Zur Behandlung von Schillers Wilhelm Tell

Autor(en): **Iten, Andreas**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **52 (1965)**

Heft 14-15

PDF erstellt am: **25.04.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-534384

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

aber wie ein Lehrbuch in die Geschichtsstunde hineingehört.

Sicher hat der Urner Held bis heute eine über seine geschichtliche Einmaligkeit hinausragende Rolle und Bedeutung bewahrt; Tell ist die repräsentative Gestalt in der politischen Selbstbehauptung eines kleinen Staats und Volkes, *das Symbol* jeder freiheitlichen Entwicklung. Tell ist der Typ des freien Eidgenossen, der mutig und tapfer sein Leben für die Heimat einsetzt, das ideale Vorbild, das stets neue und viele Tellen aufrufen will. Bei aller Vaterlandsliebe aber wird man sich hüten müssen, den vaterländischen Geschichtsunterricht deswegen in der Art eines Mythos zu gestalten. Die Gegenwart ruft jedem aufmerksamen Schweizer ins Ohr, daß auch der echte Eidgenosse ernste Verpflichtungen innerhalb der europäischen Völkerfamilie und gegenüber der christlich-abendländischen Kultur zu verantworten hat.

Quellen und Literatur

Das Weiße Buch von Sarnen, bearbeitet von Hans Georg Wirz. Quellenwerk zur Entstehung der Schweizerischen Eidgenossenschaft III, 1 (1947).

Chronik des Melchior Ruß d. J. Abgedruckt in: Der Schweizerische Geschichtsforscher 10 (1838).

Das Lied von der Entstehung der Eidgenossenschaft. Das Urner Tellenspiel. Herausgegeben von Max Wehrli. Quellenwerk zur Entstehung der Schweizerischen Eidgenossenschaft III, 2, 1 (1952).

Die nordischen, englischen und deutschen Darstellungen des Apfelschußmotivs. Texte und Übersetzungen mit einer Abhandlung von Helmut de Boor. Quellenwerk III, 1, Anhang (1947).

Karl Meyer, Die Urschweizer Befreiungstradition. Zürich 1927.

Karl Meyer, Der Ursprung der Eidgenossenschaft. Zeitschrift für Schweizerische Geschichte 31 (1941) 285–650.

Bruno Meyer, Weißes Buch und Wilhelm Tell. Geschichtsfreund 112 (1959), S. 5ff.

Bruno Meyer, Die ältesten eidgenössischen Bünde. Erlenbach 1938.

Bruno Meyer, Die Entstehung der Eidgenossenschaft. Schweizer Zeitschrift für Geschichte 2 (1952) 153–205.

Bruno Meyer, Weißes Buch und Wilhelm Tell. Weinfelden 1963.

Max Wehrli, Tell. Bemerkungen zum Stand der Tellenforschung. Neue Zürcher Zeitung vom 21. Oktober 1962, Bl. 4, Nr. 4060 (109).

Sigmund Widmer, Illustrierte Geschichte der Schweiz II. Einsiedeln 1960, S. 25–27.

Richard Feller und *Edgar Bonjour*, Geschichtsschreibung der Schweiz vom späten Mittelalter zur Neuzeit. 2 Bde. Basel-Stuttgart 1962.

Zur Behandlung von Schillers Wilhelm Tell

Andreas Iten, Muttenz

In vielen Kantonen ist die Lektüre von Schillers Wilhelm Tell für die oberen Klassen obligatorisch. Dies stellt die Lehrer vor die Aufgabe, diesen Stoff einer schweizerischen ‹Heldenzeit› möglichst interessant und für die Schüler gewinnbringend zu gestalten. Die Lektüre sollte für den Deutschunterricht eine Bereicherung werden. Wie aber soll das gelingen, da die vierzehnjährigen Schüler für den wahren Gehalt des Stückes noch kein ausgebildetes Ohr haben. Es bleibt dem Lehrer überlassen, die Schüler in die Erhabenheit und in den Ideengehalt des Schauspiels einzuführen. Dabei muß es gelingen, die Schüler zur Selbsttätigkeit zu führen, das heißt das Ziel der Lektüre muß sein, die Schüler anzuregen, den Stoff und damit den Gehalt selbstschaffend zu ergreifen. Wird dieses schöpferische Ergreifen nicht erreicht, so wird die Lektüre zu einer quälenden, langweiligen Angelegenheit. Den Schülern wird dadurch Schiller entfremdet. Sie werden ob der mühsamen Lektüre nicht zum erregenden Thema dieses Stoffes vordringen können. Die Gehalte bleiben tot.

