

Verräter! Georg Jenatsch – Jürg Jenatsch – ein fächerübergreifendes Spiel zu einer geschichtlichen Figur im Spiegel von Historienliteratur

Beat Witschi (Mitarbeit: Andrea Habegger)

Thema:	Zur Gestaltung der Figur des „Verräters“ - Meyers „Jürg Jenatsch“ als Beispieltext zur Literaturgeschichte des Bürgerlichen (poetischen) Realismus.
Zielsetzung:	<ul style="list-style-type: none"> • Herausarbeiten wichtiger Merkmale von Literatur des poetischen Realismus anhand von Meyers „Jürg Jenatsch“ • Bedingtheit und historische Bedingungen von Literaturproduktion • Problematisierung der Schaffung und Verehrung von Bildern „grosser Männer“ in der Literatur des späten 19. Jahrhunderts • Erkennen von ideologischen Positionen, die zur Schaffung von Bildern von Integrationsfiguren in der Zeit der Nationalstaaten führen • Dekonstruktion von Nationalmythen im 19. Jahrhundert (Jenatsch, der „bündnerische Tell“) • Problematisieren des Verhältnisses von Historienliteratur, ihren Quellen und historischer Forschung • Problematisierung von Schwarz-Weiss-Auffassungen, wie sie im Begriff „Verräter und Verrat“ aufscheinen
Material:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conrad Ferdinand Meyer: „Jürg Jenatsch“ ➤ Eine beliebige, dem Unterricht und der Stufe angemessene Literaturgeschichte (hier war es vor allem wegen der Kürze der Darstellung): dtv - Atlas zur deutschen Literatur. ➤ Herbert Heinzelmann: „Zwischen Rebellion und Angst - Die Rolle des Verrats in Film und Kultur“ ➤ Sabine Rückert: Judas - Unser nützlichster Verräter. Damit Jesus zum Heiland werden kann, muss Judas ihn verraten. Porträt einer tragischen Figur, ZEIT-Online, Nr. 14, 31.03.2010 ➤ Silvio Färber: Jenatsch, Jörg [Georg] im HLS ➤ Verschiedene Autoren: Der Freistaat der Drei Bünde (14.-18. Jahrhundert) im HLS
Vorbereitung:	<p>Die Schülerinnen und Schüler der 10. Gymnasialklasse haben das Thema „Verrat – Verräter“ für eine lange Sequenz Literaturgeschichte gewählt. Anhand von Schillers „Fiesco“, Goethes „Götz von Berlichingen“, Kleists „Verlobung in St. Domingo“, eben Meyers „Jenatsch“ sowie danach Schnitzlers „Professor Bernhadi“ ist dieses Thema in der jeweiligen literaturgeschichtlichen Epoche und die geschichtliche Epoche an den Werken exemplifiziert worden.</p> <p>Der Text ist zu Beginn der Unterrichtseinheit gelesen, die Schülerinnen und Schüler besitzen ein Lektüreprotokoll.</p> <p>Studium der Literaturgeschichte zum poetischen Realismus, erstellen einer Merkmalliste.</p>

Organisation:	Je nach Klassengrösse Gruppen von 2 - 4 Schülerinnen und Schüler.
Ablauf:	<p>Die Lehrperson steckt den Rahmen der Erarbeitung für die Schülerinnen und Schüler ab, wonach das (grau-) bündnerische Erziehungs-, Kultur- und Umweltschutzdepartement (Kultusministerium) beschlossen habe, die Geschichte Jürg Jenatsch's für die Sekundarstufe I neu schreiben zu lassen. Leider existiert über das Leben und Wirken von Jürg Jenatsch nur noch die Erzählung von Conrad Ferdinand Meyer.</p> <p>Das Erziehungsdepartement (Kultusministerium) beauftragt deshalb eine Kommission historisch interessierter Laien damit, aus dem Werk Meyers herauszufiltern (gemäss Literaturgeschichte der Merkmale des poetischen Realismus), was nach aller Wahrscheinlichkeit erzählerische Fiktion, formale Konstruktion, symbolischer, metaphorischer und rhetorischer Schmuck sein könnte; die Novellenfolge Meyers also zu reduzieren auf das, was historiographisch wahrscheinlich bzw. „realistisch“ sein könnte und eine solche „realistische“ Version dem Erziehungsdepartement vorzulegen, die dann z. B. für das „Schweizerische Jugendschriftenwerk – SJW“ als „historische Version“ von einem professionellen Autor bzw. einer Autorin erarbeitet und publiziert werden könnte (kann als neues, selbständiges Spiel konzipiert werden bzw. als Schreibanlass dienen).</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler legen einander die Konzepte als Ausschüsse vor einem Regierungsbeauftragten (Lehrperson) vor und nehmen sie zur Kenntnis, fragen nach, wo sie eine Begründung für das Vorgehen oder die Beurteilung wünschen. Angesichts des Zeitbedarfs könnte es angemessen sein, von Anfang an nur bestimmte Episoden auszuwählen. Vor allem Lehrpersonen oder Klassen, die mit Simulationsspielen wenig Erfahrung haben, wird dazu zu raten sein.</p>
Auswertung und Diskussion:	<p>Die Schülerinnen und Schüler treten aus ihrer Rolle und vergleichen die eigene mit einer oder mehreren fremden Versionen (abhängig vom Zeitbudget). Es wäre denkbar, dass noch ein Schritt eingeschoben würde (verbunden mit einem Rollenwechsel), in dem die Schülerinnen und Schüler die im Sinne des Auftrags „beste“ Arbeit auswählen, also diejenige, die dann als Grundlage des SJW-Hefts dienen soll.</p> <p>Dann messen die Lernenden die eigene oder besser eine fremde Version der „realistischen“ Jenatsch-Episode an der erarbeiteten Merkmalliste und tragen die Ergebnisse im Plenum vor. Damit sollten die Kennzeichen eines Werks des poetischen Realismus allenfalls mit Hilfe der Lehrperson evident werden.</p> <p>Nun kann über das Verhältnis zwischen Fiktion und ihrer ideologischen Absicht sowie historisch-kritischer Darstellung die Be-dingtheit literarischer Produktion durch ihre Zeit thematisiert werden.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler vergleichen die eigene Version mit dem, was historisch verbürgt ist (Silvio Färber: Jenatsch, Jörg [Georg] im und verschiedene Autoren: Der Freistaat der Drei Bünde (14.-18. Jahrhundert), im Historischen Lexikon der Schweiz-HLS).</p>

