

SLLD (E) SPRACHLICH-
LITERARISCHES
LERNEN UND
DEUTSCHDIDAKTIK
EINFÜHRUNGEN

Namen und ihre Didaktik

Katharina Böhnert & Jessica Nowak

BAND

2

SLLD

**SPRACHLICH-
LITERARISCHES
LERNEN UND
DEUTSCHDIDAKTIK**

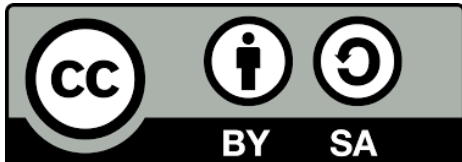
Namen und ihre Didaktik

von

Katharina Böhnert und Jessica Nowak

www.slld.eu

Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Lizenz CC BY-SA „Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen“ veröffentlicht (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>).



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

© 2020, Katharina Böhnert, Jessica Nowak

Dieser Titel steht zum Download bereit unter:

<https://omp.ub.rub.de/index.php/SLLD/catalog/series/SLLD-E>

ISBN: 978-3-8340-2091-8 (Print)

978-3-96955-001-4 (Digital)

ISSN: 2701-3502 (Print)

2701-0597 (Digital)

DOI: <https://doi.org/10.46586/SLLD.147>

Veröffentlichung der digitalen Version durch:

Erschienen 2020 im Schneider-Verlag:



Universitätsbibliothek der Ruhr-Universität Bochum

Universitätsstr. 150

D-44801 Bochum

<https://www.ub.ruhr-uni-bochum.de/>



Schneider Verlag Hohengehren

Wilhelmstr. 13

D-73666 Baltmannsweiler

<https://www.paedagogik.de/>

SLLD wurde bei der Deutschen Forschungsgemeinschaft beantragt von Michael Beißwenger (Universität Duisburg-Essen), Steffen Gailberger (Bergische Universität Wuppertal), Miriam Morek (Universität Duisburg-Essen) und Björn Rothstein (Ruhr-Universität Bochum).

Gefördert durch



Deutsche
Forschungsgemeinschaft

Redaktionen

SLLD (Z) ZEITSCHRIFT FÜR
SPRACHLICH-
LITERARISCHES
LERNEN UND
DEUTSCHDIDAKTIK

Jörn Brüggemann
Jochen Heins
Miriam Morek
Juliane Stude

SLLD (B) SPRACHLICH-
LITERARISCHES
LERNEN UND
DEUTSCHDIDAKTIK
BÄNDE

Steffen Gailberger
Michael Krelle
Swantje Weinhold
Thomas Zabka

SLLD (E) SPRACHLICH-
LITERARISCHES
LERNEN UND
DEUTSCHDIDAKTIK
EINFÜHRUNGEN

Birgit Mesch
Florian Radvan
Björn Rothstein

SLLD (U) SPRACHLICH-
LITERARISCHES
LERNEN UND
DEUTSCHDIDAKTIK
UNTERRICHTSVORHABEN

Michael Beißwenger
Steffen Gailberger
Boris Körkel
Kirsten Schindler
Heike Wirthwein

Beirat

Cordula Artelt (Bamberg)
Michael Becker-Mrotzek (Köln)
Albert Bremerich-Vos (Duisburg-Essen)
Christian Dawidowski (Osnabrück)
Ricarda Freudenberg (Weingarten)
Christine Garbe (Köln)
Ingrid Gogolin (Hamburg)
Cornelia Gräsel (Wuppertal)
Elke Grundler (Ludwigsburg)
Matthias Hölzner (Essen)
Michael Kämper-van den Boogaart (Berlin)
Beate Leßmann (Kiel)
Christine Pauli (Fribourg)
Susanne Prediger (Dortmund)
Susanne Riegler (Leipzig)
Knut Schwippert (Hamburg)
Torsten Steinhoff (Siegen)
Maja Wiprächtiger-Geppert (FHNW Windisch)
Arne Ziegler (Graz)
Evelyn Ziegler (Essen)

Vorwort

Zentrales Anliegen dieser Einführung ist es, die Namenkunde für den Einsatz an Schulen und Hochschulen ebenso spannend wie allgemeinverständlich aufzubereiten. In erster Linie möchten wir uns bei allen Leserinnen und Lesern dieses Bandes bedanken, die somit einen Beitrag dazu leisten, die Namen wieder verstärkt in das (didaktische) Interesse zu rücken. Für seine Unterstützung bei diesem Vorhaben danken wir Björn Rothstein (Bochum), der uns stets mit hilfreichen Kommentaren und Anregungen zur Seite stand.

Konstruktive Kommentare und Anregungen haben wir auch von den Gutachterinnen und Gutachtern dieses Bandes erhalten. Sie haben uns wichtige Denkanstöße gegeben, die unsere Überlegungen und Ausführungen zur Namendidaktik produktiv ergänzt haben.

Großer Dank für seine Unterstützung durch Korrekturlesen und seine Hilfe bei der Formatierung gebührt auch Philip Helf (Aachen).

Und nicht zuletzt möchten wir uns bei allen Kolleginnen und Kollegen bedanken, vor allem am Lehrstuhl für Historische Sprachwissenschaft des Deutschen der Johannes Gutenberg-Universität Mainz von Damaris Nübling, die uns mit ihrer Arbeit immer wieder Inspiration gegeben haben, wie sich fachwissenschaftliche Erkenntnisse auch didaktisch nutzen lassen.

Aachen und Mainz im Mai 2020

Katharina Böhnert und Jessica Nowak

Inhaltsverzeichnis

1 	Einleitung.....	2
2 	Fachwissenschaftliche Fundierung	4
2.1	Funktionale Besonderheiten von Namen.....	4
2.2	Inhaltsseitige Besonderheiten von Namen	8
2.3	Ausdrucksseitige Besonderheiten von Namen	11
2.4	Eigennamenklassen	15
3 	Fachdidaktische Fundierung.....	20
3.1	Namen als Mittel der Identitätsfindung.....	20
3.2	Namen in den Curricula und Lehrwerken	22
3.3	Grammatikdidaktische Zugänge zu Namen	24
3.4	Vorschlag für ein Spiralcurriculum der Namenkunde	25
4 	Fachmethodische Umsetzungsmöglichkeiten	28
4.1	Umsetzungsbeispiel I: Personennamen	28
4.1.1	Fachlicher Hintergrund.....	28
4.1.2	Fachmethodische Umsetzung	35
4.2	Umsetzungsbeispiel II: Tiernamen.....	39
4.2.1	Fachlicher Hintergrund.....	40
4.2.2	Fachmethodische Umsetzungsmöglichkeiten	45
4.3	Umsetzungsbeispiel III: Schulnamen	48
4.3.1	Fachlicher Hintergrund.....	48
4.3.1.1	Kriterien für einen 'guten' Schulnamen	48
4.3.1.2	Korpora	49
4.3.1.3	Einfache versus erweiterte Schulnamen	50
4.3.1.4	Bildungsmuster	51
4.3.1.5	Benennungsmotive.....	53
4.3.2	Fachmethodische Umsetzungsmöglichkeiten	55
4.4	Umsetzungsbeispiel IV: Grammatische Zweifelsfälle in der Namenflexion.....	57
4.4.1	Fachlicher Hintergrund.....	59
4.4.1.1	Wortschonungsstrategien	60
4.4.1.2	Onymische Deflexion diachron.....	63
4.4.2	Fachmethodische Umsetzungsmöglichkeiten	66
5 	Zusammenfassung und Ausblick.....	69
	Literatur.....	71
	Sachregister	83

1 | Einleitung

„Ich unterrichte bei meinen Schülern gerne Namenkunde. Namen können uns etwas über unsere Geschichte erzählen, das finden Schüler oft spannend.“ (L-THÜ-29)

Das Zitat stammt von einer Deutschlehrkraft aus Thüringen, die bei Böhnert (2017) zur sprachgeschichtlichen Praxis in ihrem Unterricht in den Sekundarstufen (Sek. I und II) befragt wurde. Die Antwort steht exemplarisch für insgesamt fünf Nennungen des Themas 'Namenkunde': 4/15 der befragten Thüringer Lehrkräfte sowie 1/19 der Lehrkräfte aus Rheinland-Pfalz nannten die Onomastik (Namenkunde) explizit, wenn es darum geht, „ob sie bereits sprachgeschichtliche Themen im Deutschunterricht behandelt haben und wenn ja, welche“ (vgl. Böhnert 2017: 100). Begründet wird die Thematisierung von Namen im Deutschunterricht bei der zitierten Lehrkraft damit, dass Namen einen Einblick in „unsere [Sprach-]Geschichte“ geben können. In den Antworten auf die Frage, welche sprachgeschichtlichen Themen für Schülerinnen und Schüler besonders interessant und relevant sein könnten, wurden Namen ebenfalls überdurchschnittlich häufig genannt. 22 der 34 Befragten hielten das Thema „Herkunft umliegender Orts- und Personennamen“ für ebenso interessant wie relevant. Begründet wurde dies mit den (regionalen) Bezugspunkten, die das Thema bietet (vgl. Böhnert 2017: 105):

„Ich erzähle den Schülern etwas über die Herkunft umliegender Orts- und Personennamen. Dann haben sie gleich einen Bezug dazu.“ (L-THÜ-29)

Einige Lehrkräfte sprechen Namen folglich das didaktische Potenzial zu, das ihnen auch von Seiten der Fachwissenschaft und -didaktik eingeräumt wird. Sie bieten lebensweltnahe Zugänge zu sprachlichen Strukturen, z.B. über die Etymologie umliegender Ortsnamen und des eigenen Ruf-¹ oder Familiennamens, und eröffnen Schülerinnen und Schülern so ein „Fenster zur Geschichte“ (Hermanns 2001: 573).

Hauptanliegen des vorliegenden Bandes *Namen und ihre Didaktik* ist es, Möglichkeiten aufzuzeigen, wie sich namenkundliche Themen didaktisieren und in den Deutschunterricht implementieren lassen. Der Fokus liegt dabei auf einer sprachwissenschaftlichen (d.h. linguistischen) Betrachtung von Namen, wobei auch potentielle Zugänge für einen integrativen Literaturunterricht angerissen werden. Mit Kapitel 2 wird zunächst ein solides fachwissenschaftliches Fundament geschaffen, das als unabdingbare Voraussetzung und Grundlage für den Unterrichtseinsatz erachtet wird. Kapitel 3 nimmt darauf aufbauend eine fachdidaktische Perspektive ein. Es werden die curriculare Verankerungen von Namen in den Bildungsstandards und Lehrplänen diskutiert, vereinzelte Umsetzungsbeispiele in aktuellen

¹ *Rufnamen* sind theoretisch gleichbedeutend mit *Vornamen*. Bei Letzteren wird jedoch immer ein (darauffolgender) Familienname impliziert, s. auch Kap. 4.1.1.

Schulbüchern aufgezeigt sowie ein Überblick über verschiedene didaktische Zugänge zum Thema 'Namenkunde' gegeben. Konkrete fachmethodische Umsetzungsbeispiele zu den Themen (4.1) Personennamen, (4.2) Tiernamen, (4.3) Schulnamen und (4.4) Grammatische Zweifelsfälle in der Namenflexion bietet schließlich Kapitel 4. In allen Umsetzungsbeispielen ist die enge Verschränkung der fachwissenschaftlichen Fundierung mit fachmethodischen Überlegungen zentral, sodass deutlich wird, dass viele onomastische Themen Anknüpfungspunkte für die Didaktisierung und somit auch für den Unterrichtseinsatz bieten.

Der vorliegende Band *Namen und ihre Didaktik* richtet sich an Einsteigerinnen und Einsteiger in das Thema, aber auch (fortgeschrittene) Studierende, Referendarinnen und Referendare sowie bereits im Schuldienst tätige Lehrkräfte. Die Umsetzungsbeispiele unter 4 variieren in Komplexität und Anspruch, sodass hierdurch Vertreterinnen und Vertreter verschiedener Schulformen angesprochen werden sollen. Wir erhoffen uns, einer breiten Leserschaft einen ebenso spannenden wie niedrigschwelligen Einstieg in das Thema 'Namenkunde' zu ermöglichen, der hoffentlich zu einer vermehrten Integration der Namen in den Deutschunterricht beiträgt.

2 | Fachwissenschaftliche Fundierung

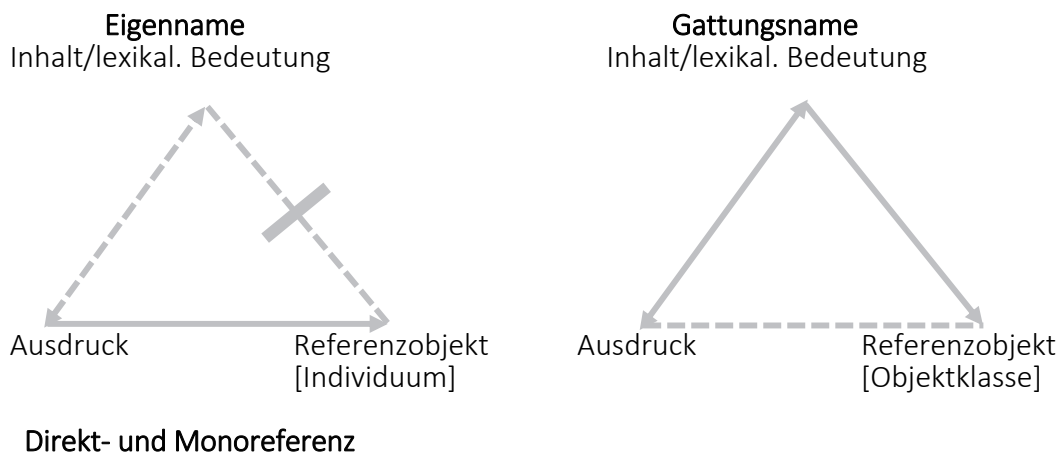
Eigennamen (zu lat. *nomen proprium*; daher auch *Propria*, Sg. *Proprium*; auch *Onyme* zu griech. *ὄνομα* 'Name', sprich *ónoma*) nehmen in vielerlei Hinsicht eine ganz besondere Stellung innerhalb einer jeden Gesellschaft ein, und dies nicht nur, weil sie z.B. (weitgehend) frei gewählt in einem festlichen Namengebungsakt an einzelne Individuen (z.B. bei der Taufe) vergeben werden können und damit aufs Engste mit der Identität einer Person verflochten sind, mit ihr gar so verwachsen zu sein wie eine zweite Haut. Sie nehmen auch auf allen erdenklichen Ebenen des Sprach- und Kommunikationssystems einen Sonderstatus ein (z.B. Kalverkämper 1978: 29; ähnlich auch Meyer 1915: 502 und Schippan 1972: 107): Dieser betrifft in erster Linie die Funktion von Eigennamen (2.1), die mit inhaltlichen Besonderheiten einhergeht (2.2) und sich wiederum in besonderem Maße in ausdrucksseitigen Besonderheiten niederschlägt (2.3). Um diese „Besonderheiten“ soll es im Folgenden gehen, bevor abschließend ein Überblick über die einzelnen Eigennamenklassen gegeben wird (2.4).

2.1 | Funktionale Besonderheiten von Namen

Eigennamen (kurz: Namen) sind sprachliche Zeichen, mit denen Bezug (Referenz) auf ein bestimmtes Objekt (Denotat) in der außersprachlichen Realität genommen wird. Aufgrund dieser Bezugnahme bzw. Referenzleistung sind sie der Gruppe der Substantive zuzuordnen (z.B. Seibicke ²2008: 1).² Allerdings unterscheiden sie sich von „normalen“ Substantiven, den sog. Appellativen bzw. Gattungsbezeichnungen (z.B. *Stuhl*, *Tiger*, *Junge*) im Zusammenspiel zwischen den drei Komponenten eines Sprachzeichens: dem Ausdruck, Inhalt und Referenzobjekt (sog. semiotisches Dreieck, s. auch Abb. 1). Appellative besitzen eine lexikalische Bedeutung, die sich aus sämtlichen Merkmalen des bezeichneten Objekts speist, z.B. bei *Katze* u.a. aus 'miauendes gefelltes, vierbeiniges Tier mit Krallen'. Die Referenz des Ausdrucks *Katze* zum Objekt wird erst über die Aktivierung der Bedeutungsseite hergestellt, wie die durchgezogenen Pfeile in Abb. 1 (rechts) symbolisieren. Anders bei Namen: Diese sind synchron gesehen semantisch entleert, d.h., sie geben keinen Aufschluss über ihren Namenträger/ ihre Namenträgerin (mehr) (zur Ursprungsbedeutung, s. 2.2). Eine Person mit dem Familiennamen *Katz* ist sicherlich keine Katze und jemand mit dem Familiennamen *Bäcker* muss nicht etwa den Beruf ausüben, auf den die gleichlautende Gattungsbezeichnung mittels ihrer lexikalischen Bedeutung ('Hersteller von Backwaren') verweist (Der gestrichelte Pfeil in Abb. 1 links deutet damit lediglich an, dass Namen mitunter noch durchsichtige appellativische Strukturen aufweisen können, s. 2.3). Eigennamen bezeichnen damit ihr Referenzobjekt direkt, d.h. ohne den 'Umweg' über die lexikalische Bedeutung (Direktreferenz), in Abb. 1 (links) durch

² Es gibt aber auch Positionen, die Namen nicht als Subklasse der Substantive, sondern als eigenständige 'Klasse' betrachten, vgl. Anderson (2007) und Colman (2014: 21–95).

den Pfeil symbolisiert (vgl. zu alledem u.a. Kunze ²2004: 11; Hansack 2004: 56–58; Seibicke ²2008: 1–3).



Direkt- und Monoreferenz

Abb. 1: Eigen- und Gattungsnamen im semiotischen Dreieck (nach Nübling 2000: 277)

Der **funktionale Unterschied** zwischen Eigennamen und Appellativen ist damit klar: Während letztere auf Mitglieder einer Gattung verweisen und somit gleichartige Objekte klassifizieren und charakterisieren (z.B. *Tiger* 'gestreifte Raubkatze'), haben Namen wie etwa *Richard Parker* eine kontraklassifizierende Funktion: Sie „dienen [...] dazu, Einzelnes gerade in seiner Einmaligkeit unverwechselbar zu identifizieren und zu etikettieren“ (Monoreferenz, vgl. Kunze/Freienstein 2007: 63) – im Falle von *Richard Parker* beispielsweise den Tiger in Yann Martels Roman *Schiffbruch mit Tiger* (2001). Möchte man mit Appellativen eindeutig auf *ein* Einzelobjekt in der außersprachlichen Wirklichkeit verweisen, so ist hierzu ein im Vergleich zu den Eigennamen sprachlicher Mehraufwand nötig, z.B. *Der Tiger, von dem Yann Martels Roman Schiffbruch mit Tiger handelt* (vgl. Werner 1974; Leys 1989; Nübling 2000: 276; Anderson 2007; Nübling et al. ²2015: 22–27). Daneben gibt es auch andere theoretische Zugänge zur Abgrenzung zwischen Namen und Appellativen. Dem monoreferentiellen Zugriff am nächsten steht z.B. Mills Ansatz von der Bedeutungslosigkeit von Eigennamen: Im Gegensatz zu Appellativen, die einen Bezug zum Objekt herstellen und zugleich Merkmale desselben mitbezeichnen (= Bedeutung), stellen Namen lediglich einen gedanklichen Bezug zum Objekt (vgl. Mill 1987 [1872]). Das Kontrastprogramm zu diesem Theoriemodell liefert Jespersen (1963 [1924]), der Namen ein Maximum an Bedeutung zuschreibt, weil diese im Gegensatz zu Appellativen zusätzliche individuelle Informationen bzw. semantische Merkmale des Namenträgers enthalten, die bei Appellativen nicht vorhanden sind, vgl. z.B. *Katze* mit einem Individualexemplar namens *Miezi*, das u.a. weiblich, grüne Augen, grau-weiß gefellt ist etc. (zu alledem und neueren theoretischen Ansätzen vgl. die Übersichtsdarstellung bei Hansack 2004 und Hofmann-Wiggenhauser 2017: 51–77).

Eigennamen und Appellative sind jedoch nur die beiden Pole eines Kontinuums, das von Einheiten aufgefüllt wird, die sich in unterschiedlichem Maße Merkmale aus beiden Klassen teilen. Zu diesen Grenzfällen im Übergangsbereich zwischen Eigennamen und Appellativen zählen sog. 'Gattungseigennamen'. Diese zeichnen sich Harweg (1983) zufolge nicht nur durch eine bloße Identifikation aus, sondern charakterisieren zugleich die bezeichnete Entität, indem

sie ein appellativisches Element enthalten, das die Kategorie des Namenträgers, den „Gattungsnamensockel“ (Harweg 1997: 89), offenlegen (in den Beispielen jeweils unterstrichen), z.B. *Johannes Gutenberg-Universität*, *Bodensee*, *Alexanderplatz*, *Golfkrieg* (s. auch Fritzing 2018: 384–388). Dieser Bildungstyp ist für bestimmte Namenklassen typisch, darunter für Straßen-, Gebäude- und Institutionsnamen (Institutionen; z.B. Schulnamen). Diese sind durch ihr appellativisches Kompositionsglied (*-straße*, *-weg*; *-haus*; *Grundschule*, *Gymnasium*) zwar teilweise motiviert, d.h., dieses besitzt eine lexikalische Bedeutung; das appellativische Element ordnet sich jedoch „dem Gesamtausdruck [...] funktional unter“ (Harweg 1983: 160), weswegen Gattungseigenamen doch in erster Linie der Klasse der Namen zugerechnet werden können. Der Fall der Gattungseigenamen zeigt dabei aber, dass die Unterscheidung zwischen Namen und Appellativen Grenz- und Übergangsbereiche aufweist und der Wortform selbst auch nicht zwangsläufig zu entnehmen ist, ob ein Eigenname (z.B. die Gemeinde *Feldberg* im Schwarzwald) oder ein Gattungseigenname (z.B. der Berg *Feldberg* im Schwarzwald) vorliegt. Das zeigt sich auch in Prozessen des Übergangs zwischen Namen und Appellativen. So können Appellative z.B. zu Namen werden (Onymisierung bzw. Proprialisierung), eines der prominentesten Beispiele hierfür ist der Übergang von Berufsbezeichnungen (z.B. *Müller*) zu Familiennamen (s. auch Kap. 4.1.1). Demgegenüber gibt es auch den umgekehrten – deutlich selteneren – Prozess der Deonymisierung, wenn z.B. Produkt-/Warennamen (z.B. *Tempo*) zu Appellativen umgedeutet werden. Waren- bzw. Produktnamen (z.B. *Nutella*, *Golf*) stellen übrigens einen weiteren Grenzfall zwischen Eigennamen und Appellativen dar: Anders als prototypische Namen wie Familien- oder Ortsnamen etwa sind sie nicht monoreferentiell, denn sie bezeichnen nicht nur ein individuelles Objekt (z.B. eine Person namens *Müller*, die bis auf das Merkmal [+menschlich] so gut wie nichts mit anderen gleichnamigen Personen gemeinsam hat), sondern gleich mehrere (z.B. mehrere Fahrzeuge vom Typ *Golf*). Im Gegensatz zu Appellativen (z.B. *Auto*) zeichnen sich Warennamen jedoch dadurch aus, dass die damit bezeichneten Produkte/Objekte bezüglich sämtlicher Merkmale vollkommen identisch sind (vgl. Ronneberger-Sibold 2004: 558).

Namen sollten also genau auf *ein* Objekt verweisen, d.h., idealerweise sollten keine Doppelungen innerhalb einer Kommunikationsgemeinschaft auftreten. Dies ist jedoch praktisch nur sehr schwer möglich, oft kennen wir z.B. mehrere Personen namens *Maximilian* oder *Marie*, und es müssen weitere Verfahren zur eindeutigen Identifizierung herangezogen werden, z.B. der Familienname (zur Entstehung von Familiennamen vgl. Kap. 4.1.1) oder – in bürokratischen Kontexten – das Geburtsdatum.³ Gleiches gilt auch für verbreitete Ortsnamen wie etwa *Neustadt*, die in weiter gefassten Kommunikationskreisen durch zusätzliche Namenbestandteile wie *an der Weinstraße* ergänzt werden. Auch im Mittelalter gebräuchliche Hausnamen wie *Im Kirschgarten* sind in der heutigen globalisierten Gesellschaft natürlich nicht mehr in dem Maße monoreferentiell, als dass sie zur eindeutigen Identifizierung eines Objektes taugten. In der Verwaltung werden Objekte folglich nummeriert, z.B. durch Hausnummern. In der Mannheimer Innenstadt finden sich sogar – anstelle von Straßennamen – alphabetische Gruppierungen von Häuserblöcken (A1, N7...) – ein Verfahren, das zwar Monoreferenz

³ Auf solchen potentiellen 'Fehlidentifikationen' durch Gleichbenennung beruht z.B. auch die Pointe in der Müllermilch-Werbung, bei der Thomas Müller und Gerd Müller die Müllermilch jeweils für sich beanspruchen, vgl. <https://youtu.be/H31fS2PIB74> (Zugriff: 01.02.2020).

herstellt, sonst aber stark zu Lasten der Kompetenz von Sprecherinnen und Sprechern geht, d.h. deren kognitive Fähigkeiten, eine Nummer wie A1 oder N7 mit einem Objekt in der außersprachlichen Wirklichkeit in Verbindung zu bringen, werden stark strapaziert. Auf der anderen Seite sind numerische Systeme performanzfreundlich, d.h., es ist wenig sprachlicher Aufwand zur Benennung eines Objekts nötig. Eingedenk dieser Vor- und Nachteile ist es nicht verwunderlich, dass das deutsche Adresssystem ein Mischverfahren aus Eigennamen (Straßen-, Städtenamen) und Nummerierungen (Hausnummern, Postleitzahlen) darstellt. Zum numerischen Verfahren bei Schulnamen s. Kap. 4.3.

Auf die Didaktik übertragen lässt sich hieraus schlussfolgern, dass über die Direktreferenzfunktion von Eigennamen auch bereits mit Schülerinnen und Schülern reflektiert werden kann, indem man sie z.B. fragt, wie sie eine bestimmte Person mit Familiennamen wie *Müller*, *Bär* oder *Klein* charakterisieren würden. Möglicherweise äußern die Lernenden hier scherzhaft Assoziationen, wie z.B., dass Personen, die den Namen *Klein* tragen, dann auch von geringer Körpergröße sind. In diesem Fall könnte bereits auf die 'durchschimmernde' etymologische Bedeutung solcher Namen verwiesen werden (vgl. 2.2 sowie den Unterrichtsvorschlag unter 4.1). Im Grunde dürfte den Schülerinnen und Schülern jedoch klar sein, dass nicht alle Personen mit dem Familiennamen *Müller* auch tatsächlich diesen Beruf ausüben und dass sich eher ein humoristischer Effekt einstellt, wenn es tatsächlich zu solchen Übereinstimmungen kommt.⁴ Dem kann man dann eine Bestimmung von Appellativen wie *Tisch* oder *Katze* gegenüberstellen, die zumindest vergleichsweise weniger diverse Antworten hervorrufen. Somit wird schnell deutlich, dass Namen im Unterschied zu den Appellativen keinen begrifflichen Inhalt im klassischen Sinn haben. Sehr deutlich wird das auch, wenn man z.B. ein sprachliches Experiment mit Schülerinnen und Schülern durchführt und sie sich Phantasienamen aussuchen lässt. In einer Studie von Henne (1986) suchten sich Schülerinnen und Schüler Namen von damals beliebten Prominenten (*Elvis*, *Marilyn*) aus, die vermutlich eine positive Bedeutsamkeit für die befragten Jugendlichen besitzen (vgl. ebd.: 103–104). Ein anderer Grund für die Namenwahl könnte z.B. dessen Klang oder die (morphologische) Kürze/Länge des Namens sein. Durch das Experiment wird den Lernenden also deutlich, dass für die Wahl eines Namens nicht dessen lexikalische Bedeutung, sondern vielmehr Aspekte wie Klang, (morphologische) Kürze/Länge oder die Orientierung an bekannten Namenträgerinnen und -trägern und somit einer positiven Bedeutsamkeit ausschlaggebend sind. Nachdem die Direktreferenz von Eigennamen für Schülerinnen und Schüler deutlich wurde, können jedoch auch Fälle thematisiert werden, in denen bewusst mit der potentiell durchschimmernden semantisch-lexikalischen Seite von Eigennamen gespielt wird. Ein im Deutschunterricht präsent Beispiel sind sprechende Namen in literarischen Texten wie z.B. *Professor Unrath* (aus dem gleichnamigen Roman von Heinrich Mann) oder (auch ironisch) *Else Schweigestill* für die sehr gesprächige Bäuerin aus Thomas Manns *Doktor Faustus* (vgl. Debus 2001b & 2002).

Auch die Schwierigkeit, Monoreferenz bei Eigennamen herzustellen, ist ein für Schülerinnen und Schüler spannender Aspekt. Oft sitzen bereits mehrere Kinder mit demselben Rufnamen in einer Klasse (oder zumindest einer Klassenstufe), sodass hier bereits Verwechslungen und

⁴ Vgl. 'Christ, Tod und Bär: Wenn Nachnamen zum Beruf passen'. Artikel auf Süddeutsche Zeitung Online vom 10. November 2014. <https://www.sueddeutsche.de/leben/gesellschaft-christ-tod-und-baer-wenn-nachnamen-zum-beruf-passen-dpa.urn-newsml-dpa-com-20090101-141107-99-03931> (Zugriff: 01.02.2020).

entsprechende Verfahren zur eindeutigen Identifikation (Familiennamen, Spitznamen etc.) thematisiert werden können. Der Blick in die Sprachgeschichte, als z.B. Hausnamen wie *Fuchsbau* oder *Zum weißen Rössl* noch monoreferentiell waren, und die Frage danach, warum sie das in unserer modernen Gesellschaft nicht mehr sein können, kann für Schülerinnen und Schüler auch erhellend sein. Hier kann man sich auch mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam 'auf die Spur' solcher Hausnamen begeben, die oft noch in Apotheken- oder Wirtshausnamen erhalten geblieben sind (vgl. den Unterrichtsvorschlag zu Tiernamen unter 4.2).

2.2 | Inhaltsseitige Besonderheiten von Namen

„Alle eigennamen sind in ihrem ursprung sinnlich und bedeutsam: wenn etwas benannt wird, muss ein grund da sein, warum es so und nicht anders heisst. Allein diese bedeutung galt für die zeit des ersten nennens und braucht' nicht zu dauern; der name wird leicht und bald zur abgezognen bezeichnung, deren man sich fort bedient, ohne sich ihres anfänglichen gehalts zu erinnern.“ (Grimm 1840: 132)

Im vorherigen Kapitel wurde bereits gezeigt, dass Namen im Unterschied zu den Gattungsbezeichnungen keine lexikalische Bedeutung (mehr) besitzen und damit direkt auf ein (Einzel-)Objekt in der außersprachlichen Wirklichkeit identifizierend verweisen. Dennoch sind Namen im Regelfall aus Appellativen hervorgegangen, man vergleiche etwa Rufnamen wie *Luna* (zu lat. 'Mond') und *Siegfried* (zu germ. 'Sieg' + 'Frieden'), Familiennamen wie *Bäcker/Becker* oder Städtenamen wie *Neustadt*. Diese in vielen Fällen noch durchschimmernde Ursprungsbedeutung (Etymologie) ist jedoch beim Gebrauch von Namen stets ausgeblendet, d.h., sie sagt nichts über ihren heutigen Namenträger/ ihre heutige Namenträgerin aus (vgl. auch das obige Grimm-Zitat). In Wortspielen mit Eigennamen kann jedoch diese scheinbar transparente 'Bedeutung' bewusst reaktiviert werden, wie im Werbespruch der Supermarktkette EURO-Markt aus dem Jahr 1989 deutlich wird (nach Heibert 1993: 32): „Euro-Markt: Wenn nicht nur Kohl zur Wahl steht!“ Hier werden gleich zwei Mehrdeutigkeiten zwischen Eigennamen (*EURO-Markt*, Bundeskanzler *Helmut Kohl*) und Appellativen (der europäische Wirtschaftsmarkt, *Kohl* als Gemüse) für die (humoristische) Pointe ausgeschlachtet (zu weiteren Beispielen s. ebd. und Földes 1995). Wie wir jedoch noch an ausgewählten Fallbeispielen in Kapitel 4 sehen werden, waren u.a. die Bezeichnungen, die sich später zu unseren Familiennamen verfestigten, durchaus einmal motiviert und charakterisierten somit einst ihren allerersten Namenträger/ ihre allererste Namenträgerin (s. Kap. 4.1.1).

Aufgrund der fehlenden lexikalischen Bedeutung werden Namen – anders als Appellative – in aller Regel nicht übersetzt: Dies gilt insbesondere für die prototypischen Namenklassen wie Personen- und Ortsnamen (vgl. Nübling et al. ²2015: 42–43; Kremer 2016).⁵ Die wenigen Ausnahmen hiervon speisen sich aus Namen mit lexikalisch durchsichtigen Strukturen, wie sie

⁵ Fälle wie dt. *Johann(es)*, engl. *John*, frz. *Jean*, span. *Juan*, griech. *Ioánnis* (*Ioávvn̄ς*) oder dt. *Rhein*, alem. *Ry*, engl. *Rhine*, frz. *Rhin*, span. *Rin*, griech. *Rínos* (*Pívoς*) stellen keine 'Übersetzungen' i.w.S. dar, sondern verschiedensprachige Entsprechungen ein und desselben Namens (sog. interlinguale Allonymie, vgl. hierzu Back ³2002).

insbesondere (aber nicht ausschließlich) bei Gattungseigenamen vorliegen, man vergleiche Fälle wie z.B. dt. *Schwarzwald* (engl. *Black Forest*, frz. *Forêt-Noire*, span. *Selva Negra*, griech. *Μαύρο Δάσος*, sprich *Mávro Dásos*). Inzwischen ist man – zumindest im Deutschen – dazu übergegangen, die früher noch gebräuchlichen Namenübersetzungen zugunsten ihrer fremdsprachigen Bezeichnungen aufzugeben (z.B. *Rocky Mountains* statt (veraltet) *Felsengebirge*). Einen sprachhistorischen Sonderfall stellen die sog. Humanistennamen (15.– 18. Jh.) dar, bei denen native, in unserem Fall deutschsprachige Basen nicht nur mittels lateinischer (seltener griechischer) Endungen erweitert wurden (z.B. *Schottel* > *Schottelius*, *Wilhelm(s)* > *Wilhelmj*, *-y*), sondern mitunter auch in ihre lateinische Entsprechungen überführt werden konnten, z.B. *Bauer* > *Agricola* (lat.), *Schwarzerdt* > *Melancton* 'schwarz' + 'Erde' (griech.) (s. auch DFA III 2012: Kap. V; Schmuck 2020). Reflexe dieser einstigen, v.a. in der Bildungselite beliebten Übersetzungspraxis haben sich jedoch in unseren heutigen Familiennamen erhalten (s. auch Kroiß i. Vorb.). Wörterbücher als „Hilfsmittel für die Übersetzung und Bedeutungsfindung“ (Kunze/Freienstein 2007: 64) enthalten folglich auch keine Namen (s. auch Debus 2005; vgl. jedoch Klosa/Schoolaert 2011). Möchte man etwas über die Herkunft und/oder ursprüngliche Bedeutung von Orts- und Personennamen erfahren, gibt es hierfür spezielle etymologische Namenlexika (z.B. Berger 1999, Bahlow 2005 oder Kohlheim/Kohlheim 2005). Anders verhält es sich mit Ableitungen von Eigennamen, sog. Deonomastika, die sich morphologisch oft irregulär verhalten (z.B. *Österreich* → *Österreicher/in*, aber *Frankreich* → *Franzose/Französin*). Wie Rothstein (2006) zeigt, werden Deonomastika von Länder- und Städtenamen durchaus – wenn auch tw. unsystematisch – in Wörterbücher integriert. Dies ist ein auch für Schülerinnen und Schüler nicht unwichtiger Aspekt. Das Nachschlagen in Wörterbüchern stellt eine Kompetenz dar, die Schülerinnen und Schüler bereits in Klasse 5/6 erwerben sollen (vgl. Kernlehrplan Deutsch Nordrhein-Westfalen 2007: 52). Schülerinnen und Schüler sollten also den Unterschied von Wörterbüchern, „Nachschlagewerke, die über Sprache informieren“ (Rothstein 2006: 143), und Lexika, „[Nachschlagewerke], die über die Welt, das Außersprachliche, informieren“ (ebd.), kennen, sich aber auch der Grenzfälle wie bspw. Deonomastika bewusst sein. Grundsätzlich kann es für Lernende spannend sein, im Deutschunterricht mit einem der o.g. Namenlexika zu arbeiten und so etwas über die etymologische Bedeutung ihres Ruf- oder Familiennamens zu erfahren (vgl. hierzu vertiefend den Unterrichtsvorschlag unter 4.1).

Obwohl oder gerade weil Namen aber semantisch entleert sind, vermögen sie bei Sprachbenutzerinnen und -benutzern gewisse Assoziationen (Konnotationen) hervorzurufen, sie besitzen eine Namenbedeutsamkeit (vgl. Sonderegger 1987, Debus 1980: 193–194, Debus 2007). Solche Konnotationen können rein klassifikatorischer Natur sein, indem sie recht zuverlässige Rückschlüsse auf die benannte Objektklasse erlauben wie etwa im Falle der Endungen *-heim*, *-ingen*, *-stadt* bei Ortsnamen (vgl. Thurmair 2002: 92–94) oder *-(a/o)ndo* bei Markennamen, vgl. *Lieferando*, *Zalando*, *Gymondo* (vgl. Frederich 2019). Rufnamen wiederum kodieren (zumindest im Deutschen) die Sexusinformation von Personen, meist über ihre lautliche Beschaffenheit der Namen wie Anzahl der Silben, Betonungsmuster und/oder spezifische Auslaute (z.B. *-a*, *-e* für weibliche gegenüber *-o* für männliche Personen; vgl. eingehend Oelkers 2003; vgl. auch Seibicke 2008: 103–107; s. auch Kap. 4.1.1). Von diesem formalen Prinzip der Sexusmarkierung am Rufnamen machen andere Sprachen viel stärker Gebrauch, darunter das Spanische und Italienische, wo Frauenrufnamen vornehmlich auf *-a*

(z.B. *Teresa, Carla*) enden, männliche hingegen häufiger auf *-o* (z.B. *Pedro, Giacomo*), im Spanischen auch konsonantisch (z.B. *Carlos, Javier*). In anderen Namenssystemen (z.B. dem Türkischen), wo Rufnamen noch auf transparentem appellativischem Material beruhen, wird die Geschlechtsinformation über die Bedeutung des Namens transportiert: Rufnamen aus Appellativa, die Grazilität und Schönheit bezeichnen, werden Frauen vergeben, solche, die Stärke und Tapferkeit hervorheben, Männern; ähnlich verhält es sich in der indianischen Namengebung, wo männlichen Personen u.a. Namen aufgrund von Heldentaten (z.B. *Wolftöter*) vergeben werden (vgl. Oomen-Welke 1993: 27; s. hierzu eingehend Kap. 4.1.1). Folglich enthalten Personennamen Hinweise über das Verständnis von Geschlechterrollen in verschiedenen Kulturen sowie über kulturell gebundene mentalitätsgeschichtliche, religiöse und traditionsgebundene Aspekte der Namengebung (vgl. Kohlheim/Kohlheim 2004: 695): Der Namengebrauch und die Namengebung spiegeln „das Selbstverständnis der Kulturteilhaber“ (Oomen-Welke 1993: 27).

Als kulturspezifische Wissensträger können Namen aber auch eine Vielzahl an historischen, politisch-ideologischen und/oder sozialen Informationen über ihre Namenträgerinnen und -träger transportieren (vgl. Thurmair 2002: 88). Zu Letzteren zählen u.a. das Alter (vgl. *Siegfried* oder *Sieglinde* mit *Linus* bzw. *Mia*), die Zugehörigkeit zu Ethnien (z.B. *Tarkan* vs. *Wolfgang*) und sozialen Schichten (z.B. *Cheyenne* vs. *Lisa-Sophie*). Da solche Konnotationen allerdings nur dem Namen selbst und eben nicht ihrem Träger/ ihrer Trägerin anhaften, sind sie immer dann reversibel, wenn sie sich im konkreten Fall nicht bestätigen (z.B. bei einem Baby namens *Sieglinde*; vgl. Nübling et al. 2015: 137). Dennoch bergen Namen – insbesondere Rufnamen – immer wieder eine Gefahr für Stereotypisierung, Stigmatisierung und Diskriminierung, wie Harnisch (2011) eindrücklich zeigt. Für die Didaktik heißt das, dass gerade hierfür auch Schülerinnen und Schüler sensibilisiert werden müssen. Diskriminierende Bezeichnungen wie z.B. *Alpha-Kevin*⁶ (abwertend für Jugendliche, die als wenig intelligent charakterisiert werden sollen) sind im Sprachgebrauch einiger Jugendlicher verankert und sollten im Unterricht kritisch reflektiert werden. Hier bietet es sich an, mit Pressemitteilungen zu arbeiten, die Ergebnisse linguistischer Forschung auch für Schülerinnen und Schüler verständlich aufbereiten. Ein Beispiel hierfür ist der *SPIEGEL*-Artikel *Ronny geht Uni* vom 30.10.2012⁷, der die Ergebnisse einer Leipziger Studie zusammenfasst, die den Zusammenhang zwischen vermeintlichen 'Unterschichten-Namen' und der (akademischen) Leistungsfähigkeit der Namenträgerinnen und -träger widerlegt.

