasello und Boesch diese unterschiedlich bestimmen und damit je unterschiedliche fundamentale Vorannahmen für ihre Forschungen treffen. Doch erst ein systematischer Vergleich dieser Unterschiede erlaubt es, die Ansätze angemessen zu differenzieren und dabei charakteristische Muster zu erkennen, die im Diskurs um Tierschutz- und Tierrechtsfragen nützlich sind.

5. Ansätze anhand ihrer fundamentalen Forschungsstrategien vergleichen lernen

Im Sinne eines systematischen Werkzeugs erlaubt es die Bezugnahme auf ihre jeweiligen Signaturen, die Forschungsansätze von Tomasello und Boesch zu analysieren und zu beschreiben und sie so miteinander vergleichbar zu machen. Je mehr Leerstellen man für diese Gegenüberstellung heranzieht, desto deutlich wird, dass sich die einzelnen Bestimmungen mehr und mehr zu einem konsistenten Portrait der beiden Forschungsansätze verdichten. Stellt man die sich in den drei skizzierten Leerstellen offenbarenden fundamentalen Vorannahmen in Relation zueinander, so zeigt sich, dass Tomasellos Signatur im Verhältnis zu der von Boesch von deutlich abstrahierenderen, generalisierenderen und distanzierenderen Vorannahmen geprägt ist. Und zwar in dem Sinne, dass die Konzeptionierung des Wolfgang-Köhler-Primatenforschungszentrums als ortloser Ort der Forschung oder die Annahme eines ontologischen Homogenitätsprinzips bei der Konzeptionierung der konkret beforschten Schimpansen dazu beitragen, generalisierbare, von den konkreten Befunden (an *diesen* Tieren, an *diesem* Ort) zu abstrahierende Erkenntnisse zu gewinnen. Im Kontrast dazu prägt die Konzeptionierung des Tai-Nationalparks als einem mit zu erforschenden Rahmen des tierlichen Verhaltens und das ontologische Heterogenitätsprinzip bei der Konzeptionierung der untersuchten Tiere, einen sich durch Konkretisierung und Kontextualisierung (*diese* Tiere, an *diesem* Ort) auszeichnenden Forschungsansatz bei Boesch. In beiden Fällen erscheinen die jeweiligen Vorannahmen dann gleichermaßen als beinahe idealtypisch, wenn man sie nämlich in Hinblick auf die jeweiligen Forschungsziele begreift: Boeschs Signatur ermöglicht die Erforschung einer konkreten Population in ihrer Einzigartigkeit, ebenso wie Tomasellos Signatur zur Bedingung für Aussagen über den Unterschied zwischen Menschen und Schimpansen im Allgemeinen wird.

Damit verfolgen Tomasello und Boesch gegenläufige Forschungsstrategien bzgl. ihres jeweiligen Umgangs mit den Herausforderungen der Forschung. Zwei klassische Begriffspaare aus der Philosophie des späten 19. Jahrhunderts können dabei helfen, diese Strategien begrifflich zu präzisieren, nämlich die von Wilhelm Windelband eingeführte Gegenüberstellung *nomothetischer* und *idiographischer* Zielsetzungen und die von Wilhelm Dilthey geprägte Unterscheidung von *erklären* und *verstehen*. Nomothetisch meint dabei kurz gefasst, dass es der Forschung um die Auffindung und Formulierung von allgemeinen Gesetzmäßigkeiten geht, während idiographisch das Bestreben meint, das Individuelle, Einmalige und Besondere zu erforschen.³⁸ Ergänzend hierzu verweist der Anspruch, etwas in Diltheys Sinne erklären zu wollen darauf, ein Phänomen von »außen« in seinen kausalen Zusammenhängen und mit neutraler Haltung zu beschreiben, während

38 Vgl. W. Windelband: Geschichte und Naturwissenschaft. (Vortrag) 1876, S. 145.

es beim Verstehen darum geht, ein Phänomen von »innen« in seinen kontextuellen Sinnzusammenhängen nachzuvollziehen.³⁹ Diese beiden Begriffspaare nutzend, lässt sich so die in Tomasellos Signatur realisierte Forschungsstrategie als nomothetisch-erklärend fassen, während Boeschs Forschungsstrategie als idiographisch-verstehend beschrieben werden kann. In ihrer Relation zueinander stellen sich so die beiden Forschungsansätze mit ihren jeweiligen Signaturen und damit einhergehenden Forschungsstrategien als zwei gegensätzliche Ausrichtungen auf einer facettenreichen Skala dar, auf der weitere Forschungsansätze anhand ihrer Leerstellenbestimmungen eingeordnet werden könnten. Mit der eingeführten Terminologie lässt sich das Problem der Kompliziertheit der Befunde überraschend einfach fassen: Tomasellos Forschungsansatz trägt eine Signatur, die im Vergleich zu Boeschs Forschungsansatz eine eher nomothetisch-erklärende Forschungsstrategie verfolgt. Dabei bemisst Tomasello jedoch die Befunde und Beschreibungen Boeschs an den Vorannahmen und Maßstäben seiner eigenen Signatur, d.h. anhand seiner eigenen Leerstellenbestimmungen. Boeschs Kritik an Tomasellos Befunden basiert auf demselben argumentativen Muster, welches durch die wissenschaftsphilosophische Reflexionsebene von Leerstellen, Signaturen und Forschungsstrategien sichtbar wird.

Gerade das Vorhandensein der überaus vielseitigen und heterogenen Forschungsansätze innerhalb dieses Forschungsfeldes erklärt dann auch die Kompliziertheit der Befundlagen. Diese Kompliziertheit, die sich bei einer genaueren Betrachtung über die vermeintliche Eindeutigkeit von Tatsachen legt, erscheint zwar auf den ersten Blick wie ein verworrener Nebel, lässt sich aber wissenschaftsphilosophisch durchdringen: Begreift man die Tatsachen als Tat-Sachen, indem man die methodologischen, ontologischen und erkenntnistheoretischen Rahmenbedingungen der Forschung mitreflektiert, dann resultiert ein klareres Bild der Befundlage und damit auch unseres naturwissenschaftlich vermittelten Wissens über Tiere. Wie diese Betrachtungsweise auch für den Diskurs um Tierschutz- und Tierrechtsfragen nutzbar gemacht werden kann, möchte ich im folgenden Abschnitt anhand der Tierwohlforschung illustrieren.

6. Forschungsstrategien in der Tierschutz- und Tierrechtsbildung mitdenken lernen

In der Einleitung habe ich bereits die Rolle der Befundlage aus der Tierwohlforschung für den öffentlichen Diskurs um Tierschutz- und Tierrechtsfragen erwähnt. Die Tierwohlforschung ist insofern eng mit Fragen des Tierschutzes verwoben,

39 Vgl. W. Dilthey: Ideen über eine beschreibende und zergliedernde Psychologie, S. 143.

als sich das Forschungsfeld dadurch auszeichnet, dass erkenntnistheoretische Fragen über das Vorhandensein bestimmter kognitiver Vermögen bei – in diesem Fall vorwiegend – »Nutztieren« unmittelbar mit ethischen Zwecken verknüpft werden: »Zentrales Anliegen der Tierwohlforschung ist es, das Wohlergehen von Tieren einzuschätzen, Faktoren und Mechanismen seiner Beeinflussung zu ermitteln und Ansätze zu seiner Verbesserung zu erforschen.«⁴⁰ Die Befunde dieses hochaktuellen Forschungsfeldes stoßen nicht nur auf großes öffentliches Interesse, sie fließen vor allem als handlungsorientierende Grundlage für gesetzliche Bestimmungen zur Tierhaltung in die Politik ein. Dabei geht es mir unter wissenschaftsphilosophischen Vorzeichen wiederum nicht darum, ob die vom Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (BMEL) vorgeschlagene Maßnahme, »Mastschweinen der Gewichtsklasse 50-110 Kg« eine den gesetzlichen Mindeststandard um 20 % vergrößerte Fläche im Stall zu gewähren, dem ebenfalls vom BMEL formulierten Tierwohl-Credo »Mehr Platz [...] förder[t] das Wohlbefinden der Tiere« in angemessener Weise nachkommt oder nicht.⁴¹ Es geht vielmehr darum zu reflektieren, wie wir wissen, dass das Wohlbefinden von Schweinen auf einer Stellfläche von 0,9 m² gesteigert ist – insbesondere, da der Eindruck entsteht, dass eine so eindeutige gesetzliche Handlungsanweisung auf eine ebenso eindeutige Befundlage rekurriert. Wohlbefinden ist jedoch ein kognitives Phänomen, weshalb auch hierüber nur mittelbar Kenntnis erlangt werden kann. Das bedeutet wiederum, dass sich auch die Tierwohlforschung den beschriebenen Herausforderungen stellen und entsprechend Leerstellen der Forschung bestimmen muss. In möchte dies anhand eines sehr kurzen Auszugs eines Beitrags der Nutztierethologinnen Ute Knierim und Asja Ebinghaus illustrieren, in welchem die beiden Forscherinnen die Schwierigkeiten der systematischen Beobachtung von Tieren diskutieren:

»Verhaltensbeobachtungen oder -tests bei Nutztieren weisen ein relativ hohes Potenzial für Messabweichungen zwischen verschiedenen Forscher_innen auf [...]. Denn zunächst müssen eine Beurteilung des Wahrgenommenen und eine Einordnung in Verhaltenskategorien erfolgen, um dann Zahl, Dauer, Ausmaß oder Abfolge zu erfassen. Abgesehen von möglichen Messfehlern im letzten Schritt, kann die davor liegende Beurteilung durch persönliche Erfahrung, Erwartungen oder durch unterschiedliche Wahrnehmungsfähigkeiten beeinflusst werden. Ähnlich wie bei Labormethoden ist es daher im Sinne der Qualitätssicherung von ethologischen Untersuchungen äußerst wichtig, durch genaue »Messanweisungen«, Training und Überprüfung der Zuverlässigkeit (Reliabilität) der angewandten Metho-

40 U. Knierim: Methoden und Konzepte der angewandten Ethologie und Tierwohlforschung, S. 91.

41 Vgl. die Broschüre des BMEL: Kriterien des staatlichen Tierwohlkennzeichens für Schweine [Online-Dok.].

den den Messfehler so gering wie möglich zu halten und sicherzustellen, dass die Ergebnisse durch andere Personen reproduzierbar wären.«⁴²

Bereits an dieser Passage, in der vordergründig Methodenfragen verhandelt werden, lassen sich verschiedene Leerstellenbestimmungen erfassen, die einen ersten Eindruck von der Signatur des Forschungsansatzes vermitteln. Betrachtet man lediglich die drei von mir oben etwas ausführlicher dargelegten Leerstellen, so lässt sich bzgl. der Bestimmung des zu untersuchenden Vermögens festhalten, dass, obwohl in der zitierten Passage kein Wort darüber fällt, was bspw. unter »Tierwohl« zu verstehen ist, dieses Vermögen grundsätzlich als produzier- und auch reproduzierbares und zudem quantifizierbares Verhaltensmuster (»Zahl, Dauer, Ausmaß oder Abfolge«) bestimmt wird. Hiermit verwoben sind die Hinweise im Text, welche darauf verweisen, dass die zu untersuchenden Tiere unter einem strikten ontologischen Homogenitätsprinzip konzeptioniert und zudem als eine Art Reaktionsmaschine bestimmt werden, bei denen Verhaltensmuster beliebig hervorgerufen werden können. Über den Verweis auf Labormethoden als Forschungsideal der Qualitätssicherung wird der Forschungsort als *placeless practice* bestimmt, bei dem sogar gewährleistet werden soll, dass die Forschenden selbst in ihren Handlungen als mögliche Störfaktoren aus dem Forschungsprozess herausgekürzt werden können.

Auf einer vorreflexiven Ebene könnte man den Ansatz schlicht als der Neutralität wissenschaftlicher Forschung verpflichtet betrachten. Man kann ihn aber auch als eine nomothetisch-erklärende Forschungsstrategie verfolgend begreifen und damit nicht nur aufzeigen, dass hier bestimmte Leerstellenbestimmungen getroffen wurden, sondern vor allem auch, dass andere Ansätze die Leerstellen anders bestimmen und somit zu einer anderen Befundlage kommen könnten. Wie würden sich Befunde etwa ändern, wenn die zu untersuchenden Tiere gemäß einer ontologischen Heterogenität als Individuen begriffen würden, der konkrete Ort der Forschung bei der Beschreibung des Verhaltens miterforscht würde oder die Forschenden nicht als austauschbare Beobachtungsinstrumente fungierten, sondern ihre Beobachtungen aus der Perspektive einer praktisch-lebensweltlichen Involviertheit beschrieben? Auch wenn folgende Passage aus dem *Tagungsbericht der Internationalen Gesellschaft für Nutztierhaltung* aus dem Jahr 1982 wie eine veraltete Quelle anmuten mag, lässt sich hieran rasch verdeutlichen, auf was ich aufmerksam machen möchte. Unter der Überschrift »Kurze Übersicht der gebräuchlichen Methoden für das Messen von Wohlbefinden« erfährt dort nämlich eine Methode besondere Würdigung, die »nachweisen [konnte], dass die Zahl der Beschädigungen an der Haut, dem Haarkleid, dem Gefieder, den Gliedmassen und den Hufen von Tieren im

42 U. Knierim/A. Ebinghaus: Methodische Ansätze zur Qualitätssicherung in der angewandten Ethologie mit Beispielen aus einer Untersuchung zur Mensch-Tier-Beziehung bei Milchkühen, S. 155-156.

Zusammenhang steht mit [...] dem Wohlbefinden der betreffenden Tiere.«⁴³ Eine Feststellung, die unter idiographisch-verstehenden Vorzeichen vielleicht kaum der Erwähnung bedürfte. Es ist eben nicht so, dass Neutralität, Objektivität, Quantifizierbarkeit etc. der wissenschaftliche Standard ist und alle Abweichungen davon prinzipiell erklärungsbedürftig seien. Dies meine ich in einer ähnlichen Weise, wie Nassehis Kritik an der Alternativlosigkeit wissenschaftlicher Tatsachen: Selbstverständlich gehören Neutralität, Objektivität etc. im Allgemeinen zum Kanon (natur-)wissenschaftlicher Ideale. Aber wissenschaftsphilosophisch reflektiert lassen sie sich in dem hier von mir behandelten Forschungsfeld auch selbst jeweils als Leerstellenbestimmungen und damit als erklärungsbedürftige Entscheidungen begreifen. Nämlich in der Hinsicht, dass bspw. die Neutralität des Forschungsortes nicht grundsätzlich der Einbeziehung des konkreten Ortes der Forschung vorzuziehen ist. Es lässt sich nämlich durchaus begründet annehmen, dass bestimmte kognitive Vermögen von Tieren nur dann von einem Forschungsansatz bemerkt und erkannt werden können, wenn dieser bestimmte Signaturen aufweist und, dass sich die aus Beobachtung, Erfassung, Auswertung und theoretischer Deutung ergebenden Befunde stets zwischen *Beschreibung* und *Zuschreibung* eines Vermögens bewegen. Dies ist insbesondere in einem Forschungsfeld relevant, in welchem die Befunde einen unmittelbaren Einfluss auf die Art und Weise haben, wie vor allem für Nahrungszwecke genutzten Tieren aufgrund von gesetzlichen Bestimmungen zu leben gestattet wird. Gerade in diesem Feld wird die Forschung jedoch überwiegend von Ansätzen mit nomothetisch-erklärenden Forschungsstrategien dominiert, deren Leitfragen sich häufig darum drehen, wie sich Wohlbefinden besser operationalisieren lässt, wie die Interpretation von Verhalten weiter standardisiert werden kann oder welche Verfahrensweisen objektivere Messungen mit geringeren Abweichungen erlauben.⁴⁴ Es gibt durchaus Forschungsansätze, die eine eher idiographisch-verstehende Strategie verfolgen und dabei Schwierigkeiten der gängigen Forschungspraxis problematisieren. Doch fallen solche Ansätze gerade deshalb auf, weil sie vereinzelte Ausnahmen eines breiteren Konsenses darstellen.⁴⁵ Die fehlende Heterogenität dieses Forschungsfeldes verdeckt mittels einer vermeintlichen Eindeutigkeit bisweilen die Kompliziertheit einer Befundlage, die – das muss man natürlich auch sehen – die darauf aufbauenden Handlungsanweisungen der Politik weiter erschweren würden.

43 G. Van Putten: Zum Messen von Wohlbefinden, S. 82.

44 Vgl. etwa K. Stafford: *Animale Welfare*, S. 1-2; E. Can et al.: Consistency over time of animal-based welfare indicators as a further step for developing a welfare assessment monitoring scheme, S. 9194-9204; B. Benzing/U. Knierim: Die Erforschung tierlichen Wohlbefindens als Spiegel der Mensch-Tier-Beziehung, S. 173-188.

45 Exemplarisch seien hier die Ansätze der Verhaltensforscherin Françoise Wemelsfelder und der Veterinärmedizinerin Caroline Hewson genannt. Vgl. etwa C. Hewson: Can we assess welfare?, S. 749-753; F. Wemelsfelder: How animals communicate quality of life, S. 25-31.

7. Fazit

Ich habe meine hier dargelegten Überlegungen zu einer wissenschaftsphilosophischen Perspektive auf die Tierschutz- und Tierrechtsbildung unter den Titel »When Controversies Flare Up, Matters-of-Fact Become Matters-of-Concern« gestellt. Diese Zitat-Montage trifft, wie sich nun hoffentlich gezeigt hat, den Kern meines Gedankens: Erst in den Kontroversen zwischen verschiedenen Forschungsansätzen geraten die fundamentalen Vorannahmen in den Blick, werden vermeintlich sichere Voraussetzungen zu erklärungswürdigen Bestimmungen, werden Tatsachen als Tat-Sachen zu Streitsachen. Genau diese Streitsachen sind es wert, reflektiert zu werden, da sie uns einen erhellenden Aufschluss über die Kompliziertheit unseres Wissens über Tiere bieten. Dies soll dazu befähigen, eine der zentralen Grundlagen der so vielschichtigen wie wichtigen fachlichen, politischen und gesellschaftlichen Diskurse zu Tierrecht und Tierschutz kritisch in den Blick zu nehmen. Die von mir eingeführten Konzepte der Leerstelle, der Signatur und der Forschungsstrategie sind Hilfsmittel, mit denen eine solche Reflexion begonnen werden kann. Dabei muss jedoch stets klar sein, dass durch eine kritische Reflexion der theoretischen Rahmung der entsprechenden Forschungsbefunde das Faktische der Forschung nicht weniger faktisch wird. Wissenschaftliche Tatsachen sind in einem nicht-naiven Sinne nicht alternativlos und bedürfen gerade deshalb einer wissenschaftsphilosophischen Rahmung. Tatsachen sind auf diese Weise betrachtet – wie die britische Autorin Dorothy L. Sayers in einem ihrer Kriminalromane schreibt – eher wie Kühe: Wenn man ihnen nur lang genug in das Gesicht starrt, rennen sie in der Regel davon.⁴⁶ Das bedeutet dann aber eben nicht, dass es Kühe nicht gibt, sondern nur, dass die Kuhbeobachtung eine komplizierte Angelegenheit ist.

Literaturverzeichnis

- Benzing, Birgit/Knierim, Ute: »Die Erforschung tierlichen Wohlbefindens als Spiegel der Mensch-Tier-Beziehung«, in: Forschungsschwerpunkt Tier-Mensch-Gesellschaft (Hg.), Vielfältig verflochten. Interdisziplinäre Beiträge zur Tier-Mensch-Relationalität, Bielefeld: transcript 2017, S. 173-188.
- Böhnert, Martin: Methodologische Signaturen – Ein philosophischer Versuch zur Systematisierung der empirischen Erforschung des Geistes von Tieren, Paderborn: Mentis 2020.
- Böhnert, Martin/Köchly, Kristian/Wunsch, Matthias (Hg.), Philosophie der Tierforschung, drei Bände, Freiburg: Karl Alber 2016-2018.

46 D. L. Sayers: Clouds of Witness, S. 86.

- Boesch, Christophe: *Wild Cultures – A Comparison Between Chimpanzee and Human Culture*, Cambridge/New York: Cambridge University Press 2012.
- Boesch, Christophe: »Joint cooperative hunting among wild chimpanzees: Taking natural observations seriously«, in: *Behavioral and Brain Sciences* 5 (2005), S. 692-693.
- Boesch, Christophe: »Cooperative Hunting Roles Among Tai Chimpanzees«, in: *Human Nature* 1 (2002), S. 27-46.
- Bratman, Michael E.: »Shared Cooperative Activity«, in: *The Philosophical Review* 2 (1992), S. 327-341.
- Busche, Hubertus: *Die Seele als System. Aristoteles' Wissenschaft von der Psyche*, Hamburg: Felix Meiner 2001.
- Can, Edna et al.: »Consistency over time of animal-based welfare indicators as a further step for developing a welfare assessment monitoring scheme: The case of the Animal Welfare Indicators protocol for dairy goats«, in: *Journal of Dairy Science* 11 (2017), S. 9194-9204.
- Cheney, Dorothy L./Seyfarth, Robert M.: *How Monkeys See the World. Inside the Mind of Another Species*, Chicago/London: University of Chicago Press 1990.
- Dennett, Daniel: »Intentional Systems«, in: *The Journal of Philosophy* 4 (1971), S. 87-106.
- Dilthey, Wilhelm: »Ideen über eine beschreibende und zergliedernde Psychologie (1894)«, in: Georg Misch (Hg.), *Gesammelte Schriften*, Bd. 5, *Die geistige Welt. Hälfte 1, Abhandlungen zur Grundlegung der Geisteswissenschaften*, 5. Aufl. [1957], Stuttgart: Teubner 1968, S. 139-240.
- Fedigan, Linda M.: »Science and the successful female: Why there are so many women primatologists«, in: *American Anthropologist*, 3 (1994), S. 529-540.
- Fleck, Ludwik: »Über die wissenschaftliche Beobachtung und die Wahrnehmung im allgemeinen«, in: Lothar Schäfer/Thomas Schnelle (Hg.), *Erfahrung und Tatsache*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1983, S. 59-83.
- Grimm, Herwig/Aigner, Andreas: »Der moralische Individualismus in der Tierethik. Maxime, Konsequenzen und Kritik«, in: Kristian Köchy/Matthias Wunsch/Martin Böhnert (Hg.), *Philosophie der Tierforschung. Maximen und Konsequenzen*, Bd. 2, Freiburg i.Br./München: Karl Alber 2016, S. 25-63.
- Haraway, Donna: *When Species Meet*, Minneapolis: University of Minnesota Press 2008.
- Haraway, Donna: *The Companion Species Manifesto. Dogs, People and Significant Otherness*, Chicago: Prickly Paradigm Press 2003.
- Hare, Brian/Tomasello, Michael: »Chimpanzees are more skillful in competitive than in cooperative cognitive tasks«, in: *Animal Behaviour* 3 (2004), S. 571-581.
- Hewson, Caroline: »Can we assess welfare?«, in: *The Canadian Veterinary Journal* 9 (2003), S. 749-753.

- Iser, Wolfgang: *Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung.*, München: Wilhelm Fink Verlag 1976.
- Iser, Wolfgang: *Die Appellstruktur des Textes*, Konstanz: Universitätsverlag GmbH 1970.
- Kafka, Franz: *Die Verwandlung* [1915], München: C. H. Beck 2014.
- Knierim, Ute: »Methoden und Konzepte der angewandten Ethologie und Tierwohlforschung«, in: Kristian Köchy/Matthias Wunsch/Martin Böhnert (Hg.), *Philosophie der Tierforschung. Maximen und Konsequenzen*, Bd. 2, Freiburg i.Br./München: Karl Alber 2018, S. 87-101.
- Knierim, Ute/Ebinghaus, Asja: »Methodische Ansätze zur Qualitätssicherung in der angewandten Ethologie mit Beispielen aus einer Untersuchung zur Mensch-Tier-Beziehung bei Milchkühen«, in: *Forschungsschwerpunkt Tier-Mensch-Gesellschaft* (Hg.), *Den Fährten folgen. Methoden interdisziplinärer Tierforschung*, Bielefeld: transcript 2016, S. 155-174.
- Köchy, Kristian: »Kontextualistische Bioethik. Zur Rolle biowissenschaftlicher Fakten bei bioethischen Fragen«, in: Michael Zichy/Herwig Grimm (Hg.), *Praxis in der Ethik. Zur Methodenreflexion in der angewandten Moralphilosophie*, Berlin/New York: De Gruyter 2008, S. 153-184.
- Köchy, Kristian: »Wie beeinflussen naturwissenschaftliche Fakten moralische Vorstellungen?«, in: Cordula Brand/Eve-Marie Engels/Adriana Ferrari/László Kocács (Hg.), *Wie funktioniert Bioethik?*, Paderborn: Mentis 2008, S. 189-206.
- Kohler, Robert E.: »Lab History Reflections«, in: *Isis* 99 (2008), S. 761-768.
- Kohler, Robert E.: »Place and Practice in Field Biology«, in: *History of Science* 40 (2002), S. 189-210.
- Kohler, Robert E.: *Landscapes & Labscapes. Exploring the Lab-Field Border in Biology*, Chicago/London: University of Chicago Press 2002.
- Köhler, Wolfgang: *Intelligenzprüfungen an Menschenaffen. Mit einem Anhang zur Psychologie des Schimpansen*, 3. Aufl., Berlin/Heidelberg/New York: Springer 1976 [1921].
- Latour, Bruno: »Why Has Critique Run out of Steam?«, in: *Critical Inquiry* 2 (2004), S. 225-248.
- Latour, Bruno: »A Well-Articulated Primatology. Reflections of a Fellow-Traveller«, in: Shirley C. Strum/Linda Marie Fedigan (Hg.), *Primate Encounters – Models of Science, Gender, and Society*, Chicago/London: University of Chicago Press 2000, S. 358-381.
- Latour, Bruno: *Science in Action. How to Follow Scientists and Engineers Through Society*, Cambridge (Mass.): Harvard University Books 1987.
- Lennox, James G.: *Aristotle's Philosophy of Biology*, Cambridge: Cambridge University Press 2001.
- Longino, Helen: »Can there be a feminist science?«, in: *Hypatia* 3 (1987), S. 51-64.

- Nagel, Thomas: »What Is It Like to Be a Bat?«, in: *The Philosophical Review* 4 (1974), S. 435-450.
- Prichard, R. W.: »Animal Models in Human Medicine«, in: *National Institutes of Health (Hg.), Animal Models of Thrombosis and Hemorrhagic Diseases*, Washington D. C.: U.S. Department of Health, Education, and Welfare 1976, S. 169-172.
- Regan, Tom: *The Case of Animal Rights* [1983], Berkeley: University of California Press 2004.
- Sayers, Dorothy L.: *Clouds of Witness*, New York: Harper Perennial 1993 [1926].
- Schmid, Hans Bernhard/Schweikard, David P. (Hg.): *Kollektive Intentionalität. Eine Debatte über die Grundlagen des Sozialen*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2009.
- Searle, John: *Mind, Language and Society. Philosophy in the Real World*, New York: Basic Books 1998.
- Singer, Peter: *Animal Liberation. Die Befreiung der Tiere*, Erlangen: Harald Fischer 2015 [1975].
- Stafford, Kevin: »Animale Welfare. Current Issues and recent developments«, in: *New Zealand Veterinary Journal* 1 (2015), S. 1-2.
- Tomasello, Michael: *Origins of Human Communication*, Cambridge (Mass.)/London: MIT Press 2008.
- Tomasello, Michael/Carpenter, Malinda/Call, Josep/Behne, Tanya/Moll, Henrike: »Understanding and sharing intentions: The origins of cultural cognition«, in: *Behavioral and Brain Sciences* 5 (2005), S. 675-691.
- Van Putten, Gerrit: »Zum Messen von Wohlbefinden«, in: Detlef W. Fölsch/Andreas Nabholz (Hg.), *Ethologische Aussagen zur artgerechten Nutztierhaltung. Tagungsbericht der Internationalen Gesellschaft für Nutztierhaltung (IGN)*, 22./23.01.1982, Basel: Springer, S. 78-95.
- Warneken, Felix/Chen, Francis/Tomasello, Michael: »Cooperative Activities in Young Children and Chimpanzees«, in: *Child Development* 3 (2006), S. 640-663.
- Wemelsfelder, Françoise: »How animals communicate quality of life. The qualitative assessment of behavior«, in: *Animal Welfare* 5 (2007), S. 25-31.
- Windelband, Wilhelm: »Geschichte und Naturwissenschaft. (Vortrag) 1876«, in: Wilhelm Windelband (Hg.), *Präludien. Aufsätze und Reden zur Philosophie und ihrer Geschichte*, Bd. 2, 9. Aufl. [1884], Tübingen: Mohr Siebeck 1924, S. 136-160.
- Wunsch, Matthias: »Was macht menschliches Denken einzigartig? Zum Forschungsprogramm Michael Tomasellos«, in: Gerald Hartung/Matthias Herrgen (Hg.), *Interdisziplinäre Anthropologie* 1 (2015), S. 259-288.

Online-Quellen

- Fahy, Geraldine E./Richards, Michael/Riedel, Julia/Hublin, Jean-Jacques/Boesch, Christophe: »Stable isotope evidence of meat eating and hunting specialization in adult male chimpanzees«, 09.04.2013, zuletzt abgerufen unter: <https://doi.org/10.1073/pnas.1221991110>, S. 5829-5833
- Nassehi, Armin: »Habe gerade einen Riesenschrecken bekommen«, 23.04.2017, zuletzt abgerufen unter: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1934393140107124>
- Schel, Anne Marijke/Townsend, Simon W./Machanda, Zarin/Zuberbühler, Klaus/Slocombe, Katie E.: »Chimpanzee Alarm Call Production Meets Key Criteria for Intentionality«, S. 1-11, 16.10.2013, zuletzt abgerufen unter: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0076674>.
- Zinkant, Kathrin: »Sciences Marches – Zu Fakten gibt es keine Alternative«, 23.04.2017, zuletzt abgerufen unter: <https://www.sueddeutsche.de/wissen/science-marches-zu-fakten-gibt-es-keine-alternative-1.3474915>

Mind the Gap! Die Kluft zwischen Recht und Wirklichkeit im Tierschutzrecht analysieren und überwinden

Eine juristische Perspektive

Barbara Felde

1. Einleitung

Nur durch Verstehen wird der Einzelne handlungsfähig. In Bildungsprozessen müssen die Rechtslernenden (wie im Folgenden diejenigen genannt werden, die das Tierschutzrecht und dessen Anwendung verstehen wollen und die Lage des Tierschutzes verbessern wollen) zwingend einen Blick hinter die Kulissen der Wirklichkeit werfen. Hinter die Kulissen in der Weise, dass neben der zu erlernenden Rechtslage auch ein Blick hinter die Versprechungen der Politik, in die Vergangenheit, in andere Länder und auch hinter die Mauern geworfen werden muss, hinter denen Tiere gehalten, geschlachtet und für Tierversuche und andere menschliche »Bedürfnisse« gequält werden. Nur wenn neben dem Kennen von Rechtsnormen, die den tierschutzrechtlichen Soll-Zustand abbilden, auch die Wirklichkeit verstanden und bewertet werden kann, können Rechtslernende das notwendige Handlungsinstrumentarium zur Änderung der Lage des Tierschutzes zu Gunsten der Tiere erhalten, um zu handeln und etwas zu ändern. Einige wichtige Erkenntnisse müssen dabei stets berücksichtigt werden. In dem folgenden Beitrag soll neben einem Überblick über das geltende Tierschutzrecht auch der Blick hinter die Kulissen der Wirklichkeit veranschaulicht werden, die extreme Kluft zwischen Recht und Wirklichkeit bewertet werden und die nötigen Schritte zur Beschaffung von Handlungsinstrumenten dargestellt werden, die den Rechtslernenden an die Hand gegeben werden müssen, damit die genannte Kluft – die »Gap« – zu Gunsten der Tiere geschlossen werden kann. Die einzelnen Schritte könnten jeweils in verschiedenen Abschnitten mit Rechtslernenden abgearbeitet werden.

Die grundlegende Erkenntnis: Tiere sind immer unterlegen.

Die Tiere sind den Menschen immer unterlegen. Dies spiegelt sich nicht nur in der tagtäglichen Wirklichkeit wider, in der Tiere durch Menschen eingesperrt, ausgenutzt und missbraucht werden, sondern auch im Recht. Um das Tierschutzrecht zu verstehen, muss der/die Rechtslernende sich immer wieder vergegenwärtigen, dass der Mensch das Recht schafft. Das Tier kann weder mitsprechen noch darauf hinwirken, dass Vorschriften geschaffen – oder eingehalten – werden, die es eigentlich schützen sollen. Im Tierschutzrecht ist die Rechtslage so gestaltet worden, dass nur derjenige vor Gericht klagen kann, dem ein »zu viel« an Tierschutz droht, beispielsweise der Tierhalter, der von der Behörde verpflichtet wird, seinen Tieren mehr Platz zu gewähren oder dafür zu sorgen, dass der Stall sauber und trocken ist. Gegen ein »zu wenig« an Tierschutz kann keiner klagen. Das Tier nicht und auch diejenigen Menschen nicht, denen Tierschutz ein Anliegen ist. Zwar gibt es seit einigen Jahren die Möglichkeit für Tierschutzverbände, gegen bestimmte behördliche Entscheidungen vor Gericht zu klagen. Das sogenannte Verbandsklagerecht ist aber so konstruiert, dass diese Klagemöglichkeiten – die es im Übrigen nur in acht von sechzehn Bundesländern gibt – nur in ganz wenigen Fällen wirklich ein tierschutzrelevantes Vorhaben verhindern können. In den allermeisten Fällen können die Verbandsklagen nichts bewirken; sie sind ein Feigenblatt und eine Blendung durch die Normgeber der Länder; denn natürlich ist es politischer Wille, dass die Verbandsklagen der Ausbeutung der Tiere nichts Wirksames entgegenzusetzen sollen. Das Tier bleibt unterlegen. Rechtsinstitute wie die Verbandsklage müssen daher reflektiert betrachtet werden und dürfen nicht als »jedenfalls wirksames Instrument der Durchsetzung des Tierschutzes« aufgenommen werden.

2. Das Recht verstehen lernen: »Spielregeln« für die Wirklichkeit

Mit dem Recht wird die Wirklichkeit gestaltet.

Das Recht ist eine Sammlung von Vorschriften (Rechtsnormen) verschiedener Arten, mit denen der Staat – der Normgeber – versucht, verschiedene Lebenssachverhalte für alle Rechtsunterworfenen zu regeln und zu regulieren, um auszuschließen, dass jeder das tut, was er will. Denn grundsätzlich darf jeder Mensch aufgrund der weiten, ihm von der deutschen Verfassung, dem Grundgesetz, gewährten Freiheiten tun und lassen, was er will. Das wichtige Grundrecht des Artikel 2 Absatz 1 Grundgesetz, das Recht auf allgemeine Handlungsfreiheit lautet: »Jeder hat das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, soweit er nicht die Rechte anderer verletzt und nicht gegen die verfassungsmäßige Ordnung oder das Sittengesetz verstößt.« Mit diesem Grundrecht wird dem Menschen, für den die

Grundrechte geschaffen wurden, die Freiheit zu jedem beliebigen Tun und Unterlassen gewährt.¹ In den Schutzbereich dieses Grundrechts fällt jedes menschliche Verhalten (also jedes Tun und Unterlassen).²

Dass es nicht ganz so einfach ist, zu tun und zu lassen was man will, liegt auf der Hand. Denn natürlich haben auch andere Menschen die Freiheit, zu tun und zu lassen, was sie wollen. Will nun der Eine mit dem Anderen etwas tun, was der andere gerade nicht will, kommt es unweigerlich zur Kollision. Und wenn man Artikel 2 Absatz 1 Grundgesetz nach dem Komma weiterliest, findet sich auch schon die Ankündigung, dass die weite Freiheit der Entfaltung der eigenen Persönlichkeit dort endet, wo Rechte anderer verletzt oder gegen die verfassungsmäßige Ordnung oder das Sittengesetz verstoßen wird.

Hier kommen die sehr komplexen Regelungen des Rechts ins Spiel. Denn um zu vermeiden, dass einige etwas tun, was sie wollen, was aber mit den Rechten anderer kollidiert, muss der umfassenden Freiheit »Jeder darf tun und lassen, was er will« hinzugefügt werden, dass dies nur im Rahmen des Rechts möglich ist, welches diese große Freiheit wieder erheblich einschränkt.

Mit dem Recht versucht der Staat, menschliches Verhalten zu regeln und dieses – je nachdem, ob es nach den aktuellen gesellschaftlichen Anschauungen erwünscht oder unerwünscht ist – durch die Schaffung von verschiedenen Vorschriften, z.B. Verboten oder Geboten, zu regulieren. Erwünschtes Verhalten wird beispielsweise durch staatliche Subventionen, Steuervergünstigungen oder Ähnliches belohnt; hierzu werden Vorschriften geschaffen, nach denen derjenige eine staatliche Subvention erhält, der ein ganz bestimmtes – erwünschtes – Verhalten an den Tag legt. Unerwünschtes Verhalten wird mit gesetzlichen Verboten belegt, wobei Verstöße gegen diese Verbote – als Ordnungswidrigkeiten bezeichnet – zum Teil mit »kleinen« Sanktionierungen wie einem Bußgeld oder sogar – wenn es eine Straftat ist – mit einschneidenden Sanktionen wie Geld- oder Freiheitsstrafen bewehrt sind. Das Rechtssystem, das idealerweise gut aufeinander abgestimmte Regelungen enthalten sollte, stellt folglich nichts anderes dar als ein Konglomerat an »Spielregeln«, die sich eine Gesellschaft durch den Staat als »Spielleiter« gibt und die ganz wesentlich auf der Kultur, den Traditionen und den Anschauungen und Wertvorstellungen dieser Gesellschaft beruhen und nach diesen geformt werden. In verschiedenen Lebens- und Rechtsbereichen werden die Verhältnisse der Bürger untereinander von diesen »Spielregeln« geordnet und geregelt oder aber das Verhältnis des Bürgers zum Staat oder zu Gegenständen.

Wesentliche Grundlage für die Kreation dieser »Spielregeln« sind die gesellschaftlichen Anschauungen und die gesamtgesellschaftliche Werteordnung.

1 D. Murswiek/S. Rixen in M. Sachs: Grundgesetz, Art. 2 Rn. 43.

2 Ebd., Art. 2 Rn. 52.

So hält die deutsche Gesellschaft das Leben eines Menschen für wichtig und schützenswert, das menschliche Leben ist eines der wertvollsten Rechtsgüter unserer Gesellschaft. Daher ist es durch die Rechtsmaterie des Strafrechts verboten und sogar mit einer erheblichen Strafe bedroht, einen anderen Menschen zu töten. Denn gemäß § 212 des Strafgesetzbuchs wird mit Freiheitsstrafe nicht unter 5 Jahren bestraft, wer einen anderen Menschen tötet. Tritt zu diesem Akt des Tötens eines anderen Menschen noch hinzu, dass die Tötung aus Mordlust, zur Befriedigung des Geschlechtstriebes, aus Habgier oder sonst aus niedrigen Beweggründen, heimtückisch oder grausam oder mit gemeingefährlichen Mitteln oder um eine andere Straftat zu ermöglichen oder zu verdecken stattfindet, so hält die Gesellschaft dies (aufgrund der Motivation oder der konkreten Art der Begehung) für ganz besonders schlimm, so dass derjenige, den die Norm des § 211 Strafgesetzbuch als Mörder deklariert, sogar mit einer lebenslangen Freiheitsstrafe rechnen muss.

Im bürgerlichen Recht, welches die verschiedensten Verhältnisse von Bürgern unter- und miteinander regelt, existieren Vorschriften, nach denen genau vorgegeben ist, welche Rechte und Pflichten Käufer*in und Verkäufer*in haben, wenn diese miteinander einen Kaufvertrag schließen und in diesem Verhältnis etwas schief läuft, beispielsweise der/die Verkäufer*in vor Übergabe der Kaufsache diese aus Versehen zerstört (beim Einpacken der Ming-Vase wird diese aus Versehen fallen gelassen und zerspringt in tausend Teile). Das bürgerliche Recht regelt aber nicht nur die vertraglichen Verhältnisse der Bürger untereinander, sondern beispielsweise auch die erbrechtlichen oder die familienrechtlichen Verhältnisse. Vorbild für sämtliche Regelungen ist stets die Wirklichkeit, die mit der Schaffung von »Spielregeln« in Form von Rechtsvorschriften organisiert, gelenkt und geleitet werden soll.

Im Verhältnis der Bürger*innen zum Staat bzw. zu Behörden und anderen hoheitlich, also staatlich handelnden Institutionen regeln Rechtsvorschriften des öffentlichen Rechts wichtige Grundsätze, beispielsweise dass der/die Bürger*in, gegenüber dem/der eine staatliche Maßnahme verhängt werden soll, sich vorher dazu äußern darf, der/die Bürger*in mithin von der Behörde grundsätzlich zu der geplanten Maßnahme gegen ihn/sie angehört werden muss. Dies soll verhindern, dass der Staat (in Gestalt der Behörde) etwas gegenüber dem/der Bürger*in anordnet (was am Ende auch unter Zwang durchgesetzt werden kann), was möglicherweise falsch ist. Denn in vielen Fällen klärt sich der wahre Sachverhalt durch die Stellungnahme der Bürger im Rahmen der Anhörung auf, so dass es im Ergebnis doch nicht nötig ist, gegenüber ihm/ihr eine einschneidende Maßnahme zu erlassen, die den/die Bürger*in möglicherweise teuer zu stehen kommt. Unter anderem diesen Zweck verfolgt die Anhörung. Denn auch dies ist die Wirklichkeit: Die Behörde hat oft nicht alle Informationen, die sie braucht, um zu beurteilen, ob sie eine Maßnahme gegen eine(n) Bürger*in tatsächlich treffen muss. In vielen Fäl-

len klärt sich ein Sachverhalt dadurch auf, dass der/die Bürger*in sich im Rahmen der Anhörung dergestalt äußert, dass die Behörde mit dieser Information besser beurteilen kann, welches nun die richtige Maßnahme ist, die sie treffen muss. Was als bloßer Formalismus scheint, ist also auch eine Reaktion auf die Wirklichkeit.

Auch das Verhältnis des Menschen zum Tier wird durch Rechtsvorschriften geregelt. Die Tiere müssen durch Rechtsvorschriften vor den Menschen geschützt werden, denn die Wirklichkeit hat gezeigt, dass der Mensch die Tiere grausam behandelt. Dies hat die Gesellschaft wahrgenommen und zum Schutz der Tiere, die in der Werteordnung unserer Gesellschaft mittlerweile als fühlende Mitgeschöpfe anerkannt werden, viele Regelungen geschaffen, nach denen Menschen sogar bestraft werden können, wenn sie grausam zu Tieren sind, ein Tier zum Beispiel aus Rohheit misshandeln oder es ohne einen vernünftigen Grund töten oder ihm länger anhaltende, erhebliche Schmerzen, Leiden oder Schäden zufügen.³

Doch das war nicht immer so. In früheren Rechtsordnungen – und auch heute noch in anderen Rechtsordnungen anderer Gesellschaften dieser Welt – war und ist das Tier eine Sache, mit der der Mensch nach seinem Belieben verfahren darf. Denn damals und auch in anderen Teilen dieser Welt herrschten und herrschen andere Wertvorstellungen der Gesellschaft(en) vor.

3. Das Tierschutzrecht problematisieren lernen – Regulierung der Wirklichkeit?

Das deutsche Tierschutzrecht ist, gemessen an großen Teilen des auf die Römer zurückgehenden Rechts, eine junge Rechtsmaterie und doch so alt wie auch die Römer und noch viel älter.

Schon der babylonische König Hammurabi schrieb in einer Sammlung von Rechtsprüchen im 18. Jahrhundert vor Christus Regelungen für den Umgang mit Tieren nieder, zum Beispiel das Verbot, Tiere übermäßig arbeiten zu lassen.⁴ Diese Regelungen sollten jedoch nicht dem Tier dienen, sondern eher dessen Nutzer, der so lange wie möglich von dem Tier profitieren können sollte. Auch bei den Römern galten Tiere als Sachen, deren rechtlicher Schutz einzig dem Besitzer diene, dessen »Sache« erhalten bleiben sollte und nicht beliebig von anderen zerstört werden durfte.

3 Vgl. § 17 Tierschutzgesetz, der den Straftatbestand der Tierquälerei regelt und besagt, dass mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder mit Geldstrafe bestraft wird, wer ein Wirbeltier ohne vernünftigen Grund tötet oder einem Wirbeltier aus Rohheit erhebliche Schmerzen oder Leiden oder länger anhaltende oder sich wiederholende erhebliche Schmerzen oder Leiden zufügt.

4 Vgl. H.-G. Kluge: Tierschutzgesetz Kommentar, Einführung Rn. 21.

Nachdem man erkannt hat, dass Tiere fühlende Lebewesen sind und keine biomechanischen Maschinen, wie René Descartes im Jahr 1662 noch publizierte⁵ und dass sie leiden können wie wir Menschen, entschlossen sich einige Gesellschaften, Regelungen zum Schutz der Tiere um deren willen zu schaffen: Das erste »echte«, das heißt dem Schutz der Tiere um ihrer selbst willen dienende Tierschutzgesetz wurde im Jahr 1822 in England erlassen. Der sogenannte Martin's Act erklärte jede mutwillige und grausame Tiermisshandlung zur Straftat. Damit versuchte der englische Gesetzgeber häufig vorkommende Handlungen von Menschen zu unterbinden, indem diese Handlungen unter Strafe gestellt wurden.

In Deutschland wurde mit dem Reichsstrafgesetzbuch von 1871 das öffentliche Quälen von Tieren unter Strafe gestellt. Damit wurde aber auch eher der Mensch geschützt, der nicht durch das Ansehen-Müssen von Tierquälerei in der Öffentlichkeit berührt werden sollte oder gar abgestumpft. Das erste deutsche Tierschutzgesetz, welches als ethisches Tierschutzgesetz betrachtet wird, die Tiere also um ihrer selbst willen schützt, war das Tierschutzgesetz von 1933⁶, welches als Nazi-Gesetz in Verruf kam⁷, das aber bereits einige Vorschriften enthielt, die sich auch im aktuellen Tierschutzgesetz inhaltlich wiederfinden.⁸

Im Tierschutzgesetz von 1972 und bis heute sind zwei Vorschriften auf eine Sanktionierung der Menschen gerichtet, die Tiere ohne vernünftigen Grund töten oder ihnen Schmerzen, Leiden oder Schäden zufügen, nämlich § 17 Tierschutzgesetz, die Strafnorm, und § 18 Tierschutzgesetz, der sogenannte Ordnungswidrigkeiten, also kleinere Verfehlungen, mit Bußgeldern sanktioniert. Über neunzig Prozent des Tierschutzgesetzes und anderer tierschutzrechtlicher Regelungen in Rechtsverordnungen oder auch EU-Rechtsakten bilden verwaltungsrechtliche Regelungen, die den täglichen Umgang der Menschen mit Tieren regulieren sollen, denn auch in diesem täglichen Umgang hat die Gesellschaft erkannt, dass der Mensch – hauptsächlich aus rein egoistischen Motiven wie wirtschaftlichen Gründen – das Leben der Tiere sehr oft so gestaltet, dass die Tiere leiden, Schmerzen haben und auch Schäden davontragen. Daher trifft das Tierschutzgesetz Regeln darüber, dass bei der Haltung von Tieren auf deren Bedürfnisse geachtet werden

5 R. Descartes: De homine.

6 Tierschutzgesetz vom 24.11.1933, RGS. I S. 987.

7 Zum Reichstierschutzgesetz von 1933 vgl. M. Schimanski: »Im Dritten Reich darf es keine Tierquälerei mehr geben« – Die Entstehung des Reichstierschutzgesetzes von 1933, S. 138ff.

8 So war es gemäß § 1 des Reichstierschutzgesetzes von 1933 verboten, »ein Tier unnötig zu quälen oder roh zu mißhandeln.« In inhaltlich sehr ähnlicher Weise findet sich diese Vorschrift heute in § 17 Nr. 2a Tierschutzgesetz wieder, nach dem bestraft wird, wer »einem Wirbeltier aus Rohheit erhebliche Schmerzen oder Leiden zufügt.«

muss, dass sie ausreichend Platz haben und mit der für sie richtigen und artgemäßen Nahrung ausreichend versorgt werden müssen.⁹

Wie viele Rechtsvorschriften dienen auch die Normen des Tierschutzrechts dazu, die Handlungen der Menschen zu lenken und zu leiten, sie zu regulieren und damit in Bahnen zu lenken, die den Wertvorstellungen der Gesellschaft entsprechen. Mutwillige Tiermisshandlungen und Quälereien sollen nicht mehr geschehen. Als Mittel dazu dienen die Strafandrohung bzw. die Verhängung einer Strafe oder eines Bußgeldes, womit unter anderem Generalprävention¹⁰ und Spezialprävention¹¹ erzeugt werden soll.

Auch das Tierschutzverwaltungsrecht sucht zu regulieren: Speziell für einige »Wirtschaftszweige« wie Tierversuche, die Tötung von Tieren (Schlachtung), Tiertransporte und für die Haltung einzelner Arten landwirtschaftlich genutzter Tiere regeln das Tierschutzgesetz und dazugehörige Rechtsverordnungen die konkreten Umstände, wie mit diesen Tieren umgegangen werden muss, wie sie gehalten werden müssen und auch, was nicht mit ihnen gemacht werden darf. Diese Regelungen waren wiederum nötig, weil die Gesellschaft erkannt hat, dass der Mensch sich – insbesondere in diesen Bereichen (Tierversuche, Landwirtschaft, Tiertransporte und Schlachtung) – nicht von alleine und selbstverständlich daran hält, Tiere gut zu behandeln. Vielmehr ist in diesen Bereichen der Umgang mit Tieren besonders grausam, so dass diese Bereiche mit speziellen Verboten und Regeln belegt werden mussten. Denn nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs brachte es der wirtschaftliche Aufschwung in der Landwirtschaft nicht nur in Deutschland mit sich, dass sich systematische Probleme in der Tierhaltung zu Lasten der dem Menschen unterlegenen Tiere etablierten und vertieften: Mit dem Aufschwung der Massentierhaltung und der immer weiter fortschreitenden Industrialisierung der Tierhaltung kam es zu einer für die Tiere immer schlimmer werdenden Tierhaltung. Diese beschrieb die britische Tierrechts-Aktivistin und Autorin Ruth Harrison im Jahr 1964 in ihrem Buch »Animal Machines«¹² für einige klassische sogenannte »Nutz«Tierarten Schweine, Hennen, Kälber und Masthähne. Dieses Buch löste Entsetzen in der Bevölkerung Groß-Britanniens und die Erstellung des sogenannten Brambell-Reports aus, der von einem britischen Komitee unter Vorsitz von Rogers Brambell geschrieben wurde und mit dem gefordert wurde, dass es allen Nutztieren möglich sein sollte, aufzustehen, sich hinzulegen, sich herumzudrehen, sich zu pflegen und sich auszustrecken (»to stand up, lie down, turn

9 Vgl. dazu § 2 Nr. 1 Tierschutzgesetz, wonach derjenige, der ein Tier hält, betreut oder zu betreuen hat, das Tier seiner Art und seinen Bedürfnissen entsprechend angemessen ernähren, pflegen und verhaltensgerecht unterbringen muss.

10 Abschreckungsprävention oder negative Generalprävention: Die Allgemeinheit soll davon abgeschreckt werden, eine ebensolche Tat zu begehen.

11 Abschreckung des bestraften Täters vor der Begehung weiterer, gleichgelagerter Taten.

12 R. Harrison: Animal Machines.

around, groom themselves and stretch their limbs«).¹³ Diese sogenannten »Fünf Freiheiten« wurden vom UK Farm Animal Welfare Council (zwischenzeitlich: Farm Animal Welfare Committee, FAWC, seit Oktober 2019 wieder Animal Welfare Committee, AWC) weiterentwickelt und 1993 als folgende Fünf Freiheiten veröffentlicht:

- 1. Freiheit von Hunger, Durst und Fehlernährung
- 2. Freiheit von Unbehagen
- 3. Freiheit von Schmerz, Verletzung und Krankheit
- 4. Freiheit von Angst und Leiden
- 5. Freiheit zum Ausleben normalen Verhaltens.

Sie stellen bis heute wichtige Forderungen und Leitindikatoren für die Tierhaltung weltweit dar.

Trotz des aufsehenerregenden Buches über die »Tiermaschinen« ging die Tierhaltung in der von Harrison beschriebenen Art und Weise weiter. Denn die Gesellschaft wollte weiterhin Tiere halten, um sie zu essen oder anderweitig zu nutzen, z.B. für Tierversuche. Und diese Haltungen verbargen sich immer mehr hinter Mauern, so dass die Gesellschaft nicht mehr mitbekam, wie grausam die Tiere wirklich behandelt wurden. Sichtbar war nur das fertige Endprodukt in den Kühltheken der Supermärkte. Trotzdem wurden die Aufschreie derer, denen es gelang, hinter die Mauern zu blicken, immer lauter, wie der das Tier nutzende Mensch mit den vielen hunderttausenden Tieren in der Massentierhaltung und in den Versuchslaboren umgeht, wobei gleichzeitig die Mauern noch höher wurden, hinter denen die Tierquälereien stattfanden und bis heute stattfinden. Um dies anders – für das Tier mit weniger Leiden verbunden – auszugestalten, wurde 1972 das deutsche Tierschutzgesetz erlassen. Es folgte auf das Reichstierschutzgesetz aus dem Jahr 1933, das jedoch noch nicht die Massentierhaltung im Blick gehabt hatte; diese gab es vor dem Jahr 1933 schlicht noch nicht. Sehr viel verbesserte sich jedoch unter dem Tierschutzgesetz aus dem Jahr 1972 aber nicht, obwohl dieses auch die Tiere in der mittlerweile etablierten industriellen Massentierhaltung schützen soll.

4. Das Fehlgehen des Regulierungszwecks des Tierschutzrechts analysieren lernen

Das Tierschutzgesetz verfehlt seinen Zweck. Der in § 1 Satz 1 Tierschutzgesetz festgeschriebene Gesetzeszweck »Zweck dieses Gesetzes ist es, aus der Verantwor-

¹³ Technical Committee to Enquire into the Welfare of Animals kept under Intensive Livestock Husbandry Systems: Report of the Technical Committee to Enquire into the Welfare of Animals kept under Intensive Livestock Husbandry Systems, S. 13.

tung des Menschen für das Tier als Mitgeschöpf dessen Leben und Wohlbefinden zu schützen« wird in den allermeisten Fällen nicht erreicht, insbesondere verfehlt wird er in dem Bereich der Haltung und Behandlung sogenannter landwirtschaftlicher Nutztiere. Hier gilt in den allermeisten Fällen »Wirtschaftlichkeit um jeden Preis«. Auch um den Preis der Nichteinhaltung deutscher und europäischer Tierschutzvorschriften, den am Ende immer das Tier zahlen muss, das sich nicht wehren kann, weil es dem Menschen unterlegen ist.

Das Tierschutzgesetz wurde zwar geschaffen, weil es den grausamen Umgang der Menschen mit den Tieren zu regeln suchte. So wurde als zentrale Vorschrift für die Tierhaltung, die bis heute Geltung auch für die landwirtschaftliche Nutztierhaltung beansprucht, festgeschrieben, dass, wer ein Tier hält, betreut oder zu betreuen hat, das Tier seiner Art und seinen Bedürfnissen entsprechend angemessen ernähren, pflegen und verhaltensgerecht unterbringen muss und die Möglichkeit zu artgemäßer Bewegung nicht so einschränken darf, dass dem Tier Schmerzen oder vermeidbare Leiden oder Schäden zugefügt werden. Diese Vorschrift gilt inhaltlich unverändert seit dem Jahr 1972. Sie wird jedoch in der Wirklichkeit nicht eingehalten, sondern großflächig ignoriert, sogar von dem zuständigen Bundesministerium, welches dazu ermächtigt wird, diese Vorschrift weiter zu konkretisieren, und genau dies missachtet. Im Ergebnis halten sich bis heute hauptsächlich die Halter landwirtschaftlicher Nutztiere nicht an diese wichtige Vorschrift, viele Behörden kümmern sich nicht darum, dass sie durchgesetzt wird und auch das Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft konkretisiert diese Vorschrift nicht, sondern hebt sie aus. Eine Schutzfunktion für die Tiere ist faktisch nicht vorhanden.

Dies müssen die Rechtslernenden, die verstehen wollen, wie das Tierschutzrecht »funktioniert« bzw. »nicht funktioniert«, wissen. Darzustellen für das Verstehen der Tierschutz-Lage sind der Soll-Zustand (die Rechtslage, die eigentlich einzuhalten ist) und der Ist-Zustand (der Realbereich).

