Eine Unterrichtseinheit zur Entstehung der Alten Eidgenossenschaft und der Instrumentalisierung Wilhelm Tells

Warum gibt es die Schweiz?

10 Lektionen – 10 Methoden

nach LP21

Angelika Lenourry, Fribourg 2017

Inhalt

VORWORT 4

1. WERTANALYSE 5

1.1. GEGENWARTS- UND ZUKUNFTSBEDEUTUNG 5
1.2. EXEMPLARISCHE BEDEUTUNG 6

2. SACHANALYSE 7

2.1. DAS LEBEN IM SPÄTMITTELALTER 8
2.1.1. DAS HEILIGE RÖMISCHE REICH 8
2.1.2. LANDESHERRSCHAFTEN AUF SCHWEIZERGEBIET 8
2.1.3. SCHWEIZER BEZIEHUNGEN ZUM HEILIGEN RÖMISCHEN REICH 8
2.1.4. LEBEN IM GEBIET DER HEUTIGEN SCHWEIZ UM 1300 9
2.1.5. DIE STÄDTE DES MITTELLANDES 9
2.1.6. DIE ALPEN ERWACHEN 10
2.1.7. DIE ERÖFFNUNG DES GOTTHARDS 11
2.2. DIE GESCHICHTE TELLS, WIE SIE UNS ÜBERLIEFERT WURDE 11
2.2.1. WER WAR WILHELM TELL? 11
2.2.2. WANN SOLL TELL GELEBT HABEN? 12
2.2.3. VON MYTHEN, SAGEN UND LEGENDEN 12
2.2.4. DER DÄNISCHE TOKO 12
2.2.5. TELLS HARTER KERN 13
2.2.6. TELL UND DIE BEFREIUNGSTRADITION 13
2.3. WAS WIRKLICH PASSIERT IST 14
2.3.1. DAS TREIBEN DER HABSBURGER 14
2.3.2. DIE BÜNDNISSE NEHMEN ZU 15
2.3.3. DIE WALDSTÄTTE – URI, SCHWYZ UND UNTERWALDEN 17
2.3.4. DER BUNDESBRIEF VON 1291 18
2.3.5. DIE SCHLACHT BEI MORGARTEN UND DER BUNDESBRIEF VON 1315 18
2.3.6. EXPANSION DER STÄDTE 19
2.3.7. FORMIERUNG VON TALGEMEINSCHAFTEN 19
2.3.8. DIE EIDGENOSSENSCHAFT DER „ACHT ORTE“ 20
2.3.9. DIE SCHLACHT BEI SEMPACH – 1386 20
2.3.10. DIE BESETZUNG DES AARGAUS 20
2.3.11. DER ALTE ZÜRICHKRIEG – 1436 BIS 1450 21
2.3.12. DIE EIDGENOSSENSCHAFT DER 13 ORTE 21
2.3.13. ZUSAMMENFASSUNG 22
2.4. WARUM TELL ÜBERLEBT HAT 23
2.4.1. DIE AUFERSTEHUNG TELLS UM 1500 23
2.4.2. DIE LOSLÖSUNG VOM HL. RÖMISCHEN REICH – 1648 24
2.4.3. DIE BUNDESVERFASSUNG – 1848 24
2.4.4. ZWISCHENKRIEGSZEIT UND GEISTIGE LANDESVERTEIDIGUNG 25
2.4.5. WILHELM TELL HEUTE 25
2.4.6. FAZIT 26
2.5. DIE DENKMÄLER DER ALTEN EIDGENOSSENSCHAFT 26
2.5.1. WAS IST EIN DENKMAL? 26
2.5.2. WAS SAGEN UNS DIE DENKMÄLER? 26

3. AUFBAU UND INHALT DER UNTERRICHTSEINHEIT 28

3.1. KOMPETENZBEZUG DER UNTERRICHTSEINHEIT 28
3.1.1. FACHLICHE KOMPETENZEN 28
3.1.2. ÜBERFACHLICHE KOMPETENZEN 31
3.2. DIDAKTISCHER KOMMENTAR 32

3.3. METHODENWAHL 32
3.4. GROBPLANUNG DER UNTERRICHTSEINHEIT 33
3.5. FEINPLANUNG DER EINZELNEN LEKTIONEN 35
3.6. UNTERRICHTSMATERIAL 35
3.7. IN DIESER UNTERRICHTSEINHEIT NICHT BEHANDELTE THEMEN 35
3.8. THEMEN ZUM ABSCHLUSS UND ZUR FORTSETZUNG DIESER UNTERRICHTSEINHEIT 35

4. UNTERRICHTSEINHEIT „WARUM GIBT ES DIE SCHWEIZ?“ 36

4.1. LEKTION 1: WIE LEBTEN DIE SCHWEIZER VOR 800 JAHREN – UND HEUTE? 36
4.2. LEKTION 2: WER HAT DEN GOTTHARDVERKEHR ERFUNDEN? (TEIL 1) 38
4.3. LEKTION 3: WER HAT DEN GOTTHARDVERKEHR ERFUNDEN? (TEIL 2) 40
4.4. LEKTION 4: WER HAT DIE FORM DER SCHWEIZ GEZEICHNET? 42
4.5. LEKTION 5: WARUM GEHÖRT DIE SCHWEIZ NICHT ZU ÖSTERREICH? 44
4.6. LEKTION 6: WARUM FEIERN WIR AM 1. AUGUST DEN SCHWEIZER NATIONALFEIERTAG? 46
4.7. LEKTION 7: WER IST EIGENTLICH WILHELM TELL? 48
4.8. LEKTION 8: WAS MACHT WILHELM TELL IM COOP? 50
4.9. LEKTION 9: WARUM LEBT TELL HEUTE NOCH? 52
4.10. LEKTION 10: WAS SAGEN UNS DIE DENKMÄLER? 54

LITERATURVERZEICHNIS 56

Vorwort

Liebe Geschichtslehrerin, lieber Geschichtslehrer

Die vorliegende Unterrichtseinheit „Warum gibt es die Schweiz? 10 Lektionen – 10 Methoden“ entstand als Produkt der gleichnamigen Masterarbeit an der Universität Freiburg (2017). Es handelt sich dabei um zehn einsatzbereite Lektionen, welche über kopierfertige Unterrichtsmaterialen mit Lösungen verfügen. Die Unterrichtseinheit hat zum Ziel, den Ursprung der heutigen Schweiz aus einer modernen Perspektive zu betrachten und zu verstehen, welche Faktoren für das Entstehen der Alten Eidgenossenschaft ausschlaggebend waren.
Auf didaktischer Ebene zeichnen sich die Lektionen durch drei Schwerpunkte aus: Sie setzen die Kompetenzen des Lehrplans 21 um, sie sind auf den Gegenwarts- und Zukunftsbezug der Lernenden ausgerichtet und verfügen über kognitiv aktivierende Lernaufgaben. Zudem basiert die Unterrichtseinheit auf einem grossen fachdidaktischen Methodenrepertoire. Damit möchte die Unterrichtreihe einen Beitrag zu einem spannenden und abwechslungsreichen Geschichtsunterricht geben.

Dieses Heft enthält alles, was Sie für Ihre Unterrichtsvorbereitung benötigen: Nach der Wertanalyse (Kapitel 1) folgt eine ausführliche Sachanalyse (Kapitel 2), die einen Einblick in die historischen Ereignisse bietet.

Kapitel 3 gibt einen Überblick über den Aufbau und Inhalt der einzelnen Lektionen. Dazu werden zuerst die Kompetenzen des Lehrplans 21 vorgestellt (Kapitel 3.1) und der Inhalt des didaktischen Kommentars (3.2) sowie der Methodenwahl (3.3) erklärt. In der Grobplanung (3.4) werden sodann die Themen der zehn Lektionen präsentiert und mit den Kompetenzen verlinkt. Es folgt eine kurze Erklärung zur Feinplanung und zu den Unterrichtsmaterialien.

Das 4. Kapitel beinhaltet die zehn Lektionen dieser Unterrichtseinheit inklusiv der ihnen zugrundeliegenden Kompetenzen, einen Hinweis zur Methodenwahl, einen didaktischen Kommentar und eine detaillierte Feinplanung. Die druckbereiten Arbeitsaufträge und Arbeitsmaterialien sowie deren Lösungen stehen auf der beiliegenden CD zur Verfügung.

Ich wünsche Ihnen viel Spass beim Unterrichten der Unterrichtseinheit „Warum gibt es die Schweiz? 10 Lektionen – 10 Methoden“.

Angelika Lenourry
Fribourg, Juli 2017

1. Wertanalyse

Die Wertanalyse fragt danach, warum sich die Lernenden mit einem Thema beschäftigen sollen und untersucht den Wert des in Frage stehenden Themas für die Lernenden. Als Hilfsmittel für die Wertanalyse hat Wolfgang Klafki drei Kriterien aufgestellt, über die ein Thema verfügen muss, um für den Unterricht geeignet zu sein: Es braucht eine Gegenwartsbedeutung, eine Zukunftsbedeutung und eine exemplarische Bedeutung. Gemäss Klafki soll der Unterricht den jungen Menschen in ihrer gegenwärtigen Lebensphase „Verstehens-, Urteils- und Handlungsmöglichkeiten“ (Klafki, 1987, S. 15, zit. n. Bergmann, 2016, S. 99) eröffnen, ihnen zugleich zu Entwicklungsmöglichkeiten für die Zukunft verhelfen, sowie „allgemeinere Zusammenhänge, Beziehungen, Gesetzmäßigkeiten, Strukturen, Widersprüche, Handlungsmöglichkeiten“ (a.a.O) aufzeigen. An Hand dieser drei Kriterien soll hier das Thema „Warum gibt es die Schweiz?“ analysiert werden.

1.1. Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung

Wer lässt nicht am 1. August zu Ehre der Schweiz Raketen in den Himmel steigen oder fährt durch den Gotthardtunnel ins Tessin an die Wärme? Viele der gegenwärtigen Selbstverständlichkeiten erinnern in irgendeiner Weise an die Entstehung der Schweiz – ohne dass uns dies vielleicht bewusst ist. Wenn die Schülerinnen und Schüler also nachforschen, warum der Schweizer Nationalfeiertag am 1. August gefeiert wird, oder recherchieren, welchen Weg die ersten Gotthardreisenden gegangen sind, so stehen diese Themen in einem direkten Bezug zu ihrer Gegenwart.

Eine Bedeutung für die Gegenwart hat die Entstehungsgeschichte der Schweiz jedoch für jede Schweizerin und jeden Schweizer und alle Menschen, die in der Schweiz leben möchten. Noch im Jahr 2016 führt uns der Bundesrat Guy Parmelin in seiner Ansprache zum 1. August zurück zu den Schweizer Wurzeln:

> „Der 1. August ist mehr als nur eine Tradition: Es ist ein Tag, der uns mehr als jeder andere im Jahr dazu anregt, über die Gründungsmythen der Schweiz nachzudenken und daraus zu schöpfen. Wenn wir tief in unsere Geschichte eintauchen, finden wir die Gründe für die Langlebigkeit des Bündnisses und für das Vertrauensverhältnis, das wir einander gegenüber haben. Die Mythen, welche die Schweizer Ideologie prägen, erlauben uns, gleichzeitig die Widerstandskraft und den Unabhängigkeitswillen unserer Väter sowie ihren Mut, ihren Stolz und ihre Bereitschaft zur gegenseitigen Hilfe zu feiern. Das sind Eigenschaften, die den dauerhaften Frieden besiegelt haben. Diese Mythen zeigen ebenfalls, wie wichtig die Freiheit als Bindeglied stets war – und bleiben muss –, ja, sogar die Essenz unserer Schweizer Identität darstellt.
>
> Die Eidgenossenschaft – ein Bund souveräner Staaten, einander gleichgestellt, deren Politik auf höchster Ebene durch gemeinsame Organe bestimmt wird – ist zwar nicht direkt daraus entstanden, aber sie stützt sich noch heute auf diese Werte“ (Parmelin, 2016).

Die Rede des Bundesrats Parmelin spricht sich dafür aus, dass die Gründungsmythen die Schweizer Ideologie und Identität geprägt haben und dass sich die Eidgenossenschaft auch heute noch auf deren Werte – Freiheit und Unabhängigkeit – stützt. Obwohl sich Politiker und Historiker über das Entstehen dieser Freiheit nicht einig sind, bildet sie die Basis für die Demokratie, den Wohlstand und die Sicherheit in der Schweiz. Wer also in der Schweiz lebt, der profitiert ganz direkt von dieser Freiheit und erlebt täglich die Gegenwartsbedeutung der

Schweizer Entstehungsgeschichte. Die urschweizerischen Werte Freiheit und Unabhängigkeit spielen auch in der Schweizer Politik immer wieder eine wichtige Rolle und beeinflussen die Entscheidungsfindungen (z.B. Debatte um den Schweizer EU-Beitritt).

„Zukunft braucht Herkunft" – das von Odo Marquard stammende Wort, bringt auf den Punkt, warum Schweizer Schülerinnen und Schüler sich mit der Vergangenheit ihres Landes beschäftigen sollen. Das Wissen um die eigene Geschichte ist, so Carl Bossard, Gründungsrektor der PH Zug, ein wichtiges Bildungselement und Grundlage für die Fähigkeit „Herkunft und Zukunft miteinander zu verbinden" (Bossard, 2015).

> „In unserer modernen Zivilisation brauchen wir den historischen Sinn – mehr denn je. Nur so können wir uns zur Fremdheit anderer, die uns nähergekommen sind, und zur Fremdheit eigener Vergangenheiten, von denen wir uns fortschrittsbedingt immer rascher entfernen, in eine Beziehung setzen. Eine solche Haltung macht kooperations- und zukunftsfähig. Historisches Denken ist die Basis" (a.a.O).

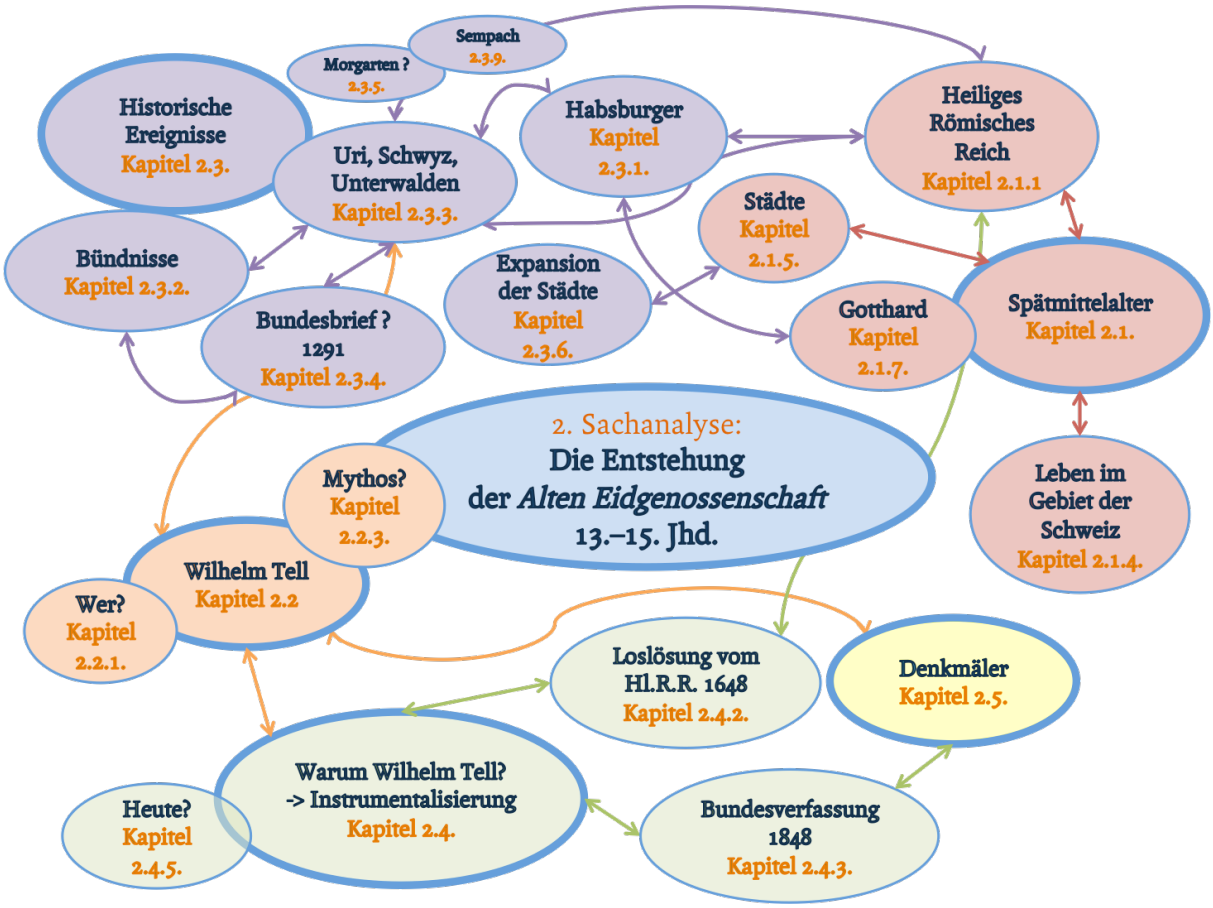
Geschichte hat also immer mit Identität zu tun und dem Wissen um die eigene Herkunft, welche den Weg in die Zukunft mitbestimmt.

1.2. Exemplarische Bedeutung

Die Entstehung der Schweiz ist ein sehr vielseitiges Thema, an welchem eine breite Spannbreite an allgemeinen Zusammenhängen, Beziehungen und Gesetzmässigkeiten aufgezeigt werden kann. Dazu gehört in erster Linie die Entstehung von staatlichen Strukturen, welche sich im 13.-15. Jahrhundert entwickelt haben und durch die Territorialisierung und die langsame Ablösung vom Heiligen Römischen Reich immer konkretere Formen angenommen haben. Ebenso kann das Ineinandergreifen von Wirtschaft, Politik und Recht am Beispiel der alten Eidgenossenschaft sehr gut demonstriert werden. So brachte beispielsweise die Eröffnung des Gotthards einen wirtschaftlichen Aufschwung für die Menschen und zog zugleich das Interesse der politischen Mächte auf sich, die in der Beherrschung dieses strategischen Alpenübergangs eine Einflussquelle an Macht und Reichtum sahen.
Die Entstehung der Schweiz fällt zeitlich ins Spätmittelalter und wird von einem grossen Städteboom begleitet. Anhand eines Beispiels (z.B. Zürich oder Bern) kann die Entwicklung einer Stadt aufgezeigt werden oder das Leben des einzelnen Menschen von damals mit heute verglichen werden (z.B. die landwirtschaftliche Entwicklungen, Pest, Hygiene etc.).
Eine weitere exemplarische Bedeutung kommt den Denkmälern zu, die an die Schlachten und Helden der Entstehung der Schweiz erinnern (z.B. Tellskapelle am Vierwaldstättersee, Telldenkmal in Altdorf, Schlachtkapelle in Sempach etc.). Sie bieten die Gelegenheit darüber nachzudenken, warum wir uns an vergangene Ereignisse erinnern und was mit dem Erinnerungsobjekt bei der Nachwelt ausgelöst werden soll. Ein Heldendenkmal – wie es von Wilhelm Tell zahlreiche gibt – kann eine Diskussion über Heldentum in der heutigen Zeit auslösen. Fragen wie *Was ist ein Held/eine Heldentat? Braucht es Helden?* können sogar zum Nachdenken über eigenes Handeln anregen.
Zudem können die Schweizer Ursprungsmythen als Beispiel dienen, um die Absichten von Mythen aufzuzeigen und darzustellen, wie diese auf die politische Diskussion einwirken können.

2. Sachanalyse

Die nachfolgende Sachanalyse beschäftigt sich mit der Entstehung der Schweiz zwischen dem 13.–15. Jahrhundert. Diese Zeitspanne der Schweizer Geschichte beschäftigt sich mit der Entstehung der *Alten Eidgenossenschaft*, welche ab 1353 aus acht und ab 1513 aus dreizehn vollberechtigten Stadt- und Länderorten bestand. Im Jahr 1798 wurde die *Alte Eidgenossenschaft* durch die *Helvetische Republik* ersetzt wurde. Mit der Bundesverfassung von 1848 wurde die Schweiz zu einem Bundesstaat und erhielt den Namen *Schweizer Eidgenossenschaft.* Das vorliegende Concept Map hebt inhaltliche Schwerpunkte der Entstehung der Alten Eidgenossenschaft hervor und zeigt deren weitreichende Vernetzung auf.



Die Sachanalyse ist in fünf Kapitel (2.1-2.5) gegliedert. Kapitel 2.1. (im Concept Map: rot) wirft einen Blick auf die Herrschaftsverhältnisse im Gebiet der heutigen Schweiz zu Beginn des Spätmittelalters und setzt sich mit dem Leben der Menschen in dieser Region auseinander. In Kapitel 2.2. (orange) wird die Geschichte von Wilhelm Tell stellvertretend für die uns überlieferten Ursprungsmythen erzählt und analysiert. Anschliessend folgt in Kapitel 2.3. (violett) eine chronikalische Übersicht über die wichtigsten historischen Faktoren, welche zur Entstehung der Alten Eidgenossenschaft geführt haben. Kapitel 2.4. (grün) widmet sich der Gebrauchsgeschichte und stellt dar, welche Rolle der Tellmythos und die Ursprungsmythen – ganz unabhängig von ihrem Wahrheitsgehalt – für die weitere Entwicklung der Schweiz gespielt haben. Zum Schluss zeichnet Kapitel 2.5. (gelb) die wichtigsten Merkmale und Funktionen eines Denkmals auf.

2.1. Das Leben im Spätmittelalter

2.1.1. Das Heilige Römische Reich

Gegen Ende des 9. Jahrhunderts zerbrach das große Reich der Karolinger in fünf Teile (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 101). Der östliche Teil, das Ostfränkische Reich, gelangte im Jahr 919 in den Herrschaftseinfluss der Familie der Ottonen. Otto I. eroberte das Königreich Oberitalien – einen anderen Teil des Karolingerreichs – und ließ sich im Jahr 962 in Rom vom Papst zum „Römischen Kaiser" krönen. Damit entstand das „Heilige Römische Reich". Erst im Jahr 1512 bekam das Reich den Zusatz „deutscher Nation" (vgl. a.a.O., S. 103). Im Gegensatz zu England und Frankreich setzte sich im Heiligen Römischen Reich keine Erbmonarchie durch. Seit dem 13. Jahrhundert wurden die römisch-deutschen Könige von sieben Kurfürsten, den einflussreichsten Reichsfürsten und Vasallen des Königs, gewählt. Ihre Wahl galt auf Lebenszeit (vgl. a.a.O., S. 136). Während die Könige darum kämpften, ihre Söhne bereits zu Lebzeiten zu ihrem Nachfolger wählen zu lassen und die Macht der eigenen Familie (sog. „Hausmacht") möglichst stark zu machen, war es den Reichsfürsten daran gelegen, dass keine Familie zu lange im Besitz der deutschen Krone blieb. Im 15. Jahrhundert bestand das Heilige Römische Reich aus mehreren hundert kleineren und größeren Landesherren, den geistlichen und weltlichen Reichsfürsten, welche die Landesherrschaft über einen Teil ausübten, oder aus einer einzigen Stadt (sog. „Reichsstadt") bestanden (vgl. a.a.O.).

2.1.2. Landesherrschaften auf Schweizergebiet

Der Übergang von lehensrechtlich organisierter Gesellschaft zu territorialen Landesherrschaften war der wichtigste politische Prozess im Reichsgebiet während des beginnenden Spätmittelalters (vgl. Marchal, 1986, S. 146).

Auch im Gebiet der heutigen Schweiz zeichneten sich nach 1300 verschiedene Landesherrschaften ab (vgl. Sablonier, 1999a, S. 11f.). Im Westen hatten sich die Grafen von Savoyen mit den Alpenübergängen vom Rhonetal in die Poebene und dem Unterwallis ein grosses Territorium angeeignet. Sie residierten im Schloss Chillon und besassen mit der Stadt Romont einen wichtigen Stützpunkt. Im Süden waren es die mailändischen Herzöge Visconti, welche einen zunehmenden Einfluss gewannen. Im Osten verhinderte das grosse Interesse und eine intensive politische Einflussnahme des Kaisers die Entwicklung zu einer grösseren Landesherrschaft. Mit dem Aussterben des Geschlechts der Zähringer (1218) und der Kyburger (1264) erarbeiteten sich die Grafen von Habsburg im westlichen und zentralen Mittelland eine mächtige Landesherrschaft. Graf Rudolf IV. von Habsburg strebte danach, seine Herrschaft vom Elsass bis zum Gotthard auszubauen, was für die Entwicklung der Eidgenossenschaft von grosser Bedeutung war (vgl. a.a.O., S. 13).

Neben den grossen Adelsgeschlechtern gab es jedoch auch eine Reihe regionaler mittelgrosser Adelsfamilien (z.B. die Grafen von Neuenburg oder Greyerz), welche ihre Position zu halten vermochten. Andere Herrschaftsrechte unterstanden wiederum geistlichen Herren wie den Bischöfen von Basel, Sitten und Chur oder einem Abt (z.B. in Disentis, Engelberg und St. Gallen) (vgl. a.a.O.).

2.1.3. Schweizer Beziehungen zum Heiligen Römischen Reich

Das Gebiet der heutigen Schweiz war bald vollständig ins Heilige Römische Reich integriert (vgl. Morerod & Favrod, 2014, p. 98). Der römisch-deutsche König – nicht alle Könige erlang-

ten die Kaiserkrone – konnte grossen Einfluss auf die Entwicklung einer Region nehmen, indem er für sie einen kaiserlichen Reichsvogt ernannte, welcher an seiner Stelle die Rechte des Reichs wahrnahm und die öffentliche Ordnung wahrte (vgl. Hörsch, 2011). Ebenso konnte der König die Nachfolge von Rechten beim Aussterben eines Adelsgeschlechtes neu verteilen (z.B. im Fall der Zähringer und Kyburger). Häufig war der König jedoch weit weg und die Beziehungen zum Königshof waren schwierig. Dennoch wurde immer wieder versucht, in seine Nähe zu gelangen, um Bürgschaften und Begünstigungen zu erhalten (vgl. Morerod & Favrod, 2014, S. 100). Ab dem 14. Jahrhundert spielte besonders die Erlangung der Reichsunmittelbarkeit eine wichtige Rolle. Damit konnten sich grosse Städte direkt dem König unterstellen, ohne von der regionalen Landesherrschaft abhängig zu sein. Die Reichsunmittelbarkeit galt als Machtfaktor und Legitimierungsgrundlage der regionalen und lokalen Herrschaft und bildete ein Gegengewicht zur fürstlichen Territorialbestrebung. Die Reichsunmittelbarkeit versprach Unabhängigkeit, während die Landesherrschaft eher für Frieden und Sicherheit sorgen konnte (vgl. Burghartz, 2014, S. 139).
Im Jahr 1231 erlangte Uri erstmals von Kaiser Friedrich II. eine Reichsunmittelbarkeit. Auch die Städte Bern, Zürich, Basel, Solothurn, St. Gallen und Schaffhausen erreichten bereits im 13. Jahrhundert die Stellung einer freien Reichsstadt (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 142). Da die Reichsmittelbarkeit jedoch mit dem Tod des Königs erlosch, musste man sich bei jedem Herrscherwechsel erneut um die Bestätigung der Reichsunmittelbarkeit bemühen (vgl. a.a.O., S. 146). Bis zur endgültigen Loslösung vom Heiligen Römischen Reich im Jahr 1648 wussten die Eidgenossen immer wieder von der Rivalität zwischen den die Königskrone innehabenden Familien zu profitieren und sich so die Reichsunmittelbarkeit zu sichern (vgl. Sablonier, 1999a, S. 15).

