

Die Pflichtlektüre für das Zentralabitur Deutsch – ein „Kanon der Defizite“?

Isabelle Bublies (isabelle.bublies@outlook.de)

Abstract: Der Artikel „Die Pflichtlektüre für das Zentralabitur Deutsch – ein ‚Kanon der Defizite‘?“ untersucht die Repräsentation von Autorinnen und die Berücksichtigung von Geschlechterfragen im schulischen Deutschunterricht, insbesondere in Bezug auf die für das Zentralabitur vorgeschriebene Lektüre. Die Untersuchung basiert auf einer Analyse der Bildungspläne mehrerer Bundesländer und zeigt auf, dass ein „Kanon der Defizite“ existiert, in dem die epischen und dramatischen Werke männlicher Autoren deutlich dominieren, während insbesondere Dramen von Frauen marginalisiert werden. Um zu prüfen, ob der Ausschluss von Autorinnen gerechtfertigt ist, beleuchtet der Artikel anschließend kritisch drei der Hauptkriterien zur Auswahl der Standardlektüren: literarische Qualität, Eignung für den Unterricht und Vergleichbarkeit. Die Ergebnisse zeigen, dass die Unterrepräsentation von Autorinnen nicht nur literaturwissenschaftlich und literaturdidaktisch ungerechtfertigt ist, sondern auch, dass ihr Ausschluss aus dem schulischen Lektürekanon das kulturelle Gedächtnis beeinflusst und die Identitätsbildung der Schüler*innen prägt. Der Artikel plädiert daher für eine kritischere Auseinandersetzung mit dem Kanon, um den Bildungsauftrag des Literaturunterrichts vollständig erfüllen zu können.

Schlagworte: Geschlechterverhältnis, Identität, Literatur, Schule, Unterricht

Eingereicht: 10. Oktober 2024

Angenommen: 23. Mai 2025

Veröffentlicht: 19. Dezember 2025

DOI: <https://doi.org/10.17169/ogj.2025.331>

Dieser Beitrag ist Teil der Special Issue „Gender und sexuelle Diversität in der Literatur- und Mediendidaktik“, herausgegeben von Jennifer Witte und Franz Kröber, und wurde redaktionell betreut von Jennifer Witte, Franz Kröber und Gabriele Jähnert.

Die Pflichtlektüre für das Zentralabitur Deutsch – ein „Kanon der Defizite“?

Die Kanonfrage

Das Stichwort „Frauenliteratur“ hat einen eigenen Wikipedia-Eintrag, eine eigene Kategorie bei Amazon und über 2.000 Treffer im Bibliotheksportal Primo der Freien Universität Berlin (alle Webseiten zuletzt abgerufen am 29.09.2024). Der Begriff scheint sowohl in der breiten Öffentlichkeit als auch in der Wissenschaft etabliert zu sein. Und „Männerliteratur“? Bei Primo gibt es immerhin drei Suchergebnisse, bei Wikipedia nicht einmal eine Verlinkung (alle Webseiten zuletzt abgerufen am 29.09.2024). Eigentlich kaum verwunderlich, denn „Männerliteratur, den Männerroman, gibt es nicht. Weder wurde Literatur, die von Männern hervorgebracht ist, noch solche, die Männer darstellt, je so genannt.“ (Römer 2011, 15) Denn männliches Schreiben ist der Standard, weibliches Schreiben die Abweichung von der Norm.¹

Diese Abgrenzung ist keineswegs neu: Schon die Literaturhistoriker im 19. Jahrhundert verbannen das Genre der „dichtenden Damen“ (Gnüg/Möhrmann 2003, XI) in ein Sonderkapitel in ihren Literaturgeschichten (vgl. ebd.), bevor Simone de Beauvoir Mitte des 20. Jahrhunderts feststellt: „Die Menschheit ist männlich, und der Mann definiert die Frau nicht als solche, sondern im Vergleich zu sich selbst: Sie wird nicht als autonomes Wesen angesehen [...] Er ist das Subjekt, er ist das Absolute: Sie ist das Andere.“ (2000, 12) Caroline Criado-Perez übersetzt diese Beobachtung in die moderne Gegenwart und untersucht die geschlechterbezogene Lücke in wissenschaftlichen Daten, die „eine gezielt weibliche Form“ (2020, 11) hat. Der Autor Saša Stanišić sieht diese Lücke ebenfalls in der Literatúrauswahl für die Schule, die er deswegen als „Kanon der Defizite“ (zitiert in Seifert 2021, 52) bezeichnet. Auch Klaus-Michael Bogdal und Clemens Kammler nehmen die Existenz eines heimlichen Kanons an (vgl. Schößler 2017, 230).

Die schulische Lektüreauswahl immer wieder einer „literaturwissenschaftlich-kritische[n] Überprüfung“ (Kirchhoff 2019, 219) zu unterziehen, ist unter anderem

¹ Die Begriffe ‚Männlichkeit‘ und ‚Weiblichkeit‘ sollen hier in Anlehnung an die Autorin Nicole Seifert so verwendet werden, dass deutlich wird, dass es sich „nicht um biologische Trennungen handelt, sondern um soziokulturelle Unterteilungen“ (Seifert 2021, 8). Es geht also darum, ob die Personen weiblich oder männlich gelesen werden und welche geschlechterbezogenen Auf- oder Abwertungen sie im Literaturbetrieb vermutlich aufgrund dieser Zuschreibung erfahren haben.

deswegen von Relevanz, weil den literarischen Texten, die in der Schule gelesen werden, eine wichtige individuelle, aber auch gesellschaftliche Orientierungsfunktion zukommt (vgl. ebd.). Es geht „um Repräsentation und Vorbilder. Darum, wer mitreden darf und wer nur zuhören, wessen Geschichte erzählt wird und wessen Perspektive außen vor bleibt.“ (Seifert 2021, 41)

Eine Zusammenstellung besonders erfolgreicher Titel – gemessen an den Verkaufszahlen der „Ouldenburg Interpretationen“ – von Bogdal und Kammler aus dem Jahr 2000 zeigte zwar, dass die Schullektüren gegenwärtiger geworden sind und die Texte der gymnasialen Oberstufe „in ziemlich ausgewogenem Verhältnis dem 19. und 20. Jahrhundert [entstammen]“ (zitiert in Paefgen 2006, 59f.). Trotzdem wird in der von ihnen erarbeiteten Lektüreliste, von der sie annehmen, dass sie mit dem „faktischen Kanon der in der gymnasialen Oberstufe am häufigsten gelesenen Werke“ (Bogdal/Kammler 2000, 9) identisch sei, für die Sekundarstufe II nach wie vor ein starkes geschlechterspezifisches Ungleichgewicht von 24 Autoren gegenüber nur zwei Autorinnen deutlich (vgl. ebd.). Auf genau diese (fehlende) Inklusion von Werken schreibender Frauen legte Erdmute Sylvester-Habenicht einige Jahre später den Fokus: 2009 geht sie anhand zehn deutscher Literaturgeschichten für den Schulgebrauch unter anderem der Frage nach, welche Tendenzen der Kanonisierung sich an der (Schul-)Literaturgeschichtsschreibung ablesen lassen und welchen Aufschluss diese über Akzeptanz und Verständnis weiblicher Autorenschaft geben (vgl. Sylvester-Habenicht 2009, 110). Ihre Untersuchung ergab, dass zwei der zehn Lehrbücher gar keinen Verweis auf eine Autorin enthielten (vgl. ebd.). In den restlichen Literaturgeschichten machten die Autorinnen nur fünf bis zehn Prozent der Nennungen aus, wie Corinna Dziudzia anhand der Auflistung von Sylvester-Habenicht errechnet hat (vgl. Dziudzia 2022, 189). Während hier kritisch eingewendet werden kann, dass Lehrbücher lediglich Lektürevorschläge enthalten, ist es seit der Einführung des Zentralabiturs in den meisten deutschen Bundesländern möglich, zumindest für die Sekundarstufen II nachzuvollziehen, welche Werke tatsächlich verpflichtend gelesen werden müssen.

2018 führten Christian Dawidowski und Lisa Maas eine solche Erhebung des schulischen Lektürekansons im Zentralabitur seit 2005 durch, wobei die Autor*innen bei der Auswertung der Ergebnisse wie schon Bogdal und Kammler einen Schwerpunkt auf den Vergleich von klassischen Werken und Gegenwartsliteratur setzten. Sie identifizierten für die Epik und Dramatik Hinweise auf einen traditionell orientierten Kernkanon, der aber seit dem 19. Jahrhundert zugunsten modernerer Texte deutlich erweitert worden sei, sodass „Prozesse der Kanonisierung und Dekanonisierung vermutlich gleitend stattfinden“ (Dawidowski/Maas 2018, 215). Während Dawidowski und Maas betonen, dass die Präsenz

einzelner Autoren auffällig sei, erwähnen sie das Übergewicht von Autoren im Gegensatz zu Autorinnen nur am Rande – und das, obwohl es signifikant ist: Unter den 13 meistgelesenen Autor*innen im Zentralabitur ist Christa Wolf die einzige Frau (vgl. Dawidowski/Maas 2018, 204f.).