Als Grundlinien des Verständnisses des Tierschutzrechts sollen im Folgenden das Kennenlernen sowie das Beschreiben der Rechtslage, des Soll-Zustandes, dargestellt werden (dazu 4.1). Danach muss die Wirklichkeit, der Realbereich, erfasst und beschrieben werden (dazu 4.2). Hierzu können anschauliche Beispiele aus der aktuellen Tierschutzdebatte bildlich gezeigt und beschrieben werden (dazu 4.2.1) und diese mit anderen, konträren Beispielen verglichen werden (dazu 4.2.2). In einem nächsten Schritt, der auch die nächste Grundlinie darstellt, muss das Problem erkannt und herausgearbeitet werden (dazu 4.3). Im Hinblick auf den Tierschutz ist das die extrem große Kluft – die »Gap« – zwischen Soll-Zustand und Ist-Zustand. Diese Kluft ist extrem breit in dem Rechtsbereich, der die Haltung der sogenannten landwirtschaftlichen »Nutz«tiere reguliert. In Bezug auf die Heimtiere sollte der Vergleich zwischen anschaulichen Beispielen (unter 4.2.1 und 4.2.2) zeigen, dass die Kluft sehr viel enger ist, weil das Tierschutzrecht hier besser durchgesetzt wird.

Eine wichtige Grundlinie, die die Brücke zwischen Wirklichkeit und Recht darstellt, ist die rechtliche Bewertung des Ist-Zustandes (dazu 4.4). Sie stellt die klassische Arbeit der Juristen dar, die in allen Berufen Sachverhalte (Geschehnisse und Zustände in der Wirklichkeit) unter die Rechtslage subsumieren müssen. Hierfür sind spezifische Rechtskenntnisse erforderlich, weswegen die in dem Tierschutz-Kontext relevante Thematik der Rechtsverstöße durch Rechtsverordnungen anhand eines Beispiels erläutert werden muss (dazu 4.4.1) und die abstrakten Folgen solcher Rechtsverstöße dargestellt werden müssen (dazu 4.4.2). Das Ergebnis juristischer Arbeit mit dem Subsumieren des Realbereichs unter die Rechtslage sollte eine rechtliche Lösung sein (dazu 4.5). Diese muss in dem hier vorgestellten Fall der Verwirklichung von mehr Tierschutz in mehreren Schritten erfolgen, die zwingend nacheinander erarbeitet werden müssen, da sie aufeinander aufbauen (dazu 4.5.1 und 4.5.2). Zuletzt müssen diese Schritte auch eingeleitet werden, damit Änderungen in Gang gesetzt werden können (dazu 5.). Hier schließt sich der Kreis zu der eingangs dargestellten Werteordnung der Gesellschaft, die maßgeblich dazu beiträgt, dass auch die Rechtsordnung sich ändern kann und auch ändert.

4.1 Die Vorgaben des Tierschutzrechts kennen und den Soll-Zustand beschreiben lernen

Für die Rechtslernenden, die sich mit dem Tierschutzrecht auseinandersetzen, ist es immens wichtig, nicht nur die abstrakten Rechtsvorschriften kennenzulernen, sondern auch den Realbereich.

Zunächst aber muss der Soll-Zustand erlernt und beschrieben werden. Den Soll-Zustand in der Tierhaltung geben die Rechtsvorschriften des deutschen und europäischen Tierschutzrechts vor. Hier existiert ein Zusammenspiel verschiedener Vorschriften, die in einem Hierarchieverhältnis stehen und die vorgeben, was im Realbereich erfüllt werden muss, damit eine rechtskonforme Tierhaltung vorliegt, mit anderen Worten: damit der Soll-Zustand erfüllt wird und den Wertvorstellungen der Gesellschaft, die sich in den Rechtsvorschriften widerspiegeln, Rechnung getragen wird.

Der Soll-Zustand wird für den Bereich der Tierhaltung ganz maßgeblich von der sogenannten Tierhaltergrundnorm, § 2 Tierschutzgesetz, geprägt, nach der (alle) Tiere unter anderem »verhaltensgerecht« untergebracht werden müssen. Weitere Details, was eine verhaltensgerechte Unterbringung genau bedeutet, gibt die Vorschrift nicht her.¹⁴

Für die Anwendung und die Auslegung von Rechtsnormen muss immer auch deren Entstehungsgeschichte und die Begründung für die Einführung des Gesetzes und der einzelnen Vorschrift beachtet werden. Die Begründung ergibt sich aus

14 Zum Inhalt und den Folgen der Vorgabe »verhaltensgerecht«: B. Felde: Verhaltensgerecht.

den Gesetzesmaterialien, die dokumentiert und veröffentlicht werden und aus denen der Wille des Gesetzgebers für die Einführung oder Veränderung einer Vorschrift herausgelesen werden kann. Für die Tierhaltungsvorschrift des § 2 Tierschutzgesetz wurde in der Gesetzesbegründung zur ersten großen Novelle des Tierschutzgesetzes im Jahr 1986 betont, dass

»bisher hinsichtlich der Gewährung angemessener artgemäßer Nahrung und Pflege sowie verhaltensgerechter Unterbringung nicht präzise genug auf die Bedürfnisse der Tiere eingegangen [wurde]. Dies scheint aber nach den neuesten Erkenntnissen der Verhaltensforschung geboten. Diese Erkenntnisse besagen, daß Selbstaufbau, Selbsterhaltung, Bedarf und die Fähigkeit zur Bedarfsdeckung durch Nutzung der Umgebung mittels Verhalten Grundgegebenheiten von Lebewesen sind. Haltungssysteme gelten dann als tiergerecht, wenn das Tier erhält, was es zum Gelingen von Selbstaufbau und Selbsterhaltung benötigt, und ihm die Bedarfsdeckung und die Vermeidung von Schaden durch die Möglichkeit adäquaten Verhaltens gelingt.«¹⁵

Diese Ausführungen weisen auf das sogenannte Bedarfsdeckungs- und Schadenvermeidungskonzept des Schweizer Ethologen Beat Tschanz hin. Dieser hat mit diesem Konzept eine »Schablone« geliefert, die für die Prüfung, ob ein Tier verhaltensgerecht untergebracht ist, herangezogen werden kann. Nach dem Bedarfsdeckungs- und Schadenvermeidungskonzept ist ein Haltungssystem – z.B. ein Kastenstand (kleiner Metallkäfig, der gerade so groß ist, dass der Körper eines Schweins hineinpasst), in dem Sauen wochenlang bis zur fast völligen Bewegungsunfähigkeit fixiert werden – tiergerecht, wenn es dem Tier ermöglicht, im Verhalten alle diejenigen Merkmale auszubilden und zu erhalten, die von Tieren der gleichen Art und Rasse unter natürlichen Bedingungen (Wildtiere) bzw. unter naturnahen Bedingungen (Haustiere) gezeigt werden.¹⁶ Die Frage, welchen Bedarf an Stoffen, Reizen, Umgebungsqualität und Bewegungsraum ein Tier hat, muss demnach anhand eines Vergleiches mit einer sogenannten Referenzgruppe beantwortet werden, die aus art-, rasse- und altersgleichen Tieren besteht, die in einer naturnahen Umgebung leben; naturnah ist eine Umgebung dann, wenn sie den Tieren ermöglicht, sich frei zu bewegen, all ihre Organe vollständig zu gebrauchen und aus einer Vielzahl von Stoffen und Reizen selbst dasjenige auszuwählen, was

15 Gesetzesentwurf der Bundesregierung: Entwurf eines Ersten Gesetzes zur Änderung des Tierschutzgesetzes, S. 18.

16 Zitiert nach A. Hirt/C. Maisack/J. Moritz: Tierschutzgesetz, § 2 Rn. 9, diese verweisen auf die Darstellung des Bedarfsdeckungs- und Schadenvermeidungskonzepts durch J. Bammert/l. Birmelin u.a.: Bedarfsdeckung und Schadenvermeidung, S. 269ff.

sie zur Deckung ihres Bedarfs und zur Vermeidung von Schäden brauchen.¹⁷ Mit anderen Worten: Der Grundsatz-Paragraph der Tierhaltung, § 2 Tierschutzgesetz, verlangt, dass die »verhaltensgerechte Unterbringung«, die jeder Tierhalter zu gewährleisten hat, dem darin befindlichen Tier ermöglicht, die Verhaltensmuster zu entwickeln und zu zeigen, die es entwickelt und zeigt, wenn es in einem »nahe an der Freiheit« gestalteten Gehege lebt. Weiter muss es dem Tier möglich sein, zu verhindern, dass es Schäden erleidet. Am Beispiel der Sau in dem Kastenstand bedeutet dies, dass ein Kastenstand dann verhaltensgerecht ist, wenn die Sau herumlaufen kann, ihren Kot- von ihrem Fressplatz trennen kann, sich ihr Futter durch Wühlen und Suchen mit der Nase erarbeiten kann, wenn sie auf der Seite mit ausgestreckten Beinen liegen kann, für ihre Jungen mit weichem Material ein Nest bauen kann, Sozialkontakt zu anderen Schweinen und letztlich auch ungestörten Kontakt zu ihren Jungen aufbauen kann und diese umsorgen kann. Dies stellen ganz wichtige Bedürfnisse einer Sau dar. Schaden vermeiden bzw. von sich abwenden hieße, der Sau muss es möglich sein, schädlichen Einflüssen auf ihren Körper und ihre Gesundheit entgehen zu können, z.B. dem Liegen auf hartem Spaltenboden aus Beton (weil dies die Entstehung von Gelenkschäden und -entzündungen begünstigt) oder gesundheitsschädlichen Dämpfen von Kot und Harn, der direkt unter den Spaltenböden gelagert wird, auf denen die Sau gehalten wird (weil diese massive Lungenschäden verursachen können).

4.2 Die Wirklichkeit im Jahr 2020 vor dem Hintergrund des Tierschutzrechts wahrnehmen und den Ist-Zustand beschreiben lernen

Sieht man heute – fast 50 Jahre nach Inkrafttreten des Tierschutzgesetzes von 1972 – Dokumentationen im Fernsehen über die Zustände in deutschen Tierställen, die zumeist von *undercover* agierenden Tierschützern gefertigt werden, die unerlaubt nachts in Tierställe einsteigen, so fragt man sich unweigerlich, wozu das Tierschutzrecht gut ist. Denn der Soll-Zustand wird nicht erreicht.

In riesigen Tierhaltungsfabriken sind zum Teil tausende Sauen in Kastenständen gepfercht; Puten stehen dicht an dicht, Mastschweine fressen sich gegenseitig an und auf, Rinder stehen zum Teil 365 Tage im Jahr angebunden an einer Stelle, Kälber stehen auf Vollspaltenböden aus Hartholz und Beton, die von ihren Exkrementen so rutschig sind, dass die Kälber sich nicht trauen, umherzulaufen und Kaninchen sitzen mit wunden Pfoten auf perforierten, metallenen Käfigböden, sie haben im (Schlacht)alter von drei Monaten schon Pododermatitis (entzündete Fü-

17 Zitiert nach A. Hirt/C. Maisack/J. Moritz: Tierschutzgesetz, § 2 Rn. 9; vgl. J. Bammert/I. Birme-
lin u.a.: Bedarfsdeckung und Schadensvermeidung, S. 269ff. und M. Stauffacher: Kaninchen,
S. 224.

ße). Das sind keine Bilder aus den 1960er Jahren; das sind Bilder aus dem Jahr 2020.

Mit dem eben beschriebenen Soll-Zustand, den das Tierschutzgesetz durch die Vorgabe, Tiere verhaltensgerecht unterzubringen, festlegt, hat das nichts zu tun. Trotz Tierschutzgesetz hat sich die Wirklichkeit, die damit reguliert werden soll, in sehr vielen Fällen nicht geändert.¹⁸ Selbst nachdem der Tierschutz im Jahr 2002 sogar als sogenannte Staatszielbestimmung in das Grundgesetz aufgenommen wurde, hat sich an der Wirklichkeit nichts geändert.¹⁹ Und diejenigen Betriebe, die sich an die strengen Vorgaben des Tierschutzgesetzes halten, haben einen wirtschaftlichen Nachteil gegenüber den Betrieben, die das Recht ignorieren.

Für die Darstellung der großen Kluft zwischen Recht und Wirklichkeit gibt es anschauliche Beispiele, die bildlich und auch anhand von verschiedenen öffentlichen Dokumenten den Rechtslernenden zur Analyse vorgelegt werden können.

4.2.1 Der Widerspruch zwischen Recht und Wirklichkeit am Beispiel der Sauenhaltung in Kastenständen

Es besteht ein ganz erheblicher Widerspruch zwischen dem durch das Recht vorgegebenen Soll-Zustand und der Wirklichkeit, dem Ist-Zustand, insbesondere in der deutschen Nutztierhaltung. Das haben in den letzten Jahren bedeutende Gremien wie der Wissenschaftliche Beirat Agrarpolitik beim Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft²⁰ und jüngst der Deutsche Ethikrat²¹ erkannt und deutlich benannt: »Im Ergebnis führt diese gestufte Regelungstechnik [Anm. der Verfasserin: gemeint ist die Regelungstechnik des Tierschutzgesetzes, unbestimmte Rechtsbegriffe durch untergesetzliche Rechtsverordnungen konkretisieren zu lassen] dazu, dass zwischen der beschriebenen Rhetorik des Tierschutzrechts und der Praxis der (Nutz-)Tierhaltung signifikante Differenzen bestehen.«²² Professor

18 So auch T. Mettke: Mitleid mit den Tieren, S. 6.

19 Artikel 20a des Grundgesetzes lautet: »Der Staat schützt auch in Verantwortung für die künftigen Generationen die natürlichen Lebensgrundlagen und die Tiere im Rahmen der verfassungsmäßigen Ordnung durch die Gesetzgebung und nach Maßgabe von Gesetz und Recht durch die vollziehende Gewalt und die Rechtsprechung.« Mit den drei Worten »und die Tiere« ist der Tierschutz zu einem sogenannten Rechtsgut von Verfassungsrang geworden und steht damit auf gleicher Rangstufe wie die Grundrechte der Menschen. Dies setzt sich jedoch im Bereich landwirtschaftlicher Nutztierhaltung weder im Behördenhandeln noch in der Rechtsprechung fort. Lediglich im Heimtierbereich wird durch Behörden und Gerichte sehr auf die Staatszielbestimmung geachtet und der Tierschutz oft – bestärkt durch die Staatszielbestimmung des Tierschutzes – streng durchgesetzt.

20 Wissenschaftlicher Beirat Agrarpolitik beim BMEL: Wege zu einer gesellschaftlich akzeptierten Nutztierhaltung [Online-Dok.].

21 Deutscher Ethikrat: Tierwohlachtung – Zum verantwortlichen Umgang mit Nutztieren [Online-Dok.].

22 Ebd., S. 12.

Steffen Augsburg, Mitglied des Deutschen Ethikrates und Mitverfasser der Stellungnahme *Tierwohllachtung – Zum verantwortlichen Umgang mit Nutztieren* des Deutschen Ethikrates spricht sogar davon, dass in keinem Rechtsgebiet, das er kenne, so heuchlerisch vorgegangen werde wie im Tierschutzrecht.²³

Tierhalter in der landwirtschaftlichen Nutztierhaltung halten sich oft nicht an die Vorgaben des Tierschutzgesetzes, und Behörden setzen das Recht in diesem Bereich nur allzu oft nicht um. Die Untätigkeit vieler Behörden wird in einem Gutachten des Bayerischen Obersten Rechnungshofs aus dem Jahr 2016²⁴ (für bayerische Behörden) deutlich benannt. Aber auch der Verordnungsgeber, das oben bereits genannte Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, sorgt dafür, dass das Tierschutzgesetz ausgehebelt wird.

Ein sehr deutliches Beispiel für das Nichteinhalten der Tierschutz-Vorgaben durch Tierhalter, ein deutschlandweites Untätigbleiben von Veterinärbehörden und der Aushebelung des Tierschutzgesetzes durch den Verordnungsgeber selbst ist die Kastenstandhaltung von Sauen:

Sauen müssen für die »Ferkelproduktion« wochenlang in kleinen Käfigen, den Kastenständen, leben und sind dort so stark fixiert, dass sie sich weder umdrehen, noch ungehindert hinlegen können. Einstreu gibt es nicht, die Sauen stehen auf Betonboden, zum Teil auf Spaltenboden. Kot und Urin fließen unter den Spaltenboden, die Dämpfe der Exkreme steigen auf, so dass die Sau ihnen nicht entgehen kann.

Bei der Schlachtung von Schweinen werden (auch bei Mastschweinen) massive Lungenschäden und viele Verletzungen festgestellt, was darauf schließen lässt, dass den Tieren bei der Haltung bereits unnötige Schmerzen und langanhaltendes Leid zugefügt wird.²⁵

Zu unterscheiden ist die Haltung von Sauen im Deckzentrum von der Haltung im Abferkelbereich.

Während der Haltung im sogenannten Deckzentrum wird die Sau besamt und in einem Kastenstand vollständig fixiert. Dies geschieht von dem Tag des Besamens an bis zum 28. Tag nach dem Besamen, also vier Wochen am Stück. Dies wird aus Gründen der Übersichtlichkeit für das Personal sowie zur Verhinderung des Abgangs der Frucht gemacht. Die hier verwendeten Kastenstände sind so schmal, dass die Sauen beim Liegen in Seitenlage ihre Gliedmaßen nicht ausstrecken können, sondern sie eingeknickt an den Körper gezwungen werden, wenn die Sau sich

23 H. Sulijak: »Kohärente Tierschutzstrategie nicht zu erkennen« [Online-Dok.].

24 Bayerischer Oberster Rechnungshof: Gutachten zur Struktur und Organisation des amtlichen Veterinärwesens und der Lebensmittelüberwachung [Online-Dok.].

25 E. Große Beilage: Untersuchungen an verendeten/getöteten Schweinen in Verarbeitungsbetrieben für tierische Nebenprodukte, S. 131.

hinlegen will. Ein Ausstrecken der Gliedmaßen ist nur dann möglich, wenn der benachbarte Kastenstand leer ist oder die benachbarte Sau darin steht, so dass es der Sau gelingen kann, ihre Gliedmaßen durch den eigenen in den benachbarten Kastenstand zu strecken. Liegt die benachbarte Sau auch in ihrem Kastenstand, so können die Gliedmaßen nicht mehr in den benachbarten Kastenstand hindurchgestreckt werden, da die Nachbarsau den Kastenstand mit ihrer Körpermasse voll ausfüllt.

Abb. 1: Kastenstand

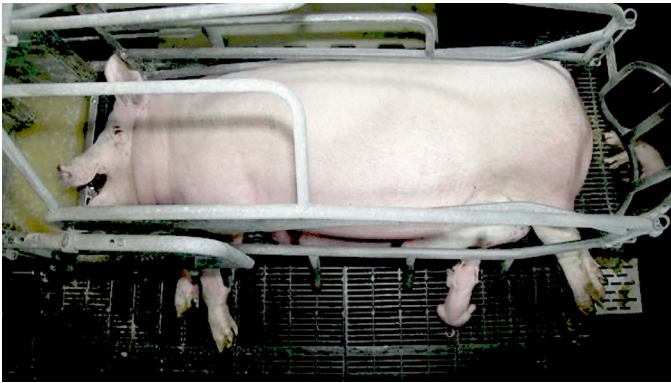


Quelle: Animal Rights Watch e.V.

Nach dem 28. Tag der Besamung muss die Sau grundsätzlich zurück in eine Gruppenhaltung mit anderen Sauen. Zu diesem Zeitpunkt hat die Sau schon fast einen Monat von insgesamt dreieinhalb Monaten Trächtigkeit hinter sich. Sieben Tage vor dem Abferkeln wird die Sau wiederum in einen Kastenstand verbracht, diesmal im sogenannten Abferkelbereich.

In diesem Kastenstand muss die Sau ihre Ferkel zur Welt bringen und verbleibt dort bis ca. 3-4 Wochen nach dem Abferkeln, mithin wieder bis zu fünf Wochen am Stück. Da der Kastenstand im Abferkelbereich anders konstruiert ist als der Kastenstand im Deckzentrum, ist hier ein Ausstrecken der Gliedmaßen zwar möglich, ein Herumlaufen oder sich bei freier Beweglichkeit um die Jungen kümmern jedoch weiterhin nicht. Argument für die Fixierung der Sau im Kastenstand im Abferkelbereich war es seit jeher, dass verhindert werden solle, dass die Sau ihre Ferkel erdrücke, wenn sie sich ablegt; dies könne nur durch eine Fixation der Sau verhindert werden. Dass dieses Argument falsch ist und keine höheren Sterblichkeitsraten bei Ferkeln eintreten wie bei einem sogenannten »freien Abferkeln«,

Abb. 2: Kastenstand



Quelle: Animal Rights Watch e.V.

also einem Abferkeln, ohne, dass die Sau in einem Kastenstand fixiert ist, ist heute klar wissenschaftlich belegt.²⁶ Natürlich wird die Sau ihre Ferkel nur dann nicht erdrücken, wenn sie genug Platz hat, sich abzulegen und die Ferkel genug Platz haben, um der Sau auszuweichen.

Seit 1992 gibt es die Vorgabe im deutschen Tierschutzrecht, dass ein Kastenstand jedenfalls so breit sein muss, dass eine Sau im Liegen ihre Beine ausstrecken kann. Die relevante Vorschrift, die zuletzt in § 24 Absatz 4 Nr. 2 Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung geregelt war, lautete seit 1992: »Kastenstände müssen so beschaffen sein, dass jedes Schwein ungehindert aufstehen, sich hinlegen

26 Vgl. U. Wollenteit/I. Lemke: Die Vereinbarkeit der Haltung von abferkelnden Sauen in Kastenständen mit dem Tierschutzrecht und die Zulässigkeit eines Verbots dieser Haltungsform, S. 180 m.w.N. u.a. auf R. Weber/N. M. Keil/M. Fehr/R. Horat: Piglet mortality on farms using farrowing systems with or without crates; vgl. auch Tierärztliche Vereinigung für Tierschutz: Stellungnahme der TVT zur Haltung von säugenden Sauen in »freien« Abferkelbuchten ohne Fixierung [Online-Dok.], m.w.N. Stellungnahme der TVT: Haltung von gütten und frühtragenden Sauen in Gruppen [Online-Dok.], S. 2 m.w.N.; R. Weber/N. M. Keil/M. Fehr/R. Horat: Factors affecting piglet mortality in loose farrowing systems on commercial farms; B. Wechsler/R. Weber: Loose farrowing systems: challenges and solutions; M. Burri/B. Wechsler/L. Gyax/R. Weber: Influence of straw length, sow behaviour and room temperature on the incidence of dangerous situations for piglets in a loose farrowing system; R. Weber/M. Schick in: Eidgenössische Forschungsanstalt für Agrarwirtschaft und Landtechnik (FAT), Neue Abferkelbuchten ohne Fixation der Muttersau, FAT-Berichte Nr. 481; Internationale Gesellschaft für Nutztierhaltung, Informationen über aktuelle Ergebnisse aus der Forschung zum freien Abferkeln von Muttersauen, »Free Farrowing Workshop Vienna« vom 08.-09.12.2011.

sowie den Kopf und in Seitenlage die Gliedmaßen ausstrecken kann.« Diese Vorgabe wurde von den allermeisten Ferkelproduzenten nie eingehalten. Sie ließen die Kastenstände so eng, dass die Sau sich darin nicht ausgestreckt hinlegen kann und verstieß so gegen geltendes Recht. Dies hatte den (allein wirtschaftlichen) Grund, dass mehr Kastenstände und somit mehr Sauen in die Tierhaltungsanlage hineinpassten. Es wurde den Sauen nicht zugestanden, wenigstens so viel Platz zu haben, dass sie ihr artgemäßes Schlafbedürfnis ausleben können. Denn bereits seit den 1960er Jahren weiß man, dass eine Sau nur in die wichtige sogenannte REM-Schlafphase²⁷ kommen kann, wenn sie ihre Beine ausstrecken kann.²⁸

Als eine Veterinärbehörde aus Sachsen-Anhalt im Jahr 2013 die Vorschrift, dass Sauen ihre Beine in einem Kastenstand ausstrecken können müssen, gegenüber einem Ferkelproduzenten durchsetzen wollte und ihm gegenüber anordnete, seine Kastenstände zu verbreitern, wurde klar, dass fast alle Betriebe in Deutschland diese Vorschrift nie eingehalten und deutschlandweit Veterinärbehörden diese Vorgabe auch nie durchgesetzt haben. Der Ferkelproduzent in Sachsen-Anhalt klagte gegen die Anordnung, seine Kastenstände zu verbreitern. Das Bundesverwaltungsgericht bestätigte im Jahr 2016 in letzter Instanz²⁹, dass die Anordnung der sachsen-anhaltinischen Behörde, die die Vorgabe des Beine-Ausstreckens aus

27 REM, aus dem englischen für Rapid Eye Movement (deutsch: schnelle Augenbewegungen); auch paradoxer Schlaf oder desynchronisierter Schlaf genannt). Als REM-Schlafphase wird eine Schlafphase bezeichnet, die unter anderem durch schnelle Augenbewegungen bei geschlossenen Lidern gekennzeichnet ist.

28 L. Haßenberg: Ruhe und Schlaf bei Säugetieren; Bundesanstalt für Landwirtschaft und Ernährung (BLE): Gesamtbetriebliches Haltungskonzept Schwein [Online-Dok.], S. 8. Vgl. auch S. Baumann: Gummimatten für den Liege- und Laufbereich in der Gruppenhaltung von Sauen, S. 17: »Seitenlage bedeutet entspanntes Ruhen und ist obligatorisch für tiefes Schlafen. Verharren die Tiere in Seitenlage, ist dies als Zustand weitgehender oder vollkommener Entspannung anzusehen. In der Regel sind in dieser Position die Augen geschlossen. Die Extremitäten werden senkrecht vom Körper weggestreckt.« Vgl. weiter C. Luif: Ruhe- und Schlafverhalten von Sauen in unterschiedlichen Abferkelsystemen [Online-Dok.], S. 5 und S. 13: »Die charakteristischen Merkmale von REM-Schlaf sind die Erschlaffung der Muskulatur [...]. Wenn es die Schlafunterlage nicht erlaubt, erschlafft zu liegen, wird REM-Schlaf gehemmt [...]. Als Zustand weitgehender beziehungsweise vollkommener Entspannung wird die Seitenlage angesehen (Vgl. H. Bogner/A. Grauvogl: Verhalten landwirtschaftlicher Nutztiere). Körper und Kopf liegen auf der Seite, Rücken und Hals bleiben gestreckt, die Beine sind ausgestreckt und liegen ungefähr parallel (L. Hassenberg: Ruhe und Schlaf bei Säugetieren).« Vgl. schließlich J. Moritz/S. Schönreiter/M. Erhard: Mögliche Straftatbestände bei der Haltung von Sauen in Kastenständen, S. 146: »Die entspannte Ruhelage ist die Seitenlage, bei der die Gliedmaßen seitlich ausgestreckt werden [...]. Bei für die Größe der Sau zu schmalen Kastenständen ist kein Ruhen in Seitenlage mit ausgestreckten Gliedmaßen möglich, sondern die Tiere müssen entweder auf dem Bauch oder mit angezogenen Gliedmaßen liegen [...]. Dadurch wird die Schlafqualität eingeschränkt (EFSA 2007).«

29 Bundesverwaltungsgericht, Beschluss vom 08.11.2016 – 3 B 11/16 –, juris.

der Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung wortgleich übernommen hatte, rechtmäßig war. Denn die Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung stelle Vorgaben auf, die Sauenhalter einzuhalten haben. Nach dieser Entscheidung des obersten deutschen Verwaltungsgerichts wurden die Stimmen deutscher Sauenhalter laut, die ihre Kastenstände nie verbreitert hatten und somit seit fast 30 Jahren gegen die Vorgaben aus dem Tierschutzrecht verstoßen hatten. Sie wollten dem nicht nachkommen, was das Bundesverwaltungsgericht klar gesagt hatte: Rechtliche Vorgaben sind einzuhalten. Von allen. Es wurde weiterhin klar, dass die Behörden sich auch nie darum gekümmert hatten, die Kastenstände bei den Sauenhaltern dem Recht anzupassen und dies mittels Anordnungen durchzusetzen.

Sodann kam die Politik den Sauenhaltern zur Hilfe. Sie änderte – durch den Verordnungsgeber, das Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft – einfach die Vorgaben, indem der Passus, dass ein Kastenstand so breit sein muss, dass eine Sau darin ihre Beine ausstrecken können muss, etwas anders formuliert wurde. Die neue Vorschrift lautet seit Anfang 2021 nun: »[...] Kastenstände so beschaffen sind, dass jedes Schwein seine Gliedmaßen in Seitenlage ausstrecken kann, ohne dass dem ein bauliches Hindernis entgegensteht.«

Die Rechtslernenden, die die Wirklichkeit auf dem Bild des Kastenstandes wahrgenommen haben, werden bemerken: Eine Sau wird auch weiterhin nicht ihre Gliedmaßen ausstrecken können; und genau diese Lage ist nun vermeintlich legalisiert worden. Denn nicht das »bauliche Hindernis« ist das Problem, weswegen die Sauen ihre Beine nicht ausstrecken können, sondern die Sau in dem benachbarten Kastenstand. Kastenstände sollen also weiterhin so eng bleiben dürfen, dass die Sau nicht ihrem Bedürfnis entsprechend schlafen kann. Der Verordnungsgeber hat es nur so formuliert, dass derjenige, der nicht genau hinschaut, nicht bemerkt, dass hier die Sauenhalter, die seit fast 30 Jahren gegen das Recht verstoßen haben, auch nun nicht umbauen müssen, sondern ihre engen Kastenstände beibehalten dürfen. Die unterlegenen Tiere leiden weiter.

4.2.2 Der Vergleich zwischen Nutztierhaltung und Heimtierhaltung

Im Heimtierbereich sieht es etwas anders aus. Heimtiere sind die Tiere, die wir Menschen »zu unserer Freude« und »als Gefährten« halten, also Hund, Katze, Meerschweinchen und andere, sehr viele verschiedene Tierarten.

Gegenüber Heimtierhaltern, aber auch Wirtschaftsteilnehmern, die mit Heimtieren zu tun haben (z. B. Hundetrainern oder Hundetagesstätten-Betreibern) wenden Behörden das Tierschutzrecht sehr streng an. Hier käme kein Tierhalter auf die Idee, ein angeschafftes Mini-Pig, das durchaus auch 200 Kilogramm auf die Waage bringen kann, wochenlang auf der Gästetoilette einzusperren. Das gäbe – berechtigterweise – Ärger mit dem Veterinäramt, welches per Anordnung gegenüber dem Tierhalter schnell tätig werden würde und diesem auferlegen würde,

dem Schwein mehr Platz zu bieten. Für solcherlei behördliches Einschreiten gibt es eine Fülle von verwaltungsgerichtlicher Rechtsprechung. Der Tierhalter, der sich gegen eine behördliche Anordnung, einem Tier mehr Platz, artgerechtes Futter, eine saubere und trockene Liegefläche oder ähnliches zur Sicherstellung artgerechter Tierhaltung wehren will, kann Widerspruch und zuletzt auch Klage einreichen. Verwaltungsgerichte überprüfen die behördlichen Anordnungen sodann.

Im Heimtierbereich bestätigen deutsche Gerichte die allermeisten behördlichen Anordnungen, mit denen Behörden regelmäßig die recht strengen Vorgaben des § 2 Tierschutzgesetz durchsetzen.

In einem anschaulichen Fall wurde einer beruflich als Hundebetreuerin tätigen Frau die Erlaubnis für den Betrieb einer Hundetagesstätte entzogen, weil sie Hunde über Nacht in Boxen eingesperrt hatte.³⁰ Das Gericht stellte fest, dass jedenfalls die größeren Hunde auf engstem Raum weitgehend fixiert worden seien und liegend nicht jede natürliche Körperhaltung hätten einnehmen können. Die Hunde seien eingesperrt und so daran gehindert worden, sich mehr oder anders zu bewegen, als es der jeweilige Käfig bzw. die Box ermöglicht hätten. Die Nachtruhe der Hunde sei so gleichsam erzwungen worden, und zwar auf einem auf ein Minimum beschränkten Platz. Die nächtliche Unterbringung der Hunde von ca. neun Stunden in Boxen sei für deren Wohlbefinden – auch wenn diese nicht jede Nacht bei der Antragstellerin untergebracht gewesen seien – ohne Weiteres einleuchtend von erheblicher Bedeutung. Bei der Haltung und Betreuung von Tieren müssten die Anforderungen nach § 2 Tierschutzgesetz vollständig und damit hinsichtlich jedes einzelnen Kriteriums ordnungsgemäß erfüllt werden.³¹

Das Gericht hat in diesem Fall das der Antragstellerin auferlegte Verbot, ihre Hundetagesstätte weiter zu betreiben, zu Recht bestätigt. Die Fixierung von Tieren über mehrere Stunden am Tag in einer Weise, dass diese sich nicht mehr ihrer Art entsprechend bewegen oder artgemäß ruhen oder schlafen können, ist ein Verstoß gegen die in § 2 Tierschutzgesetz vorgeschriebene verhaltensgerechte Unterbringung.

Doch obwohl das Tierschutzgesetz für alle Tiere gilt, bleiben Behörden in den Fällen großer Nutztierhaltungen oft untätig, obwohl sie in vielen Fällen positiv darum wissen, dass Schweine auf Spaltenböden über ihren Exkrementen in zu engen Kastenständen liegen, sich nicht einmal ohne Probleme hinlegen können, geschweige denn wühlen, laufen oder gar nur ihre Beine ausstrecken können. Durch diese Haltung erleiden die Tiere Schmerzen, sie leiden ganz erheblich und es werden ihnen auch Schäden in Form von Lungen-, Gelenk-, Knochen- und Hautschäden zugefügt.

30 Oberverwaltungsgericht Münster: Beschluss vom 30.06.2016, – 20 B 1408/15 –, juris.

31 Oberverwaltungsgericht Münster: Beschluss vom 30.06.2016, – 20 B 1408/15 –, juris Rn. 42.

Es scheint, als ob das Tierschutzgesetz mit seinen strengen Vorgaben zur Tierhaltung nur bei den Heimtierhaltern ankommt, indem es durch staatliche Institutionen, die Veterinärämter, dort ordnungsgemäß durchgesetzt wird, nicht aber bei den Tierhaltern, die tausende, oft zehntausende Tiere auf engstem Raum halten, die sich gegenseitig zerdrücken, auffressen und die letztendlich, nach einem Leben ohne natürliches Licht, schon nach recht kurzer Zeit in Schlachthöfen gequält und dann geschlachtet werden, um als Schnitzel oder Fleischwurst auf die Tische der deutschen Gesellschaft zu kommen oder aber in die weite Welt transportiert werden. Denn ein großer Teil der deutschen »Tierproduktion« wird exportiert; Rinder hauptsächlich (lebend) nach Nordafrika oder Asien, Schweine hingegen – bereits tot – als Fleisch oft nach China.

Natürlich besteht der Unterschied zwischen der Heimtier- und der Nutztierhaltung darin, dass sogenannte Nutztiere Erwerbszwecken der Menschen »dienen«. Hier wird relevant, dass die Nutztierhalter ihre Tiere zu wirtschaftlichen Zwecken halten. Das ist bei den Haltern von Heimtieren in der Regel nicht so; in dem obigen Beispiel der Hundebetreuerin war jedoch auch deren berufliche Existenz am Ende, denn sie durfte ihre Hundetagesstätte nicht mehr weiter betreiben.

Jedoch sind die Vorgaben des Tierschutzgesetzes von allen Tierhaltern einzuhalten. Das Gesetz macht keinen Unterschied zwischen Nutz- und Heimtieren. Es gibt bereits durch das Gesetz sehr viele Ausnahmetatbestände, die den Nutztierhaltern zu Gute kommen und diese »privilegieren«. Diese dürfen beispielsweise ihren Schweinen die Schwänze kupieren (abschneiden) und die männlichen Ferkel (jedenfalls bis Ende des Jahres 2020) betäubungslos kastrieren. Seit dem 1. Januar 2021 müssen die Ferkel bei der Kastration aber wenigstens betäubt werden. Beides – das Abschneiden des Schwanzes oder das Kastrieren ohne jegliche Betäubung – dürfte sich ein Hunde- oder Katzenhalter im Traum nicht einfallen lassen. Er würde wegen Tierquälerei angeklagt und verurteilt werden und würde wohl ein Tierhaltungsverbot auferlegt bekommen. Die Tierhaltungsvorgaben jedoch sind von allen Tierhaltern einzuhalten. Dies wird in der Praxis der landwirtschaftlichen Nutztierhaltung konsequent ignoriert und hat auch keine Konsequenzen.

4.3 Das Problem – die »Gap« zwischen Soll- und Ist-Zustand – erkennen und formulieren lernen

Das große Problem des Tierschutzrechts ist, dass es seit fast 50 Jahren einen Soll-Zustand beschreibt, der insbesondere im Bereich der landwirtschaftlichen Nutztierhaltung nicht eingehalten und dort auch nicht durchgesetzt wird. Und dies muss der Rechtslernende, der die Lage des Tierschutzes verstehen lernen will, erst einmal verstehen und sodann formulieren. Denn öffentliche Äußerungen der zuständigen Akteure, beispielsweise des für Tierschutz zuständigen Bundesministeriums für Ernährung und Landwirtschaft, deuten auf das genaue Gegenteil hin: So

wird auf der Internetseite des Bundesministeriums für Ernährung und Landwirtschaft unter der Rubrik »Tierschutz« ausgeführt: »Das Ministerium setzt sich in Deutschland, aber auch europaweit und auf internationaler Ebene für eine Verbesserung des Tierschutzes ein. Für das BMEL ist das Wohlergehen der Tiere ein wichtiges Anliegen. Das Ministerium entwickelt die bestehenden Vorschriften im Sinne des Tierschutzes stetig weiter.«³² Und immer wieder wird veröffentlicht, Deutschland – oder ein Teil von Deutschland – sei »Vorreiter im Tierschutz«³³ oder solle dazu gemacht werden.³⁴

Diese Worte lassen ein anderes Bild in den Köpfen der Menschen auftauchen, zu dem auch die passenden Bilder veröffentlicht werden: Schweine in großen Ställen, die mit Stroh eingestreut sind; die Tiere haben intakte Ringelschwänze, keine Verletzungen und sehen gesund und glücklich aus.

Die Wirklichkeit sieht in den allermeisten Fällen anders aus. Dies wird aber nicht durch öffentliche Stellen gezeigt. Diese Stellen wie beispielsweise das Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, aber auch landwirtschaftliche Erzeugerverbände verstehen es, die Wirklichkeit anders darzustellen.

Die große Kluft ist nicht leicht zu erkennen. Sie wird erst klar, wenn man die vielen undercover-Aufnahmen von Tierschützern sieht, die fast wöchentlich neu in den Medien veröffentlicht werden. Diese stammen aus allen Regionen Deutschlands und zeigen verletzte Schweine in zu engen Kastenständen; Rinder, die bis zu den Knien in ihren Exkrementen stehen, Hennen, die neben und auf toten Genossinnen in völlig verdreckten und völlig überfüllten Ställen hocken und kaum mehr Federn haben. Bilder von Ferkeln, die von Schweinehaltern so lange gegen die Wand geschlagen werden, bis sie tot sind, Sauen, die getreten und gequält werden, absichtlich, und andere Grausamkeiten, die Tieren absichtlich zugefügt werden, in großem Stil. Da die großen Industrietieranlagen abgeschottet hinter hohen Zäunen und Mauern liegen, kann sich der/die Rechtslernende kein eigenes Bild machen. Unauffällig gedrehte Videoaufnahmen verschiedener Tierschützer zeigen aber die Wirklichkeit hinter den Zäunen und Mauern, auch wenn dies von den Betreibern der Anlagen oft geleugnet und meist sogar angezeigt wird, sodass sich am Ende die Tierschützer wegen Hausfriedensbruchs vor Gericht wiederfinden; den Tierhaltern aber geschieht meist nichts, obwohl nach dem Gesetz,

32 Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft: Tierschutz [Online-Dok.].

33 Ministerium für Klimaschutz: Umwelt, Landwirtschaft, Natur- und Verbraucherschutz Nordrhein-Westfalen: NRW wird in Deutschland zum Vorreiter beim Tierschutz [Online-Dok.]; Niedersächsisches Landesamt für Verbraucherschutz und Lebensmittelsicherheit: Nutztierhaltung im dynamischen Veränderungsprozess [Online-Dok.].

34 Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft: »Tierwohlkennzeichen [Online-Dok.].

wie oben beschrieben, auch derjenige bestraft wird, der Tiere quält. In der Praxis ist das nicht so.³⁵

Immer öfter aber werden diese eklatanten Gesetzesverstöße aber nicht nur über Medien, sondern auch über öffentliche Dokumente wie beispielsweise das bereits genannte Gutachten des Wissenschaftlichen Beirats Agrarpolitik beim BMEL³⁶ oder die jüngste Stellungnahme des Deutschen Ethikrates,³⁷ aber auch über Gerichtsentscheidungen bekannt. In Bezug auf die landwirtschaftliche Nutztierhaltung entscheiden Gerichte aber meist nicht über die Haltung der Tiere, die in keinster Weise dem Gesetz entspricht. Vielmehr gibt es immer öfter strafgerichtliche Urteile zu Anklagen, mit denen diejenigen angeklagt werden, die den Tieren helfen wollen: Die Tierschützer, die nachts in die Ställe einsteigen und dort Beweise für die Gesetzesverstöße sammeln, indem sie in den Betrieben filmen und diese Filme öffentlich machen, weil sie sich nicht mehr anders zu helfen wissen; denn die Behörden decken die tierschutzwidrigen Zustände in den Tierhaltungen oft. So ist durch das Amtsgericht Haldensleben in einem Fall, in dem Tierschützer in solch einen Ferkelproduktionsbetrieb eingestiegen waren und dort gefilmt hatten und deswegen wegen Hausfriedensbruchs angeklagt waren, festgestellt worden:

»In einem Schreiben an das Ministerium für Landwirtschaft und Umwelt des Landes Sachsen-Anhalt infolge der Anzeige der A kam das Landesverwaltungsamt u. a. zu dem Schluss, dass durch den Landkreis in den letzten Jahren durchgeführte Kontrollen nicht unerhebliche tierschutzwidrige Zustände gedeckt haben bzw. nicht entsprechend bewertet und deren Abstellung nicht gefordert wurden.«³⁸

Die Wirklichkeit erschließt sich dem/der Rechtslernenden also nicht auf den ersten Blick, sondern erst nach genauem Hinschauen. Im Vordergrund der öffentlichen Äußerungen der öffentlichen Stellen stehen Bilder, auf denen eine artgerechte Nutztierhaltung zu sehen ist. Es wird betont, wie wichtig der Tierschutz sei und dass es in Deutschland sehr tierschutzgerecht zugehe – genau so, wie sich der Verbraucher das wünscht. Dies darf nicht unreflektiert hingegenommen und übernommen werden. Um die Realität zu erkennen ist ein Blick hinter die Kulissen nötig;

35 Vgl. dazu J. Bülte: Zur faktischen Strafflosigkeit institutionalisierter Agrarkriminalität; J. Bülte: Massentierhaltung.

36 Wissenschaftlicher Beirat Agrarpolitik beim BMEL: Wege zu einer gesellschaftlich akzeptierten Nutztierhaltung [Online-Dok.].

37 Deutscher Ethikrat: Tierwohlachtung [Online-Dok.].

38 Amtsgericht Haldensleben: Urteil vom 26.09.2016 – 3 Cs 224/15 (182 Js 32201/14) –, juris Rn. 12. In medial viel beachteten Urteilen bestätigten das Landgericht Magdeburg (Urteil vom 11.10.2017 – 28 Ns 182 Js 32201/14 (74/17) –, juris) und das Oberlandesgericht Naumburg (Urteil vom 22.02.2018 – 2 Rv 157/17 –, juris) den Freispruch der Tierschützer vom Vorwurf des Hausfriedensbruchs, weil sie den Tieren so helfen durften, und dies sei nicht strafbar.

ein vertiefter Blick in öffentliche Dokumente wie Gerichtsentscheidungen und andere Dokumente, die ausgewertet werden müssen und aus denen sich ergibt, dass der Ist-Zustand gerade nicht dem Soll-Zustand entspricht. Auch gesetzliche Änderungen geben zu erkennen, dass die industriellen Tierhalter und die Politik das Tierschutzgesetz und das Staatsziel Tierschutz im Grundgesetz nicht ernst nehmen, ja verachten³⁹: Zuletzt im Jahr 2018 wurde die gesetzlich fixierte Frist für die betäubungslose Ferkelkastration, die Ende des Jahres 2018 abgelaufen wäre, um zwei Jahre verschoben, zum Vorteil der Tierhalter und zum Nachteil der 20 Millionen betäubungslos kastrierten, dem Menschen unterlegenen Ferkel.⁴⁰ Dringend notwendige Änderungen tierschutzrechtlicher Vorschriften werden dagegen nicht vorgenommen. Seit 2020 werden von dem Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft die Vorschriften über Tiertransporte überarbeitet. Hier gibt die EU vor, dass die einzelnen Mitgliedstaaten Tiertransporteure, die gegen wichtige Vorgaben der EU zu Tiertransporten verstoßen, sanktioniert werden müssen. Die Mitgliedstaaten müssen also beispielsweise Bußgeldvorschriften für bestimmte Verstöße gegen Tiertransportvorschriften schaffen. Eine EU-Vorgabe besagt, dass Tiere, die nicht transportfähig sind, weil sie zu jung, hochträchtig oder verletzt oder krank sind, nicht transportiert werden dürfen. Bei Kontrollen von Tiertransporten werden schon immer sehr viele Verstöße gegen genau diese Vorgabe festgestellt. Das Bundesministerium hat aber in der aktuellen Überarbeitung der deutschen Tierschutz-Transportverordnung schlicht keine Vorschrift vorgesehen, die besagt, dass derjenige, der nicht transportfähige Tiere transportiert, dafür ein Bußgeld bezahlen muss. Folglich dürfen zwar weiterhin aufgrund der EU-Vorgabe nicht transportfähige Tiere nicht transportiert werden. Derjenige, der das trotzdem macht, hat aber nichts zu befürchten.

Es ist zu konstatieren, dass das Tierschutzrecht von den Tierhaltern, aber auch von Behörden und der Politik selbst, umgangen, nicht ernst genommen und absichtlich verschlechtert wird. Das Tier kann sich nicht wehren. Es ist dem Menschen unterlegen.

4.4 Das Problem rechtlich bewerten lernen – Subsumtion der Wirklichkeit unter das Recht

Nach der Formulierung des Problems muss es rechtlich bewertet werden. Hierzu muss die Kenntnis der rechtlichen Vorgaben, die den Soll-Zustand ausmachen, herangezogen werden. Auch das Verhältnis der verschiedenen Norm-Ebenen muss der/die Rechtslernende kennen und diese mit in die Bewertung einbringen.

39 So auch T. Mettke: Mitleid mit den Tieren, S. 10.

40 Gesetzesbeschluss des Deutschen Bundestages: Viertes Gesetz zur Änderung des Tierschutzgesetzes [Online-Dok.].

Denn aufgrund der sogenannten Normenhierarchie beeinflussen höherrangige Vorschriften niederrangige Vorschriften maßgeblich.

An der Spitze der deutschen Normenhierarchie steht das Grundgesetz. Seit 2002 ist auch der Tierschutz im Grundgesetz verankert, er stellt seither ein sogenanntes Rechtsgut von Verfassungsrang dar. Der Tierschutz steht seither auf der gleichen Stufe mit den Grundrechten der Tiernutzer, z.B. der Forschungsfreiheit, der Berufsfreiheit oder der Religionsfreiheit. Dies sind maßgebliche (menschliche) Grundrechte, bei deren Ausübung es immer wieder zu Kollisionen mit dem Tierschutz kommt, namentlich in den Bereichen der Tierversuche, der Tierhaltung und dem betäubungslosen Schlachten (Schächten), welches als religiöser Ritus gilt und daher von der Religionsfreiheit erfasst ist.

Auf der Stufe unter dem Grundgesetz stehen die Bundesgesetze. Das Tierschutzgesetz ist eines davon. Was dieses inhaltlich bestimmt und festlegt, darf durch die darunter liegende Normebene – die Rechtsverordnungen – nicht unterlaufen werden. Eigentlich. Denn die Rechtslage unterhalb des Tierschutzgesetzes sieht anders aus. Das Tierschutzgesetz ermächtigt an vielen Stellen den Verordnungsgeber, das Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, zum Erlass von Rechtsverordnungen, durch welche die recht allgemein formulierten Inhalte des Tierschutzgesetzes eigentlich nur weiter konkretisiert, nicht aber ausgehebelt werden dürfen.

Und schließlich muss auch noch das Europarecht beachtet werden. Der nationale Gesetzgeber muss sich bei seiner Tierschutzgesetzgebung an die Vorgaben der EU halten, wo diese per Richtlinien oder Verordnungen Vorgaben gemacht hat. In den Bereichen landwirtschaftliche Nutztierhaltung, Tierversuche und Tiertransporte gibt es wichtige Vorgaben durch die EU. Nicht alle Vorgaben hat die Bundesrepublik Deutschland so gestaltet, wie es die EU will. Auch in diesem Rechtsbereich ist Deutschland oft zum Nachteil der Tiere von den Vorgaben der EU abgewichen.

4.4.1 Rechtsverstoß durch Rechtsverordnungen – erklärt am Beispiel Kastenstand

Ein anschauliches Beispiel für einen eklatanten Verstoß gegen höheres Recht kann wiederum anhand der Haltung von Sauen in Kastenständen dargestellt werden.

Wo das höherrangige Tierschutzgesetz bestimmt, dass jedes Tier verhaltensgerecht untergebracht werden muss⁴¹, darf der Verordnungsgeber diese allgemein formulierte Pflicht näher bestimmen. Er darf genaue Größen, Flächen und weitere Anforderungen an die Unterbringung von Tieren festlegen. Diese müssen aber immer noch dem entsprechen, was das Gesetz vorgibt: einer verhaltensgerechten Unterbringung.

41 Siehe § 2 Tierschutzgesetz.

Nun wird in der Rechtsverordnung, die die Haltung landwirtschaftlicher Nutztiere konkretisieren soll, der Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung, die sogenannte Kastenstandhaltung von Sauen ausdrücklich erlaubt, denn es werden spezielle Anforderungen an Kastenstände gestellt, die eingehalten werden müssen. Und aus der Tatsache, dass die Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung Anforderungen an Kastenstände stellt, wird abgeleitet, dass Sauen in Kastenständen gehalten werden dürfen.

Beurteilt man das Verhalten einer Sau nach dem oben unter 4.1 beschriebenen Bedarfsdeckungs- und Schadenvermeidungskonzept, so wird klar, dass die durch die Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung erlaubte Haltung im Kastenstand nicht dem entspricht, was das höherrangige Tierschutzgesetz in § 2 vorgibt: eine verhaltensgerechte Unterbringung für die Sau. Die Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung, die die Haltung von Sauen in Kastenständen zulässt, verstößt gegen höherrangiges Recht. Der inhaltliche Rahmen für die Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung wird durch § 2 und § 2a Tierschutzgesetz geprägt und bestimmt. Nach § 2a Tierschutzgesetz darf der Ordnungsgeber zwar nähere Bestimmungen über die Unterbringung von Tieren festlegen.⁴² Mit der Verordnungsmächtigung, die an § 2 Tierschutzgesetz anknüpft und damit an eine »verhaltensgerechte« Unterbringung, ist dem Ordnungsgeber aber nicht erlaubt, die Vorschriften über die konkreten Anforderungen an die Unterbringung von Tieren so zu gestalten, dass die Unterbringung nicht mehr verhaltensgerecht ist.

Genau dies ist aber an vielen Stellen der durch das Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft erlassenen Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung geschehen: Es werden Vorgaben geschaffen, bei deren Einhaltung die Tiere nicht verhaltensgerecht untergebracht sind, sondern erheblich und länger anhaltend leiden und – im Fall der Sauen in Kastenständen – Krankheiten und Verhaltensstörungen entwickeln, weil ganz wesentliche Bedürfnisse der Sauen fast vollständig zurückgedrängt werden. Das wochenlange Liegen in eingezwängter Lage auf hartem Boden über Spalten, unter denen die Exkremente der Sauen abgelagert werden, führt zu Gelenkentzündungen, Verletzungen, massiven Lungenschäden und Verhaltensstörungen. Durch die Tatsache, dass die Sauen im Deckzentrum ihre

42 § 2a Abs. 1 Satz 1 Nr. 1 bis 3 besagen: »Das Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (Bundesministerium) wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung mit Zustimmung des Bundesrates, soweit es zum Schutz der Tiere erforderlich ist, die Anforderungen an die Haltung von Tieren nach § 2 näher zu bestimmen und dabei insbesondere Vorschriften zu erlassen über Anforderungen

1. hinsichtlich der Bewegungsmöglichkeit oder der Gemeinschaftsbedürfnisse der Tiere,
2. an Räume, Käfige, andere Behältnisse und sonstige Einrichtungen zur Unterbringung von Tieren sowie an die Beschaffenheit von Anbinde-, Fütterungs- und Tränkvorrichtungen,
3. hinsichtlich der Lichtverhältnisse und des Raumklimas bei der Unterbringung der Tiere.«

Beine nicht einmal ausstrecken können, können sie nicht in die sogenannte REM-Schlafphase (Tiefschlaf-Phase) gelangen und damit noch nicht einmal artgemäß schlafen.

4.4.2 Folgen von Rechtsverstößen durch Rechtsverordnungen

Den systematischen Verstößen gegen höherrangiges Recht durch Rechtsverordnungen sind sich die maßgeblichen Akteure durchaus bewusst; durch verschiedene Publikationen und Gutachten wird seit Jahrzehnten darauf hingewiesen.⁴³

Die rechtliche Folge einer verfassungswidrigen Rechtsverordnung ist: Sie darf nicht angewendet werden. Gerichte beispielsweise sind berechtigt, sie außer Acht zu lassen. In der Praxis werden die Vorschriften jedoch zumeist von den Gerichten angewendet und nicht als verfassungswidrig unberücksichtigt gelassen.

Die Kastenstandhaltung von Sauen und die Vorgaben über die Kastenstände in der Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung halten sich nicht an die Vorgaben des § 2 Tierschutzgesetz, wonach Tiere verhaltensgerecht untergebracht werden müssen. Diese Haltung ist daher schlicht nicht erlaubt.

Eine Rechtsverordnung des Bundes kann nur durch das Bundesverfassungsgericht »allgemeinverbindlich« für nichtig erklärt werden. Hierfür muss die Rechtsverordnung aber mittels eines sogenannten Normenkontrollantrags angegriffen werden. Das darf nicht jeder. Antragsbefugt für eine sogenannte abstrakte Normenkontrolle sind nur die Bundesregierung, eine Landesregierung oder ein Viertel der Mitglieder des Bundestages. Das ist eine hohe Hürde. Denn die Bundesregierung wird dem Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft höchstwahrscheinlich nicht in den Rücken fallen. Eine Landesregierung, in deren Land es Betriebe mit Sauenhaltern gibt, die ihre Sauen in Kastenständen halten, wird

43 So bzw. in diese Richtung auch U. Wollenteit/I. Lemke: Die Vereinbarkeit der Haltung von abferkelnden Sauen in Kastenständen mit dem Tierschutzrecht und die Zulässigkeit eines Verbots dieser Handlungsform, S. 177ff.; A. Hirt/C. Maisack/J. Moritz: Tierschutzgesetz Kommentar, § 2 TierSchG Rn. 38, § 17 TierSchG Rn. 99, vor §§ 16-25 TierSchNutzTV Rn. 3ff., insbes. 4, 8, § 22 TierSchNutzTV Rn. 1, § 25 TierSchNutzTV Rn. 1ff. jeweils m.w.N., H.-G. Kluge: Tierschutzgesetz Kommentar, § 2 Rn. 69a, 69b, § 17 Rn. 70; B. Wechsler: Schwein, S. 177 m.w.N.; Juristen für Tierrechte: Stellungnahme der Juristen für Tierrechte zu dem Beschluss des Bundesrates vom 7. April 2006 zur Neuregelung der Schweine-, Kälber- und Legehennenhaltung [Online-Dok.]; J. Moritz/S. Schönreiter/D. Patzkewitsch/M. Erhard: Haltung von Sauen in Kastenständen, S. 916ff.; E. v. Borell/D. Hesse: Bewertung von Einflussgrößen auf die tiergerechte Haltung von Schweinen, S. 79; D. Bruhn: Rechtsgutachten 2018 zur Frage der Vereinbarkeit der geplanten Neuregelung der Haltung von Sauen im Deckzentrum mit dem Tierschutzgesetz; B. Felde: Anforderungen bei der Schweinehaltung in so genannten Kastenständen, S. 368ff.; C. Maisack: Aktuelle Rechtsprechung zur Ausgestaltung von Kastenständen für Sauen, S. 462; B. Felde: Rechtsgutachten zum Referentenentwurf des Bundesministeriums für Ernährung und Landwirtschaft zu einer Siebten Verordnung zur Änderung der Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung (Entwurfsstand: 28.05.2019).

den Antrag in den allermeisten Fällen auch nicht stellen, denn sie wird nicht »sein« Sauenhaltern in den Rücken fallen, die aus wirtschaftlichen Gründen Sauen weiter in Kastenständen halten wollen. Ein Viertel der Mitglieder des Bundestages wird sich auch nur schwer finden lassen; viele Bundestagsmitglieder sind der Tierhalterlobby zuzuordnen und selbst Tierhalter landwirtschaftlicher Nutztiere. Und seinen Berufskollegen fällt man auch nicht in den Rücken.

