

Zeitschrift: (Der) Schweizer Geograph = (Le) géographe suisse
Band: 1 (1923)
Heft: 8

Artikel: Der moderne Geographie-Unterricht
Autor: Sarkis, K.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1571>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 17.05.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Cette revue trimestrielle comprendra en principe les chapitres suivants : 1. Mémoires. 2. Faits et documents. 3. Correspondance. 4. A travers la presse. 5. Bibliographie.

Le rédacteur en chef, M. Raoul Montandon, fait appel, par l'intermédiaire du « Géographe suisse » à toutes les bonnes volontés désireuses de lui fournir une documentation scientifique et du matériel bibliographique.

Nul doute que son appel ne soit entendu et que la Suisse ne participe pour une grande part à cette œuvre qui « tout en servant les intérêts de la science pure, facilitera la tâche de la Croix-Rouge en lui donnant la possibilité de prévoir avec plus de certitude le lieu et l'époque où elle sera appelée à mobiliser ses forces en faveur d'une humanité souffrante ».

Der moderne Geographie-Unterricht.

Von K. Sarkis.

(Kurzer Umriss eines in Luzern gehaltenen Vortrages).

Den Geographieunterricht begleitet wie ein Erbfluch noch immer der Ruf, als bestände sein Wesen lediglich und vornehmlich im Einprägen von Namen, Grössen und Zahlen. Jede erdkundliche Tatsache ist doch das Glied einer Kette. Eines ergibt sich aus dem andern, der nächste Punkt folgt mit zwingender Notwendigkeit aus dem Vorhergehenden. Flüsse und Meere, Berge und Täler, Wind und Wetter sind wirkende Faktoren und Energiequellen im Leben der Natur und des Menschen, in deren Ausnutzung und Beherrschung sich die Völker je nach dem Grade ihrer Intelligenz und Willenskraft betätigen.

« Riesengross und schrankenlos, wie der Erdball, ist der geographische Stoff », sagt Harms. Alles, und wenn möglich noch etwas darüber zu lehren, ist unser Bestreben. Das ganze Erdreich sollen die Kinder mit ihren schwachen Armen umspannen! Der Bildungsmaterialismus sitzt auf dem Throne und jagt mit unbarmherziger Geissel die Wissensdurstigen von Land zu Land, von Kap zu Kap, von Bergspitze zu Bergspitze! Nirgends lässt man dem Schüler Zeit zum Verweilen und Versenken in den Stoff, wohl aber zwingt man ihn, überall neuen Wissensballast aufzunehmen. In hundert Länder schwärmen wir aus,

zersplittern unsere Kräfte und bringen nichts heim als einen Schoss voll Namen, die wir dann sorgfältiger hüten, als der Geizhals seine Taler. Dabei hungert der Geist, das Interesse stirbt langsam ab, und ein paar Jahre nach der Konfirmation, wenn der letzte geographische Name aus dem Gedächtnis des Schülers hinausgestopft ist, können wir das Zeugnis des Abgegangenen getrost dahin ergänzen, dass wir neben Geographie das Totenkreuz eintragen mit dem Vermerk: « Starb als ein Opfer des didaktischen Materialismus. » Aber gibt es denn keine Hilfe gegen die Krankheit des Geographieunterrichts? Wie sollen wir uns des riesigen Stoffes, der uns nach allen Richtungen der Windrose hinauslockt, erwehren? Weg mit den eingebildeten und untergeordneten Pflichten! Das ist der Ruf, der an die Geographielehrer ergeht!

Ist es wirklich unsere Pflicht, mühsam im asiatischen Hochland herumzusteigen, die Bergnamen von Karakorun, Kuenlun, Tientschan etc. zu drillen, die Ströme mit ihren Nebenflüssen, die Buchten und Meeresstrassen einzuprägen? Präge man im Geographieunterricht den Kindern so viele Städte ein, selten wird ein Erdbeben, eine Feuersbrunst oder Ueberschwemmung rücksichtsvoll genug, gerade von dem Gelernten eine zerstören; selten wird gerade in einer bekannten Meeresbucht ein Schiff scheitern, selten gerade ein gut durchgenommener Vulkan einen Ausbruch haben. « Kaum ein Unterrichtszweig, wie die Erdkunde », sagt Wagner, « ist der Gefahr ausgesetzt, das Gedächtnis mit unnötigen Namen und Zahlen zu überlasten, sobald sie unkundigen Händen anvertraut wird ». « Es gibt ein untrügliches Merkmal », sagt Peschel, « an dem man den unfähigen Geographielehrer erkennen kann, nämlich an dem Masse, wie er vorzüglich auf das Gedächtnis der Schüler zu wirken sucht ». Andererseits vergesse man nicht, dass die Erdkunde ohne den Besitz eines notwendigen, unentbehrlichen Knochengerüstes gerade so undenkbar ist, wie der Sprachunterricht ohne Vokabeln. So hat der Schüler treu zu lernen und fleissig zu wiederholen.