Kunze/Freienstein (2007: 65) unterscheiden zwischen der 'motivischen Bedeutsamkeit' auf der einen Seite, also den Assoziationen, die bei der Namenvergabe ursprünglich intendiert wurden, und der 'aktuellen Bedeutsamkeit' auf der anderen Seite, womit aktuelle Ein- und Vorstellungen zu einem bestimmten Namen gemeint sind. In der Regel werden Namen so

⁶ So hat 2015 der Langenscheidt-Verlag schließlich in die Nominierungsliste für die Wahl zum Jugendwort des Jahres eingegriffen, indem der nach ersten Online-Umfrageergebnissen vorne liegende Kandidat *Alpha-Kevin* aus der Liste gestrichen wurde. Vgl. z.B. 'Angst vor Diskriminierung. 'Alpha-Kevin' darf nicht Jugendwort des Jahres werden.' Artikel auf SPIEGEL Online vom 25. Juli 2015. <https://www.spiegel.de/kultur/gesellschaft/alpha-kevin-darf-nicht-jugendwort-des-jahres-werden-a-1045350.html> (Zugriff: 01.02.2020).

⁷ 'Vermeintliche Unterschichten-Namen. Ronny geht Uni.' Artikel auf SPIEGEL Online vom 20. Oktober 2012. <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/studie-der-uni-leipzig-viele-akademiker-heissen-peggy-ronny-mandy-a-864309.html> (Zugriff: 01.02.2020)

gewählt, dass mit ihnen eine positive Bedeutsamkeit verbunden ist. Dennoch können sich motivische und aktuelle Bedeutsamkeit unterscheiden, was etwa das o.g. Beispiel des Namens *Kevin*, dessen Eltern bei der Namenvergabe sicher auch eine positive Bedeutsamkeit intendiert haben, verdeutlicht. Ein weiteres Beispiel hierfür sind Schulnamen: Mit Namenpatronen wie z.B. *Hindenburg* war ursprünglich eine positive (motivische) Bedeutsamkeit verbunden. Die aktuelle Bedeutsamkeit des Namenpatrons *Hindenburg* tendiert jedoch so stark ins Negative, dass viele nach ihm benannte Schulen über eine Umbenennung diskutieren oder diese bereits vollzogen haben (vgl. Kap. 4.3.1.1). Von derartigen Umbenennungswellen waren insbesondere auch nach NS-Funktionären benannte Straßen und Plätze in Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg betroffen (vgl. Hochholzer 1999: 139). Dass Umbenennungen überhaupt möglich sind, liegt am semantisch entleerten Namenkörper. Käme diesem wie Appellativen eine feste Bedeutung zu, über die der Bezug zum Objekt in der außersprachlichen Wirklichkeit erst hergestellt werden müsste, würde eine „Umbenennung“⁸ zu massiven Verständigungsschwierigkeiten führen (z.B. *Katze* für *Hund*, *Stuhl* für *Tisch* etc.), wie sie Peter Bichsel in seiner Kurzgeschichte *Ein Tisch ist ein Tisch* verarbeitet hat. Dieser Unterschied kann Schülerinnen und Schülern bereits in unteren Klassenstufen deutlich gemacht werden, indem Umbenennungen von Appellativen spielerisch durchgeführt und die hieraus entstehenden Missverständnisse thematisiert werden. Demgegenüber kann dann besprochen werden, ob Namenwechsel zu ebensolchen Verständnisschwierigkeiten führen und ob die Lernenden Beispiele für Umbenennungen (von Straßen, Plätzen, Tieren oder Personen) kennen.

2.3 | Ausdrucksseitige Besonderheiten von Namen

Neben den inhaltsseitigen Besonderheiten bedingt der besondere Zeichenstatus von Namen als rigide Designatoren v.a. ausdrucksseitige Abweichungen von der Appellativik. Nübling (2000 & 2005) hebt hervor, dass diese Abweichungen funktional begründet sind: Sie dienen zum einen der formalen Abgrenzung (Dissoziation) von ihrer ursprünglichen Quelle, den Appellativen; zum anderen stehen sie im Dienste der sog. Wortkörperschonung, deren Ziel es ist, den Wortkörper – in unserem Fall den Namenkörper – in seiner Materialität möglichst unverändert zu lassen, sei es durch das Weglassen von Flexionsendungen wie bei *die Leiden des jungen Werther(s)* (phonologische Wortkörperschonung) oder durch graphische Signale wie dem Apostroph in Fällen wie *Petra's Kneipe*, der visuell den Namen (*Petra*) vom Flexiv (-s) trennt (graphische Wortkörperschonung; s. auch Nübling 2012b und Kap. 4.4).

Solche Dissoziationsprozesse resultieren aus der Onymisierung ursprünglich appellativerischer Einheiten (vgl. im Folgenden Nübling 2000 & 2005). Dies lässt sich an einem einfachen Beispiel zeigen: Für die Berufsbezeichnung des Meiers gibt es nur eine mögliche (und korrekte) Schreibung, nämlich <Meier>. Die hiervon abweichenden Graphien wie z.B. <Mai(e)r, May(e)r,

⁸ Das bedeutet aber nicht, dass negativ konnotierte bzw. diskriminierende Begriffe nicht durch neue ersetzt werden können (und müssen), vgl. *Schokoküsse* für ehemals *Negerküsse* bzw. *Mohrenköpfe* oder die hitzige Debatte um das Wort *Zigeuner* in *Zigeunerschnitzel, -sauce*. Vgl. z.B. den FOCUS-Artikel „Fettnäpfchen, Chancen und Risiken: Politisch korrekte Benennung von Markenartikeln“ vom 07. Februar 2017, der auch die Namenproblematik samt Umbenennungen anreißt: https://www.focus.de/finanzen/experten/samland/marketing-fettnaepfchen-chancen-und-risiken-politisch-korrekte-benennung-von-markenartikeln_id_6608181.html (Zugriff: 01.02.2020).

Mey(e)r, Majer> markieren den Eigennamenstatus derselben Lautkette als Familiennamen; ähnliches gilt für das Appellativ <Schmied> mit langem *ie* und den Familiennamenformen <Schmid, Schmitt, Schmidt> mit kurzem *i*. Solche formalen Dissoziationen stellen sich für gewöhnlich dadurch ein, dass Namen – einmal von ihrer appellativischen Basis entkoppelt – erstarren und an späteren Sprachwandelprozessen, die Appellative durchlaufen, nicht (mehr) teilhaben. So hat sich im Bereich der Lexik eine feste Rechtschreibung (Orthographie) etabliert, die nur selten Variation zulässt, nicht jedoch bei den Namen. Dennoch gibt es durchaus Fälle wie *Weber* oder *Schneider*, die mangels formaler Dissoziation zum Appellativ zumindest ein gewisses Verwechslungspotential bergen (sog. potentielle Motivierbarkeit). Dies ist in Fällen wie *Wolf*, *Bär* oder *Neumann* anders: Sie sind zwar voll transparent, ihre appellativische Bedeutung ist jedoch nicht auf ihre/n Namenträger/in beziehbar.

Vielfach konservieren Namen zudem dialektal-regionale Besonderheiten bzw. Varianten, die nicht in den nhd. Standard eingegangen sind, z.B. auf phonologischer (vgl. Familiennamen wie nd. *Pape*, md. *Paffe*, obd. *Pfaffe*)⁹ oder lexikalischer Ebene (z.B. hd. *Fuchs* vs. nd. *Voß*). Ähnliches gilt auch für die Morphologie: In Namen wie *Gasthof zum Schwanen* (Memmingen) oder dem Hausnamen *Zum roten Schneck* (Basel) haben sich ehemalige Flexionsverhältnisse erhalten. Der *Schwan* wurde ursprünglich schwach flektiert (so wie nhd. *Prinz*, *Bote*), ist aber im Zuge verschiedener Umstrukturierungen im Bereich des Deklinationssystems in die starke Flexion übergegangen (*des Schwans*, *dem Schwan* etc.; s. hierzu Müller/Schmitt 2017). Vergleichbares gilt für *Schnecke*, das im nhd. Standard zu den Feminina gewechselt ist, in vielen süddt. Dialekten hingegen das ursprüngliche maskuline Genus bewahrt hat (mit Wegfall des *-e*). Es ist allerdings nicht immer so, dass der Namenkörper fossilisiert und die formale Dissoziation lediglich auf 'passivem' Wege erzielt wird, indem sich das Appellativ vom Eigennamen wegentwickelt. Gerade mehrgliedrige Namen sind anfällig für Assimilations- und Kontraktionsprozesse, die ihre einst transparenten morphologischen Strukturen verwischen, vgl. z.B. Zusammensetzungen wie *Schwanenbach* > *Schwambach* oder *Bernhard* > *Bernd* ebenso wie zu einer Einheit zusammengewachsene (univerbierte) Syntagmen wie [*zu der*] *hohen burg* > *Homburg* (zu weiteren Beispielen s. Nübling 2000). Bei besonders alten Namensschichten (meistens Toponymen, d.h. Ortsnamen) kann sogar jegliche Transparenz verloren gehen, vgl. den synchron undurchsichtigen (opaken) Ortsnamen *Worms*, der auf kelt. *Borbetomagus* 'Feld am Fluss Borbeta' zurückgeht. Im Ergebnis erhalten wir ein Kontinuum mit verschiedenen Dissoziationsgraden zwischen Eigennamen und Appellativen, das sich zwischen den beiden Polen potentieller Motivierbarkeit (z.B. *Altenkirchen*) und Opakheit (z.B. *Worms*) aufspannt, vgl. im Folgenden Abb. 2.

⁹ Hier zeigen sich Reflexe der sog. Zweiten Lautverschiebung, durch die sich das (Hoch-)Deutsche im frühen Mittelalter (um 500–600 n.Chr.) von seinen germ. Schwestersprachen ausgliedert: Dieser Lautwandelprozess nimmt in seiner Stringenz von Süden (z.B. obd. *P-* > *Pf-*, *-p-* > *-ff-*) nach Norden (keine Verschiebung im Nd.) ab, mit teilverschobenen Formen im (west)mitteldeutschen Raum (vgl. *Pfaffe*). Zu weiteren Beispielen aus der Familiennamengeographie s. DFA II (2011: Kap. I.2, II.2–3) und zum Vokalismus DFA I (2009).

POTENTIELLE MOTIVIERBARKEIT	VOLLE TRANSPARENZ	SEMI-/PARTIELLE TRANSPARENZ	OPAKHEIT
FamN <i>Schneider, Weber</i>	<i>Bär, Wolf, Neumann</i>	<i>Schmitt/Schmidt/Schmitz</i>	<i>Voss</i>
OrtsN <i>Neustadt</i>	<i>Würzburg, Mannheim</i>	<i>Eichstätt, Homburg</i>	<i>Worms</i>

Abb. 2: Dissoziationsgrade zwischen Eigennamen und Appellativen (nach Nübling 2000: 290 & Nübling et al. ²2015: 55; modifiziert)

In diesem Spannungsfeld lässt sich der „ideale Eigenname“ (Nübling 2000) im mittleren Bereich der Skala aus Abb. 2 ansiedeln: Die Mehrheit der Eigennamen ist partiell oder semitransparent, d.h., eines der Kompositionsglieder hat sich teilweise (z.B. *Eichstätt* <-stadt) oder komplett (z.B. *Homburg* < wohl aus *hoch-*)¹⁰ vom Appellativ bzw. Lexem entfernt (vgl. ebd.: 281–285). Dieser oft beschrittene 'Mittelweg' versteht sich als Kompromisslösung zwischen Performanz- und Kompetenzbedürfnissen der Sprachbenutzerinnen und -benutzer (vgl. Nübling 2000: 289–291): Denn opake Namen sind zwar maximal von der Appellativik dissoziiert und erlauben dadurch eine schnelle und sichere Referenzleistung (gepaart mit Ausdruckskürze und damit einhergehender Energieersparnis beim Sprechen), sie gehen jedoch wegen ihrer Undurchsichtigkeit mit erschwerter Memorierbarkeit einher. Ihre voll motivierbaren bzw. transparenten Pendanten belasten im Gegenzug zwar nicht die Kompetenz, da sie an vorhandene Appellative anbindbar sind; dies hat jedoch den Nachteil einer unzureichenden Distinktivität und folglich verminderten Mono- bzw. Direktreferenz (sowie oft einer erhöhten Wortlänge). Semi- und partiell transparente Namen bedienen dagegen beide Bedürfnisse in vergleichbarem Ausmaß.

Eigennamen markieren zudem ihren Wortklassensonderstatus durch Deviationen auf sämtlichen grammatischen Ebenen des Sprachsystems, weshalb man zurecht von einer „onymische[n] Sondergrammatik“ (Nübling et al. ²2015: 64) sprechen kann. Im Folgenden wird eine Auswahl an einschlägigen Beispielen getroffen (vgl. u.a. Debus 1980: 190–193; Kolde 1995; Mangold 1995; Mańczak 1995; Nerius 1995; Gallmann 1997; Nübling 2005 & 2017; Anderson 2007: 211–333; Nübling et al. ²2015: 67–92; Van Langendonck & Van de Velde 2016; Schlücker & Ackermann 2017; Ackermann 2018; Handschuh & Dammel 2019).

- (1) **(Ortho-)Graphie:** Eigennamen entziehen sich als einziger Bereich von Sprache einer schriftsprachlichen Normierung: So wurden Namen wie <Dreß, Voß, Heß, ...> nicht von der Neuregelung der <ss/ß>-Schreibungen erfasst. Die Eigennamenschreibung ist also fixiert (und eine Änderung mit viel bürokratischem Aufwand und v.a. hohen Kosten verbunden). Folglich konservieren Namen historische Graphien, die von den Laut-Buchstaben-Korrespondenzen der nhd. Orthographie abweichen, vgl. z.B. <oi> für [ɔi] in <Stoiber> (regulär <eu, äu>), aber auch für [o:] in <Troisdorf> (regulär <o, oh, oo>). Darüber hinaus sind Eigennamen besonders empfänglich für auffällige (da nicht rechtschreibkonforme) Schreibungen wie Binnenmajuskeln (z.B. <BahnCard, TeeGschwender>) und den Gebrauch von Syngraphemen wie dem Apostroph (<Werner's Backstube>) oder Bindestrich (<Dr.-Martin-Luther-King-Weg>). Wie wir in Kapitel 4.4

¹⁰ Paraschkewow (2004: 138) führt *Homburg* auf mittelhochdeutsch [*ze der*] *hōhen burc* zurück.

noch sehen werden, dienen solche Graphien der visuellen Schonung des Namenkörpers und werden von (flexions-)morphologischen Wortschonungsstrategien flankiert (s. auch Punkt (3)).

- (2) **Wortphonologische Struktur:** Hier weichen Namen oft ganz erheblich von der prototypischen Wortstruktur des Deutschen ab, dem Einsilber (z.B. *Wort, Hund*) bzw. Trochäus mit Reduktionssilbe (z.B. *Kátze, Mésser*), indem sie nicht nur hiervon abweichende Betonungsmuster aufweisen (z.B. *Vón der Lèyen*, nicht *Von der Léyen*; *TómbérgstràÙe*, nicht *TombérgstràÙe* (wie es beim entsprechenden Syntagma (*StraÙe*) zum *Bérg* wäre; vgl. auch Familiennamen wie *Gébauer* vs. Appellativ *Gébáuer*), sondern auch volle Vokale in nicht betonbarer Position (z.B. *Leng, Philipp*) oder im Normalwortschatz nicht vorkommende Lautkombinationen (z.B. *Gschwender*).
- (3) **Morphologie:** Im Flexionsbereich zeichnen sich Namen durch ihre sog. Sparflexion aus. Während es bei nhd. Appellativen – je nach Zählung – mindestens sieben verschiedene Pluralbildungsmöglichkeiten gibt (z.B. [*die*] *Hunde, Gründe, Münder, Kunden, Äpfel, Löffel, Opas*), steht Eigennamen nur ein Pluralsuffix zur Verfügung, nämlich *-s* (vgl. z.B. *die beiden Deutschlands*, nicht **Deutschländer*). Hinzu kommt ein radikaler Kasusabbau, bei dem das Genitivsuffix zunehmend wegfällt, vgl. *des Alten Ägypten(s)*. Geht der Genitiv dem Bezugswort voraus, kommt es vermehrt zu Apostrophsetzungen (s. auch Punkt (1)), die den Namenkörper im Schriftbild visuell vom Flexiv abheben, z.B. *Anna's Katze*. Die heutigen Verhältnisse und beobachtbaren Sprachwandeltendenzen stehen, wie wir noch in Kapitel 4.4 genauer sehen werden, im Dienste der onymischen Wortkörperschonung, bei der der Eigenname im Idealfall vollkommen unangetastet bleibt. Auch in der Genuszuweisung weichen Namen von den Zuweisungsprinzipien bei Appellativen ab: Bei Letzteren muss das Genus oft auswendig gelernt werden, da es i.d.R. weder formale (z.B. *-chen* = Neutrum) noch inhaltliche Hinweise (z.B. Bezeichnungen für Frauen (= feminin) vs. Männer (= maskulin)) darauf gibt, man vergleiche etwa die Besteckbezeichnungen *der Löffel, die Gabel, das Messer*, ohne erkennbare Hinweise für die unterschiedlichen Genera. Im Gegensatz zu dieser arbiträren bzw. lexikalischen Genuszuweisung bei Appellativen ist bei Namen in vielen Fällen hingegen die bloÙe Kenntnis des Referenzobjekts ausreichend für die Genuszuweisung, vgl. z.B. Städtenamen (*das schöne Hamburg*, nicht *die*), die immer Neutra sind, oder unterschiedliche Genuszuweisungen je nach Referenzobjekt: *der Continental* (Auto) – *die Continental* (z.B. als Schiff) – *das Continental* (z.B. als Hotel). Bei der referentiellen Genuszuweisung kann sich das Genus entweder am Genus des appellativen Sockels orientieren (z.B. *der Continental* wegen *der Wagen, das Continental* wegen *das Hotel*) oder hiervon längst entkoppelt sein wie bei Städtenamen (*das mittelalterliche Bamberg* trotz *der Berg*) oder bei Schiffsnamen, die im Deutschen i.d.R. Feminina sind (vgl. *die Continental* trotz *das Schiff*) (s. Duden-Grammatik 92016: §§244–251).¹¹
- (4) **Weiteres:** Auf der Satzebene (Syntax) ist die Position des onymischen Genitivattributs (z.B. *Philipps*) hervorzuheben: Im Vergleich zu ihren appellativen Pendanten (z.B. *des Kindes*) können sie dem Bezugsnomen (z.B. *Fahrrad*) vorausgehen, vgl. *Philipps Fahrrad*

¹¹ Zur referentiellen Genuszuweisung bei Eigennamen s. eingehend Nübling (2015a). Über die potentielle Herkunft des Femininum bei Schiffsnamen im Deutschen s. Horn (1987: 189–193).

mit *das Fahrrad des Kindes*; nicht jedoch *Kindes Fahrrad* (das läge eine (sehr) archaische Interpretation als Kompositum *des Kindes Fahrrad* nahe; in beiden Fällen ist auch die *von*-Umschreibung möglich: *das Fahrrad von Philipp/vom Kind*). Daneben fällt insbesondere bei jungen Eigennamen ein im Vergleich zum Appellativ unterschiedlicher Gebrauch von Präpositionen und ggf. Artikeln auf, vgl. *Ich gehe in die/zu den alten Kirchen* versus *Ich gehe nach Altenkirchen*. Schließlich sei in diesem Zusammenhang noch auf Besonderheiten beim Artikelgebrauch mit Namen hingewiesen: Dieser betrifft weder alle Klassen gleichermaßen noch ist er innerhalb ein und derselben Klasse einheitlich. Bei Flussnamen ist er z.B. obligatorisch (*der Rhein, die Donau*), bei Städtenamen hingegen vom syntaktischen Umfeld abhängig (*das schöne Hamburg* vs. *Hamburg ist schön*). Viel komplizierter gestaltet sich die Artikelsetzung bei Ruf- und Familiennamen. Hier spielt neben der regionalen Herkunft der Sprecherinnen und Sprecher (Nord- > Süd-Gefälle: kein > mit Artikel) auch der konkrete Kontext eine Rolle (z.B. negativ vs. positiv). Standardsprachlich ist der Artikelgebrauch bei Personennamen allerdings (noch) nicht anerkannt (s. hierzu Bellmann 1990: 257–293, Seibicke ²2008: 60–65, Nübling et al. ²2015: 80–84, 123–128 und die entsprechenden Karten im Atlas zur deutschen Umgangssprache online¹²).

Aus didaktischer Sicht lassen sich auch formale Abweichungen der Namen von den Appellativen wie die hier beschriebenen – wenn auch vielleicht nicht in ihrer vollen fachlichen Komplexität – mit Schülerinnen und Schülern besprechen. Ausgehen kann man vielleicht von Beobachtungen, dass Ortsnamen wie <Troisdorf> oder <Roisdorf> einen [o:]- statt [ɔ]-Laut enthalten, um dann die Beobachtung anzuschließen, dass diese Graphem-Phonem-Korrespondenz bei Appellativen nicht besteht. Ebenso haben sich Schülerinnen und Schüler vielleicht schon gefragt, warum so viele unterschiedliche Schreibweisen für Namen (s. das Beispiel <Mai(e)r, May(e)r, Mey(e)r> oder <Schmid, Schmitt, Schmidt> oben) existieren oder aber, was opake Ortsnamen wie *Worms*, *Mainz* oder *Köln* bedeuten und warum das jeweils ursprüngliche Etymon (*Worms* < kelt. *Borbetomagus*; *Mainz* < kelt. *Mogontiacum* 'Land des Magon', *Köln* < *Colonia Claudia Ara Agrippinensium* 'claudische Kolonie und Opferstätte der Agrippinensier') so weit vom aktuellen Namen entfernt ist. Diese formalen 'Auffälligkeiten' lassen sich mit den Schülerinnen und Schülern sammeln und anschließend in einer Art 'Sondergrammatik der Namen' schülernah aufbereiten.

2.4 | Eigennamenklassen

Wie bei jeder Klassifikation hängt das Ergebnis maßgeblich von den zugrundegelegten Einteilungskriterien und deren Gewichtung ab, man denke z.B. an die verschiedenen Vorschläge zur Wortartenklassifikation in Gegenwartsgrammatiken des Deutschen. Ähnlich verhält es sich auch bei den bisherigen Klassifikationsvorschlägen zu Eigennamen: Während diese gängigerweise zwischen 'Personennamen' (Anthroponyme, z.B. Ruf- oder Familiennamen) und 'Ortsnamen' (Toponyme, z.B. Länder- oder Städtenamen) unterscheiden, wird die Klassifikation der übrigen Namen nicht nur sehr unterschiedlich gehandhabt, sondern

¹² Abrufbar unter: <http://www.atlas-alltagssprache.de/artikelvorname/> (Zugriff: 01.02.2020).

ist zudem oftmals weder exhaustiv noch widerspruchsfrei (zur gesamten Klassifikationsproblematik s. Brendler 2004b; s. auch Debus 2010).

Aufgrund der Eins-zu-Eins-Beziehung von Name(n) und Referenzobjekt bietet es sich an, bei der Einteilung der Eigennamen in einzelne Namenklassen (auch: -kategorien, -typen, -arten) referentenorientiert vorzugehen, d.h. von den benannten Objektklassen auszugehen und ihnen die entsprechende Namenkategorie zuzuordnen, z.B. Menschen → Personennamen (sog. Anthroponyme), Tiere → Tiernamen (sog. Zoonyme) usw. Feinkörnigere Ausdifferenzierungen/Untergliederungen derselben sind möglich, z.B. innerhalb der Personennamen in offizielle und inoffizielle Namen (z.B. Ruf- und Familiennamen vs. Spitznamen, s. Kap. 4.1.1), innerhalb der Tiernamen in Haus-, Zoo- und Wildtiernamen bzw. innerhalb der Haustiernamen wiederum nach der jeweiligen Tierart usw. (s. Kap. 4.2.1).

Viele Klassifikationssysteme setzen die namentragende Objektklasse auf die oberste Klassifikationsstufe. Dies ist zwar legitim, jedoch wird eine derartige Klassifikation dem funktionalen Aspekt von Eigennamen, „als Individuen betrachtete[n] Objekte[n]“ (Brendler 2004a: 34) zu identifizieren und individualisieren, nicht (oder zumindest nur unzureichend) gerecht. Denn die Identifizierung und Individualisierung einzelner Referenzobjekte mittels Eigennamen hängt maßgeblich davon ab, ob und inwieweit hierfür überhaupt ein sprachlich-kommunikativer Bedarf und schlussendlich auch Vorteil besteht. Da dieses Bedürfnis von der Sprachgemeinschaft als Ganzes, aber auch von den einzelnen Sprachbenutzerinnen und -benutzern ausgeht, ist die Eigennamenvergabe von einer streng anthropozentrischen und zugleich egozentrischen Sicht auf die Welt geprägt (vgl. Nübling et al. ²2015: 101–102), in der „sich die sprachliche Besitzergreifung der Umwelt aus[drückt]“ (Kattenbusch 1995: 400). Folglich versieht der Mensch nur das mit einem Individualnamen, was ihm relevant erscheint, was für ihn von der Masse gleichartiger Objekte durch seine Einzigartigkeit und Distinktivität hervorsticht und/oder zu dem eine enge emotionale Bindung besteht (So dürfte z.B. Letztere im Regelfall bei einem Haustier größer sein als bei einer Kaffeemaschine).¹³ Hierzu zählen in erster Linie Personen, weshalb wohl in keiner Kultur bzw. Sprachgemeinschaft der Welt auf deren Benennung verzichtet wird (z.B. Nübling 2000: 276; Bach/Chao 2009: 157), aber auch geographische Gegebenheiten wie Orte/Siedlungen, Flüsse und Berge, die nicht nur wichtige Orientierungspunkte darstellen, sondern selbst zum Lebensmittelpunkt und Aktionsradius von Menschen zählen. In seiner Wahrnehmung begreift sich der Mensch als Bezugsgröße, die zugleich als Kontrastfolie für die Strukturierung der Umwelt durch Sprache dient. Das Bezugssystem 'Mensch' wird dabei maßgeblich von zwei kognitiven, mitunter interagierenden Kategorien gespeist: der Belebtheit (Animatizität) und der Individualität (vgl. Szczepaniak 2011; Nübling et al. ²2015: 99–101). Personen stellen prototypische Individuen dar: Sie sind klar konturiert und als maximal belebte Entitäten ([+menschlich]) durch ihre Handlungs- und Bewegungsfähigkeit besonders gut wahrnehmbar. Ihnen am nächsten sind die Tiere als nicht-menschliche, aber ebenfalls belebte und klar umrissene, mitunter gar handelnde bzw. agierende Größen (z.B. ein jagender Gepard), im Gegensatz etwa zu Lebewesen wie Bäumen und Pflanzen. Und auch innerhalb der Tierwelt gibt es streng genommen weitere Abstufungen

¹³ So gibt es in den verschiedenen Sprachen der Welt nicht für jedes erdenkliche Konzept bzw. Objekt auch ein sprachliches Korrelat, z.B. gibt es im Deutschen keine (bzw. keinen Bedarf für eine) eigene Bezeichnung für das Straßenstück, das bei Regelfall trocken bleibt, weil es unter einer Brücke verläuft.

nach 'Menschenähnlichkeit'¹⁴, z.B. Säugetiere bzw. (Menschen-)Affen gegenüber Fischen und Insekten. Es folgen unbelebte, aber konkrete Objekte unterschiedlich stark ausgeprägter Konturiertheit: klar abgrenzbare (z.B. Blätter), weniger deutlich umrissene (z.B. Laub) und solche mit vollkommen unscharfen Konturen (z.B. Mehl). Schlusslicht auf dieser Belebtheitsskala sind schließlich die Abstrakta (z.B. Vorstellungen, Gefühle), die sich unserer Perzeption aufgrund fehlender Materialität entziehen (zu Details und weiteren Beispielen s. Yamamoto 1999; Szczepaniak 2011, Nübling et al. ²2015: 100).

Entsprechend folgen wir der bei Nübling et al. (²2015: 101–106) veranschlagten Grobklassifikation von Eigennamen nach Belebtheit und Individualität der benannten Referenzklassen, vgl. im Folgenden Abb. 3. Die sechs Namenkategorien lassen sich so auf der obersten Klassifikationsstufe zunächst in zwei Kategorien aufteilen: [+belebt] (Bionyme) und [–belebt] (Abionyme). Innerhalb der Bionyme ergeben sich zwei weitere Gruppen: die Personennamen (Anthroponyme) [+menschlich] und die Tiernamen (Zoonyme) [–menschlich], zu denen man noch als dritte, jedoch wenig einschlägige und daher unberücksichtigt gebliebene Kategorie die Pflanzennamen (Phytonyme) stellen kann.¹⁵ Bei den Abionymen kann man wiederum eine Ausdifferenzierung nach ihrem Materialitätsgrad in [+konkret] und [–konkret] vornehmen, die auf der untersten Stufe in jeweils zwei Klassen verzweigen: einerseits die Toponyme (Ortsnamen) und Ergonyme (Objektnamen, z.B. Waren- und Institutionsnamen), andererseits die Praxonyme (Ereignisnamen, z.B. Kriegs- und Veranstaltungsnamen) und Phänonyme (Phänomennamen, z.B. Namen von Großbränden und Hoch-/Tiefdruckgebieten). Die Zugehörigkeit der Namen zur realen oder fiktionalen Welt spielt dabei für die vorgenommene Klassifikation keine Rolle: Fiktionyme ebenso wie auch literarische Namen (Poetonyme) finden sich nämlich in allen sechs Namenkategorien aus Abb. 3 wieder (z.B. *Joseph K.* in Kafkas *Der Prozeß*, das Krokodil *Belebamfidelradatz* bei Janosch), sodass der vorliegende Klassifikationsvorschlag auch im Rahmen des Literaturunterrichts im Fach Deutsch fruchtbar gemacht werden kann (s. auch Kap. 3).

¹⁴ Dieser Aspekt dürfte auch erklären, weshalb (nicht-belebte) Puppen häufig benannt werden.

¹⁵ Auch Namen für Gottheiten (Theonyme) sind nicht eigens integriert. Als übermenschliche Entitäten würden sie auf der obersten Klassifikationsstufe einen eigenen Knoten bilden und sich so von den Bio- und Abionymen abheben (s. auch Nübling et al. ²2015: 103).

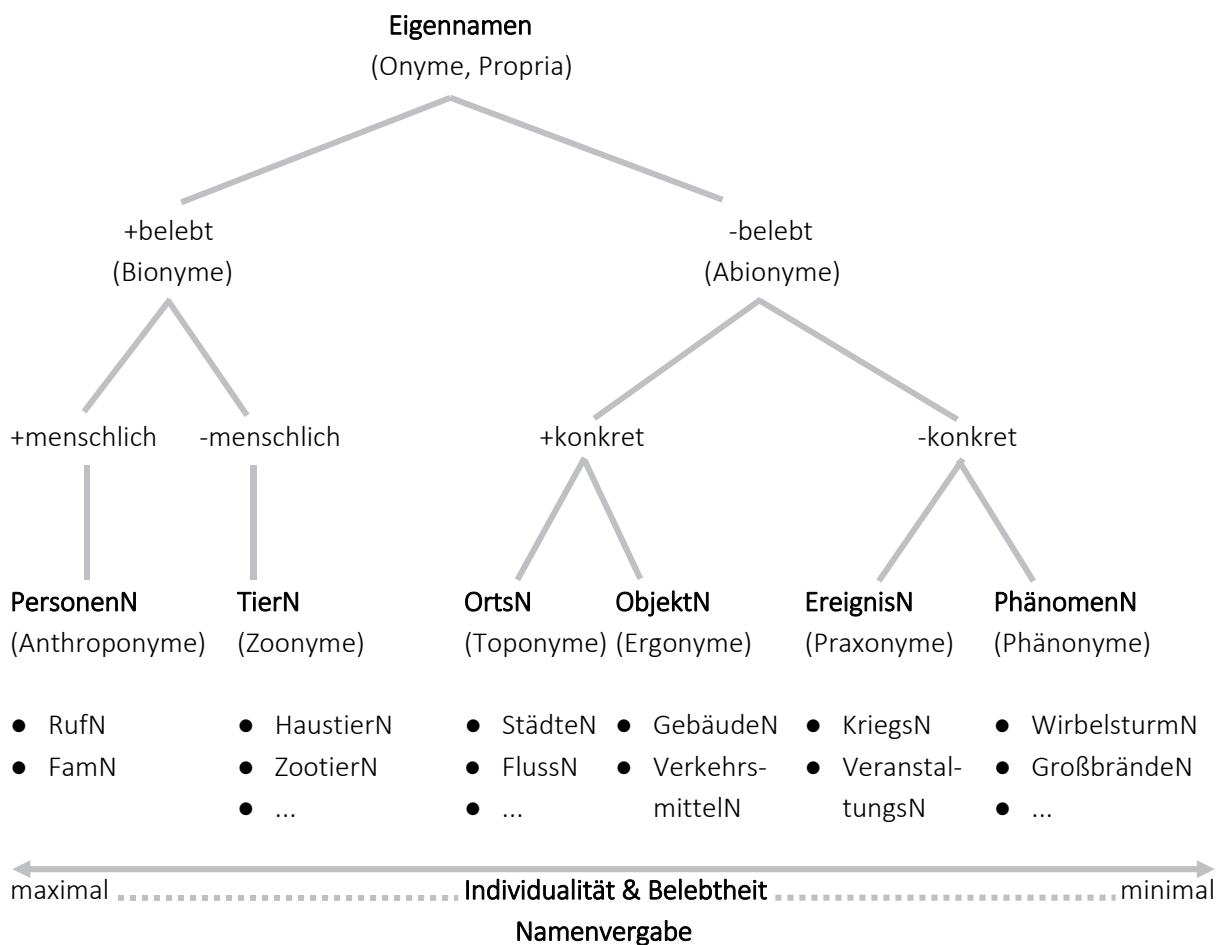


Abb. 3: Klassifikation von Eigennamen (nach Nübling et al. 2015: 102; modifiziert)

Die Pfeile in Abb. 3 zeigen zudem, dass der Belebtheits- und Individualitätsgrad ebenso wie der Materialitätsgrad der benannten Entitäten von links nach rechts abnimmt. Diese Abstufung korreliert dabei mit der Häufigkeit/Wahrscheinlichkeit einer Namenvergabe für einzelne Vertreter der entsprechenden Objektklassen durch den Menschen und damit auch mit der Prototypikalität der jeweiligen Namenkategorien.

Der Anthropozentrismus in den gängigen Namenklassifikationen kann auch Schülerinnen und Schülern deutlich gemacht werden, indem man sie zunächst fragt, an wen oder was sie überhaupt einen Namen vergeben würden (Grenzfälle wie z.B. Namen für Kuscheltiere können dabei gezielt angesprochen werden), und anschließend thematisiert, wer denn eigentlich über die Vergabe eines Namens entscheidet. Weiterhin kann man fragen, nach welchen Kriterien Namen weiterhin klassifiziert/eingeteilt werden könn(t)en, wobei möglicherweise bereits Vorschläge wie [± belebt] oder [± menschlich] fallen. So kann langsam ein Verständnis dafür angebahnt werden, dass Individualität und Belebtheit wichtige Kriterien bei der Namenvergabe sind und sich ein Klassifikationssystem der Namen folglich an ihnen orientieren kann.

Übungen

- (1) Manche Eigennamen teilen sich mehr Eigenschaften mit Appellativen und werden aus diesem Grund zwischen Namen und Appellativen verortet. Nennen Sie hierfür selbstgewählte Beispiele und erläutern Sie kurz, welche prototypischen Kriterien eines Eigennamens nicht zutreffen.
 - (2) Diskutieren Sie den Proprialisierungsgrad von *der a/Arabische Frühling* und *die neuen Bundesländer* im Vergleich. Welches würden Sie als „proprialer“ einordnen und warum?
 - (3) Recherchieren Sie gemeinsam mit Ihren Schülerinnen und Schülern die sprachliche Herkunft und ursprüngliche Bedeutung ihrer Rufnamen (z.B. bei Kohlheim/Kohlheim 2016): Welche Eigenschaften bzw. Wünsche sollten 'dem ersten Namenträger/der ersten Namenträgerin' mit auf den Weg gegeben werden?
 - (4) Erstellen Sie gemeinsam mit ihren Schülerinnen und Schülern eine 'Sondergrammatik der Namen', in der sie (phonologische, morphologische, syntaktische, graphematische) Besonderheiten von Namen notieren und mit Beispielen versehen.
-

3 | Fachdidaktische Fundierung

3.1 | Namen als Mittel der Identitätsfindung

Namen sind in der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern allgegenwärtig, d.h. Fragen wie „Woher kommt mein Vor- oder Familienname und was 'bedeutet' er?“, „Was ist ein guter Name für mein Haustier?“ oder „Warum klingen Ortsnamen wie *Killertal* oder *Spinnenhirn* so lustig?“ finden Lernende oft spannend. Auch Oomen-Welke (2007) argumentiert in ihrer Ausgabe zu „Personennamen“ in *Der Sprachenfächer* mit dem Interesse der Lernenden an Namen:

„Da Personennamen bei Kindern und Jugendlichen meist auf großes Interesse stoßen, weil sie sie in ihrer eigenen Persönlichkeit berühren, nutzen wir dieses Interesse zur Erschließung von Sprache und Kultur.“ (Oomen-Welke 2007: 9)

Namen sind also ein Thema, das Schülerinnen und Schüler *persönlich* interessiert. Das lässt sich didaktisch gut nutzen, indem über diese persönlichen Bezugspunkte Offenheit und Neugier für Sprache und ihre außersprachlich-kulturellen Bezugspunkte geweckt wird. Diese sind eng mit Identitätsfindung auf persönlicher sowie gesamtgesellschaftlicher Ebene verknüpft:

„Der Sprachgebrauch zeigt uns Namenmoden in älterer und neuerer Zeit, die mit Kulturkontakt zusammenhängen und auch Fragen kultureller und religiöser Orientierung sowie der Identität berühren.“ (Oomen-Welke 2007: ebd.)

