

Gemeinsame Abituraufgabenpools der Länder

## Pool für das Jahr 2023

Aufgabe für das Fach Deutsch

### Kurzbeschreibung

<b>Aufgabenart</b>	Analyse pragmatischer Texte
<b>Anforderungsniveau</b>	erhöht
<b>Material</b>	Redeauszug, 1463 Wörter
<b>Hilfsmittel</b>	Wörterbuch der deutschen Rechtschreibung
<b>Quellenangaben</b>	Radisch, Iris (31.10.2020): Dankrede zur Verleihung des Johann-Heinrich-Merck-Preises. < <a href="https://www.deutscheakademie.de/de/auszeichnungen/johann-heinrich-merck-preis/iris-radisch/dankrede">https://www.deutscheakademie.de/de/auszeichnungen/johann-heinrich-merck-preis/iris-radisch/dankrede</a> >. 17.02.2021

## 1 Aufgabe

---

### Aufgabenstellung

1. Analysieren Sie den Text „Dankrede zur Verleihung des Johann-Heinrich-Merck-Preises“ von Iris Radisch. ca. 70 %
2. Setzen Sie sich mit Iris Radischs Verständnis von Literatur auseinander. Berücksichtigen Sie dabei Ihr unterrichtliches Wissen über Funktionen von Literatur. ca. 30 %

### Material

#### Iris Radisch (\*1959): Dankrede zur Verleihung des Johann-Heinrich-Merck-Preises (2020)

Jeder Mensch hat einen Moment, in dem alles beginnt. Versuche ich herauszufinden, was es war, das mich dazu gebracht hat, mein Leben zum allergrößten Teil lesend zu verbringen und mich für Romane, Erzählungen und Gedichte mehr zu interessieren als für die meisten anderen Dinge auf der Welt – wenn ich also an den Anfang meines Lebens als Leserin und Literaturkritikerin zurückkehre, ist dort nicht viel.

Der Zweite Weltkrieg war, als ich geboren wurde, seit 14 Jahren vorüber. Mein Vater hatte zu Hitlers letzten Kindersoldaten gehört, das Berliner Elternhaus meiner Mutter war das einzige, das in der Straße vom Bombenkrieg verschont geblieben war. In der Neubauwohnung in der Kreuzberger Otto-Suhr-Siedlung, in die meine Eltern zogen, gab es für sie zum ersten Mal im Leben fließendes warmes Wasser und Zentralheizung. Bücher gab es nicht. Bücher spielten in der auf den Trümmerfeldern errichteten Siedlung nicht die geringste Rolle. [...] Die Otto-Suhr-Siedlung grenzte direkt an die Berliner Mauer. Keine 500 Meter hinter meinem Kinderzimmer galt der Schießbefehl. Aus dem Fenster unserer Wohnung konnte man den Todesstreifen beobachten, auf dem irgendjemand jeden Tag auf einer Leine frische Wäsche aufhängte, die im Wind flatterte. Man ist für immer ein Kind seiner Zeit. Ich bin davon überzeugt, dass meine spätere Hinwendung zur Pariser Theorie<sup>1</sup> von der Absurdität des Daseins auch etwas mit diesem Wohnzimmerausblick zu tun hat.

Wenn ich also zu erforschen versuche, warum die Literatur für mich und viele andere der Kriegsenkel-Boomer<sup>2</sup> so viel bedeutet, lande ich nicht in den gut gefüllten Buchregalen eines kunstsinnigen deutschen Nachkriegshaushaltes. Meine Liebe zur Literatur kam nicht aus der Literatur, was vielleicht gar keine großartige Erkenntnis ist, denn wer lässt sich schon mit Büchern zu Büchern bekehren. Ich glaube, es war in meinem Fall eher so, dass ich gar nicht zur Literatur bekehrt werden musste, weil die – und jetzt kommt ein Wort von Wilhelm Genazino<sup>3</sup>, in dem ich mein frühestes Lebensgefühl gut (und vielleicht sogar ein bisschen zu gut) unterbringen kann –, weil die Gesamtmerkwürdigkeit des Daseins in der deutschen Frontstadt bereits literarisches Urmaterial war, hochprozentige atmosphärische Absurdität, die überall zu spüren war und sich in der Stille der wild wuchernden Unkrautfelder unmittelbar vor der Mauer nur noch einmal verdichtete.

