

43

Niedersächsisches
Kultusministerium

Einheitliche
Prüfungsanforderungen
in der Abiturprüfung
im Lande Niedersachsen

Deutsch

 Niedersachsen



Georg-Eckert-Institut BS78



1 172 856 6

UC 84(6)

Einheitliche
Prüfungsanforderungen
in der Abiturprüfung
im Lande Niedersachsen

Deutsch

Technische Universität Braunschweig
Carolo-Wilhelms-Platz 1
Erziehungswissenschaftliches Fachbereich
Lehrstuhl für Deutsche Sprache
und Literatur und ihre Didaktik
AUSGESCHIEDEN
26. 01. 15
H

Schroedel

An der Überarbeitung der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Lande Niedersachsen für das Unterrichtsfach Deutsch waren mit unterschiedlichen Zeitanteilen die nachstehend genannten Damen und Herren beteiligt:

Rosemarie Bovier, Wolfenbüttel

Heinz Büttel, Hannover

Bernd Durstewitz, Nordhorn

Dr. Elke Haas, Celle

Dr. Edgar Herrenbrück, Hameln

Dr. Wolfgang Hierse, Ronnenberg-Benthe

Gerd-Rüdiger Koretzki, Göttingen

Horst Strebe, Braunschweig

Dr. Wilhelm Vesper, Braunschweig

Hansjörg Witte, Lüneburg

Marie Helene Zetzsche, Hannover

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Redaktion: Albrecht Pohle (Kultusministerium)



Gedruckt auf Papier,
das nicht mit Chlor
gebleicht wurde.
Bei der Produktion
entstehen keine
chlorkohlenwasserstoff-
haltigen Abwässer.

ISBN 3-507-00973-0

© 1997 Schroedel Verlag GmbH, Hannover

Inhalt	Seite
Vorbemerkung	4
1 Anforderungen im Fach Deutsch	5
2 Anforderungsbereiche	5
3 Schriftliche Prüfung	8
3.1 Aufgabenarten	9
3.1.1 Textanalyse	10
3.1.2 Problemerkörterung	14
3.2 Hinweise zum Erstellen von Prüfungsaufgaben	17
3.3 Einzureichende Unterlagen	20
3.4 Bewertung von schriftlichen Prüfungsleistungen	21
4 Mündliche Prüfung	23
4.1 Aufgabenstellung	24
4.2 Prüfungsgestaltung	24
4.3 Bewertung von mündlichen Prüfungsleistungen	25
5 Aufgabenbeispiele	27
5.1 3. Prüfungsfach	29
5.2 Leistungsfach	52
5.3 Mündliche Prüfung	79

Vorbemerkung

Die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Lande Niedersachsen sollen die Vergleichbarkeit der Aufgaben, Anforderungen und Verfahren in der Abiturprüfung gewährleisten.

Die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Lande Niedersachsen für das Fach Deutsch folgen der Vereinbarung über Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (Beschuß der KMK vom 01.12.1989) und den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung für das Fach Deutsch (Beschuß der KMK vom 01.12.1989). Sie regeln in Verbindung mit den niedersächsischen Rahmenrichtlinien gemäß der Verordnung über die Abschlüsse in der gymnasialen Oberstufe, im Fachgymnasium, Abendgymnasium und Kolleg die Anforderungen in der Abiturprüfung für das Fach Deutsch.

1 Anforderungen im Fach Deutsch

Gegenstand der Abiturprüfung im Fach Deutsch sind Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Sprache und Literatur, die im Deutschunterricht auf der Grundlage der Rahmenrichtlinien für das Fach Deutsch in der gymnasialen Oberstufe vermittelt worden sind.

Die Prüfung muß sich auf solche Leistungsanforderungen beschränken, die in der vorgegebenen Dauer der Prüfung erfüllt und auf einen begründbaren Bewertungsmaßstab bezogen werden können.

2 Anforderungsbereiche

Die Anforderungen in der Abiturprüfung unterscheiden sich nach der Arbeitsweise, der Komplexität und dem Grad der Selbständigkeit der geforderten Leistung. Durch Zusammenfassen ähnlicher Anforderungen werden drei Anforderungsbereiche gebildet. Diese Einteilung erleichtert die Aufgabenstellung, die Beschreibung der erwarteten Leistung und deren Bewertung. Sie sollen Einseitigkeit in der Aufgabenstellung vermeiden helfen, die Anforderungen transparenter machen und zur differenzierten Leistungsbewertung beitragen.

Die drei Anforderungsbereiche sind in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit zu sehen und können nicht scharf voneinander getrennt werden. Daher ergeben sich in der Praxis der Aufgabenstellung bei der Zuordnung der Teilaufgaben zu Anforderungsbereichen Überschneidungen; Teilaufgaben können und sollen nicht immer nur jeweils einem Anforderungsbereich zugeordnet werden. Aufgaben und geforderte Prüfungsleistungen lassen sich im übrigen nur unter Berücksichtigung des vorangegangenen Unterrichts den Anforderungsbereichen zuordnen, da die Eigenständigkeit der geforderten Leistung zu einem erheblichen Teil davon abhängig ist, in welchem Maße auf Kenntnisse und Methoden zurückgegriffen werden kann, die im Unterricht vermittelt worden sind.

Fachspezifische Beschreibung der Anforderungsbereiche

Anforderungsbereich I

Im Anforderungsbereich I geht es um Fachkenntnisse und deren Anwendung im gelernten oder vorgegebenen Zusammenhang.

Dazu gehört:

- Inhalt eines nicht sehr komplexen Textes oder fachbezogene Sachverhalte wiedergeben
- Textart und Strukturelemente eines Textes unter Verwendung fachspezifischer Begriffe (z.B. der Grammatik, Poetik) bestimmen
- Kenntnisse zum Beispiel der Grundzüge einer literarischen Epoche oder der Biographie eines Autors aufgabenbezogen in die Darstellung einbringen
- fachspezifische Betrachtungsweisen, Modellvorstellungen und Arbeitstechniken beherrschen.

Anforderungsbereich II

Im Anforderungsbereich II geht es um selbständige Übertragung des Gelernten auf vergleichbare fachbezogene Gegenstände.

Dazu gehört:

- Inhalt eines komplexen Textes oder umfassendere fachspezifische Sachverhalte in eigenständiger Formulierung wiedergeben
- die gedankliche Struktur eines Textes zeigen
- generalisierende Aussagen konkretisieren
- aus dem Konkreten dessen allgemeine Bedeutung erschließen
- Wortschatz, Satzbau und poetische Mittel eines Textes auf ihre Funktion und Wirkung hin untersuchen
- aus dem Unterricht bekannte gestalterische Verfahren funktionsgerecht verwenden
- aus dem Unterricht bekannte Untersuchungsmethoden auf vergleichbare neue Gegenstände anwenden
- für eine literarische Epoche charakteristische Erscheinungen in einem Text auffinden.

Anforderungsbereich III

Im Anforderungsbereich III geht es um die durchdachte und geordnete Auseinandersetzung mit komplexen Gegenständen des Deutschunterrichts mit dem Ziel, zu selbständigen Erkenntnissen, Folgerungen, Deutungen, Gestaltungen oder Urteilen zu gelangen.

Dazu gehört:

- Intentionen und Wirkungsmöglichkeiten eines Textes ermitteln und beurteilen
- Beziehungen herstellen, zum Beispiel in einem Text vertretene Positionen in umfassendere problembezogene oder theoretische Zusammenhänge einordnen
- aus den Ergebnissen einer Textanalyse Schlüsse ziehen
- bei gestalterischen Aufgaben selbständige und zugleich textangemessene Lösungen erarbeiten
- die eigene literarische Gestaltung in ihrem Bezug zu dem vorgegebenen Text erläutern und (unter selbstgewählten Gesichtspunkten) reflektieren
- fachspezifische Sachverhalte begründet werten und einen Standpunkt argumentativ vertreten
- Hypothesen aufstellen und überprüfen
- für die Bearbeitung einer komplexen Aufgabe eine eigene Konzeption entwickeln.

3 Schriftliche Prüfung

Im Fach Deutsch sind drei Prüfungsaufgaben einzureichen, von denen zwei den Prüflingen zur Auswahl vorgelegt werden. In der Zusammenstellung der Prüfungsaufgaben müssen die Aufgabentypen „Textanalyse“ und „Problemerkörterung“ enthalten sein.

Zwei der Prüfungsaufgaben müssen - unabhängig von der Aufgabenart - auf literarische Gegenstände bezogen sein; eine sollte auch produktionsorientierte Anteile aufweisen oder der Aufgabenart P2 entsprechen. Die eingereichten Prüfungsaufgaben müssen verschiedene Bereiche des Deutschunterrichts erfassen und in dem Gegenstand (Autorin bzw. Autor, Textart, Epoche, Thema) sowie in der Art der methodischen Anforderungen und in der Aufgabenart so unterschiedlich sein, daß den Prüflingen eine sinnvolle Wahlmöglichkeit geboten wird.

Aufgaben, die im Unterricht bearbeitet worden sind oder die einer bearbeiteten Aufgabe so nahestehen, daß eine selbständige Leistung nicht mehr erforderlich ist, dürfen nicht vorgeschlagen werden. Jedoch muß für alle Aufgaben der Bezug zum vorangegangenen Unterricht gegeben sein.

Aufgaben, die Prüflingen vorgelegen haben, dürfen an der betreffenden Schule in den vier folgenden Abiturprüfungen nicht verwendet werden.

Veröffentlichte oder öffentlich gewordene Aufgabenstellungen dürfen nicht vorgelegt werden.

Eine Prüfungsaufgabe darf sich unbeschadet einer erforderlichen Schwerpunktsetzung nicht auf Sachgebiete nur eines Kurshalbjahres beziehen, der Begriff Sachgebiet meint inhaltliche, methodische oder instrumentelle Bezüge. Die semesterübergreifenden Bezüge jeder Prüfungsaufgabe müssen in der Beschreibung des vorausgegangenen Unterrichts dargelegt werden.

Bei der schriftlichen Prüfung ist den Prüflingen die Benutzung eines Wörterbuches der deutschen Rechtschreibung gestattet.

Für die Auswahl der zu bearbeitenden Aufgabe ist den Prüflingen hinreichend Zeit zu gewähren. Die Auswahlzeit darf 20 Minuten nicht überschreiten.

3.1 Aufgabenarten

Die unterschiedlichen Formen schriftlicher Arbeiten lassen sich den Aufgabentypen „Textanalyse“ und „Problemerörterung“ zuordnen.

Zum Aufgabentyp „Textanalyse“ (T) gehören die Aufgabenarten

- Analyse und Interpretation von fiktionalen Texten (T1)
- Analyse und Interpretation von nichtfiktionalen Texten (T2).

Zum Aufgabentyp „Problemerörterung“ (P) gehören die Aufgabenarten

- Problemerörterung anhand von Texten (P1)
- Problemerörterung unter Vorgabe einer Kommunikationssituation (P2).

Diese Aufgabenarten bezeichnen unterschiedliche Arten des Zugangs zu Texten und Problemen sowie unterschiedliche Formen gedanklich-sprachlicher Auseinandersetzung. Zwischen den Aufgabenarten gibt es Übergänge. Eine Prüfungsaufgabe kann daher auch so konzipiert sein, daß sie Anforderungen verschiedener Aufgabenarten enthält.

In der folgenden Beschreibung der Aufgabenarten werden die Anforderungen aus analytischen Gründen in zwei Gruppen unterteilt.

Zum einen werden schwerpunktmäßig die inhaltlichen und methodischen Leistungen, zum anderen wird die Darstellungsleistung beschrieben.

Der Bezug der Aufgabenarten zum Fach Deutsch ergibt sich aus den fachspezifischen Arbeitsverfahren und Gegenständen. Die bei den Aufgabenarten aufgeführten Anforderungen berücksichtigen die Vielfalt möglicher Aufgabenstellungen; nicht alle Anforderungen sind bei jeder Aufgabe sinnvoll und erfüllbar. Ihre Auswahl und Gewichtung ergibt sich aus den unterrichtlichen Voraussetzungen und aus der Aufgabenstellung.

3.1.1 Textanalyse (T)

Bei diesem Aufgabentyp sollen die Prüflinge nachweisen, daß sie selbständig mit einem Text (bzw. mehreren kurzen Texten) umgehen können, indem sie fachspezifische Verfahrensweisen anwenden und zu einem angemessenen Textverständnis gelangen. Inhaltliche Elemente sowie Form- und Sprachelemente sollen nicht isoliert, sondern in ihrer Funktion für die Aussage und Wirkung des ganzen Textes erfaßt werden.

Analyse und Interpretation von fiktionalen Texten (T1)

Gegenstand der Untersuchung sind fiktionale Texte. Texte aus der Unterhaltungs-/ Trivalliteratur dürfen nur unter methodischen oder vergleichenden Aspekten herangezogen werden. Die Aufgabe besteht darin, eine begründete Interpretation des fiktionalen Textes zu entwickeln, die sich auf eine sorgfältige Analyse des Textes stützt.

Gemäß dem besonderen Charakter fiktionaler Texte und ihrer Rezeption ist der subjektive Spielraum bei ihrer Bearbeitung durch die Prüflinge größer. Dabei hat die Prüfungsleistung in jedem Fall dem Anspruch zu genügen, daß die Lösung der Aufgabe sachgerecht und das individuelle Textverständnis begründet ist und daß Aussagen über den Text belegt sind.

Dem Prüfling kann eine Aufgabe vorgelegt werden, die den gestaltenden und den analysierenden Umgang mit Texten miteinander verbindet. Dabei darf der Text nicht als bloßer Auslöser für eigenes kreatives Schaffen dienen, sondern muß Gegenstand des Verstehens sein. Die Aufgabe besteht zum einen darin, im Prozeß des Gestaltens auf den Text zu reagieren, d.h. in diesen einzugreifen, ihn zu verändern und so ein angemessenes Textverständnis zu entfalten. Die Aufgabe besteht zum anderen darin, die eigene Textproduktion in ihrer Beziehung zur Textvorlage zu erläutern und zu reflektieren, so daß die dialogische Beziehung zwischen dem vorgelegten Text und der eigenen Gestaltung sichtbar wird. Gestaltung und Reflexion sind bei der Beurteilung der Prüfungsleistung in ihrer Wechselbeziehung zu sehen.

Es können je nach Aufgabenstellung vorgelegt werden:

- ein kürzerer, in sich geschlossener fiktionaler Text
- kurze fiktionale Texte oder Textausschnitte zum Vergleich
- ein Textausschnitt aus einem umfangreichen fiktionalen Werk, das im Unterricht nicht behandelt worden ist
- ein Textausschnitt aus einem umfangreichen, im Unterricht behandelten fiktionalen Werk, der unter einem neuen Aspekt untersucht werden muß, so daß eine selbständige Leistung gefordert wird
- ein fiktionaler Text in Verbindung mit einem darauf bezogenen Sekundärtext, z.B. Interpretation, Rezension
- ein fiktionaler Text und ein nichtfiktionaler Text zum Vergleich
- Szenen aus Literaturverfilmungen (z.B. Drehbuchtexte, Standfotos).

Als Gestaltungsaufgaben kommen u.a. in Betracht:

- Textumformungen, u.a. Umschreiben in eine neue Textart, Texte aktualisieren, Stilmerkmale variieren
- Leerstellen füllen, u.a. innerer Monolog, Tagebuchaufzeichnung oder Brief einer Figur, Entwurf einer im Text nicht ausgeführten Dialogpartie, Beschreibungen von im Text ausgesparten oder nur angedeuteten Figuren oder Schauplätzen
- Darstellen aus veränderter Perspektive.

Im einzelnen erfordert diese Aufgabenart je nach Aufgabenstellung folgende Leistungen

in bezug auf die Erschließung des Textes:

- fachgerechte Untersuchungsmethoden anwenden
- Inhalt, Gehalt, Probleme des Textes erfassen
- ästhetische Struktur, poetische Mittel, Gattungsmerkmale des Textes in ihrer Funktion für die Aussage erfassen
- Textintentionen ermitteln
- Normen und Wertvorstellungen, die dem Text zugrunde liegen, beschreiben und ggf. sich damit auseinandersetzen
- erfassen, wie Phänomene der erfahrbaren und denkbaren Wirklichkeit unter gegebenen historischen, sozialen und persönlichen Bedingungen ausgewählt und gedeutet worden sind
- das eigene Textverständnis nachvollziehbar formulieren und begründen, ggf. Verstehenshindernisse verdeutlichen

- Art und Umfang der Verbreitung eines Textes, z.B. Auflagenhöhe, Rezipienten, Vermittlung durch bestimmte Medien, berücksichtigen
- den Text in größere Zusammenhänge, z.B. der Literaturgeschichte, der Ästhetik, der Biographie des Autors, der sozialen und politischen Verhältnisse seiner Entstehungszeit, einordnen
- sich mit dem Text auf der Grundlage eigener Erfahrungen auseinandersetzen.

in bezug auf die Darstellung:

- die Aussagen über den Text durch funktionsgerecht ausgewählte Textstellen belegen
- die Aussagen eindeutig und sachgemäß formulieren
- Teilergebnisse der Untersuchung aufeinander beziehen, folgerichtig anordnen und verknüpfen
- eine aufgabengerechte Sprachform verwenden
- die Sprache normen- und funktionsgerecht verwenden.

Diese Anforderungen gelten sinngemäß auch für die Gestaltungsaufgabe, soweit sie darauf anwendbar sind.

Die Gestaltungsaufgabe erfordert je nach Aufgabenstellung darüber hinaus insbesondere folgende Leistungen:

- Aussagen der Textvorlage sachgerecht und intentionsgemäß auswählen und verarbeiten
- eine zentrale Idee in einer stimmigen Komposition einfallsreich entfalten
- Mittel der poetischen Gestaltung funktionsgerecht verwenden
- reale Erfahrungen in Fiktionalität umsetzen
- die eigene fiktionale Gestaltung erläutern und die gewählte Vorgehensweise begründen.

Analyse und Interpretation von nichtfiktionalen Texten (T2)

Gegenstand der Untersuchung sind Texte, die überwiegend zweckorientiert und im allgemeinen situationsabhängig sind, wie z.B. journalistische Texte, wissenschaftliche Texte, populärwissenschaftliche Texte, Reden, Predigten, Essays, Tagebuchauf-

zeichnungen, Memoiren, Reisebeschreibungen, Biographien. Die Aufzählung der verschiedenen Textarten zeigt, daß die Grenze zu fiktionalen Texten fließend ist.

Der Schwerpunkt der Aufgabe besteht darin, die Wirkungsweise eines nichtfiktionalen Textes in seiner Gesamtheit sowie in seinen Teilen zu verstehen und zu erklären. Es kommt darauf an, sprachliche Besonderheiten und andere relevante Textmerkmale zu erfassen und in ihrer Funktion zu reflektieren. Je nach der Aufgabenstellung gehören zu der Untersuchung eine Erläuterung und eine Beurteilung des Textes unter Berücksichtigung seines Verwendungszwecks bzw. der Wirkungsabsicht. Auch Gestaltungsaufgaben sind als Teilaufgaben möglich.

Es können vorgelegt werden:

- ein kürzerer, in sich geschlossener nichtfiktionaler Text
- ein Ausschnitt aus einem umfassenderen Werk
- mehrere nichtfiktionale Texte zum Vergleich
- ein nichtfiktionaler Text und ein fiktionaler Text zum Vergleich.

Im einzelnen fordert diese Aufgabenart je nach Aufgabenstellung folgende Leistungen in bezug auf die Erschließung des Textes:

- fachgerechte Untersuchungsmethoden anwenden
- Thema und Inhalt des Textes erfassen, ggf. sachliche Richtigkeit prüfen
- Argumentation auf Stichhaltigkeit und Schlüssigkeit prüfen
- Positionen des Verfassers und Intentionen des Textes aufzeigen
- Textstruktur, Stil und Textart in ihrer Funktion erläutern
- die ausgesprochenen Absichten zu unausgesprochenen in Beziehung setzen
- den Adressaten- und Situationsbezug erläutern
- Wirkungsmöglichkeiten des Textes unter Berücksichtigung der jeweiligen Bedingungen einschätzen
- den Text in größere Zusammenhänge, z.B. eines Sachgebietes, der historischen Situation, der politischen oder sozialen Verhältnisse, einordnen.

Bei Gestaltungsaufgaben sind die Hinweise zu den Aufgabenarten T1 und P2 sinngemäß anzuwenden.

Für die Darstellung gelten die zur Interpretation fiktionaler Texte genannten Anforderungen.

3.1.2 Problemerkörterung (P)

Bei diesem Aufgabentyp sollen die Prüflinge nachweisen, daß sie ein Problem, das in einem vorgelegten Text enthalten ist, selbständig erschließen, sich damit auseinandersetzen und evtl. eigene Lösungsvorschläge entwerfen können. Die Ergebnisse der Untersuchung und der Auseinandersetzung sind in gegliederter und zusammenhängender Form darzustellen.

Die Probleme müssen zu den Inhalten und Lernzielen des Deutschunterrichts in Beziehung stehen. Im vorausgegangenen Deutschunterricht muß eine gemeinsame Grundlage an Kenntnissen und Methoden, die zur Erörterung des Problems notwendig sind, vermittelt worden sein. Die Aufgabe darf jedoch nicht so gezielt auf Inhalte und Ergebnisse des vorausgegangenen Unterrichts gerichtet sein, daß das Gedächtnis der Prüflinge überfordert wird oder den reproduktiven Leistungen ein zu großes Gewicht zukommt.