Oomen-Welke (2007) beruft sich an dieser Stelle auch auf Schober (1993), der mit seinem Basisartikel zu *Praxis Deutsch* 122 „Personennamen“ einen wichtigen Grundstein gelegt hat, um Namen wieder in den didaktischen Fokus zu rücken. Aus diesem waren sie nämlich – zumindest in der auf die Systemlinguistik fokussierten BRD – seit den 1970er Jahren gerückt. Diachrone Themen, zu denen auch die sich vorwiegend mit Etymologien beschäftigende Namenkunde gehörte, wurden weitgehend aus den Schulcurricula verbannt (vgl. Oomen-Welke 2007: 9). Vorher nahmen sie dort einen festen Platz ein, wie Schober (1993) unter Rückgriff auf Hildebrands (1867) Vorschlag einer „Culturgeschichte aus der Muttersprache“ (ebd.: 117) mittels Namen zusammenfasst. Hildebrands Einfluss reichte bis in die 1930er Jahre, in denen „Namenkunde ein wichtiger deutschunterrichtlicher Inhalt geblieben ist“ (Oomen-Welke 2007: 9) und von den Nationalsozialisten letztendlich zur Verbreitung völkisch-'germanischen' Gedankenguts missbraucht wurde (vgl. ebd.). In der DDR behielten die Namen ihren Stellenwert, während sie in der BRD mit der Wiedervereinigung und Schobers (1993) erwähnter *Praxis Deutsch*-Ausgabe einen gewissen Stellenwert zurückerlangt haben, nicht zuletzt da sich Namen „gut mit dem Ziel der Identitätsfindung und mit der Methodik entdeckenden Lernens verbinden ließen“ (Oomen-Welke 2007: 9). Dies spiegelt sich auch in

einigen namenkundlichen Veröffentlichungen in gängigen Didaktikzeitschriften wie *Praxis Deutsch* oder *Der Deutschunterricht* wider (Tab. 1):

<i>Praxis Deutsch</i>	
Voigt (1984)	Markennamen – die fremden Alltagswörter
Werlen (1989)	Namen deuten. Über unser Verhältnis zur Umwelt im Wort [zu Ortsnamen]
Schober (1993)	Personennamen (Themenheft)
Frederich (2019)	Fundstück: Markennamen – nicht nur Schall und Rauch
<i>Der Deutschunterricht</i>	
Kunze/Freienstein (2007)	Orts- und Personennamen und ihre Geschichte
Nübling (2009b)	Von <i>Horst</i> und <i>Helga</i> zu <i>Leon</i> und <i>Leonie</i> : Werden die Rufnamen immer androgyner?
Harnisch (2011)	Eigennamen als Grund und Mittel von Stigmatisierung und Diskriminierung
Böhnert (2016)	<i>Nelson-Mandela-Schule, Astrid-Lindgren-Gymnasium, Grundschule "Villa Kunterbunt"</i> . Schulnamen im Wandel
Rüdebusch/Ewels (2016)	Vornamen im Wandel der Zeit
Debus (2016)	Familiennamen und ihre Herkunft
Kaziaba (2016)	Nicknamen in der Netzkommunikation
Spillner (2016)	Spitznamen und onomastische Kurzformen
Nübling (2016)	Tiernamen als Spiegel der Mensch-Tier-Beziehung
Heuser (2016)	Ortsnamen
Stellmacher (2016)	Vereinsnamen
Schlobinski et al. (2016)	Von <i>Blutfrost</i> bis <i>StaatsPunkrott</i> . Bandnamen deutscher Musikgruppen
Czucka (2016)	<i>Nomen et Omen</i> oder Erwartungen und Aufschlüsse. Über das ‚Sprechen‘ der Namen in literarischen Texten
Siebold (2016)	Namen in der Science-Fiction
George (2017)	Namenswandel untersuchen: Woher kommen Modenamen? Sprachliche und gesellschaftliche Aspekte untersuchen

Tab. 1: Beiträge zur Namenkunde in *Praxis Deutsch* und *Der Deutschunterricht*

Diese können in Auszügen auch als Handreichungen für Schülerinnen und Schüler verwendet werden, um sich mit ausgewählten Themen vertraut zu machen. Zudem führt der 1994 von Frank und Koß herausgegebene Band *Namenkunde in der Schule* über 30 Beiträge (als Nachdrucke) mit vielseitigen Anregungen und reichhaltigen Materialien für den Schulunterricht zusammen. Insgesamt sind Namen, wie Koß (2012) unter Bezugnahme auf Reumuth/Schorb (1969: 48) ausführt, „ein ganz besonders ergiebiges Kapitel“. Unter Rückgriff auf weitere einschlägige Publikationen wie Beisbart (1999a,b) und Franz/Greule (1999) entwirft er eine

Namendidaktik, die vielfältige Anknüpfungspunkte für die Thematisierung von (vor allem) Personennamen aufzeigt und mit Lernzielen wie der „Bildung eines Sprachbewußtseins“ (Kob 2012: 191) verknüpft. Weitere Ideen zur Didaktisierung namenkundlicher Themen finden sich auch bei Debus (2012).

3.2 | Namen in den Curricula und Lehrwerken

Die folgenden Ausführungen beziehen sich primär auf den Deutschunterricht in den Sek. I und II, in denen auch ein Großteil der Didaktisierungs- und Unterrichtsvorschläge, die für die Onomastik vorliegen, angesiedelt sind. Nichtsdestotrotz ist es natürlich denkbar, eine erste Annäherung an das Thema 'Namen', z.B., indem man gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern Etymologien von Orts-, Familien- oder Rufnamen erschließt, bereits in der Primarstufe vorzunehmen (vgl. 3.4). In den Sek. lassen sich Namen am besten in den sprachreflexiven Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ (vgl. Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss 2003: 15–17) bzw. „Sprache und Sprachgebrauch reflektieren“ (vgl. Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife 2012: 25–26) integrieren. Zwar wird das Thema 'Namen' – wie in den kompetenzorientierten Lehr- und Bildungsplänen üblich – nicht explizit genannt, einige der aufgeführten Kompetenzen können jedoch sehr gut anhand von onomastischen Themen erworben werden. In den Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife (2012) etwa wird der Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch reflektieren“ wie folgt definiert:

„Die Schülerinnen und Schüler analysieren Sprache als System und als historisch gewordenes Kommunikationsmedium und erweitern so ihr Sprachwissen und ihre Sprachbewusstheit.“

Wie in den fachwissenschaftlichen Ausführungen bereits deutlich wurde (vgl. 2), bieten Namen zahlreiche Anknüpfungspunkte für eine systematische und vor allem auch historische Analyse. Dies führt auch Oomen-Welke (2007: 9) als einen der wichtigsten Gründe für die Beschäftigung mit Namen im Deutschunterricht an, wenn sie schreibt

„Die Beschäftigung mit Personennamen eröffnet uns vielfältige Sichten auf Sprachsystem, Sprachgeschichte, Sprachgebrauch und Kultur.“

Die Schülerinnen und Schüler erwerben ein umfangreiches Wissen über eine linguistische Kategorie, die ihnen alltäglich begegnet, und schärfen durch eine sprachwissenschaftlich fundierte Reflexion über Namen ihre Sprachaufmerksamkeit und -bewusstheit. Sprachbewusstheit wird in der Sprachdidaktik definiert als

„eine mehr oder weniger bewusste Gerichtetheit auf Sprache als Gegenstand des Denkens. Äußern kann sich diese auf allen Ebenen, etwa in der Phonologie, Morphologie, Syntax und Semantik.“ (Topalović 2019: 385–86)

Anhand von Namen lässt sich Sprachbewusstheit auf allen genannten sprachlichen Ebenen fördern. Phonologische, orthographische, morphologische und syntaktische, d.h., ausdrucksseitige Abweichungen von den Appellativen wurden unter 2.3 bereits thematisiert. Kompetenzen in den Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss (2003) wie „Leistungen von Sätzen und Wortarten kennen und für Sprechen, Schreiben und

Textuntersuchung nutzen“ und „Laut-Buchstaben-Beziehungen kennen und reflektieren“ (ebd.: 16) lassen sich folglich sehr gut auf Namen rückbeziehen, indem diese als 'Sonderkategorie' unter den Substantiven betrachtet wird, auf die übliche Regeln der Morphosyntax oder der Phonologie, z.B. Phonem-Graphem-Korrespondenzen, eben nicht zutreffen. Ebenso spannend sind inhaltsseitige Besonderheiten, insbesondere die Tatsache, dass Namen – im Gegensatz zu den Appellativen – direkt, d.h. ohne 'Umweg' über die lexikalische Bedeutung auf Außersprachliches referieren.

Namen lassen sich auch unter sprachkritischer Perspektive gewinnbringend in den Unterricht integrieren. In den Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife findet sich bspw. die Kompetenz, dass Schülerinnen und Schüler

„auf der Grundlage sprachkritischer Texte Entwicklungstendenzen der Gegenwartssprache beschreiben und bewerten.“ (ebd.: 25)

Hier bietet es sich an, die Debatte um Um- oder Neubenennungen von Schulen genauer zu beleuchten und so über die sozial-, kultur- und mentalitätsgeschichtliche Dimension von Namen zu reflektieren (vgl. 4.3). Weitere Entwicklungstendenzen der Gegenwartssprache, die sich beispielhaft anhand von Namen thematisieren lassen, sind aktuelle Trends bei der Vergabe von Vornamen. Nübling (2009a, b) weist z.B. darauf hin, dass die Vornamenvergabe bei Jungen und Mädchen immer ähnlicher werdenden phonologischen Mustern folgt (vgl. z.B. *Leon* und *Leonie*) und Rufnamen somit zunehmend androgyner werden (vgl. Kap. 4.1.1). Ein weiteres Beispiel für Entwicklungstendenzen bei Namen ist die Stigmatisierung von Rufnamen wie u.a. *Kevin* oder *Chantal*. Die Bedeutsamkeiten der genannten Rufnamen beruhen auf Stereotypen wie z.B. 'aus prekären Verhältnissen stammend', 'leistungsschwach', 'verhaltensauffällig' und sind das Produkt einer bewussten Abwertung durch Sprecherinnen und Sprecher (vermeintlich) höheren Bildungsgrades ('Sozialschichtenarroganz', vgl. Kaiser 2010a, b). Gerade im Schulkontext ist es somit wichtig, über die genannten Zuschreibungen von Bedeutsamkeit und hiermit verbundene Exklusionsmechanismen zu reflektieren.

Eine weitere Kompetenz, die sich am Beispiel der Namen sehr gut realisieren lässt, besteht darin

„Auswirkungen der Sprachenvielfalt und der Mehrsprachigkeit [zu] analysieren.“ (ebd.: 25)

Dieser Aspekt wird insbesondere auch bei Oomen-Welke (2007) stark gemacht, die immer wieder Beispiele für Personennamenvergaben in anderen Ländern und Kulturen thematisiert. Für Schülerinnen und Schüler interessant ist dabei z.B., welche Rufnamen in anderen Ländern beliebt sind und welche Benennungsmotive dort vorherrschen (ebd.: 16–17). In anderen Sprachsystemen z.B. ist die Bedeutung von Rufnamen im Unterschied zum Deutschen häufig noch transparent (vgl. 4.4.1).

Neben diesen eher allgemein formulierten Kompetenzen in den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (2003) und den Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife (2012) werden die Namen ausschließlich im Thüringer Lehrplan explizit erwähnt – möglicherweise ein Relikt des vergleichsweise stabilen Vorkommens der Namen in den DDR-Curricula. Unter den Reflexionsebenen für Klasse 5–10, die im Kompetenzbereich „Über Sprache, Sprachverwendung und Sprachenlernen reflektieren“ explizit aufgeführt werden, finden sich

neben Anglizismen, Erb- und Lehnwörtern sowie Fremdwörtern auch die Namen (vgl. Lehrplan für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife Thüringen 2019: 46). Somit verwundert es kaum, dass auch in der Ausgabe für Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen von Cornelsens *Deutschbuch* in Klasse 5 ein Kapitel „Namen früher und heute“ (Wagener 2011: 257–258) enthalten ist, das die Etymologie von Ortsnamen thematisiert.

3.3 | Grammatikdidaktische Zugänge zu Namen

Die unter 2.3 thematisierten grammatischen Eigenschaften von Namen lassen sich anhand etablierter Zugänge im *Grammatikunterricht* unterrichten. Eine Grundfrage besteht darin, ob die Onomastik – wie bereits Dieckmann/Voigt (1980) für die Sprachgeschichte zusammenfassen – „an Ort und Stelle“ (ebd.: 10–11) behandelt oder demgegenüber in Form einer eigenen Unterrichtseinheit in den Deutschunterricht eingebunden wird. Die Überlegungen von Dieckmann/Voigt (1980) für die *Sprachgeschichte* lassen sich auch auf die *Onomastik* übertragen, die ja – wie in den fachwissenschaftlichen Ausführungen unter Kap. 2 gezeigt wurde – eine enge Verflechtung mit Sprachgeschichte aufweist. Die Frage nach einer eigenen sprachgeschichtlichen Unterrichtseinheit betreffend betonen Dieckmann/Voigt, dass die „systematische Behandlung des Problembereichs Sprache und Geschichte“, z.B. in Form einer eigenen sprachgeschichtsbezogenen Unterrichtseinheit, erst in der Sek. II „sinnvoll“ und „auch in dieser Schulstufe nicht unbedingt erforderlich [sei]“ (ebd.). Stattdessen fordern sie, wie oben bereits erwähnt, den situativen Einsatz von Sprachgeschichte „an Ort und Stelle“ (ebd.), was auch für onomastische Themen im Deutschunterricht zu diskutieren wäre.

Der situative Grammatikunterricht wird seit Boettcher/Sitta (1978) als eine Alternative zum 'traditionellen', d.h. formal arbeitenden und systematisch vorgehenden Grammatikunterricht gehandelt. Seitdem ist der situative Ansatz viel rezipiert, wird aber auch immer wieder kritisch diskutiert (z.B. Kilian et al. 2010). Grundgedanke des situativen Grammatikunterrichts ist es, grammatische – in diesem Falle hier onomastische – Betrachtungen situativ anzusetzen, d.h. dort, wo ein für Schülerinnen und Schüler relevantes kommunikatives Problem auftritt (insbesondere im Bereich grammatischer Zweifelsfälle, wenn Schülerinnen und Schüler in Zweifel geraten z.B. hinsichtlich der Flexion von Eigennamen *auf der anderen Seite des Atlantik* oder *des Atlantiks?* vgl. 4.4.1). Ziel ist somit ein Grammatikunterricht, der „vorrangig an Situationen anschließt, in denen Schüler über eigene oder auch fremde Sprachverwendung nachdenken und sprechen: In Formen solcher Metakommunikation manifestiert sich auch grammatische Reflexion“ (Hoffmann 2013: 127).

Vor einer rein situativen Vorgehensweise sprachreflexiver Themen im Deutschunterricht warnte jedoch bereits Linke (1989) – ebenfalls am Beispiel der *Sprachgeschichte*. Sprachgeschichtliche Erläuterungen ausschließlich 'an Ort und Stelle' einzusetzen, ohne dass eine systematische Unterrichtseinheit folgt, lässt Sprachgeschichte zu einem reinen „ceterum censeo (im Sinne von 'übrigens lässt sich da sprachgeschichtlich auch noch was zeigen...')“ im Deutschunterricht werden (ebd.: 17). Auch für die Namen besteht diese Gefahr, insbesondere wenn sie ausschließlich als 'Hilfskonstrukt', z.B. zum besseren Verständnis literarischer Werke durch Erläuterung der Figurennamen eingesetzt werden.

Der situative Einsatz und der systematische Einsatz von Namen muss jedoch nicht zwangsläufig ein 'Entweder-oder' sein. Oomen-Welke (1998) etwa betont, dass man im Sprachreflexionsunterricht durchaus „von den Fragen der Schüler ausgehe[n]“ (ebd.: 138), d.h., deren kommunikative Bedürfnisse ernstnehmen und die damit verbundenen sprachlichen Fragestellungen ad hoc klären kann. Das situative Betrachten einzelner Phänomene schließt jedoch keineswegs aus, „die Sprache systematisch zu betrachten“ und so „möglichst das Ganze im Auge zu haben“ (ebd.). Eine Verbindung von systematischem und situativ-problemorientiertem Grammatikunterricht leisten auch der funktionale (Köller 1983) sowie der integrative Grammatikunterricht (Einecke 1982). Während der funktionale Grammatikunterricht das „Verständnis von Form-Funktionszusammenhängen“ (Hoffmann 2013: 128) anstrebt, geht es im integrativen Unterricht darüber hinaus um eine Verknüpfung von Lern- bzw. Kompetenzbereichen, z.B. dem Literaturunterricht (vgl. Eisenbeiß 1999). Namen, die eher dem sprachreflexiven Kompetenzbereich zugerechnet werden, könnten so mit den Kompetenzbereichen „Schreiben“, „Lesen – Umgang mit Texten und Medien“ oder „Sprechen und Zuhören“ (Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss 2003: 5) verknüpft werden, wie in den fachmethodischen Umsetzungsbeispielen (4.1–4.4) noch genauer gezeigt wird.

Unabhängig vom konkreten grammatikdidaktischen Zugriff liegt ein gemeinsamer Nenner darin, dass die Grammatik der Namen im Unterricht stets sprachreflexiv thematisiert werden sollte. Durch das „Nachdenken [...] über geschriebene und gesprochene Sprache als System und ihren Gebrauch“ (Meer ³2019: 401), hier von schrift- und gesprochensprachlichen Besonderheiten von Namen, abstrahieren Schülerinnen und Schüler vom alltäglich Vertrauten und reflektieren über Namen aus einer kritischen Distanz. Distanzdidaktische Ansätze, wie sie beispielsweise von Gornik (2003) und Rothstein (2010) vorgeschlagen werden, erweisen sich auch für die Namendidaktik als vielversprechend. Gerade da Namen – wie in den fachwissenschaftlichen Ausführungen unter 2.1 gezeigt wurde – nicht über die Inhaltsseite auf Außersprachliches referieren, eröffnen sich im Vergleich zu den übrigen Substantiven spannende „Möglichkeit[en] zur Distanzgewinnung“ (Rothstein 2011: 2), indem z.B. gezielt über ausdrucksseitige und pragmatische Eigenschaften von Namen reflektiert wird. So können die unter 2.3 bereits beschriebenen ausdrucksseitigen Eigenschaften von Namen thematisiert und gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern über den Sonderstatus von Namen im Sprachsystem reflektiert werden. Auf pragmatischer Ebene bietet es sich an, über Bedeutsamkeiten, mit denen Namen im Sprachgebrauch aufgeladen werden, nachzudenken (vgl. 2.2).

3.4 | Vorschlag für ein Spiralcurriculum der Namenkunde

Aus den vorherigen Ausführungen wurde deutlich, dass sich Namen unter vielerlei Aspekten thematisieren lassen. Hieraus folgt, dass die Namenkunde unter verschiedener Perspektivierung und unterschiedlicher Komplexität in allen Klassenstufen behandelt werden kann. Wie unter 3.2 bereits angemerkt, lässt sich ein erster, an der Lebenswelt orientierter Zugang zu Namen bereits in der Primarstufe anbahnen. Lebensweltnahe Themen sind bspw. der eigene Ruf- oder Familienname oder auch Tiernamen (vgl. 4.2). Kompetenzen, die

Schülerinnen und Schüler in der Primarstufe oder auch der frühen Sek. I erwerben, sind auf die unmittelbare Bedeutung von Namen für die Lebenswelt der Lernenden bezogen und sähen folglich vor, dass

„die Schülerinnen und Schüler über die Bedeutung von Namen für ihre Lebenswelt reflektieren. Sie beschäftigen sich mit für sie bedeutsamen Namenklassen (Personen-, Tiernamen), lernen erste etymologische Bedeutungen dieser Klassen kennen und analysieren Motive der Namenvergabe.“

In der späten Unter- bzw. der frühen Mittelstufe ist der Bezug zur unmittelbaren Lebenswelt immer noch von Bedeutung, jedoch kann hier auch ein über Einzelbeispiele wie einzelne Etymologien oder Benennungsmotive hinausgehender systematischer Zugriff erfolgen. Es lassen sich z.B. erste kleinere Korpora, etwa von Tiernamen, anlegen und analysieren, sprachenübergreifende Aspekte thematisieren oder erste ausdrucksseitige Abweichungen der Namen von den Appellativen besprechen.

„Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich systematisch mit inhalts- und ausdrucksseitigen Besonderheiten verschiedener Namenklassen. Sie lernen Namensysteme sprachenübergreifend kennen und arbeiten mit kleinen Korpora, die z.B. Benennungsmotive über die unmittelbare Lebenswelt hinausgehend sammeln und systematisieren.“

Systematische inhalts- und ausdrucksseitige Abweichungen der Namen von den Appellativen stehen auch im Zentrum der Thematisierung der Onomastik in der späten Mittelstufe sowie der Sek. II. Grammatische Besonderheiten der Namen bzw. deren Abweichungen von der Kerngrammatik lassen sich hier – gerade weil das grammatische Curriculum mit der 8. Klasse endet – als Vertiefung und Neukontextualisierung von in früheren Klassenstufen bereits Gelerntem verstehen. Weiterhin eröffnen sprachkritische Aspekte, z.B. im Bereich der Schulnamen oder der Rufnamenvergabe (vgl. 3.2), eine neue Perspektive auf Namen und Namenvergabe.

„Die Schülerinnen und Schüler reflektieren vertieft inhalts- und ausdrucksseitige Besonderheiten verschiedener Namenklassen. Sie erstellen und analysieren größer angelegte Korpora und beschäftigen sich mit sprachkritischen Aspekten im Hinblick auf die Namenvergabe.“

Aus den geschilderten Überlegungen ergibt sich ein onomastisches Spiralcurriculum, das namenkundliche Themen in allen Klassenstufen mit steigender Komplexität und zunehmendem Abstraktionsgrad aufgreift. Wie ein solches Curriculum thematisch aussehen kann, wird in den folgenden fachmethodischen Überlegungen durch konkrete Umsetzungsbeispiele illustriert.

Übungen

- (1) Untersuchen Sie den in Ihrem Bundesland gültigen Lehrplan im Hinblick auf mögliche Anknüpfungspunkte für Namenkunde im Unterricht: Welche Kompetenzen können Schülerinnen und Schüler anhand von onomastischen Themen erwerben?
- (2) Suchen Sie nach persönlichen, z.B. regionalen, Anknüpfungspunkten für die Thematisierung von Namen im Unterricht. Soll z.B. gerade ein Zootier benannt werden? Wird eine Schule im Umkreis

um- oder neu benannt? Gibt es umliegende Ortsnamen, deren Herkunft für Schülerinnen und Schüler spannend sein kann?

- (3) Diskutieren Sie Vor- und Nachteile eines situativen oder systematischen Unterrichtseinsatzes von Namen im Deutschunterricht: Sollten Namen eher exkursorisch 'an Ort und Stelle' oder immer in Form einer eigenen Unterrichtseinheit behandelt werden?
-

4 | Fachmethodische Umsetzungsmöglichkeiten

Wie Unterrichtseinheiten auch in methodischer Hinsicht aussehen können, die den unter 3 beschriebenen didaktischen Prinzipien folgen, soll in den folgenden Umsetzungsbeispielen verdeutlicht werden. Es werden vier Beispiele vorgestellt, die sowohl 'klassische' namenkundliche Themen (Personennamen) als auch weniger häufig didaktisierte Beispiele (Tier-, Schulnamen) enthalten. Eine Einheit zu Personennamen im Rahmen einer Projektwoche (4.1), methodische Überlegungen zum Einsatz von Tiernamen (4.2) sowie eine Unterrichtseinheit zum Thema 'Schulnamen im Wandel' (4.3), aus der ein Portfolio entstanden ist, das anschließend mit dem Preis der Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz (2015) ausgezeichnet wurde. Zudem werden Ideen vorgestellt, wie man grammatische Zweifelsfälle am Beispiel der Eigennamen thematisieren und so im Sprachreflexionsunterricht die Brücke zu Sprachwandel und Sprachgeschichte schlagen kann (4.4). Manche der genannten Umsetzungsbeispiele, z.B. das Beispiel zu den Schulnamen (4.3), beziehen sich eher auf die kulturelle Dimension von Namen, andere, wie z.B. die grammatischen Zweifelsfälle (4.4), nehmen naturgemäß grammatische Eigenschaften von Namen in den Blick. Die Themen nehmen dabei tendenziell in ihrer Komplexität zu. Während also die Einheiten zu Personen- und Tiernamen (auch) in der Sek. I oder – didaktisch reduziert – in der Primarstufe behandelt werden können, eignen sich die Themen Schulnamen und grammatische Zweifelsfälle eher für die Sek. II. Fachmethodische Ideen zum Einsatz der genannten Themen im Deutschunterricht werden – im Anschluss an einen fachwissenschaftlichen Überblick – für jedes Umsetzungsbeispiel individuell vorgestellt. Deutlich wird, dass der Einsatz von Namen im Deutschunterricht eine Bandbreite an methodischen Zugängen von der Arbeit mit eigens angelegten Korpora bis hin zu Planspielen eröffnet, die für Schülerinnen und Schüler ebenso abwechslungs- wie lernertragreich sind.

4.1 | Umsetzungsbeispiel I: Personennamen

Die Auseinandersetzung mit Personennamen erlaubt u.a. tiefe Einblicke in Gesellschafts- und Migrationsgeschichte (Kap. 4.1.1) und eröffnet somit auf didaktischer Ebene auch fächerübergreifende Anbindungsmöglichkeiten (Kap. 4.1.2).

4.1.1 | Fachlicher Hintergrund

In vielen **Personennamensystemen** der Welt hat sich die sog. Zweinamigkeit durchgesetzt, so auch im Deutschen: Der amtliche bzw. offizielle Gesamtname speist sich aus dem individuellen Rufnamen und dem überindividuellen Familiennamen, z.B. *Albert Einstein* (vgl. Seibicke ²2008: 9–16). Beide Namentile können mitunter um weitere Elemente erweitert sein: Dem

eigentlichen Ruf- bzw. Vornamen können weitere (meist ein bis zwei) folgen, vgl. *Theodor Wiesengrund Adorno* oder mit Bindestrichschreibung *Karl-Theodor zu Guttenberg*, der mit acht weiteren Beivornamen bestückt ist: *Karl-Theodor Maria Nikolaus Johann Jacob Philipp Franz Joseph Sylvester*. Familiennamen können nach deutschem Namenrecht hingegen nicht beliebig erweitert werden (i.d.R. bei Heirat): Hier sind maximal zwei Elemente möglich (exklusive Präpositionen wie im Fall von *von und zu Guttenberg*), die dann stets als Bindestrichnamen erscheinen, z.B. *Kramp-Karrenbauer*. In anderen Namensystemen sind 'Doppelnamen' ohne Bindestrich hingegen die Regel, so z.B. im Spanischen, wo jedes Kind automatisch eine Kombination aus einem der beiden Familiennamenbestandteile des Vaters (z.B. *Caro Reina*) und der der Mutter (z.B. *Pino Oramas*) erhält, z.B. *Caro Pino* (Kind).¹⁶ Die Eltern bzw. Ehepartner behalten ihren ursprünglichen Familiennamen bei und teilen sich somit nie einen gemeinsamen Familiennamen mit ihren Kindern (vgl. Oomen-Welke 1993: 28).

Diese Zweigliedrigkeit des Gesamtnamens erklärt, weshalb man häufig auch von Vor- (z.B. *Albert*) und Zu- bzw. Nachnamen (z.B. *Einstein*) spricht. Diese v.a. in der Alltagssprache üblichen Termini ergeben allerdings nur bei vorliegender Zweinamigkeit Sinn, die aber historisch gesehen viel jünger ist: Ursprünglich wurde die sog. Einnamigkeit praktiziert, d.h., es wurden lediglich Rufnamen vergeben. Erst viel später wurden sie um einen Familiennamen erweitert. Dieser hat sich seit dem 13. Jh. aus sog. Beinamen entwickelt, wie sie bspw. bei mhd. Dichtern bezeugt sind, vgl. z.B. *Walther von der Vogelweide*, *Wolfram von Eschenbach*. Das Aufkommen von Beinamen resultierte aus außersprachlichen Faktoren: Bevölkerungswachstum und -verdichtung sowie die steigende Mobilität der Menschen im späten Mittelalter bzw. in der frühen Neuzeit machten zusätzliche sprachliche Mittel erforderlich, um Einzelpersonen innerhalb einer Sprachgemeinschaft weiterhin eindeutig identifizieren zu können. Denn diese teilten sich vielfach auch ein und denselben Rufnamen infolge verschiedener Nachbenennungspraktiken bzw. gebundener, traditioneller Namenvergabe (vgl. Seibicke 1998: 122–128; Debus 2001a: 170; Kunze ⁵2004: 29–31, 45, 55; Nübling et al. ²2015: 145). Der inflationäre Gebrauch eines begrenzten Rufnameninventars (vgl. *Hinz und Kunz 'Jedermann'*) führte unvermeidlich zu einem „empfindlichen Monoreferenzverlust des Namens“ (Nübling et al. ²2015: 145; s. auch Debus 2001a: 170). Eine Strategie, die Monoreferenzleistung wiederherzustellen, war die Einführung von Namenszusätzen, die – einmal verfestigt – zu Beinamen wurden, aus denen später die Familiennamen hervorgegangen sind, vgl. auch Abb. 4. Hierdurch konnte auch bei Mobilität und der hiermit verbundenen Defamiliarisierung (Abwanderung von Familienteilen) die Familienzugehörigkeit¹⁷ markiert werden (vgl. Nübling et al. ²2015: 146). Zugleich konnten über solche genealogischen Zusammenhänge auch Erbensprüche zum Ausdruck gebracht werden, was auch allgemein für Verwaltungszwecke von Vorteil war (vgl. Debus 2001a: 170–172; Kunze ⁵2004: 61). Im Gegensatz zu Beinamen sind

¹⁶ Während ursprünglich das erste Familiennamenelement des Vaters automatisch in die erste Position des Familiennamens des Kindes einfluss, wurde diese Regel im Zuge der Gleichberechtigung der Frau 1999 gelockert, sodass nun auch der erste Familiennamenbestandteil der Mutter an erster Stelle stehen kann, in unserem Beispiel wäre das dann *Pino Caro*.

¹⁷ Verwandtschaft konnte im Mittelalter lange Zeit auch über die bloße Weitergabe eines elterlichen (meist väterlichen) Rufnamenbestandteils und/oder denselben Anlaut im Namen markiert werden, z.B. *-brant* und *H-* Anlaut im *Hildebrandslied* (8. Jh.): *Heribrant* (Großvater), *Hadubrant* (Vater) und *Hildebrant* (Sohn); man vergleiche auch die mit *G-* anlautenden Namen der Geschwister *Gunther*, *Gernot*, *Giselher* und *Grimhilt* im *Nibelungenlied* (vgl. Kunze ⁵2004: 29).

Familiennamen vererbbar: Tragen bspw. alle Familienmitglieder – z.B. Eltern und Kinder – denselben 'Namenzusatz' zu ihrem Rufnamen, liegt bereits ein Familienname vor. Unterscheiden sich hingegen die 'Namenzusätze' innerhalb der Familie, so spricht das für den Status als Beinamen (s. hierzu eingehend Kunze ⁵2004: 59; s. auch Debus 2001a & 2009).

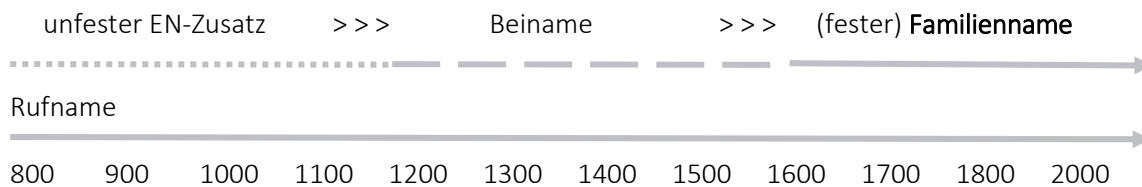


Abb. 4: Entstehung von Familiennamen im Deutschen (aus Nübling et al. ²2015: 145)

Innerhalb der Klasse der **Familiennamen** lassen sich die folgenden fünf Benennungsmotive unterscheiden: Patronyme (nach dem Rufnamen des Vaters, z.B. *Peter, Karl*), Berufsnamen (z.B. *Becker, Fischer*), Übernamen nach einem äußeren (z.B. *Klein*), charakterlichen (z.B. *Lustig*) oder biographischen (z.B. *Neuer*) Merkmal, Wohnstätten- (z.B. *Berger, Winkler*) und Herkunftsnamen (z.B. *Nürnberger, Hesse*) (vgl. Kunze ⁵2004: 63).¹⁸ Synchron erlauben sie natürlich keinerlei Rückschlüsse auf ihre Namenträgerinnen und -träger: Eine *Frau Klein* kann durchaus groß gewachsen sein, ein *Herr Becker* dürfte nur in Ausnahmefällen diesen Beruf tatsächlich auch ausüben und Hermann *Hesse* stammte gebürtig aus Calw in Baden-Württemberg und nicht aus Hessen (s. auch Kap. 2.2). Aus diachroner Perspektive ergeben sich jedoch durch die Erforschung des eigenen Familiennamens nach Herkunft/Ursprung spannende Erkenntnisse darüber, welchen Beruf oder welche potentiellen benennungsrelevanten Eigenschaften frühere Namenträgerinnen und -träger hatten. Zusätzlich können Namenkarten, wie sie bspw. im *Digitalen Familiennamenatlas Deutschlands* (DFD) bereitgestellt werden, herangezogen werden. Diese erlauben z.B. im Fall von Herkunftsnamen Rückschlüsse auf die Region, aus der Trägerinnen und Träger eines bestimmten Familiennamens ursprünglich stammten (z.B. *Hesse* aus dem Raum *Hessen*); mitunter enthalten sie auch Hinweise über nachbarschaftliche Bezüge, aber auch historische Migrationsbewegungen, wie sie insbesondere bei Familiennamen fremdsprachlichen Ursprungs beobachtet werden können (vgl. Kunze ⁵2004: 85, 89, 171, 221): So ergibt sich beispielsweise bei der Kartierung des Namens *Nowak* (slawisch, meist polnischen bzw. tschechischen Ursprungs) eine hohe Konzentration in wirtschaftlichen Ballungszentren, insbesondere im Ruhrgebiet, vgl. Abb. 5.

¹⁸ Zu den einzelnen Benennungsmotiven s. eingehend DFA IV (2013) [Herkunfts- und Wohnstättennamen], DFA V (2016) [Berufs- und Übernamen] sowie DFA VI (2017) [Patronyme].



Abb. 5: Verbreitung des Familiennamens *Nowak* in Deutschland (Quelle: Bichlmeier/Schiller 2019)



Abb. 6: Verbreitung des Familiennamens *Aydin* in Deutschland (Quelle: Aydin 2019)

Infolge der zunehmenden Industrialisierung zur 2. Hälfte des 19. Jhs. und des damit wachsenden Bedarfs an Arbeitskräften zogen viele polnischstämmige Familien in diese Industriehochburg, wo sie zumeist im Bergbau tätig wurden (vgl. z.B. Peters-Schildgen 2003). Weitere slawische Familiennamen wurden nach dem Zweiten Weltkrieg infolge von Flucht und Verbreitung aus den ehemaligen Ostgebieten des Deutschen Reichs nach Deutschland hineingetragen (z.B. solche auf *-ski*). Auch türkische Familiennamen spiegeln historische Migrationsbewegungen und politische Verhältnisse wider, vgl. *Aydin* in Abb. 6: Eine Verbreitungskarte häufiger türkischer Familiennamen bildet ziemlich genau die ehemalige Teilung Deutschlands in Ost (Deutsche Demokratische Republik) und West (Bundesrepublik Deutschland) nach 1945 ab, die sich als Reflex einstiger Arbeitsmigration erklären lässt. Um den herrschenden Arbeitskräftemangel im Zuge des Wiederaufbaus und wirtschaftlichen Aufschwungs zu beheben, schloss die Bundesrepublik mehrere Anwerbeabkommen mit anderen Staaten ab, darunter 1961 mit der Türkei (vgl. Aydin i. Vorb.).

Kehren wir noch einmal zurück zu den **Rufnamen**: Das deutsche Rufnamensystem spiegelt eine wechselvolle Geschichte wider, die durch mehrere tiefgreifende Umbrüche im Nameninventar, aber auch der Prinzipien der Namenvergabe gekennzeichnet ist (z.B. Seibicke 1998 & 1999): Die älteste Schicht germanischer Rufnamen wurde im Mittelalter (ab dem 12./13. Jh.) insbesondere infolge der Christianisierung zunehmend von christlich-biblichen und damit erstmals um fremdsprachige Namen (z.B. aus dem Hebräischen, Griechischen, Lateinischen) erweitert bzw. von diesen (stark) abgelöst; es folgten weitere Wellen der Entlehnung fremdsprachigen Namenguts ab dem 16. Jh., u.a. bedingt durch den Kontakt mit anderen Kulturen, die als prestigeträchtig empfunden wurden, z.B. antike Namen wie *Hektor*, *Helena* oder *Julius* zur Zeit des Humanismus, später dann v.a. auch französische und schließlich englische Rufnamen. All dies führte und führt auch heute noch zu einer zunehmenden

Internationalisierung und Differenzierung des ursprünglichen Rufnamenschatzes (vgl. Kunze ⁵2004: 43). Diese einzelnen Etappen und ihre Spezifika können hier im Einzelnen nicht thematisiert werden (vgl. hierzu u.a. Debus 1987; Seibicke 1998, 1999, ²2008: 119–159; Kunze ⁵2004: 18–57; Dammel/Nübling 2007; Nübling et al. ²2015: 112–123 mit weiteren Literaturverweisen). Im Folgenden konzentrieren wir uns auf die beiden Eckpunkte der Entwicklung, d.h. die älteste Schicht germanischer Rufnamen und den aktuellen Bestand, und kontrastieren diese miteinander.

Bis ins Althochdeutsche (ca. 750–1050 n.Chr.) hinein waren germanisch-deutsche Rufnamen vorherrschend. Diese zeichneten sich durch eine transparente zweigliedrige Struktur aus, bestehend aus zwei nominalen Elementen, z.B. Substantiv + Substantiv (vgl. *Gertrud*, *Gernot*) oder Substantiv + Adjektiv (vgl. *Berthild*, *Bertram*), vgl. Tab. 2.

2. Glied →	Substantiv		Adjektiv	
1. Glied ↓	weiblich	männlich	weiblich	männlich
Substantiv	<i>Gēr-trut</i> 'Speer+Stärke' > <i>Gertrud</i>	<i>Gēr-nōt</i> 'Speer+Gefahr' > <i>Gernot</i>	<i>Gēr-lind</i> 'Speer+sanft' > <i>Gerlind</i>	<i>Gēr-hart</i> 'Speer+hart' > <i>Gerhard</i>
Adjektiv	<i>Beraht-hilt</i> 'glänz.+Kampf' > <i>Berthild</i>	<i>Beraht-raban</i> 'glänz.+Rabe' > <i>Bertram</i>	<i>Liub-swind</i> 'lieb+stark' (nicht tradiert)	<i>Adal-beraht</i> 'edel+glänz.' > <i>Adelbert, Albert</i>

Tab. 2: Zweigliedrigkeit germanischer Rufnamen (aus Nübling et al. ²2015: 113)

Bei der Kombination beider Namensglieder wurde einerseits auf formale Aspekte geachtet: So waren z.B. stab- und endreimende Bestandteile blockiert (z.B. **Brunber* bzw. **Waldbald*); zudem durfte das zweite Namensglied nicht vokalisches anlauten (z.B. **Harteber*). Andererseits richtete sich das Genus eines substantivischen Zweitglieds streng nach dem Sexus der benannten Person, d.h., männliche Rufnamen enthielten in diesem Fall nur Maskulina (z.B. *-raban* 'Rabe'), weibliche Rufnamen nur Feminina (z.B. *-hilt* 'Kampf'). Neutra waren daher per se als Zweitglied ausgeschlossen, s. auch Tab. 3. Eine solche Beschränkung galt jedoch nicht für den ersten Bestandteil, vgl. *Gertrud*, *Gerlind* mit *Gernot*, *Gerhard* mit maskulinem *gēr*- 'Speer' in Tab. 2. Diese Genus-Sexus-Verschranke bei der Bildung germanischer Rufnamen wurde bei der Wahl adjektivischer Elemente als Zweitglied von einer geschlechterstereotypen Semantik flankiert, wie man Tab. 3 entnehmen kann.

heutige Formen:		männlich		weiblich		
Substantive	- <i>brod</i>	'Gebierter, Bote'	- <i>mund</i>	'Schützer'	- <i>borg,</i>	} 'Schutz, Zuflucht'
	- <i>brand</i>	'Feuer, Schwert'	- <i>ram</i>	'Rabe'	- <i>burg</i>	
	- <i>fr(i)ed</i>	'Friede'	- <i>(w)ald, -old</i>	'Waltender'	- <i>gard</i>	'Zaun, Schützerin'
	- <i>gar, -ger</i>	'Speer'	- <i>ward</i>	'Hüter'	- <i>gund(e)</i>	'Kampf'
	- <i>helm</i>	'Helm, Schutz'	- <i>wig</i>	'Kampf'	- <i>heid</i>	'Art, Wesen'
	- <i>(h)er</i>	'Heer'	- <i>win</i>	'Freund'	- <i>hild(e)</i>	'Kampf'
	- <i>mann</i>	'Mann, Mensch'	- <i>(w)olf, -ulf</i>	'Wolf'	- <i>run</i>	'Zauber, Geheimnis'
Adjektive	- <i>bald</i>	'kühn'	- <i>mar</i>	'berühmt'	- <i>lind(e)</i>	'sanft'
	- <i>bert,</i>	} 'glänzend'	- <i>nand</i>	'mutig'	- <i>rid</i>	'schön'
	- <i>brecht</i>		- <i>rich</i>	'mächtig,	- <i>swind</i>	'stark, recht'
	- <i>hardt, -t</i>	'stark, fest'		Herrscher'	- <i>traud,</i>	} zu <i>trüt</i> 'lieb' oder <i>drūd</i> 'Macht'
	- <i>lieb, -lef</i>	'lieb'			- <i>trud</i>	

Tab. 3: Zweitglieder in männlichen und weiblichen germanischen Rufnamen (nach Kunze ⁵2004: 18)

Anfangs waren die germanischen Rufnamen insofern motiviert, als sie Wunschvorstellungen für das benannte Kind zum Ausdruck brachten, z.B. die Stilisierung des Mannes als mutigen Krieger oder Herrscher (vgl. Kunze ⁵2004: 25; s. auch Seibicke 1999: 61). Solche programmatischen Namen wurden langfristig von anderen Prinzipien der Namenwahl und -vergabe abgelöst. Heutzutage entscheidet darüber vor allem der Wohlklang des Rufnamens, aber auch die Harmonie zwischen Ruf- und Familienname (vgl. Kunze ⁵2004: 57; Nübling et al. ²2015: 112; Rüdebusch/Ewels 2016: 9). Das einst semantisch basierte Prinzip der Geschlechtsmarkierung ist im Deutschen einem zunehmend konventionellen System gewichen, das prinzipiell zwei voneinander getrennte Rufnameninventare für Frauen und Männer vorsieht, vgl. *Doris* (f.) vs. *Boris* (m.) oder *Almut* (f.) vs. *Helmut* (m.). Die ursprüngliche Bedeutung der Rufnamen ist – wie in vielen anderen Sprachen auch – teilweise oder weitgehend verblasst, vgl. Namen germanischen Ursprungs wie *Almut* (ahd. *adal* 'edel, vornehm' + *muot* 'Sinn, Gemüt'), *Dietmar* (ahd. *thiot* 'Volk' + *māri* 'berühmt'), *Helga* (altnord. *heilagr* 'heilig'), *Konrad* (ahd. *kuon* 'kühn' + *rāt* 'Rat'), *Wolfgang* (ahd. *wolf* 'Wolf' + *ganc* 'Gang'), aber auch eingedeutschte Formen christlicher Rufnamen wie *Anton* aus *Antonius*, *Lorenz* aus *Laurentius* bzw. *Christel* aus *Christina*, *Grete* aus *Margareta* (vgl. Kunze ⁵2004: 34-37).

