



Gemeinsame Abituraufgabenpools der Länder

## Pool für das Jahr 2023

Aufgabe für das Fach Deutsch

### Kurzbeschreibung

---

<b>Aufgabenart</b>	Interpretation literarischer Texte
<b>Anforderungsniveau</b>	erhöht
<b>Material</b>	Kurzprosatext, 769 Wörter
<b>Hilfsmittel</b>	Wörterbuch der deutschen Rechtschreibung
<b>Quellenangaben</b>	Polgar, Alfred: Kreislauf. Kleine Schriften. Band 2. Hg. von Marcel Reich-Ranicki. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag <sup>3</sup> 2021, S. 146–149.

## 1 Aufgabe

---

### Aufgabenstellung

Interpretieren Sie den Kurzprosatext „Der Eremit“ von Alfred Polgar.

### Material

#### Alfred Polgar (1873–1955): Der Eremit (1922)

Ich besuchte den Eremiten<sup>1</sup> und fragte ihn ohne lange Faxen<sup>2</sup>: „Wie werde ich glücklich?“

Er scheuchte ein Schwalbenpärchen aus seinem Vollbart, das dort nistete, und sprach: „Indem du den Wunsch, glücklich zu sein, aufgibst.“

„Das geht über meine Kräfte“, sagte ich.

- 5 Der Greis lächelte. „Oh, mein Sohn, das ist das einfachste von der Welt. Wünschst du, ewig zu leben? Nein. Wünschst du dir, Weltmeister im Boxen zu sein oder Filmdiva oder Feldherr? Du wünschst dir das nicht, weil kein vernünftiges Wesen Wünsche hegt, die es als unerfüllbar erkennt. Es handelt sich also nur darum, einzusehen, daß du nicht glücklich werden kannst, damit du auch aufhörst, glücklich sein zu wollen. Ziele als unerreichbar erkennen und sich
- 10 Mühsal der Wege zu ihnen ersparen: das ist aller praktischen Weisheit A und O<sup>3</sup>.“

Ich warf ein: „Was ist es denn mit den Idealen?“

Er antwortete: „Gerade wer sie im Busen hegt<sup>4</sup>, muß meine Lehre anerkennen. Nicht wahr, wer das Vollkommene ahnt, kann doch das Mittelmäßige nicht erstrebenswert finden?“

„Gewiß nicht.“

- 15 „Nun also! Die Mittelmäßigkeit scheidet als Objekt unseres Strebens aus, und das Vollkommene, weil es nie erreicht werden kann, ebenfalls. Unerreichbarkeit ist der erlösende Schönheitsfehler des Ideals – gepriesen sei er! –, der von der Pflicht, diesem nachzujagen, befreit. In meiner Jugend wollte ich Musiker werden. Bald erkannte ich, daß ich da zu ewigem Dilettantismus verurteilt sei. Ich ließ die Musik. Es erging mir in gleicher Weise mit den anderen
- 20 Künsten, mit fremden Sprachen, mit Geldverdienen, mit sportlichen Übungen, mit der Liebe, mit hunderterlei Dingen, die in summa das Leben ausmachen. Überall stieß ich auf die hohe Mauer, über die es kein Hinüberkommen gab. Anfangs tat das weh, später hatte ich immer ein Gefühl großer Erleichterung, wenn die Mauer am Horizont auftauchte und mich legitimierte, umzukehren. Ich lernte, alles, was ich nicht verstand, und erst recht das, wozu mir jede
- 25 verpflichtende Begabung fehlte, als Aktivposten in meiner Glücksbilanz zu buchen. Hat dir noch niemals eine Frau, die dir von ferne reizvoll schien, als sie näher kam, den behaglichen Schmerz, die angenehme Enttäuschung bereitet, daß sie es durchaus nicht war und du somit aller Plackereien<sup>5</sup> als Wünschender, Werbender, die dir da drohten, mit einem Schlag ledig wurdest? Also auf diese Weise, das Unerreichbare als unerreichbar, das Erreichbare als zu
- 30 gering ablehnend, wurde ich immer leichter, freier, heiterer. Noch quälte mich Bildungshunger. Ein Besuch in der Bibliothek des Britischen Museums befreite mich von ihm. Ich sah die unendliche Fülle der Bücher – wer könnte auch nur einen Bruchteil des zu Lesenden lesen,

---

<sup>1</sup> *Eremit*: Einsiedler, der (z. B. aus religiösen oder idealistischen Gründen) allein weitab von der Zivilisation lebt.

