

Zeitschrift: Jahresbericht des Bündnerischen Lehrervereins
Herausgeber: Bündnerischer Lehrerverein
Band: 14 (1896)

Artikel: Der darstellende Unterricht in der Geographie
Autor: Giger, J.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-145494>

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: 14.10.2025

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



Der darstellende Unterricht in der Geographie.

Von Reallehrer J. Giger in Thusis.

Unser Meister Pestalozzi, dessen 150jähriges Jubiläum vergangenen Winter auch im entlegensten Bergdörflein in dankbarer Erinnerung gefeiert wurde, bezeichnete sein Hauptverdienst um die Volksschule selbst in folgenden Worten: „Was habe ich denn eigentlich für das Wesen des menschlichen Unterrichts geleistet? Ich habe den höchsten, obersten Grundsatz des Unterrichts in der Anerkennung der Anschauung, als dem absoluten Fundament aller Erkenntnis, festgesetzt.“ Wir Lehrer können das Andenken des grossen Erziehers und Menschenfreundes in keiner Weise besser ehren, als wenn wir uns bestreben, seinen Grundsätzen gemäss zu wirken, nämlich naturgemäss und anschaulich zu unterrichten. Die angehenden Lehrer lernen ja zu diesem Zwecke an unserem bündnerischen Lehrerseminar eine ganze Fülle von schönen pädagogischen und psychologischen Wahrheiten kennen, um sie nachher in der Schulpraxis anzuwenden und in den einzelnen Fällen zur Geltung zu bringen. Dies letztere wird nun aber oft unterlassen, und für den jungen Lehrer ist das pädagogische Wissen nicht selten ein totes Kapital, das ihm keine Zinsen bringt. Wie war er doch einst so begeistert von Pestalozzi und dessen Lehre vom Anschauungsprinzip, und wie bald ist er nun in Verlegenheit, wenn es gilt, seinen ewig richtigen Gedanken über den Unterricht im einzelnen Fall die konkrete Gestalt zu geben! Woher rührt diese Unbeholfenheit?

Man hat dem Seminaristen wohl gezeigt, wie die elementaren Lehren der Psychologie im Unterricht anzuwenden sind; aber die paar Stunden, in welchen er diese Lehren praktisch in der Muster-
schule erproben konnte, waren nicht genügend, dass er sie als Erfahrung hätte ins Leben hinausnehmen können. Er muss daher in seiner Praxis, wenn er pädagogisch richtig unterrichten will, den zu behandelnden Stoff vor dem Unterricht methodisch bearbeiten; er muss seinem Unterricht schriftliche Präparationen zu Grunde legen, in denen jene Gesetze in Anwendung gebracht wurden. Auf diese Weise und einzig nur so gelangt er dahin, jene Gesetze konsequent anzuwenden, gelangt er zu einem naturgemässen, anschaulichen Unterricht. Der Zweck der nachfolgenden kleinen Arbeit besteht nun darin, zu zeigen, wie im Geographie-Unterricht die Forderung, anschaulich zu unterrichten, zu erfüllen möglich ist.

A. Welches ist die gewöhnliche Behandlungsweise in unsern Schulen?

Die Auswahl und Anordnung des Lehrstoffes ist durch den obligatorischen Lehrplan für die Primarschulen des Kantons Graubünden bestimmt. Wir haben hier nur die Frage zu beantworten: wie ist der ausgewählte Stoff durchzuarbeiten? Der dankbarste Stoff fällt den beiden ersten Schuljahren zu, indem derselbe sich einzig auf Heimatkunde beschränkt und der Unterricht somit an sinnliche Wahrnehmungen anknüpfen kann. Die Heimatkunde ist direkter Anschauungs-Unterricht. Der Geographie-Unterricht der spätern Schuljahre befasst sich aber fast ausschliesslich mit Gebieten, die ausser dem Anschauungskreise des Kindes liegen. Nehmen wir z. B. einen konkreten Fall an. Ich habe im 6. Schuljahre den Kanton St. Gallen zu behandeln, da wir den Schauplatz der Appenzeller Kriege, oder wenn diese Geschichtseinheit als fakultativ ausgelassen werden sollte, die Unterthanenlande des Grafen von Toggenburg zu kennen wünschen. Wir nehmen an, dass alle im Lehrplan vorher angeführten Gebiete und Kantone behandelt seien.

St. Gallen ist dem grössten Teil unserer Schüler ein Gebiet, das ausser ihrem Anschauungskreise liegt; sie haben nie Gegen-
den von demselben gesehen. Der Unterricht hat es also mit einem Gegenstand zu thun, bei dem ein „Stellen vor die Sinne“ unmög-

lich ist. Wir müssen von dem räumlich entlegenen und fremden Landesteile, dem Kanton St. Gallen, dem Kinde eine klare Vorstellung geben. Dies geschieht nun meist in folgender Weise:

Der Kanton St. Gallen.

Ziel: Wir wollen heute den Nachbarkanton kennen lernen, in welchem der Herr der X Gerichte wohnte.

1. Lage und Grenzen. A. *Analyse:* Der Kanton, in welchem der Herr der X Gerichte, der Graf von Toggenburg wohnte, heisst St. Gallen. Es ist unser Nachbarkanton; denn er stösst an unsere nördliche Grenze. Er liegt also im Norden von uns. Der Rhein trennt ihn von Österreich; er liegt somit im Osten der Schweiz. Im Norden grenzt er an den Bodensee und Thurgau, im Westen an Zürich, im Süden an Schwyz, Glarus und Graubünden. Er umschliesst Appenzell. (Versuche, die Grösse im Verhältnis zu Graubünden schätzen zu lassen.)

B. *Synthese:* St. Gallen ist $3\frac{1}{2}$ mal kleiner als Graubünden. St. Gallen ist nur gegen den Kanton Thurgau hin offen; auf allen übrigen Seiten ist es von natürlichen Grenzen umschlossen: im Süden von der Tödikette und deren Ausläufern, im Osten vom Rhein, im Norden vom Bodensee und im Westen von der Hörnlikette. Auch gegen den Kanton Appenzell ist St. Gallen durch die Appenzeller Alpen in natürlicher Weise abgegrenzt.

2. Gebirge. A. Im Süden kennen wir bereits die Tödikette als Grenzgebirge zwischen den beiden Kantonen St. Gallen und Graubünden. Zwischen drei Kantonen erhebt sich die Sardona. Ob Tamins erhebt sich die Ringelspitze. Nach Norden biegt rechtwinklig der Calanda ab. Zwischen diesem und der Ringelspitze windet sich der Kunkelserpass hinüber ins Kalfeuserthal.

B. Von der Sardona aus erstreckt sich noch eine Verzweigung, welche die Seez von der Tamina trennt. Darin erheben sich die grauen Felsen und Schutthalden der grauen Hörner.

A. Bei der Behandlung Zürichs haben wir das Hörnli kennen gelernt. Es liegt auch zwischen drei Kantonen.

B. Vom Hörnli aus erstreckt sich die Hörnlikette nach Süd-Osten, zwischen der Thur und der Linth einen Wall bildend. Steile Felswände fallen in den Wallensee ab. Es sind die Churfirsten. Als äussersten Berg in dieser Kette merken wir uns den Gonzen, dem Fläscherberg gerade gegenüberstehend. Aus ihm hat man früher Steine gewonnen, welche Eisen enthielten: Eisenerz.

A. Das Gebirge, das Appenzell von St. Gallen abschliesst, heisst die Appenzeller Alpen. Darin kennen wir den Säntis. Auf diesem ist ein Haus, worin ein Angestellter wohnt, der jeden Tag nichts anderes thun muss als das Wetter beobachten. Er merkt sich an der Windfahne die Windrichtung, liest vom Barometer die Schwere der Luft, vom Thermometer die Wärme ab, misst den gefallenen Schnee und Regen. Wollen wir von Altstädten nach dem Kanton Appenzell, so gehen wir den nämlichen Weg wie die Österreicher im Jahr 1405; wir gehen über den Stoss. Wollen wir von der Stadt St. Gallen nach dem Kanton Appenzell, so gehen wir über die sanft ansteigende Vögeliseck nach dem Dorfe Speicher und gedenken hiebei der äbtischen Krieger, die einst auch diesen Weg gegangen sind.

3. Flüsse. A. (Immanente Wiederholung des Rheinlaufs von Mayenfeld bis in den Bodensee): Vom Calanda bis zum Fläscherberg bildet der Rhein die Grenze zwischen Graubünden und St. Gallen. Dann fliesst er durch das St. Galler Rheinthal. Aber nur die linke Thalseite heisst so; jetzt geht es nicht mehr so steil abwärts; darum fliesst der mächtige Strom viel ruhiger dahin. Seine Wellen haben an Kraft verloren. Sie müssen also viel Sand und kleines Geröll hier liegen lassen. Das Flussbett erleidet dadurch die nämliche Veränderung wie einstmals dasjenige der Linth. Es wurde immer mehr ausgefüllt, und der Rhein tritt bei Hochwasser über seine Ufer hinaus. Gurgelnd stürzt sich das Wasser in die Mais- und Kartoffeläcker, frisst die Erde auf, reisst tiefe Furchen in die Wiesen. Die leichte Ackererde trägt der Rhein als Schlamm mit sich weg. Darum sucht man durch Dämme seinen Lauf zu regeln. Aus dem Vorarlberg führt der Ill all die Bergbäche des Montafuns dem Rheine zu. An vielen Dörfern und Städtchen vorbeifliessend, mündet er endlich in den Bodensee.

Auch die Steinach, an welcher Gallus als frommer Einsiedler lebte, mündet in den Bodensee.

Aus dem Kanton Glarus fliesst die Linth durch den Molliserkanal in den Wallensee, um aus diesem durch den Linthkanal dem Zürichsee zugeführt zu werden (Ausführliche immanente Wiederholung wie beim Rhein).

Aus dem Kanton Appenzell fliesst die Sitter, welche sich im Kanton Thurgau in die Thur ergiesst.

B. Einen Nebenfluss des Rheins lernen wir in der Tamina kennen. Sie entfliesst den Eismassen der Sardona, durchstürmt das Kalfeuser Thal, zwängt sich durch eine schauerliche Schlucht hinaus in die Ebene und mündet bei Ragaz in den Rhein.

Die Thur, in welche sich die Sitter ergiesst, kommt aus dem Toggenburg. Sie hat ihre Quelle bei Wildhaus. Aus einem Seitenthale des Toggenburgs, aus dem Necker-Thal, empfängt sie noch den Necker. Aus dem Weisstannenthal fliesst die Seez dem Wallensee zu.

4. Klima: A. Das Klima in den verschiedenen Landesteilen ist sehr verschieden. Die Thäler in den Alpen, sowie das Obertoggenburg sind eher rauh, ebenso die Stadt St. Gallen. Letztere liegt fast so hoch als Ilanz und ist ausserdem dem Nordwind ausgesetzt. Die mildesten Lagen haben das Rheinthal und die Gegend am Zürichsee, da sie gegen Norden geschützt sind.

5. Produkte: A. Die höher gelegenen Thäler sind hauptsächlich mit Wiesen und Wald bedeckt, mit wenig Gersten-, Roggen- und Kartoffelfeldern abwechselnd. In den wärmeren Gegenden finden wir den Mais, im untern Rheinthal namentlich auch die Weinrebe. St. Gallen ist auch besonders reich an Obst.

Im Bodensee und Wallensee fängt man viele Fische.

B. Bei Uznach findet man Schieferkohle, an verschiedenen Orten Sandstein. Bei Pfäfers sprudelt eine warme Mineralquelle aus den Felsen der Taminaschlucht.

6. Beschäftigung. A. Die vorherrschende Beschäftigung ist die Landwirtschaft. Viehzucht und Alpenwirtschaft werden namentlich in den Berggemeinden der Alpen und Voralpen getrieben. In den tiefer gelegenen Thälern beschäftigt man sich ausserdem mit Obst-, Acker- und Weinbau.

