

KURT FRANZ

„Mein Name ist Hase...“

Gedanken zur Grundlegung eines „onomastischen Prinzips“ im Deutschunterricht

1. Zum Begriff „onomastisches Prinzip“

Die Redensart „Mein Name ist Hase, ich weiß von nichts“ ist selbst heute noch Schülern geläufig und wird von ihnen partiell - erster Teil - als „Ellipse“ oder als Ganzes benutzt, wenn sie ihre Unwissenheit kaschieren oder die definitive Verantwortung für eine Aussage vermeiden wollen. Der Verwendungszusammenhang ist also klar, die Herkunft dieser Phrase dürfte jedoch kaum ein Schüler kennen. Sie bezieht sich nicht unmittelbar auf Meister Lampe, also auf das Tier, dem man im Bild des „Angsthasen“ charakterlich im allgemeinen Feigheit unterstellt, das sich aber im Märchen vom „Hasen und Igel“ als recht schlau erweist und das allen als Ostereierlieferant und duldsames Kinderspielzeug bestens vertraut ist. Sie hat aber auch nichts direkt mit dem Fluß gleichen Namens in Norddeutschland zu tun.

Ausgangspunkt ist vielmehr ein kleiner Vorfall, der sich im Wintersemester 1854/55 in Heidelberg ereignete. Der junge Jurist Victor von Hase - so berichtet 1898 sein Bruder Karl Alfred¹ - verhalf einem Studenten, der einen anderen im Duell getötet hatte, zur Flucht nach Frankreich. Dafür „verlor“ er einfach seinen eigenen Ausweis, was ja nicht verboten war, und erhielt den jenseits der Grenze „zufällig“ gefundenen wieder zurück. Allerdings hatte er sich damit verdächtig gemacht und mußte zur Untersuchung vor das Heidelberger Universitätsgericht, vor dem er mit den bekannten Worten lakonisch die Aussage verweigerte: „Mein Name ist Hase, ich verneine die Generalfragen, ich weiß von

¹ *Unsre Hauschronik*. Leipzig 1898, S. 261.

nichts.“ Dieser Ausspruch machte, seines juristischen Charakters entkleidet, in Deutschland schnell die Runde und wurde zur feststehenden Redensart, zum „geflügelten Wort“.

Stößt man bei irgendeiner Gelegenheit auf diese Redensart, z.B. auf den gleichbittelten Schläger oder die aktuelle Übertragung in der Presse „Mein Name ist Schalck“, wird man die Neugier der Schüler leicht wecken und sie zum Nachschlagen motivieren können, z.B. im „Büchmann“ oder, genauer gesagt, im Lexikon „Geflügelte Worte - Zitatenschatz des deutschen Volkes“, das Georg BÜCHMANN 1864 erstmals herausgab und das sich schnell zum bildungsbürgerlichen Hausbuch entwickelte. Bis heute ist es in über 30 Auflagen erschienen, und durch seinen allgemeinen Gebrauch ist es einfach zum „Büchmann“ geworden. Der Name des Sammlers und Herausgebers steht für das Werk selbst, so daß hier ein typischer Fall von „Metonymie“ vorliegt.

Natürlich könnte man jetzt das Interesse der Schüler auf die Fragen lenken, warum ein Mensch „Hase“ heißt, warum überhaupt Menschen Tierbezeichnungen als Familiennamen tragen: Herr Löwe, Frau Bär, Familie Wurm...² Aus dem Finden der Antwort und in der Diskussion darüber wird fast zwangsläufig erörtert werden, wie Familiennamen generell entstanden sind, daß nämlich zunehmende Verstädterung und engeres Zusammenleben der Menschen im Mittelalter, etwa im 12./13. Jahrhundert, die unterscheidende Familiennamengebung notwendig machten. Vielleicht war der erste Träger des Namens „Hase“ tatsächlich feige oder auffallend schnellfüßig, oder er hatte überlange Ohren, so daß er diesen Übernamen oder Spottnamen erhielt. Vielleicht hatte er beruflich, z.B. als Jäger, mit Hasen zu tun oder wohnte in einem Haus „Zum Hasen“. Dies sind potentielle Möglichkeiten, zur genauen Klärung müßte man freilich auf eventuell vorhandene Belege aus der Entstehungszeit zurückgreifen.

Dieser namenkundliche Faden soll hier nicht weitergesponnen werden. Immerhin hätten die Schüler bisher etwas über den Ursprung der Redensart „Mein Name ist Hase...“ erfahren, den „Büchmann“ als Nachschlagewerk und in diesem Zusammenhang das Stilmittel und den Terminus „Metonymie“ kennengelernt und nebenbei gehört, woher der Nachname „Hase“ stammen könnte und wann, warum und wie es überhaupt zur Entstehung von Familiennamen gekommen ist.

Die Vermittlung von Wissen an dieser Stelle ist freilich nicht mein primäres Ziel; vielmehr soll ein Eindruck von dem wiedergegeben werden, was man unter „onomastischem Prinzip“ verstehen kann. Ich verbinde damit vor allem die beiden Kriterien des „Situativen“ und „Integrativen“. „Situativ“ heißt Anknüpfen an Vorgegebenes, Aufbauen auf Vorhandenem, Aufgreifen von gebotenen Gelegenheiten, also im positiven Sinn Gelegenheitsunter-

² Anknüpfung oder Ergänzung kann hier eine Zeitungsmeldung wie folgende sein: „Tierischer Nachname kostete das Nasenbein“ (*Abendzeitung* [München], 30.08.1991, S. 1 und 14); der Honda-Fahrer Albert Ziege stellt sich nach einem unverschuldeten Unfall der schuldigen Autofahrerin mit seinem Nachnamen vor und erhält für diese „Beleidigung“ von deren Freund die angedeutete Quittung.

richt, der schulische Lebenssituationen und Lebenserfahrungen der Schüler zum Ausgangspunkt namenkundlicher Reflexion nimmt. Lebenswelt wird dabei bewußt als notwendiges vorwissenschaftliches Fundament gesehen. Daß andere charakteristische Merkmale eines solchen Unterrichts, wie spontanes und improvisierendes Vorgehen, in den bisherigen Ausführungen fingiert erscheinen müssen, erklärt sich aus dem metasprachlichen Rahmen. Integration als Methode läßt sich theoretisch leichter fassen, da weniger der Zufälligkeitsscharakter eine Grundkonstituente bildet; sie bedeutet Einbeziehung von Differenziertem in ein größeres Ganzes, Wiederherstellung und Vervollständigung einer Einheit. Und als eine solche Einheit, als Einheit in der Vielfalt und umgekehrt, sollte muttersprachlicher Unterricht nach alten und gerade auch neueren Forderungen gesehen und praktiziert werden. Integration ist auch die Durchdringung des Faches Deutsch aus den verschiedenen Perspektiven eines bestimmten Teilbereichs, hier eben der *Nomina propria* oder Eigennamen. Namenkunde als „Prinzip“ gilt aber ebenso für die anderen Schulfächer, denn erst durch interdisziplinäres Vorgehen kann dieser Unterrichtsstoff am effektivsten erschlossen werden. Dessen permanente Relevanz begründet sich aus der lebenslangen Auseinandersetzung mit Namen als emotionalen, sozialen, juristischen und anderen Identitätssignifikaten und äußert sich didaktisch-methodisch in der Wiederholung, Vertiefung, Aktualisierung und Anwendung des Gelernten. Bilden auch „situativ“ und „integrativ“ nicht genuin eine methodische Einheit, so gehen sie doch gerade in diesem Kontext eine sinnvolle Verbindung ein, denn situatives Aufgreifen eines namenkundlichen Phänomens bedeutet in der Regel die Herstellung von Bezügen zu anderen, mehr oder weniger entfernten Sachbereichen.