In der deutschen Tierschutzgeschichte hat es bislang trotz der hohen Hürden drei Normenkontrollverfahren gegen ähnliche Vorschriften im Tierschutzrecht gegeben. Im Jahr 1999 hat das Bundesverfassungsgericht auf Antrag der Landesregierung Nordrhein-Westfalen Vorschriften über die Legehennenhaltung für nichtig erklärt.⁴⁴ Den Legehennen hat die Rechtsverordnung zur Haltung von Legehennen aus dem Jahr 1987 nur so viel Platz eingeräumt, dass sie weniger als die Fläche eines DIN-A-4-Blattes zur Verfügung hatten und zu mehreren quasi übereinander in einem sehr kleinen Käfig leben und schlafen mussten. Im Jahr 2010 hat das Bundesverfassungsgericht auf Antrag der Landesregierung Rheinland-Pfalz die Nachfolgevorschrift zur Hennenhaltung für nichtig erklärt, die inhaltlich auch nicht viel besser war.⁴⁵

Seit Januar 2019 ist ein Normenkontrollantrag des Landes Berlin beim Bundesverfassungsgericht anhängig, das die Vorschriften der Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung die Mastschweine betreffend angreift und das Bundesverfassungsgericht ersucht, diese für nichtig zu erklären. Auch für Mastschweine bestehen ähnlich schlechte Vorgaben wie für Sauen in Kastenständen. Die Tatsache, dass gerade das Land Berlin diesen Antrag gestellt hat, ist bezeichnend: In Berlin gibt es nämlich keine Großbetriebe mit Sauen in Kastenständen.

Bereits die Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts zu den Vorschriften über die Hennenhaltung zeigen, dass der Verordnungsgeber die Vorgaben des Tierschutzrechts aushebelt und somit unterläuft. Die Situation der Mastschweine und Sauen ist entsprechend schlecht.

4.5 Rechtliche Lösungen suchen lernen

Sobald der/die Rechtslernende Rechtslage und Wirklichkeit, also Soll-Zustand und Ist-Zustand erfasst und verglichen hat und das Problem formuliert hat, muss – um den Ist-Zustand auf den des Soll-Zustandes anzugleichen – nach rechtlichen Lösungen dafür gesucht werden, die auch durchsetzbar sein müssen. Denn wie der/die Rechtslernende bereits erkannt haben sollte, ist der Soll-Zustand des Tierschutzgesetzes bereits recht streng und bildet – mit einigen Ausnahmen – bereits einen Zustand ab, bei dessen Einhaltung bzw. ordnungsgemäßer Durchsetzung

44 Bundesverfassungsgericht: Urteil vom 06.07.1999, 2 BvF 3/90, juris.

45 Bundesverfassungsgericht: Beschluss vom 12.10.2010, 2 BvF 1/07, juris.

durch die Behörden der Realbereich anders aussähe. Dies gilt jedenfalls für die Vorgaben des Tierschutzgesetzes, die für jedes Tier eine verhaltensgerechte Unterbringung vorschreiben. Diese Vorgaben werden jedoch durch den Erlass von Rechtsverordnungen durch den Ordnungsgeber zu Gunsten der Tiernutzer ausgehebelt. Die Vorschriften der Rechtsverordnungen, die das Tierschutzgesetz aushebeln, dürfen grundsätzlich nicht für die Beschreibung des Soll-Zustandes herangezogen werden, sondern nur dann, wenn sie dem höherrangigen Recht, dem Tierschutzgesetz, entsprechen. Bei den Vorschriften über die Haltung von Sauen in Kastenständen ist das nicht der Fall.

Eine durchaus »bessere« Rechtsverordnung, die in großen Teilen mit § 2 Tierschutzgesetz vereinbar ist, ist die Tierschutz-Hundeverordnung. Mit ihr soll eine artgerechte Hundehaltung sichergestellt werden. Da Hunde in den allermeisten Fällen als Heimtiere gehalten werden, kann der/die Rechtslernende hier die oben beschriebene Differenz zwischen der Durchsetzung des Tierschutzrechts im Bereich der sogenannten Nutzierhaltung sowie der Heimtierhaltung anschaulich vergleichen.

Rechtliche Lösungen für das Auseinanderfallen von Soll- und Ist-Zustand im Bereich der landwirtschaftlichen Nutztierhaltung müssen nun gefunden werden, um die Kluft zwischen Soll- und Ist-Zustand zu überwinden und den Tieren so zu ihrem »Recht« zu verhelfen. Denn selbst können sie das nicht. Sie sind dem Menschen unterlegen.

Hierzu bieten sich – nach dem oben gesagten – zwei Schritte an:

4.5.1 Erster Schritt: Das Aushebeln höherrangigen Rechts verhindern

In einem ersten Schritt muss das Aushebeln des Tierschutzgesetzes durch Rechtsverordnungen verhindert werden. Das Tierschutzgesetz muss durch den Ordnungsgeber gesetzmäßig umgesetzt und konkretisiert werden, also in der Art und Weise, wie es das Tierschutzgesetz klar vorgibt: Eine Unterbringung für ein Tier muss verhaltensgerecht sein. Diese ganz wesentliche Vorschrift darf der Ordnungsgeber lediglich näher ausgestalten, nicht aber aushebeln und umkehren.

Ein Ansatzpunkt ist zunächst das Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, das die Rechtsverordnungen im Entwurf schreibt und sodann an den Bundesrat weiterleitet. Denn der Bundesrat – der zweite Ansatzpunkt – muss Rechtsverordnungen aus dem Tierschutzbereich zustimmen, damit diese wirksam zustande kommen und in Kraft treten können. Der dritte Ansatzpunkt sind die deutschen Gerichte, die im Rahmen eines Streitverfahrens im jeweiligen Einzelfall die Rechtsverordnung unangewendet werden lassen dürfen; sie dürfen jedoch nicht die Rechtsverordnung in ihrer Gesamtheit flächendeckend für ganz Deutschland verwerfen. Dies darf nur das Bundesverfassungsgericht, welches im Rahmen einer sogenannten abstrakten Normenkontrolle eine Rechtsverordnung

für alle Anwender wirksam verwerfen darf. Die antragsbefugten Akteure für ein Normenkontrollverfahren sind der vierte Ansatzpunkt; diese können veranlassen, dass das Bundesverfassungsgericht verfassungswidrige Rechtsverordnungen für nichtig erklärt.

Ein mit dem höherrangigen Recht konformer Zustand wäre es, wenn Inhalte von Rechtsverordnungen dem entsprechen, was das Tierschutzgesetz in seinen wichtigen Grundvorgaben vorsieht: die (korrekte) Konkretisierung der Vorgabe, dass Tiere verhaltensgerecht untergebracht werden müssen.

4.5.2 Zweiter Schritt: Den Vollzug zum Vollzug bringen

In einem zweiten Schritt müssen die Vorgaben aus Gesetzen und Verordnungen dann auch vollzogen werden. Dafür sind die Exekutivorgane unseres Staates zuständig, im Fall des Tierschutzgesetzes sind das die Veterinärämter. Diese sind bei den Landkreisen angesiedelt bzw. bei den kreisfreien Städten.

Wie bereits gesehen, werden die Tierschutz-Vorschriften selbst mit ihren aktuellen, die Tiere nicht schützenden, Inhalten nicht ordnungsgemäß vollzogen. Das kann in dem vorgestellten Beispiel der Sauenhaltung in Kastenständen daran festgemacht werden, dass sich die deutschen Sauenhalter seit Einführung der oben genannten Vorschrift, dass Sauen im Kastenstand ihre Beine ausstrecken können müssen, seit 1992 nicht an das Recht gehalten haben und dieses von den Veterinärämtern auch nicht vollstreckt wurde. Denn hätten sich die Sauenhalter seit 1992 an die Vorgaben gehalten, wäre kein Kastenstand mehr so eng, dass eine Sau ihre Beine nicht ausstrecken kann. In Folge wäre eine Streichung dieser Vorgabe im Jahr 2021 auch nicht nötig gewesen.

Hier ist dringend nötig, dass es Menschen möglich gemacht wird, die Versäumnisse deutscher Behörden durchzusetzen. Dies könnte mit einer wirksamen Klagemöglichkeit für Tierschutzverbände ermöglicht werden. Der altbekannte Spruch »Wo kein Kläger, da kein Richter« wird hier sehr relevant. Denn wenn die Behörden das Recht nicht vollziehen und durchsetzen und dies auch keiner durch eine Klage erzwingen kann, werden sich Sachverhalte wie das jahrzehntelange Missachten der Vorschriften über die Breite von Kastenständen wiederholen. Tiere können in dem deutschen Rechtssystem (noch) keine Kläger sein. Das hat das Verwaltungsgericht Hamburg im Jahr 1988 im Rahmen der berühmten Klage der Seehunde in der Nordsee⁴⁶ klargestellt. Ernsthaft wurde diesbezüglich auch nie eine Änderung der Lage versucht. Daher braucht es dringend Menschen, die sich auf dem Klageweg für die Rechte der Tiere einsetzen dürfen.

46 Verwaltungsgericht Hamburg: Beschluss vom 22.09.1988, 7 VG 2499/88, juris.

5. Änderungen in Gang setzen lernen – dem Recht zum Recht verhelfen

Diese Änderungen – zunächst im Recht und dann in dessen Durchsetzung – müssen in Gang gesetzt werden. Die Gesellschaft ist dabei ein ganz wesentlicher Akteur. Denn jede Änderung des Rechts ist – wie oben beschrieben – hauptsächlich Ausdruck einer Reaktion geänderter gesellschaftlicher Vorstellungen über die Wirklichkeit. Das Recht soll die Wirklichkeit gestalten und regulieren. Hierzu ist die Meinung der Gesellschaft von der Wirklichkeit und deren Wertvorstellungen ganz maßgeblich. Und diese Meinung muss gebildet werden, bevor das Recht geändert werden kann.

Beteiligung der Gesellschaft an der Entstehung von Recht

Die Gesellschaft beteiligt sich oft auf mittelbarem Weg an der Entstehung und Gestaltung von Recht. Auch ohne direkt an der Rechtsetzung mitzuwirken, hat die Gesellschaft einen großen Anteil daran, wie Recht gestaltet wird und was mit ihm geregelt, verboten oder erlaubt wird. Denn die Wertvorstellungen einer Gesellschaft fließen in viele Gesetze und andere Rechtsvorschriften ein. So wird der im Tierschutzgesetz genannte »vernünftige Grund«, ohne den ein Tier weder getötet noch verletzt oder in anderer Weise beeinträchtigt werden darf, maßgeblich von der Gesellschaft bestimmt.

Die Tatsache, dass männliche Eintagsküken in Deutschland millionenfach am ersten Lebenstag getötet werden, weil sie keinen wirtschaftlichen Wert haben, ist seit vielen Jahren immer wieder Gegenstand medialer Berichterstattung und ruft in diesem Zusammenhang immer wieder eine große Empörung bei der Gesellschaft hervor. Diese Empörung darüber, dass Tiere getötet werden, nur weil mit ihnen kein wirtschaftlicher Gewinn gemacht werden kann, da die männlichen Tiere keine Eier legen und aus Zuchtgründen nicht für die Mast geeignet sind, stößt bei vielen Menschen auf Ablehnung, weil das Tier zunehmend als lebendes, leidendes und fühlendes Mitgeschöpf betrachtet wird. Die öffentliche Meinung zu prägen, ist daher eine wichtige Aufgabe im Tierschutz. Sie ist von dem/der Rechtsanwender*in und Rechtsinteressierten immer mit einzubeziehen bei der Schaffung, der Anwendung oder bei dem Erlernen bzw. Verstehen des Tierschutzrechts.

Und die gesellschaftliche Meinung, die Anschauungen und Wertvorstellungen einer Gesellschaft, finden auch Eingang in Rechtsetzung und Rechtsprechung: Zuletzt führte das Bundesverwaltungsgericht in seiner Entscheidung zum Kükentöten aus: »Im Lichte des in das Grundgesetz aufgenommenen Staatsziels Tierschutz beruht das Töten der männlichen Küken nach heutigen Wertvorstellungen für sich genommen nicht mehr auf einem vernünftigen Grund [...]«. ⁴⁷

Mit den »heutigen Wertvorstellungen« sind die Wertvorstellungen der Gesellschaft gemeint.

6. Fazit

Um die Wirklichkeit für die dem Menschen unterlegenen Tiere zu ändern, muss zunächst das Recht geändert werden. Denn dieses stellt Regeln auf, wie es in der Wirklichkeit auszusehen hat und beruht ganz maßgeblich auf den Wertvorstellungen der Gesellschaft, die sich das Rechtssystem schafft. Die Regeln müssen am Ende aber auch angewendet werden. Hierfür ist es notwendig, dass wiederum das Recht geändert bzw. um Instrumente ergänzt wird, die es im Bereich des Naturschutzrechts schon lange gibt: die Einführung eines bundesweiten und wirksamen Verbandsklagerechts, mit dem das Ungleichgewicht zwischen Tiernutzer und Tier endlich durchbrochen werden kann.

Die Rechtslernenden, die das Tierschutzrecht und im Gegensatz dazu die Lage des Tierschutzes im Realbereich verstehen wollen, müssen somit verstehen, warum die Wirklichkeit funktioniert, wie sie funktioniert: weil das Tier sich nicht wehren kann. Weil der Mensch die Regeln für die Wirklichkeit (noch) so schreibt, wie sie für ihn am besten sind. Das Tier kann sich gegen diese Regelsetzung nicht wehren. Und bislang können auch die Menschen, denen der Tierschutz wichtig ist, sich auf rechtlichem Wege nicht dagegen wehren.

Ein Beginn für eine Änderung zu Gunsten der Tiere muss in der Gesellschaft stattfinden. Denn diese legt den Grundstein dafür, die Wirklichkeit anders gestalten zu wollen. In der Tierschutzbildung sollte genau das angestoßen werden.

Literaturverzeichnis

- Bammert, Wolfgang J./Birmelin, Immanuel/Graf, Bodo/Loeffler, Klaus/Marx, Dieter/Schnitzer, Ulrich/Tschanz, Beat/Zeeb, Klaus: »Bedarfsdeckung und Schadensvermeidung – Ein ethologisches Konzept und seine Anwendung für Tierenschutzfragen«, in: Tierärztliche Umschau 1993, S. 269-280.
- Baumann, Stefanie: Gummimatten für den Liege- und Laufbereich in der Gruppenhaltung von Sauen, Diss., Hohenheim 2014.

- Borell, Eberhard von/Hesse, Dirk: »Bewertung von Einflussgrößen auf die tiergerechte Haltung von Schweinen«, in: Landwirtschaftliche Rentenbank, Artgerechte Tierhaltung in der modernen Landwirtschaft, S. 74-80.
- Bülte, Jens: »Massentierhaltung – Ein blinder Fleck bei der Verfolgung von Wirtschaftskriminalität?«, in: Neue Juristische Wochenschrift 2019, S. 19-23.
- Bülte, Jens: Zur faktischen Straflosigkeit institutionalisierter Agrarkriminalität, Heidelberg: Goltdammers Archiv für Strafrecht 2018, S. 35-56.
- Burri, Milena/Wechsler, Beat/Gygax, Lorenz/Weber, Roland: »Influence of straw length, sow behaviour and room temperature on the incidence of dangerous situations for piglets in a loose farrowing system«, in: Applied Animal Behaviour Science 2009, S. 181-189.
- Descartes, Rene/Schuyl, Florentius: De homine, apud Franciscum Moyardum & Petrum Leffen 1662.
- Felde, Barbara: Verhaltensgerecht. Tierschutzrelevantes Wissen in Gesetzgebung, Verwaltungsverfahren und Verwaltungsprozess, Baden-Baden: NOMOS 2019.
- Felde, Barbara: »Anforderungen bei der Schweinehaltung in so genannten Kastenständen«, in: Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht (2017), S. 368ff.
- Große Beilage, Elisabeth: Untersuchungen an verendeten/getöteten Schweinen in Verarbeitungsbetrieben für tierische Nebenprodukte, Hannover: Deutsche Veterinärmedizinische Gesellschaft 2017.
- Harrison, Ruth: Animal Machines, London: Vincent Stuart Publishers Ltd. 1964.
- Hassenberg, Liselore: Ruhe und Schlaf bei Säugetieren, Wittenberg Lutherstadt: Ziemsen 1965.
- Hirt, Almuth/Maisack, Christoph/Moritz, Johanna: Tierschutzgesetz Kommentar, 2. Aufl., München: Vahlen 2007.
- Hirt, Almuth/Maisack, Christoph/Moritz, Johanna: Tierschutzgesetz Kommentar, 3. Aufl., München: Vahlen 2016.
- Kluge, Hans-Georg (Hg.): Tierschutzgesetz Kommentar, Stuttgart: Kohlhammer 2002.
- Maisack, Christoph: »Aktuelle Rechtsprechung zur Ausgestaltung von Kastenständen für Sauen«, in: Natur und Recht (2017), S. 456-463
- Mettke, Thomas: »Mitleid mit den Tieren«, in: Zeitschrift für Lebensmittelrecht (2019), S. 5-20.
- Moritz, Johanna/Schönreiter, Sandra/Patzkewitsch, Dorian/Erhard, Michael: »Haltung von Sauen in Kastenständen – eine Bewertung der tierschutzrelevanten Aspekte«, in: Praktischer Tierarzt (2016), S. 916-922.
- Moritz, Johanna/Schönreiter, Sandra/Erhard, Michael: »Mögliche Straftatbestände bei der Haltung von Sauen in Kastenständen«, in: Amtstierärztlicher Dienst und Lebensmittelkontrolle (2016), S. 142-148.
- Sachs, Michael: Grundgesetz, Kommentar, 8. Aufl., München: Verlag C. H. Beck 2018.

- Sambras, Hans Hinrich/Steiger, Andreas (Hg.): Das Buch vom Tierschutz, Stuttgart: Enke Verlag 1997.
- Schimanski, Michael: »Im Dritten Reich darf es keine Tierquälerei mehr geben« – Die Entstehung des Reichstierschutzgesetzes von 1933, in: Deutsche Tierärztliche Wochenschrift (2009), S. 138-147.
- Stauffacher, Markus: »Kaninchen«, in: Hans H. Sambras/Andreas Steiger, Das Buch vom Tierschutz, Stuttgart: Enke 1997, S. 223-234.
- Technical Committee to Enquire into the Welfare of Animals kept under Intensive Livestock Husbandry Systems: Report of the Technical Committee to Enquire into the Welfare of Animals kept under Intensive Livestock Husbandry Systems, London: Her Majesty's Stationery Office 1965.
- Weber, Roland/Keil, Nina M./Fehr, Max/Horat, René: »Piglet mortality on farms using farrowing systems with or without crates«, in: Animal Welfare (2007), S. 277-279.
- Weber, Roland/Keil, Nina M./Fehr, Max/Horat, René: »Factors affecting piglet mortality in loose farrowing systems on commercial farms«, in: Livestock Science (2009), S. 216-222.
- Weber, Roland/Schick, Matthias: »Neue Abferkelbuchten ohne Fixation der Muttersau«, in: Eidgenössische Forschungsanstalt für Agrarwirtschaft und Landtechnik Nr. 481 (1996).
- Wechsler, Beat/Weber, Roland: »Loose farrowing systems: challenges and solutions«, in: Animal Welfare (2007), S. 295-307.
- Wechsler, Beat: »Schwein«, in: Hans H. Sambras/Andreas Steiger, Das Buch vom Tierschutz, Stuttgart: Enke 1997, S. 173-185.
- Wollenteit, Ulrich/Lemke, Inka: »Die Vereinbarkeit der Haltung von abferkelnden Sauen in Kastenständen mit dem Tierschutzrecht und die Zulässigkeit eines Verbots dieser Haltungsform«, in: Natur und Recht (2013), S. 177-183.

Online-Quellen

- Bayerischer Oberster Rechnungshof: Gutachten zur Struktur und Organisation des amtlichen Veterinärwesens und der Lebensmittelüberwachung, 12.02.2016, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <https://www.stmuvm.bayern.de/themen/lebensmittel/sondergutachten/index.htm>
- Bundesanstalt für Landwirtschaft und Ernährung: Gesamtbetriebliches Haltungskonzept Schwein – Mastschweine, 2018, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <https://www.ble-medienservice.de/1007/gesamtbetriebliches-haltungskonzept-schwein-mastschweine>

- Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft: Tierschutz, o.A., zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: https://www.bmel.de/DE/themen/tiere/tierschutz/tierschutz_node.html
- Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft: »Tierwohlkennzeichen: Das BMEL will Deutschland zum Vorreiter beim Tierwohl machen.«, o.A., zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: https://www.bmel.de/DE/themen/tiere/tierschutz/tierwohl-kennzeichen/tierwohl-kennzeichen_node.html
- Bruhn, Davina: Rechtsgutachten 2018 zur Frage der Vereinbarkeit der geplanten Neuregelung der Haltung von Sauen im Deckzentrum mit dem Tierschutzgesetz, 04/2018, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter www.vier-pfoten.de/newspress/pressemitteilung-2018/april-2018/180419/
- Deutscher Ethikrat: Ethikrat fordert stärkere Achtung des Tierwohls in der Nutztierhaltung, 16.06.2020, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <https://www.ethikrat.org/mitteilungen/2020/ethikrat-fordert-staerkere-achtung-des-tierwohls-in-der-nutztierhaltung/>
- Farm Animal Welfare Council: Press Statement, 05.12.1979, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20121007104210/www.fawc.org.uk/pdf/fivefreedoms1979.pdf>
- Felde, Barbara: Rechtsgutachten zum Referentenentwurf des Bundesministeriums für Ernährung und Landwirtschaft zu einer Siebten Verordnung zur Änderung der Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung, 28.05.2019, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: https://www.tierschutzbund.de/fileadmin/user_upload/Downloads/Stellungnahmen/Landwirtschaft/Kastenstand_Gutachten.pdf
- Gesetzesbeschluss des Deutschen Bundestages: Viertes Gesetz zur Änderung des Tierschutzgesetzes: Bundestags-Drucksache 598/18, 30.11.2018, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <http://dipbt.bundestag.de/dip21/brd/2018/0598-18.pdf>
- Internationale Gesellschaft für Nutztierhaltung: Informationen über aktuelle Ergebnisse aus der Forschung zum freien Abferkeln von Muttersauen, »Free Farrowing Workshop Vienna« vom 08.-09.12.2011, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: https://www.vetmeduni.ac.at/fileadmin/v/tierhaltung/Bericht_%C3%BCber_den_Workshop_Freies_Abferkeln-Nutztierhaltung_special.pdf
- Juristen für Tierrechte: Stellungnahme der Juristen für Tierrechte zu dem Beschluss des Bundesrates vom 7. April 2006 zur Neuregelung der Schweine-, Kälber- und Legehennenhaltung (BR-Drucks. 119/06, Beschluss), 12.05.2006, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: www.provieh.de/downloads_provieh/jft_gutachten.pdf
- H. Suliak: Massentierhaltung und Tierwohl. »Kohärente Tierschutzstrategie nicht zu erkennen«; 03.07.2020, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <https://www.lto.de/recht/hintergruende/h/massentierhaltung-tierschutz-tierwohl-toennies-ethikrat-fleisch-grundrechte-schweine-kastenstand/>

- Luif, Carina: Ruhe- und Schlafverhalten von Sauen in unterschiedlichen Abferkelsystemen, Diplomarbeit, Wien 2008, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <https://docplayer.org/46546900-Ruhe-und-schlafverhalten-von-sauen-in-unterschiedlichen-abferkelsystemen.html>
- Ministerium für Klimaschutz, Umwelt, Landwirtschaft, Natur- und Verbraucherschutz: NRW wird in Deutschland zum Vorreiter beim Tierschutz, 20.06.2013, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <https://www.land.nrw/de/pressemitteilung/minister-remmel-nrw-wird-deutschland-zum-vorreiter-beim-tierschutz-landtag>
- Niedersächsische Landesamt für Verbraucherschutz und Lebensmittelsicherheit: Nutztierhaltung im dynamischen Veränderungsprozess – Niedersachsens Vorreiterrolle bei der Verbesserung von Tierschutz und Tierwohl, o.A., zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <https://www.laves.niedersachsen.de/aktuelles/presse/presseinformationen/nutztierhaltung-im-dynamischen-veraenderung-sprozess--niedersachsens-vorreiterrolle-bei-der-verbesserung-von-tierschutz-und-tierwohl-141780.html>
- Referentenentwurf des Bundesministeriums für Ernährung und Landwirtschaft: Sechstes Gesetz zur Änderung des Tierschutzgesetzes, 08.09.2020, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: https://www.bmel.de/SharedDocs/Downloads/DE/Glaeserne-Gesetze/Referentenentwuerfe/6-gesetz-aend-tierschutzgesetz.pdf?__blob=publicationFile&v=2
- Tierärztliche Vereinigung für Tierschutz: Stellungnahme der TVT zur Haltung von säugenden Sauen in »freien« Abferkelbuchten ohne Fixierung, 08/2016, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter <https://www.tierschutz-tvt.de/alle-merkblaetter-und-stellungnahmen/>
- Tierärztliche Vereinigung für Tierschutz: Stellungnahme der TVT Haltung von gütten und frühtragenden Sauen in Gruppen, 01/2015, zuletzt abgerufen unter: <https://www.tierschutz-tvt.de/alle-merkblaetter-und-stellungnahmen/>
- Wissenschaftlicher Beirat Agrarpolitik beim BMEL: Wege zu einer gesellschaftlich akzeptierten Nutztierhaltung, 03/2015, zuletzt abgerufen am 15.01.2021 unter: <https://buel.bmel.de/index.php/buel/article/view/82>

Anderen Tieren gerecht werden¹

Eine ethische Perspektive

Jens Tuider/Konstantinos Tsilimekis

1. Begriffe definieren lernen: Tierethik, Grundfragen, Herausforderungen

1.1 Tierethik

Tiere spielen im menschlichen Leben schon immer eine wichtige Rolle. Wir nutzen sie auf vielfältige Weise, konkurrieren mit ihnen zunehmend um knapper werdende Ressourcen oder teilen uns mit ihnen einfach nur den Lebensraum Erde. Während dabei lange die menschliche Vormachtstellung unhinterfragt blieb, vollzieht sich seit einiger Zeit im Mensch-Tier-Verhältnis jedoch eine fundamentale Veränderung²: Ein gesteigertes Bewusstsein für die zahlreichen problematischen Aspekte unseres Umgangs mit Tieren sowie mehr Wissen über Tiere und deren Ähnlichkeiten mit uns decken immer mehr Widersprüche in unserem Verhältnis zu ihnen auf – und sie führen zu immer kritischeren öffentlichen Debatten. Ein dadurch begünstigter Einstellungswandel sowie Forderungen nach Änderungen in den Tiernutzungspraktiken bedeuten neue Herausforderungen für Individuen und Gesellschaft – und rufen verstärkt die Tierethik auf den Plan. Entsprechend hat sich diese in den vergangenen Jahrzehnten nicht nur zu einem ernstzunehmenden wissenschaftlichen Thema entwickelt, sondern stellt zunehmend ihre gesamtgesellschaftliche Relevanz unter Beweis.

1.1.1 Definition

Die Tierethik befasst sich mit der Grundlage, der Reichweite und den Implikationen der moralischen Berücksichtigung von Tieren durch den Menschen. Als Tier-

1 Dieser Artikel bezieht sich in Teilen auf den von J. Tuider und U. Wolf verfassten Beitrag »Tierethische Positionen« für die Bundeszentrale für Politische Bildung (BfB) [Online-Dok.]. Ganz besonderer Dank gilt Katharina Weiss-Tuider für äußerst hilfreiche Kommentare und Anmerkungen.

2 E. Diehl/J. Tuider: Haben Tiere Rechte?

ethik bezeichnet man im engeren Sinn einen Teilbereich der akademischen Moralphilosophie. Ihr Gegenstand ist die kritisch-prüfende Auseinandersetzung mit moralischen Theorien, Standpunkten und Argumentationen, in denen es um die Berücksichtigung der Tiere um ihrer selbst willen geht. Ziel der akademisch betriebenen Tierethik ist es, konsistente und plausible Standpunkte zu entwickeln, welche eine Orientierung für konkrete Entscheidungsfragen und Handlungssituationen liefern. In einem weiteren Sinn ist mit Tierethik alles Überlegen, Begründen und Urteilen in Bezug auf unseren Umgang mit Tieren gemeint. Letztlich betreibt also jeder Mensch, der sich hierzu Gedanken macht, Tierethik.

Entscheidend ist dabei, dass es um (1) Tiere als Individuen und (2) Tiere um ihrer selbst willen geht – also nicht darum, wie sich menschliches Verhalten etwa auf ganze Arten und deren Überleben auswirkt oder dass Tiere nur als Mittel zur Erreichung anderer Zwecke, wie etwa ihre Bedeutung für ökologische Zusammenhänge oder zur Befriedigung menschlicher Interessen, berücksichtigt werden. Vielmehr geht es um Tiere als empfindungsfähige Individuen mit eigenen Bedürfnissen, Interessen und Verletzlichkeiten. Außerdem liegt hierbei der Fokus auf dem, was (3) der Einzelne in seinem Handeln zu beachten hat – in Abgrenzung von der Frage, wie sich die Gemeinschaft bzw. der Staat zur Frage der Tiere verhalten sollte. Denn dies fällt in den Bereich des Politischen.

Didaktik

Definieren Sie Tierethik, ihren Aufgabenbereich, ihre Gegenstände und Adressaten.

1.1.2 Handlungsbereiche mit Auswirkungen auf Tiere

Die Handlungsbereiche des Menschen mit Auswirkungen auf Tiere sind vielfältig. Zu den Anwendungsfragen, die in der Tierethik vor allem diskutiert werden, zählen die Nutzung von Tieren zu Nahrungszwecken und für Tierversuche (siehe 5.). Daneben gibt es noch eine ganze Reihe weiterer Anwendungsfragen wie die verschiedenen Formen der Jagd, die Pelztierzucht, die Zirkus- und Zoohaltung, die Haltung von Haustieren bzw. das Zusammenleben mit tierlichen Gefährten, die Konflikte mit frei lebenden Tieren um Lebensräume und begrenzte Ressourcen, Artenschutz, der oft auf Kosten individueller Tiere betrieben wird, und auch der Umgang mit Kulturfolgern (Tieren also, die freiwillig den menschlichen Kulturbereich als Lebensraum wählen, wie etwa Ratten, Tauben oder Waschbären). Die moralisch relevanten Problemstellungen, die hierbei eine Rolle spielen können, lassen sich auf einige grundlegende Fragen reduzieren.

Didaktik

Nennen Sie Bereiche der Tiernutzung durch den Menschen und systematisieren sie diese soweit möglich.

1.2 Tierethische Grundfragen

Im Zentrum der Tierethik stehen die grundsätzliche Frage nach der moralischen Gleichheit sowie drei konkrete Anwendungsfragen.

1.2.1 Moralische Gleichheit

Zur Frage der moralischen Berücksichtigung der Tiere lassen sich drei Positionen unterscheiden: indirekte Berücksichtigung, direkte aber ungleiche Berücksichtigung sowie direkte und gleiche Berücksichtigung. Dass wir Tiere als empfindungsfähige Wesen moralisch direkt, das heißt um ihrer selbst willen, berücksichtigen sollten, ist heute in vielen Ländern weitgehend unstrittig. Strittig ist dagegen, welchen Stellenwert Tiere in der Moral haben: den gleichen wie Menschen oder einen geringeren? Hierum dreht sich ein Großteil der Debatten (siehe 4.).³

1.2.2 Drei konkrete Anwendungsfragen

Wenn es um unseren konkreten Umgang mit Tieren geht, lassen sich drei Fragen unterscheiden:

(1) Dürfen wir Tieren Leiden zufügen? Tiere können unter körperlichen Schmerzen und psychischen Belastungen wie Angst, Panik und Depressionen leiden. Dabei sind die Leidensquellen für Nutz- und andere Tiere in menschlicher Obhut vielfältig: Sie reichen von qualvollen Züchtungen (zur Leistungssteigerung oder aus wissenschaftlichen oder ästhetischen Gründen) und den damit verbundenen, unnatürlichen körperlichen Extrembelastungen (Krankheiten, Verletzungen und vorzeitiger, oftmals qualvoller Tod) über schlechte Haltungsbedingungen (zu viele oder isoliert gehaltene Tiere) und schmerzhaft Eingriffe (betäubungslose Kastration, Schnabelkürzen, Enthornung, Experimente usw.) bis hin zu Lebendtransporten und dem Tötungsvorgang (Fehlbetäubungen, Ersticken bei Fischen). Hinzu kommt noch sekundäres, oft psychisches Leiden durch zerstörte Sozialstrukturen bei zurückbleibenden Partnern oder Gruppenmitgliedern.⁴

(2) Dürfen wir Tiere töten? Selbst wenn wir Tiere leidfrei und unerwartet töten könnten (was heute in der Praxis etwa der Nutztierhaltung aber ohnehin nicht stattfindet), stellt sich eine weitere Frage: Haben sie ein Interesse am Weiterleben,

3 U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung, S. 11.

4 J. Tuijer: Dürfen wir Tiere essen?

und dürfen wir ihr Leben dann einfach so frühzeitig beenden?⁵ Die Tötungsfrage spielt etwa in der Nahrungsmittelproduktion nicht nur bei der Fleischgewinnung eine Rolle, sondern auch bei Produkten vom lebenden Tier – und zwar aufgrund der gegenwärtig etablierten, von ökonomischen Imperativen der Gewinnmaximierung und Effizienzsteigerung geprägten Strukturen der Tiernutzung. So werden auch Legehennen und Milchkühe nach Überschreitung ihres Leistungshöhepunkts getötet und ersetzt. Und auch die männlichen Küken in der Eierproduktion ebenso wie die männlichen Kälber in der Milchproduktion werden kurz nach ihrer Geburt getötet. Da sie keine Eier legen bzw. keine Milch geben können, stellen sie keinen wirtschaftlichen Nutzen dar. In der heutigen Praxis ist die Tötung von Tieren jedoch fast immer mit Leiden verbunden – sei es für die Betroffenen selbst oder die zurückbleibenden Gruppenmitglieder oder Sozialpartner – und stellt sich daher als Frage kaum in Reinform.⁶

(3) Dürfen wir Tiere nutzen oder auch nur halten? Denn selbst wenn wir ihnen dabei weder Leiden zufügen noch das Leben nehmen, bleibt immer noch ein Problem: Domestizierte Tiere sind nicht frei, sondern menschlicher Herrschaft unterworfen. Sie entscheiden sich nicht für das, was wir ihnen abverlangen, sondern müssen sich unseren Entscheidungen fügen. Wir betrachten sie weiterhin als Objekte – als mögliche Mittel zur Befriedigung unserer Bedürfnisse. Insofern ist das Mensch-Tier-Verhältnis immer ein ungleiches. Und das, so könnte man behaupten, birgt auch die Gefahr des Missbrauchs und der Ausnutzung (siehe 4.3: Tierbefreiungsposition).

1.3 Herausforderungen für die Tierethik

Die Tierethik sieht sich mit drei grundsätzlichen Herausforderungen konfrontiert: (1) Die Kategorie ›Tier‹ ist äußerst heterogen und umfasst eine Vielzahl höchst unterschiedlicher Wesen mit ebenso unterschiedlichen Eigenschaften, Vermögen und Verletzlichkeiten. (2) Die Beziehungen, die zwischen Menschen und Tieren vorliegen können, sind äußerst vielfältig – bestimmt durch die von Menschen den Tieren zugewiesenen Rollen, welche aufgrund mannigfaltiger individueller, kultureller, politischer u.a. Faktoren wiederum stark variieren können. Beide Aspekte sprechen zunächst gegen einfache Antworten, die für alle Tiere unter allen Umständen passen. (3) Die umfassende und für Menschen (zumindest kurzfristig) meist vorteilhafte Tiernutzung führt zu besonderen Herausforderungen bei ethischen Überlegungen, die diese Nutzung möglicherweise problematisieren und in der Praxis folglich Einstellungs- und Verhaltensveränderungen erfordern (siehe 2.).

5 S. F. Sapontzis: *Death of Animals*; D. Birnbacher: *Lässt sich die Tötung von Tieren rechtfertigen?*

6 J. Tuidler: *Dürfen wir Tiere essen?*

1.3.1 Unterschiedliche und komplexe Wesen

Tiere bilden eine äußerst heterogene Gruppe und umfassen dabei eine Bandbreite verschiedenster Tierarten – von den Protozoen bis zu den Primaten – mit sehr unterschiedlichen kognitiven, emotionalen und sozialen Fähigkeiten. Die Unterschiede, die zwischen manchen Tieren bestehen, sind größer als die Unterschiede zwischen manchen Tieren und Menschen. So hat bspw. ein Schimpanse mit einem Menschen genetisch, anatomisch und im Verhalten weitaus mehr gemeinsam als mit einem Regenwurm. Dennoch fassen wir Schimpansen und Regenwürmer üblicherweise als Tiere in einer Kategorie zusammen, wogegen der Mensch eine eigene, davon getrennte Kategorie bildet. Und das, obwohl nicht alle Menschen die normalerweise zur Abgrenzung des Menschen vom Tier angeführten und für Personalität konstitutiven Eigenschaften aufweisen – die sog. nicht-personalen Menschen (siehe 4.2).

Inzwischen belegen insbesondere die Ethologie (Verhaltensforschung) und Biologie immer deutlicher Darwins These von der evolutionären Kontinuität und festigen die Annahme lediglich gradueller statt grundlegender Unterschiede zwischen Mensch und Tier; und sie zeigen für immer mehr Arten, dass Tiere intelligente, fühlende Individuen mit eigener Persönlichkeit sind. Tiere haben komplexe kognitive, emotionale und soziale Interessen und Bedürfnisse: Sie denken und planen, empfinden Freude, Schmerzen und Angst und gehen Freundschaften und Beziehungen ein. Sie kooperieren, zeigen pro-soziale bzw. altruistische Tendenzen, sind zu kulturellen Leistungen wie Werkzeuggebrauch und -herstellung fähig, entwickeln Vorlieben für Farben, Formen und Gesänge, kommunizieren auf komplexe Weise (inkl. Semantik und Syntax) und sind zu anspruchsvollen Leistungen wie Trauer und Mitgefühl in der Lage, die das Hineinversetzen in andere Individuen erfordern, und besitzen zum Teil eine Vorstellung von den Bewusstseinsinhalten anderer (theory of mind).⁷

Selbst für vermeintlich »einfache«, weil phylogenetisch (stammesgeschichtlich) weiter vom Menschen entfernte Tierarten mehren sich die Beweise, dass sie zumindest empfindungsfähig sind, wie etwa Fische.⁸ 2012 erkannten Neurowissenschaftler mit der Cambridge Declaration on Consciousness zum ersten Mal offiziell an, dass nicht nur Menschen die neurologischen Voraussetzungen für Bewusstsein aufweisen, sondern auch Tiere – einschließlich Säugetiere und Vögel, aber auch »einfachere« Wesen wie Tintenfische. Diese wissenschaftlichen Erkenntnisse zeigen, dass Tiere aufgrund ihrer vielfältigen Vermögen auch auf vielfältige Weise

7 J. Balcombe: *Pleasureable Kingdom*; Ders.: *Second Nature*; M. Bekoff: *The Emotional Lives of Animals*; M. Bekoff/J. Pierce: *Wild Justice*; J. Bräuer: *Klüger als wir denken*.

8 V. Braithwaite: *Do Fish Feel Pain?*; C. Brown: *Fish Intelligence, Sentience and Ethics*; H. Segner: *Fish: Nociception and Pain*.

verletzbar sind durch menschliches Handeln. Dies lässt tierethische Reflexionen immer dringlicher werden.

Didaktik

Wodurch unterscheiden sich Menschen von Tieren? Nennen Sie Beispiele, inwiefern das Bild der Tiere als vermeintlich einfache Wesen überholt ist.

1.3.2 Komplexe Beziehungen

Aber auch aus einem anderen Grund bilden Tiere eine äußerst heterogene Gruppe. Denn es gibt unterschiedliche Formen der Mensch-Tier-Beziehungen – innerhalb und außerhalb der menschlichen Gemeinschaft: Zusammenleben, ein- oder wechselseitige Nutzung, Kooperation, Konkurrenz oder bloße Koexistenz. Tiere sind dann Gefährten und Haustiere, Helfer und Arbeitskräfte, Nahrungsmittel- und Rohstofflieferanten, Gegenstände wissenschaftlichen, ästhetischen oder kulturellen Interesses, Konkurrenten um begrenzte Ressourcen, Schädlinge oder einfach Mitlebewesen. Und auch diese Einteilungen führen mitunter zu Inkonsistenzen und Herausforderungen: So unterscheiden sich etwa Schweine und Hunde kaum hinsichtlich ihrer kognitiven Fähigkeiten (wobei erstere hier oft sogar besser abschneiden). Dennoch gelten Schweine gemeinhin als Nahrungsmittel mit geringerem moralischen Anspruch, während Hunde den Status von Familienmitgliedern haben können. Und so kann die Frage, was der Mensch Tieren in moralischer Hinsicht schuldet, umfassend nur dann beantwortet werden, wenn sowohl die Eigenschaften der betroffenen Tiere als auch die Beziehungen, in denen sie sich zu moralischen Akteuren befinden können, berücksichtigt werden (siehe 4.3).

Didaktik

Welche Beziehungen bestehen zwischen Menschen und Tieren? Welche Rollen erfüllen Tiere für uns?

2. Über das Thema Tiere kritisch nachdenken lernen: Besondere Herausforderungen

Das kritische Nachdenken über unseren Umgang mit Tieren stellt besondere Herausforderungen für unser moralisches Überlegen und Urteilen dar. Denn die Tierethikdebatte unterscheidet sich in zahlreichen Hinsichten erheblich von anderen moralischen Fragestellungen und sieht sich dem Problem der Befangenheit ausgesetzt.

2.1 Unterschiede zu anderen ethischen Debatten

(1) Die Betroffenen können nicht für sich selbst eintreten: Tiere können nicht für sich selbst sprechen oder handeln, sondern brauchen Menschen, die dies stellvertretend für sie tun. Dies macht das Engagement für die Tiere zu einer der wenigen wirklich altruistischen Bewegungen, lässt zugleich aber keinen direkten Zugang zum Standpunkt der Betroffenen zu.

(2) Fehlender gesellschaftlicher Konsens: Es gibt keinen auch nur ansatzweise verbreiteten Konsens über den moralischen und politischen Status der Tiere und das Existenzrecht der Tierbewegung – ganz im Gegensatz zu vielen menschenbezogenen Fragen der sozialen Gerechtigkeit und emanzipatorischer Bewegungen. Die Tiernutzung wird weitgehend als selbstverständlich vorausgesetzt. Und fast das ganze Engagement für eine Verbesserung des moralischen und rechtlichen Status der Tiere bleibt Organisationen und Individuen aus der Zivilgesellschaft überlassen.

(3) Beteiligung fast aller Menschen: Zumindest indirekt sind quasi alle Menschen an der Aufrechterhaltung des Systems der Tiernutzung und -ausnutzung durch Gewohnheit oder Abhängigkeit beteiligt und profitieren auf mannigfaltige Weise davon. (2) und (3) implizieren, dass es außerhalb des etablierten Systems der Tiernutzung keine Mehrheit gibt, die eine Veränderung der Verhältnisse unterstützen würde.⁹

Didaktik

Inwiefern unterscheidet sich die Tierethik von anderen ethischen Debatten? Ist das von Vor- oder Nachteil?

2.2 Menschliche Befangenheit und Rationalisierungen

Dies alles trägt zur zentralen Herausforderung bei: der erheblichen Befangenheit und der mangelnden neutralen Beurteilung tierethischer Fragen. Um sinnvoll über diese Fragen nachdenken und diskutieren zu können, muss man sich die Bedingungen klar machen, unter denen dies stattfindet, da diese den Überlegungsprozess und sein Ergebnis erheblich beeinflussen. Und grundsätzlich sind wir Menschen hier in gewisser Weise befangen. Denn wir beurteilen unsere Tiernutzungspraktiken nicht von einem neutralen, archimedischen Punkt aus. Vielmehr gehen diese unserem moralischen Urteil immer schon voraus und gelten weithin als legitim – in unserer Kulturgeschichte ebenso wie in unserer individuellen Entwicklung. So haben wir uns auch nie bewusst und aufgrund rationaler Gründe dazu

9 J. Tuider: Putting Nonhuman Animals First; T. Leenaert: How to Create a Vegan World.

entschlossen, Tiere zu nutzen, zu töten und ihnen Leiden zuzufügen. Vielmehr kommen wir als moralische Akteure in eine Welt, in der die Tiernutzung immer schon als normal, notwendig und natürlich vorausgesetzt und kaum ernsthaft in Frage gestellt wird. Und wir haben uns an die zahlreichen Vorteile einer Praxis gewöhnt, die nun immer stärker in den Fokus kritischer Debatten rückt und die wir nun neu beurteilen sollen.

Einstellungs- und Verhaltensveränderungen führen in diesem Zusammenhang zu einem Verzicht auf Gewohntes und Liebgewonnenes, was tierethische Fragen zu einer ganz besonderen Herausforderung macht. Wie kaum bei einem anderen Thema besteht hier die Gefahr grundsätzlicher Verzerrungen unseres Denkens und Urteilens sowie umfassender Selbsttäuschungen. Das ruft Abwehrreaktionen, Rationalisierungen (nachträgliche Schein-Gründe) und andere psychologische Selbstschutzmechanismen auf den Plan, um mit möglichen kognitiven Dissonanzen fertig zu werden: um also einerseits an liebgewonnen Praktiken festzuhalten und andererseits unser Selbstbild als gute moralische Akteure zu bewahren. Das hat nicht immer etwas mit Vernunft zu tun, genau dem Kriterium also, das eine zentrale Rolle spielt bei der Begründung der anthropologischen Differenz und Sonderstellung des Menschen.¹⁰

Didaktik

Inwiefern tun wir als Menschen uns schwer, über die Berücksichtigung der Tiere objektiv und vernünftig nachzudenken?

3. Hintergründe verstehen lernen: Die Vorläufer der heutigen Debatte

Die moderne Tierethikdebatte besteht erst seit den 1970er-Jahren. Ihre prägenden Vorläufer reichen in der Geschichte des westlichen Denkens jedoch weit zurück. Vorherrschend war dabei die Sichtweise, dass Tieren moralisch wichtige Eigenschaften fehlen – wie etwa Vernunft und andere höhere kognitive Eigenschaften. Zugleich gab es aber auch schon immer eine Minderheitssichtweise, die eher die Gemeinsamkeiten zwischen Menschen und Tieren betont und dabei insbesondere auf die geteilte Leidens- bzw. Empfindungsfähigkeit hingewiesen hat.

10 J. Tuidler: Gedanken zur Tierwürde; J. Tuidler/K. Weiss: Respect for Animals; J. Tuidler: Die ethische Relevanz tierlichen Wohlbefindens.

3.1 Die Mehrheitssicht: Fehlende Vernunftfähigkeit als Ausschlusskriterium

Extrem einflussreich für die Legitimation der Tiernutzung waren in der westlichen Philosophie- und Geistesgeschichte vor allem die Positionen von Aristoteles, Descartes und Kant, die eine direkte moralische Berücksichtigung von Tieren gänzlich ausschlossen. Mit einem starken Fokus auf Vernunftfähigkeit und Sprache wurde ein grundlegender Unterschied zwischen Menschen und Tieren postuliert, der zu einer ethischen Abwertung der Tiere und zur Legitimation ihrer Nutzung bzw. Ausnutzung durch den moralisch wertvolleren Menschen führte. Diese Sichtweise hat sich im westlichen Denken lange erhalten und ist auch heute noch wirkmächtig.

3.1.1 Antike: Aristoteles (384 – 322 v. Chr.)

Aristoteles postulierte im 4. Jh. v. Chr. eine hierarchische Einteilung der Natur, an dessen Spitze der Mensch stehe mit seiner uneingeschränkten Verfügungsgewalt über Tiere und Pflanzen. Der Ausschluss speziell der Tiere aus der Ethik wird bei Aristoteles darüber begründet, dass Tieren ein Vermögen zu sprechen, zur Meinungsbildung, zur rationalen Reflexion sowie zur Bildung komplexerer soziopolitischer Gemeinschaften fehle. Aristoteles zufolge herrscht zwischen Menschen und Tieren weder eine rechtliche noch freundschaftliche Beziehung. Die Tiernutzung für die Ernährung, den Arbeitsgebrauch oder aber auch für die Herstellung von Kleidung wird vor dem Hintergrund dieser sog. naturrechtlichen Ethik-Konzeption (Rechtsverhältnisse gelten als »von Natur aus« gegeben) legitimiert.¹¹

3.1.2 Neuzeit: René Descartes (1596 – 1650)

Als besonders folgenreich für die moderne Mensch-Tier-Beziehung erwies sich die im 17. Jh. ausformulierte »Automatentheorie« des René Descartes'. Tiere werden als moralisch bedeutungslose Lebewesen eingestuft, da ihnen eine unsterbliche Seele fehle. Laut Descartes, der eine Unterscheidung zwischen materiellen und immateriellen Substanzen postulierte, seien Tiere im Gegensatz zum Menschen (bestehend aus materiellem Körper [res extensa] und immateriellem Intellekt [res cogitans]) als rein materielle Lebewesen ohne Sprachfähigkeit und Vernunft zu sehen, die Maschinen ähneln. Im Rahmen dieser Theorie erscheint damit die Nutzung und Tötung von Tieren moralisch unproblematisch.¹²

11 Aristoteles: Politik – Schriften zur Staatstheorie.

12 R. Descartes: Discours de la méthode.

3.1.3 Aufklärung: Immanuel Kant (1724 – 1804)

Für den bis heute gerade auch in Deutschland einflussreichen Philosophen Immanuel Kant galten Tiere als zwar leidensfähige Wesen, die nicht grundlos schlecht zu behandeln seien, denen gegenüber jedoch allein indirekte Pflichten bestünden – und zwar zur Vermeidung der Verrohung des Menschen. Eine direkte moralische Berücksichtigung kommt bei Kant nur Vernunftwesen bzw. Personen zu. Tiere hingegen sind nach Kant Sachen und damit für menschliche Zwecke verwendbare Mittel (siehe 4.1). Gerade die Klassifizierung von Tieren als Sachen hat sich für das Mensch-Tier-Verhältnis bis in die Gegenwart als sehr wirkmächtig erwiesen.¹³

3.2 Die Minderheitssicht: Empfindungsfähigkeit als Einschlusskriterium

Tierethische Überlegungen und Ansätze, die eine moralische Berücksichtigung der Tiere fordern und dabei oft kognitiv weniger anspruchsvolle Kriterien wie etwa Leidens- bzw. Empfindungsfähigkeit zugrunde legen, lassen sich ebenfalls bereits seit den Anfängen der westlichen Philosophie- und Ideengeschichte nachweisen. Häufig sind sie auch mit der Forderung des Vegetarismus verbunden. Im Gegensatz zur vorherrschenden Sichtweise von der vernunftbedingten Überlegenheit des Menschen stellen sie aber eine verschwindende Minderheit dar.

3.2.1 Antike: Plutarch (45 – 125 n. Chr.)

Der griechische Schriftsteller Plutarch brachte einige Gedanken ins Spiel, die noch in der gegenwärtigen Tierethik nachwirken: So vertritt er die grundsätzliche Ansicht, dass Tiere ebenso wie Menschen einen Verstand, Affekte, Tugenden und Erinnerung besitzen. Zudem betonte er, dass der Sinn des tierlichen Daseins in ihnen selber läge und nicht darin, Verfügungsmasse des Menschen zu sein. Ebenso wenig wie Sklaven dürften sie als Sachen mit einem bloßen Nutzwert behandelt werden. Auch dürften Tiere nicht ohne Not vom Menschen gegessen werden, da genügend Getreide und Früchte für die menschliche Ernährung zur Verfügung stünden. Ferner besteht Plutarch zufolge eine große Unverhältnismäßigkeit zwischen dem rein menschlichen Genussgewinn beim Fleischverzehr und dem Verlust des Lebens der Tiere und ihrer psychischen Fähigkeiten. Und schließlich bedürfe generell die Zufügung von Leid und Schmerz auch bei Tieren immer einer begründeten Rechtfertigung.

3.2.2 Aufklärung: Jeremy Bentham (1748 – 1832)

Der englische Jurist und Philosoph Jeremy Bentham begründete nicht nur den klassischen Utilitarismus als moralphilosophische Theorie, wonach die Beförderung des Gesamtglücks das entscheidende Handlungskriterium ist. In Abgrenzung

13 I. Kant: Die Metaphysik der Sitten; Ders.: Grundlegung zur Metaphysik der Sitten.

zur vorherrschenden Orientierung an Vernunft- und Sprachvermögen als Kriterien ethischer Relevanz in der Ethik stellte er mit der These »Die Frage ist nicht: Können sie *denken*? Oder: Können sie *sprechen*? Sondern: Können sie *leiden*?« auch auf die Leidens- bzw. Empfindungsfähigkeit scharf. Damit schuf er die Grundlage für eine gleiche Berücksichtigung der leidensfähigen Tiere.¹⁴

3.2.3 19. Jahrhundert: Arthur Schopenhauer (1788 – 1860)

Arthur Schopenhauer entwickelte in expliziter Abgrenzung zur Vernunftethik Immanuel Kants eine Mitleidsethik, über die Tiere direkt mit in den Bereich der Moral eingeschlossen werden. Entgegen Kant lehnte er die Vernunft als ausschlaggebendes moralisches Kriterium ab, da er in ihr keine ausreichende, empirisch nachweisbare Motivation für moralisches Handeln begründet sah. Stattdessen betonte er das Mitleid als für jeden Menschen prinzipiell nachvollziehbare, da ihm als Affekt innewohnende Triebfeder für moralisches Handeln: ein Handeln, das nicht eigennützig, aus Achtung vor dem Wert der Vernunft oder einem moralischen Gesetz geschehe, sondern altruistisch auf das »Wohl und Wehe« fühlender Wesen gerichtet ist. Wenn fühlende Wesen die Objekte moralischer Rücksicht ausmachen, gehören damit dann auch die Tiere dazu.¹⁵

Didaktik

Inwiefern unterscheiden sich die Argumentationen für und gegen die Berücksichtigung der Tiere? Welche Kriterien und Argumente spielen eine Rolle?

4. Tierethische Positionen unterscheiden lernen: Indirekte, ungleiche und gleiche Berücksichtigung

Zur Frage der moralischen Berücksichtigung der Tiere lassen sich drei grundlegende Positionen unterscheiden: (1) die indirekte Berücksichtigung, (2) die direkte, aber ungleiche Berücksichtigung sowie (3) die direkte und gleiche Berücksichtigung.

4.1 Indirekte Berücksichtigung: anthropozentrischer Tierschutz

Bei dieser Position geht es eigentlich nicht um moralische Rücksicht auf Tiere. Denn Tiere sind nicht direkt, also um ihrer selbst willen, moralisch relevant und

14 J. Bentham: An introduction to the principles of morals and legislation.

15 A. Schopenhauer: Preisschrift über die Grundlage der Moral.

haben somit auch keinen eigenen moralischen Status. Vielmehr zählen sie nur indirekt als Mittel der moralischen Rücksichtnahme auf Menschen und deren Interessen. Wegen dieses Bezugs auf den Menschen wird diese Position auch als »anthropozentrisch« bezeichnet. Gemäß dieser Position wäre es beispielsweise falsch, den Hund der Nachbarn zu töten – aber nicht, weil man dem Hund damit einen Schaden bzw. ein moralisches Unrecht zufügt, sondern seinen Besitzern, etwa, weil der Hund ihr Eigentum ist, oder er ihnen oder anderen Menschen emotional viel bedeutet, oder weil man dadurch zur allgemeinen Verrohung beiträgt. Konkret bedeutet die indirekte, anthropozentrische Berücksichtigung, bei der Tiere eher Instrumente sind: Grundsätzlich kann man mit Tieren alles machen, solange man dadurch nicht die moralische Rücksicht auf Menschen verletzt. Eine ähnliche Sichtweise prägt auch bei vielen indigenen Gruppen bis heute die oft in metaphysische Annahmen gekleidete Rücksichtnahme auf Tiere.¹⁶

Didaktik

Was bedeutet indirekter oder anthropozentrischer Tierschutz?

4.1.1 Kontraktualismus – Vertragstheorie

Eine bekannte Variante dieser Position liefert der Kontraktualismus bzw. die Vertragstheorie. Beim Kontraktualismus spielt die Vernunft die zentrale Rolle – und zwar im Sinne der Zweckrationalität im Rahmen der Verfolgung des Eigeninteresses.

