

# Paul Maar und der Donaudampfschiffahrtsgesellschaftskapitän

Sprachspiele auf Wortebene in Lyrik und Prosa bei Paul Maar

von Benjamin Uhl

## Einleitung

*„Diese spitzbubigen Nussdiebe, diese nussdiebigen Spitzbuben, diese spitznüssigen Diebesbuben, diese nussbubigen Spitzdiebe und spitzdiebischen Nussbuben! Diese diebesbubigen Nussstipitzer!“ (Maar 1968, 22)*

Mit diesen Worten lässt Paul Maar in seinem ersten Kinderbuch *Der tätowierte Hund* (1968) einen Nuss Händler schimpfen. Dieser Nuss Händler scheint beim Schimpfen derart in Rage zu sein, dass ihm ein Schimpfwort alleine (*Nussdieb*) und ein attributiv verwendetes Adjektiv (*spitzbubig*) nicht ausreicht: Um seiner Wut Ausdruck zu verleihen, kombiniert der Nuss Händler die Wortstämme beider Komposita zu immer neuen Beschimpfungen. Ob diese Beschimpfungen semantisch sinnvoll sind (*spitznüssig, nussbubig, diebesbubig*), scheint den Nuss Händler in diesem Moment der Erzürnung nicht weiter zu interessieren.

Paul Maar nutzt an dieser Stelle bewusst ein Sprachspiel mit den eben erwähnten Komposita *spitzbubig* und *Nussdieb*, um dem Leser die emotionale Befindlichkeit einer Figur (die Wut des Nuss Händlers) zu veranschaulichen. Dass die Werke von Paul Maar generell durch eine besondere sprachliche Gestaltung gekennzeichnet sind, wird bei einem Blick in Sekundärliteratur ersichtlich (siehe bspw. Lange 2012, 15f.). In diesem Sinne benennt auch die KJL-Autorin Kirsten Boie in einem Glückwunschartikel zum 71. Geburtstag von Paul Maar zwei Dinge, die – „gattungsübergreifend“ (Boie 2008, 8) – die besondere Qualität der Texte des Autors ausmachen:

*„Sollte ich sagen, was in meinen Augen gattungsübergreifend die besondere Qualität seiner Texte ausmacht, zwei Dinge würden mir ganz spontan einfallen: Da ist zum einen das wunderbar sichere Gespür für den spezifischen Humor von Kindern. [...] Und zweitens diese ungeheuerliche Souveränität im Umgang, im Jonglieren mit Sprache, diese in der deutschen*

*Kinderliteratur nirgends sonst anzutreffende Faszination durch Wörter, Wendungen, durch das, was darin und dahinter versteckt ist und sich mit ein klein wenig Spielerei daraus zaubern lässt.“ (Ebd. 2008, 8)*

In diesem Beitrag soll zunächst mit sprachwissenschaftlicher Brille herausgearbeitet werden, was das „Jonglieren mit Sprache“ (ebd.) in Lyrik und Prosa von Paul Maar kennzeichnet. Ein besonderer Fokus wird hierbei wie in dem eingangs analysierten Beispiel auf der Wortebene liegen: In dem Beitrag soll untersucht werden, wie Paul Maar mit Mechanismen der Wortbildung spielt, um seinen Texten und Gedichten eine unterhaltende Komponente zu verleihen. Bei dieser Analyse werde ich mich mit einem Schwerpunkt auf das erwähnte Kinderbuch *Der tätowierte Hund* (1968) und einige ausgewählte Gedichte aus dem Gedichtband *Dann wird es wohl das Nashorn sein. Rätselhaftes ABC* (1988) konzentrieren. Neben einer sprachanalytischen Sicht darauf, wie Paul Maar mit Wörtern, bzw. Wortbausteinen „jongliert“, soll am Ende des Beitrags gezeigt werden, wie sich die Wortspiele von Paul Maar in didaktischen Kontexten einsetzen lassen, um Schülerinnen und Schüler dazu einzuladen, sich bewusst mit der sprachlichen Gestaltung des Gelesenen auseinanderzusetzen.

## **Wortbildung als Möglichkeit der Wortschatzerweiterung**

Schon bei einem kurzen Blick auf prominente Werke von Paul Maar (etwa auf das Gedicht *Jaguar und Neinguar* oder auf das Kinderbuch *Eine Woche voller Samstage*) wird erkennbar, dass der Autor kreativ mit Wortbildungsmechanismen des Deutschen spielt (*Neinguar, Samstage*). Um zu klären, inwiefern diese Sprachspiele den Regularitäten der deutschen Wortbildung folgen und wo sie bewusst gegen diese Regularitäten verstoßen, ist für den Beitrag zunächst eine kurze Einführung in die Wortbildung wichtig.

