



Gemeinsame Abituraufgabenpools der Länder

Pool für das Jahr 2021

Aufgabe für das Fach Deutsch

Kurzbeschreibung

Aufgabenart	Erörterung pragmatischer Texte
Anforderungsniveau	erhöht
spezifische Voraussetzungen	Kenntnisse über den Zusammenhang von Sprache, Denken, Wirklichkeit
Material	Zeitungsartikel, 1296 Wörter
Hilfsmittel	Wörterbuch der deutschen Rechtschreibung
Quellenangaben	Heine, Matthias (17.10.2016): German linguistic angst. < https://www.welt.de/kultur/article158777522/German-linguistic-angst.html >.13.11.2017

1 Aufgabe

Aufgabenstellung

1. Stellen Sie den Argumentationsgang des Textes von Matthias Heine dar und erläutern Sie die Intention des Textes. ca. 40 %
2. Erörtern Sie, ob die „Furcht vor falscher Sprache“ (Z. 11) berechtigt ist. Beziehen Sie dabei auch im Unterricht erworbenes Wissen ein. ca. 60 %

Material

Matthias Heine: German linguistic angst (2016)

Vor falscher Sprache haben die Deutschen mehr Angst als vor falschen finanziellen Anlagen, falschen modischen Entscheidungen und falschen Beziehungen.

5 Sie lassen ihr Geld schmerzfrei auf Konten liegen, wo es einfach immer weniger wird. Sie pfeifen auf die Wahrheit des Spiegelbilds, der Krampfaderdiagnose und der Waage und zwingen sich in kontrafaktische Kleidung. Und sie hoffen jedes Mal wieder – gegen alle Lottogewinnunwahrscheinlichkeit –, der neue Partner würde diesmal aber ganz bestimmt zu jenen Goldherzchen gehören, die man selten im Schlamm des hormongesteuerten Wahnsinns findet.

10 Aber wenn sie sprechen und andere sprechen hören, dann sind sie wachsam wie Rottweiler auf Kokain. Allenfalls das Essen ist bei uns ähnlich angstbehaftet und von der quasireligiösen Vorstellung geprägt, falsche Entscheidungen müssten zu unweigerlicher Verdammnis führen.

15 In der Furcht vor falscher Sprache gleichen sich Puristen, die jeden neuen Anglizismus betrachten wie einen Sonderzug voller Flüchtlinge, und Gender-Beckmessx*innen¹, die die Sprache nach der Matrix des Patriarchats und der Heteronormativität durchkämmeren. Und die Kulturkritiker, die mit jedem Genitiv-Apostroph und jedem Deppen-Leerzeichen² den Untergang des Abendlandes etwas näher rücken sehen, sind sich zumindest in einem einig mit den ideologischen Sprachseismografen und -gräfinnen, die mit dem „Wörterbuch des Unmenschen“ und Victor Klemperers „LTI“³ unter dem Kopfkissen schlafen und sofort hochschrecken, wenn jemand in zehn Kilometern Entfernung ein Naziwort flüstert: Unser Deutsch muss bewacht werden.

20 Mögen die Amerikaner im Zeichen politischer Korrektheit auch so stark aufgeholt haben, dass Philip Roth⁴ einen Roman⁵ über einen Professor schrieb, dessen Leben zerstört wurde, weil er einmal das Wort *spooks*⁶ benutzte, ohne dessen rassistische Nebenbedeutung zu kennen – wir haben die Sprachparanoia erfunden. Angst vor sprachlicher Überfremdung wäre in einer germanisch-lateinisch französischen Mischsprache wie dem Englischen idiotisch.

25 Einen wie Karl Kraus⁷, der in seiner Zeitschrift „Die Fackel“ 1899 bis 1936 vier Jahrzehnte lang politischen Gegnern aus sprachlichen Entgleisungen Stricke drehte (ja, dieses schiefe Bild müssen

¹ *Beckmesser*: kleinlicher, pedantischer Kritiker. Die Schreibweisen *-innen* und *-x* sind verschiedene Varianten geschlechtergerechter Sprache.