---

<sup>1</sup> *Pariser Theorie*: Die maßgeblich vom französischen Schriftsteller und Philosophen Albert Camus geprägte Philosophie des Absurden bezieht sich auf den Konflikt zwischen der menschlichen Neigung, eine Erklärung und einen Sinn des Lebens zu suchen, und der menschlichen Unfähigkeit, irgendeine Bedeutung zu finden. Camus wird dem Existenzialismus zugerechnet.

<sup>2</sup> *Kriegsenkel-Boomer*: Generation der geburtenstarken Jahrgänge der 1960er Jahre.

<sup>3</sup> *Wilhelm Genazino (1943-2018)*: deutscher Schriftsteller.

30 Als ich später las, wie Albert Camus im *Mythos des Sisyphos*<sup>4</sup> das Einbrechen des Absurden  
in das Leben beschrieben hat, kam mir das vollkommen vertraut vor. Man steht auf, man trinkt  
Kaffee, duscht, liest die Zeitung, fährt zur Arbeit, und plötzlich sieht man sich dabei zu und  
versteht nicht mehr, warum man tut, was man tut. Das Nachdenken beginnt in diesem Fall  
nicht mit dem Eintauchen in die majestätische Tradition kultureller Kostbarkeiten, sondern mit  
35 dem Staunen über ihre Sinnlosigkeit. Der absurde Mensch rechnet nicht mit der Zukunft,  
sondern mit dem Tod. Er betrachtet jeden langweiligen Tag, jeden banalen Nachmittag am  
Wohnzimmerfenster mit dem Blick auf die flatternde Wäsche im Todesstreifen, als wäre es  
sein letzter, und kann sich über dessen Kläglichkeit nicht hinwegtrösten im urchristlichen  
Vertrauen darauf, dass man für alles irgendwann entschädigt wird: Das richtige Leben beginnt,  
wenn ich endlich reich bin, Ferien habe, in Rente gehe. Oder, falls auch das wieder nicht  
40 klappt: wenn ich in den Himmel komme.

Der Ursprung des Schreibens und des Lesens und vielleicht auch des Schreibens über Lite-  
ratur, das mein Beruf wurde, war also eher ein Fremdheitsgefühl als die Vertrautheit mit was  
auch immer. Dieser ästhetische Existenzialismus wächst sich nie mehr ganz aus. Bis heute  
denke ich, dass Literatur und Poesie nichts ist, was dem Leben hinzugefügt werden muss, im  
45 Sinne eines erzählenden Überbaus, dessen Bauleiter sein Expertenwissen mit Fleiß und  
Ausdauer in entsprechenden Ausbildungsstätten erworben hat. Natürlich stehen wir alle auf  
den Schultern unserer Vorgänger und Vorgängerinnen, aber wenn es um meine Vorlieben  
geht, misstrauere ich dem *Poeta doctus*<sup>5</sup>, der sich vollmundig als Miteigentümer des großen  
abendländischen Kanons in Szene setzt. In meiner inneren Bibliothek stehen vor allem Auto-  
50 ren und Autorinnen, die sich dem Staunen anvertraut haben. Albert Camus, Imre Kertész,  
Péter Nádas, Andrzej Stasiuk, Peter Handke, Ilse Aichinger, Friederike Mayröcker, Ingeborg  
Bachmann, Sarah Kirsch, Marguerite Duras, Nathalie Sarraute, Ágota Kristóf, Olga Tokarczuk,  
Eugène Ionesco, Sascha Sokolow und, für mich eine sehr späte Entdeckung, auch der  
norwegische Eigenbrötler Dag Solstad.<sup>6</sup> Es ist nicht zu übersehen: Die Autoren und Autorinnen  
55 dieser inneren Bibliothek kennen sich bestens aus in den Schuttbergen des 20. Jahrhunderts  
und sind umso mehr bei sich, desto weniger sie sich selbst vertrauen.