Vielleicht gibt nebenbei die folgende Gedenktafel einen Anlass dazu:



Tafel zum Denkmal von Roman Platz in Parpan, 2001, wikimedia commons

Im Plenum erklären und kommentieren die Lernenden an ihrer tabellarischen Gegenüberstellung und im Vergleich mit der Darstellung im HLS die Ergebnisse ihrer Arbeit: Sie durchschauen die Absichten von Geschichtsschreibung und Literatur, erkennen die Problematik der Grenzziehung zwischen Fiktionalität in der Literatur, aber auch in narrativer Geschichtsschreibung. Sie beurteilen dann vor allem auch über ihre selbst verfassten Texte, inwieweit Erzählmodelle und Aspekte des

	<p>Charakterisierung literarischer Figuren für das narrative Schreiben in der Geschichte und für die Analyse von Texten in der Geschichte Anwendung finden, so wie generell ästhetische Fragestellungen an historische Texte gerichtet werden können. Sie analysieren historische Texte mit den Mitteln der Analyse fiktionaler, literarischer Texte. Oder anders: Sie gewinnen die Kompetenz zur Dekonstruktion narrativer Texte in der Geschichte über den Umgang mit der Analyse literarischer Texte (und Figuren).</p>
<p>Fortsetzung:</p>	<p>Im Erziehungsdepartement wird die Debatte um die Publikation des neuen Jenatsch-Textes geführt: Wie beurteilen die Projektverfassenden (Begriff des Projekts nach Frey Karl: Die Projektmethode, Weinheim und Basel 1998/8) das Vorhaben? Wie beurteilen z. B. sog. nationalkonservative oder aber eher im wissenschaftlichen Sinn kritische Geister die Figur des Jenatsch, wie sie von den Schülerinnen und Schülern herausdestilliert worden ist? Diskussion wird geführt bis zur Entscheidung, die „historische“ Schrift über Jenatsch zu publizieren oder nicht, mit der jeweils der Position entsprechenden Begründung.</p> <p>Diskussion der Figur (gemäss den Ergebnissen der Schülerarbeit) und des Vorhabens in der lokalen, regionalen evtl. nationalen Presse.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler vergleichen die eigene Version mit dem, was Hermann Bleuler in seiner Dissertation (von 1920!) über das Verhältnis von Quellen und Erzählung erarbeitet hat (wohl höchstens auszugsweise bzw. exemplarisch, z.B. die Episode „Blitz und Turmeinsturz“ im 3. Buch, 14. Kapitel oder den Schluss). Dazu: Bleuler, Hermann: Conrad Ferdinand Meyers Jürg Jenatsch im Verhältnis zu seinen Quellen, Hochschulschrift, Diss. Uni Zürich, Karlsruhe 1920.</p> <p>Inwieweit das Thema „Verrat – Verräter“ noch besonders und vertieft erarbeitet wird, entscheidet sich nach Massgabe der zur Verfügung stehenden Zeit. Hier ist es nur darum gegangen, das Beispiel eines fächerübergreifenden Spiels in Deutsch und Geschichte zur Diskussion zu stellen (Dazu das Material im Anhang, das selbstverständlich beliebig erweiterbar oder ersetzbar ist).</p>
<p>Weitere Anwendungen:</p>	<p>Auf alle literarischen Werke die mit historischen Stoffen arbeiten. (Siehe zum Beispiel die vorgeschlagene Unterrichtsreihe)</p>

In ihrer Rolle erarbeiten die Schülerinnen und Schüler das Konzept einer Geschichte des Wirkens von Jürg Jenatsch und begründen, warum sie welche Teile der Erzählung für ein Geschichtsbuch für Jugendliche streichen würden bzw. was als "realistische Version übrig bleibt (tabellarische Darstellung

Beispiel einer Darstellung:

Im Jenatsch streichen:	Belassen
<p>Erstes Buch: erstes Kapitel: auf dem Julier, Landschaftsbeschreibung, zwei abgebrochene Säulen. Waser, der Wanderer. Begegnung mit Lukas und Pompejus und Lucretia Beschreibung der Figuren Beurteilung der Vorgänge in Bünden Reise des Herrn Waser Die Warnung Lucretias an Jenatsch Wetterbeschreibungen</p>	<p>Pompejus, Tochter, vogelfrei und veremt. Steckbrieflich gesucht. Verurteilt durch ein Prädikatengericht von Thusis, als Landesverräter bezeichnet. Hoffnung auf Wiedereinsetzung in seinen Besitz Lucretia im Kloster Cazis Jenatsch auf einer Straf-Pfarrei in Ber-benn Beschlagnahmung des festen Hauses Riedberg im Veltlin</p>
<p>Zweites Kapitel Erinnerungen Wasers an die Vorgänge in der Schule, Besuch der Lucretia, die Jenatsch zu essen bringt Beschreibung der Figur Jenatschs Geschenk Lucretias (Silberbecher) an Jenatsch Gespräch Planta - Semmler über Jenatsch Das Wagstück Jenatschs auf Riedberg</p>	<p>Schulzeit 1615 Planta ist ein Freiherr, besitzt ein Haus in Rapperswyl Jenatschs Vater: Pfarrer von Scharans Praktikanten gegen den spanischen Kriegsdienst Eintreten für Gleichberechtigung bzw. Demokratie</p>

Schreibanlässe gibt es in Hülle und Fülle. Hier einige Möglichkeiten:

