



Name: _____

Abiturprüfung 2015

Deutsch, Grundkurs

Aufgabenstellung:

1. Analysieren Sie den Text „Mehrsprachigkeit, die bildet“ von Jürgen Trabant im Hinblick auf die Position des Verfassers und stellen Sie dar, wie er diese inhaltlich entfaltet. Berücksichtigen Sie dabei auch Aufbau und sprachlich-rhetorische Gestaltung des Argumentationsgangs. *(42 Punkte)*
2. „Hermeneutische Sprachkompetenz ist ein Bemühen um das Verstehen der Anderen und ein Anerkennen der Anderen in ihrer Andersheit“ (Z. 47 – 49).
 - Erläutern Sie diese Aussage.
 - Stellen Sie schulische und außerschulische Erfahrungen und Beispiele dar, an denen sich Trabants Aussage veranschaulichen lässt.
 - Setzen Sie sich mit der Frage auseinander, ob bzw. inwieweit der Erwerb hermeneutischer Sprachkompetenz eine wichtige Zielvorstellung für das Erlernen von Fremdsprachen sein sollte.
 - Nehmen Sie abschließend kritisch Stellung zu Trabants Schlussbehauptung, dass Bildung an das Erlernen einer „dritte[n] Sprache“ gebunden ist. *(30 Punkte)*

Materialgrundlage:

- Jürgen Trabant: Mehrsprachigkeit, die bildet. In: Ders.: Globalesisch oder was? Ein Plädoyer für Europas Sprachen. München: Beck 2014, S. 109 – 112

Zugelassene Hilfsmittel:

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



Name: _____

Jürgen Trabant

Mehrsprachigkeit, die bildet

Das muttersprachliche Sprachlernszenario ist das ziemlich radikale Gegenteil jenes Falles, bei dem eine durchaus unvollständige Sprachkenntnis – oft mühsam – erworben wird, also des Falles des schon erwähnten Lateinisch-Lernens. Im Falle des alten Lateinunterrichts haben wir es mit einem Sprachenlernen zu tun, das nicht primär auf Sich-Verständlich-Machen, auf kommunikative Kompetenz, sondern auf das *Verstehen des Anderen* abzielt, eines Anderen, der sprachlich und zeitlich *weit entfernt* ist von mir (ein Fremder, den ich aber kennenlernen möchte, auch weil ich denke, dass er zu mir gehört). Ich will ja keine Pizza oder eine Fahrkarte von Cicero¹ kaufen, keinen Vertrag mit ihm abschließen, sondern ich will einfach wissen, wie Ciceros Sprache ist, und *lesen*, was er mir zu sagen hat, das heißt: was er *geschrieben* hat. Es geht um *Distanzsprache*. Die Lateinlerner sollen also einerseits die Wörter und Formen lernen – einfach so – und andererseits teilhaben an der antiken Textkultur, die ihnen eigentlich keinen unmittelbar praktischen Nutzen bringt, sondern höchstens einen symbolischen Mehrwert. Hegel² hat in einer Gymnasialrede aus dem Jahre 1809 in der „Befreundung“ mit der fremden Welt den tiefen Sinn des Unterrichts in den alten Sprachen gesehen.

Dieses für derartiges Sprachenlernen zentrale Motiv des *Verstehen-Wollens des distanten Anderen* muss sich nun aber nicht notwendigerweise nur auf den in der *Zeit* von mir Entfernten beziehen, auf einen Vergangenen, sondern es kann sich auch auf einen im *Raum* von mir Entfernten richten, der anders spricht als ich und dessen sprachliche Alterität³ ich verstehen möchte (mit dem ich mich befreunden möchte). Ein solcher Sprachlernprozess ist es nun, der meines Erachtens eine ganz bestimmte Form von Mehrsprachigkeit erzeugt, nämlich die gesuchte Mehrsprachigkeit, die bildet. Oder: Sprachen, die bilden sollen, muss man auch mit dem Ziel lehren und lernen, dass sie bilden sollen.

Das Konzept der *kommunikativen* Kompetenz in den fremden Sprachen hat, wie gesagt, das alte Lernziel „Bildung“ geschwächt. Das Lernziel der kommunikativen Kompetenz hat des Weiteren zur Folge gehabt, dass man eigentlich auch nur noch *eine* Sprache lernen möchte, nämlich angesichts globaler *Kommunikationsnotwendigkeiten* das Englische. Mit diesem kann ich alles allen überall auf der Welt *kommunizieren*. Warum soll ich denn noch Französisch lernen, wenn ich meinem französischen Freund alles auf Englisch mitteilen kann? Und warum soll dieser meine Sprache sprechen, wenn er mir – und allen anderen auf der ganzen Welt – alles auf Englisch sagen kann? Eine weitere Sprache außer Englisch zu lernen ist im Hinblick auf die lebenspraktischen kommunikativen Notwendigkeiten einfach Zeitverschwendung. Daher ist ja auch der Unterricht in der zweiten Fremdsprache in den europäischen Ländern massiv eingebrochen.

Eine weitere Sprache lernt man aber vielleicht – und hier kommen wir dann tatsächlich zur *Mehrsprachigkeit*, nicht nur zur *Zweisprachigkeit* –, wenn man mit dieser weiteren Sprache auch etwas anderes macht als mit der kommunikativ-praktischen Zweitsprache. Und dieser

¹ Cicero (106 bis 43 v. Chr.): römischer Staatsmann, bedeutender Redner und Philosoph, der das abendländische Denken stark beeinflusste

² Hegel (1770 bis 1831): Philosoph, der den Anspruch hatte, über alle Gebiete der Wirklichkeit und des Wissens hin die Einheit von Sein und Denken nachzuweisen; 1808 – 1816 Gymnasialdirektor in Nürnberg, seit 1818 Professor in Berlin

³ Alterität: Andersartigkeit



Name: _____

weitere Grund für die Erlernung einer oder mehrerer anderer Sprachen ist die von mir skizzierte „Bildung“: Ich möchte wissen, wie die anderen Menschen in ihrer Sprache die Welt bewältigen, wie sie in ihrer Sprache leben, ich möchte die Texte lesen, die in dieser Sprache
40 geschrieben worden sind. Der Akzent meiner Motivation liegt auf dem fremden *Du*: Du Frankreich, Du Norwegen, Du Russland und Du Cicero, Du Racine, Du Dante, Du Tolstoi⁴, nicht auf meinem eigenen Ich. Im Gegensatz zur „kommunikativen“ Kompetenz können wir das „verstehende“ oder „hermeneutische Kompetenz“ nennen. Dass ich mit den Menschen auch sprechen will, die diese Sprache sprechen, ist natürlich auch weiterhin ein Ziel, weil ich ja mit
45 ihnen mitdenken und mitleben möchte: Ich möchte aber zuvörderst gerade nicht *mich* verständlich machen. Das, wie gesagt, kann ich auch auf Englisch erledigen. Nein, ich möchte hören, was *die Anderen* in ihrer Sprache tun, wie ihre Sprache klingt. Hermeneutische Sprachkompetenz ist ein Bemühen um das Verstehen der Anderen und ein Anerkennen der Anderen in ihrer Andersheit. Wenn ich englisch mit einem Franzosen spreche, so ist das natürlich besser, als wenn ich überhaupt nicht [mit] ihm spreche. Mein *Französisch*-Sprechen, vor allem
50 mein *Französisch-Verstehen*, ist aber eben gleichzeitig ein Akt des Anerkennens seiner Französischkeit. Es ist die Suche nach „Befreundung“ mit dem Anderen. Es geht – noch einmal anders gesagt – nicht um den kommunikativen Quickie, sondern um eine verstehende Langzeitbeziehung.

55 Nur ein solches, auf Bildung abzielendes Sprachenlernen befördert im europäischen Kontext *Mehrsprachigkeit* – also nicht nur *Zweisprachigkeit*. Kommunikative Kompetenz allein führt zu jener globalen *Zweisprachigkeit*, die sich jetzt überall etabliert, zu einer Art neo-mittelalterlichen⁵ *Diglossie*⁶: oben Englisch – unten die Volkssprachen. Das ist ja auch in Ordnung, wir brauchen das. Nur: es ist nicht besonders gebildet, es ist nicht genug, und es ist nicht europäisch. *Mehrsprachigkeit*, die bildet, braucht die dritte Sprache. [...]