Mit Peter Eisenberg kann festgehalten werden, „dass Lexikonerweiterung die Hauptfunktion der Wortbildung ist“ (Eisenberg 2006, 221). Anders ausgedrückt: Durch Wortbildung entstehen neue Wörter. So können beispielsweise (1) die Wortstämme *Nuss* und *Dieb* zu einem Kompositum (*Nussdieb*) zusammengesetzt werden; oder (2) der Stamm *Nuss* kann durch ein Wortbildungsaffix wie *-ig* zu einem Adjektiv abgeleitet werden (*nussig*). In diesem Fall vollzieht sich die Wortschatzerweiterung über Ableitung bzw. Derivation (siehe hierzu Donalies 2007, 68). Diese beiden eben erwähnten Mechanismen der Wortschatzerweiterung, Komposition und Derivation, sind „die beiden zentralen Wortbildungsarten des Deutschen“ (ebd., 35). Bei der Komposition werden mindestens

zwei Wörter, die als Stamm<sup>1</sup> fungieren können, zu einem neuen Wort zusammengesetzt. Hierbei ist die Kombination aus Substantiv und Substantiv die vorherrschende Kombination im Deutschen (z. B. *Hausboot*, siehe hierzu ebd., 42). Zu diesem Typ gehören auch „Extralangkomposita“ (ebd.), die für das Deutsche so charakteristisch sind, wie *Verkehrswegeplanungsbeschleunigungsgesetz* oder der viel zitierte *Donaudampfschiffahrtsgesellschaftskapitän*. Es lassen sich aber auch Wörter anderer Wortarten in Komposita arrangieren, solange die verwendeten Wörter prinzipiell Wortstämme sind (so z. B. Adjektive (*rot-grün*), Verben (*Fahrstunde*) oder Partikeln (*Ja-Sager*). Zur Ableitung sind Derivationsaffixe wie *-ung*, *-heit*, *-keit*, *-schaft* oder *-lich* nötig, die mit einem Wortstamm kombiniert werden (*Schönheit*, *freundlich*, *Freundschaft*). Wie bereits anhand der Extralangkomposita gezeigt, können durch Derivationsaffixe abgeleitete Wortstämme zu Komposita kombiniert werden (*Freundschaftsbeweis*).

Wenn Paul Maar von ihm erschaffene fiktive Wesen mit Namen wie *Neinguar* oder *Sams* versieht, dann spielt der Autor bewusst mit Mechanismen der Wortbildung. Er greift mögliche Wortbildungsbestandteile in Wörtern auf und verändert diese so, dass sie eine neue Bedeutung bekommen. Bei *Jaguar und Neinguar* führt dies auf den ersten Blick zu Nonsenswörtern: Hier wird die Partikel *ja* bzw. *nein* aufgegriffen und mit dem Pseudowortstamm *-guar* kombiniert. Somit erhalten die beiden Wörter eine neue Bedeutung. Zur Erschließung dieser Bedeutung ist es wichtig, den Kontext zu beachten, in dem die entsprechenden Wörter gebraucht werden. Denn nur über den Kontext erschließt sich dem Leser die Bedeutung: So werden in dem Gedicht *Jaguar und Neinguar* die beiden Wesen *Jaguar* und *Neinguar* in jeder Strophe von verschiedenen Tieren (Schwein, Stier, Finken, Huhn, Schwan, Schaf) zu unterschiedlichen Unternehmungen eingeladen. In jeder Strophe stimmt der *Jaguar* den vorgeschlagenen Unternehmungen zu, der *Neinguar* jedoch lehnt jedes Mal kategorisch ab.<sup>2</sup> Formseite (*Neinguar*) und Inhaltsseite (der notorische Nein-Sager) sind in diesem Fall also miteinander verknüpft. Ähnlich verhält es sich mit dem *Sams*, das an einem Samstag zum ersten Mal erschienen ist.<sup>3</sup> Das Kompositum *Samstag* erhält somit im Kontext der *Sams*-Reihe eine neue, exklusive Bedeutung.

---

1 Als Wortstamm kann in Anlehnung an Donalies (2007, 10) eine „Wortform minus Flexionsaffix“ angesehen werden, also z. B. *Tisch*(Stamm)-e(Pluralflexion) oder *geh*(Stamm)-st(2.Pers.Singular). Mögliche Komposita, die mithilfe dieser Stämme gebildet werden könnten, wären bspw. *Tischdecke* oder *Gehweg*.

2 So z. B. in der zweiten Strophe: „Jaguar und Neinguar besuchen einen Stier. Der Stier ist hocherfreut und fragt: ‚Bleibt ihr heut Abend hier?‘ Der Neinguar sagt: ‚Nein!‘ Der Jaguar sagt: ‚Ja!‘ Der Neinguar geht fort, der Jaguar bleibt da.“ (Maar 1988, 29)

3 „Wie war das doch gewesen? Am Sonntag Sonne, am Montag Herr Mon, am Dienstag Dienst, am Mittwoch Wochenende, am Donnerstag Donner, am Freitag frei – und heute war Samstag. Am Samstag Sams! – Das war’s!“ (Maar 1973, 20)

Auch in dem Kinderbuch *Der tätowierte Hund* (1968) und in dem Gedichtband *Dann wird es wohl das Nashorn sein. Rätselhaftes ABC* (1988) verwendet Paul Maar Sprachspiele, um seinen Texten bzw. Gedichten eine unterhalten-de Komponente zu verleihen. Diese Sprachspiele sollen im Folgenden auf der Grundlage des hier Erarbeiteten analysiert werden.