Die hehre Aufgabe des Geographieunterrichts verlangt aber, angesichts der täglich wachsenden Flut des Lehrstoffes, mehr ein Verweilen bei einem geographischen Gedanken, als ein Hasten nach immer neuen Tatsachen, mehr ein Zusammenfassen unter weiten Gesichtspunkten und leitenden Ideen, als ein fortgesetztes Aufspeichern von Stoffmassen, mehr Vereinigung als Trennung,

mehr Denk- als Gedächtnisarbeit, mehr geographische Bildung als geographisches Wissen. Durch Beiseitelassung des Unwichtigen, Nebensächlichen muss das Bildende, Notwendige und Zeitgemässe herausgeholt werden. Nicht das stoffliche Wissen an sich, sondern das Erfassen der Zusammenhänge und dadurch erzielte und erreichte Bildung des Geistes ist die Hauptsache. Der grosse Kant sagte einmal, dass nichts geschickter den gesunden Menschenverstand zu wecken imstande sei, als die Geographie, wenn der Lehrer an Stelle des Gedächtniskrames die Schüler geographisches Denken lehrt und mit der vollen Zugkraft echter, nach dem Warum der Dinge forschenden Wissenschaft zu fesseln weiss. Wer das Zuständliche als etwas Gewordenes aufzufassen nötigt, wer nach Ursache und Wirkung, nach Werden und Entstehen und nach den Daseinsbedingungen fragt, der hat das Geheimnis, wie man Interesse weckt, an einer der bedeutendsten Stellen ergründet. In den Schülern soll die festbegründete Erkenntnis entstehen, dass alle geographischen Tatsachen kausale Zusammenhänge haben, und dass es lohnend sei, über sie nachzudenken. Im ursächlichen Verknüpfen liegt nicht nur das Wesen, sondern auch die Würze erdkundlicher Arbeit. Diese denkende Betrachtungsweise weckt in hohem Masse die Denkkraft, gewährt eine tiefe Einsicht in die Entstehung der Landschaften, in die Entwicklung der Völker und in die den geographischen Tatsachen zugrunde liegende Gesetzmässigkeit und Ordnung. Die Ritter'sche Schule betrachtet die Aufstellung geographischer Gesetze als Zielpunkt ihrer Untersuchung und Forschung.

Es kann gewiss nicht geleugnet werden, dass die Erdkunde einen assoziierenden Charakter an sich trägt. Sie bildet gleichsam den Mittelpunkt, von dem aus nach allen Seiten hin verbindende Fäden auslaufen, aber trotzdem bildet die Erdkunde keine Enzyklopädie des realistischen Wissens, die sich aus einer Vereinigung oder Vermengung verschiedener Wissenschaften zusammensetzt.

Unter den Stoffen, die in der Erdkunde noch heute zu viel gepflegt werden, ist das «historische Element». Man darf die Geographiestunde nicht zu einer Geschichtsstunde stemeln. Damit soll keineswegs gesagt sein, dass das geschichtliche Element vollständig aus der Erdkunde verbannt werden müsse. Ohne geschichtliche Rückblicke wird kaum irgendwo auf Erden

die Fülle der Beziehungen zwischen Land und Leuten, das Gegenwartsbild zu verstehen sein. Lage und Raumverhältnisse eines Landes erklären gewisse geschichtliche Entwicklungsphasen eines Volkes. Infolge seiner vorteilhaften Lage am Atlantischen Ozean und infolge seiner Naturausstattung ist das britische Reich zu einem Weltreich geworden. Andererseits war die ungünstige Meerlage des russischen Reiches mitbestimmend für seine geschichtliche Entwicklung. Fast alle russischen Kriege sind um die Herrschaft des Meeres geführt worden.