Die Vertragstheorie versucht, die Moral aus dem vormoralischen Eigeninteresse individueller rationaler Akteure zu gewinnen. Aus deren Perspektive erscheint als optimale Form des Zusammenlebens die Einigung auf Normen wechselseitiger Rücksicht, woraus sich für jeden einzelnen mehr Vor- als Nachteile ergeben: Auch wenn man auf die ultimative Freiheit verzichtet, hat man den Vorteil der Sicherheit vor Übergriffen durch die (potentiell gefährlichen) anderen, die sich ebenfalls an diesen »Vertrag« halten.

Insofern der Kontraktualismus die Moral nach dem Modell eines Vertrags bzw. wechselseitigen Versprechens konzeptualisiert, umfasst die moralische Gemeinschaft nur vertragsfähige Wesen. Die Voraussetzungen für Vertragsfähigkeit erfüllen jedoch nur Personen. Aufgrund des strengen Wechselseitigkeitscharakters der Vertragstheorie sind Personen nicht nur die Adressaten moralischer Forderungen und Verpflichtungen (Moralsubjekte), sondern auch die einzigen Objekte moralischer Rücksicht. Verbunden damit ist die Vorstellung, dass Rechte nur haben kann, wer auch Pflichten hat. Nicht-vertragsfähige Wesen wie Tiere (aber auch

16 J. Tuidler: Jagd.

nicht-personale Menschen) können dementsprechend keine direkten Gegenstände moralischer Rücksicht (Moralobjekte) oder Rechtsträger sein.¹⁷

Dennoch können (zumindest manche) Tiere im Kontraktualismus indirekt berücksichtigt werden. So dürfte man bspw. Tiere, die Vertragspartnern gehören oder für diese eine besondere emotionale oder sonstige (bspw. ästhetische oder ökologische) Bedeutung haben, nicht verletzen oder töten. Denn dies würde eine mittelbare Verletzung der moralischen Rücksicht gegenüber den entsprechenden Vertragspartnern bedeuten. Damit würde aus kontraktualistischer Sicht allerdings nichts gegen die Misshandlung und Tötung von herrenlosen, unbeliebten oder (bspw. ökologisch) unbedeutenden Tieren sprechen.

Zudem dürfte der Besitzer mit seinem eigenen Tier beliebig verfahren, und unentdeckt bleibende Misshandlung oder Tötung von Tieren würde ebenfalls kein moralisches Unrecht darstellen.¹⁸

Kritik

Der Kontraktualismus widerspricht der Vorstellung eines Moralsystems. Denn intuitiv scheint Moral mehr zu sein als Rücksicht auf andere unter der Bedingung der kalkulierten Wechselseitigkeit. Damit zusammenhängend widerspricht die Beschränkung der Moral auf Personen den üblichen Vorstellungen der moralischen Relevanz von nicht-personalen Menschen (oder solchen mit geringerem Drohpotential) und Tieren. Die Gleichsetzung von moralischen Subjekten (also Adressaten moralischer Forderungen) und moralischen Objekten (also Gegenständen moralischer Rücksicht) greift zu kurz. Und auch die weithin akzeptierte Asymmetrie zwischen Rechten und Pflichten bei nicht-personalen Menschen spricht gegen die Vertragsidee.¹⁹

Didaktik

Wie berücksichtigt die Vertragstheorie die Tiere? Welche Probleme ergeben sich dabei?

4.1.2 Kants Vernunft-Moral

Auch bei Kant steht die Vernunft im Zentrum der Moral – im Gegensatz zum bloßen Eigeninteresse im Kontraktualismus allerdings als aufgeladener Vernunftbegriff, der in einer höheren, metaphysischen Welt angesiedelt und in dem die Moral schon enthalten ist. Menschen – genauer: Personen – sind Vernunftwesen. Als solche zeichnen sie sich insbesondere durch Freiheit, Autonomie und moralische

17 U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung, S. 54f.

18 U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung, S. 56.

19 J. Tuidor/U. Wolf: Tierethische Positionen [Online-Dok.].

Handlungsfähigkeit aus: Sie sind Wesen, die sich selbst moralische Regeln und Strebenziele geben und ihr Handeln daran orientieren können und die ihr Leben somit als Selbstzweck vollziehen.

Für Kant ist die menschliche Vernunft etwas absolut Wertvolles aufgrund seiner metaphysischen Hintergrundannahme der Zwei-Welten-Theorie: Es gibt eine empirische Welt und eine übergeordnete Vernunftwelt, die einen absoluten Wert hat. Personen gehören beiden Welten an, und weil sie auch der übergeordneten Vernunftwelt angehören, besitzen sie aufgrund ihrer Ausstattung mit Vernunft und der damit verbundenen Fähigkeiten ebenfalls einen absoluten Wert bzw. eine Würde. Dieser Wert stellt eine Schranke für das Handeln anderer Moralsubjekte dar.

Vernunftwesen sind für Kant sog. Selbstzwecke und dürfen daher nie bloß als Mittel gebraucht werden – d.h. sie haben einen Wert an sich und nicht nur einen relativen bzw. instrumentellen Wert, weil sie ein Mittel zu einem anderen Zweck sind. Das besagt die zweite Formel des Kategorischen Imperativs, die sog. Selbstzweckformel. Tiere sind keine Vernunftwesen, und ihnen kommt daher auch kein absoluter Wert zu, sondern nur ein relativer bzw. instrumenteller. Für Kant sind sie nur Mittel für Personen, und er bezeichnet sie daher als ›Sachen‹. Damit fallen die Tiere aus der Moral der Rücksichtnahme auf Vernunftwesen heraus. Dennoch sind die Tiere für Kant deswegen nicht völlig beliebig zu behandeln. Grausamkeit gegen Tiere ist deswegen zu verurteilen, weil sie letztlich die Moral zwischen Personen schwächt (siehe Verrohungsargument).²⁰

Kritik

Es ist intuitiv wenig plausibel, dass fühlende Wesen wie Tiere zusammen mit nicht-fühlenden und sogar unbelebten Entitäten wie Pflanzen und Steinen eine einzige Kategorie – nämlich die der ›Sachen‹ – bilden sollen. Hier wäre zumindest eine dritte, mittlere Kategorie naheliegend.

Zudem erschließt sich nicht, warum Tiere aufgrund ihres fehlenden Personenstatus als Mittel zu betrachten sind. Tiere haben nicht von Natur aus den Zweck, dem Menschen zu dienen, und sie sind für ihr gutes Leben auch nicht darauf angewiesen, vom Menschen benutzt zu werden – eher im Gegenteil.

Wie im Kontraktualismus widerspricht die exklusive Betonung der Vernunft und der Personalität in der Moral der üblichen Vorstellung bzgl. der moralischen Relevanz menschlicher Nicht-Personen. Diese besitzen zwar keine Vernunft oder moralische Handlungsfähigkeit, fallen deswegen aber noch nicht aus der Moral heraus. Ganz im Gegenteil gelten sie in den Intuitionen der Alltagsmoral als besonders verletzlich und damit schutzwürdig. So ist die moralische Empörung besonders groß, wenn etwa Kleinkinder oder Demente misshandelt werden. Auch bei Kant ist somit die Gleichsetzung von moralischen Subjekten und moralischen

20 I. Kant: Die Metaphysik der Sitten; Ders.: Grundlegung zur Metaphysik der Sitten.

Objekten sowie die Fokussierung auf Vernunftwesen und die Beschränkung der Moral auf Personen verkürzt.²¹

Didaktik

Wie berücksichtigt Kant die Tiere? Welche Probleme ergeben sich dabei?

4.1.3 Das Verrohungsargument

Ein weiteres bekanntes Beispiel dieser Position ist auch das sogenannte Verrohungsargument bzw. pädagogische Argument, das sich nicht nur auf spezifische Fälle wie Besitzverhältnisse und andere Beziehungen (Kontraktualismus) beschränkt und das sich u.a. auch schon bei Augustinus und Kant findet: Tiere sollen nicht gequält oder misshandelt werden, weil das zur Verrohung der Menschen beiträgt, was sich wiederum unerfreulich darauf auswirkt, wie Menschen miteinander umgehen. Kurz: Grausamkeit gegen Tiere führt über Verrohung, Abstumpfung und Charakterveränderung zu Grausamkeit gegen Menschen. Und weil man letzteres vermeiden will, sollte man ersteres unterlassen. Tiere sind nach dieser Sicht sozusagen ›Übungsgegenstände‹ für die Moral zwischen Menschen.

Das Verrohungsargument hat historisch lange eine wichtige Rolle bei der Durchsetzung von Tierschutzmaßnahmen gespielt. Empirische Unterstützung erhält es durch die Erkenntnis aus der Psychologie, dass Gewaltverbrecher, Serienmörder usw. ihre unerfreulichen Karrieren in jungen Jahren oftmals mit Tierquälerei beginnen, bevor sie später dann zu Menschen übergehen. Als moralisch indirektes Argument in Bezug auf Tiere ist es philosophisch jedoch inkonsistent. Denn wenn die schlechte Behandlung der Tiere negative Auswirkungen auf den Umgang von Personen untereinander haben kann, dann muss es hinreichende Ähnlichkeiten zwischen Menschen und Tieren geben. Und das bedeutet letztlich, dass es moralisches Unrecht auch direkt gegen Tiere geben können müsste.²² Diese Ähnlichkeiten werden aber ignoriert und stattdessen werden im Fall der Tiere andere Konsequenzen gezogen. Wenn jemand in seiner Freizeit gerne mit einem Hammer auf Steine einschlägt, befürchten wir nicht, dass er dadurch verroht und sich dann entsprechend auch problematisch gegenüber Menschen verhält. Tut eine Person dasselbe bei Tieren, haben wir jedoch erhebliche Bedenken. Daher muss es moralisch einen hinreichenden Unterschied zwischen Steinen und Tieren geben – und eine hinreichende Ähnlichkeit zwischen Tieren und Menschen.

Zudem lässt sich mit dem Verrohungsargument die alltägliche Vorstellung nicht abbilden, dass irgendetwas an der grausamen Behandlung von Tieren auch dann falsch ist, wenn der Verrohungseffekt ausgeschlossen wäre – wenn also

21 J Tuider/U. Wolf: Tierethische Positionen [Online-Dok.].

22 U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung, S. 41ff.

etwa ein sadistischer Einsiedler Tiere quält, ohne dass ein anderer Mensch unter dessen Verrohung leidet oder durch das schlechte Vorbild selbst verroht. Insofern dieses Argument von den Auswirkungen auf die Tiere selbst absieht, ist es damit kontraintuitiv.

Didaktik

Was versteht man unter dem Verrohungsargument? Und welche Probleme ergeben sich daraus?

4.1.4 Kritik an der indirekten Berücksichtigung: Widerspruch mit den alltagsmoralischen Intuitionen und der Rechtslage

Die indirekte Berücksichtigung wird heute kaum noch ernsthaft vertreten. Denn in vielen Ländern hat sich inzwischen die Auffassung durchgesetzt, dass Tiere als leidensfähige Wesen um ihrer selbst willen moralisch zählen und nicht nur Mittel zu menschlichen Zwecken sind. Die entscheidende Frage ist also nicht mehr, ob Tiere moralisch zählen, sondern wie stark sie zählen. Hierzu gibt es zwei mögliche Sichtweisen: weniger als Menschen oder genauso, also eine ungleiche oder eine gleiche Berücksichtigung.²³

4.2 Direkte ungleiche Berücksichtigung: Klassischer Tierschutz und die doppelte Moral in Alltag und Recht

Bei der direkten Berücksichtigung geht es tatsächlich um die Tiere selbst – d.h. um einen genuin ethischen bzw. moralischen Schutz – unabhängig davon, ob hier irgendein Bezug auf den Menschen vorliegt. Das ist in aufgeklärten Gesellschaften heute weitgehend Konsens und spiegelt sich auch im Recht wider.²⁴ Artikel 13 des EU-Vertrags von Lissabon von 2009 fordert etwa, »den Erfordernissen des Wohergehens der Tiere als fühlende Wesen« Rechnung zu tragen. Und in Deutschland bestimmt § 1 TSchG den Tierschutzgedanken, »aus der Verantwortung des Menschen für das Tier als Mitgeschöpf dessen Leben und Wohlbefinden zu schützen.« In beiden Formulierungen wird klar, dass Tiere um ihrer selbst willen zu schützen sind – und nicht bloß, weil sie Menschen gehören, moralische Übungsgegenstände oder anderweitig instrumentell wichtig sind. Damit handelt es sich also um einen moralischen Schutz. Zudem zeigt sich hier auch schon, in welchen Hinsichten Tiere zu schützen sind: in ihrem Wohlbefinden und ihrem Leben.

23 J. Tuidler/U. Wolf: Tierethische Positionen [Online-Dok.].

24 U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung.

4.2.1 Direkt, aber ungleich – der klassische Tierschutzgedanke

Direkte ethische Relevanz bedeutet aber noch nicht gleiche Berücksichtigung. Dies gilt auch für die klassische Tierschutzposition. Denn hier zählen Tiere moralisch grundsätzlich weniger als Menschen und sind diesen sozusagen untergeordnet. Manchmal wird diese Position daher auch als gemäßigter Anthropozentrismus bezeichnet: Zwar geht es nicht nur um Menschen, aber dennoch haben sie eine Sonderstellung. Dies zeigt sich am deutlichsten daran, dass Tiere keine moralischen Rechte haben, sondern nur eine Art diffusen, zweitklassigen moralischen Status. Menschen dagegen haben Rechte.

4.2.2 Die doppelte Moral in Alltag und Recht

Insgesamt bedeutet dies eine doppelte Moral, also zwei verschiedene moralische Standpunkte in Bezug auf unterschiedliche Gruppen. (Dies ist nicht zu verwechseln mit dem Begriff der Doppelmoral im Sinn der inkonsistenten Anwendung *eines Standpunkts* auf unterschiedliche Fälle – wie z. B. wenn man für sich selbst Ausnahmen macht von dem, was man von anderen moralisch fordert).²⁵ Die doppelte Moral bedeutet zwei unterschiedliche Moralverständnisse, sodass mit Moral jeweils etwas anderes gemeint ist – und zwar abhängig davon, wer die Betroffenen sind: einmal Moral als absoluter Schutz von Individuen, wenn es um Menschen geht; und einmal Moral als Verrechnung bzw. Abwägung von Gütern, Werten, Interessen usw., wenn es um Tiere geht. Diese grundsätzliche moralische Ungleichheit bzw. doppelte Moral herrscht sowohl in den Vorstellungen der Alltagsmoral als auch im Recht vor, das in einem gewissen Maß als Spiegel der alltäglichen Vorstellungen gilt.²⁶ Und sie bestimmt von jeher den klassischen Tierschutzgedanken.

4.2.2.1 Würde und Rechte bei Menschen

Ein Blick auf die Rechtslage zeigt auch, wie diese doppelte Moral – also der Unterschied in den Moralauffassungen in Bezug auf Menschen und Tiere – begründet wird. So lautet etwa der oberste Verfassungsgrundsatz der BRD in Art. 1 Abs. 1 des Grundgesetzes: »Die Würde des Menschen ist unantastbar«, und Abs. 2 leitet daraus »unveräußerliche Menschenrechte« ab. Mit »Würde« ist dabei ein absoluter, nicht mehr steigerbarer und unverrechenbarer Wert gemeint, der Menschen zukommt. Um diesen »unantastbaren« Wert zu schützen, werden Menschen unverletzliche, unveräußerliche Rechte zugesprochen. Rechte bedeuten absolute Schutz-zonen für Moralobjekte – und somit Handlungsschranken für moralische Akteure. Sie wirken wie Trümpfe gegen strategische Verrechnungen und Abwägungen.²⁷

25 U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung.

26 Ebd., S. 11ff.

27 R. Dworkin: Taking Rights Seriously.

Wer ein Recht auf Leben und Unversehrtheit hat, darf nicht getötet oder geschädigt werden, selbst wenn das für viele andere vorteilhaft wäre und einer besseren Gesamtbilanz dienen würde (siehe 4.3).²⁸

4.2.2.2 Wohlbefinden und Verrechnungen bei Tieren – und der »vernünftige« Grund

Im Tierschutzgesetz dagegen ist weder von Würde noch von Unantastbarkeit oder unveräußerlichen Rechten die Rede. In §1 TierSchG heißt es nach den o.g. Hinweisen auf den eigenständigen moralischen Status der Tiere und das Wohlbefinden als Bezugspunkt weiter: »Niemand darf einem Tier ohne vernünftigen Grund Schmerzen, Leiden oder Schäden zufügen.« Entscheidend ist hierbei die Qualifikation »ohne vernünftigen Grund«. Liegt ein solcher vor, reicht das hin, Tieren Leiden zuzufügen oder sogar das Leben zu nehmen. Das heißt, dass es sich in einem Konfliktfall also noch nicht einmal um moralische Gründe handeln muss – wie in echten dilemmatischen Situationen (ein Dilemma ist eine Entscheidungssituation mit unvermeidlichen unerwünschten Folgen: Entweder sind zwei Handlungsoptionen geboten, man kann aber nur eine wählen, oder zwei Handlungsoptionen sind verboten, man muss aber eine wählen). Um Tiere Abwägungen zu unterwerfen, reicht es vielmehr aus, dass der Grund »vernünftig« oder »gut« ist.

Doch was genau heißt das? Als »vernünftig« oder »gut« gelten Gründe für eine Handlung etwa, wenn diese (i) einem für Menschen wichtigen oder bedeutsamen Zweck dienen und (ii) das einzige Mittel zur Erreichung dieses Zwecks darstellen, es also keine anderen Möglichkeiten gibt, diesen Zweck zu realisieren.²⁹ Das verschiebt aber nur die Frage. Denn nun müsste man klären, welche Zwecke »wichtig« sind. Die völlige Unbestimmtheit des »vernünftigen« Grundes und der »wichtigen« Zwecke eröffnet somit einen weiten Auslegungsspielraum. Und letztlich bleibt es natürlich alleine moralischen Akteuren überlassen, diesen zu bestimmen. Hält man etwa die Traditionspflege der Jagd für einen »vernünftigen oder »guten« Grund und sind zudem Tiere das einzige Mittel zur Erreichung dieses Zwecks, so wäre die Jagd im Rahmen dieser Position moralisch gerechtfertigt. Exzesse wie Grausamkeit und vorsätzliche Tierquälerei scheiden damit natürlich aus – denn in aufgeklärten Gesellschaften, wo unnötige Grausamkeit weithin geächtet ist, ließe sich das kaum als »guter« Grund verargumentieren. Sobald aber Menschen einen nicht-geächten Nutzen daraus ziehen können und diesen entsprechend als »vernünftig« oder »gut« beurteilen, eröffnet sich ein sehr weites Handlungsspektrum.

Daher spricht sich die klassische Tierschutzposition auch nicht grundsätzlich gegen die Nutzung und Tötung von Tieren aus, sondern ächtet nur die in diesem Rahmen stattfindenden Exzesse wie grausame und qualvolle Zucht-, Haltungs-

28 J. Tuidler: Gedanken zur Tierwürde.

29 U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung. Diese Bedingungen werden im TierSchG §7a (1) und (2) im Rahmen der Zulässigkeitsbedingungen von Tierversuchen genannt.

und Tötungsmethoden – und fordert entsprechend »tierfreundliche« Reformen und Verbesserungen etablierter Tiernutzungspraktiken. Dies entspricht aktuell auch der am weitesten verbreiteten Sichtweise im Recht und in der Alltagsmoral.

Didaktik

Was bedeutet ungleiche Berücksichtigung und doppelte Moral in Bezug auf Tiere?

4.2.3 Begründungen der ungleichen Berücksichtigung und Nachordnung der Tiere

Für die Annahme eines grundsätzlichen moralischen Unterschieds zwischen Menschen und Tieren, also für die doppelte Moral im Sinn einer Vorrangstellung des Menschen und Nachordnung der Tiere, gibt es verschiedene Begründungen. Diese beziehen sich teils auf Eigenschaften, teils auf Beziehungen. Der bereits erwähnte Würdebegriff muss dabei nicht immer eine Rolle spielen, kann aber auch selbst wiederum unterschiedlich begründet sein.

4.2.3.1 Eigenschaften I: metaphysische Wertannahmen

Manche glauben aus religiösen oder anderen weltanschaulichen Gründen an einen besonderen Wert des Menschen. Hierbei ist, wie oben erwähnt, oft von der Würde des Menschen die Rede, die allen Menschen gleichermaßen und von Natur aus bzw. durch Gott (Naturrecht) verliehen zukommen und nicht von ihren tatsächlichen Fähigkeiten abhängen soll. Bestimmte Eigenschaften, wie Gottesebenbildlichkeit, Vernunftfähigkeit, moralische Handlungsfähigkeit usw. machen ihre Träger wertvoll.

Problematisch ist hierbei, dass es sich um religiös oder weltanschaulich imprägnierte, metaphysische Annahmen handelt, die – zumindest in aufgeklärten und fortschrittlichen Gesellschaften – nicht unbedingt von allen geteilt werden, und die zudem philosophisch in der Luft hängen. Da Moral sich aber an alle richten und für alle in einer Gemeinschaft gelten soll, ist es wenig sinnvoll, sie auf derartige Annahmen zu gründen.³⁰

4.2.3.2 Eigenschaften II: Höhere kognitive Fähigkeiten

Wertannahmen zugunsten des Menschen werden selbst oft mit bestimmten anspruchsvollen, für Personen konstitutiven Vermögen begründet – wie etwa Vernunft, Selbstbewusstsein, Zeitbewusstsein, Bewusstsein der eigenen Endlichkeit, Handlungs- und Moralfähigkeit usw. Aber auch ohne daraus etwa eine Würde abzuleiten, wird das Fehlen dieser höheren Vermögen als Rechtfertigung einer ungleichen Berücksichtigung der Tiere verwendet.

30 U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehungen; J. Tuidier: Gedanken zur Tierwürde.

Dass die meisten Tiere manche dieser Fähigkeiten nicht haben, trifft zu – auch wenn die Ethologie aktuell immer weitere Wissenslücken schließt und immer mehr über die beeindruckenden kognitiven Leistungen von selbst stammesgeschichtlich weiter entfernten Tieren bekannt wird. Das heißt zunächst aber nur, dass bestimmte moralische Normen auf Tiere nicht anwendbar sind (genaugenommen auch nicht auf alle Menschen), sondern nur auf Personen, weil diese aufgrund dieser anspruchsvollen Fähigkeiten auf besondere Weise verletzlich sind – wie etwa durch Missachtung, Respektlosigkeit, Entwürdigung, Demütigung usw. Ein insgesamt geringerer moralischer Status lässt sich so jedoch kaum begründen.³¹

Zudem sind diese anspruchsvollen Eigenschaften, wie bereits angedeutet, ohnehin mit einem erheblichen Problem versehen: Sie fehlen nicht nur den meisten Tieren, sondern auch manchen Menschen. Denn nicht alle Menschen sind Personen im philosophischen Sinne. Dies leitet über zum Argument der menschlichen Grenzfälle bzw. der nicht-personalen Menschen.

Argument der nicht-personalen Menschen³²

In der Umgangssprache werden die Begriffe Mensch und Person oft synonym verwendet; philosophisch sind diese Begriffe aber nicht deckungsgleich. Unter einer Person versteht man jemanden, der bestimmte anspruchsvolle Fähigkeiten besitzt: eine anspruchsvolle Form von Rationalität, Autonomie, moralische Handlungsfähigkeit, Selbstbewusstsein, Zeitbezug, Zukunftsbezug usw. Aber es gibt auch Menschen, die diese Eigenschaften nicht, noch nicht oder nicht mehr besitzen: Kleinkinder, geistig Behinderte, Demente, Hirngeschädigte usw. Dies sind die sog. nicht-personalen Menschen (auch »menschliche Grenzfälle« genannt nach dem unglücklichen englischen Terminus »marginal cases«).

Das Argument der nicht-personalen Menschen weist den Versuch zurück, Personalität oder Intelligenz zum entscheidenden Kriterium für moralische Relevanz zu machen (siehe auch Kritik an der indirekten Berücksichtigung). Es lautet: Für alle anspruchsvollen Eigenschaften, durch die sich Menschen angeblich von Tieren unterscheiden, gilt zugleich, dass sie nicht nur Tieren fehlen, sondern es auch Menschen gibt, die diese anspruchsvolle Eigenschaft nicht aufweisen (die nicht-personalen Menschen). Wenn man nun eine weniger anspruchsvolle Eigenschaft wählt, die wirklich alle Menschen aufweisen (auch die nicht-personalen), wie z.B. Empfindungsfähigkeit, dann gilt, dass auch viele Tiere diese Eigenschaft haben. Somit ist es unmöglich, anhand von anspruchsvollen kognitiven Fähigkeiten oder Personalität einen grundlegenden moralischen Unterschied zwischen *allen* Menschen und *allen* Tieren zu begründen. Begründen lässt sich lediglich ein Unterschied zwischen Personen und Nicht-Personen.

31 J. Tuidler/U. Wolf: Tierethische Positionen [Online-Dok.]

32 E. B. Pluhar: Marginal Cases.

Moralische Gleichheit von Personalität (oder höherer Intelligenz) abhängig zu machen, scheint bereits in der zwischenmenschlichen Moral äußerst problematisch. Denn im Allgemeinen gelten Kleinkinder, Demente usw. nicht nur als unmoralisch ebenbürtig; vielmehr lösen Verletzungen dieser Individuen in ganz besonderem Maße Empörung und Verachtung aus. Denn diese Individuen sind aufgrund ihrer Wehrlosigkeit und Abhängigkeit in besonderer Weise verletzlich.

Anhand von Eigenschaften und Fähigkeiten lässt sich keine Nachordnung der Tiere begründen. Tut man es dennoch, ergibt sich der Vorwurf der Inkonsistenz und der ungerechtfertigten Bevorzugung der eigenen Gattung – auch Speziesismus genannt.

4.2.3.3 Eigenschaften III: Gattungszugehörigkeit

Die einzige Eigenschaft, für die analytisch gilt, dass alle Menschen und nur Menschen sie teilen, ist die Zugehörigkeit zur biologischen Gattung *Homo sapiens*. In Anbetracht der oben genannten Probleme, ein Alleinstellungsmerkmal des Menschen zu finden, wird daher manchmal auf dieses Kriterium zurückgegriffen.

Speziesismus

Für die moralische Diskriminierung von Tieren – und Bevorzugung des Menschen – aufgrund der bloßen Gattungszugehörigkeit wurde der Begriff »Speziesismus« geprägt.³³ Speziesismus ist insofern ein Problem, als dass es sich hierbei strukturell um dasselbe handelt wie bei anderen Diskriminierungsparadigmen wie Sexismus, Rassismus usw. All diese Diskriminierungsformen sind deswegen makelbehaftet, weil sie sich zur Begründung moralischer Unterschiede auf ein moralisch irrelevantes Kriterium stützen, nämlich die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe.

Didaktik

Was ist mit Speziesismus gemeint, inwiefern ist er ein Problem?

4.2.3.4 Beziehungen: Enge und bedeutungsvolle Beziehungen zu anderen Menschen

Eine Entgegnung auf den Speziesismus-Vorwurf lautet, dass es nicht einfach die Gattungszugehörigkeit sei, die einen grundsätzlichen Unterschied zwischen Menschen und Tieren begründe, sondern vielmehr die besonderen sozialen, psychologischen oder emotionalen Beziehungen, die nur zwischen Menschen existierten – nicht-personale Menschen eingeschlossen. Und es wird oft behauptet, dass wir

33 R. D. Ryder: Experiments on Animals. In einem weiteren Sinn bezeichnet Speziesismus jegliche Diskriminierung von Tieren aufgrund der anspruchsvollen personalen Eigenschaften von Menschen.

aufgrund dieser Beziehungen stärkere Verpflichtungen gegenüber Menschen hätten als gegenüber Tieren.

(1) Die moralische Relevanz bestimmter Wesen davon abhängig zu machen, ob Beziehungen zu moralischen Akteuren vorliegen, ist problematisch. Denn dann würden auch diejenigen nicht-personalen Menschen, die in keiner bedeutsamen Beziehung zu moralischen Akteuren stehen, aus der Moral herausfallen. Dies scheint jedoch kontraintuitiv zu sein. Denn wir sprechen gewöhnlich auch diesen Wesen denselben moralischen Status zu, auch wenn niemand sich für sie interessiert. Hier spielen offensichtlich andere Kriterien eine Rolle. Dann allerdings kann das Fehlen von Beziehungen nicht zur Rechtfertigung eines niedrigeren moralischen Status dienen. Und das gilt dann auch für Tiere.

(2) Menschen können engere und bedeutungsvollere Beziehungen zu Tier-Individuen – wie etwa tierlichen Gefährten – haben als zu fremden Menschen. Andere ziehen Tiere Menschen vielleicht sogar grundsätzlich vor. Somit fallen Beziehungen und Nähe nicht zwingend mit der Gattungszugehörigkeit zusammen. Und auch die Vorstellung, dass alle – und nur – Menschen eine große »Familie« bilden, erscheint eher als Rhetorik angesichts der Tatsache, wie diese »Familienmitglieder« bisweilen miteinander umgehen. Offensichtlich wird diese Vorstellung der »menschlichen Familie« vor allem dazu bemüht, Tiere auszuschließen.

(3) Beziehungen und Nähe können zwar keinen grundsätzlichen moralischen Unterschied begründen, aber durchaus relevant für die speziellen Verpflichtungen für moralische Akteure sein – wie etwa Fürsorge, Hilfe in Notfällen usw. So hat man etwa bestimmte Versorgungspflichten gegenüber den eigenen Kindern oder Tieren, die gegenüber anderen nicht bestehen oder eine Verpflichtung zur Nothilfe, wenn man unmittelbar und zumutbar helfen kann.³⁴

4.2.4 Kritik: Grundlegender Fehlschluss bei der ungleichen Berücksichtigung

Die ungleiche Berücksichtigung erlaubt eine weitgehende Instrumentalisierung der Tiere zur Befriedigung menschlicher Interessen – vorsätzliche »Grausamkeit« und »unnötiges« Leiden ausgenommen. Dabei sind alle Begründungsmuster von demselben Fehlschluss betroffen: Es wird gefolgert, dass Wesen mit einem überlegenen moralischen Wert oder Status (hier also Menschen, genauer eigentlich Personen) Wesen mit unterlegenem Wert oder Status (hier also Tiere) – unter den genannten Vorbehalten – zu ihren Zwecken nutzen, ausnutzen und instrumentalisieren dürfen. Diese Folgerung ist jedoch ein Fehlschluss.

Denn selbst wenn man an einen besonderen Wert oder Status des Menschen glaubt, wird dieser erst in echten Konfliktsituationen, in sog. moralischen Dilem-

34 U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung; J. Tuidier/U. Wolf: Tierethische Positionen [Online-Dok.].

mata, relevant: Das heißt, wenn man sich also zwischen zwei Wesen entscheiden muss und nur eines retten kann und dann vielleicht das mit dem besonderen Wert oder überlegenen Status wählt – wie in der einschlägigen Literatur den Hund oder die menschliche Person im überfüllten Rettungsboot über Bord gehen lassen muss oder nur einen von beiden aus dem brennenden Haus oder vor dem Ertrinken aus dem See retten kann. Hier jeweils die Person aufgrund ihrer höheren Vermögen oder ein nächstehendes Wesen aufgrund bestehender Beziehungen zu wählen, sofern keine anderen Kriterien eine Rolle spielen, erscheint beides nachvollziehbar. Doch weshalb sollte dieser besondere Wert oder Status, der in echten dilemmatischen Situationen den Ausschlag geben mag, dazu berechtigen, denjenigen Wesen, die diesen Wert nicht haben, *ganz allgemein und ohne jegliche Not* Leiden zuzufügen und sie zu töten? Diese Argumentation, dass die Überlegenen die Unterlegenen grundsätzlich zu ihren Zwecken instrumentalisieren dürfen, kann einer kritischen Analyse kaum standhalten.³⁵³⁶

Didaktik

Welche Begründungsversuche für die ungleiche Berücksichtigung der Tiere gibt es? Welche Probleme werfen sie auf? Welcher generelle Fehlschluss liegt ihnen zugrunde?

4.2.5 Würde oder Wohlbefinden? Wertmoral oder Rücksicht auf empfindungsfähige Andere?

Somit ergibt sich das Bild einer doppelten Moral – also der Anwendung verschiedener moralischer Standards: In Bezug auf Menschen eine Wertmoral, wobei Menschen aufgrund ihrer Würde bzw. ihres absoluten Werts unverrechenbare moralische Rechte zugesprochen werden. Und in Bezug auf Tiere eine Moral der Rücksicht auf empfindungsfähige Wesen, wobei Tieren ein moralischer Status zugesprochen wird, der jedoch Verrechnungen zulässt. Der diffuse Status der Tiere wird dabei noch dadurch ausgehöhlt, dass bereits »vernünftige« Gründe hinreichen, ihr Leben und Wohlbefinden den Interessen der höhergestellten Menschen zu opfern. Diese doppelte Moral lässt sich im Rahmen ethischer Theorien etwa so fassen: Utilitarismus für Tiere, Kantianismus für Menschen.³⁷ Beide moraltheoretischen Ansätze werden im nächsten Abschnitt genauer betrachtet.

Die Anwendung zweier unterschiedlicher Standards bedeutet ein Spannungsverhältnis in unserem Moralverständnis. Dieses lässt sich auf zwei Weisen auflösen: Man schließt Tiere komplett aus der Moral aus. Wie die Diskussion der in-

35 U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung.

36 J. Tuiider: Dürfen wir Tiere essen?

37 R. Nozick: Anarchy, State, and Utopia.

direkten Position oben gezeigt hat, führt dies zu der kontraintuitiven und inwischen auch rechtlich nicht mehr gängigen Vorstellung, dass Tiere keine direkte, eigenständige moralische Relevanz haben. Die andere Möglichkeit besteht darin, Tiere im gleichen Maße in der Moral zu berücksichtigen.³⁸

4.3 Direkte gleiche Berücksichtigung: Tierrechte, Tierbefreiung

Bei der gleichen Berücksichtigung werden Tiere im vollen Sinn in die Moral aufgenommen und in relevanten Hinsichten dem Menschen gleichgestellt. Ausdruck findet der echte moralische Schutz der Tiere in den Positionen der Tierrechte und – mit weiteren Zusatzannahmen – der Tierbefreiung. Für diese Positionen gibt es aktuell allerdings noch keinen breiten öffentlichen Konsens. Vielmehr wird die Debatte im Rahmen etablierter Moraltheorien geführt – vor allem deontologischer und konsequentialistischer Konzeptionen. Die doppelte Moral (4.2) wird überwunden, indem nur noch ein Moralverständnis auf Menschen und Tiere angewandt wird. Dabei gibt es unterschiedliche Vorstellungen vom Bezugspunkt der Gleichheit und der Idee von Rechten: Im Utilitarismus bedeutet dies gleiche Berücksichtigung im Gesamtnutzenkalkül und die Ablehnung von starken Schutzrechten (für alle Moralobjekte), in der Deontologie gleiche Rechte zum Schutz von Individuen. Beide fokussieren auf die Eigenschaften von Moralobjekten.

4.3.1 Singers Präferenz-Utilitarismus (Konsequentialismus):

Bestes Gesamtergebnis durch Verrechnung und Instrumentalisierung

Den Anstoß zur heutigen Tierethik-Debatte hat Peter Singers utilitaristische Position gegeben.³⁹ Für den Utilitarismus ist moralisches Handeln auf das Ziel der Maximierung des Gesamtnutzens aller Betroffener bezogen. Der Nutzen wird im klassischen Utilitarismus bei Bentham als Lust, in Singers sog. Präferenzutilitarismus als Interessenbefriedigung interpretiert. Zudem ist der Utilitarismus eine konsequentialistische Position, bei der sich die moralische Qualität einer Handlung an ihren Konsequenzen bemisst. Am besten ist dann diejenige Handlung, die insgesamt die beste Bilanz von Lust/Unlust bzw. die meisten befriedigten Interessen zur Folge hat, also den Gesamtnutzen am besten befördert.

Die Voraussetzung dafür, Lust empfinden oder Interessen haben zu können, ist die Empfindungsfähigkeit, womit Tiere eingeschlossen sind. Da Singer neben dem utilitaristischen Maximierungsprinzip einen Gleichheitsgrundsatz voraussetzt, zählen im Rahmen des Kalküls alle empfindungsfähigen Wesen gleichermaßen. Wer Tiere schwächer gewichtet, zieht sich den Vorwurf des Speziesismus zu (siehe 4.2).

38 J. Tuidler/U. Wolf: Tierethische Positionen [Online-Dok.].

39 P. Singer: Animal Liberation.

Unterschiede gibt es für Singer allerdings in der Tötungsfrage. Denn hier bewirken die besonderen Fähigkeiten von Personen (Selbstbewusstsein, Zukunftsbezug usw.) ein spezifisches Interesse am Weiterleben. Das gilt nicht nur für menschliche Personen, sondern auch für Tiere mit hohen intellektuellen Fähigkeiten, insbesondere Primaten. Wesen, die solche Fähigkeiten nicht haben, lässt sich kein explizites Interesse am Weiterleben zuschreiben, weshalb Singer ihre Tötung (Leidensfreiheit vorausgesetzt) für unbedenklich hält, wenn das getötete Wesen durch ein neues Wesen mit vergleichbarem oder höherem Beitrag zum Gesamtnutzen ersetzt wird.

Prinzipiell ist im Utilitarismus weder die Leidenszufügung noch das Töten von Tieren ausgeschlossen, solange der Gesamtnutzen dadurch befördert wird. Dass Singer die meisten etablierten Tiernutzungspraktiken ablehnt, liegt daran, dass das damit verbundene Leiden der Tiere den Nutzen für Menschen bei weitem überwiegt. Die Gleichheit in der Berücksichtigung bezieht sich auf die gleiche Berücksichtigung im utilitaristischen Kalkül.⁴⁰

Kritik

Problematisch am Utilitarismus ist, dass er individuelle leidensfähige Wesen lediglich als Träger von verrechenbaren Interessen oder Gefäße für Glückszustände betrachtet, wohingegen diese nach alltäglicher moralischer Vorstellung vor Nutzenstrategien und Instrumentalisierungen zu schützen sind. Das zeigt sich insbesondere in der Vorstellung, dass nicht-personale Wesen ersetzbar sind und es nur auf die Gesamtsumme der befriedigten Interessen ankommt. Bei zunehmendem Zahlenunterschied jedoch gewinnt die utilitaristische Intuition an Überzeugungskraft.

Didaktik

Was bedeutet gleiche Berücksichtigung der Tiere in Singers präferenzutilitaristischer Konzeption? Welche Probleme wirft sie auf?

4.3.2 Regans Rechte-Ansatz (Deontologie): Schutz von Individuen vor Verrechnung und Instrumentalisierung

Neben Singer gilt der Tierrechtspionier Tom Regan als einer der Begründer der modernen Tierethikdebatte.⁴¹ Regan nimmt Kants Begriff der Autonomie auf, versteht ihn aber weiter, nämlich als sogenannte Präferenzautonomie. Diese besitzen nicht nur Personen, sondern alle Wesen, die Präferenzen und Wünsche haben und Handlungen in Gang setzen können, die auf die Befriedigung dieser Wünsche

40 J. Tuijer/U. Wolf: Tierethische Positionen [Online-Dok.].

41 T. Regan: The Case for Animal Rights.

ausgerichtet sind. Regan bezeichnet Wesen, welche diese Form der Selbstbestimmung besitzen, als »Subjekte-eines-Lebens«. Dabei handelt es sich um Wesen mit einem subjektiven Bezug auf ihr Leben und Wohl, die ihr Leben bewusst – wenn auch nicht reflektiert und an moralischen Vorgaben orientiert – vollziehen, die eine überzeitlich stabile psychophysische Identität und einen gewissen Zukunftsbezug besitzen, die Wünsche und andere mentale Zustände haben und die empfinden, erkennen, wollen und streben können. Hierzu zählen für Regan nicht nur Personen, sondern alle Menschen und ebenso alle geistig »normal« entwickelten Säugetiere, außerdem Vögel und eventuell Fische ab einem Alter von einem Jahr.

Diesen Wesen kommt laut Regan ein »inhärenter« Wert zu, d.h. ein Wert, der unabhängig ist von ihrer Nützlichkeit für andere oder ihrem Beitragswert zum Gesamtnutzen. Entsprechend bezeichnet Regan seine eigene Konzeption als »anti-utilitaristisch«. Zudem ist der inhärente Wert nicht nach Höhe der Fähigkeiten abgestuft, sondern für alle Wesen mit Präferenzautonomie immer derselbe.

Für Regan begründet die Tatsache, dass ein Wesen inhärenten Wert besitzt, ein moralisches Recht, d.h. einen Anspruch darauf, mit Rücksicht behandelt zu werden bzw. nicht instrumentalisiert zu werden. Entsprechend ist Regan der Auffassung, dass quasi sämtliche Tiernutzungspraktiken abzulehnen sind.

Ähnlich wie Singer zieht auch Regan in der Tötungsfrage ein Zusatzkriterium heran. So unterscheidet er zwischen Personen und nicht-personalen Wesen und kommt zu dem Schluss, dass für kognitiv überlegene Wesen mit einem reicheren geistigen Leben – wie Personen – der Verlust ihres Lebens einen größeren Schaden bedeutet als für nicht-personale Wesen. Daher ist in Konfliktsituationen (und nur dort und nicht etwa grundsätzlich zur Abwägung wie im Utilitarismus), in denen nur entweder eine Person oder ein Tier gerettet werden kann, der Person der Vorrang zu geben.⁴²

Kritik

Regans Konzeption wird der wichtigen Vorstellung gerecht, dass moralischer Schutz Individuen gilt und die Form von Rechten hat, die starke Schutzzonen markieren und dadurch das Handeln moralischer Akteure einschränken. Problematisch ist jedoch die Annahme eines gleichen inhärenten Werts. Denn hierbei handelt es sich um eine nicht weiter begründete metaphysische Annahme, die man teilen kann oder eben nicht – und mit Bezug auf die Tiere wird sie bisher nicht von allen geteilt. Insofern kann man fragen, ob eine solche Wertannahme eine geeignete Grundlage für die Zuschreibung von Rechten darstellt.⁴³

42 J. Tuidler/U. Wolf: Tierethische Positionen [Online-Dok.].

43 Ebd.

Didaktik

Was bedeutet gleiche Berücksichtigung der Tiere in Regans Rechte-Konzeption?
Welche Probleme wirft sie auf?

4.3.3 Konsequentialismus vs. Deontologie

Nach der Darstellung des Utilitarismus und der Rechte-Position ergibt sich somit auch ein genaueres Verständnis der oben (4.2) eingeführten »doppelten Moral« im Sinne von Deontologie für Menschen und Konsequentialismus für Tiere: Moral als Schutz von Individuen vor Instrumentalisierungen und Verrechnungen – unabhängig davon, wie gut die Konsequenzen auch sein mögen, wenn wir diese Rechte verletzen und ihre Träger dem »guten Zweck« opfern. Oder eben Moral als Verrechnung und Abwägung zugunsten der besten Konsequenzen, wobei grundsätzlich nichts verboten ist, solange dabei das beste Ergebnis erzielt wird. Anstatt als oppositionelle Theorien lassen sich diese Sichtweisen besser als verschiedene Elemente unseres moralischen Urteilens und Handelns verstehen. Für moralische Intuitionen spielen jedoch noch weitere Elemente eine Rolle.

Didaktik

Ordnen Sie die folgenden Begriffe den beiden Positionen zu: Instrumentalisierung, Instrumentalisierungsverbot, bestes Gesamtergebnis, der Zweck heiligt die Mittel, der Zweck heiligt nie die Mittel, gleiche Rechte als Schutz von Individuen, gleiche Berücksichtigung in der Gesamtnutzenkalkulation, Eigenwert, Beitragswert.

4.3.4 Eigenschaften und Prinzipien vs. Beziehungen und Situationen

Die Haupttraditionen in der Tierethik – in Form von Deontologie und Konsequentialismus – fokussieren auf Eigenschaften der Moralobjekte und deren daraus abgeleiteten moralischen Status. In Abgrenzung hierzu bemängeln andere Konzeptionen diesen exklusiven Fokus und betonen stattdessen auch die Relevanz von Beziehungen sowie Situationen und lenken dabei den Blick auch auf die moralischen Akteure und deren Einstellungen und Motivationen (Multikriterielle Theorien, Tugendethik usw.).⁴⁴

4.3.5 Gleichheitspositionen

Gleichheitsforderungen werden durch verschiedene Positionen artikuliert. Dabei gilt immer ein differenziertes Gleichheitsverständnis in Bezug auf Rechte und An-

44 Beispielhaft A. MacIntyre: Dependent Rational Animals; M. Midgley: Animals and Why They Matter; M.A. Warren: Moral Status; U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung.

sprüche: Natürlich sind Rechte für Tiere in den Bereichen, die sie nicht erfüllen, sinnlos (also kein Wahlrecht, kein Recht auf Schulbildung, kein Recht darauf, als Personen respektiert zu werden usw.) – und zwar nicht, weil sie einen schwächeren moralischen Status haben, sondern aufgrund der Verschiedenheit der Bedürfnisse, Interessen und Verletzlichkeiten. Aber nur, weil manche Normen nicht auf Tiere anwendbar sind, heißt das nicht, dass sie insgesamt einen geringeren Status hätten oder weniger wichtig wären.⁴⁵

4.3.5.1 Tierrechte

Die o.g. Theorien lassen sich der Position der Tierrechte zuordnen. Diese Position geht von einer grundsätzlichen moralischen Gleichheit zwischen Menschen und Tieren aus. Das kommt u. a. im Begriff der Rechte zum Ausdruck, den wir bei Menschen ganz selbstverständlich verwenden.⁴⁶ Rechte bedeuten einen besonders starken moralischen Schutz des Einzelnen, der nicht einfach durch ›vernünftige‹ oder ›gute‹ Gründe aufgehoben werden kann. Wer Rechte hat, darf von anderen nicht instrumentalisiert werden – auch dann nicht, wenn das für andere vorteilhaft wäre.⁴⁷ Wenn wir Tieren Rechte zuerkennen, nehmen wir sie im vollen Maße in die moralische Gemeinschaft auf. Hierbei handelt es sich also um eine sehr viel anspruchsvollere Position als beim klassischen Tierschutz.

Innerhalb des Tierrechtslagers gibt es jedoch unterschiedliche Auffassungen darüber, welche Rechte genau Tieren zugesprochen werden sollten. Naheliegend sind zunächst die Rechte auf Leidensfreiheit und auf Leben. Wenn wir Tieren diese beiden Rechte zusprechen, dürfen wir ihnen keine körperlichen Schmerzen oder psychischen Belastungen zufügen und sie auch nicht töten. Dies gilt selbst dann, wenn es ›vernünftige‹ Gründe dafür gäbe. Daraus folgt aber nicht, dass das Verbot der Leidenszufügung und das Tötungsverbot absolut gelten. Denn wenn andere gewichtige moralische Gründe vorliegen, kann durchaus gegen sie verstoßen werden: so etwa in Ausnahmesituationen wie bei der Selbstverteidigung oder der Sicherung des eigenen Überlebens. Wenn man von einem Tier angegriffen wird, darf man sich wehren, auch wenn dies Verletzungen oder den Tod des Tieres zur Folge hat. Und wenn tatsächlich der unmittelbare Hungertod auf der oft bemühten einsamen Insel droht, darf man sich auch von Tieren ernähren, sofern sie die einzige Nahrungsquelle darstellen. Nur liegen heutzutage in den meisten Fällen keine solchen harten Konfliktsituationen vor, wenn wir Tiere etwa qualvoll halten

45 J. Tuidier/U. Wolf: Tierethische Positionen [Online-Dok.].

46 Beim Utilitarismus spielen Rechte traditionell keine große Rolle, weshalb hier genau genommen die Gleichheit im Sinn von gleicher Berücksichtigung der Interessen im Rahmen des Gesamtnutzenkalküls zum Ausdruck kommt.

47 R. Dworkin: Taking Rights Seriously.

und töten, um möglichst billige Tierprodukte zu konsumieren. Schweine trachten uns nicht nach dem Leben, und wir können uns auch ohne Schnitzel vor dem Hungertod bewahren.

Kritik

Tierrechte stellen eine enorme Herausforderung für die weit verbreitete Intuition von der moralischen Sonderstellung des Menschen dar, und ihre praktischen Konsequenzen hätten drastische Auswirkungen auf unsere Verhaltens- und Konsummuster: Tierprodukte aller Art wären entweder nicht mehr verfügbar oder nur in sehr begrenztem Umfang zu hohen Preisen wegen der anspruchsvollen Tierhaltungsbedingungen. Und aufgrund der systematischen Verankerung der umfassenden Tiernutzung wäre die Realisierung von Tierrechten alleine über den moralischen Appell an Individuen nur schwer umzusetzen.

4.3.5.2 Tierbefreiung – Abolitionismus

Manche sprechen Tieren neben dem Recht auf Leidensfreiheit und Leben noch ein weiteres Recht zu: das Recht auf Freiheit bzw. das Recht, nicht vom Menschen beherrscht, benutzt oder instrumentalisiert zu werden. Dies ist die weitreichendste Forderung innerhalb des Tierrechtslagers. Aus Sicht der Tierbefreiung geht es nicht lediglich um die Befreiung der Tiere etwa aus Massentierhaltungsbetrieben und Versuchslaboren. Vielmehr ist aus dieser Perspektive der gesamte Domestikationsprozess verfehlt. Denn dieser hat die domestizierten Tiere der Herrschaft durch den Menschen unterworfen und sie zu seinen Instrumenten gemacht. Das Verhältnis zwischen Menschen und domestizierten Tieren wird als unheilbar asymmetrisch aufgefasst, weil der Mensch immer überlegen ist und letztlich alles bestimmt, während das Tier sich dem fügen muss. Entsprechend gilt hier jede Nutzung von Tieren durch den Menschen als eine Ausnutzung, die nicht zu rechtfertigen ist.

Das Ziel der Tierbefreiungsposition ist die Abschaffung aller Formen der Nutzung von Tieren durch den Menschen und letztlich auch der Domestikation. Daher findet hier häufig der Begriff des Abolitionismus (Abschaffung) Verwendung – in Anlehnung an die Bewegung zur Abschaffung der Sklaverei. Stattdessen sollen Tiere ein selbstbestimmtes, autonomes Leben in Freiheit und ohne Eingriffe durch den Menschen führen können.⁴⁸ Oftmals wird die Tierbefreiungsposition als Teil einer umfassenderen emanzipatorischen Befreiungsposition verstanden. Als solche wendet sie sich gegen alle Formen von Unterdrückung, Diskriminierung und Ausbeutung und fordert tiefgreifende soziale, politische und wirtschaftliche Ver-

48 Beispielhaft G.L. Francione: Animal Rights [Online-Dok.].

änderungen. Gerade das Konzept der »Rechte« wird hierbei auch als Teil des etablierten Systems gesehen und bisweilen abgelehnt.⁴⁹

Kritik

Eine teilweise oder sogar überwiegende instrumentelle Behandlung ist auch im zwischenmenschlichen Bereich unvermeidlich und – sofern sie nicht mit Einschränkungen des Wohlbefindens des Betroffenen einhergeht – moralisch auch unproblematisch. Hierauf weist bspw. Kant in der Selbstzweckformel des kategorischen Imperativs hin, wonach Personen nie »bloß« als Mittel zu betrachten sind.⁵⁰ Daher scheint die Befreiungsposition durch die Ablehnung *jeglicher* Tiernutzung damit über das im zwischenmenschlichen Bereich Geforderte hinauszugehen – was nur schwer zu vermitteln sein dürfte. Dasselbe gilt für die Vorstellung, dass mit der Befreiung der Tiere auch gleich eine umfassende Befreiung und Veränderung der gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Strukturen einhergehen müsse bzw. durch diese bedingt sei. Das dafür notwendige Engagement dürfte den einzelnen moralischen Akteur schnell überfordern.

4.3.5.3 Tierrechte vs. Tierbefreiung

Die Tierrechtsposition und die Tierbefreiungsposition sind beide anti-speziesistisch, das heißt, sie lehnen die willkürliche Diskriminierung und moralische Abwertung von Tieren ab. Dennoch ist das Verhältnis zwischen beiden weitgehend strittig. Manche behaupten, man könne nur dann überhaupt von Tierrechten sprechen, wenn man auch das Recht auf Freiheit von menschlicher Herrschaft dazu zählt – kurz: wenn man Abolitionist ist. Andere wiederum bestreiten das und beharren auf der Vereinbarkeit von Tierrechten mit einem Zusammenleben mit Tieren zum beiderseitigen Nutzen, das allerdings höchste Ansprüche an Tierhalter stellt.⁵¹ Wieder andere sehen, dass eine vollkommene Trennung der Sphären des Menschen und der Natur nicht immer möglich ist, weil es auch Tiere gibt, die freiwillig die Nähe des Menschen suchen – wie etwa Tauben, Füchse und Wildschweine in Städten – und bemühen sich daher um die Regelungen einer gerechten Koexistenz.⁵²

Didaktik

Was definiert und unterscheidet die Positionen der Tierrechte und der Tierbefreiung?

49 Beispielhaft B. Torres: Making a Killing.

50 I. Kant: Grundlegung zur Metaphysik der Sitten.

51 A. Cochrane: Animal Rights without Liberation; U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung.

52 S. Donaldson/W. Kymlicka: Zoopolis.

4.3.5.4 Interventionistischer Anti-Speziesismus: Wild-Animal Suffering

Seit einiger Zeit gibt es noch eine weitere Form des Anti-Speziesismus, die auch das Leiden und Sterben wildlebender Tiere (Wild Animal Suffering) berücksichtigt.⁵³ Diese teilt die abolitionistische Auffassung, dass Tiere von menschlicher Nutzung zu befreien sind. Sie unterscheidet sich aber insofern, als dass sie in Bezug auf das Leiden wildlebender Tiere kein Raushalten des Menschen fordert, sondern dessen Intervention zur Verminderung von Tierleid in der Natur. Ein Untätigbleiben stellt aus dieser Perspektive erneut eine Form des Speziesismus dar, da man Tiere anders behandelt als Menschen. Die Idee dahinter ist einfach: Es ist letztlich egal, ob für das Leiden und Sterben von Tieren Menschen verantwortlich sind oder natürliche Ursachen vorliegen. Vielmehr sollte man, wann immer möglich, eingreifen, um Leiden und Sterben zu verhindern bzw. zu reduzieren. Es gibt also einen interventionistischen (in die Natur eingreifen) und einen nicht-interventionistischen (nicht in die Natur eingreifen) Anti-Speziesismus: der eine stellt auf die Verhinderung von Leiden scharf, der andere auf die Sicherung von Freiheit und Autonomie. Zahlenmäßig leiden und sterben in der Natur deutlich mehr Tiere als sogenannte Nutztiere durch Menschenhand.

Kritik

Zugleich ist es aber ungemein komplizierter und aufwändiger, das Leiden der freilebenden Tiere zu reduzieren als das derjenigen in menschlicher Gemeinschaft. Denn es würde nicht nur ein Eingreifen bei Naturkatastrophen erfordern, sondern letztlich bei jedem natürlichen Vorgang, der Leiden und Sterben erzeugt, wie auch dem Beutemachen. So müssten Beutetiere vor Beutegreifern geschützt und auf andere Weise in ihrem Bestand reguliert werden, während die Beutegreifer alternativ beschäftigt und versorgt oder zum Aussterben gebracht werden müssten.⁵⁴ Die erheblichen Eingriffe in natürliche Prozesse sind mit dem Risiko behaftet, neue Probleme zu erzeugen – wie so oft bei menschlichem Handeln. Und letztlich stellt sich die Frage der Adressaten solcher Forderungen. Da es analytisch keine menschlichen Individuen sind, die das Leiden verursachen, wäre dessen Behebung und Vermeidung eher eine kollektive, gesellschaftliche Aufgabe. Daher wird diese relativ neue Debatte aktuell auch noch äußerst kontrovers geführt.

Didaktik

Was versteht man unter Wild Animal Suffering?

53 Für eine Übersicht über die Literatur zur Debatte siehe: o.A.: Publications in English on wild animal suffering and intervention in nature [Online-Dok.]

54 U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung, S. 11.

4.4 Zusammenfassung der Implikationen

Zusammenfassend lässt sich sagen: Der indirekte Tierschutz bedeutet eine Herausforderung für die weit verbreitete Intuition, dass Tiere um ihrer selbst willen moralisch zählen. Der ungleiche Tierschutz bedeutet eine Herausforderung für unser Moralverständnis. Der gleiche Tierschutz bedeutet eine Herausforderung für die verbreitete Intuition der Sonderstellung des Menschen und natürlich für unser Handeln mit Auswirkungen auf Tiere.

5. Anwendungsbereiche diskutieren lernen

5.1 Tierversuche

Tierversuche (in der Grundlagen- und angewandten Forschung) könnte man noch am ehesten für gerechtfertigt halten, weil sie einem wichtigen Zweck dienen: der Gesundheit des Menschen bzw. der Leidensvermeidung und Lebensverlängerung. Tierversuchsbefürworter machen in der Regel zwei Annahmen – eine empirische und eine ethische.