Problemerkörterung anhand von Texten (P1)

Grundlage für die Problemerkörterung ist in der Regel ein nichtfiktionaler Text mit fachspezifischer Fragestellung, der kontroverse Auffassungen zuläßt. Der Text liefert dem Prüfling die für eine Problemdiskussion nötigen Informationen oder stellt Thesen vor, die zu einer Auseinandersetzung herausfordern. Bei der Texterschließung sind die im Umgang mit Texten geübten fachspezifischen Arbeitsformen anzuwenden.

Die Aufgabe besteht darin, die in der Textvorlage enthaltenen Probleme zu erfassen, die darin eingenommene Position, die angeführten Argumente und Schlußfolgerungen herauszuarbeiten, sich damit auseinanderzusetzen und eine Stellungnahme in argumentativer Form zu entwickeln. Der Schwerpunkt der Untersuchung

liegt auf der Auseinandersetzung mit den gedanklichen Voraussetzungen, den Argumenten und Schlußfolgerungen der Textvorlage sowie auf der Entfaltung eigener begründeter Vorstellungen, die zur Bewältigung des Problems geeignet erscheinen.

Als Textvorlage kommen insbesondere in Frage:

- ein Sekundärtext bzw. mehrere kürzere Sekundärtexte zu im Unterricht behandelten fiktionalen Texten
- wissenschaftliche, journalistische und philosophische Texte, die zum vorangegangenen Unterricht in Beziehung stehen
- programmatische Schriften und Reden zu Literatur und Sprache.

Die Problemerkörterung kann auch auf der Grundlage fiktionaler Texte erfolgen. In diesem Falle muß die Aufgabenstellung dem fiktionalen Charakter der Textvorlage gerecht werden; d.h., es muß berücksichtigt werden, daß in der Regel eine Erzählerfigur oder eine andere fiktionale Gestalt eine Position bzw. Thesen und Argumente vorbringt, die nicht ohne weiteres dem Autor der Textvorlage zugeschrieben werden dürfen.

Die Aufgabenart kann dahingehend variiert werden, daß die Textvorlage durch Materialien ergänzt wird. Als Materialien kommen z.B. Tabellen, Graphiken, Modell-skizzen, Bildreihen und Plakate in Betracht. Solche unter fachspezifischen Gesichtspunkten ausgewählten Materialien sollen auf Sachverhalte hinweisen, die der Problemstellung zugrunde liegen, sollen diese Sachverhalte veranschaulichen und zugleich Ansätze zur Problemdiskussion bieten. Die Materialien müssen in Struktur und Inhalt so beschaffen sein, daß sie der Prüfling aufgrund seiner im Unterricht gewonnenen Kenntnisse in der vorgegebenen Zeit untersuchen und beurteilen kann.

Im einzelnen erfordert diese Aufgabenart je nach Aufgabenstellung folgende Leistungen

in bezug auf das Erfassen der Textvorlage und die Erörterung des Problems:

- den Sachverhalt und die Probleme darlegen und erläutern

- Thematik, Thesen, Argumente, Schlußfolgerungen erkennen und herausarbeiten
- Voraussetzungen und Bedingungen klären, die für das Verständnis des Textes wesentlich sind
- die Position, die die Autorin bzw. der Autor in der Textvorlage einnimmt, und die verwendeten Begriffe klären, die angeführten Argumente erläutern
- den Argumentationsansatz, den Aufbau und die Verknüpfung der Gedanken sowie die Lösungsvorschläge der Vorlage beurteilen
- den eigenen Standpunkt und eigene Schlußfolgerungen darlegen und begründen
- eigene Argumente und Lösungsansätze auf die Vorlage beziehen
- zwischen der eigenen Position und der in der Textvorlage vertretenen deutlich unterscheiden.

in bezug auf die Darstellung:

- den Gesamtaufbau sinnvoll gliedern
- die Gedankengänge folgerichtig entwickeln
- die Argumente entfalten, durch Beispiele oder andere geeignete Mittel stützen und veranschaulichen
- die Aussagen eindeutig und sachgemäß formulieren
- die Sprache normen- und funktionsgerecht verwenden.

Problemerkörterung unter Vorgabe einer Kommunikationssituation (P2)

Das besondere Merkmal dieser Aufgabenart besteht darin, daß für den erörternden Text, den die Prüflinge verfassen sollen, eine bestimmte Verwendungssituation angegeben wird. In der Regel gehört zu der Aufgabe eine Analyse der Beziehung zwischen Text und Situation. Der Prüfling muß versuchen, den in der Aufgabe ausdrücklich genannten oder den aus der Situation zu erschließenden Bedingungen zu entsprechen, Sprache also situationsgemäß zu verwenden. Geforderte Textarten können z.B. sein: Leserbrief, Kommentar, Glosse, Redeentwurf, Dialog, Essay, Rezension, Vorwort. Voraussetzung ist, daß die geforderte Textart im Unterricht erarbeitet worden ist.

Für die Schreibsituation werden Texte oder Materialien vorgegeben; auch fiktionale Werke, die im Unterricht behandelt worden sind, können als Schreibenlaß dienen. Die Aufgabe muß unterschiedliche Lösungen zulassen und sollte zu engagiertem Schreiben herausfordern. Zu dieser Aufgabenart gehört die Reflexion über das gewählte Vorgehen. Als Rahmen für die Textproduktion sind u.a. geeignet: Vorgaben einer Textsorte, eines Mediums, einer Adressatengruppe oder einer bestimmten Verfasserrolle. Bei der Aufgabenstellung ist darauf zu achten, daß die Kommunikationssituation und insbesondere die Adressaten durch nähere Angaben beschrieben werden.

Die oben beschriebenen Anforderungen der Problemerkörterung anhand von Texten gelten, soweit sie bei der Problemerkörterung unter Vorgabe einer Kommunikationssituation anwendbar sind. Daneben erfordert diese Aufgabenart je nach Aufgabenstellung folgende spezifische Leistungen:

- die Aussagen der Vorlage sachgerecht und intentionsgemäß auswählen und verarbeiten
- die Argumente der Textfunktion entsprechend entfalten
- eine dem Verwendungszusammenhang bzw. der Adressatengruppe angemessene Stilebene wählen
- bestimmte Adressaten zur Auseinandersetzung mit einem Problem anregen
- die eigene Schreibstrategie darlegen, dabei insbesondere die verwendeten sprachlichen Mittel nach Art und Funktion erläutern und die Gestaltung der Argumentation reflektieren
- die Wirkung des eigenen Textes einschätzen.

3.2 Hinweise zum Erstellen von Prüfungsaufgaben

Eine Prüfungsaufgabe für die schriftliche Abiturprüfung muß sich auf alle drei Anforderungsbereiche erstrecken. Das Schwergewicht der zu erbringenden Prüfungsleistungen soll im 3. Prüfungsfach wie im Leistungsfach im Anforderungsbereich II liegen.

Aus der Aufgabenstellung muß die Art der geforderten Leistung eindeutig hervorgehen. Dazu kann eine mehrteilige Arbeitsanweisung beitragen. Durch sie wird der Blick des Prüflings auf bestimmte Aspekte des Themas oder des Textes gelenkt, deren Bearbeitung vordringlich oder unabdingbar ist und in der vorgegebenen Arbeitszeit geleistet werden kann. Sie hilft zu vermeiden, daß die Leistung an unformulierten Ansprüchen gemessen wird, und sie erleichtert den Vergleich individueller Schülerleistungen.

Jede Aufgabe muß - auch bei mehrteiliger Arbeitsanweisung - eine thematische Einheit bilden und auf eine geschlossene Gesamtdarstellung zielen. Die mehrteilige Arbeitsanweisung darf nicht den Eindruck erwecken, als ob die Teilaufgaben unabhängig voneinander zu lösen seien. Teilaufgaben sind konkret auf die jeweilige Textvorlage zu beziehen, und sie sollen nicht so formuliert werden, daß sie linear den drei Anforderungsbereichen zuzuordnen sind. Eine schematische Gliederung der Teilaufgaben ist zu vermeiden. Bei der Aufgabenstellung ist darauf zu achten, daß die Selbständigkeit der Prüfungsleistung in dem erforderlichen Maße gewährleistet ist. Eine zu weitgehende Aufgliederung der Aufgabe muß daher vermieden werden.

Die Beschreibung des Unterrichtsbezuges und die Darstellung der geforderten Prüfungsleistung sollen so abgefaßt sein, daß sie ihrer dreifachen Funktion gerecht werden:

- Vergewisserung für die Referentin bzw. den Referenten
- Grundlage für die Auswahlentscheidung der Schulbehörde
- Grundlage für die Benotung.

Eine umfassende Bearbeitung würde diesem Zweck ebensowenig gerecht wie eine bloße Wiederholung der Aufgabenstellung. Vielmehr sollen die geforderten Erläuterungen knappe, aber informative Angaben über den konkreten Unterrichtsbezug der Aufgabe und wesentliche Aspekte der erwarteten Leistung enthalten, so daß die Komplexität der Aufgabenstellung und der Anspruch an die Selbständigkeit der Prüfungsleistung erkennbar werden.

Hinweise zur Textauswahl

Bei der Auswahl der Textvorlagen ist zu beachten, daß die Texte in bezug auf die Aufgabenstellung ergiebig sind, sich am Verständnishorizont der Prüflinge orientieren und unter Anwendung der im Deutschunterricht vermittelten Kenntnisse und Methoden erschließbar sind.

Der Umfang der Texte muß im richtigen Verhältnis zu ihrer Komplexität stehen, zur Aufgabenstellung, zu den unterrichtlichen Voraussetzungen und zu der Bearbeitungszeit. In der Regel sollten die Texte höchstens zwei Schreibmaschinenseiten umfassen (DIN A 4, 1½ zeilig; das entspricht etwa 700 Wörtern). Erhebliche Abweichungen von der Regel müssen begründet werden. Bei Überlänge eines Textes ist die Möglichkeit einer sachlich vertretbaren Textkürzung zu prüfen. Kürzungen müssen als solche gekennzeichnet werden.

Bei der Vorlage von Texten aus literarischen Werken, die im Unterricht behandelt worden sind, ist darzulegen, inwiefern die geforderte Leistung über eine Reproduktion von Unterrichtsergebnissen hinausreicht. Texte aus an der Schule eingeführten Lehrbüchern dürfen in den Abituraufgaben nicht verwendet werden.

Falls Aufgaben die Benutzung von Ganzschriften erforderlich machen, müssen diese aus den Beständen der Schule bereitgestellt werden. Es muß sich um Ausgaben handeln, die keinen Erläuterungs- oder Kommentaranhang haben.

Übersetzte Texte können nicht Gegenstand sprachlicher Untersuchung sein, es sei denn, die Aufgabe besteht darin, eine Übersetzung als solche oder zwei Übersetzungen im Vergleich zu analysieren.

Erläuterungen sind beizufügen, soweit sie zum Verständnis der Texte nötig sind.

Die äußere Form der Textvorlagen (Schriftgröße, Wiedergabequalität) muß einwandfrei sein. Die Texte sind mit einer Zeilenzählung zu versehen.

Fundstellen sind anzugeben. Bei Nachdrucken ist neben der ursprünglichen Quelle die unmittelbare Fundstelle anzuführen, z.B. Textheft, Anthologie, Lesebuch. Soweit möglich, ist vollständig zu bibliographieren. Autorin bzw. Autor, Titel und

Erscheinungsjahr des Originalwerkes werden in der Regel auch den Prüflingen mitgeteilt.

Aufgabenstellung und Textauswahl im Leistungsfach und im 3. Prüfungsfach

Entsprechend der Definition von Grund- und Leistungskursen besteht kein grundsätzlicher, wohl aber ein gradueller Unterschied zwischen den Anforderungen. Sie unterscheiden sich vor allem in der Komplexität des Stoffes, im Grad der Differenzierung und der Abstraktion von Inhalten und Begriffen, im Anspruch an die Methodenbeherrschung und an die Selbständigkeit. Deshalb ist im 3. Prüfungsfach, auch im Hinblick auf die kürzere Bearbeitungszeit, darauf zu achten, daß der Komplexitätsgrad der Texte, Materialien oder Probleme geringer gehalten wird und gegebenenfalls solche Arbeitsanweisungen gegeben werden, die Hilfe bei der Strukturierung der Aufgabe geben.

3.3 Einzureichende Unterlagen

Für jede Prüfungsaufgabe sind die Unterlagen gesondert einzureichen.

Textvorlage und Aufgabenstellung müssen in der Form eingereicht werden, wie sie den Prüflingen vorgelegt werden.

Die Beschreibung des Unterrichtsbezuges und die Darstellung der geforderten Prüfungsleistung sollen in knapp gehaltener Form konkrete Angaben enthalten.

Unterlagen bzw. Angaben:

- 1 Nummer des Vorschlages und Kursart
- 2 Aufgabenart
- 3 Thema mit Aufgabenstellung
- 4 Text- bzw. Materialvorlage mit Angabe der Quelle oder zumindest des Erscheinungsjahres
- 5 Fundstelle, wenn nicht identisch mit der Quellenangabe

- 6 Beschreibung des Bezuges der Prüfungsaufgabe zum vorausgegangenen Unterricht einschließlich der Kenntnisvoraussetzungen (Autorin bzw. Autor, Thematik) und des semesterübergreifenden Bezuges
- 7 Darstellung der geforderten Prüfungsleistung und Zuordnung der Teilaufgaben zu den Anforderungsbereichen
- 8 Für die Bewertung vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben im Rahmen der Gesamtaufgabe
- 9 Angabe von Hilfsmitteln, die der Genehmigung durch die Schulbehörde bedürfen, z.B. Lektüren
(Ein Rechtschreibwörterbuch bedarf nicht der Genehmigung.)
- 10 Versicherung der Geheimhaltung und Erklärung, daß die eingereichten Texte nicht in den an der Schule eingeführten Lehrbüchern abgedruckt sind.
- 11 Angaben, ob und wann das Thema bereits zu einem früheren Zeitpunkt eingereicht wurde.

Die in den Ziffern 1 bis 4 genannten Unterlagen und Angaben werden den Prüflingen vorgelegt.

3.4 Bewertung von schriftlichen Prüfungsleistungen

Die Bewertung unterliegt der besonderen pädagogischen Verantwortung des Beurteilenden.

Die Beurteilung der Leistung geht aus von den Anforderungen, die in der Aufgabenstellung enthalten sind, und orientiert sich an der Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistung. Leistungen, die in sinnvoller Weise von den Erwartungen abweichen, müssen in die Bewertung einbezogen werden, sofern sie im Rahmen der Aufgabenstellung liegen.

Bei der Bewertung haben je nach Aufgabenart folgende Kriterien besonderes Gewicht:

- Umfang und Differenziertheit der Kenntnisse
- sachliche Richtigkeit
- Unterscheidung von Wichtigem und Unwichtigem
- Folgerichtigkeit der Aussagen bzw. Stimmigkeit der gestalterischen Lösungen

- Differenziertheit des Verstehens, Darstellens und Urteilens
- Vielfalt der Gesichtspunkte und ihre funktionale Bedeutsamkeit
- Einfallsreichtum und Einfühlungsvermögen
- Einordnung eines Textes oder einer Fragestellung in größere Zusammenhänge
- Einschätzung der Wirkungsmöglichkeiten eines gegebenen oder selbstverfaßten Textes
- funktionale Einbeziehung eigener Erfahrungen und Kenntnisse
- Grad der Selbständigkeit
- Klarheit in Aufbau und Sprache
- Anschaulichkeit und Angemessenheit der Ausdrucksmittel
- Sicherheit im Umgang mit Fachsprache und fachspezifischen Methoden
- Beachtung standardsprachlicher Normen.

Auch bei gegliederter Aufgabenstellung ist die Leistung als Ganzes zu würdigen. Dabei ist die Gewichtung der Teilaufgaben zu berücksichtigen. Abweichungen von der vorgesehenen Gewichtung sind zu begründen.

Bei der Korrektur werden in Randvermerken Vorzüge und Mängel der Arbeit im inhaltlichen, sprachlichen und methodischen Bereich gekennzeichnet und kommentiert. Sprachliche Mängel sind je nach ihrem Gewicht und dem Ausmaß der dadurch hervorgerufenen Beeinträchtigungen der Verständlichkeit differenziert zu kennzeichnen. Fehler, die die Verständlichkeit und die Sprachlogik beeinträchtigen, sind der inhaltlich-fachlichen Leistung zuzuordnen.

Ein Gutachten ist beizufügen; es soll sich auf die Randvermerke und auf die beschriebenen Anforderungen beziehen und muß so abgefaßt sein, daß die Bewertungs- und die Beurteilungskriterien deutlich werden. Die sprachliche Qualität der Prüfungsarbeit (z.B. Komplexität des Satzbaus; Treffsicherheit, Klarheit und Varietät in der Ausdrucksweise; Verwendung fachsprachlicher Begriffe; Abstraktionsniveau; Sprachökonomie; Stilebene) muß im Gutachten und bei der Benotung angemessen berücksichtigt werden. Das Gutachten mündet in eine Gesamtbeurteilung.

Schwerwiegende und gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der deutschen Sprache oder gegen die äußere Form führen zu einem Abzug von einem

Punkt oder zwei Punkten bei der einfachen Wertung. Bei der Entscheidung über einen Punktabzug ist ein nur quantifizierendes Verfahren nicht sachgerecht. Vielmehr sind Zahl und Art der Verstöße zu gewichten und in Relation zu Wortzahl, Wortschatz und Satzbau zu setzen. Vereinzelt auftretende Flüchtigkeitsfehler werden nicht, Wiederholungsfehler in der Regel nur einmal gewertet. Ein Punktabzug muß ebenso wie in Grenzfällen ein Verzicht auf Punktabzug begründet werden. Unübersichtliche Textstellen werden nicht bewertet. Im übrigen ist die entsprechende Ergänzende Bestimmung zur Verordnung über die Abschlüsse in der Gymnasialen Oberstufe, im Fachgymnasium, im Abendgymnasium und im Kolleg (AVO-GOFAK) in der geltenden Fassung zu beachten.

4 Mündliche Prüfung

Die mündliche Prüfung ist eine Einzelprüfung. Wie die schriftliche Prüfung darf sie sich, unbeschadet einer erforderlichen Schwerpunktbildung, nicht auf Sachgebiete nur eines Kurshalbjahres beziehen.

Die allgemeinen Anforderungen sind aus den für die schriftliche Prüfung beschriebenen Anforderungsbereichen herzuleiten.

Die mündliche Prüfung unterscheidet sich von der schriftlichen Prüfung grundsätzlich dadurch, daß der Prüfling nach relativ kurzer Vorbereitungszeit zu Ergebnissen kommen, diese in der Prüfung frei vortragen und zudem unmittelbar in der kommunikativen Situation reagieren muß. Daher ist es nicht angemessen, die Aufgabemuster der schriftlichen Prüfung unverändert in die mündliche Prüfung zu übernehmen. Vielmehr ist der besonderen Kommunikationssituation bei der Textauswahl und bei der Aufgabenstellung Rechnung zu tragen. Auch ist in der mündlichen Prüfung zu berücksichtigen, daß das Gesprächsverhalten der Prüferin bzw. des Prüfers die Kommunikationssituation und den Verlauf der Prüfung beeinflusst und somit auch für die Leistung des Prüflings von Bedeutung ist.

4.1 Aufgabenstellung

Verantwortlich für die Aufgabenstellung und die Durchführung der Prüfung ist die Prüferin bzw. der Prüfer. Die Aufgabenstellung ist den Mitgliedern des Fachprüfungsausschusses und der bzw. dem Vorsitzenden der Prüfungskommission rechtzeitig vor Beginn der Prüfung vorzulegen. Der Fachprüfungsausschuß ist darüber hinaus vor der Prüfung schriftlich oder mündlich über die erwarteten Leistungen zu informieren.

Dem Prüfling wird eine schriftlich formulierte Aufgabe vorgelegt, die der besonderen Situation einer mündlichen Prüfung entspricht und in ihrer Struktur, ihrem Anspruch und ihrem Umfang so angelegt ist, daß der Prüfling die Leistungsforderungen in der festgesetzten Vorbereitungszeit erfüllen kann. Der Aufgabe liegt ein Text zugrunde, dessen Umfang je nach Schwierigkeitsgrad in der Regel nicht mehr als 400 Wörter beträgt. Die Aufgabe muß sich auf den vorangegangenen Unterricht beziehen, darf aber nicht so eingehend behandelt worden sein, daß ihre Lösung keine selbständige Leistung mehr erfordert.

Der Anspruch der gesamten Prüfung muß so bemessen sein, daß grundsätzlich jede Note erreichbar ist.

4.2 Prüfungsgestaltung

Die mündliche Prüfung gliedert sich in zwei Teile.

Im ersten Teil, der etwa die Hälfte der Prüfungszeit umfaßt, erhält der Prüfling Gelegenheit, sich zu der in der Vorbereitungszeit bearbeiteten Prüfungsaufgabe in zusammenhängendem Vortrag zu äußern. Das bloße Ablesen eines vorformulierten Textes ist nicht zulässig. Die Prüferin bzw. der Prüfer hält sich in diesem Teil der Prüfung weitgehend zurück und greift nur dann ein, wenn es aus pädagogischen oder prüfungspsychologischen Gründen oder zur Klärung des Verständnisses notwendig erscheint.

Im zweiten Teil der Prüfung führt die Prüferin bzw. der Prüfer mit dem Prüfling ein Gespräch, das über die im Vortrag zu lösende Aufgabe hinausgeht und größere

fachliche Zusammenhänge zum Gegenstand hat, z.B. Erörterung literaturgeschichtlicher oder literatursoziologischer Bezüge, Bestimmung und Vergleich stil- bzw. formgeschichtlicher Merkmale, Fragen der literarischen Gattung oder der Textsorte. Besonders in diesem Teil der Prüfung soll der kursübergreifende Bezug in der Leistungsanforderung sichtbar werden.