### **Polizwei, Löwenaar und Doppelhahn: Sprachspiele mit der Wortbildung**

Nach Lange (1996, 143) „zeigt sich [Paul Maar] vor allem in *Der tätowierte Hund* und in seinen *Sams*-Büchern als Meister des Komischen.“ Dies führt Lange maßgeblich darauf zurück, dass „alle Personen und ihre Handlungen [...] allein schon auf Grund der Erzählkonstruktion auf Komik hin angelegt [sind]“ (ebd., 144). In *Der tätowierte Hund* treffen ein etwas naiv wirkender Löwe und ein Hund aufeinander, dem verschiedene Geschichten auf die Haut tätowiert sind. Da der Löwe neugierig ist, bittet er den Hund, ihm diese Geschichten zu erzählen. Der Hund wiederum ist hungrig und luchst dem Löwen als Preis für die erzählten Geschichten nach und nach selbst geschmierte Brote ab. Somit wird eine Rahmenhandlung für insgesamt acht Erzählungen geschaffen, in denen tierischen Protagonisten lustige Ereignisse widerfahren: So wird die Maus *Hurtig-Hurtig* von den frechen Affen *Schlevian* und *Kukuk* geärgert; die Kuh *Gloria* möchte Tänzerin werden und wird dabei nur verspottet (bis sie schließlich Superstar im Nilferdland wird); oder der Kater *Traugott* wird zum Bürgermeister, weil ihn die Dorfbewohner mit einem Tiger verwechseln. Das komische Element in einzelnen kleinen Erzählungen liegt darin, dass die tierischen Protagonisten sehr menschenähnlich agieren und dem Leser somit eine Projektionsfläche eröffnet wird. So schreibt auch Lange:

*„Paul Maar kontrastiert in seinen Geschichten die Tiere mit den internalisierten Normen und Erwartungen des Lesers; durch Auseinanderklaffen von Norm und dargestellter Tierwirklichkeit entsteht eine Diskrepanz, die das Besondere der Komik von Paul Maar ausmacht und die kindlichen und erwachsenen Lesern den besonderen Lesespaß bereitet.“ (Lange 1996, 144)*

Im Folgenden soll – der Schwerpunktsetzung dieses Beitrags folgend – die Erzählkonstruktion und die damit verbundene Komik in *Der tätowierte Hund* nicht vertiefender analysiert werden, sondern die Sprachspiele auf Wortebene stehen im Mittelpunkt. Blicken wir dazu auf die eingangs erwähnte Geschichte von dem schimpfenden Nushändler. Was hatte den Nushändler derart erzürnt? Der Nushändler hatte vor, den Urwald mit einem Schubkarren vollbepackt mit Nüssen zu durchqueren. Dieses

Vorhaben scheitert allerdings, da er von den Affen *Schlevian* und *Kukuk* überlistet und ausgeraubt wird. Für den Nuss Händler ist dieser Raub besonders ärgerlich, denn er wurde im Voraus vor den beiden diebischen Affen gewarnt:

*„[D]er Affe Schlevian und der Affe Kukuk wohnen in dem Wald. Und ehe du zweimal Nussknackerherstellungsgesellschaft sagen kannst, haben sie dir den Sack mit Nüssen schon gestohlen“ (Maar 1968, 14).*

Paul Maar nutzt hier also ein „Extralangkompositum“ (Donalies 2007, 42) (*Nussknackerherstellungsgesellschaft*), das sehr wahrscheinlich bewusst an die Wortspiele um das Kompositum *Donaudampfschiffahrtsgesellschaftskapitän* angelehnt ist. Mitteilen möchten die Warnenden dem Nuss Händler mit der eben zitierten Aussage eigentlich, dass es nicht lange dauert, bis die Affen *Schlevian* und *Kukuk* ihm die Nüsse stehlen werden, wenn er seinen Weg durch den Urwald fortsetzt. Doch der Nuss Händler ignoriert fatalerweise diese Warnung. Dabei zeigt sich, dass der Nuss Händler selbst offenbar eine Begeisterung für die Wortbildung hegt. Schließlich müssen seine Zuhörer den Nuss Händler dabei ausbremsen, wie dieser immer weitere komplexe Komposita bildet:

*„Dummes Geschwätz‘, lachte der Nuss Händler. ‚So lange Worte sage ich sowieso nicht. Und schon gar nicht zweimal. Und erst recht nicht im Urwald! Ich sage manchmal: Erdnussöl oder Kokosnuss, vielleicht zuweilen Haselnussmühle oder Walnusskuchenrezept oder Nussbaumholzkommode oder Nussschalenzerkleinerungsmaschine oder ...‘ ‚Schon gut, wir glauben dir ja‘, unterbrachen ihn die anderen Leute. ‚Wir haben dich jedenfalls gewarnt.‘“ (Maar 1968, 14f.)*

