

Schriftliche Abiturprüfung Deutsch

Hinweise und Beispiele zu den zentralen
schriftlichen Prüfungsaufgaben



Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Bildung und Sport

Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Bildung und Sport
Amt für Bildung
Hamburger Straße 31, 22083 Hamburg

Referat: Deutsch

Referatsleitung

und Fachreferent: Bernd-Axel Widmann, B 22-4

Redaktion:

Günter Bornschein, Gesamtschule Walddörfer
Burkhard Dormagen, Gymnasium Uhlenhorst-Barmbek
Lutz Koch, Wirtschaftsgymnasium Steilshoop, H 20
Dr. Jörg Meyn, Luise-Gymnasium Bergedorf
Axel Schwartzkopff, Heisenberg-Gymnasium

Alle Rechte vorbehalten

Internet: www.daten-fakten.bbs.hamburg.de

Hamburg 2003

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	4
1 Regelungen für die schriftliche Abiturprüfung	5
2 Anforderungsbereiche	5
3 Liste der Operatoren	8
4 Aufgabenbeispiele	10
4.1 Grundkurs	10
Aufgabe 1: Lottes Brief	10
Aufgabe 2: Erziehung in der Schule?	13
Aufgabe 3: Adaption eines literarischen Textes	16
4.2 Leistungskurs	19
Aufgabe 1: Thesen eines Journalisten	19
Aufgabe 2: Nabokov zu Kafkas „Verwandlung“	22
Aufgabe 3: Gedichtvergleich	25

Vorwort

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,

mit der zum August 2003 in Kraft tretenden *Ausbildungs- und Prüfungsordnung zum Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife* (APOAH) werden zentrale Elemente in der schriftlichen Abiturprüfung eingeführt. Für die Abiturprüfung im Februar 2005 werden demnach im schriftlichen Abitur erstmals zentrale Aufgaben für die Fächer Deutsch, Mathematik, Englisch, Französisch, Spanisch, Latein, Gemeinschaftskunde, Biologie, Wirtschaft (am Wirtschaftsgymnasium) sowie Technik (am Technischen Gymnasium) den Schülerinnen und Schülern gestellt.

Die jeweiligen Abituraufgaben beziehen sich im Fach Deutsch auf Schwerpunktthemen, die den Schulen jeweils am Ende der Vorstufe für das Abitur dieses Jahrganges von der Behörde für Bildung und Sport in einer eigenen Verwaltungsvorschrift zur Kenntnis gegeben werden.

In der Ihnen hier vorgelegten ergänzenden Handreichung, die die entsprechende Verwaltungsvorschrift ausführt, werden Ihnen Beispiele gezeigt, wie die Aufgaben für die schriftlichen Abiturprüfungen ab dem Jahre 2005 sowie der nachfolgenden Jahre formuliert werden. Die hier beispielhaft gewählten Schwerpunktthemen entsprechen nicht der Schwerpunktsetzung für 2005 (und nehmen nicht die jährlich erfolgende Festlegung der Schwerpunktthemen vorweg).

Die Aufgabenbeispiele stimmen in den meisten Fällen mit der Ihnen bekannten Hamburger *Richtlinie für die Aufgabenstellung und Bewertung der Leistungen in der Abiturprüfung* überein. Die Arbeitsgruppe, die die Handreichung erstellte, hat bewusst auch Gewohntes gewählt, um den Übergang zu den zentral gestellten Aufgaben in der schriftlichen Abiturprüfung zu unterstützen.

Das Neue liegt darin, dass die Aufgaben mit verbindlich definierten Arbeitsaufträgen („Operatoren“) formuliert werden und dass bei der erwarteten möglichen Schülerleistung die Kriterien und die Anforderungen für eine „gute“ und für eine „ausreichende“ Leistung aufgabenbezogen beschrieben werden. Beides dient dem Ziel, mehr Verbindlichkeit und Vergleichbarkeit zu schaffen.

Hinzu kommt, dass die *Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung* (EPA) für alle Prüfungsfächer überarbeitet werden. Für Deutsch liegen sie bereits vor. Wenn alle neuen EPA als KMK-Beschlüsse vorliegen, wird die oben genannte Hamburger Richtlinie überarbeitet und den jeweiligen EPA angepasst werden. Erst dann wird es für die Aufgabenarten und die Anforderungen vermutlich Veränderungen geben.

In der Hoffnung, dass die vorliegende Handreichung hilfreich für Sie und dienlich für die Einführung der zentralen Elemente in die schriftliche Abiturprüfung ist, wünsche ich Ihnen und Ihren Schülerinnen und Schülern eine erfolgreiche Vorbereitung auf das Abitur.

Bernd-Axel Widmann

1 Regelungen für die schriftliche Abiturprüfung

Ab dem Schuljahr 2004/2005 werden die schriftlichen Abiturprüfungen im Fach Deutsch mit zentral gestellten Aufgaben durchgeführt. Dabei gelten die folgenden Regelungen:

Der Fachlehrerin, dem Fachlehrer

- werden **vier** Aufgaben (**I, II, III** und **IV**) zu unterschiedlichen Schwerpunkten (s.u.) vorgelegt.

Die Abiturientin, der Abiturient

- erhält alle **vier** Aufgaben,
- wählt davon **eine** Aufgabe aus und bearbeitet diese,
- vermerkt auf der Reinschrift, welche Aufgabe sie/er bearbeitet hat,
- ist verpflichtet, die Vollständigkeit der vorgelegten Aufgaben vor Bearbeitungsbeginn zu überprüfen (Anzahl der Blätter, Anlagen usw.).

- Aufgabenarten:**
1. Untersuchung eines literarischen Textes (Interpretation)
 2. Untersuchung eines pragmatischen Textes
 3. Problemerkörterung anhand einer Textvorlage (textgebundene Erörterung)
 4. Mischformen aus 1.–3.
 5. Kreative oder produktive Teilaufgabe im Anschluss an 1. oder 2.

- Bearbeitungszeit:**
- Grundkurs: **270** Minuten einschließlich Lese- und Auswahlzeit
Leistungskurs: **330** Minuten einschließlich Lese- und Auswahlzeit

- Hilfsmittel:** unkommentierte Ausgaben der Pflichtlektüren (vgl. Schwerpunktthemen) und ein Rechtschreiblexikon

Grundlage der schriftlichen Abiturprüfung sind der Lehr- bzw. Rahmenplan und die *Richtlinie für die Aufgabenstellung und Bewertung der Leistungen in der Abiturprüfung* in der jeweils letzten Fassung.

Die wechselnden curricularen Vorgaben, Konkretisierungen und Schwerpunktsetzungen werden den Schulen jeweils im zweiten Semester der Vorstufe bekannt gegeben.

2 Anforderungsbereiche

Die Anforderungen in der Abiturprüfung unterscheiden sich nach der Art, der Komplexität und dem Grad der Selbstständigkeit der geforderten Leistung; sie verlangen unterschiedliche Arbeitsweisen. Zur Erhöhung der Transparenz und Vergleichbarkeit lassen sich drei Anforderungsbereiche beschreiben, ohne dass in der Praxis der Aufgabenstellung die drei Anforderungsbereiche immer scharf voneinander getrennt werden können. Daher ergeben sich Überschneidungen bei der Zuordnung der Teilaufgaben zu Anforderungsbereichen. Im Laufe der Arbeit auf der Studienstufe sind die Schülerinnen und Schüler dahin zu führen, dass sie erkennen, auf welcher Ebene sie gemäß der Aufgabenstellung arbeiten sollen.

Die zentralen Aufgaben der schriftlichen Abiturprüfung ermöglichen Leistungen in den folgenden drei Anforderungsbereichen mit einem Schwerpunkt im Anforderungsbereich II. „Gute“ oder „sehr gute“ Leistungen setzen angemessene Ergebnisse auch im Anforderungsbereich III voraus.

Anforderungsbereich I

Der Anforderungsbereich I umfasst die Wiedergabe von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang sowie die Beschreibung und Anwendung geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen in einem wiederholenden Zusammenhang.

Im Fach Deutsch kann zum Anforderungsbereich I gehören:

- den Inhalt eines Textes oder fachbezogene Sachverhalte eigenständig wiedergeben
- Textart, Aufbau und Strukturelemente eines Textes unter Verwendung fachspezifischer Begriffe erkennen und bestimmen
- fachspezifische Kenntnisse und Betrachtungsweisen aufgabenbezogen in die Darstellung einbringen
- Teilergebnisse der Analyse/Interpretation/Erörterung/Gestaltung zweckmäßig, an der Eigenart der Aufgabenstellung und des Textes orientiert, anordnen
- sprachnorm- und fachgerecht, situationsangemessen und verständlich formulieren
- Ergebnisse durch funktionsgerechtes Zitieren absichern

Anforderungsbereich II

Der Anforderungsbereich II umfasst das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.

Im Fach Deutsch kann zum Anforderungsbereich II gehören:

- den Inhalt eines komplexen Textes oder einen umfassenden fachspezifischen Sachverhalt in eigenständiger Form wiedergeben/zusammenfassen
- die Struktur eines Textes erfassen
- aus Einzelelementen eines Textes dessen Bedeutung erschließen
- Argumentation eines Textes beschreiben
- generalisierende Aussagen konkretisieren
- Wortschatz, Satzbau und poetische/stilistische/rhetorische Mittel eines Textes auf ihre Funktion und Wirkung hin beschreiben und untersuchen
- erlernte Untersuchungsmethoden auf vergleichbare neue Gegenstände anwenden
- konkrete Aussagen angemessen abstrahieren
- für eine literarische Epoche oder Textgattung, einen fachspezifischen Sachverhalt, eine Autorin bzw. einen Autor charakteristische Erscheinungen in einem Text aufzeigen
- begründete Folgerungen aus der Analyse/Erörterung ziehen
- Kommunikationsstrukturen und -funktionen erkennen und beschreiben
- Sprachverwendung in pragmatischen Texten erkennen und beschreiben
- fachspezifische Verfahren im Umgang mit literarischen Texten oder mit pragmatischen Texten reflektiert und produktiv anwenden
- eine Argumentation funktionsgerecht gliedern
- angemessene Stilebene/Kommunikationsform (differenzierte und klare Darstellungsweise) wählen
- Text-Bild-Ton-Beziehungen in ihrer wechselseitigen Wirkung erkennen

Anforderungsbereich III

Der Anforderungsbereich III umfasst das zielgerichtete Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Schülerinnen und Schüler aus den gelernten Arbeitstechniken und Verfahren die zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten selbstständig aus, wenden sie in einer neuen Problemstellung an und beurteilen das eigene Vorgehen kritisch.