Allerdings darf schulischer Unterricht auf keinen Fall in solcher Konzentration von Wissensstoff, wie anfangs demonstriert, ablaufen. Der Lehrer muß jeweils den richtigen Moment nützen, um Subjekt und Objekt, also Schüler und Lernstoff, in die effektivste Beziehung zu bringen. Diesen idealen Zustand sieht der Altmeister des deutschen Sprachunterrichts, Rudolf HILDEBRAND, bei diesem Unterrichtsgegenstand schon 1867 a priori gegeben, denn die Schüler seien begierig auf solche Nahrung, da nichts zwischen ihnen und der Sache stehe, „nicht der Lehrer, nicht ein Buch, nicht ein abstraktes wissenschaftliches Kunstwort [...], sie stehen mit dem Lehrer selber und unmittelbar vor dem großen reichen Gegenstände“ (1952, S. 145).

Setzen wir den pädagogischen Erwartungshorizont auch gegenwärtig niedriger an, Motivation, Aktivität und Kreativität der Schüler sind, wie praktische Erfahrungen beweisen, in bezug auf diesen speziellen Wissens- und Erfahrungsbereich noch immer relativ hoch, besonders wenn historische und aktuelle Bezüge in einem ausgewogenen Verhältnis zueinander stehen. Voraussetzung ist also nicht nur die sachlogische Verknüpfung, sondern sind ebenso motivationale sowie entwicklungs- und lernpsychologische Komponenten.

2. Voraussetzungen und schulische Relevanz

Grundlagendisziplin der Namenkunde bzw. Onomastik ist zweifellos die Sprachwissenschaft, da es sich primär um einen sprachlichen Untersuchungsgegenstand handelt. Sie liegt somit auch wesentlichen Teilen des Deutschunterrichts zugrunde. Allerdings treten ver-

stärkt weitere Bezugswissenschaften hinzu oder partiell auch in den Vordergrund. Das Verhältnis der Linguistik zu diesen erscheint um so unproblematischer, je intensiver man ihr Zusammenwirken im interdisziplinären Sinn durchleuchtet, wie dies bereits in einem Sammelband initiiert wurde (BARTSCH/VENNEMANN 1973). Didaktische Bedeutung für die Namenkunde haben innerhalb der Germanistik neben den sprachwissenschaftlichen Teildisziplinen Sprachgeschichte, Phonologie, Morphologie, Orthographie, Semantik und vor allem Pragmatik, die Literaturwissenschaft, die Poetologie, die Textlinguistik, die Mediawissenschaft und die Sprachstatistik. Weitere, auch für die schulische Verfügbarkeit wichtige Bezugswissenschaften sind die Psychologie, speziell die Psycholinguistik, die Soziologie, speziell die Soziolinguistik, die Kommunikationstheorie, die Politik-, Religions- und Rechtswissenschaft, die Volkskunde, Anthropologie und Ethnologie, die Wirtschaftswissenschaft, Sprachphilosophie, Geschichte und Geographie sowie die Pädagogik im weitesten Sinn.³ Der breite wissenschaftstheoretische Bezugsrahmen beeinflusst die unterrichtsmethodischen Bedingungen und ermöglicht erst den variablen Spielraum der Integration und die interdisziplinären Ansätze im Schulunterricht. Schließlich sind diesem weiten Rahmen auch die pädagogischen Ziele einzuordnen, allerdings dürfen sie in ihrer Quantität und Qualität keinesfalls allein von daher bestimmt werden.

Im allgemeinen rückt man heute immer mehr davon ab, Lernziele analog zum Stoffangebot vorzugeben. Dann würde man, wie dies traditionell oft geschehen ist, die wissenschaftlichen Ergebnisse der Onomastik, also der Namenforschung, in weitgehender Vollständigkeit, wenn auch auf faßlichere Weise als „Bildungswerte“ der Namenkunde dem schulischen Bereich aufzutragen.⁴ Die präferierte Form des integrativen Unterrichts bedingt ohnehin andere Vorgehensweisen und damit auch andere, davon abhängige Zielsetzungen. Interessen und Bedürfnisse des Adressaten werden mitbestimmend für den didaktischen Begründungszusammenhang, und das heißt gleichzeitig: Für die Bildungsplanung werden zunächst pragmatische Fragestellungen konstitutiv, wie sie z.B. die Handlungstheorie vorgibt.

Unter den komplexen Zielbegriff der Eigennamenkompetenz subsumieren sich - z.B. in den Forderungen Elisabeth FUCHSHUBERS (1981, S. 145 f.) - allgemeine Fragen wie:

- In welchen Sprachhandlungstexten wird mit Eigennamen sprachlich gehandelt? Welche sind für die Schüler jeweils besonders relevant? Hier geht es also um den weiten Bereich der Namengebungs- und Namenverwendungsakte.
- Was lässt sich über die Funktion und Leistung der Eigennamen daraus ableiten? Hier wird nach der Identifikations- und Referenzfunktion der Eigennamen gefragt, also nach ihrer Leistung, bestimmte singuläre Objekte oder Personen zu identifizieren und auf sie zu referieren und zugleich den Handelnden in einer Kommunikationssituation vom Zwang des Identitätsbeweises zu entlasten. Hierunter fallen - im Sinne der Sprechakttheorie - didaktische Einzelaspekte wie Kennenlernen der prädiktativen Funktion, d.h.

³ Zum wissenschaftstheoretischen Rahmen u. zur stichpunktartigen Erläuterung der Einzeldisziplinen vgl. DANIELS 1980, S. 164 f.

⁴ Zu dieser Problematik u. dem folgenden vgl. FUCHSHUBER 1981, S. 414 u.a.

der Zuordnung von Eigenschaften durch die Namengebung, oder der perlokutiven Funktion, d.h. der beim Adressaten hervorgerufenen Wirkungen.

Mit solchen und ähnlichen bildungstheoretischen Vorstellungen gehe ich dann konform, wenn sie als *ein* wesentlicher Zielbereich gelten und als motivationale Ausgangsbasis auch auf historische Überlegungen hinführen. Absolut gesetzt, pragmatisieren und funktionalisieren sie einen allgemeinen Wissens- und Erfahrungsbereich in unzulässigem Maße. Das Überwiegen einer synchronen Betrachtung wird man heute, gerade auch im Bereich der Namenkunde, zwar anstandslos akzeptieren, doch darf deshalb die diachronische Betrachtungsweise auf keinen Fall vernachlässigt werden. Namenkunde ist in erster Linie Namen geschichte als Teil der Sprachgeschichte insgesamt.⁵ Das vorhandene umfangreiche Sprachmaterial bietet dem Lehrer wie dem Schüler eine Palette vielfältigster Anknüpfungs- und Bezugspunkte und eröffnet der sprachlichen Kreativität fast unbegrenzte Spielräume. Immerhin stellen gerade Eigennamen den lebendigsten Bezug zu sog. toten Sprachen bzw. Sprachschichten her.⁶

Erst der Blick in die Vergangenheit ermöglicht dem Schüler das Verstehen des gegenwärtigen Zustands. Welche unüberwindlichen und vom Lehrer häufig nicht voraussehbaren Barrieren sich ergeben, wenn Schüler zwangsläufig von ihrem aktuellen Bewußtseins horizont aus schließen, mag eine kleine, auch als Witz umlaufende Episode verdeutlichen:

Als der Lehrer von Gestalten der antiken Mythologie, von Herkules, Castor und Pollux, Pluto, Diana u.a., erzählt, fragt ein Schüler, warum eigentlich die meisten von ihnen Hundenamen trügen.

3. Die gegenwärtige didaktische Situation: Hindernisse und „fruchtbare Momente“

Man kann zwei extreme Positionen mit zwei Sentenzen kennzeichnen, mit einer 200 Jahre alten und einer über 2000 Jahre alten. Die Vertreter der einen meinen mit Goethes Faust: „Name ist Schall und Rauch.“ Für die anderen heißt es mit Plautus: „Nomen est omen.“ Für Ingeborg BACHMANN ist die lebenslange menschliche Treue zu Namen mit - wie sie es nennt - auratischer Ausstrahlung ein erstaunliches Phänomen, und es gebe nichts Mysteriöseres als das Leuchten von Namen und unser Hängen an solchen Namen (1978, S. 238).