Ein weiteres Beispiel für Sprachspiele auf Wortebene in *Der tätowierte Hund* findet sich in der Erzählung *Wie der Affe Kukuk und der Affe Schlevian untereinander einen Dichterwettstreit austrugen*. In dieser Erzählung streiten sich der Affe *Kukuk* und der Affe *Schlevian* um eine gefundene Tafel Schokolade: „Die Tafel gehört mir, weil ich sie zuerst aufgehoben habe“ sagte *Kukuk*. [...] „Die Tafel gehört mir, weil ich sie zuerst gesehen habe“, sagte *Schlevian*“ (ebd., 53). Da die beiden keinen Ausweg aus ihrem Streit finden, bitten sie einen Frosch um Hilfe. Dieser hat schnell eine Lösung: Die beiden Affen sollen untereinander in einen Dichterwettstreit um die Tafel Schokolade treten. Also beginnen *Kukuk* und *Schlevian*, sich mit Gedichten zu duellieren. Doch während dieses Duells verfolgt der Frosch ganz eigene Interessen: Er fängt selbst heimlich an, Stück für Stück

die Schokolade zu essen. Um sich möglichst viel Zeit zum Essen der Schokolade zu verschaffen, stellt er den beiden Affen eine sehr schwere Aufgabe für den Dichterwettbewerb. So fordert er sie auf, Gedichte zu erfinden, die möglichst viele Zahlen beinhalten. Der Affe *Schlevian* dichtet daher nach einer langen Denkpause (die der Frosch produktiv zu nutzen weiß):

*„Ein Drei-rad und ein Vier-zylinder  
Fahn acht-sam um die Wette.  
Das Ganze spielt im tiefen Winter  
Und bei immenser Glätte.*

*Ein Sieben-schläfer, der dies sieht,  
Langweilt sich ohne Zwei-fel,  
Wird dieses Treibens sehr bald müd  
Und wünscht die zwei zum Deifel.“ (Ebd., 59f.)*

Auch in diesem Gedicht wird bewusst mit Wortbildung gespielt, indem Wörter in einzelne Bestandteile zerlegt werden. Dies betrifft zum einen die „echten“ Komposita *Dreirad*, *Vierzylinder* und *Siebenschläfer*; in diesen Komposita fungieren die Zahlenwörter als Wortstämme, die jeweils als das Erstglied des entsprechenden Kompositums dienen. Es finden sich in dem Gedicht aber auch wieder Beispiele dafür, wie mit Mechanismen der Wortbildung gespielt wird und unklare Beispiele angeführt werden: So enthalten die Wörter *achtsam* und *Zweifel* keine Zahlenwörter als Wortbildungsbestandteile. Diese Zweifelsfälle fordern den Leser heraus, sich damit auseinanderzusetzen, ob der Affe *Schlevian* hier wirklich seiner Aufgabe nachgekommen ist. Auch Paul Maar greift dieses Zweifelhafte im weiteren Verlauf der Geschichte explizit auf. Als der Affe *Kukuk* sein Gedicht vortragen soll, dichtet er:

*„In einer Ein-bahnstraße,  
Da wohnt die Poli-zwei.  
Die sieht mit ihrer Nase  
So täglich allerlei. (Maar 1968, 60.)*

Kaum hat der Affe *Kukuk* die ersten Strophe seines Gedichts vorgetragen, da insistiert der Affe *Schlevian*: „Gilt nicht [...] Es heißt nicht Polizwei, sondern Polizei!“ (Ebd.) Um diesen Einwand zu entkräften, kontert *Kukuk*: „Aber natürlich stimmt das! [...] Schließlich heißt es auch Polizwist und nicht Polizist!“ (Ebd.) Auch diese Antwort von *Kukuk* zeigt, wie in dieser Geschichte mit der

Wortbildung gespielt wird: So könnte das Wort *Zwist* tatsächlich als Wortstamm gebraucht werden und somit als Zweitglied eines Kompositums fungieren (z. B. *Meinungszwist*). Als sich *Schlevian* dann noch darüber beschwert, dass die Polizei (bzw. die Polizwei) nicht mit der Nase sehen kann („Wie kann die Polizei denn mit der Nase sehen! [...] Die hört doch – ich wollte sagen: riecht doch mit der Nase!“ (ebd.)), entgegnet *Kukuk* nur: „Die Polizei vielleicht [...]. Aber nicht die Polizwei“ (ebd.). Paul Maar hat an dieser Stelle also durch Wortbildung ein neues Wesen erschaffen, das durch die Nase sehen kann: den *Polizwisten* bzw. die *Polizwei*.

Auch in dem Gedichtband *Dann wird es wohl das Nashorn sein. Rätselhaftes ABC* (1988) nutzt der Autor Mechanismen der Wortbildung, um in semantischer Hinsicht fantastische Wesen wie bspw. den *Polizwisten* hervorzubringen. Die Gedichtsammlung enthält in alphabetischer Reihenfolge verschiedene Gedichte. Bei dem Buchstaben N finden sich mehrere kurze Verse zu fantastischen Wesen wie der *Nasenmaus*, dem *Löwenaar* und dem *Eulenhund*. Alle diese Wesen sind durch eine Illustration des Autors abgebildet (Abb. 1).