Im Fach Deutsch kann zum Anforderungsbereich III gehören:

- Wirkungsmöglichkeiten eines Textes beurteilen
- Beziehungen herstellen, z.B. in einem Text vertretene Positionen in umfassendere problembezogene oder theoretische Zusammenhänge einordnen
- Argumentationsstrategien erkennen und werten
- aus den Ergebnissen einer Texterschließung oder Erörterung begründete Schlüsse ziehen
- bei gestalterischen Aufgaben selbstständige und zugleich textangemessene Lösungen erarbeiten und (unter selbst gewählten Gesichtspunkten) reflektieren
- fachspezifische Sachverhalte erörtern, ein eigenes Urteil gewinnen und argumentativ vertreten
- ästhetische Qualität bewerten
- Darstellung eigenständig strukturieren
- eigenes Vorgehen kritisch beurteilen

3 Liste der Operatoren

Mehr noch als bei dezentralen Aufgaben, die immer im Kontext gemeinsamer Erfahrungen der Lehrkräfte und der Schülerinnen und Schüler mit vorherigen Klausuren stehen, müssen zentrale Prüfungsaufgaben für die Abiturientinnen und Abiturienten eindeutig hinsichtlich des Arbeitsauftrages und der erwarteten Leistung formuliert sein. Die in den zentralen schriftlichen Abituraufgaben verwendeten Operatoren (Arbeitsaufträge) werden in der folgenden Tabelle definiert und inhaltlich gefüllt. Entsprechende Formulierungen in den Klausuren der Studienstufe sind ein wichtiger Teil der Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf das Abitur. Die Definitionen der Operatoren sind mit den anderen Fächern inhaltlich abgestimmt.

Neben Definitionen und Beispielen enthält die Tabelle auch Zuordnungen zu den Anforderungsbereichen (I, II und III; vgl. oben Abschnitt 2), wobei die konkrete Zuordnung auch vom Kontext der Aufgabenstellung abhängen kann und eine scharfe Trennung der Anforderungsbereiche nicht immer möglich ist.

Operatoren	Definitionen	Beispiele
Nennen I	Ohne nähere Erläuterungen aufzählen	Nennen Sie die wesentlichen rhetorischen Mittel!
Beschreiben I–II	Sachverhalte (evtl. mit Materialbezug) in eigenen Worten wiedergeben	Beschreiben Sie den Aufbau des Gedichts!
Zusammenfassen I–II	Wesentliche Aussagen komprimiert und strukturiert wiedergeben	Fassen Sie Ihre / des Autors Untersuchungsergebnisse zusammen!
Einordnen I–II	Mit erläuternden Hinweisen in einen genannten Zusammenhang einfügen	Ordnen Sie die vorliegende Szene in den Handlungszusammenhang des Dramas ein!
Darstellen I–II	Einen erkannten Zusammenhang oder Sachverhalt strukturiert wiedergeben	Stellen Sie die wesentlichen Elemente der Brecht'schen Dramentheorie dar! Stellen Sie die Argumentationsstrategie des Verfassers dar!
Erschließen II	Etwas Neues oder nicht explizit formuliertes durch Schlussfolgerungen aus etwas Bekanntem herleiten/ermitteln	Erschließen Sie aus der Szene die Vorgeschichte der Familie!
Erläutern II	Nachvollziehbar und verständlich veranschaulichen	Erläutern Sie den Interpretationsansatz mit Hilfe von Beispielen!
Analysieren II–III	Unter gezielten Fragestellungen Elemente, Strukturmerkmale und Zusammenhänge herausarbeiten und die Ergebnisse darstellen	Analysieren Sie den Romananfang unter den Gesichtspunkten der Erzählperspektive und der Figurenkonstellation!
In Beziehung setzen II–III	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen	Setzen Sie Nathans Position in Beziehung zur Philosophie der Aufklärung!
Vergleichen II–III	Nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und darstellen	Vergleichen Sie die Symbolik beider Gedichte!
Begründen II–III	In Bezug auf Ursachen und Auswirkungen nachvollziehbare Zusammenhänge herstellen	... und begründen Sie Ihre Auffassung!

Operatoren	Definitionen	Beispiele
Beurteilen III	Zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden auf Grund von ausgewiesenen Kriterien formulieren und begründen	Beurteilen Sie das Regiekonzept auf der Grundlage Ihres Textverständnisses! Beurteilen Sie die Möglichkeiten für Nora und Helmer, ihre Ehe weiter zu führen!
Bewerten III	Eine eigene Position nach ausgewiesenen Normen und Werten vertreten	Bewerten Sie Noras Handlungsweise am Schluss des Dramas!
Stellung nehmen III	Siehe „Beurteilen“ und „Bewerten“	Nehmen Sie begründet Stellung zu der Auffassung des Verfassers!
(Über)prüfen III	Eine Meinung, Aussage, These, Argumentation nachvollziehen und auf der Grundlage eigenen Wissens oder eigener Textkenntnis beurteilen	Prüfen Sie den Interpretationsansatz auf der Grundlage Ihres eigenen Textverständnisses!
Auseinander setzen mit III	Nach ausgewiesenen Kriterien ein begründetes eigenes Urteil zu einem dargestellten Sachverhalt und/oder zur Art der Darstellung entwickeln	Setzen Sie sich mit der Position des Autors zum Literaturkanon auseinander!
Erörtern III	Ein Beurteilungs- oder Bewertungsproblem erkennen und darstellen, unterschiedliche Positionen sowie Pro- und Kontra-Argumente abwägen und eine Schlussfolgerung erarbeiten und vertreten	Erörtern Sie den Vorschlag, die Buchpreisbindung aufzuheben! Erörtern Sie, ob Karl Rossmanns „Amerika-Reise“ eine Erfolgsstory ist!
Interpretieren III	Ein komplexeres Textverständnis nachvollziehbar darstellen: auf der Basis methodisch reflektierten Deutens von textimmanenten und ggf. textexternen Elementen und Strukturen zu einer resümierenden Gesamtdeutung über einen Text oder einen Textteil kommen	Interpretieren Sie Kästners Gedicht „Zeitgenossen, haufenweise“!
Entwerfen III	Ein Konzept in seinen wesentlichen Zügen prospektiv/planend darstellen	Entwerfen Sie eine Fortsetzung der Geschichte! Entwerfen Sie ein Storyboard für die erste Szene!
Gestalten III	Ein Konzept nach ausgewiesenen Kriterien sprachlich oder visualisierend ausführen	Gestalten Sie eine Parallelszene zu I. 4 mit den Figuren X und Y! Gestalten Sie einen Flyer zum Wettbewerb „Jugend debattiert“!

4 Aufgabenbeispiele

Die folgenden Aufgaben sind Beispiele für zentrale schriftliche Abiturprüfungen im Fach Deutsch unter Angabe von fiktiven Schwerpunktthemen und den dazu gehörenden unterrichtlichen Voraussetzungen. Diese wechselnden curricularen Vorgaben, Konkretisierungen und Schwerpunktsetzungen für die schriftliche Abiturprüfung werden den Schulen jeweils im zweiten Semester der Vorstufe bekannt gegeben.

Außer der Aufgabenstellung enthalten die Beispiele Angaben zum Aufgabentyp, einen kurzen Erwartungshorizont mit Bezug zu den drei Anforderungsbereichen und Bewertungskriterien für die Noten „gut“ und „ausreichend“.

4.1 Grundkurs

Aufgabe 1: Lottes Brief

Aufgabentyp: Mischform: Untersuchung eines literarischen Textes (Interpretation) mit kreativer Teilaufgabe („gestaltende Interpretation“)

Mögliches Schwerpunktthema: Sturm und Drang / Der junge Goethe

Text: Johann Wolfgang Goethe: *Die Leiden des jungen Werthers* (1787)

Was in dieser Zeit in Lottens Seele vorging, wie ihre Gesinnungen gegen ihren Mann, gegen ihren unglücklichen Freund gewesen, getrauen wir uns kaum mit Worten auszudrücken, ob wir uns gleich davon, nach der Kenntnis ihres Charakters, wohl einen stillen Begriff machen können und eine schöne weibliche Seele sich in die ihrige denken und mit ihr empfinden kann.

- 5 So viel ist gewiss, sie war fest bei sich entschlossen, alles zu tun, um Werthern zu entfernen, und wenn sie zauderte, so war es eine herzliche freundschaftliche Schonung, weil sie wusste, wie viel es ihm kosten, ja dass es ihm beinahe unmöglich sein würde. Doch ward sie in dieser Zeit mehr gedrängt, Ernst zu machen; es schwieg ihr Mann ganz über dies Verhältnis, wie sie auch immer darüber geschwiegen hatte, und um so mehr war ihr angelegen, ihm durch die Tat zu beweisen, wie ihre Gesinnungen der seinigen wert seien.
- 10

- An demselben Tage, als Werther den zuletzt eingeschalteten Brief an seinen Freund geschrieben, es war der Sonntag vor Weihnachten, kam er abends zu Lotten und fand sie allein. Sie beschäftigte sich, einige Spielwerke in Ordnung zu bringen, die sie ihren kleinen Geschwistern zum Christgeschenke zurechtgemacht hatte. Er redete von dem Vergnügen, das die Kleinen haben würden, und von den
- 15 Zeiten, da einen die unerwartete Öffnung der Tür und die Erscheinung eines aufgeputzten Baumes mit Wachslöchern, Zuckerwerk und Äpfeln in paradiesische Entzückung setzte. – Sie sollen, sagte Lotte, indem sie ihre Verlegenheit unter ein liebes Lächeln verbarg, Sie sollen auch beschert kriegen, wenn Sie recht geschickt sind; ein Wachsstockchen und noch was. – Und was heißen Sie geschickt sein? rief er aus; wie soll ich sein? wie kann ich sein? beste Lotte! – Donnerstag Abend, sagte sie, ist Weihnachtsabend, da kommen die Kinder, mein Vater auch, da kriegt jedes das Seinige, da kommen Sie auch – aber nicht eher. – Werther stutzte. – Ich bitte Sie, fuhr sie fort, es ist nun einmal so, ich bitte Sie um meiner Ruhe willen, es kann nicht, es kann nicht so bleiben. – Er wendete seine Augen von ihr, und ging in der Stube auf und ab, und murmelte das: Es kann nicht so bleiben! zwischen den Zähnen. Lotte, die den schrecklichen Zustand fühlte, worein ihn diese Worte versetzt hatten, suchte durch allerlei Fragen seine Gedanken abzulenken, aber vergebens. – Nein, Lotte, rief er aus: ich werde Sie nicht
- 25 wiedersehen! – Warum das? versetzte sie, Werther, Sie können, Sie müssen uns wiedersehen, nur mäßigen Sie sich. O, warum mussten Sie mit dieser Heftigkeit, dieser unbezwinglich haftenden Leidenschaft für alles, was Sie einmal anfassen, geboren werden! Ich bitte Sie, fuhr sie fort, indem sie ihn bei der Hand nahm, mäßigen Sie sich! Ihr Geist, Ihre Wissenschaften, Ihre Talente, was bieten die Ihnen
- 30 für mannigfaltige Ergetzungen dar? Sei'n Sie ein Mann! wenden Sie diese traurige Anhänglichkeit