<sup>2</sup> *ohne lange Faxen*: hier: ohne langes Hin und Her.

<sup>3</sup> *A und O*: biblisch für Anfang und Ende, hier: das eigentlich Wichtige.

<sup>4</sup> *im Busen hegen*: als Herzenswunsch haben.

<sup>5</sup> *Plackereien*: umgangssprachlich für Mühen.

des zu Lernenden lernen? – und las nie eine Zeile mehr. Den größten Sprung zur  
vollkommenen Freiheit aber machte ich, als mir die Sinnlosigkeit des Denkens aufging, als ich  
35 erkannte, daß der Weg zu den Geheimnissen des Seins unendlich und das geringe Stück von  
ihm, das auch in angestrengtester Mühe zu durchdenken wäre, eine, wie die Mathematiker  
das nennen, ‚zu vernachlässigende Größe‘ ist. Seitdem denke ich auch nicht mehr, wie du ja  
meinen Reden schon entnommen haben wirst. Denken ist aller Übel Anfang und aller  
Zwecklosigkeit Inbegriff. Ein Mensch, der denkt, der durch Denken geistig zunehmen, also aus  
40 sich heraus etwas in sich hineinkriegen will, erscheint mir wie einer, der mit seinem Speichel  
seinen Durst zu löschen versucht. Noch übler sind freilich Menschen dran, die ihr ganzes  
Leben lang unter dem schweren seelischen Druck stehen, Gott ‚wohlgefällig‘ sein zu wollen.  
Rechtzeitig zu verspüren, daß man bei ihm unter allen Umständen durchfallen muß – ein  
Großteil der Menschheit glaubt deshalb, wie du weißt, an Seelenwanderung, also  
45 gewissermaßen an ein Repetieren der Klasse unter einem andern Klassenvorstand<sup>6</sup> –,  
erleichtert die Daseinslast.

Merke: Mißgeschick, dessen du nicht Herr werden kannst, mußt du dir umdeuten, so zwar,  
daß dein Müssen weise Fügung wird. Das lernt sich rasch. (Es ist ja alles, glaube mir, einem  
alten, erfahrenen Einsiedler, Dialektik<sup>7</sup>!) In diesem Punkt kann dir jene Seelenkunde, die deine  
50 Ängste als geheime Wünsche deutet, ungemeine Dienste leisten.

Aller besonderen Ratschläge und Fingerzeige aber kannst du entbehren, wenn du immer des  
Worts eingedenk bist, das ein großer indischer Kollege einem Schüler zur Antwort gab, der  
ihn auch, wie du mich, mit der Frage: ‚Wie werde ich glücklich?‘ bedrängte. Solcher Frage des  
Schülers erwiderte der indische Meister mit der wundervollen, das Problem wahrlich  
55 erledigenden Gegenfrage: ‚Was, o Knabe, hat der Mensch schon davon, wenn er glücklich  
ist?‘“

Hier brach ich die Unterhaltung ab und gab dem Orakel<sup>8</sup> eine Mark.

„Die Taxe ist zwei fünfzig“, sagte es.

Ich äußerte Erstaunen über solche Habgier eines wunschlosen, beruhigten Philosophen.

60 „Geld“, sagte der Eremit, „ist eine Sache für sich und hat mit Philosophie nichts zu tun. Über  
derlei einfachste Anfangsgründe der Weltweisheit dachte ich dich wirklich schon hinaus, mein  
Sohn.“

Polgar, Alfred: Kreislauf. Kleine Schriften. Band 2. Hg. Von Marcel Reich-Ranicki. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt  
Taschenbuch Verlag <sup>3</sup>2021, S. 146–149.

Alfred Polgar war ein österreichischer Schriftsteller, Kritiker und Übersetzer.

Rechtschreibung und Zeichensetzung entsprechen der Textquelle.