Es gibt jedoch durchaus noch Namensysteme wie das türkische, arabische oder chinesische, die sich durch die Vergabe sog. 'sprechender' Namen auszeichnen: Hier wird appellatives und damit transparentes Material verwendet, vgl. z.B. türkisch *Gül* 'Rose' und *Yılmaz* 'furchtlos'. Kennzeichnend für diese Rufnamensysteme ist zudem ein dem Germanischen vergleichbares, semantisch basiertes Prinzip der Geschlechtsmarkierung, das sich traditioneller Geschlechter- bzw. Genderstereotype bedient: Frauennamen speisen sich aus Wortmaterial, das mit Eigenschaften wie „Zärtlichkeit, Feinheit und Schönheit“ (Zengin 2006: 197) assoziiert wird (man vgl. z.B. die auf Blumenbezeichnungen beruhenden weiblichen Rufnamen im Türkischen), während bei Männernamen Eigenschaften wie „Stärke, Kühnheit und Tapferkeit“ (ebd.: 190) im Vordergrund stehen. Andere Sprachen setzen wiederum mehr auf formale Mittel der Geschlechtsmarkierung: Im Italienischen, Spanischen oder Griechischen verraten bestimmte

Endungen meist das Geschlecht des Namenträgers bzw. der Namenträgerin, z.B. ital./span. *-o* (m.) vs. *-a* (f.), griech. *-os, -is* (m.) vs. *-a* (f.) (vgl. hierzu eingehender Seibicke ²2008: Kap. 3.4 und Nübling et al. ²2015: 130–131 mit weiteren Literaturverweisen). Auch im deutschen Rufnamensystem schimmern solche formalen Hinweise auf das Geschlecht von Namenträgerinnen und -träger durch, wie Oelkers (2003) herausgefunden hat. So enthalten weibliche Rufnamen durchschnittlich u.a. mehr Silben und Vokale als ihre männlichen Pendanten, lauten häufiger vokalisches aus und sind seltener initialbetont, z.B. *Eleonóre, Renáta, Pauline* vs. *Philipp, Patrick, Nicolas* (vgl. auch Nübling et al. ²2015: 131–133). Wie jedoch Nübling (2009a, 2012a) herausgearbeitet hat, findet seit den 1970ern eine zunehmende Androgynisierung, d.h. formale Annäherung zwischen Mädchen- und Jungennamen statt: Hierfür kennzeichnend ist, dass männliche Rufnamen femininer werden, indem sie für Mädchennamen typische strukturelle Merkmale annehmen, allen voran (voll)vokalisches Auslaute, vgl. z.B. *Lino, Noah, Luka*. Insgesamt ist die heutige Rufnamenvergabe durch eine starke Individualisierung¹⁹ geprägt, durch die sich immer weniger Kinder denselben Rufnamen teilen (vgl. Debus 1996: 1734; Seibicke 1998: 130; Kunze ⁵2004: 55–57; Nübling et al. ²2015: 119–120). Dadurch verwischen allerdings einstige regionale sowie schichtenspezifische Unterschiede nur partiell, v.a. bei den häufigen Rufnamen (vgl. Debus 1996; Kunze ⁵2004: 54–55; Nübling et al. ²2015: 137–144).

Neben den offiziellen Bestandteilen des Gesamtnamens, wie sie insbesondere in amtlichen Dokumenten geführt werden (z.B. Ausweisen, Geburtsurkunden etc.), gibt es noch die nicht-amtliche bzw. inoffizielle Ebene der sog. **Spitznamen**. Diese werden weder vererbt noch bei Geburt vergeben, sondern treten im Laufe des Lebens hinzu, z.T. auch mehrfach²⁰. Die Spitznamenträgerinnen und -träger haben selbst keinen Einfluss auf die Spitznamenvergabe durch andere²¹ und empfinden diese oft auch als lästig, so auch Bastian Schweinsteiger, der sich 2004 seines Spitznamens *Schweini* entledigen wollte, weil er den Spott gegnerischer Fans fürchtete.²² Das Besondere an Spitznamen ist, dass sie viel mehr als die bloße Referenzleistung von Rufnamen und/oder Familiennamen erbringen (vgl. Seidel 1993; Nübling et al. ²2015: 171; Spillner 2016): Sie markieren und bewerten die soziale Beziehung zwischen Spitznamenträgerinnen und -träger und Namenverwenderinnen und -verwendern. Wird diese als positiv eingestuft, liegen sog. Kosenamen vor, im Falle einer negativen emotionalen Bewertung dagegen sog. Spott- bzw. Schmähenamen. Sowohl Kose- als auch Spottnamen können auf der Basis von Ruf- (z.B. *Basti* zu *Bastian*) bzw. Familiennamen (z.B. *Schweini* zu *Schweinsteiger*) gebildet werden oder aus dem appellativischen Inventar schöpfen; dann liegen charakterisierende Übernamen vor wie z.B. positives *Maus(i)* und *Schatz(i)* bzw. (eher)

¹⁹ Dieses Phänomen kehrt bei der Vergabe von Individualnamen bei Haustieren wieder, s. Kap. 4.2.1.

²⁰ So erhielt Bastian Schweinsteiger bzw. *Schweini* beim Wechsel zu Manchester United den neuen Spitznamen *Mr. Calm*, vgl. 'Neuer Spitznamen für Schweinsteiger'. Artikel auf sport1 Online vom 16. September 2015. <https://www.sport1.de/internationaler-fussball/premier-league/2015/09/neuer-spitzname-fuer-bastian-schweinsteiger-bei-manchester-united> (Zugriff: 01.02.2020).

²¹ Oft ist den Benannten der Spitzname nicht einmal bekannt, vgl. z.B. Spitznamen für Lehrerinnen und Lehrer unter Schülerinnen und Schülern.

²² Vgl. 'Schweini' will nicht mehr 'Schweini' sein. Artikel auf SPIEGEL Online vom 28. März 2004. <https://www.spiegel.de/sport/fussball/bayern-muenchen-schweini-will-nicht-mehr-schweini-sein-a-292878.html> (Zugriff: 01.02.2020).

negatives *Mutti* für Angela Merkel oder *Zwerg* (zu diesem gesamten Komplex s. Nübling 2014a und Nübling et al. 2015: 171–178).

4.1.2 | Fachmethodische Umsetzung

Im Folgenden wird für das Thema 'Personennamen' das Projektformat vorgeschlagen (nach Böhnert/Nowak i.Dr.): Von den fünf Projektwochentagen am Schuljahresende sind vier für die Ein- und Ausarbeitungsphase eingeplant, der letzte für die Ergebnispräsentation. Am ersten Tag steht eine stärker lehrerzentrierte Einheit, in der zunächst Status und Funktion von Eigennamen im Vergleich zu anderen sprachlichen Einheiten abgeklärt (1) und bei Bedarf auch einen ersten Überblick über die verschiedenen Namenklassen verschafft wird (2).

- (1) **Status und Funktion von Eigennamen:** Zum Einstieg kann die zu erörternde Frage aufgeworfen werden, was Namen überhaupt sind, was sie in der Kommunikation leisten und inwieweit sie sich von anderen Wörtern/Sprachbezeichnungen unterscheiden. Bei Bedarf kann ein geeignetes Beispiel als Diskussionsgrundlage eingeführt werden, z.B. *Münster* als Stadtname (Mono- und Direktreferenz) bzw. als Appellativ (Kirchengebäude) oder entsprechende Familiennamenbeispiele wie *Bauer* oder *Schuster* (vs. Berufsbezeichnungen).
- (2) **Überblick über die Namenklassen:** Anschließend wird im Plenum abgeklärt, wer/was alles einen Eigennamen bekommt und wovon die Namenvergabe abhängt. Hier kann sich die Lehrperson auf die Ausführungen zur anthropozentrisch und egozentrisch geprägten Namenvergabe stützen (Kap. 2.4) und zur abschließenden Ergebnissicherung die Klassifikation aus Abb. 5 präsentieren.

Nachdem die wichtigsten Grundlagen abgesteckt worden sind, wird der Fokus auf die Personennamen gelegt: Zunächst sollte den Lernenden die Unterscheidung zwischen amtlichen/offiziellen (Ruf- und Familiennamen) und nicht-amtlichen/inoffiziellen (Spitznamen) dargelegt werden. Am Beispiel der **Familiennamen** erfolgt ein erster fachwissenschaftlicher Input: Ihre Entstehungsgeschichte lässt sich für Schülerinnen und Schüler gut nachvollziehen, indem sie vor das zu lösende Problem gestellt werden, mit dem auch Menschen im Mittelalter konfrontiert waren: die einstige Ein- und vor allem Gleichnamigkeit von Personen in einer Sprachgemeinschaft, die zu einem merklichen Monoreferenzverlust führte. Unmittelbar erfahrbar wird diese Problematik für die Lernenden, wenn sie selbst Lösungsstrategien vorschlagen, um gleichnamige Personen aus ihrem Umfeld/Freundeskreis mit sprachlichen Mitteln unterscheidbar zu machen.

Nachdem erste sprachliche Lösungsstrategien zur Unterscheidung gleichnamiger Personen angesprochen wurden (z.B. durch Familiennamen, aber auch durch Attribute wie „die Blonde“, „die Große“ u.ä.), kann nun zur historischen Perspektive übergeleitet werden. Am Beispiel des fiktiven Charakters „Karl der Urahne“ (s. Abb. 7) werden die verschiedenen Benennungsmotive (s. Tab. 4) vorgestellt (beides aus Böhnert/Nowak i.Dr.). Das Beispiel verdeutlicht die vielfältigen Möglichkeiten, um ein Individuum namens *Karl* durch Zusätze von gleichnamigen Personen zu unterscheiden, z.B. nach seinem Beruf (*Winzer*) bzw. dem entsprechenden Produkt (z.B. *Weinstock*, *Rebe*), nach seinem Äußeren (z.B. *Klein*) etc.

„KARL – der Urahne“

Tiefstes Mittelalter in Mainz:

Karl ist **Winzer** und wohnt ganz oben auf dem **Berg**. Er wird oft schief angeguckt, weil seine Familie nicht alteingesessen, sondern aus **Schwalbach** zugezogen ist. Außerdem ärgert er sich, dass er so **klein** ist, auch wenn sein Vater **Otto** immer sagt, dass das für einen Winzer nicht so schlimm wäre. Mutter **Mechthild** findet aber, es wäre schöner, wenn er noch ein bisschen wachsen würde.

Abb. 7: „Karl der Urahne“²³

Name	Benennungsmotiv	Fachausdruck
Karl (der) Winzer	nach Beruf	Berufsname
Karl Weinstock	nach Gewächs, das mit Beruf zu tun hat	
Karl Rebe		
Karl Schwalbach	nach dem Ort	Herkunftsname
Karl Klein	nach dem Aussehen	Übername
Karl (von dem) Berg	nach der Wohnstätte	Wohnstättenname
Karl Otto/Ott	nach dem Vater	Vatername/ Patronym
Karl Otten		
Karl Mette, Metzener, Meckel	nach der Mutter	Muttername/ Metronym

Tab. 4: Benennungsmotive von FamN²⁴

Dieser längeren Inputphase folgt nun ein erster praktisch-methodischer Teil, der durch seine Anwendungsbezogenheit die Lernenden auf die bevorstehende Gruppenphase (2.–4. Tag) und das selbstständige Arbeiten vorbereiten soll. Hierzu untersuchen und etymologisieren sie zunächst ihren eigenen Familiennamen und ordnen ihn nach Benennungsmotiven ein. Vor dem multikulturellen und mehrsprachigen Hintergrund der Schülerschaft muss auch die Herkunft nicht genuin deutschsprachiger Familiennamen thematisiert werden, die den Namenpool der BRD infolge von Migrationsbewegungen bereichert haben. Als Musterbeispiel kann z.B. der Familienname *Nowak* (< slaw.) dienen, der wie seine deutschsprachigen Pendanten *Neuer* oder *Neumann* meist eine neu hinzugezogene Person bezeichnet.

An dieser Stelle bietet sich zudem die Einführung in die Arbeit mit leicht zugänglichen Namenwörterbüchern an, z.B. Duden Familiennamen (Kohlheim/Kohlheim 2005), Naumann (2007) oder dem online aufbereiteten und im Ausbau befindlichen Digitalen Familiennamenwörterbuch Deutschlands (DFD). An einem konkreten Namenartikel lässt sich der musterhafte Aufbau eines solchen Namenwörterbucheintrags illustrieren, vgl. den Eintrag zu *Nowak* aus dem DFD in Abb. 8.

²³ Die Idee zu „Karl – der Urahne“ stammt von Sandra Wiebelt (ehemalige Mitarbeiterin am Institut für Geschichtliche Landeskunde in Mainz).

²⁴ Rita Heuser (AdW Mainz) gebührt großer Dank für diese tabellarische Darstellung.

Etymologie

Hauptbedeutung

1. Benennung nach Übername zu polnisch bzw. sorbisch *nowak* 'Neuling, Neuansiedler' für einen Neubürger beziehungsweise für jemanden, der neu in eine Stadt oder ein Dorf gezogen ist.
2. Benennung nach Übername, siehe [Novák 1](#). Es handelt sich um eine ältere oder eine später eingedeutschte Schreibvariante.

In Einzelfällen

3. Benennung nach Übername, siehe [Novak 2](#). Es handelt sich um eine ältere oder eine später eingedeutschte Schreibvariante.

Abb. 8: Ausschnitt aus dem DFD-Wörterbucheintrag zu *Nowak* (Bichlmeier/Schiller 2019)

Diesen Beispielartikel können die Schülerinnen und Schüler zur Orientierung für den selbst zu verfassenden Steckbrief zu ihrem Familiennamen nutzen. Er enthält neben Hinweisen zur Vorkommenshäufigkeit, Herkunft und Bedeutung des Namens, Informationen über mögliche Schreibvarianten (z.B. neben eingedeutschtem *Nowak* die weniger frequenten Schreibungen *Nowack*, *Novak*, *Novack* etc.), eine Verbreitungskarte samt knapper Beschreibung derselben (ggf. unter Einbeziehung von Varianten), die mithilfe des frei zugänglichen Kartierungsprogramms *Geogen* von Christoph Stöpel (basierend auf den Telekomtelefonanschlüssen 1998)²⁵ erstellt werden kann. Der Steckbrief enthält zudem einen kurzen Einführungstext über die Entstehungsgeschichte von Familiennamen. Im Falle eines fremdsprachigen Familiennamens (z.B. *Nowak*) kann ergänzend ein Informationskasten erstellt werden, für den die Lernenden auf entsprechende Musterbeispiele des Digitalen Familiennamenwörterbuchs²⁶ zurückgreifen können.

(3) Potentielle Projektthemen: Für die einzelnen Arbeitsgruppen können folgende Themenschwerpunkte gesetzt werden: die Bearbeitung unterschiedlicher Namenssysteme, wahlweise zu Familien- und/oder auch Rufnamen anderer Kulturen und Sprachen. Um einen Lebensweltbezug zu den Lernenden herzustellen, bietet sich die Fokussierung auf die Sprachen und Namenssysteme an, aus denen sich die Namen der Projektteilnehmenden speisen. Unter dem Motto „Multikulturalität in Deutschland einmal anders: Auf den Spuren unserer Familiennamen“ oder „Eine kleine Weltreise durch unsere Familiennamen“ bearbeitet diese Gruppe eine Weltkarte, in der sie ihre Familiennamen unter Rückgriff auf die bereits geleistete Vorarbeit nach Herkunft zuordnet und etymologisiert. Zu den dazugehörigen Herkunftssprachen/-ländern erstellt sie entsprechende Infokästen zum jeweiligen Namensystem und erarbeitet bei Bedarf Hintergrundinformationen darüber, wie die mehrsprachige Familiennamenlandschaft

²⁵ Das Programm ist online zugänglich über <https://legacy.stoepel.net/de/> (Stand: August 2019).

²⁶ Man vergleiche hierzu exemplarisch den Eintrag „Türkische Familiennamen“ unter <http://www.namenforschung.net/id/thema/23/1> (Zugriff: 01.02.2020).

Deutschlands historisch gewachsen ist (z.B. Migrationsbewegungen u.ä.). Neben besonders frequenten und damit typisch deutschen Familiennamen (z.B. *Müller, Schmidt, Maier, Weber, Fischer*) werden exemplarisch einzelne Familiennamen fremdsprachiger Herkunft zur Illustration kartiert und in Beziehung zu historischen Gegebenheiten gesetzt. Die „Welt(karte) der Namen“ kann beliebig erweitert werden, darunter um Infoboxen zur Entstehung der Familiennamen (z.B. in Deutschland), die verschiedenen Motivgruppen von Familiennamen etc. Die zur Illustration präsentierten Fallbeispiele *Nowak* und *Aydin* dienen der Arbeitsgruppe als Grundlage für die Ausarbeitung vergleichbarer Namenfälle. Als thematischer Einstieg findet sich zunächst brauchbares Material im Duden *Familiennamen* (Kohlheim/Kohlheim 2005: 53–60), zudem in den anspruchsvolleren Beiträgen bei Brendler/Brendler (2007) zu den Personennamensystemen Europas und im Kapitel „Personennamen in anderen Kulturen“ bei Nübling et al. (2015: 180–190) (zu unterrichtsdidaktischen Anregungen s. auch Kap. 3, Tab. 1).

Eine weitere Schwerpunktsetzung kann auf **Rufnamen** liegen. Analog zum „Weltkartenmodell“ der Familiennamen erstellt diese Arbeitsgruppe ein entsprechendes Plakat zur Bedeutung und Herkunft der Vornamen aller Projektteilnehmenden mit entsprechenden Infokästen zu verschiedenen Rufnamensystemen (z.B. mithilfe von Kohlheim/Kohlheim 2016 oder Debus 2006). In diesem Zusammenhang können markante Unterschiede zwischen dem deutschen und anderen Rufnamensystemen erarbeitet werden, z.B. das Ausmaß an Verständlichkeit (Transparenz) von Namen aus Sicht heutiger Sprecherinnen und Sprecher (‘sprechende’ Namen) und/oder verschiedene Prinzipien der Geschlechtsmarkierung (vgl. Kap. 4.1.1). Auch ein Exkurs zu den germanischen Rufnamen ist denkbar. Zu Entwicklungen in der Rufnamenvergabe könnten die Lernenden neben einigen allgemeinen Hintergrundinformationen zu historischen Namenmoden aktuelle Trends in diesem Bereich mithilfe des Internetportals „Beliebte Vornamen“²⁷ erarbeiten, z.B. eine Übersicht zu den Top 10 der beliebtesten Rufnamen für Jungen und Mädchen nach Jahrzehnten und/oder Bundesland, aus der sich verschiedene Trends in der Rufnamenvergabe nach Zeit und Raum ablesen lassen. Die Internetseite bietet reichhaltiges und gut verständliches Material auch für jüngere Schülerinnen und Schüler in Form von tabellarischen und graphischen Übersichten sowie weiterführenden Hintergrundinformationen.

Übungen

- (1) Erstellen Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern einen Steckbrief des eigenen Familiennamens (Herkunft, Schreibvarianten, Verbreitung etc.).
 - (2) Erstellen Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern eine „Weltkarte der Namen“, die Herkunft, Schreibvarianten und Verbreitung ausländischer Familiennamen veranschaulicht.
-

²⁷ Online zugänglich unter www.beliebte-vornamen.de (Zugriff: 01.02.2020).

4.2 | Umsetzungsbeispiel II: Tiernamen

Zur Einstimmung auf das Thema wollen wir das Kapitel mit einer kurzen Anekdote starten, die ein/e User/in in einem Forum gepostet hat:

„waren mal bei fremden Leuten mit zwei Kindern und haben uns deren Wohnung angesehen. Als die Mutter meinte, \"der heißt Nelson\", bog gerade deren fatter Kater um die Ecke. Ich in die Hocke, Kater gestreichelt und gesagt: \"Nelson, du bist wohl ein ganz Süßer!!!!\" Alle haben so komisch geguckt, dabei hieß der Sohn Nelson und soll wohl Rennfahrer werden!“ (User nudlwoigler, 12.05.2006)²⁸

Ups – wie konnte das bloß passieren? Vielleicht bringt der nachfolgende kleine Selbstversuch Licht ins Dunkel: In der nachstehenden Tab. 5 findet sich eine Auswahl der jeweils zehn beliebtesten (weiblichen) Rufnamen aus verschiedenen Jahrgängen. Wenn Sie diese grob nach Jahrzehnt (z.B. 1960er, 2010er) oder Jahrhunderthälfte (z.B. 1900er, 2000er) klassifizieren müssten, wie würden Sie sich entscheiden?

	I	II	III	IV
1.	Luna	Claudia	Emma	Gertrud
2.	Bella	Anja	Emilia	Ilse
3.	Emma	Nicole	Hanna(h)	Hildegard
4.	Nala	C-,Kat(h)rin	Mia	Lieselotte
5.	Amy	Sabine	Sophia, -f-	Gerda
6.	Lilly, -i	Susanne	Lina	Elfriede
7.	Maja, -y-	Stephanie, -f-	Mila	Irmgard
8.	Kira	Andrea	Marie	Margarete
9.	Lucy	Petra	Ella	Ursula
10.	Lotte	Tanja	Lea	Ingeborg

Tab. 5: Top-10-Listen weiblicher Rufnamen aus verschiedenen Jahrgängen²⁹

Wir lösen auf: Bei den Namen in Spalte IV handelt es sich um die Top 10 aus dem Jahr 1919, v.a. an der Vielzahl an Rufnamen germanischen Ursprungs erkennbar wie *Gertrud*, *Hildegard*, *Irmgard* etc. in Tab. 5; es folgen mit Spalte II die Top 10 des Jahrgangs 1969. Spalten I und III enthalten zweifelsohne die aktuellsten Namentrends bei weiblichen Rufnamen, doch welche Rangliste ist der „letzte Schrei“? Die (vielleicht) überraschende Antwort: beide! Sie stammen nämlich aus dem Jahr 2019. Der kleine, aber feine Unterschied? Spalte I präsentiert die Top 10 der beliebtesten Rufnamen für Hündinnen in Deutschland, Spalte III diejenigen für 2019 geborene Mädchen. Diesen aktuellen Trend haben die Medien mit Schlagzeilen wie „Gib

²⁸ <https://www.chefkoch.de/forum/2,45,228132/Der-Hund-meiner-Nachbarin-heisst-so-wie-meine-Tochter.html?page=1> (Zugriff: 01.02.2020).

²⁹ Quellen: <https://www.beliebte-vornamen.de/> (jeweils unter dem entsprechenden Jahrgang 1919, 1969, 2019) und <https://www.tasso.net/Service/Wissensportal/TASSO-Fakten/Die-beliebtesten-Tiernamen> (Zugriff: 01.02.2020).

Pfötchen, Oskar“ (Süddeutsche Zeitung)³⁰ oder „Von wegen Babynamen! Warum die Namen unserer Tiere denen unserer Kinder immer ähnlicher werden“ (BUNTE)³¹ natürlich sofort aufgegriffen. Doch was steckt wirklich dahinter?

4.2.1 | Fachlicher Hintergrund

Vermutlich haben Menschen ihre tierischen Gefährten schon seit eh und je mit einem Individualnamen versehen: Schon aus dem Alten Ägypten (ca. 4.000 v.Chr.–395 n.Chr.) sind solche Namen überliefert, allen voran für Hunde (ca. 100 an der Zahl), aber auch (vereinzelt) für Pferde, Löwen und Katzen (vgl. Nowak 2015). Auch die altgriechische und römisch-lateinische Überlieferung zeugen von einer solchen Benennungspraxis, man denke etwa an Odysseus' (Jagd)Hund *Árgos* (*Ἄργος*), an das Streitross *Buképhalus* (*Βουκέφαλος* 'Ochsenköpfiger') Alexanders des Großen (356–323 v.Chr.), Caligulas (12–41 n.Chr.) Lieblingssperd *Incitatus* oder die in Xenophons (ca. 430–355 v.Chr.) Abhandlung über die Jagd (*Kynegetikós*) rund 50 überlieferten Hunderufnamen wie *Pórrax* 'Packan' (*Πόρραξ*), *Ormé* 'Stürmer' (*Ὀρμή*) und *Fónax* 'Würger' (*Φόναξ*) (zu letzteren s. Branky 1907: 231–232; zu weiteren historischen Beispielen s. auch Warchol 2004: 782–784).

Umso überraschender ist es, dass Tier(eigen)namen³² bzw. Zoonyme (zu griech. ζῷον 'Tier', sprich *zóon*) erst in jüngster Zeit³³ ins Blickfeld der linguistischen Namenforschung gerückt sind. Dieses vermehrte Interesse dürfte mitunter durch das sich seit den 2000ern im deutschsprachigen Raum etablierende interdisziplinäre Forschungsfeld der sog. Human-Animal oder kurz Animal Studies im Zuge des sog. *animal turn* motiviert sein: Im Mittelpunkt steht die Erforschung des Mensch-Tier-Verhältnisses in seinem sozialen und kulturell-gesellschaftlichen Gefüge (vgl. z.B. Kompatscher et al. 2017 und Chimaira (Hg.) 2011)³⁴. Dieses in den letzten Jahren und Jahrzehnten einem massiven Wandel bzw. Umbruch unterliegende Mensch-Tier-Verhältnis wird auch in der Tiernamengebung greifbar, insbesondere die der Haustiere, wie wir am Ende dieses Kapitels noch genauer ausführen werden.

Ähnlich wie Anthroponyme lassen sich Zoonyme weiter subklassifizieren. Wir folgen hier dem Klassifikationsmodell von Nübling et al. (2015: 192), das zunächst eine Differenzierung nach städtischen (urbanen) versus ländlichen (ruralen) Tiernamen vorsieht, vgl. im Folgenden Abb. 9. Diese auch in anderen Arbeiten (z.B. Warchol 2004) vorgeschlagene Trennung in Urbo- und Rurozoonyme geht – wie sich noch zeigen wird – nicht nur mit unterschiedlichen

³⁰ Artikel auf Süddeutsche Zeitung Online vom 10. Oktober 2013. <https://www.sueddeutsche.de/wissen/vermenschlichte-haustiere-gib-pfoetchen-oskar-1.1791436> (Zugriff: 01.02.2020).

³¹ Artikel auf BUNTE Online vom 01. März 2019. <https://www.bunte.de/family/schwangerschaft-geburt-baby/vornamen/vornamen-phaenomen-fuer-hunde-katzen-von-wegen-babynamen-warum-die-namen-unserer-tiere-denen-unserer.html> (Zugriff: 01.02.2020).

³² In der Tat besteht bei *Tiernamen* – v.a. im Alltagssprachlichen Gebrauch – durchaus Verwechslungsgefahr mit 'Tierbezeichnung', wie Warchol (2004: 774) zurecht betont, sodass *Tiereigenname* oder *Zoonym* (seltener auch *Therionym* zu griech. θηρίον *therion* 'wildes Tier') die eindeutigen Termini sind. Da es hier aber um Eigennamen geht, verwenden wir im Folgenden auch *Tiernamen(n)* i.S.v. Individualname(n) für Tiere.

³³ Im slawischsprachigen Raum hat die Tiernamenforschung hingegen schon eine etwas längere Tradition, vgl. Warchol (2004).

³⁴ Für weiterführende Literatur zu diesem Themenkomplex aus verschiedenen Forschungsdisziplinen s. die Übersicht in <http://www.human-animal-studies.de/publikationen/literatur/> (Zugriff: 01.02.2020).

Namengebungspraktiken einher, sondern entscheidet auch maßgeblich darüber, ob überhaupt ein Individualname vergeben wird (s. auch Abb. 11).

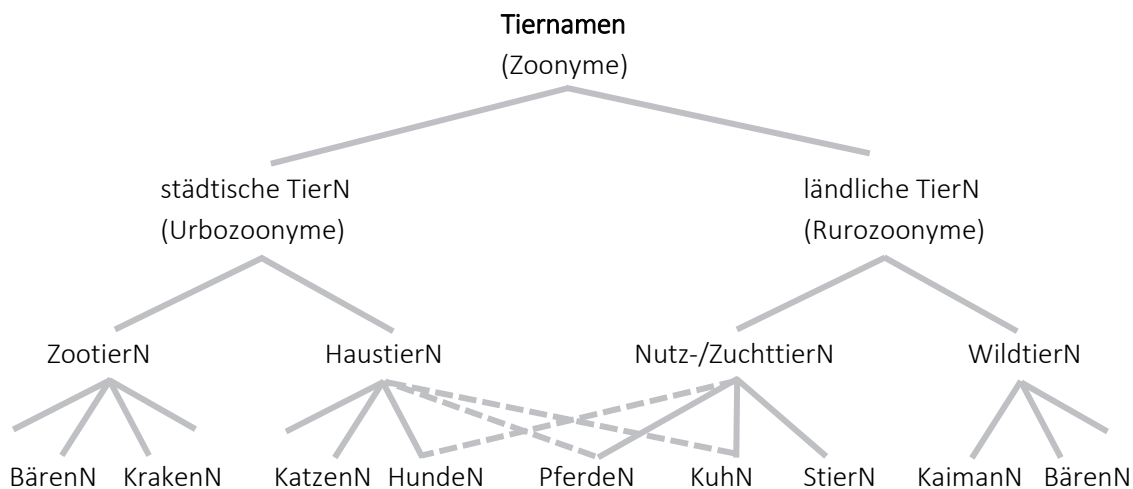


Abb. 9: Klassifikation der Tiernamen nach Nübling et al. (2015: 192)

So erhalten insbesondere Haustiere (z.B. Katzen, Hunde) als wichtigste und vom Nameninventar her gesehen umfangreichste Subklasse einen Eigennamen. Hier ist die individuelle emotionale Bindung (egozentrische Perspektive) am größten. Tiere in freier Wildbahn (z.B. Wildkatzen, Füchse, Wölfe) werden dagegen kaum benannt, sofern nicht einzelne Individuen herausstechen wie im Falle des Problembären *Bruno* (s. Nübling et al. 2015: 204–205). Hier ist offensichtlich das Ausmaß der 'Interaktion' mit dem Menschen ausschlaggebend, z.B. in Form einer wahrgenommenen Bedrohung. Sind eigentlich freilebende Wildtiere als Zoo- oder gar Zirkustiere durch den Menschen 'gebändigt', werden auch sie eher mit einem Namen individualisiert (vgl. ebd.: 193–194). So wurden z.B. Ende 2019 mit großer medialer Resonanz die Namen der beiden Panda-Babys am Berliner Tierpark verkündet (ganz nach chinesischer Tradition genau 100 Tage nach ihrer Geburt): *Meng Xiang* ('ersehnter Traum') und *Meng Yuan* ('erfüllter Traum').³⁵

Bei Nutz- und Zuchttieren, bei denen i.d.R. der funktional-wirtschaftliche Aspekt im Vordergrund steht (und weniger der emotional-affektive), hängt die Namenvergabe von der Kontaktfrequenz zwischen Mensch und Tier ab: Nutztiere (z.B. Rinder, Schweine, Schafe), die nach einigen Monaten schon geschlachtet werden (z.B. Mastbullen), erhalten deutlich seltener einen Namen als Exemplare, die einen langjährigen 'Dienst' erbringen (z.B. Milchkühe). In kleinbäuerlichen Betrieben mit wenigen Nutztieren ist eine Benennung zudem wahrscheinlicher als in solchen mit Massentierhaltung, wo eine individuelle Betreuung kaum möglich ist und die Tiere in der Anonymität des Massenkollektivs verschwinden (vgl. Dobnig-Jülch 1996). Insofern ist es wohl wenig überraschend, dass hier vornehmlich eine

³⁵ Vgl. z.B. 'Panda-Zwillinge bekommen traumhafte Namen'. Artikel auf FAZ Online vom 9. Dezember 2019. <https://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/tiere/namen-von-berliner-panda-babys-werden-verkuendet-16526662.html> (Zugriff: 01.02.2020).

Identifikationsfunktion mithilfe von Nummern erfolgt (vgl. Nübling et al. ²2015: 198; s. auch Abb. 10). Damit wird eine Individualisierung bewusst gemieden. Diesen Individualisierungseffekt mittels Namen setzt z.B. PeTA gezielt ein, um die Ausbeutung von Nutztieren an einem personalisierten Einzelschicksal der Kuh *Bessy* moralisch-ethisch anzuprangern, vgl. Abb. 10:

Kühe, die zur Herstellung von Milchprodukten, Fleisch oder Leder gezüchtet werden, bekommen keinen Namen, nur eine Nummer. Lassen Sie uns eintauchen in das Leben einer solchen Kuh – wir nennen sie Bessy.

Bessy ist sehr intelligent – Studien beweisen, dass Kühe bis zu einhundert Mitglieder ihrer Herde erkennen können. Sie bauen, genau wie wir, Freundschaften auf, können Artgenossen wegen etwas böse sein, und sie betrauern den Verlust ihrer Lieben.

Jedes Jahr werden über eine Milliarde sanftmütige, empfindsame Individuen wie Bessy und ihr Kalb zur Herstellung von Leder geschlachtet.

Kühe wie Bessy haben eine starke Bindung zu ihren Kälbern. Doch selbst diesen Babys bleibt das Grauen der Lederindustrie nicht erspart. Denn ihre junge Haut erzielt einen hohen Preis.

Abb. 10: Onymischer Individualisierungseffekt bei Nutztieren im PeTA-Magazin (11/2017)

Auch die fernab der Landwirtschaft gehaltenen Labor- bzw. Versuchstiere sind aufgrund ihres Nutzeffekts für die (human-medizinische) Grundlagenforschung am ehesten den Nutztieren zuzuschlagen. Auch sie erfahren durch die Vergabe von identifizierenden Nummern bzw. Codes keine Individualisierung mittels Eigennamen (vgl. Nübling 2015b). Ähnlich wie bei Nutztieren steht bei Zuchttieren (z.B. Rassehunde, -katzen, -pferde) der wirtschaftlich-kommerzielle Aspekt im Vordergrund, weshalb sie von Nübling et al. (²2015: 192, 199) zu einer Gruppe zusammengefasst werden. Im Unterschied zu den Nutztieren zielt die Namenvergabe bei den kostspieligen Zuchttieren auf eine werbende Funktion ab: „Er soll zum Kauf anregen und das Tier als etwas Besonderes, Individuelles, Einzigartiges und auch Wertvolles herausstellen (ein Rassepferd oder ein Rassehund sind ein Statussymbol)“ (ebd.: 199). Entsprechend fällt hier die Benennung exklusiver aus, wie die Arbeiten zu Pferdenamen (sog. Hipponymen; s. Schwerdt 2007) und Hundezuchtnamen (s. Dobnig-Jülch 1996; Leppla 2015) zeigen.

Im Ergebnis steuert also ein Bündel an interagierenden Faktoren die Namenvergabe bei Tieren, das Abb. 11 abschließend zusammenfasst (nach Nübling et al. ²2015: 193).

Hühner, Fische	Rinder, Schweine	Zuchtvieh,	Hunde, Pferde, Vögel ...
Bienen	Versuchsmäuse	Zuchthunde	Katzen, Kaninchen
kein Name	Nummer/Code	Zuchtname	Rufname Kosename
	Identifizierung		Individualisierung

Faktoren der Namenvergabe

menschenunähnlich	menschenähnlich
äußerlich minimal distinkt	äußerlich sehr distinkt
in Käfigen, ortsfest	menschl. Radius/Haushalt
geringe emotionale Bindung	hohe emotionale Bindung
keine Kommunikation	Kommunikation möglich
geringe Kontaktfrequenz	hohe Kontaktfrequenz
in größeren Gruppen	in Kleingruppen/einzeln
geringer Nutzwert des Tiers	hoher Nutzwert des Tiers
kurze Lebens-/Verweildauer des Tiers	lange Lebens-/Verweildauer
Tod intendiert	Tod nicht intendiert

Abb. 11: Tiernamenarten nach Nübling et al. (2015: 193)

Wie man Abb. 11 entnehmen kann, erfahren Haustiere im direkten Vergleich das Höchstmaß an onymischer Individualisierung, indem sie – ähnlich wie Kinder (s. Kap. 4.1.1) – einen möglichst einzigartigen Namen erhalten, den sie nur selten mit anderen gleichartigen Individuen teilen (vgl. ebd.: 194–198). Mehr noch: Bei der Benennung greifen immer mehr Haustierbesitzerinnen und -besitzer dabei auf das anthroponymische Rufnameninventar zurück: Traditionelle Tiernamen wie *Bello*, *Rex* und *Lumpi* für Hunde oder *Miezi* und *Kitty* für Katzen haben zunehmend ausgedient. An ihrer Stelle treten, wie die Top-Ten-Liste aus dem Jahr 2019 gezeigt hat (Tab. 5), Personenrufnamen: *Emma*, *Lucy* etc. Diese starke Tendenz hin zur Anthropomorphisierung ('Vermenschlichung') bzw. Anthroponymisierung weist Schaab (2012) am Beispiel der Hunderufnamen nach: Noch um 1900 beruhte nur etwa ein Drittel aller Hundenamen auf einer onymischen Basis (z.B. Anthroponymen, Toponymen; vgl. auch Branky 1907). Heute sind es rund drei Viertel, von denen über die Hälfte auf einen Personennamen (i.d.R. Rufnamen) zurückgeht, vgl. Tab. 6. Dieser wird in den meisten Fällen wie bei Menschen zudem sexuskonform vergeben, z.B. *Paco* und *Sam* für männliche, *Luna* und *Sissy* für weibliche Tiere (vgl. auch Nübling et al. 2015: 196–197). Vergleichbares gilt auch für Hauskatzen (z.B. Kraß 2014) und -kaninchen (z.B. Holzschuh 2015). Deutlich seltener sind dagegen nicht onymisch motivierte Namen, die sich aus Appellativen (z.B. Personenbezeichnungen wie *Kaiser*, *Lady*, Konkreta wie *Socke*, *Tiger* oder Abstrakta wie *LaVita* 'das Leben', *Serenity* 'Gelassenheit'), Adjektiven (z.B. *Blacky*, *Lucky*) oder undurchsichtigen Basen (z.B. *Asca*, *Banu*) speisen.