Es gibt zweifellos verschiedene Möglichkeiten, Schillers Tell den Schülern ‹schmackhaft› zu machen. Man liest mit verteilten Rollen. Da mag man nun gar oft erleben, daß den Schülern der Atem fehlt, die Spannung des Geschehens durchzuhalten. Oder, man greift einzelne Szenen heraus und läßt sie spielen. Das Spiel wird zwar meist farblos sein, weil die Elemente, die zu einer Spielatmosphäre gehören, nicht vorhanden sind. Es brauchte dazu Kulissen und Kostüme. Ein anderer Lehrer würde die zu spielende Szene vielleicht ins Freie verlegen. Wie gesagt, der Möglichkeiten zur Gestaltung gibt es viele. Hier soll eine diskutiert werden.

Ich gehe vom Grundsatz aus, daß die Behandlung eines Stoffes alle Schüler nach ihren Fähigkeiten und Begabungen einspannen sollte. Dabei gilt das unaufgebbare Ziel, daß selbst eine dichterische Vorlage, die ‹beackert› werden soll, zur Selbsttätigkeit führen muß. Fruchtbar wird sie für Unterricht und Bildung jedenfalls erst, wenn die Schüler mitschaffend einen Stoff bearbeiten. Des weitern gilt es zu beachten, daß Vierzehn-

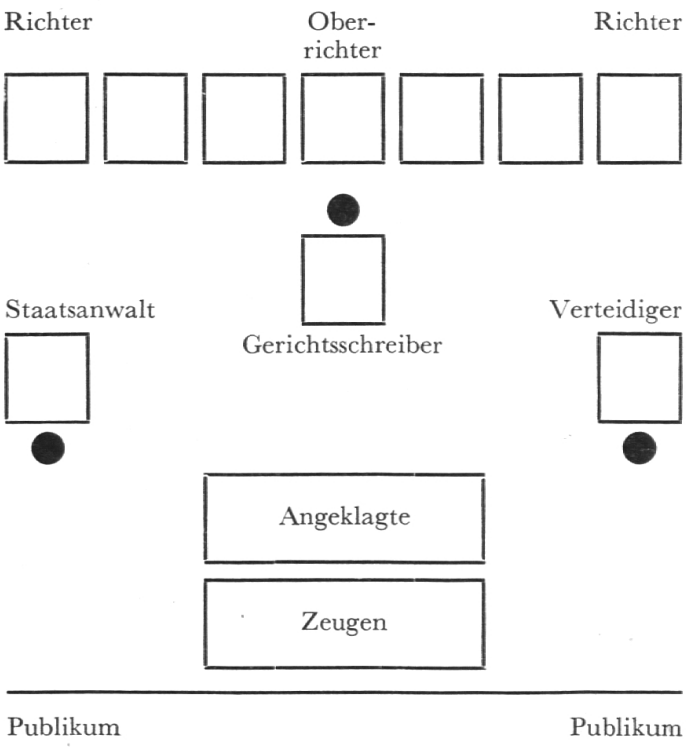
jährige einen dichterischen Text selten in seinem Wert direkt zu begreifen vermögen. Man tut dem Kunstwerk denn keine Gewalt an, wenn man es umkreisend als Grundlage gebraucht, um auf ihr aufbauend andere Unterrichtsziele ins Auge zu fassen. Ich meine, man muß ein Kunstwerk in der Schule nicht um jeden Preis als Selbstzweck behandeln. Man kann es in den Dienst einer anderen Aufgabe stellen. Sind die Fragen und Probleme, die auf dem Text aufbauen, anregend genug, so spielt sich der Gehalt und die Form des Werkes von selbst in den Vordergrund. Es kommt zum Leuchten, zwar indirekt; wichtig ist nur, daß es geschieht. Darüber später noch einige grundsätzliche Bemerkungen.

So mache ich den Vorschlag, daß wir Tell vor Gericht stellen. Tell wird wegen Mordes an Geßler angeklagt. Man bringt ihn vor ein Tribunal. Die Schüler konstituieren ein Gericht. Das schafft sofort eine erregende Aktivität. Alles muß für diesen Prozeß vorbereitet werden. Oberrichter, Richter, Gerichtsschreiber, Staatsanwalt, Verteidiger, Angeklagter, Zeugen, Berichterstatter werden bestimmt. Grundlage, das heißt die Akten des Prozesses bildet Schillers Wilhelm Tell. Er wird den Schülern ausgeteilt. Sie haben ihre Rolle darin gründlich zu studieren. Der Staatsanwalt hat Tell im Namen der Gemeinschaft anzuklagen, der Verteidiger wird ihn von der Schuld frei zu sprechen versuchen. Es wird zu einem dramatischen Geisteskampf der Parteien kommen. Der Lehrer wird erleben, wie die Schüler mit einem Male die Zügel selber in die Hand nehmen.

