

Augst, Gerhard

## Der Drang nach Sinn oder der Horror Inanitat

*Didaktik Deutsch : Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur* 14 (2009) 26, S. 82-94



Quellenangabe/ Reference:

Augst, Gerhard: Der Drang nach Sinn oder der Horror Inanitat - In: *Didaktik Deutsch : Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur* 14 (2009) 26, S. 82-94 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-213499 - DOI: 10.25656/01:21349

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-213499>

<https://doi.org/10.25656/01:21349>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.paedagogik.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft



Schneider Verlag  
Hohenzollern

# Didaktik Deutsch

2009

26

Mit Forschungsbeiträgen von

---

Jörn Brüggemann · Reinold Funke · Jasmin Sieger  
Inge Blatt · Gesa Flamen · Andreas Voss

Debatte

Forschungsbeiträge

Berichte und Ankündigungen

Rezensionen und Neuerscheinungen

**Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:**



**Halbjahresschrift für die Didaktik  
der deutschen Sprache und  
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>

14. Jahrgang 2009 – ISSN 1431-4355

Schneider Verlag Hohengehren  
GmbH

*Gerhard Augst*

**DER DRANG NACH SINN ODER  
DER HORROR INANITATIS**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 14. H. 26. S. 82-94.

---

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

## Inhalt

### DEBATTE

<i>Marcus Steinbrenner</i> : „Ausgehen von der Individualität“ Zu Karlheinz Fingerhuts Beitrag in Didaktik Deutsch 24 und Iris Winklers Erwiderung in Didaktik Deutsch 25 .....	5
---	---

### FORSCHUNGSBEITRÄGE

<i>Jörn Brüggemann</i> : Literarisches Lesen – Historisches Verstehen Zur Explikation einer unterbewerteten Komponente literarischer Rezeptionskompetenz .....	12
<i>Reinold Funke/Jasmin Sieger</i> : Die Nutzung von orthographischen Hinweisen auf syntaktische Strukturen und ihre Bedeutung für das Leseverstehen Empirische Daten und didaktische Folgerungen .....	31
<i>Inge Blatt/Gesa Ramm/Andreas Voss</i> : Modellierung und Messung der Textkompetenz im Rahmen einer Lernstandserhebung in Klasse 6 (2008) .....	54

### BERICHTE & ANKÜNDIGUNGEN

<i>Gerhard Augst</i> : Der Drang nach Sinn oder der Horror inanitatis .....	82
<i>Horst Sitta</i> : Zum Tod von Hans Glinz .....	95
<i>Petra Josting</i> : Bericht über die 24. Tagung der AG Medien im Symposion Deutschdidaktik an der Universität Duisburg-Essen .....	102
<i>Jörg Heinig</i> : Ein Leserbrief .....	103

### REZENSIONEN & NEUERSCHEINUNGEN

<i>Anja Saupe</i> : Medien in deutschdidaktischer Perspektive .....	105
<i>Kirsten Schindler</i> : Wissenschaftliches Schreiben aus Entwicklungs- perspektive .....	112
<i>Neuerscheinungen</i> .....	118

## Gerhard Augst

### DER DRANG NACH SINN ODER DER HORROR INANITATIS<sup>1</sup>

#### 0. Einleitung

Zu Anfang zwei Sprachfälle:

Der erste Fall:

Als ich ein Kind war, habe ich gern und viel gesungen, vor allem Volkslieder. Eines meiner Lieblingslieder handelte von den Königskindern, die nicht zusammenkommen konnten. Die dritte Strophe läutet die Katastrophe ein:

Das hört' eine falsche Nonne,  
die tat, als wenn sie schlief,  
sie tät' die Kerzen auslöschten,  
der Jüngling ertrank so tief.

Mit etwa zehn Jahren habe ich verwundert meine Großmutter gefragt, ob eine Nonne denn überhaupt falsch sein könne. Sie – bodenständig evangelisch – hat geantwortet – und das habe ich bis heute behalten: „Warum nicht auch eine katholische Nonne; ein evangelischer Pfarrer kann auch falsch sein.“ Erst in einem Volksliedseminar an der Universität Mainz habe ich erfahren, dass es in dem Lied gar nicht um eine *Nonne* geht, sondern um eine *Norne*.

Das hört' eine falsche Norne,...

So machte die Zeile mehr Sinn, denn die drei Nornen sind die Schicksalsgöttinnen der alten Germanen, die eines jeden Menschen Lebensfaden spinnen und auch abschneiden. Da das Christentum den heidnischen Kult allmählich verdrängte und da „Norne“ durch die Vokalisierung des ‚r‘ so ähnlich klingt [NORNƏ], wurde unmerklich und unbeabsichtigt aus der *Norne* eine *Nonne*.

Der zweite Fall:

- 1 Dem Beitrag liegt ein Vortrag zu Grunde, welchen ich anlässlich der Verleihung des Erhard-Friedrich-Preises für Deutschdidaktik 2008 gehalten habe. Der Vortragsstil ist beibehalten, der Text aber um Fußnoten und Literaturverzeichnis ergänzt. Für wertvolle Hinweise danke ich Helmuth Feilke (Gießen).

Nach der Landtagswahl in Hessen konnte sich Andrea Ypsilanti zwar als Siegerin fühlen, aber ohne Die LINKE reichte es nicht zur Regierungsbildung. Als sie entgegen der eigenen Wahlaussage doch eine Tolerierung durch Die LINKE erwog, warfen CDU und FDP ihr Wahlbetrug vor und nannten sie *Lügelanti* und *Trickselanti*. Da sogar eine Abgeordnete aus ihrer eigenen Partei, wie sich im Nachhinein herausstellte, ihr die Gefolgschaft verweigerte, titulierte sie einige Kommentatoren als *Dilettanti* und taufte das ganze Geschehen mit dem Verb *ypsilieren*.<sup>2</sup> Hier liegt die beabsichtigte Verunglimpfung einer Person vor durch das bewusste Spiel mit deren Namen: -ant + -i werden als Wortbildungselemente gedeutet, um einen Menschen zu bezeichnen, der gewohnheitsmäßig etwas Schlechtes tut, nämlich lügen, tricksen, dilettieren, wobei die Klangähnlichkeit der drei Wörter zusätzlich geradezu interverbal auf *Ypsi(-lanti)* zurückverweist.

Mit diesen beiden Beispielen ist wie in einer Nusschale das Thema meines heutigen Vortrags gegeben. Es geht mir um die unbewusste oder bewusste Veränderung sprachlicher Zeichen durch zufällige Klangähnlichkeiten. Nach einigen allgemeinen Vorbemerkungen möchte ich Ihnen eine Reihe von sprachlichen Phänomenen vorführen, die sich auf diesen Sachverhalt gründen, zunächst die unbewusst-zufälligen wie *Nonne*, dann die bewusst-intendierten wie *Tricksilanti*.