Die erhebliche Einseitigkeit dieser Liste erklärt sich daraus, dass die Avantgarde<sup>7</sup> für mich und  
viele meiner Generation nie nur eine Kunstepoche unter anderen, sondern so etwas wie eine  
unsichere Heimat war, die zu der Zeit passte, in der die Normalität für uns ihr Normalsein  
60 verloren hatte – eine Erfahrung, die man sicherlich jederzeit und überall und auch jetzt wieder  
machen kann. Bis heute habe ich oft das Gefühl, wenn ich den Leuten im Zug oder sonst wo  
zuhöre, als würden die Sprechenden nicht selbst sprechen, sondern ihren Text irgendwo  
ablesen, von einer Texttafel oder einem inneren Bildschirm, den sie vor Augen haben. Dann  
kommt es mir vor, als sei das Gesprochene nicht selbst erlebt und erdacht, sondern nur zitiert  
65 und wiederholt, so wie eine Schallplattenaufnahme, von der niemand zu sagen weiß, wann sie  
stattgefunden hat und wer damals der Dirigent war. [...]

Und weil der schöne Anlass einer Dankesrede für einen großartigen Preis für literarische Kritik  
und Essay mich zu persönlichen Bekenntnissen herausfordert, muss ich nun von der inneren  
Stimme sprechen, die mich als rettendes Gegengift zum kollektiven Sprachbetrieb von jeher

<sup>4</sup> *Mythos des Sisyphos*: philosophischer Essay von Albert Camus aus dem Jahr 1942.

<sup>5</sup> *Poeta doctus*: lateinisch für „gelehrter Dichter“; Fachbegriff für einen Dichter, der in seinen Werken die Kenntnis der Literatur seiner Vorgänger voraussetzt und darauf Bezug nimmt.

<sup>6</sup> *Albert Camus, Imre Kertész, ... Dag Solstad*: Europäische Autorinnen und Autoren des 20. und 21. Jahrhunderts, die für eine experimentelle, avantgardistische oder existenzialistische Literatur stehen und einen spezifischen, persönlichen Kanon der Verfasserin abbilden.

<sup>7</sup> *Avantgarde*: Bezeichnung für eine künstlerische Haltung, die auf das Aufbrechen von Traditionen und Konventionen in Sprache, Stil und Form abzielt, um den Weg für eine völlig neuartige Literatur zu ebnet.

70 so fasziniert. Ich bin davon überzeugt, dass das Hörbarwerden der inneren Stimme darüber entscheidet, ob man es bei einem Text mit großer Literatur zu tun hat. Und ich glaube, dass das aufmerksame Gespür für die innere Stimme eines Textes die Literaturkritik von der inhaltistischen Nacherzählung von Romanhandlungen unterscheidet, die bedauerlicherweise ebenfalls unter dem Etikett Literaturkritik im Angebot ist.

75 Aber woran erkennt man die eigene Stimme? Und gibt es sie überhaupt? Oder handelt es sich dabei nur um einen kindischen und zivilisationsmüden Traum von einer unbefleckten Sprache, die die Schriftsteller und Schriftstellerinnen pfingstwunderhaft aus der Masse der sprachlich Dressierten und Gehirngewaschenen hervorhebt und sie vor der, ich zitiere Martin Walser<sup>8</sup>, „Macht des Vorgesagten“ schützt, das alle anderen bereits „geistigseelisch stubenrein“  
80 gemacht hat?

Ich glaube, dass es diese unverstellte Stimme gibt und dass sie jeder Mensch unter dem Sprachmüll im Briefkasten seines Inneren finden kann, auch wenn es schwer ist, sie genau zu bestimmen, denn es gibt für sie weder ein Anforderungsprofil noch eine Herstellungsanleitung. Deswegen kann ich jetzt auch nicht einfach eine Hörprobe einspielen, obwohl ich viele Sätze  
85 im Ohr habe, in denen ich die unverstellte Stimme gehört zu haben meine, Sätze über Abende, an denen man bei grauem Licht mit dem Fahrrad in ein Wäldchen hineinradelt, oder über Menschen, die abends im Pyjama noch einen Blick in die Löschwasserefässer mit dem blühenden Wasser in ihrem Garten werfen. Aber solche Sätze beweisen gar nichts. Viel besser kann man sagen, was die innere Stimme nicht tut. Sie hütet sich davor, den allgemeinen  
90 Standard und das Gewohnte schon für das Universale zu halten. Sie misstraut der Homogenität, sie befreit von Illusionen und Beschwichtigungen. Für Albert Camus war sie die „Quelle im tiefsten Inneren jedes Künstlers, die sein Leben lang speist, was er ist und was er sagt“. Und für seinen Lieblingskritiker Roland Barthes war sie eine neue, von Mode und Meinungen unberührte Schreibweise, die so elementar und stark ist, dass sie es sich erlauben kann, auf  
95 das „komplexe System unsichtbarer Anführungszeichen“ zu verzichten.