Dieser Strafprozeß bildet den lebendigen Abschluß einer emsigen Arbeit. Aus Geschichte, Literatur und Staatskunde müssen Vorlagen herbeigeschafft werden. Das Schweizerische Strafgesetzbuch liegt auf. Eine Strafprozeßordnung kann beschafft werden. Die Akten sind leicht zugänglich. Die weitere skizzenhafte Bearbeitung wird zeigen, daß viel studiert, geschrieben, gesprochen und besprochen werden muß. Die Schüler müssen klare Begriffe haben. Die Aufgabe des Gerichtes muß ihnen vertraut sein, sie müssen die Strafprozeßordnung kennen, das Strafgesetzbuch zu gebrauchen wissen und einige wenige juristische Begriffe verstehen.

Dieser kurze Aufsatz begnügt sich mit der Angabe einiger grundsätzlicher Richtlinien. Das genaue didaktische und methodische Vorgehen steht hier nicht zur Diskussion.

A. Aufbau des Gerichtes



B. Strafprozeßordnung

Da der Strafprozeß kantonal geregelt ist, dürfte es sich lohnen, den Prozeß nach dem kantonalen Muster zu gestalten. Es genügt aber auch, den hier dargestellten allgemeinen Weg zu beschreiten.

1. Die erste Aufgabe im Strafprozeß ist die Feststellung des geschichtlich richtigen Sachverhaltes. Dies gelingt durch gründliches Aktenstudium und Zeugeneinvernahme. Ihm dienen auch der Staatsanwalt und der Verteidiger. Als Akten zählt der Wortlaut von Schillers Tell. Dies wird durch Konvention festgelegt. Die wichtigste Aufgabe des Strafprozesses, eben die Feststellung des geschichtlichen Sachverhaltes, ist durch den dichterischen Text vorgezeichnet. Aus ihm lassen sich eindeutige Rückschlüsse auf die sozialen und persönlichen Verhältnisse des Angeklagten und auf seine Einstellung zu Volk und Staat ziehen.

Wir dürfen nicht vergessen, die Instanz, die den Prozeß durchführt, zu bestimmen. Es ist nicht die Eidgenossenschaft selbst, sondern ein kaiserliches Gericht. Ihm dient dennoch zur Grundlage das heutige geltende Recht nach dem Schweizerischen Strafgesetzbuch. Diese unhistorische Situation muß in Kauf genommen werden.

Ziel des Strafprozesses ist Findung von Wahrheit und Recht. Ihm dienen Staatsanwalt, Verteidiger und Richter.

a) Aufgabe des Staatsanwalts

Der Staatsanwalt ist der subjektive Vertreter der Gesamtheit, das heißt er hat die Interessen des Staates wahrzunehmen. Obwohl er die Anklage gegen den Täter führt, hat er in seinem Plädoyer zur Findung von Wahrheit und Recht in Wahrhaftigkeit und voller Offenheit mitzuwirken. Die Anklage des Staatsanwaltes stützt sich auf den Sachverhalt. Er stellt in seiner Anklagerede die Tatbestandmäßigkeit, die Rechtswidrigkeit und die Schuld des Delinquenten fest. Die Tatbestandsmäßigkeit ist ein vom Gesetz umschriebenes Verhalten. Nur wenn ein Verhalten den im Gesetz beschriebenen Tatbeständen entspricht, ist es eine Straftat, das heißt ein zu ahndendes Delikt. Das Verhalten Tells läßt sich nicht ohne weiteres einem Tatbestand subsumieren. Es kann als Mord taxiert, als Tötung angesprochen werden oder eine Notwehrhandlung sein. Wir werden darauf nochmals zurückkommen.

b) Aufgabe des Verteidigers

Er ist der subjektive Vertreter oder der Beistand des Angeklagten. Er muß dessen Interessen gegen die Gesamtheit vertreten. Macht der Staatsanwalt einen Strafanspruch gegen den Angeklagten geltend, so versucht der Verteidiger ihn mit seinen Argumenten zu entschärfen. Der Verteidiger stützt sich ebenso wie der Staatsanwalt auf das Strafgesetz. Er macht für das Verhalten Tells andere Tatbestände geltend. Daraus entsteht ein dialektischer Kampf. Behauptung und Gegenbehauptung stehen sich gegenüber.

c) Stellung des Angeklagten

Auf der Seite der Gegenbehauptung steht der Täter. Er muß das Recht haben, gegen seinen Prozeßgegner, also gegen den Staatsanwalt, auftreten zu können. Er muß daher den Strafanspruch, den der Ankläger erhebt, bekämpfen können. Der Richter bleibt außerhalb dieses Kampfes. Der Angeklagte bildet mit dem Verteidiger zusammen eine Partei. Es empfiehlt sich, die beiden Gegner, also Staatsanwaltschaft und Verteidigung in Gruppen arbeiten zu lassen. Eine Gruppe empfindet sich viel stärker als Partei und wird den Einsatz, den Prozeß für sich zu gewinnen, intensivieren. Die Schüler einer Gruppe werden in geschlossener Arbeit sich eher zu einer sicheren Position durchringen, die Argumente, die ihnen zur Verfügung stehen, klarer darstellen und auch im eigentlichen Kampf sicherer auftreten. So entbrennt ein Hin und Her, das nicht ohne Hitze ist. Wenn sich die streitenden Parteien zu sehr in die Haare geraten, hat der Oberrichter einzugreifen.