Was ich Ihnen biete, ist also kein hochfliegendes theoretisches Gebäude, sondern allenfalls die Taxonomie zu einer Reihe von Sprachereignissen, die ich vorsichtig auslegen und auf die Schule beziehen möchte. Und sicher wird beim anschließenden Abendessen der eine oder andere noch weitere Exempel zum Besten geben können.

## 1. Vorüberlegungen

Sprachliche Zeichen sind, so hat uns de Saussure gelehrt, zuallererst arbiträr, man könnte auch sagen konventionell vorgegeben. Der Vogel, der seine Eier in fremde Nester legt, heißt konventionell seit dem 16. Jahrhundert *Kuckuck*, im ganzen Mittelalter hieß er *Gouch*. Während letzteres unmotiviert ist, heißt das Tier heute motiviert nach seinem im Deutschen so lautlich konventionalisierten Ruf: *kuckuck*. Neben der Motivation durch Onomatopoeik gibt es die morphologische Motivation, z. B. durch Zusammensetzung, Ableitung, und die figurativ-se antische Motivation durch Metapher oder Metonymie. Ein wunderschönes Beispiel ist m. E. *Fingerhut*, das als Nähutensil durch eine Zusammensetzung aus *Finger* + (metaphorisch) *Hut* entstanden ist und dann als ganzes Kompositum auf die Pflanze *Digitalis* nochmals figurativ-metaphorisch übertragen wurde. Ich möchte das jetzt hier nicht alles im Einzelnen darlegen<sup>3</sup>, sondern nur – zum Verständnis des Folgenden – auf zwei Sachverhalte hinweisen: Erstens, man muss Motivbedeutung und Funktionsbedeutung unterscheiden. Die Motivbedeutung von *Schneider* ist ‚jemand, der beruflich schneidet‘. Für die Funktionsbedeutung von *Schneider* als jemand, der professionell Kleider, Röcke, Anzüge

2 Vgl. ähnliche Bildungen wie *riestern* oder *wallraffen*. H. Ramge wies mich nach dem Vortrag darauf hin, dass wohl zunächst *Dilettant* mit -i erweitert wurde, vielleicht auch beeinflusst durch *avanti dilettanti*.

3 Zu den Einzelheiten verweise ich auf den Handbuchartikel Augst 2002.

u. a. näht, ist die Motivbedeutung gleichzeitig zu eng, denn ein Schneider näht und bügelt z. B. auch, und zu weit, denn es gibt auch andere Berufe, zu deren Betätigungsfeldern das Schneiden gehört, z. B. der Gärtner oder der Chirurg. Man kann also aus der Motivbedeutung nur tendenziell auf die Funktionsbedeutung schließen. Von dieser Diskrepanz lebt z. B. die Comedysendung ‚Genial daneben‘, bei der ein Rateteam unter allerhand Witzchen und Possen herausfinden soll, was die Funktionsbedeutung vorgegebener motivierter Wörter ist. Nur ein Beispiel aus der Sendung: Was ist der *Optikertrost*? Auch ein Kind, das sich gegen die Einnahme der Medizin mit dem Hinweis wehrt: „Ich brauche keinen Hustensaft, ich kann auch so husten“, hat ebenfalls zu kämpfen mit der Differenz von Motiv- und Funktionsbedeutung. So ging es aber auch einer Studierenden, die einen Abschnitt einleitete mit dem Satz: „Anfänglich ist festzuhalten...“, denn *anfällig* ist heute nur noch funktional eingeschränkt verwendbar im adversativen Sinn: ‚anfälliglich dachte ich..., aber...‘.<sup>4</sup> Die Motivbedeutung hat auf jeden Fall etwas mit der Funktionsbedeutung zu tun, aber was das ist, weiß man erst genau, wenn man die Funktionsbedeutung kennt. Sie ist also eine Stütze für den Hörer/Leser; dem Sprecher/Schreiber hilft sie wenig, wenn er das konventionelle Zeichen nicht kennt: Der *Kocher* ist konventionell eben nur ein Gerät; die Person, die kocht, heißt im Deutschen konventionell *Koch*.

Voraussetzung für jede Wortbildung ist also erstens im Einzelfall das Wissen, dass es nicht schon ein konventionell geprägtes Wort gibt, und zweitens generell das Wissen um Wortstrukturen, aus denen sich die Muster der Wortbildung durch Regeln und/oder Analogien ableiten lassen. So ist *Optikertrost* wohl eine Analogiebildung zu *Augentrost*, der Pflanze Euphrasia, der man fälschlicherweise Heilwirkung für das Auge zuschrieb.<sup>5</sup> In der freudigen Verwendung des Begriffs *Kompetenz* haben einige Forscher dieses Wissen des Sprechers um die relative Motiviertheit, also die Wortstruktur, in den 70er Jahren des vorigen Jahrhunderts „synchrone etymologische Kompetenz“ genannt und diese kategorial abgegrenzt gegen die diachrone Etymologie, wie wir sie als Expertenwissen in etymologischen Wörterbüchern finden.<sup>6</sup>

Das bringt mich nun nahtlos zum zweiten Punkt: Im Spracherwerb lernt jedes Kind auch die Motivbedeutung begleitend zur Funktionsbedeutung mit. Gelegentlich wird dies thematisiert, in den allermeisten Fällen geschieht dies gleichsam subkutan. Das vollzieht sich in jeder Sprachgeneration immer wieder aufs Neue, aber nicht immer mit demselben Resultat. In der großen Mehrzahl der Fälle ist die Motivationsbeziehung gleich, z. B. althochdeutsch *fiscariu*, heute *Fischer* bezog und bezieht man auf *fische*, und bei *Silber* zu *Silbe* gab es im Althochdeutschen und gibt es heute keine motivationale Beziehung. Aber es kann auch zu Veränderungen kommen, und zwar in drei Weisen: (1) das Wort verliert seine Motivation: heute weiß man nicht mehr, dass das Zeitadverb *heute* von *hiutagu* kommt, die *Welt* von *weralt* ‚alter Mann‘ oder *nicht* von *ni eo wih*t (*wicht* haben wir noch in *Wichtel*). Es liegt also

4 Vgl. den Artikel im Duden Universalwörterbuch 6. Auflage 2007:139

5 Das Wort *Optikertrost* fehlt in den gängigen Wörterbüchern DUW, WAHRIG, BROCKHAUS. Es bezeichnet einen Metallfaden, den der Optiker um das Brillenglas legen und unsichtbar in die Fassung mit einfügen kann, wenn er etwas zu viel vom Glas abgeschliffen hat. In der Motivbedeutung ist der Faden ein Trost für den Optiker wie die Pflanze Euphrasia für das Auge.