1. Als Kommunikationsbeauftragter der einberufenen Historikerkommission schreiben Sie einen Zwischenbericht an die Bildungsdirektion des Kantons Graubünden, der auch als Presseverlautbarung dienen kann. Sie erläutern kurz Ihre wichtigsten Erkenntnisse betreffend den historischen Gehalt von Meyers Erzählung (was können Sie für das Geschichtsbuch verwerten, was streichen Sie und weshalb), illustriert an einem geeigneten Beispiels/Ausschnitts.
2. Im Zusammenhang mit der Verfilmung des "Jenatsch" erhalten Sie als Angehörige der Bündner Historikerkommission die Chance, im Beiheft einen Beitrag zu gestalten, in dessen Zentrum zwar die Besprechung des Films steht, aber auch das Verhältnis von Film-Erzählung und historischer Darstellung erörtert werden soll : Sie verfassen vorerst einen kurzen erläuternden Text zum Verhältnis von Erzählung und historischer Darstellung als Beispiel und "Kostprobe" für den Redakteur des Textheftes, den die Zuschauenden brauchen, um den "Jenatsch" verstehen zu können. Ob Sie dann Gelegenheit erhalten, auch den gesamten Beitrag zu verfassen, entscheidet der Redakteur aufgrund Ihrer „Kostprobe“.

3. Die Historikerkommission hat ihren Bericht abgeschlossen, das Lehrmittel ist druck-bereit. Nur das Vorwort muss noch geschrieben werden. Der Verleger wünscht sich einen Text, der den Leser darüber aufklärt, inwiefern sich der historische und der literarische Jenatsch unterscheiden. Dabei soll gezeigt werden, wie es Meyer gelungen ist, aus der historischen Figur einen "Helden" sondergleichen zu schaffen. Ebenso soll die Einleitung darüber Auskunft geben, inwiefern der Begriff „Held“ überhaupt angebracht ist. Verfassen Sie dieses Vorwort.
4. Der Publizist Herbert Heinzelmann kommt in seinem Artikel „Zwischen Rebellion und Angst - Die Rolle des Verrats in Film und Kultur“ zu folgender Schlussfolgerung:
„Abgrundtiefe Bösewichte sind sie [= die Verräter] nur dort, wo sehr oberflächlich von ihnen erzählt wird.“ Erläutern Sie, inwiefern diese Aussage für die im Unterricht behandelten Werke zutrifft oder nicht.

Ergänzungen zu den Anwendungen:

Zu allen Figuren, die historisch und literarisch „verarbeitet“ sind, kann ein Spiel wie dasjenige zum „Jenatsch“ durchgeführt werden: Hier eine Anregung zum „Götz“.

Beispiel eines möglichen Auftrags:

Die Schülerinnen und Schüler stossen in der Rolle als junges Filmteam auf das folgende Inserat und bewerben sich:

Stadt Jagsthausen, Der Bürgermeister

Freiherrliche Familie derer von Berlichingen

„Auf der Suche nach dem Besonderen“

Öffentliche Ausschreibung der Verfilmung von Goethes „Götz von Berlichingen“

Erbetene Unterlagen:

- Projektvorschlag für die Ergänzung der Burgfestspiele durch eine texttreue und dem Sturm und Drang angemessene Verfilmung: genaue Vorstellungen für die Film- und Stückauffassung
- Illustration des Projektvorschlages für die Verfilmung an typischen Szenen: für die Darstellung von Götz als Hauptfigur und Verräter, für eine der hauptsächlichen Verräterfiguren, für eine Massenszene
- Bewerbungen sind zu richten an: Stadt Jagsthausen, Kulturausschuss, unter Chiffre DMN2-1213

Zum "Professor Bernhardi" wurde folgende Spielanleitung gegeben:

In Wien soll eine Strasse nach Professor Bernhardi benannt werden. Dafür müsste Bernhardi rehabilitiert werden. Der Ausschuss in der Stadtverwaltung, die dem Stadtparlament den Antrag auf die Benennung einer Strasse nach Bernhardi vorlegen muss, ist unterschiedlicher Meinung: Im Grossen und Ganzen gibt es folgende Positionen: eine liberale, offene Gruppe, die die Verurteilung damals als Unrecht ansieht, die Rehabilitation will und der Meinung ist, mit der Benennung einer Strasse nach dem Professor werde wenigstens etwas vom Unrecht wieder gutgemacht; eine (konservativ-) christlich-kirchliche, die auf der Position von damals besteht; eine Gruppe, die vorbehaltlos die Position Bernhardis vertritt, also erst recht für die Rehabilitation eintritt; eine Gruppe die aus rein moralischen Überlegungen die Rehabilitation vertritt; eine, die juristisch argumentiert; eine Gruppe, die sich für die Wiedergutmachung des Unrechts an jüdischen Mitbürgern eingesetzt; und eine, die zwar Probleme in der Vergangenheit im Umgang mit Bernhardi sieht, aber der Sache keinen Wert mehr beimessen will.

Sie entscheiden sich für eine der Gruppen und stellen die Argumentationslinie zu Händen des Stadtparlamentes zusammen.

Vorschlag einer tabellarischen Übersicht

Als Abschluss der Sequenz „Jenatsch“ (eigentlich nach der Erarbeitung jedes Texts der Reihe „Verräter“) bietet sich an, eine tabellarische Übersicht über die Figurengestaltung zu erstellen und zu führen, eine Art Synopse. Entweder kann die Lehrperson die Kriterien vorgeben oder diese mit den Schülerinnen und Schülern erarbeiten: Hier ein Vorschlag zur Sequenz der „Verräter“:

	Fiesco	Weislingen ev. Adelheid	Jenatsch	Gustav/ Toni	Ebenwald
Wie wird das charakteristische Bild des „Verräters“ in diesen Werken dargestellt? Welche typischen Charaktereigenschaften werden ihm zugewiesen?					
Wie sieht der „Verräter“ sich selbst?					
Wie sehen ihn andere Figuren?					