---

<sup>6</sup> *Repetieren der Klasse unter einem andern Klassenvorstand*: Wiederholung einer Klasse unter einem anderen  
Klassenlehrer.

<sup>7</sup> *Dialektik*: Methode der Philosophie, bei der durch Überwindung von Widersprüchen die Wahrheit formuliert wird,  
indem eine These und ihr Widerspruch zu einer höheren Erkenntnis vereint werden.

<sup>8</sup> *Orakel*: hier: Weissager.

## 2 Erwartungshorizont

### 2.1 Verstehensleistung

#### Standardbezug

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- ◆ „Inhalt, Aufbau und sprachliche Gestaltung literarischer Texte analysieren, Sinnzusammenhänge zwischen einzelnen Einheiten dieser Texte herstellen und sie als Geflechte innerer Bezüge und Abhängigkeiten erfassen“ (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland [KMK] (2014), 2.4.1, S. 18. Köln: Carl Link.),
- ◆ „eigene Interpretationsansätze zu literarischen Texten entwickeln und diese argumentativ-erklärend darstellen [...]“ (KMK, 2014, 2.2.2, S. 17),
- ◆ „eigenständig ein Textverständnis formulieren [...] und auf der Basis eigener Analyseergebnisse begründen“ (KMK, 2014, 2.4.1, S. 18),

#### Operationalisierung

Die Schülerinnen und Schüler ...

##### formulieren das Thema, etwa:

- ◆ Auseinandersetzung mit der Lebensform des Verzichts auf alles Glücksstreben als vermeintlichem Weg zu einem gelingenden Leben

##### analysieren Inhalt und Aufbau des Textes, etwa:

- ◆ Einführung in die Gesprächssituation: Erwähnung des Besuchs des namenlosen Ich-Erzählers bei einem Eremiten, Formulierung der Frage nach dem Weg zum Glück (vgl. Z. 1)
- ◆ Aufführen der paradox anmutenden These der Erreichbarkeit des Glücks durch den Verzicht auf alles Glücksstreben durch den Eremiten und Explikation seiner Lebensphilosophie (vgl. Z. 2–56):
  - ◆ Präsentation der These der Erreichbarkeit des Glücks durch Aufgabe des Strebens nach Glück durch den Eremiten als Antwort auf die Frage des Ich-Erzählers (vgl. Z. 2 f.)
  - ◆ Erläuterung dieser Grundthese durch den Eremiten mit Verweis auf die Unerreichbarkeit des Glücks als höchstem Gut unter Anführung von Beispielen und der Schlussfolgerung, sich daher die mit dem Streben nach Glück und hochfliegenden Lebenszielen verbundenen Mühen zu ersparen (vgl. Z. 5–10)
  - ◆ kurze Rückfrage des Ich-Erzählers bezüglich der Ideale, Nutzung des Einwurfs zur Untermauerung der eigenen Grundthese durch den Eremiten, insofern gerade das Streben nach Idealen als dem Vollkommenen, das nicht zu erreichen ist, aufzugeben sei (vgl. Z. 11–18)
  - ◆ Veranschaulichung der Grundthese durch den Eremiten anhand verschiedener Glücksgaben und Lebensziele (z. B. Vollkommenheit als Musiker, Erfüllung in der Liebe), die er anzustreben in der Vergangenheit aufgab, um sich so aller Mühen zu entledigen (vgl. Z. 18–21)
  - ◆ Deutung der eigenen Lebensstrategie des Verzichts und der Ambitionslosigkeit angesichts der Unerreichbarkeit wirklicher Glücksgüter und der Unattraktivität des Erreichbaren als Form der Befreiung (vgl. Z. 21–30)
  - ◆ Darstellung des eigenen Verzichts auf das Streben nach Erkenntnis und Weltweisheit als höchste Form der Befreiung im Sinne des selbst gewählten Lebenskonzepts (vgl. Z. 30–41)
  - ◆ Ausführungen des Eremiten über das Streben nach dem hochgesteckten Ziel der Erregung des Wohlgefallens Gottes und über das damit notwendig verbundene Scheitern (vgl. Z. 41–46)
  - ◆ Präsentation einer weiteren Strategie zur Befreiung und zur Erreichung von Seelenruhe durch den Eremiten: Umdeutung nicht änderbarer Missgeschicke als weise Fügung (vgl. Z. 47–50)
  - ◆ Erzählung der Anekdote über einen indischen Weisen, der auf die Frage eines Schülers nach dem Weg zum Glück die Gegenfrage stellte, was man als Mensch schon davon habe, glücklich zu sein (vgl. Z. 55 f.), zum Ende der Ausführungen des Eremiten (vgl. Z. 51–56)