4.3 Bewertung von mündlichen Prüfungsleistungen

In der mündlichen Prüfung geht es je nach Anlage und Verlauf der Prüfung insbesondere um den Nachweis der folgenden Fähigkeiten:

- in der gegebenen Zeit für die Aufgabe ein Ergebnis finden und es in einem Kurzvortrag darlegen
- sich in deutlicher Artikulation äußern und ggf. einen Text oder Textteil deutlich und sinnerfassend vorlesen
- fachspezifische Grundbegriffe und Verfahrensweisen anwenden
- die Inhalte der Textvorlage erfassen und das behandelte Thema bzw. Problem erläutern
- sich klar und hinlänglich differenziert und auf einer angemessenen Stilebene ausdrücken und Überlegungen in gegliedertem Zusammenhang vortragen
- Struktur, Funktion und Intention des Textes und dessen Stilmittel bezeichnen sowie Wirkungsmöglichkeiten einschätzen
- einen Text oder ein Problem in übergeordnete Zusammenhänge einordnen
- sich mit Sachverhalten und Problemen des Textes auseinandersetzen und ggf. eine eigene Stellungnahme vortragen und begründen
- ein themengebundenes Gespräch führen, dabei auf Impulse eingehen und ggf. eigene sach- und problemgerechte Beiträge zu weiteren Aspekten einbringen.

Im übrigen werden für die Bewertung der mündlichen Prüfungsleistung die je nach Aufgabenstellung relevanten Kriterien für die Bewertung schriftlicher Prüfungsleistungen zugrunde gelegt.

Also gilt auch für die mündliche Prüfung, daß Leistungen, die in sinnvoller Weise von den Erwartungen abweichen, in die Bewertung einbezogen werden müssen, sofern sie im Rahmen der Aufgabenstellung liegen.

5 Aufgabenbeispiele

Die nachfolgende Sammlung enthält Aufgabenbeispiele für die schriftliche Prüfung im 3. Prüfungsfach und im Leistungsfach und für die mündliche Prüfung. Die Beispiele für die schriftliche Prüfung sind den unter 3.1 beschriebenen vier Aufgabenarten zugeordnet. Für die Aufgabenart „Analyse und Interpretation von fiktionalen Texten“ werden jeweils zwei Beispiele angeführt; durch sie sollen unterschiedliche Arten des Zugangs zum literarischen Werk deutlich gemacht werden. Darüber hinaus wird eine Aufgabe als Beispiel für die Kombination der Aufgabentypen „Textanalyse“ und „Problemerkörterung“ vorgestellt.

Die Zusammenstellung der Aufgabenbeispiele ist u.a. von der Absicht bestimmt, unterschiedliche Aufgaben darzubieten und die Gegebenheiten bei der Abiturprüfung abzubilden. In der Regel wurde auf Prüfungsaufgaben zurückgegriffen, die - in dieser oder ähnlicher Form - in Abiturprüfungen der letzten Jahre erprobt worden sind.

Es ist nicht beabsichtigt, in der Auswahl der Beispiele eine Empfehlung für die Bevorzugung einer bestimmten literarischen bzw. literatur- oder sprachwissenschaftlichen Richtung zu geben.

Die Beschreibung der vom Prüfling erwarteten Leistungen und der Bezug der Aufgabenstellung zu den drei Anforderungsbereichen sind vor dem Hintergrund bestimmter unterrichtlicher Voraussetzungen vorgenommen worden. Bei anderen Voraussetzungen können sich andere Einstufungen ergeben.

Die Aufgabenbeispiele sind nach dem unter 3.3 angegebenen Schema gegliedert.

Übersicht über die Aufgabenbeispiele

5.1 Aufgabenbeispiele für das 3. Prüfungsfach		Seite
1. Textvergleich Heym - Feuchtwanger	T1	29
2. Innerer Monolog zu G. Grass: „Katz und Maus“	T1	33
3. Analyse eines Textes von E. E. Kisch	T2	35
4. Überprüfung einer literarischen Bewertung von T. Fontane: „Effi Briest“	P1	39
5. Entwurf und Erörterung zu einer Inschrift	P2	43
6. Analyse eines Redeauszugs und Problemerkörterung (Gustav Heinemann: Pflege der deutschen Sprache)	T2/P1	47
5.2 Aufgabenbeispiele für das Leistungsfach		
1. Interpretation einer Szene aus einem Drama von F. Hebbel	T1	52
2. Neugestaltung des Anfangs der Novelle von J. von Eichendorff: „Aus dem Leben eines Taugenichts“	T1	58
3. Analyse eines journalistischen Textes und Textvergleich	T2	62
4. Erörterung zum Thema „Lesen“ (Text von M. Walser)	P1	66
5. Analyse einer Rede und Problemerkörterung (W. Koeppen: Rede anlässlich der Verleihung des Büchner-Preises 1962)	T2/P1	70
6. Zu einer Inszenierung von G. E. Lessing: „Nathan der Weise“	P2	75
5.3 Aufgabenbeispiele für die mündliche Prüfung		
1. Interpretation von H. v. Kleist: „Der neuere (glücklichere) Werther“		79
2. Analyse von M. Frischs Anmerkungen zu „Biografie. Ein Spiel“		82
3. Interpretation eines Gedichtes von S. Kirsch		84

5.1 Aufgabenbeispiele für das 3. Prüfungsfach

1. Beispiel

Kursart 3. Prüfungsfach

Aufgabenart Analyse und Interpretation von fiktionalen Texten (T 1)

Thema Vergleich eines Gedichts von Georg Heym mit einem Textauszug von Lion Feuchtwanger

Aufgabenstellung

1. Interpretieren Sie das Gedicht von Georg Heym.
Gehen Sie dabei besonders auf die Wirkung der sprachlichen Mittel ein.
2. Vergleichen Sie die inhaltliche Darstellung der Stadt in dem Gedicht mit der in dem Textauszug von Lion Feuchtwanger.

GEORG HEYM:

Der Gott der Stadt (1910)

Auf einem Häuserblocke sitzt er breit.
Die Winde lagern schwarz um seine Stirn.
Er schaut voll Wut, wo fern in Einsamkeit
5 die letzten Häuser in das Land verirren.

Vom Abend glänzt der rote Bauch dem Baal,
die großen Städte knien um ihn her.
Der Kirchenglocken ungeheure Zahl
wogt auf zu ihm aus schwarzer Türme Meer.

10 Wie Korybanten-Tanz dröhnt die Musik
der Millionen durch die Straßen laut.
Der Schlote Rauch, die Wolken der Fabrik
ziehn auf zu ihm, wie Duft von Weihrauch blaut.

15 Das Wetter schwelt in seinen Augenbrauen.
Der dunkle Abend wird in Nacht betäubt.
Die Stürme flattern, die wie Geier schauen
von seinem Haupthaar, das im Zorne sträubt.

20 Er streckt ins Dunkel seine Fleischerfaust.
Er schüttelt sie. Ein Meer von Feuer jagt
durch eine Straße. Und der Glutquaim braust
und frißt sie auf, bis spät der Morgen tagt.

Erläuterungen zum Gedicht von Georg Heym:

- Korybanten: Priester der Göttin Kybele, vorgriechische Göttin, aus Kleinasien stammende Göttin der Fruchtbarkeit, Dienst der Kybele war angeblich mit wilden Tänzen und Ausschweifungen verbunden.
- Baal: oft als Stier oder in Menschengestalt dargestellter Sturm- und Fruchtbarkeitsgott der Westsemiten, seit dem 9. Jahrhundert v. Chr. in Israel vielfach verehrt und von den alttestamentlichen Propheten bekämpft, „dem Baal dienen“ wird als Redewendung seitdem für Abgötterei jeder Art gebraucht.

LION FEUCHTWANGER:

Erfolg, 1930 (Auszug)

Die große Stadt Berlin, da er lange nicht dort gewesen war, beeindruckte ihn ungeheuer. Er fuhr durch die Straßen, die aus dem Zentrum nach dem Westen führten. Lennéstraße, Tiergartenstraße, Hitzigstraße, Kurfürstendamm. Er sah die nie abreißende Reihe der Autos, mit der Selbstverständlichkeit eines Flusses daherrollend, sich stauend, weiterrollend. Er bemerkte das sichere Funktionieren der Einrichtungen, die zur Regelung dieses Verkehrs getroffen waren, automatische Haltezeichen, Schutzinseln, Schutzleute, Lichtzeichen, gelb, rot, gelb, grün. Er fuhr ohne Ziel mit der Schnellbahn, fuhr über jene Fläche, wo mitten in der Stadt zahllose Gleise sich treffen, Züge übereinander, untereinander sich schneiden, überholen. Er tauchte aus den Schächten der Untergrundbahn irgendwo zur Straße hinauf, sah Häuser, Häuser, Menschen, Menschen, endlos. Er durchschritt den langen Tunnel, der mitten in der Stadt unter der Erde hinführte, immer erfüllt von raschem, beschäftigtem Volk, das gespannt darauf lauerte, ob es am andern Ende seinen Anschlußzug finde. Er sah, wie die Millionen Einwohner dieser Stadt nicht gleich den Leuten seiner Heimatsiedlung schwatzend an den Ecken herumstanden, sondern wie sie selbstverständlich, eilig, doch nicht wichtig ihren Geschäften nachgingen. Er nahm wahr die menschenwimmelnden Arbeiterviertel, die schwankenden Autobusse, die Warenhäuser. Die riesigen, lichtprahlenden Paläste der Unterhaltung, Cafés, Kinos, Theater, zehn, dreißig, hundert, tausend, menschengefüllt. Demonstrationzüge der Rechtsradikalen, von Polizei geleitet, in Windjacken, mit Mützen, mit Fahnen, militärisch formiert, sehr zahlreich. Demonstrationzüge der Linksradikalen, von Polizei geleitet, mit dem Emblem der geeinigten proletarischen russischen Republiken, fünfzackiger Stern, Sichel, Hammer, endlos. Er sah die Straßen, die aus der Stadt hinausführten, an die vielen Seen ringsum, in die dürftigen, mit Großstadthäusern durchsetzten Wälder, alle Wege erfüllt von Menschen, Wagen, Autobussen. Er schmeckte genießerisch, der leicht entzündliche Mann, das vielfältige Leben der wimmelnden, sich ihres Daseins sehr bewußten großen Stadt, ihre Ausdehnung, das präzise Funktionieren ihrer Organe...

Fundstellen

Georg Heym: Der Gott der Stadt. In: Karl Schneider (Hrsg.), Dichtungen und Schriften Band 1, C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung, München 1964. Hier in: Echtermeyer/von Wiese: Deutsche Gedichte. Schwann-Bagel Verlag, Düsseldorf 1981, S. 610.

Lion Feuchtwanger: Erfolg. Drei Jahre Geschichte einer Provinz. © Aufbau-Verlag GmbH, Berlin 1948, hier zitiert nach 3. Aufl. 1996, S. 443-444.

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Die Aufgabenstellung ergibt sich schwerpunktmäßig aus dem Grundkurs „Schriftsteller und Gesellschaft“ (2. Kurshalbjahr), und zwar vornehmlich aus der Unterrichtseinheit „Umsetzung von gesellschaftlichen Problemen in literarische Formen“, in der Texte von Kunert, Marti, Bernhard, Christa Wolf und Döblin gelesen worden sind.

In dem Bezugskurs „Ausgewählte Themen und Probleme der Sprache und Literatur“ (3. Kurshalbjahr) wurden u.a. die sozialen und poetischen Funktionen von Sprache untersucht und Lyrik des Expressionismus (Gedichte von Stramm, Heym, Stadler und Toller) herangezogen.

Erwartete Leistungen, Anforderungsbereiche

zu 1.

Die Prüflinge sollen herausarbeiten, daß die Vorstellung von Großstadt im Industriezeitalter in dem Bild vom „Gott der Stadt“ eingefangen ist und daß diese Stadt als Dämon erlebt wird, von dem die Menschen einerseits mit furchterregender Gewalt beherrscht werden, von dem sie andererseits fasziniert sind. Die expressive Weise, in der diese Vorstellung vermittelt wird, ist durch eine Untersuchung von Syntax und Semantik des Gedichts nachzuweisen. Dabei sollen die sprachlichen Mittel benannt und in ihrer Wirkung erläutert werden.

An sprachlichen Mitteln könnte herausgestellt werden:

- Emotionalität in Wortwahl und Bildern
- Metaphernhäufung und Vergleiche
- überwiegend kurze Hauptsätze
- Kontrast der Aussage zu traditionellem Strophenbau

- Anonymisierung der Menschen
- Personifizierung der Stadt

Anforderungsbereiche I, II und III

zu 2.

Die Prüflinge sollen herausarbeiten, daß in dem Textauszug von Feuchtwanger ein konkretes Stadterlebnis vermittelt wird, das von der Perspektive eines Landbewohners (Heimatsiedlung) bestimmt ist, der die Großstadt Berlin als aufregend erlebt und von ihrem Pulsieren und Funktionieren beeindruckt ist und sie „genießt“, zugleich aber auch das Treiben distanziert beobachtet. So ist auch in diesem Text ein kritisches Element insofern erkennbar, als die Buntheit und Vielfalt, die die Stadt bietet, kontrastiert wird mit den Eindrücken von Vermassung, Anonymität, Automatismus und Unüberschaubarkeit.

Der Vergleich soll zeigen, daß in beiden Texten Faszination und Bedrohung des Menschen durch die Stadt auf unterschiedliche Weise zum Ausdruck kommen.

Anforderungsbereiche II und III

Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben: 3 : 2

2. Beispiel

Kursart 3. Prüfungsfach

Aufgabenart Analyse und Interpretation eines fiktionalen Textes (T1)

Thema Verfassen eines inneren Monologs zu Günter Grass' Novelle „Katz und Maus“

Aufgabenstellung

1. In Kapitel XII heißt es: „Aber der Große Mahlke hatte eine andere Melodie in seinen abstehenden Ohren ...“ (S. 144). Machen Sie aus dieser Melodie einen Text, fassen Sie ihn in die Form eines inneren Monologs.
2. Erläutern Sie den von Ihnen verfaßten inneren Monolog. Beziehen Sie in Ihre Erläuterungen auch das Ende der Novelle ein.

Text

Günter Grass, Katz und Maus, dtv 11822, 3. Aufl. 1995, S. 144.

Jedem Prüfling wird ein Text zur Verfügung gestellt.

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Im Rahmen des Halbjahreskurses „Das Thema 'Jugend' im Spiegel verschiedener Textarten“ wurde neben Lyrik des Sturm und Drang Goethes „Werther“ gelesen. Im Mittelpunkt der Phase Moderne Literatur stand Grass' Novelle „Katz und Maus“. Untersucht wurden u.a. Normen und Werte Jugendlicher in der Gesellschaft des Dritten Reiches und die tödliche Verstrickung von Joachim Mahlke in diese Wertvorstellungen. Verwendet wurden sowohl analytische als auch produktionsorientierte Verfahren der Texterschließung, jedoch nicht der innere Monolog. Dieser ist aber in früheren Semestern wiederholt geschrieben und ebenso geübt worden wie andere produktionsorientierte Verfahren; dabei ist geklärt worden, daß der innere Monolog nicht den Stil der Textvorlage kopieren muß.

Erwartete Leistungen, Anforderungsbereiche

zu 1.

Erwartet wird ein Text, der im Kern Mahlkes Fixiertheit auf die Aula seines alten Gymnasiums als des einzig möglichen Orts seiner Rede ausdrückt. Dabei spielen

Mahlkes Erinnerungen eine wesentliche Rolle: z. B. seine Anstrengungen, besser zu sein als die anderen; die eindrucksvollen Reden der Ritterkreuzträger, die er in der Aula gehört hat; die Atmosphäre der Aula mit ihrem Mief und dem Ölbild des Gründers; vielleicht vage Erinnerungen an Pilenz und die Katzensgeschichte; seine Marienverehrung; seine militärischen Leistungen.

Genau betrachtet werden muß für die Gestaltung dieses inneren Monologs auch der situative Kontext: z. B. Klohses Verweigerung der Aula als Redeort; Pilenz' betuliches Zureden; der bald abgelaufene Urlaub; die Nachtzeit; das Warten.

Es geht bei dieser Textgestaltung nicht um eine wie auch immer geartete Vollständigkeit, wohl aber um eine gewisse gut arrangierte Fülle solcher Textbezüge. Dieses Arrangement muß die innere Stimmigkeit bedenken; dazu gehört auch ein plausibler, d. h. auf die Situation bezogener Einstieg. Der innere Monolog sollte von einem Rechtfertigungsmodus durchzogen sein, Klohse erscheint als der große Verhinderer. Mit Mahlkes Fixiertheit könnte auch seine Ratlosigkeit deutlich gemacht werden. Phasen voller Entschlußkraft stünden dann neben solchen mit Anzeichen von Verzagtheit. Der Gedanke der Selbstaufgabe könnte anklingen (müßte keineswegs), dürfte aber auf keinen Fall Entschluß werden.

Die Sprache sollte dieses Gehetzte, Besessene zeigen: viel Parataxe; Anakoluth, Hyperbel; Gedankensprünge; auch rhetorische Fragen; umgangssprachliche Wendungen.

Anforderungsbereiche I, II, III

zu 2.

Die Erläuterung müßte in der Tendenz die o.a. Gesichtspunkte einbringen und bedenken. Eine gute Leistung wäre es, wenn dabei analytisch die Unausweichlichkeit von Mahlkes Ende dargelegt und zugleich begründet würde, warum der innere Monolog dieses Moment gerade nicht enthalten darf. Dabei könnten Schlüsselstellen einbezogen werden wie die folgenden: „Aber Mahlke konnte niemand helfen“; der Adamsapfel, der „Mahlkes Motor und Bremse war“. Eine weitere Schlüsselstelle geht der vorgegebenen Textstelle unmittelbar voran; dort heißt es von Mahlke, er befinde sich in einer Allee, „die keine Nebenwege hatte und dennoch ein Labyrinth war“.

Anforderungsbereiche II, III

Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben: 1 : 1

3. Beispiel

Kursart 3. Prüfungsfach

Aufgabenart Analyse und Interpretation von nichtfiktionalen Texten (T2)

Thema Textanalyse zu E. E. Kisch: „Rettungsring an einer kleinen Brücke“

Aufgabenstellung

1. Analysieren Sie den vorliegenden Text unter inhaltlichen und sprachlich-formalen Aspekten, und berücksichtigen Sie dabei auch die Textart.
2. Leiten Sie aus der Analyse eine Stellungnahme ab zu der Frage, ob dieser Text für ein neues Lesebuch für die gymnasiale Oberstufe zu empfehlen sei.

EGON ERWIN KISCH:

Rettungsring an einer kleinen Brücke (1924)

Über die Brüstung der Lichtensteinbrücke, einer kleinen Brücke, die vom hinteren Eingang des Zoologischen Gartens zum Tiergarten führt, ist ein Rettungsring gehängt. Ein Seil, das sich nicht verfitzen kann, ermöglicht es, den tragfähigen Gürtel weithin in den Landwehrkanal zu schleudern. Zu einer Stelle, wo jemand gegen
5 den Ertrinkungstod kämpft. Die Gegend ist, man kann es nicht anders sagen, idyllisch.

Der Kandelaber, der den Rettungsring darbietet, hält gleichzeitig eine Papptafel mit illustrierten Anweisungen zur Wiederbelebung Ertrinkender. Ferner verkündet ein Schild, daß sich die nächste Rettungsstelle im Hause Nr. 9 der Budapester Straße
10 befindet.

Bedenkt man, daß die Lebensmüden sich für einen ernstgemeinten Selbstmord eine Stunde aussuchen, da niemand in der Nähe ist, und daß sie nicht um Hilfe rufen, bedenkt man, daß die Aussicht, hier unversehens ins Wasser zu fallen, selbst für einen Bezechten gering und die Aussicht, sich von selbst wieder ans Land zu paddeln, durchaus günstig ist, bedenkt man ferner, daß nächtlicherweile in Berlin, in
15 der Tiergartengegend, die freiwilligen Samariter besonders dünn gesät sind, auch im Falle einer Hilfsbereitschaft sich kaum jemand des Rettungsgürtels erinnert und daß der Ertrinkende während der Loslösungs- und Wurfvorbereitungen bereits entkräftet ist und einen in seine Nähe geschleuderten Gegenstand nicht mehr zu erreichen vermag - bedenkt man also all das, so wird man annehmen können, daß der
20 Gürtel des stillen Brückleins am Lichtensteinportal des Zoos noch keinem das Leben gerettet hat.

Aber da immerhin die Möglichkeit besteht, daß jemand im Kanal umkommt (ein Füsilier, der 1904 bei einer Rettungstat ertrank, hat hier ein Denkmal aus Bronze, Stein, Efeu und Baum), so besteht auch die Möglichkeit, daß einmal in Jahrzehnten der Gürtel einen Menschen dem Wasser entreißen kann, der Wiederbelebungsversuch laut Anweisungen auf dem Pappkarton Erfolg hat, die Rettungsstelle Budapester Straße Nr. 9 rechtzeitig benachrichtigt wird und rechtzeitig an Ort und Stelle ist. Für Staat und Gesellschaft Grund genug zu einer Maßnahme öffentlicher Fürsorge.

Ein Menschenleben kann nicht hoch genug bewertet werden.

Von dem Rettungsgürtel auf Wurfweite entfernt ist die Stelle, wo uniformierte Männer einen Frauenkörper ins Wasser warfen.

Irgendwelche Bürger von der Einwohnerwehr hatten sich Rosa Luxemburgs in dem Hause bemächtigt, in dem sie wohnte, und aus irgendwelchen Gründen grade ins Eden-Hotel gebracht, forschte Herren, monokelnd und näselnd, die nun kurzerhand überein kamen, „die Galizierin“ um die Ecke zu bringen.