d) Aufgabe des Oberrichters und der Richter

Der Oberrichter und die Richter sind objektives Organ der Rechtspflege. Sie beteiligen sich nicht an der Verfolgung des Angeklagten. Sie sind Schiedsrichter, die dem geistigen Kampf um das Recht sachlich zuschauen. Sie erwägen die Argumente des Staatsanwaltes und des Verteidigers und bilden das Urteil. Der Oberrichter leitet zugleich das Geschehen. Er eröffnet den Prozeß, regelt und mäßigt den Kampf, befragt die Zeugen, stellt erläuternde Fragen und schließt den Prozeß mit der Urteilsverkündung.

e) Die Hauptverhandlung

Nachdem wir die tragenden Personen des Prozesses kurz charakterisiert haben, wollen wir uns das Geschehen der ersten Phase der Hauptverhandlung einprägen.

Sie beginnt mit der Verlesung der Anklageformel durch den Staatsanwalt (1). Darauf muß dem Angeklagten das Recht zur persönlichen Erwiderung auf die Anklage zustehen. Er kann auch schweigen (2). Dann erfolgt die Vernehmung des Angeklagten seitens des Staatsanwalts, des Verteidigers und des Richters, und zwar getrennt nacheinander (3). Anschließend beginnt die Beweisaufnahme. Die Zeugen werden befragt. Das geschieht in kontradiktorischer Art, das heißt, die Zeugen werden gemeinschaftlich, zeitlich zusammenfallend vernommen. Dadurch können Irrtümer, Mißverständnisse, Unvollständigkeiten auf der Stelle durch Zwischenfragen herausgefunden werden. Die Zeugen werden vom Richter vernommen. Der Staatsanwalt und der Verteidiger dürfen klärende Zwischenfragen stellen (4). Nach Beschluß der Beweisaufnahmen erhalten der Staatsanwalt und der Angeklagte, beziehungsweise Verteidiger das Wort. Sie können Ausführungen machen und Anträge stellen (5). Jetzt stellt der Staatsanwalt die Strafanträge. In einer Replik kann der Verteidiger das Strafmaß, das er als dem Falle angemessen betrachtet, vorbringen (6). Dann ziehen sich die Richter zur Beratung zurück. Damit sind wir aber im zweiten Teil der Hauptverhandlung.

f) Gerichtsschreiber

Die Hauptverhandlung muß vollinhaltlich protokolliert werden. Da wahrscheinlich kein Schü-

ler dazu imstande ist, könnte man ihm vielleicht ein Aufnahmegerät zur Verfügung stellen.

g) Personen am Rande des Geschehens

Neben den Zeugen, denen zur Ermittlung des Sachverhaltes eine wichtige Bedeutung zukommt, können eine Anzahl Schüler auch noch anders beschäftigt werden. Sie erhalten die Aufgabe einer wahrheitsgetreuen Berichterstattung. Sie können das Gehörte und Geschehene in eine fiktive Zeitung schreiben.

2. Wenn die erste Aufgabe des Strafprozesses erfüllt ist, wenn also der Sachverhalt eindeutig abgeklärt ist, stellt sich die zweite wichtige Aufgabe, den Sachverhalt strafrechtlich richtig zu beurteilen und zu bewerten. Dies fällt den Richtern zu. Die Artikel, die die Tatbestände fixieren, sind im geistigen Für und Wider der Hauptverhandlung genugsam zitiert worden. Die Richter haben die Aufgabe, den objektiven Befund, den die Verhandlung ergibt, zu sondieren und zu einem Urteil zu kommen. Sie ziehen sich zur Beratung zurück. Sie fällen das Urteil (8). Sie müssen ihren Entscheid stichhaltig begründen können. Sie dürfen zu keinem strengeren Urteil kommen als der Staatsanwalt. Wenn dies geschehen ist, kommt es zur Urteilsverkündung (9).

h) Das Urteil

Im Urteil ist der genaue Strafrahmen, der im zur Anwendung gelangenden Artikel beschrieben ist, anzuwenden. Es muß, wie schon gesagt wurde, stichhaltig begründet werden. Daß wir nicht ein juristisch ausgefeiltes Urteil zu erwarten haben, steht zum vornherein fest. Dennoch muß der Lehrer die ‹Richter› anhalten, daß sie versuchen, das Urteil mit knappen und klaren Strichen zu begründen. Sie müssen sich Rechenschaft geben, warum sie zu diesem bestimmten Schluß gekommen sind.