35 von einem Geschöpf, das nichts tun kann, als Sie bedauern. – Er knirrte mit den Zähnen und sah sie düster an. Sie hielt seine Hand: Nur einen Augenblick ruhigen Sinn, Werther! sagte sie. Fühlen Sie nicht, dass Sie sich betriegen, sich mit Willen zugrunde richten! Warum denn mich, Werther? just mich, das Eigentum eines andern? just das? Ich fürchte, ich fürchte, es ist nur die Unmöglichkeit, mich zu besitzen, die Ihnen diesen Wunsch so reizend macht. – Er zog seine Hand aus der ihrigen, indem er sie mit einem starren unwilligen Blick ansah. – Weise! rief er, sehr weise! hat vielleicht Albert diese Anmerkung gemacht? Politisch! sehr politisch! – Es kann sie jeder machen, versetzte sie drauf. Und sollte denn in der weiten Welt kein Mädchen sein, das die Wünsche Ihres Herzens erfüllte? Gewinnen Sie's über sich, suchen Sie darnach, und ich schwöre Ihnen, Sie werden sie finden; denn schon lange 40 ängstet mich, für Sie und uns, die Einschränkung, in die Sie sich diese Zeit her selbst gebannt haben. Gewinnen Sie es über sich! eine Reise wird Sie, muss Sie zerstreuen! Suchen Sie, finden Sie einen werten Gegenstand Ihrer Liebe, und kehren Sie zurück und lassen Sie uns zusammen die Seligkeit einer wahren Freundschaft genießen.

(Aus: Johann Wolfgang von Goethe: *Die Leiden des jungen Werthers*, Stuttgart: Reclam, 2001, S. 125 ff.)

Aufgabenstellung

1. Ordnen Sie die Situation, in der das Gespräch zwischen Lotte und Werther stattfindet, in eine knappe Zusammenfassung des Handlungsverlaufs dieses Briefromans ein!
2. Gestalten Sie einen Brief, in dem Lotte jemandem diese Situation beschreibt, sich mit deren Ursachen auseinander setzt und ihre dadurch entstandene innere Verfassung darstellt!
3. Erläutern Sie Ihre Überlegungen und gestalterischen Entscheidungen für das Verfassen des Briefes!

Erwartungshorizont

Zu Aufgabe 1

Die Situation, in der das Gespräch stattfindet, ist als Entscheidungssituation zu begreifen. Lotte weiß, dass sie um ihrer selbst, aber auch um ihrer Ehe willen, ihre Beziehung zu Werther klären muss: „wahre Freundschaft“ (Z. 43) ist für sie die einzige Möglichkeit eines weiteren Zusammenseins. Auch Werther scheint für sich einen grundsätzlichen Entschluss gefasst zu haben (Z. 25f.), der endgültige Trennung andeutet.

In einer knappen Zusammenfassung der äußeren Handlung, die insbesondere die Entwicklung der Beziehung zwischen Werther und Lotte skizziert, sind die zum Verständnis der Textstelle nötigen Voraussetzungen zu schaffen.

Die Aufgabe erfordert im Wesentlichen Fähigkeiten aus dem Anforderungsbereich I.

Zu Aufgabe 2

Auf diesem Ergebnis aufbauend müssen die wesentlichen Persönlichkeitsmerkmale der Dialogpartner erkannt werden, u.a. dass eine bestimmende und agierende Lotte einem mehr reagierenden Werther gegenübersteht.

Für die gestalterische Teilaufgabe bestimmend sind die vom Erzähler (Herausgeber) selbst geschaffene „Leerstelle“ (Z. 1–4), die zur Ausgestaltung geradezu einlädt, und der Perspektivenwechsel: Als eine der Hauptpersonen ist Lotte, z.B. durch zahlreiche, Authentizität versichernde Dialoge, hinreichend konturiert. Die Gestaltung aus der Figurenperspektive hat sich daran zu orientieren und darf zugleich Möglichkeiten eigener Pointierung nutzen. Die Verortung des Briefes am Ende des Romans eröffnet eine umfassende Perspektive. Wichtig für die Gestaltung des Briefes ist die Wahl des Adressaten.

Die Schülerinnen und Schüler könnten von dem vorgelegten Textauszug ausgehen und themenbezogene Informationen aufnehmen (z.B. Z. 5–10, 21f., 22f., 40f., 33f., 37ff.).

Der zu verfassende Brief sollte wesentliche Aspekte der Beziehung zwischen Werther und Lotte als innere Handlung darstellen. Einzugehen wäre beispielsweise auf die literarische Seelenverwandtschaft beider (Klopstock), aber auch auf Werthers Überspanntheit, seine Maßlosigkeit, die die Beziehung mehr und mehr belasten.

Zu thematisieren wäre auch Lottes Entscheidung für Albert, den „braven Menschen“, der die Basis einer bürgerlichen Existenz zu garantieren scheint. So bleiben schließlich Mitgefühl und „wahre Freundschaft“ (Z. 43) für Werther, Albert gilt „Liebe“.

Der Brief sollte in differenzierter Weise das Beziehungsgefüge Werther – Lotte – Albert spiegeln, das für Lotte grundsätzlich geordnet, wenn auch nicht gänzlich frei von Versuchung ist. Der notwendige Textbezug erlaubt – nicht zuletzt aufgrund der Stofffülle – individuelle Schwerpunktsetzung und gewährt dadurch Interpretations- bzw. Gestaltungsspielraum.

Die Person der Verfasserin, der imaginierte Adressat, der situative Bezug und die Textsorte setzen den Rahmen für die sprachliche Gestaltung.

Die Aufgabe erfordert im Wesentlichen Fähigkeiten aus den Anforderungsbereichen II und III.

Zu Aufgabe 3

Erwartet wird, dass die gestalterische Vorgehensweise in Bezug auf die literarische Vorlage und die Gestaltungsform plausibel erläutert wird und dabei mögliche Alternativen mit bedacht werden.

Die Aufgabe erfordert Fähigkeiten aus den Anforderungsbereichen II und III.

Bewertungskriterien für die Noten „gut“ und „ausreichend“

Eine *gute Leistung* ist erbracht, wenn

- die Gesprächssituation präzise erläutert wird;
- die vorangegangene Handlung funktional dargestellt wird (Aufgabe 1);
- die Persönlichkeiten der Dialogpartner umsichtig und kontextbezogen erklärt bzw. gestaltet werden (Aufgabe 2);
- das Beziehungsgefüge Werther – Lotte aus Sicht Lottes differenziert vorgestellt wird und sprachlich so gestaltet ist, dass ein ästhetisch und authentisch wirkender Briefformat entsteht (Aufgabe 2);
- die Reflexionen über die gewählten Gestaltungsprinzipien einleuchtend sind (Aufgabe 3);
- die sprachlich-stilistische Gestaltung der Arbeit flüssig, korrekt und verständlich, der Aufbau klar gegliedert sind.

Eine *ausreichende Leistung* ist erbracht, wenn

- die Gesprächssituation im Ganzen zutreffend dargelegt wird;
- die vorangegangene Handlung in wesentlichen Teilen richtig skizziert wird (Aufgabe 1);
- die Persönlichkeiten der Dialogpartner insgesamt inhaltlich zutreffend beschrieben bzw. gestaltet werden (Aufgabe 2);
- das Beziehungsgefüge Werther – Lotte aus der Sicht Lottes inhaltlich begründet vorgestellt und ein sprachlich angemessen gestalteter Brief verfasst wird (Aufgabe 2);
- die Reflexion der Gestaltungsprinzipien grundsätzlich nachvollziehbar ist (Aufgabe 3);
- Aufbau und Stil verständlich, die sprachliche Gestaltung weitgehend fehlerfrei sind.

Aufgabe 2: Erziehung in der Schule?

Aufgabentyp: Mischform: Untersuchung eines pragmatischen Textes, textgebundene Erörterung

Mögliches Schwerpunktthema: Erziehung und Bildung nach dem PISA-Schock

Text: Joachim Mohr: Der Glaube, Wissen wertfrei vermitteln zu können, ist eine Illusion

An zu vielen Schulen gehören sie heute zum Alltag: Kinder, die nicht eine Minute still sitzen können; Schüler, die den Unterricht gezielt torpedieren; Rüpel, die Mitschüler terrorisieren und verprügeln; Jugendliche, die ihre Lehrer beleidigen; Neonazis, die im Klassenzimmer Angst und Schrecken verbreiten.