Wie das geschichtliche, so wird auch das naturwissenschaftliche Element in der Erdkunde zu stark in den Vordergrund gerückt. Es ist gewiss nicht in Abrede zu stellen, dass die Erdkunde von ihr die reichsten und besten Anregungen bekam. Trotzdem ist es eine pädagogische Verirrung, wenn in der Erdkunde Pflanzen, Tiere und Mineralien eingehend betrachtet werden (Tischendorf).

Mit Recht haben Peschel und Richthofen die Geologie in den Vordergrund der geographischen Wissenschaft gestellt, da sich Gegenwart und Vergangenheit in ihrem Verständnis gegenseitig unterstützen. Die geologischen Kenntnisse bilden das Fundament der Erdkunde. Während aber die akademischen Vertreter der geographischen Wissenschaft sehr massvoll sind, überbieten manche Schulmethodiker einander im Heranziehen geologischer Erörterungen. Auch hier heisst es Vorsicht, die um so mehr geboten erscheint, da die Materie doch weit schwieriger ist. Man muss bedenken, dass die Geologie nicht um ihrer selbst willen herangezogen wird, sondern zur Erklärung der geographischen Erscheinungen. Das gleiche gilt von den andern Nachbarwissenschaften. Schon die Kürze der Zeit und die Fülle des Stoffes zwingt selbst den geschicktesten Lehrer, sich auf das Allernotwendigste zu beschränken und ihnen sichtbare Grenzpfähle abzustecken. Je mehr die Erdkunde sich von unnötigen Abstechern in andere Gebiete freimacht, je mehr sie sich auf ihre eigenen Aufgaben besinnt, desto besser für sie.

Kann im erdkundlichen Unterricht ohne Nachteil eine Stoffbeschränkung eintreten? Im Geschichtsunterricht ist eine Stoffbeschränkung durchgeführt worden. Man hat die weniger wichtigen, fremden Stoffe über Bord geworfen und ihn zum nationalen Geschichtsunterricht ausgestaltet. Im Mittelpunkt des geographischen Unterrichts stehe die Heimatkunde. Ihr

kommt zweifellos eine grundlegende Bedeutung bei der staatsbürgerlichen Erziehung zu; denn sie stellt die ewig geltenden Grundbedingungen der nationalen Existenz fest, indem sie das Abhängigkeitsverhältnis des Staates von seiner Lage, Bodengestaltung, seinem Klima und von seinen natürlichen Hilfsquellen ergründet. Der Heimatkunde kommt noch in anderer Hinsicht eine grundlegende Bedeutung zu. Ein Geographieunterricht, der nicht in den Ergebnissen einer ausführlichen Heimatkunde seine Hilfe suchen kann, spielt auf einem Instrument, dem die Saiten fehlen. Ja, es ist alles verloren, wenn nicht eine gründliche Heimatkunde für die rechten Wurzeln gesorgt hat. Immer bleibt die heimatliche Scholle das wichtigste Demonstrationsobjekt und das anregendste Arbeitsfeld des erdkundlichen Unterrichts. Was dem Chemiker das Laboratorium, dem Physiker der Uebungsraum, das ist dem Lehrer der Geographie der heimatliche Boden.

Seitdem die politisch-wirtschaftlichen Interessen schwerwiegendster Art die Schweiz mit europäischen und überseeischen Ländern verbinden, seitdem das Wohl und Wehe von Millionen in unmittelbarster Abhängigkeit von der wirtschaftlichen Entwicklung fremder Staaten steht, darf das Lehrziel nicht mehr allein darin gesucht werden, in der Erdkunde des Vaterlands einigermaßen zu Hause zu sein. Unser Jahrhundert ist so erfüllt vom Daseinskampf auf handelspolitischem Gebiete, dass der einfachste Tagelöhner sich mit den gegenwärtigen kulturwirtschaftlichen Einrichtungen zu befassen hat. Auch an ihn treten jederzeit wichtige Kulturfragen heran, die seine Existenz oder das Wohl des Gemeindelebens oder der bürgerlichen Wohlfahrts-einrichtungen des Staates betreffen.

