



Baden-Württemberg

Leistungsfach Deutsch

Schriftliche Abiturprüfung

2021

Beispielaufgaben

Weiterentwicklung der schriftlichen Abiturprüfung im Leistungsfach

Baden-Württemberg nimmt zur Abiturprüfung 2021 Formatanpassungen in den Aufgaben der schriftlichen Abiturprüfung in den Fächern Mathematik und Deutsch sowie in den Modernen Fremdsprachen vor. Anlass für die Formatanpassungen ist zum einen die kontinuierliche Weiterentwicklung der Aufgabenformate in Baden-Württemberg; zum anderen wurde auf der Ebene der KMK vereinbart, im Sinne der besseren Vergleichbarkeit in den KMK-Prüfungsfächern Deutsch, Mathematik, Englisch und Französisch Aufgaben aus dem gemeinsamen Aufgabenpool der Länder ab dem Abitur 2021 unverändert einzusetzen. Um zu gewährleisten, dass Baden-Württemberg Aufgaben unterschiedlicher Aufgabenarten entnehmen und unverändert einsetzen kann, mussten Änderungen an den Aufgabenformaten in der Abiturprüfung vorgenommen werden. Seit dem Abitur 2001 sind die Prüfungsformate in den Modernen Fremdsprachen identisch. Da diese Linie auch in Zukunft fortgesetzt werden soll, gelten die Formatanpassungen neben Englisch und Französisch auch für die übrigen Modernen Fremdsprachen.

Die Schulen wurden über die Formatanpassungen mit Schreiben vom 7. Januar 2019 informiert.

Aufgabenarten im Fach Deutsch

In der schriftlichen Abiturprüfung im Leistungsfach Deutsch wählen die Schülerinnen und Schüler ab 2021 eine von drei vorgelegten Aufgaben.

Der Fachlehrerin, dem Fachlehrer werden **drei** Aufgaben (I, II, III) vorgelegt:

Aufgabe I

Erörterung literarischer Texte

A. Erörterung eines literarischen Textes

oder

B. Erörterung zweier literarischer Texte („Werke im Kontext“)

Aufgabe II

Interpretation literarischer Texte

A. Interpretation eines Kurzprosatextes

oder

B. Interpretation eines Gedichts *oder* vergleichende Interpretation zweier Gedichte

Aufgabe III

Analyse und Erörterung pragmatischer Texte bzw. materialgestütztes Schreiben

A. Materialgestütztes Verfassen eines argumentierenden Textes (Kommentar)

oder

B. Analyse und Erörterung eines pragmatischen Textes (Schwerpunkt Analyse *oder* Schwerpunkt Erörterung)

Allgemeine Informationen zur schriftlichen Prüfung im Leistungsfach Deutsch (2021)

Die Aufgabenvarianten A und B werden jeweils alternativ gestellt, d. h. jeder Satz Prüfungsaufgaben enthält in Aufgabe I, II und III entweder Variante A oder B.

Den Aufgaben I und II liegen die Pflichtlektüren und das Leitthema Lyrik wie folgt zugrunde:

Aufgabe I, Variante A: Johann Wolfgang Goethe: Faust. Der Tragödie erster Teil

oder

Hans-Ulrich Treichel: Der Verlorene

Aufgabe I, Variante B: E. T. A. Hoffmann: Der goldne Topf

und

Hermann Hesse: Der Steppenwolf

Aufgabe II, Variante B: Leitthema Lyrik

Die Schülerin, der Schüler

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

Beispielaufgaben

Bei den Aufgaben

- I, Variante A (Erörterung eines literarischen Textes),
- I, Variante B (Erörterung zweier literarischer Texte) und
- III, Variante A (Materialgestütztes Verfassen eines argumentierenden Textes)

handelt es sich um **neue Aufgabenarten**.