Mit diesen Feststellungen und selbst mit dem gesteigerten öffentlichen Interesse an onomastischen Aspekten, etwa in der Presse, geht die gegenwärtige schulische Namenkunde weder quantitativ noch qualitativ konform. Mit der Revidierung der alten Bildungsstoffe vor etwa 20 Jahren sind namenkundliche Bereiche in Stoff- oder Lehrplänen auf allen Jahrgangsstufen weitgehend entfallen oder auf ein Minimum beschränkt worden. Dasselbe gilt entsprechend für die Lehrbücher, speziell die Sprachbücher, in denen nur sporadisch kurze

⁵ Dazu SONDEREGGER 1985, S. 2047 u.a.

⁶ Vgl. den Hinweis bei KLEMENT 1979, S. 341.

Sequenzen diesen Lernbereich tangieren.⁷

Wählen wir als Beispiel die Deutsch-Lehrpläne Bayerns, dann muß man feststellen, daß sich, auf immerhin 22 Schuljahre in 4 Schularten verteilt, nur noch wenige direkte namenkundliche Relikte finden lassen:

Jahrgangsstufe, Lernbereich	Lernziel, (fakultativ) Lerninhalt
Grundschule 1. Jgst. Rechtschreiben	- (Großschreibung von Namen[wörtern])
2. Jgst. Sprachbetrachtung	- Sammeln und Ordnen von Personennamen aus der Umwelt des Kindes
3. Jgst. Sprachbetrachtung	- Bezeichnen zusammengehöriger Gegenstände und Personen mit Sammelnamen
Hauptschule 6. Jgst. Rechtschreiben	- (Großschreiben von namenwörtlich gebrauchten Eigenschaftswörtern bei Eigennamen)
	- Ordnen von Straßennamen und Schreibung
Realschule 9. Jgst. Mündlicher Sprachgebrauch	- (Vorstellen und Bekanntmachen von Personen)
Gymnasium 6. Jgst. Sprachlehre	- Wortbedeutung: Beispiele für die Herkunft von Namen und Wörtern

Die Gründe dafür sind komplexer Art; sie liegen zunächst in der historischen Entwicklung. Namenkunde hatte 100 Jahre lang, etwa von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis zur Mitte unseres Jahrhunderts, im Stoffkanon der Schule einen hohen Stellenwert. Doch zielte man vorwiegend auf etymologische Bildung und zugleich auf deutschationale Erziehung, die vor allem um 1900 dominierte und in der pervertierten Namenkunde des Dritten Reichs kulminierte. Dem Stolz auf den Namen germanischer Herkunft und dem Führerkult in der Vornamenmode stand die geradezu tödliche Diskriminierung der Juden auch in ihren Namen gegenüber. Daß der Begriff „Namenkunde“, wie andere vergleichbare Komposita auch, entscheidend an Reputation verloren hat, erklärt sich aus seinem Mißbrauch. Andere Termini an dessen Stelle zu setzen ist bisher gescheitert, da der wissenschaftliche Begriff „Onomastik“ besser der fachterminologischen Ebene vorbehalten bleibt⁸ und „Namenfor-

⁷ Beispiele bei WELLMANN 1982, KOSS 1990.

⁸ Zur Abgrenzung der Begriffe vgl. GREULE 1978, S. 322 f.

schung in der Schule“, von Karlheinz DANIELS (1980, S. 166) vorgeschlagen, nur dessen deutsche, irreführende Kaschierung darstellt. Freilich war hiermit, vor allem in der Oberstufe des Gymnasiums, der durchaus mögliche heuristische Ansatz intendiert und betont.

Ein zweites Bündel von Gründen für die defizitäre Lage der schulischen Namenkunde ergibt sich aus der aktuellen Überfülle der potentiellen Bildungsstoffe. In einer Zeit, in der neue Fachgebiete wie Verkehrs-, Umwelt-/Ökologie-, Medien-, Computererziehung und andere um ihre Etablierung als Unterrichtsfach kämpfen und zum großen Teil noch den Deutschunterricht als Stoffbereiche mit einer sachfremden und stark ethischen Dimension belasten, bleibt für die eher als veraltet angesehene Namenkunde wenig Raum und schon gar keine Aussicht auf eine Wiederinstallierung als Teilfach des Deutschunterrichts. Von daher ist natürlich der Versuch einer Integration in gewisser Weise ein scheinbarer Rückzug, andererseits bedeutet er Umorientierung auf einen neuen, vielleicht erfolgversprechenden Weg. Ebenso sind von daher die praktischen Anregungen zu verstehen, die nicht vom Ist-Zustand ausgehen, sondern einen Idealzustand anvisieren, wie er sich in „fruchtbaren Momenten“ vielleicht realisieren lässt. Folgende Beispiele beruhen deshalb bewußt nicht einfach auf stofflichen, sondern auf den angestrebten chronologisch-entwicklungspsychologischen, den lernpsychologischen, situativen und motivationalen Kategorien.

Beim Eintritt in die Schule bringt das Kind bereits eine gewisse Eigennamenkompetenz mit, denn schon vom Kleinkindalter an spielen neben den Appellativen die *Nomina propria* als Benennungen für Personen im nächsten Umkreis, aber auch für Haustiere oder Spielsachen, eine außergewöhnlich große Rolle. Der Name wird im allgemeinen als entscheidendes sprachliches Medium der Ich-Identität angesehen, auch wenn nach der sprachphilosophischen Auffassung Ludwig Wittgensteins weder von einer Identität zwischen zwei Gegenständen noch von einer Identität mit sich selbst die Rede sein kann.⁹

Claude LÉVI-STRAUSS definiert den Akt der Namengebung als „Einordnung“, da man niemals „benennt“:

„...man ordnet den anderen ein, wenn der Name, den man gibt, eine Funktion der Eigenschaft ist, die er hat, oder man ordnet sich selbst ein, wenn man in dem Glauben, keiner Regel folgen zu müssen, den anderen ‚frei‘ benennt, d.h. in der Funktion der Eigenschaften, die man selbst hat. Und meistens tut man beides zugleich“.¹⁰

Für das Kind bedeutet Namengeben Einüben des Klassifizierens, also des Einordnens. Das Vermögen, eine differenziertere Unterscheidung zwischen Name und Eigenname zu treffen, ist noch problematisch und wird erst allmählich entwickelt. Hier handelt es sich natürlich um eine Schwierigkeit, die auch den wissenschaftlichen Diskurs in Gang hält, da *Nomina propria* auf die Seite der Appellative wechseln können und umgekehrt und ihre Zuordnung

⁹ Vgl. dazu bes. HERBERMANN 1982.