Die in diesem Beitrag vorgestellte Untersuchung will den Blick auf dieses Ungleichgewicht von Autorinnen und Autoren der jüngsten Pflichtlektüren für die Sekundarstufe II schärfen und widmet sich dafür der zentralen Forschungsfrage: Können Vergleichbarkeit, literarische Qualität und Eignung für die Schule als praxisrelevante Kriterien zur Werkauswahl den Ausschluss von Werken von Frauen – insbesondere von Damentexten – aus dem Lektürekanon für das Zentralabitur Deutsch rechtfertigen?

Um eine geschlechterspezifische Lücke nachzuweisen, werden zunächst die Bildungspläne von zehn Bundesländern für die Abiturjahre 2021 bis 2024 und von zwölf Bundesländern für die Abiturjahre 2025 und 2026 untersucht, wobei zu beachten ist, dass die Auswahl aufgrund des Bildungsföderalismus in Deutschland nicht stellvertretend für die Abiturlektüren in den verbleibenden Bundesländern ausgewertet werden kann. Aufbauend auf den Ergebnissen dieser Erhebung erfolgt eine argumentative Auseinandersetzung mit den praxisrelevanten Kriterien zur Werkauswahl und deren Überzeugungskraft im Hinblick auf den Ausschluss von Autorinnen.

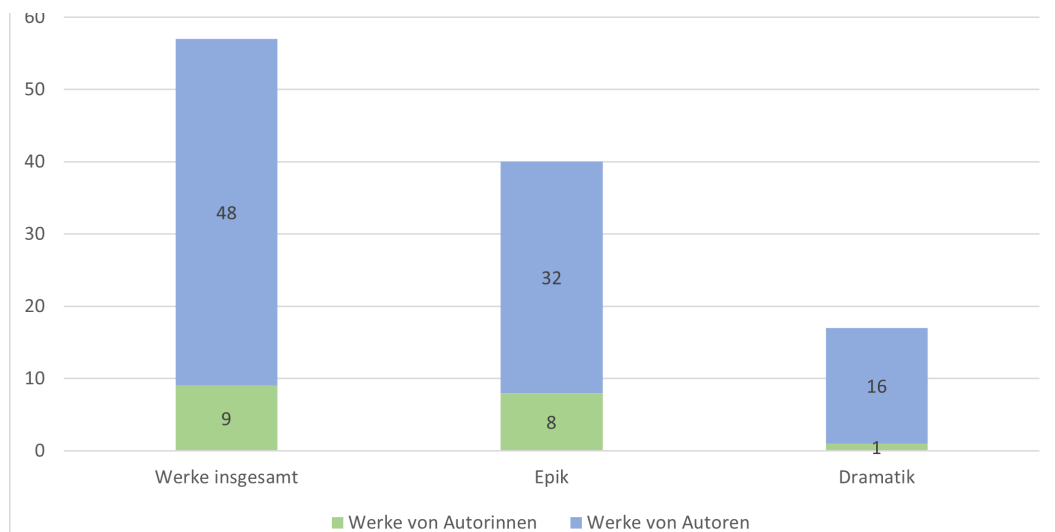
Analyse der Pflichtlektüre der Sekundarstufe II im Fach Deutsch

Baden-Württemberg, Bayern, Berlin-Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen und Schleswig-Holstein bestimmen für die Abiturjahre 2021 bis 2024 zusammen insgesamt 17 (25,76 %) dramatische und 40 (60,61 %) epische Texte als Pflichtlektüren für Grund- und Leistungskurse in der Sekundarstufe II als abiturrelevant (vgl. Abbildung 1).²

Von diesen 57 epischen und dramatischen Werken wurden zwischen 2021 und 2024 insgesamt 48 (84,21 %) von 34 verschiedenen Autoren und neun (15,79 %) von neun verschiedenen Autorinnen gelesen. Dabei wurden neun (26,47 %) der Autoren mit mehr als einem Werk in die Lektürelisten aufgenommen, aber keine der Autorinnen, die mit 20,93 % ohnehin den deutlich geringeren Anteil der insgesamt 43 Autor*innen ausmachten (vgl. Abbildung 2).

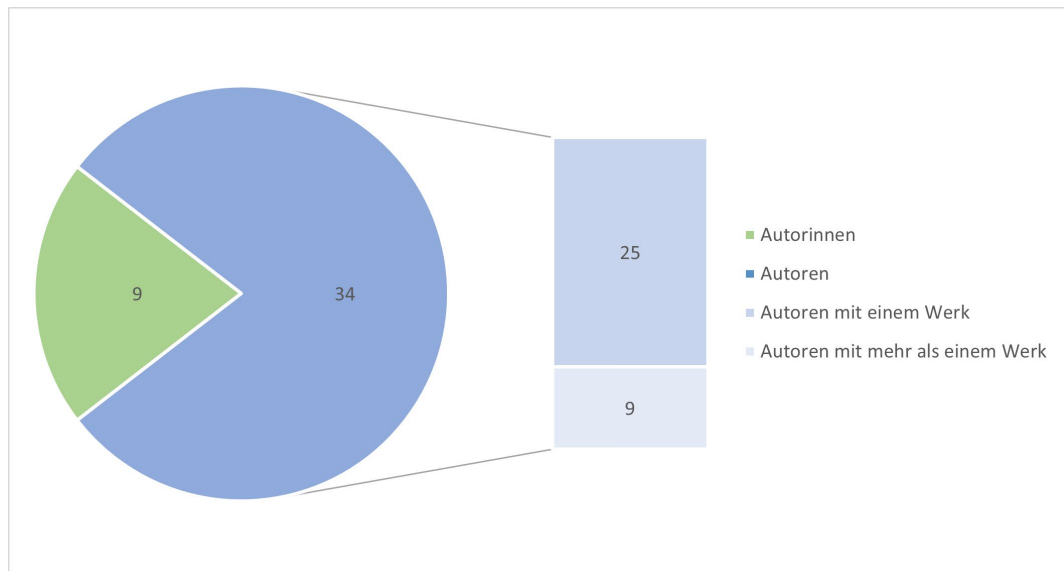
2 Zugunsten der besseren Lesbarkeit werden alle, den Daten zugrunde liegenden Bildungspläne im Literaturverzeichnis aufgeführt und im Folgenden nicht zusätzlich als Einzelverweise angegeben, außer es werden ausgewählte Stellen wörtlich zitiert.

Abbildung 1: Verteilung der Autor*innen der Pflichtlektüren für das Zentralabitur 2021–2024.



Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 2: Verteilung der Autor*innen der dramatischen und epischen Pflichtlektüren für das Zentralabitur 2021–2024.



Quelle: Eigene Darstellung

Erst in den Abiturjahren 2025 und 2026 werden in Bremen erstmalig zwei Werke derselben Autorin gelesen werden: „Nach Mitternacht“ und „Das kunstseidene Mädchen“ von Irmgard Keun. Da auch drei weitere der insgesamt elf epischen Werke von Schriftstellerinnen ausschließlich in Bremen abiturrelevant sind, soll also fast die Hälfte der Werke von Autorinnen nur in dem Bundesland mit den wenigsten Abiturient*innen verpflichtend im Deutschunterricht der Oberstufe thematisiert werden.

In den anderen hier untersuchten Bundesländern ist „Corpus Delicti“ das deutlich dominierende Werk einer Schriftstellerin. Bis auf Bayern, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein ist es überall abiturrelevant, so-

dass auf den Roman von Juli Zeh 40 (17,39 %) von insgesamt 230 epischen Werknennungen für Grund- und Leistungskurse in den Bildungsplänen von 2021 bis 2026 entfallen. Im Gegensatz dazu sollen beispielsweise „Seegeister“ von Ilse Aichinger und „Sommerhaus, später“ von Judith Herrmann jeweils nur in einem einzigen Jahrgang gelesen werden, ersteres für das Abitur 2023 in Bayern, letzteres für das Abitur 2021 in Nordrhein-Westfalen. Der zweithäufigste epische Text ist „Heimsuchung“ von Jenny Erpenbeck, der mit 14 (6,09 %) Nennungen allerdings frühestens für das Abiturjahr 2025 in den Bildungsplänen aufgeführt wird.

Die Gegenüberstellung von insgesamt elf (23,40 %) epischen Texten von zehn Autorinnen im Gegensatz zu 36 (76,60 %) Werken von 26 Autoren lässt also auf eine geschlechterspezifische Lücke in den Jahren 2021 bis 2026 schließen, in der die Texte von Schriftstellerinnen weniger als ein Drittel (27,78 %) ausmachen. Die Untersuchung der Einzeltitel zeigt auch, dass die Textauswahl in Bezug auf die wenigen Werke der Autorinnen wenig ausdifferenziert ist und sich bisher als stabil erweist.