B. Der Kanton St. Gallen hat aber auch bedeutende Industrie. In den Spinnereien wird die Baumwolle zu Fäden gesponnen. In den Webereien werden die Fäden zu Tuch gewoben, in den Stickereien zierliche Stickmuster darin gestickt. Namentlich die Stickerei beschäftigt gar viele Hände. Im Toggenburg findet man fast in jedem Hause eine Stickmaschine.

Die verfertigten Tücher und Stickereien schickt man dann meist nach St. Gallen. Dort sind grosse Geschäfte, die sie nach allen Ländern verkaufen. St. Gallen hat also auch einen bedeutenden Handel.

7. Ortschaften. A. B. Die Hauptstadt ist *St. Gallen*. Sie liegt an der Steinach. In St. Gallen war das berühmteste Kloster der Schweiz. Die Stadt war ein zugewandter Ort der Eidsgenossen. Im ehemaligen Kloster wohnt heute der Bischof.

Wyl liegt nahe am Knie der Thur. Dorthin floh der Abt während der Appenzellerkriege. Am Bodensee liegt *Rorschach*, ein wichtiger Hafen mit grossem Kornmarkt. Über Rorschach befindet sich das Lehrerseminar Mariaberg.

Im Rheinthal merken wir uns oberhalb der Rheinmündung das Städtchen *Rheineck*. *St. Margrethen* ist eine wichtige Zollstation. In *Altstädten* finden jährlich grosse Viehmärkte statt. Bei *Buchs* mündet die Arlberger-Bahn in die Linie Chur-Rorschach ein. Daneben befindet sich das Städtchen *Werdenberg*, der Sitz eines Grafengeschlechts, das auch in Bünden Besitzungen hatte.

Im Sarganserland bildet den Hauptort das Städtchen *Sargans*, am Fusse des Gonzen. Es ist eine wichtige Bahnstation. Mayenfeld gegenüber liegt das berühmte Bad *Ragaz*. Die warmen Quellen liegen hinter Pfäfers in der Taminaschlucht. In hölzernen Röhren wird das Wasser nach dem Badeort geleitet. *Mels* und *Flums* besitzen grosse Fabriken. *Wallenstadt* am Wallensee ist ein Waffenplatz.

Im Gasterland kennen wir das Städtchen *Wesen*. Die dortige Mordnacht lieferte das Vorspiel zum Näfelerkrieg.

Im Seebezirk kennen wir *Rapperswyl*, welches einst so schwer die Rache des Bürgermeisters Brun fühlen musste. Heute ist es infolge der Bahnlinien, die sich hier treffen, blühender als je. Bei *Uznach* findet man Braunkohle.

Im Toggenburg kennen wir *Wildhaus*, den Geburtsort Ulrich Zwinglis, am Fusse des Säntis. Bis nach *Ebnat* geht die Toggenburger-Bahn. Ob *Lichtensteig* sieht man die Ruinen von Neu-Toggenburg; diejenigen der alten Toggenburg liegen am Fusse des Hörnli. *Wattwyl* ist der Mittelpunkt der toggenburgischen Baumwollenindustrie.

8. Einwohner. Der Kanton St. Gallen darf 11 Nationalräte nach Bern senden. Etwa $\frac{2}{5}$ der 228,000 Bewohner sind reformiert, die übrigen katholisch; alle sprechen deutsch.

Ist diese Behandlungsweise anschaulich?

In der angedeuteten Weise werden die geographischen Lektionen wohl von der grössern Zahl der Lehrer erteilt. Wohl

wenige werden sich damit begnügen, den Schülern nur das zu bieten, was das Lesebuch, der Eberhard, im geographischen Teile enthält.

Fragen wir uns nun: gelingt es uns, in dieser Weise dem Kinde eine klare Vorstellung von dem Gebiete des Kantons St. Gallen zu geben? Kann der Schüler des 6. Schuljahres mit Hilfe der Karte sich auch nur eine annähernde Vorstellung des Rheinthales machen? Ist es ihm möglich, sich das Leben und Treiben des Kurortes Ragaz, den Schiffsverkehr Rorschachs, den Bahnverkehr von Rapperswyl etc. vorzustellen?

Meine Erfahrungen und Beobachtungen lassen mich dies bezweifeln. Während man, mit Vorbereitung und Darbietung abwechselnd, die Klarheitsstufe entwickelt hat, ist durch die Hand des Lehrers successive die Skizze des Kantons St. Gallen an der Wandtafel entstanden; die Wandkarte zeigte uns das Nämliche genauer und anschaulicher; auf der Handkarte des Schülers wurde nachher ebenfalls jedes genannte geographische Objekt aufgesucht, und zu guter Letzt hatte sich jeder Schüler die Wandtafelsskizze mit mehr oder weniger Genauigkeit in sein geographisches Skizzenheft eingezeichnet.

Und diese vierfache Veranschaulichung (Wandtafelsskizze, Wandkarte, Handkarte, Zeichnung) sollte nicht genügen, wird man fragen?

Nein, wirklich genügt sie nicht; denn wenn das Kind einmal wieder an St. Gallen denkt, so wird in seinem Bewusstsein ein farbiges Kartenbild als ganzer Vorstellungsschatz reproduziert, Sardona, Churfirsten und Hörnli ohne Unterschied als Bleistiftschraffuren auf weissem Papier, Ragaz, Rorschach, Buchs, Sargans als runde schwarze Ringelchen; Stickerei, Spinnerei, Weberei, Fremdenindustrie sind ihm nichts mehr als tote Worte, und ein blühender Verbalismus ist unser ganzer Erfolg, über den man sich durch eine Masse Namen, dem mechanischen Gedächtnis eingeprägt, leichten Mutes hinwegtäuscht.

Wir haben auf einem Instrument ohne Saiten gespielt. Unsere Worte vermochten im kindlichen Bewusstsein keine Vorstellungen wachzurufen. Die symbolischen Zeichen der Karte hatten keinen Hintergrund und wurden darum nicht verstanden. Die Kinder lasen die Sprache der Karte mit dem nämlichen Gewinn, wie ich die lateinische Sprache, deren Buchstaben ich kenne, lesen würde. „Und doch ist ein wesentlicher Bestandteil aller richtigen

Geistesbildung eine Summe klarer und deutlicher Vorstellungen. Von der Quantität und Qualität unserer Vorstellungen hängt vor allem der Reichtum unseres Geisteslebens ab. Ein Unterrichtsfach, das gestattet, durch direkte Anschauung von Dingen und Abbildern dem Schüler fortwährend neue klare und deutliche Vorstellungen zu vermitteln, hat schon aus diesem Grunde eine eminente erzieherische Bedeutung. Freilich liegen die Werte, die der Geographie-Unterricht in dieser Beziehung zu bieten hat, nicht ohne weiteres auf der Hand, sondern sie müssen mit Mühe und Aufopferung erarbeitet werden. Daran krankt eben ja unser Fach so vielfach noch, dass es viel zu häufig beim blossen Wort oder beim Kartenbild stehen bleibt, viel zu wenig energisch und konsequent auf wirkliche Vorstellungen hinzielt. Wie viele unserer Schüler, die in der Geographie recht gut beschlagen sind, d. h. die auf gegebene Fragen mit Namen und Angaben leichtlich aufwarten, haben nur in den wichtigsten, prinzipiellsten Dingen eine einigermaßen brauchbare Vorstellung! Die Aare entspringt an der Grimsel! heisst es noch da und dort. Aber was ist die Grimsel? und wie kann dort auf einmal ein so grosser Fluss entstehen? Keine Antwort. Und wenn es auch richtiger heisst: sie entspringt in den Aaregletschern! wie wenige von denen, die dies zu sagen wissen, haben auch nur eine blasse Idee von der Ausdehnung und den Eigenschaften eines Gletschers! Wie viele Schüler werden eine richtige Vorstellung von einem Vulkan, einer Düne, einem Meerschiff, einem Hafen, einem Bergthal, einer Steppe, einem Urwald etc. haben? Und ebenso sehr, wie an solchen Gemeinvorstellungen, fehlt es an klaren Vorstellungen von einer ganz bestimmten geographischen Einzelheit. Wie viele unserer Schüler, welche drei Jahre lang Schweizergeographie gehabt, einige Tausend Namen gelernt und ein ungefähres kartographisches Bild sich eingeprägt haben, sind verblüfft, wenn sie in eine nie gesehene, aber ihnen aus dem Unterricht wohl bekannte Gegend kommen, und haben sich alles ganz anders gedacht! Gut, wenn sie sich überhaupt noch etwas gedacht haben; denn in sehr vielen Fällen scheint dem Schüler nicht im Traume einzufallen, dass es sich bei Besprechung eines Landes nach der Karte im Grunde um etwas ganz anderes, als das Kartenbild, handeln könnte. Soll es darin einmal besser werden, so müssen wir von dem tief eingefleischten, aber völlig verkehrten Glauben abkommen, dass die Karte im Geographie-Unterricht das ein und alles sei. Wir müssen

weit mehr, als auf blosse kartographische, auf wirkliche Vorstellungen hinarbeiten, und dazu haben wir noch ganz andere Vorstellungsmittel nötig als die Karte . . . Betont aber soll hier werden, dass es Aufgabe des Geographie-Unterrichts sein muss, *möglichst klare und bestimmte Realvorstellungen (nicht blosse Zeichenvorstellungen) von fremden geographischen Objekten zu vermitteln.*“

„Wir werden uns freilich im Geographie-Unterricht niemals darauf beschränken können, nur solche Gebiete zu besprechen, von welchen wir direkt durch ein gutes Abbild eine wirkliche Vorstellung zu vermitteln vermögen. Es ist dies weder thunlich, noch wünschenswert. Wir bedürften hiezu einer Unzahl von Bildern und wären hierdurch überdies in Gefahr, zu zerstreuen und zu verflachen. In den meisten Fällen werden wir im Geographieunterricht ebenso sehr, wie auf die Anschauung, auf die *Phantasie* des Schülers abstellen müssen. Diese gilt es zu fortwährender angestrenzter Mitarbeit in Anspruch zu nehmen. Zwei Mittel bieten sich hiezu dar: einmal die intensive Versenkung in das Kartenbild, sodann das schildernde Wort. Der Schüler muss fortwährend angehalten werden, bei Betrachtung des Kartenbildes sich in seiner Phantasie die wirkliche Landschaft auszumalen. Er muss angeben können, ob die Hänge schroff und felsig oder sanfter abgedacht sind, ob sie mehr Wald und Weiden oder Äcker oder Geröllhalden oder nackte Felswände dem Blicke darbieten werden; ob die Umgebung eines Ortes mit derjenigen der heimatlichen Ortschaft Ähnlichkeit haben wird oder nicht; ob ihre Ebene breiter und gleichförmiger, ihre Hügel höher und steiler sind oder umgekehrt; welches Ansehen die Häuser etwa haben und welche Kulturen die Felder der Umgebung zumeist zeigen werden, ob der Fluss steile oder flache Ufer haben wird, ob er brausend und tosend seine Wasser dahinstürmen lässt, oder ob diese ruhig und glatt dahinfließen; was für Objekte sich dem Blicke auf einem bestimmten Aussichtspunkt darbieten, wo diese liegen, und wie man zu ihm gelangen kann, ob die Landschaft reich an Dörfern, an Wald, an Bächen etc. ist oder nicht u. s. w. Und wo die Karte zur Beurteilung und richtigen Ausmalung solcher Dinge nicht hinreicht, da muss das schildernde Wort des Lehrers ergänzend hinzutreten. Hiezu aber muss der Lehrer aus dem Vollen schöpfen können. Dünnleibige Leitfädelchen helfen ihm nicht, sondern einzig die phantasiemässige Versenkung in anschauliche

Originalschilderungen. Je und je hat man den Reisebeschreibungen eine ganz hervorragende Bedeutung für die Bildung der kindlichen Phantasie zugeschrieben. Mit allem Recht, vorausgesetzt, dass sich im Geiste des Kindes die Anhaltspunkte finden, die seiner Phantasie die nötige Unterlage, die nötigen Teilvorstellungen bieten, dass sie sich nicht in verschwommene Phantastereien verliert.