Um die Lehrkräfte bei der Integration der neuen Aufgabenformate zu unterstützen, wurden Beispielaufgaben erstellt. Die vorliegenden Beispielaufgaben zu den drei neuen Aufgabenarten in der schriftlichen Abiturprüfung im Fach Deutsch sollen sicherstellen, dass die Schülerinnen und Schüler im Leistungsfach bereits von Beginn der Kursstufe an mit den neuen Aufgabenarten vertraut gemacht werden. Die Lösungshinweise stellen nur eine mögliche Aufgabenlösung dar. Andere Lösungsmöglichkeiten sind jeweils möglich, wenn sie der Aufgabenstellung entsprechen und sachlich richtig sind.

Die Lehrkräfte werden gebeten, die neuen Aufgabenarten bei der Konzeption von Klausuren zu berücksichtigen.

Die Beispielaufgaben werden im Rahmen der regionalen Fortbildung multipliziert und stehen online unter www.km-bw.de zum Download bereit.



Aufgabe I, Typ A

Erörterung eines literarischen Textes

Thema: Johann Wolfgang von Goethe, Faust

Dieter Borchmeyer: Faust – Goethes verkappte Komödie

Die Tragödie als ‚verkappte‘ Komödie. [...] Goethes „Faust“ ist wirklich „Comedia“ in einem umfassenden – die divergierendsten Formen der Komik umspannenden – Sinne, vom Satirischen zum Göttlichen, von farcenhafter¹ Sexualkomik zu himmlischer Heiterkeit aufsteigend. [...] Darin] scheint das Tragische zu verschwinden – ganz abgesehen davon, dass die

5 Titelgestalt der „Tragödie“ selber eine durchaus untragische Gestalt ist. [...] Faust fehlt die elementare Bedingung des Tragischen: das Leiden. Daher wendet sich ihm auch in keinem Moment das Mitleiden des Zuschauers oder Lesers zu. Über Faust hat noch nie ein Mensch eine Träne vergossen. Woran liegt das? Aristoteles hat im dreizehnten Kapitel seiner „Poetik“ die ‚Ähnlichkeit‘ zwischen Held und Zuschauer als eine der Bedingungen der tragischen Wirkung bezeichnet, denn sie allein ermöglicht die Identifikation des Zuschauers mit dem Protagonisten. Furcht und Mitleid sind Identifikationsaffekte. Faust indessen – der „Übermensch“,

10 der stets über die *conditio humana*² hinausstrebt (V. 490) – ist niemals ‚ähnlich‘, erhebt sich über jede begrenzende, bedingende Menschenform und erlaubt daher auch keine Identifikation, die an diese Form gebunden ist. Er, der nach Mephistos Worten „der Erde Freuden überspringt“ (V. 1859), er überspringt auch deren Leiden.

15

Immer entzieht Faust sich im Brennpunkt des Scheiterns, da „der Menschheit ganzer Jammer“ ihn anfasst (V. 4406), den tragischen Konsequenzen seines Tuns, indem er seine bisherige Erdenform zugunsten einer anderen ablegt. Von der Wissenschaft, vor dem Zusammenbruch seines Wissensgebäudes, flüchtet er in die weiße und [...] in die schwarze Magie.

¹ Farce: Derb-komisches Lustspiel, das durch die übertriebene Darstellung unwahrscheinlicher Situationen bis hin zum Absurden, Elemente von Parodie und Satire, Sprachwitz und sexuelle Anspielungen, starker Typisierung der Figuren und Verwechslungen gekennzeichnet ist.

² *conditio humana* (lat.): Bedingungen und Umstände des Menschseins, Natur des Menschen.

