

Zeitschrift: Jahresbericht der Geographischen Gesellschaft von Bern
Herausgeber: Geographische Gesellschaft Bern
Band: 12 (1893)

Artikel: Die Stellung der Geographie auf dem Gymnasium
Autor: Brückner, E.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-321967>

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: 24.02.2026

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

B.

Die Stellung der Geographie auf dem Gymnasium.

Vortrag von Prof. Dr. *Ed. Brückner*,

gehalten in der Hauptversammlung des Verbandes der schweiz. geographischen
Gesellschaften am 2. September 1893 zu Bern.

Viel ist über die Frage des Geographie-Unterrichtes geschrieben worden und Autoritäten ersten Ranges auf dem Gebiete der Schulgeographie haben ihr Urteil darüber abgegeben. Ich erinnere nur an die Arbeiten von A. Kirchhoff, H. Wagner, R. Lehmann, H. Matzat u. A. Ihnen ist es zu danken, dass die Frage, die ich zu behandeln habe, gut abgeklärt ist. Nicht leicht ist es daher, ihr neue Seiten abzugewinnen und ich möchte gleich im Eingang meines Berichtes betonen, dass derselbe nicht den Anspruch erhebt, originell zu sein, sondern nur auf Grund der Arbeiten jener Gelehrten eine Reihe von Punkten zusammenfassen soll, die mir für die Beurteilung des Wertes des Geographie-Unterrichtes auf dem Gymnasium von Bedeutung zu sein scheinen.¹ Es könnte eine solche Zusammenfassung angesichts jener

¹ Ich citiere hier nur die wichtigsten Arbeiten der letzten Jahre, auf denen mein Bericht zu einem wesentlichen Teil basiert:

A. Kirchhoff: Einleitung zu den Verhandlungen über Schulgeographie. Verhandlungen des I. deutschen Geographentages zu Berlin 1881. Berlin 1882, S. 91. Ferner der Vortrag des gleichen Autors auf dem X. deutschen Geographentag zu Stuttgart 1893. Verhandlungen des X. deutschen Geographentages. Berlin 1893, Seite 126.

R. Lehmann. Vorlesungen über Hilfsmittel und Methode des geographischen Unterrichtes. Halle 1886—91. Heft 1 bis 7 (noch nicht abgeschlossen).

H. Matzat: Methodik des geographischen Unterrichtes. Berlin 1885.

E. Napp: Ueber Ziel, Methode und Hilfsmittel des Geographischen Unterrichtes an Gymnasien und Realanstalten. Breslau 1891.

F. von Richthofen: Aufgaben und Methoden der heutigen Geographie. Leipzig 1885.

H. Wagner's regelmässige Berichte im Geographischen Jahrbuch von 1878 an. Gotha.

Weniger wichtig ist A. Stauber: Das Studium der Geographie in und ausser der Schule. Gekrönte Preisschrift. Augsburg 1888.

Arbeiten überflüssig erscheinen. Allein die Vorurteile, gegen die wir Geographen zu kämpfen haben, sind leider noch so verbreitet, dass wir nicht nachdrücklich und oft genug dagegen zu Felde ziehen können. Die Auffassung des Begriffes Geographie ist vielfach durchaus falsch und irrig, und zwar nicht nur bei Laien, sondern leider auch im Kreise der Schulmänner. Was *Kirchhoff* vor 11 Jahren sagte, gilt heute noch: Man kann sich nur zu oft überzeugen, dass sogar unter den Lehrern, welche doch die geistige Blüte des Volkes darzustellen beanspruchen, unter ihnen, die im Begriffe stehen, der aufwachsenden Generation ihre geistige Richtung zu geben, der verhängnisvolle Irrtum verbreitet ist, die Wissenschaft *Strabos* und *Ritters* bestehe in dem topographisch-statistischen Zahlen- und Namenkram, den sie unter dem deshalb klanglos gewordenen Namen Geographie gewöhnlich auf den eigenen Schulen kennen gelernt haben.

Wir brauchen keineswegs weit zu gehen, um diesem Glauben zu begegnen, findet sich doch in einem, im Auftrage der eidg. Maturitäts-Kommission verfassten Bericht eines hochangesehenen Pädagogen und Gymnasialrektors über die Lehrpläne und Maturitätsprüfungen der Gymnasien der Schweiz, bei Besprechung der Stellung des Geographie-Unterrichtes auf dem Gymnasium, der wirklich befremdende Satz: « Es ist nichts dagegen einzuwenden, dass die Schüler etwa bis zum 12. Altersjahre in das Studium der Karten eingeführt, dass ihnen da die ersten Begriffe von der Lage und der Beschaffenheit der Erdteile und der einzelnen Länder beigebracht werden; im Gegenteil, das ist ganz am Platz. Aber nachher sollte an der Schule selbst Geographie nicht mehr als besonderes Fach gelehrt werden; denn man mag es machen wie man will, nichts geht so spurlos verloren, wie gerade die geographischen Kenntnisse, diese Unsumme von Namen. Dagegen wäre es im höchsten Grade förderlich, wenn in der Geschichtsstunde kein geographischer Name genannt würde, ohne dass der Lehrer die genaue Kenntnis des betreffenden Ortes vom Schüler forderte.»¹

Obwohl Herr Finsler weiterhin selbst zugesteht, dass « die geschichtliche Erkenntnis ohne geographische Grundlage etwas Unsicheres ist, » ist hier doch mit nackten Worten als ganzer Gewinn des Geographie-Unterrichtes die Kenntnis einer Unsumme von Namen bezeichnet. Genau mit dem gleichen Recht könnte man als einzigen Gewinn des Geschichtsunterrichtes die Kenntnis einer Unsumme von

¹ G. Finsler: Die Lehrpläne und Maturitätsprüfungen der Gymnasien der Schweiz; Materialien und Vorschläge. Zeitschrift für schweiz. Statistik, XXIX. Jahrgang, 1893, S. 258. Auch separat bei Siebert in Bern, 1893 erschienen.