² *Deppen-Leerzeichen*: umgangssprachliche Bezeichnung für die fehlerhafte Trennung zusammengesetzter Wörter durch Leerzeichen.

³ *LTI*: *Lingua Tertii Imperii* (lat. „Sprache des Dritten Reiches“), Titel einer einflussreichen Abhandlung des deutschen Philologen Viktor Klemperer (1881-1960).

⁴ *Philip Roth* (1933-2018): amerikanischer Schriftsteller.

⁵ Der deutschsprachige Titel des Romans lautet: „*Der menschliche Makel*“ (dt. 2002).

⁶ *spooks*: engl. „Geister“, „dunkle Gestalten“; wird im Amerikanischen auch als abwertende Bezeichnung für Afro-Amerikaner verwendet.

⁷ *Karl Kraus* (1874-1936): österreichischer Publizist und Schriftsteller.

seine Nachfolger jetzt bitte ertragen), hat es in der angelsächsischen Welt nicht gegeben. Und die sprachkritische Philosophie, von der das Denken vor allem in der ersten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts geprägt wurde, ist von deutschsprechenden Meistern bestimmt.

30 Andere Nationen haben noch nicht einmal ein Wort, das so etabliert und allgemein verständlich wie unser *Sprachkritik* ist. Im Englischen behilft man sich wechselweise mit *language criticism*, *linguistic criticism* oder – in den beiden maßgeblichen Übersetzungen von Wittgensteins⁸ „Tractatus“ mit *critique of language*. Es gibt zu Sprachkritik auch, genau wie zu Sprachpflege, keinen Wikipedia-Eintrag in irgendeiner anderen Weltsprache.

35 Das Gleiche gilt für *Unwort*. Es ist noch nicht einmal wirklich übersetzbar: *non word*, so wird es meist ins Englische übertragen, hat nicht annähernd die moralische Komponente, die die Vorsilbe *Un-* dem deutschen Ausdruck aufgrund der Analogie zu *Unmensch*, *Unhold*, *Ungerechtigkeit*, *Unrechtsstaat* etc. verleiht. Erst recht gibt es in England oder Amerika keine Instanz wie die „Unwort des Jahres“-Jury, die einmal im Jahr unter höchster Anteilnahme ein Wort dazu verurteilt, wegen Volksgefährdung aus der Gemeinschaft der deutschen Sprache ausgeschlossen zu werden.

40 Diese quasireligiöse Observanz, mit der hierzulande die Sprache gepflegt wird, hat damit zu tun, dass unser Deutsch aus der Religion entstanden ist. Die Lutherbibel⁹ wird auch von Nichtgläubigen immer noch als eine Offenbarung angesehen, an der sterbliche Menschen möglichst wenig herumdoktern sollten. Der berühmteste Atheist, der an Luther glaubte, war Bertolt Brecht, der auf die Frage nach seinem wichtigsten Buch antwortete: „Sie werden lachen: die Bibel.“ Zwar hat man sich mittlerweile
45 von der im 19. Jahrhundert gehegten Vorstellung verabschiedet, Luther habe die deutsche Sprache „erfunden“. Aber das Charisma und Prestige des Reformators halfen, die Luthersprache als Nationalsprache zu etablieren.

Als die Religion ins Wanken geriet, traten an ihre Stelle die Anbetung der Literatur und der Nation. Deutschland hatte eine Nationalsprache und eine Nationalliteratur, lange bevor es eine Nation wurde.
50 Vermeintliche Gefährdungen der Sprache wurden deshalb immer schon als Angriff auf die Nation gewertet. Das fing schon im Barock an, als die Mitglieder von Sprachgesellschaften wie der „Fruchtbringenden Gesellschaft“ die französischen und italienischen Fremdwörter aus dem Deutschen verbannen wollten – wenn sie schon nicht all die Schweden, Kroaten, Spanier und Franzosen aus dem Land treiben konnten.