60

⁴ Racine, Dante, Tolstoi: bedeutende Dichter Frankreichs (Jean Racine, 1639 – 1699), Italiens (Dante Alighieri, 1265 – 1321) und Russlands (Leo Tolstoi, 1828 – 1910)

⁵ neo-mittelalterlich: Herstellung einer Parallele zwischen Mittelalter und Jetztzeit: im Mittelalter Latein und Volkssprachen, heute Englisch und Volkssprachen

⁶ Diglossie: Form der Zweisprachigkeit, bei der eine Sprachform die Standardsprache darstellt, während eine andere im täglichen Gebrauch verwendet wird

Unterlagen für die Lehrkraft

Abiturprüfung 2015

Deutsch, Grundkurs

1. Aufgabenart

Analyse eines Sachtextes mit weiterführendem Schreibauftrag

2. Aufgabenstellung¹

1. Analysieren Sie den Text „Mehrsprachigkeit, die bildet“ von Jürgen Trabant im Hinblick auf die Position des Verfassers und stellen Sie dar, wie er diese inhaltlich entfaltet. Berücksichtigen Sie dabei auch Aufbau und sprachlich-rhetorische Gestaltung des Argumentationsgangs. (42 Punkte)
2. „Hermeneutische Sprachkompetenz ist ein Bemühen um das Verstehen der Anderen und ein Anerkennen der Anderen in ihrer Andersheit“ (Z. 47 – 49).
 - Erläutern Sie diese Aussage.
 - Stellen Sie schulische und außerschulische Erfahrungen und Beispiele dar, an denen sich Trabants Aussage veranschaulichen lässt.
 - Setzen Sie sich mit der Frage auseinander, ob bzw. inwieweit der Erwerb hermeneutischer Sprachkompetenz eine wichtige Zielvorstellung für das Erlernen von Fremdsprachen sein sollte.
 - Nehmen Sie abschließend kritisch Stellung zu Trabants Schlussbehauptung, dass Bildung an das Erlernen einer „dritte[n] Sprache“ gebunden ist. (30 Punkte)

3. Materialgrundlage

- Jürgen Trabant: Mehrsprachigkeit, die bildet. In: Ders.: Globalesisch oder was? Ein Plädoyer für Europas Sprachen. München: Beck 2014, S. 109 – 112

4. Bezüge zu den Vorgaben 2015

1. *Inhaltliche Schwerpunkte*
Reflexion über Sprache
 - Spracherwerb und Sprachentwicklung
 - Aspekte des Sprachwandels in der Gegenwart: Einfluss neuer Medien; Mehrsprachigkeit
2. *Medien/Materialien*
 - entfällt

¹ Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

5. Zugelassene Hilfsmittel

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung

6. Vorgaben für die Bewertung der Schülerleistungen

Teilleistungen – Kriterien

a) inhaltliche Leistung

Teilaufgabe 1

| | Anforderungen | maximal erreichbare Punktzahl |
|---|--|-------------------------------|
| | Der Prüfling | |
| 1 | formuliert eine aufgabenbezogene Einleitung unter Nennung von Autor, Titel, Textsorte, Erscheinungsdatum. | 3 |
| 2 | erschließt Trabants Position zum Fremdsprachenerwerb, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • kritische Auseinandersetzung mit der gängigen Praxis im Umgang mit Fremdsprachen, • Erlernen der heutigen Weltsprache Englisch sinnvoll als Kommunikationsmittel, • Erlernen weiterer Fremdsprachen unverzichtbar im Hinblick auf das Verstehen fremder Kulturen, • deutliches Bekenntnis zum Bildungspotenzial der Mehrsprachigkeit. | 6 |
| 3 | stellt dar, wie Trabant seine Position inhaltlich entfaltet: <ul style="list-style-type: none"> • grundlegender Unterschied zwischen Muttersprachen- und Fremdsprachenerwerb, • Lateinunterricht als eine Form des Sprachenlernens, die nicht an einem reinen Nutzwert orientiert ist, sondern das „Verstehen des Anderen“ anstrebt, • „Verstehen des Anderen“ in Hegels Sinne der „Befreundung“ mit zeitlich und räumlich Entferntem, • Fokussierung auf das Konzept der „kommunikativen Kompetenz“ zum Zweck der Verständigung in einer globalisierten Welt, • Alleinstellung des Englischen als weltweite Verkehrssprache, • infolgedessen Schwächung des Bildungsanspruchs im Kontext des Fremdspracherwerbs und Bedeutungsverlust der zweiten Fremdsprache, • Verständnis für die Spezifik fremder Kulturkreise als eigentlicher Gehalt sprachlicher Bildung, • Eröffnung von Alteritätserfahrung durch die Förderung einer „hermeneutischen Kompetenz“ im Fremdspracherwerb, • Plädoyer für die Erweiterung von „Diglossie“ hin zur Mehrsprachigkeit im Sinne der Förderung „hermeneutischer Kompetenz“ und des europäischen Gedankens. | 10 |
| 4 | erschließt den Aufbau des Argumentationsgangs: <ul style="list-style-type: none"> • Kontrastierung zweier Modelle zum Fremdsprachenerwerb als durchgängiges Prinzip, • beispielgestützte Einführung in das Thema (Abschnitt 1), • Differenzierung/Konkretisierung des Beispiels und Ableitung des eigenen Anliegen (Abschnitt 2), • Problematisierung eines Ansatzes von Sprachenlernen, der allein auf das Englische und das Prinzip der kommunikativen Kompetenz setzt (Abschnitt 3), • Entfaltung des eigenen hermeneutisch orientierten Ansatzes durch Darlegung des spezifischen Bildungszuwachses beim Fremdsprachenlernen, • Fazit: Bekräftigung der Notwendigkeit von Mehrsprachigkeit als Ausdruck von Bildung. | 9 |

| | | |
|---|--|----|
| 5 | <p>untersucht exemplarisch die rhetorisch-sprachliche Gestaltung des Textes, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • in Teilen feuilletonistischer Zuschnitt; Mischung der Stilebenen zur Aufrechterhaltung des Leseinteresses (z. B. fachwissenschaftliche Begriffe, Hegel-Zitat, aber auch umgangssprachliche Einschübe wie „kommunikative[r] Quickie“), • karikierende Verknüpfungen (z. B. Pizza/Fahrkarte, Z. 7 f.) zur Illustration eines inadäquaten Verständnisses beim Umgang mit klassischen Sprachen, • auffällige Verwendung der Pronomina „ich“, „wir“, „man“ als Ausdruck der Bekenntnishaftigkeit der Darlegung; auch als Mittel zum Einbezug des Lesers, • direkte personifizierende Anrede von Ländern („Du Frankreich ...“) und persönliche Ansprache von ausgewählten Repräsentanten („Du Cicero ...“) zur Veranschaulichung des Gedankens der verstehenden Kompetenz, • Neologismus („Französischkeit“) zur Illustration der Zugehörigkeit zu einer Sprach- und Kulturgemeinschaft und zur Hervorhebung ihrer jeweiligen Besonderheit, • Reihung von Satzteilen zur Intensivierung der Aussage, • rhetorische Fragen zur Infragestellung des Alleinstellungsmerkmals des Englischen (3. Abschnitt), • Kursivdruck zur Hervorhebung von Schlüsselbegriffen und Gegensätzen. | 10 |
| 6 | <p>formuliert eine reflektierte Schlussfolgerung, etwa im Hinblick auf</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabants Verortung in bildungsbürgerlicher Tradition, die als erstrebenswertes Ideal eingeschätzt werden könnte, aber auch als elitär und weltfremd, • seine politischen Bezüge zum Zusammenhang von Mehrsprachigkeit und Europa. | 4 |
| 7 | erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (5) | |

Teilaufgabe 2

| | Anforderungen | maximal erreichbare Punktzahl |
|--------------|--|-------------------------------|
| Der Prüfling | | |
| 1 | formuliert eine aufgabenbezogene Überleitung, etwa im Hinblick auf das weitere Vorgehen z. B. bezüglich der Einbindung eigener Sprachlernerfahrungen. | 3 |
| 2 | <p>erläutert die Aussage Trabants, etwa durch Ausführungen zu folgenden Aspekten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zielvorstellung der hermeneutischen Sprachkompetenz: Fokussierung der Bedeutung von Sprache als Medium zur Erfassung von Wirklichkeit und zum Weltverstehen, • Aufbau von sprachlichem und kulturellem Wissen, das eine differenzierte Wahrnehmung von anderen Lebensformen, Wertesystemen, Verhaltensmustern erlaubt, • authentische Begegnung mit gesellschaftlichen Entwicklungen, Diskursen sowie literarisch-ästhetischen Phänomenen verschiedener Sprach- und Kulturräume anhand von Texten und Medien, • Reflexion verschiedener kultureller Konzepte, auch unter dem Gesichtspunkt der Möglichkeiten bzw. Grenzen ihrer ‚Übersetzbarkeit‘: z. B. Übernahme von fremdem Brauchtum (wie Halloween), Schulabschlussfeiern nach amerikanischem Vorbild. | 3 |