- ◆ Darstellung des Abbruchs der Unterhaltung durch den Ich-Erzähler und Gabe einer Mark als Lohn für die Lebensberatung (vgl. Z. 57)
- ◆ pointenhafte Wendung zum Ende der Geschichte: deutliches Abweichen des Eremiten von seinem Lebenskonzept des Verzichts in Geldfragen mit der Forderung einer Gebühr von „zwei fünfzig“ (Z. 58) statt einer Mark für die Beratung; Äußerung des Erstaunens über solche Habgier von Seiten des Ich-Erzählers (vgl. Z. 59)
- ◆ Wiedergabe der Replik des Eremiten, dass Geld und Philosophie nichts miteinander zu tun hätten, eine Erkenntnis, von der er gedacht habe, dass sie der Ich-Erzähler längst gewonnen hätte (vgl. Z. 60–62)

### **erläutern die Figurengestaltung, z. B.:**

- ◆ Gestaltung des Ich-Erzählers:
  - ◆ Darstellung seiner Bereitschaft, in der Frage nach dem Weg zum Glück auf die Weisheit des Eremiten zu vertrauen und ihn als Autorität in Lebensfragen anzuerkennen; dabei gleichzeitig Darstellung seines forschenden Auftretens (vgl. Z. 1)
  - ◆ Andeutung eines momenthaften In-Frage-Stellens des Lebenskonzeptes des Eremiten in der kurzerhand aufgeworfenen Frage nach den Idealen durch den Ich-Erzähler (vgl. Z. 11)
  - ◆ Darstellung der Rückkehr des Ich-Erzählers in die Zuhörer- und Schülerrolle, insofern er den Ausführungen des Eremiten im Weiteren wieder still folgt (vgl. Z. 15–56)
  - ◆ Darstellung des Abbruchs des Gesprächs durch den Ich-Erzähler und der damit verbundenen Aufhebung der Schüler-Lehrer-Beziehung (vgl. Z. 57)
  - ◆ Darstellung seiner Verblüffung über den vom Eremiten geforderten Preis für die Beratung und die sich darin anzeigende Habgier (vgl. Z. 59)
- ◆ Gestaltung des Eremiten:
  - ◆ überspitzte Darstellung eines der Zivilisation weit entrückten, vermeintlichen Weltweisen zu Beginn der Geschichte, insofern es vom Eremiten heißt, dass er ein Schwalbenpaar aus seinem Bart verscheuche (vgl. Z. 2)
  - ◆ Unterstreichung des wunderlichen Charakters der Figur durch die paradox anmutende Behauptung der Erreichbarkeit des Glücks durch Aufgabe allen Glücksstrebens (vgl. Z. 2 f.)
  - ◆ schlüssige Auflösung der zunächst paradox klingenden These in den weiteren Ausführungen des Eremiten, insofern die Absage an hochgesteckte Lebensziele von Mühsal entlastet; dabei in den Darlegungen selbstverständliche Übernahme der Lehrerrolle im Verhältnis zum Ich-Erzähler (vgl. Z. 5–18)
  - ◆ zunehmendes Fragwürdig-Werden der Position des Eremiten, insofern immer weitere Bereiche des Lebens der Strategie des Verzichts und der Ambitionslosigkeit untergeordnet werden und er schließlich davon berichtet, sogar das Denken und Erkenntnisstreben aufzugeben zu haben, wie seiner Rede zu entnehmen sei, wobei die Bezugnahme auf die eigene Rede auch als besondere Form der Selbstironie gedeutet werden kann (vgl. Z. 18–38)
  - ◆ Darstellung der Selbstwidersprüchlichkeit des Eremiten zum Ende des Textes, insofern er sich weit mehr für Geld interessiert, als seine Philosophie des Verzichts vermuten lässt (vgl. Z. 58 f.)
  - ◆ Darstellung des weiterhin selbstbewussten Vertretens der eigenen Position von Seiten des Eremiten zum Abschluss durch den Verweis auf die strikte Trennung zwischen Philosophie und Geld als Replik auf den Vorwurf der Habgier (vgl. Z. 60–62)