55 Die nächste große Verdeutschungswelle begann dann in der Franzosenzeit nach der Revolution von 1789. Als Napoleon Deutschland erniedrigte, nahmen der Wörterbuchautor Johann Heinrich Campe und der „Turnvater“ Friedrich Ludwig Jahn wieder den Kampf gegen eingedrungene Wörter auf.

Die Reichseinigung nach drei siegreichen Kriegen gegen Deutschlands Nachbarn hätte die Sprachpuristen eigentlich chillen lassen müssen. Aber „das ruhelose Reich“ wurde stattdessen sogar
60 noch unruhiger, wenn es ein Fremdwort witterte. Die Zeit vor und während des Ersten Weltkriegs war eine große Epoche puristischer Paranoia. Ihre Protagonisten waren Leute wie Otto Sarrazin¹⁰, der Vorsitzende des „Allgemeinen Deutschen Sprachvereins“, einer Art linguistischer Bürgerwehr, und der wunderbare Wüterich Eduard Engel¹¹ mit seiner „Deutschen Stilkunst“.

Zu diesem Zeitpunkt war die Sprachkritik von größeren Denkern längst auf ein Niveau gehoben
65 worden, das weit über die bloße Fremdworthatz hinausging. Philosophen und Dichter zweifelten jetzt sogar grundsätzlich, ob die Sprache überhaupt in der Lage sei, die Welt abzubilden. Das Gründungsdokument dieser Denkrichtung, die die ganze Philosophie des zwanzigsten Jahrhunderts

⁸ Ludwig Wittgenstein (1889-1951): österreichischer Philosoph.

⁹ *Lutherbibel*: Übersetzung des Alten und Neuen Testaments in die frühneuhochdeutsche Sprache durch den Theologen Martin Luther (1483-1546).

¹⁰ Otto Sarrazin (1842-1921): preußischer Beamter.

¹¹ Eduard Engel (1851-1938): deutscher Sprach- und Literaturwissenschaftler.

geprägt hat, ist der „Brief des Lord Chandos an Francis Bacon“, ein Prosastück von Hugo von Hofmannsthal¹² aus dem Jahre 1902.

70 Darin beklagt der Lord, dass die Einheit zwischen Sprache und Empfindung dauerhaft zerrissen sei. Und der Dichter Hofmannsthal prägt für den Sprachekel paradoxerweise ein überaus treffendes sprachliches Bild: „Ich empfand ein unerklärliches Unbehagen, die Worte ‚Geist‘, ‚Seele‘ oder ‚Körper‘ nur auszusprechen, die abstrakten Worte, deren sich doch die Zunge naturgemäß bedienen muß, um irgendwelches Urteil an den Tag zu geben, zerfielen mir im Munde wie modrige Pilze.“

75 Man achte darauf, dass Hofmannsthal hier zuvorderst Wörter wie Geist und Seele nennt (Körper wirkt fast ein bisschen alibihaft). Die philosophische Sprachkritik wollte vor allem die Metaphysik aus der Sprache treiben. Fritz Mauthner¹³, die andere Gründergestalt der sprachkritischen Denkrichtung, dessen „Kritik der Sprache“ schon ein Jahr vor Hofmannsthals Chandos-Brief erschien, hat bezeichnenderweise auch eine vierbändige „Geschichte des Atheismus im Abendland“ veröffentlicht.

80 Den Generalangriff auf die religiöse Grundierung der Sprache führte 1922 Ludwig Wittgenstein mit seinem „Tractatus logico-philosophicus“, in dem er die Möglichkeit eines rein logischen Sprechens erkundete, das metaphysische Aussagen von vornherein ausschloss. Durch ihn wird der noch recht neue Begriff „Sprachkritik“ zum Schlüsselwort. Im Abschnitt 4.0031 des „Tractatus“ schreibt er: „Alle Philosophie ist ‚Sprachkritik‘. (Allerdings nicht im Sinne Mauthners.)“ Wittgenstein kommt zur
85 Überzeugung, dass die antimetaphysische Methode für viele „unbefriedigend“ wäre: „Aber sie wäre die einzig richtige.“

Während Wittgenstein in den eisigen Höhen des Geistes Luftkämpfe gegen die Metaphysik ausfocht, zerschloss sich zehntausend Meter weiter unten Karl Kraus in journalistischen Saalschlachten gegen die Verrohung des Zeitungs-, Propaganda- und Alltagsjargons. Für ihn war Sprachkritik Ideologiekritik
90 und falsches Deutsch schon die Vorstufe des politischen Verbrechens.