6 Vgl. zum Näheren Augst 1975

eine Demotivierung vor. (2) Es kann aber auch zu einer Ummotivierung innerhalb derselben Wortfamilie kommen. So leitet sich heute *Bettler* von *betteln* ab, historisch ist es umgekehrt, das Wort *Bettler* existierte viel früher und gab zu einer Rückbildung Anlass<sup>7</sup> (ähnlich wie heute *uraufführen* zu *Uraufführung*.) (3) Und schließlich, drittens, kann sogar der Fall eintreten, dass ein Wort in eine andere Wortfamilie eintritt, gleichsam adoptiert wurde, z. B. das *Röhren* des Hirschs hat etymologisch nichts mit *Röhre* zu tun, sondern geht zurück auf althochdeutsch *reran* ‚rufen, schreien‘. Die frühneuhochdeutsche Rundung des *e* zu *ö* (wie in *leffel* > *Löffel*) schafft zunächst unbeabsichtigt Homophone, die dann die Neumotivierung von *röhren* auf *Rohr/Röhre* hin nach sich zog. Sie alle kennen Bilder, auf denen der Hirsch mit gestrecktem Hals – eben wie mit einer Röhre – seine Brunftschreie ausstößt. Ende des 19. Jh. wurde dann auch die Schreibung durch Hinzufügen eines *h*’s angepasst<sup>8</sup>. Da die neue Motivierung nicht der historischen entspricht, hat die Sprachwissenschaft des 19. Jh. abschätzig von „Volksetymologie“ gesprochen.<sup>9</sup> Aber realistisch betrachtet ist für den heutigen Sprachteilhaber nicht relevant, welche relative Motiviertheit ein Wort früher einmal laut Expertenwissen hatte, sondern welche es heute hat, und deshalb spricht die Forschung heute von „sogenannter Volksetymologie“ (Nübling 2008:116) oder auch von „Neumotivation“. Die gelehrte Aufregung darüber, dass das Lieblingswort der Deutschen 2005, nämlich *Habseligkeiten*, etymologisch gar nichts mit *selig/Seligkeit* zu tun habe, ist also rein akademisch (Nübling ebd.). Ummotivation und Neumotivation wirken, wie Harnisch (2004) gezeigt hat, der Demotivation und damit möglicherweise auch einer Grammatikalisierung entgegen.

So, damit genug der Hinführung, wir haben nun das Werkzeug parat, um die folgenden Fälle unbewusster oder bewusster Semantisierung näher zu betrachten. Ich beginne mit der unbewussten.

## 2. Unbewusste Semantisierung

Jeder Erwachsene hat schon beobachtet, dass Kinder in ihrer Sprachnot komplexe Wörter bilden, die es in der Sprache nicht gibt, vor allem im Vorschulalter.<sup>10</sup> Sie bezeichnen damit etwas, für das sie das konventionelle Wort nicht kennen oder für das es in der Erwachsenensprache gar kein Wort gibt. Mein Hausaufgabenjunge Vincent klopft fast jedes Mal, wenn er das Haus betritt, gegen das im Flur aufgehängte Barometer; noch in der 6. Klasse sagte er dann: *Das Barometer hocht; das Barometer tieft*. Meine implizite Korrektur in *steigt* bzw. *fällt* ignorierte er einfach. Erst fast am Ende der 6. Klasse hat er dann ohne nähere Erwähnung auf die konventionell üblichen Zeichen umgeschaltet. Mein Sohn Christian bezeichnete mit etwa sechs Jahren die obere Öffnung des Pullovers als *Kopffloc* und hatte damit einen Neologismus für etwas konventionell nicht Bezeichnetes geschaffen. Wie soll man sich als Erwachsener, speziell als Lehrender, gegenüber solchen Neubildungen verhalten?

7 Vgl. Kluge, Etymologisches Wörterbuch 24. Aufl. 2002: 116f

8 Vgl. ebd. 769

9 Vgl. Olschansky 1996

10 Eine umfangreiche Sammlung befindet sich in Augst/Bauer/Stein 1977: 64-73



ten? H.J. Heringer (1984) schrieb in den 80er Jahren ein flammendes Plädoyer mit dem Titel „Gebt endlich die Wortbildung frei“ und B. Weisgerber (1974) beklagte, dass die Schule dieses kreative Potential der Vorschulkinder zerstöre. Nun ich denke, dass dem Sprachelernenden (ob nun als Mutter- oder Fremdsprachler) solche Möglichkeiten zugestanden werden sollten, denn wichtiger als die Konventionalität ist die damit erhöhte Chance, erfolgreich zu kommunizieren. Je mehr er oder sie aber Könnler wird, umso mehr läuft es auf die vorgegebene Idiomatizität hinaus, wobei die Fähigkeit, Neologismen zu bilden, erhalten bleibt.

Ist also bei der Produktion von Neologismen die vorgegebene Konventionalität das Problem, so kann es bei der Rezeption die Motiviertheit sein, wie die folgenden Beispiele zeigen:

Ein kleiner Junge erklärt zu Karneval, er sei als *Muskeltier* verkleidet und meinte damit *Musketier*<sup>11</sup>. Ich habe selbst erst als Erwachsener durch eine Schreibkorrektur gemerkt, dass es *Raummeter* (i. G. zum Festmeter) heißt; ich hatte bis dahin angenommen, dass es *Rau(h) meter* heißt, eine Motivation, die mir auch heute noch zur Kennzeichnung des aufgeschichteten Holzes passender erscheint. – Sie alle kennen den Schreibfehler *vertig* mit *v* durch eine falsche Präfixdeutung mit *ver-*. Eine Studierende schrieb im 2. Semester *Defizieh* mit *-ieht* in gewagter Anlehnung an *ziehen*. Mein Hausaufgabenjunge machte im Diktat aus der *Grabinschrift* eine *Grabinnenschrift*. Dies wird dadurch begünstigt, dass wir in der Normalaussprache *innen* ebenfalls nur einsilbig sprechen mit einem ‚langen‘ *n*. Einen wunderschönen Fehler produzierten im letzten Semester gleich zwei Studierende unabhängig voneinander, indem sie behaupteten K. Duden sei 1869 Direktor in der thüringischen *Schweiz* geworden. Ursache ist hier ein klassischer Lesefehler: Die Wahrnehmung der Wortlänge, des Wortanfangs *Sch* und des Wortendes *-eiz* lässt den Leser blitzschnell zu dem bekannten Wort *Schweiz* kommen, da hat das *l* in *Schleiz* gar keine Chance, denn dorthin, nach *Schleiz*, war K. Duden gegangen. Damit aber nicht nur von den Lesefehlern der anderen die Rede ist, will ich noch von zwei eigenen berichten. Ein Artikel in der Zeitschrift *Pädagogik* war mit *Johann Sebastian* unterschrieben und ich habe blitzschnell gedacht: Genau wie der Komponist, nur *Sebastian* als Familienname. Als ich zufällig den Namen im Gespräch erwähnte, wurde ich korrigiert in *Johannes Bastian*, ein bekannter Pädagogikprofessor, aber doch nicht so bekannt wie *Johann Sebastian Bach*. – Als wir vor drei Jahren von einem Urlaub auf der ostfriesischen Insel Norderney nach Hause kamen, machte ich bei der Fahrt durch Gießen meine Frau auf ein Bäckerfahrzeug aufmerksam: „Guck mal, hier gibt es auch ostfriesisches Bauernbrot.“ Meine Frau stutzte und lachte dann: „Da steht ofenfrisches Bauernbrot.“ Für beide Fälle könnte eine Einzelanalyse zeigen, wie das Weltwissen (im letzten Beispiel mit Priming-Effekt) und selektive Buchstabenwahrnehmung zu den genannten Lesefehlern führen. Besonders häufig treten solche Hör- und Schreibfehler bei Fremdwörtern auf. So berichtete mir eine Studierende, dass die Verkäuferin auf die Frage einer Kundin nach *i-Pods* geantwortet habe: „*Eierbecher* gibt’s eine Etage höher.“ Eine Motologin, deren Vortrag über Spracherwerb ging, sprach mehrmals von *Vokabelendspurt* und so stand das Wort auch auf ihrer Folie. Als ich nach dem Ende der Veranstaltung um Aufklärung bat, stellte sich heraus, dass *vocabulary spurt* gemeint war, also beinahe das Gegenteil. Da wir im Rheinland sind, kann das Gespräch der beiden Putzfrauen nicht fehlen: „Ich mach heute Diät.“ – Die andere entgegnet: „Dann mach ich die Fenster.“ Die schwierige Rezeption von Fremdwörtern, die uns ja auch im

11 Beispiel aus Feilke 2006: 27

Deutschen neumotiviert das *Vielfraß* und die *Hängematte*<sup>12</sup> eingetragen hat, ist natürlich oft auch Anlass für Gelehrtenüberheblichkeit. So erfand oder unterstellte man zu *mutterseelenallein* eine Volksetymologie, dergestalt, dass ein geschlagener französischer Soldat auf dem Rückmarsch durch Ostpreußen, um den Argwohn der Bewohner zu zerstreuen, gesagt haben soll: „Moi tout seul“ (,ich (bin) ganz allein‘). Wiederum hier im Rheinland sei erwähnt, dass der *Venusberg*, ein Ortsteil von Bonn, ein falscher Gelehrtenhumanismus ist, indem man das ortsübliche *Fenberg* als nicht mehr verstandenes Wort in *Venusberg* korrigierte; das aber vom Volk richtig bewahrte *Fen* heißt *Hochmoor*, auch belegt in der Landschaftsbezeichnung *Hohes Fenn* (Berger 1993:137). Besonders interessant ist die Rezeption von Fremdwörtern, die auf ein bedeutungs- und gleichzeitig lautähnliches Erbwort stoßen: So wurde das französische *rasant*, eingedeutscht *rasant*, an das Erbwort *rasen* volksetymologisch angelehnt; das aus dem Lateinisch stammende Fremdwort *irritieren* wurde an das Erbwort *irre/irren* in seiner Bedeutung angepasst.

Als letztes Beispiel für das unbewusste Um- und Neudeuten möchte ich ein Phänomen aufgreifen, das Axel Hacke und Michael Sowa in zwei Bändchen unter dem beziehungsreichen Titel „Der weiße Neger Wumbaba (kehrt zurück)“ vorgeführt haben. Sie nennen es ein „Handbuch des Verhörens“. Ein Beispiel: In Matthias Claudius‘ berühmtem Lied „Der Mond ist aufgegangen“ heißt es am Ende der ersten Strophe:

Der Wald steht schwarz und schweiget  
und aus den Wiesen steigt  
der weiße Nebel wunderbar.

Ein Kind sang aber in der letzten Zeile:  
(und aus den Wiesen steigt)  
der weiße Neger Wumbaba.

Solches Verhören kommt hundertfach vor und wird oft erst entdeckt, wenn andere die zersungenen Zeilen hören. Oft sind es schwierige, wenig bekannte Wörter, die zum Neudeuten Anlass geben. Was hört das Kind, wenn es in dem Weihnachtslied heißt:

Die redlichen Hirten knien betend davor...

Nun, viele haben gehört: „Die rötlichen Hirten...“, eines sogar: „Die Rehlein und Hirsche knien betend davor“.<sup>13</sup> In den allermeisten Fällen werden diese individuellen Sinndeutungen, die vor allem bei der Rezeption situationsentbundener Rede auftreten, irgendwann entdeckt und korrigiert, aber gelegentlich wird ein solches Verhören auch in den Usus übernommen und dann sind wir genau wieder bei unserem ersten Eingangsbeispiel angekommen: Aus der unverständenen *falschen Norne* wird in dem Drang, sinnvoll zu verstehen, eine *falsche*

12 Vielfraß vgl. Kluge 960, Hängematte ebd. 390

13 Beispiel nach Hacke/Sowa 2007

*Nonne*. Sogenannte Volksetymologien und alle hier verwandten Phänomene sind usualisierte Neudeutungen und damit ein wunderbares Beispiel für den Zusammenhang von individuellem kindlichen Spracherwerb und usuellem historischen Sprachwandel.

### 3. Bewusste Semantisierung

Solche individuelle Fehldeutung und auch der sich gelegentlich daraus ergebende Sprachwandel vollziehen sich zumeist unbewusst; sie können aber auch ins Bewusstsein treten und Anlass geben zu allerhand Sprachspielereien, getreu dem Satz von S. Freud (1977:27): „Worte sind ein plastisches Material, mit dem sich allerlei anfangen lässt.“ Es geht dabei darum, entweder Fehldeutungen zu provozieren oder zu vermeiden. Ich beginne diesen zweiten Hauptabschnitt mit einem Phänomen der Vermeidung, das Sie vielleicht mit diesem Thema gar nicht so schnell in Verbindung bringen.