5.1.1 Das empirische Argument

Die empirische Annahme lautet: Tierversuche seien ein unverzichtbares Mittel zur Erreichung des Zwecks Gesundheitssicherung, wissenschaftlicher Fortschritt usw. (Tierversuchsgegner werden daher oft auch als Wissenschaftsgegner gezeichnet.) Sie ist insofern problematisch, dass es keine einfache Übertragbarkeit von Tieren auf Menschen gibt aufgrund der Unterschiede in Anatomie, Physiologie und Stoffwechsel. Und es könnte sogar sein, dass die Forschung schon weiter sein könnte, hätte sie früher auf Alternativverfahren vertraut. Würde die Übertragbarkeit dagegen zutreffen, ergibt sich die Frage, warum bei empirischer Ähnlichkeit zwischen Mensch und Tier dann in ethischer Hinsicht ein fundamentaler Unterschied vorliegen sollte und man mit Tieren machen kann, was bei Menschen unzulässig wäre (siehe auch Verrohungsargument).

5.1.2 Das ethische Argument

Zur ethischen Rechtfertigung von Tierversuchen nehmen die Befürworter einen moralischen Konflikt, ein ethisches Dilemma an – und zwar zwischen dem Leiden der Tiere und dem Nutzen für den Menschen. Diese Darstellung ist jedoch irreführend. Denn ein direkter Konflikt (wie die Wahl zwischen zwei Personen, von denen man nur eine aus dem brennenden Haus retten kann) liegt hier nicht vor, weil (i) Tiere in Tierversuchen erst vom Menschen in diese Lage gebracht werden (der angebliche Konflikt wird erst erzeugt) und weil (ii) nicht ein bestimmtes Leiden eines

Tieres einem konkreten Menschen hilft, sondern Tierversuche Teil einer langfristigen Strategie sind, die nur mit mehr oder weniger großer Wahrscheinlichkeit Möglichkeiten zur Bekämpfung von Krankheiten liefern wird. Das entspricht also eher einer Güterabwägung (also zwischen der Aussicht auf Gesundheit beim Menschen und dem Leiden der Versuchstiere) und nicht einem moralischen Konflikt.⁵⁵⁵⁶ Dies entspricht der Anwendung der doppelten Moral gemäß der Idee »Rechte für Menschen, Verrechnungen bei Tieren«.

Didaktik

Welche Argumente werden für und gegen Tierversuche angeführt?

5.2 Tiere als Nahrungsmittel

Zahlenmäßig am stärksten ins Gewicht fällt der Bereich Tiere als Nahrungsmittel. Da heute die meisten Menschen für ihr bloßes Überleben nicht mehr auf den Konsum tierlicher Nahrungsmittel angewiesen sind, wird die Nutzung von Tieren zu Nahrungszwecken vor allem mit zwei Argumenten begründet: dem ernährungsphysiologischen Argument und dem kulturellen Argument.

5.2.1 Das ernährungsphysiologische Argument

Das ernährungsphysiologische Argument lautet: Tierprodukte sind notwendiger Bestandteil einer gesunden Ernährung. Dies könnte ein wirklich gewichtiges Argument sein und ein echtes Dilemma bedeuten, da es hier um die Gesundheit von Menschen – also um ein ganz fundamentales Gut – geht. Es gilt heute jedoch sowohl für die vegetarische als auch für die vegane – also rein pflanzliche – Ernährungsweise als weitgehend widerlegt. So spricht bspw. für die ADA, eine der größten amerikanischen Ernährungsinstitutionen, in einem Positionspapier von 2009 nichts gegen eine gut geplante vegane Ernährungsweise.

Und in einem Positionspapier des Umweltprogramms der Vereinten Nationen von 2010 wird diese Ansicht ebenfalls vorausgesetzt, wenn es dort heißt, dass zukünftig eine flächendeckende und zugleich nachhaltige Versorgung aller Menschen auf dieser Erde mit ausreichender Nahrung überhaupt nur durch den Wechsel zu einer pflanzlichen Ernährungsweise möglich ist.⁵⁷

55 J. Tuijder/U. Wolf: Tierethische Positionen [Online-Dok.].

56 U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung.

57 J. Tuijder: Dürfen wir Tiere essen?

5.2.2 Das kulturelle Argument

Das kulturelle Argument lautet: Der Konsum von Tierprodukten hat große kulturelle, traditionelle oder religiöse Bedeutung und macht damit einen wichtigen Teil der Identität und des Selbstverständnisses von Personen oder Gemeinschaften aus. Doch dies stellt sich meistens als bloße Rhetorik heraus und wird benutzt, um lieb-gewonnene Gewohnheiten und Genussinteressen zu rationalisieren. Denn weder eine Kultur, Tradition oder Religion als Ganze, noch die eigene Identität, die darauf gründet, würde sofort zusammenbrechen, wenn man an einem Teilaspekt wie der Essenspraxis eine Veränderung vornehmen würde.

Zudem bedeutet der Verzicht auf Tierprodukte nicht notwendigerweise eine Leerstelle in einer Kultur, Tradition oder Religion, sondern kann gerade Raum für neue Formen des Genusses und darüber hinaus für ein neues Selbstverständnis eröffnen – denn damit begründet man selbst eine neue Tradition, deren Inhalt man auch moralisch und vernünftig nachvollziehen kann, statt einfach Überliefertes unkritisch und ohne tieferes Verständnis zu übernehmen und fortzusetzen. Und letztlich betreiben die meisten Menschen ohnehin einen sehr selektiven Umgang mit Kultur- und Traditionspflege, wodurch die Sorge um die Kultur oder Tradition als ganze noch weniger glaubhaft erscheint.

Was bleibt, ist das Genussinteresse. Zwar spricht nichts dagegen, Genuss zu einem – oder gar dem – zentralen Lebensinhalt zu machen, doch setzt Genuss nicht notwendigerweise den Konsum von Tierprodukten voraus. Und ein Genussinteresse allein scheint kein guter bzw. vernünftiger Grund zu sein, für den man anderen fühlenden Wesen erhebliches Leiden zufügen und das Leben nehmen darf.⁵⁸

Didaktik

Welche Argumente werden für und gegen die Nutzung von Tieren zu Nahrungszwecken angeführt?

6. Ausblick

Aufgrund der eingangs genannten Gründe ist zu erwarten, dass die Bedeutung tierethischer Reflexion in Zukunft zunehmen wird. Dabei tut die Tierethik gut daran, der Komplexität dieser Reflexion Rechnung zu tragen und verstärkt auch Erweiterungen über die Standardtheorien und -ansätze hinaus in den Blick zu nehmen. Um einen gesellschaftlichen Wandel zu unterstützen, tut die Tierethik zudem gut daran, die komplexe Verwobenheit unserer Tiernutzung mit anderen

⁵⁸ J. Tuider/U. Wolf: Tierethische Positionen [Online-Dok.].

drängenden Herausforderungen unserer Zeit zu beachten – wie etwa mit dem Klimaschutz, der Ernährungsgerechtigkeit oder dem Pandemieschutz. Tiernutzungspraktiken tragen zur Verschärfung dieser Herausforderungen bei, und diese Praktiken wiederum liegen letztlich auch in unserer Einstellung zu Tieren als Instrumente zur Befriedigung unserer zahlreichen Interessen begründet.

Schließlich ist für echte Einstellungs- und Verhaltensänderungen wichtig anzuerkennen, dass ethisch-moralischer Wandel oft anders funktioniert als traditionell angenommen. Denn statt einer rational begründeten Einstellungs- und Bewusstseinsänderung, die dann in entsprechendem Handeln resultiert, ist ein umgekehrter Prozess bisweilen wahrscheinlicher:⁵⁹ Oft kann eine durch Alternativen ermöglichte Verhaltensänderung sowie Durchbrechung von Gewohnheiten und Abhängigkeiten überhaupt erst eine genuine ethisch-moralische Überlegung, Beurteilung und einen entsprechenden Einstellungswandel ermöglichen. Das ändert nichts an der Bedeutung der Tierethik. Es zeigt nur eine andere Möglichkeit ihrer Wirkungsentfaltung auf.

7. Empfehlungen zum Weiterlesen

- J. Tuider/U. Wolf: Tierethische Positionen [Online-Dok.]
- U. Wolf (Hg.): Texte zur Tierethik.
- E. Diehl/J. Tuider (Hg.): Haben Tiere Rechte?
- U. Wolf: Ethik der Mensch-Tier-Beziehung.
- F. Schmitz (Hg.): Tierethik: Grundlagentexte.
- P. Singer: Animal Liberation.
- T. Regan: The Case for Animal Rights.
- A. Cochrane: Animal Rights Without Liberation.
- S. Donaldson/W. Kymlicka: Zoopolis
- S. J. Armstrong/R.G. Botzler (Hg.): The Animal Ethics Reader.
- J. S. Ach/D. Borchers (Hg.): Handbuch Tierethik.
- A. Ferrari/K. Petrus (Hg.): Lexikon der Mensch-Tier-Beziehung (Human-Animal-Studies).

Literaturverzeichnis

- Aristoteles: Politik – Schriften zur Staatstheorie, Stuttgart: Reclam 2013.
- Balcombe, Jonathan: Pleasurable Kingdom: Animals and the Nature of Feeling Good, London/New York/Melbourne: Macmillan 2006.

59 T. Leenaert: How to Create a Vegan World.

- Balcombe, Jonathan: *Second Nature: The Inner Lives of Animals*. New York: Macmillan 2010.
- Bekoff, Marc: *The Emotional Lives of Animals*, Novato (CA): New World Library 2007.
- Bekoff, Marc/Pierce, Jessica: *Wild Justice: The Moral Lives of Animals*, Chicago: The University of Chicago Press 2009.
- Bentham, Jeremy: *An introduction to the principles of morals and legislation*, Oxford: Clarendon Press 1996.
- Birnbacher, Dieter: »Lässt sich die Tötung von Tieren rechtfertigen?«, in: Ursula Wolf (Hg.), *Texte zur Tierethik*, Stuttgart: Reclam 2008, 212-231.
- Bräuer, Juliane: *Klüger als wir denken: Wozu Tiere fähig sind*, Berlin/Heidelberg: Springer-Verlag 2014.
- Braithwaite, Victoria: *Do Fish Feel Pain?*, Oxford/New York: Oxford Univ. Press 2010.
- Brown, Culum: »Fish Intelligence, Sentience and Ethics«, in: *Animal Cognition* 18 (2015), S. 1-17.
- Cochrane, Alasdair: *Animal Rights without Liberation: Applied Ethics and Human Obligations*, New York: Columbia Univ. Press 2012.
- Descartes, René: *Discours de la méthode*, Hamburg: Felix Meiner Verlag 1990.
- Diehl, Elke/Tuider, Jens (Hg.): *Haben Tiere Rechte? Aspekte der Mensch-Tier-Beziehung*, Bonn: Bundeszentrale Für politische Bildung 2019.
- Donaldson, Sue/Kymlicka, Will: *Zoopolis: A Political Theory of Animal Rights*, Oxford: Oxford Univ. Press 2011.
- Dworkin, Richard: *Taking Rights Seriously*, Cambridge: Harvard Univ. Press 1977.
- Kant, Immanuel: *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*, Stuttgart: Reclam 2008.
- Kant, Immanuel: *Die Metaphysik der Sitten*, Stuttgart: Reclam 1990.
- Leenaert, Tobias: *How to Create a Vegan World: A Pragmatic Approach*, New York: Lantern Books 2017.
- MacIntyre, Alasdair: *Dependent Rational Animals. Why Human Beings Need the Virtues*, Chicago/La Salle: Open Court 1999 [2010].
- Midgley, Mary: *Animals and Why They Matter*, Athens (GA): The University of Georgia Press 1983.
- Nozick, Robert: *Anarchy, State, and Utopia*, New York: Basic Books 1974.
- Pluhar, Evelyn B.: »Marginal Cases. Categorical and Biconditional Versions«, in: Marc Bekoff/Carron A. Meaney (Hg.), *Encyclopedia of Animal Rights and Animal Welfare*, Westport: Greenwood Press 1998, S. 239-241.
- Regan, Tom: *The Case for Animal Rights*, Berkeley/Los Angeles: University of California Press 1983 [2004].
- Ryder, Richard D.: »Experiments on Animals«, in: Stanley Godlovitch/Roslind Godlovitch/John Harris (Hg.), *Animals, Men and Morals*, Grove Press Inc. 1971.

- Sapontzis, Steve F.: *Death of Animals*, in: Marc Bekoff/Carron A. Meaney (Hg.), *Encyclopedia of Animal Rights and Animal Welfare*, Westport (CT): Greenwood Press 1998, S. 126-128.
- Schopenhauer, Arthur: »Preisschrift über die Grundlage der Moral«, in: Ludger Lüdgehaus (Hg.), *Arthur Schopenhauers Werke in fünf Bänden nach den Ausgaben letzter Hand*, 3. Band, Frankfurt a.M.: Zweitausendeins 2006, S. 459-631.
- Segner, Helmut: *Fish: Nociception and Pain. A biological Perspective. Contributions to Ethics and Biotechnology 9*, Bern: Federal Office for Buildings and Logistics 2012.
- Singer, Peter: *Animal Liberation*, New York: HarperCollins 1975 [2002].
- Torres, Bob: *Making A Killing: The Political Economy of Animal Rights*, Edinburgh: AK Press 2007.
- Tuider, Jens: »Dürfen wir Tiere essen?«, in: *Grazer Philosophische Studien* 88 (2013), S. 279-290.
- Tuider, Jens: »Putting Nonhuman Animals First: A Call for a Pragmatic and Non-ideal Turn in Normative Theorising«, in: Gabriel Garmendia da Trindade/Andrew Woodhall (Hg.), *Intervention or Protest: Acting for Nonhuman Animals*, Wilmington: Vernon Press 2016, S. 57-95.
- Tuider, Jens: »Gedanken zur Tierwürde«, in: *Lebendige Erde* 2 (2017), S. 18-19.
- Tuider, Jens: »Jagd«, in: Johann S. Ach/Dagmar Borchers (Hg.), *Handbuch Tierethik – Grundlagen, Kontexte Perspektiven*, Stuttgart: Metzler 2018, S. 247-251.
- Tuider, Jens/Weiss, Katharina: »Respect for Animals – Meaningful Concept or Hollow Phrase?«, in: *Zeitschrift für kritische Tierstudien* (2018), Uchte: Animot, S. 119-142.
- Tuider, Jens: »Die ethische Relevanz tierlichen Wohlbefindens – moralphilosophische Überlegungen«, in: Mechthild Baumann (Hg.), *War mein Schnitzel glücklich? Unsere Haltung zum Tierwohl*, Twentysix 2020, S. 128-135.
- Warren, Mary Anne: *Moral Status. Obligations to Persons and Other Living Things*, Oxford: Oxford Univ. Press 1997.
- Wolf, Ursula: *Ethik der Mensch-Tier-Beziehung*, Frankfurt a.M.: Klostermann 2012.

Online-Quellen

- Francione, Gary L.: *Animal Rights: The Abolitionist Approach...and abolitionism means veganism*, o.A., zuletzt abgerufen unter: <https://www.abolitionistapproach.com/about/>

Tuidler, Jens/Wolf, Ursula (2014): Tierethische Positionen, 14.01.2014, zuletzt abgerufen unter: <https://www.bpb.de/gesellschaft/umwelt/bioethik/176364/tierethische-positionen>

Interanimalität – Zur Ambivalenz von Religion für ein antispeziesistisches Lernen

Eine theologische Perspektive

Simone Horstmann

1. Einleitung

Die Theologie¹ dürfte zu jenen Fächern gehören, deren Beitrag für ein »Interspezies Lernen« alles andere als klar auf der Hand liegt. Weite Teile ihrer traditionellen Denkstrukturen sind dezidiert anthropozentrisch und stehen damit dem Augenschein nach unrettbar quer zum Grundanliegen der Tierschutz- und insbesondere der Tierrechtsbewegung. Und auch das ist noch sehr vorsichtig formuliert: Denn gemessen an den heute eklatanten, unübersehbaren Ausmaßen all jener (Gewalt-)Phänomene, die auf letztlich auch theologisch zu verantwortenden Anthropozentrismen beruhen, wird man der Einsicht wohl nicht vorschnell entkommen können, dass die klassische Theologie insofern am Projekt des *Anthropos* beteiligt war und ist, als sie die Gewalt an nichtmenschlichen Tieren fatalerweise zum Lackmustest ihres Menschen- und Gottesbildes stilisieren konnte.² Das bedeutet auch, dass heutige Theologien gut damit beraten sein dürften, sich nicht vorschnell an die Spitze der Tierschutz- und insbesondere Tierrechtsbewegung setzen zu wollen – wohlwissend, dass sich diese Bewegung über weite Teile ihrer Tradition gerade auch in strikter Abgrenzung von klassischen theologischen Denkmustern verstanden hat, und dies vielfach durchaus zurecht.

Diese tiefe Einschreibung der Gewalt an Tieren in die Strukturen der traditionellen Theologie ist aber nicht nur ein nach wie vor wirksamer Legitimationsmechanismus für weitere Gewalt, sondern stellt vor allem grundlegende Anfragen an das methodische Funktionieren jener Theologien, die sich von dieser Gewalt zu emanzipieren suchen: Wie viel Theologie bleibt noch bestehen, wenn die gewaltinduzierende Opposition von »Tier« und »Mensch« derart tief in den theologischen

1 Sofern nicht anders vermerkt, beziehe ich mich dabei auf die christliche Theologie, nicht notwendigerweise aber auf eine konkrete konfessionelle Ausprägung von Theologie.

2 Vgl. dazu K. Steel: *How to Make a Human*; vgl. S. Horstmann: *Religiöse Gewalt an Tieren*.

Formen und Normen verankert ist? Gibt es überhaupt ein sicheres, d.h. vor allem herrschaftsfreies Terrain, von dem her Theologie neu gedacht werden könnte? Diese Anfrage gilt umso dringender, als zunehmend deutlich wird, dass u.a. auch die biblischen Texte in vielfacher Hinsicht gewaltdurchtränkt sind. Selbst dort, wo heute (noch) vereinzelt über theologische Neuansätze nachgedacht wird, müssen sich diese noch vor allen didaktischen Folgeüberlegungen mit dieser Frage auseinandersetzen. Dieser *fachwissenschaftliche* Diskurs scheint gerade erst begonnen zu haben, und diese Sachlage verkompliziert offenkundig auch die hier zu verhandelnde *fachdidaktische* Fragestellung, insofern klassischerweise wohl angenommen wird, dass die Fachdidaktik eine Implikation aus der (vorgängigen) Fachwissenschaft darstellt.

2. Religiös-legitimierte Gewalt analysieren und überwinden lernen

2.1 Theologische Gewaltlegitimationen kritisch reflektieren und überwinden lernen

Auch unterrichtliche Kontexte sollten sich daher umfassend mit der Frage auseinandersetzen, welche religiösen und theologischen Entscheidungen zum Ausschluss von anderen Tieren geführt haben. Vielfach vernimmt man dazu heute die Einschätzung, dass die Theologie die (anderen) Tiere lediglich ›übersehen‹ oder ›vergessen‹ hätte. Didaktiken, die auf dieser Prämisse aufbauen, wirken dann vielfach etwas zahnlos, wenn man sie an den realen Ausmaßen und Folgen dieser vermeintlichen ›Tiervergessenheit‹ bemisst: Sie unterstellen nämlich bzw. setzen voraus, dass die theologische Reflexion bereits über ausgereifte Reflexionsformen für die Begegnung mit Tieren verfügen würde, diese aber – gewissermaßen aus einer bloßen ›Vergesslichkeit‹ heraus – lediglich noch nicht zu Anwendung bringen konnte; erkennbar sind diese Ansätze i.d.R. daran, dass sie das Thema ›Tiere‹ oft reflexhaft in vermeintlich selbstverständlichen, übergreifenden Themenkomplexen unterbringen – im Religionsunterricht sind dies insbesondere die Reihen zur Schöpfungslehre. Diese Ansätze übergehen aber gleichwohl die wesentlich zielführendere, weil diagnostisch wertvollere Frage danach, wo andere Tiere in den theologischen bzw. religiösen Strukturen gerade *nicht* vorkommen, wo sie sich *nicht* in die bestehenden Kategorien einfügen lassen (und gerade so wesentliche theologische Irritationen auslösen).

Weiterführender dürften also Ansätze sein, die davon ausgehen, dass nicht-menschliche Tiere nicht ohne Weiteres, nicht vollkommen glatt und nicht ohne vorherige Veränderungen der bestehenden theologischen Grundannahmen Eingang in das religiöse Denken und Handeln finden können. Gerade weil die wohl entscheidende *fachwissenschaftliche* Frage jene nach den Reibungspunkten ist, an denen

die Auseinandersetzung mit nichtmenschlichen Lebewesen die theologischen Ordnungsstrukturen kritisch beleuchtet und produktiv verändert, können und sollten die *fachdidaktischen* Perspektiven nicht ohne Weiteres voraussetzen, dass die Bearbeitungswege und auch die denkbaren theologischen Antworten zur ›Tierfrage‹ klar gegeben und sachlich bereits vorentschieden sind; gerade die bislang oft herausgegriffenen Vorentscheidungen dürften aus einer Tierrechtsperspektive heraus wenig ergiebig sein – so auch die schon angesprochene Vorentscheidung, andere Tiere theologisch ausschließlich in der Schöpfungslehre zu verorten – dass die daraus abgeleitete Formel von den Mitgeschöpfen oder der Kreatürlichkeit sich wichtigen Anfragen ausgesetzt sieht, sollte auch didaktisch nicht unterschlagen werden.³

Didaktische Kontexte müssen diese sachliche Offenheit aber nicht als einen Mangel oder als Unsicherheit erfahren, sondern sollten sich die Situation zunutze machen: Gerade mit fortgeschrittenen oder älteren Gruppen kann es lohnend sein, hier *forschendes Lernen* zu betreiben, also Beobachtungen zu der Frage zusammenzutragen und auszuwerten, an welchen Stellen der bisherigen Themengebiete bzw. Unterrichtsreihen andere Tiere gerade *nicht* vorgekommen sind und welche Gründe zu diesem Ausschluss geführt haben könnten. Zu diskutieren wäre demnach die Frage, welchen strategischen Gewinn klassische Theologien aus der radikalen Abwertung nichtmenschlicher Tiere gezogen haben (und welche neuen Probleme sie damit zugleich erzeugt haben). Wer so beispielsweise auf den klassischen Religionsunterricht blickt, erkennt dabei vor allem, dass die vorschnelle Verortung von (anderen) Tieren in den schöpfungstheologischen Themen vielleicht sogar unangebracht darüber hinwegtäuscht, dass andere Tiere *bis dato* weder in den ekklesiologischen, den eschatologischen, soteriologischen, christologischen – usf. – Themengebieten vorkommen.

In diesem Zusammenhang kann es auch lohnend sein, die problemhaltige Bedeutung theologischer Denkmuster gerade auch dort wahrnehmen zu lernen, wo sie sich in vorgeblich gänzlich säkularen Kontexten zeigt. Da ich dies an anderer Stelle bereits ausführlicher dargelegt habe⁴, beschränke ich mich hier auf drei kurze Bemerkungen. (1.) Die (medialisierte) ethische Diskussion insbesondere um die sog. Tierversuche semantisiert diese Praxis an vielen Stellen als freiwillige Handlung, gar als Selbsthingabe der in den Versuchen genutzten Tiere. Derartige Semantiken zehren von einer letztlich theologisch gefärbten Opfer-Vorstellung und dem gleichermaßen theologisiertem Motiv des stellvertretenden Leidens. Lernprozesse können davon profitieren, diesen hochproblematischen Deutungszusammenhang einerseits in der alltäglichen Lebenswirklichkeit zu erkennen und ihn andererseits zu dekonstruieren – im theologischen Interesse wie im tierrechtlichen

3 Vgl. J. Ach, Mitgeschöpf; vgl. D. Wawrzyniak: Mitgeschöpf [Online-Dok.].

4 Vgl. S. Horstmann: Religiöse Gewalt.

Interesse gleichermaßen. (2.) Auch die theologische Denkfigur einer teleologisch-konzipierten *scala naturae* scheint heute noch in vielen säkularen Kontexten Anwendung zu finden: Gerade in der Tierindustrie kann man beobachten, dass das vormoderne teleologische Denken vielfach neu entdeckt bzw. angewandt wird – Tierleben werden dort allenthalben re-teleologisiert, indem ihre Bedeutung einzig und allein auf den Menschen hin verkürzt wird. Die Tierindustrie scheint ganz im Sinne einer großen, teleologischen Maschine zu funktionieren, wie M. Kurth festgehalten hat: Ihr Ziel ist es nicht nur, den Widerstand der Tiere zu brechen und sie zu bloßen Mitteln zu degradieren, indem insbesondere ihre Individualität ausgelöscht wird; vor allem besteht »die konkrete Auslöschung in Form der Schlachtung bereits vor der Geburt des Tieres als Plan, den es zu vollenden gilt«⁵. (3.) Ein weiteres Beispiel für säkularisierte Formen problemhaltiger theologischer Denkfiguren betrifft schließlich auch die Eschatologie: Dass nichtmenschliche Tiere in den eschatologischen Reflexionen der Theologien nahezu vollständig ausgeklammert sind⁶, belegt nicht nur, dass sie für einen Großteil der Theologien »am Ende nicht zählen«, sondern weist vor allen Dingen darauf hin, wie stark sich diese Vorstellungswelten einer tierfreien, endzeitlichen Wirklichkeit längst säkularisiert haben: Das Phänomen, das heute mit dem Begriff des Artensterbens beschrieben wird, besitzt bemerkenswerte Parallelen zu der Art und Weise, wie die Theologie – weitestgehend religions- und konfessionsübergreifend – über die endzeitliche Wirklichkeit der nichtmenschlichen Tiere nachgedacht hat. Am deutlichsten belegt dies die Lehre von der »*annihilatio mundi*« – sie geht davon aus, dass Gott am Ende aller Tage die gesamte nichtmenschliche Wirklichkeit ins Nichts stoßen würde. Diese »Auslöschung der (nichtmenschlichen) Welt«, die alle nichtmenschlichen Lebewesen zur letztlich überflüssig gewordenen Kulisse eines großen Heilsdramas zwischen Gott und Mensch degradiert, kann schon deswegen nicht einfach als religiös-verbrämte Marginalie abgetan werden, weil sich ihr Programm selbst noch in vollkommen säkulare Diskurse hinein verselbstständigt hat – dies belegen etwa gleichermaßen spekulative wie erschreckende Überlegungen, die angesichts der COVID-19-Krise über eine Tötung von nicht-funktionalisierbaren, d.h. nicht »nutzbaren« Wildtiere phantasieren.⁷

5 M. Kurth: Ausbruch aus dem Schlachthof, S. 188.

6 Anderes gilt gleichwohl für die – diesen Reflexionen eigentlich zugrundeliegenden – biblischen Erzählungen: Hier sind andere Tiere auffallend häufig selbstverständlicher Teil endzeitlicher Friedensvisionen (Jes 11, Gen 1).

7 Vgl. dazu bspw. J. Irmer: Jagd auf Fledermäuse und Flughunde [Online-Dok.].

2.2 Epistemische Gewalt: Erfahrungen mit anderen Tieren artikulieren lernen

Eine weitere, sehr grundlegende bildungstheoretische Problematik bildet in diesem Zusammenhang der Ausschluss von anderen Tieren aus der theologisch reflektierten Erfahrung: Die Artikulation von erfahrener Bedeutung in den Begegnungen und Erlebnissen mit (anderen) Tieren gilt viel zu oft als vor- oder gar unwissenschaftlich, als bloße Privatsache oder als prinzipiell täuschungsanfällig. Die Überwindung und – wo immer möglich – auch die kritische Reflexion dieses Problems sollte auch ein didaktisches Lernziel sein. Inhaltlich verbindet sich damit zunächst die Beobachtung, dass (hier vor allem: subjektiv erlebte und persönlich bedeutsame) Erfahrungen mit anderen Tieren in der theologischen Tradition überdurchschnittlich häufig veruneigentlicht, wissenschaftlich ausgeblendet oder teilweise sogar pathologisiert wurden und werden. Diese Krise der Erfahrung ist dabei einerseits ein übergreifendes und insbesondere modernes Phänomen: Die Glaubwürdigkeit der eigenen Erfahrungen wird in der Moderne einem Fundamentalverdacht unterworfen, der einen wissenschaftsfähigen Bezug auf das eigene Erleben bzw. auf die Artikulation eigener Erfahrung zunehmend erschwerte. Charles Taylor hat in seinem Werk »Quellen des Selbst« auf eben diesen Punkt hingewiesen und einen massiven Verlust an »besonders reichhaltigen Hintergrundsprachen«⁸ konstatiert und damit die Ausblendung von Erlebenszusammenhängen kritisch beleuchtet, die sich nicht auf empirisierbare Determinanten zurechtzürken ließen. Gleichwohl lässt sich die Ausklammerung von subjektivem Erfahrungswissen gerade im Umgang mit anderen Tieren auch theologisch bereits insofern beobachten, als derartige Erfahrungen und das persönliche Erleben bisweilen rigoros aus dem Bereich wissenschaftsfähiger Erkenntnisquellen ausgeschlossen wurden.⁹

8 Ch. Taylor: Quellen des Selbst, S. 16.

9 So lesen sich beispielsweise die theologischen Diskurse, die sich um die Möglichkeit von Tierbestattungen entwickelt haben, vielfach wie eine verbissene Anstrengung zur Disziplinierung von Erfahrungen. So unterstellt Kai Funkschmidt, exemplarisch für einige andere strukturanaloge Reaktionen zu dieser Frage, in einer Notiz zum Thema »Tierbestattungen« zunächst einen starken Erfahrungsbezug, nur um diesen sofort wieder zu konterkarieren: »Wer mit Haustieren aufwuchs, erinnert sich, wie sehr Meerschweinchen und Katze nach ihrem Tod betrauert wurden. Selbstverständlich wurden sie im Wald beerdigt. Diese Situation ist für viele Kinder die erste Begegnung mit Tod und Sterben überhaupt. Und selbstverständlich werden diese Kleintiergräber oft mit einem selbstgebastelten Kreuz aus Stöckchen verziert. Doch dürften die wenigsten mit diesen Tierbestattungen und dem Kreuz eine Aussage über Seele, Erlösung und Auferstehung des Haustiers verbunden haben. Allen Beteiligten war klar, dass es sich um eine spielerische Einübung in ein existenzielles religiöses Ritual (Beerdigung) und in die Bewältigung von Lebenskrisen (Trauer) handelte.« (K. Funkschmidt: Wer Tiere bestattet, S. 23) Man mag hier vielleicht den drängenden Aufklärungswunsch eines Beauftragten für Esoterik und Okkultismus nachvollziehen können, der an allen Ecken

Insbesondere dort, wo Jugendliche oder Kinder in der Begegnung mit Tieren Zugewandtheit, Nähe und Zuneigung jenseits aller Leistungen erfahren, gilt diese Erfahrung nicht nur deswegen schnell als prekär, weil sie dem schulischen Leistungsethos scheinbar widerspricht, sondern wohl vor allem deswegen, weil die Theologie in dieser Tiererfahrung eine fast schon bedrohliche Nähe zur Erfahrung von Gnade, einem klassischen Gottesattribut, erkennt.

Zwar erfahren Menschen andere Lebewesen als Akteure einer geteilten Welt, deren Lebendigkeit zutiefst bereichert und deren Selbst mit dem eigenen Dasein als verbunden erlebt wird, und doch verharrt der gültige Erfahrungsbegriff, wie er von den Wissenschaften gepflegt wird, noch viel zu sehr im Moment einer starren Subjekt-Objekt-Dichotomie, die die Relationalität und Dialogizität dieser Erfahrungen bestenfalls als Randphänomene zur Kenntnis nimmt. Gerade für pädagogische Anliegen bedeutet diese Konstellation, dass sich Lehrende nicht selten vor die Herausforderung gestellt sehen, im Unterricht einerseits auf die Erfahrungen der beteiligten Lernenden mit (anderen) Tieren einzugehen, diesen Unterricht andererseits aber auch auf wissenschaftlicher Basis zu konzipieren und dabei feststellen zu müssen, dass viele subjektive Erfahrungen in der wissenschaftlichen, theologischen Reflexion ignoriert oder grundlegend in Abrede gestellt werden – sie zählen oft schlichtweg nicht als wissenschaftsfähig bzw. kommen nur insofern in den offiziellen Diskursen vor, wie sie sich als passungsfähig zu den jeweils gültigen wissenschaftlichen Konventionen und Paradigmen erweisen, die viel zu oft noch darauf abzielen, die »versteckte Mechanik«¹⁰ hinter den Phänomenen aufzudecken.

In den letzten Jahren sind verstärkt fachwissenschaftliche Ansätze zu verzeichnen, die dieser Ausklammerung des Erfahrungswissens widersprechen und sich für eine stärkere Rückbesinnung auf die Rolle des subjektiven Erfahrungswissens einsetzen. So wurde unter dem Stichwort »anecdote knowledge« auf die zentrale Bedeutung von persönlichem Erfahrungswissen für wissenschaftliche Reflexions- und Erkenntnisprozesse hingewiesen; aber auch phänomenologische Ansätze haben die Bedeutung der subjektiv erlebten (Tier-)Erfahrung mit dem Argument her-

und Enden Formen der Uneigentlichkeit und der Täuschung wittert, und der dann auch seine Schwierigkeiten damit hat, Erfahrungen anderer Menschen anzuerkennen. Jenseits dieses Kontextes von Funkschmidt zeigt sich hier aber auch in unverblümter Offenheit der höchst fragwürdige Versuch, Menschen die Zeugenschaft über ihr eigenes Leben absprechen zu wollen – ob deren Erfahrungen stimmen oder nicht, entscheiden im Zweifel nicht die Erfahrenden selbst, sondern wie in diesem Fall etwa der Okkultismus-Beauftragte der evangelischen Zentralstelle für Weltanschauungsfragen.

10 D. Lestel et al.: Phenomenology of Animal Life.

vorgehoben, dass es gerade einer *subjektiven* Sichtweise bedürfe, um eine andere *subjektive* Perspektive zu verstehen.¹¹

Diese Einschätzung dürfte für Interspezies-Lernsettings von großer Bedeutung sein: Sie begründet didaktische Entscheidungen, die der subjektiven Erfahrung mit (anderen) Tieren auch in Lernkontexten eine große Bedeutung einräumen. Lernende sollten – und dies dezidiert nicht (allein) in den frühen, hinleitenden Phasen der Lerneinheiten – dazu angehalten werden, ihre eigenen Erfahrungen mit anderen Tieren zu artikulieren und zu reflektieren. Denkbar wäre es auch, mit Materialien zu arbeiten, die die Begegnung mit anderen Tieren stark subjektiv gefärbt artikulieren, und dabei gerade in dieser subjektiven Färbung die Wirklichkeit nicht mangels Objektivität verfehlen, sondern sie überhaupt erst angemessen zum Ausdruck bringen. Ein besonders geeignetes Beispiel scheinen mir u. a. die Schilderungen der Tierrechtsorganisation »Animals Angels e.V.« zu sein – deren Gründerin Christa Blanke, ehemalige evangelische Pfarrerin, hat 2011 ein ›Tagebuch der Hoffnung‹ unter dem Titel »Mit den Augen der Liebe. Wir sind bei den Tieren« publiziert, das die Einsätze der Organisation bei internationalen Tiertransporten dokumentiert. Der erste Eintrag stammt vom 10. Dezember aus der Grenzstation Gorizia in Slovenien:

Es schneit in kleinen Eiskristallen.
 Seit 52 Stunden stehe ich hier an der Grenze zu Italien.
 Mit Freunden aus Deutschland und Schottland,
 aus Italien und Slovenien.
 Ich bin todmüde und friere erbärmlich.
 Mir ist schwindelig von den Abgasen der vielen LKWs.
 An der Grenze ist Hochbetrieb.
 Weihnachtsgeschäft. Transportgeschäft.
 Wir zählen LKWs. LKWs aus ganz Italien, Ungarn, Rumänien, Polen, Kroatien.
 LKWs mit Schafen, Pferden, Schweinen, Lämmern, Hasen, Eseln.
 LKWs, aus denen es wiehert, blökt und schreit.
 Wir zählen LKWs, weil es keine korrekte Statistik gibt.
 Wir zählen TierTodesTransporte.
 Der Leichenzug lässt sich nicht stören.
 Nicht vom Wetter.
 Nicht von uns.
 Bald ist Weihnachten.
 Da arbeiten die Schlachthäuser in Süditalien Doppelschicht.

11 »Über die subjektive Befindlichkeit anderer Seienden kann man [...] nicht mittels einer objektiven, sondern nur mittels einer subjektiven Perspektive etwas in Erfahrung bringen.« A. Brenner: Tierversuche neu in Frage gestellt, S. 272. Vgl. umfassender zur Bedeutung der Phänomenologie M. Uzarewicz: Der Leib und die Grenzen der Gesellschaft.

Kinderaugen sehen mich an aus braunen, weißen und grauen Gesichtern.
 Kinder fahren in den Tod.
 Ohne ihre Mütter.
 In klirrender Kälte.
 Ohne Futter.
 Ohne Wasser.
 Ohne ein einziges freundliches Wort.
 Dann kommen wieder Esel aus Rumänien.
 70 Esel in einem viel zu kleinen LKW.
 Nach 56 Stunden auf dem LKW sind sie so schwach,
 dass sie bei der Entladung taumeln und hinfallen.
 Zwei sind tot.
 Einer hat sich im Strick erhängt.
 Einer war zu Boden gegangen
 und die andern haben ihn zu einer unförmigen Masse zerstampft.
 Zwei sind so schwer verletzt,
 dass wir die Euthanasie erzwingen können.
 Aber vorher müssen wir die Esel kaufen.
 Auch die Arztkosten und die Verbrennung der Leichen
 müssen wir bezahlen.
 Der Leichenzug lässt sich nicht stören.
 Ordnung muss sein.
 Meine Augen brennen.
 Tränen habe ich keine mehr.
 Die habe ich alle aufgebraucht in den letzten Tagen.
 Die Kälte beißt.
 Ich kann im Schneetreiben kaum noch etwas sehen.
 Nicht mal mit den Augen der Liebe.
 Da greifen meine Finger in der Tasche des Anoraks
 ein kleines Päckchen.
 Die winzige Krippe vom Weihnachtsmarkt in Ljubljana.
 Maria und Josef, das Jesuskind.
 Ochs und Esel.
 Ich streiche zart über die kleine Holzfigur mit den langen Ohren.
 Und als der nächste Tiertransporter im Zollhof anhält,
 kann ich wieder sehen.
 Mit den Augen der Liebe.¹²

12 Chr. Blanke: Mit den Augen der Liebe, S. 6f. Eine besonders geeignete Sammlung an Erfahrungsberichten ist auch der Band von J. Teipel: Unsere unbekannte Familie.

Insbesondere aus der Perspektive einer Tierrechtsdidaktik dürfte es entscheidend sein, dass Lernende andere Tiere, genauer gesagt: das Leben anderer Tiere als bedeutsam *er-leben* und dass auch die didaktischen Settings diesem Ziel der Bedeutungsgewinnung verpflichtet sind. Texte wie die kurzen Meditationen aus dem ›Tagebuch der Hoffnung‹, aber auch andere Begegnungen mit der Wirklichkeit tierlichen Lebens in einer überwiegend von Menschen dominierten Gesellschaft können gerade angesichts der Schilderungen radikal bedrohten, geknechteten Lebens daran erinnern, welche Bedeutung das Leben eines jeden Wesens für es selbst, aber auch für andere hat und haben kann. Darüber hinaus kann auch an diesen Text die Frage gerichtet werden, ob die Schilderung durch die gewählte subjektive Perspektive verzerrt oder trügerisch wird; das Gegenteil dürfte hier wohl zutreffen. Viele Lernarrangements zielen heute eher darauf ab, Faktenwissen über andere Tiere zu vermitteln; dieses Anliegen hat zweifelsohne eine nicht unwichtige Bewandnis, dürfte aber als alleinige didaktische Option ins Leere laufen, wenn Lernende nicht nur kognitive, sondern auch affektive und handlungsbezogene Kompetenzen erwerben sollen. Letztere sind darauf angewiesen, dass Lernende eine Motivation ausbilden, die nicht auf äußerlich bleibenden empirischen Erkenntnissen, sondern zumindest gleichermaßen auf einem Wissen beruhen muss, für dessen Erwerb sie sich persönlich einzusetzen, zumindest sich kognitiv wie emotional zu engagieren haben.¹³ Aus diesem Grund sollte sich auch ein tierrechtsbezogenes Lernen auf elementarer Ebene daran orientieren, Erfahrungen, die Menschen mit anderen Tieren machen und die sie als bedeutsam erleben, nicht zu veruneigentlichen. So können Lernende (aber auch Lehrende) dazu ermuntert werden, eigene Erfahrungen mit Tieren zu artikulieren, ggf. zu verschriftlichen oder anderweitig (kreativ) auszudrücken. Die Möglichkeit, sich selbst zuzugestehen, derartige Erfahrungen etwa der Freundschaft und Nähe, vielleicht auch der Angst mit bzw. vor anderen Tieren aussprechen und darin intersubjektive Bestätigung erfahren zu können, kann für Lernende eine existentielle Bedeutung haben, die auch ihre Handlungskompetenz und -motivation in tierrechtsrelevanten Kontexten stärkt.

2.3 Anthropomorphismen theologisch kontextualisieren und erkenntnisfördernd anwenden lernen

Die theologische Brisanz der zuvor angesprochenen Ausklammerung von Tiererfahrungen zeigt sich in besonderer Weise im Anthropomorphismus-Vorwurf. Dies gilt umso mehr, als dieser Vorwurf geeignet ist, einen ungewohnt umfassenden Konsens über alle Lager hinweg zu erzeugen: Ihm stimmen diejenigen zu, die in einer Vermenschlichung von Tieren einen Frontalangriff auf das vermeintliche Anthropinon sehen, ebenso wie diejenigen, die heute etwa für Tierrechte eintreten

13 Vgl. K. van der Wal: Die Umkehrung der Welt, S. 190.

und daher in der Vermenschlichung von Tieren ein Residuum kolonialistischen Denkens zu erkennen glauben. So unterschiedlich die verschiedenen Auffassungen zur Ausgestaltung der Beziehung von Menschen und Tieren auch ausfallen mögen, so ist man sich bei aller Unterschiedlichkeit doch erstaunlich einig darüber, dass eine Vermenschlichung von Tieren grundsätzlich illegitim sei.

Die theologische Prägung dieses Verdikts zeigt sich darin, dass der Anthropomorphismus zuallererst wohl ein religiöser Vorwurf war, lange bevor er zu einem wissenschaftstheoretischem Knock-Off-Kriterium avancieren konnte.¹⁴ Wer Tiererfahrungen mit unverstelltem Blick wahrnimmt, wird gleichwohl nicht umhinkommen, eine unerwartete, aber wesentliche theologische Dimension in diesen Erfahrungen zu erblicken. Die Erfahrung etwa, dass viele Tiere dem Menschen, aber durchaus auch anderen Tieren, eine Zugewandtheit und Zuneigung jenseits aller Leistung vermitteln, ähnelt auf frappante Art und Weise dem, was die Theologie unter dem Begriff der Gnade gefasst hat. Aber auch die Erfahrung fundamentaler Fremdheit und Alterität, die der Blick in die Augen eines anderen Tieres auszulösen vermag, grenzt an eine vergleichbare Gotteserfahrung – nicht zu sprechen von der Eindrücklichkeit des unverschuldeten, grausamsten Leidens, das Tiere in einer Gesellschaft erfahren müssen, die sich (zumindest noch über weite Strecken) christlich nennt und damit auf die Erfahrung eines Gottes abhebt, der gleichermaßen zum Opfer schlimmster und abgründigster menschlicher Gewalt wurde. Möglicherweise sind es Erfahrungen einer solchen »horizontalen Transzendenz«, die sich historisch einerseits noch in den Tiergötterkulten und -religionen der Antike spiegelt, und die auch deswegen innerhalb der sehr offiziellen Theologie und in vielfacher Hinsicht bereits in den biblischen Texten dazu geführt hat, nicht nur anthropomorphe, sondern auch theriomorphe Gottesvorstellungen abzulehnen. Die Verkürzung des biblischen Glaubens auf die Beziehung von Gott und Mensch, mithin seine umfassende Enttierung¹⁵, dürfte daher aus heutiger Sicht mit guten Gründen auch als eine Verlustgeschichte zu lesen sein.

Die belgische Philosophin Vinciane Despret hat sich mit dem historischen Ort des Anthropomorphismus-Vorwurfs in der Moderne, insbesondere im Kontext der Entstehung der modernen Verhaltensforschung bei Konrad Lorenz, beschäftigt und kommt dabei zu einem strukturell vergleichbaren Ergebnis: Lorenz wollte, so rekonstruiert Despret die wissenschaftshistorischen Hintergründe, die Ethologie als eigenständige akademische Disziplin etablieren, die nur von denen beherrscht würde, die sie zuvor studiert hätten. Daher habe er das Tierwissen zuallererst verwissenschaftlichen müssen, indem er es dem allgemeinen Alltagswissen entzog:

14 Vgl. L. Daston: *Intelligences: Angelic, Animal, Human*, S. 39.

15 Vgl. Th. Ruster: *Tiere – Sakramente der Transzendenz*, S. 117-136.

»Was nun aber bedeutet, dass der Vorwurf des Anthropomorphismus nicht so sehr, oder nicht immer, darauf zielt, dass den Tieren menschliche Fähigkeiten zugeschrieben werden, sondern dass er vielmehr den Umstand, unter dem diese Zuschreibung gemacht wird, anprangert. Der Vorwurf des Anthropomorphismus ist, anders gesagt, bevor er einen wie auch immer gearteten kognitiven Vorgang klassifiziert, zuallererst ein politischer Vorwurf, ein Vorwurf der Politik der Wissenschaften, der vor allem darauf abzielt, eine Art von Wissen und Erkenntnis zu disqualifizieren, derer die wissenschaftliche Arbeit sich zu entledigen versucht, nämlich jene des Laien.«¹⁶

In diesem Sinne finden im Anthropomorphismus-Verbot zwei entscheidende theologische Kontexte zusammen: Die Abwehr von subjektivem, erfahrungsbezogenem (»Laien«-)Wissen einerseits und ein Gottesbild andererseits, das Reflexe von Immanenz gerade durch eine regelrechte Enttönerung ausklammern sollte. Diese Verknüpfungen von religiöser Erkenntnistheorie und den Fragen zum Gottesbild sollten auch didaktisch aufgegriffen werden, insbesondere deswegen, weil sie die Bedeutung tierbezogener Reflexion nicht allein in der Tierethik verorten, sondern deutlich machen, dass die Frage nach der »Tierfähigkeit« von Religion(en) in die zentralste Kategorie der Theologie, unmittelbar in die dogmatische Gotteslehre also, hineinreicht.

2.4 Theismus, Pantheismus, Trinität: Die Bedeutung des Gottesbildes für eine tierfähige Theologie reflektieren lernen

Die vielleicht zentralste Weichenstellung dürfte dabei die Unterscheidung zwischen theistischen und pantheistischen bzw. spezifisch für christliche Theologien: trinitarischen Gottesvorstellungen ausmachen.

Vieles scheint dabei dafür zu sprechen, dass Religionen dort, wo sie einen starken Theismus ausgebildet haben, größte Probleme mit der (epistemologischen wie ethischen) Berücksichtigung nichtmenschlicher Tiere haben dürften. Diese Einschätzung rührt vor allem daher, dass theistische Gottesbilder häufig stark mechanistisch geprägt sind. Die klassische christliche Schultheologie ist dafür ein gutes Beispiel: Sie spricht von Gott als *prima causa*, d.h. als erster quasi-mechanischer Ursache der Welt und als *actus purus*, d.h. als reiner, kontingenzfreier Wirklichkeit, und entzieht Gott damit gerade in dem Versuch, ihm beschreibend und denkerisch gerecht zu werden, nicht nur jegliche Lebendigkeit, sondern konzipiert das Verhältnis von Gott und Welt als ein kräfteförmiges Konkurrenzverhältnis.¹⁷ Die-

16 Vgl. V. Despret: Was würden Tiere sagen, S. 54. Vgl. dazu ebenfalls K. Dornenzweig: Sprachexperimente.

17 Vgl. R. Guardini: Welt und Person, S. 40f. Vgl. dazu ausführlicher: S. Horstmann: Der Gott der Tiere, S. 194ff.

ses Verständnis von theistischer (All-)Macht bezieht seine Logik aus einem mechanistischem Konkurrenzparadigma, in dem sich eine Kraft gegen andere Kräfte behaupten muss, und in dem Gott deswegen allmächtig heißen kann, weil er sich gegen alle anderen Kräfte quasi despotisch durchzusetzen vermag. Insbesondere die Scholastik hat dieses Bild zum theologischen Mainstream gemacht, das auch heute noch das Gottesbild vieler Menschen prägt. Zum Sachverwalter über die Schöpfung schien der Mensch nur dadurch werden zu können, dass er seine Ebenbildlichkeit ganz im Sinne der theistischen Allmachtsvorstellung entwarf: Mit der Konsequenz, dass sie nahezu jede Gewaltförmigkeit anderen, vermeintlich »niederen« Tieren gegenüber gerade dadurch notwendig werden ließ, dass durch sie das eigene Selbstverständnis von jener Kontingenz befreit zu werden schien, die ihm immer schon eigen war.¹⁸ Gerade im Angesicht nichtmenschlichen Lebens scheint das Kontingenzbewältigungsparadigma von Religion Gewalt insofern heraufzubeschwören, als dass andere Tiere dem Menschen vielfach gerade die eigene Kontingenz vor Augen führen.

Auch aus einem anderen Grund ist die quasi-mechanische Form des Theismus ein Problem für eine tiersensible Theologie: Thomas Ruster hält dazu fest, dass die klassische Gotteslehre »Gott als ein Wesen beschrieben [hat], das nach unseren Maßstäben der Unterscheidung von lebendig und tot mehr tot als lebendig ist. Der Tod Gottes ist bereits in den dogmatischen Handbüchern manifest, bevor Nietzsche darauf kam und ihn verkündigte. Der Atheismus ratifiziert nur, was der Theismus längst zustande gebracht hatte.«¹⁹ Dieser Befund, wie ich ihn hier knapp angedeutet habe, ist doppelt tragisch: Während Tiere immer wieder zur Projektionsfläche des – auch theologisch mitzuverantwortenden – Maschinenverdachts wurden, zeigt sich nun, dass dieser Verdacht in eine ganz andere Richtung hätte gelenkt werden müssen.

Für didaktische Neuperspektivierungen wäre daher zu überlegen, ob sie sich womöglich an einer binnentheologischen Lerngeschichte orientieren könnten: Denn die Fixierung auf theistische Denkmuster ist auch innerhalb der Theologie weder unwidersprochen noch alternativlos geblieben, was sich einerseits in einer stärkeren Hinwendung zu pantheistischen Theologien gezeigt hat²⁰, und was andererseits vor allem an der Trinitätslehre ablesbar sein dürfte, die als vielleicht deutlichster theologischer Widerspruch zu einem absoluten Theismus zu verstehen ist. Aus einer Tierrechtsperspektive dürfte an der – nur scheinbar abseitigen – Trinitätslehre besonders die Tatsache von Interesse sein, dass sie in gewisser Hinsicht einen wichtigen historischen Ursprung für die auch heute

18 Der US-amerikanische Theologe Walter Wink hat diese Logik zurecht als den »Mythos von der erlösenden Gewalt« bezeichnet, vgl. W. Wink: *Verwandlung*.

19 Th. Ruster: *Trinitätslehre*, S. 425.

20 Vgl. J. Enxing: *Prozestheologie*; vgl. Dies.: *Schöpfungstheologie*.

nach wie vor entscheidende Semantik der ›Person‹ darstellt, die in ethischen Debatten vor allem dort begegnet, wo Gründe für Tierrechte stark gemacht werden sollen.²¹ Zumindest einige der dann vertretenen Argumente zielen darauf ab, anderen Tieren analog zum Menschen gedachte Persönlichkeitsrechte zuzuschreiben; diese Ansätze handeln sich vielfach gleichwohl das Problem ein, dass sie gewollt oder ungewollt einen Begriff von Person voraussetzen, der ausgesprochen anforderungsreich gedacht ist: Der Personenbegriff ist vielfach zu einem Selbstbewusstseins- und vor allem zu einem Leistungsbegriff geworden.²² Von der Theologie ließe sich demgegenüber lernen, dass eine solche Konzeptualisierung dessen, was mit ›Person‹ gemeint ist, zumindest keine Notwendigkeit darstellt. Die theologische Verwendung des Personenbegriffs zielt dabei zunächst auf die drei trinitarischen Personen von Vater, Sohn und Geist, die gerade nicht im neuzeitlichen Sinne deswegen Person genannt werden, weil man sie als vollständig individualisierbare Subjekte aufgefasst hätte, sondern gerade deswegen, weil sie als miteinander verbunden verstanden wurden, so wie schon der etymologische Wortursprung der Person auf das »Hindurchklingen« (lat.: *personare* bzw. griech.: *prosopon* = Theatermaske) verweist: Person ist demnach das, was durch die vor das Gesicht gehaltene Theatermaske hindurchklingt, also das, was Publikum und Schauspielende *verbindet*. Gerade für eine trinitarisch-verfasste Theologie »ist eine solche Deutung der Wirklichkeit vom Personalen und nicht vom Naturalen her die *lectio difficilior* des Seins«²³. Diese Einsicht dürfte der Sache nach für viele Lernende eine naheliegende Erkenntnis sein, deren Artikulation gleichwohl zunächst ungewohnt sein mag.

Dementsprechend könnte ein Lernbeitrag der Theologie zu einem umfassenden Personenbegriff gerade darin liegen, nicht nur von ›natürlichen Entitäten‹, von klar abgrenzbaren und getrennten Individuen als Grundlogik der Wirklichkeit auszugehen, sondern das Moment des Relationalen, des lebendigen Verstricktseins²⁴ hervorheben zu können. Ein solcher trinitarischer Personenbegriff wäre aber missverstanden, wenn man in ihm ausschließlich Relationsargumente abgebildet sähe; die klassische Theologie hat daher, vielleicht nicht zu Unrecht, immer wieder betont, dass die trinitarische Lerngeschichte nicht darin besteht, lediglich Substanzgegen Relationskategorien auszutauschen: Wesentlich war vielmehr die Erkenntnis, dass beide Größen einander bedingen. Wenn die Theologie daher von einem trinitarischen Gott sprach, sollte damit die Erkenntnis ausgedrückt werden, dass Gottes Sein, d.h. seine Substanz, darin besteht, dass er mit der Wirklichkeit in Beziehung steht. Relationalität und Substantialität werden hier nicht nur als gleich-

21 Ausführlicher dazu: S. Horstmann: Was fehlt, S. 196-204.

22 Vgl. J.-P. Wils: Die Moral der Sinne.

23 C. Taxacher: Bruchlinien, S. 142.

24 In diesem Sinne ist die Trinitätslehre »der unerlässlich schwierige Ausdruck der einfachen Wahrheit, dass Gott lebt.« E. Jünger: Trinität, S. 265.

wertige, sondern auch als miteinander wachsende Größen gedacht – und eben diese Lerngeschichte könnte und sollte auch für die Beziehung von Menschen und anderen Tieren aufgegriffen werden. Didaktisch reflektierte Lernprozesse könnten sich diese Dynamik zunutze machen, weil sie die für die Theologie zentrale Gottesfrage in ihrer wirklichkeiterschließenden Bedeutung zur Sprache bringen und damit zeigen können, dass die Erfahrung von Personalität essentiell für ein adäquates Verständnis der Wirklichkeit ist.

3. Theologische Mensch-Tier-Relationen als Körperpraktiken reflektieren lernen

3.1 (Tier-)Körper als ›Aushandlungsorte‹ von Theologie verstehen lernen

Ein Spezifikum der Mensch-Tier-Dichotomie, wie sie die Theologie stark geprägt hat, mag gerade im interdisziplinären Kontext überraschend wirken: Auffällig viele Beobachtungen sprechen dafür, dass die Theologie die vermeintliche Sonderstellung des Menschen nicht bzw. nicht ausschließlich im Sinne einer intellektualistisch bzw. kognitivistisch gearteten Unterscheidung aufgefasst hat, auch wenn die klassischen Topoi wie etwa die biblische Formel der Gottesebenbildlichkeit, der (neu-)scholastische Verweis auf die Vernunft des Menschen oder die moderne Annahme einer exklusiv menschlichen Transzendenzfähigkeit zu suggerieren scheinen, dass die gesuchte Unterscheidung zwischen ›Mensch‹ und ›Tier‹ kognitiv bzw. intellektuell gelagert sei. Wer sich vorschnell auf diese Deutung einlässt, übersieht aber mitunter, wie dominant und historisch konstant dabei *zugleich* auch jene theologischen Lesarten ausfallen, die sich überraschenderweise auf einen körperbezogenen Unterschied zwischen ›Mensch‹ und ›Tier‹ berufen: Der Körper der (menschlichen und nichtmenschlichen) Tiere kann daher mit Recht als Aushandlungsort wesentlicher theologischer Diskurse und Setzungen gelten und sollte als solcher auch Eingang in didaktische Reflexionsprozesse finden; er ist ein gleichermaßen zentraler wie oftmals übersehener Indikator für das Mensch-Tier-Verhältnis innerhalb der Theologie.