2.1.4. Leben im Gebiet der heutigen Schweiz um 1300

Die Bevölkerungszahl im Gebiet der heutigen Schweiz verdoppelte sich gemäss Schätzungen zwischen den Jahren 1000 und 1300 von etwa 350 000 auf 700 000 bis 800 000 Bewohner. Das schweizerische Mittelland war im Bezug zu seiner Fläche die städtereichste Gegend Europas. Dennoch lebten mehr als drei Viertel der Menschen von der Landwirtschaft (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 141). Die wirtschaftlichen und sozialen Unterschiede zwischen den Menschen auf dem Land waren gross und reichten von reichen Bauern, Handwerkern, Kleinbauern über Knechte und Mägde bis zu Tagelöhnern (vgl. Burghartz, 2014, S. 142).
Die Grenzen zwischen Stadt und Land waren jedoch bis im 14. Jahrhundert noch unscharf. Beide, Stadt und Land, waren auf einander angewiesen. Die Städte benötigten für ihre Existenz den Zulauf der Landbevölkerung und waren auf die Versorgung mit Nahrungsmittel der Bauern angewiesen. Die Landschaft hingen hing vom Absatzmarkt der städtischen Märkte ab, wo die Überschüsse verkauft und die nötigen handwerklichen Utensilien erworben wurden (vgl. Sieber-Lehmann, 1996, S. 119).

2.1.5. Die Städte des Mittellandes

Seit der Mitte des 12. Jahrhunderts überzog ein dichtes Netz von Städten das Gebiet der heutigen Schweiz. Unter den 200 Städten gingen einige auf antike Städte zurück und dienten oft als Bischofsresidenz (z.B. Basel, Chur, Konstanz, Genf, Lausanne) (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 141). Andere Städte entstanden dank Klöstern und königlichen Pfalzen (z.B. Luzern, St. Gallen, Zürich) oder wurden vollständig neu errichtet. Zu den bekannten Neu-

gründungen gehören die Zähringer Städte Fribourg und Bern, sowie zahlreiche von den Savoyern und Kyburgern errichteten Städte (z.B. Thun, Zug, Winterthur, Morges, Yverdon) (vgl. Morerod & Favrod, 2014, S. 104f.). Viele Städte zählten jedoch nicht mehr als einige hundert Einwohner. Eine Ausnahme bildeten nur die Städte Basel, St. Gallen und Genf, die anfangs 14. Jhd. mehr als 5000 Einwohner hatten (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 141). Konnte sich eine Stadt durch einen florierenden Markt und eine produktive Handelstätigkeit auszeichnen, war ihr bald Wachstum und Reichtum beschieden. Städte, die sich in ihrer Region nicht durchsetzten konnten, sanken auf ein dörfliches Niveau zurück oder verschwanden wieder. Dieser Prozess konnte durch eine Krankheit verstärkt oder beschleunigt werden. Die allgemeine Lebenserwartung in der Stadt war grundsätzlich geringer als auf dem Land, da in der Stadt viele Menschen auf engem Raum zusammenlebten. Dies führte zur Verschlechterung der Hygiene. Als Mitte des 14. Jahrhunderts die Pest ausbrach, fielen die Menschen in den Städten dieser Krankheit als erstes zum Opfer (vgl. Sieber-Lehmann, 1996, S. 119).

2.1.6. Die Alpen erwachen

Die Täler am Fusse des Gotthards stellten für die Menschen im Mittelland eine Sackgasse dar und die politischen Mächte interessierten sich kaum für diese Bergwelt. Neben dem Kirchenzehnten und der königlichen Steuer lebten die Menschen der Bergtäler eigenständig und waren weitgehend frei (vgl. Bergier, 2012, S. 195f.). Sie waren arm und lebten vom Ackerbau, von Beeren und Fischen. Wenige Kühe lieferten Fleisch- und Milchprodukte und gaben Dünger für die Äcker. Die Bergwelt war voller Gefahren. Lawinen stürzten ins Tal, der Föhn entfachte Feuer in den Holzhäusern und der Dorfbach stieg über die Ufer (vgl. a.a.O., S. 193).

Ab dem frühen 12. Jahrhundert verbessert sich das Klima, es wurde wärmer und die Vegetationsperioden länger. Zurückgehende Gletscher hinterliessen neuen Lebensraum. Dadurch wurden auch die Wege in benachbarte Täler zugänglich und ermöglichten einen ersten Warenaustausch (vgl. a.a.O., S. 200). Der Wirtschaftsaufschwung wurde durch Ideen von Einwanderern aus dem Mittelland und dem Rheintal angetrieben (z.B. Dreifelderwirtschaft, neue Pflanzen, Getreide, Wein etc.). Mit der Gründung der Stadt Luzern und ihrem Markt durch den Abt von Murbach (1170-1180), entstand ein idealer Absatzort für die Bauern und Händler aus den Waldstätten. Nun konnte das für die Viehzucht so wichtige Salz, sowie Werkzeuge und andere Geräte auf dem Markt erstanden werden. Der Aufschwung der Viehzucht brachte nicht nur den erfreulichen Gewinn mit sich, sondern auch zahlreiche handgreifliche Streitereien um die Weideplätze (vgl. a.a.O., S. 205f.).

Durch den Handel und Austausch mit den Menschen in der Stadt, begannen die Bauern ihre eigene politische Identität wahrzunehmen und die faktische Freiheit, in welcher sie trotz harten äußeren Bedingungen lebten, zu schätzen (vgl. a.a.O., S. 218). Im Verlauf des 13. Jahrhunderts entstanden in den Tälern die Talgenossenschaften, die ihre Identität nach außen bekundeten. Langsam bildeten sich politisch handlungsfähige Institutionen, welche als eigenständig wahrzunehmende Macht auftreten konnten. Es entstand ein „kollektiver Bewahrungssinn“, der das Einmischen von außen als Bedrohung des Gleichgewichts empfand (vgl. a.a.O., S. 335f.). Zur öffentlichen Bekundung ihrer Selbstständigkeit und Unabhängigkeit gaben sich die drei Talgenossenschaften einen Banner und ein Siegel. Das Urner Siegel trug bereits 1231 einen Stier mit Nasenring (vgl. a.a.O., S. 347).

2.1.7. Die Eröffnung des Gotthards

Die Überquerung der Alpen war im ausgehenden Hochmittelalter (10.-11. Jhd.) ein schwieriges Unterfangen. Die Reise war mühsam, kostspielig und gefährlich. Das gut ausgebaute römische Strassennetz war grösstenteils verfallen (vgl. Bergier, 2012, S. 222f.). Im 12. Jhd. genoss der Grosse Sankt Bernhard sein über tausendjähriges Ansehen als Hauptverbindung zwischen Italien und dem nördlichen Abendland. Er diente vor allem den Kaufleuten der französischen Märkte. Die Reise der deutschen Könige zur Erlangung der Kaiserkrone in Rom führte über die Pässe Graubündens (vgl. a.a.O., S. 228).

Kaum waren die Bergler am Markt von Luzern auf den Geschmack nach Handel und Austausch gekommen, winkte ihnen in der Lombardei eine noch grössere Marktchance (vgl. a.a.O., S. 219). Dafür musste für den Warenverkehr eine Brücke über die Schöllenenschlucht gebaut werden. Dieses besonders schwierige Unterfangen hat seine eigene Legende (die Legende von der „Teufelsbrücke"). Das eigentliche Datum der Erschliessung des Gotthardpasses ist unbekannt. Da aber Kaiser Friedrich II. den wohlhabenden Urnern im Jahr 1231 die Reichsunmittelbarkeit verkaufte, wird vermutet, dass die Eröffnung des Gotthards in die Jahre 1215-1230 zu legen ist (vgl. a.a.O., S. 233ff.).

Die Eröffnung des Gotthards machte nicht nur für die Waldstätte den Weg an die Märkte der Lombardei frei. Mit dem neuen und kürzesten Alpenübergang erhielt ganz Mitteleuropa einen neuen Weg für ihren Handel mit Italien und dem Mittelmeer, womit ein fluktuierendes Export- und Importgeschäft angekurbelt wurde (vgl. a.a.O., S. 244). Mit dem Gotthardpass wurden auch ganz neue Berufe ins Leben gerufen. Säumergenossenschaften bildeten sich und übernahmen den Transport der Ware. Sie legten Tarife fest und kümmerten sich um den Umbau und Neubau der Strasse. Gastwirte versorgten die Reisenden und ihre Reittiere, in Flüelen am See wurden Zölle erhoben, der Schiffsverkehr auf dem Vierwaldstättersee intensivierte sich (vgl. a.a.O., S. 244).

Doch neben den wirtschaftlichen Auswirkungen brachte der Gotthard auch so manche einschneidende Veränderung mit sich. Der Horizont der Bergler öffnet sich und wurde mit neuem Gedankengut von Durchreisenden und Kaufleuten durchmischt. Der Aufschwung der Bergleute zog nicht nur Kaufleute an, sondern auch die Mächtigen im Reich. Als Inhaber einer derart wichtigen Alpenüberquerung rückten die Talgemeinden am Gotthard nun ins Visier von Kaiser und Fürsten und weckten schon bald das Interesse der Habsburger (vgl. Bergier, 2012, S. 243f.).

2.2. Die Geschichte Tells, wie sie uns überliefert wurde

2.2.1. Wer war Wilhelm Tell?

Wilhelm Tell war ein „redlicher und frommer Landmann von Uri" (Bergier, 2012, S. 17) und ein guter Schütze zugleich. Er lebte zu der Zeit, als die Habsburger das Land Uri unter ihren Einflussbereich bringen wollten. Zu dieser Zeit fiel es dem habsburgischen Landvogt Gessler ein, in Altdorf, dem Hauptort Uris, einen Hut auf einer Stange auszustellen und von allen vorbeigehenden Leuten die Verehrung dieses Hutes zu verlangen. Da Wilhelm Tell dem Hut keine Ehre erwies, musste er zur Strafe einen Apfel vom Kopf seines Kindes schießen. Der Schuss gelang. Weil aber Tell zugab, dass der zweite Schuss des Landvogts Herz durchbohrt hätte, wenn seinem Kind etwas zugestoßen wäre, nahm Gessler den Tell gefangen, um ihn in Küssnacht in seinem Schloss einzukerkern. Als Gessler samt Tell und seinen Leuten auf dem

Boot unterwegs in Richtung Flüelen waren, kam ein heftiger Sturm auf. Aus Angst vor dem Ertrinken löste man Tells Fesseln, um ihn als Steuermann einzusetzen. Da erspähte Tell eine grosse Steinplatte am Ufer, steuerte darauf zu, packte seine Armbrust und sprang aus dem Boot. Dieses stiess er zurück in die stürmische See und machte sich davon. In der Hohlen Gasse zwischen Arth und Küssnacht lauerte Tell dem bösen Landvogt auf und bereitete diesem mit einem treffsicheren Schuss ein rasches Ende (vgl. Bergier, 2012, S. 17ff.).

2.2.2. Wann soll Tell gelebt haben?

Während die *Etterlin Chronik* aus dem Jahr 1507 keine Daten nennt, erlaubt sich Aegidius Tschudi, in seinem *Chronicon Helveticum* (Mitte 16. Jhd.) die fehlenden Daten zu ergänzen – sei dies durch ausgeklügelte Berechnung oder Phantasie (vgl. Bergier, 2012, S. 20). Die berühmten Taten Tells hätten sodann nach Tschudi im November 1307 stattgefunden. Jean-François Bergier verweist die Tat in seinem umfassenden Werk „Wilhelm Tell, Realität und Mythos“ in den Zeittraum von 1240 bis 1315 (vgl. a.a.O., S. 62). Sicher ist, dass die Taten Tells, sowie die anderen Erzählungen der Befreiungstradition vor 1315 stattgefunden haben, wo die Eidgenossen mit dem Schlachtsieg bei Morgarten den Habsburgern ein vorläufiges Ende bereiteten (vgl. a.a.O., S. 88).

2.2.3. Von Mythen, Sagen und Legenden

Die Abgrenzung von Sagen und Legenden ist in der Forschung umstritten. Eine Sage erklärt häufig den Ursprung historischer Ereignisse, Figuren oder Landschaftsformen. Sagen sind oft begleitet von aussergewöhnlichen Begebenheiten und dem Eingreifen höherer Mächte, wie Teufel, Hexen oder Zwerge und werden deshalb häufig dem Aberglauben zugeordnet. Meist wird ein mündlicher Ursprung angenommen. Im Unterschied zur Sage berichtet die Legende vom Leben und Wirken der Heiligen, oder von Wundertaten, welche ihren Ursprung in Gott haben. Eine Legende nimmt in der kirchlichen Tradition eine belehrende Funktion ein (vgl. Zeller, 2012).

Gemäss Duden ist ein Mythos eine Überlieferung, eine Sage oder eine Erzählung aus der Vorzeit eines Volkes, welche sich insbesondre mit Göttern und Dämonen oder der Entstehung der Welt und der Erschaffung der Menschen befasst. Ein Mythos kann auch eine Person, eine Sache oder eine Begebenheit sein, die „aus meist verschwommenen, irrationalen Vorstellungen heraus“ (Duden, 2017) glorifiziert wird und legendären Charakter hat.

2.2.4. Der dänische Toko

Bereits vor dem 13. Jahrhundert findet man in nordischen Erzählungen das Motiv des Apfelschusses. Toko musste auf Befehl des Königs Harald einen Apfel vom Kopf seines Sohnes schiessen, um seine Schiesskunst zu beweisen. In auffälliger Gemeinsamkeit mit Tell legte auch Toko zwei Pfeile bereit und antwortet auf die Frage des Königs, wozu er diese gebraucht hätte, genau wie Tell. Hätte er sein Kind getroffen, so würde er mit dem zweiten Pfeil den König nicht verfehlen. Im Unterschied zu Willhelm Tell handelt es sich jedoch bei Toko nicht um einen rebellierenden Bauern, sondern um einen eingebildeten Krieger, der mit seinen Fähigkeiten prahlte. Auch Toko verübt am Ende gar den Tyrannenmord an seinem König, doch sind die Umstände dafür recht unterschiedlich (vgl. Bergier, 2012, S. 92f.).

Von den verschiedenen nordischen Sagen ist nur die Geschichte Tokos alt genug, damit sie als Vorbild für den Schweizer Wilhelm Tell hätte dienen können. Da sie jedoch kaum Verbreitung fand und keine einzige handschriftliche Abfassung – einzig eine in Paris 1514 gedruckte Version – erhalten ist, scheint es kaum wahrscheinlich, dass die Geschichte Tokos in der Schweiz als literarische Quelle bekannt war. Es war jedoch durchaus möglich, dass auf dem Weg mündlicher Überlieferung Teile von solchen nordischen Sagen von den Gotthardreisenden an die Urner Bevölkerung weitergeben wurden. Gelegenheiten hätte es dazu auf jeden Fall genug gegeben: Fährleute, Gastwirte, Zollbeamte, Reisebegleiter etc. kamen mit den aus aller Herren Ländern stammenden Durchreisenden in Kontakt (vgl. a.a.O., S. 96f).

Obwohl es für diesen Kontakt und die damit mögliche Weitergabe der nördlichen Sagen keine Zeugen gibt, können wir von einer hohen Wahrscheinlichkeit ausgehen. Die Apfelschussszene der nordischen und der schweizerischen Sage sind sich dermassen ähnlich, dass es schwer fällt, „an eine doppelte Urzeugung, an zwei voneinander völlig unabhängige Überlieferungslinien zu glauben“ (Bergier, 2012, S. 99). Vielmehr würde die Geschichte des Wilhelm Tells ohne Apfelschussszene viel historischer daherkommen und damit auch glaubwürdiger sein (vgl. Bergier, 2012, S. 99f.).

2.2.5. Tells harter Kern

„Für eine reale Existenz Tells gibt es keinerlei Belege, weder Urkunden noch irgendwelche Hinweise“ (Bergier, 2012, S. 441). Im 13. Jahrhundert konnte in den Waldstätten kaum jemand schreiben, weshalb man sich solche Erzählungen wie die des Tells mündlich überlieferte. Das bedeutet jedoch noch nicht, dass die Geschichte in ihrem Kern frei erfunden wurde. Befreit man die Tellgeschichte von der ihr einverleibten Apfelschussszene und weiteren spannungsfördernden Elementen, so erhält man im Kern eine Geschichte, die sich folgendermassen anhört: „Tell war ein angesehener Bauer, der in seiner Heimat wohl bekannt war. Er war ein stolzer traditionsbewusster Bürger und sah dem Treiben der habsburgischen Vögte skeptisch entgegen. Als er gezwungen wurde, dieser neuen Macht Huldigung zu erweisen, konnte er nicht anders, als öffentlich dagegen zu protestieren. Er wurde darum festgenommen, entkam glücklicherweise und tötete daraufhin den gehassten Vogt, der sein Bauernvolk zu unterwerfen suchte“ (a.a.O., S. 101). Als solches scheint die Geschichte „vollkommen glaubhaft und geeignet, sich bei den nachfolgenden Generationen ins Bewusstsein zu prägen“ (a.a.O.)
Bis ins beginnende 18. Jahrhundert wurde Tell als geschichtliche Überlieferung erzählt, aufgeschrieben und weitergegeben. Erst im Jahr 1760 löste ein heftiger Gelehrtenstreit Zweifel an der Person Tells aus. Die Diskussion um die Existenz Tells wurde bis ins 21. Jahrhundert fortgesetzt und kontrovers diskutiert (vgl. Marchal, 2016, S. 283). Die richtige Antwort werden wir wohl nie wissen. Doch eines ist gewiss: Wilhelm Tell wurde zu einem der widerstandsfähigsten Mythen aller Zeiten, welcher sowohl die Geschichte als auch die Politik der Schweiz immer wieder zu beeinflussen mochte (vgl. Bergier, 2012, S. 407).

2.2.6. Tell und die Befreiungstradition

Die Befreiungstradition umfasst die uns überlieferten Elemente der Gründungsgeschichte der Eidgenossenschaft. Dazu gehören neben dem Schützen Tell auch die Sage von dem Burgenbruch und der Bundesschwur der drei Urkantone auf dem Rütli. Von diesen Ereignissen

zeitlich getrennt ist die Selbstaufopferung Winkelrieds in der Schlacht bei Sempach (vgl. Kaiser, 2009).
Die Befreiungstradition erzählt uns, dass Conrad von Baumgarten wegen Missbrauch an seiner Frau den Landvogt Wolfenschiessen erschlug, Arnold von Melchtal sich gegen den Ochsenraub durch die Knechte des habsburgischen Vogts von Unterwalden zur Wehr setzte und der Schwyzer Landammann Werner Stauffacher ohne habsburgische Autorität ein Steinhaus gebaut hatte. Deshalb mussten alle drei nach Uri flüchten. Dort fanden sie Unterstützung und schlossen sich zusammen. Die Abgeordneten aller drei Talgenossenschaften trafen sich nachts auf der Rütliwiese, wo sie einen ewigen Bund schworen („Rütlischwur"). Sie zerstörten die Burgen der Habsburger und vertrieben die Vögte („Burgenbruch") (a.a.O.).
Die Verknüpfung der Geschichte Wilhelm Tells mit den Geschichten des Burgenbruchs und den drei Eidgenossen, sowie dem Rütlischwur ist oberflächlich. Die Handlungen lassen sich voneinander trennen, ohne dass eine davon Schaden nimmt. Darum wird angenommen, dass es sich bei Wilhelm Tell um eine eigene Erzählung handelt (vgl. Bergier, 2012, S. 88).

2.3. Was wirklich passiert ist

2.3.1. Das Treiben der Habsburger

Die Grafen von Habsburg stammen aus dem Elsass, von wo aus sich ihre Herrschaft ab dem 11. Jahrhundert dem Rhein entlang ausbreitete (vgl. Morerod & Favrod, 2014, S. 100). Ihre Stammburg, die Habichtsburg, von welcher sie ihren Namen ableiteten, liegt im heutigen Kanton Aargau (vgl. Bergier, 2012, S. 254).
Im Jahr 1273 wurde Graf Rudolf IV. von Habsburg zum König des Heiligen Deutschen Reiches gewählt. Als römisch-deutscher König Rudolf I. liess er das vom Interregnum (königslose Zeit von 1250-1273) geschwächte Reich wieder erstarken (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 105). Dabei gelang es ihm, das Herzogtum Österreich unter die Herrschaft seiner Familie zu bringen. In der zweiten Hälfte seiner Regierungszeit war Rudolf I. im Gebiet der heutigen Schweiz anwesend. Er belagerte die Städte Pruntrut, Payerne und Bern und erwarb 1277 Freiburg (vgl. Morerod & Favrod, 2014, S. 102). Auf die Waldstätte hatte es Rudolf I. ganz besonders abgesehen. 1283 erwarb er die Rechte über Schwyz und Unterwalden und kaufte 1291 die Stadt Luzern für 2000 Mark Silber. In Flüelen, wo der Gotthardverkehr über den Vierwaldstättersee weiterführte, errichtete er einen Reichszoll, dessen Erlös in seine Kasse floss (vgl. Bergier, 2012, S. 295f.).
König Rudolf verstarb ganz plötzlich am 15. Juli 1291. Sein Sohn, Herzog Albrecht von Österreich wurde jedoch nicht zum König gewählt. Albrecht setzte seine Energie dafür ein, das Herzogtum Österreich und die – seinem jungen Neffen entrissene – Territorialherrschaft zwischen Rhein und Gotthard mit all den von Rudolf I. erworbenen Ländereien und Herrschaftsrechten mit fester Hand unter sich zusammenzuhalten (vgl. Bergier, 2012, S. 348f.). Rudolfs Tod führte zwar zu einem breiten antihabsburgischen Aufstand vieler unzufriedener Untertanen, doch Albrecht I. gelang es, die Ordnung wiederherzustellen. In den darauf folgenden Jahren waren die Habsburger damit beschäftigt, ihre Rechte vom amtierenden römisch-deutschen König bestätigen zu lassen, die Königskrone möglichst bald wieder zu erlangen und ihre schweizerischen Gebiete gegen die konkurrierenden Savoyer zu behaupten (vgl. Morerod & Favrod, 2014, S. 113). Nach der Ermordung Albrechts I. durch seinen Neffen im Jahr 1308 kämpften seine Söhne Leopold I. und Friederich I. gegen den von ihnen nicht

anerkannten König Ludwig der Bayer um die Wiedererlangung der Königskrone. Im November 1315 unternahm darum Leopold eine militärische Machtdemonstration gegen die Waldstätte, welche einerseits als Reaktion auf die Plünderung des Klosters Einsiedeln durch die Schwyzer (sog. „Marchenstreit“) gedacht war und andererseits die Anerkennung der habsburgischen Herrschaft festigen sollte (vgl. a.a.O., S. 119). Das nicht allzu grosse habsburgische Heer wurde bei Morgarten vernichtend geschlagen und Herzog Leopold I. kam nur knapp mit dem Leben davon. Es folgte eine Periode des Waffenstillstandes, wobei die Ansprüche der Habsburger auf die Waldstätte bestehen blieb (vgl. a.a.O., S. 120). Im Verlauf des 14. Jahrhunderts gelang es den Habsburgern, ihre Herrschaft auszubauen und eine geographische Verbindung zwischen ihren westlichen Herrschaftsgebieten mit dem Herzogtum Österreich herzustellen (vgl. Bergier, 2012, S. 409f.). Damit provozierte Herzog Leopold III. im Rheingebiet und im Elsass eine grosse Gegnerschaft. 1385 verbanden sich im Konstanzer Bund die Städte Zürich, Bern, Solothurn und das unter habsburgischem Einfluss stehende Zug mit 51 weiteren Städten aus dem Rheingebiet (Straßburg, Speyer, Frankfurt etc.) und Schwaben (Ulm, Regensburg, Augsburg etc.). Konflikte um territorialpolitische Interessen mit der Stadt Luzern spitzten sich 1386 zu. Am 9. Juli 1386 verlor Leopold III. bei Sempach gegen die Luzerner und deren Verbündete sowohl die Schlacht als auch sein Leben (vgl. Sablonier, 1999a, S. 13).

Die Niederlage bei Sempach brachte den Habsburgern einen bitteren Prestigeverlust und läutete den allmählichen Zerfall ihrer Herrschaft auf eidgenössischen Gebieten ein (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 148). Mit dem fünfzigjährigen Waffenstillstand ging eine politisch-militärische Absenz der Habsburger im Schweizer Mittelland einher, welche hauptsächlich auf familieninterne Angelegenheiten der Habsburger gründete. Als König Sigismund von Luxemburg-Böhmen 1415 die Reichsacht über Friedrich IV. von Habsburg verhängte, forderte er die Eidgenossen auf, den habsburgischen Aargau einzunehmen (vgl. Sablonier, 1999a, S. 13). Im Verlauf des 15. Jahrhunderts fielen immer mehr habsburgische Gebiete an die Eidgenossenschaft, bis sich diese als dauerhaften Staatenbund behaupten konnte (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 149).