Eigennamen und Jahreszahlen, als alleinigen Gewinn aus dem Sprachunterricht die Kenntnis einer Unsumme von Vokabeln und grammatikalischen Regeln bezeichnen. Und doch wird ein Geschichts-Unterricht oder ein Sprachunterricht, der nur im gedächtnismässigen Einpauken von Namen und Regeln besteht, mit Recht als eine Karrikatur — ein Zerrbild bezeichnet; die Schuld daran gibt man gerechterweise dem schlechten Lehrer, nicht dem Fach; denn der Wert eines Unterrichtsfaches darf nicht nach dem bemessen werden, was der *schlechte* Lehrer daraus macht. Nur mit dem Geographie-Unterricht verfährt man anders, macht das Fach für die schlechten Resultate schlechter Lehrer verantwortlich und will die Geographie möglichst auf den Schulen einschränken, statt den einzig richtigen Weg der Abhülfe einzuschlagen — bessere Lehrer heranzubilden.

Allerdings lässt sich nicht leugnen, dass die Zahl schlechter Geographielehrer viel grösser ist, als die Zahl schlechter Latein- oder Geschichtslehrer. Zum Teil kommt das ohne Frage davon, dass viele der heutigen Fachlehrer der Geographie eine nicht entsprechende Vorbildung besitzen, ist doch erst in den letzten zwei Jahrzehnten die Geographie auch äusserlich eine akademische Wissenschaft geworden. Die alten Lehrer stecken vielfach noch in der alten Methode und die jüngern zum Teil leider auch noch, weil noch keineswegs alle Bildungsanstalten für Lehrer die alte, Namen memorierende Methode beseitigt haben. Das ist jedoch das kleinere Uebel, das dazu noch von Tag zu Tag besser wird. Viel schlimmer und der Hauptgrund für die grosse Zahl schlechter Lehrer ist die souveräne Verachtung, die Behörden und Direktoren der Geographie entgegen bringen und die sich darin äussert, dass sie glauben, den Geographie-Unterricht jedem beliebigen Lehrer zuweisen zu können. Es gilt mit Recht als gänzlich unstatthaft, dass Latein, Griechisch, Mathematik, Deutsch, Geschichte oder eine der Naturwissenschaften von einem Lehrer gelehrt wird, der sich mit dem betreffenden Fach gar nicht beschäftigt hat. Nur die Geographie gilt als Fach, dessen Unterricht jedem möglich ist, und so wird sie denn nicht etwa nur dem Historiker oder Naturwissenschaftler, sondern auch unter Umständen dem Deutschlehrer, dem klassischen Philologen, ja, dem Turnlehrer zugewiesen.

Infolge eines derartigen Verfahrens ereignet sich denn auch mancherlei Haarsträubendes. *Kirchhoff* erzählt von einem sonst tüchtigen Gymnasialprofessor, der seinen Schülern in den durch Reglement vorgeschriebenen Repetitionsstunden die geographischen Breiten und Längen mit Fuss und Zoll anzugeben pflegte, weil er die Zeichen für Bogenminuten und Bogensekunden als Zeichen für

Fuss und Zoll nahm. Das ist allerdings ein besonders starker Fall. Aus eigener Erfahrung weiss ich, dass mehrfach von solchen «Geographie-Lehrern wider Willen» gelehrt wird, je dichter die Bergstriche in der Karte zusammenstehen, desto höher sei das Gebiet, während doch die Bergstriche nur die Existenz eines Gehänges und zugleich meist seine Steilheit angeben. Solche Sachen kommen vor und müssen vorkommen, solange der Geographie-Unterricht von Lehrern erteilt wird, die von der Geographie nichts mehr als den Namen kennen. Kein Wunder, dass der Geographie-Unterricht in ihrer Hand zu einem gedächtnismässigen Einpauken von Namen und Zahlen verkümmert, die wohl in ein statistisches Bureau, in ein Lexikon, in einen Atlas gehören, nur nicht in den Kopf des Schülers. Er nimmt dadurch eine Form an, die die Geographie den andern Fächern gegenüber als ganz minderwertig erscheinen lassen muss.

Besonders häufig ist eine Kombination: die Auslieferung des Geographie-Unterrichtes an den Geschichts-Unterricht. Das hat sich aber überall als äusserst unheilvoll herausgestellt: Die Geographie wurde auf Kosten der Geschichte gänzlich vernachlässigt. Vom Historiker, der der Geographie fernsteht, wird der Zwang, auch Geographie in einigen Stunden zu unterrichten oder auch nur immer im Unterricht auf die Karte Rücksicht zu nehmen, unbequem empfunden. Der Unterricht ist ihm aufgetroyt und wird daher möglichst eingeschränkt, so dass man schliesslich unter Geographie wesentlich nichts anderes versteht, als die notdürftige topographische Unterlage für das schulmässige Geschichtspensum, und erreicht wird dabei selbst dieses bescheidene Ziel nicht. Der Schüler lernt dadurch, dass der Lehrer wiederholt auf der Karte die Lage eines Staates, eines Flusses, eines Ortes zeigt, wohl, *wo* jene Objekte liegen. Er erfährt aber nie und nimmer so neben her, *was* denn jene geographischen Individuen sind: Was ist Afrika, was ist Egypten, was ist Südamerika? d. h. «an welchen Komplex von Merkmalen haben wir bei diesen Worten zu denken und in welchem Zusammenhang unter sich und nach aussen hin haben wir sie zu denken?» Die Antwort auf dieses was ist aber weit wichtiger als die Antwort auf das wo, die die erstere ja auch einschliesst, und nur ein systematischer Geographie-Unterricht kann sie geben. So bleibt jene Berücksichtigung der Karte im Geschichts-Unterricht für die Gewinnung geographischer Kenntnisse fast ganz wertlos. Das hat die Erfahrung in Deutschland durchweg gelehrt. G. Hirschfeld, dessen Urteil als das eines Philologen und Archäologen gerade bei den Gymnasialpädagogen schwer ins Gewicht fallen dürfte, beklagt sich bitter darüber: «Nach einer mehr als 12jährigen Lehrthätigkeit . . . muss ich leider aussprechen, dass