Noch deutlicher wird die geschlechterspezifische Lücke unter der Betrachtung der Dramen: Zwischen 2021 und 2024 stammte nur einer (5,88 %) von 17 dramatischen Texten von einer Autorin – im Gegensatz zu 16 Werken (94,12 %) von insgesamt zehn Autoren. Bei dem einzigen Drama, das nur in Baden-Württemberg gelesen werden sollte, handelt es sich um „Der gute Gott von Manhattan“ von Ingeborg Bachmann – eigentlich ein Hörspiel, das nicht einmal für das Theater konzipiert wurde.³

Erst für die Abiturjahre 2025 und 2026 nimmt das Saarland als einziges weiteres Bundesland ein Drama in die Pflichtlektüre auf, an dem eine Frau immerhin mitgeschrieben hat, nämlich „Furor“ von Lutz Hübner und Sarah Nemitz. In allen anderen untersuchten Bundesländern wird es weiterhin möglich sein, das Zentralabitur abzulegen, ohne ein dramatisches Werk einer Frau gelesen haben zu müssen.⁴

3 Bachmann schrieb den Text als Hörspiel, das später als Bühnenfassung adaptiert wurde. Obwohl sich beide Textgenres in ihrer schriftlichen Form ähneln, ist der Zeichenraum des Hörspiels ein anderer als der des Theaterstücks, da das Medium der Realisation auch Auswirkungen auf die grundlegenden dramatischen Strukturen hat (vgl. Müller-Michaels 1971, 13). So gibt es in „Der gute Gott von Manhattan“ beispielsweise eine Erzählinstanz, von der Franziska Schößler (2017, 1) in Anlehnung an Platon und Aristoteles das Drama ohne Erzählfunktion abgrenzt.

4 Im Gegensatz dazu erscheint „Woyzeck“ von Georg Büchner in den Bildungsplänen von 2021 bis 2026 insgesamt 65-mal und macht damit mehr als ein Drittel (38,46 %) der insgesamt 169 Werknennungen für Grund- und Leistungskurs aus. Am zweithäufigsten werden die Dramen „Faust I“ und „Faust II“ Johann Wolfgang von Goethe mit zusammen 29 (17,16 %) Nennungen aufgeführt. Dabei verteilen sich beide Werke relativ gleichmäßig sowohl auf den untersuchten Zeitraum als auch auf die ausgewählten Bundesländer, sodass auch hier auf eine stabile Textauswahl geschlossen werden kann.

Zusammenfassend lässt die große Zahl an abiturrelevanten Titeln für die Prüfungsjahre 2021–2026 in den ausgewählten Bundesländern darauf schließen, dass zwar kein dogmatisch festgeschriebener Minimalkanon mehr existiert, allerdings bleibt das geschlechterspezifische Ungleichgewicht im Hinblick auf die Autor*innen signifikant. Unter Beachtung des gesamten Untersuchungszeitraums wurden 55 (80,88 %) der 68 in den ausgewählten Bundesländern für das Zentralabitur 2021–2026 verpflichtend zu lesenden epischen und dramatischen Texte von 36 Autoren und nur 13 Werke (19,12 %) von zwölf Autorinnen geschrieben. Dass drei Viertel der Autor*innen männlich sind, bestätigt Stanišićs Annahme eines defizitären Kanons.

Aber warum werden insbesondere die Werke von Frauen aus dem Literaturkanon für das Zentralabitur Deutsch ausgeklammert? Da es hier um die Beurteilung von Entscheidungen für die reale schulische Praxis gehen soll, werden im weiteren Vorgehen solche Kriterien überprüft, die relevant für die tatsächliche Auswahl von Pflichtlektüren für die Oberstufe zu sein scheinen. Martin Brück, seit zehn Jahren Leiter der Abiturkommission Deutsch in Baden-Württemberg und damit einer der zentralen Verantwortlichen für die Auswahl der Pflichtlektüren, nennt drei konkrete Merkmale der prüfungsrelevanten epischen und dramatischen Werke: „literarische Qualität, Eignung für die Schule, Vergleichbarkeit.“ (zitiert in Prado 19.05.2020)⁵ Da Brück diese nicht weiter ausdifferenziert, werden hier zusätzlich Historizität, Exemplarizität (Beispielfähigkeit) und Strukturalität (innovative Formprägung, Gattungswissen) als drei didaktische Kriterien herangezogen, denen Ralph Köhnen (vgl. 2011, 163) zufolge insbesondere ein Drama entsprechen muss, um im Deutschunterricht behandelt zu werden – was scheinbar kein einziger genuiner Dramentext einer Autorin tut.

Vergleichbarkeit: Gibt es keine Werke von Frauen?

Die Untersuchung der Bildungspläne von 2021 bis 2026 zeigt, dass die Hälfte der acht meistgelesenen dramatischen und epischen Werke im 19. Jahrhundert erschienen ist, genauso wie circa 60 % aller Dramen insgesamt. Gleichzeitig wurde kein abiturrelevanter Text einer Autorin, insbesondere kein dramatischer, vor 1932 veröffentlicht.

5 Ähnliche Kriterien fanden sich 2002 auch im Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) zu den einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Deutsch. Hier wurde festgelegt, dass zur „Sicherung eines ausreichend breiten literarischen Hintergrundwissens für die Abiturprüfung“ vorausgesetzt wird, dass die Ganzschriften anhand der Kriterien „ästhetische Qualität, exemplarischer Charakter, motiv-, form- und stilgeschichtlicher Relevanz, geschichtliche Bedeutung, Eignung zur Spiegelung von Werten, Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler“ (Kultusministerkonferenz 2002, 6) ausgewählt werden sollen. In den neueren Beschlüssen der KMK wird ein solcher Kriterienkatalog nicht mehr explizit genannt, obwohl Brücks Aussagen darauf hinweisen, dass er nach wie vor implizit wirkt.

Frauen hatten zwar lange keinen Zugang zu Theatern, die es zur endgültigen Realisierung eines dramatischen Textes braucht (vgl. Bovenschen 1979, 216), sodass ihnen nicht nur die Teilhabe an der männlichen Dramentradition verwehrt wurde, sondern auch die Möglichkeit, eine eigene, weibliche Tradition zu schaffen (vgl. Wurst 1991, 46). Die vollständige Abwesenheit von dramatischen Texten von Frauen, die vor dem 20. Jahrhundert entstanden sind, ist trotzdem bemerkenswert auffällig, „weil sich besonders in den letzten beiden Jahrzehnten des achtzehnten Jahrhunderts die relativ große Materialfülle in der weiblichen Dramenproduktion ausmachen ließ.“ (Wurst 1991, 1) Susanne Kord (1992) führt insgesamt 2.000 Dramentitel von 315 deutschsprachigen Autorinnen für das 18. und 19. Jahrhundert auf und Anne Fleig (1999) identifiziert 58 Originalstücke und 21 Übersetzungen von 31 namentlich bekannten Dramatikerinnen allein für die im Abitur besonders relevanten Jahre zwischen 1770 und 1800.

Das (unbeachtete) literaturdidaktische Potential zumindest einiger dieser missachteten Werke liegt darin, dass sie mit denen männlicher Autoren vergleichbar, aber eben nicht motivisch deckungsgleich sind: Dies zeigt beispielsweise der Gattungsdiskurs des bürgerlichen Trauerspiels, den Gaby Pailer „als Paradediskurs literaturgeschichtlicher Kanonbildung“ (2015, 369) bezeichnet. Denn obwohl der Gattung formal über 200 Werke zugeordnet werden könnten, würde sie von denselben drei Dramen repräsentiert werden: „Miss Sara Sampson“ und „Emilia Galotti“ von Lessing sowie „Kabale und Liebe“ von Schiller (vgl. ebd.). Aus dieser Reduktion einer ganzen Gattung auf nur wenige Stücke ergäben sich laut Markus Kruse „dramengeschichtlichen Zäsuren“ (zitiert in Fleig 1999, 90), die Köhnens Exemplaritätskriterium ad absurdum führen, denn exemplarisch für die Merkmale einer Gattung können nur noch dieselben Dramen sein, aus denen die Merkmale zuvor abgeleitet wurden. So entgehen den Schüler*innen weitere zentrale Motive, wie beispielsweise die Thematisierung männlicher Gewalt unabhängig von Standesfragen. Diese sei laut Martina Schönenborn (vgl. 2004, 110) aber ein ganz typisches Gestaltungselement im ausgehenden 18. Jahrhundert, das sich bei Autorinnen wie Johanne Sophie Albrecht, Louise Gottsched, Karoline Schlegel und Eleonore Thon fände.