C. Die Einzelaufgaben als Gruppenarbeit

Aus der Struktur des Strafprozesses ergeben sich für den Lehrer die wesentlichen Gesichtspunkte, unter denen er die Vorbereitungen einleiten muß. Man kann sie im Sinne von Voruntersuchungen aufbauen. Der dialektische Prozeß des Verfahrens, der die Spannung aus der Behauptung des Staatsanwalts und der Gegenbehauptung des Verteidigers nimmt, findet im Urteil seine abschließende Synthese. Daß dieses ganze Verfahren einige Stunden in Anspruch nimmt, braucht wohl nicht eigens betont zu werden. Ebenso wird aus der Darstellung der Strafprozeßordnung ersichtlich, daß eine solche Bewältigung des Tellstoffes nur intelligenten Schülern zugemutet werden darf. Die Leistung, die verlangt wird, ist enorm. Die Schüler selbst werden, wie die Erfahrung zeigt, mit großer Begeisterung sich der Aufgabe annehmen. Wichtig ist dabei, daß die nötigen Begriffe abgeklärt sind. Auf unklaren Vorstellungen läßt sich das Ganze nicht aufbauen. Dabei ist die erste Aufgabe, die Strafprozeßordnung mit den Schülern zu besprechen. Aus ihr gehen alle handelnden Personen zwangslos hervor. Die Protagonisten erhalten ihre genau fixierten Aufträge. Wenn sie das gesteckte Ziel klar sehen, werden sie die nötigen Vorbereitungsarbeiten gruppenweise mit Bravour leisten. Die erwähnten Protagonisten müssen das Schweizerische Strafgesetzbuch erhalten. Darin müssen sie sich orientieren lernen. Aus Kenntnis des Sachverhaltes dürfte es ihnen leicht sein, die entsprechenden einschlägigen Artikel zu finden.

Sie müssen als Voraussetzung wissen, daß nur der strafbar ist, der eine Tat begeht, die das Gesetz ausdrücklich mit Strafe bedroht. Nullum crimen sine lege.

Jeder Lehrer, dessen formales Unterrichtsziel im Ansporn zur Selbsttätigkeit besteht, wird sich der Rührigkeit seiner Zöglinge freuen. Sie werden sich im Dickicht der Gesetze bald zurechtfinden und die einschlägigen Artikel ausfindig gemacht haben. Der *Staatsanwalt* wird sich überlegen, ob er Tell des Mordes oder des Totschlags anklagen kann. Artikel 111 und 112 beschreiben diese Tatbestände. Wenn er den Sachverhalt genau studiert hat, so wird er zu einem Ergebnis kommen. Er wird im Zweifelsfalle in einseitiger Weise sogar bis zu denjenigen Grenzen gehen, welche nach den Grundsätzen des Strafrechtes erlaubt sind. Wahrscheinlich wird er auf Mord plädieren und dabei erwähnen, daß Tell äußerst heimtückisch gehandelt, daß er wie ein Wilderer aus dem Hinterhalt sein Opfer erledigt habe. Er wird nicht vergessen zu berichten, denn dies geht aus Tells Monolog hervor, daß Tell in klarer Absicht und deutlicher Überlegung vorsätzlich gehandelt habe, daß er seine Tat selbst als Mord bezeichnet habe. Durch diese extreme Position wird sich der *Verteidiger* nicht einschüchtern lassen. Die Lektüre des Gesetzes zeigt ihm, daß eine gerechte Notwehr straffrei ist. Er stellt sich wahrscheinlich auf den Standpunkt, daß die Machenschaften Geßlers einen allgemeinen Notstand im Lande

geschaffen haben. Dazu kann er andere mildernde Umstände, die der Artikel 64 umschreibt, geltend machen. Wenn der Täter aus achtungswerten Begründungen, in schwerer Bedrängnis oder unter dem Eindruck einer schweren Drohung gehandelt hat, so kann der Richter die Strafe mildern. Diese Tatbestände lassen sich für den Verteidiger unschwer auf Tells Verhalten anwenden. Das Kreuzverhör, die Zeugeneinvernahme wird einiges Licht auf die Gesamtatmosphäre, in der Tell lebte, werfen. So geht der Kampf um die Auffindung von Recht und Wahrheit unentwegt seinen hitzigen Gang. Der Oberrichter wird oft genug mit seinem Hammer, Ruhe gebietend, aufs Pult zu klopfen haben. Ich brauche die Aufgaben der Protagonisten nicht weiter darzustellen. Sie ergeben sich aus der Natur der Sache, und wie ich schon sagte, aus der Struktur des Strafprozesses. Die handelnden Personen sollten ihre Aufträge als Gruppenarbeit erledigen. Dadurch wächst ihre Sicherheit und ein guter Kampfgeist spornt zu einer überzeugenden Leistung an.

