



Name: _____

Abiturprüfung 2019

Deutsch, Grundkurs

Aufgabenstellung:

1. Analysieren Sie den vorliegenden Auszug aus Roland Kaehlbrandts „Logbuch Deutsch“ zum Stellenwert des Deutschen als Wissenschaftssprache. Erschließen Sie den gedanklichen Aufbau des Textes und seine wesentlichen Aussagen. Berücksichtigen Sie dabei die Argumentationsweise, die sprachliche Gestaltung und die Leserlenkung. *(45 Punkte)*
2. Stellen Sie knapp dar, in welchen weiteren Bereichen die englische Sprache sich zunehmend durchsetzt. Prüfen Sie, inwieweit Kaehlbrandts Argumente auch für die Kommunikation in Situationen im Alltag oder Berufsleben passend sind, in denen Menschen unterschiedlicher Nationen zusammenkommen und Englisch sprechen. Nehmen Sie zum Schluss abwägend Stellung zu dieser Frage. *(27 Punkte)*

Materialgrundlage:

- Roland Kaehlbrandt: Logbuch Deutsch. Wie wir sprechen, wie wir schreiben. Frankfurt am Main: Klostermann 2016, S. 90 – 92, 98 – 101

Zugelassene Hilfsmittel:

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



Name: _____

Roland Kaehlbrandt (*1953, deutscher Sprachwissenschaftler)

Logbuch Deutsch. Wie wir sprechen, wie wir schreiben (2016, Textauszug)

Die Sorgen der Sprachkritik des 19. und 20. Jahrhunderts um Verständlichkeit der deutschen Wissenschaftssprache braucht man sich [...] heutzutage kaum mehr zu machen. Gegenwärtig geht es vordringlich um die Frage, bis wann überhaupt noch Wissenschaft in deutscher Sprache betrieben werden wird und ab wann selbst Germanisten überwiegend auf Englisch publizieren.

5 Man kann die Anglisierung der akademischen Fächer in Deutschland so zusammenfassen: Es gibt Fächer, die bereits jetzt vollends auf Englisch als Lehr- und Publikationssprache umgestellt haben, wie die reinen Naturwissenschaften. Es gibt Fächer, in denen das Englische dominiert, aber noch nicht exklusiv verwandt wird, wie die Sozialwissenschaften. Und es gibt Fächer, in denen das Deutsche noch verwandt wird, wie die Philologien¹. Auf dem Rückzug
10 ist aber bereits die Linguistik; beispielsweise wird an der Universität Bamberg ein Studiengang Sprachwissenschaft ausschließlich auf Englisch angeboten.

Der Ausstieg aus der deutschen Sprache vollzieht sich rasch und umfassend, vorangetrieben vor allem vom deutschen Wissenschaftsbetrieb selbst. [...]

15 Welche Sprache(n) die Hochschulen in Forschung und Lehre verwenden, ist nicht vorgeschrieben. Die entscheidend neue Situation ist die freiwillige Anglisierung ganzer Studiengänge in Deutschland. Sie verläuft unter dem Begriff „Internationalisierung der Hochschulen“. Zum einen wird sie angetrieben durch die mit dem Bologna-Prozess² angestrebte Vereinheitlichung des europäischen Hochschulraums. Zum andern besteht die Auffassung, dass Wissenschaft von einer weltweiten Sprache durch mühelose Kommunikation und Schnelligkeit des
20 Austauschs wissenschaftlicher Erkenntnisse profitierte. [...]

Die Geisteswissenschaften sind erheblich stärker auf die Sprache der Kultur angewiesen, aus der sie kommen, als die Naturwissenschaften. Letztere bedienen sich infolge ihrer Mathematisierung überwiegend einer Kunstsprache in Formeln. Naturwissenschaftliche Versuche oder mathematische Berechnungen sind weniger auf die Allgemeinsprache angewiesen, weil sie
25 sich bereits in ihrer Fachsprache davon entfernt haben. Man kann Mathematik daher weniger sprachbezogen betreiben als Philologie oder Philosophie. Umgekehrt bedürfen die Geisteswissenschaften des Bezugs zur Allgemeinsprache: „Wissenschaftliche Arbeiten in den sogenannten Geisteswissenschaften kommen nicht so zustande, dass der Forscher sich zuerst die

¹ Philologien: Mit Philologie wird die gelehrte Beschäftigung mit Sprache und Texten in der Wissenschaft und im Unterricht bezeichnet. – Kaehlbrandt verweist hier u. a. auf den folgenden Beitrag von Sabine Skudlik: Die Kinder Babylons. In: Els Oksaar, Sabine Skudlik, Jürgen von Stackelberg (Hrsg.): Gerechtfertigte Vielfalt. Zur Sprache in den Geisteswissenschaften. Darmstadt: Luchterhand 1988, S. 104.

² Bologna-Prozess: 1999 in Bologna vereinbarte Reform, die auf die Schaffung eines einheitlichen europäischen Hochschulraums abzielt. Dazu gehört die Angleichung von Studiengängen und -abschlüssen an den europäischen Hochschulen wie das zweistufige System in Form von Bachelor und Master. Die Hochschulreform soll die Mobilität und Beschäftigungsfähigkeit von Studierenden ermöglichen und zur internationalen Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Hochschulen beitragen.



Name: _____

Ergebnisse denkt und diese dann nur noch bezeichnen und verlautbaren muss. Er schafft mit
30 der Sprache einen völlig aus Sprache bestehenden Gegenstand.“³ Die Sprachwissenschaft-
lerin Sabine Skudlik hat die Sprachgebundenheit der Geisteswissenschaften so beschrieben:
„Gegenstände und Themen der geisteswissenschaftlichen Disziplinen setzen Erfahrungen
voraus, die in der natürlichen Sprache ihren Niederschlag gefunden haben. Es sind die Wech-
selbeziehungen zwischen Kulturgemeinschaft und Sprachgemeinschaft [...], die es unmög-
35 lich machen, dass jegliche ‚Kulturarbeit‘ von sprachlichen Erfahrungen abstrahiert⁴. Die Geis-
teswissenschaften, die, ganz allgemein, historische oder gegenwärtige kulturelle Größen zum
Gegenstand haben, müssen die sprachliche Gebundenheit dieser kulturellen Größen mit in
Betracht ziehen und können dies nur, indem sie sich selbst auf diese sprachliche Bedingtheit
einlassen.“ Eine wissenschaftliche Einheitssprache würde in diesem Verständnis sprachlich
40 gefasste Unterschiede und Nuancen einebnen. Auch wenn der Kölner Germanist Karl-Heinz
Göttert⁵ schreibt: „Ich möchte einmal ein einziges Beispiel vorgeführt bekommen, aus dem
hervorgeht, dass ein englischer und ein deutscher Satz (jenseits stilistisch-ästhetischer Gesichts-
punkte) etwas anderes *bedeuten*“, bleibt immer noch ein stilistisch-ästhetischer Unterschied,
der in den Geisteswissenschaften eine so wichtige Rolle spielt. Göttert hat insoweit recht, als
45 Wissenschaften in ihren Aussagen rational, überprüfbar, also auch übersetzbar sein müssen.
Sich als Wissenschaftler auf die Unübersetzbarkeit von Begriffen zu berufen, würde Erstaunen
hervorrufen. Wissenschaftliche Fachsprachen oder fachsprachliche Ausdrücke aus den Geis-
teswissenschaften sind also nicht sprachgebunden im Sinne ihrer Unübersetzbarkeit. Sie sind
aber mit den jeweiligen Allgemeinsprachen *verflochten*, deren Gegenstände sie ja behandeln.
50 Sie sind nicht davon abhängig, aber doch darauf bezogen. Und auch dass sie im Prinzip über-
setzbar sind, muss und soll nicht bedeuten, dass sie deshalb entbehrlich wären. Wer sich in
kulturwissenschaftliche Themen einarbeiten will und dabei nicht nur Originaltexte in anderer
Sprache bearbeitet, sondern auch wissenschaftliche Forschung in ebendieser Sprache vorfin-
det und sich erschließt, hat überdies einen direkteren, genaueren und nuancierteren⁶ Einblick,
55 als wenn er dies nur in einer Einheitssprache unternimmt.

Der Präsident der Deutschen Akademie für Sprache und Dichtung, Heinrich Detering,
berichtet davon, dass die Konferenzsprache bei Tagungen über den norwegischen Dichter
Henrik Ibsen in Norwegen Englisch sei und dass dabei Ibsen selbst auch auf Englisch zitiert
werde.⁷ Romanisten berichten davon, dass sie angehalten werden, doch auch einige Veran-
60 staltungen in englischer Sprache anzubieten. Da wundert es nicht, wenn ein romanistisches
Doktorandenkolloquium an einer deutschen Hochschule auf Englisch abgehalten wird. Sprach-

³ Kaehlbrandt zitiert hier Ulrich Greiner: Ist Deutsch noch zu retten? In: DIE ZEIT vom 01.07.2010 (Nr. 27).

⁴ abstrahiert: hier im Sinne von sich entfernen, ablösen von

⁵ Karl-Heinz Göttert: Kaehlbrandt bezieht sich hier auf Götterts Beitrag: Rettet das Deutsche vor seinen Rettern. In: Die Welt vom 06.07.2010.

⁶ nuancierteren: hier im Sinne von differenzierteren

⁷ Kaehlbrandt verweist hier auf Greiner.



Name: _____

wissenschaftliche Kongresse finden zunehmend auf Englisch statt. Der Fachzeitschriftenmarkt folgt diesem Trend.