- 5 Wir brauchen nicht nur eine wehrhafte Demokratie, wir brauchen heute auch wehrhafte Schulen. So wie die Demokratie ohne „den Mut zur Intoleranz“ gegenüber ihren Gegnern nicht überlebt, wie es der Staatsrechtler Carlo Schmid¹ ausdrückte, müssen die Schulen, um eine tolerante und wirksame Bildung zu garantieren, entschieden und konsequent gegen massive Störungen des Schulfriedens vorgehen.
- 10 Die Ursachen des Fehlverhaltens sind vielfältig: Die Zahl der allein erziehenden Väter und Mütter wächst, immer häufiger arbeiten beide Elternteile, die Ein-Kind-Familie dominiert. Fernsehen, Video und Computerspiel sind zu heimlichen Erziehern geworden. Viele Kinder werden emotional und intellektuell sich selbst überlassen – geistige Verwahrlosung in der Wohlstandsgesellschaft.
- 15 Ob die Schulen es wollen oder nicht, sie sind längst zum gesellschaftlichen Reparaturbetrieb geworden. Wenn die Eltern versagen, müssen die Pädagogen deren Auftrag übernehmen. Das heißt, den Kindern und Jugendlichen nicht nur Prozentrechnen und die Gesetze der Mechanik beizubringen, sondern sie zu erziehen.
- 20 Der Glaube, Wissen wertfrei vermitteln zu können, ist ein Irrtum. Die antiautoritäre Romantik hat sich als pädagogische Null-Lösung erwiesen. Schulen brauchen nicht nur Regeln und Vorschriften, sondern einen verbindlichen Werte-Kanon.
- 25 Religions- oder wahlweise Ethikunterricht sollte verpflichtend sein. Schüler müssen die christlich-abendländischen Wurzeln unserer pluralistischen Gesellschaft kennen lernen, etwa dass „die Würde des Menschen ein christliches Element in unserem weltlichen Grundgesetz“ ist, wie es der Erziehungswissenschaftler Hartmut von Hentig² ausdrückt. Oder was Rousseaus³ Souveränität des Volkes bedeutet.
- Doch theoretische Unterweisung allein erreicht bei jungen Menschen wenig. Wer wie Sokrates⁴ glaubt, dass aus richtiger Einsicht richtiges Handeln erwächst, der irrt. Die Schüler müssen die Tatsache, dass Freiheit und Disziplin ebenso wie Rechte und Pflichten einander bedingen, im Schulalltag erleben.
- 30 An manchen Schulen sind ältere Schüler verpflichtet, den jüngeren bei den Hausaufgaben zu helfen. Die meisten machen das gern, erinnern sie sich doch daran, wie sie selbst wenige Jahre zuvor von den Tipps der Älteren profitiert haben. In anderen Schulen darf jede Klasse ihr Klassenzimmer nach eigenen Wünschen gestalten – muss es allerdings auch selbst putzen.

¹ Carlo Schmid (1896–1979): deutscher Jurist und Politiker, 1947-1973 Mitglied des Parteivorstands der SPD; Mitglied des Bundestages 1949–1972; Vizepräsident des Bundestages 1949–1966 und 1969–1972.

² Hartmut von Hentig (*1925): Professor emeritus für Pädagogik an der Universität Bielefeld; einer der bedeutendsten Bildungstheoretiker der Bundesrepublik Deutschland.

³ Jean-Jacques Rousseau (1712–1778): französischer Moralphilosoph und Schriftsteller schweizerischer Herkunft; forderte in seiner politischen Philosophie gleiche Rechte für alle Bürger. Die Prinzipien seiner Gesellschaftstheorie legte er in seinem klassischen Werk „Der Gesellschaftsvertrag, oder die Grundregeln des allgemeinen Staatsrechts“ (1762) dar.

⁴ Sokrates (um 470–399 v. Chr.): griechischer Philosoph; die Übereinstimmung zwischen Wissen und Handeln war das Hauptziel seiner Lehre, das er durch beharrliches Fragen, bis die richtige Erkenntnis gewonnen ist, zu erreichen versuchte. Wegen angeblicher Gottlosigkeit wurde S. in Athen zum Tode verurteilt.

35 Oder Pennäler in den oberen Klassen bekommen die Erlaubnis, in eigener Verantwortung ein kleines Schul-Bistro zu betreiben. Dazu gehört aber auch wirtschaftlich zu planen: Was müssen Kaffee und Tee kosten, um die Ausgaben zu decken? Bei all diesen Projekten gilt: Drückeberger werden nicht geduldet. Und läuft etwas schief, dann ist auch jemand verantwortlich.

40 In einigen Bundesländern sollen an den Schulen wieder Kopfnoten eingetragen werden: Zensuren für Mitarbeit und Betragen, die oben auf dem Zeugnis prangen. Auf den ersten Blick ein Rückfall in die Zeit der Rohrstock-Pädagogik: „Ruhe, Müller! Betragen: 5! Setzen!“ Doch den Kleinen soll kein Kadavergehorsam eingebläut werden, eine Autorität um der Autorität willen gehört in die pädagogische Rumpelkammer.

45 Um was geht es wirklich? Arbeits- und Sozialverhalten soll beurteilt werden: sich zu engagieren, eine Aufgabe zu Ende bringen, sich durchzusetzen, aber auch sich einzuordnen, Rücksicht zu nehmen, anderen zu helfen. Und natürlich Ideen zu haben, kritisch und kreativ zu sein. Fähigkeiten, ohne die ein Mensch sozial wie beruflich scheitert. „Schlüsselqualifikationen“, die Wirtschaftsverbände bei jeder Gelegenheit einfordern.

50 Lehrer, die bei ihren Schülern den Eindruck erwecken, man könne etwa ohne Pünktlichkeit, Fleiß, Selbstdisziplin und gutes Auftreten auskommen, schicken ihre Zöglinge mit großen Illusionen in ihr späteres Leben. Für die überwiegende Mehrheit der jungen Menschen – ausgenommen die geringe Zahl echter Überflieger – wird der Erfolg in Studium und Beruf nicht von ihrer Genialität, sondern von ihrem Arbeitseinsatz und von ihrer Anpassungsfähigkeit in verschiedenen Situationen abhängen.

Ohne ausgebildete Sekundärtugenden sinken die Chancen auf schöne Urlaube, schicke Klamotten, ein großes Auto, ein Haus – das aber müssen die Pädagogen ihren Zöglingen auch deutlich sagen.

55 Es ist schlicht ein Zeichen von Fürsorge, Jungen und Mädchen die Tugenden nahe zu bringen, die in einer demokratischen Gesellschaft und einer globalen Ökonomie täglich gefordert werden.

(Aus: Lernen zum Erfolg. Was sich an Schulen und Universitäten ändern muss. *Spiegel special* 3/2002, S. 65).

Aufgabenstellung

1. Analysieren Sie den Argumentationsgang des vorliegenden Textes und die sprachlichen Mittel, die der Autor verwendet!
2. Setzen Sie sich kritisch mit der Frage auseinander, ob die von Joachim Mohr erhobenen Forderungen zu einer Verbesserung des Bildungssystems beitragen können, und entwickeln Sie gegebenenfalls zusätzliche Vorschläge oder Alternativen!

Erwartungshorizont

Zu Aufgabe 1

Der Autor hält ein Plädoyer für eine stärkere Ausbildung der sog. „Sekundärtugenden“ (genannt werden Pünktlichkeit, Fleiß, Selbstdisziplin und gutes Auftreten) im schulischen Alltag. Ausgehend von einer Aufzählung jugendlichen Fehlverhaltens im schulischen Alltag und einer knappen Ursachenanalyse, macht der Autor deutlich, dass Schule sich zu ihrer Aufgabe als „gesellschaftlicher Reparaturbetrieb“ bekennen müsse – das bedeute in erster Linie, den Erziehungsauftrag ernst zu nehmen. Dazu reichten nicht allein theoretische Anweisungen, es bedürfe vielmehr einer pädagogischen Praxis, in der die Schüler Pflichten und Verantwortung übernehmen. Es gehe dabei um eine stärkere Berücksichtigung des Arbeits- und Sozialverhaltens auch im Zeugnis – schließlich würden damit „Schlüsselqualifikationen“ kultiviert, die das soziale wie berufliche Vorankommen der jungen Menschen entscheidend beeinflussen.

Als sprachliche Mittel hervorzuheben wären Parallelismen und Anaphern zu Beginn des Textes sowie wiederholt auftretende Metaphern. Zudem beruft sich der Autor mehrfach auf Autoritäten (Carlo

Schmid, Hartmut von Hentig) oder nennt deren Namen (Rousseau), um seiner Argumentation mehr Gewicht zu verleihen. (Anforderungsbereiche I und II)

Zu Aufgabe 2

Einen detaillierten inhaltlichen Erwartungshorizont für diesen Aufgabenteil zu erstellen, ist problematisch. Erwartet werden muss allerdings, dass es den Schülerinnen und Schülern gelingt, eine argumentativ stringente eigene Position zu vertreten und ihre Argumentation durch Beispiele entsprechend zu stützen. Die Schülerinnen und Schüler müssen inhaltlich Eigenständiges formulieren – sei es, indem sie, der Argumentation Mohrs zustimmend, zusätzliche Vorschläge zur verstärkten Pflege der „Sekundärtugenden“ im Schulalltag entwickeln oder indem sie Mohrs Argumentation ablehnen. (Anforderungsbereich III)

Bewertungskriterien für die Noten „gut“ und „ausreichend“

Eine *gute Leistung* ist erbracht, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die Intention des Autors präzise erfassen und seinen Argumentationsgang detailliert nachvollziehen;
- sie die wesentlichen sprachlichen Mittel erkennen und deren Funktion erläutern;
- sie eine in sich stimmige, klar strukturierte und argumentativ vollständige eigene Position ausführlich vertreten;
- sie ihre Darstellung sprachlich ansprechend formulieren.

Eine *ausreichende Leistung* ist erbracht, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die Absicht des Autors insgesamt korrekt darstellen und den Argumentationsgang in seinen Grundzügen verdeutlichen;
- sie einige sprachliche Mittel benennen und hinsichtlich ihrer Funktionalität ansatzweise erläutern;
- sie ihre eigene Position frei von inneren Widersprüchen vertreten;
- sie ihre Klausur im Wesentlichen sprachlich korrekt verfassen.

Aufgabe 3: Adaption eines literarischen Textes

Aufgabentyp: Mischform: Untersuchung eines literarischen Textes (Interpretation), textgebundene Erörterung

Mögliches Schwerpunktthema: Prosa des Realismus (Fontane: *Effi Briest*; Raabe: *Die Chronik der Sperlingsgasse*; Keller: *Romeo und Julia auf dem Dorfe*)

Text: Christine Brückner: *Triffst du nur das Zauberwort. Effi Briest an den tauben Hund Rollo* (1983)

So hat Mutter mich erzogen: Jeder Mann ist der Richtige. Gutes Aussehen, Adel, gute Stellung. Als ich Instetten zum erstenmal sah, überfiel mich ein nervöses Zittern. Als ob mein Körper sich hätte wehren wollen.

5 Aber ich kannte die Äußerungen meines Körpers nicht. Ich hatte immer ein wenig Angst, und das hat er wohl auch gewollt. Von dem Spuk auf dem Kessiner Hausboden will ich gar nicht reden. Das war nicht recht, und darum hat er auch Schuld. Und wenn Crampas mir nicht die Augen geöffnet hätte, dann wäre ich die Angst in mir nie losgeworden. Instetten wollte mich mit Furcht an das Spukhaus binden und mich erziehen. Aber er war ein Schulmeister und kein Erzieher. In Angst darf man auch so ein halbes Kind, das ich noch war, nicht halten.