Durch die Illustration wird der Rezipient dazu angeleitet, einen Abgleich vorzunehmen zwischen dem, was die eigene Sprache evoziert und dem, was die Skizze als objekthafte Konkretisierung anbietet. Hierbei können folgende Beobachtungen gemacht werden: Bei dem Kompositum *Nasenmaus* wird durch die Illustration klar, dass die Maus aus der Nase schauen kann, weil sie dort ein zweites Gesicht besitzt. Der *Löwenaar* ist unsichtbar und kann deshalb nicht abgebildet werden. Der *Eulenhund* „hat zum Heulen keinen Grund“ (Maar 1988, 43), weil bei ihm das Eulenhafte die Ohren sind. Mit seinem Maul kann der *Eulenhund* also – wie es sich für Hunde gehört – ganz normal bellen. Nur bei dem *Doppelhahn* bleibt für den Leser unklar, warum dieser keine Zahnradbahn fährt. Die Illustration gibt hier aber immerhin Auskunft darüber, wie ein *Doppelhahn* aussehen könnte.

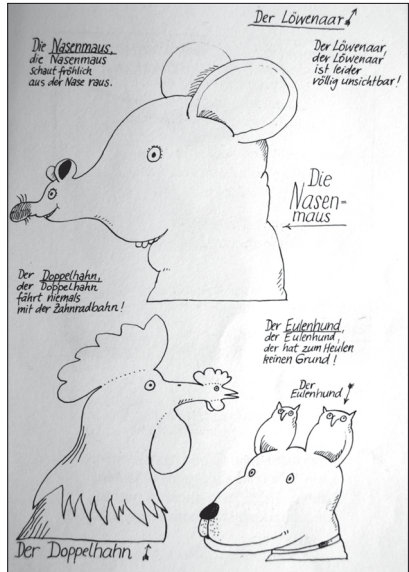


Abb. 1: Tierkomposita bei Paul Maar: „Dann wird es wohl das Nashorn sein“ (1988, 43)

## **Im Scheinensonn taubt eine Gurr: Sprachspiele mit der Wortbildung und mit Flexion und Syntax**

Das aufwendigste Sprachspiel in dem Gedichtband *Dann wird es wohl das Nashorn sein. Rätselhaftes ABC* (1988) stellt das Gedicht *Land auf dem Sonntag* dar. Neben dem Spiel mit Mechanismen der Wortbildung zeichnet sich das Gedicht vor allem durch eine besondere sprachliche Gestaltung auf morpho-syntaktischer Ebene aus:

*„Land auf dem Sonntag*

*Im Scheinensonn  
taubt eine Gurr.  
Im Schattenhaus  
katzt eine Schnurr.*

*Es hummelt ein Brumm  
wie ein Wagenlast.  
Sanft schweint ein Grunz  
vor der Wirtschaftsgast.*

*Im Weiherdorf  
froscht tief der Tauch.  
Oben am Dachhaus  
schlotet der Rauch.*

*Ein Pinkel, der hundet  
auf Blumenmohn.  
Der Schimpf vatert laut  
im Zimmerwohn.*

*Ein Fahrerssonntag  
wagent den Wende.  
Das dauert zu lange,  
drum gedichtet das Ende.“ (Maar 1988, 54)*

Bei Betrachtung des Gedichts fallen zwei Dinge ins Auge: Zum einen werden – bis auf eine Ausnahme, siehe unten – Subjekt und Prädikat miteinander vertauscht: Als Subjekt fungieren verschiedene Verben, die mal mehr, mal weniger prototy-



pische Tätigkeiten und Vorgänge von bestimmten Substantiven bezeichnen: *gurren* (Taube), *schnurren* (Katze), *brummen* (Hummel), *grunzen* (Schwein), *tauchen* (Frosch), *rauchen* (Schlot), *pinkeln* (Hund), *schimpfen* (Vater), *gedichtet* (Ende). Diese Verben werden in dem Gedicht mit einem Artikel versehen und wie Substantive gebraucht (*eine Gurr, eine Schnurr, ein Brumm, ein Grunz, der Tauch, der Rauch, ein Pinkel, der Schimpf, das Ende*). Außerdem werden durch den Tausch von Subjekt und Prädikat die Substantive, die eigentlich als Subjekt fungieren würden (*Taube, Katze, usw.*), zu Verben umfunktionierte, indem sie immer in der dritten Person Singular flektiert werden (*taubt, katzt, hummelt, schweint, froscht, schlotet, hundet, vatert, wagent, gedichtet*); das Gedicht lenkt somit den Blick des Lesers automatisch auf grammatische Strukturen: Nur durch eine Analyse des Flexionsverhaltens, genauer: durch Erkennen der Kongruenz zwischen Subjekt (z. B. *Gurr*) und Prädikat (*taubt*) ist der Rezipient in der Lage, das Gedicht zu interpretieren. Erschwert wird dieses Entschlüsseln der Kongruenz zwischen Subjekt und Prädikat in den ersten beiden Zeilen der letzten Strophe: In den restlichen Strophen ist die Syntax des Gedichts sehr einfach gehalten: Einem finiten, intransitiv gebrauchten Verb wird jeweils immer ein im Nominativ stehendes Subjekt zugeordnet (*eine Gurr taubt, eine Schnurr katzt, ein Brumm hummelt, ein Grunz schweint, der Tauch froscht, der Rauch schlotet, der Pinkel hundet, der Schimpf vatert, das Ende gedichtet*). Dies liegt daran, dass die verwendeten „Verben“ (*tauben, katzen, hummeln, etc.*) von der Valenz einwertig sind. Sie können also nur einen Aktanten fordern (*das Ende gedichtet*). Das Verb *wagent* in der zweiten Zeile der letzten Strophe wird hingegen transitiv gebraucht und beinhaltet folglich zwei Aktanten (*Ein Fahrer sonntag wagent den Wende*). Hier sind nicht Subjekt und Prädikat des Satzes vertauscht, sondern Objekt (*den Wende*) und Prädikat (*wagent*).