Damit eine echte Spielatmosphäre entsteht, sollte man die Protagonisten des Prozesses mit ihren Amtsinsignien ausstatten. Dadurch wird ihre hohe Würde unterstrichen und das geistige Spiel gewinnt an Ernst. Dieser Ernst muß unbedingt erreicht werden, sonst artet das Ganze aus. Damit der Gang der Handlung gewährleistet ist, müssen die Schüler vorerst eine harte Arbeit leisten. Ihre Berichte, Plädoyers müssen schriftlich fixiert werden. Der *Richter* muß sich das ganze Procedere genau einprägen, er muß seine Ansprachen schriftlich vor sich haben, ebenso muß er die Fragen an die Zeugen niedergeschrieben haben. Dies gilt grundsätzlich für alle Beteiligten.

Betrachten wir noch kurz die anderen Chargen. Sie sind nicht weniger wichtig und gut einzustudieren. Eine *Amtsperson* hat ein Gutachten über Tells Charakter und sein Verhalten auszustellen. Auf dieses Leumundszeugnis greifen die Richter bei der Urteilsfällung zurück. Es wirkt sich auf die Schwere der Strafe aus. Daraus ersieht der beauftragte Schüler seine Verantwortung. Die Arbeit, die dieser Schüler zu leisten hat, ist ziemlich schwierig. Er muß Tell gut kennen. Er muß seine häuslichen Verhältnisse abklären. Er muß wissen, daß Tell selbstlos den Baumgarten vor dem sicheren Verderben gerettet hat. Tells Verhältnis zur Gesamtheit muß er durchleuchten usw. Der Lehrer soll sich aber keine unnützen Sorgen machen. Er kennt seine Schüler und weiß, wer dieser Arbeit gewachsen ist. Auch hier kann man ein Team einsetzen.

Die *Zeugen* kommen auch nicht um ein gründliches Studium ihrer Rollen herum. Der mit dem Sachverhalt gut vertraute Staatsanwalt, der Verteidiger oder der Oberrichter werden sie leicht in Widersprüche verwickeln können, sobald sie unklare Aussagen machen. Wehe, wenn sie sich in diesem Knäuel nicht mehr zurecht finden, sie werden beschämt vor der hohen Versammlung stehen. Es ist also notwendig, daß jeder Zeuge die Szene, in der er mit Geßler oder Tell zu tun hatte, genau kennt. Er muß den Vorgang objektivieren können. Deshalb verlangt der Lehrer auch von ihm eine schriftliche Darlegung des Sachverhaltes, den er zu bezeugen hat. Der *Gerichtsschreiber* muß die Sprache beherrschen. Seine Aufgabe wäre, das Gehörte vollinhaltlich wiederzugeben. Allein es genügt in unserem Falle, wenn der Schüler einen wahrheitsgetreuen Bericht des Hauptverlaufes und der Hauptargumente abfaßt. Das Aufnahmegerät, das die Verhandlungen wortgetreu aufgenommen hat, wird ihm hier gute Hilfe leisten. Für die stille Beschäftigung am Protokoll kann man ebenfalls ein Team einsetzen. Die Aufgabe der *Berichterstatter* dürfte klar sein. Ihre Berichte in der Zeitung werden findige Köpfe mit Photographien ausstatten. Die Anregung genügt, daß sie es tun. Der Vergleich der einzelnen Berichte dürfte auch ein Licht werfen auf die Verantwortlichkeit dieser ‹Journalisten›.

D. Der Prozeß als konzentrische Mitte der Aufgaben

Es mag einem klugen und versierten Methodiker vorbehalten bleiben, den Tellprozeß zum Ausgangspunkt methodisch ausgefeilter Lektionen umzugestalten. Schon aus dem Erwähnten ergibt sich, daß Stoff in Fülle sich um das Geschehen anhäuft. Man könnte ihn beliebig vermehren. Deutschunterricht, Staatskunde und Geschichte sind Fächer, in die diese Behandlung des Schillerschen Tell unmittelbar ausstrahlt.

a) Deutschunterricht

Da der vorliegende dichterische Text gründlich studiert werden muß, wird die Vertrautheit mit ihm auch gewisse sprachliche Früchte abwerfen. Die Berichte, Entwürfe, Fragen, Gutachten, Anklagen, Schilderungen, Urteile usw. geben mannigfaltige Gelegenheit zu sprachlichen Übungen. Die besondere Klippe, die es zu bewältigen gilt, besteht in der Übersetzung der dichterisch gebun-

denen Sprache in eine freie Prosa. Diese Aufsätzchen erfordern eine ordentliche denkerische Zucht. Auch der Vortrag kann reichlich gepflegt werden. Staatsanwalt und Verteidiger haben ihre Standpunkte überzeugend darzustellen. Dabei wird sich herauskristallisieren, wie wichtig ein klar geordneter Gedankengang ist. Auch manifestiert sich die Bedeutung des überzeugenden, suggestiven Vortrags. Auch wenn der Lehrer in den Ablauf des Prozesses nicht eingreift, so wird doch das Aufnahmegerät als unangenehmer Zuhörer alles ‹Gerede› munter fixieren. Es liefert für die Kritik und die Besprechung des ganzen Prozesses unwiderlegbare Dokumente schlechten Vortrags, ungenauer Aussprache und ungewollter Pausen.