Im amtlichen Regelwerk zur Rechtschreibung findet sich im Kapitel Worttrennung eine Erläuterung (§111 E2): „Irreführende Trennungen soll man vermeiden.“ Als zu vermeidende Beispiele werden aufgeführt: Altbau-erhaltung (nicht Altbauer-haltung), Sprech-erziehung (nicht Sprecher-ziehung). Es gibt hier noch viel deutlichere Beispiele wie

bein-halten	(statt: be-inhalten),
aber-kannte	(statt: ab-erkannte),
Wilden-te	(statt: Wild-ente),
diesel-be	(statt: die-selbe).

Natürlich muss man bei diesen Fällen unterscheiden, ob man sie – wie hier – isoliert sieht oder im sinnsteuernden fortlaufenden Kontext. Was ist das Problem? Trotz des Trennstrichs erfasst der Leser die letzte Buchstabenfolge am rechten Zeilenrand blitzschnell ganzheitlich als Wort und nimmt schneller eine Sinnzuschreibung vor, als dass er erst den Anfang der nächsten Zeile abwartet. So liest er im Extrem, um ein Beispiel aufzugreifen, *Tee-nie*, um dann erst später im Satz zu bemerken, dass es um das englische Fremdwort *Teenie* geht.

Ein ähnliches Phänomen zur bewussten Unterdrückung falscher Sinnfindung ist das Prinzip der Heterographie, die konverse Schwester des Stammprinzips. So wurde es im 17. Jh. in vielen Sprachen Europas Mode, nicht nur familienverwandte Wörter gleich zu schreiben (also z. B. einmal h – immer h, wie in *Mühle, mahlen, Mehl*), sondern auch Homonyme verschieden zu schreiben.<sup>14</sup> Gottsched bringt in seiner Grammatik eine lange Liste mit Beispielen, von denen sich das meiste wieder verloren hat, so z. B. gaben die Drucker im 19. Jh. die graphische Unterscheidung der Homonyme *seyn* ‚to be‘ und *sein* ‚his‘ auf; die Reform von 1901 beseitigte mehr zufällig den graphischen Unterschied von *Ton* ‚sound‘ und *Thon* ‚clay‘. Andererseits wurde durch Reichsbeschluss ab 1929 die *Waage* ‚balance‘ mit zwei *a* neu eingeführt, um das Wort von *Wagen* ‚car‘ zu unterscheiden, ebenso 1934 der *Mehltau* ‚Pflanzenkrankheit‘

14 Vgl. dazu den Artikel von Cl. Moulin in Nerius (Hrsg.) 2007

mit *h* und der *Meltau* ‚Honigtau‘ ohne *h*.<sup>15</sup> Was machen wir nun aber, wenn der *Brotlaib* mit *ai* auf den *Leib* als Körper mit *ei* metaphorisch motiviert ist?<sup>16</sup> Müsste dann nicht der *Brotlaib* eigentlich mit *ei* geschrieben werden? Noch reizvoller ist das Sprichwort ‚*Wer zuerst kommt, malt zuerst*‘, dessen Schreibung ohne *h* für viele Deutsche motivational gut begründet ist, weil sie den Sinn über die Wortfamilie *malen*, *Maler*, *Gemälde* erklären; sollen wir sie dann belehrend korrigieren, dass es auf *mahlen*, *Mühle*, *Mehl* zu beziehen ist, zumal das auch eine volksetymologische Deutung ist, denn es liegt ein altes Rechtssprichwort vor: Wer zuerst vor Gericht erscheint, darf als erster sprechen (althochdeutsch *mahalon*), ein Wort, das heute noch in *Gemahl*, *vermählen* enthalten ist.<sup>17</sup>

In meinem dritten Beispiel bewusster Semantisierung geht es um die richtige Schreibung von Namen. Da Namen bedeutungslos sind, ist der Schreiber bei der ersten Niederschrift allein auf die Lautfolge angewiesen. Aber selbst wenn noch eine relative Motiviertheit durchscheint, kann man nicht sicher sein, dass die normalen Schreibregeln alle gelten, denken Sie nur an die verschiedenen Schreibweisen von Maier [majer]. Während gängige Vornamen in den 30er Jahren des vorigen Jahrhunderts weitgehend orthografisch normalisiert wurden, so dass Karaseks Vorname Hellmuth mit zwei *l* und *th* eine absolute Ausnahme darstellt, gilt dies nicht für Familiennamen. Nun kann man den Namen natürlich buchstabieren [a:-u:-ge:-este:]; häufig benutzt man eine spezielle Anlauttabelle, die bezeichnenderweise auf Vornamen aufbaut, also *Anton* – *Ulrich* – *Gustav* – *Siegfried* – *Theodor*, alles bekannte Zeichen mit einem hinreichend markanten Anfangslaut; also: Laute, Unterscheidungszeichen kann man nur identifizieren in Verbindung mit einem sinntragenden Gegenstandszeichen. Etwas allgemeiner gefasst ergibt sich, dass die Explikation einer Schreibung ein besonderes Phänomen der Schriftlichkeit in der Mündlichkeit ist, (i. G. zur wörtlichen Rede in Texten, die – wie Thorsten Pohl (2004) gezeigt hat – ein Phänomen der Mündlichkeit in der Schriftlichkeit ist). Gerade weil die Laut-Buchstaben-Beziehung nur vermittelt über das Gegenstandszeichen ins Spiel kommt, erklärt es sich, dass beim an sich sinn-losen Namen der Drang nach Sinn besonders deutlich wird.

Träger schwierig zu schreibender Namen haben daher oft einen festen Spruch parat, mit dem sie dem Schreiber helfen, zur richtigen Schreibung zu gelangen. So sagte mein Vater immer – im Zeitalter der deutschen Schrift: *Augst, wie Angst, nur mit U-Bogen*. Dergestalt schon als Kind für das Phänomen sensibilisiert, habe ich in meiner bisher 40jährigen Hochschultätigkeit immer wieder solche Sprüche notiert, z. B., wenn mir ein Student im Hörsaal über eine weite Distanz die Schreibung seines Namens erklärte. Schau ich mir heute diese Sammlung an, so kann ich grosso modo vier Strategien der Motivierung, also der Sinnzuschreibung, als Hilfe für den Schreiber erkennen. (1) Man heißt wie ein bekannter Namensträger und geht davon aus, dass der Schreiber den bekannten Namen schreiben kann, z. B. (*Ich heiße*) *Martin Becker*, wie *Boris*, nur *Martin*; *Kienzle* wie *die Uhr*; *Tappert*, aber nicht *Horst*; *Hermes* wie *der Götterbote*. (2) Man stellt die Motiviertheit heraus; z. B. *Kellerbach* wie *Keller und Bach*; *Schoppe* wie *der Weinschoppen ohne n*. (3) Man semantisieren Simplexnamen, indem man durch ein Synonym oder ein Wort aus demselben Handlungsfeld auf das lautgleiche