Wir wollen im Geographieunterricht Vorstellungen und Verständnis erzielen. Hieraus folgt, dass wir mit aller Sorgfalt bei Einzelheiten verweilen müssen. Somit muss das geographische Objekt, das wir für einmal in Behandlung nehmen, ein eng begrenztes, gleichsam mit einem Blick überschaubares sein. Wer dagegen auf einmal ein ganzes Land mit zahlreichen Gebirgsketten, Thälern, Ebenen, wichtigen Örtlichkeiten etc. in unterrichtliche Behandlung nimmt, wird der Gefahr nicht entgehen, lediglich auf der Oberfläche zu bleiben und es mit vorzugsweise kartographischem Wissen bewenden zu lassen. Denn niemals wird ein Schüler, zumal ein Anfänger, im stande sein, einer ganzen Fülle von mannigfaltigen und unter sich wenig zusammenhängenden Einzelheiten mit seiner Phantasie zu folgen. Die Einsicht in diese Thatsache führt dann, wenn der Abweg, mit dem Ganzen zu beginnen, einmal betreten ist, mit mehr oder weniger Notwendigkeit dazu, diese Einzelheiten nach gewissen Rubriken zu ordnen und so nacheinander Lage und Grenzen, Bodenbeschaffenheit, Gewässer, Klima, Pflanzenwuchs, Erwerbszweige, Bevölkerungsverhältnisse und Örtlichkeiten abzuhandeln, wie sehr viele der beliebtesten Leitfaden noch heute thun. Hiemit ist aber die Bildung von Vorstellungen von vorneherein so ziemlich ausgeschlossen und kann von phantasiemässiger Erfassung keine Rede mehr sein, weil das Bild einer landschaftlichen Einheit sich notwendig aus allen obigen Faktoren mit- und nebeneinander zusammensetzt. Aber auch die verstandesmässige Durcharbeitung des Stoffes muss bei einer Methode zu kurz kommen, welche die sich gegenseitig bestimmenden und bedingenden Bestimmtheiten einer geographischen Einheit willkürlich auseinanderreisst und jede für sich behandelt. Beide Übelstände drängen notwendig den geographischen Unterricht, der nach Rubriken ein Land um andere abwandelt, auf die Bahn jener öden Gedächtniskultur, welche nicht genug bekämpft werden kann.“ (Stucki, der geographische Unterricht.)

Statt dieser systematischen Abhasplerei eines Kantons nach dem andern nach dem nämlichen Plane ist jeder Kanton in anschauliche Einheiten zu gliedern. Von diesen gibt man dem Schüler eine geistige Anschauung, indem man aus dem Vorstellungsschatze desselben mit Hilfe der Phantasie die Elemente zum neuen Bilde zusammenstellt. Nachfolgende Behandlung des Kantons St. Gallen sucht, diese Lehrweise zu veranschaulichen.

B. Eine andere Behandlungsweise.

Wiederum nehme ich mir vor, meiner Klasse eine klare Vorstellung vom Kanton St. Gallen zu vermitteln und zwar in einer Weise, dass die Schüler bei Nennung eines geographischen Objektes zugleich eine Realvorstellung damit verbinden, dass sie sich beim Kartenbilde ein annähernd richtiges Bild des dargestellten Landes vorstellen.

Der Kanton St. Gallen.

Ziel. Heute treten wir in Gedanken eine Rundreise durch den Kanton an, in dem einst der Herr von Toggenburg regierte — durch den *Kanton St. Gallen*.

Die Kinder geben nun an, was für geschichtliche Ereignisse sich im Kanton St. Gallen abspielten. Dadurch wird das Interesse für denselben gesteigert. Auch bietet sich hiebei willkommene Gelegenheit zu einer immanenten Wiederholung der Geschichte. An dieser Zusammenstellung arbeitet nur der Schüler; der Lehrer verhält sich in rein leitender und kontrollierender Stellung. Die Ergebnisse sind natürlich in jeder Schule ganz oder zum Teil andere, da es ja nicht zwei Schulen geben kann, deren Vorstellungsschatz ganz der nämliche ist. So verhält es sich mit allen erarbeiteten Hilfsvorstellungen auf der Stufe der Vorbereitung. Ich werde darum die supponierten Antworten der Schüler durch Anführungszeichen „—“ hervorheben.

Wir haben in der Geschichte schon gar manches von diesem Land gehört, ja schon aus der Zeit, als die Römer es besaßen. „Eine Römerstrasse führte von Curia Rhätorum nach Turigum. Die Alemannen brachten die deutsche Sprache, aber auch die deutschen, heidnischen Götter; der Glaubensbote Gallus brachte ihnen dann die milde Lehre der Nächstenliebe. Wo er seine Zelle hatte, entstand eine starke Burg des christlichen Glaubens. Glaube und

Liebe waren die Waffen der ehrwürdigen Mönche, welche mit diesen die rohen Sitten der Einwohner bekämpften. Die Hunnen versuchten vergebens, das Kloster zu zerstören. Es wurde mächtig und regierte über Land und Leute Appenzells und eines Teils St. Gallens. Wir kennen aber auch einige weltliche Lehensherren St. Gallens, die auch bei uns Lehensleute hatten. Nach Thusis und dem Hinterrheinthal kamen die Vögte des Grafen von Sargans. Der andere Schwiegersohn des Donatus von Vatz, der Graf von Toggenburg, regierte ebenfalls über die Lehensleute in den X Gerichtsgemeinden. Als er starb, gerieten die Schwyzer und Zürcher wegen seiner Länder zwischen Wallen- und Zürichsee in blutigen Bruderstreit.“

1. Teilziel. Wir besuchen heute im Sarganserland einen berühmten Badeort.

A. Wir waren letztes Frühjahr wirklich in einem Badeort. „Wir haben damals einen Spaziergang nach Rotenbrunnen gemacht. Wir gingen über Sils, Fürstenau nach Ortenstein und von dort nach Rotenbrunnen hinunter. Unsere Reise dauerte zwei Stunden. Rotenbrunnen liegt an einer sumpfigen Ebene am Fusse eines Kalkfelsens. Aus diesem sprudelt die Quelle hervor. Die Einfassung der Quelle ist rostrot. Wir tranken vom Wasser; es schmeckt bitter, aber nicht besonders gut; das rühre vom Jod (gezeigt) her, das darin enthalten sei, sagte unser Lehrer. Die rote Farbe am Gemäuer beweiße, dass das Wasser auch Eisen enthalte. In einem Ofen wird das Wasser erwärmt und dann in Röhren nach den Badezimmern geleitet; denn man benutzt es namentlich zum Baden. In jedem Badezimmer befindet sich eine Badewanne. Kaltes und warmes Wasser kann in dieselben fließen, gerade wie es der Badende haben will. Ein Badethermometer hängt in jeder Zelle. Zwei grosse Hotels, die durch eine Laube verbunden sind, bieten den Fremden Wohnräume. Rotenbrunnens Umgebung ist weder schön, noch angenehm, und doch gehen viele Fremde dahin. Meistens sind es Kranke, die dort Genesung suchen.

Auf der Heimreise gingen wir über die eiserne Rheinbrücke. Als man die Bahn baute, fand man dort eine Quelle, der warmes Wasser entfloss. Sie wird aber noch nicht benutzt. Viele unserer Mitschüler waren auch schon in Andeer, wo auch ein Bad ist, zu welchem man das Wasser von Pigneu herunterleitet. Dieses schmecke nach faulen Eiern; darum braucht man es auch nur zum Baden.“

B: 1. *Der berühmte Badeort Ragaz.*

Unser Reiseziel ist Ragaz. Wir reisen mit der rätischen Bahn über Chur nach Landquart, vorbei an (immanente Wiederholung) . . .

Von Landquart gehen wir zu Fuss nach dem Städtchen Mayenfeld. Jenseits des Rheines liegt Ragaz. Eine ähnliche Brücke, wie an der Fabrik Albula, führt hinüber. „Wir gehen über eine gedeckte Brücke.“ Durch diese fährt auch die Bahn an das rechte Rheinufer.

Wir sind nun in Ragaz angekommen. Es ist ein schmuckes Dorf, bedeutend grösser als Thusis; es liegt in einem Winkel zwischen dem Bergabhang und dem Rhein; nach Norden (zeigen!) zieht sich eine Ebene, die etwa so lang als unsere Thalsohle, aber im Norden viel breiter ist. „Im Dorfe wird auch eine Mineralquelle sein wie in Rotenbrunnen. Das Mineralwasser wird erwärmt und in die Badezimmer geleitet. Auch Hotels müssen da sein, um die Fremden zu beherbergen. Diese sind oft schwach und krank und kehren nach beendigter Kur gestärkt und gesund nach Hause. In die Umgebung führen bequeme Wege. An schattigen Stellen sind Ruhebänke angebracht, damit die Fremden bequem ihre Spaziergänge machen können wie bei uns im Schlosswald.“

Ganz richtig! Bloss mit der Quelle verhält es sich in Ragaz etwas anders; es ist dort gerade wie in Andeer. „Die Quelle befindet sich ausserhalb des Dorfes, und das Wasser wird in Röhren in dieses geleitet.“ Jawohl, auch braucht man das Wasser dort nicht erst zu wärmen; es ist eine Quelle wie bei der Rotenbrunner Brücke, nur viel wärmer, etwa wie in Baden. „Es ist eine Quelle, deren Wasser warm aus dem Erdinnern hervorströmt.“ Ganz richtig! Das Wasser ist gerade so warm wie unser Blut, $37\frac{1}{2}^{\circ}\text{C}$. Legt eure Hand in die Achselhöhle; dann fühlt ihr es. Auch die Hotels sind viel zahlreicher und grösser; das grösste ist doppelt so gross als das Hotel Viamala; denn es hat über 200 Zimmer und noch einen viel schönern Garten mit Lusthäuschen und schattigen Plätzen. Da geht es vom Mai bis in den Oktober so lebhaft zu wie im August bei uns. „Jeder Zug bringt neue Gäste; in den Hotels ist alles voll Arbeit; Kutschen fahren hin und her. Die Omnibusse fahren nach und von dem Bahnhof; sie sind voll Fremde und Gepäck. Da hört man alle Sprachen sprechen, deutsch, französisch, englisch, italienisch,

russisch, und der Hotelier muss sich mit allen verständigen können.“ Gut, und wenn die Gäste dort ihr Wasser trinken und in einer schönen gedeckten Laube auf und ab spazieren, spielt eine vortreffliche Künstlergesellschaft ihre schönsten Weisen, gerade wie die Wallenstadter Musik zum Tanz, nur viel, viel schöner. Nachts erstrahlt das Ganze im nämlichen Lichte, wie es abends von der Fabrik Albula zu uns herüberglänzt. „Ragaz besitzt die elektrische Beleuchtung.“ (Zusammenfassen.)