Namenbasis	Haushunde n = 1.000	Katzen n = 650	Kaninchen n = 977
a) ein anderer Name	72,3 %	72,5 %	68,8 %
Anthroponyme	58,8 %	56,0 %	53,2 %
Toponyme	2,1 %	1,0 %	0,6 %
Ergonyme	1,8 %	1,5 %	1,6 %
andere EN-Klasse	9,9 %	13,5 %	13,4 %
b) ein APP	13,3 %	18,5 %	19,6 %
Personenbez.	3,7 %	5,0 %	2,3 %
Konkreta	7,8 %	12,0 %	16,7 %
Abstrakta	1,8 %	1,5 %	0,6 %
c) Syntagmen, Adj.	3,2 %	6,0 %	8,0 %
d) opak	11,2 %	3,1 %	3,7 %

Tab. 6: Klassifikation von Haushunden, -katzen und -kaninchen (modifiziert aus Nübling et al. ²2015: 196)

Dieser Wandel bzw. Umbruch in der Benennungspraxis hängt mit dem veränderten Verhältnis der Besitzerinnen und Besitzer zu ihren Haustieren zusammen: Längst werden Hunde nicht mehr als bloße Hauswächter bzw. Katzen als nützliche Mäusefänger gehalten, sondern als integraler Bestandteil der Familie – d.h. als Familienmitglied – erachtet (sie dienen oftmals sogar als Kinderersatz), man vergleiche etwa Türschilder wie das unter Abb. 12 (s. auch Lüning/Bielefeld 2014: 116–117). In der Tat hat also das letzte Kind Fell.

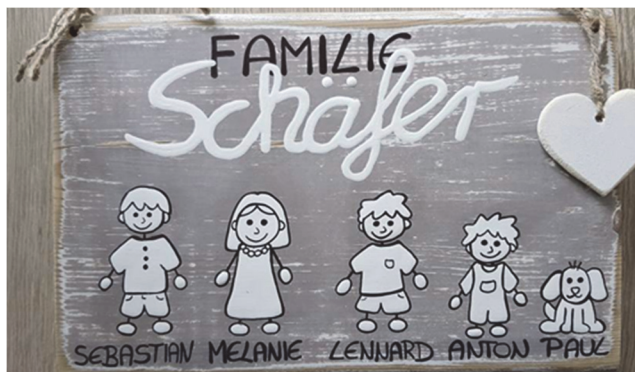


Abb. 12: (Quelle: <https://images.app.goo.gl/qg36fHc4GM7sE6Cs7>, Zugriff: 01.02.2020)³⁶

Indizien für den Stellenwert des Haustiers als Familienmitglied liefern zudem Studien, wonach Eltern häufig nicht nur die Namen ihrer Kinder verwechseln, sondern auch die von Familienmitgliedern mit denen ihrer Haushunde: D.h., die Namen aller Individuen einer Beziehungskategorie (z.B. Familienmitglied) werden gemeinsam abgespeichert, sodass hin und wieder einmal der 'falsche' Name abgerufen wird (vgl. Deffler et al. 2016). Dieses besonders

³⁶ Abdruck mit freundlicher Genehmigung von Melanie Schäfer.

intime und affektiv-emotionale Verhältnis zum Haustier spiegelt sich schließlich auch in der Vergabe von Kosenamen wider (vgl. Nübling et al. ²2015: 193), z.B. Rufname *Jubi* (für einen Kater) mit Koseformen wie *Jubak(ak)*, *Bakos* etc., s. auch Abb. 11.

Ähnlich wie die Benennungspraktiken in anderen Bereichen, z.B. der Rufnamenvergabe (Kap. 4.1.1) oder der (Um-)Benennung von Straßen, Plätzen und Institutionen (Kap. 4.3.1) können Tiernamen also als Spiegelbild der Zeit gelten, im Bereich der Haustiere als zunehmende Aufweichung der strikten Segregation zwischen Mensch und Tier.

4.2.2 | Fachmethodische Umsetzungsmöglichkeiten

Insbesondere für die Unter- und Mittelstufe eröffnen Individualnamen für Tiere einen lebensweltnahen und niedrigschwelligen Einstieg in die Namenskunde, wobei die folgenden Vorschläge durchaus auch bereits am Ende der Primarstufe umgesetzt werden könnten. Als besonders lebensweltnaher Einstieg bietet sich die Thematisierung von Haustiernamen an. Dazu können die Schülerinnen und Schüler zunächst die Namen ihrer eigenen Haustiere sammeln und auswerten, wobei das Korpus durch Befragungen von Mitschülerinnen und -schülern auf dem Schulhof erweitert werden kann. Die Schülerinnen und Schüler sortieren die Namen nach Tierart (Hund, Katze, Kaninchen etc.) und untersuchen deren Benennungsmotive (z.B. *Flecky* für ein geflecktes Kaninchen). Mögliche Fragen, die sich im Anschluss an die Auswertung stellen, sind: Erhalten Haustiere zunehmend Personennamen (z.B. *Sissy*, *Paco*, *Tom*)? Wenn ja, welche Haustiere werden mit (meist sexuseindeutigen) Personennamen versehen (z.B. Hunde und Katzen eher als Fische und Vögel)? Die Ergebnisse können auf Plakaten visualisiert werden, die anschließend, z.B. in Form eines Gallery Walks, den Mitschülerinnen und -schülern präsentiert werden. Denkbar ist auch das Erstellen von Erklärvideos oder anderer Arten von Videopräsentationen, z.B. Experteninterviews zur Vergabe und zu Benennungsmotiven von Haustiernamen.

Neben den Haustiernamen eignet sich auch die Vergabe von Individualnamen an Zootiere als Aufhänger im Unterricht. Öffentlich wirksam aufbereitete Beispiele für Namenvergaben sind zahlreich und können Schülerinnen und Schülern in Form von Presseartikeln präsentiert werden. Eines der bekanntesten Beispiele ist sicherlich das 2006 geborene Eisbärjunge Knut³⁷, wobei sich noch zahlreiche weitere Beispiele für Namenssuchen und -vergaben finden lassen³⁸. Gerade in jüngeren Klassenstufen lässt sich an dieser Stelle auch für Schülerinnen und Schüler sehr gewinnbringend mit einem Auszug aus Tanya Stewners (2011) Roman *Liliane Susewind – Schimpansen macht man nicht zum Affen* arbeiten. Anhand des folgenden Textauszugs lässt sich Schülerinnen und Schülern sowohl der Unterschied zwischen Eigennamen wie *Bonsai* oder *Armstrong* und Appellativen wie *Hund*, *Schimpanse* oder *Affe* deutlich machen. Des Weiteren liefert er ein gutes Beispiel für die (individualisierende) Funktion von Eigennamen und

³⁷ Vgl. 'Knut-Manie - Millionster Besucher bewundert Eisbärjunges.' Artikel auf Süddeutsche Zeitung Online vom 10. Mai 2010. <https://www.sueddeutsche.de/panorama/knut-manie-millionster-besucher-bewundert-eisbaerjunges-1.679132> (Zugriff: 01.02.2020).

³⁸ Z.B. 'Zoo Duisburg sucht Namen für Baby-Zwergflusspferd.' Artikel auf WAZ Online vom 6. März 2015. <https://www.waz.de/staedte/duisburg/zoo-duisburg-sucht-namen-fuer-baby-zwergflusspferd-id10425587.html> (Zugriff: 01.02.2020).

verdeutlicht, aus welchen Motiven Namen oft ursprünglich gewählt wurden („Ich nenne dich Armstrong. Weil du so starke Arme hast.“).

„Schwanzwedelnd trippelt er näher. „Ich bin hier der Hund.“ Der Schimpanse zuckte zurück und starrte ihn mit weit aufgerissenen Augen an. „Alles okay!“, rief Lilli. „Das ist mein Hund. Er heißt Bonsai. Er freut sich, dich kennenzulernen.“ [...] Der Affe entspannte sich ein wenig. „Warum ... zwei?“, fragte er. „Warum zwei?“ Lilli zog die Stirn in Falten. „Was meinst du?“ Der Affe grunzelte unzufrieden. Vermutlich ärgerte er sich, weil er sich nicht besser ausdrücken konnte. „Hund... Bon... sai. Zwei.“ „Warum er zwei Namen hat? Ach so! Also er ist ein Hund. So wie du ein Schimpanse bist und ich ein Mensch bin. Zusätzlich haben wir aber noch ganz eigene Namen, um uns von den anderen Menschen und Hunden zu unterscheiden.“ „Ich auch... zwei?“ „Zwei? Weißt du nicht, ob du einen eigenen Namen hast?“ Der kleine Schimpanse schwieg. „Ich kann dir einen geben, wenn du möchtest.“ „Gut,“ machte der Affe und wackelte mit dem Kopf. Lilli überlegte angestrengt. „Ich nenne dich Armstrong. Weil du so starke Arme hast.““ (Stewner 2011: 47–48)

Ein eher für Schülerinnen und Schüler der späten Mittel- bzw. Oberstufe geeigneter Umsetzungsvorschlag stellt das Projekt „Hidden Zoo“ dar, bei dem sich Schülerinnen und Schüler auf Spurensuche nach 'tierischen Namenlandschaften' in ihrer Umgebung begeben. Die konkrete Idee eines „Hidden Zoo“ geht auf einen Vortrag (Nowak 2017) für das Virtual-Reality-Projekt THE HIDDEN ZOO von Kerstin Rüther (Universität Mainz) zurück³⁹, lässt sich jedoch auch auf den Schulkontext übertragen. Grundidee des Projektes ist es, dass sich Tierbezeichnungen in verschiedensten Namenklassen aufspüren lassen, so etwa in Ruf- (*Wolfgang*) oder Familiennamen (*Schwan*), aber auch in Haus-, Gaststätten, Apotheken- (z.B. *Zur goldenen Gans, Löwenapotheke*), Platz- und Straßennamen (z.B. *Blaumeisenweg, Bärenplatz*). Diese Tierbezeichnungen werden gesammelt und anschließend (virtuell) kartiert. Das Kartierungsprogramm erlaubt zugleich die einfache Erfassung des prozentualen Anteils an registrierten 'tierischen' Familiennamen. Listen von Familiennamen für die Auswertung und Kartierung finden sich entweder in einem aktuellen (Online-)Stadt-Telefonbuch oder auf der Basis von Kunzes (⁵2004: 198–199) Namenliste. Gaststätten- und Apothekennamen mit Tierbezeichnungen können über ein Branchenverzeichnis (z.B. Gelbe Seiten online) ermittelt und systematisiert werden. Verzeichnisse für Namen von Straßen und Plätzen sind oft online verfügbar. Die Ergebnisse werden in Form eines Stadtplans visualisiert und ggf. um Hintergrundinformationen zu den Namenklassen (z.B. Familien-, Gaststätten-, Apotheken- und Straßennamen) ergänzt. Ebenfalls ergänzt und bebildert werden können repräsentative Fallbeispiele zu den Klassen. Sofern die Schülerinnen und Schüler für den einen oder anderen Fall an Zusatzinformation gelangen, fügen sie diese ihrer Präsentation hinzu (z.B. Seit wann gibt es die Gaststätte XY? Welches Motiv liegt der Namengebung zugrunde? Gab es Umbenennungen? Gibt es z.B. bestimmte Stadtviertel, in denen Straßen konsequent Tierbezeichnungen enthalten?). Schülerechte Hintergrundinformationen bieten u.a. Kunze/Freienstein (2007) zu Ortsnamen, Kunze (2011 & 2012) und Wolk (2005) zu Gaststättennamen und allgemein zu Gebäudenamen (sog. Oikodomonyme) samt Subklassen

³⁹ Projekthomepage THE HIDDEN ZOO: <https://hiddenzoo.hs-mainz.de/> (Zugriff: 01.02.2020).

wie Hausnamen und Namen von Gaststätten und Apotheken die entsprechenden thematischen Kapitel in Nübling et al. (2015: 251–259).

Übungen

(1) (a) Überlegen Sie gemeinsam mit Ihren Schülerinnen und Schülern, wie der 'ideale Haustiername' für einen Hund, eine Katze, ein Kaninchen, ein Pferd etc. aussehen könnte. Gibt es Unterschiede zwischen den Tierarten und, falls ja, was sagt das darüber aus, wie wir unser Verhältnis zum jeweiligen Tier konzeptualisieren?

(b) Diskutieren Sie dann mit den Schülerinnen und Schülern über den aktuellen Trend, Haustieren Personenruffnamen zu vergeben. Hierzu kann mit dem Selbstversuch aus Abschnitt 4.2.1 (Tab. 5) gearbeitet werden, aber auch mit Foreneinträgen, die die zunehmende Ähnlichkeit zwischen Kinder- und Tiernamen problematisieren:

Die Diskussion eröffnet der Eintrag der Userin Angroma vom 12.05.2006 mit dem Titel „Der Hund meiner Nachbarin heisst so wie meine Tochter....!“⁴⁰ Hintergrund ist die gleichnamige Benennung des Nachbarhundes (einer Dogge) mit der vierjährigen Tochter der Userin:

„[...] Ich finde es total blöd, was ist, wenn ich meine Tochter auf der Straße rufe und der Hund kommt angerannt?! Oder sie ruft ihren Hund und meine Kleine fühlt sich angesprochen. Wie gesagt, ich finde es sowas von blöd. Jule nennt man doch keinen Hund, oder? Wie seht Ihr das?“

Ausgewählte Reaktionen (vom 12.05.2006):

iris75: „Hallo, ob man Jule ein Hund nennt keine Ahnung. Meine Freundin hat ihn Rudi genannt. Ich kann verstehen das du daas nicht so pralle findest, würde ich auch blöd finden aber du kannst es ja nicht ändern. Ich weiss nicht ob sie dir zuliebe den Namen ändert. Du kannst es wohl oder übel wohl nur so hinnehmen.“

charie: „[...] also ich finde das nun auch nicht so schlimm- sie mag den Namen eben. Wenn wir mal einen Sohn bekommen, bekommt er auch den Beinamen Tim. So hieß nämlich unser Hund, der leider verstorben ist. Und meine Schildkröte hies Max, unser Kater damals Felix(auch vom Nachbarn geklaut) und einer unsrer jetzigen Katern heisst Fynn- fände ich für einen Jungen übrigens auch sehr schön“

Mynna: „Jule ist ein ganz normaler Name, wieso sollte man seinen Hund nicht so nennen? Weil du deinem Kind den gleichen Namen gegeben hast? Ich mag richtige Namen auch lieber als typische Tier-Namen, zumal ich ja mit gewissen Namen was assoziiere. Und wo steht geschrieben, dass man nur \"unechte\" Namen nehmen darf? Die sind eh alle doof ^^“

⁴⁰ Der gesamte Diskussionsverlauf ist einsehbar unter <https://www.chefkoch.de/forum/2,45,228132/Der-Hund-meiner-Nachbarin-heit-so-wie-meine-Tochter.html?page=1> (Zugriff: 01.02.2020, Rechtschreibung im Original).

- (2) Legen Sie gemeinsam mit Ihren Schülerinnen und Schülern einen „HiddenZoo“ für Ihre Stadt an: Welche Tiernamen verstecken sich in Haus-, Apotheken- oder Straßennamen und welche möglicherweise spannenden Geschichten 'dahinter' lassen sich recherchieren?

4.3 | Umsetzungsbeispiel III: Schulnamen

4.3.1 | Fachlicher Hintergrund

4.3.1.1 | Kriterien für einen 'guten' Schulnamen

Geht es darum, einen neuen (oder anderen) Namen für eine Schule zu finden, haben die am Namensgebungsprozess Beteiligten oft die 'Qual der Wahl'. „Was macht einen guten Schulnamen aus?“ ist die Frage, die sich Schulträger – gemeinsam mit der Schulkonferenz namengebend – stellen und hieraus je nach aktuellem sozial-, kultur- und mentalitätsgeschichtlichem Hintergrund unterschiedliche Antworten finden. Eine Liste von (aktuell gültigen) Kriterien, die einen 'guten' Schulnamen ausmachen, hat Fuchshuber-Weiß (1999: 144) zusammengestellt (Ergänzungen der Autorinnen):

- (1) **Unverwechselbarkeit:** 'ausgefallene' Namenbausteine, z.B. Regionalismen wie *Grundschule „Uns Lütten“*;
- (2) **Breite Akzeptanz:** Personen, die sich Schülerinnen und Schüler zum Vorbild nehmen können, z.B. *Nelson Mandela*;
- (3) **Bekanntheitsgrad:** regionaler Bekanntheitsgrad, z.B. *Ludwig Schwamb* ('Jurist und Sozialdemokrat') versus überregionaler Bekanntheitsgrad, z.B. *Goethe*;
- (4) **Lokaler Verweischarakter:** insbesondere Lokalpersönlichkeiten oder Orte, z.B. *Klausenberg*;
- (5) **Kongruenz zum Schulprofil:** z.B. *Carl Friedrich Gauß* als Namenpatron für naturwissenschaftlich orientierte Schulen;
- (6) **Mentale Nähe:** 'einer von uns', gilt insbesondere für ehemalige Schülerinnen und Schüler, z.B. *Rudi Stephan* ('Musiker') am *Rudi Stephan-Gymnasium Worms*;
- (7) **Tauglichkeit für erzieherische Absichten:** Wertevermittlung, z.B. *Villa Kunterbunt* für Vielfalt und Toleranz;
- (8) **Political correctness:** *Humboldt-Gymnasium* statt *Hindenburg-Gymnasium Trier*.

Ziel ist, wie in Kapitel 2 bereits beschrieben, dass der Schulname in der öffentlichen Wahrnehmung eine positive Bedeutsamkeit besitzt, wobei sich diese – wie das Beispiel *Hindenburg* zeigt – diachron ändern kann. Weitere Beispiele für Namenpatrone, die aufgrund ihrer nationalistischen oder nationalsozialistischen Vergangenheit 'in Verruf geraten sind', sind *Wernher von Braun* sowie *Peter Petersen*. In beiden Fällen variieren die ursprünglich intendierte (motivische) Bedeutsamkeit und die aktuelle Bedeutsamkeit. Erstere umfasst Verdienste der Namenpatrone auf dem Gebiet der Luft- und Raumfahrttechnik (Wernher von Braun) bzw. der Reformpädagogik (Peter Petersen), letztere schließt neuere Erkenntnisse über deren opportunistische bis befürwortende Haltung gegenüber dem nationalsozialistischen Regime mit ein, weshalb nach *von Braun* oder *Petersen* benannte Schulen vielerorts umbenannt wurden. Dass sich jedoch trotz medial wirksamen Debatten um die genannten Namenpatrone

noch zahlreiche ehemalige NSDAP-Mitglieder unter den deutschen Schulnamenpatronen finden, zeigt Gemser (2009).

Welche Namen auch diachron von invarianter Bedeutsamkeit sind, ist aktuell nur schwer vorhersehbar. Das ehemalige *Hindenburg-Gymnasium Trier* entschied sich für den Naturwissenschaftler *Alexander von Humboldt* als neuen Namenpatron, in der Hoffnung, dass dieser Schulname gegenwärtig und auch künftig keinen Anstoß erregt. Meier (1993) führt ein weiteres Beispiel für einen zeitlosen Namenpatron aus seinem Neuköllner Schulnamenkorpus an, den Maler *Albrecht Dürer*. Dieser sei aufgrund seiner facettenreichen Persönlichkeit und seines vielfältigen Wirkens ein breit akzeptierter Namenpatron, der folglich auch den sich wechselnden soziopolitischen Gegebenheiten im Berliner Bezirk standhielt. So ist die *Albrecht-Dürer-Oberrealschule* dann auch die einzige Schule, die von den Namenänderungen, die vom Kaiserreich bis zum Nationalsozialismus stattgefunden haben, unberührt geblieben ist (vgl. ebd.: 37).

Insbesondere in der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg wurde großen Wert auf nicht vorbelastete Namenpatroninnen und -patrone wie *Carl Friedrich Gauss* oder *Annette von Droste-Hülshoff* gelegt: „Man verzichtete auf allzu politische Namen und rettete sich in die Naturwissenschaften, in die Kunst des zeitlosen Dürers und ins Allgemein Menschliche“ (ebd.: 48). Aktuell geht der Trend wieder mehr hin zu politisch motivierten Benennungen. So werden Schulen derzeit vermehrt nach Widerstands- bzw. Freiheitskämpferinnen und -kämpfern (z.B. *Georg-Elser-Schule Königsbrunn*, *Nelson-Mandela-Schule Kirchdorf*) benannt (vgl. Böhnert 2016). Bei Grundschulen werden Werte wie 'Internationalität', 'Toleranz' und 'Multikulturalität' auch durch Namenbestandteile wie *Regenbogen (Regenbogenschule Stolberg)* oder *Villa Kunterbunt (Grundschule „Villa Kunterbunt“ Maintal-Bischofsheim)* ausgedrückt (vgl. Ewald 2012: 20).

Namentrends, wie sie sich in den beschriebenen Neu- und Umbenennungen widerspiegeln, lassen sich am besten durch die Auswertung von Schulnamenkorpora erfassen. Kleinere, regionale Schulnamenkorpora können dabei bereits mit Schülerinnen und Schülern erhoben werden. Das im Folgenden vorgestellte Schulnamenkorpus aus Rheinhessen entstammt etwa einem Schülerprojekt, das in den didaktischen Vorschlägen (4.3.2) noch näher vorgestellt wird. Ein größeres, regionales Schulnamenkorpus hat Ewald (2012) zusammengestellt, auf dessen Grundlage sie Namen von Grundschulen und Gymnasien in Mecklenburg-Vorpommern erhebt und mit der Namengebung an Volksschulen in Oberfranken vergleicht.⁴¹ Zentrale Ergebnisse aus den Korpusstudien sollen im Folgenden kontrastiv vorgestellt werden und dienen anschließend als Folie für didaktische Vorschläge, wie man sich gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern auf die Suche nach einem 'guten' Schulnamen begeben kann.

4.3.1.2 | Korpora

Ewalds (2012) Schulnamenkorpus umfasst die Namen von allen 276 Grundschulen und öffentlichen Schulen mit Grundschulanteil, die in der Schuldatenbank des Bundeslandes

⁴¹ Ein größeres Korpus für Rheinland-Pfalz (Grundschulen, Gymnasien, Förderschulen und Kindergärten) findet sich bei Brandmüller (2018).

Mecklenburg-Vorpommern registriert sind (GS MVP, N = 276). Nicht erfasst wurden folglich Schulen in privater, z.B. kirchlicher, Trägerschaft. Das Grundschulkorpus vergleicht sie zum einen schulartenbezogen, indem den Bildungsmustern und Benennungsmotiven von Grundschulen die der 50 Gymnasien bzw. Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe (GYM MVP, N = 50) gegenübergestellt werden. Zum anderen findet ein geographischer Vergleich mit den Namen von 108 Volksschulen in Oberfranken (Stadt- bzw. Landkreise Bamberg, Bayreuth und Forchheim, VS OF, N = 108) statt. Das rheinhessische Schulnamenkorpus, das Grundschulen und Gymnasien (inkl. Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe) in den Stadt- bzw. Landkreisen Mainz, Mainz-Bingen, Worms und Alzey-Worms umfasst, setzt sich aus 109 Grundschulen (GS RH, N = 109) sowie 26 Gymnasien (GYM RH, N = 26) zusammen (vgl. Böhnert 2017: 202).

4.3.1.3 | Einfache versus erweiterte Schulnamen

Bei Ewald (2012) werden Schulnamen in 'einfache Schulnamen' (z.B. *Grundschule Abtshagen*) und 'erweiterte Schulnamen' (z.B. *Karl-Krull-Grundschule Greifswald*) unterschieden. Durch die Wahl eines erweiterten Schulnamens gewinnt die Schule „ein sie von jeder anderen Schule abhebendes Erscheinungsbild“ (Winkelmann 1984: 44), weshalb der Schluss nahe liegt, dass die Mehrheit der Schulen in den untersuchten Korpora einen erweiterten Schulnamen wählt. In der DDR wurde bei Schulnamen auch auf ein numerisches System zurückgegriffen, z.B. 1. POS (= Polytechnische Oberschule) *Greifswald*. Dieses System konnte sich jedoch nach der Wende nicht halten und wurde an die bundesdeutsche Benennungspraxis angeglichen. Um die aus bürokratischen Gründen wichtige Monoreferenz herzustellen, werden einfache Schulnamen ('Schulnamen ohne Erweiterungsbaustein') nur an Schulen vergeben, die den einzigen Vertreter am Standort stellen, z.B. *Grundschule Bechtheim*. Gibt es zwei oder mehr Vertreter einer Schulart, muss ein erweiterter Schulname ('Schulname mit Erweiterungsbaustein') gewählt werden, z.B. *Karmeliter Grundschule Worms*, *Westend Grundschule Worms* etc. Der Erweiterungsbaustein dient dann der Identifizierung und Individualisierung der Schule (z.B. *Gymnasium „Am Kurfürstlichen Schloss“ Mainz*, *Frauenlob-Gymnasium Mainz*). Schulen, die den alleinigen Vertreter am Standort stellen, haben die Wahl, einen erweiterten Schulnamen zu wählen.

In Ewalds (2012) Basiskorpus tragen 71 von 193 Grundschulen, die den alleinigen Vertreter am Standort stellen, einen erweiterten Schulnamen (GS MVP = 36,8 %). Bei den GYM MVP sind es sogar 27 von 34 alleinigen Vertretern und somit 79,4 % (vgl. ebd.: 9–10). Dass der Anteil an erweiterten Schulnamen bei den weiterführenden Schulen höher ist, lässt sich vermutlich dadurch erklären, dass das Schulprofil bei Gymnasien und Gesamtschulen eine weitaus größere Rolle spielt als bei Grundschulen. Viele weiterführende Schulen verfügen über ein ausgeprägtes Profil (z.B. 'musisch', 'naturwissenschaftlich-technisch' etc.) und müssen sich zudem mit ihrem Angebot gegenüber anderen Schulartvertretern am Standort 'behaupten'. Schließlich wählen Eltern bzw. Schülerinnen und Schüler die weiterführende Schule bewusst aus – und entscheiden sich für das Schulprofil, das ihnen am meisten zusagt – und werden nicht, wie noch bei den Grundschulen der Fall, wohnortspezifisch einer Schule zugeteilt.

Das bei Gymnasien und Gesamtschulen verstärkte Bedürfnis nach Profilierung und Individualisierung, wie es im mecklenburg-vorpommerschen Korpus (MVP) deutlich wurde, spiegelt sich im rheinhessischen Schulnamenkorpus (RH) nicht wider. Der Anteil erweiterter gymnasialer Schulnamen unter den alleinigen Vertretern am Standort ist bei den GYM RH mit 5 von 13 Schulen (= 38,5 %) nur geringfügig höher als bei den GS RH (33/92 = 35,9 %) (vgl. Böhnert 2017: 203). Beide Werte liegen im selben Bereich wie der Wert für die GS MVP. Den mit Abstand geringsten Anteil an erweiterten Schulnamen weisen jedoch die oberfränkischen Volksschulen (VS OF) auf, unter denen nur 8 von 74 Schulen (= 10,8 %) einen erweiterten Schulnamen wählen (Ewald 2012: 10), vgl. hierzu abschließend Abb. 13.

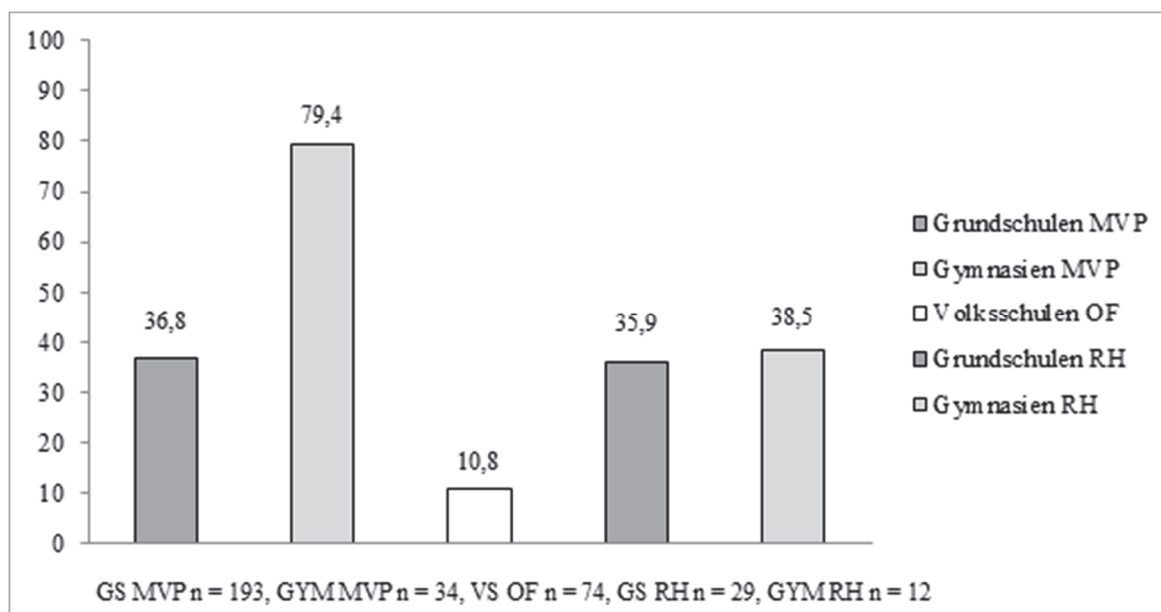


Abb. 13: Anteil erweiterter Schulnamen (/[+ALLEINIGE VERTRETER]) in % (nach Böhnert 2017: 204)

Als Erklärung für die deutlichen regionalen Unterschiede zwischen Mecklenburg-Vorpommern und Oberfranken führt Ewald (2012) mögliche 'Nachwirkungen' der Schulnamengebung in der DDR an. So ist es denkbar, dass erweiterte Schulnamen in den östlichen Bundesländern noch mit DDR-Ehrentiteln in Verbindung gebracht werden. Bei 'Ehrentiteln' handelt es sich um erweiterte Schulnamen, die nur an Schulen, die sich durch besondere Leistungen ausgezeichnet haben, vergeben werden durften (z.B. 1. POS „Lenin“ Lübbenau, vgl. Ewald 2012: 11). Der Schluss liegt folglich nahe, dass durch eine/n Namenpatron/in erweiterte Schulnamen in den Gebieten der ehemaligen DDR immer noch Assoziationen wie 'Exzellenz' bzw. 'hervorragende Leistung' hervorrufen (vgl. ebd.).

4.3.1.4 | Bildungsmuster

In Ewalds (2012) Schulnamenkorpus finden sich zwei Typen von Bildungsmustern: die 'kompositionelle Einbindung' des Erweiterungsbausteins (z.B. *Rabanus-Maurus-Gymnasium Mainz*) und die 'appositionelle Nachstellung' (z.B. *Integrierte Gesamtschule (IGS) „Anna*

Seghers“ Mainz-Hechtsheim). Insbesondere unter den Grundschulen in Mecklenburg-Vorpommern ist die appositionelle Nachstellung ein viel genutztes Bildungsmuster, sie überwiegt mit 91,7 % deutlich; dagegen binden nur 8 von 86 GS MVP (= 9,3 %), bei denen die Kompositionsform strukturell möglich gewesen wäre, ihren Erweiterungsbaustein kompositionell ein. Bei den übrigen untersuchten Schularten und Regionen werden Namenbausteine jedoch überwiegend in Kompositionsform eingebunden. Unter den GYM MVP wählen immerhin noch 14 von 39 Schulen (= 35,9 %) die appositionelle Nachstellung (vgl. Ewald 2012: 86). Im rheinhessischen Schulnamenkorpus finden sich vereinzelt Belege für die appositionelle Nachstellung. Unter den GS RH sind es zwei Belege (*Grundschule „Selztal“ Schwabenheim* und *Grundschule „Heilig Kreuz“ Weiler*), womit die große Mehrheit (42/44 = 95,5 %) ihren Erweiterungsbaustein kompositionell einbindet. Auch unter den GYM RH liegen mit Ausnahme von drei Integrierten Gesamtschulen (*IGS „Anna Seghers“ Mainz*, *IGS „Kurt Schumacher“ Ingelheim*, *IGS „Gerhard Ertl“ Sprendlingen*) alle Schulnamen in Kompositionsform vor (12/15 = 80 %) (vgl. Böhnert 2017: 205). Bei den VS OF findet sich sogar kein einziger Beleg für einen Schulnamen, der appositionell nachgestellt wurde (vgl. Ewald 2012: 86) (Abb. 14):

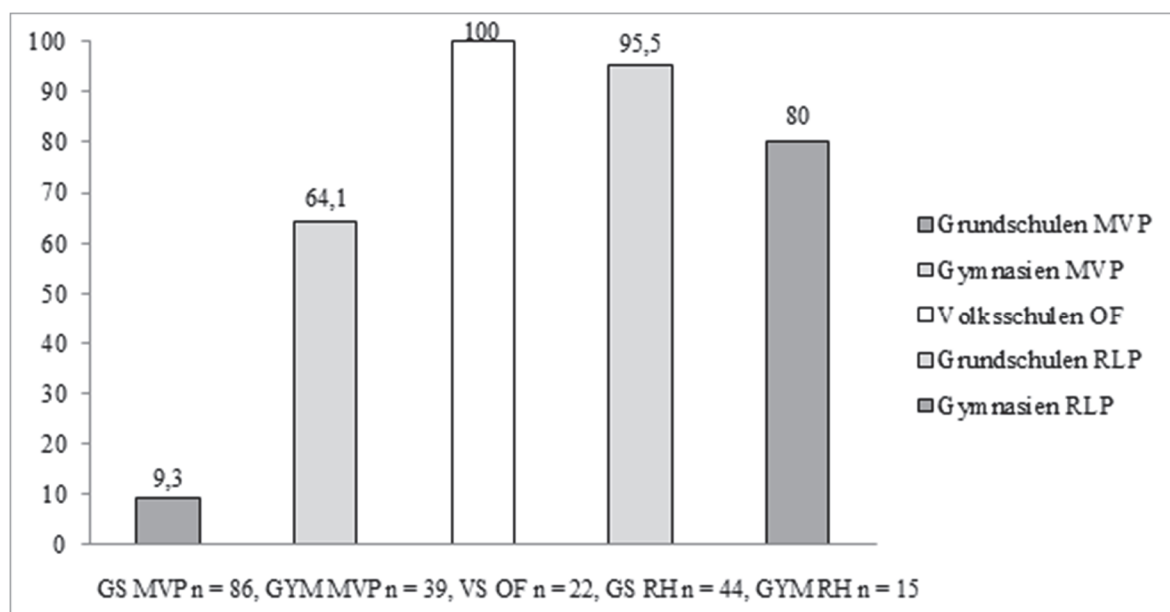


Abb. 14: Anteil kompositionell eingebundener Schulnamen (/[+EINBINDBAR]) in % (nach Böhnert 2017: 206)

Als Erklärung für diese erneute Diskrepanz zwischen den Schulnamen in Mecklenburg-Vorpommern und in den übrigen untersuchten Regionen führt Ewald (2012: 86–87) die Ehrentamentradition in den Bundesländern der ehemaligen DDR an. Ehrentamen konnten ausschließlich appositionell nachgestellt werden, da die Kombination aus komplexer Schulartbezeichnung (z.B. *Polytechnische Oberschule*) und Nummer (z.B. *20. POS „Rosa Luxemburg“*) die kompositionelle Einbindung verhinderte bzw. suggerieren würde, dass es mehrere davon gibt (z.B. **20. Rosa-Luxemburg-POS*). Diese Beschränkung gäbe es bei Schulnamen, die nach der Wende vergeben wurden, natürlich nicht mehr – die numerische Auflistung wurde aufgegeben (vgl. Kap. 2). Vermutlich ist das Muster 'appositionelle

Nachstellung' jedoch noch so stark verankert, dass es – zumindest bei den Grundschulen – auch weiterhin mehrheitlich gewählt wird.

4.3.1.5 | Benennungsmotive

Während die Wahl des appositionellen Bildungsmusters in Mecklenburg-Vorpommern vermutlich in der Tradition der DDR-Ehrentiteln steht, dominieren bei den Benennungsmotiven Strategien der Abgrenzung. Mit Schulnamen soll, wie unter 4.3.1.1 bereits gezeigt wurde, eine positive Bedeutsamkeit der Namenpatronin/des Namenpatrons realisiert werden. Die Mitglieder der Schulgemeinschaft sollen sich mit 'ihrem' Namenpatron/'ihrer' Namenpatronin identifizieren können. Oft wird darüber hinaus versucht, regionale Bezugspunkte herzustellen (vgl. Böhnert 2017: 207). Die Abgrenzung von den DDR-Namenpatroninnen und -patronen erfolgte durch die folgenden drei Namengebungsstrategien:

- (1) In Mecklenburg-Vorpommern wurden – insbesondere im Vergleich zu den VF OF – häufig nicht-anthroponymische ('nicht durch einen menschlichen Namenbaustein erweiterte') Schulnamen gewählt. Erweiterungsbausteine sind dann Toponyme (z.B. *Ostseegymnasium*) oder Funktionsbezeichnungen (z.B. *Musikgymnasium*). Während also unter den VS OF 21/22 (= 95,5 %) der Schulen ein Anthroponym als Erweiterungsbaustein haben (vgl. Ewald 2012: 24), sind es unter den GS MVP nur 77/148 (= 52 %, vgl. ebd.: 12) und unter den GYM MVP 30/42 (71,4 %, vgl. ebd. 22–23). Ähnlich sieht es allerdings bei den Schulen in Rheinhessen aus. Zwar sind es bei den GYM RH noch 15/18 (= 83,3 %), die anthroponymisch erweitert sind, der Wert für die GS RH liegt mit 35/70 (= 50 %) jedoch noch unter dem der mecklenburg-vorpommerschen Grundschulen (vgl. Böhnert 2017: 207).
- (2) Eine weitere Abgrenzungsstrategie betrifft die Wahl regional markierender Namenbausteine. Als „regional markierend“ klassifiziert Ewald (2012) Namenbausteine, die ein lokaltypisches Toponym bezeichnen oder eine Namenpatronin/einen Namenpatron enthalten, die/der eine „enge Bindung an die Region“ (ebd.: 21) besitzt. Dies trifft im mecklenburg-vorpommerschen Korpus auf 77/148 GS MVP (= 52%) sowie 16/42 GYM MVP (= 38,1 %) zu. Unter den VS OF sind es hingegen nur 4/22 (= 18,2 %) der Schulen. Noch häufiger als die Grundschulen und Gymnasien in Mecklenburg-Vorpommern wählen jedoch die GS RH (44/70 = 62,9 %) und die GYM RH (13/18 = 72,2 %) regionalspezifische Namenbausteine wie z.B. Lokalpersönlichkeiten (z.B. *Ludwig Schwamb*) oder lokaltypische Toponyme (z.B. *Am Römerkastell*, *Klausenberg*, vgl. Böhnert 2017: 208).
- (3) Auch bei den Quellbereichen anthroponymisch erweiterter Schulnamen ergeben sich wieder deutliche Unterschiede der Grundschulen und Gymnasien in Mecklenburg-Vorpommern zu den Volksschulen in Oberfranken. Letztere sind am häufigsten nach 'Heiligen/Personen aus dem religiösen Formenkreis' (z.B. *Martinschule Bamberg*), 'Adligen' (z.B. *Rupprechtschule Bamberg*) oder 'Schriftstellern' (z.B. *Jean-Paul-Schule Bayreuth*) benannt. Die häufigsten Quellbereiche für Grundschulen in Mecklenburg-

Vorpommern und Rheinhessen sind hingegen 'Schriftstellerinnen/Dichter' – oft der Kinder- und Jugendliteratur – (z.B. *Peter-Härtling-Grundschule Mainz-Finthen*), 'Pädagogen/Erzieher' (z.B. *Pestalozzi-Grundschule Worms*) oder 'Künstler' (z.B. *Marc-Chagall-Grundschule Mainz-Drais*). Gymnasien haben in den meisten Fällen 'Schriftstellerinnen/Dichter' (z.B. *Nelly-Sachs-IGS Worms*), 'Naturwissenschaftler/Technikerinnen' (z.B. *Albert-Einstein-Gymnasium Neubrandenburg*) oder 'Künstlerinnen' (z.B. *Käthe-Kollwitz-Gymnasium Rostock*) zur Namenpatronin/zum Namenpatron (Tab. 7):

	GS MVP (N = 77)	GYM MVP (N = 30)	VS OF (N = 21)	GS RH (N = 36)	GYM RH (N = 15)
1.	Schriftsteller/ Dichterinnen (37)	Schriftsteller/ Dichterinnen (8)	Heilige (6)	Schriftsteller/ Dichterinnen (8)	Schriftsteller/ Dichterinnen (5)
2.	Pädagogen/ Erzieher (12)	Künstlerinnen, Naturwiss. (je 4)	Adlige (4)	Maler (6)	Naturwiss. (4)
3.	Künstlerinnen (7)	Adlige (3)	Schriftsteller (3)	Pädagogen (5)	Musiker, Adlige, Politiker, Firmen- chef, Humanist, Gelehrter (je 1)

Tab. 7: Quellbereiche anthroponymischer Namenerweiterungen (Anzahl der Belege) (nach Böhnert 2017: 210)

Alle dargelegten Benennungsstrategien zeigen, dass die Schulen bemüht sind, ihre Schulnamen in Übereinstimmung mit den von Fuchshuber-Weiß (1999: 144) angeführten Kriterien für einen 'guten' Schulnamen wie „Breite Akzeptanz“, „Vorbildfunktion/Tauglichkeit für erzieherische Absichten“, „Kongruenz zum Schulprofil“ etc. zu wählen. Was als 'guter' Schulname angesehen wird, kann zudem schulform- und regionalspezifisch unterschiedlich sein. Ewalds (2012) Daten zeigen dabei, dass man sich in Gebieten der ehemaligen DDR bemühte, durch 'neutrale' Toponyme und Lokalpersönlichkeiten eine möglichst große Distanz zu den politisch motivierten Namenpatroninnen und -patronen der DDR herzustellen. Der Vergleich mit den beiden anderen regionalen Schulnamenkorpora hat gezeigt, dass sich die Namengebung bei gleichen Schulformen – Grundschulen und Gymnasien in Mecklenburg-Vorpommern sowie Rheinhessen – ähneln, beide Regionen und Schulformen jedoch große Unterschiede zur Namengebung an Volksschulen in Oberfranken aufweisen.