2.3.2. Die Bündnisse nehmen zu

Das 13. Jahrhundert war eine Zeit politischer Wirren und Unsicherheiten. Grosse Adelsgeschlechter erloschen (z.B. Zähringer, Kyburger), andere arbeiteten sich langsam hervor (z.B. Savoyer, Habsburger) und die römisch-deutschen Könige lieferten sich heftige Auseinandersetzungen mit den Päpsten. Dennoch blühte die Wirtschaft in den Städten und den daran beteiligten Talgemeinden. Handel, Verkehr und Gewerbe waren aber auf ein gewisses Mass an Sicherheit und Frieden angewiesen. Um dies zu erreichen, standen den Menschen zwei Möglichkeiten zur Verfügung. Sie konnten sich unter die Schirmherrschaft eines mächtigen Herrn stellen, welcher in Zeiten der Königsferne effizienter eingreifen konnte. Die Gefahr einer solchen Schirmherrschaft war jedoch, dass man in eine dauerhafte Abhängigkeit fallen konnte. Das zweite Mittel, um den Landfrieden zu bewahren, war der Abschluss eines Landfriedensbündnisses (vgl. Bergier, 2012, S. 167). Mit diesem Mittel der Selbstverteidigung schworen sich die Vertragspartner das gegenseitige Nichtangreifen, woran nicht nur die kollektive Gemeinschaft, sondern die individuellen Mitglieder gebunden wurden (vgl. a.a.O., S. 273). Das Landfriedensbündnis hatte zum Ziel, den Rechtsverkehr unter den Bündnispart-

nern zu regeln und sich in Zeiten der Not gegenseitige Hilfe zuzusichern (vgl. a.a.O., S. 167). Solche Landfriedensbündnisse wurden besonders häufig von Städten geschlossen, welche sich gegen die wechselnde Herrschaft schützen, ihre Privilegien verteidigen und ihrem wirtschaftlichen Treiben Stabilität verleihen wollten (vgl. a.a.O., S. 273). Landfriedensbündnisse zielten jedoch auf einen zeitlich unmittelbaren Frieden. Sie hatten nicht die Absicht, ein dauerhaftes politisches Gebilde herzustellen (vgl. a.a.O., S. 167).
Erste Bündnisse auf Schweizer Gebiet entstanden im 13. Jahrhundert und waren hauptsächlich bilaterale Abkommen für gegenseitige Hilfe und Kontrolle (vgl. Sablonier, 1999a, S. 9).
Die folgende Übersicht zeigt die wichtigsten eidgenössischen Bündnisse von 1300 – 1500:

Jahr	Bündnispartner	Inhalt und Absichten des Bündnisses
1255; 1291; 1312	Zürich – Rheinische Städte	- „Rheinischer Städtebund“: Die Städte des Bodenseeraums und Zürich versuchten sich gegenseitig abzusichern und gegen die Machtentfaltung der Habsburger zu schützen (vgl. Marchal, 1986, S. 168).
1291	Uri – Schwyz – Unterwalden	- „Bundesbrief“: Die drei Talgenossenschaften am Gotthard schworen sich gegenseitige Hilfe bei Gewalttaten, Strafverfolgung bei Fehde, Raub und Brandstiftung (etc.), sowie Schlichtung bei Streitigkeiten und die Nichtanerkennung ausländischer Vögte (vgl. Marchal, 1986, S. 172).
1315	Uri – Schwyz – Unterwalden	- „Morgartenbrief“: Die drei Talgenossenschaften erneuerten den Bund von 1291. Es entstand ein Schutzbund gegen äussere Herren und der Wille zur gemeinsamen Politik (vgl. Marchal, 1986, S. 175).
1332	Waldstätte – Luzern	- Erster Bund der drei Orte Uri, Schwyz und Unterwalden, der sog. „Waldstätte“, mit einem vierten Partner: Luzern. Ziel des unbefristeten Bündnisses war die Friedenswahrung und die gegenseitige Hilfeleistung. Die Waldstätten wollten damit ihre Reichsunmittelbarkeit stärken, wobei das unter habsburgischer Herrschaft stehende Luzern seine Autonomie wiedergewinnen wollte (vgl. Burghartz, 2014, S. 144).
1351	Waldstätte – Zürich	- „Zürcherbund“: Dieser Kriegshilfevertrag zwischen Zürich und den Waldstätten gegen die Habsburger wurde zum Vorbild für weitere innereidgenössische Bündnisse (vgl. Burghartz, 2014, S. 144).
1352	Waldstätte – Zürich – Glarus – Zug	- Nachdem die Waldstätten und Zürich gemeinsam Glarus und Zug eroberten, schlossen sie mit diesen ein Bündnis (vgl. Burghartz, 2014, S. 144).
1353	Waldstädte – Bern	- Dieses Bündnis war gegen die Interessen des Hauses Habsburg gerichtet und sollte den Einfluss Berns im Aareraum stärken (vgl. Burghartz, 2014, S. 146).
1370	Acht Orte: Waldstätte – Luzern – Zürich – Glarus – Zug – Bern	- „Pfaffenbrief“: Es handelt sich um die erste gemeinsame Rechtsatzung, „in welcher die Beteiligten die Fehde untersagten, Rechtsverfahren für Geldsachen, Pfand und Strafverfolgung festlegten und in ihren Orten wie auch im nun erstmals als „Unser Eydgnoschaft“ bezeichneten Bündnisgeflecht ihre Herrschaftsrechte im Bereich von Gerichts- und Kriegswesen durchzusetzen versuchten“ (Burghartz, 2014, S. 144f.).
1385	Reichsstädte ZH, BE, SO und ZG – schwäbische, rheinische und fränkische Städte	- „Konstanzerbund“: Der Zusammenschluss des Schwäbischen Bundes und des Rheinischen Bundes richtete sich gegen die landesherrschaftlichen Anstrengungen Leopolds III. (vgl. Marchal, 1986, S. 205).
1393	Acht Orte: Waldstätte – Luzern – Zürich – Glarus – Zug – Bern	- „Sempacherbrief“: Die Stadt Zürich wurde von den anderen eidgenössischen Orten mit Druck zurückgewonnen, nachdem sie erneut ein Bündnis mit den Habsburgern geschlossen hatte (vgl. Marchal, 1986, S. 209). Gemeinsam wurde ein Verbot der unkontrollierten, von der Obrigkeit nicht gebilligte Fehde- und Kriegsführung erlassen (vgl. Sablonier, 1999a, S. 14).

1474	Acht Orte - Habsburg	- „Ewige Richtung“: Friedensvertrag zwischen den Eidgenossen und den Habsburgern (vgl. Sablonier, 1999a, S. 28).
1481	Acht Orte	- „Stanser Verkommnis“: Nachdem ein nichtkontrollierter Kriegszug („Saubannerzug“) von jungen Leuten quer durch die Eidgenossenschaft in Richtung Genf zog, kam es zu schweren Konflikten zwischen den Obrigkeiten. Dank der Vermittlung des Eremiten Niklaus von Flüh kam es im sog. „Stanser Verkommnis“ zu einer Kompromisslösung (vgl. Sablonier, 1999a, S. 26f.).

2.3.3. Die Waldstätte – Uri, Schwyz und Unterwalden

Die Talschaften am Gotthard, besonders das kleine Uri, lebten lange abgeschieden und kaum beachtet vom Weltgeschehen (vgl. Bergier, 2012, S. 252). Mit der Gründung der Stadt Luzern erhielten sie im ausgehenden 12. Jahrhundert einen Markt, der den Viehzüchtern, Ackerbauern und Holzfällern aus den Tälern am Gotthard erstmals einen nahegelegenen Absatzort bot. Die Eröffnung des Gotthards für den Warenverkehr brachte finanziellen Reichtum, öffnete den Horizont der Bergleute und weckte das Interesse der Grossen im Reich (vgl. a.a.O, S. 257).

Im Jahr 1220 gelangte die kaiserliche Vogtei Uri erstmals in die Hände des Grafen von Habsburg, welcher als Vogt die Gerichtsbarkeit in Zivil- und Strafsachen innehatte und kaiserliche Steuern erheben konnte (vgl. a.a.O, S. 255). Diese Einmischung in das Leben der Bergleute brachte neue Lasten mit sich und führte zu Misstrauen und Unsicherheit (vgl. a.a.O, S. 252). Uri konnte zwar 1231 erstmals eine Reichsunmittelbarkeit erlangen und sich von den Habsburgern loskaufen. Doch die Zeiten waren turbulent. Heftige Auseinandersetzungen zwischen papst- und kaisertreuen Parteien griffen auch auf die Bürgschaften der Täler über. Allerlei Streitereien und Familienfehden waren an der Tagesordnung und bald musste der einflussreiche Graf Rudolf von Habsburg als Schiedsrichter nach Uri zurück gerufen werden (vgl. a.a.O., S. 282).

Der habsburgische Einfluss führte zu einem erstarkten Gemeinschaftssinn, der eine politische Identität erwachsen liess. Als während des langen Interregnums die Herrschaftsausübung vernachlässigt wurde, entstand ein System der Selbstregulierung. So wurde gegen Ende des 13. Jahrhunderts in Schwyz ein Landammann gewählt, der die Landsgemeinde, die Versammlung der freien Männer des Landes leitete (vgl. a.a.O., S. 279f).

Uri, Schwyz und Unterwalden bemühten sich immer wieder, ihre Reichsunmittelbarkeit bestätigen zu lassen, um sich von der habsburgischen Landesherrschaft zu lösen. Dabei kamen ihnen besonders die nichthabsburgischen Könige entgegen. 1309 gelang es erstmals auch Unterwalden, eine reichsfreie Stellung zu erhalten (vgl. Marchal, 1986, S. 174).

Um das Jahr 1300 entstand der Begriff „Waldstätte“, der sich vom Wort „Waldleute“ ableiten lassen dürfte und gemeinsam für die drei Talschaften Uri, Schwyz und Unterwalden steht. Kann dem Bundesbrief von 1291 Glauben geschenkt werden, so handelt es sich dabei um die erste Quelle, die eine gemeinsame Handlung bezeugt. Die drei Waldstätten wurden bald auch von Aussen als Einheit wahrgenommen. So adressierte König Ludwig der Bayer im Jahr 1315 einen gemeinsamen Brief an sie. Das Bündnis der drei Waldstätten war im Vergleich zu Bündnissen anderer Talschaften nicht eine Allianz mit einem grossen Herrscher oder einer Stadt, sondern „eine politische und rechtliche Übereinkunft zwischen Talschaften, die so handelten, als seien sie souverän, und die dies auch blieben“ (Morerod & Favrod, 2014, S.

117). In dieser Hinsicht war dieses Bündnis und seine Dauerhaftigkeit etwas ganz Besonderes (vgl. a.a.O., S. 116f.).

2.3.4. Der Bundesbrief von 1291

Beim Bundesbrief von 1291 handelt es sich um ein Landfriedensbündnis zwischen Uri, Schwyz und Unterwalden, welches sich auf ein bereits bestehendes Bündnis („antiqua confoederatio“) stützt. Die querformatige Pergamenturkunde (ca. 20x32 cm) beinhaltet einen 17 Zeilen umfassenden Text, der mit einer gotischen Urkundeschrift verfasst wurde. An drei Pergamentstreifen wurden die drei Siegel (von links nach rechts: Schwyz – Uri – Unterwalden) angebracht, wobei das erste Siegel nicht mehr vorhanden ist (vgl. Ladner, 1999, S. 105f.).
Der Bundesbrief beinhaltet inhaltlich zwölf Vertragsartikel. Dabei handelt es sich um Bestimmungen über gegenseitige Hilfe bei Gewalttaten inner- und außerhalb der Länder, sowie bei Strafverfolgung im Fall von Fehde, Brandstiftung, Raub, Schädigung und willkürlicher Pfändung und der Schlichtung von Streitigkeiten zwischen den Ländern. Das Landfriedensbündnis sichert damit hauptsächlich den Frieden im Innern der drei Länder am Vierwaldstättersee (vgl. Marchal, 1986, S. 172f.).
Eine besondere Bedeutung kommt dem sog. Richterartikel zu, der landesfremde Richter und solche, die ihr Amt erkauft haben nicht anerkennt. Dieser Artikel wurde zur Basis der Diskussion um die Bedeutung eines politischen Abwehrbundes gegen die habsburgische Gefahr. Da das Bündnis anfangs August, also nur wenige Wochen nach dem Tod König Rudolfs (15. Juli 1291) verfasst wurde, stellt sich die Frage, ob es gegen befürchtete Störungen gerichtet war oder eine Antwort auf bisherige habsburgisches Einwirken gab (vgl. a.a.O., S. 173).
Das auf ewige Dauer ausgerichtete Bündnis ging jedoch nach 1315 schnell in Vergessenheit (vgl. Ladner, 1999, S. 104) und wurde erst in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts wieder entdeckt (vgl. Marchal, 1986, S. 174). Nachdem der Bundesbrief 1891 zur Gründungsakte der Schweiz erhoben und der 1. August zum Nationalfeiertag erkoren wurde, musste er sich im 21. Jahrhundert gar der Fälschung beschuldigen lassen. Doch die Fragen um seinen Ursprung bleiben offen (vgl. Sablonier, 1999a, S. 127).

2.3.5. Die Schlacht bei Morgarten und der Bundesbrief von 1315

Gegen Ende des 13. Jahrhunderts intensivierten die Habsburger ihre Bemühungen, ihre Besitzungen und Rechte zwischen Elsass und Gotthard zusammenzuführen und eine möglichst grosse geschlossene Landesherrschaft zu erstellen. Diese Machkonzentration lief den Innerschweizer Städten und Ländern zuwider. Im Jahr 1314 gipfelte der andauernde Streit in einem Überfall auf das Kloster Einsiedeln, welches unter habsburgischer Vogtei stand. Dies wiederum löste einen militärischen Aufmarsch Herzog Leopolds aus. Im November 1315 wurde Leopolds Heer jedoch am Morgarten von den Schwyzern überfallen und in die Flucht geschlagen (vgl. Marchal, 1986, S. 174f.).
Obwohl der Sieg am Morgarten für die grosse Politik keine schwerwiegende Bedeutung mit sich brachte, führte er zu einer Mobilisierung des politischen Bewusstseins der drei Waldstätten. Diese erneuerten bereits drei Wochen nach der Schlacht, am 9. Dezember 1315, ihren Bund von 1291. Dabei wurden wichtige Erweiterungen angebracht. Von nun an sollen die drei Länder ihre Politik gegenüber den auswärtigen Kräften gemeinsam organisieren. Keiner von ihnen soll ohne das Einverständnis der anderen Verträge abschliessen oder Verhandlungen führen (vgl. a.a.O., S. 175). Damit entstand erstmals ein gemeinsamer politischer Bund

gegen äussere Mächte, welcher auf einem gemeinsamen Streben nach Sicherheit gegründet war. Diese gemeinsame politische Ausrichtung erwies sich als dauerhaft und die drei Länder wurden fortan von ihrer Umwelt als Einheit der drei Waldstätten wahrgenommen (vgl. a.a.O.).

2.3.6. Expansion der Städte

Der Zerfall der vom Adel getragenen politischen Ordnung und die Schwäche der Landesherrschaft erlaubte in den Jahren 1370-1430 eine zunehmende städtische Territorialherrschaft. Allen voran gelang es den Städten Bern und Zürich, ihr städtisches Territorium mit einer klugen Geld- und Finanzpolitik auszudehnen. Militärische Eingriffe kamen dabei kaum zum Einsatz (vgl. Sablonier, 1999a, S. 16f.). Als verbreitete Ausdehnungspolitik spielten Kauf, Pfandschaftserwerb und Verburgrechtung eine wichtige Rolle. Bei letzterer wurden adelige oder geistliche Herrschaften in das städtische Burgrecht aufgenommen. Diese erhielten damit einen städtischen Schutz und profitierten von wirtschaftlichen Vorteilen. Auch die Aufnahme von Landleuten als Aus- oder Pfahlbürger in den städtischen Bürgerverband war eine gängige Strategie (vgl. Marchal, 1986, S. 204). Damit wurden die sog. „Ausburger" zu Bürgern einer Stadt, ohne dauerhaft dort zu wohnen (vgl. Kreis, 2014, S. 624).

2.3.7. Formierung von Talgemeinschaften

Die natürlichen und wirtschaftlichen Begebenheiten der Bergregionen zwangen ihre Bewohner zu einem gemeinsamen Handeln. So entstanden zuerst Säumergenossenschaften, welche den Warentransport über die Alpen organisierten, und Alpengenossenschaften, die sich um die gemeinsame Nutzung der Wald- und Weidegebiete kümmerten (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 144). Doch während des Interregnums wurde die Herrschaftsausübung in den Waldstätten vernachlässigt und an ihre Stelle musste eine kommunale Selbstverwaltung treten, um dem Leben der Bewohner Stabilität und Sicherheit zu garantieren (vgl. Burghartz, 2014, S. 143). Die Verwaltung der Talgenossenschaften erstreckte sich nun auch auf die Bereiche des öffentlichen Interesses wie beispielsweise die Rechtsprechung und das Steuerwesen oder die Vertretung des Gemeinwesens nach aussen (vgl. Bergier, 2012, S. 280).
Gegen Ende des 13 Jhd. wurde in Schwyz zum ersten Mal ein Landammann ernannt, welcher Steuern und Streitigkeiten regelte. Im 14. Jahrhundert entstand „die Landsgemeinde", eine Versammlung der Talbewohner, welche zunehmenden Einfluss gewann. Einzelne Talgemeinschaften, insbesondere Schwyz und Uri, betrieben auch bald schon eine aktive Territorialpolitik, mit der sie ihr Gebiet und ihre Selbstständigkeit zu vergrössern suchten (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 144).
Solche Talgenossenschaften entwickelten sich nicht nur im Innerschweizer Raum. Im Wallis bildeten sich zehn „Zehnden" (Gemeinden), welche seit dem 14. Jahrhundert über einen Generalrat verfügten, der wiederum ab dem 15. Jahrhundert den Landeshauptmann bestimmte. Für deren Entstehen waren u.a. der Bischof von Sitten und lokale Adelsfamilien mitbestimmend. Ebenso entstanden in Rätien, im heutigen Graubünden, drei grosse Bünde, welchen jeweils ein Bundeshauptmann vorstand. Der Name eines dieser Bünde, der „Graue Bund", sollte später zum Kantonsnamen werden (vgl. a.a.O.). Das Oberwallis und die drei rätischen Bünde wurden im Sinne von „Zugewandten Orten" zu festen Partnern der Eidgenossenschaft (vgl. Sablonier, 1999a, S. 20).

2.3.8. Die Eidgenossenschaft der „Acht Orte“

Die Bedrohung der Habsburger stärkte das Zusammengehörigkeitsgefühl der Menschen. Sie wollten ihre Unabhängigkeit und ihre wirtschaftlichen Interessen – der freie Verkehr vom Gotthard bis nach Basel – verteidigen. Dazu kam die Ungewissheit der Zeit, welche durch den Schrecken der Pest ausgelöst wurde. Bald schlossen sich dem Bündnis der drei Waldstätte die Orte Luzern (1332), Zürich (1351), Glarus und Zug (1352) und sogar Bern (1353) an (vgl. Bergier, 2012, S. 414). Die Bündnisse wurden meist bilateral geschlossen, so dass noch nicht von einer eigentlichen Einheit der acht Orte gesprochen werden kann. Die grossen Städte Bern und Zürich waren gleichzeitig auch mit nicht eidgenössischen Orten in Verträgen engagiert. Trotzdem erschien das vielpolige Netz von Bündnissen gegen aussen als ein homogenes Gebilde, womit es eine starke Wirkung auf die Habsburger hatte (vgl. a.a.O.).
Die eidgenössischen Bünde festigten sich ab der Mitte des 14. Jahrhunderts (vgl. a.a.O., S. 419). Mit dem später als Pfaffenbrief bezeichneten Vertrag wurde 1370 ein gemeinsames Recht geschaffen, das als Ergänzung zu den verschiedenen Bündnissen galt. In dieser Rechtssetzung erscheint erstmals der Begriff „Unser Eydgnosschaft“, der auf eine geographisch und politisch zusammengewachsene Gemeinschaft hinweist (vgl. Marchal, 1986, S. 202f.).

2.3.9. Die Schlacht bei Sempach – 1386

Herzog Leopold III. provozierte durch seine Territorialisierungspolitik im Süden seines Reiches grosse Gegnerschaft in Form von Städtebünden („Rheinischer Städtebund“ und „Schwäbischer Städtebund“) (vgl. Burghartz, 2014, S. 147). 1385 verbanden sich im „Konstanzer Bund“ Zürich, Bern, Solothurn und das unter habsburgischem Einfluss stehende Zug mit 51 weiteren Städten dieser Region. Die habsburgische Pfandpolitik führte besonders im luzernischen Gebiet zu einer intensiv wahrgenommenen Herrschaftsausübung mit einem hohen Steuer- und Abgabedruck (vgl. a.a.O.). Die Konflikte um territorialpolitische Interessen spitzten sich zu, als die Stadt Luzern das Entlebuch und Sempach in sein Burgrecht aufnahm (vgl. Sablonier, 1999a, S. 13). Am 9. Juli 1386 kam es bei Sempach zum Zusammenstoss des auf der Seite Herzog Leopolds kämpfenden Ritterheeres mit den vereinten Eidgenossen aus Luzern, Uri, Schwyz und Unterwalden (vgl. Marchal, 1986, S. 205). Die Eidgenossen entschieden die Schlacht für sich. Herzog Leopold III. und 700 Adlige kamen dabei ums Leben (vgl. Burghartz, 2014, S. 147). Die Schlacht ging damit als Sieg der Bauern und Städter gegen das Rittertum in die Geschichte ein und fand europaweite Berühmtheit. Für die Habsburger brachte die Schlacht neben einem Verlust an Prestige auch eine bedeutende Machteinbusse (vgl. Marchal, 1986, S. 207). Die eidgenössischen Orte, insbesondere Bern und Luzern, nützten die habsburgische Wehrlosigkeit aus, um ihre Gebiete zu vergrössern und die österreichische Herrschaft endgültig abzuschütteln. Damit wurde das Ende der habsburgischen Herrschaft auf dem zukünftigen Gebiet der Schweiz eingeläutet (vgl. a.a.O., S. 208).

2.3.10. Die Besetzung des Aargaus

Zu Beginn des Konstanzer Konzils verhängte König Sigismund von Luxemburg-Böhmen die Reichsacht – welche eine Verfolgung im Namen des Königs bzw. des Reichs erlaubte – über Herzog Friedrich IV. von Österreich. König Sigismund verlieh allen acht eidgenössischen Orten die Reichsunmittelbarkeit und forderte sie auf, habsburgisches Gebiet zu besetzen (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 148). 1415 kamen die Eidgenossen der königlichen Aufforde-

rung nach und nahmen unter der Führung Berns den habsburgischen Aargau ein (vgl. Sablonier, 1999a, S. 14f.). Doch die Aufteilung der Beute stellte sich als sehr konfliktreich heraus, da jeder eidgenössische Ort danach strebte, sein eigenes Herrschaftsgebiet zu vergrössern. Schliesslich ging die westliche Hälfte an die Stadt Bern und die östlichen Gebiete wurden als „Gemeine Herrschaft" zum gemeinsamen Besitz. Damit entstanden erstmals von der Eidgenossenschaft gemeinsam regierte Untertanengebiete (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 148).

2.3.11. Der Alte Zürichkrieg – 1436 bis 1450

Besonders in den ersten Jahrzehnten des 15. Jahrhundert kam es immer wieder zu schweren Konflikten zwischen den eidgenössischen Orten (vgl. Sablonier, 1999a, S. 24). So auch im „Alten Zürichkrieg". Die Eroberung und Aufteilung des Aargaus bedeutete das Ende der westlichen Expansionsmöglichkeit für Zürich. Der Tod des Grafen von Toggenburg, der weitreichende Gebiete in der Ostschweiz besass, führte zu einem Interessenkonflikt zwischen Zürich und den beiden Ländern Schwyz und Glarus (vgl. Burghartz, 2014, S. 155). Während über 15 Jahre herrschte ein Wirrwarr von Verhandlungen, Schiedsverfahren, Waffenstillständen und Fehden zwischen den streitenden Parteien (vgl. Marchal, 1986, S. 274ff.). Der Streit ging so weit, dass Zürich eine Kornsperre gegen Schwyz und Glarus verhängte. Der Konflikt weitete sich bald auf das Ganze obere Rheintal zwischen Chur und Basel aus und nahm internationale Formen an. So verbündete sich Zürich mit den Habsburgern und schloss ein Bündnis mit dem römisch-deutschen König Friedrich – einem Habsburger. Dieser wollte Zürich dazu nutzen, die Eidgenossen zur Herausgabe des Aargaus zu bringen. Er drohte der Eidgenossenschaft, ihre Freiheiten und Privilegien im Falle der Verweigerung der Rückgabe des Aargaus nicht zu bestätigen. Diese neue österreichische Politik bedrohte die Existenz der Eidgenossenschaft und die erreichte Einheit (vgl. a.a.O, S. 277ff.). König Friedrich suchte Unterstützung beim feudalen Adel, welcher den aufsteigenden freien städtischen und ländlichen Gemeinwesen mit Abneigung entgegen sah. Die Eidgenossenschaft wurde so zur Zielscheibe des Bauernhasses des gesamten süddeutschen Adels. Grausamkeit und hinterlistige Überfälle waren an der Tagesordnung, bis schliesslich Zürich dazu gebracht werden konnte, am 13. Juli 1450 auf sein Bündnis mit Habsburg zu verzichten und sich wieder dem eidgenössischen Bündnis anzuschliessen (vgl. a.a.O, S. 280ff.).

2.3.12. Die Eidgenossenschaft der 13 Orte

Trotz der grossen politischen Divergenzen des 15. Jahrhunderts, wurden besonders um die Jahre 1450/1460 viele Bündnisse erneuert. Damit wollte man einerseits den traditionellen Landfrieden bewahren und sich andererseits gegenseitige Hilfe bestätigen, sowie vorhandene Verpflichtungen und Garantien kontrollieren (vgl. Sablonier, 1999a, S. 25).

Die einzige gemeinsame Institution der eidgenössischen Orte war die seit 1415 regelmässig einberufene Tagsatzung, eine Versammlung der Gesandten der vollberechtigen Orten. Dabei wurden vorallem die gemeinsamen Untertanengebiete verwaltet (vgl. a.a.O.). An der Tagsatzung galt das Einstimmigkeitsprinzip, was besonders bei Konfliktregelungen und aussenpolitischen Angelegenheiten zu Schwierigkeiten führte. Neben den vollberechtigen Orten, den eigentlichen Bündnispartnern der Eidgenossenschaft, wurden Beziehungen zu den „Zugewandten Orten" (z.B. das Wallis, die Fürstabtei St. Gallen, der Graue Bund etc.)

geführt. Zugewandte Orte wurden jeweils zur Tagsatzung eingeladen, wenn sie von einer Angelegenheit betroffen waren (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 149).
Die in den 1470er Jahren ausgetragenen Burgunderkriege – die zum Untergang Karl des Kühnen und seines burgundischen Staates führten – hatten im Jahr 1481 die Aufnahme der Orte Freiburg und Solothurn zur Folge (vgl. Sablonier, 1999a, S. 27). Im Jahr 1499 führten Auseinandersetzungen zwischen den Eidgenossen und dem habsburgischen Kaiser Maximilian I, sowie dem schwäbischen Bund süddeutscher Städte zum sog. „Schwabenkrieg". Nach dem Friedensschluss wurden die Städte Basel und Schaffhausen 1501 in den eidgenössischen Bund aufgenommen (vgl. a.a.O., S. 28). Mit der Aufnahme von Appenzell (1513) als vollberechtigter Ort, war der Eidgenössische Bund auf 13 Orte herangewachsen: Uri – Schwyz – Unterwalden – Luzern – Zürich – Glarus – Zug – Bern – Freiburg – Solothurn – Basel – Schaffhausen – Appenzell. In dieser Konstellation ist die Eidgenossenschaft bis zur Französischen Revolution verbleiben (vgl. Bergier, 2012, S. 422).
Die verbündeten Orte wurden nun als „Eidgenossenschaft" bezeichnet und gegen Ende des 15. Jahrhunderts entstand erstmals eine geographische Karte. Von ihren Gegnern wurden die Bewohner der Eidgenossenschaft auch „Schweizer" genannt, da die Schwyzer als besonders kühne Kämpfer bekannt waren. Auf gebildeter Seite entstand in Erinnerung an die Helvetier der Begriff „Helvetia" und seine Einwohner wurden dementsprechend „Helvetier" genannt. Um 1500 tauchen die ersten Schweizerfahnen auf, die ein weisses Kreuz auf rotem Hintergrund zeigen (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 149).