Vielleicht kann man jeden Gedanken in eine andere Sprache übersetzen, aber nicht jeden Satz und schon gar nicht jedes Wort. Es bleibt eine Übersetzung aus einem anderen sprachlichen System mit seinen eigenen Feinheiten, mit seinen grammatischen Besonderheiten, seinen besonderen Stilebenen. Die wissenschaftliche Behandlung kultureller Gegenstände muss verständlich formuliert, methodisch nachvollziehbar und daher auch übersetzbar sein, aber sie soll doch auch selbst den Ausdrucksreichtum nutzen können, aus dem ihr Gegenstand stammt.

[...] Denn Gedanken, Empfindungen, Überzeugungen sind vermutlich in jede Sprache zu übersetzen. Wer aber übersetzt, weiß um den Reiz und die Last des ständigen Umdenkens von einer Sprachwelt in die andere. Es sind zwei verschiedene Ausdruckssysteme. Gerade deren Besonderheit ist eines der zentralen Themen der Geisteswissenschaften. „Um von der Sprachen- und Kulturvielfalt wirklich profitieren zu können, muss ich Zugang zu diesen anderen Sprach- und Kulturgemeinschaften gewinnen“, schreibt Sabine Skudlik als Antwort auf eine Preisfrage der Deutschen Akademie für Sprache und Dichtung, ob eine internationale Gemeinsprache auch in den Geisteswissenschaften möglich und wünschenswert wäre. Und sie fügt treffend hinzu: „Wenn es in den Geisteswissenschaften eine einzige etablierte Gemeinsprache gäbe, so hätte diese bereits alle sprachlich und kulturell bedingten Unterschiede aufgesogen und in sich nivelliert.“ Nationalsprachlich geprägte Fachsprachen der Geisteswissenschaften trifft deshalb auch nicht der Vorwurf der Provinzialisierung. Ihre Gegenstände entstammen verschiedenen Kulturräumen, und es kann deshalb die Bereitschaft erwartet werden, sich mit ihnen auch sprachlich zu befassen. Die immer wieder beschworene Mehrsprachigkeit – hier hat sie ihren Sinn.

Unterlagen für die Lehrkraft

Abiturprüfung 2019

Deutsch, Grundkurs

1. Aufgabenart

Analyse eines Sachtextes mit weiterführendem Schreibauftrag

2. Aufgabenstellung¹

1. Analysieren Sie den vorliegenden Auszug aus Roland Kaehlbrandts „Logbuch Deutsch“ zum Stellenwert des Deutschen als Wissenschaftssprache. Erschließen Sie den gedanklichen Aufbau des Textes und seine wesentlichen Aussagen. Berücksichtigen Sie dabei die Argumentationsweise, die sprachliche Gestaltung und die Leserlenkung. (45 Punkte)
2. Stellen Sie knapp dar, in welchen weiteren Bereichen die englische Sprache sich zunehmend durchsetzt. Prüfen Sie, inwieweit Kaehlbrandts Argumente auch für die Kommunikation in Situationen im Alltag oder Berufsleben passend sind, in denen Menschen unterschiedlicher Nationen zusammenkommen und Englisch sprechen. Nehmen Sie zum Schluss abwägend Stellung zu dieser Frage. (27 Punkte)

3. Materialgrundlage

- Roland Kaehlbrandt: Logbuch Deutsch. Wie wir sprechen, wie wir schreiben. Frankfurt am Main: Klostermann 2016, S. 90 – 92, 98 – 101

4. Bezüge zum Kernlehrplan und zu den Vorgaben 2019

Die Aufgaben weisen vielfältige Bezüge zu den Kompetenzerwartungen und Inhaltsfeldern des Kernlehrplans bzw. zu den in den Vorgaben ausgewiesenen Fokussierungen auf. Im Folgenden wird auf Bezüge von zentraler Bedeutung hingewiesen.

1. Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte

Inhaltsfeld Sprache

- sprachgeschichtlicher Wandel
 - Mehrsprachigkeit
- Sprachvarietäten und ihre gesellschaftliche Bedeutung

Inhaltsfeld Texte

- komplexe Sachtexte

¹ Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

2. Medien/Materialien

- entfällt

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	verfasst eine aufgabenbezogene Einleitung unter Nennung von Autor, Titel, Publikationsort, Erscheinungsdatum und Textsorte (Auszug aus einer wissenschaftlichen Publikation).	3
2	formuliert das Thema des Textauszugs, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • Auseinandersetzung mit dem Bedeutungsverlust der deutschen Sprache in der Wissenschaft und im Wissenschaftsaustausch. 	4
3	stellt Kaehlbrandts Position dar, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • Problematisierung der Hinwendung zu englischer Einsprachigkeit im internationalen Wissenschaftsbetrieb, • Bedeutung des Deutschen als Wissenschaftssprache in den Geistes- und Kulturwissenschaften und Warnung vor einer möglichen Schwächung. 	4
4	erschließt den gedanklichen Aufbau des Textes und wesentliche Aussagen, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • Ausgangsfrage nach dem Stellenwert des Deutschen als Wissenschaftssprache, • Beschreibung der zunehmenden Monolingualisierung (Englisch) von akademischen Fächern in Natur-, Sozial- und Geisteswissenschaften in Deutschland und des damit einhergehenden Bedeutungsverlusts des Deutschen (sogar in philologischen Fächern), • Nennung möglicher Gründe für diese Entwicklung: <ul style="list-style-type: none"> – erstens: global bedingte Etablierung des Englischen als Lingua franca in der Wissenschaft mit Konsequenz der Marginalisierung von Nationalsprachen, – zweitens: durch europäische Politik beförderte Vereinheitlichung des europäischen Hochschulraums, • Infragestellung/Problematisierung dieser Entwicklung insbesondere im Hinblick auf die besondere Bedeutung der (National-)Sprachen für die Geisteswissenschaften, • Erläuterung der zentralen Rolle von Sprache im Erkenntnisprozess: <ul style="list-style-type: none"> – wissenschaftliche Gegenstände, Denkstrukturen und Erkenntnisse wesentlich durch Sprache geprägt, – daher Förderung eines differenzierten Verständnisses kultureller Phänomene insbesondere dann möglich, wenn diese in der originären Verfasstheit der Sprache und der dazugehörigen Kultur erschlossen werden, 	9

	<ul style="list-style-type: none"> • Relativierung der Auffassung (Göttert), Sprachen und Wissenschaftssprachen seien uneingeschränkt ins Englische übersetzbar: <ul style="list-style-type: none"> – einerseits zwar Annahme der grundsätzlichen Übersetzbarkeit wissenschaftlicher Aussagen, – andererseits gleichwohl Gefahr von Einbußen im Hinblick auf Differenziertheit und Präzision, insbesondere durch stilistisch-ästhetische Unterschiede, • Gefahr des Verlusts eines „direkteren, genaueren und nuancierteren“ Zugriffs in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit geistes- und kulturwissenschaftlichen Forschungsgegenständen durch den Gebrauch einer wissenschaftlichen Einheitssprache, • Plädoyer für die Stärkung des Deutschen in den Wissenschaften zur Ermöglichung eines vertieften Verständnisses von sprach- und kulturprägenden Phänomenen, • abschließende Verallgemeinerung: Eingehen auf den Vorwurf einer Provinzialisierung nationalsprachlich geprägter Fachsprachen der Kulturwissenschaften und Widerlegung durch den Gedanken der Mehrsprachigkeit. 	
5	<p>untersucht die Argumentationsweise, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • argumentativer abwägender Grundgestus, fachwissenschaftlich orientiert, • Aufbau der Argumentation: Problemfrage – Erläuterung von Folgen und möglichen Ursachen der Monolingualisierung – Besonderheiten der Geistes- und Kulturwissenschaften (Übersetzungsproblematik) – Fazit – Plädoyer, • weitgehende Absicherung von Thesen durch Fakten- und Autoritätsargumente zur Bekräftigung der Autorenposition, auch in Form von Zitaten, • auch indirektes Argumentieren zur Akzentuierung der eigenen Position, z. B. durch Hinterfragen von Götterts Auffassung, • beispielbezogenes Argumentieren, insbesondere zur Illustration des Anglisierungsprozesses. <p><i>Angestrebt ist hier keine vollständige Darstellung der beispielhaft genannten Aspekte, sondern eine differenzierte Schwerpunktsetzung durch den Prüfling, die allerdings mehrere Gesichtspunkte aufgreift.</i></p>	8
6	<p>untersucht die sprachliche Gestaltung, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sachbezogene und sachliche Ausdrucksweise, teilweise fachwissenschaftliche Terminologie und entsprechender Duktus, • überwiegend klarer, überschaubarer und weitgehend eingängiger Satzbau, • (nur) wenige, eher indirekt abwertende Formulierungen zur Veranschaulichung und Problematisierung des Anglisierungsprozesses. 	6
7	<p>erschließt die Leserlenkung, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plädoyer für wissenschaftliche Mehrsprachigkeit in den Geistes- und Kulturwissenschaften aufgrund des Erkenntnispotenzials von Nationalsprachen, • Artikel weitgehend mit meinungsbildender, teils auch appellativer Ausrichtung, • insgesamt adressatengerechte Anlage des Textes: Orientierung der Argumentation und gezielte Ansprache der Zielgruppe der Fachwissenschaftler und interessierten Laien. 	7
8	<p>formuliert eine reflektierte Schlussfolgerung, etwa im Hinblick auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> • den Argumentationsansatz, die (National-)Sprachen in ihrer Bedeutung für Erkenntnis- und Verstehensprozesse hervorzuheben, • die Forderung nach der Bewahrung nationaler Wissenschaftssprachen im Sinne der Mehrsprachigkeit. 	4
9	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (5)	

Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	verfasst eine aufgabenbezogene Überleitung, etwa mit Hinweisen zum Sprachwandel und zur Bedeutung des Englischen als Instrument der weltweiten Kommunikation in privaten wie öffentlichen Bereichen.	3
2	<p>stellt knapp dar, in welchen weiteren Bereichen die englische Sprache sich zunehmend durchsetzt, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durchsetzung des Englischen in der Wirtschaft und im Berufsleben innerhalb eines globalisierten Arbeitsmarktes (z. B. Englisch als internationale Arbeitssprache, Englisch als Firmensprache), • Verbreitung des Englischen in Medien und digitalisierten Kommunikationsprozessen, • Präsenz des Englischen in Alltagssituationen (z. B. in Bereichen der öffentlichen Verwaltung und der Dienstleistungen), • Englisch als Sprache innerhalb bestimmter gesellschaftlicher Szenen (z. B. Kunstszene, Musikszene, Marketing). 	4
3	<p>prüft, inwieweit Roland Kaehlbrandts Argumente auch für die Kommunikation in Situationen im Alltag oder Berufsleben passend sind, in denen Menschen unterschiedlicher Nationen zusammenkommen und Englisch sprechen,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kaehlbrandts Argumentation eher unterstützend, etwa im Hinblick auf folgende Aspekte: <ul style="list-style-type: none"> – Kenntnis von Landessprachen grundsätzlich förderlich für das Verstehen von Kulturen (z. B. Erleichterung von Zugängen zu Lebens- und Arbeitsbereichen) und von landesspezifischen Gegebenheiten (z. B. Wertesysteme, Verhaltensmuster), – Stärkung des Bewusstseins für Kommunikation und die daraus erwachsenden Möglichkeiten und/oder Probleme (z. B. Verstehen von besonderen Kommunikationsweisen in alltags- wie berufsbezogenen Situationen); dadurch evtl. Zugewinn an Handlungssicherheit im Umgang mit Menschen unterschiedlicher Nationen, – Verständigung in Landessprachen als Voraussetzung für eine Teilhabe am gesellschaftlichen Leben sowie für Integration von Menschen mit Migrationsgeschichte (z. B. Kommunikation in Bildungseinrichtungen – Kita und Kindergarten, Schule, Universität –, an Arbeitsplätzen; Partizipation am sozialen und kulturellen Leben), • Kaehlbrandts Argumentation eher relativierend, etwa: <ul style="list-style-type: none"> – Nützlichkeit des Englischen als internationale Kommunikationssprache (z. B. bei Auslandsreisen, in medialer Kommunikation, in Geschäftskorrespondenz und auf Geschäftsreisen), – Möglichkeiten der Übersetzung (z. B. Übersetzbarkeit von alltags- und berufsbezogener Sprache, auch Fachsprache, und von pragmatischen Texten, bei denen stilistisch-ästhetische Besonderheiten eher vernachlässigbar sind), – Möglichkeiten der Sprachmittlung (z. B. mehrsprachige Menschen als Vermittler zwischen verschiedenen Sprachen und Kulturen), – zentrale Bedeutung der kommunikativen Kompetenz und damit einhergehende Priorität des Englischen für die Verständigung in Alltag und Beruf. <p><i>Angestrebt ist hier keine vollständige Darstellung der beispielhaft genannten Aspekte, sondern eine differenzierte Schwerpunktsetzung durch den Prüfling, die allerdings mehrere Gesichtspunkte aufgreift.</i></p>	9

4	<p>nimmt abwägend Stellung zu der o. g. Frage, eher für das Festhalten an den einzelnen Landessprachen zur Kommunikation im Alltag oder Berufsleben, etwa mit Verweis auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Sensibilisierung für sprach- und kulturgeprägte Wahrnehmungen und Einstellungen, • den Nutzen von sprachlichem und kulturellem Wissen in der Gestaltung und Bewältigung von Alltags- und Arbeitssituationen, • den Zugewinn für das eigene Denken und Sprechen (auch) in der Muttersprache beispielsweise durch zusätzliche Bedeutungssphären. 	4
5	<p>nimmt abwägend Stellung zu der o. g. Frage, eher skeptisch gegenüber dem Festhalten an den einzelnen Landessprachen zur Kommunikation im Alltag oder Berufsleben, etwa mit Verweis auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Etablierung des Englischen als weltweite Verkehrssprache in zwangsläufiger wie unumkehrbarer Folge von gesellschaftlichen, kulturellen und zweckgerichteten Entwicklungen und Anforderungen, • den bei aller Bedeutung von Landessprachen (z. B. in ihrer Funktion zur Bewahrung von Traditionen und Leistungen eines Landes) auch praktischen Wert des globalen Englisch als Kommunikationssprache in der internationalen Begegnung und Zusammenarbeit. 	4
6	<p>formuliert abschließend ein Fazit, etwa unter Berücksichtigung</p> <ul style="list-style-type: none"> • einer persönlichen Gewichtung der zuvor entfalteten Argumente, ggf. auch im Sinne einer Kompromissfindung, • der Entwicklung einer reflektierten Schlussfolgerung, z. B. mit Verweis auf die Nutzung des Potenzials von Sprachen durch das Zusammenwirken von internationaler Verständigung einerseits und einem Bewusstsein für Landessprachen andererseits. 	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 allgemeinsprachlich 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	formuliert das Thema ...	4			
3	stellt Kaehlbrandts Position ...	4			
4	erschließt den gedanklichen ...	9			
5	untersucht die Argumentationsweise ...	8			
6	untersucht die sprachliche ...	6			
7	erschließt die Leserlenkung ...	7			
8	formuliert eine reflektierte ...	4			
9	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (5)				
	Summe 1. Teilaufgabe	45			

Teilaufgabe 2

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	Der Prüfling				
1	verfasst eine aufgabenbezogene ...	3			
2	stellt knapp dar ...	4			
3	prüft, inwieweit Roland ...	9			
4	nimmt abwägend Stellung ...	4			
5	nimmt abwägend Stellung ...	4			
6	formuliert abschließend ein ...	3			
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (5)				
	Summe 2. Teilaufgabe	27			
	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				

Berechnung der Endnote nach Anlage 4 der Abiturverfügung auf der Grundlage von § 34 APO-GOST

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 – 33
mangelhaft	2	32 – 27
mangelhaft minus	1	26 – 20
ungenügend	0	19 – 0



Name: _____

Abiturprüfung 2019

Deutsch, Grundkurs

Aufgabenstellung:

1. Analysieren Sie die Erzählung „Geschichte einer kleinen Liebe“ von Ödön von Horváth im Hinblick auf die Beziehung der beiden Figuren. Berücksichtigen Sie dabei die erzählerischen und sprachlichen Gestaltungsmittel. *(38 Punkte)*
2. Geben Sie knapp den Inhalt der Erzählung „Sommerhaus, später“ von Judith Hermann wieder und stellen Sie dar, wie sich die Beziehung der beiden Hauptfiguren der Erzählung entwickelt. Vergleichen Sie die beiden Erzählungen hinsichtlich der jeweils dargestellten Beziehungen und der ihnen zugrunde liegenden Erwartungen der jeweiligen Figuren. Berücksichtigen Sie dabei auch die erzählerische Gestaltung. *(34 Punkte)*

Materialgrundlage:

- Ödön von Horváth: Geschichte einer kleinen Liebe. In: Ders.: Gesammelte Werke. Kommentierte Werkausgabe in Einzelbänden. Hrsg. von Traugott Krischke unter Mitarbeit von Susanna Foral-Krischke. Bd. 11: Sportmärchen, andere Prosa und Verse. 3. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp 2017, S. 109 f.

Zugelassene Hilfsmittel:

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung
- Unkommentierte Ausgabe von J. Hermann „Sommerhaus, später“ (liegt im Prüfungsraum zur Einsichtnahme vor)



Name: _____

Ödön von Horváth (1901 – 1938)

Geschichte einer kleinen Liebe

(Text aus dem Nachlass, vermutlich entstanden zwischen 1924 und 1927)

Still wirds im Herbst, unheimlich still.

Es ist alles beim alten geblieben, nichts scheint sich verändert zu haben. Weder das Moor noch das Ackerland, weder die Tannen dort auf den Hügeln noch der See. Nichts. Nur, daß der Sommer vorbei. Ende Oktober. Und bereits spät am Nachmittag.

5 In der Ferne heult ein Hund und die Erde duftet nach aufgeweichtem Laub. Es hat lange geregnet während der letzten Wochen, nun wird es bald schneien. Fort ist die Sonne und die Dämmerung schlürft über den harten Boden, es raschelt in den Stoppeln, als schliche wer umher. Und mit den Nebeln kommt die Vergangenheit. Ich sehe Euch wieder, Ihr Berge, Bäume, Straßen – – wir sehen uns alle wieder!