Für die Auswahl hat das nationale Moment als oberster Gesichtspunkt zu gelten. Die Wechselbeziehungen zwischen Vaterland und der Fremde, die wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Beziehungen müssen Fingerzeige für die Berücksichtigung der fremden Länder geben. Durch diese Erwägungen wird man dahin geführt werden, eine ganze Reihe von interessanten Dingen, die bisher der fachwissenschaftlichen Vollständigkeit zuliebe unentbehrlich gehalten wurden, zu streichen.

« Wie hoch auch das physische Element », sagt Geisbeck, « in der Geographie geschätzt werden mag, man wird niemals vergessen dürfen, dass der Mensch, sein Schaffen und Walten in und mit der Natur dem Menschen stets der nächste und in-

interessanteste Gegenstand seines Denkens und Forschens bleiben wird, eine Tatsache, die vor allem von der Jugend und vom Jugendunterricht gilt. Die interessantesten Ausführungen über Gebirgs- und Talbildung, über Fluss- und Gletscherwirkungen werden in diesem Kreise niemals ein so williges Ohr finden, als Darstellungen aus dem Leben der Völker. Gerade auf dieser Seite der Geographie liegen stärkere ethische und nationale Elemente, ganz abgesehen von der steigenden praktischen Bedeutung der Kulturgeographie im Zeichen des Verkehrs ».

Ein paar Winke über Zahlen und Namen. Die Zahlen sind im Unterricht in Misskredit gekommen, aber nicht durch ihre Schuld, sondern durch einen methodischen Irrtum. Die Zahlen sind Strahlen, die, am rechten Platz eingeschoben, die Vorstellung weit mehr verstärken, als die kräftigsten Worte. Selbst für die Wissenschaft haben die Zahlen keinen andern Wert als den der Vergleichung. Ein Beispiel: Amerika produzierte 1910 28 Millionen Tonnen Erdöl. Diese Angabe hat geringen Wert in der Isoliertheit. Vergleichen wir daher die erdölliefernden Länder miteinander. 1910 lieferte Rumänien 1,4, Galizien 1,8, Russland 9 und Amerika 28 Millionen Tonnen Erdöl.

Ein geographischer Name ist fast niemals zufällig oder bedeutungslos. Bald gibt er ein Merkmal des Ortes, einen Charakterzug der Gegend, bald einen Wink für den Ursprung des Gegenstandes oder überhaupt einen Umstand, der für Geist und Vorstellung mehr oder weniger Interesse bietet. Es muss sich an einen Namen irgendein Interesse knüpfen, damit er im Gedächtnis haften bleibt. Das Abschreckende wird sofort in etwas Anziehendes verwandelt, wenn es gelingt, die Ausdrücke zum Verständnis näherzubringen. Der nackte, tote Wortkram, die Gedächtnisquälerei hört auf, und ein bleibendes Bild tritt vor das Auge der lernbegierigen Jugend.

Von ganz besonderer Bedeutung für den geographischen Unterricht ist das Kartenverständnis. Die Karten sind Sinnbilder, die in einer geheimen Sprache zu uns reden; sie gleichen einem Taubstummen, der sich nur durch Zeichen verständlich zu machen sucht. Peschel sagt: « Die Karten sind Steine der Weisen, aber auch nichts als Steine, wenn der Weise fehlt. » Die Karte ist ein Lesestück, dessen Inhalt nur dem verständlich ist, der das kartographische Alphabet gelernt hat. Daher

ist die Anleitung zum Kartenlesen Grundlage alles geographischen Wissens.