Wenn ich mir von der Literaturkritik etwas wünschen darf, dann wünsche ich mir, dass sie den zahllosen inneren Stimmen mehr Aufmerksamkeit schenkt als den abertausend Storys, die die Kritiker und Kritikerinnen in der übernächsten Woche selbst wieder vergessen haben, weil viele dieser angeblich unfassbar relevanten Geschichten in einer der handelsüblichen  
100 Konfektionssprachen erzählt wurden.

Auf die Gefahr hin, ein bisschen zu pathetisch zu werden, würde ich gerne hinzufügen: Die eigene Stimme ist kein Dekorartikel der Literatur, für den eine höfliche Kritikerfloskel, im Vorbeigehen fallen gelassen, schon ausreicht, um sich gleich wieder dem gewichtigen Hauptgeschäft der Romanhandlung zuzuwenden, deren Bedeutsamkeit doch nur ausgeliehen wird bei  
105 den Debatten der Gegenwart. Obwohl eigentlich die eigene Stimme der Stoff ist, aus dem alles andere kommt: eine Art Urschrei des Schreibens.

Für mich war die Entdeckung der starken literarischen Stimmen der Augenblick, der mir ein zweites Leben geschenkt hat, das mir oft sogar lebendiger und intensiver zu sein scheint als das erste. Denn die Sätze, die solche starken Stimmen hervorbringen, fallen nicht leblos zu  
110 Boden und vermüllen anschließend die inneren Speicherplätze, sondern sie wirken nach und enthüllen Wahrheiten, die man nicht lehren, sondern nur erfahren kann. So wie man nach einer schweren Krankheit zu einem zweiten, demütigeren Leben kommen kann, in dem die Gesundheit nicht mehr selbstverständlich ist, sieht man nach der Lektüre großer Bücher klarer und erträgt die Zerbrechlichkeit und Absurdität des Lebens gelassener. [...]

<sup>8</sup> *Martin Walser* (\*1927): deutscher Schriftsteller.

Radisch, Iris (31.10.2020): Dankrede zur Verleihung des Johann-Heinrich-Merck-Preises.

<https://www.deutscheakademie.de/de/auszeichnungen/johann-heinrich-merck-preis/iris-radisch/dankrede>.

Iris Radisch ist Literaturkritikerin, Journalistin und Buchautorin. Sie erhielt 2020 den Johann-Heinrich-Merck-Preis für literarische Kritik und Essay der Deutschen Akademie für Sprache und Dichtung.

Rechtschreibung und Zeichensetzung entsprechen der Textquelle.

## 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, 2.4.2, S. 19. Köln: Carl Link.),
- ◆ „die in pragmatischen Texten enthaltenen sprachlichen Handlungen ermitteln“ (KMK, 2014, 2.4.2, S. 19),
- ◆ „die sprachlich-stilistische Gestaltung eines pragmatischen Textes fachgerecht beschreiben und deren Wirkungsweise erläutern.“ (KMK, 2014, 2.4.2, S. 19).

##### Operationalisierung

Die Schülerinnen und Schüler ...

##### formulieren das Thema und bestimmen die Textsorte, etwa:

- ◆ Entstehung eines lebensbestimmenden Interesses an Literatur bei Radisch durch das Staunen über die Absurdität des Lebens
- ◆ Empfinden einer besonderen Leseerfahrung bei der Lektüre bestimmter literarischer Werke als Lebenshilfe
- ◆ Dankrede im Rahmen der Verleihung eines Literaturpreises

