

<b>Zeitschrift:</b>	Geographica Helvetica : schweizerische Zeitschrift für Geographie = Swiss journal of geography = revue suisse de géographie = rivista svizzera di geografia
<b>Herausgeber:</b>	Verband Geographie Schweiz ; Geographisch-Ethnographische Gesellschaft Zürich
<b>Band:</b>	39 (1984)
<b>Heft:</b>	3

## Sonstiges

### Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### 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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### 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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 25.01.2026

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

äusserst zahlreiche und aufmerksame Leserschaft wünscht; aber um einen Beitrag auch, den es kritisch zu lesen gilt und der als eine Dokumentation der Schwierigkeiten aufzufassen ist, welchen sich die Erarbeitung konsistenter Theorien der Anthropogeographie gegenüber-

gestellt sieht. Es handelt sich in diesem Sinne um eine für alle Geographen nützliche Zwischenbilanz der bisherigen Theoriediskussion im Rahmen unserer Disziplin.

GH 3/84

Benno Werlen, Fribourg/  
Zürich

#### A propos du commentaire de B. Werlen

Le débat épistolaire que je viens d'avoir avec B. Werlen à propos de l'Introduction à la géographie humaine, m'incite, non pas à fournir une réponse, mais à préciser les objectifs de l'ouvrage. Pour avoir discuté amicalement sur la manière d'aborder la géographie humaine, je me suis trouvé en accord avec lui sur une conception générale de la discipline. Néanmoins, comme l'illustre le commentaire, le débat reste ouvert sur certains points comme le choix de la (des) démarche(s) scientifique(s) ou des codes utilisés.

Chaque enseignant en géographie possède une idée claire de ce que devrait être un manuel d'introduction; et pourtant le nombre de manuels est particulièrement faible. Pourquoi ? Parce que la réalisation d'un tel objectif suppose, non seulement que l'on intègre ses propres idées, mais aussi celles des autres par suite de la pluralité des courants de pensée, en particulier dans les domaines de la nouvelle géographie. Et ce dans un nombre de pages limité par suite des problèmes didactiques et des coûts de l'édition (ce qui rend impossible un long développement des arguments épistémologiques, philosophiques, géographiques... Les conseils de lecture y remèdient partiellement).

H. Beguin et moi-même avons tenté l'entreprise avec nos expériences différentes et nos visions de la géographie, l'une plus axée sur le néo-positivisme et les formulations logico-mathématiques, l'autre plus fondée sur l'approche behaviouriste et le langage verbo-conceptuel. Comme il existait deux autres courants majeurs dans la discipline, classique de la géographie régionale et critique de la géographie radicale, nous avons demandé à des tenants de ces visions de juger de la pertinence de nos parties sur ces approches. Notre objectif étant de présenter la pluralité des visions, nous n'indiquons pas de recette miracle. Certains jugeront que nous ne sommes pas assez engagés dans une voie,

d'autres que nous le sommes trop dans telle ou telle direction. Nul ne trouvera le manuel parfait, c'est-à-dire conforme à celui qu'il a dans la tête.

Que B. Werlen trouve alors que nous insistons trop sur l'idéal carnapien d'une axiomatique de l'espace-temps, ne nous étonne pas. Certes nous avons voulu montrer, par deux exemples d'axiomatisation que pour éviter des discours géographiques faibles, les concepts, les théories devaient être exprimés par des propositions définies, claires, précises. Mais "qu'il soit bien clair que la proposition de définition que vient d'être présentée n'est pas la seule possible, ni nécessairement la meilleure" ajoutons-nous page 66, tant il est vrai que la théorie géographique tâtonne encore. Les chapitres 6 à 9 cherchent d'ailleurs à montrer les richesses et les faiblesses des diverses problématiques, des trois démarches principales (inductive, deductive et dialectique) et des deux principales formalisations verbo-conceptuelles et logico-mathématiques). Nous souhaitons mettre autant en lumière les difficultés d'une observation objective, que les lacunes d'une voie théorique, "solide mais lente et difficile" qui simplifie un monde complexe et ne révèle pas "les enjeux qui sous-tendent les pratiques spatiales" (p.173).