¹⁰ Zit. nach DERRIDA 1974, S. 191, Anm. 6.

in Grenzbereichen umstritten bleibt. Für das Kind wird zunächst nicht einsichtig, warum der Eigename „Claudia“, der tausende Male auftritt, mehrfach vielleicht auch in der eigenen Schulkasse, als Personename jeweils ein Unikat bezeichnet, während er als Typenbezeichnung für einen in Serie produzierten Gegenstand, etwa ein Kleid, nicht in dieser Funktion gesehen werden soll. Sind „Sonne“ und „Mond“ deshalb Eigennamen, weil es sich hier um Singularitäten handelt? Die Abgrenzung hängt jeweils von der relativierenden Sichtweise in bezug auf den Unikats- bzw. Identitätsbegriff ab. Das Grundschulkind lernt und verwendet zunächst den umfassenden Begriff „Namenwort“ anstelle von Hauptwort oder Substantiv. Ein kanonisiertes Guggenmos-Gedicht greift - wohl unbewußt - diese Abgrenzungsproblematik auf; die erste Strophe lautet:

Wenn mein Vater mit mir geht,
dann hat alles einen Namen,
Vogel, Falter, Baum und Blume.
Wenn mein Vater mit mir geht,
ist die Erde nicht mehr stumm.¹¹

In seiner entwicklungspsychologischen Untersuchung über den „Realismus der Namen“ kommt PIAGET (1980, S. 61 ff.) zu dem Ergebnis, daß Kinder bis ins Grundschulalter den Ursprung der Namen in den Dingen selbst sehen. Erst mit 9-10 Jahren würden die Namen „im Kopf“ lokalisiert, und eine immaterielle Denkweise wird erst bei etwa 11jährigen für möglich gehalten. Vor allem zeigt PIAGET, wie interessiert bereits Kinder über die Namen von Dingen und Personen reflektieren. WYGOTSKI schließt in seinem Werk „Denken und Sprechen“ auf fehlendes Bewußtsein um die Kenntnis des eigenen Namens, wenn ein 7- oder 8-jähriges Kind auf die Frage, ob es wisse, wie es heiße, direkt mit seinem Namen antwortet (1977, S. 205). Diese Auslegung kann man freilich bezweifeln, da sich der Ablauf dieses Kommunikationsvorgangs zu eindeutig mit dem Schema konventioneller Sprechakte beim Erwachsenen deckt. Auch falsche monokausale Schlüsse deuten auf anteilnehmendes kindliches Bewußtsein. Die Mutter liest den Satz vor: „Ernst und feierlich läuteten die Kirchenglocken“; das zuhörende Kind identifiziert, in Analogie zu *Ernst*, verwundert auch das Adverb *feierlich* als den Namen eines zweiten Jungen.

Gelegenheiten zur Namenreflexion bieten sich vom ersten Schultag an. Gerade dessen Gestaltung mit der Vorstellung von Lehrer und Schülern kann manchmal für den ganzen weiteren Schulweg prägend sein, etwa durch die Akzeptanz von Namen oder die Bildung von teilweise verletzenden Übernamen oder sog. Spitznamen. Dieses Phänomen mit den Fragen nach Ursache, sprachlicher Form und Wirkung bleibt namenkundlicher Ansatzpunkt während der ganzen Schulzeit. Er verlagert sich allmählich auf eine höhere Bewußtseins- und Reflexionsebene und weitet sich unter Umständen auf andere Bereiche der Neck- und Spottnamengebung aus, z.B. auf Ortsnamen im weiteren Sinn.

Bei Lehrerspitznamen denkt man unwillkürlich auch an literarisch verewigte Gestalten, etwa an den *Kindlein* in Ludwig Thomas „Lausbubengeschichten“. Unmittelbare Zeugnisse

¹¹ Gedichte für bayerische Schulen. Jahrgangsstufen 1 - 4. Stuttgart: Klett 1986, S. 24.

von der Pein, die Kinder unter ihrem Spitznamen erleiden, finden sich meist erst in rückblickenden autobiographischen Darstellungen. Susanne MAYER (1986, S. 108) erinnert sich noch genau an die scheinbare Grausamkeit ihrer Mitschüler, an das dauernde „Kaffeekanne! Susanne! Kaffeekanne! Susanne!“, das ihren täglichen Schulweg begleitet. Namenspott betrifft Vor- wie Nachnamen, und dem Erfindungs- und Sprachspieltrieb von Kindern und Jugendlichen sind, ebenso wie im Bereich der Kosenamen¹², kaum Grenzen gesetzt. Andererseits erwächst dem Lehrer hier eine der dringlichsten und bis heute viel zu wenig beachteten Kompensationsaufgaben. Auch Goethe, dessen Namen Johann Gottfried Herder in satirischer Weise von den Göttern, den Goten oder vom Kote herleitete, fühlt sich von dieser Verunglimpfung getroffen und wehrt sich dagegen:

„Der Eigenname eines Menschen ist nicht etwa wie ein Mantel, der bloß um ihn her hängt und an dem man allenfalls noch zupfen und zerren kann, sondern ein vollkommen passendes Kleid, ja wie die Haut selbst ihm über und über angewachsen, an dem man nicht schaben und schinden darf, ohne ihn selbst zu verletzen.“¹³

Andererseits kann sich im Verhalten und in Äußerungen ein unbändiger Stolz auf die Nachkommenschaft und den Träger des eigenen Namens widerspiegeln, wie es im ersten Teil von Elias Canettis Autobiographie, „Die gerettete Zunge“ der Fall ist. Dieser erinnert sich, daß der Großvater im Geschäft ein strenges Regiment führte, aber: „Zu Hause bewies er mir seine Liebe, weil ich seinen vollen Namen trug, auch seinen Vornamen.“¹⁴

Kann man beim kreativen Umgang mit Namen, bei Rätseln, Scherzfragen, bei der Suche nach Palindromen (wie *Otto* oder *Reger*), bei der Bildung von Phantasienamen u.a., der unbegrenzten kindlichen Spielfreude mehr Raum lassen, so wird man die Deutung von Namen durch die Schüler in engere Bahnen lenken, da nicht unsichere Volksetymologie oder - um den präziseren Terminus von Elmar SEEBOLD (1981, S. 227) zu verwenden - willkürliche „Nachdeutung“ Ziel des Deutschunterrichts sein kann. Zugrunde liegen müssen hier in jedem Fall Nachschlagewerke, so daß den Schülern gleichzeitig wichtige Kulturtechniken vermittelt werden, etwa auch im Umgang mit alphabetischen Verzeichnissen wie dem Telefonbuch. Dann wird es nicht zu Analogieableitungen kommen wie in dem belebten Kinderwitz: *Sepp* ist entstanden aus *Josef*, *Hans* aus *Johann* und *Kurt* entsprechend aus *Jokurt* (Jo-ghurt). Die Schüler können sich schwarz auf weiß überzeugen, daß es sich bei *Kurt* um eine Kurzform des traditionsreichen und früher sehr verbreiteten Namens *Konrad* handelt. Natürlich können gerade solche scherhaften Namenbildungen idealer Anknüpfungspunkt im Unterricht sein, auch was die morphologische Ebene betrifft.

Ausgehen wird man zunächst wohl immer vom Vornamen, seiner Etymologie und Semantik, seiner magischen Kraft und seiner Stellung innerhalb der wechselnden Namenmoden,

¹² Dazu vor allem Frank 1975.

¹³ Zit. nach H. KULESSA, in: *Namenzauber* 1986, S.100.

¹⁴ Frankfurt a.M., S. 12.

die gut dokumentiert sind, sowohl in amtlichen Statistiken wie auch in jährlich wiederkehrenden Pressemitteilungen, so daß man hier jeweils günstige Anknüpfungspunkt findet. Dafür, daß dieses Phänomen der Namenmode eine lange Tradition hat, gibt es zahlreiche Belege. Einer, den ich in einem Sprachbuch von etwa 1830 gefunden habe, scheint mir besonders aktuell und auch als historischer Text didaktisch effektiv einsetzbar zu sein. Es handelt sich um ein Gedicht des königlichen Gymnasialprofessors Weyh zu Regensburg mit dem Titel:

Moderne Sucht nach noblen Taufnamen

Die ganze Welt beseelt jetzt das Streben
 Aus der Gemeinheit sich empor zu heben;
 Erhabnes, Schönes sucht man zu erreichen:
 Dieß ist doch sicherlich ein gutes Zeichen.
 Selbst das Gesind bleibt in der Bildung nicht zurück;
 Nach noblen Namen richtet es den stolzen Blick.
 Sonst fegte *Jungfer Bärb*l unser Zimmer
 Und *Seppel* säuberte als Knecht den Pferdestall,
 Jetzt hört man solch gemeine Namen nimmer;
 Die feine Sitte traf der Namen schöne Wahl;
 Das Fräulein *Babett* führet nun den Besen,
Herr Joseph ist zum Kutscher auserlesen.
 Jetzt dreschen *Gustav* unsern Waizen,
 Und *Eduarde* schobern in der Scheune Heu;
 Indeß *Mathilden* Stuben heizen,
 Bestreut *Amandens* derbe Hand den Stall mit Streu,
 Und *Laura* mit den schmachtend schönen Locken
 Sitzt fleißig spinnend hinter ihrem Rocken.
 O, sehet dort *Elviren* mit dem Marktkorb gehen,
Sophien hier am Herde kochend stehen,
 Und während *Ema* dort den Bratspieß dreht:
 Wird von *Louisen* hier ein grobes Hemd genäht.
 Ei, seht, wie reinlich *Florentine* Teller spült,
 Und *Agatha* der Gäste leere Gläser füllt!
 Wie rührig *Bertha* steht am Butterfasse!
 Wie zärtlich sorgt *Amalia* für's Federvieh!
 Die *Rudolphine* kehrt die schmutz'ge Gasse,
 Der plumpe *Hugo* füttert Schweine, Schaf' und Küh;
 Der Großknecht *Arthur* schirrt die muth'gen Pferde,
 Und *Robert* wachet sorgsam bei der Herde.
 Der Grobschmied, der mit Riesen-Stärke,
 Um glühend Eisen gut zu schweißen
 Und recht zu fördern Vulkans Werke,
 Den schweren Hammer mächtig schwinget:
 Er will nicht *Steffel* ferner heißen,

Viel zarter ihm der Name *Wilhelm* klinget;
 Nach diesem Namen ziehet ihn des Herzens Drang;
 Denn wo das Grobe mit dem Zarten,
 Wo Starkes sich und Mildes paarten,
 Da - denkt er - gibt es einen guten Klang.

(In: Deutsche Sprachlehre mit Übungen [...], 7. Aufl. Regensburg 1850, S. 61 f.)

Bei diesem literarischen Gebrauchstext handelt es sich um ein aufschlußreiches sozial- und kulturgechichtliches Zeugnis. Und natürlich denkt man unwillkürlich an Goethes Vorsichtsmaßnahme, seinen Faust nicht in historischer Tradition *Johann* zu benennen, sondern *Heinrich*, um ihn bei seinen Zeitgenossen nicht mit dem Geruch eines typischen Domestikennamens zu belasten.

Ein eigener wichtiger Aspekt ist das Ansprechen des Schülers mit dem Namen, dem Otto Friedrich BOLLNOW besondere Bedeutung beimißt (1969, S. 78 ff. u.a.). Später, beim Übergang vom Duzen zum Siezen, tritt eine neue, beachtenswerte Problematik auf.¹⁵ Psychologisch und didaktisch-methodisch ungünstig wäre es freilich, die Schüler immer wieder zur Vorstellung und Reflexion über den eigenen Namen zu animieren, etwa jeweils für einen neuen Mitschüler oder Lehrer, da die schnelle Habituation auch das motivationale Gegenteil bewirken kann.

Anlässe zur Beschäftigung mit Namengebung, -verwendung und -deutung bieten sich permanent auf allen Altersstufen an, bei der Feier von Geburtstagen, Namenstagen, Heiligenfesten, beim Besuch des Nikolaus in der Klasse, beim Namensfest der Schule, beim Kirchenpatrozinium, bei der Beschäftigung mit dem Phänomen Zeit, mit den Wochentagen und Monaten, beim Namen des Heimatortes oder den geläufigen Straßennamen¹⁶, wobei gerade hier die Verbindung zur Orthographie naheliegt. Die genannten Beispiele, die z.T. dem Bereich der Mikrotoponymie angehören, implizieren natürlich den Bezug zu einer Reihe anderer Fächer wie Heimat- und Volkskunde, Geographie, Religion und vor allem Geschichte, denn historisches Denken erwächst, selbst in bezug auf sog. Alltagsgeschichte, in erster Linie aus der Internalisierung von Namen im weitesten Sinn, wobei die Sprachphilosophie sogar geschichtsträchtige Jahreszahlen wie 1492 oder 1789 als „Namen“ versteht.¹⁷

Wenn Schulunterricht von der Lebenssituation der Schüler auszugehen und aktuell zu sein hat, dann bieten sich gegenwärtig extreme onomastische Erscheinungen zur Reflexion an.

¹⁵ Auch dazu ist jeweils aktuelles Diskussionsmaterial vorhanden; vgl. den Artikel „Dieses vertrauliche Du. Über die zwanghafte Lust an der Verbrüderung“ von Ulf Erdmann ZIEGLER, in: *Die Zeit* Nr. 38, 12.9.1991, S. 104.

¹⁶ Vgl. u.a. FUCHSHUBER 1983; KOSS 1990, S. 89 ff.

¹⁷ Hinweise bei WELLMANN 1982, S. 122.

Die Umbenennung bzw. Rückbenennung von Straßen, Plätzen, Brücken, Gebäuden, Orten und sogar Staaten darf als Spiegel der politischen Entwicklung nicht unberücksichtigt bleiben. Allein auch pragmatische Notwendigkeit gebietet es, sich mit der Tatsache vertraut zu machen, daß *Karl-Marx-Stadt* wieder *Chemnitz*, *Leningrad* wieder *St. Petersburg* und die *Ho-Chi-Minh-Straße* wieder *Weißenseeer Weg* heißt. Als Handlungsfelder wird man jeweils die amtliche bzw. nichtamtliche oder die öffentliche bzw. private Ebene unterscheiden, d.h. daß auch namenrechtliche Fragen, wie der zugelassene Rahmen der Vornamengebung (Anzahl der Vornamen, ausgefallene Vornamen wie *Argentina*, *Atomia*, *Bavaria*, *Moewe*, *Pumuckl*), die Änderung von (anstößigen) Personennamen, die Namenregelung bei Heirat (vgl. neues Recht), die Bedeutung von Unterschrift und Urkundenfälschung u.ä., bei passender Gelegenheit zur Diskussion stehen. Veränderte Lebenswelt bringt neue Probleme, aber auch neue Möglichkeiten mit sich, so daß ein komparatistischer Blick über die Grenzen notwendig werden kann. In den ethnisch inhomogenen Klassen sitzt heute nicht nur der Hans, sondern auch Giovanni, Jan, John, Jean, Iwan usw.

4. Beispiel: An einem Tag in der Zeitung

Der Namengebrauch in den Medien, vor allem in den Printmedien, bietet eine immer präsente Gelegenheit für die Realisierung des „onomastischen Prinzips“. Diese kann man sowohl kurзорisch-situativ wie auch statarisch-intensiv, d.h. auch als Grundlage für ein Projekt, nutzen. Unterrichtsgegenstand können ebenso Kinder-, Jugend- und Erwachsenenzeitschriften wie Tageszeitungen und vieles andere mehr sein. Die Verlage stellen in der Regel ohne Schwierigkeit eine Nummer bzw. Ausgabe als Klassensatz zur Verfügung, so daß ein gemeinsames Arbeiten möglich ist.

Am Beispiel der „Süddeutschen Zeitung“ Nr. 145, vom 26. Juni 1991, sei dies, etwa unter dem Motto „An einem Tag in der Zeitung“, kurz verdeutlicht. Durchgehend spielen Namen verschiedenster Art eine exponierte Rolle, als wichtigste Rezeptionssignale in Headlines oder Untertiteln und im Text selbst. Anthroponyme und Toponyme bilden personale, lokale und indirekt auch temporäre Fixpunkte und, auf die gesamte Struktur der Zeitung bezogen, sogar durchgehende Leitsignale.