2.3.13. Zusammenfassung

Die politischen Entwicklungen im Gebiet der heutigen Schweiz hingen häufig von äußeren Umständen ab (vgl. Sablonier, 1999a, S. 27). Die immer wieder neu geschlossenen politischen Bündnisse folgten ziellos den wechselnden Interessen und veränderten sich immer wieder (vgl. Burghartz, 2014, S. 140). Bis zum Ende des 13. Jahrhunderts waren die Entwicklungen auf Schweizer Boden offen und das Entstehen der achtörtigen Eidgenossenschaft war nicht absehbar. Es hätte auch anders herauskommen können (vgl. Marchal, 1986, S. 165f.).

Das als „Gründungsurkunde" berühmt gewordene Bündnis von 1291 kann indes nicht als Kern der Eidgenossenschaft angesehen werden. Es handelt sich dabei um eines von vielen Bündnissen im Gebiet des Heiligen Römischen Reichs zu seiner Zeit. Vielmehr muss von verschiedenen Kristallisationspunkten ausgegangen werden, zu welchen neben den Innerschweizer Entwicklungen in besonderer Weise auch die Reichstädte Bern und Zürich gehören (vgl. Sablonier, 1999a, S. 9f.). Von der neusten Forschung wird denn auch die Zeit zwischen 1350 und 1415 als eigentliche Formierungsphase der „Frühform eidgenössischer Staatlichkeit" (Burghartz, 2014, S. 181) bezeichnet. Dazu spielte der Übergang der politischen Macht vom Adel auf die Lands- und Stadtgemeinden eine bedeutende Rolle. Einen wichtigen Beitrag zur Entstehung der Eidgenossenschaft lieferten die im 15. Jahrhundert ausgeprägten Territorialisierungsprozesse sowohl der fürstlichen Herrschaften als auch der Länder- und Städteorte (vgl. Burghartz, 2014, S. 181).
Nach dem Alten Zürichkrieg kann erstmals von einer langfristigen Konsolidierung der Eidgenossenschaft gesprochen werden (vgl. a.a.O., S. 172). Um 1460 galt die Eidgenossenschaft sodann als wichtigste politische Gruppierung zwischen Rhein und Alpen (vgl. Sablonier,

1999a, S. 27). Sie wurde als Gebilde mit Sonderstatus wahrgenommen: Sie befand sich zwar auf dem Boden des Deutschen Reiches, unterschied sich aber von dessen übrigen Teilen, denn sie war zu einem eigenständigen und dauernden Herrschaftsgebilde herangewachsen, das kein monarchisch-landesfürstliches Element aufwies. Die dreizehn vollberechtigten Orte waren kommunal organisierte Republiken und der Adel – soweit es ihn noch gab – war darin integriert (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 153).
In der zweiten Hälfte des 15. Jahrhunderts wurde die Eidgenossenschaft für ein halbes Jahrhundert zu einem politischen Machtfaktor auf europäischer Ebene. Dafür verantwortlich war vor allem das eidgenössische Söldnerpotential, das über grosse militärische Prestige verfügte. Die Erfolge in den Burgunder- und Schwabenkriegen förderten die gemeinsamen Handlungen der Eidgenossen gegen aussen (vgl. Sablonier, 1999a, S. 27f). Das Stanser Verkommnis von 1481 brachte einen langfristig wirksamen Interessensausgleich zwischen den Städte- und Länderorten. So blieb die Eidgenossenschaft allen inneren Spaltungen, sowie den Interessen der mächtigen Nachbarn Frankreich und Habsburg-Österreich zum Trotz bestehen (vgl. Burghartz, 2014, S. 180).
In der Folge brachte das 16. Jahrhundert tiefgreifende konfessionelle Spaltungen mit sich. Dennoch entstand zwischen 1500 und 1600 eine sichtbare schweizerische Identität und gleichzeitig nahm das staatliche Gebilde dauerhafte Form an (vgl. Burghartz, 2014, S. 193).

2.4. Warum Tell überlebt hat

Wie kommt es, dass Wilhelm Tell bis in die heutige Zeit überlebt hat, wenn keine Quelle beweisen kann, dass es ihn überhaupt jemals gegeben hat? Wie muss der Inhalt der Befreiungstradition verstanden werden, wenn ihn die archäologische Forschung grundsätzlich in Frage stellt (vgl. Marchal, 1986, S. 176)? In diesem Kapitel werden in groben Zügen die weiteren Entwicklungsschritte der Eidgenossenschaft durchlaufen. Dabei wird aufgezeigt, warum Wilhelm Tell und die Befreiungsgeschichte zur jeweiligen Zeit eine so wichtige Rolle gespielt haben und wie es kommt, dass man sich auch heute noch an sie erinnert.

2.4.1. Die Auferstehung Tells um 1500

Als die Eidgenossenschaft Mitte 15. Jahrhundert ein schweizerisches Identitätsbewusstsein zu entwickeln begann, wurde nach einer Rechtfertigung für ihre staatliche Existenz gesucht (vgl. Burghartz, 2014, S. 197). Auch gegen die von aussen an die Eidgenossenschaft herangetragene Kritik musste man sich zur Wehr setzten. Zu dieser Kritik gehörte u.a. die gewaltsame Loslösung von der fürstlichen Herrschaft der Habsburger, das Fehlen einer traditionellen ständischen Gesellschaft und die bäuerliche Rohheit mit der sich die Eidgenossen auf dem Schlachtfeld durchsetzten (vgl. Gross, Notz, & Stalder, 2013, S. 155f).
Um 1500 ist eine explosionsartige Verbreitung des Tellmythos zu beobachten. Was zuerst von mündlicher Tradition und Bänkelsänger verbreitet wurde, wurde bald im Tellenlied (1477) festgehalten, im Tellenspiel in Altdorf uraufgeführt (1512) und in der 1507 erschienenen Etterlin-Chronik abgedruckt. Für die eidgenössische Geschichtsschreibung ist das Weisse Buch von Sarnen (1470) eine besonders wichtige Quelle. Da es jedoch lange unzugänglich war, konnte es kaum für die explosionsartige Verbreitung verantwortlich sein. Auffällig ist, dass all diese ersten Quellen aus den Waldstätten und deren engen Verbündeten stammen (vgl. Bergier, 2012, S. 423).

Mit der Geschichte einer legitimen Notwehr gegen die skrupellose Herrschaft der tyrannischen Vögte erhielt das sonderbare Gebilde, dass weder über einen gemeinsamen Herrscher verfügte, noch durch natürliche Grenzen gegeben war, seine Legitimationsgrundlage. Die „ursprüngliche Freiheit" der eidgenössischen Bundesgenossen wurde damit durch einen legitimen Widerstand gegen die „bösen" habsburgischen Vögte erlangt und somit der Eidgenossenschaft eine Waffe gegen ihre Illegalität gegeben (vgl. Sablonier, 1999a, S. 32). Und nicht nur gegen aussen schien der Mythos wirksam zu sein. Der strapazierte Zusammenhalt der Eidgenossen, der im Stanser Verkommnis gerade noch gerettet werden konnte, wurde nun durch den einheitsstiftenden Mythos gestärkt (vgl. Bergier, 2012, S. 424f.).

2.4.2. Die Loslösung vom Hl. Römischen Reich – 1648

Mit dem Westfälischen Frieden ging der dreissigjährige Krieg zwischen katholischen und reformierten Staaten zu Ende. Die Eidgenossenschaft hielt sich während des ganzen Kriegs an ihre Neutralitätserklärung, obwohl die konfessionellen Spaltungen auch hier konfliktreich waren. Das Bedürfnis, den Krieg fernzuhalten war einerseits ein Gebot der Vorsicht, wie auch eine Frage der Existenz. Die Tagsatzung beschloss ein Durchmarschverbot für alle kriegsführenden Armeen und rief sämtliche vollberechtigte und zugewandte Orte auf, treu zusammenzuhalten (vgl. Körner, 1986, S. 436).

Obwohl die Eidgenossen von den Gräueln des Krieges verschont blieben, versuchten sie, im Friedensvertrag ihre eigenen Interessen zu vertreten. Die Eidgenossenschaft hatte sich bereits eine moralische und politische Legitimation gegenüber dem Reich erkämpft, gehörte ihm aber formell immer noch an. Dies sollte sich nun ändern. Im Westfälischen Frieden wurde allen Orten der Eidgenossenschaft „der Besitz voller Freiheit und Exemtion vom Reich" zugesichert. Damit erhielt der schon lange feststehende Sachverhalt im Jahr 1648 endgültig reichs- und völkerrechtliche Anerkennung (vgl. a.a.O., S. 438).

Da nach 1648 niemand mehr an der Unabhängigkeit der Schweiz zweifelte, hatten Tell und die Befreiungstradition als Legitimationsgrundlage ausgedient. Jetzt galt es, das Nationalbewusstsein und die nationale Identität der Eidgenossen zu fördern (vgl. Bergier, 2012, S. 431f.). Diese Funktion behielt Tell bis zum zweiten Weltkrieg inne. Obwohl er während der französischen Revolution entliehen wurde, um von den Jakobinern als Tyrannenmörder gefeiert zu werden, kehrte seine Popularität mit der Uraufführung des Schillerdramas 1804 schnell wieder in seine Heimat zurück (vgl. a.a.O., S. 436).

2.4.3. Die Bundesverfassung – 1848

Nach dem Ende des Sonderbundkriegs konnte im Jahr 1848 die eidgenössische Bundesverfassung entstehen. Sie löste den Bundesvertrag von 1815 ab. Der eidgenössische Staatenbund wurde zu einem Bundesstaat. Damit erhielten die vertraglichen Beziehungen zwischen den Kantonen und zwischen Kanton und Bund eine institutionelle Natur. Von nun an hatte der Bund die alleinige Befugnis, über Krieg und Frieden zu entscheiden und gegen aussen Bündnisse abzuschliessen (vgl. Ruffieux, 1986, S. 643).

Um den Bund der Eidgenossen zu festigen, wurde die Behauptung der Unabhängigkeit sowie von Recht und Ordnung im Innern des Landes aus der Präambel des Bundesvertrags übernommen und neue Regelungen sollten das Gefühl der Zusammengehörigkeit der schweizerischen Nation stärken (vgl. a.a.O.). Bei der Schaffung des Eidgenössischen Bundesstaates entstand ein grosses Bedürfnis nach Legitimation und Identität, weshalb man sich

auf die Ursprünge der Bünde besann (vgl. Bergier, 2012, S. 446) und Tell als „Symbol einer uralten nationalen Identität“ (André Reszler, k.D. zit. n. Bergier, 2012, S. 446) wieder hervorholte. Tell und die Befreiungstradition tauchten darum als einheitsstiftende Mythen in den Reden und Ansprachen von Politikern und Armeeoffizieren wieder auf (vgl. Bergier, 2012, S. 446f.).

2.4.4. Zwischenkriegszeit und geistige Landesverteidigung

Angesichts des Faschismus im Süden und des Nationalsozialismus im Norden der Schweiz, lebte der Tellmythos zwischen den beiden Weltkriegen wieder auf. Seine Heldengestalt verkörperte aufs Neue einen verteidigungsbereiten Unabhängigkeitswillen (vgl. Bergier, 2012, S. 443). Mit der Geistigen Landesverteidigung entstand in den 30er-Jahren eine politisch-kulturelle Bewegung, welche „die Stärkung von als schweizerisch deklarierten Werten und die Abwehr der faschistischen, nationalsozialistischen und kommunistischen Totalitarismen“ zum Ziel hatte (vgl. Jorio, 2006).

Zu einem Meilenstein der geistigen Landesverteidigung gehörte auch der Film *Landammann Stauffacher*, der 1941 zur 650-Jahrfeier der Schweizer Eidgenossenschaft ausgestrahlt wurde. Er handelt vom Landammann Stauffacher, welcher im Jahr 1315 seine Landsleuten überzeugen konnte, gegen die mächtigen Habsburger in den Kampf zu ziehen und diese schliesslich bei der Schlacht am Morgarten besiegte (vgl. SRF/Schweizer Radio und Fernseher, 2013). Mit der Aussage Stauffachers „Könnt ihr ohne Freiheit leben? Nein!“ wird die Botschaft der Befreiungstradition von Freiheit und Unabhängigkeit wieder belebt.

2.4.5. Wilhelm Tell heute

Heute können wir Wilhelm Tell vielerorts begegnen: Als Markenzeichen für Schweizer Ware, als Firmensymbol, in der politischen Werbung, im Namen von zahlreichen Wirtshäusern, als Denkmal sowie in Literatur und Kunst (vgl. Bergier, 2012, S. 445). Obwohl Tell im ausgehenden 20. Jahrhundert an Bedeutung verloren zu haben scheint – da die breite Bevölkerung nun von seinem legendären Charakter überzeugt ist, wird seine Geschichte immer wieder erzählt. Ein Beispiel dafür ist das Tell Museum in Bürgeln, das 2016 nach eingehender Renovation seine Wiedereröffnung feierte. Ein jährliches Highlight sind die Tellspiele in Altdorf und in Interlaken. Auch das Theater Basel führt 2017 Wilhelm Tell auf – als *Spoken-Word-Oper*. 2016 erschien zudem ein neuer Comic, eine *Graphic Novel* mit dem Titel *Die Legende von Wilhelm Tell.*

Aus Anlass des 700-jährigen Jubiläums der Schlacht bei Morgarten entfachte erneut ein Expertenstreit über Tell und die schweizerische Befreiungstradition. Auf der einen Seite glaubt der Historiker Thomas Meissen, dass „Rütli, Tell und Burgenbruch, ja sogar die ersten ‚Befreiungskriege‘ seit Morgarten 1315 [...] Erfindungen, rückwirkende Verherrlichungen einer viel banaleren Wirklichkeit“ (Köppel, 2015) seien. Weiter behauptet er, dass die Entstehung der Schweiz nicht ein „eigenes Verdienst“ sei, sondern „vielmehr das Produkt ausländischer Duldung“ (a.a.O.). Dabei wird die Schweiz zu einer „Willensnation wider Willen“ erklärt, was den Eidgenossen ihr Unabhängigkeitsstreben abstreiten würde (vgl. a.a.O). Auf der anderen Seite, u.a. von Jean-François Bergier, wird die Meinung vertreten, dass kein Zweifel daran bestehen kann, dass es sich bei diesen Erzählungen um einen wahren Kern handelt. „Sie haben sich nicht genau so abgespielt, aber sie geben Eindrücke wieder, die von den Leuten damals als wirklichkeitsgetreu empfunden und deshalb so weitererzählt wurden“ (Bergier, k.D.,

zit. n. Köppel, 2015), denn „es wäre wenig wahrscheinlich, dass sich Erzählungen, die zur Gänze fremden Überlieferungen entstammen oder reine Fiktion sind, in einem so kurzen Zeitraum – weniger als hundert Jahre – so tief im kollektiven Gedächtnis eines Volkes festsetzen, dass sie sogar zum Kern seiner Geschichte werden“ (a.a.O.).

2.4.6. Fazit

Die Geschichte Tells und der Befreiungstradition, wie wir sie heute kennen, stützt sich auf die Chronik des Glarner Chronisten Aegidius Tschudi (vgl. Bergier, 2012, S. 433).
Nach dem heutigen Stand der Forschung gibt die Befreiungstradition nicht so sehr Auskunft über die Ereignisse der Gründungszeit, sondern spiegelt vielmehr das Geschichtsbild, welches im Verlauf des 15. Jahrhunderts über die Entstehung der Eidgenossenschaft zurechtgelegt wurde und aus einem starken Bedürfnis nach innerer Festigung und Abwehr nach Aussen bestand (vgl. Marchal, 1986, S. 176). Darum wird in der neueren Forschung vorwiegend die politische Funktion der Befreiungstradition im jeweiligen Kontext untersucht (vgl. Kaiser, 2009). Deshalb spricht man auch von Gebrauchsgeschichte.
Die Geschichte zeigt, dass Tells Gestalt immer wieder aus dem Schatten trat, wenn der Bruch der Zusammengehörigkeit drohte (vgl. Bergier, 2012, S. 415) und dass er auch heute noch eine „zwar implizite, doch stets vorhandene Referenz“ (Bergier, 2012, S. 445) darstellt. Wilhelm Tell steht als Held der Befreiungstradition für Werte wie Freiheit, Unabhängigkeit, Einheit, Qualität und Stärke. Dafür wurde er abwechslungsweise von unterschiedlichen Seiten instrumentalisiert und wird es auch heute noch (vgl. a.a.O). Mit den aufkommenden Zweifeln an seiner Echtheit wurde Tell zu einer legendären Gestalt herabgestuft und seine moralische und literarische Verwertung änderte sich. Sie wurde desakralisiert. Doch der volkstümlichen Verehrung konnte dies nichts anhaben, denn der Tellmythos bleibt unausrottbar (vgl. a.a.O., S. 446). Auch an die Befreiungstradition erinnern wir uns indirekt jedes Jahr wieder: Trotz 1848 und der Bundesverfassung feiern wir seit 1891 beinahe ununterbrochen den 1. August als Nationalfeiertag (vgl. Kreis, 2011).

2.5. Die Denkmäler der alten Eidgenossenschaft

2.5.1. Was ist ein Denkmal?

Ein Denkmal erinnert an eine Person oder an ein Ereignis aus der Vergangenheit und kann privater oder öffentlicher Art sein. Zu den privaten Denkmälern gehören u.a. Grabmäler, Statuen und Büsten. Solche befinden sich häufig in Kirchen, Parkanlagen oder Privathäusern. Auch private Denkmäler können eine grosse historische Bedeutung haben. Die öffentlichen Denkmäler werden mit der Zustimmung der lokalen oder regionalen Behörden erbaut und erreichen teils nationale Bedeutung. Die Denkmäler der alten Eidgenossenschaft verkörpern vorwiegend Nationalhelden oder erinnern an Schlachten (vgl. Laparie, 2010). Ein Denkmal vereinigt auf besondere Weise die drei Zeitdimensionen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Es erinnert aus der Gegenwart heraus an Vergangenes und appelliert damit an die Zukunft (vgl. Mathis, Gollin, & Sauerländer, 2016, S. 4).

2.5.2. Was sagen uns die Denkmäler?

In der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts entstanden europaweit viele Denkmäler, welche den Willen zur nationalen Identität ausdrückten (vgl. Laparie, 2010). So geschah dies auch in der

Schweiz, wo rund um den Vierwaldstättersee zahlreiche Denkmäler zur mythischen Geschichte der Schweiz entstanden:

Denkmäler der Schweiz im 19. Jahrhundert (vgl. Gemeinde Stans, 2015).					
1859	Schiller-Stein	1865	Winkelried-Denkmal Stans	*1891*	*Bundesfeier Schwyz*
1860	Rütli Ankauf	1882	Tellskapelle Altdorf	1895	Telldenkmal Altdorf
1864	Winkelried-Denkmal Sempach	*1886*	*Sempacher Schlachtfeier*	1907	Morgarten-Denkmal

Bei den hier aufgeführten Denkmälern handelt es sich um die Erinnerung an die beiden Nationalhelden Wilhelm Tell und Winkelried sowie an die Schlachten von Morgarten (1315) und Sempach (1386). Es fällt auf, dass sie alle innerhalb von 50 Jahren erbaut wurden. Auch die Schlachtfeier in Sempach und die Bundesfeier in Schwyz fanden in diesem Zeitraum statt. Zu dieser Zeit suchte man nach einem Zeichen einer „lebendigen Kraftquelle vaterländischer Gesinnung". So wurden die Denkmäler zum „Symbol der Einheit des Schweizervolks im neuen Bundesstaat von 1848" (Flüeler, 2015). Auch wenn sich der Symbolgehalt im Laufe der Zeit änderte und bald heftig um die historische Wirklichkeit der Nationalhelden gestritten wurde, ging die Wirkung dieser Figuren dennoch nicht verloren. Nach Emil Weber, Staatsarchivar des Kantons Nidwaldens, ist Arnold Winkelried im 19. Jahrhundert „im Zusammenhang mit dem Nationalstaat ein ‚Freiheitskämpfer', der sich für die Gemeinschaft und deren Freiheit opfert. Im zweiten Weltkrieg steht er für Unabhängigkeit und Kampfwillen. Oder er steht für den Solidaritätsgedanken der AHV. Er passt immer zu den Erfordernissen der Zeit" (Weber, 2015). So sind die hier aufgelisteten Denkmäler einmal mehr im Lichte der Gebrauchsgeschichte, wie sie in Kapitel 2.4.6 bereits dargestellt wurde, zu betrachten. Die Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) erstellte im Zusammenhang mit dem Museum Nidwalden ein interessantes Lehrmittel zu Helden und Mythen anhand des Stanser Denkmals von Winkelried, das sich für eine vertiefte Beschäftigung sehr empfiehlt: http://nidwaldner-museum.ch/museums-satelliten (zuletzt besucht am: 28.6.2017).

3. Aufbau und Inhalt der Unterrichtseinheit

Die Unterrichtseinheit „Warum gibt es die Schweiz? 10 Lektionen – 10 Methoden“ versteht sich als fertiges Unterrichtsmaterial, das unverändert im Unterricht eingesetzt werden kann. Ihr Ziel ist es, mit zehn Lektionen die Geschichte zur Entstehung alten Eidgenossenschaft anhand der Kompetenzen des Lehrplans 21 (vgl. D-EDK/Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz, 2016) zu vermitteln und dabei die grosse fachdidaktische Methodenvielfalt des Geschichtsunterrichts auszuschöpfen. Die vorliegende Unterrichtseinheit basiert auf der Gesamtausgabe des Lehrplans 21 vom 29. Februar 2016, welche von der Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz veröffentlich wurde.
Nachdem der historische Inhalt der Unterrichtseinheit in Kapitel 2 ausführlich dargestellt wurde, werden hier nun die zum Thema passenden Kompetenzen aus dem Lehrplan 21 besprochen (3.1) und die Auswahl der Methoden (3.2) begründet. Anschliessend folgt eine Grobplanung (3.3), welche die Themen der zehn Lektionen kurz präsentiert und einen Bezug zu den Kompetenzen und den Methoden aufweist. Den Abschluss dieses Kapitels bilden wichtige Informationen zur Feinplanung (3.4), zum didaktischen Kommentar (3.5) und zum Unterrichtmaterial (3.6). Einige Hinweise erläutern die in dieser Unterrichtseinheit nicht enthaltenes Themen (3.7) sowie Möglichkeiten zur Fortsetzung des Themas (3.8).

3.1. Kompetenzbezug der Unterrichtseinheit

Der Lehrplan 21 wurde von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren zur „gesamtschweizerischen Harmonisierung der Bildungsziele und zur Überprüfung und Weiterentwicklung der Qualität des Bildungssystems nationaler Bildungsstandards formuliert“ (D-EDK, 2014, S. 5). Im Lehrplan 21 werden die elf Schuljahre in drei Zyklen aufgeteilt: Der Kindergarten und die beiden ersten Jahre der Primarschule werden zum ersten Zyklus zusammengefasst. Der zweite Zyklus umfasst die dritte bis sechste Klasse der Primarschule und der dritte Zyklus beinhaltet die drei Schuljahre der Sekundarstufe I, d.h. die siebte bis neunte Klasse (vgl. a.a.O., S. 9f.). Dieses Kapitel zeigt auf, an welchen Kompetenzen des Lehrplans 21 mit der Unterrichtseinheit „Warum gibt es die Schweiz?“ gearbeitet wird. Als erstes werden die fachlichen Kompetenzen zur Entstehung der Schweiz analysiert (3.3.1) und danach die überfachlichen Kompetenzen thematisiert (3.3.2).

3.1.1. Fachliche Kompetenzen

Die Kompetenzen, welche sich mit der Entstehung der Schweiz befassen sind auf den zweiten und dritten Zyklus verteilt. Im 2. Zyklus befinden sich im Bereich „Natur, Mensch, Gesellschaft“ (NMG) Kompetenzen, die sich mit den Absichten und dem Gebrauch von Mythen und Sagen (z.B. Wilhelm Tell) und mit dem Entstehen der staatlichen Strukturen der Eidgenossenschaft im 13.-15. Jahrhundert befassen. Im dritten Zyklus wird nicht mehr von „Natur, Mensch, Gesellschaft“ gesprochen, sondern von „Räume, Zeiten, Gesellschaften“ (RZG). In diesem Zyklus sollen die SuS wichtige Ereignisse aus Entstehung und Entwicklung der Schweiz erklären und berühmten Bilder zuordnen können.

Nachfolgend werden alle Kompetenzen, die in der vorliegenden Unterrichtseinheit behandelt werden, aufgeführt. Als Lesehilfe werden hier einige Merkmale kurz erklärt.