Comme la plupart des sciences humaines, la géographie est touchée par la crise générale de la connaissance scientifique. Les langages se modifient au cours du progrès scientifique et la cohérence des démarches se renforce. Laissons au lecteur, qu'il soit étudiant, chercheur ou enseignant, le soin de choisir sa voie pourvu qu'elle respecte "l'indispensable cohérence nécessaire à tout travail scientifique" (p. 172). Nous avons voulu éviter le piège du dogmatisme unidimensionnel et routinier. Y sommes-nous parvenus ? A chaque lecteur de répondre.

GH 3/84

Antoine S. Bailly

## SCHULGEOGRAPHIE UND PARADIGMENWECHSEL

Bemerkungen zum Metzler Handbuch für \* den Geographie-Unterricht

Geographielehrer reagieren skeptisch auf die jüngsten fachlichen Entwicklungen - sprich auf den Paradigmenwechsel. Es zeichnet sich sogar die Gefahr ab, dass alles, was nicht 'stante pede' von jedem verstanden wird, auf kategorische Ablehnung stösst. Dieser Tendenz muss - im Sinne einer aktuellen Schulgeographie - vorgebeugt werden. Wenn wir uns etwas herumhören unter den Praktikern kann z.B. folgendes festgestellt werden: Bei der Besprechung eines geographiedidaktischen Werkes fragt sich Roth-Kim (1980 (1980,37), "ob unseren Schülern besser gedient ist, wenn die alten heiligen Kühe abgeschossen und durch Curriculum, Sozialisation usw. - d.h. durch eine neue aus dem Stall einer 'sozial engagierten Erziehungswissenschaft' - ersetzt worden sind". Weiter fordert Roth-Kim (1981,154): "Was dringend Not täte, (...) wäre, dass sich die Theoretiker (...) einer Sprache bedienen, die auch dem einfachen Praktiker Satz für Satz leicht verständlich wäre. Was taugt es, wenn der Lehrer, einem vermeintlichen Rufer in der Wüste folgend, der ihm grünere Gestade verheisst, sich schliesslich im Urwald des theoretischen Fachjargons doch nicht zurechtfindet ?" Roth-Kim zeigt uns in sehr anschaulichen, beinahe landschaftlich anmutenden Bildern wie der praktizierende Schulgeograph die moderne fachliche bzw. fach-didaktische Entwicklung einschätzt. Diese Widerstände von praktischer Seite gegen die neuere Entwicklung müssen von einem modernen Geographielehrmittel überwunden werden, um Eingang in die Schulpraxis finden zu können. Deuten die Bemerkungen Roth-Kims eine allgemeine Theorie- und Innovationsfeindlichkeit der Schulgeographie an? Diese durchaus weitverbreitete ablehnende Haltung kann allerding nicht erstaunen, wenn man bedenkt, dass beinahe jedem Lehrer zugemutet wird, Geographie zu erteilen, auch wenn er nie dafür ausgebildet worden ist. - Wer würde dies bei Physik oder Mathematik tun wollen? - Es muss vermutet werden, dass die Schulgeographie heute von einem beträchtlichen Anteil von "Amateuren" erteilt wird, namentlich in Sekundarschulen. Eine mangelhafte Ausbildung von Geographielehrern scheint