Der bis heute anhaltende Kraus-Nimbus hat damit zu tun, dass er recht hatte und zugleich alles, was er schrieb, umsonst war: Es führte tatsächlich ein geistiger Krüppelpfad von jenem durch Kraus
karikierten Kinobesucher, der Wochenschaubilder von Granateneinschlägen mit dem fidelen Ausruf „Bumsti!“ kommentiert, nach Auschwitz. Und die Zerstörung der Vernunft und der Republiken in
95 Deutschland und Österreich wurde mit Wörtern wie „Dolchstoß“, „Verjudung“ und „völkisch“ vorbereitet.

Diese historische Erfahrung steckt hinter der oft übertriebenen Aufregung, mit der in Deutschland auf Entgleisungen wie den „Umvolkung“-Tweet einer unbedeutenden ostdeutschen CDU-Politikerin¹⁴ reagiert wird. In meinen journalistischen Anfangszeiten durften wir gar das Wort „betreuen“ nicht
100 benutzen, weil es – wie im „Wörterbuch des Unmenschen“ von Sternberger, Storz und Süskind¹⁵ dokumentiert – im Nazi-Reich als Hüllwort für die Ermordung Behinderter diente. Es herrscht die fast sprachmagische Vorstellung, man könne sich durch die Benutzung böser Wörter infizieren wie mit einem Zombie-Virus und das Hirn würde sich braun färben, wenn man sie nur einmal ausspricht.

Das ist eine maßlose Überschätzung der Sprache. Aber diese Überschätzung ist durch historische
105 Erfahrungen begründet. Die *german linguistic angst* ist die Angst vor Gespenstern, die schon einmal da waren, ihre weißen Tücher fallen ließen und anfangen, auf am Boden Liegende einzutreten, bis diese schmerzlich begreifen mussten, dass es gar keine Gespenster sind.

¹²Hugo von Hofmannsthal (1874-1929): österreichischer Schriftsteller.

¹³Fritz Mauthner (1849-1923): deutscher Schriftsteller und Philosoph.

¹⁴Bettina Kudla am 24.09.2016 zur Flüchtlingspolitik Angela Merkels.

¹⁵Dolf Sternberger (1907-1989), Gerhard Storz (1898-1983) und Wilhelm E. Süßkind (1901-1970): Verfasser der Kolumnen „Aus dem Wörterbuch des Unmenschen“ über die Sprache des Nationalsozialismus, die 1957 auch in Buchform veröffentlicht wurden.

Heine, Matthias (17.10.2016): German linguistic angst. <<https://www.welt.de/kultur/article158777522/German-linguistic-angst.html>>. 13.11.2017

Matthias Heine (*1961) ist Sprachkolumnist und Redakteur bei der überregionalen Tageszeitung „Welt“.

2 Erwartungshorizont

2.1 Verstehensleistung

Teilaufgabe 1

Standardbezug

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- ◆ „den inhaltlichen Zusammenhang voraussetzungsreicher Texte sichern und diese Texte terminologisch präzise und sachgerecht zusammenfassen“ (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland [KMK] (2014). Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife, 2.4.2, S. 19. Köln: Carl Link.),
- ◆ „die in pragmatischen Texten enthaltenen sprachlichen Handlungen ermitteln“ (KMK2014, 2.4.2, S. 19),
- ◆ „die Funktionen eines pragmatischen Textes bestimmen und dessen mögliche Wirkungsabsichten beurteilen“ (KMK, 2014, 2.4.2, S. 19).