Im Unterschied zu den synchronen Benennungsmotiven ist es weitaus schwieriger, Daten zu gewinnen, wie die Benennung von Schulnamen diachron variiert. Vorliegende Studien sind eher exemplarischer Natur – wie bspw. die von Meier (1993) zur Schulnamengebung in Berlin-Neukölln. So beschreibt Meier (1993) die „eingeeengte[n] Wahlmöglichkeiten“ für Schulnamen um die Jahrhundertwende. In Neukölln seien zunächst lediglich die beiden Namenpatrone *Kaiser Friedrich* und *Kaiser Wilhelm* sowie „die Kombination beider Namen“ zulässig gewesen (ebd.: 36). In der Weimarer Republik war die Namenwahl weniger stark eingeschränkt, jedoch wechselten Namenpatrone häufig, je nachdem, welche Partei die aktuelle Bezirksregierung stellte. Folglich ist es durchaus spannend, sich gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern 'auf

die Spur' der eigenen Schulnamengeschichte zu begeben. Diese und weitere fachmethodische Umsetzungsmöglichkeiten für das Thema 'Schulnamen' im Deutschunterricht werden im Folgenden vorgestellt.

4.3.2 | Fachmethodische Umsetzungsmöglichkeiten

„Nelson Mandela schlägt Hindenburg“ – diesen Titel gaben die Schülerinnen und Schüler einer 10. Klasse an einem Wormser Gymnasium dem Projektbericht, den sie im Rahmen der zwölfstündigen Unterrichtseinheit zu „Schulnamen im Wandel“ erstellt haben. In der Unterrichtseinheit ging es darum, Benennungsmotive in der Heimatregion Rheinhessen zu erheben; die in den vorherigen Kapiteln vorgestellten Daten zu Benennungsmotiven rheinhessischer Grundschulen und Gymnasien stammen aus der Korpusarbeit mit den Schülerinnen und Schülern. Diese lässt sich mittels Schulnamendatenbanken (z.B. <https://schulen.bildung-rp.de/>), wie sie für viele Bundesländer auch online vorliegen, leicht durchführen. Für die Auswertung des Korpus ist es zunächst sinnvoll, gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern zu überlegen, welche Kategorien zur Klassifizierung von Schulnamen sinnvoll sein können. Den Lernenden fällt dabei schnell auf, dass sich zunächst einmal einfache von erweiterten Schulnamen unterscheiden lassen. Weiterhin haben die Schülerinnen und Schüler vorgeschlagen, die Namen dahingehend auszuwerten, „wonach“ die Schulen benannt wurden. Die Lehrkraft kann dann dahin lenken, dass es möglicherweise sinnvoll ist, zwischen 'anthroponymischen' und 'nicht-anthroponymischen' Namenbausteinen (die Fachterminologie kann von der Lehrkraft eingeführt werden oder es werden Umschreibungen verwendet), 'regional' und 'überregional bekannten' Namenpatronen zu unterscheiden sowie die Quellbereiche von anthroponymischen Namenpatronen zu untersuchen. All diese Kategorien können zudem im Hinblick auf schulformspezifische Unterschiede und – in höheren Klassenstufen, wenn Auszüge aus wissenschaftlichen Texten gelesen werden können – regionale Unterschiede im Vergleich zu Ewalds (2012) Korpus untersucht werden.

Leicht durchführbare Korpusprojekte wie dieses schaffen bei Schülerinnen und Schülern schnell Erfolgserlebnisse und geben ihnen das Gefühl, selbstständig als Sprachforscherinnen und -forscher tätig sein zu können. Wie unter 4.3.1.5 bereits angedeutet, kann der synchrone Blick zudem um einen diachronen erweitert werden. Im Falle des *Eleonoren Gymnasiums Worms*, an dem die Unterrichtseinheit durchgeführt wurde, geben Auszüge aus älteren Festschriften Auskunft über die Gründe für die Benennung nach der Großherzogin *Eleonore von Hessen und bei Rhein*. Diese zeichne sich durch „Bescheidenheit und Überzeugungskraft [...] in Familie und Gesellschaft“ (Reuter 1974: 12) aus – Eigenschaften, die sich gut mit dem Erziehungsauftrag an Frauen- bzw. Mädchenschulen im Kaiserreich verbinden ließen (vgl. Richtlinien für die Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens in Hessen 1912, zit. nach Martin 1974: 18):

„...die Ergänzung der Bildung in der Richtung der künftigen Lebensaufgaben der Frau, ihre Einführung in den Pflichtenkreis des häuslichen wie des weiteren Gemeinschaftslebens, in die Elemente der Kindererziehung und Kinderpflege, in Hauswirtschaft, Gesundheitslehre, Wohlfahrtskunde sowie in die Gebiete der Barmherzigkeit und Nächstenliebe.“

Im Fall von Schulen, die in jüngerer Zeit ihren Namen erhalten haben, geben oft auch Schulhomepages Auskunft über Gründe für die Namenwahl. So erhielt das *Elisabeth-Langgässer-Gymnasium Alzey* 1991 „aus zweierlei Gründen“ den Namen der in Alzey geborenen Schriftstellerin (vgl. Böhnert 2017: 212–213):

„Einerseits beinhaltet [die Namenvergabe] eine Anerkennung der literarischen Bedeutung einer Frau dieser Stadt. Andererseits erinnert Elisabeth Langgässer an die Unmenschlichkeit des Faschismus, der seinen Ursprung in Egoismus, Verantwortungslosigkeit, Feigheit, Vorurteilen und Intoleranz hat. Also erinnert der Name Elisabeth Langgässer an den eigentlichen Sinn von Literatur, – nämlich sich mit ihr kritisch auseinanderzusetzen –, und an die Notwendigkeit zur Toleranz. Ein wahrlich gutes Programm für diese Schule, für jede Schule.“⁴²

Benennungen wie diese zeigen bereits einen Trend, Namen in den letzten zwanzig bis dreißig Jahren (wieder) in Form von politisch motivierten Namenpatroninnen und -patronen zu vergeben. Die Benennung nach Widerstandskämpferinnen und -kämpfern und/oder Opfern des Nationalsozialismus ist dabei ein häufig gewähltes Motiv – nicht zuletzt handelt es sich bei den *Geschwistern Scholl* um den häufigsten Namenbaustein in Deutschland⁴³. Gegenstand von Unterrichtseinheiten sollten also auch diese politisch motivierten Um- und Neubenennungen sein. Die sie begleitenden Debatten lassen sich oft in Form von online verfügbaren Zeitungsartikeln nachverfolgen (z.B. im Falle des ehemaligen *Hindenburg-Gymnasiums Trier*⁴⁴). Es lassen sich Argumente für und gegen die Umbenennung von Schulen sammeln, womit – z.B. auch in Kooperation mit den Fächern Sozialkunde und Geschichte – ein wichtiger Beitrag zur historischen Bewusstseins- und politischen Meinungsbildung der Schülerinnen und Schüler geleistet wird.

Die Unterrichtseinheit abschließend wurde ein Planspiel mit den Lernenden durchgeführt, bei dem der Namengebungsprozess in einer Schule simuliert wurde. Die Schülerinnen und Schüler sammelten Kriterien, was für sie persönlich einen 'guten' Schulnamen ausmacht, die dann mit den Kriterien von Fuchshuber-Weiß (1999: 144) verglichen und ggf. um diese ergänzt wurden. In Abstimmung mit diesen Kriterien durften dann Vorschläge für einen geeigneten Namenbaustein gemacht werden, die anschließend in einer simulierten Schulkonferenz diskutiert wurden. Diese Methode trägt wiederum entscheidend zur politischen Meinungsbildung der Schülerinnen und Schüler bei und schult zudem mündliche Kompetenzen wie die „die eigene Meinung begründet und nachvollziehbar [zu] vertreten“ (Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss 2003: 10).

⁴² Vgl. Auszug aus der Schulhomepage des *Elisabeth Langgässer-Gymnasiums Alzey*: <http://www.tenhumbergreinhard.de/1933-1945-opfer/lebenslauf/langgaessers-elisabeth.html> (Zugriff: 01.02.2020).

⁴³ Vgl. 'Wie hieß deine Schule? Nach wem sollte man eine benennen?'. Artikel auf jetzt Online vom 9. September 2008. <https://www.jetzt.de/jetztticker/tagesticker-wie-hiess-deine-schule-nach-wem-sollte-man-eine-benennen-446478> (Zugriff: 01.02.2020).

⁴⁴ 'Humboldt löst Hindenburg ab.' Artikel auf FAZ Online vom 18. Dezember 2012. <http://www.faz.net/aktuell/politik/streifzuege/trier-humboldt-loest-hinden-burg-ab-1743979.html> (Zugriff: 01.02.2020).

Übungen

- (1) Diskutieren Sie gemeinsam mit Ihren Schülerinnen und Schülern über die Umbenennung von nach *Paul von Hindenburg*, *Peter Petersen* und *Wernher von Braun* benannten Schulen. Recherchieren Sie biographische Hintergründe⁴⁵ und machen Sie ggf. Alternativvorschläge für 'geeignete' Namenpatroninnen und -patrone.
- (2) Legen Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern ein kleines regionales Schulnamenskorpus (umliegende Stadt- und Landkreise) an: Nach wem oder was sind Schulen verschiedener Schultypen (z.B. Haupt-, Real-, Gesamt-, Grundschule und/oder Gymnasien) benannt? Welche 'Benennungstrends' lassen sich aus kürzlich erfolgten Neu- oder Umbenennungen herauslesen?

4.4 | Umsetzungsbeispiel IV: Grammatische Zweifelsfälle in der Namenflexion

Goethes Werke zählen zweifelsohne auch noch heute zum Standardkanon des deutschen Literaturunterrichts, sei es der *Faust* oder *Die Leiden des jungen Werther* – oder vielleicht „Werthers“? Greift man zu modernen Ausgaben dieses Werks wie z.B. zur Reclam-Ausgabe von 2007, ist die Sache klar: *des jungen Werther* ohne Genitiv-s (s. Abb. 16). Goethe und auch seine Zeitgenossen dürften das allerdings noch anders gesehen haben, wie der Titel der Erstausgabe seines Briefromans (1774) verrät: *Werthers*, s. Abb. 15.



Abb. 15⁴⁶: Titelseite von 1774



Abb. 16⁴⁷: Titelseite von 2007

⁴⁵ Z.B. 'Humboldt löst Hindenburg ab.' Artikel auf FAZ Online vom 18. Dezember 2012. <http://www.faz.net/aktuell/politik/streifzuege/trier-humboldt-loest-hinden-burg-ab-1743979.html> (Zugriff: 01.02.2020); 'Rassenideologie als Patron: Ein Problem namens Petersen.' Artikel auf SPIEGEL Online vom 5. Oktober 2009. <http://www.spiegel.de/schulspeigel/wissen/rassenideologe-als-patron-ein-problem-namens-petersen-a-649992.html> (Zugriff: 01.02.2020); 'Pädagogisch katastrophal.' Artikel auf Süddeutsche Zeitung Online vom 19. Dezember 2013. <https://www.sueddeutsche.de/bayern/wernher-von-braun-gymnasium-paedagogisch-katastrophal-1.1846879> (Zugriff: 01.02.2020).

⁴⁶ Quelle: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Goethe_1774.JPG (Zugriff: 01.02.2020).

⁴⁷ Quelle: <https://www.bookdepository.com/Die-Leiden-Des-Jungen-Werther-Johann-Wolfgang-von-Goethe/9783150000670> (Zugriff: 01.02.2020). Mit freundlicher Abdruckgenehmigung von Frau Seifert vom Reclam-Verlag.

Haben hier moderne Herausgeber 'unerlaubt' in den Originaltitel modifizierend eingegriffen oder gar einen peinlichen Druckfehler geleistet? Sie können beruhigt sein: Ein folgenschwerer Druckfehler liegt nicht vor, ein 'Eingriff' in den Titel dagegen schon, allerdings ein modernisierender, d.h. an den heutigen Sprachgebrauch angepasster bzw. orientierter Gebrauch bzw. vielmehr Wegfall des Genitivflexivs bei Eigennamen. Weitere Beispiele hierfür lassen sich beliebig anhäufen: Müsste die *Straße des 17. Juni* nicht doch eher *des 17. Junis* heißen? Wie steht es um Fälle wie *die Länder des heutigen Europa(s)*? Testen Sie sich doch einmal selbst:

- (1) ein eindrückliches Bild des modernen England_
- (2) die Hauptstadt des Kongo_
- (3) die Skyline des modernen Frankfurt_
- (4) die Überquerung des Atlantik_
- (5) der Verlauf des Neckar_

Solche Schwankungsfälle, bei denen kompetente (d.h. muttersprachliche) Sprecherinnen und Sprecher in Zweifel über die grammatische Korrektheit von meist formal ähnlichen Varianten (*des jungen Werthers* vs. *Werther_*) geraten, nennt man sprachliche/grammatische Zweifelsfälle (vgl. Klein 2003: 2). Sie betreffen alle Ebenen des Sprachsystems, von der „richtigen“ Graphie und Phonie über die Morphologie und Syntax bis hin zur Lexik (s. Klein 2003 & 2018). Unser Phänomen, die sog. Deflexion bei Eigennamen, lässt sich primär der (Flexions-)Morphologie zuordnen. Wie wir allerdings in Kap. 4.4.1 noch ausführlicher darlegen werden, interagiert die morphologische Domäne mit der (ortho-)graphischen.

Im 'Zweifelsfall' können sog. Zweifelsfällewerke wie der Duden (⁸2016) oder Wahrig (²2009) bei Zweifeln schnell Abhilfe verschaffen. Sie beschreiben das jeweilige Phänomen und sprechen im Regelfall Empfehlungen für die eine oder andere Formvariante aus, ohne allerdings die Variation als solche bzw. einzelne Varianten zu sanktionieren oder gar als 'falsch' zu stigmatisieren, und dies mit gutem Grund: Denn sprachliche Variation in Form von Zweifelsfällen stellt kein Sprach- bzw. Kompetenzdefizit auf Seiten der Sprecherinnen und Sprecher dar, das den von linguistischen Kulturpessimisten so oft befürchteten Sprachverfall einläutet, sondern ein Symptom sprachlichen Wandels (Keller 2004; Müller/Szczepaniak 2017⁴⁸). Sprache ist dynamisch und verändert sich fortlaufend, sonst würden wir in der heutigen BRD etwa kein modernes Deutsch sprechen, sondern bestenfalls Althochdeutsch oder gar eine Form des (Indo-)Germanischen. Dass Sprachwandel und insbesondere sprachliche Unsicherheiten/Variation so negativ bewertet werden, beruht auf der sprachhistorisch-sprachpolitischen Rolle, die der Deutschunterricht als normierendes Vehikel im Standardisierungsprozess des 19. und angehenden 20. Jahrhunderts einnahm (vgl. Müller/Szczepaniak 2017: 4): Hier wurde wenig Raum für die historisch gewachsene Sprachvarianz gelassen und wenn es eine solche gab, so wurde nur eine Variante als standardsprachlich 'richtige' zugelassen.

⁴⁸ Das von Müller/Szczepaniak (2017) herausgegebene PD-Heft "Grammatische Zweifelsfälle" bietet eine Vielzahl didaktischer Modelle zum Thema.

4.4.1 | Fachlicher Hintergrund

Bereits Mitte der 1980er Jahre tadelte der ZEIT-Redakteur Manfred Sack in einem Artikel⁴⁹ das Unterbleiben der Genitivflexion in Substantivgruppen (Nominalphrasen) wie „der Anstieg des Dollar“, „der Beginn des Heiligen Abend“ oder „die Wirtschaft des südlichen Afrika“. Diese „grammatische Amputation“ an Substantiven, die bestenfalls mit einem Apostroph anstelle des Genitivflexivs -s versorgt würde, resultiere aus „ein[em] absurde[n] Respekt vor dem Original“. Dass der Autor damit eigentlich schon die von ihm gerügten, aber alles andere als „absurde[n]“ Deflexionserscheinungen laienlinguistisch korrekt eingeordnet hatte, war ihm wohl nicht bewusst. Den „Respekt vor dem Original“ bezeichnet die Fachwissenschaft als 'Schemakonstanz' (vgl. Ackermann/Zimmer 2017, Nowak/Nübling 2017, Zimmer 2018): Damit ist die Bewahrung bzw. Strukturschonung des Wortkörpers (= Schema) gemeint, wie sich an unserem eingangs eingeführten *Werther*-Beispiel illustrieren lässt: Bei *des jungen Werthers* wird die Basisform des Namens insofern verändert, als ein weiteres lautliches Segment, das Genitiv-s, hinzutritt. Unterbleibt dieses Flexiv, ist maximale Schemakonstanz gegeben: Das funktioniert allerdings nur dann, wenn die Genitivinformation bereits anderweitig in der Nominalphrase abgesichert ist, d.h. an den Substantivbegleitern wie dem (un)bestimmten Artikel, und nicht erneut formal ausgedrückt werden muss (Monoflexion), vgl. *des jungen Werther(s)*. Ist dies nicht der Fall, kann die Genitivflexion auch nicht wegfallen, vgl. *Werthers Leiden*, nicht *Werther Leiden*; es sei denn, als Kompositum gemeint, dann aber mit Bindestrichschreibung⁵⁰: *Werther-Leiden* wie beim berühmten *Werther-Effekt*. Dadurch entwickeln sich genitivische Nominalphrasen mit onymischer versus appellativer Basis zunehmend auseinander, bzw. anders formuliert: Eigennamen stärken ihren sondergrammatischen Status. Monoflexion gilt (fast) ausschließlich in der onymischen Nominalgruppe, in allen anderen Fällen Wortgruppen- bzw. Polyflexion, vgl. *die Leiden des jungen Mannes* (nicht *Mann*, es sei denn mit Bezug auf Thomas oder Heinrich Mann; zur Stellung von Genitivattributen s. Kap. 2.3.3).

Bevor wir die einzelnen Facetten der onymischen Deflexion und ihrer historischen Entwicklung auffächern (Kap. 4.4.1.1–2), ist es zunächst wichtig zu klären, weshalb Eigennamen überhaupt einen erhöhten Bedarf an **Schemakonstanz** bzw. **Wortkörperschonung** aufweisen. „Des Pudels Kern“ – um es mit Goethe (bzw. Faust) zu formulieren – ist ihr referentieller Sonderstatus (Mono- und Direktreferenz, s. Kap. 2.1): Als inhaltsleere, „kontextentbundene[s] Etikett[e] [und] starre Designator[en]“ (Nübling et al. 2015: 69) sollten Eigennamen nicht (zu stark) modifiziert werden, da dies ihrer Identifizierungsfunktion abträglich sein könnte (s. auch Nübling 2012b, Nowak/Nübling 2017). Hinzu kommt, dass Namen – insbesondere fremdsprachige – vielfach auch „phonologisch auffällig“ (Bornschein/Butt 1987: 140) sind, d.h., sie weichen von der üblichen Wortstruktur des Deutschen ab, wie sie durch einsilbige (z.B. *Hund*) und trochäische Wörter mit Reduktionssilbe (z.B. *Kätze*) repräsentiert wird (s. auch Kap. 2.3.1). Namen weisen im Vergleich zum nativen Wortschatz überproportional häufig hiervon abweichende wortphonologische Strukturen auf, sei es durch unbetonte Vollvokale (z.B. *Anna*,

⁴⁹ 'Nun die Zahlen des Mittwochslotto' und andere Verstümmelungen der Sprache.' Artikel auf ZEIT Online vom 31. Mai 1985. <http://www.zeit.de/1985/23/trotzdessen-trotz-dem> (Zugriff: 01.02.2020).

⁵⁰ Auch dies ist übrigens eine Wortschonungsstrategie, allerdings auf rein graphisch-visueller Ebene, da der Bindestrich selbst nicht hörbar ist: Er verhindert lediglich, dass der Namenkörper zu einer durchgehenden graphischen Einheit mit dem Basissubstantiv 'verschmilzt', s. Abschnitt 4.4.1.2.

Otto), Fremdphoneme (z.B. *Gina, Jason*) und/oder Betonungsmuster (z.B. *Angelína, Elías*) (zur Fremdwortschreibung s. Eisenberg ³2018: 315–352). Treffen onymischer Sonderstatus und phonologisch auffällige Wortstrukturen aufeinander, so sind die Einheiten besonders auf die Schonung des Wortkörpers angewiesen (s. Nowak/Nübling 2017). Dies lässt sich am Beispiel nativer und nicht-nativer Flussnamen im Gegenwartsdeutschen illustrieren: Wie die Ergebnisse aus einer Recherche mit dem größten Korpus zum schriftsprachlichen Deutsch (DeReKo: Cosmas II)⁵¹ zeigen, unterbleibt die Genitivflexion in der onymischen Nominalphrase „des + Flussname“ nicht gleichermaßen, vgl. im Folgenden Tab. 8.

Name im Genitiv	Null-Endung	s-Endung	abs. Frequenz
<i>des Rhein-</i>	0,5 % (64)	99,5 % (11.393)	238.019
<i>des Neckar-</i>	4,5 % (44)	95,5 % (935)	31.653
<i>des Nil-</i>	17 % (94)	83 % (457)	11.957
<i>des Tiber-</i>	61,5 % (48)	38,5 % (30)	2.446
<i>des Mississippi-</i>	94 % (365)	6 % (22)	20.354
<i>des Orino(k/c)o-</i>	97 % (62)	3 % (2)	1.140
<i>des Yangtse-</i>	100 % (59)	---	.445

Tab. 8: (De-)Flexion im Genitiv Singular bei Flussnamen (aus Nowak/Nübling 2017: 126)

Bei nativem *Rhein* und *Neckar* ist dies die absolute Ausnahme (< 5%), auch bei *Nil* wird in 83% der Fälle mit Genitiv-*s* flektiert. Bei *Mississippi*, *Orino(k/c)o* und *Yangtse* hingegen wirkt sich ihre Fremdsprachlichkeit flektionsunterdrückend aus. Interessant ist der Fall *Tiber*, der als Trochäus mit Reduktionssilbe zwar wortphonologisch unauffällig ist, aber trotzdem zu gut 60% Nullflexion aufweist. Hier spielt ein weiterer Faktor hinein: der geringe Geläufigkeitsgrad mit nur etwa 2.500 Belegen, der auch bei *Orino(k/c)o* (ca. 1.000 Belege) und *Yangtse* (< 500 Belege) greift. Je unbekannter der Name also, umso stärker ist auch hier das Wortschonungsbedürfnis, um seine Wiedererkennbarkeit zu garantieren. Der direkte Vergleich mit dem deutlich geläufigeren *Mississippi* (> 20.000 Belege) zeigt jedoch deutlich, dass sich phonologische Auffälligkeit stärker auf die Deflexionstendenz auswirkt als der Geläufigkeitsgrad, vgl. *Mississippi* mit *Tiber* in Tab. 8.⁵² Damit stellt die Genitivflexion von Flussnamen einen echten Zweifelsfall dar (s. auch Duden-Grammatik ⁹2016: §§307–310).

4.4.1.1 | Wortschonungsstrategien

Das Gesamtbild der onymischen Deflexion(stendenz) ist natürlich viel komplexer, als eingangs (4.4.1) dargestellt. Zum einen sind weder alle Namenklassen gleichermaßen davon betroffen

⁵¹ Corpus Search, Management and Analysis System (COSMAS II). <http://www.ids-mannheim.de/cosmas2/> (Zugriff: 01.02.2020).

⁵² Zu weiteren Faktoren und deren Einfluss auf die (Null-)Flexion von Namen s. Zimmer (2018).

noch alle Mitglieder innerhalb ein und derselben Namenklasse (vgl. die Flussnamen in Tab. 8); zum anderen gibt es auf unterschiedlichen Ebenen operierende und mitunter einander ergänzende Wortschonungsstrategien.

Wir beginnen zunächst mit den **Wortschonungsstrategien**, die im Extremfall zur Deflexion führen. Sie lassen sich primär danach klassifizieren, auf welcher strukturellen Ebene der sprachlichen Zeichen zueinander sie vorkommen: Betreffen sie die lineare Abfolge der Zeichen, handelt es sich um syntagmatische Verfahren der Wortschonung, wie wir sie schon am Beispiel der genitivischen Nullflexion kennengelernt haben (vgl. *des jungen Werther(s)*, *des Mississippi(s)*). Ist dagegen in einem bestimmten Kontext (z.B. Genitivinformation) die Auswahl potentieller Ausdrucksverfahren (z.B. Genitiv-flexive *-s*, *-es* etc.) eingeschränkt, liegen paradigmatische Wortschonungsverfahren vor. Dies lässt sich am besten an der Gegenüberstellung der Flexion von Eigennamen und Appellativen nachvollziehen: Letztere kennen verschiedene Genitivflexive (bzw. -allomorphe), vgl. z.B. *des Mann+es*, *Tag+(e)s*, *Abend+s*, *Bote+n*, *Bär+en*, *Name+ns*. Bei Namen steht hingegen nur ein einziges Genitivflexiv zur Verfügung: *-s*, vgl. *des Rheins*, *Tibers* etc., und das aus gutem Grund: Es fügt im Gegensatz zu seinem silbischen Pendant *-es* keine zusätzliche Silbe hinzu, verändert den Namenkörper also minimal. Anders als das nicht-silbische *-n*, das sich nur an Reduktionssilben heften kann, ist *-s* von der Wortstruktur seiner Basis unabhängig und damit uneingeschränkt kombinierbar. Ähnliches gilt auch für die Pluralbildung von Eigennamen, die entgegen der sonst so reichhaltigen Pluralbildungsmöglichkeiten deutscher Appellative nur *-s* kennt (welches wiederum nicht zum Kernpluralverfahren nativer Wörter zählt; s. Duden-Grammatik 92016: §§278–296, bes. §§292–295), vgl. die die pluralisierten Familiennamen unter (1) mit ihren appellativischen Entsprechungen unter (2):

- | | |
|----------------------------------|--|
| (1) Familiennamen im Plural | (2) Appellativische Entsprechungen im Plural |
| (a) <i>die Schneiders</i> | (a') <i>die Schneider_</i> |
| (b) <i>die [?]Hases</i> | (b') <i>die Hasen</i> |
| (c) <i>die Freitags</i> | (c') <i>die Freitage</i> |
| (d) <i>die Apfels</i> | (d') <i>die Äpfel</i> |
| (e) <i>die Manns</i> | (e') <i>die Männer</i> |
| (f) <i>die Bachs</i> | (f') <i>die Bäche</i> |

Die Gegenüberstellung untermauert die mittels *s*-Plural erzielte Schemakonstanz des Namenkörpers: Plurale wie *-e* (2c, 2f) und *-er* (2e) fügen nicht nur eine weitere Silbe hinzu, sondern verschieben auch die Silbengrenze, vgl. *Frei|tags* mit *Frei|ta|ge*. Dies zieht mitunter noch zusätzliche Modifikationen im Stammauslaut nach sich: Bei *Freitage* wird dadurch die Auslautverhärtung von *-g* [k] > [g] rückgängig gemacht, bei *Bäche* ändert sich die Aussprache des *ch* ebenfalls, vom Ach- [x] zum Ich-Laut [ç]. Die Fälle unter (2)(d)–(f) greifen zudem durch das Umlautverfahren stark in das Wortinnere ein. All diese Modifikationen sind beim onymischen *s*-Plural ausgeschlossen. Ein willkommener Nebeneffekt ist schließlich auch die hierdurch erzielte formale Dissoziation vom Ursprungslexem (s. auch Kap. 2.3): *Die Schneiders*

(1a) oder *Hases* (1b) etwa können sich nur auf Familiennamen beziehen, eine Verwechslungsgefahr ist damit ausgeschlossen (vgl. *Das können Sie den Hases/Hasen geben!*).⁵³

Damit wird deutlich: Paradigmatische Schonungsstrategien (wenig bis gar keine Allomorphie) stehen im Dienste der Schemakonstanz auf syntagmatischer Ebene (Abbau des Flexionsausdrucks). Innerhalb der syntagmatischen Verfahren lassen sich hörbare von sichtbaren Strategien unterscheiden: Genitivische und pluralische *s*-Flexive schonen gut hörbar den Namenkörper. Dies gilt auch für die Nullflexion, die sich allerdings auch graphisch und damit visuell niederschlägt und auf diese Weise die Verarbeitung beim Lesen durch maximale Formkonstanz erleichtert.

Daneben gibt es auch rein sichtbare Schonungsstrategien wie den Gebrauch von Syngraphemen (z.B. Apostroph, Bindestrich). Der Apostroph grenzt den Namenkörper ganz ohne hörbares Korrelat graphisch vom Flexiv ab,⁵⁴ vgl. <Annas Katze> mit <Anna's Katze>, seltener von anderen gebundenen Morphemen wie Wortbildungssuffixen: <Einstein'sche Relativitätstheorie>. Mitunter vermag der Apostroph phonologisch homonyme Eigennamen im Schriftbild auseinanderzuhalten, vgl. <Andrea's> vs. <Andreas'> oder auch <Carlo's> vs. <Carlos'>. Bei Namen, die auf [s] auslauten, ersetzt der Apostroph das Genitivsuffix: <Ines' Auto, Heinz' Hund, Aristoteles' Schriften>. In diesem letzten Fall ist sein Gebrauch übrigens schon seit der ersten Fassung der deutschen Rechtschreibung (1901) obligatorisch. In allen anderen Fällen wird die Apostrophsetzung bei Eigennamen inzwischen nicht mehr untersagt, wie man der sog. Toleranzregel des *Amtlichen Regelwerks* (§97)⁵⁵ entnehmen kann.

In wortschonender Funktion erscheint der Bindestrich insbesondere bei Komposita mit Eigennamen, wo er die Grenze zwischen Kompositionsgliedern markiert, vgl. <der Werther-Effekt>, <die Merkel-Rede>, <Auto-Müller>. Enthalten Komposita mehrteilige Namen wie *Johannes Gutenberg* oder *San Bernardino*, wird häufig auf die vorgeschriebene Durchkopplung verzichtet, d.h., der Bindestrich steht lediglich als Scharniergelenk zwischen Eigennamen und Appellativ, vgl. <Johannes Gutenberg-Universität>, <San Bernardino-Tunnel> neben <San-Bernardino-Tunnel>. Durch diese Spatiensetzung bleibt der komplexe Name maximal unverändert.

Dieser – insbesondere bei vorangestellten (Personen-)Namen im Genitiv – zunehmende Apostrophgebrauch hat ebenfalls laienlinguistische Kritiker auf den Plan gerufen, die hier primär eine 'sinnlose' Anleihe aus dem Englischen sehen: Zuhäuf finden sich Internetauftritte, die dem Apostroph und Bindestrich den Kampf angesagt haben (z.B. www.deppenapostroph.info oder www.deppenbindestrich.de). Sie verkennen jedoch allesamt

⁵³ Dass Namen auf maximale Schemakonstanz in Form des Nullplurals verzichten, dürfte – zumindest im Falle der häufig verwendeten Familiennamen – mit der unterschiedlichen Lesart zusammenhängen, die Konstruktionen wie „die + Familienname (Sg.)“ haben: *Die Schneider ist nett* impliziert die Referenz auf eine nette Frau gleichen Namens, *die Schneiders sind nett* hingegen auf mehrere Personen (meist eine Familie) mit diesem Namen, aber nicht die Berufsgruppe. Diese formale Auflösung von Mehrdeutigkeiten gilt allerdings nicht im Singular bei männlichen Referenten: *Der Schneider ist nett* kann sich sowohl auf einen Mann mit diesem Familiennamen beziehen als auch auf einen Mann, der diesen Beruf ausübt.

⁵⁴ Hier erscheint er übrigens schon in deutschen Texten des 18./19. Jahrhunderts und flankiert sozusagen die syntagmatische Deflexion am Namen (zu Details s. auch Nübling 2014b).

⁵⁵ Die aktuellste Fassung ist online einsehbar unter: https://www.rechtschreibrat.com/DOX/rfdr_Regeln_2016_redigiert_2018.pdf (Zugriff: 12.03.2020).

ihren funktionalen Nutzen⁵⁶ als morphologische Grenzsignale zur Strukturierung graphematischer Wörter, wie er auch dem Abkürzungspunkt (z.B. *des 21. Jh.s*) zukommt (vgl. Bredel 2008, Fuhrhop 2008, Buchmann 2015). Längst haben korpusbasierte Studien nachgewiesen, dass der Apostrophgebrauch vor gebundenen Morphemen im Gegenwartsdeutschen alles andere als willkürlich ist: Sowohl Bankhardt (2010) als auch Scherer (2010, 2013a/b) haben gezeigt, dass dieser nahezu ausschließlich Eigennamen betrifft, und zwar meist im Genitiv als Grenzsignal oder Suffixersatz, daneben auch zur Abgrenzung vom Adjektivsuffix *-sch*. Scherer (2010, 2013) kann zudem beim genitivischen Apostrophgebrauch interessante Unterschiede innerhalb der Namenklassen aufdecken: Er betrifft zu über 90% Personennamen, allen voran solche fremdsprachigen Ursprungs. Dieser synchrone Befund passt sehr gut zur diachronen Beobachtung, wonach Anthroponyme Vorreiter im Bereich der Deflexion sind, wie im folgenden Kapitel gezeigt wird.

4.4.1.2 | Onymische Deflexion diachron

Wir fassen kurz zusammen: Eigennamen zeichnen sich im Gegenwartsdeutschen durch eine sog. **Spar-** bzw. **Minimalflexion** aus. Im Gegensatz zu ihren appellativen Pendants ist das Inventar möglicher Flexionssuffixe stark eingeschränkt. Sowohl im Genitiv Singular als auch im Plural steht nur das starke *s*-Flexiv zur Verfügung (die schwachen *n*-haltigen Flexive wie bei *Bote*, *Bär* etc. sind dagegen ausgeschlossen), und auch syntagmatisch sind Namen minimal ausgestattet: Sie flektieren – wenn überhaupt – nur noch im Genitiv Singular, die Dativflexion – wie sie Appellative kennen – haben sie längst abgebaut, vgl. z.B. *dem Ben_* mit *dem Mann(e)* im Singular bzw. *von den beiden Bens* mit *von den beiden Männern* im Plural (s. auch Kap. 4.4.1.1). Damit konstituieren sie heute eine ganz eigene substantivische Flexionsklasse: die sog. Eigennamendeklination (vgl. Duden-Grammatik⁹2016: §298 samt tabellarischer Übersicht; s. auch Seibicke²2008: 65–67).

Wie Nübling (2012b) jedoch gezeigt hat, war dies nicht immer schon der Fall. Ursprünglich wiesen Eigennamen genauso wie ihre appellativen Pendants dieselbe reichhaltige Kasusflexion auf: Sie konnten nicht nur stark (Klassen 1–3), sondern auch schwach (Klassen 4 & 5) flektieren, und – wie Tab. 9 illustriert – innerhalb der starken Deklination verschiedenen Klassen angehören.

⁵⁶ Nicht umsonst bedienen sich vereinfachte Sprachvarietäten wie z.B. die Leichte Sprache vermehrt solcher Grenzsignale bei morphologisch komplexen Wörtern wie Substantivkomposita.

	stark			schwach	
	Klasse 1 (m.)	Klasse 2 (f.)	Klasse 3 (f.)	Klasse 4 (f.)	Klasse 5 (m.)
Sg. Nom.	<i>Hartmuot</i>	<i>Gudrūn</i>	<i>Hiltigart</i>	<i>Uota</i>	<i>Otto</i>
Sg. Gen.	<i>Hartmuot-es</i>	<i>Gudrūn-a</i>	<i>Hiltigart-ī</i>	<i>Uot-ūn</i>	<i>Ott-en, -in</i>
Sg. Dat.	<i>Hartmuot-e</i>	<i>Gudrūn-u</i>	<i>Hiltigart-ī</i>	<i>Uot-ūn</i>	<i>Ott-en, -in</i>
Sg. Akk.	<i>Hartmuot-an</i>	<i>Gudrūn-a</i>	<i>Hiltigart</i>	<i>Uot-ūn</i>	<i>Ott-on, -un</i>
Anm.	auch Fremd- namen: <i>Petrus</i>	---	---	auch Fremd- namen: <i>Maria</i>	auch Fremd- namen: <i>Gerio</i>

Tab. 9: Starke und schwache Flexion bei Rufnamen im Althochdeutschen (vereinfacht und modifiziert aus Nübling 2012b: 229–230)

Auf dem Weg zum Neuhochdeutschen hat sich dies jedoch grundlegend geändert (zu Details s. Nübling 2012b: 229–234; Ackermann 2018: Kap. 4): Lautwandelprozesse wie die sog. Nebensilbenabschwächung ehemals voller Vokale wie *a*, *i*, *o* und *u* führten einerseits zu Formenzusammenfall (sog. Synkretismen) innerhalb eines Paradigmas, z.B. in Klasse 5 (Typ *Otto*, *Gerio*): Sg. Gen./Dat. *-en/-in* und Sg. Akk. *-on/-un* zu *-en*. Andererseits gingen dadurch Flexionsklassenunterschiede zunehmend verloren, z.B. zwischen den starken Akkusativendungen *-an* (Typ *Hartmuot*; Klasse 1) und den schwachen *-ūn* (Typ *Uota*; Klasse 4), *-on/-un* (Typ *Otto*; Klasse 5), die zu *-en* abgeschwächt wurden. Diese letzte Entwicklung zog langanhaltende Schwankungen zwischen starker und schwacher Eigennamenflexion nach sich, aus der schließlich an der Schwelle zum 19. Jahrhundert die starke Flexion mit Genitiv-*s* und endungslosen Formen in allen anderen Kasus als klarer Sieger hervorging, vgl. (3).

(3) Genitivflexion

- | | | |
|--|--|--|
| (a) schwaches <i>-en</i>
<i>Kriemhilden Rache</i> | (b) schwach mit starkem <i>-s</i>
<i>Kriemhildens Rache</i> | (c) starkes <i>-s</i>
<i>Kriemhilds Rache</i> |
|--|--|--|

Das Besondere an dieser Entwicklung ist nicht nur ihr wortschonender Effekt durch Konstanthaltung der Zweisilbigkeit des Namens sowie seiner Silbengrenzen und Auslautverhärtung (*Kriem/hil|den(s)* mit [d] vs. *Kriem/hilds* mit [t]), sondern auch die Tatsache, dass feminine Namen – anders als feminine Appellative – das starke Genitiv-*s* konsequent annehmen (allerdings nur in Prästellung; in Poststellung gilt wie bei Appellativen Endungslosigkeit: *die Rache der Kriemhild* wie *die Rache der Frau*).