nicht eine spezifisch schweizerische Eigenart zu sein, für England stellt jedenfalls auch Dennison (1981,266) dasselbe fest. Dabei erfordert gerade die heutige Situation der Geographie eine professionelle Ausbildung oder mindestens den nahen Kontakt mit der Forschung, z.B. durch entsprechende Lektüre und durch Aneignung neuer Inhalte. Wenn wir einen Vergleich ziehen mit anderen Schulfächern, so muss festgestellt werden, dass z.B. in der Physik oder in der Mathematik in Abständen neue Lehrmittel mit neuen Inhalten eingesetzt werden, da in der Forschung einige Neuentwicklungen zu verzeichnen sind - denken wir etwa an die Entwicklung von Quantenmechanik und Mengenlehre. Was vor einiger Zeit noch aktuell war, ist jetzt veraltet und wird allenfalls noch in beschränktem zeitlichem Umfang in der Schule behandelt. Breiten Raum nehmen indessen die neuen Inhalte ein. Für den Lehrer bedeuten diese Neuerungen, dass er umlernen oder neulernen muss. Sicher kann man sich autodidaktisch einiges aneignen - aber die Geographie in ihrer gegenwärtigen Lage ist denkbar ungünstig für autodidaktische Weiterbildung von Geographielehrern. Von den neueren Strömungen der Geographie gibt es noch kaum Standardwerke oder gar didaktisch aufbereitete Fachbücher. Solche liegen hauptsächlich vor aus der Phase der Landschafts- und Länderkunde. Heute, wo es an didaktisch aufbereiteten Fachbüchern mit modernen Inhalten mangelt, ist das METZLER HANDBUCH FUER DEN GEOGRAPHIEUNTERRICHT eine präfensierte Neuerscheinung. Als Beitrag zu einer Neuorientierung der Schulgeographie soll dieses Handbuch im folgenden besprochen werden.

Das vorliegende Handbuch für den Geographieunterricht muss auf dem Hintergrund der Grundlagenkrise der geographischen Wissenschaft betrachtet werden. So legen die Autoren im Vorwort des Werkes auch eine kurze Problemskizze über die Entwicklung der Geographie vor. Daraus wird vom Legitimationsdruck der Disziplin gesprochen. Von dieser Krise, welche oft auch in Zusammenhang mit dem Paradigmenwechsel gebracht wird, ist auch der Grundbegriffsapparat der Disziplin betroffen. Neue Ansätze bzw. neue Paradigmen können nicht auf den Grundbegriffen alter Paradigmen wie der Landschafts- oder der Länderkunde aufbauen, sondern für jedes Paradigma muss ein neuer Grundbegriffsapparat entwickelt werden. Eine Neuorientierung der Schulgeographie kann - wie auch die wissenschaftstheoretische Grundlegung der Disziplin selbst - nur über neue Grundbegriffe verwirklicht werden (vgl. Wan-

\*JANDER Lothar/SCHRAMKE Wolfgang/WENZEL Hans-Joachim (Hrsg.): Metzler Handbuch für den Geographie-Unterricht. 567 S., Metzlersche Verlagsbuchhandlung Stuttgart, 1982, DM 48.--

ner 1982, 38ff).

Erst neue Begriffe ermöglichen eine neue Sicht der Welt. Das Metzler Handbuch kann als Beitrag zu neuen Grundbegriffen, d.h. zu einer neuen Fachsprache und damit zu einer neuen Sichtweise verstanden werden. Die im Metzler Handbuch angebotene Fachsprache orientiert sich am allgemeinen Standard der modernen Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, welcher den Voraussetzungen der angesprochenen Zielgruppen (Lehrer und Studenten) durchaus angepasst ist (vgl. S. 1). Nach Wenzel (S. 387) erfolgte durch die Sozialgeographie ein Infragestellen der alten "hausgemachten" Basissätze und Theorien auf breiter Front und damit eine Ueberwindung der Kernbereiche von Länder- und Landschaftskunde, die weder für die Forschung noch für die Lernzusammenhänge ergiebig waren. Mit dieser Aussage stösst Wenzel ein allgemeines Argument um; nämlich dass die Landschafts- und Länderkunde für den Unterricht ergiebig sei. Mit diesem Argument haben insbesondere die Praktiker aus der Schule die Landschafts- und Länderkunde bisher hartnäckig verteidigt, obwohl diese Paradigmen kaum Erklärungen liefern können für die aktuellen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen. Solche Erklärungen wären aber gerade für einen aktuellen Geographieunterricht äusserst wünschenswert.