Zusätzlich zu diesen Besonderheiten spielt der Autor aber auch mit der Wortbildung, um das Gedicht noch weiter zu verschlüsseln: Immer wenn Komposita verwendet werden, sind Erst- und Zweitglied vertauscht. So wird bspw. aus *Sonnenschein Scheinensonn* und aus *Hausschatten Schattenhaus*. Um das Gedicht zu verstehen, benötigt der Leser also zusätzlich ein (implizites) Wissen über die Wortbildung des Deutschen.

### **Didaktische Potenziale entfalten: Paul Maars Sprachspiele für einen integrativen Deutschunterricht nutzen**

Die kreativen Wortbildungsprodukte in den Werken Paul Maars laden den Rezipienten dazu ein, sich bewusst mit der besonderen sprachlichen Gestaltung des Gelesenen auseinanderzusetzen. Geradezu zwangsläufig wird der Blick des

Rezipienten auf die sprachliche Struktur gelenkt, wodurch den sprachspielreichen Texten bzw. Gedichten des Autors ein besonderes didaktisches Potenzial zukommt: Sie können im Unterricht literarisches und sprachliches Lernen im Sinne eines integrativ ausgerichteten Deutschunterrichts miteinander verbinden. Im Folgenden sollen mit Blick auf den Gegenstand drei Gelingensbedingungen ausgearbeitet werden, die zeigen, wie eine solche Verbindung von sprachlichem und literarischem Lernen umgesetzt werden kann.

Einen Orientierungsrahmen für dieses Vorhaben bieten die elf Aspekte literarischen Lernens nach Spinner (Spinner 2006). Mit ihnen benennt Spinner besondere „Lernprozesse, die sich speziell auf die Beschäftigung mit literarischen, das heißt hier: fiktionalen, poetischen Texten beziehen“ (ebd., 6). Das Lesen von literarischen und poetischen Texten eröffnet nach Spinner dem Rezipienten die Möglichkeit, „sprachliche Gestaltung aufmerksam wahrzunehmen“ (ebd., 9). Wäre es demnach – im Sinne eines integrativen Deutschunterrichts – eine sinnvolle didaktische Umsetzung, wenn man beispielsweise die Geschichte des Nussgänglers im Unterricht lesen lässt und die Schülerinnen und Schüler im Anschluss an die Lektüre bittet, alle zusammengesetzten Wörter wie *Walnusskuchenrezept* oder *Nussbaumholzkommode* zu unterstreichen? Mit Spinner ist bei einem solchen Vorgehen zu bedenken:

*„Wichtig ist, dass dabei die Funktion für die ästhetische Wirkung erkannt und erfahren wird. Wenn die Analyse zur bloß formalen Bestimmung etwa von Reimschemata degeneriert und sich von der Klangerfahrung abkoppelt, kann von sinnvollem literarischem Lernen nicht mehr die Rede sein.“ (Ebd.)*

Möchte man zusammen mit Schülerinnen und Schülern die Sprachspiele von Paul Maar untersuchen, dann sollte dies im Sinne des eben angeführten Zitats auch immer eine Reflexion darüber einschließen, welche literar-ästhetische Funktion das jeweilige Sprachspiel besitzt und welche mögliche Wirkung durch das Sprachspiel kreiert wird.

Damit ist ein weiterer wichtiger Aspekt für einen integrativen Deutschunterricht angesprochen. Auch wenn Paul Maar seine Sprachspiele mit einer bestimmten Absicht eingesetzt hat, heißt das nicht, dass es nur eine festgelegte Deutung, nur eine vorab bestehende „richtige“ Interpretation gibt. Bei einer Untersuchung von Wortbildungsprodukten wie *Neinguar* oder *Samstage* mag der Interpretationsspielraum durch eine Analyse des Kontexts eingeschränkt werden. Eine Antwort darauf, warum aber der *Doppelhahn* niemals mit der Zahnradbahn fährt oder was genau ein *Polizwist* ist, wird bei kindlichen Rezipientinnen