Operationalisierung

Die Schülerinnen und Schüler ...

formulieren das Thema, etwa:

- ◆ Gründe und Ursachen für die spezifisch deutschen Phänomene der Sprachkritik und Sprachpflege
- ◆ Sprachkritik und Sprachpflege im aktuellen und historischen Kontext

stellen den Argumentationsgang und wesentliche Inhalte dar, etwa:

- ◆ einleitende These einer spezifisch deutschen Angst vor „falscher Sprache“ (vgl. Z. 1 f.)
- ◆ Charakterisierung dieser Angst als übertrieben und unverhältnismäßig
 - ◆ im Vergleich zur Gleichgültigkeit bzw. zum Illusionismus der Deutschen in anderen lebenspraktisch relevanten Bereichen (vgl. Z. 3-7)
 - ◆ hinsichtlich der quasireligiösen Nähe zur Vorstellung der Verdammnis bei falschem Verhalten (Z. 8-10)
 - ◆ als Resultat zwanghafter Vorstellungen, die deutsche Sprache müsse bewacht werden, beispielhaft verdeutlicht anhand verschiedener Bereiche der sprachkritischen Betrachtung (z. B. kulturkritisch, feministisch, ideologisch) (vgl. Z. 11-18)
- ◆ Kennzeichnung dieser Form von Sprachkritik als typisch deutsch u. a. durch Hinweis auf die Bedeutung der journalistischen (Karl Kraus), literarischen (Hofmannsthal) und philosophischen Sprachkritik (Wittgenstein) im deutschsprachigen Raum sowie durch den Verweis auf das „Unwort des Jahres“ als spezifisch deutsches Phänomen (vgl. Z. 19-39)
- ◆ Begründung der Angemessenheit und Verhältnismäßigkeit der deutschen Sprachsensibilität durch Darlegung der historischen Entwicklung dieser Sprachkritik:
 - ◆ Rolle der Bibelübersetzung Luthers bei der Herausbildung einer einheitlichen deutschen Schriftsprache (vgl. Z. 40-47)
 - ◆ herausragende Bedeutung der deutschen Literatur und Sprache für das nationale Selbstverständnis von der Barock-Zeit bis zum 19. Jahrhundert (vgl. Z. 48-63)
 - ◆ Entfaltung der Sprachkritik zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts (Hofmannsthal, Mauthner,

Wittgenstein) unter besonderer Hervorhebung der Sprachkritik als Ideologiekritik bei Karl Kraus (vgl. Z. 64-90)

- ◆ geschichtliche Erfahrung des Nationalsozialismus und seiner bis in den Sprachgebrauch hinein wirksamen menschenverachtenden Gesinnung als zentraler Dreh- und Angelpunkt für eine besondere Sensibilität der Deutschen für verbale „Entgleisungen“ (vgl. Z. 91-105)
- ◆ relativierende Schlussfolgerung mit der Wiederaufnahme des titelgebenden Terminus „German linguistic angst“: trotz eingeräumter Überschätzung der Sprache und ihrer Möglichkeiten Betonung der Notwendigkeit sprachlicher Sensibilität vor dem Hintergrund historischer Erfahrungen (vgl. Z. 105-107)

erläutern die Intention des Textes, z. B.:

- ◆ Plausibilisierung sprachkritischer Haltung trotz scheinbarer Übertreibung durch Verweis auf historische Erfahrung nationalsozialistischer Verbrechen und die damit zusammenhängende Sprachverwüstung
- ◆ Betonung der Notwendigkeit, in größeren historischen Zusammenhängen zu denken
- ◆ Aufzeigen einer spezifisch deutschen Tradition von Sprachkritik und ihrer jeweiligen Wurzeln als Erklärungsansatz für eine gegenwärtig oft übersteigerte sprachkritische Haltung mit teilweise skurrilen Auswüchsen
- ◆ Verdeutlichung der Begrenztheit von Sprache und Sprachkritik trotz Erkenntnisgewinn durch Einblick in historische Zusammenhänge

Teilaufgabe 2

Standardbezug

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- ◆ „Schlussfolgerungen aus ihren Analysen [...] von Sachverhalten und Texten ziehen und die Ergebnisse in kohärenter Weise darstellen“ (KMK, 2014, 2.2.2, S. 17),
- ◆ „zu fachlich strittigen Sachverhalten und Texten differenzierte Argumentationen entwerfen, diese strukturiert entfalten und die Prämissen ihrer Argumentationen reflektieren“ (KMK, 2014, 2.2.2, S. 17).