Mit dem Paradigmenwechsel ändern sich nicht nur die Grundbegriffe einer Fachwissenschaft sondern auch deren Grundlagen. Wenn heute von Grundlagenwissen in der Geographie gesprochen wird, so muss immer nachgefragt werden, was darunter verstanden wird, bzw. auf welches Paradigma sich diese Grundlagen beziehen. Ist für einen Landschafts- und Länderkundler die geographische Namenkunde - die beinahe sprichwörtliche "Pöstlergeographie" - u.a. ein Bestandteil der Grundlagen, so sind für den methodischen Geographen oder für den modernen Kartographen zweifelsohne Mathematik und EDV Kenntnisse grundlegender. Für den Wirtschafts- und Sozialgeographen sind es Kenntnisse in Ökonomie und Soziologie. Dass in einem Geographiestudium nicht auf allen diesen Paradigmen bzw. auf ihren Grundlagen gleichzeitig ausgebildet werden kann, versteht sich auf dem Hintergrund der Stoff - Zeit Relation von selbst. Zwangsläufig müssen somit Entscheidungen gefällt werden über die Auswahl der zu vermittelnden Paradigmen und des entsprechenden Grundlagenwissens. Dieses Problem der Fachwissenschaft hat auch Auswirkungen auf die Schulgeographie. Auch dort muss entschieden werden, nach welchen Paradigmen der Stoffplan ausgerichtet, bzw. was als Grundlagen im

Unterricht vermittelt werden soll. Die Geographie befindet sich gegenwärtig nicht nur in einem Paradigmenwechsel, sondern - teilweise bedingt dadurch - in einer Phase der Spezialisierung und Professionalisierung. Die fachliche Breite aus der Phase der Landschafts- und Länderkunde kann heute nicht mehr bewältigt werden. Auch sollten Absolventen aus der Geographie ein Spezialwissen auf dem Arbeitsmarkt anzubieten haben. Die deshalb notwendige Professionalisierung bedeutet somit eine Einschränkung der bisherigen Fülle auf wenige Ansätze, die - wenn sie erfolgreich sind - Schule machen und sich als neue Paradigmen durchsetzen können. Als Konsequenz für die Ausbildung - sowohl von Diplomgeographen als auch von Geographielehrern - bedeutet dies, dass Geographie nicht mehr als Landschafts- und Länderkunde betrieben werden kann und dass man Geographie ohne eine adäquate fachliche Ausbildung nur noch mit einem hoffnungslosen Rückstand auf den Forschungsstand der Fachwissenschaft unterrichten kann. Eine intensive Ausbildung künftiger Lehrkräfte auf ausgewähltem modernem Fachwissen ist deshalb erforderlich, und auch eine Weiterbildung der bestehenden Lehrkräfte tut not.

In der Innovationsfreudigkeit der Schulgeographie zeichnen sich jedoch spezifische Unterschiede zwischen der Bundesrepublik und der Schweiz ab. Sind dort sozialgeographische Ansätze in den Curricula bereits etabliert, so haben diese in der Schweiz erst zaghafte Einzug gehalten. Ursache für diese Unterschiede ist vermutlich der Legitimationsdruck auf die Schulgeographie, welcher in der Schweiz noch nicht jenes Ausmass erreicht hat wie in der Bundesrepublik. Bedingt durch die Zeitverschiebung, mit welcher in den Curricula des Geographieunterrichtes Neuerungen eingeführt werden, wird heute, d.h. nach dem Paradigmenwechsel der Fachwissenschaft, oftmals mit Grundbegriffen aus veralteten Paradigmen "Schule gemacht", sprich mit der Terminologie der Landschafts- und Länderkunde, d.h. vorwiegend mit deskriptiven und typologischen Begriffen. An schweizerischen Sekundar- und Mittelschulen können für den Geographieunterricht Grundbegriffslisten folgenden Stils angetroffen werden: Aequator, Bora, City, Delta, Föhn, Gezeiten, Heide, Kap, Kar, Küste, Lawine, Lido, Luftdruck, Maar und Meer, Mistral, Nordlicht, Packeis, Schären, Taiga, Treibeis, Vulkan, Wirtschaftsordnung, Wüste und Zenit. Dass bei der ganzen Buntheit solcher Grundbegriffe kleine Fehler unterlaufen können, findet Hard(1979,143) "entspannend". Bemerkt er doch treffend, dass Birkenhauer mit seinem 'Orgon' versehentlich "in die