10 Auch wir zwei, du und ich. Dein helles Sommerkleidchen strahlt in der Sonne fröhlich und übermütig, als hättest du nichts darunter an. Die Saat wogt, die Erde atmet. Und schwül wars, erinnerst du dich? Die Luft summte, wie ein Heer unsichtbarer Insekten. Im Westen drohte ein Wetter und wir weit vom Dorfe auf schmalen Steig, quer durch das Korn, du vor mir – – – Doch, was geht das Euch an?! Jawohl, Euch, liebe Leser! Warum soll ich das
15 erzählen? Tut doch nicht so! Wie könnte es Euch denn interessieren, ob zwei Menschen im Kornfeld verschwanden! Und dann gehts Euch auch gar nichts an! Ihr habt andere Sorgen, als Euch um fremde Liebe – – und dann war es ja überhaupt keine Liebe! Der Tatbestand war einfach der, daß ich jene junge Frau begehrte, besitzen wollte. Irgendwelche „seelische“
20 Bande habe ich dabei weiß Gott nicht verspürt! Und sie? Nun, sie scheint so etwas, wie Vertrauen zu mir gefaßt zu haben. Sie erzählte mir viele Geschichten, bunte und graue, aus Büro, Kino und Kindheit, und was es eben dergleichen in jedem Leben noch gibt. Aber all das langweilte mich und ich habe des öfteren gewünscht, sie wäre taubstumm. Ich war ein verrohter
Bursche, eitel auf schurkische Leere.

Einmal blieb sie ruckartig stehen:

25 „Du“, und ihre Stimme klang scheu und verwundet. „Warum läßt du mich denn nicht in Ruh? Du liebst mich doch nicht, und es gibt ja so viele schönere Frauen.“

„Du gefällst mir eben“, antwortete ich und meine Gemeinheit gefiel mir überallemaßen. Wie gerne hätte ich diese Worte noch einigemal wiederholt!

Sie senkte das Haupt. Ich tat gelangweilt, kniff ein Auge etwas zu und betrachtete die Form
30 ihres Kopfes. Ihre Haare waren braun, ein ganz gewöhnliches Braun. Sie trug es in die Stirne gekämmt, so wie sie es den berühmten Weibern abguckt hatte, die für Friseure Reklame trommeln. Ja, freilich gibt es Frauen, die bedeutend schöneres Haar haben und auch sonst – – Aber ach was! Es ist doch immer dasselbe! Ob das Haar dunkler oder heller, Stirn frei oder nicht – –



Name: _____

- 35 „Du bist ein armer Teufel“, sagte sie plötzlich wie zu sich selbst. Sah mich groß an und gab mir
einen leisen Kuß. Und ging. Die Schultern etwas hochgezogen, das Kleid verknüllt – –
Ich lief ihr nach, so zehn Schritte, und hielt.
Machte kehrt und sah mich nicht mehr um.
Zehn Schritte lang lebte unsere Liebe, flammte auf, um sogleich wieder zu verlöschen. Es
40 war keine Liebe bis über das Grab, wie etwa Romeo und Julia. Nur zehn Schritte. Aber in
jenem Augenblick leuchtete die kleine Liebe, innig und geläutert, in märchenhafter Pracht.

Unterlagen für die Lehrkraft

Abiturprüfung 2019

Deutsch, Grundkurs

1. Aufgabenart

Analyse eines literarischen Textes mit weiterführendem Schreibauftrag

2. Aufgabenstellung¹

1. Analysieren Sie die Erzählung „Geschichte einer kleinen Liebe“ von Ödön von Horváth im Hinblick auf die Beziehung der beiden Figuren. Berücksichtigen Sie dabei die erzählerischen und sprachlichen Gestaltungsmittel. (38 Punkte)
2. Geben Sie knapp den Inhalt der Erzählung „Sommerhaus, später“ von Judith Hermann wieder und stellen Sie dar, wie sich die Beziehung der beiden Hauptfiguren der Erzählung entwickelt. Vergleichen Sie die beiden Erzählungen hinsichtlich der jeweils dargestellten Beziehungen und der ihnen zugrunde liegenden Erwartungen der jeweiligen Figuren. Berücksichtigen Sie dabei auch die erzählerische Gestaltung. (34 Punkte)

3. Materialgrundlage

- Ödön von Horváth: Geschichte einer kleinen Liebe. In: Ders.: Gesammelte Werke. Kommentierte Werkausgabe in Einzelbänden. Hrsg. von Traugott Krischke unter Mitarbeit von Susanna Foral-Krischke. Bd. 11: Sportmärchen, andere Prosa und Verse. 3. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp 2017, S. 109 f.

4. Bezüge zum Kernlehrplan und zu den Vorgaben 2019

Die Aufgaben weisen vielfältige Bezüge zu den Kompetenzerwartungen und Inhaltsfeldern des Kernlehrplans bzw. zu den in den Vorgaben ausgewiesenen Fokussierungen auf. Im Folgenden wird auf Bezüge von zentraler Bedeutung hingewiesen.

1. Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte

Inhaltsfeld Texte

- strukturell unterschiedliche Erzähltexte aus unterschiedlichen historischen Kontexten
 - Sommerhaus, später (J. Hermann, Titelerzählung des gleichnamigen Erzählbands)

2. Medien/Materialien

- entfällt

¹ Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

5. Zugelassene Hilfsmittel

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung
- Unkommentierte Ausgabe von J. Hermann „Sommerhaus, später“ (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, die zentrale Angaben aufnimmt: Autor, Titel, Textsorte und Erscheinungsjahr.	3
2	<p>gibt den Inhalt der Erzählung in ihrem Aufbau wieder, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einleitung: Spaziergang des Ich-Erzählers am späten Nachmittag in einer Herbstlandschaft als Schauplatz der Erinnerung an eine vergangene (Liebes-)Beziehung (Erzählergegenwart, vgl. Z. 1 – 9), • Hauptteil: Erinnerung an eine Liebesepisode (vgl. Z. 10 – 38) <ul style="list-style-type: none"> – erste Erinnerungssequenz: Spaziergang des Ich-Erzählers mit einer jungen Frau in Sommerlandschaft, gemeinsames Verschwinden im Kornfeld (vgl. Z. 10 – 14), – Unterbrechung des Erzählvorgangs durch Leseranrede und Erzählerkommentar: Vorwurf der Einmischung und Hinterfragung der Bedeutung von Liebesgeschichten; Bestreiten von Liebe als Grundlage der Beziehung (vgl. Z. 14 – 17), – zweite Erinnerungssequenz: Ende einer Beziehung mit Erfahrung des Liebesaugenblicks (vgl. Z. 17 – 38) <ul style="list-style-type: none"> * Bekenntnis rein körperlichen Begehrens und Offenlegung des Desinteresses am Leben der Frau, * Bewertung des eigenen Verhaltens als niederträchtig, * Zweifel der jungen Frau an dieser Beziehung aufgrund fehlender Liebe des Ich-Erzählers, Bekundung rein körperlicher Begierde des Ich-Erzählers, * Durchschauen der Gefühle und Absichten des Ich-Erzählers durch die junge Frau, Beenden der Beziehung, * kurzer Versuch, die Frau zurückzugewinnen, dann Umkehr, • Schluss: emphatisches Bekenntnis zur Liebe im Augenblick der Trennung (vgl. Z. 39 – 41). 	6

3	<p>erläutert die Beziehung der beiden Figuren, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erinnerung des Ich-Erzählers an eine Liebesepisode und Wertung dieser Episode, ausgehend von einer Naturbeschreibung im Herbst als Jahreszeit der Vergänglichkeit, • detaillierte Erinnerung des Ich-Erzählers an die Beziehung zur jungen Frau im Sommer als Jahreszeit der Lebensfreude, • Charakterisierung des Ich-Erzählers durch Egoismus, „verrohtes“ Verhalten und Herzlosigkeit in seiner Haltung gegenüber Frauen als austauschbaren Lustobjekten (vgl. Z. 17 f., Z. 22, Z. 27), mit punktueller Selbstkritik im Eingeständnis der eigenen Niedertracht (vgl. Z. 22 f.), sowie verklärtes Bekenntnis zur Erfahrung der Liebe im Augenblick (vgl. Z. 39 – 41), • Charakterisierung der jungen Frau als scheinbar unbedarfte kleine Angestellte (vgl. Z. 10 f., Z. 20 f.) mit kleinbürgerlicher Träumerei (vgl. Z. 30 – 32), die jedoch sensibel und verletzlich (vgl. Z. 25, Z. 29) ihr Gegenüber durchschaut, die Rolle als Lustobjekt nicht akzeptiert und sich dem männlichen Verfügungsanspruch durch Trennung selbstbewusst entzieht (vgl. Z. 35 f.). 	9
4	<p>untersucht erzählerische Gestaltungsmittel, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ich-Erzählung: unzuverlässiges, subjektiv gefärbtes Erzählen durch (scheinbar) widersprüchliche Behauptungen (vgl. Z. 17, Z. 40 f.), • Darstellung des Geschehens aus der (beschränkten) Perspektive des Ich-Erzählers im Rahmen personalen Erzählens, • (vom Leser zu füllende) Leerstellen als Folge der eingeschränkten Erzählperspektive, • Zweiteiligkeit der Erzählung: Erzählergegenwart mit Verwendung des Präsens als Zeitstufe des erzählenden Ichs und Erinnerung an eine Liebesepisode mit überwiegender Verwendung des Präteritums als Zeitstufe des erlebenden Ichs, • Wechsel der Erzählhaltungen: einerseits sachlich-nüchterne Distanziertheit (vgl. Z. 17 f.), andererseits emphatische Ergriffenheit in der positiven Erinnerung an die Frau bzw. Liebe (vgl. Z. 10 f.), • Verwischung der Zeitebenen von erlebendem und erzählendem Ich im Gebrauch der Tempora in der Erinnerungssequenz: Vergegenwärtigung der Liebesepisode und Betonung des Ineinanderverwobenseins von Vergangenheit und Gegenwart durch Wechsel vom Präteritum ins Präsens (vgl. Z. 11 f., Z. 32 f.), • durchgängige Präsentation des Textes im Erzählerbericht: Dominanz von Schilderung der Naturwahrnehmung im ersten Teil und Vergegenwärtigung der Trennungssituation durch Verwendung der wörtlichen Rede im Schlussteil des Textes, • Illusionsbrechung im Erzählvorgang durch direkte, provozierende Leserrede: Ausdruck des Reflektierens über den Sinn des Erzählens von Liebesgeschichten sowie Bestreiten der Liebe, • Spiel mit Lesererwartungen an eine Liebesgeschichte durch Titel, illusionsbrechende Handlung und Anknüpfung an den Titel im Schlussteil der Erzählung sowie durch gehäufte Gedankenstriche als Anzeichen von Unausgesprochenem mit überwiegender sexueller Konnotation. <p><i>Angestrebt ist hier keine vollständige Darstellung der beispielhaft genannten Aspekte, sondern eine differenzierte Schwerpunktsetzung durch den Prüfling, die allerdings mehrere Gesichtspunkte aufgreift.</i></p>	8