Um die Ecke zu bringen - -, sie machten die sprachliche Wendung wahr.

Das Haus muß rein bleiben, das ist der Grundsatz jedes biedereren Ehemanns, etwas anderes ist es draußen, das Haus muß rein bleiben, jedoch in der Sekunde, da Rosa Luxemburg, vom herbeigeholten Mordkommando begleitet, den Fuß aus dem Hotelportal setzte, zertrümmerten ihr die Helden mit Gewehrkolben von hinten das Schädeldach und legten sie aufs Auto. Herr Leutnant Vogel fuhr mit, er saß verkehrt neben dem Führersitz, preßte seines Revolvers Mündung auf die Stirn der halbtoten Rosa und drückte ab. Der Schuß versagte, denn die Waffe war nicht entschert. Nun, so entscherte er sie eben, preßte von neuem seines Revolvers Mündung auf die Stirn der halbtoten Rosa und drückte von neuem ab.

Das Auto fuhr inzwischen die Straße geradeaus, die damals noch Alter Kurfürstendamm hieß und jetzt Budapester Straße heißt, während statt dessen die Budapester Straße nach Friedrich Ebert genannt wird, so daß sowohl Horthys Budapest wie Deutschlands Ebert die ihrer würdige Ehrung haben. Aber es fuhr nicht geradeaus über die Corneliusbrücke, sondern bog links ein -- -- man hatte ja Rosa Luxemburg um die Ecke zu bringen.

Um die Ecke zu bringen - -, an der ersten Ecke links vom Alten Kurfürstendamm ist die Gegend finster. Auf der einen Seite die Wirtschaftsgebäude vom Zoo, auf der andern Seite der Landwehrkanal. Nahe der Lichtensteinbrücke wächst sogar noch Gebüsch zwischen Weg und Wasser, hier hält das Auto. Kein Mensch kommt zu so später Stunde hierher, es ist auch heute keiner da, wohl aber Gardeoffiziere mit Maschinengewehren; sie bewachen die Brücke, auf der der Rettungsring hängt.

60 „Halt, wer da?“ - „Um Gottes willen, nicht schießen!“ - -- Oberleutnant Vogel (zum herankommenden Offizier): „Bitte veranlassen Sie nichts! Ich habe die Leiche der Luxemburg.“ -- -- Der Offizier: „Gott sei Dank!“

Dann wurde Rosa ins Wasser geworfen. Da der Körper, tot oder halbtot, auf der Oberfläche schwamm, soll er (gewiß weiß man es nicht, denn die des Meuchelmords angeklagte Gardedivision stellte selbst den Gerichtshof) wieder herausgefischt worden sein, mit Draht umwickelt und mit Steinen beschwert.

Woher nahm man so eilig den Draht? Wahrscheinlich vom Rettungsgürtel.

Vorsitzender: „Erinnern Sie sich nicht, daß Leutnant Röpke, die Hand an die Mütze legend, Ihnen gemeldet hat: ‚Die Leiche Rosa Luxemburgs ist soeben ins Wasser geworfen worden, wenn Herr Hauptmann sie sehen will, dort schwimmt sie ! ‘ ?“

Hauptmann Weller: „Als ich auf der Brücke stand, sah ich einen dunklen Gegenstand im Wasser treiben. Da kann vielleicht jemand gesagt haben: ‚Da schwimmt sie‘.“

Er stand auf der Brücke neben dem Rettungsgürtel. Etwas treibt im Wasser. Ein dunkler Gegenstand.

Dieser dunkle Gegenstand ist Rosa Luxemburg. Ist die große Gelehrte, Verfasserin soziologischer Werke, eine wunderbare deutsche Stilistin, eine Frau, unsagbar gütig gegen Mensch und Tier, zeit ihres Lebens persönlich tapfere Kämpferin für eine bessere Zukunft.

Dort schwimmt sie, ein dunkler Gegenstand. Die lichten Helden, die sie um die Ecke gebracht haben, fahren um die Ecke zurück, rühmen (zueinander) ihre Tat, zahlen Belohnungen aus, lassen Wein auffahren, sich im Gruppenbild photographieren, der Jäger Runge, der den ersten Kolbenhieb drosch, darf mit den Herren Offizieren auf dasselbe Bild. Großer Sieg.

Ein Menschenleben kann nicht hoch genug bewertet werden.

Fundstelle

E. Zenkner, O. Gotsche (Hrsg.), Wir sind die rote Garde - Sozialistische Literatur 1914-1935, Bd.1, Leipzig 1980, S. 119 ff.

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Im 3. Kurshalbjahr wurde in einer Unterrichtseinheit „Literatur und Politik in der Weimarer Republik“ der Film „Rosa L.“ von Margarete v. Trotta (1985) vorgeführt und besprochen. In dem Zusammenhang wurden auch Texte von und über Rosa Luxemburg gelesen. Aus anderen Zusammenhängen ist den Prüflingen die Textsorte Reportage bekannt; sie wurde im 2. Kurshalbjahr anhand verschiedener Beispiele sowohl aus den 20er Jahren als auch aus der Gegenwart untersucht.

Die Prüflinge besitzen ein Oberstufen-Lesebuch; es wurde in allen Kurshalbjahren verschiedentlich im Unterricht verwendet.

Erwartete Leistungen, Anforderungsbereiche

zu 1.

Darstellung des zugrundeliegenden historischen Ereignisses (entweder beschränkt auf die aus dem vorliegenden Text zu entnehmenden Fakten oder ergänzt durch eigene Kenntnisse); wesentliche Darstellungsmittel: Kontrastierungen (z.B. äußerste Vorsorge und öffentliche Fürsorge gegen menschenverachtende brutale Vorgehensweise); Variationen und Wörtlichnehmen der Redewendung „um die Ecke bringen“; genaue Beschreibung der Örtlichkeit; Charakterisierung der Mörder und Mittäter durch indirektes Aufdecken ihrer Gedanken und durch Zitate; Ironie und Sarkasmus; Bestimmung der Textsorte: Elemente der Reportage und spezifische Abweichungen (es wird nicht eigentlich ein Vorgang beschrieben, sondern es werden Gedanken ausgeführt und die Erinnerung an ein vergangenes Ereignis wachgerufen).

Anforderungsbereiche I und II

zu 2.

Die Stellungnahme der Prüflinge kann inhaltlich nicht vorgegeben werden. Angemessene Kriterien des Urteils müssen von den Prüflingen selbst gefunden werden. Solche Kriterien können sein: sprachlich-stilistische Qualität des Textes; exemplarische Bedeutung als Reportage; Möglichkeit der Einbindung in umfassendere fachspezifische und fachübergreifende Unterrichtseinheiten; Bezug zum Problembewußtsein Jugendlicher; Nähe bzw. Distanz zu dem historischen Ereignis; veränderte Rezeptionsbedingungen nach dem Untergang des „real existierenden Sozialismus“. Für die Leistungsbewertung entscheidend sind Klarheit der Gedanken, Folgerichtigkeit der Argumentation und Plausibilität des Urteils.

Anforderungsbereiche II und III

Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben: 2 : 1

4. Beispiel

Kursart	3. Prüfungsfach
Aufgabenart	Problemerkörterung anhand von Texten (P1)
Thema	Überprüfung einer literarischen Bewertung (Fontane, „Effi Briest“)

Aufgabenstellung

Legen Sie dar, wie Reinhold Klinge den Roman „Effi Briest“ von Theodor Fontane beurteilt, und überprüfen Sie die Stichhaltigkeit seiner Bewertung anhand des Romans.

REINHOLD KLINGE:

Die Anpassung des Erzählers an den Zeitgeschmack (1971), (Auszug)

Warum muß Effi sterben? Weil es Fontanes Sache nicht ist, eine in ihren Grundzügen als „entsetzlich“ erkannte gesellschaftliche Ordnung in die Luft zu sprengen. Er führt uns an den Rand einer Revolution des sittlichen Bewußtseins, als Effi, in leidenschaftlichem Ausbruch, diese ganze bürgerlich-vornehme Welt als klein, grau-
5 sam, abscheulich verwirft:

„Mich ekelt, was ich getan, aber was mich noch mehr ekelt, das ist eure Tugend. Weg mit euch“.

Dennoch muß Effi sterben und kann nicht die Sache des Herzens, einer neuen Personalität des Weibes zu Ende führen. Man sagt dann gerne, das geschehe aus
10 künstlerischen Gründen, um der inneren Wahrheit seiner Figur willen. Aber warum dann eine solche Figur? Doch wohl, weil Fontane selbst noch nicht weit genug sieht - oder weil er seine potentiellen Leser nicht verprellen will. So scheint er sich mit den Herren, besonders Wüllersdorf, zu identifizieren, und das Urteil, Effi sei wohl zu jung gewesen, sagt am Ende nichts über die grundsätzlichen ungelösten Fragen.
15 Aus den Voraussetzungen der Figur der Effi war freilich wohl kein neues künstlerisch überzeugendes Wesen zu schaffen: ein eventuell erfolgreicher Sprung in ein anderes, bereits vorhandenes Rollenstereotyp (etwa „Künstlerin“ - wie die Trippelli - oder „Malerin“ oder - eben am Horizont des Möglichen dämmernd - Kindergärtnerin oder Lehrerin) oder in ein gänzlich neu zu schaffendes hätte das Äquivalent
20 zum Untergang, das Mitgefühl des Lesers - letztlich den Lese- und Kaufanreiz - entscheidend beeinträchtigt. Eine psychopathologische Studie der Art, wie Fontane sie vorlegt, ist ein der Sentimentalität dieser (und jeder) Zeit mehr entgegenkommendes Sujet. Fontane selbst erweckt diese Rührung, wenn er sie mit „Arme Effi“ anre-

det; auch war in ganz Europa ein neues Interesse für Problematisches, Seelisches
25 aufgekomen [...].

Und doch muß einem heutigen Leser der Kotau des Verfassers vor den damaligen
Lesern als Verrat erscheinen, Verrat an den geahnten Möglichkeiten der Hauptfigur,
Verrat an den eigenen Erkenntnissen, Verrat an der Zukunft. Die Deutschen können
offenbar keine wirkliche Revolution machen, weil in ihrer Jugend die Autorität der
30 überlieferten Moral durch die starke Vater-Autorität zu fest installiert worden ist,
jedes versuchte Umdenken, jede versuchte Revolution treibt sie um so sicherer in
die Restauration zurück.

Nicht anders ist es wohl zu verstehen, wenn Fontane, zwar auch sonst über seine
Figuren verfügend, aber dezent bleibend, gegen Ende als Autor selbst ein Urteil
35 fällt und sich mit dem vermuteten Leser gegen seine Lieblingsfigur verbündet: [...]

„und auf all das konnte sie stundenlang blicken und dabei vergessen, was ihr das
Leben versagt oder, richtiger wohl, um was sie sich selber gebracht hatte.“

Das letzte Wort Effis gilt der Anerkennung der gesellschaftlichen Maßstäbe, der
Selbstbeichtigung. Wie wenig wiegt da schon die Einschränkung im neuen positiven
40 Urteil über Innstetten: „Denn er hatte viel Gutes in seiner Natur und war so
edel wie jemand sein kann, *der ohne rechte Liebe ist*“ -, wenn der Autor im übrigen
seine Heldin nur von ihrer Schuld reden und die Moralvorstellungen ihrer gesellschaftlichen
Klasse ausführlich noch einmal verinnerlichen läßt?

Und so läßt er als vorletztes Wort Frau von Briest überlegen: „Ob wir sie nicht anders
45 hätten in Zucht nehmen müssen?“ [...]

Die Leser werden nach all der Rührung über Effis Ende mit der Mahnung zu strengerer
Mädchenerziehung entlassen. - so muß offenbar ein bürgerlicher Autor des
19. Jh. enden, nachdem er vorher alle Mängel und seelischen Verkrüppelungen der
Menschen in ihren gesellschaftlichen Gruppensystemen in aller wünschenswerten
50 Klarheit analysiert hatte. Die Wiederinstallierung der Gruppenmoral sicherte dem
Roman die „Lesbarkeit“, bestätigte die Leser in ihren Urteilen und Vor-Urteilen und
bewahrte den Autor, der ständig dem Verdacht der Amoralität ausgesetzt war, vor
dem endgültigen Verdikt. So blieben seine Romane verkäuflich, indem sie - anders
als es dem Autor wohl eigentlich vorschwebte - die bestehende Ordnung festigten,
55 und sicherten damit, nach einem Leben voller Proteste und Anpassungen, Nöte und
Nötigungen, ein finanziell sorgenloses Alter.

Erläuterungen:

Äquivalent: Gegengewicht, Ausgleich

Psychopathologie: Lehre von krankhaften Erscheinungen und deren Ursachen im
Seelenleben

Sujet: Stoff, Thema

Kotau: demütige Ehrerweisung - z. B. in China

Verdikt: Urteilsspruch, Verdammungsurteil

Fundstelle

Reinhold Klinge: Die Anpassung des Erzählers an den Zeitgeschmack. Aus: Mensch und Gesellschaft im Spiegel neuerer Romane.

Nachgedruckt in: Heinze/Schurf (Hrsg.), Text + Dialog, Grundband, Düsseldorf 1979, S. 203 f.

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Die Aufgabenstellung bezieht sich im wesentlichen auf das Kursthema „Literatur und Wirklichkeit“ (2. Kurshalbjahr).

Die ästhetische Erfahrung von Wirklichkeit und ihre Spiegelung in der Literatur waren Themen der Beschäftigung mit kürzeren epischen Texten und mit den Romanen „Effi Briest“ von Fontane und „Der Untertan“ von Heinrich Mann. Außerdem wurden Auszüge zur Romantheorie besprochen. Das Problem der Wirkung des Romans „Effi Briest“ auf den zeitgenössischen Leser war nicht Gegenstand des Unterrichts.

In allen Kürshalbjahren wurden anhand von Sekundärtexten eigene Urteile überprüft; dabei wurde die Aufgabenart „Problemerörterung“ eingeübt.

Das Lehrwerk „Text + Dialog“ ist an der Schule nicht eingeführt.

Erwartete Leistungen, Anforderungsbereiche

Der Prüfling soll zunächst Klinges Kritik darlegen und den von ihm vorgegebenen Begründungszusammenhang zur Bewertung von Inhalt, Intention und Wirkung des Romans „Effi Briest“ aufzeigen, indem er in eigenen Formulierungen folgende von Klinge angeführte Aspekte herausarbeitet:

- Fontane verwirft zwar die Überkommenheit der adligen Gesellschaft, fordert aber nicht ihre Überwindung
- Effi wird die Emanzipation verweigert
- die Gründe hierfür liegen nicht in der künstlerischen Absicht Fontanes, sondern in seiner politischen Beschränktheit oder in seiner Rücksichtnahme auf den Lesergeschmack begründet
- der Verzicht auf die Emanzipation der Hauptfigur wird vom heutigen Leser als Verrat an den geahnten Möglichkeiten der Hauptfigur verstanden

- Ursache dafür ist die verinnerlichte überlieferte Moral, die durch die starke Vater-Autorität bestimmt ist und die Deutschen für die Restauration anfällig macht
- diese Haltung Fontanes findet sich in der Schuldannahme Effis bestätigt.

Schlußfolgerung Klinges: Obwohl Fontane die psychische Deformierung seiner Figuren durch die gesellschaftlichen Verhältnisse seiner Zeit anschaulich macht, bleiben die Konfliktlösungen, die im Roman aufgezeigt werden, den überkommenen Strukturen verhaftet. Fontane verzichtet mit Rücksicht auf sein Leser-Publikum und aus finanziellen Gründen darauf, die Notwendigkeit gesellschaftlicher Veränderung deutlich zu machen.

Anforderungsbereiche I und II

Der Prüfling soll sodann Klinges Kritik an Fontane und an dem Roman „Effi Briest“ widerlegen oder bestätigen.

Bestätigt werden kann, daß in „Effi Briest“ die adelige Gesellschaft sich behauptet und Effi die Emanzipation verweigert wird. Strittig ist aber die Bewertung der beschränkten Perspektive des Romans, der Intention Fontanes sowie der Wirkung auf die Lesenden. Hier sind unterschiedliche Lösungen denkbar: Eine mögliche These wäre z.B., daß die klare und parteinehmende Charakterisierung der Beschränktheit der adeligen Gesellschaft, die ursächlich für Effis Schicksal verantwortlich ist, den Lesenden die Erkenntnis vermittelt, daß eine Veränderung dieser Verhältnisse erforderlich ist, ohne daß ausdrücklich die Emanzipation Effis proklamiert wird (was eher eine plakative Wirkung hätte).

Da unterschiedliche Lösungen denkbar sind, ist für die Bewertung entscheidend, wie die kritische Auseinandersetzung mit Klinges Interpretation am Text belegt und begründet wird.

Anforderungsbereiche II und III

Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben

Die Gesamtaufgabe umfaßt zwei Bearbeitungsbereiche, die im Verhältnis 1 : 2 gewichtet werden sollen.

Hilfsmittel

Auslegeexemplare des Romans „Effi Briest“

5. Beispiel

Kursart	3. Prüfungsfach
Aufgabenart	Problemerkörterung unter Vorgabe einer Kommunikationssituation (P2)
Thema	Neuformulierung der Inschrift einer Gedenkstätte zur Pogromnacht 9./10. November 1938

Aufgabenstellung

Vorbemerkung:

Nehmen Sie an, die Stadt Hameln veranstalte einen Wettbewerb zum Thema „Neugestaltung der Gedenkstätte in der Bürenstraße“ und habe die Schulen der Stadt zur Teilnahme eingeladen. Der Gedenkstein zur Erinnerung an die Pogromnacht 9./10. November 1938 soll eine neue Inschrift erhalten. Die Entscheidung trifft eine Jury, die sich aus Stadtpolitikern, Fachleuten und Vertretern verschiedener gesellschaftlicher Gruppen zusammensetzt.

1. Vergleichen Sie die vorliegenden Inschriften, und setzen Sie sich mit den unterschiedlichen Fassungen und ihren Wirkungsabsichten auseinander.
2. a) Entwerfen Sie im Rahmen des o.a. Wettbewerbs eine neue Inschrift.
b) Formulieren Sie ein Begleitschreiben an die Jury, in dem Sie Ihren Entwurf erläutern und begründen.

In allen hier genannten Städten befinden sich die Gedenksteine zur Erinnerung an die Pogromnacht 9./10. November 1938 am früheren Standort der Synagoge.

I Hameln

MENSCHEN
VERSTUM-
MEN
STEINE RE-
DEN IMMER
ZUM
GEDENKEN
AN DEN
UNTER-
GANG
DER
JÜDISCHEN
GEMEINDE
HAMELN
IN DEN
JAHREN
1933 - 45

II Butzbach

HIER STAND DIE JÜDISCHE SYNAGOGUE.
ERBAUT 1926, NIEDERGEBRANNT AM
9. NOV. 1938. DAMIT BEGANNEN VER-
TREIBUNG UND VERNICHTUNG UNSERER
JÜDISCHEN MITBÜRGER.
VON DIESEM GESCHEHEN LASSEN WIR
UNS MAHNEN: NIE WIEDER DARF UNSER
VOLK DEN TERROR GEGEN MENSCHEN ZU-
LASSEN.
SHALOM - FRIEDE.

IV Hannover

HIER STAND DIE SYNAGOGUE
DAS GOTTESHAUS DER JÜDISCHEN
GEMEINDE UNSERER STADT
FREVELHAFT ZERSTÖRT AM 9. NOV. 1938
ZUR ERINNERUNG UND MAHNUNG

III Göttingen

ZUR ERINNERUNG AN DIE 1938
NIEDERGEBRANNTEN SYNAGOGUE
UND DEN LEIDENSWEG DER
JÜDISCHEN GEMEINDE
STADT GÖTTINGEN

V München

HIER STAND DIE 1838-87
ERBAUTE HAUPTSYNAGOGUE
DER ISRAELISCHEN
KULTUSGEMEINDE
SIE WURDE IN DER ZEIT
DER JUDENVERFOLGUNG
IM JUNI 1938 ABGERISSEN
AM 10. NOV. 1938 WURDEN
IN DEUTSCHLAND DIE SYNA-
GOGEN NIEDERGEBRANNT.

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Die Aufgabe steht inhaltlich in Zusammenhang mit dem Kurs „Die Toleranzidee und ihre Gestaltung in Werken des 18. und 20. Jahrhunderts“ im 1. Kurshalbjahr. Behandelt wurden Lessing: Nathan der Weise, Frisch: Andorra, Weiss: Die Ermittlung. Die Aufgabe bezieht sich auch auf eine Unterrichtseinheit „Sprache und Politik“ im 3. Kurshalbjahr mit Übungen zur politischen Semantik und Rhetorik.

Die Problemerkörnung anhand von Texten sowie unter Vorgabe einer Kommunikationssituation ist wiederholt geschrieben und auch geübt worden.

Die in der Aufgabe angesprochene Gedenkstätte liegt direkt neben der Schule der Prüflinge und wurde von ihnen gepflegt. Über den historischen Hintergrund der Pogromnacht sind sie informiert. Die Hamelner Inschrift wurde nicht im Unterricht behandelt; die Inschriften II - V sind den Prüflingen nicht bekannt.

Erwartete Leistungen, Anforderungsbereiche

zu 1.