10 Mach Platz, Rollo! Wir bleiben eine Weile sitzen auf der Gartenbank. (...)

Ich klage dich nicht an, Instetten, du bist, wie du bist. Aber klagen werde ich doch dürfen. Ihr habt mich alle geliebt, weil ich war, wie ich war und wie ich jetzt nicht mehr bin. Und dich hat man geachtet, weil du bist, wie du bist.

15 Und was ist denn nun besser, lange Jahre geachtet oder kurze Zeit geliebt zu werden? Vater würde da wieder sagen, „das ist ein zu weites Feld“.

Das weite Feld! Ich wußte nicht, daß es Mauern und Zäune gibt, über die man nicht hinwegspringen kann. Hindernisreiten habe ich nicht gelernt.

20 Jetzt legt er mir wieder seine dicke Pfote aufs Knie. Meinst du, Rollo, daß wir unseren Spaziergang machen sollten, damit alles immer so weitergeht und seine Ordnung hat? Die Wege immer kürzer, die Ruhepausen länger?

25 Ja, Instetten! Jemand, der Grundsätze hat, der ist im Vorteil, und mehr will ich dazu nicht sagen. Du hast keine Liebe in dir, und dafür kannst du nichts und deshalb hast du vielleicht doch keine Schuld. Du hast gesagt, Festigkeit wäre nicht meine Spezialität. Du hast immer nur gesagt, was ich nicht war und was ich nicht hatte. Das ist wie mit den Zehn Geboten. „Du sollst nicht!“ Aber mir muß man sagen, was ich soll! Du hattest dich in das halbe Kind, das ich noch war, verliebt, weil du in jungen Jahren meine Mutter liebtest. Eigentlich hast du doch meine Mutter gemeint, und die hätte auch besser zu dir gepaßt, das denkt Vater auch. Alle haben es gewußt, nur ich nicht. Und die andere Hälfte des halben Kindes wolltest du dir erziehen.

30 Jetzt müssen wir endlich auch von Crampas reden, Instetten! Crampas ließ mich so, wie ich war, der wollte nichts, und ich wollte auch nichts. Man fliegt und verliert den Boden unter den Füßen, man denkt, gleich reißt das Seil, und dann reißt es doch nicht, und man steht wieder auf den Füßen, aber man ist danach nicht mehr dieselbe. Von Major Crampas hieß es in Kessin, er sei ein Damenmann. Er nahm die Frauen ernst oder wenigstens doch so ernst wie seinen Dienst und überhaupt die Welt. Ganz ernst war ihm nichts. Ich habe doch „nein“ gesagt! Ich habe mich gewehrt, und er hat mich bedrängt, das ging so hin und her.

35 (...) Crampas war nicht immer fein in dem, was er sagte. Und ich glaube, in mir war auch so was, ordinär will ich's nicht nennen, aber was Sinnliches.

Die Untreue hat mich zur Frau gemacht, nicht die Heirat und nicht die Geburt des Kindes. Es ist einfach so mit uns durchgegangen. (...)

40 Man kann nur dort beichten, wo man auf Vergebung hoffen kann. Verstehen sollte es ja keiner. Warum habe ich seine Briefe nicht verbrannt!

Manchmal sah ich sie hinten im Nähkasten, nahm sie in die Hand und las sie dann doch nicht. Ich wollte mich nur erinnern: Effi, so eine Frau bist du! Nicht, wie man sich an etwas Schönes erinnert,

- 45 sondern an etwas Schlimmes. Das darf man doch auch nicht vergessen, und immer dachte ich; es war nicht nur schlimm, es war auch schön. (...)
- Still, Rollo! Braver Hund. Schlaf weiter. Nachher machen wir unseren Spaziergang. Dann dämmt es bald, und dann ist wieder ein Tag vergangen.
- Ich habe viel nachgedacht, Insetten! Auf Liebe steht die Todesstrafe, und für Mord – und Mord war es doch, auch wenn du es ein Duell genannt hast und eine Ehrensache –, für Mord bekommt man sechs
- 50 Wochen und wird begnadigt, und nach einiger Zeit geht die Karriere weiter.
- Aber schuld war doch ich. Man hätte die Schuldige vorladen und anhören müssen. Als ginge mich die Sache nichts an! Man mußte mich nur wegschicken. Lebenslängliche Verbannung, dazu hast du mich verurteilt. Entlassen wie ein Diensthote, der silberne Löffel gestohlen hat. Wenn du zu mir gestanden hättest! (...)
- 55 Ein richtiges Schicksal war es doch gar nicht! Eine Anna Karenina, von ihr sprach man in Bad Ems, aber keine der Damen hatte den Roman wirklich gelesen, man munkelte nur. Ich hatte ja nur am Schicksal genascht! Wenn ich mich prüfe, dann fühle ich weniger Schuld in mir als Scham, wie ein Kind sich schämt, weil es etwas Verbotenes getan hat und dabei ertappt wird. Und du hast mich ja auch bestraft, wie man ein Kind bestraft. Stell dich in die Ecke, schweig still. (...)
- 60 Es geht und vergeht alles so schnell. Eben noch habe ich hier auf der Schaukel gesessen und dann schon an der Wiege in Kessin, und jetzt sitze ich wieder hier und betrachte die Schaukel. Das hat die Natur falsch eingerichtet, mit siebzehn schon Mutter. Aber gegen die Natur darf man sich nicht auflehnen. Mein Körper konnte schon ein Kind empfangen und austragen, aber meine Seele konnte es noch nicht. (...)
- 65 Ich habe lauter Nebenrollen gespielt und meine Hauptrolle nicht bekommen. Eine geschiedene Baroin Insetten und eine geschiedene Briest. (...)
- Ich saß oft mit dem Buch auf dem Schoß da, las ein paar Zeilen, und dann versetzte mir ein Wort einen Stoß, und ich vergaß das Buch und träumte wieder. Damals habe ich die Gedichte beiseite gelegt, aber neulich habe ich sie wieder hervorgeholt und habe einen Federstrich am Rand einer Seite gefunden, und diese Zeilen lese ich nun wieder und wieder und summe sie vor mich hin:
- 70 „Schläft ein Lied in allen Dingen,
Die da träumen fort und fort,
Und die Welt hebt an zu singen,
Triffst du nur das Zauberwort.“
- 75 Ich habe mein Zauberwort nicht gefunden, Insetten. Dir darf man mit Zauberworten nicht kommen, da hebst du gleich abwehrend die Hand.
- Aber Effi! Wenn ich in mich hineinhorche, dann hör ich nichts weiter als: Aber Effi! Einmal klingt es belustigt, dann wieder strafend.
- Das war kein Zauberwort, das war ein Wort, das den Zauber zerstört.
- 80 Ich stelle mir vor, wenn ich tot bin, schreibt man auf den Stein: Aber Effi!
- Denn wenn ich so früh sterbe, dann ist das auch wieder nicht recht und wie ein Vorwurf.

(Aus: Christine Brückner: *Wenn du geredet hättest, Desdemona*. Frankfurt/ Berlin 1989, S. 75–91)

Aufgabenstellung

1. Analysieren Sie, wie die Autorin Christine Brückner das literarische Vorbild Effi Briest in ihrem Monolog dem modernen Leser vorstellt!
2. Vergleichen Sie Ihr Ergebnis mit der Effi-Briest-Figur in Fontanes Roman!
3. Erörtern Sie abschließend die Berechtigung und die Problematik eines solchen Umgangs mit Literatur!

Erwartungshorizont

Zu Aufgabe 1

In der ersten Aufgabe muss analysiert werden, welche Charaktereigenschaften Brückner für ihre Effi Briest dem Roman entnimmt, wie sie Effis Beziehungen zu ihren Eltern, zu Innstetten und zu Crampas interpretiert.

Bereits in diesem Teil kann deutlich werden, dass Brückner eine bestimmte Auswahl trifft und damit eine Effi Briest gestaltet, die nicht unbedingt der Figur Fontanes entspricht. (Anforderungsbereich I)

Zu Aufgabe 2

Im zweiten Aufgabenteil sollen die Schülerinnen und Schüler dieses Bild mit dem Bild Effis vergleichen, das Fontane in seinem Roman zeichnet. Effis Naivität und Sprachlosigkeit muss mit der reflektierenden und kritischen Effi Brückners konfrontiert werden. Sie könnten auch die von Brückner behauptete Bedeutung des Seitensprungs für ihre Frau-Werdung relativieren. (Vor allem Anforderungsbereich II)

Zu Aufgabe 3

Im dritten Aufgabenteil können sich die Schülerinnen und Schüler zunächst mit dem Problem auseinandersetzen, das für sie im zweiten Aufgabenteil entstanden ist, um anschließend die Problematik hinsichtlich des produktiv-kreativen Umgangs mit Literatur zu erörtern. Hierbei sollte erkannt werden, dass die interpretatorische Umwertung einer Person durchaus interessant und Verständnis fördernd sein kann und deshalb auch möglich sein muss.

Sie sollen aber auch auf die Gefahr hinweisen, die entsteht, wenn z.B. wesentliche Aussagen des Romans unberücksichtigt bleiben oder im Dienste einer interessegeleiteten Interpretation verfälscht werden. (Anforderungsbereich III)

Bewertungskriterien für die Noten „gut“ und „ausreichend“

Eine *gute Leistung* ist erbracht, wenn

- die Schülerinnen und Schüler dem Monolog entnehmen, dass Brückners Effi eine sehr reflektierte und ihrer selbst bewusste Person ist, die sich in ihrer Frau-Werdung durch verschiedene Umstände gehindert sieht, aber dennoch als verantwortlich für ihr Schicksal verstanden werden möchte;
- sie erkennen, dass Brückner mit dieser Sichtweise ein frauenemanzipatorisches Anliegen verbindet, und sie dazu in der Lage sind, diesem Bild der Protagonistin Aspekte der literarischen Effi-Figur gegenüberzustellen, die Brückners Sicht relativieren oder in Frage stellen können und zu einem begründeten Fazit kommen;
- sie das Subjektiv-Produktive an einem solchen Umgang mit Literatur erkennen und erläutern (auch mit Hinweisen auf grundsätzliche Aspekte der Literaturrezeption), aber auch Bedenken formulieren können, dass produktiv-kreative Annäherungen Zeitströmungen unterliegen oder zu willkürlichen Ergebnissen führen können;
- die sprachlich-stilistische Gestaltung der Arbeit flüssig, korrekt und verständlich, der Aufbau klar gegliedert ist.