Wie sieht in der Erzähler? (Perspektive)					
Wie ist die soziale Stellung des „Verräters“ in diesen Werken? Wie gestaltet sich das gesellschaftliche Umfeld des „Verräters“?					
Worin besteht die als „Verrat“ gesehene Handlung?					
Wie stehen die „Verräter“ in diesen Werken zu Recht und Ordnung?					
Wie verhält sich der „Verräter“?					
Welche Folgen hat der „Verrat“ für den „Verräter“, welche für sein Umfeld?					
Welche Haltung zeigt die Umgebung gegenüber dem „Verräter“?					
Weshalb werden diese Figuren als „Verräter“ bezeichnet? Was ist kennzeichnend für die Figur eines „Verräters“?					
Gibt es Gemeinsamkeiten zwischen den einzelnen „Verrätern“?					
Gibt es Konstanten im literarischen Bild eines „Verräters“?					
Gibt es unterschiedliche Kennzeichen eines „Verräters“?					
Welche Unterschiede können als epochenspezifisch gesehen werden?					

Didaktischer Kommentar

Überlegungen zur Konstruktion der Spielanlage

Ich habe dieses Spiel zur Beurteilung von Historienliteratur im Rahmen der Literaturgeschichte mehrmals mit Gymnasialklassen im elften Schuljahr durchgeführt. Immer jeweils im Rahmen des Curriculums Literaturgeschichte während eines Jahres mit 5 bis 6 Werken je nach Länge bzw. Aufwand der Erschliessung. Ein verwandtes Thema, das sich in ähnlicher Weise aus historischen und literarischer Sicht erarbeiten liesse, ist der „Rebell“, z.B. mit den folgenden Werken: Goethe: „Götz von Berlichingen“, Schiller: „Wilhelm Tell“, Büchner: „Dantons Tod“, Storm: „Der Schimmelreiter“, Hauptmann: „Die Weber“, Toller: „Masse Mensch“. Gegenüber der Reihe der „Verräter“ ist zu sagen, dass die unterschiedliche Historizität der Figuren uns allerdings vor etwas grössere Probleme stellt, auch der Umstand, dass Kollektive und Einzelne als Rebellen handeln, muss didaktisch berücksichtigt werden.

Die Lehrperson kann beim Spiel um Jenatsch eine Rolle einnehmen oder als Spielleiterin ausserhalb verbleiben. Motivierender für die Schülerinnen und Schüler ist allerdings, wenn die Lehrperson die Rolle gemäss Spielanleitung als z.B. leitender Beamter oder leitende Beamtin des Erziehungsdepartements, in der Fortsetzung als Redaktor oder Redaktorin, Lektor oder Lektorin des Jugendschriftenverlags übernimmt.

Falls sie ausserhalb der Rolle steht, lenkt sie den Verlauf des Spiels und berichtet von der Reaktion des Erziehungsdepartements, das sich selber z.B. nur schriftlich zu Wort meldet, gibt Erklärungen zum historischen Hintergrund ab, erläutert Literaturgeschichtliches und Poetologisches.

Es sei daran erinnert: Wir als Lehrpersonen und damit Spielleitende können uns die Rolle geben, die wir spielen wollen und können: Vielleicht übernehmen wir diejenige eines konkreten Auftraggebers tatsächlich, vielleicht aber begnügen wir uns damit, nur Überbringende eines Auftrags im Namen des Auftraggebers zu sein. Dann übergeben wir vielleicht einen Brief mit den Aufträgen oder antworten der Lerngruppe nur als Mittelsperson. Das sind Rollen, die wir uns gewohnt sind. Lehrpersonen sollten sich nur in Rollen begeben, wenn sie sich darin wohlfühlen.

Entscheidend dabei für uns selber ist, und wir sollten dies den Schülerinnen und Schülern vermitteln: Es soll nicht etwa vom schauspielerischen Talent von uns Lehrpersonen abhängen, ob die Schülerinnen und Schüler ihre Rolle übernehmen können bzw. wollen und die Spielbedingungen akzeptieren, sondern höchstens von unserer Fantasie bei der Ausgestaltung des Spiels. Bei den Spielen geht es nicht um Schauspielerleistungen, sondern um die interpretatorische Arbeit an Texten, Themen und den Umgang mit Sprache, Literatur und Geschichte. Wir müssen also vor allem darauf achten, dass das Spiel und die Welt des Textes oder des Themas sich vertragen.

Dass wir also Spielwelt und fiktionale Welt des Textes so konstruieren, dass die eine Welt nicht von der anderen ablenkt, dass die Differenz entsteht, die dem Erkennen dessen dient, das wir uns in den Lernzielen vorgenommen haben.

Erfahrungen bei der Durchführung des Spiels

Erfahrungen in einer unerfahrenen Klasse (von A. Habegger)

Die Unterrichtseinheit zum Thema „Verräter“ war nicht nur für meine Klasse (elftes Schuljahr, Schwerpunktfach Physik und angewandte Mathematik) eine neue Erfahrung, sondern auch für mich als Lehrperson eine Herausforderung. Mit dem Rollenspiel als Lernmethode war ich zwar bereits aus dem Fremdsprachenunterricht vertraut, jedoch war es für mich neu, die Lernenden über eine so lange Zeit sehr selbstständig arbeiten zu lassen und als Spielleiterin im Hintergrund zu bleiben.

Gewöhnungsbedürftig war für mich vor allem die Offenheit der Anlage. Auf viele meiner Fragen gab es vorgängig keine Antworten: Wie würde meine Klasse ganz allgemein auf eine solche Spielanleitung reagieren? Würden die angestrebten Lernziele tatsächlich erreicht werden? Wie lange würden die Lernenden für einen derart anspruchsvollen Auftrag brauchen? Wie sehr sollte ich mich als Lehrperson einbringen? Wie sollte ich reagieren, wenn eine Gruppenarbeit sich in eine nicht vorgesehene Richtung entwickelte? Wäre ich als Lehrperson überhaupt ausreichend vorbereitet und kompetent genug, mich auf eine solche offene Unterrichtsform einzulassen?