### **erläutern wesentliche Aspekte der erzählerischen Gestaltung funktional, z. B.:**

- ◆ Bildung eines Erzählrahmens durch dialogische Passagen zwischen dem Ich-Erzähler und dem Eremiten zu Beginn (vgl. Z. 1–14) und zum Ende des Textes (vgl. Z. 58–62)
- ◆ Aufbau der längeren monologischen Ausführungen des Eremiten im Binnenteil des Textes nach einem Steigerungsprinzip, insoweit die vom Eremiten dargestellte Lebensform des Verzichts auf immer weitere Bereiche angewendet wird und so zunehmend absurde Züge annimmt (vgl. Z. 15–46)
- ◆ kurzes Auftreten des Ich-Erzählers als Erzählinstanz und als Teil der erzählten Welt zu Beginn (vgl. Z. 1–14) und zum Ende des Textes (vgl. Z. 57–62); fast vollständiges Verschwinden des Erzählers im Rahmen der Darbietung der Figurenrede des Eremiten, dessen Ausführungen auf diese Weise ins Zentrum der Aufmerksamkeit rücken (vgl. Z. 15–56)

- ◆ Herstellung mehrerer Erzählebenen, insofern der Eremit in seiner Figurenrede selbst als Erzähler fungiert, von Stationen seines Lebens berichtet (vgl. Z. 18–38) und die Anekdote über den indischen Kollegen erzählt (vgl. Z. 51–56)
- ◆ Erzeugung des Eindrucks von Unmittelbarkeit durch das vornehmlich szenische Erzählen, das Vorherrschen der Figurenrede, sodass auch Erzählzeit und erzählte Zeit zur Deckung kommen
- ◆ Nutzung der Schlusspointe zur Charakterisierung des Eremiten in seiner Selbstwidersprüchlichkeit, wodurch der Text insgesamt einen anekdotischen Charakter gewinnt (vgl. Z. 58 f.)

#### **analysieren wesentliche Aspekte der sprachlich-stilistischen Gestaltung funktional, z. B.:**

- ◆ Charakterisierung des Ich-Erzählers als nüchterne, ihrem Anliegen forsch nachgehende Figur durch Verwendung eines trocken-unpräntösen Sprachstils, der durch die Nutzung umgangssprachlicher Formulierungen (z. B. „ohne lange Faxen“, Z. 1) und eine knappe, prägnante Ausdrucksweise erzeugt wird
- ◆ Charakterisierung des Eremiten als joviale, die Rolle des Lehrmeisters selbstbewusst ausfüllende Figur durch die Verwendung eines hohen, pathetischen und belehrenden Tons, der etwa durch die Verwendung der Exclamatio „Oh, mein Sohn, das ist das einfachste von der Welt“ (Z. 5), durch biblische („das ist aller praktischen Weisheit A und O“, Z. 10) und sentenzhafte Wendungen (z. B. „Denken ist aller Übel Anfang und aller Zwecklosigkeit Inbegriff“, Z. 38 f.) erzeugt wird
- ◆ Darstellung des Eremiten in seinem Bemühen, sein Gegenüber von seiner Lebensphilosophie zu überzeugen, durch Nutzung einer Vielzahl rhetorischer Mittel:
  - ◆ durch die Verwendung rhetorischer Fragen (z. B. „Wünschst du, ewig zu leben?“, Z. 5 f.)
  - ◆ durch die Nutzung sprachlicher Bilder wie etwa Metaphern und Vergleiche (z. B. „Ein Mensch, der denkt, der durch Denken geistig zunehmen, also aus sich heraus etwas in sich hineinkriegen will, erscheint mir wie einer, der mit seinem Speichel seinen Durst zu löschen versucht“, Z. 39–41)
  - ◆ durch die Verwendung von Alliterationen (z. B. „Wünschender, Werbender“, Z. 28)
  - ◆ durch die Nutzung von Oxymora („behaglichen Schmerz“, „angenehme Enttäuschung“, Z. 26 f.)
- ◆ Selbstentlarvung des Eremiten als von Nützlichkeitsdenken geleitete Person auch in der Sprachverwendung durch die Nutzung der Metapher „Aktivposten in meiner Glücksbilanz“ (Z. 25), deren Herkunft aus einem ökonomischen Denken klar erkennbar ist
- ◆ insgesamt stark parodistische Züge in der Gestaltung der Figur des Eremiten durch die Anlage der Figurenrede, durch die Behauptung, dass ein Schwalbenpärchen in seinem Vollbart nistet (vgl. Z. 2), und die Offenlegung ökonomischer Interessen im Rahmen der Schlusspointe (vgl. Z. 58 f.)