Eine *ausreichende Leistung* ist erbracht, wenn

- die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass sich Brückner mit Sympathie in Effi hineinversetzt, ihre Innensicht wiedergibt und dabei die Schwierigkeiten bei der Selbstfindung betont;
- sie einige relevante Textinformationen präsentieren, die Brückners Bild bestätigen oder in Frage stellen können;
- sie das im Vergleich zum Ausdruck kommende Rezeptionsproblem erkennen und kommentieren und nachvollziehbare Pro- und Kontra-Argumente präsentieren;
- Aufbau und Stil verständlich, die sprachliche Gestaltung weitgehend fehlerfrei ist.

4.2 Leistungskurs

Aufgabe 1: Thesen eines Journalisten

Aufgabentyp: Mischform: Untersuchung eines pragmatischen Textes, textgebundene Erörterung

Mögliches Schwerpunktthema: Information im Kommunikationszeitalter

Text: Dieter E. Zimmer: *Information als Landplage* (Auszüge)

Der Neonbegriff Kommunikations- und Informationszeitalter suggeriert eine Welt, die von immer informierteren Menschen bevölkert ist. Irgend jemand hat einmal ausgerechnet, dass eine einzige Sonntagsausgabe der New York Times mehr Information enthält, als ein Mensch des siebzehnten Jahrhunderts in seinem ganzen Leben aufzunehmen Gelegenheit hatte. Wenn dem so wäre, müsste jemand, der heute sein Leben in einer Eremitage verbrächte und nichts anderes zur Kenntnis nähme als die Sonntagsausgaben der Times, im höheren Alter mindestens zweitausend Mal so informiert sein wie sein bedauernswerter Urahn. Was die Menge der „Daten“ angeht, denen die Menschen ausgesetzt sind, mag das rechnerisch sogar stimmen. Jener Mensch im siebzehnten Jahrhundert wusste aber auch ohne die Sonntagsausgabe der New York Times wahrscheinlich alles, was er für sein Leben wissen musste. Wir wissen auch mit zehn Zeitungsabonnements wahrscheinlich nicht, was wir für unser Leben eigentlich wissen müssten. Das größere Informationsangebot führt nicht notwendig zu größerer Informiertheit. Information, das sind zunächst nur beliebige Daten-Bits auf der Suche nach Menschen, die sich von ihnen informiert fühlen. Informiertheit ist integriertes und erinnertes Wissen: Daten-Bits, die im Gehirn haften geblieben sind und sich dort in einen Sinnzusammenhang eingeordnet haben.

Zwar wird offensichtlich mehr Information produziert und immer schneller und breiter verteilt als je zuvor. „Eine Flutwelle von Information überschwemmt die Gesellschaft. Es werden mehr Bücher denn je geschrieben und wahrscheinlich weniger denn je gelesen. Das Kabelfernsehen bringt Hunderte neuer Fernsehkanäle. Und bald wird die Spracherkennungstechnologie endlich den Punkt erreichen, da jeder zufällige Gedanke, noch während man ihn ausspricht, aufgeschrieben und fast auf der Stelle über elektronische Mail, Fax oder einfache Junk-Mail an Hunderte unschuldiger Mitbürger verteilt werden kann“ (Eli M. Noam). Aber der allgemeine Informationsstand will nicht im gleichen Maß mitsteigen. Der Grund ist nicht die Renitenz der Menschen, die sich weigern, von der herrlichen Informationstechnologie Gebrauch zu machen. Der Grund liegt vielmehr in der mentalen Verarbeitungskapazität der Menschen, die den Informationsprozess begrenzt und dazu führt, dass Information sich zum Teil selbst zunichte macht.

Je mehr Fahrzeuge unterwegs sind, desto schwerer kommt jedes Einzelne voran, bis zum Verkehrskollaps. Und je mehr Informationsvehikel auf immer mehr Kanälen auf Wanderschaft geschickt werden, desto geringer wird die Wahrscheinlichkeit, dass sie die Adressaten erreichen. Es liegt nicht an der Enge der Kanäle, die sich sehr viel leichter verbreitern lassen als Betonstraßen, es liegt daran, dass die Aufnahmekapazität der Adressaten stagniert. Angesichts des Informationsregens, der auf sie niederprasselt, fühlen sie sich zunehmend verwirrt, überfordert und sogar desinformiert. Am Ende muss all die Fülle ja durch einen Flaschenhals: das individuelle menschliche Gehirn, und dessen Aufnahmefähigkeit lässt sich nicht wesentlich erweitern. Informationsüberlastung heißt das Stichwort. Es ist erwiesen, dass die Überlast sogar krank machen kann. Das stärkste einigende Band der Menschen dürfte bald die Grundhaltung sein: „Das muss ich doch nicht auch noch wissen!“

[...]

Das Informationszeitalter verlangt nach Strategien der Informationsbewältigung. Welche Möglichkeiten gäbe es?

Die eine: schneller lesen. Das Lesen wird zum Browsen, und wer einem Autor etwas Freundliches sagen will, sagt heute: Ich werde Ihnen am Wochenende eine Stunde »Qualitätslesezeit« widmen. Das heißt, höchstens am Wochenende kommt dieser Mensch manchmal noch zum richtigen altmodischen Lesen. Oder so: „Farbdruck reduziert die Qualitätslesezeit von Managern von 90 auf 30 Minuten pro Woche und erhöht die Merkfähigkeit um 83 Prozent.“ An Buntem geht mehr in die Köpfe.

Die zweite Möglichkeit heißt: Multitasking. Zum Beispiel gleichzeitig einen Report studieren, den PC booten, ein Telefongespräch führen, das Radio laufen lassen und zum Faxgerät hinüber schießen.

45 Leider funktioniert es nicht. Unser Zentralnervensystem ist so ausgelegt, dass es seine volle Aufmerksamkeit jeweils nur auf einen Gegenstand richten kann. Was nur am Rande unserer Aufmerksamkeit aufscheint, können wir nicht verstehen, und was wir nicht verstehen, können wir uns nicht merken. Mentales Multitasking ist nur ein modern tuendes Wort für steinalte Flüchtigkeit.

Die dritte Möglichkeit: die Information komprimieren. Wir leben längst in einer Zeit der Resümees, 50 der Abstracts. Ein Journalist muss glauben, dass sich alles beliebig kurz sagen lässt. Aber er weiß auch, dass manche Themen durch Kürze umgebracht werden. Wer nur noch Überschriften und Kurzfassungen zur Kenntnis nimmt und bei allem auf die griffige Formel aus ist, die den Fall erledigt, weiß bald gar nichts mehr. Es wurde schon argumentiert, dass die Schriftsprache mit ihren langen Wörtern viel zu viel Zeit koste und durch Piktogramme ersetzt werden sollte, die die Information direkter und 55 umstandsloser an den Mann bringen. Aber es geht nicht um die Wahrnehmungsgeschwindigkeit, sondern um die Geschwindigkeit des Verstehens, also um die Fähigkeit, ein Gedankenobjekt mit dem Strahl konzentrierter Aufmerksamkeit zu verfolgen, und die wird sich auch durch die geraffteste Symbolsprache nicht steigern lassen.

Die vierte Verteidigungsstrategie heißt: filtern. Besonders informationsgestresste Entscheidungsträger 60 lassen nur noch streng vorsortierte Infofragmente an sich heran. Der Preis ist Wirklichkeitsverlust.

[...]

Der vernetzte Computer bringt einen großen Zugewinn, aber er kostet auch etwas, und es wird seinen Nutzern nicht erspart bleiben, Gewinn und Kosten gegeneinander auszubalancieren. Der Computer muss in das Leben und nicht das Leben in den Computer integriert werden. Der Mensch braucht die 65 physische Nähe seiner Artgenossen, nicht nur die technisch vermittelte; er braucht richtige Wolken, nicht nur einen Bildschirmschoner; er muss sich mit anderen Menschen auseinandersetzen und nicht nur mit Symbolen; er braucht das echte Leben, nicht dessen Ersatz durch eine noch so gekonnte Simulation. Oder wie es in einem späten Gedicht von Enzensberger heißt: „Die Fähigkeit, eine Pfeife vom Bild einer Pfeife zu unterscheiden, ist weit verbreitet. Wer Cybersex mit Liebe verwechselt, ist reif für die Psychiatrie. Auf die Trägheit des Körpers ist Verlass. Das Zahnweh ist nicht virtuell. Wer hungert, 70 wird von Simulationen nicht satt. Der eigene Tod ist kein Medienereignis. Doch, doch, es gibt ein Leben diesseits der digitalen Welt: das einzige, das wir haben.“

In der Informationsgesellschaft tobt ein Kampf um eine der wertvollsten nicht erneuerbaren Ressourcen, unsere Aufmerksamkeit. Ein Großteil der Information, die täglich durch die Postsortieranlagen und Telefon- und Datenleitungen befördert wird, ist vagabundierende Information, die niemand bestellt hat und niemand haben will; der Aufkleber „Keine Werbung!“ an den Hausbriefkästen hat Symbolwert. Diese Information kann nicht warten, bis einer sie sucht. Sie muss alles daran setzen, uns wider unseren Willen zu informieren. Aufmerksamkeitsheischer üben sich in den neuen Künsten des Pushing und Spamming. Alles muss sich größer und größer und bunter und lebhafter und lauter geben bis in dem allgemeinen Lärm gar nichts mehr zu verstehen ist

(Aus: Dieter E. Zimmer: *Die Bibliothek der Zukunft. Text und Schrift in den Zeiten des Internet*. Copyright © 2000 by Hoffmann und Campe Verlag, Hamburg)

Wörterklärungen:

Z. 5 Eremitage: Einsiedelei, Isolation

Z. 20 Junk-Mail: unwillkommene elektronische Post, Datenmüll

Z. 21 Eli M. Noam: amerikanischer Ökonom

Z. 22 Renitenz: widersetzliches Verhalten

Z. 31 desinformiert: bewusst falsch informiert

Z. 39 browsen: blättern, überfliegen

Z. 45 booten: (Rechner) starten, hochfahren

Z. 69f. Enzensberger: Hans Magnus E., dt. Schriftsteller und Essayist (geb. 1929)

Z. 80 Pushing, Spamming: aggressive Werbung, z. B. durch massenhafte elektronische Post

Aufgabenstellung

1. Analysieren Sie Zimmers Argumentation und beurteilen Sie diese!
2. Erörtern Sie die dargestellte Problematik und entwerfen Sie eine begründete „Strategie der Informationsbewältigung“!