##### stellen den Gedankengang und wesentliche Inhalte dar, etwa:

- ◆ Einstieg mittels Rückblick auf eigene Lesebiographie in der Kindheit und Betonung der Zeitgebundenheit und der Lebensumstände im geteilten Berlin (vgl. Z. 1–17)
- ◆ Hinführung zur Bedeutung der Literatur für Radisch und für viele ihrer Generation als Teil der Bewältigung des absurden Daseins in der Nachkriegszeit (vgl. Z. 18–28)
- ◆ Lesen von und Schreiben über Literatur als Ausdruck des Staunens über die Welt, Schilderung der literarischen Verarbeitung des Absurden durch die Avantgarde des 20. Jahrhunderts (vgl. Z. 29–61):
  - ◆ mit Verweis auf Albert Camus' „Mythos des Sisyphos“ gestützte Erfahrung der Sinnlosigkeit menschlicher Existenz und des Staunens darüber
  - ◆ aus Empfinden eines Fremdheitsgefühls entstandene Vorlieben innerhalb der Literatur des 20. Jahrhunderts (Elemente einer „inneren Bibliothek“, Z. 55)
  - ◆ Unsicherheits- und Heimatlosigkeitsempfinden von Radisch und ihrer Generation
- ◆ Überleitung: Schilderung von Alltagsbeobachtungen der Autorin zur fehlenden Authentizität und sprachlichen Eigenständigkeit („Texttafel“, Z. 63) vieler Menschen (vgl. Z. 61–66)
- ◆ bekenntnishafte Thesenformulierung und Explikation der Bedeutung des „Hörbarwerden[s] der inneren Stimme“ (Z. 70) als Merkmal von Radischs Literaturverständnis (vgl. Z. 67–106):
  - ◆ Hervorhebung der Erfahrung einer inneren Stimme beim Lesen als Qualitätsmerkmal von Literatur bzw. Literaturkritik im Kontrast zum oberflächlichen, rein inhaltsorientierten Literaturkonsum
  - ◆ Problematisierung des Begriffs „eigene Stimme“ (Z. 75) der Literatur
  - ◆ anthropologische Herleitung des Authentischen von Literatur unter Bezug auf subjektive Leseerfahrungen und Beschreibungen von Albert Camus und Roland Barthes
  - ◆ Appell an die Literaturkritik, die „inneren Stimmen“ (Z. 97) als Qualitätsaspekt von Literatur stärker zu berücksichtigen

- ◆ literaturtheoretische Schlussfolgerung über die Relevanz der „inneren Stimme“ als zentrales Movens für das literarische Schreiben
- ◆ abschließendes Fazit über die Erfahrungen mit und durch Literatur als Erweckungserlebnis und ästhetische Form der Daseins- bzw. Existenzbewältigung (vgl. Z. 107–114)

**beschreiben die sprachlich-stilistische Gestaltung des Textes und erläutern deren Funktion, z. B.:**

- ◆ Erzeugung von Aufmerksamkeit für das Gesagte durch
  - ◆ Einstieg mit der Schilderung der persönlichen wie familiären Hintergründe (Possessivpronomen, vgl. Z. 2–17)
  - ◆ Neologismen (z. B. „Kriegsenkel-Boomer“, Z. 19)
  - ◆ gezielten Einsatz von Ich-Botschaften zur Schilderung prägender Lektüreerfahrungen (vgl. Z. 29 f.)
  - ◆ alliterierende Sprachspiele (z. B. „mit Büchern zu Büchern bekehren“, Z. 21 f.)
  - ◆ phrasenhafte Generalisierungen (z. B. „Man ist für immer ein Kind seiner Zeit“, Z. 15)
- ◆ Steigerung der fachlichen Expertise und der Bedeutsamkeit durch Wiedergabe von Zitaten literarischer bzw. philosophischer Autoritäten wie Wilhelm Genazino, Albert Camus, Roland Barthes, Martin Walser
- ◆ Nachweis einer vertieften literaturtheoretischen und fachlich fundierten Literaturbetrachtung durch
  - ◆ Fachbegriffe und Wortwendungen aus der Philosophie und Literaturwissenschaft („Avantgarde“, Z. 57; „ästhetische Existenzialismus“, Z. 43)
  - ◆ Neologismen („Gesamtmerkwürdigkeit des Daseins“, Z. 25; „inneren Bibliothek“, Z. 55; „inneren Bildschirm“, Z. 63; „Konfektionssprachen“, Z. 100)
  - ◆ Aufwertung von „großer Literatur“ (Z. 71) und Abwertung von Literatur aus „Konfektionssprachen“ (Z. 100)
- ◆ Steigerung der Eindringlichkeit und Ausdruck existenzieller Befindlichkeiten durch
  - ◆ Wortwahl mit illustrierendem Adjektivgebrauch („in den gut gefüllten Buchregalen eines kunstsinnigen deutschen Nachkriegshaushaltes“, Z. 19 f.; „hochprozentige atmosphärische Absurdität“, Z. 26)
  - ◆ Aufzählung der Autorinnen und Autoren des persönlichen Kanons (vgl. Z. 50–54)
  - ◆ Betonung der reflektierten persönlichen Perspektive („Ich glaube“, Z. 81) und durch Konditionalsatzgefüge (z. B. „Wenn ich mir [...] etwas wünschen darf“, Z. 96)
  - ◆ Metaphorik (z. B. „Einbrechen des Absurden in das Leben“, Z. 29 f.)
  - ◆ Parallelismen (z. B. „Man steht auf, man trinkt Kaffee...“, Z. 30 f.)
- ◆ Zuspitzung der Kritik an der Oberflächlichkeit der Gesellschaft durch Verwendung von Hyperbeln (z. B. „Masse der sprachlich Dressierten und Gehirngewaschenen“, Z. 77 f.) und Metaphern (z. B. „vermüllen [...] die inneren Speicherplätze“, Z. 110)
- ◆ dem Anlass geschuldeter, elaborierter Sprachgebrauch mit variabler Syntax (sowohl parataktisch als auch hypotaktisch), Wechsel zwischen Aussage- und Fragesätzen, präziser Terminologie und gehobener Metaphorik zum Wortfeld Stimme („unverstellte Stimme“, Z. 81; „innere Stimme“, Z. 89; „eigene Stimme“, Z. 102, im Kontrast zu „Schallplattenaufnahme“, Z. 65) und Wortfeld Sprache („unbefleckten Sprache“, Z. 76 f.)
- ◆ Verdeutlichung der existenziellen Verbindung von Literatur und Alltagserleben durch Bezugnahme auf wiederkehrende Alltagserfahrungen (Tagesrhythmus, Zugfahren, vgl. Z. 30 f., Z. 61 f.)
- ◆ Veranschaulichung der besonderen Bedeutung der Literatur für das eigene Leben durch
  - ◆ bildhafte Darstellungen (z. B. „unbefleckten Sprache“, Z. 76)
  - ◆ Neologismus („pflingstwunderhaft“, Z. 77)
  - ◆ pathetische Formeln („unsichere Heimat“, Z. 59; „ein zweites Leben geschenkt“, Z. 107 f.)