"Orgasmustheorie Wilhelm Reichs" geraten ist (ebd.), anstatt sich mit dem geologischen 'Orogen' zufriedenzugeben. Mit einem "Rucksackcurriculum", als was man solche Begriffslisten bezeichnen könnte, lässt sich gut und gern drei Jahre lang unterrichten. Dieser Grundbegriffskatalog kann mit "viel Geschick" in einen länderkundlichen Raster eingepasst werden, indem man die Grundbegriffe zuordnet, z.B. Küstenformen in Frankreich, Löss in China, Fischerei in Norwegen, Föhn in der Schweiz, Karst in Jugoslawien, Vulkanismus in Italien, allenfalls in Japan, um nur einige der gängigsten Kombinationen zu nennen. Mit einer solchen Auffassung von Geographie und ihrer didaktischen Umsetzung ist nach der Lektüre des Metzler Handbuches endgültig Schluss. Von einer solchen Geographie nehmen die Autoren deutlich Abstand. Dem traditionellen wird ein modernes Curriculum gegenübergestellt, welches nicht mehr auf dem landschafts- und länderkundlichen Ansatz, sondern auf einer Palette moderner, insbesondere wirtschafts- und sozialgeographischer Ansätze aufbaut. Geographie gründet für die Herausgeber "auf gesellschaftswissenschaftlichen Theorien" (S.2). Natürlich plädieren die Autoren nicht für einen einheitlichen Theorien- und Methodenkanon in der Geographie. Die Forderung nach Integration aller Teildisziplinen zu einer einheitlichen Geographie, welche in der jüngeren Disziplingeschichte immer wieder auftaucht, würde bei aller Plausibilität alsbald zu einem generellen Wissenschaftsdilettantismus führen. Die Geographie als Einheitswissenschaft ist eine Illusion.

Wo in der Schule bereits Neuerungen eingeführt wurden, entstand aus der bunten Mischung von alten und neuen Ansätzen ein babylonisches Sprachgewirr, welches, als Fachsprache verstanden, den desolaten Zustand der Disziplin zum Ausdruck bringt. Damit sich dieses Wirrwarr von Fachsprachen verschiedenster Tradition nicht in das vorliegende Handbuch hinein fortgesetzt hat, fand sich ein Autorenkollektiv zusammen, welches durch einen gewissen Grundkonsens bezüglich Neuorientierung der Geographie gekennzeichnet ist. Die Autoren sind hauptsächlich Vertreter einer modernen Wirtschafts- und Sozialgeographie teils positivistischer, teils kritischer Prägung. Bedingt durch die Zusammensetzung der Autoren erhält die genannte Richtung (Wirtschafts- und Sozialgeographie) ein starkes Uebergewicht gegenüber anderen Schwerpunktsrichtungen der Geographie, so der physischen oder der quantitativen Geographie u.a. Geographien. Von Hard (S.286) erfahren wir gar, dass die physischgeographischen Themen im Unterricht mit sozial-

geographischen Fragestellungen verbunden werden sollten.