5	<p>untersucht sprachliche Gestaltungsmittel im Hinblick auf ihre Funktion, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Korrespondenz von wechselnden Erzählhaltungen und uneinheitlichem Sprachstil: Schwanken zwischen lakonischer, poetischer und emotional beteiligter Sprache, • Betonung der Alltäglichkeit und Gewöhnlichkeit der Geschichte durch Dominanz eines parataktischen, oft auch elliptischen, der Umgangssprache angenäherten Satzbaus (vgl. etwa Z. 4), • Poetisierung der Naturwahrnehmungen als Spiegel unterschiedlicher Empfindungen des Ich-Erzählers durch Inversionen, Personifikationen und Vergleiche (vgl. etwa Z. 11 f.), • Desillusionierung des Lesers durch direkte, provozierende Anrede im Plural in Form von Fragen und Ausrufen (vgl. Z. 14 f.), • Einbeziehung und Aktivierung des Lesers durch z. T. anspielungsreiche Satzabbrüche (vgl. Z. 32) sowie Häufung von Gedankenstrichen (vgl. Z. 14, Z. 34, Z. 36), • Ausdruck der positiven Erinnerung des Ich-Erzählers an die junge Frau durch wiederholte Anrede (vgl. Z. 10, Z. 11 f.) und indirekte Beschreibung durch Personifikation mit sexueller Konnotation (vgl. Z. 10 f.), • lieblose und verletzende Antwort auf die Frage der jungen Frau (vgl. Z. 27) als Ausdruck der kränkenden Haltung des Ich-Erzählers, • wertschätzendes Bekenntnis zu der Beziehung und deren Überhöhung im Moment der Erinnerung an die Trennung, etwa <ul style="list-style-type: none"> – durch Metaphorik des Feuers (vgl. Z. 39, Z. 41), – durch Betonung der Kürze der Liebesempfindung in der dreimaligen Verwendung der Formulierung „zehn Schritte“ (vgl. Z. 37, Z. 39, Z. 40), – durch Attribuierung der Liebe als „klein“ (vgl. Z. 41), aber „innig und geläutert“ (Z. 41), „in märchenhafter Pracht“ (Z. 41) mit Hervorhebung durch Schlussstellung und Rekurs auf den Titel. <p><i>Angestrebt ist hier keine vollständige Darstellung der beispielhaft genannten Aspekte, sondern eine differenzierte Schwerpunktsetzung durch den Prüfling, die allerdings mehrere Gesichtspunkte aufgreift.</i></p>	8
6	<p>formuliert eine reflektierte Schlussfolgerung, etwa im Hinblick auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> • die moderne Auseinandersetzung mit den Geschlechterrollen: Überlegenheit der gekränkten Frau durch ihren Entschluss zur Trennung, Unterlegenheit des (sich selbst vermutlich aufgrund seiner kränkenden Äußerung für überlegen haltenden) Mannes, • den Verweis auf den kurzen Moment zauberhaften, tief gefühlten Liebesglücks; Verklärung des erfüllten Augenblicks im Moment des Scheiterns der Beziehung, • die eingeschränkte Erzählperspektive des Ich-Erzählers und deren Bedeutung für die Interpretation der Erzählung durch den Leser, • das Spiel mit Lesererwartungen an eine Liebesgeschichte und deren Desillusionierung, • die Jahreszeitendarstellung: Herbst als Zeit des Innehaltens, aus der heraus der Erzähler eine unverarbeitete Episode aus dem Sommer (Zeit des Übermuts) verarbeitet, • die Reflexion des Erzählers über Liebe, Verlust und Vergänglichkeit. <p><i>Angestrebt ist hier keine vollständige Darstellung der beispielhaft genannten Aspekte, sondern eine differenzierte Schwerpunktsetzung durch den Prüfling, die allerdings mehrere Gesichtspunkte aufgreift.</i></p>	4
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	verfasst eine aufgabenbezogene Überleitung, etwa mit Verweis auf die thematische Nähe beider Erzählungen, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich der in beiden Erzählungen dargestellten Liebesbeziehungen oder das weitere methodische Vorgehen.	3
2	gibt knapp den Inhalt der Erzählung „Sommerhaus, später“ wieder, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • Anruf des Taxifahrers Stein zu Beginn der Erzählung: Aufforderung der namenlosen Ich-Erzählerin, das von ihm erworbene Landhaus gemeinsam zu besichtigen, • gemeinsame Autofahrt der Ich-Erzählerin und Steins von Berlin nach Canitz, anschließend Besichtigung des Hauses, • Erinnerungen der Ich-Erzählerin während der gemeinsamen Autofahrt, • Ereignisse im Anschluss an die Besichtigung des Hauses, u. a. Renovierung des Landhauses und Mitteilungen über den aktuellen Stand der Renovierung durch Stein, • Erhalt von Postkarten von Stein mit der implizit bleibenden Aufforderung, in das Haus zu ziehen, • Erhalt eines Briefes von Stein mit Zeitungsartikel über den Brand des Landhauses und Steins Verschwinden, beiläufiges Verstauen des Briefes in einer Schreibtischschublade. 	4
3	stellt dar, wie sich die Beziehung der beiden Hauptfiguren der Erzählung „Sommerhaus, später“ entwickelt, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • erste Begegnung, im Anschluss lose, unverbindliche Beziehung, • dreiwöchiges Zusammenleben in der Wohnung der Ich-Erzählerin, • gemeinsame Zeit mit Freunden der Künstler-Gruppe, • vergebliches Bemühen des sozial ortlosen Stein, Teil der Gruppe zu werden, Ich-Erzählerin als festes Mitglied der Gruppe, • Versuch Steins einer Stabilisierung der Beziehung durch Hauskauf (u. a.), • Wunsch Steins, gemeinsam mit der Ich-Erzählerin das zukünftige Leben im Landhaus zu verbringen, Fehlen einer expliziten Aufforderung, • Distanz der Ich-Erzählerin, z. T. Ablehnung, fehlendes Interesse an einer festen Beziehung; Warten auf Aufforderung, gemeinsam im Landhaus zu wohnen, • regelmäßiges Informieren der Ich-Erzählerin durch Stein über den aktuellen Stand der Renovierung des Landhauses über Postkarten, keine Antworten der Ich-Erzählerin auf Postkarten, • Einsicht Steins in die Passivität der Ich-Erzählerin und Aufgabe seines Wunsches, ein gemeinsames Leben mit ihr zu führen, • Scheitern der Beziehung nach Beendigung durch enttäuschten, resignierten Stein (Brand des Hauses, Verschwinden), gleichgültige Reaktion der Ich-Erzählerin. <p><i>Angestrebt ist hier keine vollständige Darstellung der beispielhaft genannten Aspekte, sondern eine differenzierte Schwerpunktsetzung durch den Prüfling, die allerdings mehrere Gesichtspunkte aufgreift.</i></p>	7