Erwartungshorizont

Zu Aufgabe 1

Die Analyse muss den Aufbau der Argumentation des Autors präzise aufzeigen: Den vermeintlichen Verheißungen des „Kommunikations- und Informationszeitalters“ stellt Zimmer als faktische Antithese die begrenzte Aufnahmefähigkeit und die hinter der „Informationsflut“ deutlich zurückbleibende „Informiertheit“ des Menschen gegenüber. Da mit keiner Strategie dieser Widerspruch überwunden werden könne, muss Zimmers Argumentation konsequent negativ bleiben.

Eine Analyse der sprachlich-stilistischen Mittel soll aufzeigen, dass sich Zimmer zur Verdeutlichung seiner Argumentation in starkem Maße des Jargons des Informationszeitalters bedient und diesen damit konterkariert (z.B. „Daten-Bits“, Z. 12 und 13; „Junk-Mail“, Z. 20; „browsen“, Z. 38; „booten“, Z. 44 u.Ä.). Vergleiche und Metaphern (v.a. Z. 26–35) veranschaulichen, Zitate (Z. 16–21 und 67–71) unterstreichen Zimmers Kritik.

Der verwendete Informationsbegriff und die apodiktische Argumentationsweise müssen in einer eigenständigen Beurteilung thematisiert werden. (erste Teilaufgabe Anforderungsbereiche I und II, zweite Teilaufgabe Anforderungsbereich III).

Zu Aufgabe 2

Hier müssen die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage eigenständigen Problematisierens der Informationsflut eine in sich konsistente, gedanklich eigenständige Strategie entwickeln oder die Erfolgsaussichten einer solchen Strategie grundsätzlich in Frage stellen. (Anforderungsbereich III).

Bewertungskriterien für die Noten „gut“ und „ausreichend“

Eine *gute Leistung* ist erbracht, wenn

- die Schülerinnen und Schüler Zimmers kritische Argumentation präzise strukturiert wiedergeben;
- sie den Aufbau der Argumentation abstrahiert analysieren, die Art der Sprachverwendung und deren Funktion erkennen und die wesentlichen sprachlichen Mittel erfassen;
- sie sich eigenständig und differenziert mit den Zimmer’schen Grundannahmen auseinandersetzen;
- sie eine eigene Strategie umfassend und in sich stimmig entwerfen oder Zimmers Kritik mittels einer in sich geschlossenen eigenständigen Darstellung erweitern;
- sie ihren Text in gedanklicher Ordnung und sprachlicher Gestaltung überzeugend formulieren.

Eine *ausreichende Leistung* ist erbracht, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die kritische Position des Autors dem Informationszeitalter gegenüber grundsätzlich erkennen und an Beispielen auch belegen;
- sie den Aufbau der Argumentation insgesamt korrekt erkennen und einige sprachlich-stilistische Mittel benennen;
- sie die Zimmer’schen Grundannahmen erkennen und eine ansatzweise begründete Position dazu beziehen;
- sie eine gedanklich eigenständige Strategie in Ansätzen entwerfen oder Zimmers Kritik mittels eigener Überlegungen verstärken;
- sie die standardsprachlichen Anforderungen insgesamt erfüllen.

Aufgabe 2: Nabokov zu Kafkas „Verwandlung“

Aufgabentyp: Mischform aus drei Aufgabenarten: Interpretation, Untersuchung eines pragmatischen Textes, textgebundene Erörterung

Mögliches Schwerpunktthema: Kafka: Romane und Erzählungen (*Der Prozess, Das Urteil, Die Verwandlung, Ein Landarzt*) und deren Deutungen

Text: Vladimir Nabokov: Kommentar zur Kafkas *Verwandlung* (Auszug)

5 Bevor ich jetzt über „Die Verwandlung“ spreche, möchte ich mich gegen zwei gelegentlich vertretene Ansichten aussprechen. Ganz und gar lehne ich Max Brods Behauptung ab, Kafkas Schaffen dürfe ausschließlich unter der Kategorie der Heiligkeit (nicht etwa der Literatur) betrachtet werden. Kafka war vor allem Künstler, und wenn man auch behaupten kann, jeder Künstler habe etwas vom Heiligen
10 (eine Ansicht, die sich durchaus mit der meinigen deckt), glaube ich nicht, daß sich in Kafkas Genie Religiöses hineinlesen läßt. Darüber hinaus weise ich den Standpunkt der Freudianer zurück. Die Interpretierten Kafkas, die sich auf die Lehre Freuds stützen, behaupten beispielsweise (so Charles Neider in „The Frozen Sea“ [1948]), „Die Verwandlung“ fuße auf Kafkas Vaterkomplex und einem dem Vater gegenüber lebenslänglich empfundenen Schuldgefühl. Weiterhin erklären sie, in mythischer Symbolsprache träten Kinder als Ungeziefer auf – ich bezweifle das –, und das Symbol des Käfers diene in der Erzählung Kafkas dazu, den Sohn entsprechend der freudschen Lehre darzustellen. Es kennzeichne treffend, so sagen sie, das Gefühl der Unterlegenheit und Wertlosigkeit dem Vater gegenüber. Da es mir hier um den Käfer geht und nicht um die Grillen in den Köpfen der Interpretierten, weise ich diesen
15 Unsinn zurück. Kafka stand der Lehre Freuds äußerst kritisch gegenüber, da ihm dessen Theorien als sehr vage und umrißhafte Bilder erschienen, die den Einzelaspekten und, noch wichtiger, dem Wesen der Sache nicht gerecht wurden. Die Psychoanalyse hielt er (ich zitiere) für einen „hilflosen Irrtum“. Das ist ein weiterer Grund für meine Ablehnung der freudschen Sehweise und dafür, daß ich mich lieber auf das künstlerische Moment konzentriere. (...) Der Held der „Verwandlung“ ist Gregor Samsa, Sohn einer Prager Mittelschichtfamilie. Die Angehörigen sind Spießer, wie sie sich bei Flaubert schon finden, Menschen mit vulgärem Geschmack, denen nur die materiellen Dinge des Lebens etwas
20 bedeuten. Rund fünf Jahre zuvor hat der Vater den größten Teil seines Vermögens eingebüßt, woraufhin Gregor bei einem von dessen Gläubigern eine Stellung als Reisender in Textilien antrat. Nun gibt der Vater seine Arbeit ganz auf, und da Gregors Schwester Grete für eine Berufstätigkeit noch zu jung ist und die Mutter an Asthma leidet, sichert der junge Gregor den Lebensunterhalt der Familie. Darüber hinaus hat er ihr auch die Wohnung ausgesucht, in der sie jetzt lebt: in einem Mietshaus, um genau zu sein, in der Charlottenstraße, und sie ist unterteilt, wie auch Gregor später unterteilt sein wird. Wir schreiben das Jahr 1912, die Geschichte spielt in Prag, im alten Europa. Da Dienstboten billig sind, kann sich die Familie Samsa ein Mädchen halten, Anna, sechzehn Jahre alt (ein Jahr jünger als Grete), und dazu eine Köchin. Meist ist Gregor in Geschäften unterwegs, aber die Nacht, an deren
25 Ende die Erzählung einsetzt, hat er zwischen zwei Reisen zu Hause verbracht. Und nun geschieht das Grauensvolle. (...)

Sehen wir uns die erfolgte Umwandlung genauer an. Die Veränderung ist zwar entsetzlich und bestürzend, doch keineswegs so seltsam, wie man auf den ersten Blick meinen sollte. Ein vernünftiger Interpret (Paul L. Landsberg in „The Kafka Problem“ [1946], Hrsg. Angel Flores) merkt an: »Wenn wir in
35 einer unvertrauten Umgebung schlafen, empfinden wir oft beim Erwachen einen Augenblick der Bestürzung, ein plötzliches Gefühl der Unwirklichkeit, und das muß einem Handlungsreisenden immer wieder so gehen, denn bei seiner Lebensweise kann keinerlei Stetigkeit aufkommen.« Der Eindruck der Wirklichkeit hängt aber von der Stetigkeit, der Dauerhaftigkeit, ab. Letzten Endes ist es kein großer Unterschied, ob man als Napoleon, als George Washington oder als Insekt aufwacht. (Ich kannte
40 einmal jemanden, der als Kaiser von Brasilien aufwachte.) Andererseits ist die Einsamkeit, zusammen mit der Eigentümlichkeit dessen, was wir Realität nennen, etwas, das den Künstler, das Genie, (...) zu allen Zeiten gekennzeichnet hat. Die Familie Samsa, die um das phantastische Insekt herum lebt, ist nichts anderes als die Durchschnittlichkeit im Umkreis des Genies.

(Aus: Franz Kafka, *Die Verwandlung*. Mit einem Kommentar von Vladimir Nabokov. Frankfurt 1986)

Erläuterungen:

- Vladimir Nabokov (1899–1977): Russisch-amerikanischer Schriftsteller. Sein Roman *Lolita* (1955), der sexuelle Normen und Verhaltensweisen in den USA satirisch durchleuchtete, rief einen Skandal hervor.
- Gustave Flaubert (1821–1880): Französischer Romanschriftsteller. Er machte den Roman zu einem den wissenschaftlichen Methoden angenäherten Werkzeug beobachtender Genauigkeit. Sein bekanntestes Werk ist der Roman *Madame Bovary* (1857).

Aufgabenstellung

1. Fassen Sie Nabokovs Deutungsansagen zusammen und erläutern Sie diese!
2. Setzen Sie sich auf der Grundlage Ihrer Kenntnis der Werke Kafkas und deren Deutungen mit Nabokovs Auffassung auseinander!