Die Autoren des Lehrbuches schlagen jedoch nicht Theorien breit, sondern sie haben für den Praktiker geschrieben und vermitteln ihm einen Einstieg in den neuen Grundbegriffsapparat. Indem theoretische Erneuerungen didaktisch aufbereitet werden, schlägt das Metzler Handbuch eine Brücke von der Fachwissenschaft zur Schulpraxis. Es soll ein "Leitfaden für Praxis und Ausbildung" sein. Das Werk kann als Fachbuch gelesen, aber auch als Nachschlagewerk verwendet werden. Das Handbuch ist wie ein Lexikon konzipiert. Stichworte, welche sich auf verschiedensten fachlichen Bereichen und Ebenen bewegen, sind alphabetisch geordnet. Um jedoch als Lexikon gelten zu können, fehlt die Vollständigkeit und die Ausgewogenheit. Von den nur 70 Stichworten sind rund 50 der geographischen Wissenschaft und 20 der Didaktik und Unterrichtsmethodik gewidmet. "Die Auswahl der Themen" - so die Herausgeber - "folgt (...) einem Kompromiss" (S. 2). "Die Themenstichworte geben einen Überblick über verschiedene Betrachtungsweisen zu einem Fragekreis." Dieser auch aus inhaltlichen Gründen notwendige Pluralismus der Darstellung wird jeweils von einer begründeten Wertung des Autors abgeschlossen, nach Möglichkeit ergänzt durch inhaltliche Alternativ-Skizzen". Innerhalb der geographischen Fachbegriffe zeigt sich die Unausgeglichenheit darin, dass über 45 Stichworte der Wirtschafts- und Sozialgeographie und nur gerade drei der physischen Geographie gewidmet sind. Es sind dies die Stichworte 'physische Geographie', 'physisch-geographische Probleme im Unterricht' sowie 'Wetter und Klima'. Innerhalb der Wirtschafts- und Sozialgeographie hat die "Stadt" mit den Stichworten 'City', 'Stadt/Land', 'Stadtplanung', 'Stadtplanung im Unterricht' ein relativ starkes Gewicht. Als Konsequenz der thematischen Gewichtung müsste man sich fragen, ob die Stichworte zur physischen Geographie stark ausgebaut oder aber ganz weggelassen werden müssten. Dann hiesse der Buchtitel jedoch 'Ausgewählte Stichworte zur Wirtschafts- und Sozialgeographie'. Für ein auf den Schwerpunkt Wirtschafts- und Sozialgeographie getrimmtes Werk fehlen jedoch zentrale ökonomische und soziologische Begriffe wie 'Wachstums- und Modernisierungstheorien', 'Gesellschaft', 'Gruppe', 'sozialer Wandel' u.a. Geht man einzelne Stichworte durch, so kann man durchaus auf wissenschaftlich aktuelle Fachdiskussionen stossen. Unter dem Stichwort 'Landschaft' beispielsweise stellt Hard die Probleme eines alten Grundbegriffs vor. Die hier knapp und

absolut verständlich gehaltene Zusammenfassung über den theoretischen Hintergrund des Landschaftsbegriffes, stellt das Resultat jahrelanger Forschungsarbeit dar. Diese Diskussion ist auch heute noch sinnvoll, geht es doch um eine bewusste Bewältigung der disziplinhistorischen Herkunft der Geographie. Für jene, die im Umgang mit Texten noch Schwierigkeiten bekunden, gibt ebenfalls Hard unter dem Stichwort 'Textinterpretation, Textanalyse' eine praktische Einführung. Unter dem Titel 'Systemvergleich' gibt Küchler u.a. einen Überblick über den Systembegriff. Schramke gibt unter der Überschrift 'Stadtplanung und Stadtsanierung' im Unterricht auch Hinweise für den praktizierenden Lehrer. Wie dies bei allen Stichworten der Fall ist, werden Lernziele, Unterrichtseinheiten und Materialien, mögliche Einstiege, mögliche Unterrichtsabläufe behandelt. Zusätzlich ist ein ausführliches Literaturverzeichnis beigelegt. Mit Themen wie 'Sozialformen', 'Didaktik', 'didaktisches Strukturgitter' werden auch didaktisch-pädagogische Probleme aufgegriffen. Mit den Stichworten 'Raumwahrnehmung, Umweltwahrnehmung', 'räumliche Disparitäten' werden moderne sozial- und wirtschaftsgeographische Perspektiven angeboten. So gesehen, kann das Buch als Vorarbeit zu einer dringend notwendigen begrifflichen Durchdringung der neuesten Entwicklung der Wirtschafts- und Sozialgeographie eingestuft werden. Schade ist, dass angelsächsisches Gedankengut darin kaum Eingang gefunden hat. Gerade in den Bereichen Sozialgeographie sowie Planungs- und Umweltforschung stammen wesentliche Neuerungen aus diesem Sprachraum. Auch könnte auf diesem Wege von der spezifisch deutschsprachigen Entwicklung der Geographie mit Schwerpunkt auf Landschafts- und Länderkunde abgelenkt und in neue Bahnen geleitet werden.