**stellen die Intention des Textes dar, etwa:**

- ◆ Hervorhebung des ästhetischen Potenzials von Literatur: Verbalisierung des Staunens über die Sinnlosigkeit der menschlichen Existenz sowie Hilfestellung zum Ertragen dieser Erkenntnis als zentrale Funktionen von Literatur
- ◆ Eintreten für eine erfahrungsorientierte Lesehaltung mit Sensibilität für Authentizität des Erzählens

- ◆ Kritik an oberflächlicher, rein inhaltsorientierter Literaturkritik und Appell für eine Wertschätzung von literarischer Qualität bzw. Ästhetik.

## Teilaufgabe 2

### Standardbezug

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- ◆ „die Funktionen eines pragmatischen Textes bestimmen und dessen mögliche Wirkungsabsichten beurteilen“ (KMK, 2014, 2.4.2, S. 19),
- ◆ „sich mittels pragmatischer Texte mit den eigenen Welt- und Wertvorstellungen [...] auseinandersetzen“ (KMK, 2014, 2.4.2, S. 22).

### Operationalisierung

Die Schülerinnen und Schüler ...

#### formulieren das in der Rede verdeutlichte Verständnis von Literatur, z. B.:

- ◆ Unterscheidung zwischen „großer Literatur“ (Z. 71) und durchschnittlicher literarischer Massenproduktion
- ◆ „große Literatur“ als Hilfe zur Bewältigung von Lebenskrisen und zur Reflexion existenzieller Lebenserfahrungen

#### setzen sich, auch auf der Basis ihres unterrichtlichen Wissens über Funktionen von Literatur, mit dem Literaturverständnis der Autorin auseinander, etwa:

- ◆ Betonung ausgewählter Inhalte der Textvorlage zum Bereich des Literaturerlebens, z. B. zu folgenden Aspekten:
  - ◆ Orientierungsfunktion von Literatur als exemplarisches Beispiel und Ausdruck von gemeinsamen Erfahrungen, Eindrücken und Haltungen einer Generation
  - ◆ Ergriffensein vom Schicksal einzelner literarischer Figuren und Identifikation mit literarischen Vorbildern
  - ◆ Hilfe zur Lebensbewältigung bzw. Katharsis-Funktion „großer Literatur“ mit Klassikerrang aufgrund ihrer literarischen Qualität und der nachwirkenden Leseindrücke
- ◆ Kritik am Beispiel ausgewählter Inhalte der Textvorlage zum Bereich des Literaturerlebens, z. B. zu folgenden Aspekten:
  - ◆ unzulässig scharfe Kontrastierung von Hoch- und Trivilliteratur bzw. von Handlungsorientierung und Ästhetik
  - ◆ Übergeneralisierung einer subjektiven Erfahrung (des Aufwachsens im geteilten Berlin) mit intellektueller Deutung und hyperbolischer Bedeutungszuweisung an Wirkungsmacht von Literatur
  - ◆ Überschätzung der Wirkungsmöglichkeiten von Literatur, z. B. an Erfahrungen mit schulischen Pflichtlektüren ablesbar
  - ◆ Betonung des sehr spezifischen Berufsbildes (Literaturkritikerin, Journalistin, Autorin) als nur bedingt auf die Lektüree Erfahrungen der Mehrheit übertragbar
- ◆ ggf. Relativierung der Position durch Verweis auf mögliche andere Funktionen von Literatur und deren gleichwertige Berechtigung, z. B.:
  - ◆ Eintauchen in die Lektüre einzelner literarischer Werke als Realitätsflucht und Probehandeln
  - ◆ Entschleunigung beim Lesen und Erleben eines Lesegenusses als Element von Lebensqualität
  - ◆ Rezeption kanonisierter Werke als Beitrag zu Allgemeinbildung, Wissensaneignung und kultureller Teilhabe
  - ◆ gezielte Aufklärung über bedeutsame historische oder gesellschaftliche Prozesse, auch mit Verweis auf dramatische Textgattungen
- ◆ ggf. Konkretisierung anhand eigener Beispiele und Erfahrungen

#### verfassen ein 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, III	ca. 70 %
2	II, III	ca. 30 %

### 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"> <li>◆ eine präzise und sachgerechte Zusammenfassung des Textinhaltes,</li> <li>◆ eine differenzierte Analyse von Autorinnenposition, Gedankengang und Textgestaltung,</li> <li>◆ eine fachgerechte Analyse der sprachlich-stilistischen Gestaltung des Textes in funktionaler Anbindung zur Wirkungsabsicht,</li> <li>◆ eine präzise Analyse der Funktion und der Wirkungsabsicht des Textes,</li> <li>◆ eine sachlich differenzierte, ergiebige und strukturell klare Auseinandersetzung mit der Autorinnenposition auf der Grundlage einer deutlichen Positionierung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ eine im Ganzen zutreffende Zusammenfassung des Textinhaltes,</li> <li>◆ eine in Ansätzen zutreffende Analyse von Autorinnenposition, Gedankengang und Textgestaltung,</li> <li>◆ eine in Grundzügen treffende Analyse der sprachlich-stilistischen Gestaltung des Textes in noch erkennbarer Anbindung zur Wirkungsabsicht,</li> <li>◆ eine in Ansätzen nachvollziehbare Analyse der Funktion und Wirkungsabsicht des Textes,</li> <li>◆ eine im Ganzen sachlich nachvollziehbare und strukturell weitgehend kohärente Auseinandersetzung mit der Autorinnenposition.</li> </ul>

## 3.3 Darstellungsleistung

**Aufgabenbezug, Textsortenpassung und Textaufbau<sup>9</sup>**

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

**Fachsprache<sup>10</sup>**

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

**Umgang mit Bezugstexten und Materialien<sup>11</sup>**

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

<sup>9</sup> 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).

<sup>10</sup> Standardbezug: Die Schülerinnen und Schüler können „Texte [...] fachsprachlich präzise [...] verfassen“ (KMK, 2014, 2.2.1, S. 16).

<sup>11</sup> Standardbezug: Die Schülerinnen und Schüler können „Textbelege und andere Quellen korrekt zitieren bzw. paraphrasieren“ (KMK, 2012, 2.2.1, S. 16).

### Ausdruck und Stil<sup>12</sup>

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

### Standardsprachliche Normen<sup>13</sup>

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

### 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 %

<sup>12</sup> Standardbezug: Die Schülerinnen und Schüler können „Texte [...] stilistisch angemessen verfassen“ (KMK, 2014, 2.2.1, S. 16).

<sup>13</sup> Standardbezug: Die Schülerinnen und Schüler können „Texte orthographisch und grammatisch korrekt [...] verfassen“ (KMK, 2014, 2.2.1, S. 16).