| | | |
|---|---|---|
| 3 | <p>stellt schulische und außerschulische Erfahrungen und Beispiele dar, an denen sich Trabants Aussage veranschaulichen lässt, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beschäftigung mit fremdsprachigen Lektüren als Beleg für das Überschreiten reiner Sprachvermittlung, • Beschäftigung mit Originalfassungen der Literatur aus verschiedenen Ländern als Anregung zur Empathie und zur Perspektivübernahme, • Teilhabe an anderen Kulturen durch die Rezeption von Musik und Filmen in Originalversionen, • Fremdsprachenkenntnisse als Basis für ein bewusstes Sicheinlassen auf Fremdheitserfahrungen bei Auslandsaufenthalten, • intensivierte Annäherung an Lebens- und Denkweisen anderer Länder bis hin zur Adaption oder differenziertere Haltung zum kulturell Anderen. <p><i>Die Anreicherung mit Beispielen aus verschiedenen Fremdsprachen erfolgt individuell.</i></p> | 6 |
| 4 | <p>setzt sich mit der Frage auseinander, ob bzw. inwieweit der Erwerb hermeneutischer Sprachkompetenz eine wichtige Zielvorstellung für das Erlernen von Fremdsprachen sein sollte, etwa durch Ausführungen zu folgenden Aspekten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zustimmend: <ul style="list-style-type: none"> – Erfassen der Bedeutung von Sprache als Bewahrerin von wissenschaftlichen und kulturellen Leistungen sowie Traditionen einer Nation, – Verständnis für die Bereicherung der eigenen Weltsicht durch Begegnung mit dem durch Sprache vermittelten kulturell Anderen, – Beförderung von Toleranz und Akzeptanz; • relativierend: <ul style="list-style-type: none"> – pragmatische Interessen als Begründung für Vorrang des Anwendungsbezugs beim Fremdsprachenlernen (Förderung kommunikativer Kompetenz), – Verständnis für andere Kulturen auch ohne entsprechende Sprachkenntnisse möglich. | 7 |
| 5 | <p>nimmt abschließend kritisch Stellung zu Trabants Schlussbehauptung, dass Bildung an das Erlernen einer „dritte[n] Sprache“ gebunden ist, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zustimmend: <ul style="list-style-type: none"> – grundsätzliche Bereicherung durch Multiperspektivität, – verstärkte Sensibilisierung für eigene sprach- und kulturgeprägte Wahrnehmungen und Einstellungen durch Vergleich, – Gegengewicht zur gängigen Dominanz des Englischen als einziger Fremdsprache und als Bezugsgröße bei der Wahrnehmung anderer Kulturen; • relativierend: <ul style="list-style-type: none"> – Möglichkeit der Auseinandersetzung mit fremden Kulturen und Kulturgütern mittels qualifizierter Übersetzungen, – Präsenz und Leistungsfähigkeit des Englischen sowie zunehmende Bedeutung des Englischen als globale Lingua franca im privaten wie im öffentlichen Leben, – Wert von interkulturellen Begegnungen für das Verständnis anderer Kulturen, auch bei Rückgriff auf das Englische als Lingua franca. | 8 |
| 6 | <p>formuliert eine reflektierte Schlussfolgerung, etwa im Hinblick auf</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Einseitigkeit eines primär auf Fremdspracherwerb ausgerichteten Bildungsbegriffs – im Vergleich etwa zum Weltzugang über naturwissenschaftliche Bildung, • die Einseitigkeit der vorliegenden Darstellung des unterrichtlichen Umgangs mit der englischen Sprache, • Wahrnehmung von Chancen durch biographisch bedingte Mehrsprachigkeit, • die potenzielle Veränderung der Lingua franca, z. B. Ablösung des Englischen durch Spanisch oder Chinesisch. | 3 |
| 7 | erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (5) | |

b) Darstellungsleistung

| | Anforderungen | maximal erreichbare Punktzahl |
|---|---|-------------------------------------|
| | Der Prüfling | |
| 1 | strukturiert seinen Text kohärent, schlüssig, stringent und gedanklich klar: <ul style="list-style-type: none"> • angemessene Gewichtung der Teilaufgaben in der Durchführung, • gegliederte und angemessen gewichtete Anlage der Arbeit, • schlüssige Verbindung der einzelnen Arbeitsschritte, • schlüssige gedankliche Verknüpfung von Sätzen. | 6 |
| 2 | formuliert unter Beachtung der fachsprachlichen und fachmethodischen Anforderungen: <ul style="list-style-type: none"> • Trennung von Handlungs- und Metaebene, • begründeter Bezug von beschreibenden, deutenden und wertenden Aussagen, • Verwendung von Fachtermini in sinnvollem Zusammenhang, • Beachtung der Tempora, • korrekte Redewiedergabe (Modalität). | 6 |
| 3 | belegt Aussagen durch angemessenes und korrektes Zitieren: <ul style="list-style-type: none"> • sinnvoller Gebrauch von vollständigen oder gekürzten Zitaten in begründender Funktion. | 3 |
| 4 | drückt sich alltagssprachlich präzise, stilistisch sicher und begrifflich differenziert aus: <ul style="list-style-type: none"> • sachlich-distanzierte Schreibweise, • Schriftsprachlichkeit, • begrifflich abstrakte Ausdrucksfähigkeit. | 5 |
| 5 | formuliert lexikalisch und syntaktisch sicher, variabel und komplex (und zugleich klar). | 5 |
| 6 | schreibt sprachlich richtig. | 3 |

7. Bewertungsbogen zur Prüfungsarbeit

Name des Prüflings: _____ Kursbezeichnung: _____

Schule: _____

Teilaufgabe 1

| | Anforderungen | Lösungsqualität | | | |
|---|---|-------------------------------|-----------------|----|----|
| | | maximal erreichbare Punktzahl | EK ² | ZK | DK |
| | Der Prüfling | | | | |
| 1 | formuliert eine aufgabenbezogene ... | 3 | | | |
| 2 | erschließt Trabants Position ... | 6 | | | |
| 3 | stellt dar, wie ... | 10 | | | |
| 4 | erschließt den Aufbau ... | 9 | | | |
| 5 | untersucht exemplarisch die ... | 10 | | | |
| 6 | formuliert eine reflektierte ... | 4 | | | |
| 7 | erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (5) | | | | |
| | Summe 1. Teilaufgabe | 42 | | | |

Teilaufgabe 2

| | Anforderungen | Lösungsqualität | | | |
|---|---|-------------------------------|----|----|----|
| | | maximal erreichbare Punktzahl | EK | ZK | DK |
| | Der Prüfling | | | | |
| 1 | formuliert eine aufgabenbezogene ... | 3 | | | |
| 2 | erläutert die Aussage ... | 3 | | | |
| 3 | stellt schulische und ... | 6 | | | |
| 4 | setzt sich mit ... | 7 | | | |
| 5 | nimmt abschließend kritisch ... | 8 | | | |
| 6 | formuliert eine reflektierte ... | 3 | | | |
| 7 | erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (5) | | | | |
| | Summe 2. Teilaufgabe | 30 | | | |
| | Summe der 1. und 2. Teilaufgabe | 72 | | | |

² EK = Erstkorrektur; ZK = Zweitkorrektur; DK = Drittkorrektur

Darstellungsleistung

| | Anforderungen | Lösungsqualität | | | |
|---|-------------------------------------|-------------------------------|----|----|----|
| | | maximal erreichbare Punktzahl | EK | ZK | DK |
| | Der Prüfling | | | | |
| 1 | strukturiert seinen Text ... | 6 | | | |
| 2 | formuliert unter Beachtung ... | 6 | | | |
| 3 | belegt Aussagen durch ... | 3 | | | |
| 4 | drückt sich allgemeinsprachlich ... | 5 | | | |
| 5 | formuliert lexikalisch und ... | 5 | | | |
| 6 | schreibt sprachlich richtig. | 3 | | | |
| | Summe Darstellungsleistung | 28 | | | |

| | | | | | |
|--|--|------------|--|--|--|
| | Summe insgesamt (inhaltliche und Darstellungsleistung) | 100 | | | |
| | aus der Punktsomme resultierende Note gemäß nachfolgender Tabelle | | | | |
| | Note ggf. unter Absenkung um bis zu zwei Notenpunkte gemäß § 13 Abs. 2 APO-GOST | | | | |
| | | | | | |
| | Paraphe | | | | |

ggf. arithmetisches Mittel der Punktsommen aus EK und ZK: _____

ggf. arithmetisches Mittel der Notenuurteile aus EK und ZK: _____

Die Klausur wird abschließend mit der Note: _____ (____ Punkte) bewertet.

Unterschrift, Datum:

Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)

Für die Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen ist folgende Tabelle zu verwenden:

| Note | Punkte | Erreichte Punktzahl |
|--------------------|---------------|----------------------------|
| sehr gut plus | 15 | 100 – 95 |
| sehr gut | 14 | 94 – 90 |
| sehr gut minus | 13 | 89 – 85 |
| gut plus | 12 | 84 – 80 |
| gut | 11 | 79 – 75 |
| gut minus | 10 | 74 – 70 |
| befriedigend plus | 9 | 69 – 65 |
| befriedigend | 8 | 64 – 60 |
| befriedigend minus | 7 | 59 – 55 |
| ausreichend plus | 6 | 54 – 50 |
| ausreichend | 5 | 49 – 45 |
| ausreichend minus | 4 | 44 – 40 |
| mangelhaft plus | 3 | 39 – 34 |
| mangelhaft | 2 | 33 – 27 |
| mangelhaft minus | 1 | 26 – 20 |
| ungenügend | 0 | 19 – 0 |



Name: _____

Abiturprüfung 2015

Deutsch, Grundkurs

Aufgabenstellung:

1. Analysieren Sie die vorliegende Szene aus Schillers bürgerlichem Trauerspiel „Kabale und Liebe“. Untersuchen Sie dabei, wie die Figuren des Präsidenten von Walter und des Sekretärs Wurm konzipiert sind. Gehen Sie dazu auf den Gesprächsverlauf, die Sprache und die Handlungsabsichten der Figuren ein. Deuten Sie die Funktion der Szene im Gesamtzusammenhang des Dramas. *(42 Punkte)*
2. Der Schiller-Biograf Rüdiger Safranski behauptet, der Sekretär Wurm sei „die Verkörperung des bösen Prinzips“. Er „spielt virtuos auf der Klaviatur der Schwächen der anderen, die er dadurch zu beherrschen und instrumentell zu benutzen versteht. Er weiß genau, wie man die Akteure am besten nehmen muß, um sie zu lenken. Sein Herrschaftswissen bezieht sich auf die Aspekte des Unfreien in den Personen, er weiß, wie sie funktionieren.“ Prüfen Sie Safranskis Sicht auf die Figur Wurm mit Blick auf seine Beziehung zum Präsidenten einerseits und auf seinen Umgang mit Luise andererseits und nehmen Sie abschließend dazu Stellung. *(30 Punkte)*

Materialgrundlage:

- Friedrich Schiller: Kabale und Liebe. In: Ders.: Sämtliche Werke in fünf Bänden. Band 1: Dramen I. Hrsg. von Benno von Wiese und Helmut Koopmann. München: Winkler 1975, S. 317 – 320
- Rüdiger Safranski: Friedrich Schiller oder Die Erfindung des Deutschen Idealismus. München, Wien: Hanser Verlag 2004, S. 181

Zugelassene Hilfsmittel:

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung
- Unkommentierte Ausgabe von Friedrich Schiller „Kabale und Liebe“ (liegt im Prüfungsraum zur Einsichtnahme vor)



Name: _____

Friedrich Schiller

Kabale und Liebe

Erster Akt. Fünfte Szene

Saal beim Präsidenten.