Legende zum Lehrplan 21	
	Es wird an einer **Kompetenz des 2. Zyklus** gearbeitet.
	Es wird an einer **Kompetenz des 3. Zyklus** gearbeitet.
	Eine grauhinterlegte Kompetenz markiert den **Grundanspruch eines Zyklus**. Zum Grundanspruch gehören auch alle vorangehenden Kompetenzstufen. Die Lernenden müssen jedoch im Unterricht auch die Möglichkeit erhalten, an den Kompetenzstufen, die über den Grundanspruch hinausgehen, zu arbeiten (vgl. D-EDK, 2016, S. 10).
	Es handelt sich um **Kompetenzen im Übergangsbereich von der Primarstufe zur Sekundarstufe** (vgl. D-EDK, 2016, S. 11): - Sekundarstufe I mit Grundanforderungen: Die Lehrpersonen können an die Grundansprüche des 2. Zyklus anknüpfen. Sie können aber nicht davon ausgehen, dass alle Lernende die Grundansprüche beherrschen. - Sekundarstufe I mit erweiterten Anforderungen: Die Lehrpersonen können an die Kompetenzstufen des 2. Zyklus anknüpfen. Sie können jedoch nicht davon ausgehen, dass die Lernenden alle Kompetenzstufen des 2. Zyklus – die über den Grundanspruch hinausgehen – vollumfänglich beherrschen.
≡ (z.B.)	Die mit dem **Symbol** ≡ gekennzeichneten Inhalte sind verbindlich zu bearbeiten. Die Verwendung von **z.B.** bedeutet, dass die aufgezählten Inhalte eine Auswahl darstellen und die Lehrperson aus den Beispielen auswählen oder andere Inhalte bearbeiten kann (vgl. D-EDK, 2016, S. 11).
....	„In der Mitte des 2. (Ende 4. Klasse) und des 3. Zyklus (Mitte der 8. Klasse) ist je ein **Orientierungspunkt** gesetzt. Die Orientierungspunkte legen fest, welche Kompetenzstufen bis zum Ende der 4. Klasse sowie bis zur Mitte der 8. Klasse verbindlich bearbeitet werden müssen. Sie dienen den Lehrpersonen als Planungs- und Orientierungshilfe“ (D-EDK, 2016, S. 10).

Lehrplan 21: Fachliche Kompetenzen (29.02.2016)

NMG 9 Zeit, Dauer und Wandel verstehen – Geschichte und Geschichten unterscheiden

1. Die SuS können Zeitbegriffe aufbauen und korrekt verwenden, Zeit als Konzept verstehen und nutzen sowie den Zeitstrahl anwenden.

Zeit und Zeitkonzept

NMG.9.1 Die Schülerinnen und Schüler ...

h	» können ausgewählte historische Ereignisse oder Veränderungen auf einem Zeitstrahl einordnen (z.B. Erfindung der Schrift, Bundesbrief 1291).	D.2.B.1.g

3. Die SuS können verstehen, wie Geschichte aus Vergangenheit rekonstruiert wird.

Geschichte als Rekonstruktion von Vergangenheit

NMG.9.3 Die Schülerinnen und Schüler ...

g	» können verstehen, dass unterschiedliche Sichtweisen von Vergangenheit mit aktuellen Interessen in Zusammenhang stehen (z.B. Alte Eidgenossenschaft).

4. Die SuS können Geschichte und Geschichten von einander unterscheiden.

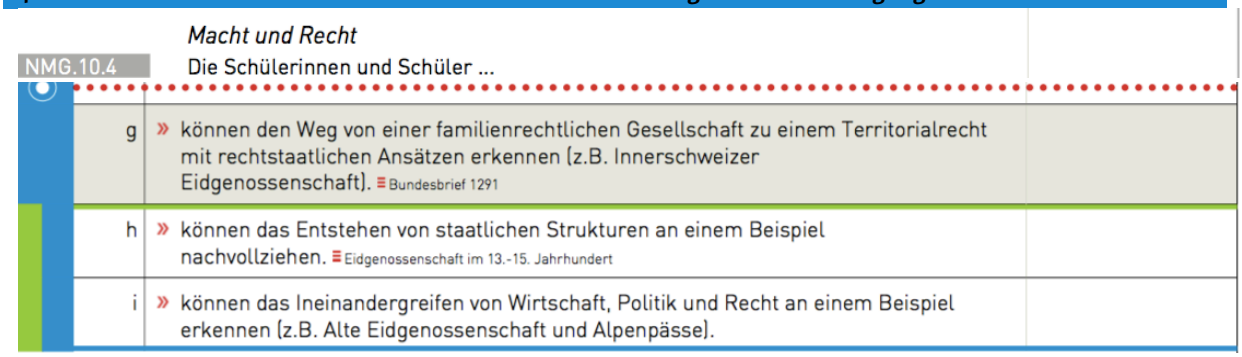
Geschichte und Geschichten

NMG.9.4 Die Schülerinnen und Schüler ...

d	» können die Absichten von Sagen und Mythen erklären (z.B. Sage von Wilhelm Tell).
e	» können Kriterien geleitet Sagen und Mythen von geschichtlichen Darstellungen unterscheiden (z.B. Sagen der Schweiz).
f	» können den Gebrauch von Sagen und Mythen in der aktuellen Gegenwart kritisch reflektieren und deren Verwendung in der politischen Diskussion erkennen.

NMG 10 Gemeinschaft und Gesellschaft – Zusammenleben gestalten und sich engagieren.

4. Die SuS können das Verhältnis von Macht und Recht in Gegenwart und Vergangenheit verstehen.



Macht und Recht

NMG.10.4 Die Schülerinnen und Schüler ...

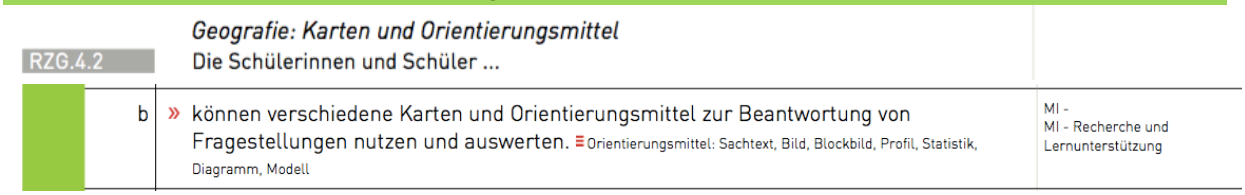
g » können den Weg von einer familienrechtlichen Gesellschaft zu einem Territorialrecht mit rechtstaatlichen Ansätzen erkennen (z.B. Innerschweizer Eidgenossenschaft). ≡ Bundesbrief 1291

h » können das Entstehen von staatlichen Strukturen an einem Beispiel nachvollziehen. ≡ Eidgenossenschaft im 13.-15. Jahrhundert

i » können das Ineinandergreifen von Wirtschaft, Politik und Recht an einem Beispiel erkennen (z.B. Alte Eidgenossenschaft und Alpenpässe).

RZG 4 Sich in Räumen orientieren

2. Die SuS können Karten und Orientierungsmittel auswerten.



Geografie: Karten und Orientierungsmittel

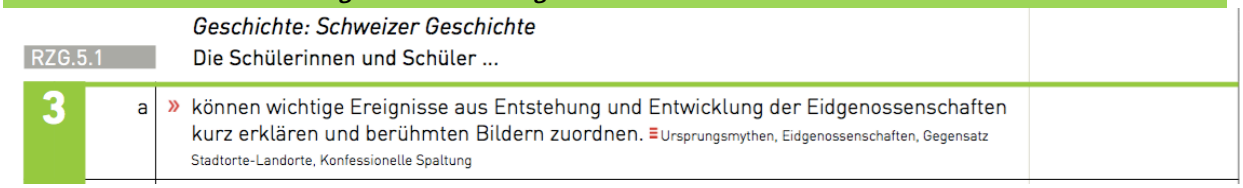
RZG.4.2 Die Schülerinnen und Schüler ...

b » können verschiedene Karten und Orientierungsmittel zur Beantwortung von Fragestellungen nutzen und auswerten. ≡ Orientierungsmittel: Sachtext, Bild, Blockbild, Profil, Statistik, Diagramm, Modell

MI - MI - Recherche und Lernunterstützung

RZG 5 Schweiz in Tradition und Wandel verstehen

1. Die SuS können Entstehung und Entwicklung der Schweiz erklären.



Geschichte: Schweizer Geschichte

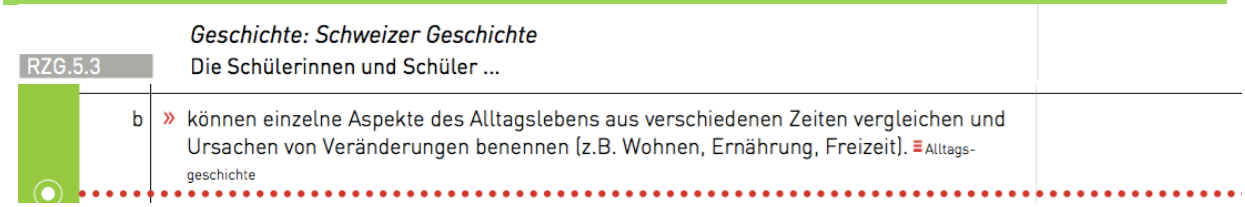
RZG.5.1 Die Schülerinnen und Schüler ...

3 a » können wichtige Ereignisse aus Entstehung und Entwicklung der Eidgenossenschaften kurz erklären und berühmten Bildern zuordnen. ≡ Ursprungsmythen, Eidgenossenschaften, Gegensatz Stadtorte-Landorte, Konfessionelle Spaltung

Aus dieser die ganze Entstehungsgeschichte der Schweiz umfassenden Kompetenz werden für die vorliegende Unterrichtseinheit einige Lektionsziele abgeleitet. Es handelt sich dabei um ausgewählte Schwerpunkte. Themenbereiche, die durch andere Kompetenzen abgedeckt sind, werden hier nicht wiederholt.

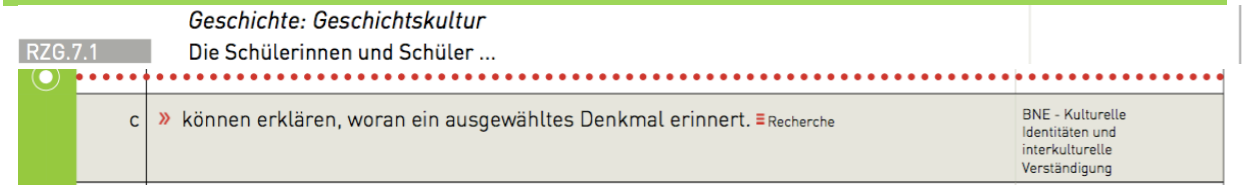
5.1.a.1	» können die Ursprungsmythen nacherzählen sowie zeitlich und räumlich einordnen. ≡ Wilhelm Tell, Rütlischwur, Schlacht bei Morgarten
5.1.a.2	» können die Bedeutung und Instrumentalisierung der Ursprungsmythen im Verlauf der Geschichte analysieren (z.B. Loslösung vom Hl. Römischen Reich, 1648, Bundesverfassung 1848, Zwischenkriegszeit)
5.1.a.3	» können die Beziehung der Eidgenossen zum Heiligen Römischen Reich und zu den Habsburgern anhand einiger Beispiele erklären (z.B. Reichsvogtei, Reichsfreiheit, Landesherrschaft, Schlacht bei Sempach).
5.1.a.4	» können die Bedeutung von Bundesbriefen und Bündnissen für die Entstehung der Schweiz erklären. ≡ Bundesbrief 1291, Bündnissystem der Alten Eidgenossenschaft
5.1.a.5	» können den Einfluss wichtiger Faktoren für die Entstehung und Entwicklung der Schweiz aufzeigen. ≡ Habsburgische Landesherrschaft, Territorialisierung und Herrschaftsintensivierung der Städte Bern und Zürich, Untertanengebiete
5.1.a.6	» können Unterschiede zwischen Stadt- und Landorte herausarbeiten.
5.1.a.7	» können wichtige Ereignisse aus Entstehung und Entwicklung der Eidgenossenschaft berühmten Bildern zuordnen (z.B. „Apfelschuss“ aus der Etterlin Chronik von 1507; Ernst Stückelbergs Fresko „Rütlischwur“ in der Tellskapelle von 1881; Diebold Schillings „Schlacht bei Sempach“ von 1484/85).

3. Die SuS können das Alltagsleben von Menschen in der Schweiz in verschiedenen Jahrhunderten vergleichen.



RZG 7 Geschichtskultur analysieren und nutzen

1. Die Schülerinnen und Schüler können sich an ausserschulischen geschichtlichen Bildungsorten zurechtfinden und sie zum Lernen nutzen.



2. Die Schülerinnen und Schüler können Geschichte zur Bildung und Unterhaltung nutzen.

Es kann beobachtet werden, dass alle Kompetenzen, welche zum Thema „Warum gibt es die Schweiz?“ passen, zwischen der Orientierungslinie des 2. und jener des 3. Zyklus liegen. Das bedeutet, dass an diesen Kompetenzen in der Zeitspanne von anfangs 5. Klasse bis Mitte 8. Klasse gearbeitet wird. Die einzige Ausnahme in der oben abgebildeten Tabelle stellt die Kompetenz RZG.7.1.c dar. Sie liegt nach der Orientierungslinie und kann daher auch nach Mitte 8. Klasse noch behandelt werden. Das Thema „Warum gibt es die Schweiz?“ bietet jedoch sehr gute Möglichkeiten, an dieser Kompetenz zu arbeiten, weshalb sie in dieser Unterrichtseinheit zur Anwendung kommt.

Für die Unterrichtseinheit „Warum gibt es die Schweiz?“ bedeutet dies folgendes: Die vorliegende Unterrichtseinheit ist für die Sekundarstufe I gedacht und muss in den ersten eineinhalb Jahren (bis spätestens Mitte 8. Klasse) behandelt werden. Sie knüpft inhaltlich an den Grundanspruch des 2. Zyklus an und fährt mit den Kompetenzen im Übergangsbereich zwischen Primarschule und Sekundarschule weiter.

3.1.2. Überfachliche Kompetenzen

Parallel zum fachlichen Kompetenzaufbau – hier der Kompetenzbereiche „NMG“ und „RZG“ – schreibt der Lehrplan 21 auch überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten vor, welche die Lernenden im Verlauf ihrer Schulzeit erwerben und festigen sollen. „Mit überfachlichen Kompetenzen ist jenes Wissen und Können gemeint, das über die Fachbereiche hinweg für das Lernen in und ausserhalb der Schule eine wichtige Rolle spielt. Dazu zählen personale, soziale und methodische Kompetenzen“ (D-EDK, 2016, S. 23). Die Förderung dieser überfachlichen Kompetenzen muss neben dem fachlichen Kompetenzaufbau „einen festen und bedeutsamen Platz in der täglichen Unterrichtsarbeit“ (a.a.O.) erhalten. Für die Lehrperson bedeutet das eine didaktische Herausforderung: „Kompetenzorientiert unterrichten heisst,

über die Stoffvorgaben hinaus explizit an die Wissensstrukturen und Fähigkeiten denken, die an einem Inhalt, einer Aufgabe erschlossen werden oder sich daran aufbauen, festigen oder anwenden lassen“ (a.a.O., S. 24). In der Unterrichtseinheit „Warum gibt es die Schweiz?“ wird darum bewusst darauf geachtet, dass die Lehrpersonen mit dem vorliegenden Unterrichtsmaterial zur Umsetzung von überfachlichen Wissensstrukturen und Fähigkeiten beitragen. Ideen und Hinweise zur Umsetzung der überfachlichen Kompetenzen des Lehrplans 21 (vgl. D-EDK, 2016, S. 30ff.) befinden sich im didaktischen Kommentar.

3.2. Didaktischer Kommentar

Jede Lektion ist mit einem didaktischen Kommentar versehen. Dieser beinhaltet wichtige Hinweise für die Lehrperson und stützt sich auf die drei in der Masterarbeit ausgelegten Ziele *Kompetenzorientierung*, *Schülerorientierung* und *kognitiv aktivierende Lernaufgaben*.
Der didaktische Kommentar enthält Informationen zur Umsetzung der Kompetenzen des Lehrplans 21, welche in Kapitel 3.1 dargestellt wurden. Dabei wird besonders auf die überfachlichen Kompetenzen hingewiesen, mit welchen zusätzliche Wissensstrukturen und Fähigkeiten gefördert werden können. Des Weiteren wird aufgezeigt, inwiefern die Aufgaben schülerorientiert sind, d.h. inwiefern sie einen Bezug zur Gegenwart oder Zukunft der Lernenden darstellen oder eine Exemplarische Bedeutung haben. Sollten die kognitiv aktivierenden Lernaufgaben einen organisatorischen Hinweis benötigen, so wird dieser ebenfalls im didaktischen Kommentar zu finden sein.

3.3. Methodenwahl

In der dieser Unterrichtseinheit zugrunde liegenden Masterarbeit wurde der Begriff Methode analysiert und die Unterrichtsmethoden für den Geschichtsunterricht diskutiert. Dabei hat sich gezeigt, dass es drei verschiedene Ebenen von Unterrichtsmethoden gibt. Diese können wie folgt zusammengefasst werden:

Name	Definition	Beispiele für den Geschichtsunterricht (GU)
1. Ebene: Unterrichtsmethoden	Unterrichtsmethoden sind Grossformen des Unterrichts, die mindestens eine Unterrichtsstunde in Anspruch nehmen. Sie sind grundsätzlich fächerunabhängig, können jedoch auf die spezifischen Bedürfnisse des Geschichtsunterrichts angepasst werden.	- **Erarbeitender GU** z.B.: Klassenunterricht - **Aufgabenzentrierter GU** z.B.: Planarbeit / Stationenlernen - **Projektförmiger GU** z.B.: Gruppenarbeit - **Erkundender GU**: z.B.: Exkursion / Museumsarbeit
2. Ebene: Lehr-Lernformen	Die Lehr-Lernformen sind Mittel zur fachdidaktischen Ausgestaltung der Unterrichtsmethoden. Sie reflektieren die zu erlangenden Kompetenzen der Geschichtslektion. Während einer Lektion können mehrere Lehr-Lernformen vorkommen. Diese müssen jedoch in didaktisch sinnvoller Art und Weise miteinander verknüpft werden. Das gleiche gilt für die zur 2. Ebene gehörenden Sozialformen und den Funktionsrhythmus.	- **Historisches Wissen finden**: z.B.: Internetrecherche - **Hist. Medien interpretieren**: z.B. Quellenarbeit / Schulbucharbeit / Zeitzeugenbefragung - **Hist. Wissen kommunizieren**: z.B.: Lehrgespräch / Diskussion Pro-und-Kontra-Gespräch - **Hist. Wissen darstellen und präsentieren**: z.B.: Vortrag / Rollenspiel etc.

3. Ebene Inszenierungs-techniken	Inszenierungstechniken sind kleinste Techniken, mit denen der Unterricht belebt und in Gang gehalten wird. Sie dauern häufig nur sehr kurz und können unterschiedlicher Natur sein (verbal, nonverbal, gestisch, mimisch, etc.).	Beispiele: zeigen, vormachen, erklären, beschreiben, demonstrieren, zeichnen etc.

Für die zehn Lektionen dieser Arbeit spielen besonders die Unterrichtsmethoden und die Lehr-Lernformen eine grosse Rolle. Letztere beinhalten eine ausgeprägte fachdidaktische Anpassung an den Geschichtsunterricht und sind Mittel zur Umsetzung der zu erlangenden Kompetenzen des Lehrplans 21. Bei den Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker kommt es jedoch auch zu Überschneidungen im Bereich Unterrichtsmethoden und Lehr-Lernformen.
In dieser Unterrichtseinheit wird jeweils pro Lektion mit einer unterschiedlichen Methode gearbeitet. Darum verfügt jede Lektion über einen kurzen Kommentar zur Methodenwahl – gemeint ist die Wahl der Lehr-Lernformen oder der Unterrichtsmethode. In diesem Kommentar befinden sich Hinweise zur Auswahl und zur Durchführung der jeweiligen Methode.

3.4. Grobplanung der Unterrichtseinheit

Hier werden die Inhalte der einzelnen Lektionen kurz präsentiert. Die damit angestrebten Kompetenzen und Methoden können ebenfalls der Tabelle entnommen werden.

Legende zur Grobplanung der Unterrichtseinheit	
	Es wird an einer Kompetenz des 2. Zyklus gearbeitet.
	Es wird an einer Kompetenz im Übergangsbereich zwischen dem 2. und 3. Zyklus gearbeitet.
	Es wird an einer Kompetenz des 3. Zyklus gearbeitet.
	Mit dieser Unterrichtsmethode wird gearbeitet
	Mit dieser Lehr-Lernform wird gearbeitet.
	Lektion 1-5 behandelt historische Fakten zur Entstehung und Entwicklung der Schweiz.
	Lektion 6-10 beschäftigt sich mit der Bedeutung des Bundesbriefs, den Ursprungsmythen und der Instrumentalisierung der Figur Wilhelm Tells. Sie zeigen deren Inhalte auf und bringen sie mit den historischen Begebenheiten in Zusammenhang.

Lektion	Thema	Kompetenzbezug LP21	
1	**Wie lebten die Schweizer vor 800 Jahren?** - Anhand einer Lernaufgabe können die Lernenden Geschichte erarbeiten und entdecken. Die Texte aus dem Schulgeschichtsbuch geben einen ausführlichen Einblick in das spätmittelalterliche Leben in der Stadt / auf dem Land. - In einem Aquariumgespräch (Fishbowl) werden Vor- und Nachteile dieser beiden Lebenswelten verglichen und diskutiert, wo es sich besser leben liess.	RZG RZG	5.3.b 5.1.a.6
2	**Wer hat den Gotthardverkehr erfunden? (Teil 1)** - Mit dem Film „Der Gotthard – unser Tor zum Süden“ tauchen die Lernenden ein in die Bergwelt des Gotthards und damit in das Herz der Schweiz. Der Film erstellt eine Verbindung zwischen der modernsten Gegenwart des Gotthardverkehrs und dem beschwerlichen Fussmarsch über den Gotthard vor 800 Jahren. - Anhand von kognitiv aktivierenden Lernaufgaben reflektieren die Lernenden den Film. Sie überlegen sich den Zusammenhang zwischen den technischen und den sozialen Veränderungen und Entwicklungen des Tunnelbaus und stellen Fragen.	RZG	5.3.b

3	**Wer hat den Gotthardverkehr erfunden? (Teil 2)** - In einem Rollenspiel tauchen die Lernenden in das Leben am Gotthard ein. Indem sie in eine historische Rolle schlüpfen, können sie historische Ereignisse aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachten und das Ineinandergreifen von Politik, Recht und Wirtschaft im 13. Jahrhundert erleben.	NMG	10.4.i
4	**Wer hat die Form der Schweiz gezeichnet?** - Anhand einer Karte in Puzzleform lernen die Lernenden das Heilige Römische Reich kennen. Dabei entdecken sie, dass die Schweiz vor 1300 noch nicht auf der Karte zu finden ist. - In dieser Lernaufgabe arbeiten die Lernenden mit Karten. Sie entdecken die Entwicklung der Form der Eidgenossenschaft und die Bedeutung der Territorialisierung am Beispiel der Stadt Zürich.	NMG RZG RZG	10.4.h 4.2.b 5.1.a.5
5	**Warum gehört die Schweiz nicht zu Österreich?** - Anhand eines spätmittelalterlichen Liedes zur Schlacht von Sempach („Sempacherlied“) wird die Auseinandersetzung zwischen den Habsburgern und den Eidgenossen untersucht. Dabei kommen im Auswertungsgespräch sowohl der Ablauf der Schlacht, wie auch die grosse Bedeutung, welche der Verlust der habsburgischen Landesherrschaft auf die Entstehung der Schweiz hatte, zur Rede.	RZG RZG	5.1.a.3 5.1.a.5
6	**Warum feiern wir am 1. August den Schweizer Nationalfeiertag?** - In der Form eines Gruppenpuzzles beschäftigen sich die Lernenden mit dem wohl berühmtesten Bundesbrief der Schweiz von 1291. Die Quellenarbeit wird durch ein Lernspiel (Rätsel) unterstütz, welches den Lernenden beim Beantworten der wichtigen Fakten zum Bundesbrief hilft. Das Lösungswort des Rätsel leitet sodann zur Bedeutung des Bundesbriefs als Funktion eines Landfriedensbündnisses über.	RZG	5.1.a.4
7	**Wer ist eigentlich Wilhelm Tell?** - Die Lernenden frischen ihr Wissen zu den Schweizer Ursprungsmythen (Wilhelm Tell und Morgarten) auf und vertiefen dieses. Dazu haben sie als Hausaufgabe einen Ausschnitt aus einem historischen Comic gelesen haben, den sie nun zusammenfassen und in einen historischen Kontext stellen und berühmten Bildern zuordnen. - Die Lektion wird von der Frage begleitet, welchen Einfluss der dänische Toko wohl auf den Schweizer Tellmythos hatte.	RZG RZG RZG	5.1.a.1 7.2.b 5.1.a.7
8	**Was macht Wilhelm Tell im Coop?** - Die Lernenden erstellen einen Zeitstrahl zur Entstehung der Schweiz. Sie tragen alle wichtige Informationen, die sie im Verlauf dieser Unterrichtseinheit gelernt haben, darauf ein. - Anhand von Bildern wie Werbespots und Plakate analysieren die Lernenden Tells Funktion in der politischen Diskussion der Gegenwart.	NMG NMG	9.1.h 9.4.f
9	**Warum lebt Tell heute noch?** - Die Lernenden erfahren in einem Lehrervortrag (Geschichte wirksam erklären) über die verschiedenen Stationen in der Entwicklung der Schweiz (15. bis 20. Jahrhundert), in welchen die Ursprungsmythen entstanden und immer wieder hervorgeholt wurden, um in der Not der Zeit die Eidgenossenschaft zusammenzuhalten. - Anhand dieser Informationen ergänzen die Lernenden den Zeitstrahl.	NMG RZG	9.3.g 5.1.a.2
10	**Was sagen uns die Denkmäler über die Geschichte der Schweiz?** - In einer Internetrecherche untersuchen die Lernenden Denkmäler & Erinnerungsorte der Schweizer Entstehungsgeschichte: Warum wurden sie errichtet? Welche Bedeutung hatten sie damals und was bedeuten sie heute? - Das dabei entstandene Produkt (Handout / Poster) dient als „Reiseführer“ für einen Schulausflug oder wird in der Klasse als Präsentation vorgetragen.	RZG	7.1.c

3.5. Feinplanung der einzelnen Lektionen

Zu jeder Lektion gehört eine Feinplanung, die Auskunft über den Unterrichtsverlauf gibt. Daraus können sowohl die Aktivitäten der Lehrperson und der Lernenden, als auch die dazu vorgeschlagene Sozialform, die notwendige Zeit (in Minuten) und die benötigten Medien rsp. Materialien abgelesen werden. Die Feinplanung verfügt ebenfalls über die Nummer der Kompetenz, an welcher die Lernenden mit der jeweiligen Aktivität arbeiten und einen Hinweis zum Funktionsrhythmus, welcher den Aufbau der Lektion (Einstieg – Erarbeitung – Ergebnissicherung) aufzeigt.

3.6. Unterrichtsmaterial

Die vorliegende Arbeit verfügt über eine CD mit allen Arbeitsblättern und Arbeitsaufträgen. Der Feinplanung kann entnommen werden, welches Material für welche Aktivität benötigt wird. Die Materialien sind sowohl als pdf für den Druck erhältlich, wie auch als World, womit sie nach eigenen Bedürfnissen angepasst werden können.