- 20 Durch Zauber verjüngt, d. h. eines Teils seiner eigenen Lebensgeschichte mit ihren Erinnerungswerten beraubt, verwandelt er sich in den liebenden Jüngling, und als er in dieser Gestalt ein tragisches Verhängnis auslöst, entzieht er sich ihm – nach vergeblichen Versuchen, es durch Trennung zu unterlaufen („Wald und Höhle“) oder zu verdrängen („Walpurgisnacht“) – im Moment der Katastrophe durch regelrechte Flucht. [...]
- 25 Faust ist der große Vergesser! Nur durch das Abstreifen der Erinnerung – die Bedingung seines untragischen Charakters – kann er immer wieder von vorn anfangen, eine Existenzform gegen die andere vertauschen und in seinem „Selbst“ genießen, was der „ganzen Menschheit zugeteilt“ ist (V. 1770 f.). Zwar löst er immer wieder Tragödien aus [...], aber er selbst wird von ihnen nicht im Innersten betroffen. Wenn „Faust“ eine Tragödie ist, dann ist
- 30 sie es gegen Faust selber. Ist dieser nicht tragisch, so ist er allerdings, so scheint es, erst recht nicht komisch. So wie noch niemand über ihn geweint, so hat auch noch niemand über ihn gelacht. Und doch hat er Züge einer [...] komischen Gestalt. Anders als der tragische Held, der immer ein einmaliges Individuum bleibt, ist er wie der komische Held [...] ein Typus, eine Menschheitsallegorie, nicht auf ein einziges Menschenleben reduzierbar. Sein immer
- 35 erneutes Streben nach dem Absoluten, dem immer wieder durch die Kontingenz³ der Dinge, durch den „Körper, der die Seele nicht aufkommen lässt“ (Bergson), ein Bein gestellt wird, die Sequenz von Täuschungen, die seinen Lebensweg wie ein Schatten begleiten [...]: all das ist von einer ‚verkappten‘ Komik, die für den Lacher Mephisto eine offenkundige ist – allerdings nur für ihn, aus seiner verzerrten Perspektive.

aus: Dieter Borchmeyer: Faust – Goethes verkappte Komödie. In: Die großen Komödien Europas, hrsg. v. Franz Norbert Mennemeier, Tübingen 2000, S. 199–226; Neupublikation im Goethezeitportal, http://www.goethezeitportal.de/db/wiss/goethe/faust_borchmeyer.pdf, S. 21 f.

Aufgabenstellung:

1. Arbeiten Sie die wesentlichen Aussagen des Textes heraus.
2. Setzen Sie sich mit der Position Borchmeyers auseinander.

Bitte beachten Sie, dass der Schwerpunkt der Gewichtung auf der zweiten Teilaufgabe liegt.

³ Kontingenz : Zufälligkeit, Unberechenbarkeit von Ereignissen und Lebensumständen



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT

Abiturprüfung an den allgemein bildenden Gymnasien

Leistungsfach Deutsch

Aufgabe I B

Beispielaufgaben 2021

Blatt 1 - 1

Aufgabe I, Typ B

Erörterung zweier literarischer Texte

Thema: E. T. A. Hoffmann: *Der goldne Topf*, Hermann Hesse: *Der Steppenwolf*

„Nicht nur das, was nicht erlaubt war, übt eine Anziehungskraft aus, sondern auch das, was nicht möglich ist. Anscheinend empfindet der Mensch ein tiefes Bedürfnis, bis an die persönlichen, sozialen und natürlichen Grenzen seiner Existenz vorzudringen, gleichsam von dem Wunsch getrieben, über den engen Lebensrahmen, in den er hineingezwungen ist, hinauszublicken.

Erich Fromm: *Anatomie der menschlichen Destruktivität*. Reinbek bei Hamburg 1977, S. 266.

Aufgabenstellung:

Erörtern Sie in einer vergleichenden Betrachtung, inwieweit Fromms Ausführungen auf Anselmus in *Der goldne Topf* und Harry Haller in *Der Steppenwolf* zutreffen.



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT

Abiturprüfung an den allgemein bildenden Gymnasien

Leistungsfach Deutsch

Aufgabe III A

Beispielaufgaben 2021

Blatt 1 - 9

Aufgabe III, Typ A

Materialgestütztes Verfassen eines argumentierenden Textes

Thema: Realität und Fiktion (Kommentar)

Aufgabenstellung:

In seinem Zeitungsartikel „Vorsicht Dostojewski“ für die Online-Ausgabe der Süddeutschen Zeitung vom 4. August 2018 berichtet der Journalist Sebastian Herrmann: „Studenten der britischen Universität Cambridge fanden vor einiger Zeit, dass verletzte Studierende vor Shakespeare geschützt werden sollten. Die Aktivisten kämpften dafür, dass dessen Stücke in Kursen mit Warnhinweisen versehen werden sollten, mit sogenannten Trigger Warnings¹“ (vgl. Material 3)

An Ihrer Schule ist eine lebhafte Diskussion darüber entstanden, ob auch im Deutschunterricht solche Warnungen für Schülerinnen und Schüler bei der Lektüre historischer und aktueller literarischer Werke eingeführt werden sollten.