Während der Abbau der nicht-genitivischen Kasusflexion bei Eigennamen relativ zügig vorstättenging, währt die Deflexion im Genitiv noch an (vgl. Nübling 2012b; Nowak/Nübling 2017). Bei Personennamen ist sie bereits um 1850 weitgehend abgeschlossen (s. Nübling 2012b: 235), sodass man hier die Monoflexion in der Nominalphrase als Regelfall ansetzen darf und Goethes Werther bedenkenlos als *Die Leiden des jungen Werther* herausgeben kann (vgl. auch *der Geburtstag des Peter*). Gegenwärtig vollzieht sich der Abbau der Genitivflexion und

damit der Übergang von der Poly- zur Monoflexion bei anderen Namenklassen. Bei Toponymen sind endungslose Genitive um 1950 herum bereits usuell. Allerdings ist hier das Bild deutlich komplexer, wie wir am Beispiel der Flussnamen bereits gesehen hatten (s. die Ausführungen zu Tab. 8 oben). Fremdsprachliche Strukturen (z.B. *Jangtsekiang*), oft gepaart mit geringer Geläufigkeit des Namens (z.B. *Orino(c/k)o*) wirken sich flexionsunterdrückend aus, bei mehrsilbigen Namen mit unbetontem *s*-Auslaut wie *Amazonas* gilt analog zu Personennamen auf [s] Endungslosigkeit: *des Amazonas* wie *des Hans* (vgl. Duden-Grammatik⁹2016: §309). Dies belegt auch die Korpusrecherche von Nübling (2012b: 241) an ausgewählten Länder- und Landschaftsnamen, die von tendenziell flexionslosen (z.B. *des Himala(y/j)a*) zu tendenziell *s*-flektierenden Fällen (z.B. *des Engadins*) reichen, vgl. Tab. 10:

Name im Gen.	-∅		-s	
	%	abs.	abs.	
<i>des Himala(y/j)a-</i>	85 %	775	132	
<i>des Jemen-</i>	83 %	217	43	
<i>des Kongo-</i>	73 %	495	185	
<i>des Irak-</i>	68 %	3894	1856	
<i>des Iran-</i>	65 %	1916	1024	
<i>des Europa-</i>	46 %	36	43	
<i>des Balkan-</i>	23 %	317	1075	
<i>des Engadin-</i>	8 %	19	229	

Tab. 10: Genitiv(de)flexion bei Länder- und Landschaftsnamen (modifiziert aus Nübling 2012b: 241)

Bei Namenkomposita wiederum wirkt sich die morphologische Transparenz des Letztglieds nicht nur flexionsfördernd aus, sondern lässt auch das silbische Genitivflexiv *-es* zu, sofern dieses wie in *der Schwarzbach* einem Appellativ entspricht: *des Schwarzbachs* (65 Treffer) bzw. *Schwarzbaches* (110 Treffer), dagegen nur sechs Treffer für *des Schwarzbach* (vgl. Nowak/Nübling 2017: 125). Diese Flexionsverhältnisse, die auch für Fälle wie *Vogtland*, *Feldberg* etc. gelten, sprechen für ihren Status als Gattungseigenamen (s. auch Kap. 2.1). Folglich lässt sich über das konkrete (De-)Flexionsverhalten auch der onymische Status überprüfen, sei es zur Abgrenzung von Gattungseigenamen gegenüber Eigennamen (z.B. auch Fritzing 2018) oder zur Feststellung des (De-)Onymisierungsgrades: Beschreitet ein Appellativ den Weg hin zum Onym, führt dies zu Flexionsschwankungen im Genitiv wie in *des Arabischen Frühling(s)* und *des Irakkrieg(s)* versus *des schönen Frühlings* und *des schrecklichen Krieg(e)s* (zu diesem Komplex und aktuellen Fallbeispielen s. z.B. Tinnemeyer 2018). Umgekehrt nehmen deonymisierte Einheiten wieder die appellativische Flexion an, z.B. *des Zappelphilipps* versus *des Philipp* oder *des Dobermanns* und *die Dobermänner* versus *des [Friedrich Louis] Dobermann* (dem Namengeber dieser Hunderasse) und *die Dobermanns*.

Das *Dobermann*-Beispiel führt schließlich vor Augen, dass Eigennamen auch im Bereich der Pluralflexion Veränderungen ganz im Zeichen der onymischen Deflexion und Wortköperschonung durchlaufen haben (vgl. Nübling 2012b). Letztere garantiert, wie bereits am Beispiel der Familiennamen unter (1) in Kap. 4.4.1.1 gezeigt, der s-Plural. Dieser hat in allen Namenklassen sämtliche Konkurrenten, die noch vor einigen hundert Jahren möglich waren, komplett verdrängt, z.B. *die beiden Dorotheen, Marien* > *die beiden Dorotheas, Marias* (vgl. auch *die beiden Deutschlands* mit *die beiden Länder*). Relikte wie *die Hänse* und *die Kläuse* zeugen noch davon, dass auch umlautende Pluralverfahren einst möglich waren. Wenngleich sich flexionslose Plurale anders als im Genitiv Singular noch nicht durchgesetzt haben, so gibt es durchaus Tendenzen, das Plural-s zu unterdrücken: *die beiden Deutschland* ist in schriftsprachlichen Korpora etwa gleichauf mit *die beiden Deutschlands* (33 : 30 Belegen, s. Nübling et al. 2015: 72).

4.4.2 | Fachmethodische Umsetzungsmöglichkeiten

Sprachliche Zweifelsfälle sind insbesondere in der Sek. II ein ebenso spannender wie anspruchsvoller Untersuchungsgegenstand. In der Oberstufe steigen die Ansprüche an konzeptionell schriftsprachliche Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler – schulisch sowie außerschulisch. Es müssen erste offizielle E-Mails oder Bewerbungsschreiben verfasst werden, folglich steigt das kommunikative Bedürfnis, sich schriftsprachlich korrekt auszudrücken und damit das Interesse im Falle von Zweifelsfällen die 'richtige' von zwei konkurrierenden Varianten zu kennen (vgl. Böhnert/Lemke 2019). Dieses pragmatisch motivierte Interesse kann zum Anlass genommen werden, ausgewählte Zweifelsfälle im Deutschunterricht zu thematisieren und diese somit als „Ressource zum aktiven Lernen“ (Bredel 2006: 13) jenseits der Kategorien 'richtig' oder 'falsch' zu nutzen. Über das Bedürfnis nach einer Klärung von Zweifelsfällen hinaus sollte es bei der Thematisierung von Zweifelsfällen im Unterricht nämlich immer darum gehen, „Variantenaufmerksamkeit“ (Klein 2014: 229) bei den Lernenden herzustellen. So „können [Zweifelsfälle] zum Anlass werden, um einerseits systematische Zusammenhänge zwischen sprachlichen Phänomenen wahrzunehmen und andererseits die Abhängigkeit von Systematisierungsbemühungen von den Vorstellungen von Sprache zu entdecken“ (Müller/Szczepaniak 2017: 7).

Wie groß das sprecherseitige Bedürfnis nach der Klärung sprachlicher Zweifelsfälle ist, verdeutlichen Müller/Szczepaniak (2017: 5) anhand von Anfragen auf online-Portalen wie *gutefrage.net* oder bei Sprachberatungsstellen wie die der Dudenredaktion oder der Gesellschaft für deutsche Sprache in Wiesbaden. Eine solche Anfrage – entweder tatsächlich aus dem Internet entnommen oder passend zum gewünschten Zweifelsfall von der Lehrkraft erstellt – kann auch im Unterricht zum Anlass genommen werden, sich im Folgenden mit der (Er-)Klärung dieses Zweifelsfalls zu beschäftigen. So wäre es im Falle der Genitivflexion bei onymischen Nominalphrasen denkbar, den Schülerinnen und Schülern die unter Abb. 15 & 16 dargestellten Buchcover des *Werther(s)* zu präsentieren und anschließend die Frage aufzuwerfen, warum es zum Abbau des Genitivflexivs gekommen ist. Ein anderes mögliches Beispiel stellt die Genitivflexion von Flussnamen (vgl. 4.4.1) dar: Heißt es *die Ausläufer des Rhein* oder *des Rheins*? Die Lernenden würden dann im Zuge des „entdeckenden Lernens“

(Müller/Szczepaniak 2017: 7) in die Rolle von Sprachforschenden versetzt, die z.B. in Form eines Stationenlernens den aufgeworfenen Zweifelsfall und weitere Hintergründe klären. Folgende Stationen würden sich bei einem Stationenlernen zur 'Flexion von Eigennamen' anbieten:

Station 1 – Schemakonstanz: Die Schülerinnen und Schüler bekommen einige monoflektierende Nominalphrasen präsentiert, z.B. (aus der Literatur) das bereits präsentierte *Werther*-Beispiel, denen dann appellativische Beispiele wie *Bekenntnisse des Hochstaplers Felix Krull* (Thomas Mann) gegenübergestellt werden. Die Lernenden können dann Hypothesen aufstellen, warum das Genitivflexiv beim onymischen Kern der Nominalphrase wegfällt, beim appellativischen jedoch nicht. Anschließend lassen sich Fachtermini wie Schemakonstanz und Monoflexion einführen und mögliche Gründe für diesen 'Sonderstatus' der Eigennamen (Identifizierungsfunktion, phonologisch auffällige Wortstrukturen, vgl. 4.4.1) erläutern. Vertiefend lässt sich dies anschließend anhand von Tab. 8 zu den Flussnamen zeigen, wobei es in leistungsstarken Lerngruppen durchaus auch möglich ist, selbst eine kurze Recherche in Cosmas II oder – etwas benutzerfreundlicher für Lernende – im DWDS⁵⁷ (Suche z.B. nach @des Rhein vs. @des Rheins, vgl. Müller/Szczepaniak 2017: 8–9) durchzuführen. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass das Bedürfnis nach Schemakonstanz und damit nach Wortkörperschonung größer ist, wenn der betreffende Flussname phonologisch auffällig und niedrigfrequent und somit die Identifizierungsfunktion relevanter ist.

Station 2 – Wortschonungsstrategien: Mit der Monoflexion innerhalb von onymischen Nominalphrasen haben die Schülerinnen und Schüler bereits eine wichtige syntagmatische Wortschonungsstrategie kennengelernt. Die Begriffe 'syntagmatisch' und 'paradigmatisch' müssen hier natürlich nicht eingeführt werden, es genügt, wenn die Lernenden darauf aufmerksam gemacht werden, dass sie eine Wortschonungsstrategie 'im Satz/auf Satzebene' bereits kennen und sich nun Wortschonungsstrategien 'am Wort selbst' erschließen werden. Hier kann mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam eine Übersicht über alle Genitiv- und Pluralallomorphe im Deutschen erstellt werden (vgl. 4.4.1.1), woraufhin dieser die sehr eingeschränkte Genitiv- und Pluralflexion bei Eigennamen mittels des Flexivs -s gegenübergestellt wird.

Station 3 – Apostroph: Nachdem nun bereits erste Wortschonungsstrategien kennengelernt wurden, lohnt es sich, einen genaueren Blick auf den Apostrophgebrauch bei Eigennamen zu werfen. Hier können laienlinguistische Urteile zum sog. 'Deppenapostroph' zum Ausgangspunkt genommen werden, um Sprachreflexion und Sprachkritik bei den Lernenden zu schulen, indem diese genauer untersuchen, ob es sich wirklich um ein Apostroph-Setzen mangels Sprachkompetenz handelt oder der Apostrophgebrauch einer für Sprachbenutzerinnen und -benutzer hilfreichen Systematik folgt. Die Schülerinnen und Schüler lernen, dass der Apostrophgebrauch eine rein sichtbare Wortschonungsstrategie ist, die systematisch – vorwiegend im Genitiv – eingesetzt wird, um ein Grenzsignal (Stamm + Flexionsendung) zu setzen, Suffixe zu ersetzen oder eine Abgrenzung vom Adjektivsuffix -sch vorzunehmen (vgl. 4.4.1.1). Die These vom 'deppenhaften' Gebrauch des Apostrophs kann so leicht widerlegt werden.

⁵⁷ Vgl. *Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache* (DWDS). <https://www.dwds.de/> (Zugriff: 01.02.2020).

Station 4 – Deflexion als Phänomen des Sprachwandels: Dass es sich bei der Deflexion von Eigennamen nicht um willkürliche Erscheinungen des Sprachverfalls handelt, sollte den Schülerinnen und Schülern bereits an den vorherigen Stationen deutlich geworden sein. Dennoch ist es spannend, noch einmal einen Blick in die Diachronie der Eigennamenflexion zu werfen. Es bietet sich an, mit Tab. 9 zu arbeiten, die die Vielfalt an Flexionsendungen bei Personennamen im Ahd. verdeutlicht. Anschließend könnten die Lernenden die Tabelle für die heutigen Rufnamen-Entsprechungen (z.B. *Hartmut, Hildegart, Uta, Otto*) ergänzen und kämen dabei zu dem Schluss, dass bis heute ein weitreichender Flexionsabbau stattgefunden hat, im Zuge dessen allein das starke -s-Flexiv im Genitiv erhalten geblieben ist. Um den Schülerinnen und Schülern zu verdeutlichen, dass es sich bei der Deflexion von Eigennamen um einen natürlichen Prozess sprachlichen Wandels handelt, der sich auch auf anderen sprachlichen Ebenen vollzieht, kann anschließend noch mit lernerfreundlichen Texten zum Sprachwandel allgemein gearbeitet werden wie z.B. dem auch in den Aufgabenbeispielen zu den Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife (2012) präsenten Text von Keller (2004) „Ist die deutsche Sprache vom Verfall bedroht?“ (vgl. Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife 2012: 135–137).

Übungen

- (1) Ergänzen Sie die in Kapitel 2 angefertigte 'Sondergrammatik der Namen' um Beispiele für (syntagmatische und paradigmatische) Wortschonungsstrategien.
 - (2) Widerlegen Sie gemeinsam mit ihren Schülerinnen und Schülern die Thesen vom 'Deppen-Apostroph' bzw. 'Deppen-Bindestrich'. Welche Gründe könnte es geben, Sprachbenutzerinnen und -benutzer als 'Deppen' zu stigmatisieren?
-

5 | Zusammenfassung und Ausblick

Wie jeder Unterrichtsgegenstand muss sich natürlich auch das Thema 'Namenkunde' für den Deutschunterricht legitimieren. Gerade in Zeiten der Kompetenzorientierung muss auch für die Onomastik kritisch hinterfragt werden, welchen Nutzen Schülerinnen und Schüler aus der Auseinandersetzung mit Namen und ihrer Geschichte ziehen. Den einstigen Stellenwert, den sie in den Lehrplänen der DDR und der BRD (hier immerhin bis in die 1970er Jahre) innehatte, besitzt die Onomastik heute, mit Ausnahme vereinzelter Kapitel in Lehrwerken für die östlichen Bundesländer (vgl. Kap. 3), nicht mehr. Somit gilt es – analog zu Ziegler (2010), der diese Frage für die Sprachgeschichte aufwirft – auch für die Namenkunde zu fragen: *Quo vadis Onomastik?*

In der Fachwissenschaft hat die Onomastik in den vergangenen Jahren einen Aufschwung erlebt. Exemplarisch zu nennen wäre hier das von Nübling et al. 2015 (in 2. Auflage) herausgegebene Studienbuch *Namen. Eine Einführung in die Onomastik*, das verschiedene Forschungsstränge zusammenführt und einen guten Überblick über die aktuelle (linguistisch orientierte) Forschung auf dem Gebiet verschiedener Namenklassen gibt. Ein weiteres Beispiel stellt das *Digitale Familiennamenwörterbuch Deutschlands* (DFD) im Portal *namenforschung.net* dar, im Zuge dessen Familiennamen in Deutschland erstmals großflächig erfasst, systematisiert und auch sprachhistorisch dokumentiert werden. Auch die Fachdidaktik wendet sich seit den frühen 1990er Jahren wieder vermehrt dem Thema Namenkunde zu, von Schobers (1993) Themenheft zu „Personennamen“ (*Praxis Deutsch*) bis hin zum jüngst erschienen „Nomen (non) est omen – Namenkunde“ (Ewels/Schlobinski 2016) in *Der Deutschunterricht*. Wie im Folgenden noch einmal abschließend gezeigt werden soll, geschieht dies aus gutem Grund. In den vorherigen Kapiteln dieses Buches wurde deutlich: Namen sind eine in vielerlei Hinsicht 'besondere' Klasse an Substantiven, die eine Bandbreite an Möglichkeiten der (Er-)Forschung auch mit Schülerinnen und Schülern eröffnen.

Nach einer Hinführung zum Thema (Kap. 1) konnte in Kap. 2 gezeigt werden, wie sich Namen aufgrund ihres funktionalen Zeichenstatus inhalts- sowie ausdrucksseitig von Appellativen unterscheiden. Zudem wurde ein Klassifikationsversuch der Eigennamen vorgestellt. Für Schülerinnen und Schüler ist es nicht nur spannend, über die fehlende lexikalische Bedeutung von Eigennamen (aber die Aufladung mit Bedeutsamkeit durch Sprachbenutzerinnen und -benutzer) zu reflektieren. Auch die Herkunft von Ruf- und Familiennamen kann ein spannender Reflexionsgegenstand sein – ebenso wie ausdrucksseitige Abweichungen der Namen von den Appellativen, die die Lernenden in einer 'Sondergrammatik der Namen' festhalten können. Gerade die Beschäftigung mit der onomastischen Sondergrammatik kann dazu beitragen, ein vertieftes Verständnis für die Kerngrammatik zu gewinnen, d.h. der Blick auf Abweichendes hilft dabei, Prototypisches besser zu verstehen.

Kap. 3 stellte einen Überblick über die didaktischen Zugänge zum Thema Namen und deren Entwicklung dar, wobei hier die oben bereits genannten *Praxis Deutsch-* bzw. *Der Deutschunterricht*-Ausgaben sowie Oomen-Welkes (2007) Ausgabe zu „Personennamen“ in *Der Sprachenfächer* als wichtige Meilensteine angesehen werden können. Sie alle argumentieren mit der Lebensweltnähe der Namen, die in ein natürliches Interesse der Schülerinnen und Schüler mündet, das sich didaktisch gut nutzen lässt. Neben diesen kulturellen Zugängen zu Namen, die das Potenzial der Onomastik zur Identitätsfindung und -entwicklung betonen, wurden anschließend noch anschlussfähige grammatikdidaktische Konzepte wie der situative, der funktionale oder der integrative Grammatikunterricht vorgestellt und in diesem Rahmen die Frage aufgeworfen, ob Namen eher situativ 'an Ort und Stelle' im Deutschunterricht oder eher in Form einer eigenständigen Unterrichtseinheit vermittelt werden sollen. Wie solche Unterrichtsreihen aussehen können, wurde in Kapitel 4 anhand von vier Konkretisierungsbeispielen veranschaulicht: den Personennamen (Kap. 4.1), den Tiernamen (Kap. 4.2), den Schulnamen (Kap. 4.3) sowie grammatischen Zweifelsfällen in der Namenflexion (Kap. 4.4). Die Beispiele veranschaulichen nicht nur die thematische und methodische Bandbreite der Namenkunde/-forschung, sondern zeigen darüber hinaus, dass sich Namen in verschiedenen Komplexitäts- und Anspruchsgraden auch in verschiedenen Klassenstufen von der Primarstufe bzw. der frühen Sek. I bis hin zur Sek. II unterrichten lassen.

Somit lässt sich abschließend bilanzieren, dass Namen durchaus wieder vermehrt in den Deutschunterricht integriert werden sollen – gerade auch in den kompetenzorientierten, der sprachreflexive Kompetenzen wie „sprachliche Strukturen und Bedeutungen auf der Basis eines gesicherten Grammatikwissens und semantischer Kategorien erläutern“ (Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife 2012: 25) oder „Phänomene des Sprachwandels und des Spracherwerbs theoriegestützt beschreiben“ (ebd.: 26) zentral setzt. Namen bieten eine für Schülerinnen und Schüler aller Altersklassen leicht zugängliche Möglichkeit, diese Kompetenzen zu fördern und sie darüber hinausgehend in ihrer Identitätsfindung zu unterstützen – denn kaum eine sprachliche Struktur ist wohl so eng mit der Identität von Kindern und Jugendlichen verknüpft wie der eigene Name.

Literatur

- Ackermann, T. (2018). Grammatik der Namen im Wandel: Diachrone Morphosyntax der Personennamen im Deutschen. Berlin/Boston: De Gruyter.
- Ackermann, T. & Zimmer, C. (2017). Morphologische Schemakonstanz – eine empirische Untersuchung zum funktionalen Vorteil nominalmorphologischer Wortschonung im Deutschen. In N. Fuhrhop, R. Szczepaniak & K. Schmidt (Hrsg.), Sichtbare und hörbare Morphologie (S. 145–176). Berlin/Boston: De Gruyter.
- Amtliches Regelwerk zur deutschen Rechtschreibung = Regeln und Wörterverzeichnis. Aktualisierte Fassung des amtlichen Regelwerks entsprechend den Empfehlungen des Rats für deutsche Rechtschreibung 2016 (2018). Verfügbar unter: https://www.rechtschreibrat.com/DOX/rfdr_Regeln_2016_redigiert_2018.pdf [12.03.2020].
- Anderson, J. M. (2007). The Grammar of Names. New York: Oxford University Press.
- Atlas zur deutschen Umgangssprache, unter der Leitung von Prof. Dr. Stephan Elspaß und Prof. Dr. Robert Müller, darin der Artikel zu „Artikel + Vorname“. Verfügbar unter: <http://www.atlas-alltagssprache.de/artikelvorname/> [01.02.2020].
- Aydin, M. (2019). *Aydin*. In Digitales Familiennamenwörterbuch Deutschlands. Verfügbar unter: <http://www.namenforschung.net/id/name/1134/1> [25.08.2019].
- Aydin, M. (i. Vorb.). Türkische Familiennamen. In K. Kunze & D. Nübling (Hrsg.), Kleiner Deutscher Familiennamenatlas (DFA) – Entstehung, Bedeutung und Verbreitung der Familiennamen. Ort: Verlag.
- Bach, E. & Chao, W. (2009). On Semantic Universals and Typology. In M. H. Christiansen, C. Collins & S., Language Universals (S. 152–173). New York: Oxford University Press.
- Back, O. (2002). Übersetzbare Eigennamen. Eine synchronische Untersuchung von interlingualer Allonymie und Exonymie (3. Aufl.). Klagenfurt: Praesens Verlag.
- Bahlow, H. (2005). Deutsches Namenlexikon. Familien- und Vornamen nach Ursprung und Sinn erklärt (16. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bankhardt, C. (2010). Tütel, Tüpflein, Oberbeistrichlein. Der Apostroph im Deutschen. amades – Arbeitspapiere und Materialien zur deutschen Sprache 39. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache.
- Beisbart, O. (1999a). Einige Überlegungen zum Thema Sprachbewusstseinsförderung und Sprachunterricht. In P. Klotz & A. Peyer (Hrsg.), Wege und Irrwege sprachlich-grammatischer Sozialisation. Bestandsaufnahme - Reflexionen – Impulse (S. 73–83). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Beisbart, O. (1999b). Förderung der Sprachbewußtheit durch Namenkunde/oder: Hat niemand oder Niemand den Polyphem geblendet? In K. Franz & A. Greule (Hrsg.), Namenforschung und Namendidaktik (S. 26–49). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Bellmann, G. (1990). Pronomen und Korrektur. Berlin/New York: De Gruyter.

- Berger, D. (1999). Geographische Namen in Deutschland. Herkunft und Bedeutung der Namen von Ländern, Städten, Bergen und Gewässern. Mannheim: Duden (Duden Taschenbücher, 25).
- Bichlmeier, H. & Schiller, C. (2019): *Nowak*. In Digitales Familiennamenwörterbuch Deutschlands. Verfügbar unter: <http://www.namenforschung.net/id/name/156/1> [25.08.2019].
- Böhnert, K. (2016). Nelson-Mandela-Schule, Astrid-Lindgren-Gymnasium, Grundschule "Villa Kunterbunt". Schulnamen im Wandel. *Der Deutschunterricht*, 6, 73–77.
- Böhnert, K. (2017). Sprachwandel beobachten, untersuchen, reflektieren. Was Sprachgeschichte für den gymnasialen Deutschunterricht leisten kann. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Böhnert, K. & Lemke, I. (2019). Grammatik (und Orthographie) reloaded. Das Konzept 'Zweifelsfalldidaktik' für die Oberstufe und Universität. In Schmitt, E. et al. (Hrsg.), Zweifelsfälle. Definition, Erforschung, Implementierung. Reihe Germanistische Linguistik (S. 321–351). Boston/New York: De Gruyter.
- Böhnert, K. & Nowak, J. (i.Dr.). Der Herkunft von Namen auf der Spur: Namenforschung für die Schule. In Dies. (Hrsg.), Sprachgeschichte für die Schule.
- Boettcher, W. & Sitta, H. (1978). Der andere Grammatikunterricht. München: Urban & Schwarzenberg.
- Bornschein, M. & Butt, M. (1987). Zum Status des s-Plurals im gegenwärtigen Deutsch. In W. Abraham & R. Arhammar (Hrsg.), Linguistik in Deutschland (S. 135–153). Tübingen: Niemeyer.
- Brandmüller, S. (2018). *Max-Planck-Gymnasium, Levana-Schule und Kindergarten „Rasselbande“*. Zur Namenstruktur rheinland-pfälzischer Grundschulen, Gymnasien, Förderschulen und Kindergärten. In R. Heuser & M. Schmuck (Hrsg.), Sonstige Namenarten: Stiefkinder der Onomastik (S. 351–379). Berlin/Boston: De Gruyter.
- Bredel, U. (2006). Orthographische Zweifelsfälle. *Praxis Deutsch*, 198, 6–15.
- Bredel, U. (2008). Das Interpunktionssystem im Deutschen. Ein kompositionelles System zur Online-Steuerung des Lesens. Tübingen: Niemeyer.
- Brendler, S. (2004a). Einleitung. Namenarten und ihre Erforschung. In A. Brendler & S. Brendler (Hrsg.), Namenarten und ihre Erforschung: Ein Lehrbuch für das Studium der Onomastik (Lehr- und Handbücher zur Onomastik) (S. 33–48). Hamburg: Baar-Verlag.
- Brendler, S. (2004b). Klassifikation der Namen. In A. Brendler & S. Brendler (Hrsg.), Namenarten und ihre Erforschung: Ein Lehrbuch für das Studium der Onomastik (Lehr- und Handbücher zur Onomastik) (S. 69–92). Hamburg: Baar-Verlag.
- Brendler, A. & Brendler, S. (Hrsg.) (2007). Europäische Personennamensysteme. Hamburg: Baar-Verlag.
- Buchmann, F. (2015). Die Wortzeichen im Deutschen. Heidelberg: Winter.
- Chimaira (2011) - Arbeitskreis für Human-Animal Studies (Hrsg.). Human-Animal Studies. Bielefeld: transcript.
- Colman, F. (2014). The grammar of names in Anglo-Saxon England: The linguistics and culture of the Old English onomasticon. New York: Oxford University Press.
- Czucka, E. (2016). Nomen et Omen oder Erwartungen und Aufschlüsse. Über das 'Sprechen' der Namen in literarischen Texten. *Der Deutschunterricht*, 1, 73–84.
- Dammel, A. & Nübling, D. (2007). Das deutsche Personennamensystem. In Brendler, A. & Brendler, S. (Hrsg.), Europäische Personennamensysteme. Ein Handbuch von Abasisch bis Zentralladinisch (S. 139–152). Hamburg: Baar-Verlag.
- Dammel, A. et al. (2015a). Beiträge zur Namensforschung 50: Tiernamen – Zoonyme. Bd. I: Haustiere. Heidelberg: Winter.

- Dammel, A. et al. (2015b). Beiträge zur Namensforschung 50: Tiernamen – Zoonyme. Bd. II: Nutztiere. Heidelberg: Winter.
- Dammel, A. et al. (2015c). Tiernamen – Zoonyme. Forschungserträge und Forschungsperspektiven zu einer wissenschaftlich vernachlässigten Namenklasse. In A. Dammel et al. 2015a, 1–36.
- Debus, F. (1980). Onomastik. In H. Althaus et al. (Hrsg.), Lexikon der Germanistischen Linguistik, Bd. 1 (S. 187–198). Tübingen: De Gruyter.
- Debus, F. (1987). Personennamengebung der Gegenwart im historischen Vergleich. *LiLi*, 45, 52–73.
- Debus, F. (1996). Personennamen und soziale Schichtung. In E. Eichler et al. (Hrsg.), Namenforschung. Ein internationales Handbuch zur Onomastik, Bd. 2 (S. 1731–1738). Berlin/New York: De Gruyter.
- Debus, F. (2001a): Die Entwicklung der deutschen Familiennamen in sozioökonomischer Sicht. In J. Eichhoff et al. (Hrsg.), Name und Gesellschaft. Soziale und historische Aspekte der Namengebung und Namenentwicklung, (S. 166–178). Mannheim: Dudenverlag.
- Debus, F. (2001b). Vom Zauber literarischer Name. Intentionen – Funktionen – Wirkungen. *Beiträge zur Namensforschung*, 36, 1–27.
- Debus, F. (2002). Namen in literarischen Werken. (Er-)Findung – Form – Funktion. Stuttgart: Steiner.
- Debus, F. (2005). Lexikologie und Onomastik. In D. Cruse et al. (Hrsg.), Lexikologie (S. 1838–1846). Berlin/New York: De Gruyter.
- Debus, F. (2006). Reclams Namenbuch. Deutsche und fremde Vornamen nach Herkunft und Bedeutung erklärt. Stuttgart: Reclam.
- Debus, F. (2007). Namen-Bedeutsamkeit und Namen-Inhalt. Zur Semantik der nomina propria. In H. Grohmann & A. Kühn (Hrsg.), Friedhelm Debus. Kleinere Schriften, Bd. 3. (S. 447–455). Hildesheim: Olms Verlag.:
- Debus, F. (2009). Die Entstehung der deutschen Familiennamen aus Beinamen. In K. Hengst & D. Krüger 2009 (S. 85–108).
- Debus, F. (2010). Zur Klassifikation und Terminologie der Namenarten. *Beiträge zur Namensforschung*, 45, 359–369.
- Debus, F. (2012). Namenkunde und Namengeschichte. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH & Co.
- Debus, F. (2016). Familiennamen und ihre Herkunft. *Der Deutschunterricht*, 1, 15–23.
- Deffler, S. A. et al. (2016). All my children: The roles of semantic category and phonetic similarity in the misnaming of familiar individuals. *Memory & Cognition*, 44, 989–999.
- DFA I = Bochenek, C. & Dräger, K. (2009). Deutscher Familiennamenatlas, Bd. 1: Graphematik/Phonologie der Familiennamen I: Vokalismus. Berlin/New York: De Gruyter.
- DFA II = Dammel, A. et al. (2011). Deutscher Familiennamenatlas, Bd. 2: Graphematik/Phonologie der Familiennamen II: Konsonantismus. Berlin/New York: De Gruyter.
- DFA III = Fahlbusch, F. et al. (2012). Deutscher Familiennamenatlas, Bd. 3: Morphologie der Familiennamen. Berlin/New York: De Gruyter.
- DFA IV = Bochenek, C. et al. (2013). Deutscher Familiennamenatlas, Bd. 4: Familiennamen nach Herkunft und Wohnstätte. Berlin/Boston De Gruyter.
- DFA V = Fahlbusch, F./Peschke, S. (2016). Deutscher Familiennamenatlas, Bd. 5: Familiennamen nach Beruf und persönlichen Merkmalen. Berlin/Boston: De Gruyter.
- DFA IV = Dräger, K. (2017). Deutscher Familiennamenatlas, Bd. 6: Familiennamen aus Rufnamen. Berlin/Boston: De Gruyter.
- Dieckmann, W. & Voigt, G. (1980). Sprache und Geschichte. *Praxis Deutsch*, 40, 7–14.

- Dobnig-Jülch, E. (1996). Namen von Haustieren und Zuchttieren. In E. Eichler et al. (Hrsg.), *Namenforschung. Ein internationales Handbuch zur Onomastik*. Bd. 2 (S. 1538–1589). Berlin/New York: De Gruyter.
- Duden-Grammatik (2016) = Duden. *Die Grammatik*, Bd. 4. (9. Aufl.). Mannheim u.a.: Dudenverlag.
- Duden-Zweifelsfälle (2016) = Duden. *Richtiges und gutes Deutsch*, Bd. 9. (8. Aufl.). Mannheim u.a.: Dudenverlag.
- Einecke, G. (1982). Methodenplanung, Grammatik integrieren. *Diskussion Deutsch*, 65, 194–213.
- Eisenbeiß, U. (1999). Marie Luise Kaschnitz' Hörspiel *Wer fürchtet sich vorm schwarzen Mann*. Versuch einer Interpretation unter Berücksichtigung namenkundlicher Aspekte. In K. Franz & A. Greule (Hrsg.), *Namenforschung und Namendidaktik* (S. 174–185). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Eisenberg, P. (2018). *Das Fremdwort im Deutschen* (3. Aufl.). Berlin/Boston: De Gruyter.
- Ewald, P. (2012). Grundschule *Brüsewitz* – Grundschule *Villa Kunterbunt* – *Lessing-Grundschule*: Schulnamen zwischen Identifizierungs- und Charakterfunktion. *Beiträge zur Namenforschung*, 47(1), 1–33.
- Ewels, A.-E. & Schlobinski, P. (Hrsg., 2016) *Nomen (non) est omen – Namenkunde*. *Der Deutschunterricht* Nr. 1/2016.
- Földes, C. (1995). Namensspiele, Spiele mit Namen. In E. Eichler et al. (Hrsg.), *Namenforschung. Ein internationales Handbuch zur Onomastik* (S. 586–592). Berlin/New York: De Gruyter. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 11.1).
- Frank, R. & Koß, G. (1994). *Reader zur Namenkunde IV. Namenkunde in der Schule*. Hildesheim u.a.: Georg Olms Verlag (= RGL 121–123).
- Franz, K. & Greule, A. (1999). *Namenforschung und Namendidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Frederich, R. (2019). Markennamen – nicht nur Schall und Rauch. *Praxis Deutsch*, 276, 60–61.
- Fritzing, J. (2018). *Während des Golfkrieges, des Golfkriegs oder des Golfkrieg?* Gattungseigennamen im Spannungsfeld zwischen Eigennamen und Appellativa. In R. Heuser & M. Schmuck (Hrsg.), *Sonstige Namenarten: Stiefkinder der Onomastik* (S. 383–406). Berlin/Boston: De Gruyter.
- Fuchshuber-Weiß, E. (1999). Schulnamen – eine onomastische Studie aus dem Schulalltag. In K. Franz & A. Greule (Hrsg.), *Namenforschung und Namendidaktik* (S. 142–157). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Fuhrhop, N. (2008). Das graphematische Wort (im Deutschen): Eine erste Annäherung. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft*, 27(2), 189–228.
- Gallmann, P. (1997): Zur Morphosyntax der Eigennamen im Deutschen. In E. Löbel & G. Rauh (Hrsg.), *Lexikalische Kategorien und Merkmale* (S. 72–84). Tübingen: Niemeyer.
- Gemser, G. (2009). „Unsere Namengeber“. *Widerstand, Verfolgung und Konformität 1933-1945 im Spiegelbild heutiger Schulnamen*. Bd. 1. Sachsen. München: AVM.
- George, C. (2017). Namenswandel untersuchen. *Der Deutschunterricht*, 1, 24–30.
- Gornik, H. (2003): Methoden des Grammatikunterrichts. In: Bredel, U. et al. (Hrsg.): *Didaktik der deutschen Sprache – ein Handbuch*, (S. 814–829). Paderborn: Schöningh.
- Gottschald, M. (2006). *Deutsche Namenkunde*. (6. Aufl.). Berlin/New York: de Gruyter.
- Grimm, J. (1840). ÜBER HESSISCHE ORTSNAMEN *Zeitschrift des Vereins für hessische Geschichte und Landeskunde*, 2, 132–154.

- Handschuh, C. & Dammel, A. (2019). Introduction: Grammar of names and grammar out of names. *STUF - Language Typology and Universals*, 72(4), Special Issue: Grammar of names, 453–465.
- Hansack, E. (2004). Das Wesen des Namens. In A. Brendler & S. Brendler (Hrsg.) (2004) (S. 51–65).
- Harnisch, R. (2011). Eigennamen als Grund und Mittel von Stigmatisierung und Diskriminierung. *Der Deutschunterricht*, 63(6), 28–42.
- Harweg, R. (1983). Genuine Gattungseigennamen. In: M. Faust et al. (Hrsg.), *Allgemeine Sprachwissenschaft, Sprachtypologie und Textlinguistik* (S. 157–171). Tübingen: Narr.
- Harweg, R. (1997). *Namen und Wörter. Aufsätze. Band I.* Bochum: N. Brockmeyer.
- Heibert, F. (1993). Das Wortspiel als Stilmittel und seine Übersetzung: am Beispiel von sieben Übersetzungen des "Ulysses" von James Joyce. Tübingen: Narr.
- Hengst, K. & Krüger, D. (Hrsg.) (2009/2011). *Familiennamen im Deutschen. Erforschung und Nachschlagewerke.* 1. Halbbd. (2009), 2. Halbbd. (2011). Leipzig: Leipziger Uni-Vlg.
- Henne, H. (1986). *Jugend und ihre Sprache. Darstellung – Materialien – Kritik.* Boston/New York: de Gruyter.
- Hermanns, F. (2001). Neue deutsche Sprachgeschichte. *Mitteilungen des deutschen Germanistenverbandes*, 2, 572–600.
- Heuser, R. (2016). Ortsnamen. *Der Deutschunterricht*, 1, 43–54.
- Hildebrand, R. (1867). *Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule und von deutscher Erziehung und Bildung überhaupt.* Leipzig/Berlin: Klinkhardt 3.
- Hochholzer, R. (1999). Die „Betonkopfstraße“ oder Warum Straßennamen mehr sind als „Schall und Rauch“. In K. Franz & A. Greule (Hrsg.), *Namenforschung und Namendidaktik* (S. 131–141). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Hofmann-Wiggenhauser, B. (2017). Die semiotische Dimension von Namen. In Dies. (Hrsg.), *Namengebrauch als immaterielles Kulturerbe der UNESCO. Ein Beitrag zur subjektiven Wahrnehmung von Namenräumen und die Konzeptualisierung von Namenfeldern aus Sicht des onomastischen Laien.* Basel: Schwabe Verlag.
- Hoffmann, L. (2013). Grammatikmethodik. In B. Rothstein & C. Müller (Hrsg.), *Kernbegriffe der Sprachdidaktik Deutsch. Ein Handbuch* (S. 122–132). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. (Handbücher für den Unterricht. Thema Sprache, 1).
- Holzschuh, M. (2015). *Lilly, Paul und Krümel.* Benennungsmotivik und Struktur von Kaninchennamen. In Dammel et al. 2015a (S. 97–116).
- Horn, U. (1987): Deutsche Schiffsnamen. *Muttersprache*, 97, 178–205.
- Jespersen, O. (1963 [1924]). *The Philosophy of Grammar* (8. Aufl.). London: Allen & Unwin.
- Kaiser, A. (2010a). „Kevin ist kein Name, sondern eine Diagnose!“ Der Vorname in der Grundschule – Klangwort, Modewort oder Reizwort? *Die Grundschulzeitschrift*, 24, 26–29.
- Kaiser, A. (2010b). Vornamen: Nomen est omen? Vorerwartungen und Vorurteile in der Grundschule. *Schulverwaltung. Zeitschrift für Schulleitung und Schulaufsicht*, 21, 58–59.
- Kalverkämper, H. (1978). *Textlinguistik der Eigennamen.* Stuttgart: Klett-Cotta.
- Kattenbusch, D. (1995). Semantische Transparenz von Toponymen: die Seychellen. In U. Hoinkes (Hrsg.), *Panorama der lexikalischen Semantik: thematische Festschrift aus Anlass des 60. Geburtstags von Horst Geckeler* (S. 399–412). Tübingen: Narr (Tübinger Beiträge zur Linguistik, 412).
- Kaziaba, V. (2016). Nicknamen in der Netzkommunikation. *Der Deutschunterricht*, 1, 24–29.