Schon auf Seite 1 stechen geographisch-politische Namen wie *Slowenien*, *Kroatien*, *Georgien*, *Frankreich* oder Politikernamen wie *Kohl*, *Waigel*, *Gysi*, *Mitterand* ins Auge. Auf Seite 2 fällt eine onomastische Phrase auf: „Ohne die Dinge beim Namen zu nennen“, könnte es laut Präsident Havel in der sudetendeutschen Frage kein Vertrauen zwischen Bonn und Prag geben. Der Vergleich mit dem literarischen Allerweltssymbol des Geheimagenten 007 dient auf der 3. Seite als bildhafter Aufhänger für einen Bericht über den Kampf der Polizei gegen die baskischen Separatisten: „Terroristen mit Allüren wie James Bond“. Auf Seite 4 beschäftigt sich ein Kommentar mit dem „Fall Krause“, und im Dunkel des Lockerbie-Attentats findet der berühmte „Kommissar Zufall“ eine neue Spur (S. 8). In einem Interview über die Filmstadt München (S. 12, Überschrift: „Berlin ist aufregender“) steht im Vorspann der ausdrückliche Identitätshinweis „Reinhard Hauff... nicht zu verwechseln mit seinem Bruder Eberhard, dem Filmfest-Leiter“. Die Glosse „Chagall - in letzter

Minute“ (S. 13) karikiert die Torschlußpanik einer fiktiven *Frau H.*, die den Ausstellungsbesuch bis zum letzten Tag verschiebt. Dieselbe Seite bietet Beispiele für die realistische Situation, für den rechtlich garantierten Schutz des Familiennamens: Dem Vater von *Renate H.* wird die Vormundschaft entzogen; der Schwarzafrikaner *Bonsu K.* wird überfallen, einer der Täter, der Ghanese *Edward S.*, wird bald darauf festgenommen. Im Kommentar „Abenteuerreise mit der Bundesbahn“ (S. 18) spielt der Intercity „Riemschneider“ die unrühmliche Hauptrolle. In einer Art Nachruf auf den Schauspieler *Klaus Schwarzkopf* (S. 24) heißt es - und damit knüpfen wir wieder an unsere Ausgangssituation an -: „Herr Hasenfuß mimt auf der Bühne den Napoleon und wird darob auch im Leben glücklich.“

Zusammenfassend seien nur noch erwähnt die ganz auf Namen ausgerichtete Werbung, die von ihrem sprachspielerischen Charakter her meist besonders ergiebigen Sportseiten¹⁸, etwa mit dem Übernamen *Iron Mike* für den Schwergewichtsboxer *Mike Tyson*, der namen- und kürzelreiche Wirtschaftsteil, die auf manche faszinierend wirkenden Namen der Todesanzeigen sowie das Fernseh- und Filmprogramm, z.B. mit Titeln wie „Robin Hood“, „Homo faber“, „Die Brüder Löwenherz“; außerdem die zahlreichen Benennungen für Gebäude, Institutionen und Organisationen wie *Anton-Fingerle-Bildungszentrum*, *Operation Kurdenhilfe* oder Katholikenkreis *Maria Goretti*. Schließlich fehlt auch nicht ein direkter onomastischer Reflexionstext, der sich - wie so oft - auf der letzten Seite (S. 48) unter die „human interest stories“ eingereiht findet: Der indonesische Präsident Suharto wird künftig auch einen Vornamen tragen, nachdem ihm König Fahd von Saudi-Arabien anlässlich einer Pilgerreise den Namen *Mohammed* geschenkt hat.

Die Aufzählung ließe sich natürlich fortsetzen, selbst an diesem zufällig gewählten Untersuchungsobjekt. Die Vielfalt in der Einheit „Zeitung“ erweist sich an den aufgeführten Beispielen. Onomastische Primär- und vor allem Sekundärtexte mit den unterschiedlichsten Arten von Namen und deren komplexen Funktionsweisen ermöglichen Ansätze in sämtlichen Lernbereichen des Deutschunterrichts, im syntaktischen, lexikalisch-semantischen, etymologisch-sprachkundlichen, orthographischen und literarischen, aber ebenso in anderen Fächern wie Geschichte, Politik, Sozialkunde, Wirtschaft, Geographie, Religion und präsentieren sich so als historisches und aktuelles Kulturmedium ersten Ranges. Nur die Beschäftigung mit Namen im weitesten Sinn wird Schülern den Zugang zum Lesen, hier speziell zum Zeitunglesen, erleichtern, wie auch eine adäquate Sinnentnahme und Genuss am Zeitunglesen durch vertieftes Verständnis für das vielfältige Namenmaterial überhaupt erst ermöglicht werden.

¹⁸ Schon die Überschriften und die Glossen erweisen sich hier als besonders günstig; andere Beispiele, wie sie sich täglich finden lassen, sind „Herrlicher Herrlich“ (= Name eines Fußballspielers), „Schlecht wie sein Name“ (= ebenfalls Name eines Spielers), „Glücklich macht die Deutschen glücklich“ (= Name des Bahnradweltmeisters), „Boris macht keinen Stich“.

5. Literatur als Ausgangsbasis: Poetische Namengebung

Der Poesie der Eigennamen im weitesten Sinn wird im Deutschunterricht bisher nicht die entsprechende Aufmerksamkeit gewidmet.¹⁹ Rückschlüsse auf Leistung und Funktion fiktiver Namen, aber auch von Namenkürzeln und nicht genannten Namen erlauben praktisch alle literarischen Texte, wenn sich auch manche geradezu in obligatorischer Form anbieten. Eine solche latente Textsequenz setzt sich über alle Jahrgangsstufen und Schulartern fort. Andererseits steht damit im Unterricht ein unerschöpflicher Fundus an Ergänzungs- und Anwendungsmaterial zur Verfügung.

James Krüss regt im Gedicht „Herr Schnecke“ zur Reflexion über den eigenen Familiennamen, über das Verhältnis von Berufsbezeichnung und Berufsname, über Namenspott, zur Toleranz bei der Nameneinschätzung und zugleich zur Beschäftigung mit dem Bereich und zum Nachschlagen an:

Ein alter Mann hieß Schnecke.
 Da war er übel dran.
 Man rief an jeder Ecke:
 Da kommt die alte Schnecke!
 Der arme alte Mann.
 [...]²⁰

Zufällig entdeckt der Mann im Telefonbuch Namen wie *Zecke*, *Kamel* und *Semmelwecke* und ist schließlich mit seinem eigenen Namen zufrieden.

Ein Kindergedicht Jürgen Spohns kann Ausgangspunkt oder Ergänzung für das Phänomen der redenden Namen, der Satznamen sein und Anstoß zum eigenen spielerischen Umgang geben.

Wie heißt du denn?
 Dieter-Peter Seisogut
 Katharina Ohnemut
 Manuela Laßdassein
 Ina-Tina Dummundklein
 [...]²¹

Schon der stark familiär gestimmte Theodor Storm hat sich im Gedicht „Zur Taufe. Ein Gutachten“ Gedanken über eine differenzierende Vornamengebung gemacht:

¹⁹ Als Beispiel für literaturwissenschaftliche und komparatistische Beschäftigung mit diesem Bereich vgl. BIRUS 1978.

²⁰ Der wohltemperierte Leierkasten. Gütersloh 1961. Zu diesem Namentext u.a. vgl. FRANZ 1981.

²¹ Drunter & Drüber. Verse zum Vorsagen, Nachsagen, Weitersagen. München 1980, S. 52.