Um diese Feststellung exemplarisch zu verdeutlichen²⁵, möchte ich hier nur knapp auf eine der einschlägigsten und renommiertesten theologischen Anthropologien verweisen: Sie stammt vom Münsteraner Dogmatiker Thomas Pröpfer, der innerhalb seiner Anthropologie auch auf die biblische Lehre von der Gottesebenbildlichkeit des Menschen zu sprechen kommt. Pröpfer wendet sich dabei bemerkenswerterweise gegen all jene, hier zuvor als intellektualistisch oder kognitivistisch

25 Vgl. umfassender zu dieser Frage: S. Horstmann: *Anima (de-)forma corporis*; vgl. ebenfalls Dies.: *Metaphysik der Mikrophysik*.

tisch bezeichneten Deutungen dieser Lehre: »Selbstbewusstsein, Vernunft, freier Wille, Personhaftigkeit, Verantwortlichkeit« seien mit der Gottesebenbildlichkeit nicht gemeint, so Pröpfer; die auf der Ebenbildlichkeit Gottes beruhende Sonderstellung des Menschen müsse hingegen die Bedeutung des Bildes als »Statue, Rundplastik, Schnitzwerk« ernstnehmen und insofern »die Gottesebenbildlichkeit des Menschen in seiner Leibgestalt [...] vermuten.« Vereint mit der versammelten Autorität der zitierten alttestamentlichen Tradition folgert Pröpfer dann, eben diese Leibgestalt des Menschen »als ein ›Abbild der Gottesgestalt‹ anzusehen (Zimmerli), den Begriff *sālām* [hebr.: Bild/Ebenbild, Anm. SH] in einem ›rein morphologischen‹ Sinn aufzufassen (Humbert) und die Gottesebenbildlichkeit ›vornehmlich leiblich zu verstehen‹ (von Rad), also ›in erster Linie auf den Körper des Menschen‹ zu beziehen (Gunkel) und zwar namentlich auf die ›aufrechte Gestalt‹ (Köhler)«²⁶.

Pröppers Einschätzung dürfte für Irritationen sorgen: Ist es nicht schlichtweg hanebüchen, mit dem Verweis auf die ›aufrechte Gestalt‹ ein Kriterium inaugurierten zu wollen, dessen Tauglichkeit als menschliches Alleinstellungsmerkmal derart offenkundig hinfällig ist? Dieser Einschätzung möchte ich nicht widersprechen; allerdings scheint es mir sinnvoller, hier nicht so sehr die *biologischen*, sondern *theologischen* Gründe aufzuzeigen und zu dekonstruieren, aus denen Pröppers Einschätzung ihre Plausibilität und Geltung ableitet. Woher also rührt die von Pröpfer und anderen geteilte Auffassung, dass es einen dezidiert körperlichen Unterschied zwischen Menschen und (anderen) Tieren gäbe? Lässt man die biologische Fragwürdigkeit seiner These für einen Moment außen vor, dann zeigt sich nämlich, dass Pröppers so absurd anmutende These zumindest aus der Sicht einer sehr traditionellen Theologie schlicht und einfach folgerichtig ist. Der entscheidende Ausgangspunkt, der die Vorstellung eines substanziiell vom Menschen unterschiedenen Tierkörpers denkbar werden lässt, liegt dabei in der Koppelung von zwei zentralen metaphysischen Annahmen. Gestiftet wird diese Koppelung einerseits durch die (neu-)scholastische Adaption des aristotelischen Hylemorphismus, wie er sich insbesondere in der *anima-forma-corporis*-Lehre niedergeschlagen hat: Gerade aus dem Motiv der Abwehr einer dualistischen Trennung von Körper und Seele heraus besagt diese Lehre, dass die Seele die Form des Körpers – und insofern strukturell mit ihm verbunden – sei. Kombiniert man diese metaphysische Annahme nun mit einer weiteren, theologiegeschichtlich gleichermaßen zentralen Annahme, dann scheint Pröppers Deutung in der Tat in greifbare Nähe zu rücken – denn die Frage nach der *anima*, der den Körper formenden Seele, beantwortet die klassische, lehramtlich bis heute gültige Theologie mit dem Verweis auf die aristotelische Lehre vom dreifachen Seelenvermögen: Dem Menschen käme demnach die (einzig ewigkeitsfähige) *anima rationalis* zu, während alle anderen Tiere lediglich mit einer *anima sensitiva* und Pflanzen mit einer *anima vegetativa* ausgestattet seien. Wenn diese

26 Th. Pröpfer: Anthropologie, S. 154f.

Lehre vom dreifachen Seelenvermögen nun mit der *anima-forma-corporis*-Lehre verknüpft wird, dann zeigt sich, dass die unterstellte Art der jeweiligen Seele die Art bzw. die Form des Körpers determiniert. Der Körper eines Vernunftwesens, das gemäß der aristotelischen bzw. scholastischen Tradition über eine *anima rationalis* verfügt, müsste demnach tatsächlich grundsätzlich anders geartet sein als der Körper eines Tieres, das in diesem Sinne lediglich mit einer *anima sensitiva* ausgestattet sei. Die *anima-forma-corporis*-Lehre wäre demnach auch eine Lehre, die eine Aufwertung des menschlichen bzw. eine Abwertung, eine regelrechte Deformierung des tierlichen Körpers aus einer strukturellen Notwendigkeit heraus nahelegt: *anima forma corporis* heißt daher mit Blick auf das wirkungsgeschichtliche Erbe dieser theologischen Tradition für den Körper der Tiere vor allem: *anima de-forma corporis*.²⁷

Mit dieser, hier nur knapp referierten Beobachtung ist ein umfangreicher Zusammenhang benannt: Körper von (menschlichen wie nichtmenschlichen) Tieren sind keine rein vorsozialen, natürlichen Phänomene²⁸ – ihre Mikrophysiken sind vielmehr in unterschiedlicher Weise von metaphysischen Vorannahmen geprägt. Die zuvor beschriebene Beobachtung gibt Anlass zu der Vermutung, dass eine spezifisch theologische Prägung dieses Zusammenhangs in der – wirkungsgeschichtlich, aber auch sachlich – fatalen Überzeugung besteht, dass Tier- und Menschenkörper in grundlegender, substantieller und insofern: metaphysischer Art und Weise unterschieden seien. Diese Deutung ist auch binnentheologisch nicht unwidersprochen geblieben; dennoch weist sie starke Plausibilitäten auf, die auch für tierrechtsbezogene Fragen relevant sind: Eine »Wirkung« der behaupteten metaphysischen Unterschiedlichkeit von Menschen- und Tierkörpern zeigt sich dabei vielleicht am klarsten in jener Tradition, die unterstellt, dass einzig Tierkörper essbar seien. Die vielleicht umfassendste genealogische Rekonstruktion dieser Unterscheidung ist dem US-amerikanischen Mediävisten Karl Steel zu verdanken: Er setzt sich in seinen Arbeiten kritisch mit (nicht nur, aber vor allem) theologischen und religiösen Texten von der Antike bis zum Spätmittelalter auseinander; der Titel eines seiner Bücher – »How to Make a Human« – weist bereits daraufhin, auf welche These es ihm ankommt: Er will aufzeigen, wie menschliche Gewalt die zu verschwimmen drohende Trennlinie zwischen »Mensch« und »Tier« instand zu halten hatte und inwiefern diese Gewalt an anderen Tieren letztlich zur Herausbildung verschiedener Körperkonzepte beigetragen hat: Menschliche und tierliche Körperlichkeit wird dabei gerade auch gestützt durch religiöse Traditionen

27 Diese Beobachtung erklärt zumindest in Teilen auch die theologische Abwehr des Anthropomorphismus: Denn dieser verbietet ja, über das zuvor Gesagte noch hinaus, dem Wortlaut nach vor allem eine Ähnlichkeit in der Form (*morphé*), d.h. eine körperliche Ähnlichkeit!

28 R. Gugutzer: *Soziologie des Körpers*, S. 25.

dahingehend unterschieden, dass tierliche Körper als essbar, menschliche hingegen als nicht-essbar gelten. Man missversteht diese Unterscheidung, wenn man in ihr lediglich soziale Konventionen erkennen will, die nachträglich auf Körperfragen projiziert werden – tatsächlich geht es bei der Frage der unterschiedlichen Essbarkeit der Körper vor allem um religiös gefärbte Vorstellungen von Körpern, die verdaut werden können, und anderen – menschlichen – Körpern, bei denen dies nicht der Fall zu sein scheint. In gewisser Hinsicht gibt die biblische Figur des Propheten Jona im Bauch des (Wal-)Fisches den Prototypen für die Herausbildung eines »vergöttlichten Menschenkörpers«²⁹ ab: In weitläufigen Traditionslinies des Christentums zeichnet sich – darin wird man Steel nicht widersprechen können – ein Bild menschlicher Körper ab, die – wohlgermerkt als Körper – nahezu völlig unaffiziert und gänzlich unberührt von der Gefahr des Gefressenwerdens durch ein Tier bleiben. Viele Traditionsbelege zeichnen ein buntes Bild von der Vorstellung, dass der menschliche Körper selbst radikalste Bedrohungsszenarien unbeschadet übersteht; und selbst noch dort, wo er – gewissermaßen naturrechtswidrig – doch einmal von einem Tier gefressen und dem Augenschein nach verdaut wird, darf er auf seine Restitution im Jenseits hoffen: Die Lehre von der leiblichen Auferstehung wurde zuletzt wohl vom Augsburger Philosophen Jens Soentgen als das spezifisch religiöse Problem nichtökologischen Denkens gebrandmarkt – Soentgen schreibt dazu:

»Der Mensch [...] sieht sich gern als ein Gegenüber der Natur und versucht, sich den ökologischen Kreisläufen zu entziehen. Seine Toten beerdigt er in Särgen und beschwert die Gräber mit Steinen, um zu verhindern, dass die Leichname von wilden Tieren verzehrt und damit Teil des allgemeinen Kreislaufs werden. Die Ökologie zeigt, wie sinnlos dies ist; denn der Mensch ist schon durch Atmung, Verzehr und Ausscheidung in übergreifende ökologische Systeme eingebunden. Entfernt er sich, etwa als Raumfahrer, aus der Biosphäre, kann er nur mit höchstem technischen Aufwand und selbst dann nur für kurze Zeit überleben.«³⁰

3.2 Posthumane Körper: Theologisch über die Grenzen des Körpers reflektieren lernen

Die Kritik an der auch theologisch getragenen Ausbildung verschiedener Körperkonzepte kann fachwissenschaftlich zunächst zwei entgegengesetzte Reaktionen auslösen. Gerade im Angesicht der Diskussion um das Anthropozän und die Klimakatastrophe finden sich vermehrt Forderungen, die theologisch dafür votieren, eine stärkere Einbindung des Menschen in die ökologischen Zusammenhänge zu

29 K. Steel: *How to Make a Human*, S. 42ff.

30 J. Soentgen: *Ökologie der Angst*, S. 13.

denken – diese Ansätze befinden sich also gewissermaßen auf der Linie der Kritik von Soentgen, indem sie versuchen, den von ihm bemängelten »ökologischen Selbstentzug« des Menschen zu revidieren.³¹ Sie rufen das ökologische »Entanglement«³² in Erinnerung, das zwischen allen belebten Wesen dieser Welt besteht. Gleichwohl gibt es auch theologische Ansätze, die sich zwar um eine ökologiefähigere Neuausrichtung der Theologie bemühen, aber zugleich darauf aufmerksam machen, dass die von Soentgen kritisierte christliche Eschatologie deswegen derart unökologisch erscheint, weil sie die ebenfalls schnell einsehbaren Schrecken einer vollständig durchökologisierten Wirklichkeit gerade ausschließen will: Auch Donna Haraways Ideal des Entanglements zeigt sehr deutlich, dass es in der Tat »aktive [...] Kompostierungen«³³ voraussetzt bzw. diese als regelrecht ethisches Ideal einfordert – Ökologie scheint hier nur auf Kosten von Subjektivität denkbar, ebenso wie im klassischen eschatologischen Modell christlicher Theologie die Errettung von Subjektivität auf Kosten einer radikalen Ent-Ökologisierung gedacht wurde. Diese Bemerkung stellt nicht die Tatsache einer anthropozentrisch orientierten Eschatologie infrage, möchte aber Anlass dazu sein, die theologischen Motivationen hinter diesen Modellen nicht voreilig zu übergehen.

Auch fachdidaktische Überlegungen zu einem Interspezies Lernen müssen sich letztlich zu dieser Frage verhalten: Ist ein Mehr an Ökologie notwendig mit einem Verlust an Subjektivität verbunden? Gewinnbringend könnte diese Frage und insgesamt die theologische Neujustierung antispeziesistischer Körperkonzepte ausgehend von der theologischen Tradition der Heiligen her aufgegriffen werden. Dieser Vorschlag, der auf den ersten Blick sehr steil wirken mag, hat den Vorteil, dass gerade in den so abseitig anmutenden Heiligenlegenden³⁴ nicht nur individuelle Begegnungen von Menschen und Tieren angebahnt und konkretisiert werden, die vom Ideal einer herrschaftsfreien Schöpfungsutopie geprägt sind: »Im Heiligen wird ahnbar und in bestimmten Augenblicken sogar sichtbar, wie der Mensch eigentlich gemeint ist – und von welcher Art seine Beziehung zum Tier nach dem Willen des Schöpfers hätte sein sollen. Dieser Hauch von Paradies gibt den Geschichten von Heiligen und Tieren ihren eigentümlichen Zauber – so als schaute man durch ein Guckloch in den Garten Eden hinein.«³⁵ Die US-amerikanische Patristikerin Virginia Burrus hat die Heiligenlegenden und insbesondere die sich in

31 Vgl. dazu beispielsweise J. Enxing: Und Gott schuf den Erdling.

32 Vgl. dazu insbesondere D. Haraway: Unruhig bleiben.

33 Ebd., S. 13.

34 Eine umfassend zum Verhältnis von Heiligen und Tieren: G. Taxacher: Den Drachen töten und die Spatzen füttern, S. 63-78. Vgl. ebenfalls D. Moore: Divinanimality. Berücksichtigt werden sollte dabei auch der berechtigte Einwand, dass die Heiligenlegenden bei aller Tiernähe, die sich in ihnen spiegelt, vielfach nicht ohne Reflexe von Gewalt auskommen.

35 G. Sartory/Th. Sartory: Ich sah den Ochsen weinen, S. 13.

ihnen spiegelnden Tierbeziehungen darüber hinaus als Ausdruck eines prämodernen Posthumanismus gedeutet.³⁶ Sie versteht die Heiligen als regelrechte Mischwesen, als narrative Ressource einer queeren christlichen Ökologie, weil sie das Verständnis des Humanums grundlegend infrage stellen und dabei stets die »Angezogenheit des Menschen zu anderen lebendigen Organismen«³⁷ bezeugen. Wie der hl. Simeon, ein frühchristlicher Säulenheiliger, stets aufs Neue mal Tier, mal Pflanze, mal Stein zu werden sucht, ließen sich die Heiligenlegenden generell als Versuch lesen, das Ideal einer natürlichen Ordnung zu unterminieren. Auf diese Weise messen die Heiligen die Grenzen des Menschlichen beständig neu aus bzw. schieben diese stets noch etwas weiter hinaus: Ihr Experimentieren mit dem eigenen Körper zeigt, so Burrus, dass sie sich mit den vermeintlichen Grenzen nicht zufriedengeben und in ständiger Transformation begriffen seien.³⁸ Gerade auch für die Frage nach der scheinbaren Alternative von Subjektivität und Ökologie können die Heiligen deswegen geeignete Orientierungspunkte für ein Interspezies Lernen sein, weil sie diese Alternative produktiv unterminieren und zeigen, dass (bisweilen durchaus organisch konzipierte) Formen der Verbundenheit mit anderen Lebewesen die menschliche Subjektivität nicht schmälern, sondern anreichern können – und umgekehrt womöglich ebenfalls. Lernprozesse können sich diese Heuristik zu eigen machen, indem sie danach fragen, wie und vor dem Hintergrund welcher konkreten Erfahrung Lernende die Symbiose mit anderen Lebewesen als Bereicherung des eigenen Lebens erfahren können bzw. wie sie selbst für andere zu einer symbiotischen Bereicherung werden können.

3.3 Geteilte Körper und verkörpertes Verstehen: Interanimalitäten didaktisieren lernen

Auch die Philosophie und die Human-Animal-Studies haben in den letzten Jahren die Bedeutung von Körper bzw. Körperlichkeit hervorgehoben. Einige Ansätze weisen dabei in eine erkenntnistheoretische Richtung, indem sie einen Konsens infrage stellen, der die Frage nach einem speziesübergreifenden Verstehen lange Zeit dominiert hat: Thomas Nagels Aufsatz »Wie es ist, eine Fledermaus zu sein«³⁹ gilt bis heute vielfach als Schlussstein für die Frage, ob Menschen andere Tiere verstehen, d.h. Wissen über deren subjektive Zustände (die sog. Qualia) erlangen können. Nagels Antwort markiert eine skeptische Haltung zu dieser Frage, insofern er diese Möglichkeit im engeren Sinne für ausgeschlossen hält. Dieser Skeptizismus hat die Diskussionen um ein Interspezies-Verstehen in den vergangenen

36 Vgl. V. Burrus: Ancient Christian Eco-poetics.

37 Ebd., S. 83f.

38 Vgl. ebd., S. 106.

39 Vgl. Th. Nagel: Wie es ist, eine Fledermaus zu sein.

Jahren derart stark dominiert, dass andere (Neu-)Ansätze erst langsam aus diesem Schatten treten.

Die bereits erwähnte belgische Philosophin Vinciane Despret hat den Begriff der Isopraxis⁴⁰ geprägt, um damit einen denkbaren Neuansatz zu charakterisieren: Er soll verdeutlichen, dass speziesübergreifendes Verstehen nicht aus der klinisch-distanzierten Beobachterperspektive, sondern stets nur aus der geteilten Praxis heraus möglich ist, und dass es zuerst der gelebten und ausagierten Gemeinschaften bedarf, um Verstehen zu gewährleisten bzw. um Gemeinsamkeiten festzustellen. Sie verweist dazu etwa auf das (ethisch sicher nicht ganz ideal gewählte) Beispiel von Pferd und Reiter*in, um die Bedeutung der Isopraxis herauszustellen: Pferd und Reiter*in entwickeln erst in der Interaktion miteinander das gegenseitige Verstehen. Sie verstehen sich besser durch die gemeinsame Praxis und die Gleichförmigkeit (Isomorphie bzw. Isopraxis) ihrer Bewegung. Eine ähnliche Perspektive wählen Vorschläge, die den Begriff des Enaktivismus stark machen, um statt der Rekonstruktion fremder mentaler Zustände die Teilnahme an einer gemeinsamen Lebenswirklichkeit über ein geteiltes, weil verkörpertes Wissen hervorheben: Ein solches Wissen, so kommentiert es der Literaturwissenschaftler Jan Söffner, transzendiert die objektivistischen Normen klassischer Wissenschaftstheorie, es ist riskiertes Wissen, das aus einer konkreten Situation bzw. Interaktion erwachsen kann, aber auch von ihr abhängig, und deswegen mitunter oftmals nicht wiederholbar ist. Enaktivistisches, aus der aktiven körperlichen Teilnahme erwachsendes Verstehen hat eher den Charakter von persönlicher Evidenz als jenen der objektiven und überindividuell gültigen Wahrheit. Es beschreibt, warum wir in unseren aktiven Beziehungsmomenten zu anderen Wesen – ein Ballspiel mit den Hunden oder Katzen etwa – in besonderer Weise die Erfahrung machen, dass wir sie in diesen Momenten wesentlich besser verstehen können als durch die streng (natur-)wissenschaftliche, d.h. vor allem entsubjektivierte Rekonstruktion ihrer Erkenntnis- und Erlebnisfähigkeit auf dem Papier.⁴¹ Unverkennbar nimmt insbesondere der enaktivistische Ansatz Bezug zur Phänomenologie, die ihrem eignen Selbstverständnis nach immer schon anti-naturalistisch, aber auch anti-dualistisch orientiert ist, wenn sie das Moment der Bedeutungshaftigkeit in der geteilten Erfahrung hervorhebt.

Wie die soeben knapp skizzierten Ansätze macht auch die Theologie nicht selten gedankliche Anleihen bei der Phänomenologie, wenn sie einerseits in ihren sehr traditionellen Diskursen wie der Inkarnationstheologie, aber auch in den Neuentwürfen einer Tiertheologie die Bedeutung des Körpers bzw. des Leibes hervorhebt – insbesondere vor dem Hintergrund der zentralen phänomenologischen Erkenntnis, dass der Leib (d.h. die subjektiv erfahrene Körperlichkeit) nicht an der

40 Vgl. V. Despret: *The Body We Care for*.

41 J. Söffner: *What is it like to be with bats*. Vgl. umfassender dazu: Ders.: *Partizipation*.

Körpergrenze endet – er transzendiert den Körper und deutet immer schon daraufhin, dass die Leibsgrenze, anders als die des Körpers, keine absolute Grenze ist: Der Leib ist erweiterbar – in diesem Sinne spricht etwa Maurice Merleau-Ponty von Leibessynthesen⁴², d.h. von Erfahrungen eines regelrecht exzentrischen Leibes, der eben jenes triste Bild überwindet, das die europäische Geistesgeschichte bislang vom Körper gezeichnet hat, wenn dieser als das Moment der Isolation, der Getrenntheit des Individuums von allen anderen gedacht wurde. Merleau-Ponty hält dem entgegen: »Was existiert, sind nicht getrenntlebende Tiere, sondern eine Interanimalität.«⁴³ Auch theologisch wäre es gerade in didaktischen Kontexten sinnvoll, die Frage nach dem Verhältnis von Menschen und (anderen) Tieren wesentlich stärker als bislang interaktionstheoretisch zu konzeptualisieren, also beispielsweise danach zu fragen, was es bedeuten kann, dass etwa die biblischen Szenarien eines endzeitlichen Tierfriedens bestimmte Mensch-Tier-Interaktionen beschreiben:

»Der Wolf findet Schutz beim Lamm, der Panther liegt beim Böcklein. Kalb und Löwe weiden zusammen, ein kleiner Junge leitet sie. Kuh und Bärin nähren sich zusammen, ihre Jungen liegen beieinander. Der Löwe frisst Stroh wie das Rind. Der Säugling spielt vor dem Schlupfloch der Natter und zur Höhle der Schlange streckt das Kind seine Hand aus. Man tut nichts Böses und begeht kein Verbrechen auf meinem ganzen heiligen Berg; denn das Land ist erfüllt von der Erkenntnis des HERRN, so wie die Wasser das Meer bedecken.«⁴⁴

Auch diese knappen Verse beschreiben, wie es abschließend explizit heißt, einen Verstehens- bzw. Erkenntniszusammenhang – dieser ergibt sich allerdings vor allem aus den zuvor genannten Handlungen: Schutz finden, nebeneinander liegen, zusammen weiden, spielen usw. Gerade für ein tierrechtsbezogenes Lernen können Texte wie diese Lernanlässe sein, um über die Bedeutung der Interaktion für das Verstehen der Anderen entweder nachzudenken oder diese ganz praktisch erfahrbar werden zu lassen.

4. Kenosis – Perspektivwechsel theologisch didaktisieren lernen

Anhaltspunkte für die theologische Plausibilität einer derartigen ›Interanimalität‹ bietet die frühchristliche Formel der *Kenosis* – sie soll hier abschließend als wichtiger theologischer Anker für ein tierrechtsaffines Lernen aufgegriffen werden.

42 Vgl. M. Merleau-Ponty: Phänomenologie der Wahrnehmung, S. 182.

43 M. Merleau-Ponty: Die Natur, S. 261.

44 Jes 11,6-9 (EÜ 2016).

Dieser Begriff besitzt zunächst fachwissenschaftlich deswegen eine außerordentliche Brisanz, weil er biblisch nur ganz punktuell bezeugt ist; er bildet also keine durchgängige, dafür aber eine der Sache nach umso bemerkenswertere Semantik. Meist wird der altgriechische Begriff der *Kenosis* als ›Selbstentäußerung‹ übersetzt; er findet sich innerhalb der neutestamentlichen Briefliteratur im Philipperhymnus und beschreibt dort als christologische Denkfigur die Beziehung Gottes zur Wirklichkeit, so wie sie sich in der Person Jesus Christus spiegelt: »Er war Gott gleich, hielt aber nicht daran fest, Gott gleich zu sein, sondern er entäußerte sich und wurde wie ein Sklave und den Menschen gleich.«⁴⁵ Was hier in wenigen biblischen Versen hymnisch verdichtet begegnet, ist wenig mehr als die verwegene Vorstellung eines Gottes, der sich nicht durch Absolutheit oder radikale Trennung von allem Irdischen als göttlich erweist, sondern vielmehr die Vorstellung eines radikalen Perspektivwechsels, der das Christentum auch an anderer Stelle durchzieht: Gottes Selbstentäußerung wird als – nicht nur metaphorisches – Eintreten für alles Schwache, für alles, das »wie ein Sklave« ist, beschrieben. In dieser paradoxen Denkfigur – erst am Anderen seiner selbst wird Gott wirklich göttlich – liegt ein wichtiger tiertheologischer Reflexionspunkt, den der Theologe und Lyriker Christian Lehnert wie folgt umschreibt:

»Die ersten Christen schauten nicht mehr mit den Augen von Tötenden auf das Opferblut, sondern umgekehrt mit dem Gekreuzigten auf seine Mörder. [...] Die Einfühlung in den gebrochenen Blick des sterbenden Christus veränderte grundlegend eine Weltsicht. Diese Identifikation eröffnete die Wahrnehmung zweier Seiten im Menschen: Man leidet mit, und man quält mit. [...] Dieser neue Blickwinkel in der Erzählung einer rituellen Tötung erschütterte die antike Welt mit ihrer tief verinnerlichten Opferpraxis. Der empfundene Schmerz des Opfers wird heiliggesprochen, nicht mehr der zugefügte. Damit scheint Mitleid als Möglichkeit auf, wo vorher nur das Ritual stand.«⁴⁶

Dieses frühchristliche Wahrnehmungsschema der *Kenosis* vermittelt daher auch für heutige Fragen eine Vorstellung von der Grundidee des Christentums, die eben nicht darauf abzielt, dem Menschen die schrankenlose Legitimation für jedwede Grausamkeit gegenüber anderen Lebewesen zuzusprechen. In der Formel der *Kenosis* begegnet die wesentlich komplexere Vorstellung, dass die Gestalt eines christlichen Lebens die Lebendigkeit anderer Wesen gerade nicht als abzuwehrende oder kleinzuhaltende Bedrohung zu betrachten hat, sondern erst in dieser Lebendigkeit der Anderen Rettung erfährt: Der von Jesus überlieferte Satz »Denn wer sein Leben retten will, wird es verlieren; wer aber sein Leben um meinetwillen

45 Phil 2,6f. (EÜ 2016).

46 Chr. Lehnert: Korinthische Brocken, S. 45f.

verliert, wird es finden« (Mt 16,25) handelt nicht nur von einer religiösen Überzeugung, sondern blickt zugleich auf die durchaus alltägliche Erkenntnis, dass auch Menschen andere Lebewesen existentiell in ihrer je eigenen Lebendigkeit brauchen. Der Preis dieser Entäußerung kann im Kontext christlicher Theologie die in Kauf genommene Selbstaufgabe sein: »Wir müssen uns fragen: Was wäre, wenn eben nicht die Schöpfung um des Menschen willen, sondern der Mensch um der Schöpfung willen, allein zu ihrer Verherrlichung und ihrem Schutz geschaffen worden wäre?«⁴⁷

Gerade auch in tiertheologischen Kontexten ist die Kenosis-Formel zum vielleicht einschlägigsten Wahrnehmungs- und Handlungsschema avanciert; so hat der US-amerikanische Theologe Eric D. Meyer unlängst darauf aufmerksam gemacht, welche Rolle die Vorstellung einer umfassenden Perspektivumkehr gerade in eschatologischen Fragen einnimmt: Man findet, so Meyer in Anlehnung an die »große Gerichtsrede« in Mt 25, etwas über den Standpunkt von jemandem im Angesicht Gottes heraus, indem man fragt: Wer bin ich aus Sicht der Armen, Dürstenden, Hungernden, wer bin ich aus Sicht der Tiere? Gerade dort, wo die biblischen Texte das Gottesreich aus der Perspektive der Sozialität der nichtmenschlichen Natur beschreiben, offenbarten sie damit zugleich eine sehr andere Vorstellung von der menschlichen Natur und Identität:

»The particular nonhuman neighbors among whom we live, breath, eat, sleep, and die have knowledge of who we are [...] these animals know, better than we do, who we are in God's eyes and God's realm.«⁴⁸

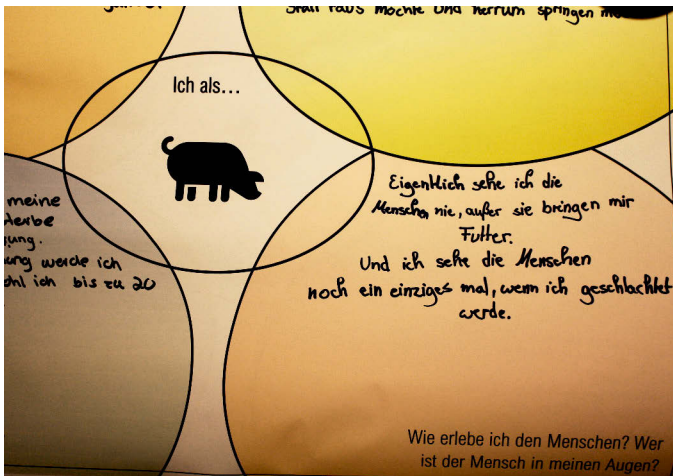
Diese Fragerichtung fasst Meyer dabei durchaus auch sehr konkret, wenn er fragt: Wer ist der Mensch in den Augen eines Tieres, das in einer Tierfarm eingesperrt ist? In dieser beengten Welt scheint allein der Mensch sich frei bewegen zu können; er allein scheint die Kontrolle zu haben; er allein öffnet und schließt die Türen. Man kann sich die Verwirrung und Angst in der Erfahrung jener Tiere vorstellen, deren rudimentärste Bedürfnisse nach Hygiene, danach, die eigenen Kinder zu ernähren, sozial mit den anderen Wesen zu interagieren, allesamt durch den Menschen verunmöglicht werden. Wir wissen nicht, wie viel von diesen Frustrationserfahrungen direkt mit uns Menschen assoziiert werden. Aber wer in die Augen eines Käfighuhn blickt, in die einer Sau in einem winzigen engen Maststall, in die Augen eines Kalbs, das mit nur wenigen Tagen seiner Mutter entrissen wurde, braucht nicht viel Fantasie um zu verstehen, dass der Mensch hier als gefühlloser Folterer wahrgenommen wird, unempfindlich und unempänglich für jegliches Mitleid: »We may safely assume that our animal neighbors identify us somehow – however inaccessibly – and that their perspectives hold accurate descriptions of human

47 P. Riede: Im Spiegel der Tiere, S. 212.

48 E. D. Meyer: Inner Animalities, S. 106.

nature and identity.« – Und eben diese Beschreibungen können Teil des göttlichen Urteils sein, so Meyer: »We cannot be sure that God does not see us through animal eyes.«⁴⁹

Abb. 1: »Wer ist der Mensch in meinen Augen?«

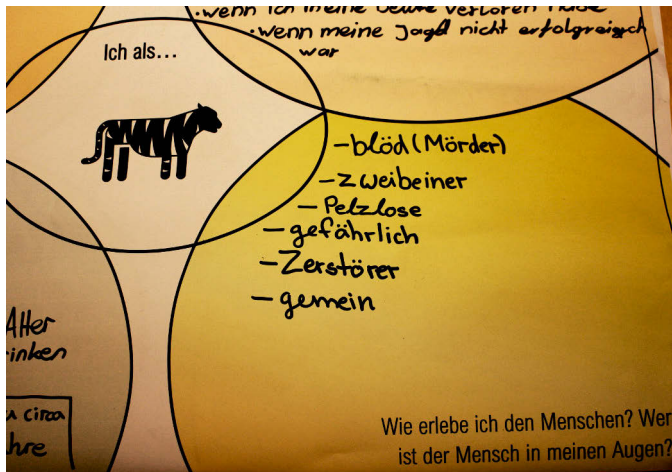


Quelle: Simone Horstmann

Lernprozesse, die ein tierrechtsbezogenes wie theologisches Interesse verfolgen, können die soeben skizzierte Denkfigur der Kenosis gleichermaßen als Anlass für die Reflexion eigener Wahrnehmung wie auch als ethische Perspektive thematisieren, indem sie die Frage aufgreifen, wie Identitätszuschreibungen durch Fremdperspektiven entstehen. Die beiden abgebildeten Ausschnitte aus zwei Plakaten sollen zeigen, dass gerade jüngere Lerngruppen häufig keine Schwierigkeiten mit dieser gedanklichen Übernahme anderer Perspektiven haben und dabei durchaus beachtliche Ergebnisse formulieren. Mit etwas älteren Lerngruppen kann es darüber hinaus auch sinnvoll sein, über den institutionellen Ort von Formen der Fremdperspektivübernahme nachzudenken und in diesem Sinne danach zu fragen, wie sich diese kenotische Wahrnehmung langfristig sozial verankern lässt.

49 Ebd., S. 109.

Abb. 2.: »Wer ist der Mensch in meinen Augen?«



Quelle: Simone Horstmann

Literaturverzeichnis

- Ach, Johann S.: Das Tier als Mitgeschöpf? Eine Paränese, in: Simone Horstmann (Hg.), *Religiöse Gewalt an Tieren. Interdisziplinäre Diagnosen zum Verhältnis von Religion, Speziesismus und Gewalt*, Bielefeld: transcript 2021, S. 107-121.
- Blanke, Christa: *Mit den Augen der Liebe. Wir sind bei den Tieren. Ein Tagebuch der Hoffnung*, Frankfurt a.M.: Animals Angels Press 2011.
- Brenner, Andreas: *Tierversuche neu in Frage gestellt*, in: *Altex 20* (2003), S. 271-274.
- Burrus, Virginia: *Ancient Christian Eco-poetics. Cosmologies, Saints, Things*, Philadelphia: Univ. Press 2019.
- Daston, Lorraine: *Intelligences: Angelic, Animal, Human*, in: Dies./Gregg Mitman (Hg.), *Thinking with animals. New perspectives on anthropomorphism*, New York: Univ. Press 2005, S. 37-58.
- Despret, Vinciane: *Was würden Tiere sagen, würden wir die richtigen Fragen stellen?*, Münster: Unrast 2019.
- Despret, Vinciane: *The Body We Care for. Figures of Anthro-Zoo-Genesis*, in: *Body and Society 10* (2004), S. 111-134.
- Dornenzweig, Katharina: *Sprachexperimente mit nichtmenschlichen Tieren als Ausdruck von und Herausforderung für problematische Konzeptionen tierlicher Agency*, in: Sven Wirt et al. (Hg.), *Das Handeln der Tiere. Tierliche Agency im Fokus der Human-Animal-Studies*, Münster 2015, S. 149-178.

- Enxing, Julia: »Und Gott schuf den Erdling.« Plädoyer für eine neue Anthropologie, die die nichtmenschliche Schöpfung mitdenkt. In: Herder Korrespondenz 3 (2020) S. 24-26.
- Enxing, Julia: Schöpfungstheologie im Anthropozän. Gedanken zu einer planetarischen Solidarität und ihrer (theo)politischen Relevanz, in: Herwig Grimm/Michael Rosenberger (Hg.), Interdisziplinäre Tierethik, Band 1, Baden-Baden: Nomos 2020 [im Erscheinen].
- Enxing, Julia: Gott im Werden: Die Prozesstheologie Charles Hartshornes (= ratio fidei 50), Regensburg: Pustet 2013.
- Funkschmidt, Kai: Wer Tiere beerdigt, müsste sie eigentlich auch taufen, in: Loccumer Pelikan 4 (2019), S. 22-23.
- Guardini, Romano: Welt und Person. Versuche zur christlichen Lehre vom Menschen, 5. Aufl., Würzburg: Werkbund-Verlag 1962 [1952].
- Gugutzer, Robert: Soziologie des Körpers, Bielefeld: transcript 2015.
- Haraway, Donna: Unruhig bleiben. Die Verwandtschaft der Arten im Chthuluzän, Berlin: Campus 2018.
- Horstmann, Simone (Hg.): Religiöse Gewalt an Tieren. Interdisziplinäre Diagnosen zum Verhältnis von Religion, Speziesismus und Gewalt, Bielefeld: transcript 2021.
- Horstmann, Simone: Anima (de-)forma corporis. Zur Konstruktion von Tier- und Menschenkörpern durch die Theologie, in: Dies. (Hg.), Religiöse Gewalt an Tieren. Interdisziplinäre Diagnosen zum Verhältnis von Religion, Speziesismus und Gewalt, Bielefeld: transcript 2021, S. 59-76.
- Horstmann, Simone: Metaphysik der Mikrophysik. Beobachtungen zu den theologischen Signaturen in Tierkörperdiskursen, in: Tierethik 22 (2021) [im Erscheinen].
- Horstmann, Simone: Was fehlt, wenn uns die Tiere fehlen. Eine theologische Spurensuche, Regensburg: Pustet 2020.
- Horstmann, Simone: Der Gott der Tiere. Über Tierleid, -angst und -schmerz, in: Dies./Thomas Ruster/Gregor Taxacher, Alles, was atmet. Eine Theologie der Tiere, Regensburg: Pustet 2018, S. 184-203.
- Jüngel, Eberhard: Das Verhältnis von »ökonomischer« und »immanenter« Trinität, in: Ders., Entsprechungen: Gott – Wahrheit – Mensch. Theologische Erörterungen, München: Kaiser 1980, S. 265-275.
- Kurth, Markus: Ausbruch aus dem Schlachthof. Momente der Irritation in der industriellen Tierproduktion, in: Sven Wirth et al. (Hg.), Das Handeln der Tiere. Tierliche Agency im Fokus der HAS, Bielefeld: transcript 2015, S. 179-202.
- Lehnert, Christian: Korinthische Brocken. Ein Essay über Paulus, 2. Aufl., Berlin: Suhrkamp 2014.
- Lestel, Dominique/Bussolini, Jeffrey/Chrulaw, Matthew: The Phenomenology of Animal Life., in: Environmental Humanities 5 (2014), S. 125-148.

- Merleau-Ponty, Maurice: Die Natur. Aufzeichnungen von Vorlesungen am Collège de France 1965-1960, übersetzt von Mira Köller, hg. und mit Anmerkungen versehen von Dominique Séglard, München: Fink 2000.
- Merleau-Ponty, Maurice: Phänomenologie der Wahrnehmung, 6. Aufl., Berlin: de Gruyter 1974 [1945].
- Meyer, Eric D.: Inner Animalities. Theology and the End of the Human, NY: Fordham Univ. Press 2018.
- Moore, Stephen D. (Hg.): Divinanimality. Animal Theory, Creaturely Theology, New York: Fordham Univ. Press 2014.
- Nagel, Thomas: What Is It Like to Be a Bat?/Wie es ist, eine Fledermaus zu sein?, Stuttgart: Reclam 2016 [1974].
- Pröpper, Thomas: Theologische Anthropologie, Bd. 1, Freiburg i.Br.: Herder 2012.
- Riede, Peter: Im Spiegel der Tiere. Studien zum Verhältnis von Mensch und Tier im alten Israel (= Orbis Biblicus et Orientalis 187), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2002.
- Ruster, Thomas: Kontingent und eschatologisch. Elemente einer nachtheistischen Trinitätslehre, in: Thomas Marschler/Thomas Schaertl (Hg.), Herausforderungen und Modifikationen des klassischen Theismus (=STEP 16), Münster: Aschendorf 2019, S. 417-454.
- Ruster, Thomas: Tiere – Sakramente der Transzendenz. Auf der Suche nach dem lebendigen Gott, in: Ders.; Simone Horstmann; Gregor Taxacher, Alles, was atmet. Eine Theologie der Tiere, Regensburg 2018, S. 117-136.
- Sartory, Gertrude/Sartory, Thomas: »Ich sah den Ochsen weinen«: Die Heiligen und die Tiere, 2. Aufl., Freiburg i.Br.: Herder 1981.
- Soentgen, Jens: Ökologie der Angst (= Fröhliche Wissenschaft 117), Berlin: Matthes & Seitz 2019.
- Söffner, Jan: Partizipation. Metapher, Mimesis, Musik – und die Kunst, Texte bewohnbar zu machen, München: Fink 2014.
- Söffner, Jan: What is it like to be with bats, in: Ders./Sabine Flach (Hg.), Other sides of cognition, Bern: Peter Lang 2010, S. 215-224.
- Steel, Karl: How to Make a Human. Animals and Violence in the Middle Ages, Columbus, Ohio: Univ. Press 2011.
- Taxacher, Gregor: Bruchlinien. Wie wir wurden, was wir sind: Eine theologische Dialektik der Geschichte, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2015.
- Taxacher, Gregor: Den Drachen töten und die Spatzen füttern, in: Ders./Simone Horstmann/Thomas Ruster: Alles, was atmet. Eine Theologie der Tiere, Regensburg: Pustet 2018, S. 63-78.
- Taylor, Charles: Quellen des Selbst. Die Entstehung der neuzeitlichen Identität, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1994 [1989].
- Teipel, Jürgen: Unsere unbekannte Familie. Wahre Geschichten von Tieren und Menschen, Berlin: Suhrkamp 2018.

- Uzarewicz, Michael: *Der Leib und die Grenzen der Gesellschaft: Eine neophänomenologische Soziologie des Transhumanen*, Stuttgart: Lucius 2011.
- Wal, Koo van der: *Die Umkehrung der Welt. Über den Verlust von Umwelt, Gemeinschaft und Sinn*, Würzburg: Königshausen & Neumann 2004.
- Wils, Jean-Pierre: *Die Moral der Sinne. Essay*, Tübingen: Klöpfer & Meyer 1999.
- Wink, Walter: *Verwandlung der Mächte*, Regensburg: Pustet 2014.

Online-Quellen

- Irmer, Juliette: *Jagd auf Fledermäuse und Flughunde: Die Sündenböcke der Pandemie bezahlen mit dem Leben*, in: NZZ am Sonntag, 04.04.2020, zuletzt abgerufen am 14.01.2021 unter <https://nzzas.nzz.ch/wissen/fledermaeuse-und-flughunde-werden-wegen-corona-gejagt-ld.1550188?reduced=true>.
- Wawrzyniak, Daniel: *Der Begriff »Mitgeschöpf« – Ein Platzhalter für moralische Intuitionen*, in: Christian Dürnberger (Hg.), *Das Nutztier als Mitgeschöpf. Herausforderung für eine Ethik der Mensch-Tier-Beziehung*, o.O. 2015, zuletzt abgerufen am 12.10.2020 unter https://www.ttn.st.evtheol.uni-muenchen.de/publikationen/ttn_edition/ttn_essay_preis_2015.pdf

Interspezies Lernen - Einblicke in die Praxis

Tierschutzerziehung im Biologieunterricht

Eine unterrichtliche Perspektive auf die Einstellungen von Schüler*innen gegenüber Tieren

Janine Binngießer

1. Vorüberlegungen und Begründung des Themas

1.1 Herleitung der Fragestellung

Fragen des Tierschutzes und der artgerechten Tierhaltung haben eine nicht zu unterschätzende gesellschaftliche und lebenspraktische Relevanz für Kinder und Jugendliche. So erscheint eine intensive Beschäftigung mit dem Thema aus folgenden Gründen als notwendig und dringend geboten: Zum einen begünstigt Tierschutzerziehung die Ausprägung von Mitgefühl und Verantwortung bei Kindern und Jugendlichen und leistet somit einen wichtigen Beitrag zur emotionalen Erziehung in der Schule, über deren Notwendigkeit mittlerweile ein breiter gesellschaftlicher Konsens besteht. Zum anderen kann Tierschutzerziehung auch direkten Tierschutz für die über 30 Millionen Heim- und weit über 100 Millionen Nutztiere¹ in Deutschland bedeuten, deren Lebensbedingungen zum Teil katastrophal und moralisch kaum zu verantworten sind. Wenn Kinder als Verbraucher, zukünftige Konsumenten und Heimtierhalter für die mit der Tierhaltung verbundenen Probleme und Missstände, aber auch für die Ansprüche der Tiere an eine artgerechte Haltung sensibilisiert werden, kann langfristig eine Veränderung der herrschenden Zustände angestrebt werden. Rempis-Nast formuliert diesbezüglich: »Wenn wir die Kinder zum Tierschutz erziehen, dann werden wir zahllosen Tieren helfen.«²

1 Die Verwendung der Termini »Nutztier«, »Heimtier« und »Haustier« orientiert sich an der Alltagssprache und lässt die tierrechtliche Dimension außen vor. Generell bezieht sich die Untersuchung auf den Status quo des Tierschutzunterrichts im Biologieunterricht und setzt sich deshalb auch mit den konkreten Vorgaben der Lehrpläne und Lehrbücher auseinander, in denen tierrechtliche Komponenten und die kritische Auseinandersetzung mit dem Begriff »Nutztier« keine oder kaum eine Rolle spielen.

2 M. Rempis-Nast: Tiere – Kinder – Lehrer – ein Dreiklang aus der Tierschutzschule, S. 6.

Des Weiteren trägt die unterrichtliche Auseinandersetzung mit Fragen der Tierhaltung dem Fakt Rechnung, dass Tierschutz in Deutschland seit dem 01.08.2002 Staatszielcharakter trägt und im Grundgesetz verankert ist. So lautet Art. 20a GG: »Der Staat [...] schützt die natürlichen Lebensgrundlagen und die Tiere [...]«. ³

Aus diesen Überlegungen ergibt sich somit die Forderung nach einer angemessenen Behandlung des Themas im (Biologie-)Unterricht und die daraus resultierende Frage, ob, wie und mit welchen Ergebnissen das Thema unterrichtet werden kann.

1.2 Einordnung des Themas in den Lehrplan

Die dargestellte Unterrichtseinheit umfasst die unterrichtliche Umsetzung des Wahlpflicht-bereichs 3 »artgerechte Tierhaltung« der Klassenstufe 5 für das Fach Biologie an Gymnasien (Sächsischer Lehrplan Biologie Gymnasium Kl. 5). Entsprechend den Lehrplanvorgaben sollen die Schüler*innen ihre Kenntnisse über die Wirbeltiere auf die artgerechte Haltung einer ausgewählten Wirbeltiergruppe anwenden und in der Lage sein, artgerechte Tierhaltung zu beurteilen. Dieser Lernbereich mit Wahlpflichtcharakter ist im Lehrplan mit vier Unterrichtsstunden ausgeschrieben. Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass der Lehrplan auch in den Lernbereichen 5 (Vögel in ihren Lebensräumen – Bemerkung: Haushuhn) und 6 (Säugetiere in ihren Lebensräumen – Bemerkung [...] Haustiere und [...] artgerechte Haltung) Erweiterungs- und Anknüpfungspunkte bietet, wurde beschlossen, das Thema »artgerechte Tierhaltung« in insgesamt vier Blöcken, also acht Unterrichtsstunden, zu behandeln. Zudem erscheint in Anbetracht der Relevanz des Themas, die in Punkt 2 noch ausführlich dargestellt werden soll, und im Hinblick darauf, dass der Lehrplan Biologie für die folgenden Schuljahre keine weitere Möglichkeit der Thematisierung artgerechter Tierhaltung bietet, eine intensivere Behandlung über die engen Vorgaben des Lehrplans hinaus, als angemessen und dringend geboten.

Die Relevanz von Tierschutz als Unterrichtsinhalt lässt sich an dieser Stelle auch über die von der Kultusministerkonferenz für das Fach Biologie geforderte Basiskompetenz »Bewertung« begründen. ⁴ Bewertungskompetenz wird definiert als »die Fähigkeit, sich in komplexen Problemsituationen begründet und systematisch bei unterschiedlichen Handlungsoptionen zu entscheiden, um kompetent am gesellschaftlichen Diskurs [...] teilhaben zu können« ⁵. Tierschutzerziehung ermög-

3 Art. 20a GG.

4 KMK: Bildungsstandards im Fach Biologie.

5 S. Bögelholz: Bewertungskompetenz für systematisches Entscheiden in komplexen Gestaltungssituationen Nachhaltiger Entwicklung, S. 209.

licht Kindern und Jugendlichen, eine »Wertschätzung für eine intakte Natur«⁶ zu entwickeln. Insbesondere zielt die im Sinne einer Entwicklung von Bewertungskompetenz angestrebte ethische Urteilsbildung hierbei auf Themen, »die das verantwortungsbewusste Verhalten des Menschen gegenüber [...] der Umwelt betreffen«⁷. Als Beispiel wird an dieser Stelle explizit die Beschäftigung mit dem Thema Massentierhaltung aufgeführt. Auch in den Standards für den Kompetenzbereich Bewertung spielen Tierschutzaspekte eine bedeutende Rolle: »Die Schülerinnen und Schüler [...] beschreiben und beurteilen die Haltung von Heim- und Nutztieren.«⁸

1.3 Herleitung der Problemstellung und Zielsetzung der Untersuchung

Der erste Untersuchungsschwerpunkt der Arbeit ergibt sich aus der Tatsache, dass Tierschutzerziehung zur Persönlichkeitsbildung bei Kindern und Jugendlichen beitragen kann. In dieser Verpflichtung steht auch die Schule als Erziehungs- und Werteinstanz, wobei im Hinblick auf die Persönlichkeitsbildung der Kinder Empathie und damit auch prosoziales Verhalten gefördert werden sollen. Friedlmeier definiert Empathie als »eine affektive Reaktion, die von der Wahrnehmung des emotionalen Zustands oder der Lage eines anderen stammt, die stellvertretendes Miterleben umfasst und sich durch auf den anderen orientierte Aufmerksamkeit und Gefühle auszeichnet«⁹. Laut Teutsch ist die Erziehung der Kinder zum fürsorglichen Umgang mit Tieren deshalb so wichtig, weil »die Fähigkeit des Mitfühlens und eine daraus erwachsende Hilfsbereitschaft gegenüber Bedürftigen und Schwachen zu den wichtigsten Tugenden gehört, deren unsere Zeit bedarf«¹⁰. Es soll daher untersucht werden, inwieweit Einstellungen und Empathie der Schüler*innen gegenüber Tieren durch Tierschutzerziehung gefördert werden können.

Der zweite Untersuchungsschwerpunkt ergibt sich aus der Überlegung, dass die Ursachen für Tierquälerei und nicht-artgerechte Tierhaltung häufig in einem Mangel an Aufklärung und Unwissenheit liegen. Nach Hornung sollten die Schüler*innen deshalb »lernen, wann Tiere schlecht behandelt und – möglicherweise unbewusst – gequält werden und wie leichtere und schwere Formen der Tierquälerei vermieden werden können«¹¹. Ausgehend davon soll untersucht werden, inwieweit die Unterrichtseinheit geeignet ist, Wissen über artgerechte Tierhaltung

6 KMK: Bildungsstandards im Fach Biologie, S. 12.

7 Ebd., S. 12.

8 KMK: Bildungsstandards im Fach Biologie, S. 15.

9 W. Friedlmeier: Entwicklung von Empathie, Selbstkonzept und prosozialem Handeln in der Kindheit, S. 33.

10 G. M. Teutsch: So wichtig sind Tiere für die Erziehung unserer Kinder, S. 79.

11 G. Hornung: Mit Gefühl und Mitgefühl, S. 13.

zu vermitteln und gegebenenfalls Vorurteile und Unwissen auf Seiten der Schüler*innen abzubauen.

Der dritte Untersuchungsschwerpunkt resultiert aus der Tatsache, dass Tiere eine hohe Bedeutung im Interesse und der Wertschätzung von Kindern und Jugendlichen einnehmen.¹² Gehlhaar, Klepel und Frankhänel (1999) sowie Hemmer (1977) bestätigen, dass besonders in der Sekundarstufe I das Interesse von Schüler*innen an Tieren und Fragen der Tierhaltung stark ausgeprägt ist.¹³ Dies ist deshalb von Bedeutung, da Interesse als »der gegenstandorientierte Aspekt der Motivation«¹⁴ definiert wird. Neben Interesse werden in der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan auch die Faktoren Vergnügen, Autonomie und Kompetenz als wesentliche motivationale Elemente angesprochen.¹⁵ Diese grundlegenden menschlichen Bedürfnisse gelten als Voraussetzung für das Auftreten intrinsischer Motivation. Diese intrinsische Motivation führt zu interessenorientierten Handlungen und zeigt sich in echtem Interesse und Neugier an den Lerngegenständen. Ein schülernaher Unterricht, der die Interessen und Vorstellungen der Kinder und Jugendlichen ernst nimmt, inspiriert diese, ihre Kompetenzen zu erweitern und wird als positiver und selbstbestimmter erlebt, als ein Unterricht, der rein auf externen Anstößen beruht.¹⁶ Es soll daher untersucht werden, in welchem Ausmaß intrinsische Motivation bei der Behandlung artgerechter Tierhaltung zum Tragen kommt.

Ausgehend von diesem theoretischen Hintergrund lassen sich zusammenfassend drei Hypothesen formulieren:

1. Durch Tierschutzerziehung im Unterricht werden die Einstellungen von Schüler*innen gegenüber Tieren positiv gefördert und die Ausprägung von Empathie gesteigert.
2. Die Thematisierung artgerechter Tierhaltung führt zu einem Zuwachs an Wissen der Schüler*innen auf diesem Gebiet.
3. Tierschutzerziehung im Unterricht wird von den Schüler*innen positiv beurteilt und ist generell mit einer hohen intrinsischen Motivation verbunden.

Zur Überprüfung dieser Hypothesen wurde eine Unterrichtseinheit für den Biologie-Unterricht entwickelt und in zwei fünften Klassen eines Leipziger Gymnasiums durch-geführt und evaluiert.

12 E. Olbrich/C. Otterstedt: Menschen brauchen Tiere – Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie.

13 K.-H. Gehlhaar/G. Klepel/K. Frankhänel: Analyse der Ontogenese der Interessen an Biologie sowie H. Hemmer: Tierhaltung und Naturschutz in modernen Biologie.

14 D. Eschenhagen/U. Kattmann/D. Rodi: Fachdidaktik Biologie, S. 141.

15 E.L. Deci/R. M. Ryan: Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.

16 D. Eschenhagen/U. Kattmann/D. Rodi: Fachdidaktik Biologie.

2. Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Analyse

2.1 Definition Tierschutz

Sambras definiert Tierschutz als Maßnahmen und Bestrebungen, »Tiere vor Schmerzen, Leiden und Schäden zu bewahren oder diese zu lindern«¹⁷. Die Tierschutzgesetzgebungen der einzelnen Staaten schaffen hierfür die Voraussetzungen. Das deutsche Tierschutzgesetz erfüllt nach § 1 den Zweck, »aus der Verantwortung des Menschen für das Tier als Mitgeschöpf, dessen Leben und Wohlbefinden zu schützen. Niemand darf einem Tier ohne vernünftigen Grund Schmerzen, Leiden oder Schäden zufügen.«¹⁸

2.2 Tierschutz als Bildungsauftrag – Bedeutung und Aufgaben von Tierschutzerziehung

Für Längle ist die Auseinandersetzung mit der Frage, wie wir mit Tieren umgehen, ein wesentlicher Bildungs- und Erziehungsauftrag. Seine Forderung nach einer angemessenen Behandlung des Themas im Unterricht resultiert »aus der prinzipiellen Überlegung, die Schüler zur Wertschätzung der Natur anzuleiten«¹⁹ und sie zu sich und ihrer Umwelt gegenüber verantwortungsbewusst handelnden Menschen zu erziehen. Somit kann Tierschutzerziehung »zur Achtung gegenüber dem Lebendigen führen und zu einer verantwortungsbewussten Haltung gegenüber Natur und Organismus beitragen«²⁰, wie sie von Killermann, Hierung und Starosta gefordert wird.