- Keller, R. (2004). Ist die deutsche Sprache vom Verfall bedroht? Verfügbar unter: <http://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/uploads/media/Sprachverfall.pdf> [01.02.2020].
- Kernlehrplan für den verkürzten Bildungsgang des Gymnasiums Sekundarstufe I (G8) in Nordrhein-Westfalen. Deutsch (2007). Verfügbar unter: <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/gymnasium-g8/index.html> [01.02.2020].
- Kilian, J. & Niehr, T. & Schiewe, J. (2010). Sprachkritik. Ansätze und Methoden der kritischen Sprachbetrachtung. Berlin/New York: de Gruyter (Germanistische Arbeitshefte, 43).
- Klein, W. P. (2003). Sprachliche Zweifelsfälle als linguistischer Gegenstand. Zur Einführung in ein vergessenes Thema der Sprachwissenschaft. *Linguistik online*, 16(4), 1–26.
- Klein, W. P. (2014). Gibt es einen Sprachkodex des Neuhochdeutschen und wenn ja, wie viele? Oder Ein Plädoyer für Sprachkodexforschung. In A. Plewnia & A. Witt (Hrsg.), *Sprachverfall? Dynamik - Wandel – Variation*. Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache 2013 (S. 219–242). Berlin et al.: de Gruyter.
- Klein, W. P. (2018). *Sprachliche Zweifelsfälle im Deutschen: Theorie, Praxis, Geschichte*. Berlin/Boston: De Gruyter.
- Klosa, A. & Sabine S. (2011). Die lexikografische Behandlung von Eigennamen in *eleXiko*. In A. Klosa (Hrsg.), *eleXiko*. Erfahrungsberichte aus der lexikographischen Praxis eines Internetwörterbuchs (S. 193–211). Tübingen: Narr. (Studien zur Deutschen Sprache 55)
- Köller, W. (1983). *Funktionaler Grammatikunterricht*. Tempus, Genus, Modus: Wozu wurde das erfunden? Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Kohlheim, R. & Kohlheim, V. (2004). Personennamen. Brendler, S. (2004a). Einleitung. Namenarten und ihre Erforschung. In A. Brendler & S. Brendler (Hrsg.), *Namenarten und ihre Erforschung: Ein Lehrbuch für das Studium der Onomastik (Lehr- und Handbücher zur Onomastik)* (S. 33–48). Hamburg: Baar-Verlag.
- Kohlheim, R. & Kohlheim, V. (2005). *Duden: Familiennamen*. Berlin: Dudenverlag.
- Kohlheim, R. & Kohlheim, V. (2016). *Duden: Lexikon der Vornamen: Herkunft, Bedeutung und Gebrauch von über 8 000 Vornamen*. Berlin: Dudenverlag.
- Kolde, G. (1995). Grammatik der Eigennamen. In E. Eichler et al. (Hrsg.), *Namenforschung: Ein internationales Handbuch zur Onomastik, Band 1 (HSK 11.1)* (S. 400–408). Berlin: De Gruyter.
- Kompatscher, G. et al. (2017). *Human-Animal Studies: Eine Einführung für Studierende und Lehrende*. Mit Beiträgen von Reinhard Heuberger und Reinhard Margreiter. Münster/New York: Waxmann.
- Koß, G. (2012). *Namenforschung: Eine Einführung in die Onomastik*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Kraß, P. (2014). Von *Felix*, *Lilly* und *Karl-Doris*. Zur Benennungsmotivik und zur Struktur von Katzennamen. *Beiträge zur Namenforschung*, 49, 1–26.
- Kremer, D. (2016). Namen und Übersetzung oder besser: Wiedergabe von Namen in der Übersetzung. *Namenkundliche Informationen*, 107/108, 10–26.
- Kroiß, D. (i. Vorb.). *Humanistennamen. Entstehung, Struktur und Verbreitung latinisierter und gräzisierter Familiennamen in Deutschland und Nordwesteuropa* (Dissertationsprojekt).
- Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss (2003). Verfügbar unter http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf [01.02.2020].

- Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife (2012). Verfügbar unter <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/dokumente.html> [01.02.2020].
- Kunze, K. (2004). dtv-Atlas Namenkunde. Vor- und Familiennamen im deutschen Sprachgebiet. München: Deutscher Taschenbuchverlag.
- Kunze, K. (2011). Gasthausnamen-Geographie. Beispiele im schwachen Dativ (Zum Schwanen). Mit 17 Karten. *Beiträge zur Namenforschung*, 46, 125–163.
- Kunze, K. (2012). Alemannische Gasthausnamen. In W. Homburger u. (Hrsg.), *Grenzüberschreitungen. Der alemannische Raum - Einheit trotz der Grenzen?* (S. 87–106). Ostfildern: Jan Thorbecke Verlag.
- Kunze, K. & Freienstein, J.-C. (2007). Orts- und Personennamen und ihre Geschichte. *Der Deutschunterricht*, 3, 63–73.
- Lehrplan für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife Thüringen Deutsch (2019). Verfügbar unter <https://www.schulportal-thueringen.de/media/detail?tspi=9426> [01.02.2020].
- Leppla, C. (2015). *Aristo vom Sonnenhof* und *Birona von der Herzogsquelle*. Zur Motivik, Struktur und Pragmatik von Hundezuchtnamen. In Dammel et al. 2015a (S. 117–141).
- Leys, O. (1989). Was ist ein Eigenname? In F. Debus & W. Seibicke (Hrsg.), *Reader zur Namenkunde I: Namentheorie* (GermL 98–100) (S. 143–165), Hildesheim: Olms.
- Linke, A. (1989). Sprachgebrauch und Sprachgeschichte. *Praxis Deutsch*, 96, 9–18.
- Lüning, A. & Bielefeld, K. (2014). *Elsa ist keine Kuh: Beliebte Vornamen Jahrbuch 2014*. Norderstedt: Books on Demand.
- Mangold, M. (1995). Phonologie der Namen: Aussprache. In E. Eichler et al. (Hrsg.), *Namenforschung: Ein internationales Handbuch zur Onomastik, Band 1* (HSK 11.1) (S. 409–414). Berlin: De Gruyter.
- Mańczak, W. (1995). Morphologie des noms: Règles de flexion, systèmes de flexion. In E. Eichler et al. (Hrsg.), *Namenforschung: Ein internationales Handbuch zur Onomastik, Band 1* (HSK 11.1) (S. 427–431). Berlin: de Gruyter.
- Martel, Y. (2001). *Schiffbruch mit Tiger*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Martin, F. (1974). Zur Geschichte des Eleonoren-Gymnasiums. In *Staatliches Eleonoren-Gymnasium Worms* (Hrsg.), *Festschrift 1874-1974*, (S. 14–27).
- Meier, E. (1993). „Stets deutsch und gegenwartsnah“. Zur Namensgebung höherer Schulen in Neukölln. In: Radde, G. et al. (Hrsg.), *Schulreform – Kontinuität und Brüche. Das Versuchsfeld Berlin-Neukölln. Bd. 1. 1912-1945* (S. 32–67). Opladen: Leske + Budrich.
- Meer, D. (2019). Sprachreflexion. In B. Rothstein & C. Müller (Hrsg.), *Kernbegriffe der Sprachdidaktik Deutsch. Ein Handbuch* (S. 401–413). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. (Handbücher für den Unterricht. Thema Sprache, 1).
- Meyer, R. M. (1915). Zur Syntax der Eigennamen. *PBB*, 40, 501–521.
- Mill, J. S. (1978 [1872]). *A System of Logic: Ratiocinative and Inductive: Being a Connected View of the Principles of Evidence and the Methods of Scientific Investigation*. Bücher I-III [= Bd. 1] (2. Aufl.). Hrsg. von J. M. Robson. Toronto: University of Toronto Press (= *Collected Works of John Stuart Mill*, 7).
- Müller, A. & Schmitt, E. (2017). *Ist er zum Helden oder zum Held geworden? Die Deklination der schwachen Maskulina als Zweifelsfall*. *Praxis Deutsch*, 264, 47–54.
- Müller, A. & Szczepaniak, R. (2017). Grammatische Zweifelsfälle. *Praxis Deutsch*, 264, 4–13.

- Nerius, D. (1995). Schreibung der Namen: Prinzipien, Normen und Freiheiten. In E. Eichler et al. (Hrsg.), *Namenforschung: Ein internationales Handbuch zur Onomastik, Band 1 (HSK 11.1)* (S. 414–419). Berlin: de Gruyter.
- Nowak, J. (2015). *Abutiu, Houdini und Chewie*. Hunderufnamen im Alten Ägypten. In Dammel et al. 2015a. (S. 233–254).
- Nowak, J. (2017). *Knut, Jogi Löw, Gänsemarkt & Co.* – Tierische Namenlandschaften. Vortrag im Rahmen des Projektseminars "The Hidden Zoo: Ein Virtual-Reality-Projekt", Studienwoche "animal studies" vom 18.09.-22.09.2017, Universität Mainz, 21.09.2017.
- Nowak, J. & Nübling, D. (2017). Schwierige Lexeme und ihre Flexive im Konflikt: Uniforme s-Endungen und Apostrophsetzungen als hör- und sichtbare Wortschonungsstrategien. In N. Fuhrhop & R. Szczepaniak (Hrsg.), *Hör- und sichtbare Morphologie* (S. 113–144). Berlin/Boston: De Gruyter.
- Nübling, D. (2000). Auf der Suche nach dem idealen Eigennamen. *Beiträge zur Namenforschung*, 35(3), 275–302.
- Nübling, D. (2005). Zwischen Syntagmatik und Paradigmatik: Grammatische Eigennamenmarker und ihre Typologie. *Zeitschrift für germanistische Linguistik*, 33, 35–56.
- Nübling, D. (2009a). Von *Monika* zu *Mia*, von *Norbert* zu *Noah*: Zur Androgynisierung der Rufnamen seit 1945 auf prosodisch-phonologischer Ebene. *Beiträge zur Namenforschung*, 44(1), 67–110.
- Nübling, D. (2009b). Von *Horst* und *Helga* zu *Leon* und *Leonie*: Werden die Rufnamen immer androgyner? *Der Deutschunterricht*, 5, 77–83.
- Nübling, D. (2012a). Von *Elisabeth* zu *Lilly*, von *Klaus* zu *Nico*: Zur Androgynisierung und Infantilisierung der Rufnamen von 1945 bis heute. In S. Günthner & D. Hüpper & C. Spieß (Hrsg.), *Genderlinguistik. Sprachliche Konstruktionen von Geschlechtsidentität* (S. 319–357). Berlin/New York: De Gruyter.
- Nübling, D. (2012b). Auf dem Wege zu Nicht-Flektierbaren: Die Deflexion der deutschen Eigennamen diachron und synchron. In B. Rothstein (Hrsg.), *Nicht-flektierende Wortarten* (S. 224–246). Berlin/New York: De Gruyter.
- Nübling, D. (2014a). Emotionalität in Namen. Spitznamen, Kosenamen, Spottnamen – und ihr gender-nivellierender Effekt. In L. Vaňková et al. (Hrsg.), *Emotionalität im Text* (S. 103–122). Tübingen: Stauffenburg.
- Nübling, D. (2014b). Sprachverfall? Sprachliche Evolution am Beispiel des diachronen Funktionszuwachses des Apostrophs im Deutschen. In A. Plewnia & A. Witt (Hrsg.), *Sprachverfall? Dynamik – Wandel – Variation* (S. 99–123). Berlin/Boston: De Gruyter.
- Nübling, D. (2015a). *Die Bismarck – der Arena – das Adler*. Vom Drei-Genus- zum Sechs-Klassen-System bei Eigennamen im Deutschen: Degrammatikalisierung und Exaptation. *Zeitschrift für germanistische Linguistik*, 43(2), 306–344.
- Nübling, D. (2015b). Zwischen Nummer und Name: Zur Benennung von Versuchstieren. In Dammel et al. 2015b. (S. 495–515).
- Nübling, D. (2016). Tiernamen als Spiegel der Mensch-Tier-Beziehung. *Der Deutschunterricht*, 1, 37–42.
- Nübling, D. (2017): The growing distance between proper names and common nouns in German: On the way to onymic schema constancy. *Folia Linguistica*, 51(2), 341–367.
- Nübling, D. et al. (2015). *Namen. Eine Einführung in die Onomastik*. (2. Aufl.). Tübingen: Narr.
- Oelkers, S. (2003). *Naming Gender. Empirische Untersuchungen zur phonologischen Struktur von Vornamen im Deutschen*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.

- Oomen-Welke, I. (1998). Sprache entdecken. In H. Giese & J. Ossner (Hrsg.), *Sprache thematisieren. Fachdidaktische und unterrichtswissenschaftliche Aspekte* (S. 123–146). Freiburg i. Br.: Fillibach.
- Oomen-Welke, I. (2007). *Personennamen*. Freiburg: Klett Fillibach (Der Sprachenfächer 2).
- Paraschkewow, B. (2004). *Wörter und Namen gleicher Herkunft und Struktur: Lexikon etymologischer Dubletten im Deutschen*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Reumuth, K. & Schorb, A. O. (1969). *Der muttersprachliche Unterricht*. (11. Aufl.). Bad Godesberg: Dürr.
- Reuter, F. (1974). Großherzogin Eleonore von Hessen und bei Rhein, Namenspatronin des Eleonorengymnasiums. In Staatliches Eleonoren-Gymnasium Worms (Hrsg.), *Festschrift 1874–1974*, 10–13.
- Ronneberger-Sibold, E. (2004). Warennamen. In A. Brendler & S. Brendler (Hrsg.), *Namenarten und ihre Erforschung. Ein Lehrbuch für das Studium der Onomastik (Lehr- und Handbücher zur Onomastik)* (S. 557–603). Hamburg: Baar-Verlag.
- Rothstein, B. (2006). Deonomastika von Städte- und Ländernamen aus lexikographischer Perspektive. Verfügbar unter https://www.linguistik-online.net/29_06/rothstein.pdf [01.02.2020].
- Rothstein, B. (2010): *Sprachintegrative Grammatikvermittlung*. Tübingen: Stauffenburg (Stauffenburg Linguistik 51).
- Rothstein, B. (2011): Sprachvergleich in der Schule. Zur Einleitung. In: ders. (Hrsg.), *Sprachvergleich in der Schule* (S. 1–7). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Rüdebusch, F. & Ewels, A.-E. (2016). Vornamen im Wandel der Zeit. *Der Deutschunterricht*, 1, 2–14.
- Schaab, E. (2012). Von *Bello* zu *Paul*: Zum Wandel und zur Struktur von Hunderufnamen. *Beiträge zur Namenforschung*, 47, 131–161.
- Scherer, C. (2010). Das Deutsche und die dräuenden Apostrophe. Zur Verbreitung von 's im Gegenwartssprache. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik*, 38, 1–24.
- Scherer, C. (2013a). Schreibung als Fenster zur Wortstruktur? Strukturmarkierende Schreibungen bei Kontaminationen. In M. Neef & C. Scherer (Hrsg.), *Die Schnittstelle von Morphologie und geschriebener Sprache* (S. 158–187). Berlin: de Gruyter.
- Scherer, C. (2013b). *Kalb's Leber* und *Dienstag's Schnitzeltag*. Zur funktionalen Ausdifferenzierung des Apostrophs im Deutschen. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft*, 32(1,) 75–112.
- Schippa, Th. (1972). *Einführung in die Semasiologie*. Leipzig: Bibliographisches Institut.
- Schlobinski, P. et al. (2016). Von *Blutfrost* bis *StaatsPunkrott*. Bandnamen deutscher Musikgruppe. *Der Deutschunterricht*, 1, 63–72.
- Schlücker, B. & Ackermann, T. (2017). The morphosyntax of proper names: An overview. *Folia Linguistica*, 51(2), 309–339.
- Schmuck, M. (2020). Humanistennamen. In *Digitales Familiennamenwörterbuch Deutschlands*. Verfügbar unter <http://www.namenforschung.net/id/thema/11/1> [01.02.2020].
- Schober, O. (1993). *Personennamen*. *Praxis Deutsch*, 122, 16–23.
- Schwerdt, J. (2007). Hipponymie. Zu Benennungsmotiven bei Pferdenamen in Geschichte und Gegenwart. *Beiträge zur Namenforschung*, 42, 1–43.
- Seibicke, W. (1998). Die Geschichte der Vornamen. In N. Nail (Hrsg.), *Die Welt der Namen. Sechs namenkundliche Beiträge* (S. 121–134). Marburg: Philipps-Universität Marburg.
- Seibicke, W. (1999). Vornamen und Kulturgeschichte. In A. Gardt, U. Haß-Zumkehr & T. Roelcke (Hrsg.), *Sprachgeschichte als Kulturgeschichte* (S. 59–72). Berlin/New York: Walter de Gruyter.
- Seibicke, W. (2004). Überblick über Geschichte und Typen der deutschen Personennamen. In: Besch, W. et al. 2004, 3535–3552.

- Seibicke, W. (2008). *Die Personennamen im Deutschen* (2. Aufl.). Berlin/New York: De Gruyter.
- Seidel, B. (1993): Mit Namen kosen, necken, spotten, schmähen. In *Praxis Deutsch*, 122, 42–49.
- Siebold, O. (2016). Namen in der Science-Fiction. *Der Deutschunterricht*, 1, 85–89.
- Sonderegger, S. (1987). Die Bedeutsamkeit der Namen. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 67, 11–23.
- Spillner, B. (2016). Spitznamen und onomastische Kurzformen. *Der Deutschunterricht*, 1, 30–36.
- Stellmacher, D. (2016). Vereinsnamen. *Der Deutschunterricht*, 1, 55–62.
- Stewner, T. (2011). *Liliane Susewind – Schimpansen macht man nicht zum Affen*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Szczepaniak, R. (2011). Gemeinsame Entwicklungspfade in Spracherwerb und Sprachwandel? Kognitive Grundlagen der onto- und historiogenetischen Entwicklung der satzinternen Großschreibung. In K.-M. Köpcke & A. Ziegler (Hrsg.), *Grammatik – Lehren, Lernen, Verstehen. Zugänge zur Grammatik des Gegenwartsdeutschen* (S. 341–359). Berlin: De Gruyter.
- Thurmair, M. (2002). Eigennamen als kulturspezifische Symbole oder: Was Sie schon immer über Eigennamen wissen wollten. *Anglogermanica Online* 2002, 84–102.
- Tinnemeyer, S. (2018). *Die Döner-Morde vs. die NSU-Morde*. Zum Namenstatus eines Praxonyms. In R. Heuser & M. Schmuck (Hrsg.) *Sonstige Namenarten: Stiefkinder der Onomastik* (S. 209–238). Berlin/Boston: De Gruyter.
- Topalović, E. (2019). Sprachbewusstheit. In B. Rothstein & C. Müller (Hrsg.), *Kernbegriffe der Sprachdidaktik Deutsch. Ein Handbuch* (S. 385–388). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. (Handbücher für den Unterricht. Thema Sprache, 1).
- Van Langendonck, W. & Van de Velde, M. (2016). Names and grammar. In C. Hough (Hrsg.), *The Oxford handbook of names and naming* (S. 17–38). Oxford: Oxford University Press.
- Voigt, G. (1984). Markennamen – die fremden Alltagswörter. *Praxis Deutsch*, 67, 63–70.
- Wagener, A. (Hrsg.) (2011). *Deutschbuch Gymnasium. Östliche Bundesländer und Berlin. Schülerbuch. Klasse 5*. Berlin: Cornelsen.
- Wahrig-Zweifelsfälle (2009) = Wahrig. *Gutes Deutsch leicht gemacht*. (2. Aufl.). Gütersloh & München: Bertelsmann.
- Warchol, S. (2004). Tiernamen. In: *Brendler/Brendler 2004a*. (S. 773–793).
- Werlen, E. (1989). Namen deuten. über unser Verhältnis zur Umwelt im Wort. *Praxis Deutsch*, 96, 48–52.
- Werner, O. (1974). Appellativa – Nomina propria. Wie kann man mit einem begrenzten Vokabular über unbegrenzt viele Gegenstände sprechen? In: L. Heilmann (Hrsg.), *Proceedings of the 11th International Congress of Linguists*. Bd. 2 (S. 171–187). Bologna/Florenz: Il Mulino.
- Winkelmann, H. (1984). Das Recht der öffentlich-rechtlichen Namen und Bezeichnungen – insbesondere der Gemeinden, Straßen und Schulen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Wolk, I. (2005). *Schwarzes Schaf oder Blauer Bock*. Zur Konzeption und zur Regionalität von Gasthausnamen. *Niederdeutsches Wort*, 45, 121–143.
- Zengin, D. (2006). Herkunftsbereich der deutschen und türkischen Vornamen. *Österreichische Namenforschung*, 34, 183–204.
- Ziegler, A. (2010). Sprachgeschichte und Germanistik zwischen Hildebrandslied und Hypertext. Überlegungen zu einem zeitgemäßen Umgang mit dem Unzeitgemäßen. In H. U. Schmid (Hrsg.), *Perspektiven der germanistischen Sprachgeschichtsforschung* (S. 1–17). Berlin et al.: De Gruyter.

Zimmer, C. (2018). Die Markierung des Genitiv(s). Empirie und theoretische Implikationen von morphologischer Variation. Berlin/Boston: De Gruyter.

Internetquellen

Youtube-Video zur *Müllermilch*-Werbung (2010). Verfügbar unter <https://youtu.be/H31fs2PIB74> [01.02.2020].

„Christ, Tod und Bär: Wenn Nachnamen zum Beruf passen“. Artikel auf Süddeutsche Zeitung Online vom 10. November 2014. Verfügbar unter <https://www.sueddeutsche.de/leben/gesellschaft-christ-tod-und-baer-wenn-nachnamen-zum-beruf-passen-dpa.urn-newsml-dpa-com-20090101-141107-99-03931> [01.02.2020].

„Angst vor Diskriminierung. 'Alpha-Kevin' darf nicht Jugendwort des Jahres werden.“ Artikel auf SPIEGEL Online vom 25. Juli 2015. Verfügbar unter <https://www.spiegel.de/kultur/gesellschaft/alpha-kevin-darf-nicht-jugendwort-des-jahres-werden-a-1045350.html> [01.02.2020].

„Vermeintliche Unterschichten-Namen. Ronny geht Uni.“ Artikel auf SPIEGEL Online vom 20. Oktober 2012. Verfügbar unter <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/studie-der-uni-leipzig-viele-akademiker-heissen-peggy-ronny-mandy-a-864309.html> [01.02.2020].

„Fettnäpfchen, Chancen und Risiken: Politisch korrekte Benennung von Markenartikeln“. Artikel auf FOCUS Online vom 07. Februar 2017. Verfügbar unter https://www.focus.de/finanzen/experten/samland/marketing-fettnaepfchen-chancen-und-risiken-politisch-korrekte-benennung-von-markenartikeln_id_6608181.html [01.02.2020].

„Neuer Spitznamen für Schweinsteiger“. Artikel auf sport1 Online vom 16. September 2015. Verfügbar unter <https://www.sport1.de/internationaler-fussball/premier-league/2015/09/neuer-spitzname-fuer-bastian-schweinsteiger-bei-manchester-united> [01.02.2020].

„'Schweini' will nicht mehr 'Schweini' sein. Artikel auf SPIEGEL Online vom 28. März 2004. Verfügbar unter <https://www.spiegel.de/sport/fussball/bayern-muenchen-schweini-will-nicht-mehr-schweini-sein-a-292878.html> [01.02.2020].

Kartierungsprogramm Geogen von Christoph Stöpel. Verfügbar unter <https://legacy.stoepel.net/de/> [01.02.2020].

Eintrag „Türkische Familiennamen“. Verfügbar unter <http://www.namenforschung.net/id/thema/23/1> [01.02.2020].

Webportal für die Human-Animal-Studies im deutschsprachigen Raum. Verfügbar unter <http://www.human-animal-studies.de/publikationen/literatur/> [01.02.2020].

Webportal für beliebte (und seltene) Vornamen in Deutschland. Verfügbar unter <https://www.beliebte-vornamen.de/> [01.02.2020].

Webportal für die beliebtesten Tiernamen in Deutschland. Verfügbar unter <https://www.tasso.net/Service/Wissensportal/TASSO-Fakten/Die-beliebtesten-Tiernamen> [01.02.2020].

„Vermenschlichte Haustiere. Gib Pfötchen, Oskar.“ Artikel auf Süddeutsche Zeitung Online vom 10. Oktober 2013. Verfügbar unter <https://www.sueddeutsche.de/wissen/vermenschlichte-haustiere-gib-pfoetchen-oskar-1.1791436> [01.02.2020].

„Von wegen Babynamen! Warum die Namen unserer Tiere denen unserer Kinder immer ähnlicher werden“. Artikel auf BUNTE Online vom 01. März 2019. Verfügbar unter <https://www.bunte.de/family/schwangerschaft-geburt-baby/vornamen/vornamen-phaenomen->

- fuer-hunde-katzen-von-wegen-babynamen-warum-die-namen-unserer-tiere-denen-unserer.html* [01.02.2020].
- „Panda-Zwillinge bekommen traumhafte Namen“. Artikel auf FAZ Online vom 9. Dezember 2019. Verfügbar unter <https://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/tiere/namen-von-berliner-panda-babys-werden-verkuendet-16526662.html> [01.02.2020]
- „Knut-Manie - Millionster Besucher bewundert Eisbärjunges.“ Artikel auf Süddeutsche Zeitung Online vom 10. Mai 2010. Verfügbar unter <https://www.sueddeutsche.de/panorama/knut-manie-millionster-besucher-bewundert-eisbaerjunges-1.679132> [01.02.2020].
- „Zoo Duisburg sucht Namen für Baby-Zwergflusspferd.“ Artikel auf WAZ Online vom 6. März 2015. Verfügbar unter <https://www.waz.de/staedte/duisburg/zoo-duisburg-sucht-namen-fuer-baby-zwergflusspferd-id10425587.html> [01.02.2020].
- Projekthomepage THE HIDDEN ZOO. Verfügbar unter <https://hiddenzoo.hs-mainz.de/> [01.02.2020].
- Forumbeitrag „Der Hund meiner Nachbarin heisst so wie meine Tochter.....!“ vom 12.05.2006. Verfügbar unter <https://www.chefkoch.de/forum/2,45,228132/Der-Hund-meiner-Nachbarin-heisst-so-wie-meine-Tochter.html?page=1> [01.02.2020].
- Auszug aus der Schulhomepage des *Elisabeth Langgässer-Gymnasiums Alzey*. Verfügbar unter <http://www.tenhumbergreinhard.de/1933-1945-opfer/lebenslauf/langgaessers-elisabeth.html> [01.02.2020].
- „Wie hieß deine Schule? Nach wem sollte man eine benennen?“. Artikel auf jetzt Online vom 9. September 2008. Verfügbar unter <https://www.jetzt.de/jetztticker/tagesticker-wie-hiess-deine-schule-nach-wem-sollte-man-eine-benennen-446478> [01.02.2020].
- „Humboldt löst Hindenburg ab.“ Artikel auf FAZ Online vom 18. Dezember 2012. Verfügbar unter <http://www.faz.net/aktuell/politik/streifzuege/trier-humboldt-loest-hinden-burg-ab-1743979.html> [01.02.2020].
- „Rassenideologie als Patron: Ein Problem namens Petersen.“ Artikel auf SPIEGEL Online vom 5. Oktober 2009. Verfügbar unter <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/rassenideologie-als-patron-ein-problem-namens-petersen-a-649992.html> [01.02.2020]
- „Pädagogisch katastrophal.“ Artikel auf Süddeutsche Zeitung Online vom 19. Dezember 2013. Verfügbar unter <https://www.sueddeutsche.de/bayern/wernher-von-braun-gymnasium-paedagogisch-katastrophal-1.1846879> [01.02.2020].
- „'Nun die Zahlen des Mittwochslotto' und andere Verstümmelungen der Sprache.“ Artikel auf ZEIT Online vom 31. Mai 1985. Verfügbar unter <http://www.zeit.de/1985/23/trotzdessen-trotz-dem> [01.02.2020]
- Corpus Search, Management and Analysis System (COSMAS II). Verfügbar unter <http://www.ids-mannheim.de/cosmas2/> [01.02.2020].
- Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS). Verfügbar unter <https://www.dwds.de/> [01.02.2020].
- Projekt *Digitales Familiennamenwörterbuch Deutschlands* (DFD). Verfügbar unter <https://namenforschung.net> [01.02.2020]

Sachregister

Abionym: Eigennamen mit der Eigenschaft [-belebt], umfassen Ortsnamen (↗ Toponyme), Objektnamen (↗ Ergonyme), Ereignisnamen (↗ Praxonyme) und Phänomennamen (↗ Phänonyme). Das Gegenteil dazu ist ↗ Bionym.

Allonymie (interlinguale): verschiedensprachige Entsprechungen ein und desselben Namens, z.B. dt. *Maria/Marie*, engl. *Mary*, frz. *Marie*, span. *María*, griech. *María* (Μαρία) oder dt. *Alpen*, engl. *Alps*, frz. *Alpes*, span. *Alpes*, griech. *Álpis* (Άλπεις).

Animatizität: Belebtheit, ein semantisches Merkmal von Individuen, das sich auf drei Grundstufen abbilden lässt: [+menschlich, +belebt] (↗ Anthroponyme) > [+belebt] (z.B. Tiere, ↗ Zoonyme) > [-belebt] (z.B. Objekte). Animatizität interagiert und korreliert mit ↗ Individualität.

Anthroponym: Personennamen, umfassen vor allem Rufnamen (z.B. *Anna*, *Peter*) und Familiennamen (z.B. *Lang(e)*, *Hin(t)z*), aber auch weitere Namenklassen, z.B. ↗ Spitznamen (z.B. *Schatz(i)*, *Tommy*).

Bionym: Eigennamen mit der Eigenschaft [+belebt], umfassen Individualnamen von Lebewesen, d.h. Personen- (↗ Anthroponyme), Tier- (↗ Zoonyme) und Pflanzennamen (↗ Phytonyme). Das Gegenteil von Bionym ist ↗ Abionym.

Denotat, Denotation: ein bestimmtes Objekt in der außersprachlichen Wirklichkeit, auf das Eigennamen direkt (↗ Direktreferenz) und Appellative mittels lexikalischer Bedeutung (z.B. *Elefant* 'Dickhäuter mit Rüssel') verweisen.

Deonymisierung, Deonomastikum: Übergang von Eigennamen in die Klasse der Appellative, z.B. bei Warennamen (*googlen*, *Föhn*, *Dobermann*). Das von der Deonymisierung (auch Deproprialisierung) betroffene Wort heißt Deonomastikum (Pl. Deonomastika). Zum gegenteiligen Pfad ↗ Onymisierung.

Direktreferenz: Eigenschaft von Namen, direkt auf ein Objekt in der außersprachlichen Wirklichkeit zu verweisen (↗ Denotation), ohne – wie die Appellative – den 'Umweg' über die lexikalische Bedeutung zu nehmen (vgl. z.B. den Städtenamen *Münster* mit dem gleichlautenden Appellativ für das Kirchengebäude).

Dissoziation: formale (seltener semantische) Abgrenzung der Eigennamen von ihrer ursprünglichen Quelle, den Appellativen, im Zuge der ↗ Onymisierung, Proprialisierung. Es existieren unterschiedliche Grade der Dissoziation von potenziell ↗ motiviert bis ↗ opak.

Ergonym: Objektamen, umfassen zahlreiche Namen für vom Menschen geschaffene Gegenstände, z.B. Waren- bzw. Produktnamen (z.B. *Nivea*, *Nutella*) oder Institutionsnamen (↗ Institutionyme, z.B. *Gauß-Gymnasium Worms*, *Johannes Gutenberg-Universität Mainz*).

Etymologie: (aus altgriech. ἐτυμολογία *etymología* 'entlehnt') bezeichnet die Wortherkunft sowie auch die Wissenschaft, die sich mit Herkunft, Geschichte und Bedeutung von Wörtern befasst.

Fiktionym: Namen für fiktive, d.h. erfundene, Entitäten in der Literatur, in Filmen etc., insbesondere Personen (z.B. *Darth Vader*), Tiere (z.B. *Flipper*), Orte (z.B. *Schicksalsberg*), Gegenstände (z.B. *Excalibur*) etc.

Hausnamen: Subklasse der Gebäudenamen, die wie andere ↗ Toponyme ortsfixiert ist und einen besiedelten Ort bezeichnet. Sie wurden im 12./13. Jh. üblich (v.a. entlang des Rheins), ab dem ausgehenden 18. Jh. jedoch durch Hausnummern abgelöst.

Individualität: Semantisches Merkmal, das sich auf die Distinktivität von Entitäten untereinander und von ihrer Umgebung bezieht. Prototypische Individuen sind demnach Menschen, die sich als handelnde Subjekte maximal distinkt und klar konturiert sind (im Gegensatz z.B. zu Abstrakta). Individualität korreliert und interagiert mit ↗ Animatizität, sodass der Individualitätsgrad von den Personennamen (↗ Anthroponyme) bis hin zu den Ereignisnamen (↗ Praxonyme) und Phänomennamen (↗ Phänonyme) graduell abnimmt.

Institutionym: Institutionsnamen, Subklasse der ↗ Ergonyme, z.B. Schulnamen (*Regenbogenschule*) oder Schwimmbadnamen (z.B. *Taubertsbergbad*). Nicht zu verwechseln mit Gebäudenamen (z.B. Apotheken-, Burgen-, ↗ Hausnamen) als Subklasse der ↗ Toponyme.

Kompetenz: bezeichnet allgemein die sprachliche Kompetenz, d.h. das kognitiv-abstrakte Sprachwissen (z.B. über die grammatischen 'Regeln' einer Sprache), auf das in einer konkreten Kommunikationssituation (↗ Performanz) zurückgegriffen wird; im Speziellen kann sich Kompetenz auf den kognitiven Aufwand beziehen, der z.B. beim Erwerb oder in der Verarbeitung bzw. Memorierung bestimmter Sprachstrukturen/-formen betrieben werden muss (So lassen sich Regeln leichter erlernen als eine Vielzahl von Ausnahmen).

Konnotat, Konnotation: Assoziationen, die Sprachbenutzerinnen und -benutzer u.a. mit Namen verbinden, z.B. wird der Name *Gertrud* gegenwärtig eher mit älteren Personen in Verbindung gebracht.

Monoflexion: Phänomen, grammatische Kategorien (z.B. Kasus) in einer Wortgruppe nur einmal, i.d.R. am Substantivbegleiter, flexivisch zu markieren, z.B. der Geburtstag des *Peter* (nicht *Peters*). Insbesondere Eigennamen weisen eine starke Tendenz zur Monoflexion im Gegensatz zu Appellativen (↗ Polyflexion).

Monoreferenz: Eigenschaft von Namen, genau ein Objekt in der außersprachlichen Wirklichkeit zu bezeichnen. Idealerweise sollen keine Doppelungen innerhalb einer Kommunikationsgemeinschaft auftreten, was aber praktisch nicht zu leisten ist, weshalb vielfach (un)feste Namenszusätze (Beinamen) entstanden sind.

motiviert: Nachvollziehbarkeit der (ursprünglichen) Bedeutung eines Namens wie z.B. bei Familiennamen (*Schneider*) oder Ortsnamen (*Neustadt*).

Onymisierung, Proprialisierung: Übergang von Appellativen in die Klasse der Eigennamen, z.B. bei Berufsbezeichnungen, die zu Familiennamen wurden und dann auch formal (seltener auch semantisch) dissoziieren (↗ Dissoziation), z.B. *Schmied* versus *Schmid*, *Schmitt*, *Schmidt* etc. Zum gegenteiligen Pfad ↗ Deonymisierung.

opak: synchron undurchsichtig, z.B. Ortsnamen wie *Worms* (aus kelt. *Borbetomagus*) oder Familiennamen wie *Voss* (zum dialektalen Wort für *Fuchs*).

Paradigmatische Wortschonungsverfahren: Verfahren der Wortschonung, durch die die Auswahl potentieller Ausdrucksverfahren (z.B. Genitivflexive -s, -es etc.) in einem bestimmten Kontext (z.B. Genitivinformation) eingeschränkt wird. Wenig bis keine Allomorphie.

Performanz: meint allgemein die Verwendung sprachlichen Wissens (↗ Kompetenz) in einer konkreten Kommunikationssituation. Im Speziellen bezieht sich Performanz auf den sprachlichen, d.h. artikulatorisch-materiellen Aufwand, der dabei aufgebracht wird, z.B. zur (eindeutigen) Benennung eines Objekts: vgl. *Mount Everest* (performanzfreundlich) vs. *der höchste Berg der Welt* (performanzbelastend).

Phänonym: Ereignisnamen, z.B. Namen von Großbränden (z.B. *Magdeburger Bluthochzeit*) und Hoch-/Tiefdruckgebieten (jährlich abwechselnd weibliche und männliche Rufnamen, z.B. *Bernd*, *Sabine*).

Phytonym: Pflanzennamen, z.B. nach prominenten Personen benannte Rosen wie z.B. *Brigitte Bardot* oder *Cary Grant*.

Poetonym: Literarische Namen, z.B. für literarische Personen (*Faust*) oder Orte (*Zauberberg*).

Praxonym: Ereignisnamen, z.B. Kriegsnamen (*Dreißigjähriger Krieg*) oder Veranstaltungsnamen (*Love Parade*).

Proprium (Pl. Propria), s. Onym. auf dem Lateinischen (nomen proprium) beruhende Bezeichnung für Eigennamen. Für Details ↗ Onym.

Schemakonstanz: Bewahrung bzw. Strukturschonung des Wortkörpers (= Schema), auch Wortkörperschonung genannt. Wird durch ↗ syntagmatische und ↗ paradigmatische Wortschonungsverfahren realisiert.

semiotisches Dreieck: ein in der Linguistik verwendetes Modell für sprachliche Zeichen. Es veranschaulicht, dass ein Ausdruck (z.B. *Tisch*) über den Inhalt/die lexikalische Bedeutung (z.B. 'Möbelstück mit vier Beinen') auf ein Referenzobjekt in der außersprachlichen Wirklichkeit verweist.

Syntagmatische Wortschonungsverfahren: Verfahren der Wortschonung, das die lineare Abfolge der Zeichen im Satz betrifft, z.B. die genitivische Nullflexion innerhalb einer Wortgruppe (vgl. *des jungen Werther(s)*).

Spitzname: Oberbegriff für inoffizielle/nicht-amtliche Namen, die das emotionale Verhältnis zwischen Namenträgerin bzw. -träger und Namengeberin bzw. -geber positiv (Kosename) oder negativ (Spott-/Schmähname) bewerten. Sie leiten sich entweder aus dem Ruf- (z.B. *Basti* aus *Bastian*) oder

Familiennamen (z.B. *Schweini* aus *Schweinsteiger*) ab oder greifen als Übernamen (z.B. *Mr. Calm*) auf appellativisches Material zurück.

Theonym: Namen für Gottheiten, z.B. *Zeus* oder *Freya*.

Toponym: Ortsnamen, Gruppe kartographisch fixierbarer, ortsfester geo- bzw. kosmographischer Namen, darunter Raumnamen (z.B. für Staaten-/Länder wie Deutschland und Landschaften wie *Odenwald*), Siedlungs- bzw. Städtenamen (z.B. *Aachen*), aber auch weitere Namenklassen, z.B. Namen für Berge (*Feldberg*) oder Gewässer (u.a. Meere: *Ostsee*, Flüsse: *Rhein*, Seen: *Bodensee*).

transparent: synchron durchsichtig, entweder voll transparent wie z.B. bei Ortsnamen wie *Würzburg* oder Personennamen wie *Bär* oder semi-/partiell transparent wie z.B. bei Ortsnamen wie *Eichstätt* oder Familiennamen wie *Schmitt*.

Zoonym: Tiernamen, umfassen vor allem Individualnamen für Haustiere (z.B. *Bello*, *Tinka*) und Zootiere (z.B. Eisbär *Knut*, Krake *Paul*), aber auch weitere Subklassen, z.B. Nutztiernamen (z.B. *Kuh Paula*).

Stichwortverzeichnis

Apostroph	11ff., 59
Bedeutsamkeit	7ff., 23ff.
Denotat, Denotation	4
Deonymisierung, Deproprialisierung	6, 65
Direktreferenz	4, 7ff.
Dissoziation	11ff., 62
Distanzdidaktik, -didaktisch	25
Gattungseigenamen	5ff., 65
Konnotation	9ff.
Kulturkontakt	20, 31
Mehrsprachigkeit	23
Monoreferenz	5ff., 50
Onymisierung, Proprialisierung	6ff., 65
Schemakonstanz	59ff., 67
Sondergrammatik, onymische	13f., 69
Sprachaufmerksamkeit	22
Sprachbewusstheit	22
Sprachkritik, -kritisch	23ff., 67
Sprachreflexion, -reflexiv	22ff., 67
Zweifelsfälle, grammatische	28, 58ff.

Namen sind ein für Schülerinnen und Schüler lebensweltnahes Thema, das in den vergangenen Jahren wieder vermehrt in den Fokus von Fachdidaktik und Fachwissenschaft gerückt ist. Eine Didaktik der Namen, die auch neu beforschte Namenklassen (z.B. Tiernamen) und Forschungsansätze (z.B. grammatische Eigenschaften von Namen) aufgreift, fehlt jedoch weitgehend. Dieses Desiderat aufgreifend möchte der vorliegende Band neue fachwissenschaftliche Entwicklungen umfassend und allgemeinverständlich aufbereiten und hieran anknüpfend zeigen, wie sich diese Entwicklungen auch fachdidaktisch umsetzen lassen. Neben einem fundierten fachwissenschaftlichen Teil enthält *Namen und ihre Didaktik* also auch zahlreiche Umsetzungsbeispiele für den Unterricht, von den bereits viel didaktisierten Personennamen hin zu noch weitgehend unbearbeiteten Themen wie grammatischen Zweifelsfällen.