Bedenk' es wohl, eh' du sie taufst!
 Bedeutsam sind die Namen;
 Und fasse mir dein liebes Bild
 Nun in den rechten Rahmen.
 Denn ob der Nam' den Menschen macht,
 Ob sich der Mensch den Namen,
 Das ist, weshalb mir oft, mein Freund,
 Bescheidne Zweifel kamen;
 Eins aber weiß ich ganz gewiß:
 Bedeutsam sind die Namen!
 So schickt für Mädchen *Lisbeth* sich,
Elisabeth für Damen.
 [...]²²

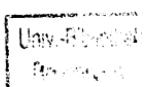
Der genannte Kinderbuchautor James Krüss spielt in seinen Texten überhaupt gerne mit Namen. In seinem Verkehrte-Welt- oder Lügen-Gedicht „Das Königreich von Nirgendwo“ gehen alle Namen auf die Proprialisierung von ansonsten kaum in dieser Eigenschaft benutzten Wörtern bzw. Wortklassen zurück, nämlich indefinite Pronomina und Adverbien: *Nirgendwo*, König *Sowieso*, der Hund *Niemand* usw.²³ Dadurch kommt es zu einer stärkeren Verfremdung als bei der Proprialisierung von Appellativen und zu auffälligen sprachlichen Signalen, was der Motivation zweifellos zuträglich ist. Diese eigenartigen Namen wird man natürlich von den Schülern selektieren und so weit wie möglich unterscheiden lassen. Semantische Doppeldeutigkeit ergibt sich besonders dann, wenn auf weitere propriale Determinationen verzichtet wird, z.B. in Strophe 6: „Dann sorgt sich Keiner um das Tier/Und Niemand kriegt die Schuld“. Vollends verwirrend wirkt das Gedicht beim bloßen Vorlesen, denn dann fehlt diesen besonderen Namen auch noch das wichtige graphematische Zeichen der Großschreibung. An das Verständnis der Schüler für dieses Kindergedicht und an die metasprachliche Kompetenz werden also hohe Anforderungen gestellt, da ihnen das terminologische Instrumentarium für eine angemessene linguistische Auswertung weitgehend fehlt.

Frida Schanz verlagert in ihrem bekannten Gedicht vom Unfuggeist, der mit Namen *Niemand* heißt und somit für Sanktionen auch nicht greifbar ist, das weltliterarische Motiv der „Odyssee“ auf die Ebene kindlichen Einfühlungsvermögens. Einer der berühmtesten Kinderbuchhelden, der *Räuber Hotzenplotz*, trägt seinen lustig klingenden Namen nach dem mährisch-schlesischen Ort. Diese Tatsache wird für junge Leser erst dadurch interessant, weil der Autor Otfried Preußler auch darüber anregend zu erzählen weiß. Immerhin wurde die kurze Namenerklärung als Ergänzungsmaterial schon in Lesebücher aufgenommen.²⁴ Solche Namen, vor allem die sprechenden in Bilderbüchern oder im Märchen, wie *Schneewittchen*, *Fundevogel*, *König Drosselbart*, sind in ihrer Bedeutung als Vehikel der Lesemotiv

²² Storms Werke. Hrsg. von Felix LORENZ. 1. Teil. Berlin, Leipzig [o.J.], S. 57.

²³ Vgl. dazu FRANZ/MEIER 1993, S. 39 ff.

²⁴ Zum Beispiel in „Sprache lebt“ 4, S. 124 f.



tivation und als Denkanreiz gar nicht hoch genug einzuschätzen. Elemente der Namenreflexion und des Namensspiels finden sich auf allen literarischen Ebenen. Die sprechenden Gaunernamen im „Meier Helmbrecht“ sind ebenso aufschlußreich wie der Namengebungsakt im „Simplicissimus“ oder Werktitel mit signifikanten Namen wie *Schelmuffsky*, *Schlampampe*, *Horribilicribifax* oder *Homo faber*.

Ein verwirrendes onomastisches und phraseologisches Spiel treibt Johann Peter Hebel, in dessen Werk Namen ohnehin ein zentrales Motiv bilden, in einer seiner nachgelassenen Kalendergeschichten, einer „Schulgeschichte“ mit dem Titel „Farbenspiel“:

In einer Schule saßen zwei Schüler, von denen hieß der eine *Schwarz*, der andere *Weiß*, wie es sich treffen kann; der Schullehrer aber für sich hatte den Namen *Rot*. Geht eines Tages der Schüler *Schwarz* zu einem andern Kameraden und sagt zu ihm: „Du, Jakob“, sagt er, „der *Weiß* hat dich bei dem Schulherrn verleumdet.“ Geht der Schüler zu dem Schulherrn und sagt: „Ich höre, der *Weiß* habe mich bei Euch *schwarz* gemacht, und ich verlange eine Untersuchung. Ihr seid mir ohnehin nicht *grün*, Herr *Rot*!“ Darob lächelte der Schulherr und sagte: „Sei ruhig, mein Sohn! Es hat dich niemand verklagt, der *Schwarz* hat dir nur etwas *weiß* gemacht.“²⁵

Literatur bietet eine Namenpalette mit sämtlichen Nuancen; sie reicht bis zur Namenreduktion und zum Namenkürzel *K.* und *Josef K.* bei Kafka und zu den zahlreichen, mehr oder weniger offensichtlichen Anspielungen bei Thomas Mann, in dem Ingeborg BACHMANN den letzten großen „Namenserfinder“ und „Namenzauberer“ erkennt.²⁶ Weltliteratur lebt von Namen und eröffnet so dem Schüler Zugänge verschiedenster Art. Leopold Bloom, dem Helden in James Joyces „Ulysses“, haben es Namen besonders angetan; er experimentiert mit seinem eigenen in einem Anagramm und versteckt den Vornamen *Poldi* in den Anfangsbuchstaben eines Akrostichons. Und auf die Frage, mit wem er gereist sei, antwortet er:

Mit Sindbad dem Seefahrer und Tindbad dem Teefahrer und
Jindbad dem Jefahrer und Windbad dem Wefahrer und
Nindbad dem Nefahrer und Findbad dem Feefahrer
[...]²⁷

Interesse erwecken bei Schülern auch auffällige Autorennamen, etwa die häufig fingenierten bei Trivialromanen, oder Künstlernamen, also Pseudonyme wie *Ceram* (als Umkehrung von *Marek*), *Paul Celan* (als Umstellung aus *Antschel*), *Carl Amery* als Anagramm aus *Mayer*, *Hilde Domin*, eigentlich *Palm*, in Anlehnung an einen Aufenthalt in der Dominikanischen Republik. Fragen nach Intention, Leistung und Wortbildung ergeben sich hier von selbst; ähnlich beim Phänomen der Deck- und Codenamen, mit dem Schüler in der Presse

²⁵ Poetische Werke. München [o.J.], S. 538.

²⁶ BACHMANN 1978, S. 247.

²⁷ Zit. in ebd., S. 250 f.

(*Schneewittchen* als Deckname für *Schalck-Golodkowski*), im Genre der Agentenliteratur (007) oder selbst im Spiel oder bei Prüfungen konfrontiert werden. Heute wird man weitere Impulse setzen, da eine Fülle neuer Namensbildungsmuster täglich auf den Menschen einwirkt; das sind Namen von Gruppen, Vereinen, Veranstaltungen, Aktionen und besonders von Firmen und Produkten in der Werbung. Schon Karl KRAUS hat satirisch bemerkt: „Im Sagenkreis des Deutschtums wird dereinst ein großes Durcheinander entstehen zwischen Kyffhäuser und Kaufhäuser.“²⁸ Und Arno Schmidt sinniert: „...Aspirin? Hieß so nicht Attilas Gemahlin? Im Walthariled? - Ich weiß es nicht mehr!“²⁹

Viele mögliche Bereiche schulischer Namenkunde konnten nur angerissen oder gar nicht berührt werden. Die theoretische Darstellung einer integrativen und vor allem situativen Namenkunde bleibt eine *contradiccio in adiecto*, wenn auch eine Fülle vorhandener und geplanter didaktisch-methodischer Literatur die entscheidenden Voraussetzungen schaffen kann. Für die skizzierte Form von Unterricht bedarf es freilich in jedem Fall onomastisch interessierter und entsprechend ausgebildeter Lehrer.

Als Grundinstrumentarium einer Namenkunde im Deutschunterricht könnten die fünf Fragenkreise dienen, wie sie WELLMANN u.a. zusammengestellt haben (1982, S. 118). Das sind die Fragen

1. nach dem Zweck (wofür ist der Name bestimmt?),
2. nach dem Urheber (von wem?),
3. nach dem Inventar (woraus wurde ausgewählt?),
4. nach dem Motiv (weshalb gerade so?) und
5. nach der Effizienz (welche Wirkung wird erreicht?).