Verfassen Sie auf der Grundlage der Materialien 1-5 sowie Ihres eigenen Wissens zum Thema „Realität und Fiktion“ einen Kommentar (Umfang: 1000-1500 Wörter) zu dieser Diskussion, der auf der Schulhomepage veröffentlicht werden soll und sich an die Schulgemeinschaft richtet

¹ Trigger: auslösender Schlüsselreiz, z. B. für Erinnerungen, Emotionen u. a.



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT

Abiturprüfung an den allgemein bildenden Gymnasien

Leistungsfach Deutsch

Aufgabe III A

Beispielaufgaben 2021

Blatt 2 - 9

Materialien:

Material 1: Jost Schneider: Fiktionalität und Faktizität

In der alltäglichen Praxis der literarischen Kommunikation wird die exakte Unterscheidung zwischen Erfundenem und Nicht-Erfundenem fast nie zu einem Problem. Das liegt allerdings keineswegs daran, dass der durchschnittliche Leser über ein unfehlbares Differenzierungskriterium verfügt, das er mit traumwandlerischer Sicherheit anwendet und das ihm jederzeit zu entscheiden erlaubt, ob ein Text als fiktional oder als nicht-fiktional einzustufen ist. Vielmehr ist die Ursache für dieses mangelnde Problembewusstsein darin zu suchen, dass der Durchschnittsleser bei der Entscheidung über den Fiktionalitätsgrad eines Textes offenbar nicht mit einem zweiwertigen, sondern mit einem dreiwertigen Kategoriensystem arbeitet. Für ihn gibt es also nicht nur das Fiktionale und das Nicht-Fiktionale, sondern darüber hinaus noch eine dazwischen stehende Mischkategorie, eine Grauzone, in der Tatsachen und Sachverhalte mit ambivalentem Wirklichkeitsstatus gespeichert werden. Dieser ambivalente Status resultiert daraus, dass der durchschnittliche, nicht mit wissenschaftlicher Nüchternheit in den Rezeptionsvorgang eintretende Leser nicht nur mit rational-kognitiven, sondern auch mit emotional-sinnlichen Evidenzen operiert. Wenn das ‚Involvement‘ des Lesers, seine innere Anteilnahme bei der Lektüre, ein gewisses Niveau überschreitet, können Figuren, Lokalitäten oder Geschehnisse allem Anschein nach eine derartige Präsenz und Plastizität gewinnen, dass er ihnen den Wirklichkeitscharakter bis zu einem gewissen Grad nicht mehr absprechen kann. Emotionale und kognitive Evidenz stehen dann in einem Konflikt, der die Einrichtung der besagten dritten Kategorie, also die Einrichtung einer Grauzone zwischen Erfundenem und Nicht-Erfundenem, erforderlich macht.

So ist es zu erklären, dass z. B. populäre Schauspieler nicht selten auch im Privatleben mit ihrer Paraderolle identifiziert werden, dass sich Wohnungssuchende an die Fernsehanstalt wenden, wenn in einer Fernsehserie eine Wohnung frei wird, dass Leser von eindeutig erfundenen Horrorgeschichten unter Umständen starke körperliche Reaktionen zeigen, dass Lesezirkel einem Autor Geldspenden für seine in Not geratene Hauptfigur schicken, dass die Schauplätze erfolgreicher Kinofilme einen Touristenansturm erleben, dass Stadtführungen

30 und Literaturreisen durch das Berlin Fontanes oder das Venedig Donna Leons angeboten werden und was dergleichen Phänomene mehr sind, die auf ein beträchtliches Maß an Gelassenheit im Umgang mit real-fiktionalen Übergangsphänomenen schließen lassen. [...]

aus: Schneider, Jost: Fiktionalität und Faktizität. In: Handbuch Literaturwissenschaft. Gegenstände und Grundbegriffe. Bd. 1, hrsg. v. Thomas Anz. Stuttgart 2013, S. 12-14.