die Unkenntnis der Studierenden in den allerelementarsten Dingen, Einsicht in Wert und Lage der bedeutsamsten Züge der Erde und der menschlichen Ansiedlungen einfach bodenlos ist! Ich weiss nur zu genau, dass ich mit meiner Erfahrung nicht allein stehe. Dass es möglich gewesen wäre, die Studierenden für feinere Fragen, für die Individualität von Landschaften, für den Zusammenhang des Lokals mit historischen Zuständen, Entwicklungen, Geschehnissen zu interessieren — das ist bei solcher Sachlage natürlich ganz ausgeschlossen . . . Und was für Erfolge soll man von einem Geschichts-Unterricht erwarten, der sich auf solchen geographischen Abgründen aufbaut?»¹ Schärfer kann man doch gewiss die bisher in Preussen übliche Methode, die Geographie in den vier obersten Klassen des Gymnasiums nur so nebenher im Geschichts-Unterricht zu berücksichtigen, nicht verurteilen. Aus solchen Erfahrungen sollten wir Vorteil ziehen und nicht, wie Herr Finsler will, den gleichen falschen Weg einschlagen.

Will man den Geographie-Unterricht am Gymnasium dem Historiker anvertrauen, so verlange man, dass er Geographie getrieben und darin eine Prüfung abgelegt hat, und man setze besondere Stunden an. Dann ist nichts dagegen einzuwenden. Ich betone das, um dem Irrtum vorzubeugen, also forderte ich, dass ein Lehrer an jedem Gymnasium ausschliesslich für den Geographie-Unterricht angestellt werde. Das wäre ein übertriebenes Verlangen, dessen ich mich nicht schuldig machen möchte. Im Gegenteil, es ist von grossem Vorteil, wenn ein Lehrer gleichzeitig zwei oder drei Fächer vertritt, weil durch das Bezugnehmen im Lehrgang des einen Faches auf die andern der Unterricht ausserordentlich an Lebendigkeit gewinnt und das Gelernte besser und allseitiger verarbeitet wird. Gerade die Vereinigung des Geschichts-Unterrichtes und des Geographie-Unterrichtes in einer Hand hat manches für sich. *Das aber, was verlangt und auf das allerentschiedenste verlangt werden muss, ist, dass der Geographie-Unterricht nur von geographisch geschulten und geprüften Lehrern erteilt wird.*

* * *

Ich glaube klar gelegt zu haben, wie die schlechte Meinung über den geographischen Unterricht hat entstehen können. Ich gehe nun dazu über, zu zeigen, was ein guter Geographie-Unterricht zu leisten vermag — also seinen pädagogischen Wert, seinen Bildungswert.²

¹ Zur Umgestaltung des erdkundlichen und naturwissenschaftlichen Unterrichts. Deutsches Wochenblatt. III. Jahrg. 7. Aug. 1890. S. 385.

² Vgl. hiezu insbesondere die vortreffliche, oben citierte Schrift von *Matzat*, der ich vielfach folgen werde.

Es werden dabei einige der Principien des modernen Geographie-Unterrichtes berührt werden; dagegen fällt eine vollständige Darlegung der Methodik des Geographie-Unterrichtes selbstverständlich ausserhalb des Rahmens dieses Berichts. Ferner sei ausdrücklich darauf hingewiesen, dass der Begriff der Geographie im nachfolgenden in dem ganzen Umfang genommen wird, wie ihn die Schule auffasst. Die Grenzen der Wissenschaften gegeneinander sind ja immer das Resultat einer historischen Entwicklung und verschieben sich fortwährend. Gar manche Zweige haben sich im Laufe der Zeit von der Geographie abgelöst und sind zu selbständigen Wissenschaften geworden, so die Geologie; andere sind in Ablösung begriffen, wie die Ethnographie. So kommt es, dass der Begriff der Geographie als Wissenschaft heute enger ist, als der Begriff der Geographie an der Schule. Dieser umfasst ausser der physikalischen Geographie und der Länderkunde in ihrem vollen Umfang auch unter dem Namen der astronomischen oder mathematischen Geographie einen guten Theil der Astronomie, ferner die Ethnographie, gewisse Theile der Nationalökonomie und anderes mehr.

Der Bildungswert jedes Unterrichtes liegt nach zwei Seiten: erstens soll er den Willen des Schülers stärken, ihn überhaupt *wollen lehren* (formale Willensbildung); denn das Kind oder der un-erzogene Mensch *will* nicht, sondern *möchte* nur, und jede Schwierigkeit, jedes Hindernis bringt sein Mögen zu Fall. Gleichzeitig aber soll der Unterricht dem Willen die sittliche Richtung geben, d. h. den Schüler lehren, nicht das zu wollen, was ihm persönlich angenehm und nützlich ist, sondern das, was dem Gemeinwohl, der gesamten Menschheit förderlich ist (materiale Willensbildung). Zweitens soll der Unterricht das Können des Schülers bilden, und zwar *material*, indem er ihn mit Kenntnissen ausstattet, und *formal*, indem er ihm Fertigkeiten beibringt. Alles das ist beim Geographie-Unterricht der Fall.