Erwartungshorizont

Zu Aufgabe 1

Die Schülerinnen und Schüler sollen dem vorgelegten Text die Deutungsansagen entnehmen. Dabei sollte Folgendes erkannt und herausgestellt werden:

Der theologische und der psychoanalytische Interpretationsansatz seien zurückzuweisen. Man dürfe in Kafkas „Verwandlung“ nichts Religiöses hineinlesen; Kafka habe Freuds Psychoanalyse „äußerst kritisch“ gesehen. Die Novelle müsse vielmehr als Künstlernovelle gelesen werden. Entsprechend Kafkas Lebensgefühl als Künstler werde das Schicksal eines Genies im Umfeld von Spießern dargestellt. Dieser Interpretationsansatz muss von den Schülerinnen und Schülern eigenständig erläutert werden. (Anforderungsbereiche I und II)

Zu Aufgabe 2

Die Auseinandersetzung mit Nabokov soll differenziert und unter breiter Berücksichtigung der im Unterricht behandelten Werke erfolgen. Die Schülerinnen und Schüler sollen seine Behauptungen nicht pauschal zurückweisen, sondern auch Gesichtspunkte vorbringen, die Nabokovs Sichtweise stützen können. Letztlich soll aber klar gestellt werden, dass Nabokovs Position – vor allem wegen der apodiktischen Festlegungen – kaum haltbar ist. Um das Problematische der vorgelegten Thesen zu zeigen, sollen die Schülerinnen und Schüler auch auf ihre Kenntnisse der Lebensumstände Kafkas zurückgreifen, besonders auf seine Stellung zum Judentum und auf das Verhältnis zu seinem Vater. (Anforderungsbereich III)

Bewertungskriterien für die Noten „gut“ und „ausreichend“

Eine *gute Leistung* ist erbracht, wenn

- die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Nabokov apodiktisch urteilt;
- sie erkennen, dass Nabokov vornehmlich fremde Sichtweisen ablehnt, besonders religiöse und psychoanalytische, seine eigene Deutung aber wenig entfaltet;
- es den Schülerinnen und Schülern gelingt, die Deutungsansagen im Text zu isolieren, präzise zu benennen und zu erläutern;
- die Schülerinnen und Schüler Nabokovs Ablehnung der psychoanalytischen Deutung begründet auf breiter Textbasis relativieren und weitere Deutungsansätze, z. B. den biografischen, gegen Nabokov entfalten können;
- sie mittels einer stimmigen Argumentation und einer überzeugenden sprachlichen Gestaltung zu einem nachvollziehbaren Schluss gelangen.

Eine *ausreichende Leistung* ist erbracht, wenn

- die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Nabokov bekannte Deutungsmuster ablehnt;
- es den Schülerinnen und Schülern gelingt, Deutungsaussagen sprachlich eigenständig wiederzugeben und ansatzweise zu erläutern;
- sich Schülerinnen und Schüler auf andere Werke Kafkas beziehen und ihnen deutungsrelevante Informationen in Auseinandersetzung mit Nabokov entnehmen;
- sie auf der Grundlage ihrer Darstellung zu einem Fazit gelangen;
- die Darstellung verständlich ausgeführt und erkennbar geordnet ist;
- die standardsprachlichen Anforderungen im Ganzen erfüllt sind.

Aufgabe 3: Gedichtvergleich

Aufgabentyp: Textinterpretation

Mögliches Schwerpunktthema: Naturlyrik verschiedener Epochen

Texte: Joseph von Eichendorff, *Der Jäger Abschied*

Erich Fried, *Neue Naturdichtung*

	<p>Joseph von Eichendorff Der Jäger Abschied (1810)</p>
01	Wer hat dich, du schöner Wald, Aufgebaut so hoch da droben? Wohl den Meister will ich loben, Solang noch mein Stimm erschallt.
05	Lebe wohl, Lebe wohl, du schöner Wald!
	Tief die Welt verworren schallt, Oben einsam Rehe grasen, Und wir ziehen fort und blasen, 10 Daß es tausendfach verhallt: Lebe wohl, Lebe wohl, du schöner Wald!
	Banner, der so kühle wallt! Unter deinen grünen Wogen Hast du treu uns auferzogen, 15 Frommer Sagen Aufenthalt! Lebe wohl, Lebe wohl, du schöner Wald!
20	Was wir still gelobt im Wald, Wollen's draußen ehrlich halten, Ewig bleiben treu die Alten: Deutsch Panier, das rauschend wallt, Lebe wohl, Schirm dich Gott, du schöner Wald!
Anmerkung: Banner: bei Eichendorff auch „der Banner“; Panier: Banner	
(Aus: Joseph von Eichendorff, <i>Der Jäger Abschied</i> , in: Karl Otto Conrady, Das Buch der Gedichte, Berlin: Cornelsen, 1987, S. 238)	

Erich Fried
Neue Naturdichtung
(1972)

- 01 Er weiß daß es eintönig wäre
nur immer Gedichte zu machen
über die Widersprüche dieser Gesellschaft
und daß er lieber über die Tannen am Morgen
05 schreiben sollte
Daher fällt ihm bald ein Gedicht ein
über den nötigen Themenwechsel und über
seinen Vorsatz
von den Tannen am Morgen zu schreiben
- 10 Aber sogar wenn er wirklich früh genug aufsteht
und sich hinausfahren läßt zu den Tannen am Morgen
fällt ihm dann etwas ein zu ihrem Anblick und Duft?
Oder ertappt er sich auf der Fahrt bei dem Einfall:
Wenn wir hinauskommen
15 sind sie vielleicht schon gefällt
und liegen astlos auf dem zerklüfteten Sandgrund
zwischen Sägemehl Spänen und abgefallenen Nadeln
weil irgendein Spekulant den Boden gekauft hat
- 20 Das wäre zwar traurig
doch der Harzgeruch wäre dann stärker
und das Morgenlicht auf den gelben gesägten Stümpfen
wäre dann heller weil keine Baumkrone mehr
der Sonne im Weg stünde. Das
wäre ein neuer Eindruck
25 selbsterlebt und sicher mehr als genug
für ein Gedicht
das diese Gesellschaft anklagt

(Aus: Erich Fried, *Neue Naturdichtung*, aus: *Die Freiheit den Mund aufzumachen*
© 1972, Verlag Klaus Wagenbach Berlin)

Aufgabenstellung

1. Interpretieren Sie vergleichend die Gedichte von Eichendorff und Fried!
2. Erschließen Sie, ausgehend von den Gedichten, das Verhältnis der literarischen Moderne zur Romantik!
3. Wie beurteilen Sie Frieds Position zu den Möglichkeiten der Naturlyrik?

Erwartungshorizont

Zu Aufgabe 1

Grundvoraussetzung ist, dass Form, Sprache, Motive und Inhalte funktional und Einheiten bildend untersucht werden.

Form: 4 Strophen zu je 6 Versen mit variiertem Refrain, vierhebiger Trochäus mit Pausensenkung bei stumpfer Kadenz, umarmender Reim mit durchgehendem a-Reim auf dem Schlüsselwort „Wald“, alternierende Assonanzverkettung (a – o) der Verse und Strophen, dem Reimschema entsprechender Kadenzwechsel; Liedhaftigkeit. – *Sprache:* Simplizität anstrebende, versatzstückhafte, wiederholungs-

reiche Sprache; syntaktische Formen eines Zwiegesprächs zwischen „Jägern“ und „Wald“ im Rahmen eines Monologs; antikisierende Vokabeln. – *Motivik*: Wald-, Abschiedsmotiv; Antithetik: Wald – Welt, Ruhe – Hektik, Tradition – Moderne, Wert – Unwert. – *Thema*: Gefährdung der Werte: Natur, Tradition. – *Intention*: Bewusstsein, das Alte, Vertraute, Wertvolle loslassen zu müssen, verbunden mit dem Versuch, es auf andere Weise (Erinnerung, Imagination, Stilisierung) dennoch bewahren zu können; typisch für Eichendorff.

Zu Aufgabe 2

Der Autor thematisiert das Schreiben von Gedichten; ironische Umkehrung des Wald-Motivs, Modernität des Unmodernen, sarkastische Behandlung des Motivs und – vielleicht resignative – Selbstironie; neue Naturlyrik als Sparte der gesellschaftskritischen Lyrik; Verteidigung des Waldes als lyrisches Motiv unter dem Vorzeichen seiner gesellschaftskritischen Instrumentalisierung. Naturlyrik hier nicht als Realitätsandacht oder -flucht, sondern durch ironische Brechung und gesellschaftskritische Umorientierung wieder möglich, ja u.U. notwendig. – *Romantik*: Motivik, Rückwärtsgewandtheit; raffinierte Simplizität von Form/Sprache. – *Moderne*: Gesellschaftsbezug; Relation: Kritik – Poesie; Form und Sprache; produktive Rezeption der Vergangenheit.

Zu Aufgabe 3

Romantik: Motivik vgl. Erwartungshorizont zu Aufgabe 1. – Formale Aspekte: Volksliedstrophennähe – Sprache: Schlichtheit mit Versatzstückcharakter, Atmosphäre evozierende Unbestimmtheit der Benennungen, Attributsarmut bzw. schmückender Charakter der wenigen Attribute. – *20. Jahrhundert*: Motivik: ironische Brechung eines traditionellen Motivs, Autoreferenz (lyrischer Autor, Gattung Lyrik), Gesellschaftskritik an der vom Kommerz bestimmten Umweltzerstörung. – Form: offen, Organisation im Zeilenbruch. – Sprache: prosanah, alltagssprachlich.

In der Kenntnis der Gedichtinterpretation sowie der Motivik und Eichendorff'scher Lyrik ist der Anforderungsbereich I betroffen; die Anwendung auf dieses spezifische Gedicht erfüllt den Anforderungsbereich II; Ableitungen im Hinblick auf Thema und Intention reichen in den Anforderungsbereich III. Anforderungsbereich II steht im Mittelpunkt. Kenntnis und Kennung der Epochentypik gehören zu den Anforderungsbereichen I und II. Die Erarbeitung der Instrumentalisierung des Wald-Motivs und seiner selbstironischen Brechung ist anspruchsvoll und erfüllt die Anforderungsbereiche II und III.

Bewertungskriterien für die Noten „gut“ und „ausreichend“

Eine *gute Leistung* ist erbracht, wenn

- die Schülerinnen und Schüler – bei Schwerpunktsetzungen – wesentliche Elemente des Erwartungshorizonts differenziert und kompetent erfüllen;
- sie signifikante Unterschiede zwischen romantischer und moderner Naturlyrik erkennen und darstellen;
- sie die Arbeit flüssig, korrekt und verständlich gestalten und der Aufbau klar gegliedert ist.

Eine *ausreichende Leistung* ist erbracht, wenn

- die Schülerinnen und Schüler Eichendorffs Gedicht richtig verstanden haben und sie in der Form/Sprache – Inhalt – Analyse einige wesentliche Ergebnisse erzielt haben;
- wenn sie Erich Frieds instrumentalisierenden Ansatz und die ironische Behandlung des Wald-Motivs prinzipiell erkannt haben;
- wenn sie den fundamentalen Unterschied zwischen romantischer und moderner Naturlyrik eingebracht und die Gesellschaftskritik auf der Basis der Umweltzerstörung erkannt haben;
- der Aufbau erkennbar geordnet, der Stil verständlich sowie die sprachliche Gestaltung weitgehend fehlerfrei ist.