DER PRÄSIDENT, *ein Ordenskreuz um den Hals, einen Stern an der Seite, und* SEKRETÄR WURM *treten auf.*

PRÄSIDENT: Ein ernsthaftes Attachement¹! Mein Sohn? – Nein Wurm, das macht Er mich
5 nimmermehr glauben.

WURM: Ihro Exzellenz haben die Gnade mir den Beweis zu befehlen.

PRÄSIDENT: Daß er der Bürgerkanaille² den Hof macht – Flatterien³ sagt – auch meinetwegen Empfindungen vorplaudert – Das sind lauter Sachen, die ich möglich finde – verzeihlich finde – aber – und noch gar die Tochter eines Musikus sagt Er?

10 WURM: Musikmeister Millers Tochter.

PRÄSIDENT: Hübsch? – Zwar das versteht sich.

WURM *lebhaft*: Das schönste Exemplar einer Blondine, die, nicht zu viel gesagt, neben den ersten Schönheiten des Hofes noch Figur machen würde.

PRÄSIDENT *lacht*: Er sagt mir Wurm – Er habe ein Aug auf das Ding – das find ich. Aber
15 sieht Er mein lieber Wurm – daß mein Sohn Gefühl für das Frauenzimmer hat, macht mir Hoffnung, daß ihn die Damen nicht hassen werden. Er kann bei Hof etwas durchsetzen. Das Mädchen ist s c h ö n , sagt Er, das gefällt mir an meinem Sohn, daß er G e s c h m a c k hat. Spiegelt er der Närrin solide Absichten vor? Noch besser – so seh ich, daß er Witz genug hat, in seinen Beutel⁴ zu lügen. Er kann P r ä s i d e n t werden. Setzt er es noch dazu durch?
20 Herrlich! das zeigt mir an, daß er G l ü c k hat. – Schließt sich die Farce⁵ mit einem gesunden E n k e l – Unvergleichlich! so trink ich auf die guten Aspekten⁶ meines Stammbaums eine Bouteille Malaga mehr, und bezahle die Skortationsstrafe⁷ für seine Dirne.

WURM: Alles was ich wünsche, Ihr' Exzellenz, ist, daß Sie nicht nötig haben möchten diese Bouteille zu Ihrer Z e r s t r e u n g zu trinken.

25 PRÄSIDENT *ernsthaft*: Wurm, besinn Er sich, daß ich, wenn ich einmal glaube, hartnäckig glaube, rase, wenn ich zürne – Ich will einen Spaß daraus machen, daß Er mich aufhetzen wollte. Daß Er sich seinen Nebenbuhler gern vom Hals geschafft hätte, glaub ich ihm herzlich gern. Da Er meinen Sohn bei dem M ä d c h e n auszustecken Mühe haben möchte, soll Ihm der V a t e r zur Fliegenklatsche dienen, das find ich wieder begreiflich – und
30 daß er einen so herrlichen Ansatz zum Schelmen hat, entzückt mich sogar – Nur mein lieber

¹ Attachement: Zuneigung, Liebesverhältnis

² Bürgerkanaille: Kanaille (Schuft) war in Frankreich im 18. Jh. ein Schimpfwort für Bürgerliche

³ Flatterien: Schmeicheleien

⁴ in seinen Beutel lügen: sich durch Lügen Vorteile verschaffen

⁵ Farce: lächerlicher Streich

⁶ Aspekten: günstige Konstellation der Gestirne

⁷ Skortationsstrafe: Geldstrafe für die Verführung einer Jungfrau



Name: _____

Wurm, muß Er mich nicht mit prellen⁸ wollen. – Nur versteht Er mich, muß Er den Pfiff⁹ nicht bis zum Einbruch in meine Grundsätze treiben.

35 WURM: Ihro Exzellenz verzeihen. Wenn auch wirklich – wie Sie argwohnen – die Eifersucht hier im Spiel sein sollte, so wäre sie es wenigstens nur mit den Augen und nicht mit der Zunge.

PRÄSIDENT: Und ich dünkte, sie bliebe ganz weg. Dummer Teufel, was verschlägt¹⁰ es denn Ihm, ob Er die Karolin¹¹ frisch aus der Münze¹², oder vom Bankier bekommt. Tröst Er sich mit dem hiesigen Adel; – wissentlich oder nicht – bei uns wird selten eine Mariage¹³ geschlossen, wo nicht wenigstens ein halb Dutzend der Gäste – oder der Aufwärter – das
40 Paradies des Bräutigams geometrisch ermessen¹⁴ kann.

WURM *verbeugt sich*: Ich mache hier gern den Bürgersmann, gnädiger Herr.

PRÄSIDENT: Überdies kann Er mit nächstem die Freude haben, Seinem Nebenbuhler den Spott auf die schönste Art heimzugeben. Eben jetzt liegt der Anschlag¹⁵ im Kabinett, daß, auf die Ankunft der neuen Herzogin, Lady Milford zum Schein den Abschied erhalten,
45 und, den Betrug vollkommen zu machen, eine Verbindung eingehen soll. Er weiß Wurm, wie sehr sich mein Ansehen auf den Einfluß der Lady stützt – wie überhaupt meine mächtigsten Springfedern¹⁶ in die Wallungen des Fürsten hineinspielen. Der Herzog sucht eine Partie für die Milford. Ein anderer kann sich melden – den Kauf schließen, mit der Dame das Vertrauen des Fürsten anreißen, sich ihm unentbehrlich machen – damit nun der Fürst
50 im Netz meiner Familie bleibe, soll mein Ferdinand die Milford heuraten – – Ist Ihm das helle¹⁷?

WURM: Daß mich die Augen beißen – – Wenigstens bewies der Pr ä s i d e n t hier, daß der Vater nur ein Anfänger gegen ihn ist. Wenn der Major Ihnen ebenso den gehorsamen Sohn zeigt, als Sie ihm den zärtlichen Vater, so dürfte Ihre Anforderung
55 mit Protest zurückkommen.

PRÄSIDENT: Zum Glück war mir noch nie für die Ausführung eines Entwurfes bang, wo ich mich mit einem: Es soll so sein, einstellen konnte. – Aber seh Er nun Wurm, das hat uns wieder auf den vorigen Punkt geleitet. Ich kündige meinem Sohn noch diesen Vormittag seine Vermählung an. Das Gesicht, das er mir zeigen wird, soll Seinen Argwohn
60 entweder rechtfertigen, oder ganz widerlegen.

WURM: Gnädiger Herr, ich bitte sehr um Vergebung. Das finstre Gesicht, das er Ihnen ganz zuverlässig zeigt, läßt sich ebensogut auf die Rechnung der Braut schreiben, die Sie ihm zuführen, als derjenigen, die Sie ihm nehmen. Ich ersuche Sie um eine schärfere Probe. Wählen Sie ihm die untadelichste Partie im Land, und sagt er ja, so lassen Sie den Sekretär
65 Wurm drei Jahre Kugeln schleifen¹⁸.

⁸ mit prellen: hereinlegen

⁹ Pfiff: Streich

¹⁰ verschlägt: kümmert

¹¹ Karolin: Goldmünze

¹² frisch aus der Münze: Geldprägestätte

¹³ Mariage: Ehe

¹⁴ geometrisch ermessen: d. h. den Körper der Braut genau kennen

¹⁵ Anschlag: Plan

¹⁶ Springfedern: Machenschaften

¹⁷ helle: einsichtig

¹⁸ Kugeln schleifen: mit einer Eisenkugel am Bein im Gefängnis leben



Name: _____

PRÄSIDENT *beißt die Lippen*: Teufel!

WURM: Es ist nicht anders. Die Mutter – die Dummheit selbst – hat mir in der Einfalt zu viel geplaudert.

PRÄSIDENT *geht auf und nieder, preßt seinen Zorn zurück*: Gut! Diesen Morgen noch.

70 WURM: Nur vergessen Ewr. Exzellenz nicht, daß der Major – der Sohn meines Herrn ist.

PRÄSIDENT: Er soll geschont werden, Wurm.

WURM: Und daß der Dienst, Ihnen von einer unwillkommenen Schwiegertochter zu helfen –

PRÄSIDENT: Den Gegendienst wert ist, Ihm zu einer Frau zu helfen? – Auch das Wurm.

WURM *bückt sich vergnügt*: Ewig der Ihrige, gnädiger Herr!