Es ist ein Lieblingssatz vieler Philologen, dass die Beschäftigung mit den alten Sprachen dadurch, dass sie das klassische Alterthum dem Schüler erschliesst, wesentlich seiner Gesinnung die Richtung zum Guten und Schönen gibt, also zur materialen Willensbildung beiträgt. Wenn man einmal diesen Gesichtspunkt hervorheben will, dann muss man auch zugeben, dass der Geographie-Unterricht sehr wohl imstande ist, zur *materialen Willensbildung* beizutragen.

«Die sittlichen Begriffe entstehen,» wie Matzat ausführt, «an Gefühlen. Zur Gefühlsbildung kann und soll der Geographie-Unterricht besonders durch Achtungsgefühle beitragen, die er in reicher Masse erzeugen kann.» *Kant* stellt die immer neue und zunehmend

Bewunderung und Ehrfurcht, mit der das Nachdenken über den gestirnten Himmel das Gefühl erfüllt, sogar derjenigen gleich, welche das moralische Gesetz erzeugt.¹ Etwas dem Aehnliches vermag auch der Unterricht in der Länderkunde zu bewirken.

Wir leben in einer Zeit, wo das Nationalitätenprincip so schwer betont wird, wie kaum je früher. Hand in Hand mit dieser Accentuierung des Nationalgefühls geht eine nationale Ueberhebung, die die Kluft zwischen den Völkern zu erweitern strebt. Da kann ein guter Geographie-Unterricht viel bessern, indem er die fremden Länder und Völker kennen und dadurch achten lehrt. Denn man kann nur achten, was man kennt, und Verachtung ist in vielen Fällen die Folge von Unkenntnis. Wenn in dieser Weise der Geographie-Unterricht, so weit er sich mit fremden Ländern und Völkern beschäftigt, dem Schüler das Gefühl der Achtung vor den Nachbarstaaten einimpft, pflegt die Beschäftigung mit der Geographie der Heimat auch die Vaterlandsliebe. Denn nur was man kennt, liebt man. Mit Recht ist daher die Geschichte des Vaterlandes heute vielmehr in den Mittelpunkt des Geschichts-Unterrichts gerückt als früher; mit Recht beginnt der Geographie-Unterricht mit der Heimatkunde. Er sollte aber auch damit auf der höchsten Stufe schliessen. Denn wir müssen den Boden, in dem wir wurzeln, kennen wie keinen andern.

Zur *formalen Willensbildung* trägt der Geographie-Unterricht dadurch bei, dass er die heuristische Methode anwendet, d. h. dass er dem Schüler nicht einfach aus dem Lehrbuch Thatsachen mitteilt, sondern sie ihm selbst auffinden lässt. Das kann nur zu einem kleinen Teil draussen in der Natur geschehen; denn nur die nächste Umgebung des Wohnortes steht da zur Verfügung. Für alle ferneren Gebiete tritt das Kartenbild an die Stelle der Natur. Daher hat der Geographie-Unterricht in erster Reihe den Schüler anzuleiten, sich selbst geographische Kenntnisse aus der Karte zu verschaffen.

Nicht minder wichtig ist der Wert des Geographie-Unterrichtes für die *Bildung des Könnens*. Dass der Geographie-Unterricht den Schüler mit Kenntnissen, aber nicht nur von Namen, sondern hauptsächlich von *Zuständen* auf der Erdoberfläche ausstattet, liegt auf der Hand und der Wert dieser positiven Kenntnisse darf nicht unterschätzt werden. Thatsächlich kann kein Mensch ohne ein gewisses Mass geographischer Kenntnisse auskommen. Beim Wilden, beim Ungebildeten erstrecken sie sich nicht über die nächste Heimat

¹ Kritik der prakt. Vernunft. II. Auflage. Riga 1792, S. 288.

hinaus. Nur diese, die er sieht, kennt er. Sein Gesichtskreis ist eng; er weiss oft nicht, dass überhaupt jenseits desselben etwas liegt. Je höher die Kultur steigt, desto grösser wird der Bedarf an geographischen Kenntnissen. Die Erdoberfläche ist der Schauplatz, auf dem sich das Leben des Menschen, des Menschengeschlechtes abspielt. Diesen Schauplatz müssen wir kennen, sofern wir im Leben eine Rolle spielen wollen, und zwar umso mehr, je höher die Ziele sind, denen wir nachstreben. Dieses Kennen besteht aber nicht im Auswendigwissen unzähliger Namen von Flüssen, Städten, Bergen, sondern darin, dass man sich eine *Vorstellung* von den Gebieten eingeprägt hat. Das kann nur durch Kartenstudium geschehen, das durch Bilder unterstützt wird. Die Karte, nicht das Lehrbuch — es sei hier wiederholt — bildet die Unterlage des Unterrichtes.

Ganz anderes Leben gewinnt die Geschichte, wenn sie sich auf einer geographischen Basis aufbauen lässt, wie das sein muss; Herr Finsler gesteht das auch unumwunden zu. Denn die Geschichte «spielt sich doch nicht in der Luft ab» (Hirschfeld). In der That sind oft genug geographisch die Ziele, die die Politik beherrschen. Das entgeht dem Geschichtslehrer nur zu häufig, weil ihm die geographische Grundlage fehlt. Die Römerzüge der Kaiser des Mittelalters sind unverständlich, wenn man nicht damit zugleich die Vorstellung des Mittelmeeres mit seinen fruchtbaren Gestaden, seinem Handel, seiner Lage inmitten der alten Welt verbindet. Der Gegensatz zwischen *Heinrich dem Löwen* und *Friedrich Barbarossa* führt sich zum Teil auf eine Verschiedenheit der geographischen Ziele zurück. *Heinrich* als Sachse, drängt an die Ostsee, wo er den Hafen Lübeck errichtet. *Barbarossa*, als Schwabe, nach Süden zum Mittelmeer; zum Teil daher das feindliche Auseinandergehen beider. Die ganze Geschichte des Deutschen Reiches mit seinen fortwährenden Kämpfen gegen Westen und Osten ist in hohem Masse abhängig von der geographischen Thatsache, dass sowohl nach Osten als nach Westen natürliche Grenzen fehlen (Hirschfeld). Die Neutralität der Schweiz ist nicht zu verstehen ohne Berücksichtigung ihrer Lage in und an einem grossen, schwer zugänglichen Gebirge u. s. w.