Der Vergleich soll vor allem auf Schlüsselwörter wie „Untergang“, „Leidensweg“ oder „frevelhaft“ eingehen sowie auf die Verwendung des Passivs und auf die Allgemeinheit der Formulierungen, die zu Ursachenverschleierung und Täterverschweigung führen. Es muß deutlich werden, daß gerade das Pathetische und Affektive der Inschriften I, III und IV die historischen Hintergründe verdeckt. Inschrift V verwendet zwar solche affektiven Wörter nicht, zeigt aber durch die beiden letzten eher kühl und unverbundenen wirkenden Passivsätze dieselbe Grundhaltung. Unterstrichen wird dies durch das temporale Adverbiale „in der Zeit der Judenverfolgung“, das die Zerstörung der Synagoge ins Allgemeine wendet. Die Prüflinge sollen herausarbeiten, daß dadurch auch die Schuldfrage hier wie in den Inschriften I, III und IV ausgeklammert wird. Inschrift II muß als unter den angeführten Aspekten erkennbar andere Formulierung analysiert werden, wobei allerdings auch hier die Schuldfrage nur sehr behutsam thematisiert wird („nie wieder ... Terror gegen Menschen zulassen“).

Anforderungsbereiche I und II

zu 2.

Die von den Prüflingen zu entwerfende Inschrift kann eine ganz neue, eigenständige Formulierung sein, darf sich aber auch an die vorgegebenen Inschriften anlehnen. Das Begleitschreiben erläutert zum einen die kommunikative Situation, der die vorgeschlagene Inschrift entsprechen soll, macht deren Funktion und Wirkungsabsicht deutlich und bedenkt dabei die Ergebnisse von Aufgabe 1. Eine sehr gute Leistung wäre es, wenn in diesem Zusammenhang überlegt würde, bis zu welchem Deutlichkeitsgrad eine solche Inschrift die Schuldfrage überhaupt artikulieren kann. Zum anderen muß das Begleitschreiben in Aufbau und Stil den Anlaß (Wettbewerb) und den Adressaten (Jury/Bürgerschaft) bedenken. Dabei können durchaus verschiedene gesellschaftliche Positionen in der Zusammensetzung der Jury vermutet werden.

Anforderungsbereiche II und III

Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben: 2 : 3

6. Beispiel

Kursart	3. Prüfungsfach
Aufgabenart	Kombination von Textanalyse und Problemerkörterung (T2/P1)
Thema	Analyse eines Redeauszugs und Problemerkörterung (Gustav Heinemann: Pflege der deutschen Sprache. Ansprache bei der Einweihung des Deutschen Literatur-Archivs Marbach, 16. Mai 1973)

Aufgabenstellung

1. Geben Sie die Hauptgedanken der vorliegenden Rede wieder.
2. Erläutern Sie die Argumentationsweise. Berücksichtigen Sie dabei stilistische und rhetorische Mittel und geben Sie eine Einschätzung ihrer möglichen Wirkung. Beachten Sie dabei auch die pragmatischen Faktoren des Redekontextes.
3. Nehmen Sie Stellung zu dem Anliegen des Redners.

GUSTAV HEINEMANN:

Pflege der deutschen Sprache (Auszug)

Die Vorliebe der Deutschen für Fremdwörter ist seit langem bekannt. Schon Schiller hat geklagt: „Unsere Sprache könnte reiner sein; sollten wir wirklich für die Worte soupiieren, genießen, Doktrin und apathisch keine gleichbedeutenden deutschen haben?“

- 5 Frühere Generationen waren, weil es als ein Ausdruck von Bildung galt, für französische Wendungen anfällig. Heute sind es vor allem die Amerikanismen, die sich breitmachen.

- In einer Welt, die sich immer mehr zur Einheit entwickelt, wäre es freilich weder aussichtsreich noch sinnvoll, sich grundsätzlich gegen Spracheinflüsse von außen zu wehren. Goethe, der als erster das Wort Weltliteratur gebraucht hat und sich als Weltbürger verstand, hat die Auffassung vertreten, das Fremde sei für die Sprache nicht dazu da, daß sie es abstoße, sondern daß sie es verschlinge. Aber Goethes Sprache selbst ist ein Beispiel dafür, wie sparsam diese Aufnahme des Fremden geschehen kann und geschehen sollte, damit keine Überfremdung der Sprache daraus erwächst.

15 Unser Nachbarland Frankreich hat seine Sprache als Ausdruck nationaler Eigenart seit eh und je besonders geliebt und gepflegt. Es betätigt diese Pflege auch heute. So hat die französische Regierung unlängst in Zusammenarbeit mit der Académie

Française zwei Listen von französischen Wörtern herausgegeben. Die Wörter der
20 ersten Liste müssen künftig an Stelle von gewissen amerikanischen Wörtern von
allen staatlichen Behörden und Schulen gebraucht werden; die Wörter der zweiten
Liste werden den staatlichen Stellen nur zur Wahl empfohlen.

Ich glaube nicht, daß es möglich ist, dieses Beispiel einfach nachzuahmen, zumal da
wir keine der Académie Française im allgemeinen Ansehen vergleichbare Anstalt
25 besitzen. Nachdrücklich aber möchte ich diese Gelegenheit nutzen, auf mehr Sorg-
falt im Umgang mit unserer Sprache zu drängen. Auch ohne obrigkeitliche Rege-
lung sollte das gelingen können.

Die seit Kriegsende bei uns in alle Bereiche des Lebens eingedrungene Flut von
Amerikanismen muß endlich wieder zurückgedrängt werden. Das zu sagen hat
30 nicht das geringste mit Antiamerikanismus zu tun. Es geht allein um die Verpflich-
tung gegenüber unserer eigenen Sprache. Diese Verpflichtung verlangt von uns
ganz allgemein, den gedankenlosen Gebrauch von Fremdwörtern zu überwinden.

Seit Jahren geht es mir in meinen mündlichen und schriftlichen Äußerungen darum,
anstelle von Fremdwörtern nach bester Möglichkeit deutsche Wörter zu benutzen.

35 Ich tue das nicht, um damit besonderes Nationalgefühl zu beweisen, es geht mir
vielmehr um das Ziel der Verständlichkeit für jedermann. Dabei handelt es sich um
nichts Geringeres als um den mir wichtig erscheinenden Auftrag, die Sprachkluft
zwischen den sogenannten gebildeten Schichten und den breiten Massen unserer
Bevölkerung zu überwinden, die für eine Demokratie so gefährlich ist. Welche Kluff
40 eine durch Fremdwörterei überladene Sprache verursacht, erfahre ich oft in meinen
Gesprächen mit Angehörigen der verschiedensten Bevölkerungsgruppen, besonders
auch mit Schülern. Beklagenswert ist in diesem Zusammenhang vor allem, daß sich
Rundfunk und Fernsehen bis in die Nachrichtensendungen an dem Gebrauch un-
nötiger Fremdwörter beteiligen.

45 Sich in solche Sprachzucht zu nehmen ist sicher nicht immer leicht, aber ein Beitrag
sowohl zur Demokratie wie auch zur Bewahrung der Schönheit unserer Sprache.
Deshalb sollte ein wesentlicher Gesichtspunkt für den Gebrauch jedes Fremdwortes
sein, ob es unersetzbar ist, weil es eine wirkliche Lücke ausfüllt. Es wird sich dann
herausstellen, daß die Verteidigung von Fremdwörtern oft nur die Verteidigung
50 einer Bequemlichkeit ist, die wir uns nicht erlauben sollten.

Verantwortung für die Sprache zu empfinden ist ein Teil der Verantwortung aller
Bürger für unsere Gesellschaft und für unseren Staat. Deshalb möchte ich hier in
Marbach noch einmal Friedrich Schiller als Zeugen bemühen. „Die Sprache“, so
mahnte er seine Zeitgenossen, „ist ein Spiegel der Nation; wenn wir in diesen Spie-
55 gel schauen, so kommt uns ein großes treffliches Bild von uns selbst daraus entge-
gen.“

Freilich: Eine Nation spiegelt sich nicht nur in ihrer Sprache. Sie hinterläßt ihre Handschrift in der Geschichte. Was sie dort bewirkt oder verfehlt, prägt vor allem anderen das Bild, das andere sich von ihr machen.

Worterklärungen

Marbach (am Neckar): Geburtsort des Dichters Friedrich Schiller (1759-1805)

Académie Française: Berühmte Akademie in Frankreich, die 1635 von Richelieu gegründet wurde. Sie ist bis heute ein Zentrum für Philosophie und Gelehrsamkeit und vereinigt unterschiedliche Gelehrte zur Förderung der wissenschaftlichen Erkenntnis. Ihre wichtigste Aufgabe besteht darin, gleichsam als oberste Instanz zu Fragen der Sprachpflege und Sprachnorm des Französischen begründete Stellungnahmen abzugeben.

Gustav Heinemann (1899-1976) war von 1969 bis 1974 Bundespräsident der Bundesrepublik Deutschland.

Fundstelle

Gustav Heinemann: Pflege der deutschen Sprache. Ansprache bei der Einweihung des Deutschen Literatur-Archivs Marbach, 16. Mai 1973. In: Jahrbuch der Deutschen Schiller-Gesellschaft 17. Jg. 1973. Alfred Kröner Verlag Stuttgart 1973, S. 593-596, hier: S. 595f.

© Koch, Diether (Hrsg.), Gustav W. Heinemann, Reden und Schriften (3bändige Ausgabe), Suhrkamp Verlag, Frankfurt 1976.

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Die Prüfungsaufgabe hat ihren Schwerpunkt aus dem 3. Kurshalbjahr (Thematischer Schwerpunkt: „Sprache und Wirklichkeit im Spiegel unterschiedlicher Textarten“), in dem eine Phase der Analyse öffentlicher Reden gewidmet war. Ausgehend von exemplarischen Texten wurden Überlegungen zum Bereich „Zeichensystem Sprache“ und zur Kommunikation im jeweiligen pragmatischen Kontext angestellt. Redetexte wurden analysiert, indem die pragmatischen Bedingungen, sozial-historischen Kontexte und die wichtigsten rhetorischen und stilistischen Mittel erarbeitet wurden (Unterstützung durch Cassette und Video). In einer abschließenden Phase wurden produktionsorientierte Verfahren im schriftlichen und mündlichen Bereich geübt: Erstellen von ausführlicheren Redekonzepten, Ausarbeitung von Gesamteden zu aktuellen Themen; Konzipierung und Durchführung von vorzutragenden (Kurz-) Reden. Sprachgeschichtliche Betrachtungen waren verschiedentlich

auch in anderen Kurshalbjahren Gegenstand des Unterrichts. Möglichkeit und Gefahr staatlicher Einflußnahme auf die Entwicklung von Sprache wurden im 1. Kurshalbjahr am Beispiel von George Orwells „1984“ untersucht.

Erwartete Leistungen, Anforderungsbereiche zu 1.

Aspekte des Aufbaus: Ausgehend vom allgemeinen Schillerzitat Hinweis auf Früher vs. Heute (frz. Wendungen, Amerikanismen). Abstützung durch Goethes Ansicht über die sparsame Aufnahme von fremdsprachlichen Wörtern; Bezug zum Nachbarn Frankreich mit seiner Académie Française und ihren Normierungstendenzen; Hinweise auf die Entwicklung nach 1945 in Deutschland (West) und die Rolle der Medien; Aufruf an jeden einzelnen, sich in die Sprachzucht zu nehmen; Aufzeigen der (für die Nation wichtigen) Folgen.

Anforderungsbereiche I und II

zu 2.

Der Gang der Argumentation führt, ausgehend von dem im Schillerzitat angesprochenen Thema (Kritik an dem extremen Gebrauch von meist französischen Fremdwörtern in der damaligen deutschen Sprache) über Goethes Haltung von der „sparsamen Aufnahme des Fremden“, hin zu der rigiden Position der französischen Regierung und der Académie Française gegenüber heutigen amerikanischen Spracheinflüssen. Heinemann plädiert demgegenüber für einen sorgfältigen, d.h. reflektierten Umgang mit „unserer“ Sprache ohne „obrigkeitliche Regelung“ (Z. 34). Diese insgesamt gemäßigte, jedoch durchaus sprachpuristische Haltung (u.a. Zurückdrängen der Amerikanismen) sollte nicht als Antiamerikanismus oder Nationalismus ausgelegt werden. Diese Haltung ist zum einen begründet in der Verpflichtung gegenüber der eigenen Sprache selbst (Schönheit, Verantwortung, Sinnstiftung), zum anderen in ihrer Funktion in der Demokratie (Erhalt der Kommunikationsfähigkeit verschiedener Bevölkerungsgruppen, Störungen durch extremen Fremdwortgebrauch, Rolle der Medien). Am Schluß differenziert Heinemann seine Position, indem er die Grenzen von Sprachhandeln andeutet und zugleich das konkrete Handeln in der Geschichte einer Nation als bedeutsam setzt.

Wortwahl (kaum Fremdwörter; Kernbegriffe wie: Bildung, gebildete Schichten - breite Massen, Nationalgefühl, Sprachzucht), Syntax (vorwiegend einfache Satzge-

füge und Hauptsätze), und schlichte Bildlichkeit sowie weitere rhetorische Mittel (Aufwertung der Goetheschen, Abwertung der rigiden französischen Position, Zurückweisung von möglichen Unterstellungen wie Antiamerikanismus, Nationalismus, extremen Sprachpurismus) sind dem Thema (und weniger den Erwartungen der Zuhörenden) angepaßt und sollten funktional gedeutet werden. Der Kontext der Festrede zu diesem kulturellen Anlaß (festlicher Rahmen: Blumengebinde, erhöhtes Podium, ggf. Musikprogramm; anwesende Honoratioren („Kulturträger“), Erwartungshaltung der Zuhörenden u.ä.) zeigt gegenüber dem angesprochenen Thema einen gewissen Kontrast auf.

Herausgestellt werden müßten:

- die eindeutige Zielsetzung der Rede, den Fremdwortgebrauch im Hinblick auf die Sicherung der Demokratie einzuschränken
- der Wunsch des Redners, nicht als nationalistisch abgestempelt zu werden.

Anforderungsbereiche II und III

zu 3.

Die Wirkung der Rede (Überraschung, Nachdenken, Zustimmung bei den durchaus europäisch ausgerichteten Wissenschaftlern und sonstigen Anwesenden) gerade an diesem Ort sollte in etwa eingeschätzt werden. Vertiefende und anschauliche Beispiele aus dem unmittelbaren Erfahrungsbereich des Prüflings könnten die wichtigsten Gedanken Heinemanns verdeutlichen.

Anforderungsbereiche II und III

Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben: 1 : 4 : 3

5.2 Aufgabenbeispiele für das Leistungsfach

1. Beispiel

Kursart Leistungsfach

Aufgabenart Analyse und Interpretation von fiktionalen Texten (T1)

Thema Interpretation einer Szene aus einem Drama von Friedrich Hebbel
(1813 - 1863)

Aufgabenstellung

1. Stellen Sie die Konflikte dar, die in der vorgelegten Szene deutlich werden, und arbeiten Sie die Wertvorstellungen heraus, die diesen Konflikten zugrunde liegen.
2. Analysieren Sie die dramentechnische und sprachliche Gestaltung der Dialoge.
3. Skizzieren Sie, ausgehend von der vorgelegten Szene, einen möglichen weiteren Handlungsverlauf für ein bürgerliches Trauerspiel.
4. Zeigen Sie, welche Intentionen ein solches Drama haben könnte, und erläutern Sie vor diesem Hintergrund Ihre Skizze.

Zum Handlungszusammenhang

Die Familie des Tischlermeisters Anton besteht aus seiner eben von schwerer Krankheit genesenen Frau Therese, der Tochter Klara und dem Sohn Karl.

Der Kassierer Leonhard bringt Klara dazu, sich ihm hinzugeben. Er will damit einen Rivalen ausschalten, dem Klaras eigentliche Liebe gehört, und das Mädchen so endgültig an sich binden.

In der unmittelbar vorausgehenden Szene hält Leonhard mit Erfolg bei Meister Anton um Klaras Hand an, muß aber erfahren, daß keine größere Mitgift zu erwarten ist. Gleichzeitig gerät Karl in den Verdacht, einen Juwelendiebstahl begangen zu haben.

FRIEDRICH HEBBEL (1813-1863):

GERICHTSDIENER ADAM und noch ein GERICHTSDIENER (*treten ein*).

ADAM (*zu Meister Anton*). Nun geh Er nur hin und bezahl Er Seine Wette! Leute im roten Rock mit blauen Aufschlägen¹⁾ (*dies betont er stark*) sollten Ihm nie ins Haus kommen? Hier sind wir unsrer zwei! (*Zum zweiten Gerichtsdienner*) Warum behält Er

5 Seinen Hut nicht auf wie ich? Wer wird Umstände machen, wenn er bei seinesgleichen ist?

MEISTER ANTON. Bei deinesgleichen, Schuft?

ADAM. Er hat recht, wir sind nicht bei unsersgleichen, Schelme und Diebe sind nicht unsersgleichen! (*Er zeigt auf die Kommode*.) Aufgeschlossen! Und dann drei Schritt

10 davon! Daß Er nichts herauspraktiziert!

MEISTER ANTON. Was? Was?

KLARA (*tritt mit Tischzeug ein*). Soll ich - (*Sie verstummt*.)

ADAM (*zeigt ein Papier*). Kann Er geschriebene Schrift lesen?

MEISTER ANTON. Soll ich können, was nicht einmal mein Schulmeister konnte?

15 ADAM. So hör Er! Sein Sohn hat Juwelen gestohlen. Den Dieb haben wir schon. Nun wollen wir Haussuchung halten!

MUTTER. Jesus! (*Fällt um und stirbt*.)

KLARA. Mutter! Mutter! Was sie für Augen macht!

LEONHARD. Ich will einen Arzt holen!

20 MEISTER ANTON. Nicht nötig! Das ist das letzte Gesicht! Sah's hundertmal. Gute Nacht, Therese! Du starbst, als du's hörtest! Das soll man dir aufs Grab setzen!

LEONHARD. Es ist doch vielleicht - - (*Abgehend*) Schrecklich! Aber gut für mich! (*Ab*)

MEISTER ANTON (*zieht ein Schlüsselbund hervor und wirft es von sich*). Da! Schließt auf! Kasten nach Kasten! Ein Beil her! Der Schlüssel zum Koffer ist verloren! Hei, Schelmen und Diebe! (*Er kehrt sich die Taschen um*.) Hier find ich nichts!

ZWEITER GERICHTSDIENER. Meister Anton, faß Er sich! Jeder weiß, daß Er der ehrlichste Mann in der Stadt ist.

MEISTER ANTON. So? So? (*Lacht*) Ja, ich hab die Ehrlichkeit in der Familie allein

30 verbraucht! Der arme Junge! Es blieb nichts für ihn übrig! Die da - (*Er zeigt auf die Tote*) war auch viel zu sitzsam! Wer weiß, ob die Tochter nicht - (*Plötzlich zu Klara*.)

Was meinst du, mein unschuldiges Kind?

KLARA. Vater!

ZWEITER GERICHTSDIENER (*zu Adam*). Fühlt Er kein Mitleid?

35 ADAM. Kein Mitleid? Wühl ich dem alten Kerl in den Taschen? Zwing ich ihn, die Strümpfe auszuziehen und die Stiefel umzukehren? Damit wollt' ich anfangen,

¹⁾ Amtstracht der Gerichtsdienner, die in manchen Gegenden Deutschlands zu den unehrlichen Berufen gehörten, ebenso wie Henker und Abdecker.

- denn ich hasse ihn, wie ich nur hassen kann, seit er im Wirtshaus sein Glas²⁾ - Er kennt die Geschichte, und Er müßte sich auch beleidigt fühlen, wenn Er Ehre im Leibe hätte. *(Zu Klara)* Wo ist die Kammer des Bruders?
- 40 KLARA *(zeigt sie)*. Hinten!
 BEIDE RICHTSDIENER *(ab)*.
 KLARA. Vater, er ist unschuldig! Er muß unschuldig sein! Er ist ja dein Sohn, er ist ja mein Bruder!
 MEISTER ANTON. Unschuldig, und ein Muttermörder? *(Lacht.)*
- 45 EINE MAGD *(tritt ein mit einem Brief, zu Klara)*. Von Herrn Kassierer Leonhard! *(Ab.)*
 MEISTER ANTON. Du brauchst ihn nicht zu lesen! Er sagt sich von dir los! *(Schlägt in die Hände.)* Bravo, Lump!
 KLARA *(hat gelesen)*. Ja! Ja! O mein Gott!
 MEISTER ANTON. Laß ihn!
- 50 KLARA. Vater, Vater, ich kann nicht!
 MEISTER ANTON. Kannst nicht? Kannst nicht? Was ist das? Bist du -
 BEIDE RICHTSDIENER *(kommen zurück)*.
 ADAM *(hämisch)*. Suchet, so werdet ihr finden!
 ZWEITER RICHTSDIENER *(zu Adam)*. Was fällt Ihm ein? Traf's denn heute zu?
- 55 ADAM. Halt Er's Maul! *(Beide ab.)*
 MEISTER ANTON. Er ist unschuldig, und du - du -
 KLARA. Vater, Er ist schrecklich!
 MEISTER ANTON *(faßt sie bei der Hand, sehr sanft)*. Liebe Tochter, der Karl ist doch nur ein Stümper, er hat die Mutter umgebracht, was will's heißen? Der Vater blieb am Leben! Komm ihm zu Hilfe, du kannst nicht verlangen, daß er alles allein tun soll, gib du mir den Rest, der alte Stamm sieht noch so knorrig aus, nicht wahr, aber er wackelt schon, es wird dir nicht viel Mühe kosten, ihn zu fällen! Du brauchst nicht nach der Axt zu greifen, du hast ein hübsches Gesicht, ich hab dich noch nie gelobt, aber heute will ich's dir sagen, damit du Mut und Vertrauen bekommst,
- 60 Augen, Nase und Mund finden gewiß Beifall, werde - du verstehst mich wohl, oder sag mir, es kommt mir so vor, daß du's schon bist!
 KLARA *(fast wahnsinnig, stürzt der Toten mit aufgehobenen Armen zu Füßen und ruft wie ein Kind)*. Mutter! Mutter!
 MEISTER ANTON. Faß die Hand der Toten und schwöre mir, daß du bist, was du sein sollst!
- 70 KLARA. Ich - schwöre - dir - daß - ich - dir - nie - Schande - machen - will!
 MEISTER ANTON. Gut! *(Er setzt seinen Hut auf.)* Es ist schönes Wetter! Wir wollen Spießbruten laufen, straßauf, straßab! *(Ab.)*

2) Als Adam einmal im Wirtshaus sein Glas neben das Meister Antons stellte, zog dieser das seinige weg.