und Rezipienten je unterschiedlich ausfallen. Denn die Auseinandersetzung mit literarischen oder poetischen Texten stößt bei jedem Kind individuelle Sinnbildungsprozesse an (vgl. ebd., 12). Gerade das Thematisieren von Sprachspielen auf Wortebene durch Quatschwörter (*nussbubig*) oder fantastische Wesen (*Eulenhund*) hat eine besondere Qualität für Kinder. So schreibt Spinner: „Schon Kinder sind durchaus (und manchmal sogar in besonderem Maße) offen für ungewohnte Ausdrucksweisen (z. B. bei Nonsenstexten)“ (ebd.). Eine Analyse von Wortbildungsprodukten im Kontext literarischer oder poetischer Texte sollte demnach immer offen für eine Mehrdeutigkeit des Gegenstands sein und Kindern die Möglichkeit eröffnen, zu eigenen Interpretationen und Deutungen zu gelangen. Anders gewendet: Ein Unterricht, in dem die Analyse eines Sprachspiels so umgesetzt wird, dass eine Lehrkraft Schülerinnen und Schüler durch ein kleinschrittiges, fragend-entwickelndes Unterrichtsgespräch zur Übernahme einer a priori feststehenden Deutung eines Sprachspiels bewegen möchte, verschenkt hier das eigentliche Potenzial.

Damit lassen sich zwei Gelingensbedingungen formulieren, die fassen, wie eine Analyse von Sprachspielen in Form eines integrativen Deutschunterrichts didaktisch sinnvoll eingebunden werden kann:

- Sprachspiele in literarischen oder poetischen Texten sollten nicht zur reinen Sprachbetrachtung instrumentalisiert werden; es ist vielmehr wichtig, mit den Schülerinnen und Schülern die literar-ästhetische Funktion eines Sprachspiels in den Blick zu nehmen;
- Eine solche Ausarbeitung der literar-ästhetischen Funktion eines Sprachspiels sollte offen sein für Mehrdeutigkeit und somit individuelle Deutungen und Zugänge ermöglichen.

Ergänzt werden soll an dieser Stelle eine dritte Gelingensbedingung, die aus den beiden ersten resultiert. Fragwürdig ist nämlich, wie es ermöglicht werden kann, dass sich Schülerinnen und Schüler die literar-ästhetische Wirkung eines Sprachspiels selbstständig erschließen. Die dritte von mir formulierte Gelingensbedingung versucht eine Lösung:

- Die literar-ästhetische Wirkung eines Sprachspiels sollte durch handlungs- und produktionsorientierte Verfahren vom Kinde aus erkundet werden.

In einem handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht setzen sich Schülerinnen und Schüler bekanntermaßen mit Texten auseinander, indem sie auf der Grundlage des Gelesenen gestalterisch tätig werden. Texte sollen demnach nicht einfach *nur* gelesen werden; vielmehr wird auf der Grundlage des

gelesenen Textes produktiv etwas *gemacht*. Haas, Menzel und Spinner (1994,18) betonen: „Die Schülerinnen und Schüler werden angeregt, eigene Vorstellungen zum Text zu entfalten und sie in mannigfaltiger Form gestaltend zum Ausdruck zu bringen.“ Methoden, um die Schülerinnen und Schüler zu einer solchen produktiven Gestaltung anzuregen, sind nach Haas, Menzel und Spinner (ebd., 24):

- textproduktive Verfahren, (z. B. „Eine mögliche Fortsetzung zu einem Text schreiben“)
- szenische Gestaltung (z. B. „Eine Textstelle pantomimisch darstellen“)
- visuelle Gestaltung (z. B. „Bilder zu einem Text zeichnen/malen“)
- akustische Gestaltung (z. B. „Einen Text vertonen“)

Das Thematisieren von Sprachspielen auf Wortebene in den poetischen und erzählerischen Texten von Paul Maar bietet zahlreiche Möglichkeiten für eine solche produktive Auseinandersetzung. Zum Abschluss dieses Beitrags sollen einige dieser Möglichkeiten exemplarisch angeführt werden: So könnten Schülerinnen und Schüler bspw.

- die Erzählung über den Nussdiebstahl lesen und dem Nuss Händler dabei helfen, Extralangkomposita wie *Nussbaumholzkommode* oder *Nuss-schalenzerkleinerungsmaschine* zu finden;
- die Erzählung über den Nussdiebstahl lesen und die eingangs besprochene Beschimpfung des Nuss Händlers genau untersuchen. Durch die Vorgabe von einem Adjektiv (z. B. *hundsgemein*) und einem Substantiv (z. B. *Apfel-dieb*) können dann nach dem Muster der Vorlage eigene Beschimpfungen verfasst werden (Du *hundsgemeiner Apfeldieb*, du *apfeldiebiger Gemein-hund*, du *gemeinapfeliger Hundsdiab*, ...); die so entstandene Beschimpfung kann dann in einem Folgeschritt szenisch dargestellt werden.
- aufgrund der Vorlage der Tierkomposita (*Eulenhund*, *Doppelhahn*) eigene Tierkomposita erfinden und in einem Folgeschritt zeichnen;
- Fabelwesen wie den *Polizwisten* zeichnen;
- nach dem Vorbild des Gedichts *Land auf dem Sonntag* (1988) kleine lyrische Texte schreiben, in denen Prädikat und Subjekt vertauscht werden (*es hundet der Bell*, ...). Diese Texte könnten dann in einem Folgeschritt pantomimisch dargestellt werden;
- nach dem Vorbild des Gedichts *Land auf dem Sonntag* (1988) kleine lyrische Texte schreiben, in denen Erst- und Zweitglied eines Kompositums vertauscht werden (Das *Boothaus* hat keinen *Mastfahnen*).