Die vorbereitenden Arbeiten, die zum Teil als Haus-, zum Teil als gemeinsame Schulaufgaben bewältigt werden können, nehmen einige Stunden in Anspruch. Empfehlenswert ist das exemplarische Erarbeiten eines bestimmten Sachverhaltes. Dazu eignet sich etwa die Armgard-Szene in der Hohlen Gasse. Sie ist eine in sich abgeschlossene Handlung, die aber auch ein verschärfendes Urteil über das Ganze der Situation, in der Tell sich befindet, gestattet. Diese Szene beleuchtet besonders grell den Charakter Geßlers und die Not des Volkes. In der Erarbeitung einer solchen Szene läßt sich im Hinblick auf das Gesamtunternehmen die methodische Arbeitsweise für andere Arbeiten exemplarisch entwickeln. Man zeigt den Schülern, wie sie es mit ihren Detailaufgaben machen können.

b) Staatskunde

Durch die Behandlung des Tell-Stoffes in Prozeßform gewinnt der Schüler eine lebendige Anschauung der Funktion und der Bedeutung des Gerichtes und der Beamten, die es konstituieren. Die Strafgerichtsbarkeit gehört mit der Zivilgerichtsbarkeit und der Staats- und Verwaltungsrechtssprechung zur Rechtssprechung eines Staates. Es ist die Aufgabe des Lehrers, die Strafgerichtsbarkeit in den größeren Rahmen des Staates einzuordnen. Der Bund erhielt 1898 durch einen neuen Verfassungsartikel die Befugnis zur Gesetzgebung auf dem Gebiete des Strafrechts. Das Schweizerische Strafgesetzbuch wurde vom Volk in einer Abstimmung vom 3. Juli 1938 angenommen und trat am 1. Januar 1942 in Kraft. Das Strafgesetz beschreibt die Tatbestände, die eine Tat zu einer Straftat machen. Funktion des Strafrechts besteht in der Aufgabe, die für die Gesamtheit verwerflichen Handlungen zu umschreiben. Die ausgefällte Strafe brandmarkt den Unwert eines Verhaltens und zeigt damit dem Delinquenten die sozialethische Verwerflichkeit seines Tuns an. Die Reaktion der Gemeinschaft auf Übeltaten war nicht immer gleich. Die heutige Rechtssprechung ist viel subtiler als die früheren Zeiten. Aus diesem Umstand ergibt sich die Geschichte der Strafrechtssprechung.

c) Geschichte

Es wäre einmal ein verlockendes Unternehmen, die Rechtssprechung zur Zeit Tells in Vergleich mit der heutigen darzustellen und die Linien zu ziehen, in denen sich die Strafauffassung bis in die Neuzeit entwickelt hat. Es würde sich wahrscheinlich herausstellen, daß Tell vor fast 700 Jahren viel härter und brutaler bestraft worden wäre, als es heute möglich ist. Dieser Blockunterricht, der sich an den Strafprozeß anschließen würde, gäbe zugleich eine lebendige kulturgeschichtliche Übersicht über die innere Entwicklung der Staaten. Die Geschichte der Strafe würde dem Schüler auch zeigen, wie lange es brauchte und welche Bedingungen erfüllt sein müßten, bis die Rechtssprechung die Idee der Gerechtigkeit als Maßstab verwendete. Von der primitiven Blutrache bis zum Gedanken der Selbstvollstreckungsstrafe der Neuzeit liegt eine große Spanne europäischer Geschichte. Dieser Blockunterricht würde sich ausgezeichnet als Repetition und Vertiefung des Geschichtsunterrichtes eignen.

Es lassen sich auch andere Dimensionen des Geschichtsunterrichtes mit dem Tell-Stoff des Schillerschen Schauspiels eröffnen. Man könnte etwa über den Wert eines dichterischen Werkes als geschichtliche Quelle diskutieren. Man müßte einmal die Dokumente und Befunde der historischen Forschung den Aussagen Schillers gegenüberstellen. Dies würde zu interessanten Ergebnissen führen. Anderseits könnte man Schillers Tell-Auffassung als idealtypische Konstruktion verwenden, um mit diesem Maßstab andere Befreiungsbewegungen bis in die Neuzeit zu durchleuchten. Diese Art des Geschichtsunterrichts verlangt vom Lehrer eine große Kenntnis der Geschichte.

Es ist hier nicht der Ort, die einzelnen Lektionen auszuführen. Ich muß mich mit diesen wenigen Angaben begnügen. Zum Schluß möchte ich noch auf einen Einwand, der gegen diese Art von

Behandlung dichterischer Stoffe erhoben werden kann, kurz eintreten.