15 Vgl. dazu die Dokumentation von H. Strunk 2006: 287-346

16 Vgl. den Artikel *Laib* in August 1998: 807

17 Vgl. Röhrich 1994, Bd. 3: 990

Appellativum verweist, z. B. *Schwung wie Elan; Mehl wie Mehl und Zucker; Michael Gras wie Wiese; Gelb wie Grün; Frost wie Winter; Fiedler wie Geiger*. (4) Schließlich die m. E. witzigste Form: man sucht innerhalb des Namens nach einem klang- und schreibähnlichen appellativ-bedeutungsvollen Zeichen und gibt von diesem aus eine Schreibanleitung, z. B. *Retzell wie Rätsel, nur e statt ä, z statt s und zwei ll; Schäbitz wie schäbig, nur mit tz, oder wie Blitz ohne l; Schweigert wie schweigen, nur mit -ert; Lück wie Glück ohne G, Wiebe wie Liebe nur mit W; Bleise, also B + leise; Eineke wie Reineke ohne r*.

Nun gebe ich gerne zu, dass in manchen solcher Anleitungen auch Sprachspielerisches intendiert ist; es geht um bewusst gesuchte witzige Doppeldeutigkeiten, denen ich mich jetzt zuwende.

Sie alle kennen kindliche Wortspiele wie *Zigarette-Blasgarett, Papagei-Mamagei; Klavier-Klafünf* oder auch den frommen Wunsch des Werwolfes an den Lehrer, er möge *Werwolf* durch alle Kasus durchdeklinieren. Die Werbung spielt oft mit solchen Bedeutungen. Eine Werbefirma musste einen Werbespruch für Unterwasserkameras auf Grund einer Klage zurückziehen. Er lautete: *Die einzige Kamera, die was taucht*. Die Kläger konnten nachweisen, dass viele Deutsche die 3. Pers. Sg. Präs. von *taugen* auf Grund der Spirantisierung mit *ch* schreiben, und damit war der Tatbestand des unlauteren Wettbewerbs gegeben. Eine bewusst doppeldeutige Schreibung zeigt sich in dem Werbeslogan des Eine-Welt-Ladens: *fairhandeln – fairteilen*. Ein Tummelplatz sprachspielerischer Doppelbödigkeit liegt auch manchmal in Headlines vor, für die große Zeitungsredaktionen oft eigene Headliner beschäftigen, es geht um die intertextuelle Anspielung. Wenn Karasek eine Glosse *Non olet* überschreibt, so thematisiert er damit Gerhard Schröders Eintritt ins Ölgeschäft bei Gasprom; er verweist damit gleichzeitig intertextuell auf den Ausspruch Vespasians (*pecunia non olet*) und liefert so schon in der Überschrift seine Bewertung des Vorgangs mit.<sup>18</sup> Als Ende der 70er Jahre die Universität Siegen sich sehr erfolgreich in der wissenschaftlichen Landschaft platzierte, kommentierte eine Alt-Universität dies mit dem gehässigen Spruch: Was ist schlimmer als verlieren? – Siegen. Unsere Universität konterte mit dem Slogan: Siegen – heißt gewinnen! Hier wird mit Homonymie Wirkung erzielt. Namen haben keine Bedeutung, sondern nur eine signifikative Funktion und dennoch wird die Motivbedeutung oft Anlass sprachlicher Thematisierung. Die Vorrangstellung des Jünger Petrus drückt sich auch aus in dem Wortspiel: „Du bist Petrus (Petros) und auf diesen Felsen (petros) will ich meine Kirche bauen“, was noch deutlicher wird in der französischen Übersetzung: „Tu es Pierre, et sur cette pierre je bâtirai mon église.“<sup>19</sup> Luther versuchte den Schimpfnamen *Protestanten* volksetymologisch zu unterlaufen, indem er es als *pro testamento* deutete. Natürlich gibt es auch weniger schwer gewichtige Beispiele, so, wenn der Politiker Wehner einen Fernsehjournalisten

18 Einige weitere Beispiele aus einer einzigen Ausgabe der ZEIT vom 08.05.08: Der Güter Höchstes ist der Schädel nicht [zum Nachweis, dass der bisher gezeigte Schädel nicht von Schiller stammt]: der erste Diener dieses Blattes; Der gebildete Kranke; Das Beben nach dem Sturm; Neue Heiden hat das Land; Der Jürgen von der NPD; So wahr ich hier stehe; Generation Blau; „Bär, warum hängt deine Zunge raus?“, Planken, die die Welt bedeuten.

19 Matth. 16,18 (Die Bibel). Auf diesem Prinzip beruht der sprachspielerische Buchtitel von Eckhard Henscheid: „Verdi ist der Mozart Wagners. Ein Opernführer für Versierte und Versehrte.“ (im Reclam Verlag).

*Ernst Dieter Lueg* mit *Herr Lüig* ansprach oder der Ex-Kanzler Schröder den Namen der Gewerkschaftlerin *Engelen-Käfer* in *Engelen-Keifer* verbog. Selbstverständlich kann die Namensmotivierung auch zur Belastung werden, so z. B. für die Einwohner von *Kotzenroth*, ganz nah bei meinem Heimatdorf im Westerwald, die eine offizielle Umbenennung in *Rosenheim* erwirkten. Eine Studentin mit dem Namen *Kraaijvanger* berichtete mir, dass ihre Familie die Motivation des holländischen Namens ‚Krähenfänger‘ kurzerhand dadurch verdunkelte, indem sie das mit v geschriebene [f] als [v] aussprach. Das Spiel, das auf der Lautgleichheit von Namen und Appellativum beruht, ist zu verführerisch, als dass es nicht immer wieder praktiziert würde, so in einer Karikatur, die Demonstranten mit Spruchbändern und Fahnen zeigt und den Titel trägt: ‚Aufstand der Weber‘ in Anspielung an das Drama von Gerhart Hauptmann ‚Die Weber‘ (1892); darunter steht aber dann als Legende: ‚Von links nach rechts: Kurt Weber, Peter Weber, Claudia Weber, Maria von Weber,...‘. Der Drang zur Appellativierung von Namen ist auch ein treibendes Motiv für die Eponymie, d. h. die Benennung eines Sachverhaltes oder einer Person nach dem Namen einer Person, die diese Eigenschaft in prominenter Weise besitzt. So wird mancher Mensch von einem *Saulus* zum *Paulus* und hat somit sein *Damaskuserlebnis*. Fast alle Gestalten der Bibel oder der antiken Mythologie wurden zu metaphorischen Appellativgebern. Erstaunt war ich, als ein Rechtschreibreformgegner mich einen *Epimetheus der Rechtschreibreform* nannte. Ein Blick ins ‚Who’s who in der antiken Mythologie‘ (Fink 1993: 100f) klärte mich darüber auf, dass Epimetheus, der Bruder des Prometheus, die Göttin Pandora in sein Haus aufnahm und damit dieser ermöglichte, ihre unheilbringende Büchse zu öffnen. Nun, jetzt ist Ihnen klar, warum ich ein Epimetheus bin. Nebenbei passt es zu unserem Thema, dass Epimetheus, wörtlich der ‚Nach-Bedachte‘, erst dann dem Prometheus an die Seite gestellt werden konnte, nachdem der vorgriechische Name des Prometheus volksetymologisch umgedeutet wurde in Prometheus, der ‚Vor-Bedachte‘ (ebd.).