Operationalisierung

Die Schülerinnen und Schüler ...

erörtern eher zustimmend, dass die Furcht vor falscher Sprache gerechtfertigt sei, z. B.:

- ◆ Notwendigkeit der Normierung (z. B. durch die Dudenredaktion) sowie deren Umsetzung (z. B. Schule) für gelingende Kommunikation
- ◆ vor dem Hintergrund diverser sprachphilosophischer Prämissen zum Verhältnis von Sprache, Denken und Wirklichkeit: Sprache als Medium der Erkenntnis bzw. als Ausdruck von (individueller oder kollektiver) Identität
- ◆ unter Verweis auf historische Beispiele von Sprachlenkung zur Ausprägung eines „gewünschten“ Bewusstseins wie im Nationalsozialismus, dabei Rückbezüge zum Ausgangstext (z. B. Kraus, Klemperer, Sternberger)
- ◆ hinsichtlich der Verpflichtung zur Wachsamkeit gegenüber Formen rassistischer bzw. ausgrenzender Sprache als Erbe der deutschen Geschichte, dabei Aufzeigen der Gefahr des Fortbestehens solcher Tendenzen „falscher“, d. h. diskriminierender Sprache im gegenwärtigen (politischen) Diskurs unter Verwendung aktueller Beispiele zur „sprachlichen Verrohung“ (vgl. das jeweilige Unwort der letzten Jahre: z. B. alternative Fakten, Volksverräter, Gutmensch, Lügenpresse)
- ◆ durch Bezug auf sprachkritische Ansätze wie gendergerechte Sprache oder political correctness mit dem Ziel einer Entlarvung und Beseitigung bestehender Ungleichheiten
- ◆ unter Verwendung von Beispielen aus aktuellen Diskussionen zum allgemeinen sprachlich-kulturellen Niedergang mit Hinweisen auf Tendenzen der Gegenwartssprache oder den Sprachgebrauch der neuen Medien

erörtern eher ablehnend, dass die Furcht vor falscher Sprache gerechtfertigt sei, z. B:

- ◆ Problematisierung der Begrifflichkeiten „falsche“ bzw. „richtige“ Sprache als überflüssige moralische Kategorie, Sprache vielmehr durch den jeweiligen (gelingenden) Gebrauch bestimmt (parole)
- ◆ Zurückweisung, dass es *die* Sprache gebe, vielmehr das Nebeneinander-Existieren mehrerer Subsysteme (Varietäten) mit ihren eigenen Regeln und Normabweichungen (z. B. Soziolekte)
- ◆ Charakterisierung der Sprache als ein sich selbst entwickelndes System mit Tendenz zur Vereinfachung, aber fern von Kategorien wie „falsch“ oder „richtig“, dabei Veranschaulichung durch Beispiele für Sprachwandel
- ◆ Ablehnung sprachkritischer Projekte zur Vermeidung einer „falschen Sprache“ als artifizielles, nicht mehrheitstaugliches Vorhaben (z. B. gendergerechte Formulierungen wie Professx)
- ◆ Beanstandung von Tendenzen alarmistischer Sprachkritik, wie Furcht vor vermeintlichem Sprach- und Kulturverfall (z. B. durch Anglizismen); vielmehr Klassifizierung als Teil eines natürlichen Sprachwandels belegbar unter Verweis auf historische Parallelen und deren Gegenbewegungen (z. B. Konstante von sprachpuristischen Tendenzen im Deutschen als Abwehr fremdsprachlicher Einflüsse)
- ◆ trotz gelegentlich provokanter Wortbildungen infolge rechtspopulistischer Diskurse grundsätzliches Bestreiten einer Wiederkehr faschistischer Systeme; vielmehr Bestehen einer offenen pluralen Gesellschaft und deren Unvergleichbarkeit mit den totalitären Gesellschaftsstrukturen des Nationalsozialismus

verfassen ein reflektiertes Fazit

2.2 Aufgabenspezifische Aspekte der Darstellungsleistung

Eine bloße Paraphrasierung des Textes oder ein distanzloser Umgang mit dem Text entspricht nicht den Anforderungen.