2. *Von wo man die Quellen herleitet.*

Wenn wir zu den Quellen gelangen wollen, so gehen wir ins nämliche Thal, durch welches die Herren des „schwarzen Bundes“ ins Bündnerland einbrachen. „Wir gehen der Tamina nach hinein ins Calfeuserthal und über den Kunkels“ . . . Gut, nur nicht gar so weit. Wir gehen aber nicht der Thalstrasse nach, sondern bleiben in der Tiefe des Thales. Da öffnet sich dem Wanderer eine ähnliche Schlucht wie die Viamala. „Die Felsen treten also ganz nahe zusammen; in der Tiefe braust der Strom; mühsam zwingt er sich zwischen den Felsen hindurch. Die Strasse ist in den Fels eingesprengt und führt oft durch gemauerte Gallerien und feuchte Tunnels.“ Gut, so steigen wir flussaufwärts und werden plötzlich ebenso freundlich überrascht wie der Wanderer, der über dem „verlorenen Loch“ um die Ecke biegt. „Die Schlucht öffnet sich etwas, und nun erblickt man Wald und Wiese wie bei Rongellen.“ Gut, und jenes grosse Gebäude zwischen Felsen und Buchenwald ist das Bad Pfäfers. Nun wird die Schlucht noch enger, etwa so eng wie die Viamala bei der mittleren Brücke. „Die Felsen treten sich noch näher, sie berühren sich fast. Der Wanderer sieht nur hin und wieder zwischen denselben in der dämmernden Tiefe das Wasser schäumen.“ Jawohl, bloss müsst ihr euch nun den schmalen Weg ganz in die Tiefe denken. „Da unten ist es nun noch schauriger und dunkler; man sieht nur hie und da ein Stück vom blauen Himmel in die Tiefe spähen.“ Lautlos schreiten die Wanderer dem Ziele entgegen; hier lehnt sich einer an eine Felsenwand und starrt staunend in die Höhe; dort hält sich einer mit beiden Händen am Geländer und schaut spähend in den Abgrund, aus dem das zerstäubte Wasser, wie Nebel, emporsteigt. Nach einem Gange von 10 Minuten durch Nacht und Dämmerung gelangt man zur milden, warmen Lebensquelle. Dort fördert uns ein Mann auf, Hut und

Mantel abzulegen, zündet ein Licht an und öffnet eine in der östlichen Felswand angebrachte Thüre. Feuchte, warme Dampfwolken wirbeln uns entgegen. Bedächtig tritt man in einen engen Stollen. Je weiter man vorwärtsschreitet, desto wärmer werden die Dämpfe. 40 Schritte hinter dem Eingang erweitert sich der Stollen zu einer seltsam gestalteten Höhle. Ein leises Plätschern wird vernehmbar, das zu dem von der Tamina hereindringenden Brausen einen wunderbaren Gegensatz bildet. Über ein hölzernes Geländer sehen wir in einen tiefen Kessel. In diesem sprudelt aus einer Felsenspalte die vielbesuchte, warme Lebensquelle.

Von hier wird das Wasser in hölzernen Röhren nach dem Bad Pfäfers und von dort nach Ragaz geleitet. Warum nimmt man wohl hölzerne Röhren? (Zusammenfassen.)

3. *Wohin die Gäste Ausflüge machen können.*

Über Ragaz hat man einen ähnlichen Aussichtspunkt wie wir ihn in Thusis in Hohen-Rätien besitzen. „Es erhebt sich dort ein Felsenkopf. Ein Weg führt hinauf. Droben ist vielleicht auch eine Burgruine und eine Sommerwirtschaft. Im Sommer gehen die Fremden dorthin, um ins Thal niederblicken zu können.“ Gut, dieser Aussichtspunkt heisst Wartenstein, wie die Ruine, die oben thront. Auch wir wollen hinauf, brauchen aber nicht zu Fuss zu gehen; wir gelangen so bequem hinauf wie auf den Ütliberg. „Eine Bahn führt hinauf.“ Gut, nun sind wir oben. Schaut wohl auf euere Karten, um euch zurechtzufinden. Was sehen wir? „Zu unsern Füßen liegt Ragaz mit seinen Hotels; dann dehnt sich nach Norden eine weite Ebene, wie unsere Thalsole, aus. Rechts fliesst der Rhein unter der Holzbrücke hindurch nach Norden.“ Gut, bloss ist er dort viel grösser; auch ist der Thalgrund etwas anders. Statt der Schuttfelder und Waldungen, die bei uns den grössten Teil der Thalsole bilden, denkt euch Wiesen; an den Hügeln bei Ragaz denkt euch die gleiche Pflanze wie im Garten von Herrn P. im Altdorf. „Man hat dort Weinberge.“ Blickt weiter nach Norden. „Dort sehen wir das Städtlein Sargans am Fusse des Gonzen.“ Ja, und das Städtlein liegt dort, wie Rotenbrunnen, am Berge, der mit dem Feldiser Berg viel Ähnlichkeit hat. „Die Abhänge sind felsig und kahl; die Kuppe ist bewaldet; zu oberst sind Alpen.“ Gut, und wer mag wohl einst im Schloss über dem Städtchen gewohnt haben? „Die einstigen Lehensherren von Thusis, die Grafen von Sargans. Dort kommen

auch zwei Bahnlinien zusammen; die eine geht dem Rheine nach, die andere gegen den Wallensee.“

Touristen wollen aber höhere Gipfel erklimmen. Haben sie in Ragaz hiezu Gelegenheit? „Ja, sie können auf den Calanda, dessen Spitze wir vom Schulzimmer aus noch sehen; sie können ins Calfeuserthal hinein und die Ringelspitze oder zu hinterst im Thalgrund gar die Sardona erklimmen. Sie können auch auf die grauen Hörner und jenseits ins Weisstannenthal hinuntersteigen, um über Mels und Sargans zurückzukehren.“ Gut, die Berge gleichen stark dem Calanda. „Sie bestehen aus Kalk.“ Nur am Fusse der Sardona finden wir das nämliche wie an der Furka. „Dort ist ein Gletscher, dem die Tamina entfließt.“ (Zusammenfassen.)

Ragaz einst und jetzt. (Sachliches Diktat oder Aufsatz).

Vor der Herausleitung des Wassers war Ragaz ein unbedeutendes Bauerndorf; jetzt ist es ein schmucker Badeort von europäischem Rufe. Wo ehemals niedere, steinbeschwerte Häuser an krummen Gassen sich breit machten, da stehen jetzt an beschatteten Strassen hübsche Gasthöfe, Kaufläden mit verlockenden Ausstellungen hinter grossen Schaufenstern, aufs beste eingerichtete Bäder und weite Hallen für gesellschaftliche Vereinigungen. Wo früher Kühe auf holperigen Wegen mühsam den Erntewagen zogen, eilen jetzt mutige Rosse mit dem bunten Omnibus und der leichten Kutsche dahin, und eine Drahtseilbahn führt den Wanderer in kürzester Zeit von Ragaz zum aussichtsreichen Schlösschen Wartenstein. Wo ehemals Rinder im Frühjahr und Herbst ihr Futter fanden und die Hirtenbuben ihre Kartoffeln brieten, da lustwandelt jetzt die vornehme Welt aus aller Herren Ländern zwischen plätschernden Springbrunnen und herrlichen Blumenbeeten, unter Rosenlauben und Pflanzengruppen südlicher Zonen. Wenn aber die Nacht sich auf den Kurort herabsenkt, ruht er im Zauber elektrischen Lichtes.

Vorweisen von Bildern: Ragaz, die Taminaschlucht, die Quellen. Konzentrationsfragen, die das begriffliche Material vorbereiten.

1. Welchen Umständen verdankt Ragaz seinen Aufschwung?
2. Wovon ist die Fremdenindustrie abhängig?
3. Welchem Umstand verdankt das Städtchen Sargans seinen Verkehr?

2. **Teilziel:** Wir suchen das Land auf, das der Zankapfel der Zürcher und Schwyzer war und einst von der Linth schwer heimgesucht wurde.

A. Auch wir wurden von einem Flusse oft schwer heimgesucht. „Die Nolla brach oft aus ihrer Schlucht hervor und riss Felsblöcke und Schlamm in rasendem Laufe dem Thale zu. Unten bei der Rheinbrücke war das Gefälle dann zu gering, als dass sie ihre Last noch weiter hätte wälzen können. Das Rheinbett wurde ausgefüllt; die Wassermassen des Rheins stauten sich hinter der Brücke zu einem See, bis er gewaltsam den Damm durchriss, sein ausgefülltes Bett überschritt, rechts und links in die Felder und Baumgärten einbrach und öde Schuttflächen hinterliess, die noch heute hinter den haushohen Wuhren, von Sanddorn und Erlen halb überwachsen, zu sehen sind. Jedesmal, wenn jetzt die Nolla anschwillt, bildet der Schlamm im Rheinbett kleine Deltas, die der stärkere Rhein aber bald wegspült. Das ist aber nur Kinderspiel gegenüber den mächtigen Schuttkegeln, die er früher bildete und die am linken Rheinufer in den Erlen noch zu sehen sind. Jetzt sind oben in der Schlucht eben viele Thalsperren, die das Gefäll vermindern.

In einem Kanal mit gleichmässigem Gefäll wird nun ein Teil des Nollawassers nach Realta geleitet. Die ersten Teiche sind hievon ganz getrübt; aber fast krystallhell fliesst es aus denselben in die untern Teiche. Der Schlamm sinkt zu Boden und bildet neues Erdreich, aus dem mannshohe Riedgräser emporwachsen; von solchen haben wir uns im Frühling Federhalter geschnitten.“

1. *Über den Wallensee.*

B. Ähnlich hauste die Linth im Gasterland. In Ragaz nehmen wir die Eisenbahn und fahren nach Sargans. Gegen Westen öffnet sich ein Thal wie unser Heimatthal. Ein kleines Flüsschen, wie der Albulakanal, durchfliesst es. „Es ist die Seez aus dem Weiss-tannenthal.“ Bald schimmert vor uns ein See, der dem Urnersee sehr ähnlich ist: „Rechts und links erheben sich hohe Berge, die steil in den See abfallen, so dass an den Ufern für keine Dörfer Raum ist.“ Auch die Verkehrswege sind ähnlich; nur liegen sie hier am linken Ufer. „Durch die Uferfelsen ist eine Bahn gebaut, die oft in Tunnels verschwindet. Über ihr führt eine ähnliche Strasse, wie die Axenstrasse, dahin.“ Gut, auch droht der See den Schiffen mit ähnlichen Gefahren. „Der Föhn wühlt oft die Wellen empor, dass sie über den Schiffen zusammenschlagen, sie mit Wasser füllen oder gar umwerfen.“ Jawohl, und vor Jahren versank in einer Föhnacht sogar das einzige

Dampfschiff mit Mann und Maus. Wie der Urirotstock erhebt sich links der Mürtschenstock, rechts an Stelle des Axenbergs ein 7gipfliger Calanda, die Churfürsten. Wo Altdorf liegt, finden wir das Städtlein Wallenstadt. Fahren wir ans untere Ufer, so finden wir an der Stelle Brunnens das kleine Städtchen Wesen. „Von Wesen aus brachen die Österreicher im Jahr 1388 in Glarus ein, und das Städtchen wurde nach der Schlacht bei Näfels verbrannt.“

2. *Das Unglück des Gasterlandes.*

Am untern Ende des Sees, bei Wesen, mündet das Thal in das Linththal ein, das wir bei Glarus kennen lernten. Es wird immer breiter, fast so breit, als unser Thal lang ist. Mitten durch dasselbe fliesst die Linth wie der Rhein von Fürstenau an. „Auf beiden Seiten sind Dämme, die den Fluss in gerader Linie fort-leiten.“

Vor 100 Jahren floss die Linth nicht in den Wallensee. „Dann floss sie von Näfels direkt in den Zürichsee. Die Seez mündete nach ihrem Ausfluss aus dem See in die Linth.“ Nun hat man es im Glarnerland mit den Wäldern gemacht wie in manchen Thälern Bündens. „Man hat die Berge entwaldet; es entstanden Runsen, die viel Schlamm in den Fluss führten wie die Nolla bei uns.“ Gut, und im Thalgrund machte es dann die Linth ebenso: „In der Ebene lagerte sie das Geschiebe ab und füllte das Flussbett aus.“ Und der Seez oder Maag, wie man sie dort nannte, erging es wie dem Rhein. „Sie wurde gestaut; sie konnte nicht aus dem See fließen. Der Seespiegel stieg; den anliegenden Ortschaften erging es wie der alten Säge hinten am Rhein; sie standen im Wasser. Bald wird die Maag über die Ufer getreten sein. Die beiden vereinigten Flüsse brachen in Wiesen und Äcker und liessen eine Steinwüste zurück.“ Gut, bloss hatte das Wasser so wenig Fall, dass es in der Ebene auch das Erdreich nicht mitreissen konnte. Es erging dem überschwemmten Gebiete ähnlich wie dem Land unter Rotenbrunnen. „Die Wiesen versumpften, die Bäume starben ab. Saures Gras und Ried war die kärgliche Ernte.“ Dann entströmten dem Boden die ganz gleichen Dünste, wie wir sie kennen lernten, als wir über das Maseiner Ried schritten. „Modergesuch entströmte dem Boden.“ Die Leute im ganzen Thale mussten solche Luft einatmen. „Diese Luft war aber stinkend und ungesund, und die Leute mussten

krank werden.“ Jawohl, sie bekamen das Sumpffieber, verloren die Kräfte und mussten früh sterben.“ So verloren sie Ernte und Gesundheit. (Zusammenfassung.)