Um sich die für den historischen Unterricht nötigen Kenntnisse anzueignen, genügt es nun aber nicht, die Geographie im Geschichts-Unterricht so nebenher zu treiben. Es bedarf einer eingehenden Kenntnis des Schauplatzes der Begebenheiten nach seinen charakteristischen Eigentümlichkeiten, oder doch der Fähigkeit sie sich aus der Karte selbst zu verschaffen; die einfache Kenntnis seiner Lage auf der Karte genügt nicht. «Die Oertlichkeit ist das von einer

längst vergangenen Begebenheit übrig gebliebene Stück Wirklichkeit, » sagt *Moltke* in seinem römischen Wanderbuch.¹

Die Geschichte ist nur *eine* Wissenschaft, die aus der Geographie Vorteil zieht. Von anderen gilt das nicht minder. Der Botaniker bedarf täglich geographischer Kenntnisse, um von den Standortsverhältnissen der Pflanzen und ihrer Verbreitung eine Vorstellung zu gewinnen, desgleichen der Zoologe. Eine Geologie ohne Geographie ist nicht denkbar u. s. w.

Aber noch nach anderen Seiten hin liegt der Nutzen des Geographie-Unterrichts. Der Staat hat die Pflicht, seine Söhne zu brauchbaren Bürgern heranzubilden, die da wissen, was ihm frommt. Besonders gilt das von einem Staat, wo das Volk souverän ist. Nur auf historischer und geographischer Basis kann das geschehen, will man nicht Gefahr laufen, die Bürger zur Kirchturmspolitik zu erziehen. Der Weltverkehr mengt heute Waren und Völker so gewaltig durcheinander, dass in der That die Welt eine historisch-politisch-commercielle Einheit geworden ist, von der sich jeder Gebildete eine Vorstellung machen muss, wenn er nicht auf den Titel eines Gebildeten verzichten will. Das führt uns zu einer fernern Nutzenanwendung der geographischen Kenntnisse

« Jeder Mensch braucht eine gewisse Weltanschauung und zu dieser eine gewisse Totalansicht der äusseren Welt, und da er sie braucht, bildet er sich eine; wenn ihm aber hierbei nicht der geographische Unterricht zu Hülfe kommt, so wird er sich eine falsche, irreführende, beschränkte, und damit schädliche, bilden. » (Matzat.) Wie gewaltig erweiterte die Entdeckung der neuen Welt den Gesichtskreis der Menschheit! Diese gleiche Erweiterung erfährt der Gesichtskreis des Schülers auch in der Schule beim Geographie-Unterricht, und zwar in umso höherem Grade, je mehr ein Eingehen auf die fremden Länder mit ihren mannigfachen physikalischen und commerciellen Verhältnissen möglich wird, d. h. auf höheren Stufen des Unterrichtes. Eine nur flüchtige Bekanntschaft mit jenen Ländern genügt da nicht, vor allem auch nicht ein rein gedächtnismässiges Festhalten der Namen und Zahlen. Vorstellungen müssen vorhanden sein, die nur durch einen langen Unterricht und Gebrauch gewonnen werden können.

Solche Vorstellungen lassen sich sehr wohl auf der Schule erwerben. Ich betone das im Gegensatz zu Herrn Finsler, der da sagt: « Der grösste Teil der Menschen ist nicht imstande sich ein fremdes Land vorzustellen, welches sie nie selbst gesehen haben; erst durch

¹ Moltke: Wanderbuch. III. Auflage. Berlin 1879, S. 19.

Reisen empfangen sie die richtige Vorstellung und ohne die letztere ist für sie ein wirklicher Nutzen des geographischen Studiums nicht vorhanden.» Das ist entschieden nicht richtig; denn nur die Einzelheiten, die sich bei der Reise allerdings so sehr aufdrängen, sind es, von denen man sich schwer eine Vorstellung machen kann, ohne sie gesehen zu haben. Von den grossen Zügen der Bodenplastik, des Klimas, der Bewässerung, der Bevölkerung nach ihrer Verteilung und Beschäftigung, auf die es doch hauptsächlich ankommt, lassen sich recht wohl Vorstellungen aus dem Atlas und guten Bildern gewinnen. Wenn darin die Einzelheiten fehlen, so schadet das nichts; denn das Wesentliche ist da und nur auf dieses kommt es an. Wäre jener Satz des Herrn *Finsler* richtig, so müsste man mit demselben Recht auch über den Geschichtsunterricht den Stab brechen, kann man sich doch Begebenheiten, die man nicht miterlebt hat, gewiss ebensowenig im Detail vorstellen, wie etwa eine Landschaft, die man nicht gesehen hat! Und dazu fehlt dem Geschichts-Unterricht die Möglichkeit, durch Bilder in so ausgedehntem Mass die Schilderungen zu unterstützen, wie es im Geographie-Unterricht geschehen kann.