4	<p>vergleicht die beiden Erzählungen hinsichtlich der jeweils dargestellten Beziehungen und der ihnen zugrunde liegenden Erwartungen der jeweiligen Figuren, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsamkeiten <ul style="list-style-type: none"> – geringes Maß an Liebe, – Desillusionierung durch Scheitern einer (Liebes-)Beziehung, – Scheitern der (Liebes-)Beziehung aufgrund fehlender Gefühle und unterschiedlicher Erwartungen der Beteiligten, – Scheitern der (Liebes-)Beziehung durch bewusstes Beenden der/des von der Beziehung Enttäuschten im Rahmen einer Emanzipation, – Darstellung einer (Liebes-)Beziehung im Sinne einer Episode ohne Dauer, – Bedeutung des Gegensatzes von Stadt einerseits und Land (im Sinne eines sozialen Rückzugsraums) andererseits, – keine (ernsthaften) Versuche, die beendete (Liebes-)Beziehung zu retten. • Unterschiede <ul style="list-style-type: none"> – Scheitern der Beziehung als Folge einer auf körperliches Begehren und Besitzanspruch reduzierten „Liebe“ (von Horváth) vs. Scheitern der Beziehung als Folge fehlender Erwartungen an die Beziehung und eines unverbindlichen Nicht-Festlegen-Wollens (Hermann), – Bedürfnis nach einer seelischen Bindung einerseits und körperliches Begehren andererseits als sich widersprechende Erwartungen an die Beziehung (von Horváth) vs. Erwartungen einerseits und fehlende Erwartungen andererseits als sich widersprechende „Erwartungen“ an die Beziehung (Hermann), – offenes, direktes Beenden der Beziehung durch eine selbstbewusste Frau (von Horváth) vs. beiläufiges, indirektes Beenden der Beziehung durch einen resignierten Mann (Hermann), – Liebe im Augenblick der Trennung, inklusive eines emphatischen Bekenntnisses zum Liebesaugenblick (von Horváth) vs. fehlende Liebe im Augenblick der Trennung (Hermann), – Verklärung des Augenblicks im Moment des Scheiterns (von Horváth) vs. durchgehend realistische, nüchterne Einschätzung der Beziehung (Hermann), – (kurzer) Versuch des Ich-Erzählers, die Frau zurückzugewinnen, als Reaktion auf das Ende der Beziehung (von Horváth) vs. ungeschlüssige, z. T. gleichgültige Reaktion der Ich-Erzählerin auf das Ende der Beziehung (Hermann). <p><i>Abhängig von den unterrichtlichen Voraussetzungen können hier verschiedene, ggf. auch weitere Aspekte dargestellt werden. Für die volle Punktzahl müssen nicht alle erwähnten Aspekte dargestellt werden.</i></p>	9
5	<p>vergleicht die beiden Erzählungen im Hinblick auf die erzählerische Gestaltung der Beziehungen, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsamkeiten <ul style="list-style-type: none"> – Verarbeitung einer (Liebes-)Beziehung aus der Erinnerung heraus in Form von Analepsen, – fragmentarisches, bruchstückhaftes Erzählen durch Unterbrechungen, – Erzählen des Geschehens aus einer subjektiven, beschränkten Ich-Perspektive heraus, – Zweiteiligkeit der Erzählung: Erzähler-Gegenwart und Erinnerung des Erzählers an Liebesepisode, – Wechsel der Erzählhaltungen zwischen Distanz und Nähe, – direkte Rede zur Darstellung von Gedanken und Gefühlen der jeweiligen Figuren, – (vom Leser zu füllende) Leerstellen im Sinne inhaltlicher Unbestimmtheit, auch (und v. a.) als Folge der Darstellung der Partnerin / des Partners aus der (beschränkten) Perspektive des Ich-Erzählers / der Ich-Erzählerin, – das Geschehen kommentierende Reflexionen des Erzählers, – distanzierte, gleichgültige, z. T. überhebliche Haltung des Erzählers gegenüber der jeweils anderen Figur. 	8

	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiede <ul style="list-style-type: none"> – Unterbrechung des Erzählvorgangs durch provozierende Leseranrede (von Horváth) vs. Erzählvorgang ohne Unterbrechung durch Leseranrede (Hermann), – Spiel mit Lesererwartungen an eine Liebesgeschichte (von Horváth) vs. nur in Ansätzen Spiel mit Lesererwartungen (Hermann), – poetische Überhöhung einer nicht zustande gekommenen emotionalen (Liebes-) Beziehung (von Horváth) vs. durchgängig nüchterne Darstellung der (Liebes-) Beziehung (Hermann). <p><i>Abhängig von den unterrichtlichen Voraussetzungen können hier verschiedene, ggf. auch weitere Aspekte dargestellt werden. Für die volle Punktzahl müssen nicht alle erwähnten Aspekte dargestellt werden.</i></p>	
6	formuliert abwägend eine reflektierte Schlussfolgerung, etwa mit Bezug auf: <ul style="list-style-type: none"> • die Unterschiede beider Erzählungen trotz ihrer großen thematischen Nähe (Scheitern einer Liebesbeziehung aufgrund unterschiedlicher Erwartungen), • die Gemeinsamkeiten beider Erzählungen in inhaltlicher und formaler Hinsicht trotz ihrer unterschiedlichen Entstehungszeiten. 	3
7	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	verfasst eine aufgabenbezogene ...	3			
2	gibt den Inhalt ...	6			
3	erläutert die Beziehung ...	9			
4	untersucht erzählerische Gestaltungsmittel ...	8			
5	untersucht sprachliche Gestaltungsmittel ...	8			
6	formuliert eine reflektierte ...	4			
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4)				
	Summe 1. Teilaufgabe	38			

Teilaufgabe 2

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	Der Prüfling				
1	verfasst eine aufgabenbezogene ...	3			
2	gibt knapp den ...	4			
3	stellt dar, wie ...	7			
4	vergleicht die beiden ...	9			
5	vergleicht die beiden ...	8			
6	formuliert abwägend eine ...	3			
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (6)				
	Summe 2. Teilaufgabe	34			
	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				

Berechnung der Endnote nach Anlage 4 der Abiturverfügung auf der Grundlage von § 34 APO-GOST

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 – 33
mangelhaft	2	32 – 27
mangelhaft minus	1	26 – 20
ungenügend	0	19 – 0



Name: _____

Abiturprüfung 2019

Deutsch, Grundkurs

Aufgabenstellung:

1. Analysieren Sie den vorliegenden Auszug aus dem Kapitel „Gretchens Katastrophe: Die abschließende Szenensequenz“ von Jochen Schmidt. Berücksichtigen Sie insbesondere seine Deutung der Gretchen-Figur in der „Kerker“-Szene. Zeigen Sie auf, wie der Literaturwissenschaftler seine Deutung argumentativ und sprachlich entwickelt. *(40 Punkte)*
2. Über Gretchens Kindestötung schreibt Jochen Schmidt, dass diese „Tat eigentlich gar nicht die ihre, sondern letztlich die der Gesellschaft ist“ (Z. 52). Stellen Sie anhand ausgewählter Szenen dar, welche gesellschaftlichen Einflüsse zu ihrer Tat beitragen. Erläutern Sie anschließend die Bedeutung der Figuren Faust und Mephisto für Gretchens Handeln. Nehmen Sie abschließend Stellung zu Schmidts oben zitierter Aussage. *(32 Punkte)*

Materialgrundlage:

- Jochen Schmidt: Goethes Faust. Erster und Zweiter Teil. Grundlagen – Werk – Wirkung. 3. Auflage. München: C. H. Beck 2011, S. 206 – 208

Zugelassene Hilfsmittel:

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung
- Unkommentierte Ausgabe von Goethes „Faust I“ (liegt im Prüfungsraum zur Einsichtnahme vor)



Name: _____

Jochen Schmidt (*1938, dt. Literaturwissenschaftler)

Gretchens Katastrophe: Die abschließende Szenensequenz (Textauszug)

Für die Dramatiker des Sturm und Drang war [...] Shakespeare das große Paradigma¹. Seit Lessing im 17. Literaturbrief (1759) Shakespeare als ein Genie dargestellt hatte, dessen naturhafte Art den Deutschen Vorbild sein sollte, hatte sich diese Paradigmatisierung in einer ganzen Reihe von literarischen Huldigungen und Abhandlungen über Shakespeare fortgesetzt.

5 [...] [I]n der Schlußszene erscheint Gretchen als halb wahnsinnig, wie Ophelia in Shakespeares *Hamlet*. Nicht nur vor der Hinrichtung steht Gretchen, sondern überhaupt an einer äußersten Grenze des Menschseins, wo ihre Existenz zerbricht in Qual und Angst. Sie fühlt sich zerrissen zwischen der Erinnerung an das einst erlebte Glück der Liebe und der jetzt im Mißtrauen sich offenbarenden Entfremdung vom Geliebten. Zerrissen zeigt sie sich auch von dem

10 Entsetzen über die von ihr selbst begangene Tat und dem halluzinatorischen Wunsch, das Kind noch aus dem Teich zu retten, in dem sie es doch schon längst ertränkt hat.

Vielfältige Reflexe des früheren Geschehens durchwirken Gretchens Reden in der letzten Szene: Die Erinnerung an das mit Faust erfahrene Liebesglück und ihre Verlassenheit, an die Kindestötung und das Unglück, in das sie geraten ist. All dies geistert durch ihren halbirren

15 Dialog mit Faust. Auch strukturell und atmosphärisch wirkt das Frühere in dieser Szene nach. Wie Gretchen, das Mädchen aus dem Volk, schon früher die volksliedhafte Ballade vom König in Thule gesungen hat, so singt sie zu Beginn der Schlußszene das Lied vom Machandelbaum² aus dem Volksmärchen. Während das frühere Lied von dem ihr noch unbewußten Wunsch nach unbedingter Liebe und Treue erfüllt war, ist nun dieses Lied ganz vom Entsetzen über

20 die Kindestötung bestimmt. Auch in der Konstellation Faust-Gretchen zeichnet sich eine charakteristische Kontinuität und zugleich eine Wandlung ab. Früher war Faust als der Unruhige, Unbehauste in Gretchens kleine Welt eingebrochen. Nun braust er mit Mephisto auf schwarzen Pferden daher, um Gretchen zu befreien. Ihre kleine Welt hat sich von der häuslich-beschränkten Idylle furchtbar in die Enge des Kerkers verwandelt, in dem sie auf die Hin-

25 richtung wartet. Und wie Faust früher sie verließ, so muß er sie nun verlassen. So bringt die Schlußszene die tragische Handlung nicht bloß zu Ende. Sie verdichtet noch einmal das ganze Geschehen.

Das erste, was Faust von Gretchen hört, noch bevor er die eiserne Kerkertür aufgeschlossen hat und sie sieht, ist das Lied aus dem Märchen vom Machandelbaum, das ebenfalls von einer

30 Kindestötung handelt. Die Stimme, die Faust hört, wird in der Regieanweisung schon entpersonalisiert: „Es singt inwendig“ (Regieanweisung vor V. 4412). Gretchen singt das Lied, indem sie die Rolle des von ihr getöteten Kindes übernimmt: „Meine Mutter, die Hur’, / Die

¹ Paradigma: hier im Sinne von Vorbild, Beispiel

² Lied vom Machandelbaum: ein deutsches Märchen, das auch in den „Kinder- und Hausmärchen“ der Brüder Grimm 1812 veröffentlicht worden ist. Sowohl Goethe als auch die Brüder Grimm greifen auf einen Märchenstoff zurück, der aber wesentlich älter ist; beim Machandelbaum handelt es sich um einen Wacholder.