3. *Der Retter.*

Nur ein Mittel konnte helfen, dieses Unglück und Elend zu heben. Man musste das Wasser der Linth vom Schlamm befreien, wie es mit dem Wasser des Nollakanals in den Teichen der Rheinkorrektion geschieht. „Man musste das Wasser der Linth in den Wallensee leiten. Dort wäre der Schlamm langsam zu Boden gesunken; das Wasser aber hätte klar und hell den See verlassen und kein Flussbett mehr mit Geschiebe ausfüllen können.“ Dieser Gedanke ist ganz richtig. Doch bedurfte man hiezu zweier Kanäle. „Ein Kanal musste das Wasser von Mollis in den See führen; ein zweiter musste es aus demselben zum Zürichsee leiten.“ So geschah es auch. Ein edler Zürcher, Konrad Escher, unternahm es mit andern edlen Männern, dieses Werk auszuführen. Doch brauchte es hiezu viel Geld. Da zeigte sich die Bruderliebe der Eidgenossen wie beim Brande in Sils. „Von überall her flossen Liebesgaben, um die Kosten decken zu können.“ Das war für die unglückliche Gegend ein Freudentag, als die Linth zum erstenmal durch den neuen Kanal in den Wallensee strömte. Bald war auch der Kanal zwischen den beiden Seen fertig, der viel tiefer lag als das alte Flussbett. „Der Seespiegel sank; das Land trocknete; die Ausdünstungen fanden nicht mehr statt; Äcker, Wiesen und Baumgärten konnten wieder angelegt werden und brachten neue Ernten. Die Einwohner atmeten wieder reine Luft und blieben gesund.“

Um den edlen Escher zu ehren, errichtete man unterhalb Wesen an der Linth eine ähnliche Anstalt wie die im Foral bei Chur. „Man errichtete eine Waisenanstalt.“ Man nennt sie noch heute Eschersheim.

4. *Im Grafenschloss zu Rapperswyl.*

Voll Dank für den edlen Escher erfüllt, fahren wir nach dem Städtchen Rapperswyl. Rechts und links der Bahnlinie breitet sich eine weite Ebene aus. Hoch von oben herunter grüsst uns der Speer, der in die blaue Luft hineinragt. Ein freundliches Städtchen zeigt sich links; es ist Uznach. Im dortigen Bahnhof sind einige Güterwagen mit braunen Massen angefüllt. Was mag

es sein? Es sind Kohlen, die man dort aus der Erde gräbt. Dem Holz, das in den Urwäldern der Vorzeit wuchs, erging es wie den Pfählen der Pfahlbauten. „Es versank im Schlamm und verkohlte.“ Heute verbrennen wir es als Braunkohle.

Da blitzt und schimmert es zu unserer Linken. Es ist der Zürichsee. Ihm entlang gelangen wir schnell nach Rapperswyl. Wieviel Bahnen laufen hier zusammen? „Vier“, und zwar Normalbahnen, also mehr als dreimal mehr Verkehr als hier im Hochsommer; wie mag es hier wohl zugehen? „Jede Viertelstunde kommt ein neuer Zug, rechtsufrig, linksufrig, von Wesen, von Rüti; da wird umgestiegen, umgeladen.“ Die Bahn hat viel Verkehr gebracht. Dort oben ist ein Schloss, wie das des Bischofs in Chur auf dem Hof, bloss von Gärten umgeben. „Es ist das Grafenschloss; da wohnten die Grafen von Rapperswyl; da wohnten als Gäste die flüchtenden Zürcher Adeligen; da plante man die Mordnacht; da sah man die Schiffe Bruns kommen, um Rache zu nehmen; man sah die Stadt in Flammen auflodern, die Bewohner in strenger Winterkälte das freie Feld suchen.“ Heute blüht die verkehrsreiche Stadt, und zahme Rehe grasen am Schlosshügel. Unser Blick schweift in die Runde. „Hinter uns die Ebene des Gasterlands mit dem Linthkanal, der Obersee, vor uns der Zürichsee, im Süden Schwyz, im Norden die fernen Waldkuppen der Hörnlikette“ und jenseits das Toggenburg.

Konzentrationsfragen.

1. Welchen Nutzen bieten uns die Wälder, und was für Nachteile bringt eine Abholzung mit sich?

2. Bringen Seen im Oberlauf der Flüsse Vorteile für die tiefer liegenden Anwohner des Flusses?

3. Warum ist Rapperswyl ein blühendes Städtchen?

4. Welches sind die Folgen der Versumpfung des Bodens?

3. **Teilziel.** Wir besuchen heute die Toggenburger, die durch die Verarbeitung der Baumwolle zu Wohlstand gelangten.

A. Auch wir kennen Leute, die sich durch die Verarbeitung der Baumwolle ihr Brot erwerben. Wo haben wir sie kennen gelernt? „Wir machten im Winter einen Spaziergang hinüber zur Fabrik Albula bei Sils. Zuerst durften wir in die Spinnerei eintreten. Wir sahen das Baumwollenmagazin, wo eben neuangelangte Ballen ausgepackt wurden. Im „Wolf“ wurde die Baumwolle zerzaust. Man könnte darum diese Maschine ganz gut Zer-

zausmaschine nennen. Von da kommen die „Wickel“ in die Vorkart- und Kartmaschinen. In den Vorspinn- und Spinnmaschinen werden die Streifen zu feinen Fäden ausgesponnen und auf „Bobinen“ aufgewickelt. (Die Spinnerei.)

Voll weisser Flocken an den Kleidern verliessen wir die Spinnerei und traten in die Weberei ein. Viele Maschinen woben dort die feinen Fäden zu Tuch; der „Zettel“ flog auf und ab, das Schifflin durch dessen Fäden hin und her, und langsam drehte sich die Holzwalze, indem sie das neuverfertigte Tuch aufwickelte.

Auf der Heimreise traten wir in Sils in ein Haus ein. Auf einer langen Maschine war ein Stück Baumwolltuch aufgespannt. Hundert Nadeln, von eisernen Zangen bald links, bald rechts erfasst, zogen den Faden durch dasselbe. Aber alle Nadeln gehorchten dem Stift des Stickers, der auf einer Zeichnung von Punkt zu Punkt fuhr. Die Nadeln machten die gleichen Bewegungen, und so entstand hundertfältig das nämliche Muster auf dem Tuch. Ein Mädchen sass abseits an einem Tisch, um mit flinken Fingern die Nadeln einzufädeln.“

1. *Der Thur entlang.*

Von Rapperswyl kehren wir zurück nach Uznach. Dort steigen wir durch Obstgärten und Weinberge empor; über einen bewaldeten Bergsattel, durch den Hummelwald, gelangen wir auf den Kamm der Hörnlikette und durch grüne Weiden jenseits in ein schönes Thal hinunter, das viele Ähnlichkeit hat mit dem Domleschg. „Zu beiden Seiten des Thales erheben sich Berge.“ Nur sind sie im mittleren und unteren Thale niedriger als bei uns; im übrigen gleichen sie sehr dem Heinzenberg. „Sie sind fast bis zum Gipfel mit Äckern, Wiesen und Matten bedeckt. Aus diesen grüssen freundliche Dörfer.“ Im Hintergrunde erhebt sich, den Churfürsten gerade gegenüber, ein Berg wie der Piz Beverin. „Dessen Spitze ist nicht mit Wald bedeckt; es ist eine Felsenpyramide.“ Gut, auch bietet er dem Besucher ähnlichen Genuss wie das Stätzerhorn. „Man hat auf ihm eine sehr schöne Aussicht.“ Er heisst Säntis. Auf diesem Berg ist stets ein Mann, der das Wetter beobachtet wie Herr M. in Thusis. „Er misst mit dem Thermometer die Wärme, mit dem Barometer den Luftdruck, die Windrichtung etc.“

Von den Churfürsten herunter fliesst die Thur. Bei Wickhaus schaut das Geburtshaus Zwinglis in die Thur hinunter. Zu beiden

Seiten der Strasse liegen anmutige Dörfer; die Häuser sehen gerade so aus wie dasjenige von Küfer Rudolf. „Sie sind aus Stämmen und Balken zusammengefügt, die mit Brettern verschalt sind, und auf diese sind, wie ein Schuppenkleid, kleine Holzschindeln genagelt, die mit einem Ölanstrich versehen sind. Das Erdgeschoss ist aus Stein.“ Gut, vor jedem Haus ist ein Gärtchen, dem der Blumenschmuck nie fehlt. Auch die Fenster sind mit Blumen geschmückt. So steigen wir vom Obertoggenburg hinunter. Bei Ebnat besteigen wir die Eisenbahn. Die Thur wird hier in gleicher Weise benutzt wie die Albula bei Sils. „Sie wird durch Querdämme geschwellt und ihr Wasser in einen Kanal geleitet. Es treibt dann die Turbinen der Fabriken.“ Gut, fast in jedem Dorfe finden wir solche Fabriken. „Es sind dort Webereien und Spinnereien, in denen man die Baumwolle zu Garn und Tuch verarbeitet.“ In gar manchen Häusern finden wir auch die Maschine, die wir in Sils sahen. „Man findet dort die Stickmaschine.“ Oben am Berg ernähren sich die Leute wie unsere Heinzenberger. „Sie haben schönes Vieh und grosse Weiden. Sie bereiten Molken, pflanzen Gerste; im Herbst bringen sie einen Teil des Viehs auf den Markt.“ Ja, es sind auch fröhliche Äpler, die Toggenburger, nicht nur Fabrikanten, und sie singen gar munter:

„Schneewiss Hempli, geli Hösli,
Stönds mar nit recht fi und guat,
Und mis Chöbeli ufem Rugge,
Und mis Strüssli ufem Huat?“

An den reichen Fabrikorten Kappel, Wattwyl und Lichtensteig vorüber fahren wir gegen Wyl hinunter. Links und rechts von den sonnigen Hügeln sehen wir je eine altersgraue Burgruine; ob es die zerfallenen Mauern des Grafenschlosses der Herren von Toggenburg sind? Bei jeder Station werden grosse Ballen in die Güterwagen geladen; es sind fertige Tücher und Stickereien, die in die Kaufmannshäuser nach St. Gallen kommen. So gelangen wir hinunter bis zum Städtchen Wyl.

Konzentrationsfragen:

1. Was begünstigt im Toggenburg die Baumwollenindustrie?
(Thur.)
2. Welchen Vorteil bringt die Bahnlinie St. Gallen-Ebnat?
4. **Teilziel.** Wir erfahren heute, wie jetzt das Land aussieht, wo Gallus sich niederliess.