Am Schluß sei Walt Whitmans Gedicht „Was bin ich am Ende?“ zitiert, das auch Kindern und Jugendlichen den ganzen Zauber des eigenen Namens spüren läßt.³⁰

Was bin ich am Ende anderes als ein Kind, mich freuend am Klang meines eigenen Namens? - Ich spreche ihn wieder und wieder aus,
 Ich stehe abseits, zu lauschen, und werd es nie müde.
 So auch du und dein Name;
 Dachtest du, nichts andres als zwei, drei Laute sei im Klang deines Namens?

²⁸ Zit. nach VOIGT 1984, S. 63.

²⁹ Ebd.; zu Markennamen u.ä. auch KOSS 1990.

³⁰ Zit. nach KULESSA, in: *Namenzauber* 1986, S. 91.

6. Literatur

BACHMANN 1978 = Ingeborg BACHMANN: Frankfurter Poetik-Vorlesungen. Probleme zeitgenössischer Dichtung. 4. Vorlesung: Der Umgang mit Namen. In: Werke. Hrsg. von Christine KOSCHEL, Inge v. WEIDENBAUM, Clemens MÜNSTER. Bd. 4. München, Zürich 1978, S. 238-254 [zuerst in: I.B., Gedichte, Erzählungen, Hörspiele, Essays, 1964 u. 1970].

BARTSCH/VENNEMANN 1973 = Renate BARTSCH/Theo VENNEMANN (Hrg.): Lingustik und Nachbarwissenschaften. Königstein/Ts. 1973.

BIRUS 1978 = Hendrik BIRUS: Poetische Namengebung. Zur Bedeutung der Namen in Lessings „Nathan der Weise“. Göttingen 1978 (Palaestra. 270).

BOLLNOW 1969 = Otto Friedrich BOLLNOW: Sprache und Erziehung. 2., durchgesehene Aufl. Stuttgart [u.a.] 1969 (Urban-Bücher. Die wissenschaftliche Reihe. 100).

DANIELS 1980 = Karlheinz DANIELS: Namenforschung in Deutschland. In: Sprachbe- trachtung und Kommunikationsanalyse. Beispiele für den Deutschunterricht. Hrsg. von Otto SCHOBER. Königstein/Ts. 1980, S. 163-177.

DERRIDA 1974 = Jaques DERRIDA: Grammatologie. Aus dem Französischen übers. von Hans-Jörg RHEINBERGER u. Hanns ZISCHLER. Frankfurt a.M. 1974, 1983 (stw. 417) [bes. S. 187-207: Der Krieg der Eigennamen].

FRANK 1975 = Rainer FRANK: Kosenamenbildung und Kosenamengebungstendenzen im Ruhrgebiet. In: Onoma 19 (1975), S. 511-527 [Fragebogenaktion in Schulen]. Neuerdings Abdruck in: Germanistische Linguistik 115 - 119 (1993), S. 471 - 489.

FRANZ 1981 = Kurt FRANZ: Kindergedichte zum Nachdenken. Lehrerkommentar-/ Schülerarbeitsheft (3./4. Schj.). In: Praxis Deutsch, Sonderheft 1981, S. 25-38 [u.a. Namentexte].

FRANZ/MEIER 1993 = Kurt FRANZ / Bernhard MEIER: Seltsame Namen. „Das Königreich von Nirgendwo“ von James Krüss. In: Praxis Deutsch, Jg. 20 (1993) Heft 122, S. 39 bis 41.

FUCHSHUBER 1981 = Elisabeth FUCHSHUGER: Namenkunde im Primärsprachenunterricht. In: Proceedings of 13th International Congress of Onomastic Sciences, Cracow, Aug. 21-25, 1978, ed. by Kasimierz RYMUT, Vol. I, Wrocław u.a. 1981, S. 413-420 [Vgl. auch Abdruck in diesem Band]

FUCHSHUBER 1983 = Elisabeth FUCHSHUBER: Der Mann von der Straße und die Straßennamen. Regionalismus, Namenforschung und Deutschunterricht. In: Der

Deutschunterricht 35 (1983). H. 2, S. 22-36.

GREULE 1978 = Albrecht GREULE: Namenkunde im germanistischen Studium. Fragen und Anregungen. In: Name und Geschichte. Henning Kaufmann zum 80. Geburtstag. Hrsg. von Friedhelm DEBUS u. Karl PUCHNER. München 1978, S. 321-330.

HERBERMANN 1982 = Clemens-Peter HERBERMANN: Der Morgenstern ist der Abendstern. Über Identitätsaussagen mit Eigennamen und/oder Kennzeichnungen. In: Wirkendes Wort 32 (1982). H. 6, S. 363-386.

HILDEBRAND 1952 = Rudolf HILDEBRAND: Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule und von deutscher Erziehung und Bildung überhaupt [1867]. Über die Fremdwörter und über das Altdedeutsche in der Schule. Hrsg. u. eingeleitet von Heinrich DEITERS. Berlin 1952 [bes. S. 142-147].

KLEMENT 1979 = Wilfried KLEMENT: Namen und Namengebrauch. In: Muttersprache 89 (1979). H. 3-4, S. 227-241.

KOSS 1990 = Gerhard KOSS: Namenforschung. Eine Einführung in die Onomastik. Tübingen 1990 (Germanistische Arbeitshefte. 34).

KULESSA 1986 = Hanne KULESSA: Magie der Namen: Aberglaube und Literatur. In: Namenzauber 1986, S. 91 - 105.

MAYER 1986 = Susanne MAYER: Susanne Kaffeekanne: Mayer wie Müller. In: Namenzauber 1986, S. 108 - 116.

Namenzauber. Erzählungen vom eigenen Namen. Hrsg. von Eva-Maria ALVES. Frankfurt a.M. 1986 (st. 1238).

PIAGET 1980 = Jean PIAGET: Das Weltbild des Kindes. Mit einer Einführung v. Hans AEBLI. Frankfurt a.M., Berlin, Wien 1980 (Ullstein-Buch. 39001: Klett-Cotta im Ullstein-Tb) [bes. Kap. II: Der Realismus der Namen].

SEEBOLD 1981 = Elmar SEEBOLD: Etymologie. Eine Einführung am Beispiel der deutschen Sprache. München 1981 (Beck'sche Elementarbücher).

SONDEREGGER, Stefan: Namengeschichte als Bestandteil der deutschen Sprachgeschichte. In: Sprachgeschichte 1985, S. 2039-2067.

SONDEREGGER, Stefan: Terminologie, Gegenstand und interdisziplinärer Bezug der Namengeschichte. In: Sprachgeschichte 1985, S. 2067-2087.

Sprachgeschichte. Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung. Hrsg. v. Werner BESCH, Oskar REICHMANN, Stefan SONDEREGGER. 2.

Halbband. Berlin, New York: de Gruyter 1985 (Handbücher zur Sprach- u. Kommunikationswissenschaft 2.2.).

VOIGT 1984 = Gerhard VOIGT: Markennamen - die fremden Alltagswörter (Modell S II). In: Praxis Deutsch 11 (1984). H. 67, S.63-70 [Vgl. auch Abdruck in diesem Band].

WELLMANN 1982 = Hans WELLMANN: Namenkunde. Ein Überblick mit Bemerkungen zu neueren Büchern (1970-1980). In: Wirkendes Wort (1982). H. 2, S. 113-137.

WYGOTSKI 1977 = Lew Semjonowitsch WYGOTSKI: Denken und Sprechen. Mit einer Einleitung v. Thomas LUCKMANN. Hrsg. von Johannes HELM. Frankfurt a. M. 1977 (Fischer Tb. 6350; Bücher des Wissens).