75 *Er will gehen.*

PRÄSIDENT: Was ich Ihm vorhin vertraut habe Wurm. *Drohend*: Wenn Er plaudert –

WURM *lacht*: So zeigen Ihr' Exzellenz meine falschen Handschriften¹⁹ auf. *Er geht ab.*

PRÄSIDENT: Zwar du bist mir gewiß. Ich halte dich an deiner eigenen Schurkerei, wie den Schröter am Faden²⁰.

80 EIN KAMMERDIENER *tritt herein*: Hofmarschall von Kalb –

PRÄSIDENT: Kommt, wie gerufen. – Er soll mir angenehm sein.

Kammerdiener geht.

¹⁹ meine falschen Handschriften: Anspielung auf falsche Schriftstücke, die dazu genutzt wurden, den Vorgänger des Präsidenten zu stürzen.

²⁰ Schröter am Faden: an einen Faden gebundener Hirschkäfer, der zur Belustigung auf und ab läuft.

Unterlagen für die Lehrkraft

Abiturprüfung 2015

Deutsch, Grundkurs

1. Aufgabenart

Analyse eines literarischen Textes mit weiterführendem Schreibauftrag

2. Aufgabenstellung¹

1. Analysieren Sie die vorliegende Szene aus Schillers bürgerlichem Trauerspiel „Kabale und Liebe“. Untersuchen Sie dabei, wie die Figuren des Präsidenten von Walter und des Sekretärs Wurm konzipiert sind. Gehen Sie dazu auf den Gesprächsverlauf, die Sprache und die Handlungsabsichten der Figuren ein. Deuten Sie die Funktion der Szene im Gesamtzusammenhang des Dramas. (42 Punkte)
2. Der Schiller-Biograf Rüdiger Safranski behauptet, der Sekretär Wurm sei „die Verkörperung des bösen Prinzips“. Er „spielt virtuos auf der Klaviatur der Schwächen der anderen, die er dadurch zu beherrschen und instrumentell zu benutzen versteht. Er weiß genau, wie man die Akteure am besten nehmen muß, um sie zu lenken. Sein Herrschaftswissen bezieht sich auf die Aspekte des Unfreien in den Personen, er weiß, wie sie funktionieren.“ Prüfen Sie Safranskis Sicht auf die Figur Wurm mit Blick auf seine Beziehung zum Präsidenten einerseits und auf seinen Umgang mit Luise andererseits und nehmen Sie abschließend dazu Stellung. (30 Punkte)

3. Materialgrundlage

- Friedrich Schiller: Kabale und Liebe. In: Ders.: Sämtliche Werke in fünf Bänden. Band 1: Dramen I. Hrsg. von Benno von Wiese und Helmut Koopmann. München: Winkler 1975, S. 317 – 320
- Rüdiger Safranski: Friedrich Schiller oder Die Erfindung des Deutschen Idealismus. München, Wien: Hanser Verlag 2004, S. 181

4. Bezüge zu den Vorgaben 2015

1. *Inhaltliche Schwerpunkte*
Umgang mit Texten
 - Epochenumbruch 18./19. Jh. – unter besonderer Berücksichtigung der Entwicklung des Dramas
 - Johann Wolfgang von Goethe: Iphigenie auf Tauris
 - Friedrich Schiller: Kabale und Liebe
2. *Medien/Materialien*
 - entfällt

¹ Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

5. Zugelassene Hilfsmittel

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung
- Unkommentierte Ausgabe von Friedrich Schiller „Kabale und Liebe“ (liegt im Prüfungsraum zur Einsichtnahme vor)

6. Vorgaben für die Bewertung der Schülerleistungen

Teilleistungen – Kriterien

a) inhaltliche Leistung

Teilaufgabe 1

| | Anforderungen | maximal erreichbare Punktzahl |
|---|---|-------------------------------|
| | Der Prüfling | |
| 1 | verfasst eine aufgabenbezogene Einleitung unter Nennung von Autor, Titel, Textsorte und Zeit. | 3 |
| 2 | stellt die Vorgeschichte der Szene dar: <ul style="list-style-type: none"> • unstandesgemäße Liebesbeziehung zwischen dem adeligen Ferdinand von Walter, Sohn des Präsidenten, und der bürgerlichen Luise Miller, • Wurms Absicht einer Heirat mit Luise, • Bedenken der Eltern gegenüber Wurm als Ehemann für die Tochter und Vergeblichkeit von Wurms Heiratsantrag. | 5 |
| 3 | stellt den Inhalt der Szene dar: <ul style="list-style-type: none"> • Präsident von Walters Reaktion auf Wurms Bericht über Ferdinands Liebe zu Luise: <ul style="list-style-type: none"> – Einschätzung der Liebesbeziehung als vorübergehende Liaison, – Einschätzung von Ferdinand als ein mit höfischem Verhaltensrepertoire vertrauter und damit karrieretauglicher Sohn, • Einweihung Wurms in die geplante Hofintrige (Heirat von Ferdinand und Lady Milford) und dessen Zweifel an Ferdinands Einverständnis, • von Walters Entscheidung für ein klärendes Gespräch mit seinem Sohn, • gegenseitige Verpflichtung auf ein Bündnis zu beiderseitigem Nutzen. | 6 |
| 4 | untersucht das Gesprächsverhalten der Figuren, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • Präsident von Walter: machtbewusstes, jedoch reaktives Verhalten: Ungläubigkeit bzgl. Wurms Bericht – Erkenntnis von Wurms Eifersucht – gleichwohl Verunsicherung und daher Offenlegung seines von eigenen Interessen geleiteten Plans – Entscheidung für sofortiges Handeln – Akzeptanz der von Wurm vortragenen Bedingungen – abschließende Warnung an Wurm, • Sekretär Wurm: vordergründig unterwürfige Haltung, aber indirekte Gesprächsteuerung durch zielgerichtetes, manipulatives Vorgehen: Gesprächsauftakt durch Bericht – Erklärung – Anspielung/Andeutung – Aufgreifen von Gedanken des Präsidenten – spöttische Bewertung und Vorhersage – Forderung – Hinnahme der Warnung. | 8 |

| | | |
|---|---|---|
| 5 | <p>untersucht die Sprache der Figuren, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprache als Spiegelbild der sozialen Stellung der Figuren: höfische Ausdrucksweise (französisierend; hypotaktisch; formelhaft) sowohl beim Präsidenten als auch beim bürgerlichen, aber am Hof angestellten Sekretär Wurm, • Sprache des Präsidenten: dominant (längere Dialoganteile; pronominale Anrede Wurms); ohne Umschweife; einerseits rhetorisch versiert (Parallelismen; Inversionen; Wiederholungen; Aufzählungen; Metaphern; wechselnde Sprachebenen); andererseits stammelnd-emphatisch als Ausdruck psychischer Angespantheit bzw. von Zorn (Fragen; Ausrufe; Parenthesen; Hyperbeln); nachdenklich-reaktiv (Gedankenstriche als Ausdruck von Gedankenpausen), • Wurms Sprache: untertänig (überwiegend kurze Gesprächsbeiträge; Anrede des Präsidenten in Plural- und Höflichkeitsform; Entschuldigungen; Verwendung des Konjunktivs); zweideutig (Anspielungen; Metaphern; Umschreibungen). | 6 |
| 6 | <p>untersucht die Handlungsabsichten der Figuren, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Präsident von Walter: <ul style="list-style-type: none"> – Sicherung seines Einflusses am Hof mittels der Verhehlung von Ferdinand und Lady Milford, – Verhinderung der Heirat von Ferdinand und Luise, – Instrumentalisierung von Wurm (Handlanger bei der Zerstörung der Liebesbeziehung); • Sekretär Wurm: <ul style="list-style-type: none"> – Verhinderung der Verhehlung von Ferdinand und Luise, – Heirat von Luise, – Instrumentalisierung des Präsidenten (Handlanger im Bemühen um Luise). | 6 |
| 7 | <p>erläutert zusammenfassend die Konzeption der Figuren, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Präsentation des Präsidenten als gefühlskalter und skrupelloser Machtmensch, • Präsentation von Wurm als zielorientierter und über höfische Denk- und Verhaltensmuster verfügender Emporkömmling. | 3 |
| 8 | <p>deutet die Funktion der Szene im Gesamtzusammenhang des Dramas, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Offenlegung der durch den Präsidenten und Wurm repräsentierten Denk- und Handlungsweise am Hof, • geheimes Zweckbündnis zwischen dem Präsidenten und Wurm vor dem Hintergrund von jeweiliger Interessensicherung und gegenseitiger Erpressbarkeit, • Voraussetzung für die spätere Kabale des Präsidenten und Wurms. | 5 |
| 9 | erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (5) | |