Fundstelle

Friedrich Hebbel: Maria Magdalene, Stuttgart 1992, Reclam Nr. 3173, 1. Akt, 7. Szene, S. 58ff.

Hinweis:

Den Prüflingen wird der Titel des Dramas nicht mitgeteilt, um durch den Unterschied von Titel und Namen der Hauptfigur nicht zu verwirren.

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Die Prüfungsaufgabe bezieht sich schwerpunktmäßig auf den Leistungskurs des 1. Kurshalbjahres „Literatur und Sprache unter geschichtlichem Aspekt“. In diesem Kurs wurden die politischen und sozialen Voraussetzungen literarischer Werke der Aufklärung und des Sturm und Drang, insbesondere die Ständeproblematik, sowie die spezifischen Gestaltungsformen dieser Literatur herausgestellt.

Wandlungen in der Darstellung der bürgerlichen Gesellschaft erarbeitete der Kurs anhand von Lessings „Emilia Galotti“ und Lenz' „Soldaten“. „Maria Magdalene“ wurde im Unterricht nicht behandelt.

Die Methoden für Gestaltungsaufgaben wurden im 2. Kurshalbjahr („Formen traditioneller und moderner Lyrik“) vorgestellt und erprobt.

Erwartete Leistungen, Anforderungsbereiche

zu 1.

Aussagen der Dramenszene deuten und aus dem Konkreten die allgemeine Bedeutung erschließen:

Konflikte:

- Meister Anton / Gerichtsdienstler Adam
- Meister Anton / Klara
- Meister Anton / Sohn Karl
- Gerichtsdienstler Adam / 2. Gerichtsdienstler
- Leonhard / Klara

Wertvorstellungen:

- Kleinbürgerliche Wert- und Normgebundenheit
- kein Raum für tolerantes und humanes Verhalten
- engstirnige Auffassung von Ehrbarkeit, Sittsamkeit und Pflichtbewußtsein beherrscht Gefühl und Denken

Anforderungsbereiche I und II

zu 2.

Gestaltung erfassen und ihre Funktion bestimmen

Gestaltungsmerkmale:

- rhetorische Fragen
- sarkastische Äußerungen; bittere Ironie
- Wiederholungen
- dramatische Überspitzungen (Tod der Mutter)
- syntaktische Brüche
- die Aussagen unterstreichende Regieanweisungen

Funktion:

Demütigungen, Einstellung und innere seelische Befindlichkeit der Personen werden durch die Gestaltungsmittel verdeutlicht.

Anforderungsbereiche I und II

zu 3.

Inhalt der Ausgangsszene müßte aufgenommen werden

Aspekte für die Weiterführung:

- Stimmigkeit der Handlungsfolge:
 - Schwangerschaft Klaras
 - Schuld oder Nichtschuld des Bruders
 - Veränderung im Verhalten Leonhards
 - Lösung für Klaras Probleme
- Einfallsreichtum im Aufbau und Lösen der Konflikte

Anforderungsbereiche II und III

zu 4.

Historisch belegter Aspekt:

Hebbel: Die Katastrophe wird durch kleinbürgerliches Denken ausgelöst

Lessing: Zusammenstoß zweier Welten, der adligen und der bürgerlichen

Andere (modernere) Lösungsmöglichkeiten sind (wenn sie angemessen begründet werden) zulässig, z.B. Überwindung der festen Normvorstellungen innerhalb des Trauerspiels.

Anforderungsbereiche II und III

Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben: 3 : 2 : 1 : 1

2. Beispiel

Kursart Leistungsfach

Aufgabenart Analyse und Interpretation von fiktionalen Texten (T1)

Thema Neugestaltung des Anfangs von v. Eichendorffs Novelle „Aus dem Leben eines Taugenichts“

Aufgabenstellung

1. Gestalten Sie mit den Mitteln modernen Erzählens den Anfang der Novelle von v. Eichendorff neu, und übertragen Sie das Geschehen in die Gegenwart.
2. Erläutern Sie, worin sich Ihre Fassung inhaltlich und formal von dem Text von Eichendorffs unterscheidet. Legen Sie dabei auch dar, welche literarischen und gesellschaftlichen Gesichtspunkte bei Ihren Entscheidungen zu berücksichtigen waren.

JOSEPH VON EICHENDORFF:

Aus dem Leben eines Taugenichts (1826) (Auszug)

Das Rad an meines Vaters Mühle brauste und rauschte schon wieder recht lustig, der Schnee tröpfelte emsig vom Dache, die Sperlinge zwitscherten und tummelten sich dazwischen, ich saß auf der Türschwelle und wischte mir den Schlaf aus den Augen; mir war so recht wohl in dem warmen Sonnenscheine. Da trat der Vater aus dem Hause; er hatte schon seit Tagesanbruch in der Mühle rumort und die Schlafmütze schief auf dem Kopfe, der sagte zu mir: Du Taugenichts! Da sonstst du dich schon wieder und dehnt und reckst dir die Knochen müde und läßt mich alle Arbeit allein tun. Ich kann dich hier nicht länger füttern. Der Frühling ist vor der Tür, geh auch einmal hinaus in die Welt und erwirb dir selber dein Brot. - Nun, sagte ich, wenn ich ein Taugenichts bin, so ist's gut, so will ich in die Welt gehn und mein Glück machen. Und eigentlich war mir das recht lieb, denn es war mir kurz vorher selber eingefallen, auf Reisen zu gehn, da ich die Goldammer, welche im Herbst und Winter immer betrübt an unserem Fenster sang: Bauer miet mich, Bauer, miet mich! nun in der schönen Frühlingszeit wieder ganz stolz und lustig vom Baume rufen hörte: Bauer, behalt deinen Dienst! - Ich ging also in das Haus hinein und holte meine Geige, die ich recht artig spielte, von der Wand, mein Vater gab mir noch einige Groschen Geld mit auf den Weg, und so schlenderte ich durch das lange Dorf hinaus. Ich hatte recht meine heimliche Freude, als ich da alle meine alten Bekannten und Kameraden rechts und links, wie gestern und vorgestern und immerdar, zur Arbeit hinausziehen, graben und pflügen sah, während ich so in die

freie Welt hinausstrich. Ich rief den armen Leuten nach allen Seiten recht stolz und zufrieden Adjes zu, aber es kümmerte sich eben keiner sehr darum. Mir war es wie ein ewiger Sonntag im Gemüte. Und als ich endlich ins freie Feld hinauskam, da nahm ich meine liebe Geige vor und spielte und sang, auf der Landstraße fortge-
25 hend:

*Wem Gott will rechte Gunst erweisen,
Den schickt er in die weite Welt,
Dem will er seine Wunder weisen
In Berg und Wald und Strom und Feld.*

30 *Die Trägen, die zu Hause liegen,
Erquicket nicht das Morgenrot,
Sie wissen nur vom Kinderwiegen,
Von Sorgen, Last und Not um Brot.*

35 *Die Bächlein von den Bergen springen,
Die Lerchen schwirren hoch vor Lust,
Was sollt ich nicht mit ihnen singen
Aus voller Kehl und frischer Brust?*

40 *Den lieben Gott laß ich nur walten;
Der Bächlein, Lerchen, Wald und Feld
Und Erd und Himmel will erhalten,
Hat auch mein Sach aufs best bestellt!*

Indem, wie ich mich so umsehe, kömmt ein köstlicher Reisewagen ganz nahe an mich heran, der mochte wohl schon einige Zeit hinter mir drein gefahren sein, ohne daß ich es merkte, weil mein Herz so voller Klang war, denn es ging ganz langsam,
45 und zwei vornehme Damen steckten die Köpfe aus dem Wagen und hörten mir zu. Die eine war besonders schön und jünger als die andere, aber eigentlich gefielen sie mir alle beide. Als ich nun aufhörte zu singen, ließ die ältere still halten und redete mich holdselig an: Ei, lustiger Gesell, Er weiß ja recht hübsche Lieder zu singen. Ich nicht zu faul dagegen: Ew. Gnaden aufzuwarten, wüßt ich noch viel schönere. Dar-
50 auf fragte sie mich wieder: Wohin wandert Er denn schon so am frühen Morgen? Da schämte ich mich, daß ich das selber nicht wußte, und sagte dreist: Nach Wien; nun sprachen beide miteinander in einer fremden Sprache, die ich nicht verstand. Die jüngere schüttelte einigemal mit dem Kopfe, die andere lachte aber in einem fort und rief mir endlich zu: Spring Er nur hinten mit auf, wir fahren auch nach
55 Wien. Wer war froher als ich! Ich machte eine Reverenz und war mit einem Sprunge hinter dem Wagen, der Kutscher knallte, und wir flogen über die glänzende Straße fort, daß mir der Wind am Hute pfiß.

Hinter mir gingen nun Dorf, Gärten und Kirchtürme unter, vor mir neue Dörfer, Schlösser und Berge auf; unter mir Saaten, Büsche und Wiesen bunt vorüberflie-

- 60 gend, über mir unzählige Lerchen in der klaren blauen Luft - ich schämte mich, laut zu schreien, aber innerlichst jauchzte ich und strampelte und tanzte auf dem Wagentritt herum, daß ich bald meine Geige verloren hätte, die ich unterm Arme hielt. Wie aber dann die Sonne immer höher stieg, rings am Horizont schwere weite Mittagswolken aufstiegen und alles in der Luft und auf der weiten Fläche so leer und
- 65 schwül und still wurde über den leise wogenden Kornfeldern, da fiel mir erst wieder mein Dorf ein und mein Vater und unsere Mühle, wie es da so heimlich kühl war an dem schattigen Weiher, und daß nun alles so weit, weit hinter mir lag. Mir war dabei so kurios zumute, als müßt ich wieder umkehren, ich steckte meine Geige zwischen Rock und Weste, setzte mich voller Gedanken auf den Wagentritt hin und
- 70 schlief ein.

Fundstelle

Joseph von Eichendorff: Aus dem Leben eines Taugenichts. Klett Editionen und Materialien, Stuttgart 1984, S. 3 - 5.

Ursprungsquelle: J. v. E. Werke, hrsg. von Wolfdietrich Rasch, Carl Hanser Verlag, München 1971, S. 1061ff.

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Der Vorschlag bezieht sich wesentlich auf Inhalte und Lernziele des 2. Kurshalbjahres mit dem Schwerpunkt „Traditioneller und moderner Roman“. Die Merkmale der traditionellen und der modernen Erzählweise wurden über verschiedene Roman-Beispiele (vor allem Fontanes „Effi Briest“ und Frischs „Stiller“) und über moderne Kurzprosa, die Montagetechnik über Auszüge aus Döblins „Berlin Alexanderplatz“ erarbeitet. Außerdem wurden Texte zur Roman- und Erzähltheorie (Adorno, Stanzel) behandelt.

Die Prüflinge sind aus dem Unterricht gewöhnt, bei der Erfassung literarischer Texte sowohl analytisch als auch gestalterisch vorzugehen; ebenso sind Umformungen, wie sie in der gestellten Aufgabe verlangt werden, in den vorangehenden Kurshalbjahren geübt worden. Aus dem 3. Kurshalbjahr sind den Prüflingen Noveltexte (z.B. Kleists „Erdbeben in Chili“) bekannt; die Novelle „Aus dem Leben eines Taugenichts“ ist im Unterricht nicht besprochen worden.

Erwartete Leistungen, Anforderungsbereiche

Zu 1.

Die Prüflinge sollen bei dieser Aufgabe zeigen, daß sie Mittel der modernen Erzählweise kennen und überlegt anwenden können. Zu erwarten ist, daß sie bei ihrer Gestaltung von der Form des personalen Erzählens Gebrauch machen und dabei die Mittel der erlebten Rede oder des inneren Monologs einsetzen werden; möglich ist aber auch die Verwendung der Montagetechnik.

Die beizubehaltenden strukturellen Elemente und inhaltlichen Motive sind zum Beispiel: Aufbruchsituation und Reise, Jugendliche(r) als Hauptfigur, Generationenverhältnis, Liedeinlage.

Zur Übertragung des Geschehens in die Gegenwart bieten sich Veränderungen in verschiedenen Bereichen als notwendig oder sinnvoll an: Arbeitswelt, Verkehrsmittel, musikalische Medien, Formen der Kommunikation, Naturleben, Gottesvorstellung.

Gesichtspunkte für die Bewertung: Sicherheit im Umgang mit den im Unterricht behandelten erzählerischen Mitteln, Stimmigkeit der verwendeten Gestaltungselemente, Konsequenz in der gewählten Erzählhaltung, inhaltliche Schlüssigkeit der Neugestaltung.

Anforderungsbereiche I, II und III

Zu 2.

Die Prüflinge sollen in dem geforderten Vergleich ihre wesentlichen Änderungen benennen und gewichten. Dabei muß auch der funktionale Zusammenhang der veränderten Teile erläutert werden, vor allem der Zusammenhang zwischen Veränderungen auf der inhaltlichen Ebene und Veränderungen der Erzählform.

Die Vergleichsaufgabe schließt sowohl eine Analyse der verwendeten eigenen erzählerischen Mittel als auch eine Analyse der Erzählweise von Eichendorffs (z.B. Ich-Erzählsituation, Unterscheidung von erlebendem und erzählendem Ich, Verwendung des Präteritums mit Wechsel zum epischen Präsens, typische Erzählformen) ein.

Zu den allgemeinen Gesichtspunkten gehören zum Beispiel die technischen, gesellschaftlichen und politischen Veränderungen sowie das gewandelte Menschenbild und Weltverständnis (undurchschaubar gewordene Welt) als Ursachen einer gewandelten Erzählhaltung.

Anforderungsbereiche I, II und III

Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben: 1 : 1

3. Beispiel

Kursart Leistungsfach

Aufgabenart Analyse und Interpretation von nichtfiktionalen Texten (T2)

Thema Analyse eines journalistischen Textes und Vergleich mit einem Gedicht

Aufgabenstellung

1. Geben Sie in eigenständiger Formulierung den Gedankengang des vorliegenden Textes von B. Salzmann wieder, und analysieren Sie seine sprachliche Form.
2. Vergleichen Sie mit diesem Text das beigefügte Gedicht R. Haufs' in inhaltlicher und sprachlich-formaler Hinsicht unter dem Aspekt einschätzbarer Wirkung auf Leserinnen und Leser.

BERTRAM SALZMANN:

Schluß mit dem Mitleid (Auszug)

Plädoyer für eine Ethik der Wahrhaftigkeit

Das Elend der Welt verteilt sich auf zwei Klassen: auf die, die es erleiden, und auf die, die davon erfahren. Wir gehören erfreulicherweise nur in die zweite Klasse; das
5 ist billig. Wer erster Klasse lebt, zahlt doppelt. Statt der Rechnung des Todes begleichen wir nur die Rundfunkrechnung und das Zeitungsabonnement. Dafür sitzen wir dann in der ersten Reihe, wenn andernorts die Hölle los ist.

Das Unvermögen, den täglich neuen Ansturm des Elends zu bewältigen, ist eines von vielen Zeichen dafür, daß wir mit den Entwicklungen unserer eigenen Technik,
10 auch der Kommunikationstechnik, nicht mehr mithalten. Das Doppelleben eines Dorfbewohners, der zugleich Kosmopolit sein muß, überfordert uns, seitdem Weltbürgertum und Weltduldertum nicht mehr zu trennen sind. Mit dem, was wir an Schmerz und Not täglich direkt erfahren, könnten wir vielleicht noch umgehen, selbst wenn wir uns nicht gerade in einer vom Wohlstand „gesegneten“ Region der
15 Erde aufhielten. Aber die Masse der Schreckensmeldungen, mit der uns die Medien überhäufen, übersteigt allemal das Maß unseres Bewältigungsvermögens. Deshalb reagieren wir mit Abschottung und Ausblendung, Gewohnheit macht sich breit und Gleichgültigkeit. Die Bilder der Not gleichen sich, und die Nachrichten vom Elend in der Welt sind keine Neuigkeiten mehr. Heute hundert Tote im Kaukasus, morgen
20 tausend in Afrika, der Unterschied ist eine Null, sonst nichts.

Aber alle Abstumpfung schützt nicht davor, sich plötzlich doch wieder ganz persönlich angesprochen zu fühlen. Also lernen wir die Nummern der Spendenkonten

auswendig und steigen ein in die Lotterie des Leidens, greifen, weil wir unser Herz im Portemonnaie spaziertragen, nach dem Scheckbuch, wenn wir menschlich
25 angerührt werden. Das ist die moderne Form des Ablaßhandels, gegründet auf eine allseits beschworene „Betroffenheit“, welche jedoch vor allem eine ins Narzißtische gewendete Form jenes Mitleids zu sein scheint, das schon Friedrich Nietzsche auf seinem Feldzug gegen die Moral „die moralische Mode einer handeltreibenden Gesellschaft“ nannte. Dieses Mitleid ist zwar nicht immer billig - jährlich spenden
30 die Bundesbürger immerhin etwa vier Milliarden Mark „für gute Zwecke“ -, aber man leistet es sich, und man kann es sich leisten. Wird dadurch auch das Leid nicht beseitigt, kann man es sich selbst so nicht einmal vom Leibe halten, so mag doch die Spendenquittung bei der nächsten Heimsuchung wenigstens als Passierschein des Gewissens dienen.

35 Sensationsgier, Gleichgültigkeit, mildtätiges Mitleid, Solidaritätsversuche - die Palette der Möglichkeiten, wie wir mit dem uns täglich bedrängenden Leiden umgehen, ist umfangreich. Eines jedoch ist all diesen Verhaltensmustern gemeinsam: Sie sollen vor allem uns eine Bewältigung des Leidens ermöglichen, ohne aber das Leid selbst bewältigen zu können. Auch mit allem guten Willen und voller Einsatzbereitschaft
40 bleiben wir der Herausforderung, der Not ein Ende zu machen, letztlich die adäquate Antwort schuldig. Der Anspruch des Leidens auf unsere Person ist so umfassend und absolut, daß wir ihm gar nicht entsprechen können. Unsere Reaktion wird, wenn auch in graduell unterschiedlichem Maße, immer unzureichend sein.
[...]

ROLF HAUFS:

Jeden Tag
Fällt hin der Mann. Steht auf
Kriegt Fresse voll. Ein Fotograf macht Geld
Mit seinem Blut. Bescheid weiß man
5 In vieler Welt: weit weg das Sterben
Hier der Duft Jasmin. Die Juniorgel
Wiegt in Schlaf die Neugeborenen
Laß. Laß. Es müßte sonst
Etwas geschehen.

Fundstellen

Bertram Salzmann: Schluß mit dem Mitleid.

Rolf Haufs: Jeden Tag, aus: Felderland, Carl Hanser Verlag, München 1986.

Beide Texte in: Frankfurter Allgemeine Zeitung Nr. 259 vom 6. November 1993

Beilage („Bilder und Zeiten“).

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Der Kurs hat seit dem 2. Kurshalbjahr an dem Projekt einer Tageszeitung teilgenommen, das dem Zweck dient, Jugendliche zu bewußtem Umgang mit dem Medium Zeitung anzuleiten. Dabei wurden von den Schülerinnen und Schülern sowohl journalistische Texte unterschiedlicher Art analysiert als auch eigene journalistische Texte verfaßt und in der Gruppe diskutiert. Im 3. Kurshalbjahr mit dem Thema „Sprache und Wirklichkeit“ wurden grundsätzliche Probleme bei der sprachlichen und medialen Vermittlung von Wirklichkeit untersucht (dazu Aufsätze von N. Postman und H. M. Enzensberger).

Die Interpretation von Gedichten - auch modernen Gedichten - war in mehreren Kurshalbjahren Gegenstand des Unterrichts.

Erwartete Leistungen, Anforderungsbereiche

zu 1.

Sachlich zutreffende, die Zusammenhänge erkennbar machende Wiedergabe des Gedankengangs: „Zwei-Klassen“-Gesellschaft, Überforderung durch mediale Vermittlung von Elend und Not, Reaktionen der Abstumpfung, subjektive Mitleidshandlungen, folgenlose Solidarisierungsbemühungen; Tatbestand der Hilfslosigkeit; sprachliche Eigenständigkeit der Wiedergabe; Differenziertheit der Sprachuntersuchung (pointierte Gegenüberstellungen, z.B. Rechnung des Todes - Rundfunkrechnung, Dorfbewohner - Kosmopolit, Nummern der Spendenkonten - Lotterie des Leidens; Anschaulichkeit und Bildhaftigkeit; Wortspiele; Alliterationen etc.).

Anforderungsbereiche I und II

zu 2.

Feststellung der inhaltlich weitgehenden Übereinstimmung zwischen den beiden Texten; vor allem krasse Gegenüberstellung zweier Welten, deren Widerspruch hier nicht durch politische Aktion, ideologische Gewißheit oder religiöse Zuversicht aufgehoben wird.

Benennung und Beschreibung der unterschiedlichen Textarten und Sprachformen. Für das Gedicht kennzeichnend die Prinzipien der Bildhaftigkeit (im Doppelsinn des Wortes) und der Reduktion, pointierte Gegenüberstellung, Spannung zwischen ironisch-zynischen und lyrischen Sprachelementen.

Aus subjektiver Reaktion und aus den für die beiden Textarten unterschiedlichen
Leserwartungen abgeleitete Gedanken über Wirkungsmöglichkeiten der Texte.