Rückblickend kann ich eine sehr positive Bilanz ziehen und die meisten dieser Fragen mit Ja beantworten.

Die Klasse hatte keine Mühe, in die jeweils vorgegebenen Rollen zu schlüpfen und diese neuartige Form des Deutschunterrichts zu akzeptieren. Dazu muss wohl angefügt werden, dass es sich bei der Klasse um eine sehr leistungsstarke und motivierte Gruppe handelt, die auch für didaktische Experimente offen ist. Mir war es wichtig, der Klasse offen zu kommunizieren, dass dieses Projekt auch für mich ein Sprung ins kalte Wasser war. So haben wir nach jeder abgeschlossenen Spieleinheit den Unterricht ge-meinsam reflektiert, was mir geholfen hat, eigene Unsicherheiten zu überwinden. Ganz am Anfang gab es die eine oder andere Frage zu Prüfungsdaten oder der ge-nauen Anzahl der zu schreibenden Arbeiten. Die Schülerinnen und Schüler haben sich aber schnell daran gewöhnt, keinen fixen Semesterplan mehr zu haben, und es ge-schätzt, das Tempo mitbestimmen zu können. Auch ich habe gemerkt, dass mir dieses flexible Zeitmanagement sehr viel mehr liegt als enges Planen, das den Lernfortschrit-ten der Klasse nur ungenügend Rechnung tragen würde.

Grossen Anklang hat vor allem das Arbeiten in Gruppen über mehrere Wochen hinweg gefunden. Ich habe die Gruppengrösse auf drei bis vier Lernende festgelegt, da ich einerseits angenommen habe, dass sich etwaige Unsicherheiten in etwas grösseren Gruppen besser überwinden liessen und ich andererseits gerade bei den ersten Versuchen alle Gruppen die Resultate präsentieren lassen wollte. Dies erlaubte es mir zu sehen, inwiefern die Lernziele auch tatsächlich erreicht wurden.

Die Schülerinnen und Schüler haben sich durch die relativ lange und intensive Zusammenarbeit in ihrer Gruppe und mit der Arbeit identifiziert. Sie wollten sich bei den Präsentationen vor der Konkurrenz nicht blamieren, sondern zeigen, weshalb ihr Vorschlag der beste sei (vgl. z.B. die Spielanleitung zu „Götz“). Dieser Faktor ist wohl gerade in Klassen, die vor allem aus Jungen bestehen, nicht zu unterschätzen und kann der Qualität der Arbeiten zugutekommen.

Allerdings hat sich gezeigt, dass diese Form des Unterrichts natürlich nicht per se zu qualitativ besseren Ergebnissen führt. Gerade der erste Auftrag zu „Jenatsch“ (das Herausarbeiten der zu streichenden Elemente) wurde zu meiner Überraschung sehr oberflächlich ausgeführt. Der folgende Auszug aus einer Gruppenarbeit soll dies illustrieren:

	Behalten	Nicht behalten
Buch 1, Kapitel 1	L. und J. kennen sich, Plantas katholisch und im Exil	Waser, Warnung
Kapitel 2	-	Schule, Essen

Vergleicht man diese Tabelle mit dem Erwartungshorizont, wird klar, dass die Schülerinnen und Schüler mit dem Auftrag wohl eher überfordert waren und vorerst nicht verstanden hatten, was genau mit dieser Tabelle erreicht werden sollte. Vielleicht lag es auch daran, dass ich zu wenig Hilfestellung geleistet habe oder die Schülerinnen und Schüler den Text trotz des Leseprotokolls zu wenig präsent hatten. Nach einer Zwischenbesprechung mit einem Input meinerseits wurden die Tabellen aber sorgfältiger ausgefüllt und sahen dann z.B. so aus:

	à^@#^} Á	, ^* æ•^} Á
FÈS@# ä^	- Ú @# @#&#^!-^ { á} áÁ&#@ - Ú4à^ @:!!•&@#&# Á>} á^} - Z> &@#} áÁ>} á^} Á^!>} á^á G^&#^Á! @•@# @&@	- Y æ^!•Á @ á^!~}* ÈŠ@# á•&@# à^•&@^&#}* - Ó @# á Á } Á[] @#Á^••} ^! - Š` \ ^@#
GÈS@# ä^	ÈR> ^ Á @# ÁZ> &@#^!Á&@ ^Á *^* @# ^*}	- Ú&@ ^: ^æ - Ö^•] è&@# , á &@#} Á @# @#} áÁ Š^@^!
HÈS@# ä^	ÈÚ @# @# @# á^ d@ ^! [á^	- P&@#&# - Á @# læ - Wanduerung nach Berbenn

Was die Klasse sehr gut gemeistert hat, war die gegenseitige Beurteilung der Arbeiten. Als Lehrperson schien es mir angebracht, mich als Spielleiterin im Hintergrund zu halten und keine eigene Rolle einzunehmen. Bei den Präsentationen der Arbeiten mussten sich die Gruppen also jeweils vor allem den kritischen Fragen der anderen Schülerinnen und Schüler stellen, die ja bestens mit der Fragestellung vertraut waren.

Hier kam wiederum der bereits erwähnte Ehrgeiz ins Spiel. Die Schülerinnen und Schüler hörten aufmerksam zu und machten sich Notizen, weil sie die Arbeiten ihrer Konkurrenten eingehend prüfen wollten. Den Lernenden ist es so gelungen, dabei auch ihre eigenen Arbeiten kritisch zu begutachten und die Bereitschaft, bereits Erarbeitetes zu verwerfen oder umzugestalten, wurde grösser als bei vergleichbarem traditionellem Unterricht.