Damit rundet sich auch dieser zweite Abschnitt über die bewusste Semantisierung und weist zurück auf das zweite Beispiel in der Einleitung: *Ypsilanti*, *Tricksilanti*, *Dilletanti*. Die Erfinder dieser neuen Wörter setzen nicht nur die metaphorische Appellativierung, also die Eponymie, voraus, sondern sie reichern sie auch noch bewusst sprachspielerisch an, um damit Stimmung gegen Frau Ypsilanti zu machen.

#### 4. Der Drang nach Sinn

Wenn Sie sich zum Abschluss noch einmal an einige Falltypen erinnern, die ich zur unbewussten und bewussten Semantisierung gebracht habe - und sie ließen sich noch leicht um weitere vermehren -, so wird m. E. deutlich, dass dies alles auf einem fundamentalen Drang nach Sinn basiert. Der Rezipient geht geradezu axiomatisch davon aus, dass das, was er hört oder liest, Sinn oder einen zweiten Sinn hat und er macht sich auf die Suche nach diesem Sinn. In Abwandlung zum physikalischen Horror vacui könnte man in der Kommunikation von einem Horror inanitatis sprechen, also dem Schrecken der Sinnleere. Die grundsätzliche Unterstellung von Sinnhaftigkeit ist die Vorbedingung von Metapher und Metonymie, von indirekten und impliziten Sprechakten, von Anspielungen, Rätseln und Witzen. Gerade die hier auch behandelten ‚pathologischen‘ Fälle der Fehldeutung machen die Normalität deut-

lich: Der je gemeinte Sinn, die Bedeutung, ist nicht vom Sprecher/Schreiber auf den Hörer/Leser transferierbar, sondern letzterer muss ihn aus dem aktuellen sprachlichen Angebot, dem bisherigen Verlauf der Kommunikation, seinem Weltwissen und seiner Spracherfahrung durch Konstruktion konstituieren.

Die Saussursche Unterscheidung von ‚arbiträr‘ und ‚relativ motiviert‘ ist zutiefst skriptizistisch. In der oralen Kultur ist jedes sprachliche Zeichen motiviert als realer Teil des Gegenstandes oder Sachverhaltes, den es benennt, und die Unterscheidung hat wenig Gewicht. Erst in der literalen Kultur tritt die Einsicht der Arbitrarität und nominalstilistischen Konventionalität zu Tage und die relative Motiviertheit gewinnt an Format. Die Schriftlichkeit hebt nicht nur die Sprachproduktion stärker ins Bewusstsein, sondern sie reflektiert auch stärker auf alle Strukturebenen der Sprache, d. h. auch auf die „subkutane“ Ebene relativer Motiviertheit und diese trägt so im Stamprinzip zur rascheren Rezeption beim stummen Lesen bei.

Im literalen Zeitalter, so scheint mir, ist das große Interesse an Etymologie ein Reflex auf die abhanden gekommene Motiviertheit mancher Zeichen, denn das etymologische Wörterbuch motiviert wieder unmotivierte arbiträre Zeichen. So wird das althochdeutsche Kompositum *mezzisachs*, wörtlich ‚Speiseschwert‘ durch wiederholte Reanalyse innerhalb von 300 Jahren, also zwölf Generationen, demotiviert zu mittelhochdeutsch *mezzzer*, neuhochdeutsch *Messer*. Das ist für mich ein Faszinosum!

Das Kind vollzieht in der Ontogenese der Sprachaneignung die Historiogenese teilweise nach. Dies gilt für den Übergang vom realistischen zum konventionalistischen Zeichenbegriff und hier besonders für die relative Motiviertheit. Bezeichnenderweise treffen wir Volksetymologien vor allem in oralen Kulturen. Es gilt die unbewusste Regel: Etwas, was als Wort erkannt wird und zwei oder mehr Hauptsilben hat, ist auf jeden Fall motiviert, und Homophone beziehen sich metaphorisch oder metonymisch aufeinander. Analog dazu zeigt das Kind auf Grund seiner Reanalyse sprachlicher Zeichen ebenfalls manchmal individuelle Neudeutungen, die ihm beim Erwerb der Schreibung jedoch als Fehler angerechnet werden. So wird es dann auf diejenige relative Motiviertheit verpflichtet welche die Erwachsenen in der Schreibung vorgeben. Oft ist ihm das einleuchtend, manchmal aber auch schwer zu verstehen: So lernt es, *Lärm* mit *ä* zu schreiben, weil es historisch zu französisch *alarme* gehört, *Eltern* jedoch mit *e*, obwohl das Wort auf *alt* hin motiviert ist; *Entgelt* verlernt es am Ende mit *d* zu schreiben, selbst wenn ihm darin das Wort *Geld* durchscheint, und die Schreibung des Adverbs *vielleicht* nötigt ihm eine Transparenz auf, deren Sinn ihm verborgen bleibt.