A. Wie das Land früher aussah, wissen wir noch aus der Geschichte. „Als Gallus, wieder genesen, eine einsame Stätte für seine Andacht suchen wollte, war das Thal der Steinach noch von dichtem Wald umgeben; viele Wildtiere, aber wenige Menschen wohnten darin. Später entstand an Stelle seiner Zelle ein Kloster, von welchem aus sich die christlichen Sitten und das Gebot der Nächstenliebe immer mehr im Lande verbreiteten. Das Kloster war die Kirche für die bekehrten Heiden, das Armenhaus für die Bedürftigen, das Krankenhaus; es war die Schule für die Jugend; es war der Ort, wo man Bücher schrieb. Im Kriege war es die Burg des Schwachen; es war im Frieden der Herr der umliegenden Länder, der mit Strenge von den Lehensleuten den Zins einforderte.“

B. Von Wyl fahren wir mit der Bahn St. Gallen zu, nach welcher Richtung? „Wir fahren nach Osten.“ Da kommen wir an Flawyl und Gossau vorbei, Orten, die dem reichen Wattwyl gleichen. „Es sind Fabrikorte mit Webereien, Spinnereien und Stickereien.“ Zwischen beiden Orten führt uns eine Brücke über die Sitter, die nun in ein Land hinausfliesst, wo nur niedere Hügel aus der Ebene sich erheben. Zwischen solchen Hügeln liegt St. Gallen. Es ist eine Stadt, wohl dreimal grösser als Chur. Sie ist noch immer berühmt, nur in einer andern Weise; sie ist eine der ersten Fabrik- und Handelsstädte in der Schweiz. Sie verkauft nach allen Ländern, was die Toggenburger und andere verfertigen. „Sie verkauft feine Baumwolltücher und Stickereien.“ Staatliche Anstalten erfüllen jetzt manche von den einstigen Aufgaben der Klostergeistlichen, wie es in unserm Kanton geschieht. „Die Schulen bilden die Jugend, und Spitäler pflegen die Kranken u. s. w.“ Vier Bahnlinsen kreuzen sich auf dieser hochgelegenen Stufe. Mit einer derselben fahren wir nach dem Bodensee hinunter.

Wir kommen nach Rorschach. Vor uns breitet sich der mächtige Seespiegel aus. Wir sehen ein ähnliches Bild wie einst in Luzern. „Prächtige Personendampfer mit russigen Schornsteinen, schwerbeladene Segelboote, Fischerkähne mit weissen, vom Winde geblähten Segeln beleben die Flut.“ Gut, eben fährt ein Schiff in den Hafen, das einige grosse Kähne mit sich zieht, auf denen sich je 8 Eisenbahnwagen befinden. Der See ist ausserdem viel grösser, länger als der Rhein von der Quelle bis Reichenau, breiter als die Entfernung Thusing-Reichenau. Im Hafen ist rege Thätigkeit. Mit einer ähnlichen Vorkehrung,

wie am Bahnhof, hebt man schwere Lasten in die Schiffe und aus denselben. „Ein Krahn hebt die Lasten.“ Ganze Züge fahren Korn in die Schweiz hinein. Über Rorschach finden wir eine ähnliche Anstalt, wie sie die Zürcher in Küsnacht haben. „Es befindet sich dort ein Lehrer-Seminar.“ Wo der Rhein in den See mündet, macht er es wie die Linth im Wallensee. „Er bildet ein Delta von Schlamm und läutert sich so.“

Konzentrationsfrage:

Warum bringen wohl alle Fabriken ihre Arbeiten nach St. Gallen? (Markt im grossen.)

5. Teilziel. Auf unserer Heimreise sehen wir, dass der Rhein in St. Gallen ebenfalls der Verbauung bedarf wie bei uns.

A. „Mitten durch das Domleschg fliesst der Rhein. Rechts und links sind ausgedehnte Sandstrecken, die nur langsam erst mit Gestrüpp, nach und nach mit Nadelwald überwachsen. Früher floss der Rhein unregelmässig, in vielen Verzweigungen durch dieses Gebiet, immer neue Felder zerstörend. Alte Leute in Thuisis erzählen noch oft, wie vor 1868 das „Sand“ mit den schönsten Baumgärten bedeckt war. Darum hat man auf beiden Seiten des Flusses hohe Wuhre gemacht. Von Fürstenu bis Rüzüns muss der Rhein in schnurgerader Richtung dahinfließen. Durch das stärkere Gefälle frisst sich sein Bett immer tiefer. Auch den Schlamm führt er so mit sich. Die ungeheuren Dämme haben aber viel gekostet; das Thal wäre zu arm gewesen, allein das Werk zu erstellen. Die Miteidgenossen im Kanton und der weitem Schweiz halfen mit, indem aus der Kantons- und Bundeskasse hohe Beiträge geleistet wurden.

B. So machte es der Rhein auch im St. Galler Rheinthal, das wir durchwandern wollen.

Am Städtchen Rheineck vorbei kommen wir nach St. Margrethen; es ist ein Ort wie in Bünden Castasegna. „Es ist eine Zollstation; die Waren, die ein- oder ausgeführt werden, bezahlen dort Zoll.“ Das Thal ist so breit als das unserige lang; rechts erheben sich Berge wie an unserm rechten Ufer. Am Fusse derselben ist das Städtchen Altstädten; es ist im Viehhandel ein wichtiger Ort wie Thuisis. „Es ist ein Marktstädtchen mit grossen Märkten.“ Das weite Thal macht aber trotz der Maisfelder, Obstgärten und Weingärten einen traurigen Eindruck. Grosse Strecken sehen aus wie unser Thal vor der Verbauung. „Zu beiden

Seiten des Flusses sind Sandstrassen, dürftig mit Sanddorn, Weiden und Erlen überwachsen. Der Fluss fliesst launisch in verzweigten Armen dahin.“ Ausserdem macht er es in der Ebene nun ganz gleich wie einst die Linth. „Er fliesst langsamer und lässt sein Geschiebe sinken. Das Flussbett füllt sich aus. Vergebens macht man Dämme; er durchbricht sie bei jedem Hochwasser.“ So haben wir heute eine ähnliche Not in diesem Thale, wenn das Thal auch nicht versumpft ist, da das Wasser doch noch mehr Fall hat als einst das der Linth.

So kommen wir nach Buchs, das die Vorteile von St. Margrethen und Sargans vereinigt. „Es ist nicht nur Zollstation, sondern auch Knotenpunkt zweier Bahnen.“ Gut, denn hier mündet der Tiroler Gotthard, die Arlbergbahn, ein. Neben Buchs erhebt sich das Schloss Werdenberg. Um die Rheinnot im St. Galler Rheinthal zu beseitigen, macht man dort nun im grossen, was bei uns im kleinen geschah. „Man zwingt den Rhein, in graden Linien dem Bodensee zuzufliessen, damit er den Schlamm mit sich führe und sich selbst ein tieferes Bett einfresse; auf beiden Seiten macht man hohe Leitdämme.“ Ganz richtig, ganze Dörfer kommen so an ein anderes Ufer zu liegen. Das ganze Werk kostet aber viele Millionen, so dass auch das grosse Rheinthal es nicht allein ausführen könnte. Es erfährt aber, wie wir, die Hilfe der Miteidgenossen. „Der übrige Kanton St. Gallen und die Eidgenossen übernehmen einen Teil der Kosten“, ferner das Nachbarland im Osten — „Österreich“. (Zusammenfassen.)

Plan.

1. Ragaz und seine Umgebung.
2. An der Linth.
3. Das Thal der Thur.
4. St. Gallen und der Bodensee.
5. Das St. Galler Rheinthal.

* * *

In fünf Einzelbildern habe ich versucht, den Kanton St. Gallen in der Weise darzustellen, dass ich den Kindern eine geistige Anschauung vermittelte, indem ich bekannte Teilvorstellungen zu einem neuen Bilde zusammenstellte. Auf der vierten oder fünften Stufe komme ich dann ebenfalls auf die Darstellungsweise, wie sie durch die erste Präparation illustriert wurde, indem ich

„zusammenstelle“, was ich auf meiner Reise gesehen habe; aber es ist nun erarbeitetes Material. In dieser Weise kann die ganze Schweiz behandelt werden; sie bietet eine genügende Zahl von packenden Einzelbildern, die das Interesse in höherem Grade erwecken als lose zusammenhängende, systematische Darstellungen nach altbekanntem Schema, namentlich, wenn man die erarbeiteten Phantasiebilder am Ende der zweiten Stufe an Hand von guten Bildern, Photographien etc. berichtigen und erklären kann.

Dass diese Unterrichtsweise aber den Vorzug verdient, lässt sich leicht durch die Gesetze beweisen, nach denen der Lernprozess stattfindet.

Warum ist die zweite Lehrweise vorzuziehen?

Wir wollen mit Worten dem Schüler ein Bild des Kantons St. Gallen geben. Wir können ihm das Lehrobjekt nicht in natura vor die Sinne stellen. Es findet da kein Anschauen statt, das die absolut nötige Grundlage für dies neue geistige Bild bieten könnte. Ebenso wenig findet eine Reproduktion von etwas früher Gesehenem statt. Es ist nicht eine Thätigkeit des Gedächtnisses. Aus dem schon vorhandenen Vorstellungsschatze müssen wir ein neues Bild ausarbeiten, indem wir die Vorstellungen aus ihrem früheren Zusammenhange herauslösen und sie in anderer Weise zu einem neuen Bilde anordnen. Wir können dabei stofflich nichts absolut Neues schaffen; wir können mit keinen andern Farben malen als mit denen, die das Kind besitzt, d. h. keine andern Worte gebrauchen als solche, mit welchen das Kind schon eine Vorstellung verbindet. Unser Unterricht kann also stofflich nichts Neues schaffen; unsere Thätigkeit beschränkt sich einzig auf die Anordnung, auf die Kombinierung der schon vorhandenen Vorstellungen. Die reproduzierten Vorstellungen werden aus dem alten Zusammenhange herausgerissen; es findet eine veränderte Reproduktion von Vorstellungen statt. Z. B. denke ich an das Bild von Ragaz; woher stammen alle Einzelvorstellungen zum Gesamtbilde? Das vergrößerte Bad Rotenbrunnen, die warme Quelle am linken Rheinufer, die Herleitung des Wassers nach Andeer, der Park des Viamala-Hotels, der Verkehr von Thusis im Sommer, der Felsenkegel von Hohenrätien, die veränderte Thalebene des Domleschg, der Weingarten von

Herrn P. etc., das alles sind die Teilvorstellungen, die ich zum neuen Bilde Ragaz zusammenfüge.

Diese veränderte Reproduktion ist eine Thätigkeit der Phantasie. Sie ist für den Unterricht von sehr grosser Wichtigkeit. Sie liefert zu den Worten des Unterrichts, der Lektüre das Vorstellungsmaterial. Sie sucht aus den bekannten Vorstellungen passende Züge heraus und fügt sie zu einer Reihe zusammen. Wir können sie vergleichen mit einem Schriftsetzer, der bald in dieses, bald in jenes Kästchen greift und so ein neues Wort aus den Buchstaben als Elementen zusammenstellt. Wir sehen, ohne Phantasie könnten wir weder die Worte des Unterrichts, noch diejenigen der Lektüre verstehen. Ohne sie wäre kein weitgehender Unterricht möglich. Man müsste sich ohne sie einzig auf den Stoff beschränken, der sinnlich wahrgenommen werden kann, den man den Kindern durch direkte Anschauung vor die Sinne stellen kann. Dass man sich aber im Geographieunterricht nicht mit diesem beschränkten Gebiete begnügen darf, ist selbstverständlich. Die Phantasie ist aber ebenso streng gebunden an den vorhandenen Vorstellungsschatz wie der Schriftsetzer an den Inhalt seiner Buchstabenkästchen. Dieser Umstand erfordert von seiten des Lehrers eine genaue Kenntniss des Vorstellungsschatzes, über den seine Zöglinge verfügen.