Gerade bei den sehr ehrgeizigen Schülerinnen und Schülern ist aber bis am Schluss eine gewisse Skepsis geblieben, die sich durch das folgende Schülerzitat illustrieren lässt: „Was jetzt genau richtig oder falsch ist, wissen wir doch erst, wenn Sie sich dazu geäußert haben.“ Diese Aussage hat mich überrascht, da ich den Eindruck hatte, mich sehr zurückgehalten und nur dann interveniert zu haben, wenn sich die Diskussion im Kreis zu drehen begann. Diesbezüglich wäre es vermutlich doch sinnvoll, als Lehrperson eine Rolle innerhalb der Spielwelt einzunehmen, da die Schülerinnen und Schüler im Spielleiter wohl immer noch die klassische Lehrperson als Wissensvermittler sehen (was sich natürlich gerade im Sinne des Spiels als Pluspunkt für die Selbstständigkeit der Arbeit und die Relativität erarbeiteten Wissens und Könnens erweist, eine durchaus erstrebenswerte Zielsetzung und entsprechende Kompetenz).

Ein weiterer positiver Aspekt dieser Art des Unterrichts sind für mich auch die Kurzaufsätze (Schreibaufträge für eine Lektion im Anschluss an eine Doppelstunde der Arbeit am Projekt, und das jede Woche, als eine Übung, bei der nur ein Teil, etwa ein Drittel der Arbeiten der Schüler und Schülerinnen korrigiert wird). Sie verpflichten die Lernenden einerseits dazu, aufmerksam mitzuarbeiten, weil sie schon wissen, dass sie ihre Notizen und Unterlagen brauchen werden.

Andererseits erlaubt es mir als Lehrperson in kurzer Zeit mehrere Textsorten einzuführen, und der Korrekturaufwand ist zu bewältigen. Meine anfängliche Befürchtung, dass die Schülerinnen und Schüler Mühe damit haben könnten, dass ihr Text nicht immer korrigiert wird, hat sich nicht bestätigt. Die Klasse hat den Übungscharakter der Schreibanlässe erkannt, und mit der Möglichkeit, einen gelungenen Text zur Bewertung vorzulegen, haben die Lernenden ja auch die Möglichkeit, ihren Notendurchschnitt positiv zu beeinflussen.

Meine anfänglichen Ängste, mit dem Projekt überfordert zu sein, erwiesen sich als unbegründet. Dadurch, dass die Schülerinnen und Schüler in den Lektionen sehr selbstständig arbeiteten, hatte ich immer genügend Zeit, die nächsten Schritte an den Verlauf anzupassen, vorzubereiten und allfällige Wissenslücken zu füllen.

Abschliessend kann ich sagen, dass weder ich noch meine Klasse uns eine Rückkehr zum „klassischen“ Deutschunterricht vorstellen können. Das will nicht heissen, dass wir uns jetzt nur noch in Spielwelten bewegen. Aber ich werde immer wieder auch im kleineren Rahmen versuchen, solche Anlagen zu schaffen und den Schülerinnen und Schülern damit ein grosses Stück Verantwortung zu übergeben. Gerade im Hinblick auf die aktuelle SOL-Diskussion (selbstorganisiertes Lernen) scheint mir dies mehr als angebracht.

Meine Klassen (B. Witschi) sind es gewohnt zu arbeiten wie beschrieben. Die Schülerinnen und Schüler gehen deshalb meist recht selbstverständlich mit Auftrag und Aufgabenstellung um. Sie sind es auch gewohnt, zu zweit oder in kleinen Gruppen zu arbeiten. Mehr und mehr gehe ich dazu über, nur noch zu zweit arbeiten zu lassen. Lernen und Erkennen sind effizienter als in grösseren Gruppen (die bei mir nie aus mehr als 4 Lernenden bestehen), da es nicht zu ungleichgewichtiger Aufteilung der Arbeit kommt, das Gespräch intensiver ist. Die beiden Lernenden durchlaufen in der Regel den Arbeitsvorgang vollständig gemeinsam und organisieren sich nicht als Gruppe arbeitsteilig.

Wichtig ist, dass alle ihre Arbeitsergebnisse verbindlich präsentieren müssen: Hier also vor den Vertretern oder Vertreterinnen des Erziehungsdepartements als Referierende auftreten oder ein Arbeitspapier abliefern, das die Lehrperson (evtl. in ihrer Rolle) durchsieht und bespricht, allenfalls beurteilt und bewertet. Geeignet sind solche Präsentationen jedenfalls, wenn Lehrpersonen ein Portfolio erstellen lassen und daraus die Leistungsbeurteilung erfolgt.

Wenn möglich können die Schülerinnen und Schüler ihre Arbeiten miteinander besprechen, ergänzen, Problematisches zur Diskussion stellen, allenfalls korrigieren. Ich empfehle, die Rollen nicht zu wechseln (also z.B. in die Position des Auftraggebers zu schlüpfen), weil ich Rollenwechsel für schwierig, eher für nicht schülergerecht halte. Wenn die Schülerinnen und Schüler allerdings aus der Rolle treten, dann ist Beurteilung der eigenen Arbeit im üblichen metakognitiven Rahmen durchaus zu schaffen.

Nicht immer können die Arbeiten von Allen intensiv besprochen werden. Sinnvoll ist dann, ein einzelnes (ich finde gutes) Beispiel exemplarisch und stellvertretend zu durchgehen und die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Versionen damit vergleichen zu lassen.

An Fixpunkten des Projekts lasse ich die Schülerinnen und Schüler jeweils kurze Texte zu einem Thema erarbeiten, das eben erarbeitet worden ist (siehe Kurzaufsätze). Mit solchen Texten lässt sich die Verbindlichkeit der Arbeit entscheidend steigern. Die Lernenden lassen das Erarbeitete, Diskutierte, die Ergebnisse noch einmal Revue passieren, verarbeiten und festigen es. Das Wissen darum, dass an Fixpunkten ein eigener kurzer Text relativ spontan erarbeitet wird, fördert aber nicht nur die vertiefte Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand während der Arbeit (und erhöht selbstverständlich die Schreibkompetenz), sondern fördert die Motivation, sich auf den Unterricht vorzubereiten und das Erinnern des im Unterricht Erarbeiteten. In der Regel schreiben die Schülerinnen und Schüler während 45 Minuten zwischen ein und zwei A4-Seiten Text.