Material 2: Eine Leserin beschreibt ihr Leseverhalten

5 „Stundenlang konnte ich - und kann ich - in Buchhandlungen herumlaufen. Schauen, stöbern, anlesen, blättern und meist auch kaufen (nach langem Hin- und Herüberlegen, was denn nun das Beste sei). Zu Hause habe ich stets eine Art ‚Lesezeremonie‘. Ich fange an, mir den Umschlag anzusehen, lese den Klappentext, die Autorenbiografie (falls vorhanden), den Originaltitel, die einzelnen Kapitel. Dann überlege ich, was wohl passiert, worum es geht usw. Anschließend wird angefangen, das Buch von vorn bis hinten zu lesen. Am Ende
10 angelangt, muss ich oft noch stundenlang über das nachdenken, was ich da gelesen habe. Manchmal, wenn ich viel Zeit habe und ein Buch in einem Rutsch lese, weil es so fesselnd ist, dass ich es nicht beiseitelegen kann, bin ich für den Rest des Tages irgendwie ganz
15 ‚benebelt‘ oder ‚entrückt‘, eben noch ganz in der Welt des eben Gelesenen. Dies passiert allerdings nur bei Büchern, zumeist sind es Romane, die ich für mich privat lese. Nichts für die Uni oder das Studium. Private Lektüre lese ich allein und ungestört. Ich kann es nicht haben, wenn Musik läuft oder Leute sich neben mir unterhalten, es muss still sein und ich muss mich unbeobachtet fühlen, damit es mir nicht peinlich ist, wenn ich laut auflache oder ganz sentimental und ergriffen bin, je nachdem, um was für ein Buch es sich handelt. Seit
jeher finde ich, dass es sich (privat) am besten im Bett lesen lässt.“

aus: Graf, Werner: Der Sinn des Lesens. Modi der literarischen Rezeptionskompetenz. Münster 2004, S. 50.

Material 3: Sebastian Herrmann: Vorsicht, Dostojewski

Einige Studierende verlangen, auf Gewalt in ihrer Literatur hingewiesen zu werden. Ist das wirklich nötig?

Und auf einmal stellt sich die Frage, ob Studenten die Lektüre der Werke von William Shakespeare zumutbar ist. In Stücken wie „Titus Andronicus“ fließt oft reichlich Blut; Mord und Totschlag waren eben schon Thema vieler Erzählungen, bevor es den TV-„Tatort“ gab. Studenten der britischen Universität Cambridge fanden vor einiger Zeit, dass verletzliche Studierende vor Shakespeare geschützt werden sollten. Die Aktivisten kämpften dafür, dass dessen Stücke in Kursen mit Warnhinweisen versehen werden sollten, mit sogenannten Trigger Warnings.

Sie sind nicht allein. Auch an anderen Bildungseinrichtungen gelten klassische Werke mittlerweile als problematisch, wenn nicht gar gefährlich. So haben Studenten in den USA dafür gekämpft, in Seminaren vor der Lektüre auf die problematischen sexuellen Inhalte der „Metamorphosen“ des römischen Dichters Ovid hinzuweisen. Oder zu betonen, dass das Frauenbild in F. Scott Fitzgeralds „Der große Gatsby“ schwierig sei; oder dass Alltag im 19. Jahrhundert, wie von Mark Twain in „Die Abenteuer des Huckleberry Finn“ geschildert, von Rassismus geprägt war. An vielen Unis bereitet das Lehrpersonal also junge Menschen darauf vor, dass Texte aufwühlende Passagen enthalten. Traumatisierte Studierende sollen auf diese Weise vor plötzlichen emotionalen Konfrontationen bewahrt werden, die ihre seelischen Wunden wieder aufbrechen lassen.

An sich ist das eine hehre Idee, die jedoch viel Kritik provozierte: Wie sollen Erwachsene im oft recht ungnädigen Leben zurechtkommen, so fragte der Psychologe Jonathan Haidt sinngemäß, wenn sie als Studenten in Watte gepackt werden? Tatsächlich könnten die Trigger Warnings kontraproduktiv wirken und Ängste erst recht verstärken.