Die Schulgeographie muss, um erneuerungsfähig zu bleiben, in direkten Kontakt treten mit der Forschung, d.h. mit den modernen Ansätzen der Geographie. Dieser Kontakt soll auch den Abkopplungstendenzen zwischen Hochschul- und Mittelschul-, bzw. Sekundarschulgeographie entgegenwirken. Das Metzler Handbuch gewährleistet diese Brücke zwischen Forschung und Schule und hilft so ein modernes Verständnis von Geographie zu verbreiten. Die Lehrplanreformen, welche in der Bundesrepublik rascher abgewickelt wurden als in der Schweiz, sind eine logische Konsequenz der fachwissenschaftlichen Entwicklung, wobei in der Schweiz die kantonalen und eidgenössischen Verordnungen, in welchen Bildungsziele und Stoffplan der Geographie festgelegt

sind, grossen Spielraum zulassen. Diese Verordnungen sind also (zum Glück!) keine voll ausgestalteten Curricula wie in der BRD. Aber gerade dieser Zustand, in welchem dem Lehrer eine grosse Freiheit gewährt wird, erfordert eine professionelle Ausbildung der Lehrkräfte. Nur so ist es möglich, einen modernen Geographieunterricht zu führen. Die Freiheit des Lehrers wird erst auf der Stufe der einzelnen Schulen eingeschränkt, wo aus organisatorischen Gründen unter den Geographielehrern eine gewisse Übereinstimmung im Stoffplan erwünscht ist. Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die bestehende Reglementierung einen modernen Geographieunterricht durchaus ermöglicht. Eine Modernisierung der Stoffpläne müsste am ehesten auf Schulebene erfolgen. Dies bedeutet, dass ohne grosse, übergreifende Reformen im jeweiligen Geographielehrerkollegium viel für eine Neuorientierung der Geographie getan werden kann. Bei der Neukonzeption eines Stoffplanes nimmt die Auseinandersetzung mit moderner Fachliteratur, zu welcher das Metzler Handbuch zweifelsfrei zählt, eine zentrale Stellung ein. In diesem Sinne sei das vorliegende Werk insbesondere den praktizierenden Geographielehrern wärmstens ans Herz gelegt.

Für die folgenden Auflagen des Metzler Handbuches sollte jedoch unbedingt der fachliche Teil, welcher im ganzen als lückenhaft bezeichnet werden muss, ausgebaut werden. Natürlich soll in einem solchen Handbuch nicht nach einer lexikalischen Vollständigkeit gestrebt werden. Dabei ginge sicherlich die Lebendigkeit, welche es auszeichnet, verloren. Etwas problematisch ist die Ausrichtung der Werkes auf verschiedene Zielgruppen. Einerseits ist mit der didaktischen Orientierung die Mittelschulstufe angesprochen, andererseits könnte mit den fachlichen Beiträgen auch die Hochschulstufe anvisiert werden, wo es sicher im Grundstudium - wertvolle Dienste leisten kann. Dem Studenten bietet es die Möglichkeit, sich über zentrale Grundbegriffe des Faches im Selbststudium zu informieren. Möglich wäre auch ein späterer Ausbau des Handbuches in zwei Richtungen, in eine hochschuldidaktische Richtung und in eine entsprechend geraffte, mit didaktischen Hinweisen angereicherte mittelschuldidaktische Richtung. Auf jeden Fall wünschenswert wäre eine inhaltliche Ausweitung auf bisher nicht berücksichtigte Teilgebiete der Geographie. Neben den Schulpraktikern kann das Metzler Handbuch auch den Geographiestudierenden empfohlen werden. Das Werk könnte jedoch durch eine Überarbeitung, u.U. sogar verbunden mit einer konzeptionellen Neugestaltung, noch stark

an Beachtung gewinnen.