Soll der Geographieunterricht seinen Zweck erfüllen, so ist das ergänzende Wort des Lehrers notwendig, damit man dem toten Kartenbilde Leben einhauchen kann. Kein Fach ist aber so arm an lebenswarmer Kleinmalerei, wie der Geographieunterricht. Die Geographiebücher scheinen geradezu eine Scheu zu haben, lebenswarm auszumalen. « Ohne Schilderung ist die Erdkunde für das Kind, was ein Konzert für den Taubstummen ist. Wohl sieht er die Backen der Bläser sich runden, sieht die Bogen über die Saiten gleiten und die Schläger gegen die Trommel fliegen — aber Totenstille umgibt ihn! Der Geographieschüler sieht wohl die Flusslinien auf der Karte, sieht die Gebirge sich dehnen, die Städte über das Land zerstreut. Aber die Flüsse rauschen nicht, die Bäche plätschern nicht, die Berge deckt kein freundliches Grün, keine Burg schmückt sie und aus den Wäldern steigt kein Duft. Alles ist tot, unheimlich tot! » Nicht Sensation ungeographischen Inhalts, wie sie manche Schriftsteller mit Reise- und Jagdabenteuern, Kannibalenentsetzlichkeiten und Schiffbruchverzweiflung zu erzielen suchen, gilt es zu erregen, wohl aber die Erfassung von Land und Volk. Keine noch so lebendige Schilderung einer Gegend durch die Lehrer vermag dem Kinde so deutliche Vorstellung zu vermitteln, wie ein gutes Bild. « Es ist einfach unmöglich », sagt Harms, « ohne zahlreiche gute Bilder einen wirkungsvollen Geographieunterricht zu erteilen. » Die blosse Schilderung, und sie sei noch so poetisch, ist für die Kinder ein leerer Schall. Wie die Schatten über die Felder huschen, so gleiten solche allgemeine Darstellungen über die kindliche Seele hin, ohne eine Spur zu hinterlassen. Der Verein schweizerischer Geographielehrer hat es sich angelegen sein lassen, eine vortreffliche Sammlung von Diapositiven für den Geographieunterricht zu schaffen, die den Bedürfnissen der Erdkunde wirklich entspricht. Bereits sind auch Licht- und Kinobilder in den Dienst der Schule getreten.

Der wichtigste Faktor im Unterricht ist der Lehrer; denn er haucht dem Schulbuche die Seele ein, an ihm ist es, seine Stunden inhaltsvoll und genussreich zu gestalten, gleichgültig, ob er Bilder vorzeigt oder nicht. Die lebendig gestaltende, frisch und frei schaffende Persönlichkeit des Lehrers, der ständig an seiner Fortbildung arbeitet, und der darum aus der Fülle seines

quellenden Reichtums an Gedanken schöpft, weckt Freude und Begeisterung für das Fach und bietet volle Garantie für einen erfolgreichen Unterricht.

Lichtbilder zum heimatkundlichen Unterricht.

Von G. Scherrer-Ebinger, Zürich.

(Schluss.)

So lernen wir nun an Hand dieser Bilder Häuser- und Strassennamen verstehen und können von manchen Dingen reden, die sonst aus dem Unterricht ausgeschaltet bleiben müssten; der Horizont wird erweitert, das Leben in den alten Städten verstanden; die Verhältnisse werden erkannt, welche die Mauern verdrängten, und der Aufschwung in Kultur und Ausdehnung wird eindrucklich; aber die Krone des ganzen Unterrichts und seiner ansprechenden Veranschaulichung im Lichtbild ist die mächtig erweckte Liebe zu Vaterstadt und Heimatland.

Ich konnte daher die vielfach geäußerten Wünsche, dass wenigstens eine Anzahl Bilder aus der grossen Sammlung allen zugänglich gemacht werden möchten, wohl begreifen und legte 40 Stück mit begleitendem Texte zur allgemeinen Benützung und — wie ich hoffe — zur allgemeinen Freude bereit. Sie wurden in zwei Serien eingereiht und nach folgenden Gesichtspunkten geordnet:

I. Serie: a) Das mittelalterliche Zürich (10 B.); b) Zürich im 17. Jahrhundert (10 B.).

II. Serie: a) Kirchen und Klöster (7 B.); b) Aus dem Stadtkern (13 B.).

(Ausführliches Verzeichnis siehe »Pestalozzinummern« Nr. 1 und 2, 1924).

Aber nicht nur Bilder vom Stadtgebiet schienen mir nötig zu sein, sondern auch vom

Kanton Zürich.

Wir besitzen zwar einige schöne Bilder, aber ihre Zahl ist viel zu gering, und sie stellen nicht immer dar, was ein Lehrer zu besprechen hat. Was nützte mir alle Schönheit und Mannigfaltigkeit, die ich entdeckte, wenn ich nicht etwas davon meinen Schülern zeigen konnte?

Ich nahm drum wieder meine Kamera zur Hand, und sie wurde mein stetiger Begleiter zu Stadt und Land. Bevor ich