Wenn Herr *Finsler* andeutet, dass der einzig erspriessliche Geographie-Unterricht im Reisen besteht, so ist das geradezu falsch. Der Erfolg lehrt es: Die zahllosen Reisenden, die nach allen Richtungen die Erde befahren, lernen auf ihren Reisen vieles — die wenigsten aber Geographie. Inmitten der Einzelthatsachen, die auf der Reise zur Beobachtung kommen, übersieht man nur zu leicht die allgemeinen Züge. Man vermag nicht das wesentliche vom unwesentlichen zu scheiden und unwillkürlich wird das Bild vom Lande, das im Reisenden sich bildet, sobald er es sich nur aus seinen persönlichen, subjektiven Erfahrungen konstruiert, unzutreffend. Das ist schon notwendig, weil der Reisende nicht das ganze Land kennen lernt, sondern nur seine Marschroute, nicht das ganze Volk, sondern nur die eine oder die andere Schicht der Bevölkerung. Um die Einzelheiten, die man sieht, in ihrer Bedeutung würdigen zu können, bedarf es einer gewissen Vertrautheit mit dem Ganzen, einer Uebersicht, die man sich nur durch einen jahrelangen Aufenthalt im Lande oder durch ein gründliches Studium der Erfahrungen anderer aneignen kann. Die Nichtbeachtung dieses Erfahrungssatzes, gepaart mit einer leichtsinnigen Verallgemeinerung der geschauten Einzelzüge ist es, die einer ganzen Reihe von Länderbeschreibungen der letzten Jahre jeglichen Wert nimmt. Ich möchte also den Spiess umdrehen und sagen, dass *das Reisen nur dann die geographischen Kenntnisse erweitert, wenn ihm ein gründlicher Geographie-Unterricht vorangegangen ist; dann ist es allerdings von höchstem Wert.*

Ausser Kenntnissen gewinnt der Schüler im Geographie-Unterricht auch *Fertigkeiten*. Unter ihnen ist die wichtigste, die nur der Geographie-Unterricht vermittelt, das Kartenlesen. Es ist nicht nötig, dass der Schüler alle jene geographischen Thatsachen, die er je einmal wird brauchen können, weiss; er muss nur in der Lage sein, sie sich jederzeit, wenn er sie braucht, zu verschaffen. Eine grosse Zahl jener geographischen Thatsachen ist in der Karte dargestellt. Die Karte verstehen zu lehren ist daher ein Hauptziel des Unterrichtes. Ein vollkommenes Verständnis der Karte aber ist auf den unteren Stufen des Unterrichtes überhaupt nicht möglich. Wie will man die Methode der Geländedarstellung durch Isohypsen, die Lehmann'sche, die der schiefen Beleuchtung, wie die Karten-Projektionslehre Schülern erklären, die nichts von Trigonometrie oder Stereometrie wissen? *Hieraus ist unbedingt die Forderung abzuleiten, dass der Geographie-Unterricht bis in höhere Klassen hinauf geführt wird.*

Das Kartenlesen ist die eine Fertigkeit, die der Geographie-Unterricht dem Schüler gibt und zwar nur er allein. Ausserdem aber unterstützt er noch die Ausbildung einer ganzen Reihe anderer Fertigkeiten. Er lehrt den Schüler wahrnehmen, beobachten, sehen, sowohl draussen in der Natur, als auf der Karte, besonders dann wenn dabei das Kartenzeichnen nach Wandkarten geübt wird. Er lehrt den Schüler urteilen, schliessen, kurz: denken. Denn alle Erscheinungen der Erdoberfläche stehen mit einander in Beziehungen. Diese Beziehungen sind nicht zufällig, sondern gesetzmässig. Sie lassen sich für jeden Ort bis zu einem gewissen Grade aus wenigen Thatsachen durch Nachdenken ableiten.

Soviel über den Bildungswert des Geographie-Unterrichtes für sich! Es sei mir nur noch gestattet, kurz von seiner associierenden Bedeutung für die ganze Gymnasialbildung zu sprechen.

* * *

Man klagt heutzutage so viel über Ueberfüllung der Schulen mit Lehrstoff; man wirft ihnen vor, dass sie multa und nicht multum lehren, und dass wahre allgemeine Bildung doch nur durch ein multum zu erreichen ist. In der That, wenn man die Art und Weise, wie gelehrt wird, betrachtet, so findet man «ein Aggregat, ein Konglomerat, einen Trümmerhaufen, statt eines Organismus. Die Bildungselemente sind einfach addiert, statt dass sie alle auf einander bezogen ihre Wirkungen multiplizierten; ja jedes steht dem andern im Wege, statt dass ein gegenseitiges Heben und Tragen stattfände.

Um zu helfen, kommt von Zeit zu Zeit einer, der dieses oder jenes Fach als entbehrlich bezeichnet, und er hat jedenfalls mehr recht als diejenige, die noch mehr in die Lehrpläne hineinstopfen möchten. Denn so wie die Sachen stehen, kann man wirklich nur sagen, dass jener Steine des Anstosses hinauswirft, nicht Glieder von einem lebendigen Leib» (Matzat). Die Fülle und Mannigfaltigkeit der Bildungselemente ist unsere Schwäche geworden, statt uns Stärke zu geben — und der Grund dafür ist die Vereinzelung der Fächer.

Besonders häufig zerfällt die Bildung direkt in zwei Richtungen, eine sprachlich-historische und eine mathematisch-naturwissenschaftliche, ein Dualismus, der zum guten Teil die ganze Reformfrage des Gymnasial-Unterrichtes aufgerollt hat.

Um hier eine Konzentration zu erreichen, ist es notwendig, dass unter den verschiedenartigen Unterrichtsstoffen in jeder Weise Verknüpfungen hergestellt werden und die gegenseitigen Beziehungen, die darin enthalten sind, gepflegt werden. Hierfür ist aber die Geographie ganz besonders geeignet. *Ziller* sagt sehr richtig:¹ «Die Geographie ist schon längst eine associierende Wissenschaft genannt worden, mit Rücksicht darauf, dass eine Menge naturwissenschaftlichen, technologischen, historischen und ähnlichen Stoffes, der dem Zöglinge schon bekannt ist oder ihm nahe liegt und ausserdem vereinzelt stehen bleibt, sehr leicht sich an sie als einen zweckmässigen Vereinigungspunkt anschliessen, und überhaupt dadurch ein festes Band zwischen dem historischen und naturwissenschaftlichen Zweige des Unterrichtes sich knüpfen lässt.»