3 Bewertungshinweise

Andere als im Erwartungshorizont ausgeführte Lösungen werden bei der Bewertung der Prüfungsleistung als gleichwertig gewürdigt, wenn sie der Aufgabenstellung entsprechen, sachlich richtig und nachvollziehbar sind.

3.1 Anforderungsbereiche und Gewichtung der Teilaufgaben

Zur Bewertung der Verstehensleistung werden die Teilaufgaben gemäß folgender Tabelle gewichtet:

Teilaufgabe	Anforderungsbereiche	Gewichtung
1	I, II	ca. 40 %
2	II, III	ca. 60 %

3.2 Verstehensleistung

Bewertung mit „gut“ (11 Punkte) Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...	Bewertung mit „ausreichend“ (5 Punkte) Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...
<ul style="list-style-type: none"> ◆ eine präzise Erfassung des Problemgehalts, der Autorenposition und des inhaltlichen Zusammenhangs, ◆ eine funktionale Darstellung der Argumentation und der zugehörigen Sprachhandlungen, ◆ eine sachlich differenzierte, ergiebige und strukturell klare Auseinandersetzung mit dem Problemgehalt auf der Grundlage einer deutlichen Position, ◆ eine sachlich differenzierte und argumentativ begründete Herstellung von Zusammenhängen zwischen Problemgehalt und im Unterricht erworbenen Kenntnissen. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ eine insgesamt zutreffende Erfassung des Problemgehalts, der Autorenposition und des inhaltlichen Zusammenhangs, ◆ eine im Ganzen zutreffende Darstellung der Argumentation und der zugehörigen Sprachhandlungen, ◆ eine im Ganzen sachlich nachvollziehbare und strukturell weitgehend kohärente Auseinandersetzung mit dem Problemgehalt, ◆ eine sachlich zutreffende und in Ansätzen begründete Herstellung von Zusammenhängen zwischen Problemgehalt und im Unterricht erworbenen Kenntnissen.

3.3 Darstellungsleistung

Aufgabenbezug, Textsortenpassung und Textaufbau¹

Bewertung mit „gut“ (11 Punkte) Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...	Bewertung mit „ausreichend“ (5 Punkte) Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...
<p>eine stringente und gedanklich klare, aufgaben- und textsortenbezogene Strukturierung, das bedeutet</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ eine Darstellung, die die Vorgaben der geforderten Textform bzw. Textsorte sicher und eigenständig umsetzt, ◆ eine Darstellung, die die primäre Textfunktion berücksichtigt (durch den klar erkennbaren Ausweis von Analysebefunden und die klar erkennbare Entfaltung von Begründungszusammenhängen), ◆ eine erkennbare und schlüssig gegliederte Anlage der Arbeit, die die Aufgabenstellung und die Gewichtung der Teilaufgaben berücksichtigt, ◆ eine kohärente und eigenständige Gedanken- und Leserführung. 	<p>eine erkennbare aufgaben- und textsortenbezogene Strukturierung, das bedeutet</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ eine Darstellung, die die Vorgaben der geforderten Textform bzw. Textsorte in Grundzügen umsetzt, ◆ eine Darstellung, die die primäre Textfunktion in Grundzügen berücksichtigt (durch noch erkennbaren Ausweis von Analysebefunden und die noch erkennbare Entfaltung von Begründungszusammenhängen), ◆ eine im Ganzen noch schlüssig gegliederte Anlage der Arbeit, die die Aufgabenstellung und die Gewichtung der Teilaufgaben ansatzweise berücksichtigt, ◆ eine in Grundzügen erkennbare Gedanken- und Leserführung.

¹ Standardbezug: Die Schülerinnen und Schüler können ...