Während sich in Lessings „Emilia Galotti“ der Konflikt aus der Liebe eines Adligen zu einer Bürgerlichen entwickelt, steht im Zentrum von Albrechts Drama „Theresgen“ beispielsweise nicht die unerfüllte Liebe der titelgebenden, bürgerlichen Protagonistin zum Grafen Arnold, sondern ihre Beziehung zu dem ebenfalls bürgerlichen Franz. So bildet eben nicht der Standeskonflikt, sondern „der Geschlechtergegensatz und die geforderte Unterwerfung der Protagonistin [...]“

das Hauptthema des Stücks“ (Fleig 1999, 117). Albrecht stellt damit eine Verschiebung dar, die auch die gesellschaftlichen Entwicklungen um 1800 widerspiegelt, als ein „polares Definitionsprinzip, nämlich Weiblichkeit und Männlichkeit, [...] [das] an die Stelle des Schichtsystems der vormodernen Gesellschaft“ (Schößler 2017, 95) tritt.

Direkt zu Beginn des Dramas beklagt Franz, der in Theresgen verliebt ist, von ihr aber mehrfach zurückgewiesen wurde, bei seiner Schwester Lehngen sein Unglück: „Du nimmst Theil an meinem Leiden, und hast es vergessen, das mich Theresgen haßt.“ (Albrecht 1791, 146f.) Lehngen wiederum deckt auf, dass Theresgen eine Verlobung bisher vor allem deswegen ablehnte, weil Franz und ihr Vater sie dazu zwingen wollten, obwohl sie noch um ihre gerade erst verstorbene Patin trauert (vgl. ebd.). Auf diese Weise werden im Verlauf des Stücks (mit Sicherheit nicht zufällig von einer weiblichen Figur) die gesellschaftlichen und sozialen Machtmittel offengelegt, mithilfe derer die Männer als Einheit unabhängig von ihrem Stand die Protagonistin zu einem bestimmten Verhalten drängen wollen, eine Darstellung, die Karin Wurst als Dramatisierung der „psychische[n] Vergewaltigung der Frau“ (1991, 72) interpretiert. Dass Theresgen dabei zusätzlich in den Grafen verliebt ist, weiß Lehngen noch nicht – ein Hinweis darauf, dass der Ständekonflikt eigentlich nebensächlich für den tragischen Konflikt des Dramas ist.

Das Kriterium der Vergleichbarkeit scheint den Ausschluss von Autorinnen aus dem Lektürekanon für das Zentralabitur Deutsch also nicht nur nicht zu rechtfertigen, sondern sogar den Einschluss von dramatischen Werken von Frauen einzufordern.

Literarische Qualität: Schreiben Frauen schlechter als Männer?

Ein weiterer Grund für den Ausschluss von Autorinnen aus der Lektüreauswahl für das Zentralabitur Deutsch könnte, orientiert an den eingangs genannten Kriterien, eine mangelnde literarische Qualität ihrer Werke sein. Eine Möglichkeit der textbezogenen ästhetischen Wertung ist die Beurteilung eines Werkes anhand formaler Kriterien, die traditionell den Sprachgebrauch und „die Erwartungen an bestimmte literarische Gattungen“ (Freise 2013, 51) einschließen.

Offenbar ist, dass nicht biologisch begründet werden kann (und soll), dass Frauen anders schreiben als Männer, denn solche Behauptungen „basieren auf einem stereotypen binären Geschlechterverhältnis, das jedoch schon immer kulturell geprägt war“ (Seifert 2021, 64). Trotzdem sollte deutlich werden, dass es zu geschlechtsspezifischen Unterschieden im Schreiben kommen kann, weil

„die Lebensumstände von Frauen über Jahrhunderte hinweg so grundsätzlich anders waren“ (Seifert 2021, 64). Ein formal stilisiertes Stück zu schreiben, erfordert, dessen literarische Konventionen zu kennen, was „nur durch das sorgfältige Studium der traditionellen literarischen Modelle mit ihren spezifischen formalen Gegebenheiten [...] zu erreichen ist“ (Wurst 1991, 41). Da Frauen zu diesem Studium lange keinen Zugang hatten, zeichnet sich ihr Schreiben aber häufig durch ein gewolltes oder ungewolltes Abweichen von ebendieser Norm aus. „Theresgen“ als „Schauspiel mit Gesang“ stellt Irmgard Roebling zufolge beispielsweise „eine raffinierte Verquickung von Anpassung an die strenge Dramenform und deren Unterlaufung“ (1996, 70) dar. Anstatt dieses geschlechtsspezifische Nebeneinander der Form und ihrer Auflösung als bereichernde Ausdifferenzierung in den literarischen Diskurs aufzunehmen, werden Texte, insbesondere Dramen von Autorinnen, die in ihrer Form „von diesem dominanten [dem männlich geprägten] Literaturverständnis abweichen, [...] marginalisiert.“ (Wurst 1991, 7)

Das Problem scheint damit weniger die ästhetische Qualität der Form beziehungsweise die Strukturalität im Sinne Köhnens (2011, 162f.) zu sein als vielmehr eine geschlechtsspezifische Normativität, beziehungsweise eine Festlegung von „Gattungskonventionen und sprachlichen Codes“ (Freise 2013, 51) anhand einer geschlechtsspezifischen Textgrundlage. Dass insbesondere Autorinnen aus dem „Bereich der Gattung Drama mit seiner privilegierten Position in der Gattungshierarchie“ (Wurst 1991, 8) ausgeschlossen werden, sei dementsprechend kein Ausdruck von ‚natürlichen‘ Begabungen, sondern vielmehr ein „rezeptionsgeschichtlicher Fehler“, urteilt Kord (1996, 67). Aufgrund dieses Fehlers scheint auch das zweite, praxisrelevante Kriterium der Qualität zur Werk Auswahl für die Oberstufe keinen überzeugenden Ausschlussgrund für die Werke von Frauen darzustellen.

Ähnliches gilt im Hinblick auf die Themen von Autorinnen, die häufig ebenfalls anders bewertet werden als traditionell männlich geprägte Motive. Virginia Woolf stellte dazu schon vor knapp hundert Jahren fest: „Das ist ein wichtiges Buch, unterstellt der Kritiker, denn es handelt vom Krieg. Das ist ein unbedeutendes Buch, denn es handelt von den Gefühlen von Frauen in einem Salon.“ (zitiert in Seifert 2021, 47) Tanja Dückers (2018) beobachtet in der aktuellen Literaturlandschaft: „Endlose Abhandlungen über Potenz- und Prostataprobleme gelten jedes Jahr als nobelpreisverdächtig, wenn Autorinnen übers Kinderkriegen oder ihren Körper schreiben, wird dies schnell als ‚Menstruationsprosa‘ abgetan.“ Und die Menstruation scheint für die Literaturkritik ein im doppelten Sinne rotes Tuch zu sein, etwa wenn Marcel ReichRanicki urteilt: „Wen interes-

siert, was die Frau denkt, was sie fühlt, während sie menstruiert? Das ist keine Literatur – das ist ein Verbrechen.“ (zitiert in Raich 2022).

Aussagen wie diese illustrieren anschaulich Andrea Geiers These, der männlich geprägte Literaturbetrieb sei verantwortlich für die tendenziell häufiger abgebrochene Kommunikation über die Texte von Frauen und die daraus resultierende Dominanz männlicher Autoren im Kanon (vgl. Prado 19.05.2020). Auch Stefan Neuhaus betont unter Berufung auf die Begriffe der Distribution und Rezeption wie sie von Renate von Heydebrand und Simone Winko verwendet wurden (vgl. von Heydebrand/Winko 1996), dass ein Text unabhängig von der subjektiven Betrachtung keine Eigenschaften habe, „die seine literarische Qualität ausmachen“ (Neuhaus 2002, 11). Das Problem, das sich hieraus ergäbe, sei nicht, dass bestimmte Werke aus dem Kanon ausgeschlossen werden, sondern dass dieser Prozess und die Bewertung der literarischen Qualität von Texten nicht vorurteilsfrei, vielmehr in festgefahrenen Bahnen verlaufe (vgl. Neuhaus 2002, 13). Simone Winko prägte hierfür den Begriff der Negativkanonisierung (ebd.), wobei aus oben genannten Gründen davon ausgegangen werden kann, dass diesem Vorgang häufiger die Werke von Frauen als die von Männern zum Opfer fallen. Es drängt sich die Frage auf, die auch Seifert stellt: „[W]ie soll sich ändern, was populär ist, wenn immer wieder das hochgehalten wird, was schon populär war?“ (2021, 48)

Eignung für die Schule: Sind die Texte von Frauen didaktisch irrelevant?