Ganz ähnlich äussert sich *Herbart*:² «In der Mitte anderer Studien, auf die man mehr Gewicht legt, wird die Geographie von den Schülern durchgehends und manchmal selbst von den Lehrern vernachlässigt. Dies ist höchst tadelnswert. Man kann den geographischen Unterricht beschränken . . ., aber man darf ihn nicht geringerschätzen. Bei manchen Individuen ist er der erste, der sie zum Bewusstsein bringt, dass sie so, wie es verlangt wird, lernen können. Bei allen muss er die übrigen Studien verbinden und in Verbindung festhalten. Ohne ihn wankt alles. Den historischen Begebenheiten fehlen die Stellen und Distanzen, den Naturprodukten die Fundorte, der populären Astronomie fehlt die ganze Anknüpfung, der geometrischen Phantasie eine der wichtigsten Anregungen. Lässt

¹ Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht; II. Auflage von Th. Vogt; Leipzig 1884; S. 449.

² Umriss pädagogischer Vorlesungen, § 268, Bd. X, I. Abt., S. 311 f. der sämtlichen Werke von Herbart; herausgegeben von Hartenstein. Hamburg und Leipzig 1891.

man auf diese Weise die Teile des Wissens auseinanderfallen, so gerät die gesamte Bildung durch den Unterricht in Gefahr.»

Einen ähnlichen Gedanken hat schon *Herder* vor 100 Jahren klar und deutlich in seiner 1784 gehaltenen Rede «von der Annehmlichkeit, Nützlichkeit und Notwendigkeit der Geographie» ausgesprochen. «Es ergibt sich aus dem, was ich gesagt habe, so führt *Herder* aus, dass Geographie auf eine wirkliche Art mannigfach, reich, anschaulich gemacht von der Naturgeschichte und Historie der Völker unabtrennlich sei und zu beiden die wahren Grundlinien gewähre.»¹ Und weiter heisst es: «In jeder Wissenschaft der Akademie muss ein Studierender zurück bleiben, wenn er diese Grundwissenschaften, beinahe die Materialien zu allen, Geographie, Geschichte und Naturgeschichte nicht von Schulen mitbringt.»²

So müssen wir denn mit *Kirchhoff* sagen: «Dieses $\alpha\alpha\tau\epsilon\acute{\epsilon}\zeta\sigma\chi\eta$ associierende Fach der Geographie aus den oberen Klassen, behufs besserer Konzentration, ausschliessen, hiesse soviel als die einander entfremdeten Uferseiten eines Stromes dadurch verbinden wollen, dass man die im Bauplan vorgesehene Brücke aufgibt. Das Gebrechen unserer Realschule auf der Oberstufe ist zu grosse Mannigfaltigkeit der Studienfächer, das unserer Gymnasien philologische Einseitigkeit. *Als Mittel gegen beide Schäden empfiehlt sich unbedingt Fortführung des Geographie-Unterrichts bis zum Schulabschluss.*»

* * *

Ich bin am Ende meiner Ausführungen angelangt. So kurz ich mich auch fassen müssen, so hoffe ich doch dargethan zu haben, dass der Geographie-Unterricht nicht so wertlos ist, wie ihn manche hinstellen möchten, im Gegenteil: er ist in vorzüglicher Weise geeignet, material und formal den Willen und das Können zu schulen; ihm kommt inmitten der anderen, mehr oder minder unvermittelt nebeneinanderstehenden Fächer auf dem Gymnasium eine wichtige associierende Bedeutung zu. *Unter solchen Umständen ist eine Beschränkung des Geographie-Unterrichtes auf Gymnasien vollständig von der Hand zu weisen und vielmehr mit aller Entschiedenheit zu verlangen, dass der Geographie-Unterricht bis in die oberste Klasse ausgedehnt werde, und zwar selbständig und getrennt vom Geschichts-Unterricht. Die Geographie als die Wissenschaft vom räumlichen Nebeneinander stehe in jeder Beziehung gleichberechtigt neben der Geschichte, der Wissenschaft vom zeitlichen Nacheinander.*

¹ Herders sämtliche Werke. Zur Philosophie der Geschichte. Zwölfter Teil. Tübingen 1810, S. 66.

² Ebenda S. 68.

Anhang.

Von Interesse ist für die Entscheidung der Frage nach der Stellung der Geographie auf dem schweizerischen Gymnasium die Stellung, die sie an anderen Gymnasien, deren Ziele und Zwecke denen der unserigen gleich sind, einnimmt. Da kommen ohne Frage die deutschen Gymnasien in erster Reihe. Eine einheitliche Prüfungs- und Gymnasialordnung für das ganze Deutsche Reich existiert nicht. Das ist Sache der einzelnen Staaten. Das preussische Reglement stammt aus dem Jahre 1892 und weist dem Geographie-Unterricht eine viel höhere Stelle an, als Herr Finsler sie plant, freilich aber noch immer nicht die ihr gebührende. Es besagt:¹

Die Geographie auf den preussischen Gymnasien.

a) Allgemeines Lehrziel.

« Verständnisvolles Anschauen der umgebenden Natur und der Kartenbilder, Kenntniss der physischen Beschaffenheit der Erdoberfläche und ihrer politischen Einteilung, sowie der Grundzüge der mathematischen Erdkunde.

b) Lehraufgaben.

VI.² 2 Stunden wöchentlich.