Produktive Verfahren dieser Art ermöglichen, dass Schülerinnen und Schüler sich in einer besonderen Art und Weise auch mit grammatischen Strukturen auseinandersetzen: Wenn die Lernenden bspw. das Kompositum *Apfeldieb in apfeldiebig* umformen, lernen sie durch die Sprachproduktion sowohl etwas über Form (-ig) als auch Funktion (-ig leitet einen Wortstamm zu einem Adjektiv ab) von Derivationsaffixen. Oder sie lernen durch den Tausch von Subjekt und Prädikat in eigenen lyrischen Texten, die nach dem Vorbild des Gedichts *Land auf dem Sonntag* (1988) gestaltet werden, Besonderheiten über das Flexionsverhalten von Verben und Substantiven kennen. Durch dieses Experimentieren mit der eigenen Sprache nach einem literarischen Vorbild wird den Lernenden eine implizite Lerngelegenheit eröffnet<sup>4</sup>, ihr grammatisches Können zu festigen.

### **Fazit: Sprachspiele in Lyrik und Prosa bei Paul Maar – eine Einladung zum Mitspielen**

Die in diesem Beitrag untersuchten Texte bzw. Gedichte von Paul Maar sind durch eine besondere sprachliche Gestaltung geprägt: So nutzt Paul Maar z. B. Extralangkomposita, um einer Erzählung eine unterhaltende Komponente zu verleihen (*Nussknackerherstellungsgesellschaft* – „So lange Worte sage ich sowieso nicht“ (Maar 1968, 14); der Autor erfindet fantastische Wesen (*Doppelhahn, Polizwist*) und greift bewusst auf Wortneuschöpfungen zurück, deren besonderer Sinn erst im Kontext des jeweiligen Textes bzw. Gedichtes ersichtlich wird (*Samstage, Neinguar*); außerdem konnte gezeigt werden, dass Paul Maar mit Elementen der Wortbildung (*Weiherdorf* statt *Dorfweiher*) sowie mit morpho-syntaktischen Strukturen (*taubt eine Gurr*) spielt, um Inhalte zu verschlüsseln. Allen Sprachspielen jedoch liegt eine Gemeinsamkeit zugrunde: Ihr Verständnis setzt eine bewusste Auseinandersetzung mit der sprachlichen Gestaltung des Textes bzw. des Gedichtes voraus. Anders ausgedrückt: Die Wortspiele Paul Maars sind eine an den Leser bzw. die Leserin gerichtete Einladung zum Mitspielen. Im Sinne ihres großen didaktischen Potenzials ist es zu wünschen, dass diese Einladung angenommen wird!

### **Primärliteratur**

Maar, Paul: *Der tätowierte Hund*. Hamburg: Oetinger, 1968  
ders.: *Eine Woche voller Samstage*. Hamburg: Oetinger, 1973  
ders.: *Dann wird es wohl das Nashorn sein. Rätselhaftes ABC*. Weinheim: Beltz & Gelberg, 1988

---

<sup>4</sup> Zur Unterscheidung von implizitem und explizitem grammatischen Lernen siehe Uhl 2016.

## **Sekundärliteratur**

- Boie, Kirsten: Hurra! Primzahlgeburtstag. In: Bulletin Jugend & Literatur 39 (2008) H. 12, 6-8
- Donalies, Elke: Basiswissen Deutsche Wortbildung. Tübingen [u. a.] 2007
- Eisenberg, Peter: Das Wort. Grundriss der deutschen Grammatik. Stuttgart 2006
- Haas, Gerhard/ Wolfgang Menzel, Kaspar H. Spinner: Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. Basisartikel. In: Praxis Deutsch 21 (1994) H. 123, 17-25
- Lange, Günter: Paul Maar. In: Franz, Kurt/ Günter Lange/ Franz-Josef Payrhuber (Hgg.): Kinder- und Jugendliteratur. Ein Lexikon. 45. Erg.-Lfg., Meitingen 2012, 1-58
- ders.: Phantastisches Erzählen im Werk Paul Maars. In: Franz, Kurt/ Franz-Josef Payrhuber (Hgg.): Blickpunkt Autor: Baltmannsweiler 1996, 131-153
- Spinner, Kaspar H.: Literarisches Lernen. Basisartikel. In: Praxis Deutsch 33 (2006) H. 206, 6-16
- Uhl, Benjamin: Texte schreiben und grammatisches Lernen – Wie grammatisches Wissen schreibschwachen Schülerinnen und Schülern beim Ausbilden einer schriftlichen Narrationsfähigkeit helfen kann. In: Rautenberg, Iris/ Stephanie Helms (Hgg.): Der Erwerb schriftsprachlicher Kompetenzen: empirische Befunde – didaktische Konsequenzen – Förderperspektiven. Baltmannsweiler [in Vorbereitung]