Teilaufgabe 2

| | Anforderungen | maximal erreichbare Punktzahl |
|---|---|-------------------------------|
| | Der Prüfling | |
| 1 | formuliert eine aufgabenbezogene Überleitung, indem er z. B. Bezug auf Wurms Entfaltung der Intrige nimmt. | 3 |
| 2 | <p>gibt Safranskis These wieder:</p> <ul style="list-style-type: none"> • eindeutige Kennzeichnung Wurms als Vertreter des Bösen, • Wurms Gebrauch seiner Menschenkenntnis als Macht- und Manipulationsinstrument durch <ul style="list-style-type: none"> – seine Kenntnis der Schwächen seiner Mitmenschen, – sein Wissen um deren Gefangensein in diesen Schwächen, – seinen gezielten Einsatz dieses Wissens aus Eigennutz. | 4 |

| | | |
|---|--|---|
| 3 | <p>prüft, inwieweit Safranskis These auf Wurms Beziehung zum Präsidenten zutrifft, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wurms Wissen um den unbedingten Machtanspruch des Präsidenten in Verbindung mit dessen Erpressbarkeit und das daraus erwachsende Potenzial für sein Taktieren am Hofe, • Wurms Wissen um die für die Intrige förderlichen Eigenschaften des Präsidenten (Jähzorn, Skrupellosigkeit, Egozentrik) und deren psychologisch geschickte Instrumentalisierung, • Wurms unterwürfiges Verhalten in seinem Bemühen um Anerkennung durch den Präsidenten, • Einsicht in die unbedingten Gehorsam fordernde Inanspruchnahme durch den Präsidenten und entsprechend angepasstes Auftreten und Handeln. | 7 |
| 4 | <p>prüft, inwieweit Safranskis These auf Wurms Umgang mit Luise zutrifft, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wurms Wissen um Luisens Wesen als gehorsame Tochter, • Wurms Gespür für Luisens inneren Zwiespalt zwischen Ferdinands Liebesanspruch und den moralisch-religiösen Grundsätzen des Bürgertums, • Wurms zynische Einschätzung, Luisens Gewissenskonflikt und ihre Liebe zum Vater als Garant für ihre Verschwiegenheit auszunutzen zu können, • Wurms beabsichtigte Untergrabung des Vertrauensverhältnisses zwischen Luise und Ferdinand. | 7 |
| 5 | <p>nimmt Stellung zu Safranskis Behauptung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zustimmend etwa: <ul style="list-style-type: none"> – Wurms zentrale Rolle bei der Entwicklung sowie Umsetzung der Kabale, – Wurms gefühlscalte Erpressung von Luise, – Wurms Charakterisierung als „Satan“ durch Präsident von Walter, – dramaturgische Unterstreichung durch sprechenden Namen und Hässlichkeit im Äußeren; • relativierend etwa: <ul style="list-style-type: none"> – Heiratswunsch, nicht Bosheit als Antriebskraft bei Wurm, – Wurms Verhalten auch als Folge fehlender Würdigung seiner menschlichen Seiten (Werbung um Luise), – Wurms Eingeständnis eigener Schuld, aber zugleich Beschwörung von Schuld und Verantwortlichkeit des Präsidenten (V, 8), – Wirksamkeit der Kabale begünstigt durch mehrere Faktoren: moralische Rigidität im Hause Miller, Ferdinands übersteigerte Empfindungen versus Luisens größeren Realitätssinn, Rückendeckung durch den Präsidenten, – Wurm in seiner dramaturgischen Funktion im Rahmen des bürgerlichen Trauerspiels: Entlarvung des korrupten absolutistischen Systems durch den angepassten Aufsteiger. | 9 |
| 6 | erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (5) | |

b) Darstellungsleistung

| | Anforderungen | maximal erreichbare Punktzahl |
|---|---|-------------------------------------|
| | Der Prüfling | |
| 1 | strukturiert seinen Text kohärent, schlüssig, stringent und gedanklich klar: <ul style="list-style-type: none"> • angemessene Gewichtung der Teilaufgaben in der Durchführung, • gegliederte und angemessen gewichtete Anlage der Arbeit, • schlüssige Verbindung der einzelnen Arbeitsschritte, • schlüssige gedankliche Verknüpfung von Sätzen. | 6 |
| 2 | formuliert unter Beachtung der fachsprachlichen und fachmethodischen Anforderungen: <ul style="list-style-type: none"> • Trennung von Handlungs- und Metaebene, • begründeter Bezug von beschreibenden, deutenden und wertenden Aussagen, • Verwendung von Fachtermini in sinnvollem Zusammenhang, • Beachtung der Tempora, • korrekte Redewiedergabe (Modalität). | 6 |
| 3 | belegt Aussagen durch angemessenes und korrektes Zitieren: <ul style="list-style-type: none"> • sinnvoller Gebrauch von vollständigen oder gekürzten Zitaten in begründender Funktion. | 3 |
| 4 | drückt sich alltagssprachlich präzise, stilistisch sicher und begrifflich differenziert aus: <ul style="list-style-type: none"> • sachlich-distanzierte Schreibweise, • Schriftsprachlichkeit, • begrifflich abstrakte Ausdrucksfähigkeit. | 5 |
| 5 | formuliert lexikalisch und syntaktisch sicher, variabel und komplex (und zugleich klar). | 5 |
| 6 | schreibt sprachlich richtig. | 3 |

7. Bewertungsbogen zur Prüfungsarbeit

Name des Prüflings: _____ Kursbezeichnung: _____

Schule: _____

Teilaufgabe 1

| | Anforderungen | Lösungsqualität | | | |
|---|---|-------------------------------|-----------------|----|----|
| | | maximal erreichbare Punktzahl | EK ² | ZK | DK |
| | Der Prüfling | | | | |
| 1 | verfasst eine aufgabenbezogene ... | 3 | | | |
| 2 | stellt die Vorgeschichte ... | 5 | | | |
| 3 | stellt den Inhalt ... | 6 | | | |
| 4 | untersucht das Gesprächsverhalten ... | 8 | | | |
| 5 | untersucht die Sprache ... | 6 | | | |
| 6 | untersucht die Handlungsabsichten ... | 6 | | | |
| 7 | erläutert zusammenfassend die ... | 3 | | | |
| 8 | deutet die Funktion ... | 5 | | | |
| 9 | erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (5) | | | | |
| | Summe 1. Teilaufgabe | 42 | | | |

Teilaufgabe 2

| | Anforderungen | Lösungsqualität | | | |
|---|---|-------------------------------|----|----|----|
| | | maximal erreichbare Punktzahl | EK | ZK | DK |
| | Der Prüfling | | | | |
| 1 | formuliert eine aufgabenbezogene ... | 3 | | | |
| 2 | gibt Safranskis These ... | 4 | | | |
| 3 | prüft, inwieweit Safranskis ... | 7 | | | |
| 4 | prüft, inwieweit Safranskis ... | 7 | | | |
| 5 | nimmt Stellung zu ... | 9 | | | |
| 6 | erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (5) | | | | |
| | Summe 2. Teilaufgabe | 30 | | | |
| | Summe der 1. und 2. Teilaufgabe | 72 | | | |

² EK = Erstkorrektur; ZK = Zweitkorrektur; DK = Drittkorrektur

Darstellungsleistung

| | Anforderungen | Lösungsqualität | | | |
|---|-------------------------------------|-------------------------------|----|----|----|
| | | maximal erreichbare Punktzahl | EK | ZK | DK |
| | Der Prüfling | | | | |
| 1 | strukturiert seinen Text ... | 6 | | | |
| 2 | formuliert unter Beachtung ... | 6 | | | |
| 3 | belegt Aussagen durch ... | 3 | | | |
| 4 | drückt sich allgemeinsprachlich ... | 5 | | | |
| 5 | formuliert lexikalisch und ... | 5 | | | |
| 6 | schreibt sprachlich richtig. | 3 | | | |
| | Summe Darstellungsleistung | 28 | | | |

| | | | | | |
|--|--|------------|--|--|--|
| | Summe insgesamt (inhaltliche und Darstellungsleistung) | 100 | | | |
| | aus der Punktsomme resultierende Note gemäß nachfolgender Tabelle | | | | |
| | Note ggf. unter Absenkung um bis zu zwei Notenpunkte gemäß § 13 Abs. 2 APO-GOST | | | | |
| | | | | | |
| | Paraphe | | | | |

ggf. arithmetisches Mittel der Punktsommen aus EK und ZK: _____

ggf. arithmetisches Mittel der Notenuurteile aus EK und ZK: _____

Die Klausur wird abschließend mit der Note: _____ (____ Punkte) bewertet.

Unterschrift, Datum:

Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)

Für die Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen ist folgende Tabelle zu verwenden:

| Note | Punkte | Erreichte Punktzahl |
|--------------------|---------------|----------------------------|
| sehr gut plus | 15 | 100 – 95 |
| sehr gut | 14 | 94 – 90 |
| sehr gut minus | 13 | 89 – 85 |
| gut plus | 12 | 84 – 80 |
| gut | 11 | 79 – 75 |
| gut minus | 10 | 74 – 70 |
| befriedigend plus | 9 | 69 – 65 |
| befriedigend | 8 | 64 – 60 |
| befriedigend minus | 7 | 59 – 55 |
| ausreichend plus | 6 | 54 – 50 |
| ausreichend | 5 | 49 – 45 |
| ausreichend minus | 4 | 44 – 40 |
| mangelhaft plus | 3 | 39 – 34 |
| mangelhaft | 2 | 33 – 27 |
| mangelhaft minus | 1 | 26 – 20 |
| ungenügend | 0 | 19 – 0 |



Name: _____

Abiturprüfung 2015

Deutsch, Grundkurs

Aufgabenstellung:

1. Analysieren Sie das Gedicht „Der Winter“ von Alfred Lichtenstein. *(33 Punkte)*
2. Analysieren Sie Joseph von Eichendorffs Gedicht „Winternacht“. Vergleichen Sie die beiden Gedichte im Hinblick auf die Gestaltung des Winter-Motivs und setzen Sie sie in Beziehung zum jeweiligen literaturgeschichtlichen Hintergrund. *(39 Punkte)*

Materialgrundlage:

- Alfred Lichtenstein: Der Winter. In: Ders.: Gesammelte Gedichte. Hrsg. von Klaus Kanzog. Zürich: Arche 1962, S. 50
- Joseph von Eichendorff: Winternacht. In: Ders.: Werke in einem Band. Hrsg. von Wolf-dietrich Rasch. 6. Auflage. München: Hanser 2007, S. 274 f.