Im Hinblick auf die Historizität als letztes der hier fokussierten Auswahlkriterien, fordert Köhnen, dass ein Drama für den Deutschunterricht so ausgewählt werden muss, dass es nicht nur motivisch exemplarisch ist, sondern auch „in zentralen Begriffen Selbstverständnisfragen und Probleme einer Epoche bündelt“ (2011, 163), um den Schüler*innen einen Einblick in das zeitgenössische Wissen einer (historischen) Gesellschaft zu geben. Mit einem systematischen Ausschluss von Autorinnen wird dieser Anspruch verfehlt, denn wie kann eine Werkauswahl „Aussagen über die Formation kultureller Werte und das eigene kulturelle Selbstverständnis [der Gesellschaft einer bestimmten Epoche]“ (Korte 2011, 14) machen, wenn sie die Hälfte der zeitgenössischen Probleme – nämlich die der Frauen – gar nicht oder nur durch einen männlichen Filter betrachtet?

Isabelle Lehn beobachtet darüber hinaus auch, dass ein zugunsten von Autoren verzerrtes literarisches Erinnern dazu führt, dass Mädchen und Frauen anfangen, „den männlichen Blick, männliche Ausdrucksformen und männliche Themen – oder das, was ihnen als solche vermittelt wird – als höherwertig ein-

zuschätzen. Wenn sie ernst zu nehmende Literatur lesen wollen, dann greifen sie zu männlichen Autoren“ (zitiert in Seifert 2021, 53). Lehns Beobachtungen aus der Praxis werden von Hilke Elsens Untersuchungen gestützt, die Gender, Sprache und Stereotypen in Schulbüchern analysiert. Elsen stellt ebenfalls fest: Wenn Schüler*innen immer wieder mit Texten konfrontiert werden, die widerspiegeln, dass Frauen in der Geschichte fehlen oder ihre Beiträge unwichtig waren, übernehmen und verinnerlichen sie diese Botschaft unbewusst (vgl. Elsen 2020, 36). Damit würde der Deutschunterricht auch seinen immanent literaturdidaktischen Bildungsauftrag nicht erfüllen, „zu einer zeitgemäßen Form der Identitäts- bzw. Persönlichkeitsbildung“ (Tholen/Stachowiak 2012, 106) beizutragen, obwohl Volker Frederking feststellt, dass über diesen Bildungsauftrag bei allem Föderalismus im deutschen Bildungssystem ein länderübergreifender Konsens herrscht (vgl. 2010, 420). Um ihn zu erfüllen, schlagen Heinrich Biermann und Bernd Schurf schon 1992 „Fragen nach einer ‚weiblichen‘ Literaturgeschichte, nach Frauenbildern in der Literatur und nach der Ästhetik eines weiblichen Schreibens“ als Unterrichtsgegenstände vor. Harald Martenstein (2018) bangt in seiner Kolumne mit dem – für sich sprechenden – Titel „Gute Nacht, Abendland“ allerdings: „Wenn Sie an den Schulen demnächst Brecht aussortieren, um Rosamunde Pilcher an seine Stelle zu setzen, wäre das schade, auch für die Schülerinnen.“ Abgesehen davon, dass dieser polemische Vergleich erneut auf die generalisierende Abwertung von Autorinnen abzielt, ist ein Austausch tradierter Werke gar nicht das Ziel eines feministischen Literaturunterrichts. Biermann und Schurf schreiben ganz im Gegenteil: „Vor dem Hintergrund der literaturhistorischen Perspektive sollte der Beitrag männlicher Autoren zur Gestaltung weiblicher Figuren nicht ausgespart werden.“ (1992, 47) Stattdessen sollten verschiedene Texte im Unterricht gleichwertig nebeneinandergestellt und verglichen werden, da „die unterschiedliche Formulierung von Wirklichkeitserfahrungen aus weiblicher und männlicher Sicht ein fruchtbares didaktisches Kriterium darstell[t].“ (Ebd.)

Fazit und Ausblick

Im Hinblick auf die zentrale Forschungsfrage dieses Beitrags zeigt sich insgesamt, dass nicht nur eine geschlechterspezifische Lücke im Lektürekanon für das Zentralabitur Deutsch existiert, die insbesondere dramatische Werke von Frauen betrifft, sondern auch, dass die Kriterien der Vergleichbarkeit, der literarischen Qualität und der Eignung für die Schule diesen Ausschluss von Autorinnen nicht überzeugend rechtfertigen können. Im Gegenteil: Nur durch den Einschluss von (dramatischen) Werken von Autorinnen kann die Pflichtlektüre in

der Sekundarstufe II sowohl die hier zugrunde gelegten, praxisrelevanten Kriterien zur Werkauswahl als auch den Bildungsauftrag des Deutschunterrichts vollständig erfüllen.

Dabei ist zu beachten, dass – obwohl eine Öffnung des Kanons zugunsten der Texte von Frauen auf den ersten Blick integrativ wirkt – dieses Vorhaben ebenfalls die Gefahr birgt, biologistischen Auswahlkriterien zu folgen (vgl. Wurst 1991, 17ff.). Denn die Zielsetzung, weibliche Stimmen oder eine weibliche Ästhetik in den Deutschunterricht zu integrieren, müsste festlegen, was Weiblichkeit ist. Davor warnt Hannelore Faulstich-Wieland und darin liegen auch die Grenzen dieses Aufsatzes: „Solange Kindern als Identifikationsformen nur offensteht, Junge oder Mädchen, männlich oder weiblich zu werden und damit immer sich gegensätzlich zu konstituieren, werden sie die Dualität nicht aufheben können. Erst wenn Geschlecht auch als ‚anderes‘ konstituierbar wird, verändern sich die Machtverhältnisse.“ (zitiert in Barth 1997, 18)

Data Availability Statement

Die Analyse in dieser Studie basiert auf selbst erhobenem Forschungsmaterial. Das Forschungsmaterial kann bei begründetem Interesse bei Isabelle Bublies angefragt werden.

Literatur

Albrecht, Sophie (1791): Theresgen. Ein Schauspiel mit Gesang in fünf Aufzügen. [2. Auflage] In: Wurst, Karin (1991): Frauen und Drama im achtzehnten Jahrhundert. Köln: Böhlau, 141–187.

Amazon: Literatur & Fiktion. https://www.amazon.de/gp/browse.html?rw_useCurrentProtocol=1&node=117&ref_=amb_link_GOY-UPPTN2aqFs-oJaBtp0g_13 (29.09.2024).

Barth, Susanne (1997): Differenzen: weiblich-männlich. In: Praxis Deutsch (143), 17–23.

Bibliotheksportal Primo: Frauenliteratur. https://fu-berlin.primo.exlibrisgroup.com/discovery/search?query=any,contains,frauenliteratur&tab=FUB_CDI&search_scope=FUB_CDI&vid=49KOBV_FUB:FUB&offset=0 (29.09.2024).

Bibliotheksportal Primo: Männerliteratur. https://fu-berlin.primo.exlibrisgroup.com/discovery/search?query=any,contains,m%C3%A4nnerliteratur&tab=FUB_CDI&search_scope=FUB_CDI&vid=49KOBV_FUB:FUB&offset=0 (29.09.2024).

- Biermann, Heinrich/Schurf, Bernd (1992): Frauensprache und Frauenliteratur im Deutschunterricht. In: Mitteilungen des deutschen Germanistenverbandes 39, 46–53.
- Bogdal, Klaus-Michael/Kammler, Clemens (Hg.) (2000): (K)ein Kanon. 30 Schulklassiker neu gelesen. München: Ouldenburg.
- Bovenschen, Silvia (1979): Die imaginierte Weiblichkeit. Exemplarische Untersuchungen zu kulturgeschichtlichen und literarischen Präsentationsformen des Weiblichen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Caes, Sue-Ellen (1988): *Feminism and Theatre*. London: Macmillan. doi: [10.1007/978-1-349-19114-7](https://doi.org/10.1007/978-1-349-19114-7)
- Criado-Perez, Caroline (2020): Unsichtbare Frauen. Wie eine von Daten beherrschte Welt die Hälfte der Bevölkerung ignoriert. München: btb.
- Dawidowski, Christian/Maas, Lisa (2018): Der schulische Lektürekanon im Zentralabitur der deutschen Bundesländer seit 2005. Eine Erhebung. In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 65 (2), 201–218. doi: [10.14220/mdge.2018.65.2.201](https://doi.org/10.14220/mdge.2018.65.2.201)
- De Beauvoir, Simone (2000): *Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau*. 27. Auflage Hamburg: Rowohlt.
- Dziudzia, Corinna (2022): Vom Renaissance-Ideal der gelehrten Frau zur Spottfigur: Über den Ausschluss der Dichterinnen der Frühaufklärung aus der Literaturgeschichte. In: Dziudzia, Corinna/Klimek, Sonja (Hg.): *Gelehrte Frauen der Frühaufklärung, Frauen in Philosophie und Wissenschaft. Einsame ‚Wunderthiere‘ oder vernetzte Akteurinnen?*. Wiesbaden: Springer VS, 189–214. doi: [10.1007/978-3-658-35296-7_9](https://doi.org/10.1007/978-3-658-35296-7_9)
- Elsen, Hilke (2020): *Gender-Sprache-Stereotype. Gendersensibilität in Alltag und Unterricht*. Stuttgart: utb. doi: [10.36198/9783838553023](https://doi.org/10.36198/9783838553023)
- Fleig, Anne (1999): *Handlungs-Spiel-Räume. Dramen von Autorinnen im Theater des ausgehenden 18. Jahrhunderts*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Frederking, Volker (2010): Identitätsorientierter Literaturunterricht. In: Frederking, Volker. et al. (Hg.): *Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 2. Literatur- und Mediendidaktik*. Baltmannsweiler: Wbv Media, 414–451.
- Freise, Matthias (2013): Textbezogene Modelle: Ästhetische Qualität als Maßstab der Kanonbildung. In: Rippl, Gabriele/Winko, Simone (Hg.): *Handbuch Kanon und Wertung. Theorien, Instanzen, Geschichte*. Stuttgart: J.B. Metzler, 50–57.
- Gnüg, Hiltrud/Möhrmann, Renate (Hg.) (2003): *Frauen Literatur Geschichte. Schreibende Frauen vom Mittelalter bis zur Gegenwart*. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Kirchhoff, Petra (2019): Kanondiskussion und Textauswahl. In: Stierstorfer, Klaus (Hg.): *Grundthemen der Literaturwissenschaft*. Berlin/Boston: De Gruyter, 219–230. doi: [10.1515/9783110410709-010](https://doi.org/10.1515/9783110410709-010)