Ich halte es so, dass jeweils nur etwa ein Viertel der Arbeiten (je nach Klassengröße) korrigiert und beurteilt wird (damit der Übungscharakter erhalten bleibt), so dass alle am Ende des Semesters je 2 -3 Beurteilungen erhalten haben, die dann eine Teilnote an die Zeugnisnote beiträgt. So ist der Druck nicht zu hoch, aber die Arbeit der Schülerinnen und Schüler sind verbindlich genug. Die Lernenden haben sich rasch an dieses Vorgehen gewöhnt, zumal sie jeweils die Unterlagen aus dem Unterricht verwenden dürfen. Sie können zudem wünschen, wenn sie einen ihrer Texte beurteilt haben wollen (dass sie darum bitten können, einen Text nicht beurteilen zu lassen, habe ich nach kurzer Praxis wieder verworfen, weil manche Schlaumeier dies zu oft verlangen und es dann schwierig wird, am Schluss eine genügende Beurteilungsgrundlage für die Note zu haben). Das Verfahren gibt immer wieder Gelegenheit, verschiedenste Textsorten kennen zu lernen, zu üben und zu besprechen und so Schreibkompetenz zu erweitern.

Grundsätzlich schreiben die Lernenden nicht selbst historisierend (wie der Autor, die Quellenverfasser). Es gibt aber immer Schülerinnen und Schüler, die sich darin versuchen, die den Ton des Autors oder historischer Quellen nachahmen wollen. Ich stütze solche Experimente; sollten sie misslingen, habe ich ja die Möglichkeit, den Text nicht zu benoten.

Dass darüber hinaus immer Perspektivenwechsel nötig sind, ist dem Unternehmen wie auch der Schreibkompetenz nur förderlich.

Von den Schülerinnen und Schülern erworbene Kompetenzen

Es versteht sich von selbst, dass überfachliche Kompetenzen wie Lese- und Analysekompetenz sowie Kommunikationskompetenz (um das Zuhören- und sich Aufeinander-Beziehen-Können) oder die Recherchekompetenz (Suchstrategien z.B. bei Internetsuchmaschinen oder Datenbanken von Bibliotheken) entscheidend gefördert werden.

Der Hauptakzent liegt beim Spiel um „Jenatsch“ offensichtlich auf der Dekonstruktion von Texten (teilweise mithilfe der selbst verfassten, ob nun in einer Rollenperspektive oder nicht).

Literatur aller Gattungen, die geschichtliche Stoffe verarbeitet, ist derart häufig, dass es sich lohnt, sich der Analyse anzunehmen. Zudem lesen Schülerinnen und Schüler in ihrer Freizeit gerne Historienliteratur, wenn auch vielleicht nicht unbedingt Meyers „Jenatsch“. Die Analysemöglichkeiten für Texte, die Lernende im Fach Deutsch erwerben, vertiefen die Textanalyse (Methodenkompetenz) in geradezu notwendiger Weise.

Literatur aller Gattungen, die geschichtliche Stoffe verarbeitet, ist derart häufig, dass es sich lohnt, sich der Analyse anzunehmen. Zudem lesen Schülerinnen und Schüler in ihrer Freizeit gerne Historienliteratur, wenn auch vielleicht nicht unbedingt Meyers „Jenatsch“. Die Analysemöglichkeiten für Texte, die Lernende im Fach Deutsch erwerben, vertiefen die Textanalyse (Methodenkompetenz) in geradezu notwendiger Weise.

Das Feststellen von Gemeinsamem und Unterschiedlichem hier in der Darstellung der Figur Jentaschs und den Abläufen, die ihn in der Novellenfolge zum „Verräter“ machen, historischer Darstellung und allenfalls mit Bezug auf die Frage nach Meyers Quellen verlangt von den Schülerinnen und Schülern die de-konstruierende Analyse.

Geleitet von der Frage nach der Oberflächenstruktur von Meyers Novellenfolge sind wir mitten drin in den Fragen nach der Art und Weise der Narration. Die Lernenden sind mit diesem Vorgehen zum Vornherein auf das Erkennen der Elemente des Narrativen ausgerichtet. Zudem stellt der Literaturunterricht ja häufig solche Fragen in den Mittelpunkt (viele Lehrpersonen brauchen z.B. Lämmerts, Vogts oder Stanzels verbreitete Einführungen in die Erzähl- bzw. Gattungstheorie). Dass ausgehend von der Analyse literarischer Erzählungen auch historische Erzählungen gleichen und ähnlichen Fragestellungen unterworfen werden können, mag die Lernenden vielleicht zuerst überraschen; wenn sie die Analyse durchführen, werden sie es zunehmend selbstverständlich finden und vielleicht leichter zu einer de-konstruierenden Haltung gegenüber historischer Darstellung finden als ohne die Erfahrung mit fiktionaler Literatur.

Wer danach schon gefragt hat, hat erfahren, dass Schülerinnen und Schüler Historienliteratur generell weniger für „wahr“ halten als Darstellungen eines Historikers. Diese einigermaßen wissenschaftliche Skepsis von Lernenden gegenüber fiktionaler Literatur hilft so, die entsprechende Haltung gegenüber historischer Darstellungen zu übertragen. Kann man nicht sagen, dass der literarische Autor in Bezug auf die Verwendung formaler, erzähltechnischer, semiotischer und sprachlicher Gestaltungsmittel einfach mehr Freiheiten genießt als der Historiker? Sicher aber wissen ohne Analyse die meisten Lesenden beim Historiker nie (oder denken kaum daran), wie er solche Mittel einsetzt, um seine Darstellungsabsicht zu verwirklichen. Wäre dem so, dann wäre der Vergleich von Historienliteratur mit Darstellungen desselben „Stoffes“/Sachgebietes in der Geschichte geradezu ideal, um das Bewusstsein für die Konstruiertheit von historischer Darstellung zu schärfen.