Zugelassene Hilfsmittel:

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



Name: _____

Alfred Lichtenstein

Der Winter (1912)

Von einer Brücke schreit vergrämt ein Hund
Zum Himmel ... der wie alter grauer Stein
Auf fernen Häusern steht. Und wie ein Tau
Aus Teer liegt auf dem Schnee ein toter Fluß.

- 5 Drei Bäume, schwarzgefrorene Flammen, drohn
Am Ende aller Erde. Stechen scharf
Mit spitzen Messern in die harte Luft,
In der ein Vogelfetzen einsam hängt.

- Ein paar Laternen waten zu der Stadt,
10 Erloschne Leichenkerzen. Und ein Fleck
Aus Menschen schrumpft zusammen und ist bald
Ertrunken in dem schmähhlich¹ weißen Sumpf.

Joseph von Eichendorff

Winternacht (1839)

Verschneit liegt rings die ganze Welt,
Ich hab nichts, was mich freuet,
Verlassen steht der Baum im Feld,
Hat längst sein Laub verstreuet.

- 5 Der Wind nur geht bei stiller Nacht
Und rüttelt an dem Baume,
Da rührt er seine Wipfel sacht
Und redet wie im Traume.

- Er träumt von künftger Frühlingszeit,
10 Von Grün und Quellenrauschen,
Wo er im neuen Blütenkleid
Zu Gottes Lob wird rauschen.

¹ schmähhlich: verachtenswert, als eine Schande anzusehen

Unterlagen für die Lehrkraft

Abiturprüfung 2015

Deutsch, Grundkurs

1. Aufgabenart

Vergleichende Analyse von literarischen Texten

2. Aufgabenstellung¹

1. Analysieren Sie das Gedicht „Der Winter“ von Alfred Lichtenstein. (33 Punkte)
2. Analysieren Sie Joseph von Eichendorffs Gedicht „Winternacht“. Vergleichen Sie die beiden Gedichte im Hinblick auf die Gestaltung des Winter-Motivs und setzen Sie sie in Beziehung zum jeweiligen literaturgeschichtlichen Hintergrund. (39 Punkte)

3. Materialgrundlage

- Alfred Lichtenstein: Der Winter. In: Ders.: Gesammelte Gedichte. Hrsg. von Klaus Kanzog. Zürich: Arche 1962, S. 50
- Joseph von Eichendorff: Winternacht. In: Ders.: Werke in einem Band. Hrsg. von Wolf-dietrich Rasch. 6. Auflage. München: Hanser 2007, S. 274 f.

4. Bezüge zu den Vorgaben 2015

1. *Inhaltliche Schwerpunkte*
Umgang mit Texten
 - Lyrik
 - Gedichte der Romantik und des Expressionismus
2. *Medien/Materialien*
 - entfällt

5. Zugelassene Hilfsmittel

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung

¹ Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

6. Vorgaben für die Bewertung der Schülerleistungen

Teilleistungen – Kriterien

a) inhaltliche Leistung

Teilaufgabe 1

| | Anforderungen | maximal erreichbare Punktzahl |
|---|--|-------------------------------|
| | Der Prüfling | |
| 1 | formuliert eine aufgabenbezogene Einleitung unter Nennung von Autor, Titel, Textsorte, Entstehungszeit. | 3 |
| 2 | erschließt das Gedicht als Darstellung einer winterlichen Landschaft/Stadt voller Zeichen der zunehmenden Erstarrung und des Todes. | 3 |
| 3 | beschreibt den äußeren/formalen Aufbau des Gedichts: <ul style="list-style-type: none"> • drei Strophen mit je vier Versen, • keine Reime, • Metrum: fünfhebiger Jambus; ausschließlich männliche Kadenz, • Reihung von Enjambements. | 3 |
| 4 | erschließt das Gedicht inhaltlich, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • 1. Strophe: <ul style="list-style-type: none"> – Blick eines Außenstehenden – offenbar von einem bestimmten Punkt aus größerer Entfernung – auf ein Landschafts-/Stadtpanorama im Winter, – Aneinanderreihung einzelner Wahrnehmungen des Betrachters, – teilweise verzerrte Abbildung von Wirklichkeit; • 2. Strophe: <ul style="list-style-type: none"> – Wahrnehmung von winterlichen Bäumen und eines Vogels in der Luft, – Natur gekennzeichnet durch Härte und Aggressivität; • 3. Strophe: <ul style="list-style-type: none"> – Wahrnehmung einer laternengesäumten Straße, – Reduktion der Menschen auf Flecken in monotoner winterlicher Landschaft; • insgesamt Erzeugung einer bedrohlich wirkenden Atmosphäre in einer düsteren, scheinbar stillgestellten winterlichen Szenerie. | 7 |
| 5 | untersucht formale und sprachliche Gestaltungsmittel, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Fehlen eines explizit genannten und beteiligten Sprechers, • Irritation vertrauter Realität durch drastische Bilder aus dem Bereich der Natur – teilweise in Form von Paradoxa und eines Neologismus („toter Fluß“, „schwarzgefrorene Flammen“, „harte Luft“, „weißer Sumpf“), • gezielte Deformation und Verfremdung von Elementen der Natur durch Vergleiche und Metaphern, • groteske Verkehrung vertrauter Verhältnisse durch Personifizierung einerseits (z. B. „Bäume ... stechen scharf“, „Laternen waten“) und Verdinglichung andererseits („Fleck / Aus Menschen“), • Eindruck von Trostlosigkeit und Verlorenheit durch Darstellung der Lebewesen (Hund, Vogel, Menschen) als „vergrämt“, zerstört („Vogelfetzen“) und entpersonalisiert („Fleck“), • Assoziationen von Grauen, Beklemmung und Tod durch Farbsymbole und negativ konnotierte Verben, Adjektive und Adverbien, • Intensivierung der bedrückenden Stimmung durch lautliche Gestaltung des Gedichts (z. B. Zischlaute, dunkel anmutende Vokale, Alliterationen). | 8 |

| | | |
|---|--|---|
| 6 | deutet das Gedicht, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • als Ausdruck einer Wahrnehmung, in der die Welt nur noch als kalt, unheimlich und todesumschattet erscheint, • als Verfremdung der vertrauten Wirklichkeit, • als Bild für das zunehmende Verschwinden des Menschen aus einer erstarrenden, lebensfeindlichen Umwelt, • als grotesk-desillusionierendes Untergangsgemälde, • als Ausdruck des Verlusts von übergreifenden Sinnbezügen. | 9 |
| 7 | erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4) | |

Teilaufgabe 2

| | Anforderungen | maximal erreichbare Punktzahl |
|---|--|-------------------------------|
| | Der Prüfling | |
| 1 | formuliert eine aufgabenbezogene Überleitung, etwa im Hinblick auf das gemeinsame Motiv des Winters bei unterschiedlicher Gestaltung in beiden Gedichten. | 2 |
| 2 | beschreibt den äußeren/formalen Aufbau des Gedichts: <ul style="list-style-type: none"> • drei Strophen mit je vier Versen, • Reimbindung: Kreuzreime, • Metrum: regelmäßig abwechselnd vier- und dreihebige Jamben; gleichmäßiger Rhythmus. | 3 |
| 3 | erschließt das Gedicht inhaltlich, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • 1. Strophe: <ul style="list-style-type: none"> – Beschreibung der äußeren Welt (V. 1, 3, 4) als Winterlandschaft mit spezifischen Erscheinungsformen: Schnee und ein verloren und karg dastehender Baum, – Ausdruck der Befindlichkeit des Sprechers (V. 2): freudlos und traurig; • 2. Strophe: <ul style="list-style-type: none"> – Darstellung eines Naturvorgangs: durch Wind erzeugte Bewegung des Baumes, den Anschein erweckend, er „rede wie im Traume“; • 3. Strophe: <ul style="list-style-type: none"> – Schilderung des Traum inhalts als Blick in die Zukunft: Ablösung des Winters durch den Frühling, Ausdruck von Zuversicht und Gotteslob. | 6 |
| 4 | untersucht formale und sprachliche Gestaltungsmittel, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Vorhandensein eines erlebenden lyrischen Ich, • einfache, aber stilisierte Sprache, • Hervorhebung der äußeren Stille, auch der Einsamkeit des lyrischen Ich, durch Erststellung der Wörter „Verschneit“ und „Verlassen“, • Vergleich („Und redet wie im Traume“) zur Personifizierung des Baumes; damit Mittel der symbolischen Spiegelung der Parallelität zwischen Außen- und Innenwelt, • Motiv des Windes als Movens (in tatsächlicher und übertragener Bedeutung), • Veranschaulichung von Veränderungsprozessen durch Kontrast zwischen erstarrter und wiederbelebter Natur, zwischen Ruhe („liegt“, „steht“) und Bewegung/Aktivität („geht“, „rüttelt“), • angedeutete Korrespondenz zwischen äußerer Natur (Reg- und Leblosigkeit zu Beginn, Wiederbelebung am Ende) und innerem Erleben: Umschlag von Schwermut in eine über das Naturbild („künftger Frühlingszeit“) vermittelte Hoffnung. | 6 |