#### **deuten den Text, z. B.:**

- ◆ Kritik an einem Geschäftsmodell, das darauf abzielt, durch das Deklarieren einer bestimmten Lebensphilosophie einen ökonomischen Gewinn zu erzielen
- ◆ Kritik an einer Lebensform der Unaufrichtigkeit, in der Verzicht gepredigt, aber nicht gelebt wird
- ◆ Darstellung einer besonderen Form von Weltweisheit anhand der Figur des Eremiten, der eigene Widersprüche gelassen und selbstironisch zu reflektieren und für sich aufzulösen weiß
- ◆ Kritik an einer oberflächlichen Form der Suche nach einfachen Glücksformeln bzw. Glücksrezepten anhand der Darstellung der Figur des Ich-Erzählers

## 2.2 Aufgabenspezifische Aspekte der Darstellungsleistung

---

Die Darstellung kann „top down“ (mit einer im Anschluss zu verifizierenden Deutungsthese am Anfang) oder „bottom up“ (mit einer der Analyse folgenden Interpretation) angelegt werden.

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 Verstehensleistung

<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 differenzierte, textnahe und funktionale Analyse und Deutung des Textes hinsichtlich wesentlicher inhaltlicher, formaler sowie sprachlicher Elemente,</li> <li>◆ ein darauf aufbauendes, schlüssig begründetes, fundiertes sowie aspektreiches Textverständnis, auch unter Abwägung möglicher alternativer Lesarten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ eine insgesamt plausible Analyse und Deutung des Textes hinsichtlich einiger relevanter inhaltlicher, formaler sowie sprachlicher Elemente,</li> <li>◆ ein in Ansätzen daraus abgeleitetes, nachvollziehbares Textverständnis, das grundsätzlich stimmig und dem Text in Grundzügen angemessen ist.</li> </ul>

#### 3.2 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 ...
<p>eine stringente und gedanklich klare, aufgaben- und textsortenbezogene Strukturierung, das bedeutet</p> <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 ihre nachvollziehbare Verknüpfung mit Interpretationsthesen),</li> <li>◆ eine erkennbare und schlüssig gegliederte Anlage der Arbeit, die die Aufgabenstellung berücksichtigt,</li> <li>◆ eine kohärente und eigenständige Gedanken- und Leserführung.</li> </ul>	<p>eine erkennbare aufgaben- und textsortenbezogene Strukturierung, das bedeutet</p> <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 ihre noch nachvollziehbare Verknüpfung mit Interpretationsthesen),</li> <li>◆ eine im Ganzen noch schlüssig gegliederte Anlage der Arbeit, die die Aufgabenstellung ansatzweise berücksichtigt,</li> <li>◆ eine in Grundzügen erkennbare Gedanken- und Leserführung.</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).

### Fachsprache<sup>10</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 sichere Verwendung der Fachbegriffe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ eine teilweise und noch angemessene Verwendung der Fachbegriffe.</li> </ul>

### 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>

### Ausdruck und Stil<sup>12</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>◆ 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>

<b>Bewertung mit „gut“ (11 Punkte)</b> Die Aufgabenbearbeitung zeigt ...	<b>Bewertung mit „ausreichend“ (5 Punkte)</b> 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>

<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).

<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).



### 3.3 Gewichtung von Verstehensleistung und Darstellungsleistung

---

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

<b>Verstehensleistung</b>	<b>Darstellungsleistung</b>
ca. 70 %	ca. 30 %