Indizien dafür liefert eine Studie, die nun Psychologen um Benjamin Bellet von der Harvard University veröffentlicht haben. Die Forscher ließen Probanden Passagen aus Werken von Fjodor Dostojewski, Herman Melville und anderen Autoren lesen, in denen teilweise blutige Schilderungen auftauchen. Lasen die Teilnehmer zuvor eine Warnung, dass sie nun „verstörende Inhalte, die Angstzustände auslösen könnten“, sehen würden, wirkte das bei manchen wie eine selbsterfüllende Prophezeiung. Wer an die dunkle Macht der Sprache

glaubte, spürte nach der Lektüre größere Angst, wenn er zuvor einen Warnhinweis gelesen hatte.

- 30 „Der beobachtete Effekt ist klein“, räumen die Psychologen ein. Doch selbst wenn künftige Studien die angstverstärkende Wirkung der Warnungen nicht bestätigen sollten, bleibt ein Befund: Die Hinweise lindern oder verhindern Angst jedenfalls nicht, sie sind wertlos. Überhaupt widerspräche die Idee etablierten Traumatherapien, so die Psychologen um Bellet. Statt solche Patienten ganz vor kritischen Reizen zu bewahren, werden sie solchen in
- 35 milder Dosierung ausgesetzt, um einen Umgang damit zu lernen. Verunsicherte Studenten könnten Trigger Warnings hingegen als Anlass dafür betrachten, die Lektüre aufwühlender Texte ganz zu meiden. Das allerdings gab es schon immer, nur dass junge Menschen klassische Literatur früher noch aus banalen Gründen verweigerten: Sie fanden sie wahnsinnig öde.

<https://www.sueddeutsche.de/bildung/psychologie-vorsicht-dostojewski-1.4075728>,
04.08.2018, letzter Zugriff: 28.03.2019

Material 4: Sabine Peschel: Der Werther-Effekt: Wenn Selbstmord zum Faszinosum wird

Seit der Antike haben sich literarische und philosophische Texte mit dem Suizid beschäftigt – manchmal mit tödlicher Verführungsgewalt. Setzen Filme und Todes-spiele im Internet diese Tradition fort?

- 5 Die Realität beeinflusst die Literatur, verändert sie beständig in ihrer Sprache und ihren Formen. Dass Texte und Bücher umgekehrt aber auch eine ganz direkte Wirkung auf das Leben von Menschen haben können, ist ebenso eine Tatsache. Die ist allerdings im allgemeinen Bewusstsein wenig verankert: Schließlich handelt es sich ja ‚nur‘ um Fiktion.

- 10 Johann Wolfgang von Goethes Briefroman „Die Leiden des jungen Werther“ hatte einen solchen Effekt. In seiner ersten, 1774 noch anonym veröffentlichten Fassung prägte er eine ganze Epoche: Mit Gefühl statt Vernunft und Empfindsamkeit anstelle von Aufklärung erreichte der damals erst 25-jährige Autor eine junge Generation. Das Zeitalter des Sturm und Drang war geboren – und mit ihm eine fast grenzenlose Leidenschaftlichkeit.
-

Verführung zum Selbstmord

15 Werther gibt sich einer hoffnungslosen Liebe hin, die ihn in den Selbstmord treibt –
schwärmerisch, radikal, an der Welt verzweifelnd. Und ungeheuer berührend. Der fiktionale
Suizid löste einen realen Nachahmungseffekt aus: Etwa ein Dutzend junge Menschen sollen
sich im Geiste Werthers umgebracht haben. Die Debatte um Goethes Bestseller – der erste
der deutschen Literaturgeschichte – wurde äußerst emotional geführt. Der „Werther“ verführe
20 junge Menschen zum Selbstmord und untergrabe moralische und religiöse Werte,
schimpften die Kritiker. Goethe selbst entschärfte seinen Roman in einer zweiten Fassung
von 1787, der Selbstmord sollte weniger attraktiv erscheinen.