Anforderungsbereiche II und III

Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben: 3 : 2

4. Beispiel

Kursart Leistungsfach

Aufgabenart Problemerkörterung anhand von Texten (P1)

Thema Lesen

Aufgabenstellung

1. Stellen Sie dar, welche Auffassung vom Lesen Walser in dem vorliegenden Text vertritt und welche Werturteile sich daraus ableiten lassen.
2. Erörtern Sie unter Einbeziehung eigener Leseerfahrungen die Position Walsers.

Text

MARTIN WALSER:

Warum liest man überhaupt? (1978), (Auszug)

- Weil die Großmutter aufgehört hat zu erzählen; sei es, weil sie tot ist oder sich endgültig vor dem Fernsehapparat eingerichtet hat. Warum richte ich mich nicht auch endgültig vor dem Fernsehapparat ein? Weil es mir auf die Dauer zu anstrengend ist, so passiv zu sein. Ist das nur eine Papiertüte, daß das Passivsein, also das Nichtstun anstrengend sei, oder steckt etwas dahinter? Wenn das Bewußtsein oder die Seele oder der Geist - egal wie wir unsere innere Unruhe nennen -, wenn diese imaginäre Wesensmilch längere Zeit nicht selber brodeln darf, wird sie sauer. Unser Bewußtseinsseelengeist will ja selber ein Film sein, der andauernd läuft, und er geht
- 10 einfach ein, wenn er längere Zeit bloß dem Beschuß oder Genuß fix und fertiger Außenfilme ausgesetzt ist.
- Wird also die Seele oder das Bewußtsein beim Lesen aktiver als beim Filmanschauen? Ja, weil das Geschriebene unfertig ist und von jedem Leser erst zum Leben erweckt und dadurch vollendet werden muß; kein bißchen anders als die Notenschrift
- 15 des Komponisten durch den Sänger, den Pianisten undsoweiter. Der Leser braucht die gleichen Voraussetzungen, die der Musizierende braucht. Ich spreche nicht von Bildungsquanten. Wie klänge ein Schubert-Lied, wenn der, der es singt, nichts hätte als eine Stimme und eine Ausbildung, von dem Unerträglichen aber, gegen das diese Lieder geschrieben wurden, hätte er keine Ahnung! So wenig genügt es, lesen
- 20 gelernt zu haben, um Kafka lesen zu können. Wer, zum Beispiel, unter Umständen lebt, die ihn über seine Lage hinwegtäuschen, liest nicht. Wer glaubt, nichts mehr zu fürchten und nichts mehr zu wünschen zu haben, kann ganz sicher keinen Kafka mehr lesen. Wer zum Beispiel glaubt, er sei an der Macht, er sei oben, er sei erstklassig, er sei gelungen, er sei vorbildlich, wer also zufrieden ist mit sich, der hat
- 25 aufgehört, ein Leser zu sein. Der geht wahrscheinlich in die Oper. Wer aber noch viel zu wünschen und noch mehr zu fürchten hat, der liest. Lesen hat keinen ande-

ren Anlaß als Schreiben. Auch das Schreiben findet statt, weil einer etwas zu wünschen und zu fürchten hat. Lesen und Schreiben wären also eng verwandt? Es sind zwei Wörter für *eine* Tätigkeit, die durch die unser Wesen zerreißen Arbeitsteilung zu zwei scheinbar unterscheidbaren Tätigkeiten gemacht wurde. Also weil
30 einem etwas fehlt, schreibt er, und weil ihm etwas fehlt, liest er? Wenn der Leser nicht die gleichen Erfahrungen gemacht hat, die der Autor gemacht hat, sagt ihm das Buch nichts, es ist tot für ihn. Man sagt dann, er kann mit dem Buch nichts anfangen.

35 Ein Buch, das dem Wünschen und Fürchten von sehr vielen Menschen entspricht, mit dem schon sehr viele Menschen etwas anfangen konnten, ist, zum Beispiel, Robinson Crusoe. Jeder will weit fort und es soll letzten Endes doch gut ausgehen. Die Wirklichkeit macht meistens nicht mit. Sie vereitelt unseren Wunsch, unseren Anspruch, unser Recht. Auf diese Vereitelung, auf dieses Dreinpfuschen der
40 Wirklichkeit antwortet jedes Buch. Man nennt den Wunschcharakter, den diese Antwort annimmt, Fiktion.

In der Fiktion bestreiten wir der Wirklichkeit ihr Recht, in unsere Erwartungen hineinzupfuschen. Man muß es hundertmal sagen, daß das Schreiben nicht Darstellen ist, nicht Wiedergeben ist, sondern Fiktion, also eo ipso Antwort auf Vorhandenes, Passiertes, Wirkliches, aber nicht Wiedergabe von etwas Passiertem.
45

Deshalb ist Lesen auch nicht Zurkenntnisnehmen, sondern Entgegnung. Der Leser antwortet. Er antwortet mit seinem eigenen Wünschen und Fürchten. Er antwortet auf die Fiktion des Schreibens mit SEINER Fiktion. Der Leser potenziert also die Fiktion. Erst in ihm entfaltet also die Fiktion ihre Protestkraft, Kritikkraft,
50 Wunschkraft. Auch ein Buch, das kein happy end hat, zeigt durch seine Stimmung, daß es lieber gut ausginge; daß es den Zustand beklagt, der zu diesem unhappy end führte; daß es eine Wirklichkeit wünscht, in der das Ende glücklich wäre. Ich kenne nicht ein einziges Buch, in dem ein unglückliches Ende bejubelt wird, in dem der Schreiber sich glücklich zeigt über das unglückliche Ende, das seine Geschichte
55 unter den herrschenden Umständen nehmen mußte.

Das ist das Gemeinsame: Leser und Schreiber wünschen ein besseres Ende jeder Geschichtee, d.h., sie wünschen, die Geschichte verlief überhaupt besser. Nur wenn die große und ganze Geschichte besser verläuft, können die unzähligen einzelnen Lebensgeschichten besser ausgehen. Leser und Schreiber sind also uneinverständene
60 Leute. Leute, die sich nicht abgefunden haben. Noch nicht. Hätten sie sich abgefunden, wären sie zufrieden mit sich und allem, würden sie nicht mehr lesen und schreiben, sondern gingen andauernd in die Oper.

Erläuterung

Bildungsquanten - etwa: kleinste Bildungseinheiten

Fundstelle

M. Walser: Warum liest man überhaupt? In: Heinze/Schurf, Text + Dialog, Düsseldorf 1979, S. 156f.

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Die Aufgabe bezieht sich auf den Unterricht aller Kurshalbjahre. Die Prüflinge haben hinreichende Erfahrungen im Umgang mit fiktionaler Literatur gesammelt, um die Aussagen des Textauszuges verstehen und erörtern zu können. Die Problematik des Lesens und Verstehens ist besonders im Zusammenhang mit dem Kursthema „Formen der Epik“ (2. Kurshalbjahr, u.a. Walser: „Ein fliehendes Pferd“) behandelt worden. Verfilmungen von Literatur und Texte zur Problematik der „Neuen Medien“ waren ebenfalls Gegenstand des Unterrichts (3. Kurshalbjahr).

Das Lehrwerk „Text + Dialog“ ist an der Schule nicht eingeführt.

Erwartete Leistungen, Anforderungsbereiche

Zu 1.

Die Prüflinge sollen erkennen, daß den Darlegungen Walsers eine bestimmte Auffassung von Literatur zugrundeliegt und in ihnen - in Verbindung mit einem bestimmten Menschenbild - Kennzeichen der Lesetätigkeit entwickelt werden. Dabei müssen sowohl die expliziten als auch die implizit enthaltenen Aussagen des Textes erfaßt werden.

Im einzelnen müßten die Prüflinge sinngemäß zu folgenden Feststellungen kommen:

- Literaturauffassung: Literatur als Ort, in dem Gegenbilder, virtuelle Welten, Möglichkeiten unabhängig von der faktischen Realität entworfen werden.
- Aspekte des Menschenbildes: Mensch sollte stets auf der Suche nach Wegen der besseren Gestaltung des individuellen Lebens und der Gesellschaft sein. Gesellschaftliche Verbesserungen sind möglich, wenn die Individuen ihre eigene Lebensgestaltung kritisch reflektieren; umgekehrt determinieren die gesellschaftlichen Verhältnisse die Lebensmöglichkeiten der Individuen.
- Kennzeichen der Lesetätigkeit: Lesen wird als ein Prozeß gesehen, in dem die Lesenden mit den persönlichen Erfahrungen, Interessen und Werthaltungen ebenso zu berücksichtigen seien wie das gelesene Werk, das seinerseits bereits

nicht Realität abbilde, sondern eine mögliche „Wirklichkeit“ als gestaltete Antwort auf die faktische Realität gebe; das Buch gebe insofern nicht einfach eine bestimmte Fiktion vor, sondern erst der Leser erzeuge eine solche, wenn seine Verarbeitung der im Werk angelegten Fiktion aufgrund seiner individuellen Voraussetzungen erfolge. Ein produktiver Prozeß komme zustande, wenn die beiderseitigen Voraussetzungen Anknüpfungspunkte ermöglichen. In diesem Fall könne insbesondere die literarische Fiktion dazu führen, daß eine andere Wirklichkeit als wünschenswert erscheint und daher gesellschaftlich bedeutsame Wirkungen im einzelnen Leser wie Protest und Kritik entstehen, die dazu beitragen könnten, gesellschaftliche Bedingungen zu verbessern, was wiederum die Voraussetzung für eine wünschenswerte Verbesserung der Geschichte der Menschheit sei.

Daher werden positiv bewertet:

- Literatur, die geeignete Voraussetzungen in ihrer Fiktionalität mitbringt
- Lesende, die zu dem beschriebenen Prozeß bereit sind
- Lesen, bei dem sich dieser Prozeß vollzieht.

Besondere Bedeutung wird dem Lesen wegen der nicht nur individuellen, sondern gesamtgesellschaftlichen Dimension zugemessen.

Abwertung von Menschen, die diesen Prozeß nicht (mehr) anstreben und „zufrieden“ mit sich sind. Hier könnte auch darauf eingegangen werden, daß der Autor ein relativ undifferenziertes Urteil über die Kunstform Oper abgibt.

Anforderungsbereiche I, II und III

Zu 2.

In der Erörterung sollen sich die Prüflinge damit auseinandersetzen, inwieweit sie den Prämissen des Autors und den daraus entwickelten Vorstellungen folgen können; wünschenswert erscheint, daß sowohl eine gedankliche Prüfung erfolgt als auch reflektierte und konkretisierte eigene Erfahrungen einbezogen werden. Mögliche Ansatzpunkte:

- Tragweite des Fiktionalitätskonzepts
- Erfahrung der Wirkung von Literatur für die eigene Person
- Plausibilität einer gesellschaftlichen Wirkung.

Anforderungsbereiche II und III

Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben: 1 : 1

5. Beispiel

Kursart Leistungsfach

Aufgabenart Kombination von Textanalyse und Problemerkörterung (T2/P1)

Thema Analyse einer Rede und Problemerkörterung (Wolfgang Koeppen:
Rede anlässlich der Verleihung des Büchner-Preises, 1962)

Aufgabenstellung

1. Bestimmen Sie das Genus der Rede und erläutern Sie ihren situativen Kontext.
2. Analysieren Sie die Gedanken und die Argumentation des Redeauszugs. Berücksichtigen Sie dabei die wichtigsten stilistischen und rhetorischen Mittel hinsichtlich ihrer angestrebten Wirkung.
3. Vergleichen Sie das Selbstverständnis des Schriftstellers mit Auffassungen Büchners. Berücksichtigen Sie hierbei ein Werk Büchners. Nehmen Sie zu der Rolle des Schriftstellers, wie Koeppen sie darstellt, Stellung.

WOLFGANG KOEPPEN:

Rede anlässlich der Verleihung des Büchner-Preises 1962 (Auszug)

Herr Minister, Herr Oberbürgermeister, Herr Präsident, lieber Walter Jens, liebe Kollegen, ich danke dem Land Hessen, ich danke der Stadt Darmstadt, ich danke der Deutschen Akademie für Sprache und Dichtung tiefbewegt für die mit dem verehrten und lieben Namen Georg Büchner so hoch geweihte Auszeichnung, die Sie mir
5 verliehen haben.

Sie sehen mich, meine Damen und Herren, mit einem Manuskript vor Ihnen stehen, doch enthalten diese Blätter leider nicht die Büchnerrede, die Dank- und Preissage, die Sie , was mich nun schon seit Wochen schwer bedrückt, üblicherweise, nach
10 schöner Tradition und mit Recht von mir erwarten. Es ist etwas Schreckliches geschehen, je mehr ich mich mit der Rede, die ich halten wollte, beschäftigte, je mehr Bücher ich aufschlug, je gelehrter ich wurde, desto unfähiger fühlte ich mich, meine
15 Rede zu vollenden und sie Ihnen gar vorzutragen. Es wuchsen und steigerten sich unüberwindliche Hemmungen in mir und ließen mich langsam verzweifeln. Ich bin, glaube ich nun, nicht zuletzt deshalb Schriftsteller geworden, weil ich kein Handelnder sein mag. (...)

Der Schriftsteller ist engagiert gegen die Macht, gegen die Gewalt, gegen die Zwänge der Mehrheit, der Masse, der großen Zahl, gegen die erstarrte faule Konvention, er gehört zu den Verfolgten, zu den Verjagten, und wenn er sich der Macht unterwirft, sich mit der Herrschaft verbündet, sich von der sterbenden Sitte, der dominierenden Partei und der Stunde bezahlen läßt, mag er vielleicht noch zu formaler Meisterschaft gelangen, bewunderungswert, aber er hat seine Seele eingeübt, seine Berufung, seinen geheimnisvollen Auftrag, die Zukunft verraten, und sein wohlgedrechseltes Wort haltt kalt. Ich gehöre zu einem Stand, der vor allen anderen berufen und sich nicht scheuen darf, wenn es sein muß, Ärgernis zu geben.(.....)

Meine Damen und Herren, ich sah neulich, wie vielleicht auch Sie, eine Dokumentation des englischen Fernsehens, die das Fernsehen in aller Welt zeigte. Es war die denkbar grausigste, von Gott verlassenste und gänzlich irrsinnige Geschichte. Da saßen in Hütten und Palästen, aber vor allem in Hütten, in Hütten uns fast schon unvorstellbarer Armut Menschen, zerlumppte Menschen, hungrige Menschen, weiße, braune, gelbe, schwarze, jeglichen Alters und Geschlechtes vom Säugling bis zum Greis und blickten gebannt, verzückt, gläubig, rührend, gutwillig in den neuen Zauberspiegel und hofften, daß nun die Welt mit ihrer ganzen Fülle zu ihnen komme, und sie sahen - ich muß hier einschränken, nur in der westlichen Welt, im Osten ist es wieder auf andere Weise traurig - neben der Allerweltsmarkenreklame und den sturen Weisungen des großen Bruders, ihres jeweiligen kleinen Diktators, überall nur eine dumme Ziege in einem Abendfetzen, die, ein Cocktail- oder Sektglas in der Hand, ein verkaufte starres Lächeln im Gesicht, ein dummes Lied sang, oder sie sahen und hörten, noch schlimmer, Schüsse, Faustschläge, Fußtritte alter Wildwest- oder, am allerschlimmsten, neuester amerikanischer Kriegsfilme. So sieht die Kultur aus, die man in den Urwald und die Wüste schickt, so eine Zivilisation, die an ihrer Paranoia zugrunde gehen wird. Wenn nicht der Schriftsteller, wenn nicht der Dichter, wenn nicht eine kommende Generation von Dichtern sich der menschenverwirrenden Apparate annehmen wird. Ich versuchte, Ihnen vom Schriftsteller als Einsamen, als Beobachter, als Außenseiter, als dem Mann allein an seinem Schreibtisch zu sprechen. Aber ich meine nicht den armen Poeten in seiner Dachkammer, den Künstler als Spitzweg-Erscheinung. Der Schreibende, so sehr er Mikrofon und Kamera und Scheinwerfer scheuen mag, wird sich dem neuen heraufzie-

henden Analphabetentum von Bildzeitungen, Comicstrips, Fernsehen und auf höherer Ebene von technischen Formeln, die uns manipulieren, automatisieren, vielleicht zum Mond führen werden, stellen müssen. Robert Musil behauptete, man könne leichter prophezeien, wie die Welt in hundert Jahren aussehen, als wie sie in hundert Jahren schreiben werde. Ich meine, wir wissen nicht einmal, mit welchem Griffel sie schreiben wird. Diesen Griffel führen - und sei er ein Strahl, eine Lichtquelle, ein Unsichtbares aus Nichtmaterie - kann nur der Dichter, denn ohne die ihm geschenkte Gnade werden die Mitteilungsapparate der Gedanken, der Worte, der Bilder nur Geräusch erzeugen, Geräusch und Schatten und Wind und den letzten Tornado, der alles begräbt.

Ich bekenne mich zu Georg Büchner. Ich bekenne mich zu dem Beruf des Schriftstellers. Ich glaube an das Wort.

Erläuterungen

- Wolfgang Koeppen (1906 - 1996)
- Walter Jens (geb. 1923): Klassischer Philologe und Schriftsteller, seit 1963 Professor für allgemeine Rhetorik in Tübingen. Hielt bei der Preisvergabe die Laudatio.
- Carl Spitzweg (1808-1885): Maler der Biedermeierwelt. Zu einem seiner bekanntesten Bilder gehört „*Der arme Poet*“ in der Dachkammer.
- Großer Bruder: Anspielung auf den Roman „1984“ von George Orwell (1903 - 1950), der den Überwachungsstaat zum Thema hat.
- Robert Musil (1880-1942): Bedeutender österreichischer Schriftsteller, sein Hauptwerk ist „*Der Mann ohne Eigenschaften*“.

Fundstelle

Wolfgang Koeppen: Büchner-Preis-Rede 1962. In: Jahrbuch der Deutschen Akademie für Sprache und Dichtung. Darmstadt 1962. Verlag Lambert Schneider Heidelberg 1963.

Hier: Büchner-Preis-Reden 1951 bis 1971 (Reclam RUB 9332-34), Seite 114-122.

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Die Prüfungsaufgabe bezieht sich schwerpunktmäßig auf das Stoffgebiet des 3. Kurshalbjahres, in dem die Analyse von appellativen Texten im Vordergrund stand. Unter dem Thema „Reflexion über Sprache“ wurden grundlegende Begriffe der funktionalen Zeichentheorie (nach de Saussure, Bühler, Jakobson, Eco) und grundlegende Aspekte der Kommunikationslehre erarbeitet und für die Interpretation

unterschiedlicher fiktionaler und nichtfiktionaler Textarten genutzt. Eine Kursphase war der Analyse der wichtigsten genera der Rede (nach Schlüter) vorbehalten: *genus iudicale*, *genus deliberativum*, *genus demonstrativum*. Hier wurden folgende Kenntnisse vermittelt: „Großzeichen, Rede“ (nach Geissner), „Funktionssprache - Meinungssprache“ (nach Dieckmann), rhetorische Figuren des lexikalischen, syntaktischen, kompositorischen und argumentatorischen Bereichs (nach Zimmermann), Redesituation und Rollenverteilung sowie allgemeine Faktoren des pragmatischen Redekontextes.

Die Prüflinge kennen aus dem 2. Kurshalbjahr Büchners „Woyzeck“ und ausgewählte Briefe und sind angeregt worden, weitere Werke von Büchner zu lesen.

Erwartete Leistungen, Anforderungsbereiche

Zu 1.

Das Genus der Rede (*genus demonstrativum*) soll mit seinen wichtigsten Merkmalen und unter Klärung des situativen Kontextes bestimmt und erläutert werden.

Als Merkmale des *genus demonstrativum* könnten hier genannt werden: indirekte Lobrede auf Büchner; Verbundensein mit dessen Wirken und Tradition; kein dialektisches Abwägen einzelner Aspekte; Bekenntnis zu den Gedanken Büchners, die hier aktualisiert werden; kein äußerlicher Appell zur Tat.

Anforderungsbereiche I, II

Zu 2.

Darstellung der wichtigsten Gedanken in ihrem argumentativen Verlauf: ausführliche Begrüßung; Darstellung der eigenen Befindlichkeit (Topoi der Bescheidenheit); Bezug zum eigenen Schaffen; Rolle des Schriftstellers (engagiert gegen Macht und Gewalt u.ä.); Hinweise auf negative Einflüsse moderner Medien; Funktion des Schriftstellers heute: Aufklärer, Beobachter, Mahner durch das Wort („Griffel führen“); pessimistische Grundhaltung (am Schluß), aber ein „Trotzdem“. Wichtige rhetorische Figuren (Akkumulationen mit Klimax, Anaphern, Parallelismen, Ellipsen, Metaphern, Antithesen u.ä.) und entsprechende Hinweise zur Redesituation und Rollenverteilung unterstützen die Wirkung der Aussagen.

Anforderungsbereiche II, III

Zu 3.

Die von Koeppen intendierte Rolle des Schriftstellers ist eine aus Büchners dichterischem und zugleich sozialem Engagement abgeleitete: Der Schriftsteller/Dichter als Beobachter, Mahner und engagiert Schreibender - jedoch nicht in das politische Alltagsgeschehen direkt Eingebundener. Seine Aufgabe ist es, gesellschaftliche Entwicklungen zu sehen, Perspektiven aufzuzeigen, d.h. den „Griffel (zu) führen“.

Die Prüflinge sollen sich über diese Rolle des Schriftstellers kritisch äußern, besonders zu der Frage des politischen Engagements.