Grundbegriffe der physischen und der mathematischen Erdkunde elementar und in Anlehnung an die nächste örtliche Umgebung. Erste Anleitung zum Verständnis des Reliefs, des Globus und der Karten. Oro- und hydrographische Verhältnisse der Erdoberfläche im allgemeinen, und nach denselben Gesichtspunkten Bild der engeren Heimat insbesondere, ohne Zugrundelegung eines Lehrbuches und wie in V thunlichst in Verbindung mit der Naturbeschreibung.

V. 2 Stunden wöchentlich.

Physische und politische Erdkunde Deutschlands unter Benutzung eines Lehrbuches. Weitere Einführung in das Verständnis des Reliefs, des Globus und der Karten, Anfänge im Entwerfen von einfachen Umrissen an der Wandtafel.

¹ Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen etc. Berlin 1893 Seite 49–51.

² Durchschnittsalter der Schüler ca. 10 Jahre.

IV. 2 Stunden wöchentlich.

Physische und politische Erdkunde von Europa ausser Deutschland, insbesondere der um das Mittelmeer gruppierten Länder. Entwerfen von einfachen Kartenskizzen an der Wandtafel und in Heften.

III B. 1 bez. 2 Stunden wöchentlich.

Wiederholung der politischen Erdkunde Deutschlands, physische und politische Erdkunde der aussereuropäischen Erdteile ausser den deutschen Kolonien. Kartenskizzen wie IV.

III A. 1 bez. 2 Stunden wöchentlich.

Wiederholung der physischen Erdkunde Deutschlands. Erdkunde der deutschen Kolonien. Kartenskizzen wie in IV.

II B. 1 bez. 2 Stunden wöchentlich.

Wiederholung der Erdkunde Europas. Elementare mathematische Erdkunde. Kartenskizzen wie in IV.

An Realanstalten dazu die bekanntesten Verkehrs- und Handelswege der Jetztzeit.

II A—I

Das Wichtigste aus der allgemeinen Erdkunde und Begründung der mathematischen Erdkunde, beide mit Mathematik oder Physik zu verbinden.

Sonstige Wiederholungen im Geschichtsunterricht nach Bedürfnis.

An Realanstalten überdies genauere vergleichende Uebersicht der wichtigsten Verkehrs- und Handelswege bis zur Gegenwart.

c) Methodische Bemerkungen.

Dem Zwecke dieses Unterrichtes in höheren Schulen entsprechend ist, unbeschadet der Bedeutung der Erdkunde als Naturwissenschaft, vor allem der praktische Nutzen des Faches für die Schüler ins Auge zu fassen und die politische Erdkunde nicht zurückzustellen.

Demgemäss sind Lehrziel und Lehraufgaben zu bemessen. Ueberall ist der Gedächtnisstoff zu beschränken und zu verständnisvollem Anschauen der umgebenden Natur, der Relief- und Kartenbilder anzuleiten.

Behufs Gewinnung der ersten Vorstellungen auf dem Gebiete der physischen und mathematischen Erdkunde ist an die nächste örtliche Umgebung anzuknüpfen, und daran sind die allgemeinen Begriffe möglichst verständlich zu machen. Dabei aber ist jede Künstelei zu vermeiden und vor sogen. systematischen Beobachtungen zu warnen.

Sind so die ersten Grundbegriffe zum Verständniss gebracht, so sind dieselben an dem Relief und dem Globus dem Schüler zu veranschaulichen; dann aber ist dieser zur Benutzung der Karte anzuleiten, welche er allmählich lesen lernen muss.

Das in den Lehraufgaben empfohlene Zeichnen ist für diesen Unterricht sehr wichtig; dabei ist aber vor Ueberspannung der Anforderungen zu warnen. Mit einfachen Umrissen, Profilen und Aehnlichem an der Wandtafel wird man sich meist begnügen müssen.

Auf der Oberstufe empfiehlt sich das Zeichnen besonders für die am Ende eines jeden Vierteljahres in zusammenhängenden Stunden anzustellenden Wiederholungen.

Ob der Unterricht in der Erdkunde von dem Lehrer der Geschichte oder dem der Naturwissenschaften besser zu erteilen sei, hängt von der Persönlichkeit und deren Befähigung ab. Im allgemeinen scheint auf der unteren Stufe der Lehrer der Naturwissenschaft, auf der mittleren der der Geschichte dazu geeigneter zu sein. Die Wiederholungen auf der Oberstufe, soweit sie die physische und politische Erdkunde betreffen, müssen von dem Lehrer der Geschichte, die in der allgemeinen und besonders der mathematischen Erdkunde von dem Lehrer der Mathematik oder Physik angestellt werden. »

Soweit das preussische Reglement. Dasselbe leidet an zwei grossen Mängeln. Erstens ist hier unbegreiflicher Weise, wenigstens wenn man den Wortlaut nimmt, dem Grundsatz nicht genügt, dass nur geographisch geschulte und geprüfte Lehrer den Geographie-Unterricht erteilen dürfen. Dagegen hat *Kirchhoff* auf dem deutschen Geographentag in Stuttgart, Ostern 1893, protestiert. Zweitens ist es entschieden nicht genügend, dass nur bis zur Untersekunda, also bis zum 15. Lebensjahr, leider nicht weiter, der Geographie eine selbständige Stellung angewiesen ist, obwohl ja das noch immer viel mehr ist, als Herr *Finsler* der Geographie zugestehen will. Ein Protest ist auch hier nicht ausgeblieben:

Die historisch-geographische Sektion der deutschen Schulmänner-Versammlung, die Pfingsten 1893 in Wien tagte, hat sich mit den in Deutschland und Oesterreich bestehenden Bestimmungen nicht einverstanden erklärt und sich für eine Durchführung des Geographie-Unterrichtes bis in die obersten Gymnasialklassen ausgesprochen.