3.7. In dieser Unterrichtseinheit nicht behandelte Themen

Aus zeitlichen Gründen können innerhalb von zehn Lektionen nur eine begrenzte Anzahl Themen behandelt werden. Auf die folgenden vier Themen wurde deshalb bewusst verzichtet:

- Die Sage der Teufelsbrücke
- Die Kompetenz NMG 9.4.e: Die Schülerinnen und Schüler können Kriterien geleitet Sagen und Mythen von geschichtlichen Darstellungen unterscheiden (z.B. Sagen der Schweiz).
- Die Bedeutung des Söldnertums (sog. „Reislauf“)
- Die Rolle der Kirche (Bistümer/Abteien etc.) im Spätmittelalter

3.8. Themen zum Abschluss und zur Fortsetzung dieser Unterrichtseinheit

Eine Idee zum Abschluss der Unterrichtseinheit wäre es, die Frage Warum gibt es die Schweiz? von den Lernenden zu beantworten lassen. Möglicherweise unterschiedliche Beurteilungen der Lernenden könnten anschliessend im Plenum beantwortet werden. Diese Idee wird hier vermerkt, da sie nicht in die Unterrichtseinheit eingebaut wurde.

Anbei finden Sie eine Aufführung wichtiger Etappen aus der weiteren Entwicklung der Schweiz, welche eine chronologische Weiterführung des Themas bilden würden.

- 1474-76 Burgunderkriege
- 1515 Marignano (Neutralitätsfrage)
- 1847 Sonderbundkrieg → RZG.5.1.a ≡ Konfessionelle Spaltung
- 1848 Der Bundesstaat Schweiz → RZG 5.1.b ≡ Helvetik, Bundesstaat, Nation
- Die Entstehung und Entwicklung der Demokratie → RZG 8.1.a ≡ Demokratie, Volkssouveränität, Machtbegrenzung, Bürgerrecht

4. Unterrichtseinheit „Warum gibt es die Schweiz?“

4.1. Lektion 1: Wie lebten die Schweizer vor 800 Jahren – und heute?

■ Kompetenzbezug

Kompetenzbezug LP21	Lektion 1: Wie lebten die Schweizer vor 800 Jahren – und heute?
RZG 5.1.a.6	Die Schülerinnen und Schüler können Unterschiede zwischen Stadt- und Landorte herausarbeiten.

■ Methode

Der Umgang mit dem *Schulgeschichtsbuch* ist eine grosse Herausforderung. Gemäss Gautschi (vgl. 2005, S. 95) sollte ein gutes Schulgeschichtsbuch die Frage, was die Lernenden während der Lektion machen müssen vorzeichnen und damit die Lehrperson bei der Gestaltung des Unterrichts unterstützen. Wenn der von der Publikation beabsichtige Lernprozess nicht sichtbar wird, liegt die Verantwortung bei der Lehrperson, den Lernenden zu eigenaktivem und abwechslungsreichem Lernen mit dem Schulbuch zu verhelfen. Dabei eignet sich eine entdeckende Lernaufgabe besonders. Eine Lernaufgabe zu stellen ist jedoch ebenfalls eine „anspruchsvolle didaktische Tätigkeit“ (Gautschi, 2005, S. 59). Sie zeichnet sich dadurch aus, dass sie von den Lernenden alleine gelöst werden kann. „Deshalb muss sie schriftlich abgefasst sein, und soll Hinweise zum Vorgehen, zur Sozialform, zu der zur Verfügung stehenden Zeit und eventuell auch zu Hilfsmitteln enthalten. Weiter muss klar sein, wann die Lernaufgabe erfolgreich bearbeitet ist“ (a.a.O). Mit einer Lernaufgabe können die Lernenden etwas Neues lernen und entdecken und nicht bloss einen Inhalt anwenden oder üben.
In dieser Lektion entdecken die Lernenden das Leben in der spätmittelalterlichen Stadt rsp. auf dem Land. Sie arbeiten anhand von Texten aus den folgenden beiden Lehrmitteln:

- Meyer, H., Felder, P., Staehelin, H., Sieber-Lehman, C., Steinböck, W., Wacker, J.-C. (1998). *Die Schweiz und ihre Geschichte*. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Brupbacher, K., Hediger, M., Jochum, E. (2008). *Bewegte Zeiten, Frühzeit bis Mittelalter*. Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.

Die Auswertung dieser Lernaufgabe findet anhand der kreativen Methode *Aquariumgespräch* (*engl. Fishbowl*) (vgl. Sächsisches Staatsinstitut für Bildung und Schulen, 2006) statt. Dieses bietet eine gute Abwechslung zum Auswertungsgespräch in der ganzen Klasse. Dabei handelt es sich um eine Art Podiumsgespräch. Von jeder Gruppe setzt sich ein Schüler oder eine Schülerin mit seinem Stuhl nach vorne rsp. in die Mitte der Klasse. Jeder präsentiert nun kurz seine/ihre Resultate. Anschliessend wird über die Unterschiede des Lebens in der Stadt rsp. auf dem Land diskutiert. Bei längeren Aquariumgesprächen kann ein freier Stuhl bereit stehen, damit sich Lernende aus dem „Publikum“ bei ausgewählten Fragen der Diskussionsrunde anschliessen können. Wenn nicht so viel Zeit zur Verfügung steht, können sich die Lernenden aus dem Publikum auch mit Handzeichen zu Wort melden. Die Moderation wird entweder von der Lehrperson oder von einer Schülerin oder einem Schüler übernommen. Für den guten Ablauf von Gesprächen sind eine geeignete Sitzordnung und klare Gesprächsregeln notwendig (vgl. Wenzel, 2012, S. 202). Die Datei „Gesprächsregeln“ kann als Hilfe ausgedruckt und während des Gesprächs an die Tafel gehängt werden.

■ Didaktischer Kommentar

Die Lernenden trainieren in dieser Lektion ihr Textverständnis und damit auch die methodische Kompetenz, „die SuS können Informationen aus Texten suchen, sammeln und zusammenstellen“ (D-EDK, 2016, S. 32). Gleichzeitig sind sie bei der Auswertung der Aufgabe auf die Zusammenarbeit mit anderen angewiesen, da jeder Lernende einen anderen Text lesen muss und somit über andere Informationen verfügt.

Als Einstieg in die Lernaufgabe zeigt die Lehrperson zwei Bilder: eine Stadt und ein Dorf aus dem Spätmittelalter. Nach einer kurzen Bildanalyse sollen die Lernenden abstimmen, wo sie lieber leben würden und bearbeiten dann das Thema ihrer Wahl. Es muss natürlich darauf geachtet werden, dass mindestens eine Gruppe pro Thema (Stadt oder Land) entsteht. Je nach Präsentation des Themas kann Lehrperson auch eine Konkurrenzsituation entstehen lassen: Wo lebt es sich besser? Durch die Wahlmöglichkeit und den Anreiz, herauszufinden, ob die eigene Wahl die bessere wäre, können Motivation und Neugier geweckt werden.

■ Unterrichtsverlauf

Zeit (Min.)	Sozialform	Aktivitäten / Lehrer- und Schülerverhalten	Kompetenz	Medien / Material	Funktionsrhythmus
5	KL	**Einleitung:** - Die Lehrperson zeigt zwei Bilder: Ein Dorf und eine Stadt. - Die SuS beschreiben kurz was sie sehen. Gibt es Unterschiede? - Es wird abgestimmt, wer lieber wo wohnen möchte. Die „Stadtbewohner“ beschäftigen sich mit dem Thema *Leben in der Stadt* (4-er Gruppen) die Dorfbewohner mit dem Thema *Leben im Dorf* (3-er Gruppen) → Minimum 1 Gruppe pro Thema.		Bilder: Dorf / Stadt im Spätmittelalter	Einstieg: Interesse, Vorwissen und Neugier wecken.
20	GA	**Lernaufgabe:** - Die SuS bearbeiten die Lernaufgabe. - Die LP steht bei Fragen zur Verfügung.	RZG 5.1.a.6	- AB3.A - AB3.B	Erarbeitung: Selbstständiges Arbeiten.
20	KL	**Aquariumgespräch:** LP = Moderation - Von jeder Gruppe (max. 6 SuS) sitzt ein SuS in den engeren Kreis. Die anderen SuS sitzen darum herum (Tischordnung: z.B. Kreis oder Hufeisen) - Kurze Präsentation der Resultate: Pro Thema stellt ein SuS die Resultate vor. Die andere SuS im Kreis bringen Ergänzungen an. - Unterschiede zwischen Stadt und Land: Die SuS im Kreis diskutieren über die Unterscheide zwischen der Stadt und dem Land. Auch die SuS im Publikum dürfen sich zu Wort melden. - 1-2 SuS schreiben ein Protokoll. - **Abschluss**: Welche Unterschiede gibt es zwischen der Stadt/dem Dorf von damals und von heute? Welche Vor- resp. Nachteile sind gleichgeblieben oder dazugekommen?	RZG 5.1.a.6	- ev. bereitet die LP Stichworte vor, um die Diskussion zu unterstützen und auf Unterschiede hinzuweisen.	- Ergebnissicherung: Die Resultate werden ausgetauscht und ergänzt. - Zum Abschluss wird der Gegenwartsbezug deutlich gemacht. - Das Protokoll wird später an alle SuS verteilt.

4.2. Lektion 2: Wer hat den Gotthardverkehr erfunden? (Teil 1)

■ **Kompetenzbezug**

Kompetenzbezug LP21	**Lektion 2: Wer hat den Gotthardverkehr erfunden? (Teil 1)**
RZG 5.3.b	Die Schülerinnen und Schüler können einzelne Aspekte des Alltagslebens aus verschiedenen Zeiten vergleichen und Ursachen von Veränderungen benennen. (Alltagsthemen für diese Lektion: Technik, Verkehr, Reisen, Arbeiten).

■ **Methode**

Ein Bild sagt mehr als tausend Worte - umso mehr ein Film. Darum wird in Lektion 2 die Lehr-Lernmethode *Film* eingesetzt. Es gibt zwei Sorten von Filmen: Dokumentarfilme und Spielfilme. Lektion 1 arbeitet mit einer gekürzten Form des Dokumentarfilms „Der Gotthard – unser Tor zum Süden" vom deutschen Fernsehkanal ZDF, der in seiner ganzen Länge auf YouTube abrufbar ist: https://www.youtube.com/watch?v=nMoQnCXxuNc (zuletzt besucht am 13.07.2017). Ein Dokumentarfilm kann im Geschichtsunterricht als Quelle von grossem Nutzen sein. Er gibt lebendige Einblicke in vergangene Zeiten und vermag Wirklichkeit komplexer darzustellen als ein Text oder ein Bild. Auch Stimmungen können im Film vermittelt werden. Bei der Verwendung eines Dokumentarfilms im Unterricht muss darauf geachtet werden, dass dieser nicht zu komplex ist und die Lernenden nicht überfordert. Zudem müssen auch quellenkritische Bedenken (z.B. Objektivität) im Vorherein abgeklärt werden. Ein Film oder Filmausschnitt hat dann eine optimale Länge, wenn er den Lernenden erlaubt, sich auf das Thema einzulassen, in der Regel jedoch nicht mehr als 20 Minuten dauert. Für die Filminterpretation kann sich der für die Bildinterpretation bekannte Fünfschritt eigenen: 1. Beobachtungen – 2. Empfindungen – 3. Vermutungen und Wissen zur Vergangenheit – 4. Aussagen über den Film selber – 5. Fragen. Auch ein zweimaliges Anschauen einer Passage kann die Reflexionskompetenz fördern (vgl. Gautschi, 2005, S. 138ff.).
In dieser Lektion wird jedoch mehr Gewicht auf das Erarbeiten der kognitiv aktivierenden Lernaufgaben gelegt, als auf die Auswertung von Beobachtungen und Empfindungen. Deshalb wird auf den klassischen Weg der Interpretationsmethode verzichtet. Mit Hilfe von kognitiv aktivierenden Lernaufgaben müssen die Lernenden die Alltagsthemen (Technik, Verkehr, Arbeit etc.) im Verlauf der Entwicklung des Gotthardverkehrs analysieren, Veränderungen und Zusammenhänge herausarbeiten und Fortschritte erkennen.

■ **Didaktischer Kommentar**

Diese Lektion stellt eine Brücke der Vergangenheit zu aktuellen Ereignissen dar: 2016 wurde der Gotthard Basistunnel, der längste Eisenbahntunnel der Welt, eingeweiht. Im gleichen Jahre wurde über den Bau einer 2. Röhre des Gotthard-Strassentunnels abgestimmt. Diese sollte 2027 eröffnet werden. Anhand der Entwicklung des Gotthardverkehrs können für die Menschheit wichtige Veränderungen analysiert werden. Dabei entsteht auch eine gute Voraussetzung für das Verständnis von politischen und wirtschaftlichen Zusammenhängen im 13. Jahrhundert, das für die Fortsetzung der Unterrichtseinheit sehr wichtig ist.
Da die Lernaufgaben zu kognitivem Denken anregen, fördern sie besonders die methodische Kompetenz „Sie SuS können Informationen vergleichen und Zusammenhänge herstellen (vernetztes Denken)" (D-EDK, 2016, S. 33).

■ Unterrichtsverlauf

Zeit (Min.)	Sozialform	Aktivitäten / Lehrer- und Schülerverhalten	Kompetenz	Medien / Material	Funktionsrhythmus
3	KL	**Einstieg:** - Die LP zeigt Foto vom Gotthard Basistunnel, dem längsten Eisenbahntunnel der Welt und erklärt, was darauf zu sehen ist. Sie sammelt das Vorwissen: Wer hat ihn schon einmal benützt? Seit wann gibt es ihn? - Die LP erklärt, was der Tunnel mit der Entstehung der Schweiz zu tun hat.		- Bild Einstieg - eine Schweizerkarte	Einstieg und Bezug zum Thema der Unterrichtseinheit.
20	KL	**Film:** - Die SuS schauen den Film „Der Gotthard – unser Tor zum Süden“.		- Film (ca. 19 Min.)	Erarbeitung: aufmerksames Zusehen
15	PA	**Kognitiv aktivierende Lernaufgaben:** - Die SuS besprechen die Lernaufgaben zu zweit und halten ihre Antworten in eigenen Worten fest.	RZG 5.3.b		Erarbeitung und Reflexion.
5 2	KL	**Austausch der Resultate:** - Die Resultate werden mündlich (relativ zügig) besprochen. Die LP gibt Impulse wo nötig, lässt jedoch vorwiegend das Wort den SuS. - Die SuS können ihre eigenen Resultate ergänzen. - Als Abschluss ein kleines **Blitzlicht**: „Was hat dich am meisten beeindruckt/fasziniert/schockiert?“ Die SuS können persönliche Eindrücke im Zusammenhang mit dem behandelten Unterrichtsinhalt ausdrücken.		- AB1	Gemeinsamer Austausch der Ergebnisse führt zu einem grösseren Wissen. Das notieren der Resultate liegt in der Eigenverantwortung der Lernenden.

4.3. Lektion 3: Wer hat den Gotthardverkehr erfunden? (Teil 2)

■ **Kompetenzbezug**

Kompetenzbezug LP21		**Lektion 3: Wer hat den Gotthardverkehr erfunden?**
NMG	10.4.i	Die Schülerinnen und Schüler können das Ineinandergreifen von Wirtschaft, Politik und Recht an einem Beispiel erkennen (z.B. Alte Eidgenossenschaft und Alpenpässe).

■ **Methodenwahl**

Das *Rollenspiel* ist eine geeignete Unterrichtsmethode, um bei Schülerinnen und Schülern Motivation zu wecken, Abwechslung in den Unterricht zu bringen und zugleich zur Entwicklung des historischen Bewusstseins der Lernenden beizutragen. Indem die Lernenden in eine historische Rolle schlüpfen, können sie historische Ereignisse aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachten. Das Rollenspiel trägt somit zur Multiperspektivität bei (vgl. Meier, 2016, S. 325f.).

Damit ein Rollenspiel funktionieren kann, müssen die Lernenden verschiedene Qualifikationsansprüche mitbringen. Sie müssen die Spielvorgabe inhaltlich erfassen, die Handlungen der Mitspieler verstehen und gemäss ihrer Rolle darauf reagieren können. Dies erfordert die Fähigkeit, sich auf eine Rolle einlassen zu können und dieser durch den ganzen Spielverlauf hindurch treu zu bleiben (vgl. a.a.O., S. 331ff.). Das Rollenspiel ist also eine recht anspruchsvolle Methode.

Am Ende des Rollenspiels folgt eine obligatorische Auswertung. Dabei muss den Lernenden die Möglichkeit gegeben werden, über Gefühle während des Spiels zu sprechen und dem Sinn des Spiels nachzuspüren. Natürlich müssen am Ende auch die historischen Probleme und Fragenstellungen des Rollenspiels diskutiert werden (vgl. a.a.O., S. 339ff.).

■ **Didaktischer Kommentar**

Indem sich die Lernenden während des Spiels in die Perspektive ihrer Rolle hineinversetzen und aus dieser Perspektive handeln müssen, trägt das Rollenspiel zur personalen Kompetenz „Die SuS können sich in neuen, ungewohnten Situationen zurechtfinden“ (D-EDK, 2016, S. 32) bei. Das Rollenspiel fordert jedoch auch eine hohe soziale Fähigkeit und trainiert die Kompetenz „Die SuS können verschiedene Formen der Gruppenarbeit anwenden“ (a.a.O, S.33).

Für das gute Gelingen des Rollenspiels müssen klare Regeln definiert und allenfalls Konsequenzen für mutwilliges Zuwiderhandeln festgelegt werden. Man darf jedoch nicht vergessen, dass es sich beim Spielen um eine „elementare menschliche Tätigkeit“ (Meier, 2016, S. 328) handelt, die nur dann „lebendiges Tun bleibt, wenn die pädagogischen Zielsetzungen dem Spielspass nicht völlig die Luft abdrehen“ (a.a.O.). Kommt es während des Spielverlaufs zu Problemen (z.B. Klamauk oder Unsicherheit), soll die Lehrperson in einer ersten Phase Geduld zeigen, denn das Spiel kann sehr schnell eine Wende nehmen. Ein Spielabbruch ist nur zu empfehlen, wenn das Spiel ausartet (z.B. bei Beleidigungen oder Schlägerei) (vgl. a.a.O., S. 338).

Es sei darauf hingewiesen, dass eine Lektion für die Durchführung und Analyse des Rollenspiels kaum reicht. Wenn die Lernenden noch nie mit dieser Methode gearbeitet haben, muss

dafür unbedingt mehr Zeit für ihre Einführung berechnet werden. Alternativ können die Rollenkarten vor der Lektion als Hausaufgaben ausgeteilt werden. Die Lernenden haben somit mehr Zeit um ihre Rolle zu verinnerlichen und sogar die Möglichkeit, sich nach passenden Requisiten umzusehen. In dieser Lektion kann die Lehrperson insofern eine Differenzierung herstellen, indem sie die anspruchsvolleren/grösseren Rollen den leistungsstärkeren SuS und die einfacheren/kürzeren Rollen den leistungsschwächeren SuS zuteilt.

■ Unterrichtsverlauf

Zeit (Min.)	Sozialform	Aktivitäten / Lehrer- und Schülerverhalten	Kompetenz	Medien / Material	Funktionsrhythmus
5	KL	**Einstieg:** - Die LP zeigt SuS noch einmal das Bild von den Säumern die den Gotthard zu Fuss/mit Saumtieren überqueren (s. Lektion 2). SuS schliessen für 30 Sekunden die Augen und stellen sich vor, in dieser Zeit zu leben. Wie fühlt es sich an? - Die LP erklärt, dass die SuS sich nun im Jahr 1283 befinden und erklärt das Rollenspiel (s. Skript Rollenspiel). Sie führt das Tafelbild ein. - Die LP erinnert an Verhaltensregeln (z.B. Gesprächsregeln von Lektion 1 anpassen).		- Anleitung und Skript zum Rollenspiel - Tafelbild Rollenspiel - Rollenkarten	Einstieg: Die LP weckt Vorstellungen und Neugier.
5	EA	- Die LP verteilt Rollenkarten - Jeder SuS liest seine Rollenkarte durch und überlegt sich, was er/sie sagen muss. Er/sie versetzt sich in seine Figur und überlegt, wie das Leben seiner Figur wohl ausgesehen hat. - Die LP hilft bei Verständnisproblemen.		- Rollenkarten	- Erarbeitung: Die SuS nehmen Kenntnis von ihrer Rolle.
25	KL	**Rollenspiel:** - Alle SuS, die eine stationäre Rolle haben, setzten sich mit ihrem Stuhl vor das Tafelbild. - SuS die nur vorübergehend eine Rolle haben, bilden mit ihrem Stuhl einen Halbkreis vor der Tafel. - Die LP macht ein Beispiel vor. - Die LP fängt die Geschichte an: Im Jahr 1283 kam König Rudolf I auf einer Reise nach Luzern… - Das Rollenspiel beginnt: Dank den Rollenkarten wissen die SuS, wann ihre Rolle beginnt. Die LP hilft, wenn nötig.	NMG 10.4.i	- Anleitung und Skript zum Rollenspiel - Tafelbild Rollenspiel - Rollenkarten	- Erarbeitung: Durch das gemeinsame Spiel wird das Leben am Gotthard lebendig. Die SuS tauchen in unterschiedliche Perspektiven ein.
10	KL	**Auswertungsgespräch:** - Alle SuS gehen an den Platz zurück. 1. Was haben SuS erlebt? Was hat ihnen besonders gefallen/nicht so gut gefallen? 2. Was müsste man ein anderes Mal wieder so machen/ anders machen?			- Auswertung: Wie hat die Methode Rollenspiel geklappt?
+15	EA KL	3. Wie sind Wirtschaft, Politik und Recht am Gotthard miteinander verbunden? Die SuS lösen das AB3 zuerst alleine (oder in PA). Anschliessend können die Resultate in der Klasse besprochen werden.		AB3	- Ineinandergreifen von W., P. und R. wird analysiert.

4.4. Lektion 4: Wer hat die Form der Schweiz gezeichnet?

■ Kompetenzbezug

Kompetenzbezug LP21		Lektion 4: Wer hat die Form der Schweiz gezeichnet?
NMG	10.4.h	Die Schülerinnen und Schüler können das Entstehen von staatlichen Strukturen an einem Beispiel nachvollziehen. ☰ Eidgenossenschaft im 13.-15. Jahrhundert
RZG	4.2.b	Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Karten und Orientierungsmittel zur Beantwortung von Fragestellungen nutzten und auswerten.
RZG	5.1.a.5	Die Schülerinnen und Schüler können den Einfluss wichtiger Faktoren für die Entstehung und Entwicklung der Schweiz aufzeigen. ☰ Territorialisierung und Herrschaftsintensivierung der Städte Bern und Zürich, Untertanengebiete

■ Methodenwahl

Die Kartennutzung leistet „den entscheidenden Beitrag zur Ausprägung von Gedächtniskarten (mental maps). Diese im Gedächtnis verankerten kartographischen Muster sind bei Bedarf abrufbar und bilden das visuelle Gedächtnis für raumbezogene Informationen“ (Böttcher, 2016, S. 225). Aus diesem Grund ist die Kartenkompetenz eine Kulturtechnik und gehört zu den Grundkompetenzen des Geschichtsunterrichts. Eine Geschichtskarte ist ein Informationsspeicher mit sehr hoher Informationsdichte, da diese mittels Zeichen, Symbolen, Farben oder Schrift kodiert sind. Somit vermittelt sie Rauminformationen präziser, komplexer und komprimierter als jedes andere Medium (vgl. a.a.O., S. 225ff.). Die Entschlüsselung dieser Informationen findet darum in zwei Phasen statt (vgl. a.a.O., S. 241).

1. Kartenlesen: Wahrnehmung und Orientierung der Informationen.
2. Kartenanalyse: Bewertung der Information.

Karten lassen sich ganz vielfältig im Unterricht einsetzen. Gautschi gibt uns viele Ideen dafür (vgl. Gautschi, 2005, S. 148). So kann man beispielsweise

- aus einer Karte ein Puzzle erstellen, welches die Lernenden zusammensetzen müssen,
- mehrere Karten vergleichen, um Zustände und Entwicklungen wahrzunehmen,
- im Sandkasten eine Repräsentation der Karte zeichnen (enaktive Repräsentation),
- eine Karte radikal vereinfachen und Länder z.B. als Vierecke darstellen,
- eine Karte selber zeichnen lassen.

■ Didaktischer Kommentar

In dieser Lektion wird das mental map Schweiz aufgebaut und die SuS trainieren den Umgang mit dem Medium Karte. Ein Gegenwartsbezug entsteht bereits dadurch, dass die Lernenden in der Schweiz wohnen. Die Form und Fläche der Schweiz erscheint heute als selbstverständlich, was jedoch in vergangenen Jahrhunderten nicht der Fall war. Indem die Lernenden diese Entwicklung nachvollziehen, erkennen sie, wie die Schweiz langsam gewachsen ist und zu der Form wurde, wie wir sie heute kennen. Auch eine zukünftige Bedeutung ist diesem Thema naheliegend: Wird die Fläche der Schweiz unverändert bleiben? Sind Änderungen überhaupt noch möglich? Gibt es interkantonale Änderungen? (z.B. die Abstimmung um die Kantonszugehörigkeit Moutiers vom 18.06.2017).

Die von Gautschi empfohlene Methode des Kartenpuzzles wird in Lektion 5 als Einstieg verwendet, um Neugier zu wecken. Das Puzzle erlaubt einen ersten einfachen Kontakt mit einer

Karte. Im Verlauf der Lektion wird die kognitive Anforderung gesteigert. Während Teil A eine Festigung der Besprechung des Kartenpuzzles (Taxonomie von Bloom: verstehen) darstellt, müssen die Lernenden in Teil B Informationen auf eine Karte übertragen (anwenden) und in Teil C drei Karten miteinander Vergleichen, um die stattgefundene Entwicklung herauszuarbeiten (analysieren). Da die letzte Aufgabe die kognitiv anspruchsvollste ist, lohnt es sich, am Ende der Lektion kurz mit den Lernenden darüber zu sprechen. Dabei soll auch die Bedeutung dieser Entwicklung (→ Territorialisierung der Stadt Zürich) für die Eidgenossenschaft eingeschätzt werden (bewerten).