Heute sprechen wir vom Werther-Effekt, wenn in Folge eines aus Medien, Literatur oder Film
bekannten Selbstmordes vermehrt Suizide geschehen. Die Netflix-Serie „13 Reasons Why“,
die auf Deutsch unter dem Titel „Tote Mädchen lügen nicht“ läuft, hat dieselbe Diskussion
25 ausgelöst, die schon Goethes Zeitgenossen geführt haben:

Muss man Jugendliche, erst recht labile junge Menschen, besser vor medialen Produkten mit
einem hohen Identifikationspotenzial schützen? Ist es moralisch verwerflich, den Weg zum
Selbstmord und den Suizid selbst so detailliert, anrührend und aus intensiver Nähe
darzustellen? Macht man sich vielleicht sogar im juristischen Sinne schuldig?

30 Fatale Vorbilder mit Medienwirkung

Die Macher der erfolgreichen Serie argumentieren, dass es gefährlicher sei, nicht über
Selbstmord zu sprechen, als ihn zum Thema zu machen. Ohnehin sei es in Zeiten des
Internets unmöglich, verführerische Angebote, die Jugendliche zum Suizid verleiten, zu
unterdrücken. Dass sie damit Recht haben, zeigen traurige Beispiele: Das Online-Spiel „Der
35 blaue Wal“ soll in Russland bis zu 130 Minderjährige in den Tod getrieben haben, seitdem
es 2016 in sozialen Netzwerken auftauchte. [...]

Die Literaturgeschichte ist voll von Beispielen unsterblich gewordener Selbstmorde,
fiktionaler und tatsächlicher. Bei Shakespeares Romeo und Julia führte ein kommunikatives
Missgeschick und der Druck der liebesfeindlichen Welt zum Tod von eigener Hand. Der
40 Doppelselbstmord des Dramatikers Heinrich von Kleist und seiner krebserkrankten Vertrauten

Henriette Vogel vor mehr als 200 Jahren wird noch heute wie eine aufrüttelnde Botschaft empfunden. [...]

Faszination und Todessehnsucht

45 „Wir lasen zusammen den Werther und sprachen viel über den Selbstmord; sie sagte: ‚Recht viel lernen, recht viel fassen mit dem Geist und dann früh sterben; ich mag's nicht erleben, daß mich die Jugend verlässt.'“ Das schrieb die Schriftstellerin Bettina von Arnim Anfang des 19. Jahrhunderts über ihre innige Freundin, die Dichterin Karoline von Günderrode. Beide zählen zu den bedeutenden, autonomen Frauen der deutschen literarischen Romantik. „Die Günderrode“, wie sie genannt wurde, erstach sich kurz nach diesem Gespräch 1806 mit 50 einem goldenen Dolch. Sie war gerade 26 Jahre alt. [...]

Literatur und Medien können zur Gewalt – auch gegen sich selbst – verführen. Ob sie aber Grund oder - wie in den meisten Fällen sicherlich – nur Auslöser sind, lässt sich erst am Einzelfall festmachen. Karoline von Günderrode brachte sich letztlich nicht wegen „Werther“ um, sondern wegen einer enttäuschten Liebe. Ihre Todessehnsucht aber sah sie in ihrem 55 literarischen Vorbild gespiegelt. „Tote Mädchen lügen nicht“ wird fortgesetzt

<https://www.dw.com/de/der-werther-effekt-wenn-selbstmord-zum-faszinosum-wird/a-38882155>, 18.05.2017, letzter Zugriff: 28.03.2019

Material 5: Marc Widmann: Leviten lesen

Schiller statt Schnee schippen: Ein Richter in Fulda verurteilt jugendliche Straftäter nicht mehr zu gemeinnütziger Arbeit – er lässt sie stattdessen Bücher lesen.

Er liebt den Jazz, und auch sonst ist der Fuldaer Jugendrichter Christoph Mangelsdorf ein kreativer Mann. Wenn wieder ein Jugendlicher vor ihm sitzt, der beim Prügeln oder 5 betrunken auf dem Mofa erwischt wurde, verhängte Mangelsdorf bislang oft 20 bis 30 Arbeitsstunden Strafe. Aber so richtig zufrieden war er damit nicht. Besonders, wenn er das Gefühl hatte, dem Täter gehe die Gerichtsverhandlung „über den Kopf hinweg“. Solche Jugendliche leisten zwar ihre Arbeitsstunden ab, danach aber machen viele weiter wie vorher. Mangelsdorf wollte wissen, wie er die Köpfe dieser Ersttäter erreicht, immerhin ist

- 10 das auch sein Auftrag laut Gesetz: Er soll nicht nur strafen, er soll vor allem erziehen. So kam der Richter auf die Bücher.