Anforderungsbereiche III, II

Vorgesehene Gewichtung der Teilaufgaben: 1 : 3 : 3

6. Beispiel

Kursart	Leistungsfach
Aufgabenart	Problemerkörterung unter Vorgabe einer Kommunikationssituation (P2)
Thema	Eine moderne Inszenierung von Lessings Schauspiel „Nathan der Weise“

Aufgabenstellung

Entwerfen Sie einen längeren Beitrag für eine auf jugendliche Leserinnen und Leser zielende Kulturzeitschrift. Untersuchen Sie dabei die Positionen des Regisseurs und der Fotografin, wie sie aus dem Aufsatz ableitbar sind, und formulieren Sie eine eigene begründete Meinung.

Vorbemerkung:

Die Leipziger Inszenierung des „Nathan“ hat in den öffentlichen Diskussionen ein starkes Echo ausgelöst. Dabei hat auch die durch ein Plakatphoto ausgelöste Auseinandersetzung um Lessings Drama, von der im vorliegenden Text die Rede ist, eine Rolle gespielt.

LUTZ GRAF:

Unser Nathan hat Auschwitz überlebt (1992)

Ein Foto einer jüdischen Fotografin [sollte] die Vorlage für das Plakat zu meiner Inszenierung von Lessings „Nathan“ am Leipziger Schauspielhaus [sein]. Dieses Foto zeigt drei kleine jüdische Schuljungs, die langen Schläfenlocken weisen sie als orthodox erzogen aus, die Palmzweige für das Laubhüttenfest¹⁾ durch eine Straße, ich nehme an Jerusalems, tragen.

Für unser Plakat veränderten wir diese Situation. Nun sind es ein Junge mit Schläfenlocken, ein Junge mit Palästinensertuch und ein dritter, den kein äußeres Attribut schmückt, den aber der Betrachter jetzt unschwer als Christ assoziiert, die die Palmzweige tragen.[...] Das Plakat macht deutlich, daß es sich um eine Montage handelt. Uns schien diese Montage die Sehnsüchte zusammenzufassen, die auch Lessing bewegt haben mochten. Andererseits drückt die Montage einen Teil unserer Konzeption aus, daß es entgegen dem Traum Lessings heute nicht mehr darum gehen kann, die Identitäten, seien sie nun religiös oder ethnisch, zu verwischen, sondern daß wir mit den Differenzen, die die Menschen trennen, werden lernen müssen zu leben, soll denn diese Welt weiterhin Bestand haben.

Um das Plakat in den Druck zu bringen, mußte wie üblich, die urheberrechtliche Genehmigung der Fotografin eingeholt werden. Normalerweise ist dies nur ein formaler Akt, letztendlich eine Geldfrage. Für das Foto wird bezahlt und gut. Als wir aber der Fotografin berichteten, daß ihr Foto die Grundlage für ein Plakat zu einer Nathan-Inszenierung bilden sollte, lehnte sie... barsch ab. Sie halte das Stück schlicht und einfach für falsch, lasse sich nicht einreden, daß Jahwe, Allah und der christliche Gott ein und derselbe seien, ja daß Religionen keine Rolle spielten und den Menschen als Menschen nicht bestimmen würden. Aus ihrer Erfahrung heraus könne sie Lessings allumfassenden Humanismus nicht nachvollziehen und wolle es auch gar nicht. Nach den Erfahrungen, die hinter dieser Meinung stehen, fragten wir natürlich am Telefon nicht, sind doch auch in unserer Generation die Bilder des Holocaust²⁾ gegenwärtig, schaute auch ich meine Eltern und ihre Altersgenossen, 1945 immerhin 21 Jahre jung, an und konnte nicht begreifen, daß sie nichts gewußt haben wollten und vielleicht auch wirklich nichts wußten, nichts wissen wollten. [...]

Lessing entwarf sein humanistisches Märchen, das wie kein anderes zum Inbegriff der deutschen Aufklärung werden sollte, in Wolfenbüttel. Inmitten deutschen Kleinstadtmiebs muß er am Ende seines Lebens, auch privat vom Schicksal gebeutelt, den vorherrschenden Antisemitismus, wie seine letzten Briefe belegen, besonders schrecklich erlebt haben. Nicht in seiner blutigen Gewalt, vielleicht besonders schlimm in seiner Kleinlichkeit. Alltäglicher Faschismus, der sich in dumpfem Neid, kleinlichem Haß auf alles Fremde und höhnischer Genugtuung über das von oben kommende Unglück der Andersartigen geäußert haben mag. Eine Geisteshaltung, die nie aus Deutschland verschwunden ist, die auch nach 1945 in beiden deutschen Staaten Urständ feierte in den unterschiedlichsten Ausprägungen. In diesem tum-ben Mief erträumte er sich einen hellen, lichten Sieg der Vernunft, um dort geistig überleben zu können. [...]

Unser Nathan hat Auschwitz überlebt. Er bekennt sich zu seinem Judentum, wehrt sich talmudisch³⁾ mit der Erfindung der Ringparabel in höchster existentieller Not. Er ist klein und groß zugleich, gerecht und ungerecht in seinem Zorn. Er verblüfft die Macht in ihrem eigenen Anspruch - ein Überlebenskünstler, der einen hohen Preis zahlt. Die Figuren unserer Inszenierung können alle nicht über ihren religiösen und ethnischen, also auch biografischen, Schatten springen. Dies führt sie an den mythischen Ort des Stücks, Jerusalem, der auch heute für unsere Welt noch die gleiche entscheidende Bedeutung hat, in die Isolation, nach dem euphorischen Erlebnis scheinbar aufgelöster Differenzen.

Gerade einem deutschen Publikum, das diese Gefühlslage immer wieder kultiviert, was man, wären die schrecklichen Folgen nicht, ja verstehen könnte, soll so ein Bild zerstört, verweigert werden, das es immer wieder dem schönen Schein der Kunst abfordert. Das Bild des gütigen, weisen Nathan verstellt den Blick dafür, daß wir

dabei sind, unsere Welt zu zerstören, und wirklich endlich neue Wege finden müssen, unter Anerkennung der ethnischen, religiösen und geschichtlichen Differenzen auf dieser Welt friedlich und ohne Hunger zu leben. Wie diese Wege aussehen können, kann das Theater allein nicht wissen. Auch eine Fotografin nicht, die sich gegen die Bedrohung ihrer Identität wehrt. Vielleicht müssen wir uns erst gegen die tief in uns eingepprägten Bilder wehren, ohne sie zu vergessen. [...]

Worterklärungen

- 1) Laubhüttenfest: jüd. Herbstfest, urspr. Erntedankfest, dann Wallfahrtsfest, das bis zur Zerstörung Jerusalems im dortigen Tempel, später in den Synagogen gefeiert wurde. Zu dem Feststrauß gehören u.a. Palmenzweige.
- 2) Holocaust: englisch: Massenvernichtung, eigentlich Brandopfer (griechisch: völlig verbrannt)
- 3) Talmud: hebräisch: Lehre, Sammlung der Gesetze und religiösen Überlieferungen des nachbibl. Judentums

Der Artikel ist ein Originalbeitrag des Regisseurs Lutz Graf für das Programmheft, das anlässlich der Premiere seiner Aufführung von „Lessings Nathan“ am 18.01.1992 vom Leipziger Schauspielhaus herausgegeben wurde.

Fundstelle

Leipziger Schauspiel, Programmheft zu „Lessings Nathan“

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Die Aufgabe bezieht sich inhaltlich auf den Kurs „Literatur unter geschichtlichem Aspekt“ im 1. Kurshalbjahr. Die Prüflinge haben Lessings „Nathan der Weise“ gelesen und interpretiert, in Bremen eine Aufführung von Hansgünther Heyme gesehen, in der komische Elemente verstärkt herausgearbeitet wurden, in der aber auch am Schluß der Bezug zur Entstehungszeit in Form von vom Theaterboden herabgelassenen Kostümen, in die die „Familie“ einschließlich Nathan schlüpfte, hergestellt wurde. Als Kontrast dazu wurde den Schülerinnen und Schülern die Leipziger Aufführung von Lutz Graf als Video-Aufzeichnung gezeigt. Die Aufführung wurde nicht besprochen.

Im 3. Kurshalbjahr sind Diskussionen zu literaturtheoretischen Themen geführt sowie nach inhaltlichen und kommunikationstheoretischen Gesichtspunkten untersucht worden.

Erwartete Leistungen, Anforderungsbereiche

Der Prüfling muß auf die im Text deutlich werdende Argumentation des Regisseurs und der Fotografin eingehen (Lessings Utopie, Rückkehr heute zu „ethnischen und religiösen Wurzeln“, Suche nach einer Nathan-Deutung nach Auschwitz, Nathan als „Überlebenskünstler“, Spezifikum der deutschen Rezeption, Notwendigkeit der Anerkennung der ethnischen und religiösen Differenzen. Lessings „allumfassender Humanismus“ für eine Jüdin nicht akzeptabel, Erfahrungen des Holocaust, Notwendigkeit religiöser Identität). Zusätzlich gewonnene Argumente aus dem Stück oder der Gegenwart sind denkbar. Eine eigene Meinung aus der Sicht eines Jugendlichen muß deutlich werden und nachvollziehbar begründet sein.

Anforderungsbereiche I, II, III

Hilfsmittel

Unkommentierte Auslegeexemplare von Lessings „Nathan der Weise“

5.3 Aufgabenbeispiele für die mündliche Prüfung

1. Beispiel

Aufgabe

Interpretieren Sie den vorliegenden Text, indem Sie insbesondere die Gestaltung der Personen und der Handlung sowie erzähltechnische Mittel, die Kleist eingesetzt hat, in den Blick nehmen.

HEINRICH VON KLEIST:

Der neuere (glücklichere) Werther

Zu L. in Frankreich war ein junger Kaufmannsdiener, Charles C., der die Frau seines Prinzipals, eines reichen, aber bejahrten Kaufmanns, namens D., heimlich liebte. Tugendhaft und rechtschaffen, wie er die Frau kannte, machte er nicht den mindesten Versuch, ihre Gegenliebe zu erhalten: um so weniger, da er durch manche Bande der Dankbarkeit und Ehrfurcht an seinen Prinzipal geknüpft war. Die Frau, welche mit seinem Zustande, der seiner Gesundheit nachteilig zu werden drohte, Mitleiden hatte, forderte ihren Mann, unter mancherlei Vorwand auf, ihn aus dem Hause zu entfernen; der Mann schob eine Reise, zu welcher er ihn bestimmt hatte, von Tage zu Tage auf, und erklärte endlich ganz und gar, daß er ihn in seinem Kontor nicht entbehren könne. Einst machte Herr D., mit seiner Frau, eine Reise zu einem Freunde, aufs Land; er ließ den jungen C., um die Geschäfte der Handlung zu führen, im Hause zurück. Abends, da schon alles schläft, macht sich der junge Mann, von welchen Empfindungen getrieben, weiß ich nicht, auf, um noch einen Spaziergang durch den Garten zu machen. Er kömmt bei dem Schlafzimmer der teuern Frau vorbei, er steht still, er legt die Hand an die Klinke, er öffnet das Zimmer: das Herz schwillt ihm bei dem Anblick des Bettes, in welchem sie zu ruhen pflegt, empor, und kurz, er begehrt, nach manchen Kämpfen mit sich selbst, die Torheit, weil es doch niemand sieht, und zieht sich aus und legt sich hinein. Nachts, da er schon mehrere Stunden, sanft und ruhig, geschlafen, kommt, aus irgendeinem besonderen Grunde, der, hier anzugeben, gleichgültig ist, das Ehepaar unerwartet nach Hause zurück: und da der alte Herr mit seiner Frau ins Schlafzimmer tritt, finden sie den jungen C., der sich, von dem Geräusch, das sie verursachen, aufgeschreckt, halb im Bette, erhebt. Scham und Verwirrung, bei diesem Anblick, ergreifen ihn: und während das Ehepaar betroffen umkehrt, und wieder in das Nebenzimmer, aus dem sie gekommen waren, verschwindet, steht er auf, und zieht sich an; er schleicht, seines Lebens müde, in sein Zimmer, schreibt einen kurzen Brief, in welchem er den Vorfall erklärt, an die Frau, und schießt sich mit einem Pistol, das an der Wand hängt, in die Brust. Hier scheint die Geschichte seines Lebens aus; und gleichwohl (sonderbar genug) fängt sie hier erst allererst an. Denn statt ihn, den

Jüngling, auf den er gemünzt war, zu töten, zog der Schuß dem alten Herrn, der in dem Nebenzimmer befindlich war, den Schlagfluß zu: Herr D. verschied wenige Stunden darauf, ohne daß die Kunst aller Ärzte, die man herbeigerufen, imstande gewesen wäre, ihn zu retten. Fünf Tage nachher, da Herr D. schon längst begraben
35 war, erwachte der junge C., dem der Schuß, aber nicht lebensgefährlich, durch die Lunge gegangen war: und wer beschreibt wohl - wie soll ich sagen, seinen Schmerz oder seine Freude? als er erfuhr, was vorgefallen war, und sich in den Armen der lieben Frau befand, um derentwillen er sich den Tod hatte geben wollen! Nach
40 Verlauf eines Jahres heiratete ihn die Frau; und beide lebten noch im Jahre 1801, wo ihre Familie bereits, wie ein Bekannter erzählt, aus 15 Kindern bestand.

Wörterklärungen

Prinzipal: Lehrherr, Geschäftsinhaber
Kontor: Geschäftsraum eines Kaufmanns
Schlagfluß: Schlaganfall

Ursprungsquelle: Berliner Abendblätter vom 7. Januar 1811. Fundstelle: Heinrich von Kleist: Sämtliche Werke und Briefe. Hrsg. von Helmut Sembdner. Carl Hanser Verlag München, 8. Aufl. 1985, 2. Band, S. 276f.

Anlage zur Aufgabenstellung für die mündliche Prüfung

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

1. Kurshalbjahr: Kurzprosa (u.a. Kleist: „Das Bettelweib von Locarno“)
2. Kurshalbjahr: Goethe: „Die Leiden des jungen Werther“ und „Werther“-
Rezeption
Plenzdorf: „Die neuen Leiden des jungen W.“

Erwartete Leistungen

Im Rahmen der Aufgabenstellung müßten herausgearbeitet werden:

- Polarität der Personengestaltung
- dramatischer Aufbau der Handlung
- Leistung ausgewählter erzähltechnischer Mittel (z.B. Rolle des Erzählers, Erzählperspektive, Zeitstruktur, Darstellungsweise)
- Funktion der Überschrift
- Bezüge zu „Werther“.

Mögliche Schwerpunkte für das weiterführende Prüfungsgespräch:

- Einordnung in die „Werther“-Rezeption
- Gattungstheoretische Aspekte (Briefroman von Goethe, Kurzprosa von Kleist)
- Vergleich mit der Rezeption anderer literarischer Werke
- Kleists Kurzprosa.

2. Beispiel

Aufgabe

Bestimmen und erläutern Sie die Merkmale des hier beschriebenen Theaterstücks, und zeigen Sie, welche Unterschiede zur traditionellen Theaterauffassung erkennbar werden.

MAX FRISCH:

Anmerkung zu „Biografie. Ein Spiel“ (Auszug)

Das Stück spielt auf der Bühne. Der Zuschauer sollte nicht darüber getäuscht werden, daß er eine Örtlichkeit sieht, die mit sich selbst identisch ist: die Bühne. Es wird gespielt, was ja nur im Spiel überhaupt möglich ist: wie es anders hätte verlaufen können in einem Leben. Also nicht die Biografie des Herrn Kürmann, die banal ist, 5 sondern sein Verhältnis zu der Tatsache, daß man mit der Zeit unweigerlich eine Biografie hat, ist das Thema des Stücks, das die Vorkommnisse nicht illusionistisch als Gegenwärtigkeit vorgibt, sondern das sie reflektiert - etwa wie beim Schachspiel, wenn wir die entscheidenden Züge einer verlorenen Partie rekonstruieren, neugierig, ob und wo und wie die Partie wohl anders zu führen gewesen wäre.

10 Das Stück will nichts beweisen.

Der Registrator, der das Spiel leitet, vertritt keine metaphysische Instanz. Er spricht aus, was Kürmann selber weiß oder wissen könnte. Kein Conférencier; er wendet sich nie ans Publikum, sondern assistiert Kürmann, indem er ihn objektiviert. Wenn der Registrator (übrigens wird er nie mit diesem Titel oder einem anderen angesprochen) eine Instanz vertritt, so ist es die Instanz des Theaters, das gestattet, was 15 die Wirklichkeit nicht gestattet: zu wiederholen, zu probieren, zu ändern.

(aus: Max Frisch, Stücke 2, Suhrkamp Taschenbuch 81, Frankfurt a.M. 1980, S. 434.)

(© Suhrkamp Verlag 1962)

Anlage zur Aufgabenstellung für die mündliche Prüfung

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

Schwerpunktmäßig ist die Aufgabe auf das 3. Kurshalbjahr bezogen. Kursinhalte, die in unmittelbarem Zusammenhang mit der gestellten Aufgabe stehen:

- G. Hauptmann: „Die Ratten“ (Auseinandersetzung mit klassischem und naturalistischem Drama)
- B. Strauß: „Besucher“ (Beispiel eines modernen Theaterstückes - einschließlich des Besuchs einer Aufführung).

Darüber hinaus lassen sich vielfältige Beziehungen zu Unterrichtsinhalten vorausgegangener Kurshalbjahre herstellen:

Dramen und Dramentheorien (1. und 2. Kurshalbjahr)

- Lessing: „Emilia Galotti“
- Goethe: „Iphigenie“
- Brecht: „Die heilige Johanna der Schlachthöfe“

Traditionelle und moderne Erzählformen (4. Kurshalbjahr)

Erwartete Leistungen

Herausgearbeitet werden müßte der Bruch mit der traditionellen Theaterauffassung:

- Verzicht darauf, die Illusion einer Wirklichkeit zu schaffen, die außerhalb des Theaters existiert, statt dessen Betonung des fiktiven Spielcharakters
- keine Nachahmung von Handlung, sondern Reflexion von Verhaltensweisen, indem Alternativen durchgespielt werden
- Bühne als Ort des Spiels, kein realistischer Handlungsort
- keine geschlossene Form, sondern Aneinanderreihung von Szenenvarianten
- Held unterliegt keinem unentrinnbaren Schicksal, sondern kann die wichtigsten Entscheidungen seines Lebens im Spiel wiederholt treffen
- dramatische Figuren, somit keine Charaktere, sondern Spielfiguren als „Varianten eines Ichs“.

Mögliche Themen für das Prüfungsgespräch, die sich je nach Verlauf ergeben:

- Konkretisierung der Merkmale am Beispiel gelesener Dramen
- Vergleich mit anderen bekannten Dramenauffassungen
- Einordnung in Geschichte des Dramas
- gemeinsame Merkmale moderner Dichtung
- Vergleich mit traditionellen und modernen Erzählformen.

3. Beispiel

Aufgabe

Interpretieren Sie das Gedicht, und schlagen Sie einen möglichen Titel vor.

SARAH KIRSCH

Welche Unordnung die Rosenblätter
Sind aus den Angeln gefallen der Wind
Blies sie ums Haus auf die Gemüsebeete.
Streng getrennt wachsen hier in den Gärten
5 Magen- und Augenpflanzen, der Schönheit
Bleibt ein einziges Beet
Während den ausgerichteten Reihen
Früher Kartoffeln Möhren Endivien Kohl
Ein Exerzierplatz eingeräumt wird.

10 Die Wirrnis des Gartens verwirrt
Auch den Gärtner, jetzt muß
Durchgegriffen werden angetreten Salat
Richtet euch Teltower Rüben Rapunzel
Auf den Abfallhaufen Franzosenkraut

15 Wucherblume falsche Kamille und Quecke
Es ist verboten die nackten Füße
Wieder ins Erdreich zu stecken.

(aus: Sarah Kirsch: Erdreich, Gedichte, Stuttgart 1982, S. 58)

Anlage zur Aufgabenstellung für die mündliche Prüfung

Bezug zum vorausgegangenen Unterricht

2. Kurshalbjahr: Politische Lyrik aus verschiedenen Epochen; in diesem Kurs wurden auch zwei Gedichte von S. Kirsch interpretiert und Grundzüge ihrer Biographie vorgestellt.

3. Kurshalbjahr: Sturm und Drang („Naturempfindung“)

Erwartete Leistungen

Im Rahmen der Interpretationsaufgabe müßten bedacht werden

– strophische Gliederung:

- Parallelität im Aufbau: Gegensatz von Ordnung und Unordnung
- Steigerung in der Begründung und Wirkung des Gegensatzes: Nutzen-Lebenswert / Ausgrenzung-Ausmerzung

- durch erlebte Rede ironisch gebrochene Forderung nach Ordnung
- Möglichkeit der Übertragung in andere Bedeutungsbereiche
- Funktion der Metaphern
- Funktion der freien Rhythmen und Klangwirkungen
- Imperativstruktur der Sprache
- Zeichensetzung zur Gliederung von Sinneinheiten und nicht von grammatischen Einheiten.

Der Titelvorschlag müßte sich vor allem auf die Opposition Ordnung - Unordnung beziehen sowie auf die Metaphorik und die Imperativstruktur. Dabei kommt es auf den Einfallsreichtum des Titelvorschlags sowie auf die Differenziertheit und Stimmigkeit der Argumentation an, nicht auf die Nähe zum Originaltitel.

Weiteres Prüfungsgespräch

Auseinandersetzung mit dem Originaltitel „Selektion“.

Mögliche weitere Schwerpunkte des Prüfungsgesprächs

- Vergleich mit anderen Texten politischer Lyrik
- Elemente moderner Lyrik
- Vergleich mit traditioneller Lyrik
- Affinität von Lyrik und Natur in verschiedenen Epochen
- Wirkungsästhetik.

3-507-00973-0