- Köhnen, Ralph (Hg.) (2011): Einführung in die Deutschdidaktik. Stuttgart: J.B. Metzler. doi: [10.1007/978-3-476-00365-2](https://doi.org/10.1007/978-3-476-00365-2)
- Kord, Susanne (1996): Sich einen Namen machen. Anonymität und weibliche Autorschaft 1700–1900. Stuttgart: J.B. Metzler. doi: [10.1007/978-3-476-03648-3](https://doi.org/10.1007/978-3-476-03648-3)
- Kord, Susanne (1992): Ein Blick hinter die Kulissen. Deutschsprachige Dramatikerinnen im 18. und 19. Jahrhundert. Stuttgart: J.B. Metzler. doi: [10.1007/978-3-476-03410-6](https://doi.org/10.1007/978-3-476-03410-6)
- Korte, Hermann (2011): Gymnasiale Kanonarchitektur und literarische Kanonisierungspraxis 1871 bis 1918 am Beispiel Westfalens. Eine diskursanalytische Studie. In: Korte, Herrmann/Zimmer, Ilonka/Jakob, Hans-Joachim (Hg.): Der deutsche Lektürekanon an höheren Schulen Westfalens von 1871 bis 1918. Frankfurt am Main: Peter Lang, 11–122. doi: [10.3726/978-3-653-00853-1](https://doi.org/10.3726/978-3-653-00853-1)
- Kultusministerkonferenz (2002): Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Deutsch. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 i.d.F. vom 24.05.2002. https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/Beschluesse_Veroeffentlichungen/allg_Schulwesen/epa_deutsch.pdf (04.03.2025).
- Martenstein, Harald (16.05.2018): Gute Nacht, Abendland. <https://www.zeit.de/zeit-magazin/2018/21/harald-martenstein-ungerechtigkeit-gender> (29.09.2024).
- Müller-Michaels, Harro (1971): Dramatische Werke im Deutschunterricht. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Neuhaus, Stefan (2002): Revision des literarischen Kanons. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Paefgen, Elisabeth (2006): Einführung in die Literaturdidaktik. 2. Aufl. Stuttgart: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-05085-4>
- Pailer, Gaby (2015): Zwischen Gattungssystem und Rollenfach. Sophie Albrechts „Theresgen“ (1781) als bürgerliches Trauerspiel einer schauspielenden Dramatikerin im 18. Jahrhundert. In: Schütt, Rüdiger (Hg.): Verehrt – Verflucht – Vergessen. Leben und Werk von Sophie Albrecht und Johann Friedrich Ernst Albrecht. Hannover: Wehrhahn, 369–379.
- Prado, Simon Sales (19.05.2020): Warum in der Schule nur männliche Autoren gelesen werden. In: Süddeutsche Zeitung Magazin. <https://sz-magazin.sueddeutsche.de/literatur/frauen-literatur-schullektuere-88783> (18.12.2022).
- Raich, Tanja (01.03.2022): Frauen Literatur. Männer, Männer und nochmals Männer. In: Zeit Online. <https://www.zeit.de/kultur/2022-03/frauen-literatur-nicole-seifert-misogynie-literaturkritik> (11.01.2023).

- Roebeling, Irmgard (1996): Sturm und Drang – weiblich. Eine Untersuchung zu Sophie Albrechts Schauspiel „Theresgen“. In: Der Deutschunterricht 48, 63–77.
- Römer, Ruth (2011): Was ist ein Frauenroman?. In: Römer, Ruth: Sprache, zur Sprache gebracht: Aufsätze zur Intentionalität sprachlichen Handelns. Bielefeld: Aisthesis, 11–16.
- Royer, Berit C. R. (2015): Sophie Albrecht, ein künstlerisches Phänomen in Literatur und Theater des 18. Jahrhunderts. Gender, Rezeption und die Arbeitsgemeinschaft mit ihrem Ehemann. In: Schütt, Rüdiger (Hg.): Verehrt – Verflucht – Vergessen. Leben und Werk von Sophie Albrecht und Johann Friedrich Ernst Albrecht. Hannover: Wehrhahn, 313–352.
- Schönenborn, Martina (2004): Tugend und Autonomie. Die literarische Modellierung der Tochterfigur im Trauerspiel des 18. Jahrhunderts. Göttingen: Wallstein.
- Schößler, Fanziska (2017): Einführung in die Dramenanalyse. Stuttgart: J.B. Metzler. doi: [10.1007/978-3-476-05285-8](https://doi.org/10.1007/978-3-476-05285-8)
- Seifert, Nicole (2021): Frauenliteratur. Abgewertet, vergessen, wiederentdeckt. Köln: Kiepenhauer & Witsch.
- Sylvester-Habenicht, Erdmute (2009): Kanon und Geschlecht. Eine Re-Inspektion aktueller Literaturgeschichtsschreibung aus feministisch-genderorientierter Sicht. Sulzbach (Taunus): Ulrike Helmer Verlag.
- Tholen, Toni/Stachowiak, Kerstin (2012): Didaktik des Deutschunterrichts. Literaturdidaktik und Geschlechterforschung. In: Kampshoff, Marita/Wiepcke, Claudia (Hg.): Handbuch Geschlechterforschung und Fachdidaktik. Wiesbaden: Springer, 99–112. doi: [10.1007/978-3-531-18984-0_8](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18984-0_8)
- von Heydebrand, Renate/Winko, Simone: Einführung in die Wertung von Literatur. Systematik, Geschichte, Legitimation. Paderborn: Schöningh 1996.
- Wikipedia: Frauenliteratur. <https://de.wikipedia.org/wiki/Frauenliteratur> (29.09.2024).
- Wurst, Karin (1991): Frauen und Drama im achtzehnten Jahrhundert. Köln: Böhlau.

Bildungspläne der Länder

Freie Hansestadt Bremen. Die Senatorin für Kinder und Bildung (2024): Abiturprüfung 2026. Regelungen für das erste bis dritte Prüfungsfach mit landesweit einheitlicher Aufgabenstellung. https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/Regelungen%20SPT%202026_aktualisiert.pdf (20.07.2024).

Freie Hansestadt Bremen. Die Senatorin für Kinder und Bildung (2023): Abiturprüfung 2025. Regelungen für das erste bis dritte Prüfungsfach mit landesweit einheitlicher Aufgabenstellung. <https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/Regelungen%20für%20das%201.-3.%20Prüfungsfach%20mit%20landesweit%20einheitlicher%20Aufgabenstellung.3706929.pdf> (20.07.2024).

Freie Hansestadt Bremen. Die Senatorin für Kinder und Bildung (2022): Abiturprüfung 2024. Regelungen für das erste bis dritte Prüfungsfach mit landesweit einheitlicher Aufgabenstellung. <https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/Regelungen%20f%C3%BCr%20das%201.-3.%20Pr%C3%BCfungsfach%20mit%20landesweit%20einheitlicher%20Aufgabenstellung.pdf> (04.01.2023).

Freie Hansestadt Bremen. Die Senatorin für Kinder und Bildung (2021): Abiturprüfung 2023. Regelungen für das erste bis dritte Prüfungsfach mit landesweit einheitlicher Aufgabenstellung. <https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/Regelungen%20f%C3%BCr%20das%20erste%20bis%20dritte%20Pr%C3%BCfungsfach%20Abitur%202023.pdf> (04.01.2023).

Freie Hansestadt Bremen. Die Senatorin für Kinder und Bildung (2020): Abiturprüfung 2022. Regelungen für das erste bis dritte Prüfungsfach mit landesweit einheitlicher Aufgabenstellung. https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/Regelungen_Abi_2022.pdf (04.01.2023).