Name: _____

mich umgebracht hat!“ (V. 4412 f.). Es kann keinen stärkeren Ausdruck für Gretchens mütterliche Liebe zu dem von ihr getöteten Kind geben als diesen Übergang der eigenen Identität
35 auf die des Kindes. Sie hat sich gleichsam an das Kind verloren. Goethe tat alles, um Gretchen menschlich nicht nur von jedem Makel³ freizuhalten, sondern sogar in einer elementaren Mütterlichkeit zu zeigen. Darauf weisen auch ihre späteren Worte zu Faust (V. 4443 – 4446):

Laß mich nur erst das Kind noch tränken.
Ich herzt' es diese ganze Nacht;
40 Sie nahmen mir's, um mich zu kränken,
Und sagen nun, ich hätt' es umgebracht.

Auch hier redet sie nicht einfach irre. Vielmehr kommt im Irrereden ihr tiefstes Gefühl zum Vorschein: Sie möchte dem Kind ihre ganze Liebe zuwenden, und dieser Wunsch gewinnt bis zu dem Grad Macht über sie, daß sie ihn mit der Wirklichkeit verwechselt, ja gegen die
45 Wirklichkeit setzt. Wie in dem anfänglichen Lied vom Machandelbaum inszeniert Goethe also den Wahnsinn nicht etwa nur, um Gretchen in einer durch die Schrecken der begangenen Tat und der bevorstehenden Hinrichtung bedingten Geistesverwirrung zu zeigen, sondern auch, um im Wahnsinn die Wahrheit ihres Wesens zum Vorschein zu bringen. Diese Wahrheit ist eine ganz andere als der äußere Tatbefund der Kindestötung, um derentwillen sie hin-
50 gerichtet wird. Die ungeheuren Verse, die sie im Wahnsinn spricht: „Sie nahmen mir's, um mich zu kränken, / Und sagen nun, ich hätt' es umgebracht“ drücken die volle Wahrheit aus: daß die Tat eigentlich gar nicht die ihre, sondern letztlich die der Gesellschaft ist. Nicht allein der Wahnsinn Gretchens stimmt also zu der Vorliebe Shakespeares für Auftritte von Wahnsinnigen. Aufgenommen hat Goethe auch die tiefere Absicht, die Shakespeare mit diesem
55 Verfahren verbindet: Wahnsinnige und Narren die Wahrheit aussprechen zu lassen in einer verkehrten oder aus den Fugen geratenen Welt. [...]

³ Makel: hier im Sinne von Schandmal oder Schandfleck

Unterlagen für die Lehrkraft

Abiturprüfung 2019

Deutsch, Grundkurs

1. Aufgabenart

Analyse eines Sachtextes mit weiterführendem Schreibauftrag

2. Aufgabenstellung¹

1. Analysieren Sie den vorliegenden Auszug aus dem Kapitel „Gretchens Katastrophe: Die abschließende Szenensequenz“ von Jochen Schmidt. Berücksichtigen Sie insbesondere seine Deutung der Gretchen-Figur in der „Kerker“-Szene. Zeigen Sie auf, wie der Literaturwissenschaftler seine Deutung argumentativ und sprachlich entwickelt. (40 Punkte)
2. Über Gretchens Kindstötung schreibt Jochen Schmidt, dass diese „Tat eigentlich gar nicht die ihre, sondern letztlich die der Gesellschaft ist“ (Z. 52). Stellen Sie anhand ausgewählter Szenen dar, welche gesellschaftlichen Einflüsse zu ihrer Tat beitragen. Erläutern Sie anschließend die Bedeutung der Figuren Faust und Mephisto für Gretchens Handeln. Nehmen Sie abschließend Stellung zu Schmidts oben zitierter Aussage. (32 Punkte)

3. Materialgrundlage

- Jochen Schmidt: Goethes Faust. Erster und Zweiter Teil. Grundlagen – Werk – Wirkung. 3. Auflage. München: C. H. Beck 2011, S. 206 – 208

4. Bezüge zum Kernlehrplan und zu den Vorgaben 2019

Die Aufgaben weisen vielfältige Bezüge zu den Kompetenzerwartungen und Inhaltsfeldern des Kernlehrplans bzw. zu den in den Vorgaben ausgewiesenen Fokussierungen auf. Im Folgenden wird auf Bezüge von zentraler Bedeutung hingewiesen.

1. Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte

Inhaltsfeld Texte

- strukturell unterschiedliche Dramen aus unterschiedlichen historischen Kontexten
 - J. W. v. Goethe: Faust I
- komplexe Sachtexte

2. Medien/Materialien

- entfällt

¹ Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

5. Zugelassene Hilfsmittel

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung
- Unkommentierte Ausgabe von Goethes „Faust I“ (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 Berücksichtigung von Titel, Textsorte (Auszug aus fachwissenschaftlichem Text), Autor, Erscheinungsdatum.	3
2	formuliert die thematischen Schwerpunkte des Textes, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • Goethes Darstellungsabsichten bei der Gestaltung der Gretchen-Figur in der „Kerker“-Szene (z. B. „elementare[] Mütterlichkeit“), • Bedeutung der Shakespeare-Rezeption für die dramatische Gestaltung der „Kerker“-Szene: Shakespeare (z. B. „Hamlet“) als Goethes Leitbild. 	3
3	stellt den inhaltlichen Aufbau des Textauszugs dar, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • Textentstehung: Shakespeares über Lessing vermittelte paradigmatische Bedeutung für den Sturm und Drang sowie für Goethes dramatische Ausgestaltung der Szene „Kerker“ (1. Absatz), • Kontinuität und Bruch der Schlusszene in Bezug auf die vorangegangene Handlung (2. Absatz), • positive Deutung und Wertung der Gretchen-Figur (3. Absatz), • Funktion wahnsinniger Figuren als Sprecher der Wahrheit (4. Absatz). 	7
4	erschließt Schmidts Deutung der Gretchen-Figur, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • in der Gefangenschaft unmittelbar vor der Hinrichtung: Gretchen in einer existenziellen Grenzsituation und ausschließliche Bestimmung von den elementaren Gefühlen „Qual und Angst“, • „Hamlet“-Figur Ophelia als Vorbild („Blaupause“) für die Gestaltung von Gretchen in der Szene „Kerker“, • Gretchen als Sprecherin der Wahrheit – Goethes Anknüpfen an Shakespeares Prinzip, fundamentale Wahrheiten im Wahnsinn verschlüsselt zu artikulieren, • Gretchens Zerrissenheit zwischen der Erinnerung an vergangene Glücksmomente einerseits und der ihr nun von Faust entgegengebrachten emotionalen Kälte („Entfremdung“) sowie der Erkenntnis des Nicht-Gelingens einer emotionalen Beziehung zu Faust andererseits, • ihr Realitätsverlust bzw. ihre Verwirrung des Bewusstseins: Zerrissenheit zwischen der Vorstellung, ihr Kind könne gerettet werden, und der tatsächlichen Kindestötung, • Prägung ihrer Situation durch unaufhebbare Geschlossenheit, Unausweichlichkeit und Enge – Kerkerhaft als Steigerung früherer räumlicher Beschränktheit des kleinbürgerlichen Lebensumfeldes, • Parallelität von gegenwärtigem Verlassensein und früherer Einsamkeit in der Beziehung mit Faust, 	9