■ Unterrichtsverlauf

Zeit (Min.)	Sozialform	Aktivitäten / Lehrer- und Schülerverhalten	Kompetenz	Medien / Material	Funktionsrhythmus
10	**KL**	**Einstieg:** - SuS schneiden das Puzzle der Europakarte von 1135 aus und setzen es richtig zusammen. Wo ist die Schweiz? (Antwort: Es gibt sie noch nicht!) - Was ist auf der Karte zu sehen? SuS beschreiben die Karte. Von wo bis wo reicht das Hl.R.R.? Woraus besteht es? → Die LP erklärt kurz, was das Hl.R.R. ist und wie es funktioniert. Bei schwachen SuS macht die LP einen Tafelanschrieb, den die SuS auf AB5 (Teil A) übernehmen können.		- Puzzle - Scheren - Europakarten - (ev. Wandtafel)	Einstieg: Neugier wecken und Vorwissen zum Hl.R.R. zusammentragen.
25	**EA** **PA**	- Die SuS lösen die Lernaufgabe. (Teil A + B) - Die SuS lösen die Lernaufgabe. (Teil B + C)	NMG 10.4.h, NMG 4.2.b	- AB4	Erarbeiten: Die SuS müssen die Entwicklung der CH auf der Karte einzeichnen. Dadurch wird das „mental map“ der CH trainiert.
10	**KL**	- Die LP diskutiert gemeinsam mit den SuS Teil C der Lernaufgabe. Was haben die SuS herausgefunden? Wie lassen sich diese Informationen bewerten? Welche Fragen sind entstanden? Wo könnten wir die Antwort finden?	RZG 5.1.a.5	- AB4	Auswerten der Resultate und Diskussion der entstandenen Fragen.

4.5. Lektion 5: Warum gehört die Schweiz nicht zu Österreich?

■ Kompetenzbezug

Kompetenz-bezug LP21	Lektion 5: Warum gehört die Schweiz nicht zu Österreich?
RZG 5.1.a.3	Die Schülerinnen und Schüler können die Beziehung der Eidgenossen zum Heiligen Römischen Reich und zu den Habsburgern anhand einiger Beispiele erklären (z.B. Schlacht bei Sempach).
RZG 5.1.a.5	Die Schülerinnen und Schüler können den Einfluss wichtiger Faktoren für die Entstehung und Entwicklung der Schweiz aufzeigen. ☰ Habsburgische Landesherrschaft

■ Methodenwahl

Musik ist etwas, dass im Leben der Lernenden meistens eine grosse Rolle spielt und deshalb im Unterricht für besondere Motivation sorgen kann. Ein Lied kann sowohl als Einstieg, wie auch als zentraler Lerninhalt oder im Rahmen einer Lernwerkstatt eingesetzt werden. Wenn das Lied zentrales Thema ist, so eignen sich die folgenden vier Arbeitsschritte:

1. Erstkontakt: Die Lernenden hören das Lied ohne den Textinhalt zu kennen.
2. Affektive Wirkung: Die Lernenden analysieren die Gefühle, die das Lied auslöst.
3. Textanalyse: Der Liedtext wird gleich wie bei einer Quelleninterpretation untersucht. Dazu dienen z.B. Schlüsselwörter, Wortfelder, Titel und Zwischentitel, Lücken etc.
4. Historische Einbettung: Mit Hilfe von ergänzenden Darstellungen und Perspektiven wird die historische Bedeutung des Liedes erarbeitet (vgl. Gautschi, 2005, S. 142ff.).

Für den Einstieg dieser Lektion dient das Sempacherlied. Der Berufsmusiker Christoph Mächler hat sieben Strophen des Sempacherlieds vertont: http://basslabor.ch/html/pro_chistoffel_1320_hoerbeispiele.htm (zuletzt besucht am: 29.06.2017). Das Lied eignet sich optimal für die Arbeitsschritte 1-4 der Liedinterpretation. Für Schritt 4 wird hier ein Auswertungsgespräch vorgeschlagen. Ziel dieses Gesprächs ist es, „gewonnene Informationen in einen übergreifenden gedanklichen Ablauf zu integrieren oder Zwischen- und Teilergebnisse auszuwerten und zusammenzuführen“ (Wenzel, 2012, S. 197). Es eignet sich darum gut, die von den Lernenden erarbeiteten W-Fragen zum Liedinhalt gemeinsam zu besprechen und Verständnisfragen zu klären. So erfährt die Lehrperson nicht nur, was die Lernenden aus dem Lied entschlüsseln konnten, sondern kann gleichzeitig auch Zusatzinformationen einfliessen lassen. Als Hilfestellung steht ihr dazu ein Powerpoint mit Anmerkungen zur Verfügung. Zu Beginn des Gesprächs sollte die Funktion und das Ziel, sowie die Länge des Gesprächs festgelegt werden. Damit wird Transparenz geschaffen und die Effektivität des Auswertungsgesprächs erhöht (vgl. Wenzel, 2016, S. 295).

■ Didaktischer Kommentar

In dieser Lektion geht es um die Landesherrschaft der Habsburger und ihren langsamen Zerfall, sowie um die Schlacht bei Sempach, welche stellvertretend für die zahlreichen Schlachten der Eidgenossen gegen die Habsburger genauer unter die Lupe genommen wird.
Anhand des Sempacherliedes kann nicht nur der Inhalt und Ablauf einer spätmittelalterlichen Schlacht optimal diskutiert werden. Die Musik und Sprache geben zudem einen Eindruck von der volkstümlichen Erzählung.

Gautschi schlägt vor, die affektive Wirkung eines Liedes zu berücksichtigen. Dadurch wird die personale Kompetenz „die SuS können eigene Gefühle wahrnehmen und situationsangemessen ausdrücken“ (D-EDK, 2016, S. 30) trainiert. Als Hilfe dazu kann der sog. „Hevnersche Adjektivzirkel“ verwendet werden (vgl. Gautschi, 2005, S. 143).
Da das Lied relativ komplex ist und die SuS mit der Sprache wohl etwas Mühe haben werden, wird hier ein Auswertungsgespräch mit Hilfe einer Powerpoint vorgeschlagen. Damit die Lernenden aktiv an der Auswertung beteiligt sind, soll die Lehrperson darauf bestehen, dass diese während dem Gespräch Notizen schreiben. Dadurch werden die Informationen gesichert und können auch für eine Prüfungsvorbereitung wieder hervorgeholt werden. Zudem wird die Eigenverantwortung der Lernenden gestärkt, da nur wer gut mitdenkt und sich die Resultate notiert, später ein gutes Prüfungsresultat erzielen kann.
Als Hausaufgaben müssen die Lernenden auf die kommende Lektion einen Comicabschnitt lesen. Sie trainieren somit die Kompetenz des eigenverantwortlichen Erledigens der Hausaufgaben (vgl. D-EDK, 2016, S. 30). Die Verteilung der Comicabschnitte wird in Lektion 7 erklärt.

■ Unterrichtsverlauf

Zeit (Min.)	Sozialform	Aktivitäten / Lehrer- und Schülerverhalten	Kompetenz	Medien / Material	Funktionsrhythmus
10	KL	**Einstieg:** 1. Die SuS hören das Sempacherlied. Kurze Diskussion über Musik und Sprache. 2. Welche Gefühle hat das Lied bei ihnen ausgelöst? Die SuS beschreiben ihre Gefühle.		- Lied (online) - ev. Hevnerscher Adjektivzirkel	Einstieg: Das Lied weckt Neugier und Motivation, seinen Inhalt zu verstehen.
15	PA	3. Was steckt hinter dem Lied? Was ist passiert? Die SuS lesen den Ausschnitt aus dem Liedtext. Sie markieren dabei alle Schlüsselwörter, die Antworten zu den W-Fragen geben (Wer? Was? Wo? Wann? Wie? etc.)	RZG 5.1.a.3	- AB5	Erarbeitung: Die SuS untersuchen den Liedtext.
20	KL	**Auswertungsgespräch:** - LP erklärt, dass sie nun ein 20-minütiges Auswertungsgespräch machen. Dabei werden die W-Fragen mündlich besprochen. Die SuS müssen sich Notizen zu den Antworten machen. 4. Anhand der Powerpoint werden die W-Fragen beantwortet. Die LP gibt ergänzende Informationen. - **Feedback / Fragen** ev. Zeit für eine kurze Fragerunde.	RZG 5.1.a.5	- Powerpoint	Vertiefung und Sicherung: Die Schlacht bei Sempach wird mit Hilfe des Liedtextes analysiert.

4.6. Lektion 6: Warum feiern wir am 1. August den Schweizer Nationalfeiertag?

■ **Kompetenzbezug**

Kompetenzbezug LP21	**Lektion 6: Warum feiern wir am 1. August den Schweizer Nationalfeiertag?**
RZG 5.1.a.4	Die Schülerinnen und Schüler können die Bedeutung von Bundesbriefen und Bündnissen für die Entstehung der Schweiz erklären. = Bundesbrief 1291, Bündnissystem der Alten Eidgenossenschaft

■ **Methodenwahl**

Mit einer *Quelle* wird ein Stück Geschichte ins Klassenzimmer geholt. Sie lässt die Lernenden erkennen und nachvollziehen, woher das Wissen über die Vergangenheit stammt (vgl. von Reeken, 2012, S. 155). „Soll Geschichtsunterricht die Fähigkeit zu kritischem, reflektiertem und methodischem Geschichtsdenken aufbauen, sollen im Geschichtsunterricht die Fertigkeiten zum Umgang mit geschichtlichen Materialien und historischen Methoden entwickelt und gefördert werden, dann nimmt die Arbeit mit Quellen eine grosse Bedeutung ein“ (Gautschi, 2005, S. 118). Lektion 6 setzt sich darum zum Ziel, die Lehr-Lernform Quellenarbeit optimal einzusetzen. Dafür müssen jedoch verschiedene Punkte beachtet werden. Bei einer Textquelle darf die Sprache nicht zu schwierig und der Text nicht zu lang sein, um die Lesefähigkeiten nicht zu überfordern. Eine Quelle sollte nie isoliert dastehen, sondern immer in ihrem historischen Kontext präsentiert werden. Dazu ist ein gewisses Vorwissen notwendig. Eine Quelle kann im Unterricht selten vollständig erschlossen werden. Darum muss sich ihre Interpretation auf die für den Unterricht wichtigen Fragestellungen beschränken.

Das an dieser Stelle geplante Gruppenpuzzle wurde aus Zeitgründen mit der Lehr-Lernmethode *Lernspiel* ersetzt. Es kann jedoch im Unterrichtsmaterial unter *Lektion 6 Zusatzmaterial* abgerufen werden.

Die Lehr-Lernmethode *Lernspiel* umfasst „Aktivitäten, die inhaltlich didaktisch konzipiert sind und die Regeln von Gesellschaftsspielen kopieren“ (Bernhardt, 2016, S. 425). Diese Methode dient besonders für Abwechslung, und soll bei den Lernenden Motivation, Neugier und Lernerfolg fördern. Dazu bieten sich zahlreiche Spielvarianten aus dem Beriech Gesellschaftsspiel an: Quizspiele, Lügenspiele, Rätselspiele, Brett- und Kartenspiele, Domino etc. Das Lernspiel birgt jedoch auch die Gefahr, dass es zu zielstrebig ist und darum den Spielcharakter verliert oder zu einfach und damit schnell langweilig wird. In der Geschichtsdidaktik herrschen darum zwei Spielformen vor: Das Memory und das explorative Spiel. Memory-Spiele sind zum Repetieren und Einprägen geeignet, während explorative Spiele (z.B. Puzzle, historische Stadtspiele, Museumsrallye etc.) dazu gedacht sind, neues Wissen zu erschliessen (vgl. Bernhardt, 2016, S. 425f.).

Das für diese Lektion ausgewählte Lernspiel ist ein Museumsrallye, welches das Bundesbriefmuseum in Schwyz anbietet. Die Lernenden müssen mit Hilfe der verschiedenen Stationen im Museum ein Buchstabenrätsel zu Fakten des Bundesbriefs lösen. Das Rätsel führt zu einem Lösungswort, welches zum Nachdenken über die Bedeutung des Bundesbriefs anregt. Obwohl das Rätsel als Museumsrallye konzipiert ist, lässt es sich auch im Klassenzimmer mit Hilfe des Bundesbriefs als Quellenmaterial lösen. Die Lösungen zum Rätsel befinden sich im

Originaldokument unter *Lektion 6 Zusatzmaterial* oder auf der Seite des Bundesbriefmuseums unter der Rubrik *Unterrichtsmaterial Stufe SEK I* (http://www.bundesbrief.ch).

■ Didaktischer Kommentar

Die Interpretation, Analyse und Deutung von Geschichte gehören gemäss Gautschi zu den wichtigsten Bestanteilen von Geschichtsunterricht (vgl. Gautschi, 2005, S. 100). Sie fördern die Interpretationskompetenz der Lernenden. Der Bundesbrief gehört zu den bekanntesten und viel diskutierten Dokumenten der Schweizer Geschichte. Auf ihn bezieht sich das Datum des Schweizer Nationalfeiertags, der 1. August, der bei den meisten Lernenden eine gegenwärtige Bedeutung hat. Der Gegenwartsbezug ergibt sich darum mit einer abschliessenden Diskussion zum Entstehungsdatum des Nationalfeiertages sowie beispielsweise zu guten/schlechten Inhalten einer 1. Augustrede.
Wegen der Komplexität des Bundesbriefes, wurde dieser für die Lernenden gekürzt. Dank der beiden zur Verfügung stehenden Versionen kann eine Differenzierung auf Grund von Leseschwächen der Lernenden vorgenommen werden.
Der Bundesbrief wird bewusst nach Lektion 4 und 5 behandelt. In diesen beiden Lektionen haben sich die Lernenden ein Hintergrundwissen zu den im 14. und 15. Jahrhundert entstehenden Bündnissen und den Beziehungen zwischen den einzelnen eidgenössischen Partnern sowie den Habsburgern erarbeitet. Dieses Wissen ist notwendig, um den Bundesbrief als Landfriedensbündnis zu verstehen und seine Bedeutung im 19. Jahrhundert zu analysieren.

■ Unterrichtsverlauf

Zeit (Min.)	Sozialform	Aktivitäten / Lehrer- und Schülerverhalten	Kompetenz	Medien / Material	Funktionsrhythmus
5	KL	**Einstieg:** - Die LP fragt die SuS, was sie am 1. August machen. Die SuS erzählen. - LP fragt, ob jemand weiss, warum wir den Nationalfeiertag gerade am 1. August feiern. - LP zeigt den Bundesbrief und sagt, dass darin die Antwort steckt.		- Bundesbrief Latein (A3)	Einstieg: Ein Gegenwartsbezug wird hergestellt und das Vorwissen aktiviert.
25	GA	**Quellenarbeit mittels Rätsel:** - SuS bearbeiten die Lernaufgabe. Jeder SuS erhält eine deutsche Version. Pro Gruppe eine lateinische Version (A3) verteilen (für Sprache und Siegel). -> starke SuS lesen die deutsche Version, die dem Original gleicht -> schwache SuS lesen die gekürzte und vereinfachte Version (sie können damit alle Fragen beantworten). - Aufgabe 6 ist nur für schnelle SuS	RZG 5.1.4.a	- Bundesbrief Deutsch (2 Versionen je nach SuS) - Bundesbrief Latein - AB6	Erarbeitung: Anhand von zwei deutschen Versionen des B. analysieren die SuS Inhalt + Form– mit Hilfe eines Rätsels.
15	KL	**Plenumsrunde:** - Was bedeutet das Lösungswort? Die SuS nennen ihre Antworten (Aufg. 4). Die LP ergänzt und erklärt. - Warum feiern wir nun also den Nationalfeiertag am 1. August (SuS halten Stichworte unter Aufg. 5 fest.) - Falls Zeit bleibt: Aufg. 6 diskutieren.		- AB6 - diverse Versionen des Bundesbriefs	Gemeinsame Ergebnissicherung und abschliessender Gegenwartsbezug

4.7. Lektion 7: Wer ist eigentlich Wilhelm Tell?

■ Kompetenzbezug

Kompetenzbezug LP21		Lektion 7: Wer ist eigentlich Wilhelm Tell?
RZG	5.1.a.1	Die Schülerinnen und Schüler können die Ursprungsmythen nacherzählen sowie zeitlich und räumlich einordnen. ☰ Wilhelm Tell, Rütlischwur, Schlacht bei Morgarten
RZG	5.1.a.7	Die Schülerinnen und Schüler können wichtige Ereignisse aus Entstehung und Entwicklung der Eidgenossenschaft berühmten Bildern zuordnen.
RZG	7.2.b	Die Schülerinnen und Schüler können eine populäre Geschichtsdarstellung zu einem historischen Thema zusammenfassen und in einen historischen Zusammenhang stellen. ☰ Populäre Geschichtsdarstellung: historischer Comic.

■ Methodenwahl

Für Lektion 7 wurde die Lehr-Lernmethode *Comic* ausgewählt. Sie ist ein gutes Mittel, um die Geschichte lebendig und anschaulich aufleben zu lassen. Sie dient als „Motivation zur vertieften Beschäftigung mit Geschichte und dazu, die geschichtliche Vorstellungskraft der Schülerinnen und Schüler anzuregen" (Gautschi, 2005, S. 130f.). Da viele Jugendliche in ihrer Freizeit Comics lesen, kann mit dieser Lehr-Lernmethode Schulisches mit Ausserschulischem verknüpft werden, was bei den Lernenden einen Gegenwartsbezug zum Thema herstellt.
Comics eignen sich besonders gut für Lernwerkstätte oder für die Leseecke des Klassenzimmers. Für den regulären Unterricht kann es eine gute Lösung sein, nur einzelne Bilder oder Abschnitte aus einem Comic zu verwenden. Diese können sowohl als „Impulse in der Motivationsphase, als ergänzende oder kontrastierende Darstellung in der Erarbeitungsphase, als Provokation in der Festigungsphase oder als Variante in der Erweiterungs- oder Vertiefungsphase dienen" (Gautschi, 2005, S. 132).
Während dieser Lektion wird mit einem Ausschnitt aus dem 2016 neu erschienenen Comic *Die Legende von Wilhelm Tell* gearbeitet. Dieser Comic erzählt von den Einflüssen der Habsburger in der Waldstätte, dem Rütlischwur, den Taten Tells und dem Burgenbruch.
Der Ausschnitt aus dem Comic *L'affaire du Morgarten* (1988) berichtet vom Sieg der Eidgenossen gegen die Habsburger bei Morgarten im Jahr 1315.

- Meylaender, N., Boller, D. (2016). *Die Legende von Wilhelm Tell. Eine Graphic Novel nach Friedrich Schiller.* Deiningen: Steinmeier GmbH.
- Burgler, E. (1988). *L'affaire du Morgarten.* Genf: Edition Lied.

■ Didaktischer Kommentar

In dieser Lektion geht es darum, das Vorwissen aus dem 2. Zyklus zu den Schweizer Ursprungsmythen aufzufrischen und zu vertiefen, um im weiteren Verlauf dieser Unterrichtseinheit deren Bedeutung und Verwendung analysieren zu können. Da nicht alle Lernenden gleich schnell lesen, musste der Comicabschnitt als Vorbereitung auf diese Lektion gelesen werden. In dieser Lektion geht es nun darum, anhand von berühmten Bildern die Schweizer Ursprungsmythen nachzuerzählen. Diese Gruppenarbeit fördert die soziale Kompetenz „Die SuS können sich aktiv und im Dialog an der Zusammenarbeit mit anderen beteiligen" (D-EDK, 2016, S. 31). Es ist deshalb wichtig, dass die Lehrperson zu Beginn daran erinnert, dass

beim Nacherzählen der Geschichte jedes Gruppenmitglied zum Erzählen kommen soll und die anderen Gruppenmitglieder dabei aufmerksam zuhören. Wenn bei der Erzählung etwas vergessen geht oder falsch ist, so kann es im Anschluss von einem anderen Gruppenmitglied korrigiert oder ergänzt werden.
Damit das Arbeitsblatt AB1 vollständig gelöst werden kann, ist es notwendig, dass pro Gruppe mindestens ein Gruppenmitglied den Comic-Abschnitt *L'affaire du Morgarten* gelesen hat. Dieser ist mit Übersetzungshilfen versehen. Dennoch kann er für Lernende mit Grundansprüchen zu anspruchsvoll sein. Es wird darum vorgeschlagen, bei Klassen mit Grundansprüchen, nur mit dem Comic *Die Legende von Wilhelm Tell* zu arbeiten. Bezüglich der Schlacht bei Morgarten ergeben sich drei Lösungsvorschläge:

- Die LP kann mit den Lernenden eine Bildanalyse zu Bild 5 durchführen und so gemeinsam mit den Lernenden alle notwendigen Informationen zur Schlacht von Morgarten erarbeiten. → AB1 kann unverändert eingesetzt werden.
- Die LP kann den Lernenden als Hausaufgabe aufgeben, herauszufinden, was bei Morgarten passiert ist. → Die Aufgabenstellung von AB1 muss leicht angepasst werden.
- Die LP beschliesst, die Schlacht bei Morgarten nicht zu behandeln. → Informationen zur Schlacht müssen in AB1 gelöscht werden.

■ **Unterrichtsverlauf:**

Zeit (Min.)	Sozialform	Aktivitäten / Lehrer- und Schülerverhalten	Kompetenz	Medien / Material	Funktionsrhythmus
5 3	KL	**Einstieg:** - LP schreibt das Wort „Toko" an die Tafel. Danach erzählt sie seine Geschichte (s. Sachanalyse 2.2.4): „Es war einmal Toko von Dänemark…". Was geht den SuS durch den Kopf, wenn sie diese Geschichte hören? Sie äussern Vermutungen. - LP sagt, dass sie am Ende noch einmal auf die Geschichte von Toko zurückkommen, nun aber zuerst die Geschichte von WT genau untersucht werden müsse. **Arbeitsauftrag:** - LP nimmt Gruppenbildung (3-er Gruppen) vor – pro Gruppe hat mind. ein SuS *L'affaire du Morgarten* gelesen – und teilt den AB7 aus.		- Wandtafel - AB7	- Einstieg: Die Geschichte Tokos stellt etwas Neues / Komisches in den Raum. Sie kann provozieren, neugierig machen und Vermutungen anregen.
30	GA	- Die SuS lösen die Lernaufgabe selbstständig. - Die LP unterstützt die SuS bei Fragen und Unsicherheiten.	(alle drei)	- AB7	- Erarbeitung und Ergebnissicherung
7	KL	Abschliessend bespricht die LP mit den SuS, was Tell und Toko gemeinsam haben? (→ Apfelschuss, Tyrannenmord). Wie kommt also das Apfelschussmotiv in unsere Tellgeschichte? (→ Nord-Süd-Achse über den Gotthard). Hat es Tell wirklich gegeben? (→ ev. wahrer Kern, aber vieles ausgeschmückt und dazu gedichtet).			Abschluss: Der Kreis zur Einstiegsthematik von Toko wird geschlossen.

4.8. Lektion 8: Was macht Wilhelm Tell im Coop?

■ Kompetenzbezug

Kompetenzbezug LP21		Lektion 8: Was macht Wilhelm Tell im Coop?
NMG	9.1.h	Die Schülerinnen und Schüler können ausgewählte historische Ereignisse oder Veränderungen auf einem Zeitstrahl einordnen.
NMG	9.4.f	Die Schülerinnen und Schüler können den Gebrauch von Sagen und Mythen in der aktuellen Gegenwart kritisch reflektieren und deren Verwendung in der politischen Diskussion erkennen.

■ Methodenwahl

„Um im Geschichtsunterricht bei Lernenden eine elementare Vorstellung von langfristigen Zeitabläufen und Zeitverhältnissen aufzubauen, um die Entwicklung des Temporalbewusstseins und überhaupt des Geschichtsbewusstseins günstig zu unterstützen, ist die Arbeit mit Zeitleiste, Geschichtsfries oder Zeitstrahl unbedingt erforderlich“ (Gautschi, 2005, S. 154). Die drei Begriffe Zeitleiste, Geschichtsfries und Zeitstrahl können nicht wirklich unterschieden werden. Teilweise wird der Zeitstrahl als Oberbegriff genannt. Ein Geschichtsfries verfügt grundsätzlich über differenziertere Darstellungsebenen als eine Zeitleiste. In dieser Unterrichtseinheit wird darum der Begriff Zeitstrahl verwendet. Mit dem Zeitstrahl werden Raum und Zeit sinnlich wahrnehmbar (vgl. a.a.O.).
Mit dem in dieser Lektion begonnenen Zeitstrahl werden zwei Ziele verfolgt. Einerseits soll eine anschauliche Darstellung der Entwicklung und Entstehung der Schweiz entstehen, die auch nach der Unterrichtseinheit „Warum gibt es die Schweiz?“ weitergeführt werden kann. Andererseits können auf dem Zeitstrahl auch Abhängigkeiten und Zusammenhänge zwischen älteren und jüngeren Ereignissen aufgezeigt und eingezeichnet werden. Das erleichtert nicht nur das Verständnis, sondern dient auch der Ergebnissicherung (vgl. von Reeken, 2012a, S. 269).

Neben dem Zeitstrahl arbeiten die Lernenden in Lektion 8 mit Bildern zu Wilhelm Tell in Politik, Werbung und Gebrauchsgegenständen. Es geht hier nicht um eine Bildinterpretation in ihrer ausgeprägten Form. Vielmehr soll mit der Vielzahl der Bilder die breite Verwendung von Wilhelm Tell aufgezeigt werden. Ihre Interpretation stützt sich dennoch auf die Lehr-Lernmethode der Bildinterpretation ab. Dafür wird in der Literatur ein dreischrittiges Vorgehen (vgl. von Reeken, 2012, S. 163f.) empfohlen:

1. Bildbeschreibung: Die Lernenden sollen alle Einzelheiten des Bildes (Personen, Farben, Grössen, Gegenstände etc.) nennen.
2. Bildanalyse: Die Lernenden sollen den Sinngehalt der Bildelemente ermitteln. Dazu bedarf es Alltagswissen sowie kunst- und symbolgeschichtliche Hilfsmittel.
3. Bildinterpretation: Mit den bislang erworbenen Erkenntnissen sollen die Lernenden nun die zentralen Aussagen und Absichten des Bildes ermitteln.

Dieses dreischrittige Vorgehen wird für AB8.2 übernommen und an die Lernaufgabe angepasst.

■ Didaktischer Kommentar

Diese Lektion verfügt über zwei individuelle Teile. Zum einen haben die Lernenden sich mit einem Bild oder einer Werbung auseinandergesetzt und den Kontext der Entstehungsgeschichte dieses Bildes recherchiert. Die Bilder von Wilhelm Tell wurden so ausgewählt, dass sie über die letzten 100 Jahre verteilt liegen und bis in die Gegenwart reichen. Damit soll aufgezeigt werden, dass die Bedeutung von Wilhelm Tell auch heute noch eine Rolle spielt. Im Unterricht erarbeiten die Lernenden die unterschiedlichen Funktionen der Tellfigur, welche auch 800 Jahre nach dem vermeidlichen Stattfinden der Ursprungsmythen lebendig sind. Im Verlauf der nächsten Lektion werden einige Ereignisse dieser 800 Jahren genauer unter die Lupe genommen, um die Frage „Warum hat Tell überlebt?“ beantworten zu können.
Zum andern erstellen die Lernenden in dieser Lektion selbstständig einen Zeitstrahl zur Schweizer Geschichte. Dadurch wird an der methodischen Kompetenz „Die SuS können die Aufgaben- und Problemstellungen sichten und verstehen und fragen bei Bedarf nach“ (D-EDK, 2016, S. 32) gearbeitet. Dieser Zeitstrahl wird in Lektion 9 fortgesetzt. Er kann auch als Repetition des bereits gelernten und als Prüfungsvorbereitung dienen. Die Resultate der Lernenden sind bis auf den Massstab individuell.