E. Erwägungen zur Art der Behandlung

Die Germanisten würden sicherlich einen Vorwurf gegen die vorgeschlagene Behandlung des Tell machen. Sie würden einwenden, daß man grundsätzlich nie ein dichterisches Werk in der Art zerzausen dürfe. Man müsse es als Ganzes auf die Schüler wirken lassen. Damit ist nun freilich nicht viel gesagt, denn die Lektüre des Schauspiels wird sich sicherlich über einige Wochen erstrekken. Dadurch verliert sie an Geschlossenheit und das Ganze verzettelt sich in ein spannungsloses Müssen. Der Ideegehalt verdunkelt sich bei dem mühseligen Lesen des Schauspiels zusehends. Der dramatische Spannungsbogen geht verloren. Selbst die Helden, von denen die schöpferische Phantasie sich ein Bild gemacht hat, verblassen und verlieren ihren Zauber. Die bloße Lektüre wird nicht so weit führen, daß sich die lesenden Schüler mit ihren Gestalten identifizieren. Dies sollte aber für eine schöpferische Aneignung des Stoffes in Ansätzen gelingen. Die methodische Verwandlung des Textes zur Grundlage eines Strafprozesses führt zu dieser lebendigen Identifikation. Die Schüler müssen sich ganz auf den Standpunkt ihrer Helden stellen. Auch gewinnt dadurch der dramatische Stoff seine ursprüngliche existenzielle Kraft. Sie erleben in der Dialektik des Strafprozesses die Dialektik des Schauspiels nach. Sie erfahren, daß die darin sich abwickelnde Handlung durchaus problematisch ist. Einigen mag sogar der Dualismus der Grundfragen des Stückes bewußt werden: Individuum-Gemeinschaft, Freiheit-Zwang, Recht-Unrecht, Schuld-Strafe. Es gilt auch zu bedenken, daß der ethische Ideengehalt, trotz der gekonnten dichterischen Form, mehr Wirkung auf den Leser als die ästhetische Gestaltung ausübt. Die Erziehung zielt in allen Teilen letztlich auf die sittliche Bildung. Der sittliche Zustand wird aber auf dem Weg von der Wirklichkeit zur Kunst erreicht und nicht umgekehrt. Wenn es durch diese Behandlung des Tellstoffes gelänge, die geistigen Dimensionen des Stückes, losgelöst von der idealen Darstellung durch Schiller, als zeitlos erregende Wirklichkeit in den Anschauungsschatz des Schülers zu heben, so lohnte sich dieses Vorgehen auch von der ideellen Seite her.

Frank Schnaß hat in seinem Buch ‹Die Einzelschrift im Deutschunterricht› ausdrücklich auf die Möglichkeit hingewiesen, literarische Werke durch eine Gerichtsverhandlung zu einem lebendigen Erlebnis für alle Schüler werden zu lassen (z. B. bei der Behandlung von ‹Kleider machen Leute›). Herr Iten dürfte sich also auf einen gewiegten Methodiker berufen. Einen andern, überzeugenden Weg der Behandlung von Schillers ‹Wilhelm Tell› schlägt Paul Nentwig in seinem Buch ‹Dichtung im Unterricht› (Westermann) vor (S. 361–379).

Die Schriftleitung

Reisepläne

Cécile Stocker, Zug

Schulreise! Auch heute noch ein Vergnügen für die Schüler. Für den Lehrer hingegen ist sie oft mit Sorge, immer aber mit viel Arbeit verbunden. Wer nicht Jahr für Jahr die gleichen Berge besteigt, die gleichen Sehenswürdigkeiten bewundert, wird Stunden brauchen, bis er nur eine Reiseroute zusammengestellt hat. Diese Arbeit habe ich letztes Jahr meinen Schülerinnen überlassen. Der Auftrag an die einzelnen Gruppen lautete ungefähr so: «Stellt eine Schulreise zusammen! Sie soll in ein Gebiet führen, das wir in der Geografie behandelt haben. Sucht die Reise abwechslungsreich zu gestalten, verbunden mit einem Marsch von zwei bis drei Stunden. Holt auf dem Verkehrsbüro Prospekte und studiert den Fahrplan genau! Gebt Sehenswürdigkeiten an und schreibt, warum ihr gerade diese Reise wählt!»
Mit Feuereifer machten sich meine Fünftkläßlerinnen an die Arbeit. Da wurden Prospekte, Wanderbücher, Karten und Kursbücher studiert. Fast alle der vorgeschlagenen Routen wären, oft mit kleinen Änderungen, ausführbar gewesen. Nach echt demokratischer Abstimmung einigten wir uns auf einen Vorschlag, den wir wirklich ausführten. Ich gebe hier den genauen Gruppenbericht wieder. (Die Bilder sind weggelassen.)

Reisepläne

Endlich ist es soweit, wir dürfen auf die Schulreise gehen. Aber wohin? Wir schlagen vor, dieses Jahr das Obwaldnerland zu besuchen. In der Schule haben wir so viel vom Tal der Sarneraa und vom Bruder Klaus gesprochen, daß wir dieses Gebiet gerne kennenlernen möchten.