Nun, was würde man von einem Buchdrucker sagen, der zur Zusammenstellung eines Wortes konsequent aus einem *leeren* Kästchen den nötigen Buchstaben holt und thut, als ob er doch einen zu den andern hinzufüge? Jedermann ist einig, dies als formelle Spiegelfechtereie zu bezeichnen.

Was muss man denn aber zum Unterricht eines Lehrers sagen, der Tag um Tag im Unterricht Worte gebraucht wie Weberei, Stickerei, Spinnerei, Fremdenindustrie, Handel, Fabrikort, Trajektschiff etc., da er doch weiss, dass seine Schüler damit keine blasse Vorstellung verbinden? Ist das nicht die nämliche sinnlose Spiegelfechtereie, bei welcher einzig der Klang des Wortes so lange, als es dem mechanischen Gedächtnis beliebt, in der Erinnerung als ganzer Gewinn haftet?

Und doch hat mancher Lehrer, oft nur durch ein unnützes Handbuch verleitet, in der Geographie so unterrichtet. Er hat gesprochen von Lage, Grenzen und Grösse, von Bergketten, von Flüssen und Seen, von Produkten etc., ohne zu bedenken, dass die Hälfte der durch seine Worte herauf zu beschwörenden Vor-

stellungen gar nicht im „Setzerkästchen“, im Vorstellungsschatz des Kindes, vorhanden waren, dass er mit viel Eifer und Ernst eine pädagogische Komödie zum besten gab. In der Wiederholung haben es dann seine Zöglinge getreulich nachgemacht. Auf diesen Unterricht passt trefflich das Wort Pestalozzis über den anschauungslosen Unterricht.

Wo dem Kinde die Klarheit in der Anschauung fehlt, wo sich die Begriffe nicht auf einen sachlichen Hintergrund stützen, da sind ihm die Begriffe leere Worte, und es lernt nur mit solchen aus der Tasche spielen. Diese Klänge erwecken in ihm aber keine Vorstellungen, keine Gedanken und am allerwenigsten den Gedanken, dass sein prunkender Wortschwall nur leere Klänge bildet. Ein solches grund- und inhaltsloses Wortgepränge erzeugt Menschen, die sich überall am Ziele glauben, weil sie stets von diesem Ziele schwatzen und raisonnieren. Sie sind von jener Weisheit krank, die uns zum Ziel unseres Wissens pro forma hinträgt, indem sie uns die fertigen Begriffe überliefert, ohne uns von der Wahrheit und Richtigkeit derselben zu überzeugen. Aber in Wirklichkeit bleiben sie weit hinter dem Ziel zurück; denn es werden ihnen die Definitionen nur octroyiert, und sie enthalten für sie also keine Wahrheiten. Die so erzeugte Weisheit ist gleich dem Krüppel in der Rennbahn, den man pro forma ans Ziel trägt.

Unser Geographie-Unterricht, wie er in systematischer Form erteilt wird, krankt an dem Hauptfehler, dass er auf den vorhandenen Vorstellungsschatz des Kindes keine Rücksicht nimmt; er spielt mit Worten aus der Tasche. Er lässt die Grundforderung, die sich aus dem Wesen der Phantasie ergibt, stofflich nichts Neues bilden zu können, unberücksichtigt. Skizzen, Karten, Bilder bieten nur Hilfen für die Phantasie; sie bieten keine Anschauungen, ebensowenig als die Buchstaben des geschriebenen Wortes eine andere Anschauung erzeugen als das Buchstaben- oder Wortbild, das der Gesichtssinn vermittelt. Also ergibt sich als erste Forderung: brauche im Unterricht nur Worte, von denen du annehmen kannst, dass sie im Kinde eine klare Vorstellung wachrufen; wende ferner diese Worte so an, dass die Vorstellung sofort reproduziert wird; stelle diese Elemente geschickt zum neuen Phantasiebilde zusammen: dann unterrichtest du so „darstellend“, dass das Kind zu sehen vermeint. Man hat diese Unterrichtsweise als den darstellenden Unterricht bezeichnet.

Das Wesen des darstellenden Unterrichts.

Überall wo eine sinnliche Anschauung nicht möglich ist, muss man sie durch eine geistige ersetzen. Das Zustandekommen dieser ist ausschliesslich Sache der Phantasie. Natürlich ist diese auf die im Geiste des Kindes liegenden Elemente angewiesen. Diese Arbeit setzt aber die genaueste Kenntnis des kindlichen Geisteslebens voraus.

In der Präparations-Skizze ist versucht worden, den praktischen Gang dieses Unterrichts anzugeben. Ein solcher Unterricht, der das Fremde und Entlegene aus den verwandten Elementen des kindlichen Geistes zusammensetzt, das Gebilde mit sinnlicher Frische ausstattet, es zu grosser Festigkeit im Bewusstsein bringt, heisst nach Herbart „darstellender Unterricht.“ Das besondere Merkmal des darstellenden Unterrichts besteht eben darin, dass das neue Gebilde nur aus vorhandenen, kindlichen Vorstellungselementen zusammengesetzt wird. Sind unter diesen dem räumlich und zeitlich Entlegenen und Fremden ähnliche oder gleiche vorhanden, dann wird der Unterricht vor sich gehen können. Je mehr die Schule für sinnliche Vorstellungen sorgt, je mehr das Kind in der Heimat heimisch wird, desto energischer und kräftiger sorgt der Unterricht für die psychologische Voraussetzung des darstellenden Unterrichts.

Namentlich in den oberen Klassen darf der darstellende Unterricht die Elemente benutzen, die durch den bisherigen Unterricht geschaffen wurden; so darf der Vierwaldstättersee zur Veranschaulichung des Wallensees dienen. In jeder höhern Klasse ist durch den erweiterten Vorstellungskreis die Anwendung des darstellenden Unterrichts sehr erleichtert.

Dieser Unterricht hat immer die Form der Unterhaltung; was die Schüler sagen können, plaudert nicht der Lehrer vor; dieser nimmt mehr eine leitende Stellung ein; er lässt die Schüler selbstthätig arbeiten.

Lehrer: Das Toggenburger Haus sieht gerade so aus wie das von Küfer R.

Schüler: Das Erdgeschoss ist aus Stein, der obere Teil ist aus Balken gefügt, mit Brettern verschalt und mit einem Schuppenkleide von Schindeln an den Wänden bedeckt.

Je nach der Stufe müssen längere oder kürzere Abschnitte gemacht werden. Habe ich z. B. die Reise nach Ragaz ent-

wickelt, so lasse ich sie wiederholen und einprägen, bevor ich weiter schreite. Ein mehrmaliges Wiederholen von Abschnitt zu Abschnitt ist um so eher angezeigt, damit die einzelnen Vorstellungen besser verschmelzen und sich verbinden.

So ergibt sich das Wesen des darstellenden Unterrichts, das Ziller anschaulich mit den Worten zeichnet:

„Wo das Ferne und Entlegene wegen seiner Verflechtung mit dem Historischen eine ausführliche Behandlung im Unterricht erhalten muss, da ist es immer durch den darstellenden Unterricht darzubieten, d. h. es ist aus den im Erfahrungskreise liegenden Elementen zusammenzusetzen. Jeder einzelne Zug des Fremden und Entlegenen ist zuvörderst mit dem im Erfahrungskreise des Zöglings liegenden und ihm bekannten Ähnlichen und Verwandten sorgfältig zusammenzustellen, und, indem man es aus diesem ausdrücklich in Gedanken zusammensetzt, wird es der Vorstellung des Zöglings so nahe gebracht, dass die Täuschung in ihm entsteht, als ob es wirklich gesehen und sinnlich wahrgenommen werde.“

Dass dieser Unterricht nur zur Ausschmückung von beschränkten, dem Apperzeptionsvermögen entsprechenden Einzelbildern benutzt werden kann, ergibt sich aus dessen Wesen.

Vorbedingungen zum darstellenden Unterricht.

A. Die Heimatkunde.

Wenn der Schriftsetzer ungehindert arbeiten will, so müssen die Fächer seines Setzkastens wohl mit Buchstaben versehen sein. Ganz ähnlich verhält es sich beim darstellenden Unterricht. Wenn dieser die Aufgabe hat, schon vorhandene Vorstellungen zu einem Bilde, einer geistigen Anschauung zusammenzutragen, so muss dafür gesorgt werden, dass das Kind sich möglichst viele Einzelvorstellungen durch sinnliche Anschauungen verschafft. Hiebei aber ist das Kind, abgesehen von Reisen, einzig auf seine engere Heimat beschränkt. Diese muss darum in jeder Beziehung möglichst ausgebeutet werden. Da ist der dreijährige Anschauungsunterricht, wie er für die drei untersten Stufen vorgesehen war und innert der vier Wände der Schulstube erteilt wurde, durchaus ungenügend. Die Kinder müssen stets, vom ersten bis zum letzten Schuljahr, hinausgeführt werden in Wiese, Wald und Feld, in Fabriken und Werkstätten, in das Nachbarthal, auf einen leicht

zu erreichenden Berggipfel. Jeder dieser Ausflüge muss einen bestimmten Zweck für den Unterricht erfüllen. Die Kinder werden hiebei veranlasst, alles genau zu beachten; da gewinnen sie die Teilvorstellungen für den spätern Geographie-Unterricht. Dieser Unterricht, die Heimatkunde, muss die geographischen Grundbegriffe natürlich erarbeiten, bevor wir zur Behandlung entfernter, unserm Anschauungskreise entrückter Landesgegenden fortschreiten. Nichtsdestoweniger muss auch später immer wieder Heimatkunde getrieben werden. Die Verheerung des Flusses im Heimatthal dient mir zur Veranschaulichung der Überschwemmungen, die fremde Flüsse in fremden Thälern verursachen u. s. w. Die Heimatkunde soll nicht nur als Fach für die untern Stufen gelten, sondern sie muss als pädagogisches Prinzip auf allen Stufen gepflegt werden. Denn wir bleiben auf allen Stufen und in allen Fächern uns der Forderung bewusst: die Vorstellungen, die nötig sind zum Verständnis des neuen und fremden Stoffes, müssen durch Anschauung erzeugt werden.