Ich möchte hier vor allem auf die Analyse des sprachlich-metaphorisch-semiotischen Gestaltens narrativer Texte hinweisen, weil dies für viele eher in den Deutsch- als in den Geschichtsunterricht gehört. Zudem habe ich die Erfahrung gemacht, dass im Unterricht bei umfangreicheren Texten eher Makrostrukturen, bei kurzen Texten eher Mikrostrukturen untersucht werden. Beim Vorhaben hier kann ausgehend vom poetischen Text in beiden Fächern beides geschult werden.

Von der Interpretation des literarischen Textes ausgehend ist das Erschließen seiner Tiefenstruktur, allenfalls sogar mit Blick auf die von Meyer verwendeten Quellen (selber ebenfalls Narration) und derjenigen der daneben gestellten Geschichtsdarstellung (einer historischen Narration) zu vergleichen und zu erfassen.

Weil das hier beschriebene Projekt das eigene Schreiben der Lernenden stark gewichtet, ist es für die Schüler und Schülerinnen besser möglich, den Bezug zu eigenen Narrationen und deren Strategien zu schaffen und damit das Verfasste als Narration in Anlehnung an die Texte der professionellen Autoren zu reflektieren.

Wenn wir dem eigenen Schreiben der Schülerinnen und Schüler genügend Raum gewähren, ihnen wie mit den Texten von Rückert und Heinzelmann (oder eigenen Recherchen in dieser Frage) beim Nachdenken über das Thema helfen, dann wird auch die Re-Konstruktionskompetenz intensiv gefördert. Aus Meyers Erzählung, allenfalls der Untersuchung Bleulers zu den Quellen und den Artikeln aus dem HLS gelangen sie zu den notwendigen Informationen über Jenatsch und die Umstände seines „Verrats“; können erkennen, welche Entscheidungen getroffen worden sind, um ihn so oder anders (als mythisierte Figur eines Nationalhelden oder als karrieristischen Söldnerführer) darzustellen, und sehen, in welche Kontexte seine Gestalt gestellt wird, hin bis zum Ungeschichtlichen seiner Liebesbeziehungen etc. Sie sehen aber auch, wie Narration, besonders literarische Fiktion „Hohlräume“ füllt und gestaltet, erkennen die Grenzen, die sich der Historiker setzen muss, wenn er als wissenschaftlicher Autor gelten will. Wenn das Spiel weitergeführt wird zur „Konstruktion“ dessen, was in einer historischen Erzählung für Jugendliche (SJW) erzählt werden soll, dann müssen Entscheidungen getroffen werden, für wen die Geschichte dargestellt werden soll (Adressatenbezug) und evtl. mit Hilfe welcher Medien sie erzählt werden soll. Inwieweit eine solche Darstellung nachvollziehbar (transparent) ist und plausibel begründet werden kann, wird eine zentrale Problemstellung dieses Vorhabens sein.

Die Konstruktion und Darstellung einer nationalmythischen Figur, damit die Absichten dieser Konstruktion sind in unserem Zusammenhang sicher wichtige Absichten, die der geschichtlichen Narration in der Novellenfolge Meyers zugewiesen werden müssen. Die Gedenktafel bei einem Hotel im Kanton Graubünden mag Anregung sein, die Bedeutung zu ergründen, die das für die Schülerinnen und selbst haben könnte bzw. welche Gegenwartsbezüge bedacht evtl. dargestellt werden sollen, wenn dies so überhaupt erstrebenswert ist.

Damit fördern wir die Orientierungskompetenz: Die Fragen, die sich im Zusammenhang mit der Gestalt Jenatschs, ihrer Ideologiesierung wie bei Meyer (oder wie auf der Gedenktafel des Hotels) werden sicher dazu führen, dass die Schülerinnen und Schüler sich mit den Deutungen von Vergangenheit in „Geschichten“ auseinandersetzen, mit eigener Narration die Skepsis gegenüber Instrumentalisierung historischer Gestalten vertiefen.

Die differenzierte Auseinandersetzung mit einem spontan gewählten Thema („Verräter“) zeigt den Lernenden bald, wie sich aus einer vagen Vorstellung ein Begriff bildet und differenziert, welche Dimensionen er erlangen kann, dass er fast zu einer Art Kategorie werden kann (die Gestalt des „Verräters“ Judas in Literatur und Kunst, s. den Artikel von Rückert und Heinzelmann, die hier angefügt sind, weil sie in der Reichweite der Schülerinnen und Schüler liegen).

Dass beim Projekt „Jenatsch“ im Vergleichen von Meyers Text, allenfalls seiner Quellen und anhand einer historisch-wissenschaftlichen Darstellung, Vergangenes auf seine Deutungen hin untersucht wird, muss nicht weiter betont oder ausgeführt werden.

Sollte das Spiel weiterführt werden müssen die Schülerinnen und Schüler vor den Beamten des Departments auch ihre Sichtweise im Diskurs verteidigen, allenfalls verändern.

Ich setze hier den didaktischen Kommentar nicht fort, sondern verweise auf meine allgemeine Auseinandersetzung im Eingangartikel „Vom Menschen und vom Spielen“, dort „Kompetenzen durch Spielen“.

Literatur:

- Bleuler, Hermann: Conrad Ferdinand Meyers Jürg Jenatsch im Verhältnis zu seinen Quellen, Hochschulschrift, Diss. Uni Zürich, Karlsruhe 1920
- Silvio Färber: Jenatsch, Jörg [Georg] im Historischen Lexikon der Schweiz (<http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D16858.php>)
- Verschiedene Autoren: Der Freistaat der Drei Bünde (14.-18. Jahrhundert), im Historischen Lexikon der Schweiz (<http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D7391.php>)
- Frey Karl: Die Projektmethode, Weinheim und Basel 1998/8