	<ul style="list-style-type: none"> • Gretchens Depersonalisierung durch Übernahme der Rolle des getöteten Kindes im Machandelbaum-Lied („Übergang der eigenen Identität auf die des Kindes“) sowie imaginierte intakte Mutter-Kind-Beziehung als Zeichen ungebrochener mütterlicher Zuwendung und tiefer Liebe, • inneres Entsetzen und „Zwischenzustand“ der Bewusstseinstrübung („Irrreden“), um Gretchens Wesenskern zum Vorschein zu bringen, • Entlastung Gretchens und These, dass die Gesellschaft das eigentliche Subjekt des Kindsmords sei, • insgesamt: Deutung der Gretchen-Figur durch Schmidt mit Akzenten auf gesellschaftskritischen und Gretchen entlastenden Handlungselementen sowie Übernahme von Motiven und Prinzipien von Shakespeare („Wahnsinnige [...] die Wahrheit aussprechen zu lassen“). <p><i>Angestrebt ist hier keine vollständige Darstellung der beispielhaft genannten Aspekte, sondern eine differenzierte Schwerpunktsetzung durch den Prüfling, die allerdings mehrere Gesichtspunkte aufgreift.</i></p>	
5	<p>erläutert, wie Schmidt seine Deutung argumentativ entwickelt, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anknüpfen an dramentheoretische Standpunkte, Dramenautoren und Werke zur (teils abgrenzenden) Profilierung der eigenen Position („nicht bloß“, „nicht einfach“), • Verdeutlichung teils spiegelbildlicher Bezüge zwischen einzelnen Szenen bzw. Handlungselementen sowie struktureller und motivischer Verflechtungen durch Rückverweise auf früheres Geschehen mit folgender Funktion: Analyse von Gretchens Lage sowie Akzentuierung der Momente besonderer dramatischer Verdichtung in der Szene „Kerker“ (z. B. Aussagen zu Liedeinlagen), • Rückgriff auf Haupt- und Nebentext bzw. Zitat ausgewählter Schlüsselverse zur Plausibilisierung und Veranschaulichung der eigenen Position, • explizite Unterstellung bestimmter Darstellungsabsichten des Autors, um die eigene Sichtweise (Gretchen in ihrer „elementaren Mütterlichkeit“) zu stärken („Goethe tat alles“), • abschließende Bekräftigung von Shakespeares Vorbildfunktion für die dramatische bzw. dramaturgische Vermittlung der gesellschafts- bzw. sozialkritischen Dimension des Schauspiels über das „Konzept des Wahnsinns“, • Personalisierung literarischer Figuren durch psychologisierende Elemente, • Steigerungsstruktur innerhalb der Argumentation. <p><i>Angestrebt ist hier keine vollständige Darstellung der beispielhaft genannten Aspekte, sondern eine differenzierte Schwerpunktsetzung durch den Prüfling, die allerdings mehrere Gesichtspunkte aufgreift.</i></p>	8
6	<p>erläutert, wie Schmidt seine Deutung sprachlich entwickelt, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • einerseits sachlich-argumentierender, diskursiver Duktus und Zugriff im Stil gehobener Wissenschaftsprosa, adressatenbezogene, auf Nachvollziehbarkeit angelegte Kommunikation, andererseits persuasive Rhetorik bzw. wertende Ausdrücke, um den Leser zur Übernahme der eigenen Interpretation zu bewegen, erkennbar etwa: <ul style="list-style-type: none"> – am Gebrauch typischer Elemente der Fachkommunikation, z. B. fachsprachlicher Begriffe („Paradigma“, „entpersonalisiert“), zur Darstellung komplexer Zusammenhänge bzw. als Signal eigener Kompetenz, – an Formulierungen in pointierten Gegensatzpaaren bzw. Nutzung von Kontrasten („Früher“ ... „Nun“, „Kontinuität“ ... „Wandlung“) sowie prägnante Wertungen („furchtbar“), etwa zur Verdeutlichung der dramatischen Zuspitzung der Gretchen-Handlung, – an der Verwendung von steigernden Pronomen, Adverbien und Adjektiven („alles“, „sogar“, „vielmehr“, „stärkeren“), adversativen Konjunktionen („nicht etwa nur [...], sondern“) und Bedeutung akzentuierender Wendungen („Es kann keinen [...]“) zur positiven Wertung der Gretchen-Figur bzw. zur Stärkung der Geltungskraft der eigenen Position. 	7

	<i>Angestrebt ist hier keine vollständige Darstellung der beispielhaft genannten Aspekte, sondern eine differenzierte Schwerpunktsetzung durch den Prüfling, die allerdings mehrere Gesichtspunkte aufgreift.</i>	
7	formuliert eine reflektierte Schlussfolgerung, etwa im Hinblick auf: <ul style="list-style-type: none"> • die Erkenntnischancen der intertextuellen, auf Goethes Orientierung an literarischen Vorbildern fokussierten Betrachtungsweise, • das Changieren des Textauszugs zwischen verschiedenen Funktionen bzw. Intentionen (Beschreiben, Interpretieren, Werten). 	3
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	formuliert eine aufgabenbezogene Überleitung, etwa im Hinblick auf die Bedeutung des Zitats bzw. das weitere methodische Vorgehen.	3
2	stellt anhand ausgewählter Szenen dar, welche gesellschaftlichen Einflüsse zu Gretchens Tat beitragen, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung der allumfassenden sozialen Ausgrenzungsmechanismen, der Mitleidslosigkeit der sozialen Umgebung, der heuchlerischen Bürgermoral und des dadurch bedingten Verlusts jeder menschlichen Bindung für Gretchens Verzweiflungstat, die ihrer seelischen Not entspringt: <ul style="list-style-type: none"> – Aufzeigen des Mechanismus der sozialen Ächtung durch öffentliche Bloßstellung bzw. Beschämung Bärbelchens („Am Brunnen“), – psychische Destabilisierung etwa durch kirchliche Ächtungsriten und religiöse Strafandrohung im „Jüngsten Gericht“ („Dom“, „Am Brunnen“) und die sozial vernichtenden Schmähungen durch ihren Bruder Valentin („Nacht“), – zeittypische weibliche Rollenbilder, die die Handlungs- und Entscheidungsfreiheit einschränken, sowie entsprechende traditionelle männliche Leitbilder, die sich u. a. am Ideal genussorientierten, instrumentalisierenden sexuellen Begehrens orientieren, – soziale Verletzlichkeit durch ihre Selbstdefinition über zeitgenössische gesellschaftlich erwünschte Rollenkonstruktionen und den damit verbundenen Anpassungs- und Kontrolldruck (z. B. Gretchens Darstellung eigener Ehetüchtigkeit durch eigenen Verweis auf die Ausübung der Hausfrauen- und Mutterrolle in der Szene „Garten“), – gesellschaftliche Tabuisierung des Sexuellen als Voraussetzung für Gretchens „Schuldig-Werden“ („Wald und Höhle“). <p><i>Angestrebt ist hier keine vollständige Darstellung der beispielhaft genannten Aspekte, sondern eine differenzierte Schwerpunktsetzung durch den Prüfling, die allerdings mehrere Gesichtspunkte aufgreift.</i></p>	8

3	<p>erläutert die Bedeutung der Figuren Faust und Mephisto für Gretchens Handeln, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verschärfung von Gretchens Notlage durch Fausts fehlende Bereitschaft, ihr im weiteren Handlungsverlauf beizustehen, um sie so vor gesellschaftlicher Diskriminierung zu bewahren – ausgehend von seinem eher nihilistischen, glücksverachtenden Selbstkonzept als „Ewig-Unbefriedigter“ (z. B. „Walpurgisnacht“), • für Gretchen negative Auswirkungen von Fausts fatalistischer Haltung gegenüber seinen eigenen moralischen Skrupeln und Befürchtungen hinsichtlich der Beziehung zu Gretchen („Abend“, „Wald und Höhle“), • Gretchens Überforderung durch den handlungslogischen bzw. konzeptionellen Vorrang von Fausts Selbstdefinition durch das Prinzip rastloser Tätigkeit und ständigen unerfüllten (irrenden) Weiterstrebens an der Stelle von Orientierung an humanen Werten oder an dem Modell einer auf Verantwortlichkeit angelegten Liebesbeziehung, • Gretchens anfänglich fehlende persönliche Unabhängigkeit und Verführbarkeit aufgrund ihrer sozialen Aufstiegssehnsucht als Mephistos Ansatzpunkt, um eine katastrophale Entwicklung in Gang zu setzen („Abend“), • Gretchens Konfrontation mit Mephisto als Verkörperung des philosophischen und ethischen Prinzips des Widerspruchs, des „Bösen“ und der „Sünde“, der Verführung und Zerstörung – gemäß der Bestimmung seiner Funktion durch den Herrn („Prolog im Himmel“, „Studierzimmer“). <p><i>Angestrebt ist hier keine vollständige Darstellung der beispielhaft genannten Aspekte, sondern eine differenzierte Schwerpunktsetzung durch den Prüfling, die allerdings mehrere Gesichtspunkte aufgreift.</i></p>	9
4	<p>nimmt abschließend Stellung zu Schmidts oben zitierter Aussage, etwa mit Bezug auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Chancen und Grenzen einer Sicht Gretchens, die eher wirklichkeitsnähere und tendenziell gesellschaftskritische Handlungselemente akzentuiert, • die Fragwürdigkeit bzw. Tragfähigkeit einer einseitig idealisierenden Deutung der Gretchen-Figur, • die Notwendigkeit einer mehrperspektivischen Sicht für ein vertieftes Verständnis, die sowohl der Vielschichtigkeit des Dramas und seines großen Deutungshorizonts als auch den unterschiedlichen Rezeptionshaltungen der Leser gerecht wird. <p><i>Angestrebt ist hier keine vollständige Darstellung der beispielhaft genannten Aspekte, sondern eine differenzierte Schwerpunktsetzung durch den Prüfling, die allerdings mehrere Gesichtspunkte aufgreift.</i></p>	8
5	<p>formuliert eine reflektierte Schlussfolgerung, etwa im Hinblick auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Bedeutung bzw. Gewichtung der konzeptionellen Elemente sowie der Bedeutung der symbolisch-sinnbildlichen Momente und „überzeitlichen“ Aussagen als zentrale Sinn- und Verstehensdimension des Schauspiels, • eine angemessene und selbstständige Gewichtung von Argumenten, • der abschließenden Profilierung einer eigenen Position. 	4
6	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 allgemeinsprachlich 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	formuliert die thematischen ...	3			
3	stellt den inhaltlichen ...	7			
4	erschließt Schmidts Deutung ...	9			
5	erläutert, wie Schmidt ...	8			
6	erläutert, wie Schmidt ...	7			
7	formuliert eine reflektierte ...	3			
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4)				
	Summe 1. Teilaufgabe	40			

Teilaufgabe 2

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	Der Prüfling				
1	formuliert eine aufgabenbezogene ...	3			
2	stellt anhand ausgewählter ...	8			
3	erläutert die Bedeutung ...	9			
4	nimmt abschließend Stellung ...	8			
5	formuliert eine reflektierte ...	4			
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (6)				
	Summe 2. Teilaufgabe	32			
	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				

Berechnung der Endnote nach Anlage 4 der Abiturverfügung auf der Grundlage von § 34 APO-GOST

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 – 33
mangelhaft	2	32 – 27
mangelhaft minus	1	26 – 20
ungenügend	0	19 – 0