■ Unterrichtsverlauf

Zeit (Min.)	Sozialform	Aktivitäten / Lehrer- und Schülerverhalten	Kompetenz	Medien / Material	Funktionsrhythmus
3	KL	**Einstieg:** - Die LP sagt, sie hätte heute im Coop Wilhelm Tell angetroffen. Dann stellt sie ein Tell-Bier auf den Tisch. Was macht Wilhelm Tell im Coop? -> Das haben SuS mit Hilfe der HA herausgefunden und werden wir nun besprechen. **Austausch zu den Hausaufgaben:** SuS bilden 3er Gruppen (je unterschiedliches Bild).		- ein Tell-Bier	Einstieg: Durch den Gegenwartsbezug des Tellbiers erkennen die SuS die Allgegenwärtigkeit des Mythos.
12	GA	- SuS zeigen sich gegenseitig die Bilder und stellen sich die Rechercheresultate vor. - Sie definieren mind. drei Schlagworte, wofür WT stehen könnte (z.B. Nationalbewusstsein, Stärke, Heimat, Heldentum, Einheit, Identität, Qualität, Freiheit etc). (s. AB8.2, Aufg. 4)	NMG 9.1.f	- AB8.2.	Vertiefung der Funktionen Wilhelm Tells als Gebrauchsgeschichte.
10	KL	- Je ein Sus pro Gruppe schreibt die Stichworte an die Tafel und erklärt, was sich die Gruppe dabei gedacht hat. - LP ergänzt Stichworte wenn nötig. - die SuS ergänzen Aufg. 4		- Wandtafel - AB8.2	Festigung der Resultate.
20	EA	- Die SuS arbeiten am Arbeitsauftrag AB8.1. 1. Sie erstellen einen Zeitstrahl 2. Sie tragen alle bislang behandelten Ereignisse und Informationen zur Entstehung der alten Eidgenossenschaft darin ein und ergänzen den Zeitstrahl mit den Bildern von Lektion 7.	NMG 9.1.h	- AB8.1 + Bilder von AB7 - 2xA3 Blatt - alles Unterrichtsmaterial zum Nachschlagen	Erarbeiten: Die SuS erstellen selber einen Zeitstrahl (enaktiv). Sie stäken ihr Temporalbewusstsein

4.9. Lektion 9: Warum lebt Tell heute noch?

■ Kompetenzbezug

Kompetenzbezug LP21		Lektion 9: Warum lebt Tell heute noch?
NMG	9.3.g	Die Schülerinnen und Schüler können verstehen, dass unterschiedliche Sichtweisen von Vergangenheit mit aktuellen Interessen in Zusammenhang stehen (z.B. Alte Eidgenossenschaft).
RZG	5.1.a.2	Die Schülerinnen und Schüler können die Bedeutung und Instrumentalisierung der Ursprungsmythen im Verlauf der Geschichte analysieren (z.B. Loslösung vom Hl. Römischen Reich, 1648, Bundesverfassung 1848, Zwischenkriegszeit)

■ Methodenwahl

In Lektion 9 werden verschiedene Stationen der Schweizer Geschichte zwischen 1500 und 2000 angesprochen, welche inhaltlich sehr komplex sind und erst zu einem späteren Zeitpunkt im Unterricht behandelt werden. Es handelt sich dabei um das Herauskristallisieren der Eidgenossenschaft, die Loslösung vom Heiligen Römischen Reich, die Entstehung des Schweizer Bundesstaates und die Zwischenkriegszeit. In Lektion 9 spielen diese Themen eine wichtige Rolle, da während diesen Zeiten die Ursprungsmythen gebraucht wurden, um in der Not der Zeit wieder Identität, Einheit und Zusammengehörigkeit zu wecken (sog. „Gebrauchsgeschichte"). Um diesen Zusammenhang zu verstehen, müssen die Lernenden den Inhalt des jeweiligen historischen Ereignisses in seinen Grundzügen verstehen. Darum wird hier die Unterrichtsmethode *Geschichte wirksam erklären* gewählt.
Mittels einer guten Erklärung geschichtlicher Informationen können sich die Lernenden den Lerninhalt aktiv aneignen. Es ist jedoch Aufgabe der Lehrperson, die Lernenden bei der Aneignung durch eine gute Strukturierung des Themas zu unterstützen. Gautschi stellt dazu einige Erfolg versprechende Massnahmen zur Verfügung (vgl. Gautschi, 2005, S. 49f.):

1. Die Lehrperson teilt Lernziele, Zeitaufwand für die Erklärung, Aufbau und Ablauf und positive Erwartungen den Lernenden mit.
2. Anekdote, Provokation, Widerspruch etc. können als Einstieg ins Thema die Aufmerksamkeit der Lernenden wecken.
3. Die Erklärung muss einfach und übersichtlich, prägnant und anregend sein. Neue Fach- und Fremdwörter müssen erklärt werden.
4. Das Regel – Beispiel – Regel – Verfahren: Der Sinnzusammenhang wird zuerst erklärt, danach mit einem Beispiel belegt und anschliessen in eigenen Worten zusammengefasst.
5. Rhetorik, Tempo und Melodie des Sprechens, Augenkontakt und Mimik etc. spielen eine grosse Rolle.
6. Die Erklärung soll grafisch unterstützt werden und mehrere Sinne ansprechen.

■ Didaktischer Kommentar

Indem die Lernenden über eine längere Zeit der Lehrperson zuhören müssen, können sie ihr Konzentrationsvermögen trainieren. Dabei werden sie einerseits durch die visuelle Darstellung der Lehrperson an der Wandtafel unterstützt. Andererseits erhalten sie vor dem Lehrervortrag ein Set mit Kärtchen, welches sie zu Beginn studieren und während dem Vortrag in

eine logische Reihen folge bringen müssen. Diese Aufgabe soll das Verständnis erleichtern und das aufmerksame Zuhören steigern. Die Kärtchen können anschliessend im Sinne einer Zusammenfassung des Lehrervortrags auf den Zeitstrahl aufgeklebt und ergänzt werden.
Alternativ zum hier vorgeschlagenen Vorgehen könnten die Kärtchen mit den Stichwörtern zur Rolle Wilhelm Tells (z.B. Legitimation, Identitätsbewusstsein etc.) aus AB9 bei starken Lernenden leer abgegeben werden. Indem die Lernenden die Stichwörter zur Rolle Tells selber schrieben müssen, wird ihre kognitive Leistung erhöht.

■ Unterrichtsverlauf

Zeit (Min.)	Sozialform	Aktivitäten / Lehrer- und Schülerverhalten	Kompetenz	Medien / Material	Funktionsrhythmus
5	KL	**Einstieg:** - Die LP zeigt anhand eines gelungenen Zeitstrahls der SuS, dass zwischen Tells Lebzeiten und heute über 800 Jahre vergangen sind. Wie kommt es, dass wir Tell nicht vergessen haben – obwohl seine Existenz stark bezweifelt wird? - Die SuS äussern Vermutungen. - Die LP verteilt AB9 und beschreibt das Vorgehen.		- ein gelungener Zeitstrahl der SuS - AB9	Einstieg: Anhand der Frage sollen SuS zum Nachdenken und aufmerksamen Zuhören angeregt werden.
15	EA	- SuS schneiden die Kärtchen von AB9 aus und lesen die Texte sorgfältig durch. Danach ordnen sie jedem Text zwei Stichwörter zu. Die SuS begründen anhand des Texts und des Stichwortes, welche Rolle WT gespielt hat. Sie überlegen sich ein aktuelles Beispiel zu jedem Stichwort: Z.B. Unabhängigkeit –> Katalonien möchte Unabhängig werden von Spanien, die Menschen gehen dafür auf die Strasse, protestieren etc. - Die LP zeichnet einen Zeitstrahl mit den vier Jahrzahlen (um 1500, 1648, 1848, 1918-1939) an die Tafel.		- AB9 - Schere	Erarbeitung: SuS erarbeiten sich ein Grundwissen zu den ausgewählten Situationen, in denen Tell eine wichtige Rolle spielte.
20	KL PA KL EA	**Geschichte spannend erklären:** Das vorgehen für jede Jahrzahl ist gleich. 1. Die LP erzählt in ein paar spannenden Anekdoten wie es zu dieser Zeit zu und her ging. 2. Die SuS erklären, welche Rolle Tell zu dieser Zeit erhielt (anhand der Stichworte). 3. Die LP schreibt die Stichworte zum Zeitstrahl und verdeutlicht auf dem Zeitstrahl die Gebrauchsgeschichte Tells (s. Powerpoint). etc. - Die LP gibt den SuS kurz Zeit, um in 2-3 Sätzen eine schriftliche Antwort auf die Frag **„Warum lebt Tell heute noch?“** zu formulieren. Einige Beispiele werden genannt und ergänzt. - Die SuS ergänzen ihren Zeitstrahl mit den Kärtchen und Stichwörtern und zeichnen wichtige Notizen der LP ab.	NMG 9.3.g / RZG 5.1.a.2	- AB9 + Blatt - Wandtafel - Skizze Zeitstrahl - Powerpoint für LP - Zeitstrahl von SuS - Kärtchen von AB9 und Leim	Erarbeitung und Vertiefung: Die LP erklärt die Gebrauchsgeschichte von Tell anhand versch. historischer Stationen. Die SuS bringen ihre Resultate ein. Festigung: Der Tafelanschrieb wird auf den Zeitstrahl der SuS übertragen.
5	KL	Anhand der Stichworte an der Tafel wird noch ein Übergang zur Aktualität gemacht. Die SuS nennen ihre Beispiele. Allfällige Fragen können zum Nachforschen anregen.		-AB9 + Blatt	- Gegenwartsbezug wird hergestellt.

4.10. Lektion 10: Was sagen uns die Denkmäler?

■ Kompetenzbezug

Kompetenzbezug LP21	Lektion 10: Was sagen uns die Denkmäler?
RZG 7.1.c	Die Schülerinnen und Schüler können erklären, woran ein ausgewähltes Denkmal erinnert. ☰ Recherche

■ Methodenwahl

Das Suchen und Auffinden von historischen Informationen wird im Geschichtsunterricht meist von der Lehrperson übernommen. Recherchieren ist jedoch eine fachspezifische Kompetenz und eine Grundvoraussetzung für eine eigenständige Urteilsbildung (vgl. Engeler, 2012, S. 149). Nur wenn „die Fähigkeit besteht, für ein Urteil relevante Informationen selbst zu finden und hinsichtlich ihrer Glaubwürdigkeit zu prüfen", kann die Urteilsbildung erlernt werden.In Lektion 10 sollen sich die Lernenden in einer Internetrecherche die Informationen selber suchen und ihre Qualität kritisch hinterfragen. Eine Information aus dem Internet sollte im Idealfall die folgenden Qualitätskriterien erfüllen (vgl. Blank & Makka 2001, S. 247, zit. n. Engeler, 2012, S. 152):

- Überprüfbarkeit der Angaben durch Nachweis der benutzten Quellen
- Zitierfähigkeit durch Angabe von Autoren-, Datums- und Updateangabe
- Hinweis auf Aktualität und regelmässige Pflege
- Kontaktmöglichkeit und Hinweis durch Seriosität dank Impressum
- Linkauswahl zur Fortführung der Recherche.

Da eine Internetrecherche auch die Gefahr darstellt, dass die Lernenden unangebrachten Informationen nachgehen (z.B. kriminelle oder pornographische Inhalte), müssen für die Internetrecherche genaue Regeln bestehen. Besonders hilfreich ist es, wenn die Lehrperson während der Internetrecherche präsent ist und so einen kontrollierenden Blick auf die Bildschirme werfen kann. Ein Zeitlimit hilft ebenfalls das unkontrollierte Surfen einzuschränken (vgl. Gautschi, 2005, S. 158).

■ Didaktischer Kommentar

Denkmäler gehören in besonderer Weise zu den Geschichtsinhalten mit Schülerorientierung. Das Denkmal ist ein lebendiges Stück Geschichte, welchem die Lernenden in der Gegenwart begegnen können. Durch Recherchearbeit können sie herausfinden, welche Begleitumstände zur Errichtung des Denkmals geführt haben und welche Bedeutung diesem heute zugeschrieben wird (vgl. Bergmann, 2016, S. 96). Dazu können sie das Internet zu Hilfe nehmen. Eine Internetrecherche bietet die optimale Gelegenheit, die methodische Kompetenz „Die Schülerinnen und Schüler können Informationen nutzen" (D-EDK, 2016, S. 32) zu trainieren. Zu dieser überfachlichen Kompetenz gehört das Suchen, Sammeln und Zusammenstellen von Informationen (z.B. aus Internet, Bücher, Zeitschriften etc.), deren Strukturierung und Zusammenfassung, sowie die Beurteilung der Qualität der Informationen und deren Darstellung (z.B. Mindmap, Bericht, Plakat etc.) (vgl. a.a.O.). Mit einer Internetrecherche werden zudem das selbstständige Arbeiten und die Organisationsfähigkeit der Lernenden gefördert.

Die Internetrecherche von Lektion 10 bietet eine optimale Vorbereitung für einen Klassenausflug in die Innerschweiz, der die Gelegenheit bietet, die behandelten Orte und Denkmäler der Entstehung der Schweiz zu besichtigen. Wird der Ausflug durchgeführt, so bietet sich als Produkt der Internetrecherche ein Handout an. Dieses könnte als kleine Broschüre auf den Klassenausflug mitgenommen werden. Es wird vorgeschlagen, dass die Handouts so gestaltet werden, dass sie in irgendeiner Form einen Beitrag der Lernenden bedürfen (z.B. einige Lücken im Text, Quizfragen, ein kleines Kreuzworträtsel etc.). Damit soll die Aufmerksamkeit der Lernenden bei der Besichtigung und Präsentation der Denkmäler gesteigert werden.
Auf der Webseite des Kantons Uri stehen acht Schulreisen zur Auswahl: https://secure.i-web.ch/dweb/uri/de/portrait/telldenkmal/tellpublikationen/?action=info&pubid=6634 (zuletzt besucht am 6. 07. 2017). Schulreise 6 „Auf den Spuren von Wilhelm Tell“ ist für Mittel- und Oberstufen gedacht und zeigt den Lernenden die Orte, an denen Wilhelm Tell gelebt haben soll. Dabei wird auch das Telldenkmal in Altdorf besucht. Im Innern des Turms (vor dem das Denkmal steht) gibt es eine Ausstellung zur Geschichte des Denkmals und seiner Bedeutung. Sollte der Ausflug nicht durchgeführt werden, so können anstelle der Handouts auch Poster erstellt werden, welche anschliessend in der Klasse präsentiert werden.

■ Unterrichtsverlauf

Zeit (Min.)	Sozialform	Aktivitäten / Lehrer- und Schülerverhalten	Kompetenz	Medien / Material	Funktionsrhythmus
5	PA	**Einstieg:** - LP fordert SuS auf, eine Liste zu machen mit allen Denkmälern in der Region (oder anderswo), welche den SuS bekannt sind.		- AB10 (Aufg. 1)	Einstieg: Vorwissen zum Thema Denkmäler aktivieren.
15	KL	- Die SuS erzählen von den Denkmälern, die sie kennen. Gemeinsam wird diskutiert, warum es sie gibt und was sie bedeuten. - Nachdem die Klasse diskutiert hat, was ein Denkmal ist und was es uns sagen möchte, schreiben die SuS in eigenen Worten eine Definition auf. Die LP kann bei Unsicherheit helfen oder Stichwörter an die Tafel schreiben. - Die LP erklärt den Arbeitsauftrag, die Qualitätskriterien für die Internetrecherche und die Regeln für den Gebrauch des Internets (falls diese noch nicht bekannt sind).		- AB10 (Aufg. 2+3)	Erarbeiten der Definition und Bedeutung von Denkmal.
25	GA	- Die SuS suchen und lesen im Internet Informationen zu ihrem Denkmal. An Hand der Qualitätskriterien beurteilen sie, ob eine Internetseite glaubwürdig ist oder nicht. - Die SuS erstellen Notizen (inkl. Quellenangaben), die sie zu einem Handout (oder Poster) verarbeiten.	RZG 7.1.c	- Computerraum mit Internet - AB10	Vertiefung: Die SuS eignen sich Wissen zu einem bestimmten Denkmal an.
	HA	- Die SuS machen das Handout fertig und … … geben es der LP ab (für Broschüre) … präsentieren ihre Ergebnisse der Klasse, falls der Ausflug nicht stattfindet.			Ergebnissicherung in Form eines Handouts.

Literaturverzeichnis

Böttcher, C. (2016). Umgang mit Karten. In U. Mayer, H.-J. Pandel, & G. Schneider (Hrsg.), *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht* (S. 225-254). Schwalbach: Wochenschau Verlag.

Bergier, J.-F. (2012). *Wilhelm Tell. Realität und Mythos.* Zürich: Römerhof Verlag.

Bergmann, K. (2016). Gegenwarts- und Zukunftsbezug. In U. Mayer, H.-J. Pandel, & G. Schneider (Hrsg.), *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht* (S. 91-112). Schwalbach: Wochenschau Verlag.

Bernhardt, M. (2016). Lernspiele. In U. Mayer, H.-J. Pandel, & G. Schneider (Hrsg.), *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht* (S. 425-445). Schwalbach: Wochenschauverlag.

Bossard, C. (2015, 21. Oktober). Geschichtsvergessenheit als Programm. *journal21.ch*, [Online] Zugriff am 17.04.2017, https://www.journal21.ch/geschichtsvergessenheit-als-programm.

Burghartz, S. (2014). Vom offenen Bündnissystem zur selbstbewussten Eidgenossenschaft. Das 14. und 15. Jahrhundert. In G. Kreis (Hrsg.), *Die Geschichte der Schweiz* (S. 136-181). Basel: Schwabe Verlag.

D-EDK/Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (2016). *Lehrplan 21 Gesamtausgabe.* [Online] Zugriff am 5.10.2017, http://v-ef.lehrplan.ch/container/V_EF_DE_Gesamtausgabe.pdf.

D-EDK/Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (2014). *Rahmeninformationen zum Lehrplan 21.* [Online] Zugriff am 24.04.2017, http://www.lehrplan21.ch/sites/default/files/lp21_rahmeninformation_%202014-11-06.pdf.

Duden (2017). *Mythos.* [Online] Zugriff am 4.01.2017, http://www.duden.de/rechtschreibung/Mythos.

Engeler, K. (2012). Historisches Wissen recherchieren. In H. Günther-Arntdt (Hrsg.), *Geschichtsmethodik, Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (S. 149-152). Berlin: Conelsen Scriptor.

Flüeler, B. (2015). Geschichten hinter der Geschichte: Symbole, Sagen, Mythen. In Gemeinde Stans (Hrsg.), *Winkrelried 2015 - 150 Jahre Denkmal* (S. 5). Stans.

Gautschi, P. (2005). *Geschichte lehren. Lernwege und Lernsituationen für Jugendliche.* Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.

Gemeinde Stans (2015). *Winkelried 2015, 150 Jahre Denkmal.* [Online] Zugriff am 16.06.2017, www.stans.ch/dl.php/de/555f3a550f067/Winkelried_Infotafeln_1-8_5.2015.pdf.

Gross, C., Notz, T., & Stalder, B. (2013). *Schweizer Geschichtsbuch 1, Von der Urgeschichte bis zur Frühen Neuzeit.* Berlin: Cornelsen Schulverlag.

Hörsch, W. (2011). Reichsvogt. In *Historisches Lexikon der Schweiz.* [Online] Zugriff am 04.05.2017, http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D26441.php.

Jorio, M. (2006). Geistige Landesverteidigung. In *Historisches Lexikon der Schweiz.* [Online] Zugriff am 08.05.2017, http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D17426.php.

Köppel, R. (2015). *Weltwoche.* [Online] Zugriff am 20.04.2017, http://www.weltwoche.ch/ausgaben/2015-15/wilhelm-tell-fuer-die-gegenwart-die-weltwoche-ausgabe-152015.html.

Körner, M. (1986). Glaubensspaltung und Wirtschaftssolidarität (1515-1648). In U. Im Hof, P. Ducrey, G. P. Marchal, N. Morard, M. Körner, F. De Capitani, et al., *Die Geschichte der Schweiz und der Schweizer* (S. 357-446). Basel: Helbing & Lichtenhahn Verlag.

Kaiser, P. (2009). Befreiungstradition. In *Historisches Lexikon der Schweiz.* [Online] Zugriff am 06.06.2017, http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D17474.php.

Kreis, G. (2011). Bundesfeier. In *Historisches Lexikon der Schweiz.* [Online] Zugriff am 06.06.2017, http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D17438.php.

Kreis, G. (2014). *Die Geschichte der Schweiz.* Basel: Schwabe Verlag.

Ladner, P. (1999). Urkundenkritische Bemerkungen zum Bundesbrief von 1291. In J. Wiget (Hrsg.), *Die Entstehung der Schweiz. Vom Bundesbrief 1291 zur nationalen Geschichtskultur des 20. Jahrhunderts* (S. 103-120). Schwyz: ea Druck und Verlag.

Laparie, C. (2010). Denkmäler. In *Historisches Lexikon der Schweiz.* [Online] Zugriff am 09.07.2017, http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D24482.php.

Marchal, G. (1986). Die Ursprünge der Unabhängigkeit (401-1394). In U. Im Hof, P. Ducrey, G. P. Marchal, N. Morard, M. Körner, F. De Capitani, et al., *Geschichte der Schweiz und der Schweizer* (S. 109-214). Basel: Helbing & Lichtenhan Verlag.

Marchal, G. (2016). *Schweizer Gebrauchsgeschichte: Geschichtsbilder, Mythenbildung und nationale Identität.* Basel: Schwabe Verlag.

Mathis, C., Gollin, K., & Sauerländer, D. (2016). *Winkelried-Denkmal – also: Denk'mal! Lernmaterialien zum historischen Lernen vor Ort, im Museum und in der Schule.* [Online] Zugriff am 16.06.2017, http://nidwaldner-museum.ch/museums-satelliten.

Meier, K.-U. (2016). Rollenspiel. In U. Mayer, H.-J. Pandel, & G. Schneider (Hrsg.), *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht* (S. 325-341). Schwalbach: Wochenschauverlag.

Morerod, J.-D., & Favrod, J. (2014). Entstehung eines sozialen Raumes (5.-13. Jahrhundert). In G. Kreis (Hrsg.), *Die Geschichte der Schweiz* (S. 80-123). Basel: Schwabe Verlag.

Pandel, H.-J. (2016). Quelleninterpretation. In U. Mayer, H.-J. Pandel, & G. Schneider (Hrsg.), *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht* (S. 152-171). Schwalbach: Wochenschau Verlag.

Parmelin, G. (2016, 1. August). *Ansprache anlässlich des Nationalfeiertags 2016.* [Online] Zugriff am 17.07.2017, https://www.admin.ch/gov/de/start/dokumentation/reden/reden-der-bundesraete.msg-id-62936.html.

Ruffieux, R. (1986). Die Schweiz des Freisinns (1848-1914). In U. Im Hof, P. Ducrey, G. P. Marchal, N. Morard, M. Körner, F. De Capitani, et al., *Die Geschichte der Schweiz und der Schweizer* (S. 639-730). Basel: Helbing & Lichtenhan Verlag.

Sächsisches Staatsinstitut für Bildung und Schulen. (2006). *Schulleben und Unterricht demokratisch gestalten.* [Online] Zugriff am 18.06.2017, http://www.sn.schule.de/~sud/methodenkompendium/module/2/4_12.htm.

Sablonier, R. (1999). Der Bundesbrief von 1291: eine Fälschung? Perspektiven einer ungewohnten Diskussion. In J. Wiget (Hrsg.), *Die Entstehung der Schweiz. Vom Bundesbrief 1291 zur nationalen Geschichtskultur des 20. Jahrhunderts* (S. 127-146). Schwyz: ea Druck und Verlag.

Sablonier, R. (1999a). Schweizer Eidgenossenschaft im 15. Jahrhundert. Staatlichkeit, Politik und Selbstverständnis. In J. Wiget (Hrsg.), *Die Entstehung der Schweiz. Vom*

Bundesbrief 1291 zur nationalen Geschichtskultur des 20. Jahrhunderts (S. 9-42). Schwyz: ea Druck und Verlag.

Sieber-Lehmann, C. (1996). Die Schweiz im Spätmittelalter. In H. Meyer, P. Felder, H. Staehelin, C. Sieber-Lehmann, W. Steinböck, & J.-C. Wacker (Hrsg.), *Die Schweiz und ihre Geschichte* (S. 99-160). Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürichs.

SRF/Schweizer Radio und Fernseher (2013, 23. November). *SRF Schweizer Film.* [Online] Zugriff am 19.04.2017, http://www.srf.ch/sendungen/schweizer-film/landammann-stauffacher

von Reeken, D. (2012). Quellenarbeit. In H. Günther-Arndt (Hrsg.), *Geschichtsmethodik, Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (S. 154-168). Berlin: Cornelsen Scriptor Verlag.

von Reeken, D. (2012a). Verlaufsformen. In H. Günther-Arndt (Hrsg.), *Geschichtsmethodik, Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (S. 260-272). Berlin: Cornelsen Scriptor Verlag.

Weber, E. (2015). Geschichte hat immer mit Identität zu tun - damit, wie wir uns sehen. In Gemeinde Stans (Hrsg.), *Winkelried 2015 - 150 Jahre Denkmal* (S. 7). Stans.

Wenzel, B. (2016). Gesprächsformen. In U. Mayer, H.-J. Pandel, & G. Schneider (Hrsg.), *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht* (S. 289-307). Schwalbach: Wochenschau Verlag.

Wenzel, B. (2012). Historisches Wissen kommunizieren. In H. Günther-Arndt (Hrsg.), *Geschichtsmethodik, Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (S. 191-204). Berlin: Cornelsen Scriptor Verlag.

Zeller, R. (2012). Sagen und Legenden. In *Historisches Lexikon der Schweiz.* [Online] Zugriff am 13.04.2017, http://www.hls-dhs-dss.chD11302.php.

Titelbild: Andreas' Outdoor-Blog (2012). *Telldenkmal in Altdorf.* [Online] Zugriff am 14.07.2017, http://auf-guten-wegen.blogspot.ch/2012/08/via-alpina-ratzi-stafeli.html.