- ◆ „[...] komplexe Texte unter Beachtung von Textkonventionen eigenständig [...] strukturieren [...]“ (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2014). Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife, 2.2.1, S. 16. Köln: Carl Link.),
- ◆ „[...] die Ergebnisse in kohärenter Weise darstellen“ (KMK, 2014, 2.2.2, S. 17),
- ◆ „aus [...] Informationsquellen Relevantes [...] in geeigneter Form aufbereiten“ (KMK, 2014, 2.2.1, S. 16).

Fachsprache²

Bewertung mit „gut“ (11 Punkte) Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...	Bewertung mit „ausreichend“ (5 Punkte) Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...
eine sichere Verwendung der Fachbegriffe.	eine teilweise und noch angemessene Verwendung der Fachbegriffe.

Umgang mit Bezugstexten und Materialien³

Bewertung mit „gut“ (11 Punkte) Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...	Bewertung mit „ausreichend“ (5 Punkte) Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...
<ul style="list-style-type: none"> ◆ eine angemessene sprachliche Integration von Belegstellen im Sinne der Textfunktion, ◆ ein angemessenes, funktionales und korrektes Zitieren bzw. Paraphrasieren. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ eine noch angemessene Integration von Belegstellen im Sinne der Textfunktion, ◆ ein noch angemessenes, funktionales und korrektes Zitieren bzw. Paraphrasieren.

Ausdruck und Stil⁴

Bewertung mit „gut“ (11 Punkte) Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...	Bewertung mit „ausreichend“ (5 Punkte) Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...
<ul style="list-style-type: none"> ◆ einen der Darstellungsabsicht angemessenen funktionalen Stil und stimmigen Ausdruck, ◆ präzise, stilistisch sichere, lexikalisch differenzierte und eigenständige Formulierungen. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ einen in Grundzügen der Darstellungsabsicht angepassten funktionalen Stil und insgesamt angemessenen Ausdruck, ◆ im Ganzen verständliche, stilistisch und lexikalisch noch angemessene und um Distanz zur Textvorlage bemühte Formulierungen.

Standardsprachliche Normen⁵

Bewertung mit „gut“ (11 Punkte) Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...	Bewertung mit „ausreichend“ (5 Punkte) Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...
eine sichere Umsetzung standardsprachlicher Normen, d. h. <ul style="list-style-type: none"> ◆ eine annähernd fehlerfreie Rechtschreibung, ◆ wenige oder auf wenige Phänomene beschränkte Zeichensetzungsfehler, ◆ wenige grammatikalische Fehler trotz komplexer Satzstrukturen. 	eine erkennbare Umsetzung standardsprachlicher Normen, die den Lesefluss bzw. das Verständnis nicht grundlegend beeinträchtigt, trotz <ul style="list-style-type: none"> ◆ fehlerhafter Rechtschreibung, die verschiedene Phänomene betrifft, ◆ einiger Zeichensetzungsfehler, die verschiedene Phänomene betreffen, ◆ grammatikalischer Fehler, die einfache und komplexe Strukturen betreffen.

² Standardbezug: Die Schülerinnen und Schüler können „Texte [...] fachsprachlich präzise [...] verfassen“ (KMK, 2014, 2.2.1, S. 16).

³ Standardbezug: Die Schülerinnen und Schüler können „Textbelege und andere Quellen korrekt zitieren bzw. paraphrasieren“ (KMK, 2012, 2.2.1, S. 16).

⁴ Standardbezug: Die Schülerinnen und Schüler können „Texte [...] stilistisch angemessen verfassen“ (KMK, 2014, 2.2.1, S. 16).

⁵ Standardbezug: Die Schülerinnen und Schüler können „Texte orthographisch und grammatisch korrekt [...] verfassen“ (KMK, 2014, 2.2.1, S. 16).

3.4 Gewichtung von Verstehensleistung und Darstellungsleistung

Zur Ermittlung der Gesamtnote werden die Verstehensleistung und die Darstellungsleistung gemäß folgender Tabelle gewichtet:

Verstehensleistung	Darstellungsleistung
ca. 70 %	ca. 30 %