| | | |
|---|--|---|
| 5 | deutet das Gedicht, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • als Ausdruck des Vertrauens in die wiederkehrende Abfolge der Jahreszeiten und damit die Wiederkehr des lebensfrohen Frühlings, • als Ausdruck des Glaubens an das Aufgehobensein in einer durch Gott bestimmten Ordnung, • letztlich als Ausdruck des Gefühls von Hoffnung, das dem Leser vermutlich vermittelt werden soll. | 5 |
| 6 | erschließt als zentrale Gemeinsamkeiten der Gedichte im Hinblick auf die Gestaltung des Winter-Motivs, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • Bezug zwischen Jahreszeit und menschlicher Situation, • Winter als durch Freudlosigkeit und Gram geprägte Jahreszeit, • Winter als Sinnbild für einen lebensfeindlichen Weltzustand. | 3 |
| 7 | erschließt Unterschiede der Gedichte im Hinblick auf die Gestaltung des Winter-Motivs, indem er etwa auf folgende Aspekte eingeht: <ul style="list-style-type: none"> • bei Lichtenstein: <ul style="list-style-type: none"> – Beschreibung eines winterlichen Landschafts-/Stadtpanoramas, das düster und beängstigend wirkt, – Winter als nicht enden wollende Jahreszeit, – Winter als Sinnbild für Erstarrung, Zerstörung, endgültiges Ende/Tod, – Beschränkung auf eine Metaphorik des Untergangs ohne jede religiöse Dimension; Transzendenzlosigkeit, – (Gefühl der) Hoffnungslosigkeit; • bei Eichendorff: <ul style="list-style-type: none"> – Beschreibung einer unberührten, jahreszeitlich typischen Winterlandschaft, – Winter als vorübergehende Zeit, – Frühling als Sinnbild für Erneuerung; Gefühl von Hoffnung und Glauben an einen Neubeginn, – religiöse Überhöhung der Natur durch entsprechende Metaphorik, – Gefühl von Hoffnung und Sicherheit in einer religiös fundierten Existenz. | 6 |
| 8 | setzt die Gedichte in Beziehung zum jeweiligen literaturgeschichtlichen Hintergrund, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • bei Lichtenstein: <ul style="list-style-type: none"> – Themen und Motive expressionistischer Lyrik wie Verfall, Untergang, Weltende, Entfremdung von der Natur, – groteske, verfremdende Darstellung von Wirklichkeit, z. B. durch disparate Bildfügungen, – Zeit- und Lebensgefühl der Orientierungslosigkeit und der Hoffnungslosigkeit vor dem Hintergrund der Veränderungen der gesellschaftlichen Wirklichkeit und der Erschütterung des tradierten Weltbildes, – Bruch mit der literarischen Tradition: Abkehr von einem auf Einfühlung setzenden Natur- und Stimmungsgedicht; stattdessen Irritation der üblichen Realitätswahrnehmung des Lesers mit dem Ziel einer neuen Sicht auf die Wirklichkeit; • bei Eichendorff: <ul style="list-style-type: none"> – Themen und Motive romantischer Lyrik wie Jahreszeiten, Nacht und Traum, Melancholie, – traditionelle formale Gestaltung: eingängige Liedstrophen, durch Reim und Metrum gebundene, einfache – vermeintlich volkstümliche – Sprache, – Anspruch auf Poetisierung der Welt. | 8 |
| 9 | erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (6) | |

b) Darstellungsleistung

| | Anforderungen | maximal erreichbare Punktzahl |
|---|---|-------------------------------------|
| | Der Prüfling | |
| 1 | strukturiert seinen Text kohärent, schlüssig, stringent und gedanklich klar: <ul style="list-style-type: none"> • angemessene Gewichtung der Teilaufgaben in der Durchführung, • gegliederte und angemessen gewichtete Anlage der Arbeit, • schlüssige Verbindung der einzelnen Arbeitsschritte, • schlüssige gedankliche Verknüpfung von Sätzen. | 6 |
| 2 | formuliert unter Beachtung der fachsprachlichen und fachmethodischen Anforderungen: <ul style="list-style-type: none"> • Trennung von Handlungs- und Metaebene, • begründeter Bezug von beschreibenden, deutenden und wertenden Aussagen, • Verwendung von Fachtermini in sinnvollem Zusammenhang, • Beachtung der Tempora, • korrekte Redewiedergabe (Modalität). | 6 |
| 3 | belegt Aussagen durch angemessenes und korrektes Zitieren: <ul style="list-style-type: none"> • sinnvoller Gebrauch von vollständigen oder gekürzten Zitaten in begründender Funktion. | 3 |
| 4 | drückt sich alltagssprachlich präzise, stilistisch sicher und begrifflich differenziert aus: <ul style="list-style-type: none"> • sachlich-distanzierte Schreibweise, • Schriftsprachlichkeit, • begrifflich abstrakte Ausdrucksfähigkeit. | 5 |
| 5 | formuliert lexikalisch und syntaktisch sicher, variabel und komplex (und zugleich klar). | 5 |
| 6 | schreibt sprachlich richtig. | 3 |

7. Bewertungsbogen zur Prüfungsarbeit

Name des Prüflings: _____ Kursbezeichnung: _____

Schule: _____

Teilaufgabe 1

| | Anforderungen | Lösungsqualität | | | |
|---|---|-------------------------------|-----------------|----|----|
| | | maximal erreichbare Punktzahl | EK ² | ZK | DK |
| | Der Prüfling | | | | |
| 1 | formuliert eine aufgabenbezogene ... | 3 | | | |
| 2 | erschließt das Gedicht ... | 3 | | | |
| 3 | beschreibt den äußeren/formalen ... | 3 | | | |
| 4 | erschließt das Gedicht ... | 7 | | | |
| 5 | untersucht formale und ... | 8 | | | |
| 6 | deutet das Gedicht ... | 9 | | | |
| 7 | erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) | | | | |
| | Summe 1. Teilaufgabe | 33 | | | |

Teilaufgabe 2

| | Anforderungen | Lösungsqualität | | | |
|---|---|-------------------------------|----|----|----|
| | | maximal erreichbare Punktzahl | EK | ZK | DK |
| | Der Prüfling | | | | |
| 1 | formuliert eine aufgabenbezogene ... | 2 | | | |
| 2 | beschreibt den äußeren/formalen ... | 3 | | | |
| 3 | erschließt das Gedicht ... | 6 | | | |
| 4 | untersucht formale und ... | 6 | | | |
| 5 | deutet das Gedicht ... | 5 | | | |
| 6 | erschließt als zentrale ... | 3 | | | |
| 7 | erschließt Unterschiede der ... | 6 | | | |
| 8 | setzt die Gedichte ... | 8 | | | |
| 9 | erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (6) | | | | |
| | Summe 2. Teilaufgabe | 39 | | | |
| | Summe der 1. und 2. Teilaufgabe | 72 | | | |

² EK = Erstkorrektur; ZK = Zweitkorrektur; DK = Drittkorrektur

Darstellungsleistung

| | Anforderungen | Lösungsqualität | | | |
|---|-------------------------------------|-------------------------------|----|----|----|
| | | maximal erreichbare Punktzahl | EK | ZK | DK |
| | Der Prüfling | | | | |
| 1 | strukturiert seinen Text ... | 6 | | | |
| 2 | formuliert unter Beachtung ... | 6 | | | |
| 3 | belegt Aussagen durch ... | 3 | | | |
| 4 | drückt sich allgemeinsprachlich ... | 5 | | | |
| 5 | formuliert lexikalisch und ... | 5 | | | |
| 6 | schreibt sprachlich richtig. | 3 | | | |
| | Summe Darstellungsleistung | 28 | | | |

| | | | | | |
|--|--|------------|--|--|--|
| | Summe insgesamt (inhaltliche und Darstellungsleistung) | 100 | | | |
| | aus der Punktsomme resultierende Note gemäß nachfolgender Tabelle | | | | |
| | Note ggf. unter Absenkung um bis zu zwei Notenpunkte gemäß § 13 Abs. 2 APO-GOST | | | | |
| | | | | | |
| | Paraphe | | | | |

ggf. arithmetisches Mittel der Punktsommen aus EK und ZK: _____

ggf. arithmetisches Mittel der Notenuurteile aus EK und ZK: _____

Die Klausur wird abschließend mit der Note: _____ (____ Punkte) bewertet.

Unterschrift, Datum:

Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)

Für die Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen ist folgende Tabelle zu verwenden:

| Note | Punkte | Erreichte Punktzahl |
|--------------------|---------------|----------------------------|
| sehr gut plus | 15 | 100 – 95 |
| sehr gut | 14 | 94 – 90 |
| sehr gut minus | 13 | 89 – 85 |
| gut plus | 12 | 84 – 80 |
| gut | 11 | 79 – 75 |
| gut minus | 10 | 74 – 70 |
| befriedigend plus | 9 | 69 – 65 |
| befriedigend | 8 | 64 – 60 |
| befriedigend minus | 7 | 59 – 55 |
| ausreichend plus | 6 | 54 – 50 |
| ausreichend | 5 | 49 – 45 |
| ausreichend minus | 4 | 44 – 40 |
| mangelhaft plus | 3 | 39 – 34 |
| mangelhaft | 2 | 33 – 27 |
| mangelhaft minus | 1 | 26 – 20 |
| ungenügend | 0 | 19 – 0 |