Ganz im Gegensatz zum Umfang historischer De-, Um- und Neumotivationen sprachlicher Zeichen, die in der ontogenetischen Reanalyse oft zu historischem Sprachwandel führen und das mit erstaunlichem Tempo (siehe *mezzisaches – Messer*), sind den Kindern in einer literalen Kultur mit dem Eintritt in die Schule sehr enge Grenzen gesetzt. Aber was hier unterbunden wird, taucht auf der Ebene des Sprachspiels in voller Blüte wieder auf, manchmal sogar gebunden an das Medium der Schrift, so z. B., wenn die Gebühreneinzugszentrale mit dem Slogan wirbt: „Schon GEZahlt?“ und dabei die drei ersten Buchstabe von *gezahlt* mit Versalien schreibt, so dass die Abkürzung *GEZ* durchscheint.<sup>20</sup>

20 Vgl. zu diesem Phänomen Spitzmüller 2007

## 5. Schluss

Nun, was folgt aus dem allen für die Schule? Ich möchte nur je einen Punkt zur bewussten und unbewussten Semantisierung erwähnen:

1. Wenn die Motiviertheit bzw. Nicht-Motiviertheit so bedeutsam ist für die Schriftlichkeit, dann sollte sich der Schüler auch mit ihr im Deutschunterricht beschäftigen, und zwar u. a. in der Gestalt der Wortfamilien. Und damit sind wir bei einer lexikalischen und lexikographischen Größe, die mich seit der Habilitation 1973 begleitet hat, zuletzt in dem Wortfamilienwörterbuch. Das Buch steht ob seines Preises nur in Bibliotheken. Wenn aber Wortfamilien gerade für Schüler, Lehrer und Didaktiker wichtig sind, dann brauchen wir eine wohlfeile Paperbackausgabe. Und um das zu bewerkstelligen, werde ich das Preisgeld in ein solches Vorhaben investieren.<sup>21</sup>

2. In Bezug auf die Nicht-Übertragbarkeit von Sinn hat schon Hans Glinz, einer der ganz großen Sprachwissenschaftler und gleichzeitig Sprachdidaktiker des vorigen Jahrhunderts, immer wieder die Lehrer gemahnt, dass sie nie sicher sein könnten, wie die Schüler das verstünden, was sie gerade gelesen oder gehört hätten.<sup>22</sup> Und bei Rudolf Hildebrand, dem Hans Glinz des späten 19. Jahrhunderts, fand ich kürzlich folgende Stelle, die auf wunderbare Weise meinen Vortrag zusammenfasst:

Ich ertappte einmal einen Quartaner darüber, daß er in Arnnds Liede vom deutschen Vaterlande in den Versen „Soweit die deutsche Zunge klingt und Gott im Himmel Lieder singt“ Gott als Nominativ auffaßte, also Gott selber singen ließ. Das gab denn auch Spaß. Noch größeren aber, zugleich mit nützlicher Lehre, als ich das einmal in einem Kreise studierender Altersgenossen bei einem Glase Wein, als wir auf Schulsprüche kamen, zum besten gab und dabei einer meiner Freunde an sich entdeckte und es erstaunt gestand, daß es ihm bis daher eigentlich auch so gegangen sei! Und er war so wenig ein Dummer, daß er auf der Schule z. B. zu den besten Lateinern gehörte und darum zu den Lieblingen des Rektors. Es war eben noch der erste Schein oder Schatten, der ihm bei den Versen in die Kinderseele gefallen und fest geblieben war ... Man sieht wohl wieder, wie hochnötig und nützlich es für den Lehrer ist, gerade den deutschen, die dunklen oder halbdunklen Gedanken und Regungen der Kinderseele kennen und verstehen zu lernen, und damit kann er eigentlich nur bei sich selber anfangen, es ist ja auch ein hohes Vergnügen ...<sup>23</sup>

### Literatur

Augst, Gerhard (1975): Überlegungen zu einer synchronen etymologischen Kompetenz. In: drs.: Untersuchungen zum Morpheminventar der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen (Narr): 156-230.

21 Schon vier Tage nach dem Vortrag teilte mir der Niemeyer Verlag mit, dass die Paperbackausgabe im März 2009 erscheint.

22 Schon einen Tag nach dem Vortrag präsentierte Anne Berkemeier einen Schülertext, der in einer Zusammenfassung aus der Nachbargemeinde eine Nachbargemeinschaft gemacht hatte.

23 Zit. nach J.K. Brechenbacher: Deutsche Sprachkunde. Stuttgart (Klett) o.J. [≈ 1926]. Original in: Zeitschrift für den Deutschunterricht I, 445.



- drs. (1998): Wortfamilienwörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen (Niemeyer).
- drs. (2002): Typen von Wortfamilien. In: D. Alan Cruse et al. (Hrsg.): Lexikologie. Berlin (de Gruyter) 1. Halbband: 681-688.
- Augst, Gerhard /Bauer, Andrea /Stein, Anette (1977): Grundwortschatz und Idiolekt. Tübingen (Niemeyer, RGL 7).
- Berger, Dieter (1997): Geografische Namen in Deutschland. Mannheim (Duden)
- Feilke, Helmuth (2006): Literalität: Kultur, Handlung, Struktur. In: Argyro Panagiotopoulou/Monika Wintermeyer (Hrsg.): Schriftlichkeit interdisziplinär. Frankfurt/M.: 13-29.
- Fink, Gerhard (1933): Who's who in der antiken Mythologie. München (dtv) 1993.
- Freud, Sigmund (1977): Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten. Frankfurt/M. (Fischer Tb.) (11904).
- Hacke, Axel /Sowa, Michael (2007): Der weiße Neger Wumbaba kehrt zurück. Zweites Handbuch des Verhörens. München (Kunstmann).
- Harnisch, Rüdiger (2004): Verstärkungsprozesse. Zu einer Theorie der „Sekretion“ und des „Rekonstruktionellen Ikonismus“. In: ZGL 32: 210-232.
- Heringer, Hans Jürgen (1984): Gebt endlich die Wortbildung frei! In: Sprache und Literatur 15: 42-53.
- Nerius, Dieter (2007): Deutsche Orthographie. 4. Aufl. Hildesheim (Olms)
- Nübling, Damaris (2008): Historische Sprachwissenschaft des Deutschen. 2. Aufl. Tübingen (Narr).
- Olschansky, Heike (1996): Volksetymologie. Tübingen (Niemeyer, RGL 175).
- Pohl, Thorsten (2004): Einbettungsstrukturen der Figurenrede im frühen schriftlichen Erzählen. In: Didaktik Deutsch 16: 5-14.
- Strunk, Hiltraud (2006): Dokumentation zur Geschichte der deutschen Orthografie in Deutschland in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. (= Documenta orthographica B 7.1 u. 2). 2 Bde. Hildesheim (Olms).
- Spitzmüller, Jürgen (2007): Graphisches Crossing. In: ZGL 35, 397-418.
- Weisgerber, Bernhard (1974): Theorie der Sprachdidaktik. Heidelberg (Quelle & Meyer).

Anschrift des Verfassers:

*Prof. Dr. Gerhard Augst, Im Backenborn 19, 35444 Biebertal*