Die Heimatkunde als Fach soll die geographischen Grundbegriffe: Berg, Bergkette, Gipfel, Grat, Hügel, Sattel, Pass, Strasse, Eisenbahn (wo sinnliche Anschauung möglich ist), Quelle, Bach, Fluss, Ufer, Ebene, Grenze etc. erarbeiten. Einleitend bemerkte ich schon, die Heimatkunde sei direkter Anschauungsunterricht. Geradezu lächerlich ist es aber, wie mancherorts Heimatkunde getrieben wird. Es soll die Vorstellung Bach erzeugt werden. Der Lehrer lässt Bäche der heimatlichen Umgebung aufzählen, lässt die Kinder Einzelheiten über solche angeben, wie sie Mühlen treiben, Wiesen bewässern, in den Fluss fliessen etc. Er wird aber die Beobachtung machen, dass die Kinder auf den untern Stufen sehr lückenhafte, unklare Vorstellungen hierüber haben. Aber sein eigenes Wort hilft nach; *er* findet die Quelle, die Mündung, das Aussehen der Ufer des Baches und teilt es den Kleinen gefällig mit. Mit Mühe hat er so eine Anzahl von Einzelheiten „erredet“ (nicht erschaut) und prägt sie nun ein. Wo das judiziöse Gedächtnis seine Dienste versagt, wird unter Hochdruck des mechanischen die Verbindung der Glieder erzwungen. Nachher liest man noch im Lesebuch „der Bach“, und man hat in der Stunde „Heimatkunde“ den Begriff Bach erarbeitet, ohne einen Tritt aus der Schule gemacht zu haben. Vermag aber hier das Wort Bach eine Vorstellung wachzurufen? Ist der so erarbeitete Begriff als eine Einzelvorstellung für den spätern darstellenden Unterricht

geeignet? Gewiss nicht! Denn er wurde nicht durch Anschauung erzeugt. Warum ging der Lehrer nicht mit der ganzen Klasse an einen wirklichen Bach, hinauf bis zu dessen Quelle, hinunter bis zu dessen Mündung, zum Wasserrad der Säge, der Mühle? Die Kinder hätten am Bach ein wenig „gesudelt“ (mit Wasser und Sand gespielt), rundgeschliffene Kieselsteine, Wassermünze, Huflattich, Binsen etc. gesammelt, wären vielleicht etwa mit einem nassen Strumpf, aber dafür auch mit Vorstellungen heimgekehrt, die erarbeitet, erlebt worden sind. So müssen alle Grundbegriffe erarbeitet werden; man muss die Sache ansehen. Man steigt auf den Hügel, in die Schlucht, geht an die Dorfgrenze. Die Mühe, die wir haben, wird mit Wucher bezahlt. Also mehr Schulspaziergänge! Diese sind für den Lehrer anstrengender als die Unterrichtsstunden im Schulzimmer; denn immer muss er die Sinne der tummelnden Kleinen auf Objekte hinlenken, die er erklären will. In manchen Schulen macht man an warmen Herbst- und Frühlingstagen gar gern hin und wieder einen Spaziergang. Die Kinder spielen; die Lehrer legen sich an eine sonnige Stelle und sehen zu. Alle kehren heim im Gefühle, einen schönen Spaziergang gemacht zu haben. Ohne derartigen Ruhepausen entgegenzutreten zu wollen, bemerke ich hier nur, dass derartige Spaziergänge mit der Heimatkunde nichts zu thun haben.

Die heimatliche Umgebung ist es auch, von der wir zuerst eine Karte entwerfen. So führen wir das Kind in die „Kartensprache“, in das Verständnis der Karte ein. Diese Karte, die auf direktester Anschauung beruht, versteht dann das Kind sehr rasch; dann vermag auch eine Karte vom benachbarten oder einem entfernteren Thale ähnliche Vorstellungen wachzurufen. Der darstellende Unterricht gibt dann dem fremden Kartenbilde Farbe und Leben, überschüttet die Ebene mit dem Schutt und Sand der Heimat, bepflanzt die Umgebung der Dörfer mit den Bäumen der Heimat, bedeckt die Hügel mit der Pflanze, die im Garten von Herrn P. zu sehen ist u. s. w. Dass nur eine gute Karte ihren Zweck erfüllen kann, versteht sich von selbst.

„An dieser Stelle haben wir es freilich nur mit der Heimatkunde im engern Sinne, d. h. mit demjenigen Teile dieses Unterrichtsgebietes zu thun, welcher als Vorstufe des geographischen Unterrichts zu dienen und diesem selbst ganz bestimmte Dienste zu erweisen hat. — Zunächst folgt unmittelbar aus der Aufgabe des Geographie-Unterrichts, dem Schüler durch die Mittel von Wort und

Karte ein Bild von einer nicht direkt anschaubaren Landschaft zu vermitteln, die Notwendigkeit der Voraussetzung, dass der kindliche Geist bereits über einen Reichtum von möglichst klaren geographischen Vorstellungen mit Freiheit verfüge. Denn nur mit ihrer Hilfe kann es dem Schüler möglich sein, das Fremde, nicht direkt Angeschaute zu apperzipieren. Und diese Vorstellungen müssen sich, soweit irgend die anschaubare Umgebung hierzu Material bietet, über alle Gebiete, die der Geographie-Unterricht berücksichtigen und herbeiziehen muss, erstrecken. Diese Gebiete lassen sich etwa in folgenden Gruppen überblicken: 1. Bodengestaltung, 2. Gewässer, 3. Elemente der klimatischen Verhältnisse, 4. Bodenbewachsung, 5. Örtlichkeiten, 6. Verkehrswege, 7. Beschäftigung und Einrichtungen der Bewohner, 8. Elemente der staatlichen Verhältnisse, 9. Erscheinungen am Himmel. Nach diesen Richtungen durch das Mittel auf direkter Anschauung und Beobachtung gegründeter genauer Besprechungen der geographischen Objekte der Heimat klare Vorstellungen zu erzeugen, ist zweifelsohne eine Hauptaufgabe, welche die Heimatkunde im Interesse des spätern Geographie-Unterrichts zu übernehmen und zu lösen hat. Es genügt indes nicht, dass die Einzelvorstellungen als solche vorhanden seien, sondern es muss gleich die Forderung hinzugefügt werden, dass diese Einzelvorstellungen durch häufiges Vergleichen und Unterscheiden zu *Gemeinvorstellungen* oder dem, was man in der Regel auch etwa als „geographische Grundbegriffe“ bezeichnet, erhoben werden. In Beispielen ausgedrückt: der Schüler soll im heimatkundlichen Unterrichte nicht nur eine Vorstellung von diesem oder jenem Hügel davontragen, sondern er soll auch auf die Frage, wodurch sich überhaupt ein Hügel von einem Berge oder einer blossen Anhöhe unterscheidet, befriedigende Auskunft geben und seine bezüglichen Gemeinvorstellungen in einfachen Umrisslinien darstellen können; er soll weiter die Bestimmungen eines Thales überhaupt, die Teile und Merkmale eines Baches und Flusses, die Begriffe von Haupt- und Seitenfluss, Ursprung, Mündung, Flussgebiet, Wasserscheide, die Anlage und Beschaffenheit der Strassen, Eisenbahnen u. s. w., u. s. w. im allgemeinen kennen.“ (Stucki, geogr. Unterricht.)

Die Heimatkunde muss aber auch das geographische Denken pflegen und Hilfe bieten, auch kausale Beziehungen geographischer Faktoren in fremden Gebieten erklären zu können. „Welche Bedeutung beispielsweise ein dichter Waldbestand an einem Ab-

hange hat, wird ein Vergleich mit einer kahlen Berglehne insbesondere nach heftigen Regengüssen oder jähen Schneeschmelzen schon dem Schüler der ersten Schuljahre augenscheinlich zeigen. Auf solche Erscheinungen und Beobachtungen wird aber der Lehrer später, wenn er die Wasserarmut des innern Spaniens, der Apenninen, Griechenlands, Kleinasiens etc. und ihre Ursachen schildert, eingehend zurückkommen, um dem Schüler einen vollen Begriff von der Bedeutung der Wälder für das Klima und damit für alle Kulturverhältnisse zu vermitteln. Und so in hundert andern Punkten.“

Ich resumiere also kurz als die Hauptaufgabe der Heimatkunde im gegebenen Thema: sie hat die Elemente zum darstellenden Unterricht zu bieten.

B. Die Schulreisen.

Es wird mir nun mancher Lehrer eines abgelegenen Bergdörfchens vorhalten, nicht jeder Ort biete so mannigfaltige geogr. Objekte wie z. B. Chur oder Thusis u. a. Er weist auf die Einförmigkeit und Armut von abgeschlossenen Hochthälern hin, wo keine Bahnen, Fabriken, Beleuchtungsanlagen, Obstgärten, Weingärten etc. anzuschauen sind. Da muss man in erster Linie das Gegebene allseitig verwerten und sich im darstellenden Unterricht aber auch nur an die gegebenen Elemente halten. Um die beschränkte Zahl von Vorstellungen zu erweitern, sollte der Lehrer jährlich mindestens eine eintägige Schulreise an einen geeigneten Ort hin machen.

C. Bilder.

Um die Phantasie zu unterstützen, die entstandenen geistigen Bilder zu klären, zu korrigieren und zu befestigen, bedürfen wir im Geographie-Unterricht auch der Bilder. Haben wir eine Gegend durch den darstellenden Unterricht behandelt, so ist es angezeigt, am Ende der zweiten oder auf der fünften Stufe Bilder vorzuweisen. Am geeignetsten hiezu ist das „Schweizerische geographische Bilderwerk für Schule und Haus.“ Kleinere Bilder, die sehr gute Dienste leisten, finden sich auch im Bilderatlas von Wettstein. Ausserdem ist heute jedem Lehrer Gelegenheit geboten, sich selbst eine Sammlung geographischer Bilder anzulegen, indem er aus illustrierten Zeitschriften Landschaftsbilder zusammenlegt oder sich Photographieen erwirbt. Ein neues,

nach den ersten Lieferungen vorzüglich scheinendes Bilderwerk für Geographie ist das Werk: „Meine Reise durch die Schweiz“, das ausserdem den Vorzug grosser Billigkeit hat (22 Lieferungen à 70 Rp.). Es sei hier aber ausdrücklich davor gewarnt, Bilder zum Ausgangspunkt zu wählen; sie sollen keine Einzelvorstellungen bieten, sondern nur das bereits erarbeitete Bild befestigen.

Nach obigen Ausführungen glaube ich nun schliessen zu dürfen.

1. Die Methode, welche im geographischen Unterricht Kanton um Kanton nach gleichem Plane (Lage, Grenzen, Grösse, Gebirge etc.) behandelt, ist zu verwerfen, da sie nicht von der Anschauung ausgeht und Zusammengehöriges willkürlich auseinanderreisst.

2. Es ist von jedem Lande, das zu behandeln ist, eine geistige Anschauung zu erzeugen, indem man durch darstellenden Unterricht bekannte Vorstellungselemente zu einem Phantasiebild eines beschränkten geographischen Einzelbildes zusammenfügt. Erst aus diesen Einzelbildern darf die Zusammenfassung nach begrifflichen Rubriken erfolgen.

3. Damit das Kind über einen möglichst grossen Schatz von geographischen Grundbegriffen (Gemeinbildern) verfüge, ist die Heimatkunde nicht nur als Lehrfach auf den untern Stufen, sondern auch als pädagogisches Prinzip auf allen Stufen zu berücksichtigen.

Nur so gelingt es uns, Vorstellungen und Gedanken, als den Zweck alles Unterrichts, im Schüler zu erzeugen. So erwecken wir geographisches Interesse, das auch nach den Schuljahren wach und rege bleibt und den einstigen Schüler veranlasst, sich durch geographische Lektüre und Karten, die heute jedermann zugänglich sind, weiterzubilden. „Wenn's heute ein grosser Teil selbst bei bester Gelegenheit nicht thut, so ist der Grund weit weniger darin zu suchen, dass die Leute zu wenig Namen aus der Schule ins Leben hinübergerettet haben, als vielmehr in dem Umstande, dass die Schule es nicht vermocht hat, lebendiges, dauerndes Interesse an geographischen Objekten zu wecken, ja, dass sie dies durch öden Namen- und Zahlenkultus geradezu ertötet hat. Sollen die Erwachsenen in Zukunft mehr zu Karte und geographischer Lektüre greifen, so müssen sie aus der Schule das Bewusstsein ins Leben hinausgenommen haben, dass hier ein ebenso angenehmer, als erspriesslicher Bildungstoff liegt

und nicht blosser Wortkram. Und die materiellen Vorbedingungen für fruchtbare und dauernde Bethätigung des Interesses liegen in einem gewissen Masse von geographischen Vorstellungen und geographischem Verständnis einerseits und in der Fähigkeit, die Karte zu lesen, anderseits. Das praktische Leben fordert weit weniger Zahlen und Namen als Vorstellungen, Gedanken und Kartenverständnis und, daraus hervorgehend, lebendiges Interesse an geographischen Dingen von der Schule.“ (Stucki.)