Zum Schluss sei noch auf ein Kuriosum hingewiesen, wie es in den meisten Büchern in irgend einer Art anzutreffen ist. Der Schweizer Leser des Werkes staunt, wenn er auf Seite 123 eine als didaktische Mittel empfohlene Karikatur mit dem Quellenvermerk 'Nebelspalter, Schweiz' vorfindet.

#### Literatur:

DENNISON, V.D. (1981): *The Use of Geography*. In: *Geography*, No 293, Vol. 66, Part 4, S. 263 - 276.

HARD, Gerhard (1979): *Die Kompetenz des Geographen*. In: *Geographie und ihre Didaktik*, Heft 3, S. 141-151.

ROTH-KIM, Jörg (1980): *Literaturbesprechung von FILIP, Karlheinz: Geographie und Erziehung*. In: *Geographica Helvetica*, Heft 1, S. 37.

ROTH-KIM, Jörg (1981): *Literaturbesprechung von KOECK, Helmut: Theorie des zielorientierten Geographieunterrichts*. In: *Geographica Helvetica*, Heft 4, S. 154.

WANNER, Herbert (1982): *Wissenschaftstheoretische Aspekte zu einer Definition von Geographie*. In: *Geographica Helvetica*, Nr. 1, S. 38 - 42.

## Literaturbesprechung

WELTEN Max: Pollenanalytische Untersuchungen zur Vegetationsgeschichte des Schweizerischen Nationalparks. Schriftenreihe "Ergebnisse der wissenschaftlichen Untersuchungen im Schweiz. Nationalpark", Band XVI, Heft 80, 43 S., 12 Abb., 1982, Fr. 30.--.

Die Zeitschrift wird von der Kommission der Schweizerischen Naturforschenden Gesellschaft zur wissenschaftlichen Erforschung des Nationalparks herausgegeben und ist im Bündner Natur-Museum in Chur erhältlich. In den letzten Jahren sind darin mehrere biogeographische und geomorphologische Arbeiten erschienen, so von H. Zoller (1974) über die Vegetation auf Flussauen, von F. Beeler (1977) zur Gletschergeschichte und von M. Gamper (1981) über die Solifluktion. Mit einer pollenanalytischen Studie hat der kürzlich verstorbene Berner Professor Max Welten einen weiteren Grundstein zur Erforschung des Nationalparks gelegt.

In kurzer, prägnanter Art beleuchtet der Autor die Vegetations- und Klimgeschichte des Spät- und Postglazials. Aus Mooren des Nationalparks und der näheren Umgebung entstammen die vorgelegten 12 Pollendiagramme. Zu jedem Profil werden die Pollenspektren und ihre zeitliche Abfolge diskutiert. Dies erlaubt dann, Folgerungen zu ziehen wie

etwa zur zeitweiligen Höherlegung der oberen Waldgrenze bis 2200 m oder zur ehemaligen Waldzusammensetzung. Nach der letzten Eiszeit sind neben verschiedenen Nadelhölzern auch Birken, Erlen, Pappeln und Weiden eingewandert, hingegen keine eigentlich warmzeitlichen Laubbäume des Eichenmischwaldes und ebensowenig die Weisstanne. Der genaue Zeitpunkt und die Routen der Einwanderung sind nach Weltens Ansicht kaum möglich zu ermitteln. Hierzu sind einerseits mit Einzelpollenfunden keine schlüssigen Beweise zu erbringen, und andererseits sind auch die  $^{14}\text{C}$ -Datierungen nicht zweifelsfrei. So fallen einem z.B. beim Vergleich der Pollendiagramme 1 und 2 aus dem Raum Schuls Ungereimtheiten auf, indem Kulturzeigerpflanzen ab sehr unterschiedlichem Zeitpunkt aufzutreten scheinen, und dass die Fernflugmaxima des Eichenmischwaldes 1000 bis 1500 Jahre auseinanderklaffen. Trotz einigen hängigen Fragen bleibt dem Leser sicher ein nachhaltiger Eindruck von der Fülle an gebotenen Informationen. Die Arbeit richtet sich also nicht nur an den spezialisierten Wissenschaftler, sondern ebenso an den interessierten Besucher des Nationalparks.