Wer gemobbt wird, muss *Evil* lesen

- Seit kurzem verhängt Mangelsdorf bei einigen handverlesenen Ersttägern keine Arbeitsstunden im Tierheim mehr. Wenn ihm der Jugendliche geeignet erscheint, darf er
15 stattdessen einen Jugendroman lesen, freiwillig. Natürlich nicht irgendeinen. 14 Titel hat der Fuldaer Richter auf einer Liste versammelt. Wer zum Beispiel in der Familie Probleme hat, in der Schule gemobbt wird und selbst gewalttätig ist, dem setzt der Richter vielleicht *Evil* von Jan Guillou vor. Das Buch ist nicht einfach, erzählt Mangelsdorf, es geht darin „um starke
Gewalthandlungen in einem Internat“. Beschrieben werden aber nicht nur die Angriffe,
20 sondern auch, was sie bei den Opfern auslösen.

- Drei bis sechs Wochen bekommt der Täter, um den Roman zu lesen. In dieser Zeit muss er einen Aufsatz schreiben und dabei Fragen wie diese beantworten: Welche Parallelen gibt es zu meinem Leben? Wie hat sich die Hauptfigur verhalten? Was hätte ich an ihrer Stelle
25 getan? Zuletzt folgt ein ausführliches Gespräch mit einem Mitarbeiter der Jugendhilfe. 15 Jugendliche wurden in diesem Jahr so zum Lesen verdammt. Und schon jetzt sagt Bettina Lenz: „Es hat sich gelohnt.“

- Die Sozialpädagogin dürfte es wissen, denn sie betreut bei der Jugendhilfe Fulda die straffälligen Täter und spricht mit ihnen über die Romane. „Die meisten haben sich wirklich in den Büchern wiedergefunden“, sagt Lenz. Einer lieferte statt der geforderten fünf gleich 13
30 Seiten ab. Ein anderer will jetzt gar selbst ein Buch schreiben. Auch das ist ein Ziel des Versuchs. Er soll nicht nur zum Nachdenken zwingen, sondern auch Phantasie und Leselust anregen.

- „Ein Buch zu lesen ist erzieherisch wesentlich sinnvoller als im gemeinnützigen Verein Schnee zu schippen“, sagt Marita Erfurth. In Dresden koordiniert die Sozialpädagogin ein ganz ähnliches Projekt, das junge Ersttäter bereits seit 2008 zum Lesen bringt. Es diente dem Fuldaer Richter als Vorbild. Mittlerweile 80 Titel finden sich im Dresdner Bücherkanon. „Für unsere Jugendlichen ist das Lesen eine richtige Anstrengung“, sagt Erfurth, „erst maulen sie meistens“.
-

40 Danach aber lassen sich beeindruckende Wandlungen erleben. Zum Beispiel die eines 17-
Jährigen aus schwierigem Elternhaus. In der Schule hatte er zwei Mädchen belästigt, sich
vor ihnen entblößt. „War doch nur Spaß“, sagte er lange. Dann bekam er das Buch *Leichte*
Beute von Maureen Stewart vorgesetzt. Um Mobbing in der Schule geht es darin, um die
Gefühle der jungen Melissa, die ständig angegangen und angemacht wird. „Er hat sich sehr
45 große Gedanken gemacht“, sagt Erfurth über den Täter. Er brauchte lange, um das Buch zu
lesen, und Hilfe beim Beantworten der Fragen. Als er es endlich geschafft hatte, schrieb er
seinen Opfern einen Entschuldigungsbrief. Völlig freiwillig.

<https://www.sueddeutsche.de/kultur/strafmassnahmen-fuer-jugendliche-leviten-lesen-1.13883>, 15.04.2010, letzter Zugriff: 28.03.2019