Ob Tiere als Mitgeschöpfe anerkannt werden, hängt im hohen Maße von den Einstellungen eines jeden Menschen ab. Schon in der Kindheit und Jugend sollten die Grundlagen tierschützerischer Einstellungen gelegt werden, um später beim Erwachsenen fest verankert zu sein. Krohn formuliert hierzu: »Wenn bereits bei Kindern der Gedanke zur Gleichstellung und Anerkennung aller Lebewesen als Mitgeschöpfe lebendig wird, ist ein wesentlicher Schritt in eine bessere Zukunft der Tiere getan.«²¹

Hier liegt der besondere Stellenwert der Tierschutzerziehung im Rahmen der schulischen Ausbildung. Als Ort des Lernens und als Werte- und Erziehungsinstanz hat Schule auch in Bezug auf Fragen des Tierschutzes die Pflicht, die Schüler*innen umfassend zu informieren und sie mit der Realität vertraut zu machen. Gerade

17 H. H. Sambras: Das Buch vom Tierschutz, S. 30.

18 TierSchG 2006.

19 T. Längle: Die Verantwortung für das Haustier, S. 28.

20 W. Killermann/P. Hierung/B. Starosta: Biologieunterricht heute – eine moderne Fachdidaktik, S. 39.

21 U. Krohn: Die Entwicklung der Mensch-Tier-Beziehung bei Kindern, S. 120.

im Biologieunterricht sollte den Schüler*innen fachlich fundiertes Wissen zu verschiedenen Aspekten des Tierschutzes vermittelt werden. Nur so werden die Schüler*innen befähigt, die Tierschutzproblematik sachlich zu diskutieren und darüber hinaus auch Konsequenzen für den eigenen verantwortungsbewussten Umgang mit Tieren abzuleiten. Durch Tierschutzerziehung kann dem Recht der Kinder auf offene und ehrliche Information Rechnung getragen werden, Probleme dargestellt und herrschende Missstände aufgezeigt werden.²² Dies ist besonders im Hinblick darauf bedeutend, dass die Missstände der Tiernutzung sowohl von Kindern und Jugendlichen, als auch von Erwachsenen häufig verdrängt werden, obwohl Tierschutzthemen einen starken Lebensweltbezug haben, z.B. in Bezug auf Ernährung (Schlachttiere, Massentierhaltung) oder Kosmetik (Tierversuche).²³

Auch zur emotionalen Erziehung in Schule und Gesellschaft kann Tierschutzerziehung einen wesentlichen Beitrag leisten, denn Tierschutzerziehung fördert die Ausprägung von Mitgefühl, Verantwortung und Fürsorglichkeit gegenüber anderen Lebewesen, worauf im folgenden Abschnitt vertieft eingegangen werden soll.

2.3 Zusammenhang von Empathie und prosozialem Verhalten

Unter prosozialem Verhalten wird allgemein Verhalten definiert, das zum Wohle Anderer beiträgt, wobei in der Fachliteratur meist drei Gruppen prosozialer Handlungen unterschieden werden: Helfen, Teilen und Kooperieren.²⁴ Grundvoraussetzung für prosoziales Verhalten ist, die Bedürfnisse anderer zu erkennen und sich durch Empathie in deren Gefühlswelt hineinzusetzen.

Diese Fähigkeit, die emotionalen Bedürfnisse anderer zu erkennen, ist im Menschen bereits prädisponiert. Die Entwicklung von Empathie, die durch den Kontakt zu Tieren gefördert werden kann, ist ein grundlegender Baustein für die positive Entwicklung und geistige Gesundheit von Kindern.²⁵ Anderen gegenüber Mitgefühl zeigen zu können und sie zu trösten, wird als zentrale Komponente sozialer Kompetenz angesehen.²⁶

Verläuft diese Entwicklung nicht normativ, hat dies Folgen auf die psychische Entwicklung. Menschen mit einer Verhaltensstörung zeigen i.d.R. auch einen

22 A. Zech-Stadlinger: ANIMA – Ehrfurcht vor dem Leben, Tierschutz- und Schöpfungsethik in Erziehung und Unterricht.

23 J. Binnjießer/C. Randler: Tierschutz – (k)ein Thema für den Biologieunterricht?

24 W. Friedlmeier: Entwicklung von Empathie, Selbstkonzept und prosozialem Handeln in der Kindheit.

25 C. Faver: School-based Humane Education as a strategy to prevent violence.; K. Thompson/E. Gullone: Promotion of Empathy and Prosocial Behaviour in Children through Humane Education.

26 H. Simoni: Frühe soziale Kompetenz unter Kindern.

Mangel an Empathiefähigkeit²⁷, wobei fehlendes Mitgefühl häufig in Gewalt gegenüber Schwächeren und Hilflosen mündet. So verletzen 25 Prozent der Kinder, auf die Kriterien einer Verhaltensstörung zutreffen, gezielt Tiere.²⁸ Tiermissbrauch ist folglich eines der ersten Symptome von antisozialem Verhalten, wobei Teutsch feststellt, dass »Grausamkeit gegen Tiere nahtlos übergeht in Grausamkeit gegenüber Menschen.«²⁹ Auch wenn Kinder Gewalt gegenüber Tieren nur passiv ausgesetzt sind, kann dies dazu führen, dass sie weniger empathisch werden und dadurch weniger Hemmungen haben, aggressive Verhaltensweisen gegenüber Menschen und Tieren zu zeigen.

Wenn man hingegen Kindern Freundlichkeit gegenüber Tieren lehrt, führt dies zu tierbezogener Empathie, welche auf menschenbezogene Empathie verallgemeinert werden und damit zu einer Verringerung von aggressivem Verhalten führen kann.³⁰ Tierschutzerziehung kann daher direkt die Entwicklung von Empathie und prosozialem Verhalten fördern und somit einen Beitrag zur Gewaltprävention leisten. Diesbezüglich forderte schon Fröbel: »Man unterweise die Kinder schon in den ersten Lebensjahren zur Barmherzigkeit und zum Mitleid auch gegen Tiere. Denn am Tier zuerst übt sich das Kind in Barmherzigkeit oder in Grausamkeit und erwachsen wird es dann barmherzig und hilfsbereit oder unbarmherzig und selbstsüchtig auch gegen seine Mitmenschen sein.«³¹

2.4 Fachdidaktischer Stellenwert der Tierschutzerziehung

Trotz ihrer positiven Bedeutung spielt Tierschutzerziehung innerhalb der biologie-didaktischen Fachliteratur eine sehr untergeordnete Rolle. Sowohl Killermann, Hering und Starosta als auch Berck (2005) behandeln das Thema in ihren Werken nicht. Gropengießer und Kattmann ordnen die Tierethik dem Bereich der Bioethik zu und verweisen für diesen Themenbereich auf neun Unterrichtsbeispiele.³²

Bezeichnend für die diskutierte Problematik ist, dass es im deutschsprachigen Raum relativ wenig aktuelle Literatur zu diesem Thema gibt. Viele Publikationen, die sich mit dem Thema Tierschutz im Unterricht beschäftigen, stammen noch aus den 70er und 80er Jahren.³³

27 K. Thompson/E. Gullone: Promotion of Empathy and Prosocial Behaviour in Children through Humane Education.

28 R. Arbour/T. Signal/N. Taylor: Teaching kindness.

29 G.M. Teutsch: Kinder und Tiere – Von der Erziehung zu mitgeschöpfflichem Verhalten, S. 440.

30 R. Arbour/T. Signal/N. Taylor: Teaching kindness.

31 E. Schneckenburger: Tierschutz als Erziehungsaufgabe, S. 8.

32 H. Gropengießer/U. Kattmann: Fachdidaktik Biologie.

33 Vgl. J. Buschendorf: Tierschutz als Erziehungsziel im Biologieunterricht; H. Hemmer: Tierhaltung und Naturschutz in modernen Biologie; G.M. Teutsch: Kinder und Tiere.

Auch in der Biologielehrausbildung sowie innerhalb der staatlichen Fortbildungsangebote für Biologielehrer spielt Tierschutz noch eine sehr untergeordnete Rolle.³⁴

Auch innerhalb der Biologielehrbücher wird das Thema häufig nur unzureichend aufgegriffen³⁵, obwohl dem Schulbuch bei der Einführung neuer Unterrichtsinhalte eine zentrale Bedeutung zukommt und es nach Loidl einen erheblichen Anteil an der Unterrichtsvorbereitung vieler Lehrer hat.³⁶ Auch Untersuchungen verschiedener Anbieter von Tierschutzunterricht zeigen, dass Lehrer die für den Unterricht benötigten Informationen meist aus den jeweils ohnehin verwendeten Lehrbüchern entnehmen. Solange Tierschutzthemen in den Lehrbüchern aber nicht gleichberechtigt neben anderen Themen zu finden sind, ist es schwer, innerhalb der Lehrerschaft den Rückhalt für Tierschutzstunden zu vergrößern.³⁷

3. Darstellung der empirischen Untersuchung

3.1 Beschreibung und Eingrenzung der Lehrinhalte

Der inhaltliche Fokus der Unterrichtseinheit »artgerechte Tierhaltung« liegt auf der Vermittlung von Kenntnissen über die verhaltensgerechte Unterbringung und einer der Art und den Bedürfnissen des Tieres entsprechenden Ernährung und Pflege, den Forderungen des deutschen Tierschutzgesetzes folgend. Im Mittelpunkt des Unterrichtes stehen dabei die Haustiere, also jene Tiere, die der Mensch seit Jahrtausenden hält, um von ihnen Zugkraft, Laufleistung, Nahrungsmittel und Rohstoffe für seine Kleidung und Ernährung zu gewinnen, aber auch zum Schutz seines Heimes und Lebens sowie zu seiner persönlichen Freude und als Gefährten. Haustiere werden vom Menschen im Umfeld seiner Behausung gehalten und gezüchtet, um im ständigen Gebrauch Nutzen aus ihnen zu ziehen. Tiere, die Lebensmittel und/oder Rohstoffe liefern sowie Zug- und Transportleistungen erbringen, werden als Nutztiere bezeichnet. Unter Heimtieren versteht man Tiere, die der Mensch insbesondere in seinem Haushalt, zu seiner eigenen Freude und als Gefährten hält. Von jedem Halter von Nutz- und Heimtieren erwartet die Gesellschaft in den meisten Industrieländern, dass Ställe, Unterkünfte, Ausläufe u.ä. tiergerecht gestaltet werden. Wenngleich die Bedingungen und Probleme in der

34 Vgl. J. Binnigießer/C. Randler: Tierschutz – (k)ein Thema für den Biologieunterricht?

35 J. Binnigießer: Empirische Studien zur Tierschutzerziehung im Biologieunterricht der Sekundarstufe I und II.

36 E. Loidl: Schulbücher für den Biologieunterricht.

37 Erna-Graff-Stiftung für Tierschutz: Workshop-Report »Konzepte zum Tierschutzunterricht an Schulen«.

Haltung von Heimtieren sich grundlegend von denen der Nutztierhaltung unterscheiden, ist festzustellen, dass es in beiden Bereichen zum Teil erhebliche Mängel und Defizite gibt. Die gesetzlichen Vorgaben für eine sogenannte artgerechte Tierhaltung stellen in der Regel einen Kompromiss dar zwischen dem physiologisch und ethnologisch begründeten Bedarf jedes einzelnen Tieres und der Einstellung der Gesellschaft dazu, was Tieren zugemutet werden kann.³⁸

Obwohl es ein großes Spektrum an Tierschutzthemen gibt, musste aufgrund der für den Unterricht begrenzt zur Verfügung stehenden Zeit eine Auswahl getroffen werden. Diese Begrenzung der Inhalte auf die Heimtiere Hund, Katze, Kaninchen, Meerschweinchen, Hamster, Maus, Ratte, Wellensittich sowie auf die Nutztiere Rind, Schwein und Huhn orientiert sich zum einen an den gängigen Schulbuchkapiteln zu diesem Thema, zum anderen an der persönlichen Lebenswelt der Schüler*innen, die als Heimtierhalter und Konsumenten am ehesten Kontakt zu diesen Tieren haben. Exotischere Heim- und Nutztiere, wie z.B. Chinchillas, Degus, Minischweine oder Kamele, sowie über den Lehrplan hinausführende Tierschutzthemen, wie z.B. Tierversuche, Jagd, Tiertransporte, Schlachten, Schächten, Stierkämpfe, konnten aufgrund der begrenzt zur Verfügung stehenden Zeit nicht angesprochen werden.

3.2 Analyse der unterrichtlichen Voraussetzungen

Die Unterrichtssequenzen fanden 2012 in zwei fünften Klassen eines Leipziger Gymnasiums statt. Beide Klassen bestanden aus 27 Schüler*innen (15 Jungen und 12 Mädchen bzw. 17 Jungen und 10 Mädchen). Insgesamt nahmen also 54 Schüler*innen an der Untersuchung teil, davon 32 Jungen und 22 Mädchen.

Bei den Schüler*innen wurden zumindest Grundkenntnisse zum Thema Tierschutz bzw. artgerechte Tierhaltung aus dem Ethikunterricht und dem Sachunterricht vorangegangener Grundschuljahre vorausgesetzt. So werden im Lernbereich 4 (Wir in der Welt) der Klassenstufe 1/2 des Sächsischen Lehrplans für das Fach Ethik an Grundschulen folgende Themen aufgeführt: »Nachdenken: Was brauchen Pflanzen/Tiere?«, »Können Pflanzen/Tiere glücklich sein?«, »Tier- und Artenschutz«, »Wie gehe ich mit Tieren/Pflanzen um?«. Allerdings handelt es sich hierbei nicht um verbindliche Lerninhalte, sondern um Bemerkungen mit Empfehlungscharakter. Auch im Sachunterricht wird das Thema Tierhaltung behandelt. So sind im Lernbereich 3 (Begegnungen mit Pflanzen und Tieren) der Klassenstufe 1/2 des Sächsischen Lehrplans für das Fach Sachunterricht an Grundschulen folgende verbindliche Lernziele und Lerninhalte aufgeführt: »Pflege von Heimtieren«, »Haltung von Haustieren«, »Erzeugnisse der Tierhaltung«. Da jedoch schwer abzuschätzen war, wie intensiv die Schüler*innen das Thema

38 H.H. Sambras/A. Steiger: Das Buch vom Tierschutz.

während ihrer Grundschulzeit behandelt haben, wurden bei der Auswahl der zu vermittelnden Informationen möglichst wenige Abstriche gemacht. Vorausgesetzt werden konnten mit großer Wahrscheinlichkeit auch private Erfahrungen der Schüler*innen im Umgang mit Heim-, eventuell auch mit Nutztieren.

3.3 Darstellung der empirischen Gesamtplanung

Die gesamte Unterrichtseinheit bestand aus vier Unterrichtsblöcken, die im wöchentlichen Rhythmus abgehalten wurden. Die empirische Untersuchung mithilfe verschiedener Fragebögen fand vor, während bzw. nach diesen Unterrichtsblöcken statt.

Ob Tierschutzerziehung zu einer Veränderung der Einstellungen gegenüber Tieren bzw. zu einer Zunahme von Empathie führt, wurde untersucht, indem beide Faktoren jeweils eine Woche vor Beginn (Prä-Test) und eine Woche nach Abschluss (Post-Test) der Unterrichtseinheit abgefragt wurden.

Inwiefern die Schüler*innen ihre Kenntnisse verbessern konnten, wurde ermittelt, indem das Wissen der Schüler*innen zu tierhaltungsrelevanten Themen zu Beginn (Prä-Test) und am Ende (Post-Test) der Unterrichtseinheit kontrolliert wurde.

Der Grad an intrinsischer Motivation der Schüler*innen bei der Behandlung des Themas »artgerechte Tierhaltung« wurde am Ende der Unterrichtseinheit überprüft.

Eine Übersicht über die Gesamtplanung der Untersuchung ist in Tabelle 1 aufgeführt.

Tabelle 1: Gesamtdarstellung der empirischen Gesamtplanung in chronologischer Reihenfolge

Woche	Unterrichtssequenz (Thema)	Empirische Untersuchung
1. Woche		Prä-Test zu Einstellungen gegenüber Tieren und Empathie
2. Woche	Block 1: Einstieg & Hund	Prä-Test zu Wissen
3. Woche	Block 2: Heimtiere	
4. Woche	Block 3: Schwein & Rind	
5. Woche	Block 4: Huhn & Anwendung der Kenntnisse («Goldene Regel»)	Post-Test zu Wissen Kurzskala intrinsischer Motivation Abgabe der Portfolios durch die Schüler*innen
6. Woche		Post-Test zu Einstellungen gegenüber Tieren und Empathie Rückgabe der bewerteten Portfolios und der Tierfreund-Urkunden für Schüler*innen mit der Note ¹

3.4 Evaluationsinstrumente

3.4.1 Allgemeines

Zur Evaluation wurden drei etablierte Skalen verwendet, wobei die beiden englischsprachigen Skalen von Herzog, Betchart und Pittman (1991) sowie von Bryant (1982) zunächst ins Deutsche übersetzt wurden.

Innerhalb der Fragebögen wurden neben den eigentlichen Testfragen zudem Geschlecht und Haustierbesitz der Schüler*innen abgefragt, um zu untersuchen, ob diese Faktoren Einfluss auf Einstellungen, Empathie, Wissen oder intrinsische Motivation haben.

3.4.2 Messung von Einstellungen gegenüber Tieren nach HERZOG, BETCHART und PITTMAN (1991)

Zur Messung der Einstellungen der Schüler*innen gegenüber Tieren wurde die *Animal Attitude Scale (AAS)* von Herzog, Betchart und Pittman (1991) genutzt, die aus insgesamt 20 Testfragen besteht.³⁹ Diese Skala zeichnet sich aus durch ein für ein psychometrisches Instrument hohes Maß an interner Konsistenz, ausgedrückt durch einen Cronbach's α -Wert von 0.88. Das bedeutet, dass die Testfragen der Skala in hohem Maße miteinander in Beziehung stehen und die Skala deshalb

39 H. A. Herzog/N. S. Betchart/R. B. Pittman: Gender, sex role orientation, and attitudes toward animals.

sehr gut geeignet ist, die Einstellungen der Schüler*innen gegenüber Tieren abzufragen.

Um den Grad der Zustimmung der Schüler*innen zu den einzelnen Testfragen zu ermitteln, wurde eine Likert-Skala von 1 bis 5 verwendet. Das heißt, die Schüler*innen mussten zu jeder Testfrage ihre Zustimmung durch Ankreuzen einer der fünf verschiedenen Antwortmöglichkeiten *stimmt genau* (verrechnet mit einem Zahlenwert von 5), *stimmt ziemlich* (= 4), *stimmt teilweise* (= 3), *stimmt eher nicht* (= 2) und *stimmt gar nicht* (= 1) ausdrücken.

Neun der 20 Testfragen waren positiv kodiert, das heißt, dass hohe Werte tierfreundliche Einstellungen ausdrückten (z.B. Testfrage 1.7 *Viele wissenschaftliche Tierversuche sind unnötig und grausam.*). Elf der 20 Testfragen waren negativ kodiert, sodass hohe Werte der Schüler*innen hier für wenig positive Einstellungen gegenüber Tieren sprachen (z.B. Testfrage 1.2 *Es ist in Ordnung, Tiere für medizinische Forschung zu verwenden.*). Diese negativ kodierten Testfragen wurden für die Berechnung zurückkodiert.

3.4.3 Messung von Empathie nach BRYANT (1982)

Das allgemeine Empathievermögen der Schüler*innen wurde mittels des *Index of Empathy for Children and Adolescents* nach Bryant (1982) erhoben.⁴⁰ Diese aus 22 Testfragen bestehende Skala zeichnet sich ebenfalls durch eine hohe interne Konsistenz aus (Cronbach's $\alpha = 0.79$). Auch hier wurde eine Likert-Skala von 1 bis 5 verwendet, um das Maß der Zustimmung der Schüler*innen zu den einzelnen Testfragen zu ermitteln (5 = *stimmt genau*, 4 = *stimmt ziemlich*, 3 = *stimmt teilweise*, 2 = *stimmt eher nicht*, 1 = *stimmt gar nicht*). Elf der 22 Testfragen waren positiv kodiert, sodass hohe Werte ein hohes Maß an Empathie ausdrückten (z.B. Testfrage 2.8 *Manchmal weine ich, wenn ich Fernsehen schaue.*). Elf der 22 Testfragen waren negativ kodiert, sodass hohe Werte hier geringes Empathievermögen bedeuteten (z.B. Testfrage 2.20 *Ich finde es lustig, dass einige Menschen weinen, wenn sie traurige Filme sehen oder traurige Bücher lesen.*). Für die Berechnung wurden diese negativ kodierten Testfragen anschließend rückkodiert.

3.4.4 Wissenstest

Das Wissen der Schüler*innen zu einzelnen Bereichen der artgerechten Tierhaltung wurde mithilfe von sechs eigens konzipierten Testfragen abgefragt, wobei drei dieser Fragen dem Thema Heimtiere (z.B. »Wellensittiche können auch einzeln gehalten werden, da ihnen der Mensch als Gesellschaft genügt.«) und drei dem Thema Nutztiere (z.B. »Kühe sind die einzigen Säugetiere, die auch dann Milch geben können, wenn sie keinen Nachwuchs haben.«) zugehören. Es handelt sich um

40 B. K. Bryant: An Index of Empathy for Children and Adolescents.

sechs Aussagen, die die Schüler*innen als *richtig* (= 1) bzw. *falsch* (= 0) identifizieren mussten. Die dritte Antwortmöglichkeit *weiß nicht* wurde für die Berechnung ebenfalls mit 0 kodiert.

3.4.5 Messung intrinsischer Motivation nach WILDE et al. (2009)

Die intrinsische Motivation der Schüler*innen wurde mittels der *Kurzskala intrinsischer Motivation (KIM)* von WILDE et al. überprüft.⁴¹ Diese Skala bildet die vier Bereiche intrinsischer Motivation⁴², also die vier Faktoren Interesse/Vergnügen, wahrgenommene Kompetenz, wahrgenommene Wahlfreiheit sowie Druck/Anspannung, mit jeweils drei Testfragen ab. Die interne Konsistenz der Skala ist hinreichend gegeben, sodass sie als Messinstrument gut geeignet ist. Um das Maß der Zustimmung der Schüler*innen zu den einzelnen Testfragen zu ermitteln, wurde auch hier eine fünfstufige Likert-Skala verwendet, die sich in der Formulierung nach den Vorgaben von Wilde et al. richtet (von 5 = *trifft völlig zu* bis 1 = *trifft gar nicht zu*).⁴³

3.4.6 Leistungsermittlung

Für die Leistungsermittlung und Dokumentation der Wissens- und Kompetenzerweiterung der Schüler*innen wurde die Methode der Portfolioarbeit gewählt. Die Schüler*innen sollten, statt einer üblichen Leistungskontrolle, über einen längeren Zeitraum hinweg eigenverantwortlich eine Sammlung ihrer Arbeiten und Ergebnisse zum Thema »artgerechte Tierhaltung« erstellen. Das Thema eignet sich insofern gut für eine Portfolioarbeit, weil es einerseits so komplex ist, dass es eine Auswahl zulässt und Schwerpunktbildung ermöglicht, und andererseits Spielraum zur kreativen Bearbeitung und Gestaltung einer Mappe anbietet.⁴⁴ Allerdings sollten, im Gegensatz zur üblichen Methodenbeschreibung der Portfolioarbeit, im Unterricht verwendete Arbeitsblätter auch in die Mappe geheftet werden. Dies geschah, um den Schüler*innen eine Alternative zu ihrem Lehrbuch anzubieten, in dem artgerechte Tierhaltung nicht thematisiert wird.

3.5 Lernziele

3.5.1 Kognitive Lernziele

- Die Schüler*innen wissen, was man unter den Begriffen Wild-, Haus-, Nutz- und Heimtier versteht und können Beispiele zuordnen.

41 M. Wilde/K. Bätz/A. Kovaleva/D. Urhahne: Überprüfung einer Kurzskala intrinsischer Motivation.

42 E. L. Deci/R. M. Ryan: Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.

43 M. Wilde/K. Bätz/A. Kovaleva/D. Urhahne: Überprüfung einer Kurzskala intrinsischer Motivation.

44 W. Mattes: Methoden für den Unterricht.

- Die Schüler*innen kennen die Bedeutung von Tieren für den Menschen.
- Die Schüler*innen kennen verschiedene natürliche Verhaltensweisen und Ansprüche ausgewählter Heim- und Nutztiere an eine artgerechte Haltung.
- Die Schüler*innen kennen Beispiele für nicht-artgerechte Tierhaltung.
- Die Schüler*innen wissen, dass man vor der Anschaffung eines Tieres die eigenen Lebensumstände kritisch prüfen muss, um abzuschätzen, ob man dem Tier ein artgerechtes Leben bieten kann.

3.5.2 Psychomotorische Lernziele

- Die Schüler*innen können eine Mind-Map erstellen.
- Die Schüler*innen können ihr Wissen mithilfe eines Posters anschaulich präsentieren.
- Die Schüler*innen können Informationen aus einem Sachtext entnehmen und sich über den Inhalt austauschen.
- Die Schüler*innen können Definitionen den entsprechenden Begriffen zuordnen und umgekehrt zu Begriffen Definitionen wiedergeben.
- Die Schüler*innen können aus den natürlichen Verhaltensweisen von Tieren Ansprüche an ihre artgerechte Haltung ableiten.
- Die Schüler*innen können anhand ausgesuchter Beispiele artgerechte bzw. nicht-artgerechte Tierhaltung begründet beurteilen und dazu Stellung nehmen.

3.5.3 Affektive Lernziele

- Die Schüler*innen werden sensibilisiert für die Bedeutung, die Tiere für den Menschen haben bzw. in welchem Maße der Mensch von Tieren abhängig ist.
- Die Schüler*innen erkennen die Beschäftigung mit Tieren als lohnend an, nicht nur aufgrund ihres Nutzens als Nahrung, »Spielzeug« oder Familienmitglied, sondern auch um ihrer selbst willen.
- Die Schüler*innen verstehen, dass der Mensch Verantwortung für seine Mitgeschöpfe tragen und ihnen Respekt entgegenbringen sollte.
- Die Schüler*innen sollen in ihrem Mitgefühl gegenüber Schwächeren und in ihrer Anteilnahme am Leben der Tiere als Mitgeschöpfe gefördert werden.
- Die Schüler*innen erkennen, dass Tiere unter nicht-artgerechter Haltung leiden.

3.6 Stoffverteilungsplan

Die durchgeführte Unterrichtseinheit bestand aus vier Blöcken, deren inhaltliche und methodische Schwerpunkte in Tabelle 2 dargestellt sind.

Tabelle 2: inhaltliche und methodische Schwerpunkte der Unterrichtsstunden zum Thema »artgerechte Tierhaltung«

Thema der Stunden	Inhaltliche und methodische Schwerpunkte
<p>Block 1: Einstieg & Hund Organisatorisches Wild-, Haus-, Nutz- und Heimtiere Bedeutung von Tieren für den Menschen artgerechte Hundehaltung</p>	<p>Vorstellung der Planungsüberlegungen zum Ablauf der nächsten Unterrichtsstunden; Vorstellung der Arbeitsmethode »Portfolio« Ordnen verschiedener Tiere in die Gruppen Wild-, Haus-, Nutz- und Heimtiere; Klärung der Begriffe Erarbeitung der Bedeutung von Tieren für den Menschen durch Erstellung einer Mind-Map Erarbeitung einer artgerechten Hundehaltung aus den natürlichen Verhaltensweisen des Hundes Erarbeitung wichtiger Fragen, die vor der Anschaffung eines Hundes zu überlegen sind Beurteilung verschiedener Lebenssituationen von Hunden nach dem Maßstab der artgerechten Haltung</p>
<p>Block 2: Heimtiere Gruppenarbeit mit Erstellung eines Posters, wobei jede Gruppe ein Kleintier behandelt Präsentation der Ergebnisse</p>	<p>Wiederholung: Tierhaltung bedeutet Verantwortung; Fragen vor Anschaffung eines Tieres Vorbereitung: Erläuterung der Aufgaben und Schwerpunkte, Zusammenstellung der Gruppen Durchführung: Arbeit an dem Poster in den Gruppen Auswertung: Präsentation der Ergebnisse Festigung: Beurteilung verschiedener Situationen nach dem Maßstab der artgerechten Haltung</p>
<p>Block 3: Schwein & Rind Vorurteile über Nutztiere Eigenschaften, Abstammung und Haltungsformen der Nutztiere Schwein und Rind</p>	<p>Thematisierung von Vorurteilen und Unwissen über Nutztiere anhand umgangssprachlicher Redewendungen (z.B. »du dummes Schwein«) Erarbeitung natürlicher Verhaltensweisen und Lebensansprüche von Schweinen, Erarbeitung der Haltungsformen Intensivhaltung und Bio-Haltung (Partner-Briefing) Erarbeitung der natürlichen Lebensansprüche von Rindern und deren Berücksichtigung in der Intensivhaltung mithilfe eines Comics</p>

Thema der Stunden	Inhaltliche und methodische Schwerpunkte
Block 4: Huhn & Anwendung der Kenntnisse (»Goldene Regel«) Eigenschaften, Abstammung und Haltungsformen des Huhnes Anwendung und Festigung der Erkenntnisse zum Thema artgerechte Tierhaltung	Abstammung des Haushuhns vom Bankiva-Huhn und dessen natürliche Verhaltensweisen; Ableitung von Ansprüchen an die Hühnerhaltung; Darstellung der Haltungsformen Freilandhaltung, Bodenhaltung und Käfighaltung; Kennzeichnung von Eiern Beurteilung verschiedener Situationen unter dem Aspekt artgerechter Tierhaltung: Was ist Tierquälerei? Was ist »falsche Tierliebe«? Erarbeitung von lebensnahen Maßnahmen und Strategien, nach denen Schüler*innen tierfreundlich handeln und entscheiden können

3.7 Darstellung und Begründung der Methodologie ausgewählter Unterrichtsstunden (1. und 2. Unterrichtsblock)

3.7.1 Allgemeines

In der Planung und didaktisch-methodischen Gestaltung der Unterrichtsblöcke wurde versucht, einen Wechsel zwischen den einzelnen Arbeitsmethoden zu gewährleisten. So kamen u.a. selbstständige Schülerarbeit, Lehrervortrag, Unterrichtsgespräch, Partnerarbeit und Gruppenarbeit zum Tragen, wobei ein Wechsel zwischen Stillarbeit der Schüler*innen und gemeinsamen Unterrichtsgespräch angestrebt wurde. Zudem wurde versucht, über verschiedene mediale Zugänge (Realobjekte, Arbeitsblätter, Rätsel/Gedicht, Abbildungen) die Schüler*innen für das Thema zu interessieren. Besondere Aufmerksamkeit wurde auf die Förderung des Lernzieles »Beurteilen/sich positionieren« (Sächsischer Lehrplan Biologie Gymnasium Kl.5, V) gelegt, denn die Schüler*innen sollten üben, begründete Urteile über artgerechte Tierhaltung zu entwickeln, darzustellen und zu begründen.

3.7.2 Erster Unterrichtsblock

Der erste Unterrichtsblock bildete den Auftakt der Stoffeinheit und sollte die Schüler*innen anhand allgemeiner Überlegungen und der Erarbeitung der Ansprüche von Hunden an eine artgerechte Haltung mit der Thematik vertraut machen.

Der Unterricht begann mit einer kurzen Motivationsphase, die der Hinführung zum Thema und der Einstimmung der Schüler*innen auf den Unterricht dienen sollte. Die Schüler*innen erhielten in einer kurzen Einzelarbeitsphase die Gelegenheit, ausgehend von verschiedenen Realobjekten (z.B. Hamsterrad, Milchkarton, Lederschuhe, Hundeleine), Mutmaßungen über das Thema der folgenden Unterrichtsstunden anzustellen. Alle Schüler*innen waren auf diese Art gefordert, alle waren aktiv in den Unterricht integriert und schufen so in Eigenständigkeit die Vor-

aussetzung für neues Lernen. Nach einer kurzen Austauschphase wurde das Thema bekanntgegeben und es folgte eine Erklärung, wie der weitere Ablauf des Unterrichts geplant sei. Diese Vorstellung eigener Planungsüberlegungen beinhaltete u.a., wie sich der Ablauf der folgenden Stunden gestaltet, welche Themen angesprochen werden sollen und welcher Methodeneinsatz (z.B. Gestaltung eines Portfolios) geplant war. Dies diente vor allem dazu, neugierig auf das Thema zu machen, die Schüler*innen von Beginn an an der Gestaltung zu beteiligen, Zieltransparenz herzustellen und Erfolgsaussichten zu wecken (z.B. Tierfreund-Urkunde für sehr gute Leistungen am Ende der Stoffeinheit). Eine kurze Wissensüberprüfung im Anschluss an die Darstellung der Planungsüberlegungen diente als Orientierung für den Lehrer über bereits vorhandene Kenntnisse bzw. Wissensdefizite der Schüler*innen und wurde selbstverständlich nicht benotet. Das nun folgende Unterrichtsgespräch stimmte die Schüler*innen auf das Thema ein und verdeutlichte, welche vielfältigen Beziehungen sie oder ihre Klassenkameraden zu Tieren haben. Es schloss sich eine Erarbeitungsphase an, in der die Schüler*innen die Begriffe Wildtier, Haustier, Nutztier und Heimtier verstehen und entsprechende Beispiele zuordnen und auch selbstständig finden sollten. Abbildungen der verschiedenen Tiere dienten hier als visueller Anreiz, um die Schüler*innen verstärkt für das Thema zu interessieren. Die Ergebnisse dieser Erarbeitungsphase wurden auf einem für die Portfoliomappe bestimmten Arbeitsblatt festgehalten. Es folgte in Eigenarbeit die Erstellung einer Mind-Map zum Thema »Bedeutungen von Tieren für den Menschen«. Nach Mattes hat die Mind-Map den Vorteil, dass sie sozusagen als konkretes Bild über einen längeren Zeitraum hinweg vor dem Auge desjenigen, der sie erstellt hat, »schwebt«, während z.B. Texte sehr schnell wieder aus dem Gedächtnis der Schüler*innen verschwinden.⁴⁵ Im sich anschließenden Unterrichtsgespräch zur Fragestellung »Wie wäre ein Leben ohne Tiere?« wurden die erworbenen Erkenntnisse über die Bedeutung von Tieren für den Menschen gefestigt. Die Überleitung auf und der motivierende Einstieg in das Thema Hund erfolgte dann mithilfe eines kurzen Rätsels und eines Unterrichtsgesprächs, indem die Schüler*innen u.a. von ihren eigenen Erfahrungen als Hundehalter berichten konnten. Ein kurzer Lehrervortrag über interessante Zahlen und Fakten der Hundehaltung in Deutschland und die Präsentation verschiedener Bilder mit Hunden vervollständigten den Einstieg in das Thema Hund. In der sich nun anschließenden Erarbeitungsphase beschäftigten sich die Schüler*innen zunächst selbstständig mit einem Text über die natürlichen Verhaltensweisen von Hunden und leiteten daraus die Ansprüche der Tiere an eine artgerechte Haltung ab. Es folgte eine Partnerarbeit, in der die Schüler*innen gemeinsam überlegten, welche Fragen vor der Anschaffung eines Hundes geklärt werden müssen, um dem Tier ein gutes Zuhause bieten zu können. Die Ergebnisse wurden wieder auf einem Arbeitsblatt

45 W. Mattes: Methoden für den Unterricht, S. 140.

festgehalten, welches für die Portfoliomappe bestimmt war. Durch die Partnerarbeit wurde die Förderung von Teambildung durch eigenverantwortliches Lernen angestrebt. Die zur artgerechten Hundehaltung erworbenen Erkenntnisse wurden im Anschluss mittels Unterrichtsgespräch gefestigt. Die Schüler*innen beurteilten verschiedene Bilder von Hunden (z.B. Tierheimhund, Kettenhund, Nackthund) unter dem Aspekt, ob der Hund seine natürlichen Verhaltensweisen ausleben kann und artgerecht gehalten wird. Dabei lernten die Schüler*innen begründet zu Fragen des Tierschutzes Stellung zu nehmen. Den Abschluss der Stunde bildete eine kurze Zusammenfassung durch den Lehrer über die besprochenen Inhalte und Schwerpunkte. Ein kurzer Ausblick auf die nächste Stunde sollte die Schüler*innen motivieren und neugierig machen auf eine weitere Beschäftigung mit dem Thema »artgerechte Tierhaltung«.

3.7.3 Zweiter Unterrichtsblock

Den inhaltlichen Schwerpunkt des zweiten Unterrichtsblockes bildete das Thema Heimtiere.

Der Unterricht begann mit einer kurzen Wiederholung der in der letzten Stunde behandelten Inhalte, wobei die Schüler*innen in selbstständiger Schülerarbeit Überlegungen und Fragen notieren sollten, die vor der Anschaffung eines Heimtieres gestellt werden müssen. Im anschließenden Unterrichtsgespräch wurden die Ergebnisse verglichen und, unter Bezugnahme auf das Deutsche Tierschutzgesetz, diskutiert, warum eine artgerechte Haltung von Tieren wichtig ist. Ausgehend von dieser Diskussion erfolgte die Zielorientierung für diese Stunde, in deren Mittelpunkt die Erarbeitung von Informationspostern zu verschiedenen Heimtieren stand. Die Erarbeitung der Poster erfolgte in Gruppenarbeit, wobei die aus drei bis vier Mitgliedern bestehenden Gruppen die Aufgabenstellung eigenverantwortlich und kooperativ erarbeiteten. Gruppenarbeit dient dem Training sozialer Kompetenzen, verfolgt aber auch das Ziel, das fachliche Lernen zu intensivieren.⁴⁶ Der Gruppenarbeit war ein Unterrichtsgespräch vorgeschaltet, in dem Kriterien der Postergestaltung (z.B. große Schrift, Stichpunkte, Bildmaterial) wiederholt wurden. In einer sich anschließenden Frontalphase wurden die Voraussetzungen zur Bewältigung der Gruppenarbeit durch den Lehrer erklärt. Die Schüler*innen wurden über das Ziel und die zu erfüllenden Anforderungen der Gruppenarbeit informiert. Die Zuordnung der Schüler*innen in die einzelnen Gruppen erfolgte entsprechend ihrer Wünsche, was allgemein die Vorteile hat, dass die Schüler*innen störungsfreier kommunizieren, eher eine Gruppenharmonie entwickeln und zügiger mit der Arbeit beginnen, weil sie sich nicht neu als Gruppe finden müssen.⁴⁷

46 W. Mattes: Methoden für den Unterricht.

47 Ebd.

Die Zuordnung der einzelnen zu bearbeitenden Heimtiere erfolgte aus zeitökonomischen Gründen durch das Losverfahren. Nachdem die Gruppen zugeordnet waren und ihr Thema erhalten hatten, wurden die Materialien (Informationsbrochüren, Bücher, Bilder, Poster) sowie die Arbeitsaufträge ausgeteilt. Die Arbeitsaufträge dienten der Klärung der drei zentralen Fragen: Was ist zu tun? Wie soll in der Gruppe vorgegangen werden? Was wird nach der Arbeit von der Gruppe erwartet? Somit wurde Zieltransparenz und Klarheit für die Schüler*innen geschaffen. Für die eigentliche Arbeit an den Postern hatten sie 30 Minuten Zeit, wobei regelmäßig darauf hingewiesen wurde, wie viel Zeit noch zur Verfügung stand. An die Gruppenarbeitsphase schloss sich eine Präsentationsphase an, wobei aus jeder Gruppe ein Schüler oder eine Schülerin das erarbeitete Poster kurz vorstellte und die Klasse ausgehend von diesem Vortrag das ausgeteilte Arbeitsblatt ausfüllte. Die erarbeiteten Poster wurden auf einer im Biologie-Fachkabinett befindlichen Pinnwand im Anschluss an die Unterrichtsstunde ausgestellt (Fotografien der Poster bzw. der Pinnwand können auf der CD im Anhang eingesehen werden). Den Abschluss der Unterrichtsstunde bildete ein Unterrichtsgespräch, bei dem sich die einzelnen Gruppenmitglieder als »Experten« für das von ihnen bearbeitete Heimtier in verschiedene Situationen der Tierhaltung hineinversetzen und begründend Stellung beziehen sollten (z. B. *Wie würdet ihr euch fühlen als Meerschweinchen, das den ganzen Tag alleine im Käfig sitzt?*). Diese Übung diente einerseits der Wiederholung und Festigung der in der Stunde erworbenen Kenntnisse. Andererseits sollten die Schüler*innen dadurch emotional für die Bedürfnisse von Heimtieren sensibilisiert werden, indem sie sich empathisch in ihre Situation hineinversetzten.

4. Ergebnisse und Auswertung der Untersuchung

4.1 Ergebnisse

Zur Berechnung der Ergebnisse wurde das Programm IBM SPSS Version 20 verwendet.

4.1.1 Einstellungen gegenüber Tieren und Empathie

Um zu berechnen, ob und inwieweit sich die Einstellungen der Schüler*innen gegenüber Tieren sowie ihr Empathievermögen durch die Unterrichtseinheit zur artgerechten Tierhaltung verändert haben, wurde ein T-Test für gepaarte Stichproben durchgeführt.⁴⁸ Dabei bilden die Messungen der Einstellungen gegenüber Tieren vor (*Einstellungen prä*) und nach (*Einstellungen post*) der Unterrichtseinheit die erste gepaarte Stichprobe. Die Messungen bezüglich der Empathie der Schüler*innen vor (*Empathie prä*) und nach (*Empathie post*) der Unterrichtseinheit bilden die zweite gepaarte Stichprobe. Es wird darauf hingewiesen, dass die Stichprobe nur 51 Schüler*innen umfasste, obwohl insgesamt 54 Schüler*innen an der Unterrichtseinheit teilnahmen. Dies liegt daran, dass nur 51 Schüler*innen sowohl den Fragebogen 1 vor, als auch den Fragebogen 1 nach der Unterrichtseinheit ausgefüllt haben. Drei Schüler*innen waren zum Post-Test nicht anwesend, sodass ihre Daten für die Analyse nicht erhoben werden konnten.

Tabelle 3 zeigt die Statistik der gepaarten Stichproben für die Einstellungen der Schüler*innen gegenüber Tieren sowie ihr Empathievermögen vor und nach der Unterrichtseinheit.

Tabelle 3: Statistik bei gepaarten Stichproben

		Mittelwert	N (Anzahl Schüler*innen)	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Paar 1	Einstellungen prä	3,5431	51	,42379	,05934
	Einstellungen post	3,6118	51	,42268	,05919
Paar 2	Einstellungen prä	3,4269	51	,41621	,05828
	Einstellungen post	3,4447	51	,43411	,06079

Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Einstellungen der Schüler*innen sowie ihr Empathievermögen durch die Unterrichtseinheit nur geringfügig verbessert haben. Während im Prä-Test zu den Einstellungen gegenüber Tieren ein Mittelwert von 3,5431 erreicht wurde, stieg der Mittelwert im Post-Test auf einen Wert von 3,6118. Auch das Empathievermögen verbesserte sich. Im Prä-Test wurde ein Mittelwert von 3,4269 erreicht, im Post-Test nach der Unterrichtseinheit ein Mittelwert von 3,4447. Die Verbesserungen sind allerdings so gering, dass sie statistisch nicht signifikant sind.

Die Faktoren Geschlecht und Haustierbesitz haben keinen Einfluss auf Einstellungen gegenüber Tieren sowie Empathie.

4.1.2 Wissen

Die Analyse der Daten zeigt, dass sich das Wissen der Schüler*innen zu Fragen der Tierhaltung bzw. tierschutzrelevanten Themen durch die Unterrichtseinheit stark verbessert hat.

Tabelle 4 zeigt die Ergebnisse des Prä- und des Post-Tests, wobei die Anzahl der Schüler*innen, die richtig bzw. falsch geantwortet haben, als absoluter Wert und als Prozentwert aufgeführt wird.

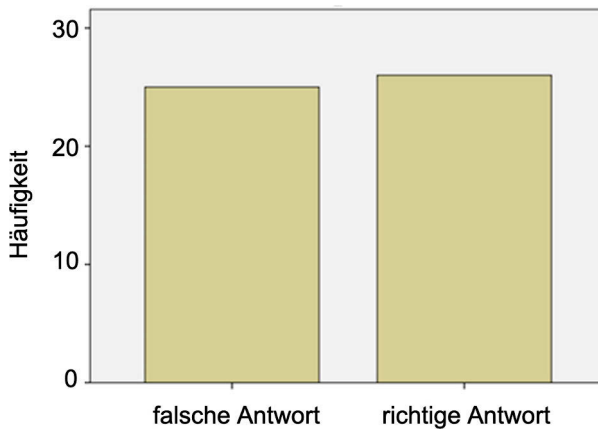
*Tabelle 4: absolute Häufigkeit (Anzahl der Schüler*innen) und prozentuale Verteilung richtiger und falscher Antworten des Wissens-Tests vor und nach der Unterrichtseinheit zum Thema »artgerechter Tierhaltung«*

Testfrage	Antwort	Prä-Test Wissen (vor der Unterrichtseinheit)		Post-Test Wissen (nach der Unterrichtseinheit)	
		Häufigkeit	Prozente	Häufigkeit	Prozente
1. Eier	falsch	39	76,5	2	3,8
	richtig	12	23,5	51	96,2
2. Kühe	falsch	25	49	15	28,3
	richtig	26	51	38	71,7
3. Schweine	falsch	33	64,7	0	0
	richtig	18	35,3	53	100
4. Wellensittiche	falsch	32	62,7	8	15,1
	richtig	19	37,3	45	84,9
5. Meerschweinchen	falsch	33	64,7	15	28,3
	richtig	18	35,3	38	71,7
6. Hamster	falsch	28	54,9	17	32,1
	richtig	23	45,1	36	67,9

Vor der Unterrichtseinheit betrug die Prozentzahl der Schüler*innen, die die Testfragen richtig beantworten konnten, lediglich zwischen 12 % (Frage 1) und 26 %

(Frage 2). Das heißt, dass nicht einmal jeder dritte Schüler die Fragen richtig beantworten konnte. Starke Wissensdefizite der Schüler*innen im Bereich der Heim- und Nutztierhaltung mussten verzeichnet werden. So waren z.B. 49 % der Schüler*innen im Prä-Test der Auffassung, dass »Kühe die einzigen Säugetiere sind, die auch dann Milch geben können, wenn sie keinen Nachwuchs haben.« Dies ist in Abbildung 1 dargestellt, wobei als »richtige« Antwort für diese Testfrage das Ankreuzen der Antwortmöglichkeit »falsch« gewertet wurde, da Kühe wie alle anderen Säugetiere nur dann Milch geben, wenn sie Nachwuchs haben.

Abbildung 1: Darstellung der Anzahl der Schüler*innen (Häufigkeit), die auf die Testfrage 2 im Prä-Test Wissen die falsche bzw. richtige Antwort gegeben haben

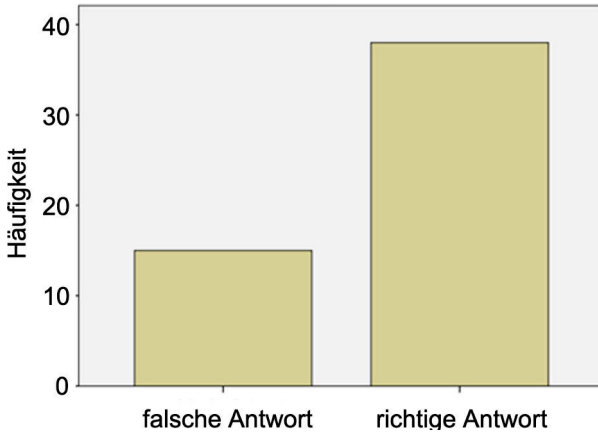


Quelle: Janine Binngießer

Nach der Durchführung der Unterrichtseinheit und einer intensiven Beschäftigung der Schüler*innen mit der Thematik betrug die Prozentzahl der richtig antwortenden Schüler*innen zwischen 67,9 % (Frage 6) und 100 % (Frage 3). Die Schüler*innen konnten also Wissensdefizite beseitigen und neue Kenntnisse gewinnen. So wussten nun z.B. 71,7 % der Schüler*innen, dass die Milchproduktion bei Kühen an die Geburt von Nachwuchs gekoppelt ist (Abbildung 2).

Geschlecht und Haustierbesitz zeigten keine Korrelationen zum Wissen der Schüler*innen, weder vor noch nach der Unterrichtseinheit.

Abbildung 2: Darstellung der Anzahl der Schüler*innen (Häufigkeit), die auf die Testfrage 2 im Post-Test Wissen die falsche bzw. richtige Antwort gegeben haben



Quelle: Janine Binngießner

4.1.3 Intrinsische Motivation

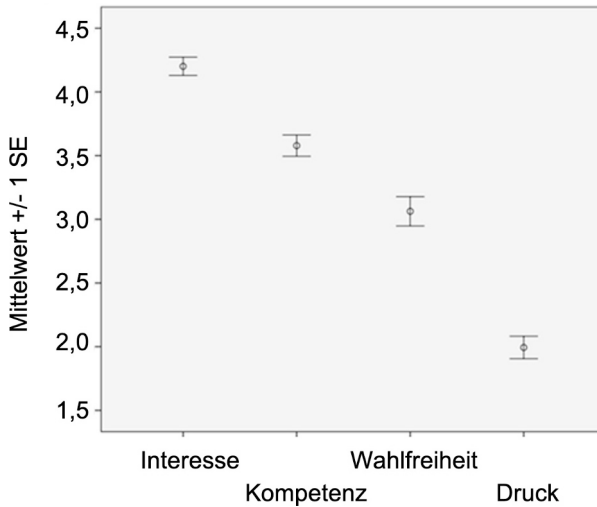
Die mittels der *Kurzskala für intrinsische Motivation (KIM)* erhobenen Daten zeigen, dass die vier Faktoren, die die intrinsische Motivation der Schüler*innen entweder positiv oder negativ bestimmen, von diesen unterschiedlich bewertet wurden.⁴⁹ Das Interesse der Schüler*innen an der Unterrichtseinheit war generell sehr hoch. Das Kompetenzerleben der Schüler*innen ist ebenfalls in einem hohen Wertebereich einzuordnen, d.h. die Schüler*innen erlebten sich während der Unterrichtseinheit als kompetent, was eine wichtige Voraussetzung für die Entstehung intrinsischer Motivation darstellt. Die von den Schülern*innen erlebte Wahlfreiheit während der Unterrichtseinheit war durchschnittlich im mittleren Bereich. Der vierte Faktor Druckempfinden, der bei einer starken Ausprägung die Entstehung intrinsischer Motivation negativ beeinflussen kann, war bei den Schüler*innen schwach ausgeprägt, das heißt, die Schüler*innen fühlten sich während der Unterrichtseinheit wenig unter Druck gesetzt. Auch dies ist eine wichtige Bedingung für die Entstehung intrinsischer Motivation.

Abbildung 3 zeigt die vier Faktoren in der Befragung erreichten Mittelwerte.

Ob die befragten Schüler*innen männlich oder weiblich waren, erwies sich als ohne Einfluss auf die Ausprägung der intrinsischen Motivation.

49 M. Wilde/K. Bätz/A. Kovaleva/D. Urhahne: Überprüfung einer Kurzskala intrinsischer Motivation (KIM).

Abbildung 3: Darstellung der Mittelwerte für die vier Faktoren Interesse, Kompetenz, Wahlfreiheit, Druck



Quelle: Janine Binngießer

Hingegen zeigte sich, dass intrinsische Motivation während der Unterrichtseinheit zur artgerechten Tierhaltung teilweise davon abhängig ist, ob die befragten Schüler*innen Heimtiere halten, und zwar bezüglich zwei der vier Faktoren intrinsischer Motivation. Während Heimtierbesitz auf das Kompetenz- und Druckempfinden der Schüler*innen keinen Einfluss hat, korreliert Heimtierbesitz mit dem Faktor Wahlfreiheit hoch signifikant. Während Schüler*innen ohne Heimtier für den Faktor Wahlfreiheit einen Mittelwert von 2,69 erreichten, betrug dieser bei Schüler*innen mit Heimtier 3,69. Auch zwischen dem Faktor Interesse und Heimtierbesitz ist eine Korrelation festzustellen, wenn auch statistisch weniger signifikant. So erreichten Schüler*innen ohne Heimtier für den Faktor Interesse einen Mittelwert von 4,0, Schüler*innen mit Heimtier hingegen einen Wert von 4,3. Das heißt, dass Schüler*innen mit Heimtier auch etwas mehr Interesse an der Unterrichtseinheit hatten.

4.1.4 Leistungsermittlung

Die Leistungsermittlung erfolgte über die Erarbeitung von Portfolios, für die sechs Aufgaben erfüllt werden mussten (z.B. »Wähle ein Nutztier aus und stelle die Ansprüche dieses Tieres an eine artgerechte Haltung dar. Gestalte dazu ein Poster, eine Kollage oder ähnliches.«). Maximal konnten hier 28,5 Punkte erreicht werden.

In die Bewertung wurden außerdem die im Unterricht ausgefüllten Arbeitsblätter (maximal 2,5 Punkte) sowie die im Post-Wissenstest erreichten Punkte (maximal 6 Punkte) einbezogen. Insgesamt konnten somit 37 Punkte erreicht werden. Die Schüler*innen wurden ausführlich über die Anforderungen der Portfolio-Arbeit informiert, das Erwartungsbild wurde erklärt und es konnten Fragen gestellt werden. Für die Erstellung der Arbeit hatten die Schüler*innen vier Wochen Zeit.

Die Verteilung der gegebenen Noten ist in Tabelle 5 aufgeführt.

Tabelle 5: Verteilung der für die Unterrichtseinheit »artgerechte Tierhaltung« vergebenen Noten (von 1 bis 6) in den Klassen 5/1 und 5/2

Note	1	2	3	4	5	6	Durchschnitt
Klasse 5/1	10	8	7	2	-	-	2,0
Klasse 5/2	3	5	13	6	-	-	2,8

Die Portfolios wurden mit den Noten 1 bis 4 bewertet, die Noten 5 und 6 wurden nicht erteilt. Der Notendurchschnitt lag in der Klasse 5/1 bei 2,0, in der Klasse 5/2 bei 2,8.

Die Mädchen zeigten deutlich bessere Leistungen, ihre Portfolios wurden im Durchschnitt mit 2,0 bewertet. Der Notendurchschnitt der Jungen beider Klassen betrug 2,7.

4.2 Theoretische Reflexion der empirischen Untersuchung und Ziel-Ergebnis-Vergleich

In der vorliegenden Untersuchung wurde eine Unterrichtseinheit zum Thema »artgerechte Tierhaltung« in zwei fünften Klassen durchgeführt und evaluiert. Hinsichtlich der Qualität der Unterrichtseinheit wurden drei Hypothesen formuliert.

In der ersten Hypothese, auf der das Hauptaugenmerk der Untersuchung lag, wurde vermutet, dass durch Tierschutzerziehung im Unterricht die Einstellungen von Schüler*innen gegenüber Tieren positiv gefördert und die Ausprägung von Empathie gesteigert werden. Die Ergebnisse zeigen, dass dies tatsächlich geschieht, allerdings nur geringfügig und in einem statistisch nicht signifikanten Ausmaß.

Eine mögliche Ursache könnte die geringe Höhe der Stichprobe, die nur aus zwei Klassen bestand, sein. Möglicherweise würde eine Untersuchung mit mehr Schüler*innen zu statistisch relevanten Ergebnissen führen.

Eventuell war die Ausrichtung der Unterrichtseinheit auch zu sachlich und hat emotionale bzw. Betroffenheit auslösende Momente zu wenig berücksichtigt. Nach Friedlmeier ist Betroffenheit aber eine Grundvoraussetzung für Teilidentifikation und damit für empathische Reaktionen.⁵⁰ Gegebenenfalls würde durch eine stärkere Betroffenheit der Schüler*innen, die durch eine modifizierte Unterrichtsplanung zu erreichen wäre, die Empathie mehr gefördert. Allerdings wird diese Vorgehensweise, Betroffenheit durch Abschreckung zu erzeugen, innerhalb der verschiedenen Tierschutzorganisationen kontrovers diskutiert. Das Konzept der Abschreckung ist aus dem Bereich der Gesundheitserziehung bekannt.⁵¹ Die negativen Auswirkungen von Tierquälerei würden hierbei im Vordergrund der Unterrichtseinheit stehen. Die drastische Veranschaulichung des rücksichtlosen Umgangs mit Tieren (z.B. Tiertransporte, Versuchstiere, Qualzuchten) könnte bei den Schüler*innen Betroffenheit und Wut auslösen und so das Fundament für eine tierschützerische Einstellung bilden. Für ein solches Vorgehen spricht die Erkenntnis aus der Umwelterziehung, dass Trauer, Betroffenheit, Mitleid, Wut, Hoffnungslosigkeit, Verzweiflung als Motivationen für umweltschonende Handlungen stärker als Freude an der Natur sind.⁵² Insbesondere bei älteren Jugendlichen kann Betroffenheit als ein Anreiz für Veränderungen in der Lebensführung wirken. Allerdings ist aus dem Bereich der Gesundheitserziehung auch bekannt, dass Schüler*innen auf drastische Bilder, Videos, o.ä. mit Abwehr, Verdrängung oder Trotz reagieren, sodass Einstellungs- und Verhaltensänderungen erschwert werden und die Kinder eher dazu neigen, eine Oppositionshaltung einzunehmen. Zudem beziehen Schüler*innen abschreckende Inhalte meist nicht auf ihr eigenes Umfeld oder ihr eigenes Verhalten und das Konzept der Abschreckung bewirkt maximal eine kurzfristige Verhaltensänderung.⁵³ Auch Dollase zeigt, dass Umweltbildung mit positiven Assoziationen verbunden werden muss, nicht mit Angst und Verunsicherung, und dass drastisch gestaltete Katastrophenmeldungen zur Abstumpfung führen können.⁵⁴ Inwieweit diese Erkenntnisse auf die Tierschützerziehung übertragbar sind, müsste in weiteren Untersuchungen geprüft werden.