Freie Hansestadt Bremen. Die Senatorin für Kinder und Bildung (2020): Abiturprüfung 2021. Regelungen für das erste bis dritte Prüfungsfach mit landesweit einheitlicher Aufgabenstellung. https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/Regelungen_Abi_2021.pdf (04.01.2023).

Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (2024): 2026. Abitur. Regelungen für die zentralen schriftlichen Prüfungsaufgaben. <https://www.hamburg.de/resource/blob/925720/07c045b7fcc170263076c24701537ffd/abitur-a-heft-2026-data.pdf> (20.07.2024).

- Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (2023): 2025. Abitur. Regelungen für die zentralen schriftlichen Prüfungsaufgaben. <https://www.hamburg.de/resource/blob/134032/1ae76a-ba41929195015636cb44d82247/abitur-a-heft-2025-data.pdf> (20.07.2024).
- Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (2022): 2024. Abitur. Regelungen für die zentralen schriftlichen Prüfungsaufgaben. <https://www.hamburg.de/contentblob/16157908/d6e4e2ba26ca-5b7533e56ddaac554c19/data/abitur-a-heft-2024.pdf> (04.01.2023).
- Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (2021): 2023. Abitur. Regelungen für die zentralen schriftlichen Prüfungsaufgaben. <https://www.hamburg.de/contentblob/14959666/d807ec0f0c562c966d-4c9a786a8c910a/data/abitur-a-heft-2023.pdf> (04.01.2023).
- Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (2020): 2022. Abitur. Regelungen für die zentralen schriftlichen Prüfungsaufgaben. <https://www.hamburg.de/contentblob/13910568/6dcd785bdf68e64e6462b3429c075b8c/data/abitur-a-heft-2022.pdf> (04.01.2023).
- Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (2019): 2021. Abitur. Regelungen für die zentralen schriftlichen Prüfungsaufgaben. <https://www.hamburg.de/contentblob/12543828/b3b5e0843e749c-1c6c21a64636e40ce6/data/abitur-a-heft-2021.pdf> (04.01.2023).
- Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (2018): 2021. Abitur. Regelungen für die zentralen schriftlichen Prüfungsaufgaben. <https://www.hamburg.de/contentblob/11006306/63f3905c8b5afdbd880068295f4a7d86/data/abitur-a-heft-2020.pdf> (04.01.2023).
- Hessisches Kultusministerium (2024): Hinweise zur Vorbereitung auf die schriftlichen Abiturprüfungen im Landesabitur 2026 (Abiturerlass). <https://kultus.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2024-06/la26-abitur-lass.pdf> (20.07.2024).
- Hessisches Kultusministerium (2023): Hinweise zur Vorbereitung auf die schriftlichen Abiturprüfungen im Landesabitur 2025 (Abiturerlass). <https://kultus.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2023-06/la25-abitur-lass.pdf> (20.07.2024).
- Hessisches Kultusministerium (2022): Hinweise zur Vorbereitung auf die schriftlichen Abiturprüfungen im Landesabitur 2024. <https://kultusministerium.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2022-06/la24-abitur-lass-leselisten.pdf> (04.01.2023).

- Hessisches Kultusministerium (2022): Hinweise zur Vorbereitung auf die schriftlichen Abiturprüfungen im Landesabitur 2022. <https://www.cjd-update.de/wp-content/uploads/2022/03/la22-abiturerlass-q3.pdf> (04.01.2023).
- Hessisches Kultusministerium (2021): Hinweise zur Vorbereitung auf die schriftlichen Abiturprüfungen im Landesabitur 2023. <https://kultusministerium.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2021-09/la23-abiturerlass-leselisten.pdf> (04.01.2023).
- Hessisches Kultusministerium (2020): Amtsblatt des Hessischen Kultusministeriums. Abiturerlasse. 2020. https://hessisches-amtsblatt.de/wp-content/plugins/pdf-viewer/stable/web/viewer.html?file=/wp-content/uploads/online_pdf/pdf_2020/09_2020.pdf (04.01.2023).
- Hessisches Kultusministerium (2019): Hinweise zur Vorbereitung auf die schriftlichen Abiturprüfungen im Landesabitur 2021. https://relpaed-wiesbaden.bistumlimburg.de/fileadmin/redaktion/SCHULE/RP_Wiesbaden/downloads/la21-abiturerlass.pdf (04.01.2023).
- Landesbildungsserver Baden-Württemberg (o.J.): Fächerlass für die Abiturprüfung 2024. https://rp.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/RP-Inter-net/Karlsruhe/Abteilung_7/Referat_75/_DocumentLibraries/Documents/Mathematik/Abi_2024/01_Ma_2024_Facherlass_Stand_05072022.pdf (04.01.2023).
- Landesbildungsserver Baden-Württemberg (o.J.): Fächerlass für die Abiturprüfung 2023. https://rp.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/RP-Inter-net/Stuttgart/Abteilung_7/Referat_75/Bildungswege_und_Pruefungen/Schulfremdenpruefung/Facherlass_2023_Stand_06.07.2021.pdf (04.01.2023).
- Landesbildungsserver Baden-Württemberg (o.J.): Das Deutschabitur. 2022. <https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/sprachen-und-literatur/deutsch/pruefungen/abi/das-deutschabitur-2021-2022> (04.01.2023).
- Landesbildungsserver Baden-Württemberg (o.J.): Das Deutschabitur. 2021. <https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/sprachen-und-literatur/deutsch/pruefungen/abi/das-deutschabitur-2021-2022> (04.01.2023).
- Ministerium für Bildung und Kultur (o.J.): Abiturlektüreprogramm im Fach Deutsch L-Kurs und G-Kurs, Schuljahr 2024/2025. https://www.saarland.de/Shared-Docs/Downloads/DE/mbk/Lehrplaene/Lehrplaene_GOS_ab_2019_2020/Deutsch/Abiturlektueren_Schuljahr_2022_2023.pdf?__blob=publicationFile&v=3 (20.07.2024).

- Ministerium für Bildung und Kultur (o.J.): Abiturlektüreprogramm im Fach Deutsch L-Kurs und G-Kurs, Schuljahr 2022/2023. https://www.saarland.de/Shared-Docs/Downloads/DE/mbk/Lehrplaene/Lehrplaene_GOS_ab_2019_2020/Deutsch/Abiturlektueren_Schuljahr_2022_2023.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (04.01.2023).
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Schleswig-Holstein (2024): Regelungen für die Abiturprüfung im Fach Deutsch für das Jahr 2026. <https://za.schleswig-holstein.de/?view=101&path=1%20Abitur|5%20Pr%FCfungs-regelungen%202026&dHash=e1c8ec5153dbc2e4b8a660deb787d8a7> (20.07.2024).
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Schleswig-Holstein (2024): Regelungen für die Abiturprüfung im Fach Deutsch für das Jahr 2025. <https://za.schleswig-holstein.de/?view=101&path=1%20Abitur|4%20Pr%FCfungs-regelungen%202025&dHash=d1adb4d55d85f9c8c00ba10d37e91951> (20.07.2024).
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Schleswig-Holstein (2021): Regelungen für die Abiturprüfung im Fach Deutsch für das Jahr 2024. <https://za.schleswig-holstein.de/?view=101&path=1%20Abitur|3%20Pr%FCfungs-regelungen%202024&dHash=fab5fc2369efaa4adb4c678afb1a6ff1> (04.01.2023).
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Schleswig-Holstein (2023): Regelungen für die Abiturprüfung im Fach Deutsch für das Jahr 2023. <https://za.schleswig-holstein.de/?view=101&path=1%20Abitur|2%20Pr%FCfungs-regelungen%202023&dHash=cbb949bd0eb5cc0e309ce197186a03fa> (04.01.2023).
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Schleswig-Holstein (o.J.): Regelungen für die Abiturprüfung im Fach Deutsch für das Jahr 2022. <https://za.schleswig-holstein.de/?view=100&path=1%20Abitur|2022> (04.01.2023).
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Schleswig-Holstein (o.J.): Regelungen für die Abiturprüfung im Fach Deutsch für das Jahr 2021. <https://za.schleswig-holstein.de/?view=100&path=1%20Abitur|2021> (04.01.2023).
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (o.J.): Facherlass für die Abitur-prüfung 2026. https://km.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-km/intern/PDF/Dateien/Gymnasium/Dokumente_Abitur/Abi-tur_2026/ANL_2_Facherlass_2026_Stand_25.06.2024.pdf (20.07.2024).

- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (o.J.): Fächerlass für die Abiturprüfung 2025. https://rp.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/RP-Inter-net/Karlsruhe/Abteilung_7/Referat_75/_DocumentLibraries/Documents/Bildende_Kunst/bk_facherlass_abi25.pdf (20.07.2024).
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (o.J.): Zentralabitur 2026 – Deutsch – geänderte Fassung. <https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabitur-gost/faecher/getfile.php?file=5985> (20.07.2024).
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (o.J.): Zentralabitur 2025 – Deutsch. <https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabitur-gost/faecher/getfile.php?file=5558> (20.07.2024).
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (o.J.): Zentralabitur 2024 – Deutsch. <https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabitur-gost/faecher/getfile.php?file=5428> (04.01.2023).
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (o.J.): Zentralabitur 2023 – Deutsch – geänderte Fassung. <https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabitur-gost/faecher/getfile.php?file=5163> (04.01.2023).
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (o.J.): Zentralabitur 2022 – Deutsch. https://www.bertha-ob.de/fileadmin/Faecher/Deutsch/Abituranforderungen_Deutsch_2022.pdf (20.07.2024).
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (o.J.): Zentralabitur 2021 – Deutsch – geänderte Fassung. https://gymnasium-wuelfrath.de/wp-content/uploads/2014/07/Deutsch_2021_Aend_Corona.pdf (20.07.2024).
- Niedersächsisches Kultusministerium (2024): Deutsch – Hinweise zur schriftlichen Abiturprüfung 2026. https://bildungsportal-niedersachsen.de/fileadmin/4_Allgemeinbildung/Zentrale_Arbeiten/2026/01DeutschHinweise_2026_Neu_Februar_2024.pdf (20.07.2024).
- Niedersächsisches Kultusministerium (2023): Deutsch – Hinweise zur schriftlichen Abiturprüfung 2025. https://bildungsportal-niedersachsen.de/fileadmin/4_Allgemeinbildung/Zentrale_Arbeiten/2025/01DeutschHinweise_2025_NEU_Mai_2023.pdf (20.07.2024).
- Niedersächsisches Kultusministerium (2022): Deutsch – Hinweise zur schriftlichen Abiturprüfung 2024. https://bildungsportal-niedersachsen.de/fileadmin/4_Allgemeinbildung/Zentrale_Arbeiten/2024/01DeutschHinweise_2024_Stand_12_07_22.pdf (20.07.2024).

- Niedersächsisches Kultusministerium (2022): Deutsch – Hinweise zur schriftlichen Abiturprüfung 2023. https://bildungsportal-niedersachsen.de/fileadmin/4_Allgemeinbildung/Zentrale_Arbeiten/2023/01DeutschHinweise2023_Juni2022.pdf (20.07.2024).
- Niedersächsisches Kultusministerium (2021): Deutsch – Hinweise zur schriftlichen Abiturprüfung 2022. https://nibis.de/uploads/mk-bolhoefer/2022/01DeutschHinweise2022_Februar2021.pdf (20.07.2024).
- Niedersächsisches Kultusministerium (2021): Deutsch – Hinweise zur schriftlichen Abiturprüfung 2021. https://nibis.de/uploads/mk-bolhoefer/2021/01DeutschHinweise_2021_NEU.pdf (20.07.2024).
- Sächsische Staatskanzlei (2023): VwV Abiturprüfung 2025 vom 25. April 2023 (MBL. SMK S. 38), die zuletzt durch die Verwaltungsvorschrift vom 2. Mai 2024 (MBL. SMK S. 66) geändert worden ist, enthalten in der Verwaltungsvorschrift vom 1. Dezember 2023 (SächsABL. SDr. S. S 287). <https://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/19962-VwV-Abiturpruefung-2025> (20.07.2024).
- Sächsische Staatskanzlei (2021): VwV Abiturprüfung 2024 vom 17. Mai 2022 (MBL. SMK S. 69), enthalten in der Verwaltungsvorschrift vom 1. Dezember 2023 (SächsABL. SDr. S. S 287). <https://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/19625> (04.01.2023).
- Sächsische Staatskanzlei (2021): VwV Abiturprüfung 2023 vom 25. Mai 2021 (MBL. SMK S. 110), enthalten in der Verwaltungsvorschrift vom 3. Dezember 2021 (SächsABL. SDr. S. S 211). <https://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/19213> (04.01.2023).
- Sächsische Staatskanzlei (2020): VwV Abiturprüfung 2022 vom 29. Mai 2020 (MBL. SMK S. 106), enthalten in der Verwaltungsvorschrift vom 3. Dezember 2021 (SächsABL. SDr. S. S 211). <https://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/18741-VwV-Abiturpruefung-2022> (20.07.2024).
- Sächsische Staatskanzlei (2019): VwV Abiturprüfung 2021 vom 21. Juni 2019 (MBL. SMK S. 186), enthalten in der Verwaltungsvorschrift vom 9. Dezember 2019 (SächsABL. SDr. S. S 385). <https://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/18254-VwV-Abiturpruefung-2021> (20.07.2024).
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (o.J.) : Hinweise zur Vorbereitung auf die Abiturprüfung 2026 im Land Brandenburg. Prüfungsschwerpunkte Deutsch. Leistungskurs. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/abitur_bb/RS_ZA_2026/PS_LK_Deutsch_2026.pdf (20.07.2024).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (o.J.): Hinweise zur Vorbereitung auf die Abiturprüfung 2026 im Land Brandenburg. Prüfungsschwerpunkte Deutsch. Grundkurs. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/abitur_bb/RS_ZA_2026/PS_GK_Deutsch_2026.pdf (20.07.2024).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (o.J.): Hinweise zur Vorbereitung auf die Abiturprüfung 2025 im Land Brandenburg. Prüfungsschwerpunkte Deutsch. Leistungskurs. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/abitur_bb/RS_ZA_2025/PSP_Deutsch_LK_BB_2025.pdf (20.07.2024).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (o.J.): Hinweise zur Vorbereitung auf die Abiturprüfung 2025 im Land Brandenburg. Prüfungsschwerpunkte Deutsch. Grundkurs. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/abitur_bb/RS_ZA_2025/PSP_Deutsch_GK_BB_2025.pdf (20.07.2024).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (o.J.): Hinweise zur Vorbereitung auf die Abiturprüfung 2024 im Land Brandenburg. Prüfungsschwerpunkte Deutsch. Leistungskurs. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/abitur_bb/RS_ZA_2024/PS_2024/PS_Deutsch_2024_LK-BB_aktualisiert_05.01.23.pdf (04.01.2023).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (o.J.): Hinweise zur Vorbereitung auf die Abiturprüfung 2024 im Land Brandenburg. Prüfungsschwerpunkte Deutsch. Grundkurs. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/abitur_bb/RS_ZA_2024/PS_2024/PS_Deutsch_2024_GK-BB_aktualisiert_05.01.23.pdf (04.01.2023).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (o.J.): Hinweise zur Vorbereitung auf die Abiturprüfung 2023 im Land Brandenburg. Prüfungsschwerpunkte Deutsch. Leistungskurs. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/abitur_bb/RS_ZA_2023/PS_2023/PS_Deutsch_2023_LK-BB.pdf (04.01.2023).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (o.J.): Hinweise zur Vorbereitung auf die Abiturprüfung 2023 im Land Brandenburg. Prüfungsschwerpunkte Deutsch. Grundkurs. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/abitur_bb/RS_ZA_2023/PS_2023/PS_Deutsch_2023_GK-BB.pdf (04.01.2023).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (o.J.): Hinweise zur Vorbereitung auf die Abiturprüfung 2022 im Land Brandenburg. Prüfungsschwerpunkte Deutsch. Leistungskurs. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/abitur_bb/RS_ZA_2022/PS_Deutsch_LK_2022.pdf (04.01.2023).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (o.J.): Hinweise zur Vorbereitung auf die Abiturprüfung 2022 im Land Brandenburg. Prüfungsschwerpunkte Deutsch. Grundkurs. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/abitur_bb/RS_ZA_2022/PS_Deutsch_GK_2022.pdf (04.01.2023).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (o.J.): Hinweise zur Vorbereitung auf die Abiturprüfung 2021 im Land Brandenburg Prüfungsschwerpunkte Deutsch 2021. Grundkurs. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/abitur_bb/RS_ZA_2021/PS_Deutsch_GK_2021.pdf (04.01.2023).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (o.J.): Hinweise zur Vorbereitung auf die Abiturprüfung 2021 im Land Brandenburg Prüfungsschwerpunkte Deutsch 2021. Leistungskurs. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/abitur_bb/RS_ZA_2021/PS_Deutsch_LK_2021.pdf (04.01.2023).

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2024): KMS „Ankündigung von ländergemeinsamen Lektüren“ vom 6. März 2024. https://www.isb.bayern.de/fileadmin/user_upload/Gymnasium/Leistungserhebungen/Abiturpruefung/Deutsch/KMS_Laendergemeinsame_Lektueren_2026-2028.pdf (20.07.2024).

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2024): Texte in den bayrischen Abiturprüfungen Deutsch seit 1983. https://www.isb.bayern.de/fileadmin/user_upload/Gymnasium/Leistungserhebungen/Abiturpruefung/Deutsch/Texte_in_den_bayerischen_Abiturpruefungen_seit_1983_Stand_Mai_2024.pdf (20.07.2024).