Eine weitere Erklärungsmöglichkeit für die nur geringe Förderung positiver Einstellungen gegenüber Tieren und Empathie ist die Vermutung, dass es sich bei diesen beiden Eigenschaften um so genannte *traits* handeln könnte.⁵⁵ Unter einem

50 W. Friedlmeier: Entwicklung von Empathie, Selbstkonzept und prosozialem Handeln in der Kindheit.

51 Vgl. dazu W. Killermann/P. Hiering/B. Starosta: Biologieunterricht heute – eine moderne Fachdidaktik; D. Eschenhagen/U.Kattmann/D. Rodi: Fachdidaktik Biologie.

52 D. Eschenhagen/U.Kattmann/D. Rodi: Fachdidaktik Biologie.

53 W. Killermann/P. Hiering/B. Starosta: Biologieunterricht heute – eine moderne Fachdidaktik.

54 R. Dollase: Kann durch Psychologie Umwelt- und Naturschutzbildung verbessert werden?

55 P.G. Zimbardo/R.J. Gerrig: Psychologie.

trait oder auch Persönlichkeitseigenschaft versteht man »überdauernde Merkmale und Eigenschaften, die eine Person prädisponieren, sich über verschiedene Situationen hinweg konsistent zu verhalten«⁵⁶. Zu diesen stabilen Persönlichkeitseigenschaften gehören z.B. die durch das Fünf-Faktoren-Modell identifizierten »Big Five« einer Persönlichkeit: Extraversion, Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus und Offenheit für Erfahrungen.⁵⁷ Vom Begriff der relativ stabilen Persönlichkeitseigenschaft abzugrenzen ist der Begriff des aktuellen Zustandes (*state*) einer Person, der sich über die Zeit deutlich verändert, z.B. das Befinden und die Aufmerksamkeit im Verlauf des Tages. Wenn es sich bei Einstellungen gegenüber Tieren bzw. Empathie um *trait*-Konzepte handeln sollte, so sind sie per Definition stabile und über längere Zeit andauernde Persönlichkeitsmerkmale, die dann nur schwer verändert werden können. Ein solch stabiles Persönlichkeitsmerkmal würde sich dann sicher nicht durch eine Unterrichtseinheit verändern lassen, die lediglich aus vier Unterrichtsblöcken bestand. Eine notwendige Untersuchung dieser Hypothese würde allerdings geeignete psychometrische Analysen notwendig machen und kann im Rahmen dieser Arbeit nicht geleistet werden. Sollte es sich aber bei Einstellungen gegenüber Tieren und Empathie tatsächlich um *trait*-Konzepte handeln, würde eine Veränderung dieser eventuell nur durch eine Modifikation der Unterrichtseinheit erzielt werden können. Statt der durchgeführten Unterrichtseinheit, die sich insgesamt auf mehrere Wochen erstreckte, in denen das Thema immer nur kurz in einem Block aufgegriffen wurde, würde möglicherweise eine kompakte Unterrichtseinheit zu besseren Ergebnissen führen. Ideal erscheint eine auf ca. eine Woche angelegte Unterrichtseinheit in Form eines Projektes, die bestenfalls außerschulisch stattfindet und lebende Tiere in den Unterricht einbezieht, da bekannt ist, dass beide Faktoren die Lernbereitschaft, das Interesse und die Motivation fördern.⁵⁸ Für diese Überlegung sprechen Forschungsbefunde aus der Umweltbildung. So konnte Bogner nachweisen, dass ein einwöchiges Unterrichtsprojekt im Bereich der Umweltbildung zu einer positiven Veränderung von Umwelteinstellungen bei Schüler*innen führen kann, obwohl es sich bei Umwelteinstellungen ebenfalls um ein *trait*-Konzept, also stabile Persönlichkeitseigenschaften handelt. Möglicherweise lassen sich ähnliche Resultate auch im Bereich der Tierschutzerziehung erzielen.⁵⁹

56 Ebd., S. 604.

57 Ebd.

58 Vgl. dazu M. Wilde/K. Bätz/A. Kovaleva/D. Urhahne: Überprüfung einer Kurzsкала intrinsischer Motivation (KIM); K. Bätz/K. Damerau/S. Lorenzen/M. Wilde: Tierpflege als Beziehungspflege!?

59 Vgl. dazu F. X. Bogner: The influence of Short-Term Outdoor Ecology Education on Long-Term Variables of Environmental Perspective; Ders.: Empirical evaluation of an educational conservation programme introduced in Swiss secondary schools; Ders.: The influence of a residential outdoor education programme to pupils' environmental perception.

Die zweite Hypothese zielte auf die Frage, ob die Unterrichtseinheit zur artgerechten Tierhaltung geeignet ist, das Wissen der Schüler*innen zu diesem Thema zu vertiefen, ihre Kenntnisse zu erweitern bzw. Unwissen abzubauen. Dieses Unterrichtsziel betrifft in erster Linie die kognitive Dimension, da es biologische Sachverhalte anbelangt und auf Kenntnisse und intellektuelle Fertigkeiten abzielt.⁶⁰ Gleichzeitig wird mit einem Zuwachs an tierschutzrelevanten Wissen aber auch die affektive Dimension von Unterricht angesprochen, die sich bezieht auf die »Veränderungen von Interessenlagen, auf die Bereitschaft, etwas zu tun oder zu denken, auf Einstellungen und Werte und die Entwicklung dauerhafter Werthaltungen«⁶¹. Es konnte belegt werden, dass das Wissen der Schüler*innen zu Fragen der Tierhaltung bzw. tierschutzrelevanten Themen durch die Unterrichtseinheit stark verbessert wurde. Dieses fachlich fundierte Wissen ist Grundvoraussetzung für die angestrebte Fähigkeit der Schüler*innen, die Tierschutzproblematik sachlich diskutieren zu können und daraus Konsequenzen für den eigenen verantwortungsbewussten Umgang mit Tieren, z.B. als Halter oder als Konsument, abzuleiten. Kinder müssen lernen, dass nur artgerechte Angebote, die es dem Tier erlauben, seine grundlegenden Verhaltensweisen auszuleben, einem Tier helfen.

Fachlich fundiertes Wissen ist ebenfalls Voraussetzung für die Entstehung eines objektiven, realistischen Tierbildes und somit notwendig, um gängige Vorurteile über bestimmte Tiere abzubauen. Nur so kann ein neues Bewusstsein für Tiere geweckt werden, getreu dem Motto von Konrad Lorenz: »Man schützt nur, was man liebt, und man liebt nur, was man kennt.« Diese Vorgehensweise leitet sich von dem aus der Umwelterziehung bekannten Konzept »Wissen und Verständnis« ab, welches darauf baut, dass die Entwicklung von Umweltwissen (Wissen über Natur und Umweltbelastungen) über die Ausprägung von Umweltbewusstsein (Bewusstsein für ökologisches, ressourcenschonendes Verhalten) zu Umweltverhalten (Umwelthandeln) führt.⁶² Dementsprechend müsste für die Tierschutzerziehung gelten, dass Tierschutzwissen (Wissen über Tiere und unbewusste und bewusste Tierquälerei) zu einem Tierschutzbewusstsein führt (Bewusstsein für tierschutzgerechtes Verhalten), welches sich letztlich in einem tierschutzgerechten Verhalten manifestiert.

In der dritten Hypothese wurde der Frage nachgegangen, inwieweit Tierschutzerziehung im Unterricht zu einer intrinsischen Motivation der Schüler*innen beitragen kann. Hierbei wurde deutlich, dass Tierschutzerziehung in besonderer Weise geeignet ist, das Erleben intrinsischer Motivation hervorzuheben und damit Lernprozesse um ihrer selbst Willen anzuregen. Mithilfe der

60 D. Eschenhagen/U.Kattmann/D. Rodi: Fachdidaktik Biologie.

61 Ebd., S. 177.

62 W. Killermann/P. Hiering/B. Starosta: Biologieunterricht heute.

verwendeten Kurzskaala wurden die Faktoren Interesse/Vergnügen, wahrgenommene Kompetenz, wahrgenommene Wahlfreiheit und Druck/Anspannung, die in ihrer Gesamtheit nach Wilde et al. die intrinsische Motivation bestimmen, untersucht.⁶³ Interesse/Vergnügen gilt nach Deci und Ryan als Selbstberichtswert für die intrinsische Motivation.⁶⁴ Es zeigte sich, dass die für den Faktor Interesse/Vergnügen erreichten Werte sehr hoch waren. Das heißt, die Schüler*innen waren generell sehr interessiert an der Thematik »artgerechte Tierhaltung«, möglicherweise aufgrund des direkten Lebensweltbezugs des Themas. Als positive Prädiktoren intrinsischer Motivation werden von Deci und Ryan auch die wahrgenommene Kompetenz und die wahrgenommene Wahlfreiheit bezeichnet.⁶⁵ Auch für diese beiden Faktoren wurden in der Untersuchung hohe bzw. mittlere bis hohe Werte erreicht, d.h. die Schüler*innen erlebten sich während der Unterrichtseinheit als kompetent und relativ autonom. Mögliche Ursachen hierfür sind z.B., dass das erworbene Wissen von den Schüler*innen direkt angewendet werden kann, sie schon eigenes Vorwissen und Erfahrungen mitbringen und sie während der Unterrichtseinheit vielfach Entscheidungs- und Gestaltungsfreiheit hatten. Der Faktor Druck/Anspannung stellt einen negativen Prädiktor intrinsischer Motivation dar, das heißt Schüler*innen, die sich unter Druck gesetzt fühlen und angespannt sind, entwickeln kaum intrinsische Motivation. Gefühle von Druck und Anspannung stellen sich in der Regel ein, wenn dem grundlegenden menschlichen Bedürfnis nach Selbstbestimmung bzw. Autonomie nicht hinreichend Rechnung getragen wird.⁶⁶ Da sich die Schüler*innen während der Unterrichtseinheit selbstbestimmt und autonom gefühlt haben, wurden in der Konsequenz auch niedrige Werte für den Faktor Druck/Anspannung erzielt. Die Beschäftigung mit Fragen der artgerechten Tierhaltung während der Unterrichtseinheit kann also als intrinsisch motiviert bezeichnet werden, also als Verhalten, das hauptsächlich aus Gründen des Tätigkeitsvollzugs ausgeführt wird. Hier rührt die Belohnung zur Aufrechterhaltung der Handlungen zum großen Teil aus der Tätigkeit selbst, die als interessant, spannend und herausfordernd erlebt wird.⁶⁷

Kritisch bleibt anzumerken, dass bei aller nachgewiesenen Qualität der Unterrichtseinheit, der benötigte Zeitaufwand nur schwer mit den Lehrplanvorgaben vereinbar ist, nach denen für den Wahlpflichtbereich »artgerechte Tierhaltung« nur vier Unterrichtsstunden vorgesehen sind. Die durchgeführte Unterrichtseinheit war jedoch, trotz inhaltlicher Reduktion, auf insgesamt acht Unterrichtsstunden

63 M. Wilde/K. Bätz/A. Kovaleva/D. Urhahne: Überprüfung einer Kurzskaala intrinsischer Motivation (KIM).

64 E. L. Deci/R. M. Ryan: Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.

65 Ebd.

66 M. Wilde/K. Bätz/A. Kovaleva/D. Urhahne: Überprüfung einer Kurzskaala intrinsischer Motivation (KIM).

67 U. Schiefele/O. Köller: Intrinsische und extrinsische Motivation.

ausgelegt. Hinzu kamen noch ca. 30 Minuten der darauffolgenden Stunden für die Rückgabe und Auswertung der Portfolios. Der unterrichtende Lehrer muss selber prüfen, ob er dem Thema artgerechter Tierhaltung bzw. Fragen des Tierschutzes so viel Zeit einräumen will und kann. Auch der zeitliche Aufwand für die Korrektur der Portfolios ist relativ hoch und mit mindestens 30 Minuten pro Schülerarbeit aufzuführen. Dennoch erscheint diese Art der Leistungsermittlung im Vergleich mit einer Kurzkontrolle geeigneter, da verschiedene Möglichkeiten der persönlichen Auseinandersetzung der Schüler*innen mit dem Thema eröffnet werden.

5. Schlussfolgerung und Ausblick

Trotz des gesamtgesellschaftlichen Interesses, prosoziales Verhalten bei Kindern und Jugendlichen zu fördern, wird dem Thema Tierschutzerziehung nur ein geringer Stellenwert innerhalb des Biologieunterrichts eingeräumt. Dies liegt vor allem darin begründet, dass das Thema artgerechte Tierhaltung innerhalb der Lehrpläne und Lehrbücher, aber auch im Rahmen der Biologielehreraus- und -fortbildung nur wenig berücksichtigt wird. Eine umfangreichere Thematisierung von Tierschutz im Schulalltag und besonders im Biologieunterricht erscheint jedoch unter Berücksichtigung der besonderen gesellschaftlichen Relevanz von Tierschutzthemen sowie im Hinblick auf die positiven Auswirkungen von Tierschutzerziehung auf die Schüler*innen als wünschenswert und notwendig.⁶⁸

In der vorliegenden Untersuchung konnte nachgewiesen werden, dass durch Tierschutzerziehung das Wissen der Schüler*innen zu Fragen der Tierhaltung und tierschutzrelevanten Themen verbessert werden konnte und der Unterricht sehr geeignet ist, intrinsische Motivation zu fördern. Des Weiteren kann Tierschutzerziehung zu positiveren Einstellungen der Schüler*innen gegenüber Tieren und zu einer Erhöhung ihres Empathievermögens führen. Inwieweit dies noch stärker als im Rahmen der durchgeführten Unterrichtseinheit möglich ist, müssen weiterführende Unterrichtsversuche zeigen.

Generell ist die Bedeutung von Tierschutzerziehung unstrittig, da Tiere eine wichtige Rolle in der kindlichen Entwicklung spielen und durch den Umgang mit Tieren verantwortungsvolles Verhalten gelernt werden kann. Es muss Ziel jeder Erziehung sein, die Liebe und das Interesse zu Tieren zu vergrößern und den respektvollen, verantwortungsbewussten Umgang von Kindern mit Tieren zu fördern, denn »Tierschutzerziehung ist ein wichtiger Teil der Erziehung zur Menschlichkeit, sie ist Früherziehung der Nächstenliebe.«⁶⁹

68 H. Hemmer: Tierhaltung und Naturschutz in modernen Biologie-Curricula.

69 M. Rempis-Nast: Ruf in die Zeit, S. 8.

Literaturverzeichnis

- Arbour, R./Signal, T./Taylor, N.: Teaching kindness. The promise of humane education, in: *Society and Animals* 17 (2009), S. 136-148.
- Atteslander, P.: *Methoden der empirischen Sozialforschung*, Berlin: Erich Schmidt Verlag 2008.
- Bätz, K./Damerau, K./Lorenzen, S./Wilde, M.: Tierpflege als Beziehungspflege!? – Die Wirkung von gemeinsamer Haltung von Zwergmäusen im Klassenraum auf die Schülerwahrnehmung ihrer sozialen Einbindung, in: *Berichte aus Institutionen der Didaktik der Biologie (IDB)* 18 (2001), S. 43-52.
- Berck, K.-H.: *Biologiedidaktik. Grundlagen und Methoden*, Wiebelsheim: Quelle & Meyer 2005.
- Binnigieser, J.: *Empirische Studien zur Tierschutzerziehung im Biologieunterricht der Sekundarstufe I und II (Diss.)*, Leipzig 2013.
- Binnigieser, J./Randler, C.: Tierschutz – (k)ein Thema für den Biologieunterricht?, in: *Berichte aus Institutionen der Didaktik der Biologie (IDB)* 18 (2011), S. 23-42.
- Bögeholz, S.: Bewertungskompetenz für systematisches Entscheiden in komplexen Gestaltungssituationen Nachhaltiger Entwicklung, in: D. Krüger & H.Vogt (Hg.), *Theorien in der biologiedidaktischen Forschung*, Heidelberg: Springer 2007, S. 209-220.
- Bogner, F. X.: Empirical evaluation of an educational conservation programme introduced in Swiss secondary schools in: *International Journal of Science Education*, 21,11 (1999), S. 1169-1185.
- Bogner, F. X.: The influence of Short-Term Outdoor Ecology Education on Long-Term Variables of Environmental Perspective, in: *The Journal of Environmental Education* 29 (1998), S. 17-29.
- Bogner, F. X.: The influence of a residential outdoor education programme to pupils' environmental perception, in: *Journal of Psychology of Education* 17/1 (2002), S. 19-34.
- Bryant, B. K.: An Index of Empathy for Children and Adolescents, in: *Child development* 53 (1982), S. 413-425.
- Buschendorf, J.: Tierschutz als Erziehungsziel im Biologieunterricht – aktuell und notwendig, in: *Biologie in der Schule* 7,8 (1982), S. 316-318.
- Deci, E. L./Ryan, R. M.: *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, New York: Plenum 1985.
- Dollase, R.: Kann durch Psychologie Umwelt- und Naturschutzbildung verbessert werden?, in: *Jahrbuch Naturschutz, Hessen* 3 (1998), S. 196-202.
- Erna-Graff-Stiftung für Tierschutz (Hg.): *Walk the dog! Das Schulprojekt zu Mensch & Tier*. Berlin 2008.
- Erna-Graff-Stiftung für Tierschutz (Hg.): *Workshop-Report »Konzepte zum Tierschutzunterricht an Schulen«*, Berlin-Marienfelde, 24. Oktober 2002.

- Eschenhagen, D./Kattmann, U./Rodi, D.: Fachdidaktik Biologie, Köln: Aulis 2003.
- Faver, C.: School-based Humane Education as a strategy to prevent violence. Review and recommendations, in: Children and Youth Services Review 32 (2010), S. 365-370.
- Friedlmeier, W.: Entwicklung von Empathie, Selbstkonzept und prosozialem Handeln in der Kindheit. Diss., Konstanz 1993.
- Gehlhaar K.-H./Klepel, G./Frankhänel, K.: Analyse der Ontogenese der Interessen an Biologie, insbesondere an Tieren und Pflanzen, an Humanbiologie und Natur- und Umweltschutz, in: Studien zur naturwissenschaftlichen Lern- und Interessenforschung des Instituts für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel, Kiel 1999.
- Gropengießer, H./Kattmann, U. (Hg.): Fachdidaktik Biologie, Köln: Aulis 2006.
- Hemmer, H.: Tierhaltung und Naturschutz in modernen Biologie-Curricula. (Sekundarstufe I) – gemeinhin übersehene Aspekte der »Gesellschaftsrelevanz«, in: Der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht 5,30 (1997), S. 300-302.
- Herzog, H. A./Betchart, N. S./Pittman, R. B.: Gender, sex role orientation, and attitudes toward animals, in: Anthrozoös 3 (1991), S. 184-191.
- Hornung, G.: Mit Gefühl und Mitgefühl. Unterricht Biologie 231/22 (1998).
- Killermann, W./Hiering, P./Starosta, B.: Biologieunterricht heute – eine moderne Fachdidaktik, Donauwörth: Auer 2008.
- KMK: Bildungsstandards im Fach Biologie. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004.
- Krohn, U.: Die Entwicklung der Mensch-Tier-Beziehung bei Kindern – Einfluss der Schulbuchliteratur und Unterrichtsgestaltung am Beispiel einer Schule im ländlichen Raum in den Klassenstufen 1 bis 4. Diss., Fachbereich Veterinärmedizin, FU Berlin 2000.
- Länge, T.: Die Verantwortung für das Haustier, in: Praxis der Naturwissenschaften – Biologie in der Schule 7/57 (2008), S. 28-32.
- Loidl, E.: Schulbücher für den Biologieunterricht, in: Erziehung und Unterricht 10,130 (1980), S. 610-702.
- Mattes, W.: Methoden für den Unterricht, Braunschweig: Schöningh 2011.
- Olbrich, E./Otterstedt, C. (Hg.): Menschen brauchen Tiere – Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie, Stuttgart: Kosmos 2003.
- Probst, C.: Tierschutz im Unterricht – Praktizierte Ethik, Graz: Eigenverlag 1997.
- Rempis-Nast, M.: Ruf in die Zeit. Ein Erziehungsweg zur Menschlichkeit, Stuttgart-Degerloch 1954.
- Rempis-Nast, M.: Tiere – Kinder – Lehrer – ein Dreiklang aus der Tierschutzschule, Stuttgart-Degerloch 1959.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus: Lehrplan Gymnasium Biologie 2004/2007/2009.

- Sambrabus, H. H./Steiger, A.: Das Buch vom Tierschutz, Stuttgart: Enke 1997.
- Scharf, K. H./Probst, W. (Hg.): Leben und Lernen mit Tieren. Praxis der Naturwissenschaften – Biologie in der Schule 7/57 (2008).
- Schiefele, U./Köller, O.: Intrinsische und extrinsische Motivation, in: D. H. ROST (Hg.), Handwörterbuch Pädagogische Psychologie, Weinheim: Beltz PVU 2006, S. 303-310.
- Schneckenburger von Gundert, E.: Tierschutz als Erziehungsaufgabe, Stuttgart: Gundert Verlag 1946.
- Simoni, H.: Frühe soziale Kompetenz unter Kindern, in: T. Malti/S. Perren (Hg.), Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen. Entwicklungsprozesse und Förderungsmöglichkeiten, Stuttgart 2008, S. 15-34.
- Teutsch, G. M.: Kinder und Tiere – Von der Erziehung zu mitgeschöpflichem Verhalten, in: Unsere Jugend – Zeitschrift für Jugendhilfe in Praxis und Wissenschaft 10,32 (1980), S. 435-455.
- Teutsch, G. M.: So wichtig sind Tiere für die Erziehung unserer Kinder, in: du und das Tier – Archiv für Tierschutz 3,6 (1976), S. 78-79.
- Thompson, K./Gullone, E.: Promotion of Empathy and Prosocial Behaviour in Children through Humane Education, in: Australian Psychologist 3,38 (2003), S. 175-182.
- Wilde, M./Bätz, K./Kovaleva, A./Urhahne, D.: Überprüfung einer Kurzsкала intrinsischer Motivation (KIM), in: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften; Jg. 15 (2009), S. 31-45.
- Zech-Stadlinger, A.: ANIMA – Ehrfurcht vor dem Leben, Tierschutz- und Schöpfungsethik in Erziehung und Unterricht, in: C. Simantke/D. W. Fölsch (Hg), Pädagogische Zugänge zum Mensch-Nutztier-Verhältnis, Universität Gesamthochschule Kassel GhK 2000, S. 61-68.
- Zimbardo, P. G./Gerrig, R. J.: Psychologie, München: Pearson Studium 2004.

Online-Quellen

- Deci, E. L./Ryan, R. M.: Intrinsic Motivation Inventory, 2003, zuletzt abgerufen am 30.07.2012 unter: http://www.psych.rochester.edu/SDT/measures/IMI_description.php

Tierschutz und Tierrechte im Unterricht

Ein Erfahrungsbericht aus der Praxis

Stephanie Wirth

1. Warum Tierschutz- und Tierrechteunterricht wichtig und nützlich ist

Zukünftigen Generationen soll ein elementares Wissen über den ethischen Umgang mit unseren Mitbewesen vermittelt werden. Zudem leistet die Tierschutz- und Tierrechteerziehung einen wesentlichen Beitrag zur emotionalen und sozialen Entwicklung von Heranwachsenden. Sie fördert Mitgefühl und Verantwortungsbewusstsein gegenüber anderen Lebewesen und leistet einen wichtigen Beitrag zur Gewaltprävention.

Der Tierschutz und die Tierrechte sollen entsprechend ihrer gesellschaftlichen Relevanz in der Erziehung und dem Unterricht von Kindern und Jugendlichen berücksichtigt werden. So wird es besser gelingen, dass verantwortungsvolle und sozial kompetente Menschen unseren Mitbewesen mit Respekt und Empathie begegnen.

Wichtige Ziele des Tierschutz- und Tierrechteunterrichtes sind, durch altersgemäße Ansprache und mit passenden Methoden Empathie für Tiere zu wecken und Kinder und Jugendliche dazu zu bewegen, ihr eigenes Verhalten zu reflektieren und mit Tieren respektvoll umzugehen.

Ferner geht es idealerweise darum, einen Keim zu legen und eine Entwicklung anzustoßen, die die Schülerinnen und Schüler nicht nur zu einem Umdenken, sondern zu einem »Anders Handeln« anregt.

Der Beitrag hat das Ziel, Lehrer*innen zu motivieren, sich mit dem Thema Tierschutz und Tierrechte zu befassen und sich in der Thematik weiter zu bilden. Schüler*innen sollen dazu angeregt werden, sich mit der Rolle von Tieren in unserer Gesellschaft zu befassen und sich theoretisches und praktisches Wissen anzueignen. Dieser Beitrag ist aus der Perspektive einer Gymnasiallehrerin geschrieben, die sich mit den Fragen des Tierschutzes und der Tierrechte auseinandersetzt und versucht Schüler*innen theoretische Grundlagen zum Menschen-Tiere-Verhältnis näherzubringen, wie auch Empathie für die Situation zu wecken, in der sich Tiere in unserer Gesellschaft befinden.

Es geht dabei um den Nutzen von Tierschutz- und Tierrechtsthemen, der durch Beispiele aus der Praxis veranschaulicht werden soll. Eine weitere Fragestellung ist, wie man den Tierschutzunterricht in Curricula implementieren könnte und den Themenkomplex Nachhaltigkeit und Klima mit einbeziehen kann. Ebenso berücksichtigt werden soll ein Stundenentwurf für eine Unterrichtsstunde zum Thema Tiere in der Landwirtschaft. Durch den Unterricht sollen Schüler*innen informiert und sensibilisiert werden.

Ferner soll ein Schlaglicht auf die Rezeption von Tierschutzunterricht geworfen werden und die Aspekte und Inhalte einer Ausbildung zur Tierschutzlehrer*in den Blick genommen werden. Den Abschluss bilden eine Bewertung und ein Ausblick auf wünschenswerte Initiativen in der Politik.

2. Eigene Erfahrungen

In einer Vertretungsstunde in einer 10. Klasse habe ich die Frage erörtert, »Was passiert mit den männlichen Küken in der industriellen Tierhaltung?« Als wir dann darauf kamen, dass diese geschreddert oder vergast werden, waren viele sehr entsetzt. Drei dieser Schülerinnen hatte ich drei Jahre später wieder im Unterricht. Sie wollten ein Referat über eine bekannte Tierrechtsorganisation halten und haben mir erzählt, dass sie nach meinem Tierschutz- und Tierrechtsunterricht drei Jahre zuvor in der 10. Klasse aufgehört hätten, tierische Produkte zu sich zu nehmen, da sie solche Grausamkeiten Tieren gegenüber nicht mehr mit ihrem Gewissen vereinbaren könnten.

Eine Schülerin aus der 6. Klasse erzählte mir, nachdem ich das Thema »Küken schreddern« in der Tierschutz- und Tierrechts AG erörtert hatte, nun keine Eier mehr zu sich zu nehmen.

Nachdem wir im Politikunterricht zum »Thema Massentierhaltung« gearbeitet hatten, gab es eine Schülerin und einen Schüler, die zum Welt-Vegan-Tag einen Informationsstand mit veganen Essensangeboten vorbereiteten.

Erstaunlich ist auch, dass aus manchen Schülerinnen und Schülern, die sich anfangs vehement für die bestehenden Verhältnisse stark machen, mitunter nach dem Abitur engagierte Veganer*innen werden, so z.B. einer meiner Schüler aus dem Abiturjahrgang, der zuvor der Überzeugung war, »dass der liebe Gott die Tiere so lecker gemacht habe, damit wir sie auch essen«. Als ich ihn eine Weile nach dem Abitur wiedersah, erzählte er mir stolz, dass er sich nun schon eine geraume Zeit vegan ernähren würde.

Diese Beispiele stehen exemplarisch dafür, wie Unterrichtsstunden im Tierschutz- und Tierrechtsunterricht auf Schüler*innen wirken können. Sie legen nahe, dass es möglich ist, bei jungen Menschen einen Keim zu legen, der

aufgehen kann und dabei eine empathische innere Auseinandersetzung mit dem Thema ermöglicht.

Diese Rückmeldungen von Schüler*innen können eigene Unsicherheiten über die Sinnhaftigkeit von Tierschutz- und Tierrechteunterricht relativieren und motivieren dazu, sich hier weiter zu engagieren.

Zu Beginn und während der Unterrichtsstunden wurde von einzelnen Schüler*innen auch Unmut mit der Thematik geäußert, da sie von der Wichtigkeit des Themas nicht überzeugt waren. Diese jungen Menschen haben jedoch dann alle mitgearbeitet.

Bei der Unterrichtsvorbereitung habe ich mich immer am Wissensstand und den Vorerfahrungen der Schüler*innen orientiert. Hierzu habe ich mich mit den Lehrer*innen abgesprochen, die die Klassenleitung innehatten. Von meinen Kolleg*innen habe ich meistens positive Rückmeldungen bekommen, dergestalt, dass diese die Thematik selbst wichtig fanden, teils weil ihnen die Tiere selbst leidtaten, teils weil sie anstrebten, den Fleischkonsum wegen der Nachhaltigkeit und um des Klimas Willen zu reduzieren. Es gab auch einige, die die Wichtigkeit des Themas nicht erkennen konnten, was ich sehr bedauert habe. Insgesamt haben die überwiegend positiven Rückmeldungen dazu beigetragen, den Tierschutz- und Tierrechteunterricht weiterhin motiviert durchzuführen.

3. Implementierung von Tierschutz- und Tierrechtsthemen in den Unterricht

Tierschutz- und Tierrechtsunterricht eignet sich m.E. für alle Schulformen und alle Jahrgänge. Mir erscheint es besonders sinnvoll, auch an aktuelle Themen anzuknüpfen und diese Schüler*innen nahezubringen und diskutieren zu lassen. Es ist möglich, Tierschutz und Tierrechte in einzelne Fächer einzubetten. Hierzu bieten sich besonders an: Ethik, Philosophie, Werte und Normen, Religion, Politik, Wirtschaft, Biologie, Erdkunde aber auch fremdsprachliche Fächer, Deutsch, Kunst und Musik. Ferner lassen sich Tierschutz und Tierrechte in AGs, Projektwochen und auch Verfügungsstunden unterrichten. Wichtig ist neben dem theoretischen auch der praktische Bezug. So sind auch Exkursionen interessant, z.B. ins örtliche Tierheim oder zum Lebenshof. Interessant wäre auch vegetarisches oder veganes Kochen.

Das Thema selbst lässt sich natürlich auch immer unter dem Schwerpunkt »Nachhaltigkeit« bearbeiten. »Nachhaltigkeit« ist nicht nur an niedersächsischen Schulen ein verpflichtender Unterrichtsgegenstand. Tierschutz und Tierrechte können dadurch z.B. auch mit Themen wie »Umwelt« oder »Klimaschutz« (Klimafrühstück) verknüpft werden. Es bietet sich zum Beispiel an, mit Schüler*innen

ein sogenanntes »Klimafrühstück« zu organisieren, bei dem auf den ökologischen Fußabdruck der einzelnen Lebensmittel hingewiesen wird.

Ein weiterer wichtiger Punkt, der bei der Implementierung von Tierschutz und Tierrechten im Unterricht zu beachten ist, ist die Haltung der Schulleitung zum Themenkomplex. Mit einem aufgeschlossenen Führungsteam, das das Thema eventuell im Leitbild der Schule verankert und dafür sorgt, dass es einen ihm angemessenen Stellenwert bekommt, lässt sich natürlich sehr viel mehr umsetzen. Sollte die Schulleitung blockieren, muss zeitintensive Überzeugungsarbeit geleistet werden.

Es kann natürlich innerhalb von Schulen auch Aktivitäten geben, die den Tierschutz und die Tierrechte konterkarieren. So z.B., wenn Kolleg*innen meinen, sie müssten unter dem Schwerpunkt Nachhaltigkeit eine Angel-AG anbieten oder Schülerinnen und Schüler auf gänzlich unkritische Weise mit dem Thema Jagd in Kontakt gebracht werden, um möglichst zeitnah einen Jagdschein zu erwerben.

Ebenso dem Tierschutz und Tierrechten entgegen laufen kann das Sezieren von Fröschen beim Besuch des Schulbiologiezentrums oder das Streicheln gestresster Tiere durch viele Kinderhände im Zoo oder Landesmuseum. So wurde im Aquarium im Landesmuseum in Hannover regelmäßig Schulklassen die Bartagame »Willi« zum Streicheln präsentiert. Bis zu 30 Kinderhände pro Klasse streichelten dann die Bartagame. Durch solch unkritisches Verhalten von Lehrkräften lernen die Schülerinnen und Schüler, dass ihre eigene Befindlichkeit und Neugier die zentrale Rolle spielt und sich über mögliche andere Gefühle des Tieres gar keine Gedanken oder Sorgen gemacht werden müssen.

Auch Kolleg*innen, die Exoten für den Biologieunterricht unerlaubterweise aus anderen Ländern mitbringen, können oft schwer vom tierschutz- und tierrechtswidrigen Verhalten abgebracht werden und wirken nicht als gute Vorbilder für Kinder und Jugendliche an Schulen.

Weitere wichtige Faktoren, die zum Erfolg von Tierschutz und Tierrechtsunterricht an Schulen beitragen können, sind Rahmenbedingungen wie z.B. das Mensaessen, Angebote an Schulkiosken, Essensangebote bei Schulfesten und Klassenfahrten, da ein tierfreundliches Leben nicht am Tellerrand halt machen sollte und sich auf dem Teller selbst spiegelt. Durch vegane (und vegetarische) Angebote wird Fleischverzehr nicht mehr als alternativlos dargestellt, sondern die Möglichkeit eröffnet, sich tierfreundlich, umweltbewusst und nachhaltig zu ernähren. Zusätzlich kann dies innerhalb der Schulgemeinschaft eine Diskussion zum Thema Massentierhaltung in Gang bringen.

4. Beispiel für einen Stundenablauf

- Datum: November 2017
- Lehrerin: Stephanie Wirth M.A., Hannover
- Zielgruppe: Schülerinnen und Schüler des 11. Jahrgangs
- Gruppengröße: 24 SuS
- Zeitlicher Umfang: 90 Minuten

Die Doppelstunde zum Thema Schweine soll in eine Unterrichtseinheit zum Thema »Tiere in der Landwirtschaft« eingebettet sein. Die Schüler*innen sollen sich Wissen über Geschichte, Verhalten und Lebensweisen von Schweinen aneignen. Anschließend sollen sie beurteilen, inwieweit die in Deutschland mehrheitlich vorherrschenden Haltungsbedingungen artgerecht, ethisch verantwortbar und zukunftsorientiert sind. Die SuS sollen dazu angeregt werden, über eventuelle Lösungsmöglichkeiten nachzudenken, die Schweinen ein artgerechtes Leben ermöglichen, und es soll bewirkt werden, dass sie die bestehenden Verhältnisse kritisch prüfen. Dies kann in der Folge eventuell dazu führen, dass sich die Schüler*innen vom bestehenden System der industriellen Massentierhaltung distanzieren und idealtypisch Konsumententscheidungen treffen, die kein Tierleid erfordern, weil keine tierischen Produkte angeschafft und verwendet werden.

Dies soll von der Lehrkraft nicht explizit ausgesprochen werden, sondern die Schüler*innen können durch die Informationen und Anregungen, die sie in der Unterrichtsstunde bekommen eigene Schlüsse ziehen und gegebenenfalls eigene neue Sichtweisen entwickeln und veränderte Entscheidungen treffen. Dies den Schüler*innen ausdrücklich nahelegen, würde eher bei einigen SuS Widerstand provozieren und wäre auch unprofessionell, weil es als Indoktrination angesehen würde. Sowohl Eltern, Teile des Kollegiums, die Schulleitung und die Lobbygruppen seitens der industriellen Tiernutzung würden auf den Plan gerufen.

Idealerweise sollte der Unterricht eingebunden sein in eine Unterrichtsreihe, in der die unterschiedlichen Tiere in der industriellen Tierhaltung wie z.B. auch Hühner, Hähne, Kühe und Kälber berücksichtigt werden. Als Gastlehrkraft, die von einer anderen Schule eingeladen wird, bleibt es allerdings oft bei 90 Minuten.

Im speziellen Fall lässt sich nicht genau sagen, wie die einzelnen Zielgruppen auf den Unterricht reagieren würden. Als Gastdozentin werde ich in der Situation spontan zurechtkommen müssen. Was die SuS betrifft, so kann ich demzufolge keine Voraussagen darüber treffen, wie die Lerngruppe beschaffen sein wird. Ich habe mich dann mit den Gegebenheiten auseinanderzusetzen und muss gegebenenfalls improvisieren, ohne mein Konzept ganz zu verlassen.

Die Stunde ist so angelegt, dass es im Einstieg einen historischen Überblick über die Entwicklung des Schweines geben soll, wobei die SuS dabei ihr eigenes Wissen ergänzen können und sollen. Anschließend erfolgt dann eine Textarbeits-

phase, in der es um die natürlichen Verhaltensweisen von Schweinen geht. SuS sollen hierbei Stellung dazu nehmen, inwieweit die Haltungsbedingungen ethisch vertretbar sind. Die Stunde ist für Schüler*innen vom 11. Jahrgang aufwärts konzipiert.

Es erfolgt in der Stunde eine Gruppenarbeitsphase und anschließend die Präsentation der Ergebnisse durch die Schüler*innen. Als Hausaufgabe bietet sich eine Auseinandersetzung in Form eines Rechercheauftrags an, bei dem darüber nachgedacht werden soll, wie sich politische Parteien zu Tierschutz- bzw. Tierrechtsfragen positionieren.

Es erfolgt in der Stunde eine Gruppenarbeitsphase und anschließend die Präsentation der Ergebnisse durch die Schüler*innen. Als Hausaufgabe bietet sich eine Auseinandersetzung in Form eines Rechercheauftrags an, bei dem darüber nachgedacht werden soll, wie sich politische Parteien zu Tierschutz- bzw. Tierrechtsfragen positionieren.

5. Wie wird Tierschutz- und Tierrechtsunterricht rezipiert?

Die überwiegende Mehrheit der Schüler*innen hat positiv auf den von mir erteilten Tierschutz- und Tierrechtsunterricht reagiert. Ausnahmslos alle fanden Tierschutz- und Tierrechtsunterricht interessant und wünschenswert, auch wenn nicht (sofort) alle Aspekte hundertprozentig geteilt wurden. Sie bekamen Sachkunde über Tiere und deren Lebensverhältnisse vermittelt und ihnen ist bewusst geworden, wie unsere Mitlebewesen in dieser Welt ausgebeutet und missbraucht werden.

Natürlich gab es auch einzelne, die sich in ihrem Essverhalten in Frage gestellt gefühlt haben und dann abwehrend reagierten. Letztendlich ist es jedoch auch bei diesen Schülerinnen und Schülern möglich, dass ein Umdenken in Gang gekommen ist. Dies kann ich nicht beurteilen, wenn ich nur für einige Stunden an der jeweiligen Schule bin. Seitdem das Thema »Tier und Tiermissbrauch« verstärkt mediale Aufmerksamkeit bekommen hat, sind Schüler*innen anders sensibilisiert als beispielsweise vor 10 bis 15 Jahren. Dies wird insbesondere auch bei Äußerungen zu Tierversuchen und Massentierhaltung deutlich, die heutzutage wesentlich kritischer sind.

Junge Schüler*innen haben tendenziell eine starke Affinität zu Tieren, während in den Pubertätsjahrgängen dann öfters andere Dinge im Vordergrund stehen.

In den oberen Jahrgängen lassen sich dann auch schon theoretische Texte zur Tierethik diskutieren, wobei sich das meiste Material zu Tierschutz und Tierrechtsthemen, das von Verlagen kommt m. W. eher noch an etwas jüngere Schüler*innen richtet. Es dürfte hier m.E. gern noch etwas mehr für die Oberstufe geben.

Zeit/Phase	Inhalte/Impulse	Funktion des Unterrichtsschrittes	Methoden/Sozialformen/Medien
Begrüßung (9')	Anwesenheitskontrolle Klärung offener Fragen		UC
Einstieg (15')	Vom Wildschwein zum Hausschwein: Historischer Überblick über die Entwicklung des Schweines. SuS ergänzen aus evtl. Vorwissen heraus	Einstimmung auf das Stundenthema Aktualisierung des vorhandenen Hintergrundwissens SuS-Aktivierung	LV + OHP, Beamer UC
Erarbeitung I (23')	Erklärung der Aufgabenstellung SuS bearbeiten die Texte (EA) und tauschen sich in PA über deren Inhalt aus. Dann werden die Fragen in EA schriftlich stichpunktartig beantwortet. Erläutern Sie, den natürlichen Tagesablauf eines Schweines! Nehmen Sie selbst Stellung dazu, inwieweit die Haltungsbedingungen von Schweinen in Deutschland artgerecht und ethisch vertretbar sind.	Förderung der Fähigkeit zu Textanalyse und -bewertung	EA/PA Texte
Erarbeitung II (18')	L. bildet Gruppen (6 Gruppen à 4 SuS) L. kündigt an, später zu bestimmen, wer aus den Gruppen Ergebnisse präsentiert. SuS diskutieren ihre stichpunktartigen Antworten in GA und ergänzen ihre Ergebnisse. Visualisierung und Vorbereiten einer Präsentation	SuS holen sich Anregungen und erweitern ihren Horizont Wesentliches extrahieren	GA Folien und Folienstifte, TA oder Pult
Sicherung (20')	SuS präsentieren gruppenweise ihre Ergebnisse Zusammenfassung, evtl. Diskussion, Ausblick	Lernen, vor dem Kurs in nahezu freier Redefachgerecht, präzise und verständlich zu formulieren Würdigung und Sicherung der Ergebnisse, Schulung der Urteilsfähigkeit	OHP UC TA
Hausaufgabe (5')	Recherche: Wie äußern sich politische Parteien zu Tierschutz- bzw. Tierrechtsfragen?	Vertiefende Auseinandersetzung mit dem Thema	HA

Tierschutz- und Tierrechteunterricht ist bisher zumeist kein expliziter Bestandteil des Curriculums. An einzelnen Schulen kann der Unterricht Teil des Hauscurriculums sein. In der Regel handelt es sich beim Tierschutz- und Tierrechteunterricht tatsächlich meistens um einzelne Stunden, die überhaupt nur stattfinden, weil einzelne Lehrkräfte diese Themen besonders wichtig finden und die Durchführung im Schuljahr dem Stundenplan abtrotzen oder Vertretungsstunden und Projektwochen entsprechend nutzen, um ein Angebot durchzuführen. Natürlich gibt es auch Anknüpfungspunkte in und zu Fächern, die sporadische Behandlung von entsprechenden Themen zu ermöglichen. Für die didaktische Planung bedeutet dies, dass man immer auf mehrere Themen aus dem Spektrum des Tierschutzes und der Tierrechte vorbereitet sein muss. Dies bezieht sich in der Regel auf Einzelstunden.

6. Tierschutzlehrer*innenausbildung

Ich habe meine Fortbildung zur Tierschutzlehrerin beim Deutschen Tierschutzbund absolviert. Dies war bis vor einigen Jahren die einzige Möglichkeit, in Deutschland diese Art der Ausbildung zu machen. Mittlerweile gibt es auch andere Organisationen, die sich hier engagieren.

Die Fortbildung bestand aus 5 Modulen, die an Wochenenden über das Kalenderjahr verteilt stattgefunden haben.

Teilnehmer*innen waren nicht nur Lehrkräfte und Menschen aus dem Bildungsbereich, sondern z.B. auch Leute, die ehrenamtlich in Tierheimen tätig waren. Es waren verpflichtende Aufgaben zu erledigen und Unterrichtsstunden schriftlich zu entwerfen und zu zeigen. Regelmäßige Anwesenheit war natürlich auch Pflicht. Zur Fortbildung selbst gehörten auch Exkursionen zum Bio- Bauernhof, ins Tierheim und in ein Labor, in dem sich mit tierversuchsfreien Verfahren auseinandergesetzt wurde.

Das 1. Modul der Fortbildung befasste sich schwerpunktmäßig mit Haustieren. Im 2. Modul ging es um Wildtiere. Das 3. Modul hatte Theoretisches rund um Tierschutz, Tierrechte und Schule zum Schwerpunkt. Modul 4 war dem Thema Tierversuche gewidmet. Im 5. und letzten Modul ging es um Tiere in der Landwirtschaft.

Mein Fazit: Die Fortbildung ist empfehlenswert. Obwohl ich mich mit dem Thema schon länger auseinandergesetzt habe, habe ich noch Einiges lernen können. An Arbeitsformen wurde Frontalunterricht und Gruppenarbeit vermittelt. Hierzu wurden Vorträge, Präsentationen und anschauliche Beispiele herangezogen.

7. Meine Bewertung des Tierschutz- und Tierrechtsunterrichtes

Ich bin der Ansicht, dass Tierschutz- und Tierrechtsunterricht wichtig ist und gebraucht wird. Er weckt Empathie mit unseren Mitlebewesen und Respekt für diese und kann Kinder und Jugendliche zum Umdenken sowie »Anders Handeln« im Sinne eines friedlichen Zusammenlebens bewegen. Sinnvoll wäre es, ihn verpflichtend in die Curricula einzubinden und es somit nicht nur einzelnen engagierten Lehrkräften zu überlassen.

Empathie wird insbesondere durch Beispiele geweckt, bei denen das Leid von Tieren explizit erfahrbar gemacht wird. In der skizzierten Unterrichtsstunde waren dies insbesondere die Haltungsbedingungen von Hausschweinen in der Massentierhaltung, die besonders qualvoll sind und auch so von den Schüler*innen wahrgenommen wurden.

Wünschenswert sind auch Initiativen politischer Art – hierzu gehört, dass Rahmenbedingungen verbessert werden, z.B. durch die Verankerung des Tierschutz- und Tierrechtsunterrichts im Kerncurriculum als eigenständiges Fach und nicht unter anderen Themen wie Nachhaltigkeit, weil die Inhalte dann nicht bindend unterrichtet werden müssen und es sehr von der einzelnen Lehrkraft abhängig ist, ob und in welchem Umfang Tierschutz- und Tierrechtsunterricht erteilt wird.

*Hierzu gibt es folgende Einwände: Einer davon ist, dass die Kerncurricula bereits überfrachtet sind und die Stundenkontingente der Lehrer*innen nicht ausreichen. Ferner existieren Befürchtungen, dass der Unterricht zu Tierrechtsthemen auch andere Akteur*innen auf den Plan rufen könnte, die Tierausbeutung betreiben. Manche Akteur*innen betreiben allerdings bereits jetzt Lobbyarbeit gegen Tierschutz und Tierrechte. In bestimmten Bundesländern werden bereits jetzt bestimmte landwirtschaftliche Betriebe als positive Beispiele präsentiert, in denen Tiernutzung und industrielle Tierhaltung stattfinden. Ebenso werden auch Kochkurse von politiknahen Verbänden für Schulen angeboten, in denen den Schüler*innen die Fleischküche nahegebracht wird.*

Möglich wäre es, die Inhalte an einen gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht zu binden und sie hier verpflichtend anzusiedeln und dies bereits in der Ausbildung der Referendarinnen und Referendare zu berücksichtigen. Dies sollte sich auch auf naturwissenschaftliche Fächer beziehen, damit Tierethik hier genauso Einzug halten kann. Selbstredend ist natürlich auch, dass im Lehramtsstudium zum Thema Tiere, Tierschutz, Tierrechte und Tierethik gearbeitet werden muss.

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren

Liza B. Bauer, M.A., forscht und arbeitet am »International Graduate Centre for the Study of Culture« der Justus-Liebig Universität in Gießen. Ihre Dissertation untersucht die literarische Darstellung von Beziehungen zwischen Menschen und sogenannten Nutztieren. Des Weiteren befasst sie sich mit tierphilosophischen und -ethischen Fragestellungen sowie mit den Verflechtungen von Literatur, Tieren und der Umwelt.

PD Dr. Valeska Becker ist akademische Oberrätin am Historischen Seminar der WWU Münster; 2017 hat sie das TiMeS-Netzwerk (»TierMenschStudien«) gegründet. Forschungs- und Interessensschwerpunkte: Mensch-Tier-Beziehungen in der Vor- und Frühgeschichte Europas: Archäozoologie, Domestikationsforschung, Studien zum Verhältnis Mensch - Tier vor dem Hintergrund verschiedener Epochen; Glaubensvorstellungen im Neolithikum.

Dr. Janine Binngießler ist Gymnasiallehrerin für die Fächer Biologie und Deutsch. Ihre Dissertation beschäftigte sich mit dem Thema »Tierschutzerziehung im Biologieunterricht«.

Dr. Martin Böhnert ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Philosophie der Universität Kassel. Forschungs- und Interessensschwerpunkte: Entstehung, Plausibilisierung und Status verschiedener Wissensformen insbesondere innerhalb der empirischen Tierforschung, im Wechselspiel von Wissenschaften und Populärkultur und aktuell zum Wissen im Diskurs um den Klimawandel. E-Mail: m.boehnert@uni-kassel.de

Prof. Dr. Ana Dimke ist Professorin für Kunstpädagogik und Kunstvermittlung an der Universität der Künste Berlin. Forschungs- und Interessensschwerpunkte: Zeitgenössische Kunsttheorie und Kunstvermittlung in schulischen und außerschulischen Kontexten sowie kunstpädagogische Animal-Studies. E-Mail: dimke@udk-berlin.de

Dr. Barbara Felde ist Richterin beim Verwaltungsgericht in Gießen und stellvertretende Vorsitzende der Deutschen Juristischen Gesellschaft für Tierschutzrecht in Berlin. Ihre Forschungs- und Interessensschwerpunkte sind das Tierschutzrecht, insbesondere die Haltung und der Umgang mit den sogenannten »Nutztieren« im Rahmen der Massentierhaltung, dem Tiertransport und der Schlachtung. E-Mail: b.felde@djgt.de

Marvin Giehl, M.A., ist seit 2018 Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der TU Dortmund im Bereich der Systematischen Erziehungswissenschaft und Methodologie der Bildungsforschung. Seine Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind Bildungstheorie, Human-Animal-Studies, BNE, Biographieforschung, Transkulturalität sowie Pädagogische Anthropologie.

PD Dr. Björn Hayer ist Literatur- und Kulturwissenschaftler am Institut für Germanistik der Universität Koblenz-Landau (Campus Landau). Zu seinen Forschungsschwerpunkten zählen der Konnex aus Literatur und Ethik, insb. der Tierethik, die Gegenwartsliteratur, Geschichte der Lyrik, klassische Moderne und die germanistischen Medienwissenschaften. Zudem arbeitet er als Literatur- und Theaterkritiker, u.a. für *Die Zeit*, *der Freitag*, *NZZ a. S.*, die *Frankfurter Rundschau* und *DLF Kultur*.

Mag. Dr. Reinhard Heuberger ist Assistenzprofessor am Institut für Anglistik der Universität Innsbruck. Zu seinen Forschungs- und Interessensschwerpunkten zählen Lexikographie, Human-Animal Studies, Ökolinquistik, sowie die Bedeutung des Internets für angewandte Sprachstudien. E-Mail: Reinhard.Heuberger@uibk.ac.at

Prof. Dr. Kai Horsthemke ist Professor für Bildungsphilosophie an der University of the Witwatersrand, Südafrika, und an der KU Eichstätt-Ingolstadt. Forschungs- und Interessensschwerpunkte: Tier- und Umweltethik; afrikanische Philosophie; indigene Wissenssysteme, Sozialepistemologie. E-Mail: Kai.Horsthemke@gmail.com

Dr. Simone Horstmann ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Katholische Theologie der TU Dortmund. Forschungs- und Interessensschwerpunkte: Postanthropozentrische Theologie, Phänomenologische Ethik, Tierethik. E-Mail: simone.horstmann@tu-dortmund.de

Dr. Andreas Hübner ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institute of English Studies an der Leuphana Universität Lüneburg. Forschungs- und Interessensschwerpunkte: Nordamerikastudien, Global- und Kulturgeschichte, historische Tierfor-

schung und Umweltgeschichte, Geschichtsdidaktik, Didaktik des Anthropozäns und Didaktik der Mensch-Tier-Beziehungen.

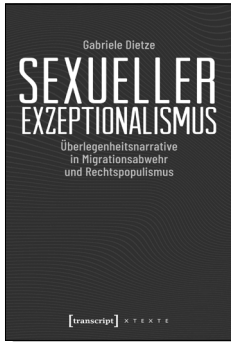
Dr. Kurt Kotrschal, Prof. i.R. am Department für Verhaltensbiologie der Universität Wien, Leiter Konrad Lorenz Forschungsstelle, sowie Mitbegründer Wolf Science Center an der Universität für Veterinärmedizin, Wien. Forschungs- und Interessensschwerpunkte: Mechanismen der sozialen Komplexität, Mensch-Tierbeziehung, Wolf-Hund-Mensch, Schnittstellen zwischen Wissenschaft und Gesellschaft. Fast 300 Publikationen in Fachzeitschriften, Buchbeiträge und Bücher.

Konstantinos Tsilimekis, M. A., war langjähriger Leiter eines Wissenschaftsresorts und zuletzt auch Geschäftsleiter einer Tierschutz- und Tierrechtsorganisation sowie auch Dozent für Tierethik und Tierschutz. Aktuell ist er im Bereich des Tierschutzes u.a. beratend tätig. Forschungs- und Interessensschwerpunkte: Bioethik, insb. biozentrisch orientierte Tierethik, Zusammenspiel von Menschen- und Tierrechten, ernährungsbezogene Produktions- und Konsumalternativen, biozyklisch-vegane Landwirtschaft, Geschichte und Zukunft des Mensch-Tier-Verhältnisses.

Jens Tuider, M.A., ist Philosoph, Dozent für Tierethik sowie internationaler Leiter einer weltweit tätigen NGO im Bereich systemischer Ernährungswandel. Forschungs- und Interessensschwerpunkte: Tierethische Theoriebildung, Effektiver Altruismus, Handlungspsychologie, systemischer Wandel, alternative Proteine, zelluläre Landwirtschaft.

Stephanie Wirth, M.A., ist Lehrerin an einem Gymnasium. Ihre Studienfächer waren Geschichte und Anglistik/Amerikanistik. Ihre Unterrichtsfächer sind Geschichte, Politik-Wirtschaft und Englisch. Sie gibt jungen Menschen Denkanstöße, um persönliche reflektierte Antworten auf Herausforderungen unserer Zeit, wie Nachhaltigkeit, Klima-, Umwelt- und Tierschutz zu finden. Dies kann ihnen helfen, im Umgang damit bewusster und zielgerichteter zu handeln.

Kulturwissenschaft



Gabriele Dietze

Sexueller Exzeptionalismus

Überlegenheitsnarrative in Migrationsabwehr und
Rechtspopulismus

2019, 222 S., kart., Dispersionsbindung, 32 SW-Abbildungen

19,99 € (DE), 978-3-8376-4708-2

E-Book: 17,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-4708-6



Michael Thompson

Mülltheorie

Über die Schaffung und Vernichtung von Werten

April 2021, 324 S., kart., Dispersionsbindung,

57 SW-Abbildungen

27,00 € (DE), 978-3-8376-5224-6

E-Book:

PDF: 23,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-5224-0

EPUB: 23,99 € (DE), ISBN 978-3-7328-5224-6



Erika Fischer-Lichte

Performativität

Eine kulturwissenschaftliche Einführung

April 2021, 274 S., kart., Dispersionsbindung, 3 SW-Abbildungen

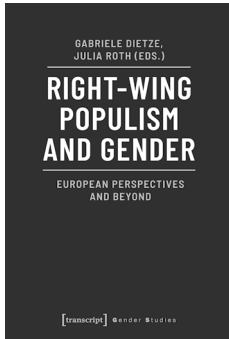
22,00 € (DE), 978-3-8376-5377-9

E-Book:

PDF: 20,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-5377-3

**Leseproben, weitere Informationen und Bestellmöglichkeiten
finden Sie unter www.transcript-verlag.de**

Kulturwissenschaft



Gabriele Dietze, Julia Roth (eds.)

Right-Wing Populism and Gender European Perspectives and Beyond

2020, 286 p., pb., ill.

35,00 € (DE), 978-3-8376-4980-2

E-Book:

PDF: 34,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-4980-6



Thomas Hecken, Moritz Baßler, Elena Beregow, Robin Curtis, Heinz Drügh, Mascha Jacobs, Annekathrin Kohout, Nicolas Pethes, Miriam Zeh (Hg.)

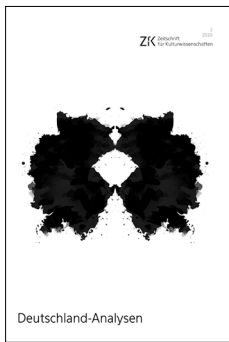
POP Kultur und Kritik (Jg. 10, 1/2021)

April 2021, 178 S., kart.

16,80 € (DE), 978-3-8376-5393-9

E-Book:

PDF: 16,80 € (DE), ISBN 978-3-8394-5393-3



Marcus Hahn, Frederic Ponten (Hg.)

Deutschland-Analysen Zeitschrift für Kulturwissenschaften, Heft 2/2020

2020, 240 S., kart., Dispersionsbindung, 23 Farbabbildungen

14,99 € (DE), 978-3-8376-4954-3

E-Book:

PDF: 14,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-4954-7

**Leseproben, weitere Informationen und Bestellmöglichkeiten
finden Sie unter www.transcript-verlag.de**

