

23^e année (2005) n° 2

A.N.C.A.-A.D.E.A.F.

Nouveaux
Cahiers
d'Allemand

Revue de linguistique et de didactique

Publiée avec le concours du

GROUPE DE LEXICOGRAPHIE FRANCO-ALLEMANDE
de L'ATILF (UMR 7118 - CNRS / UNIVERSITÉ NANCY 2)

Sommaire

Centre de Recherches et d'Applications Pédagogiques en Langues de l'Université Nancy 2 : Lettre ouverte à M. Dominique de Villepin	113-116
Daniel Morgen : Le concours spécial "PE langue régionale". Analyse des résultats sur trois ans	117-130
Association Lehrer : Un professorat de langues régionales pour le premier degré	131-139
Murielle Étoré : Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung: Kurz vor dem Ablauf der Übergangszeit	141-156
Bernadette Hoffmann : Comment la variation entre dans la légende : syntaxe et sémantique de la légende de photographie	157-168
Yves Bertrand : A la pêche aux mots (comment traduire en allemand des composés français). De <i>bonnes grâces</i> à <i>bonnes manières</i>	169-181
Yves Bertrand : <i>Wenn Kleine große Schmerzen quälen</i> (Remarques sur la reconnaissance des fonctions syntaxiques)	183-189
Yves Bertrand : Un site à visiter	191-200
René Métrich : La construction « mot interrogatif + [groupe] infinitif » en français et en allemand. Etude traductologique	201-218
Martine Dalmas : Le commentaire grammatical à l'oral de l'agrégation : pré-V2	219-225
Günter Schmale : Le commentaire grammatical à l'oral de l'agrégation. <i>Schon, erst, nur</i>	227-230

Comptes-rendus : de Maria Causa par Odile Schneider-Mizony (231sq); de Rita Franceschini & Johanna Mieczkowski par Rita Carol (232 sq); de Ruth Reiher & Antje Baumann (Hrsg.) par Gunhild Samson (234 sq)

Annonces : L'Harmattan (140, 226), *bzf* (182, 190, 200) ;

C.R.A.P.E.L.

(Centre de Recherches et d'Applications Pédagogiques en Langues)
Université Nancy 2

A Nancy, le 09 février 2005

LETTRE OUVERTE A M. DOMINIQUE DE VILLEPIN Ministre de l'Intérieur, de la sécurité intérieure et des libertés locales.

Monsieur le Ministre,

Nous nous permettons de vous écrire au sujet du *Rapport préliminaire de la commission prévention du groupe d'études parlementaire sur la sécurité intérieure*, intitulé « *Sur la Prévention de la délinquance* » qui vous a été remis par Jacques-Alain Bénisti et les membres de la commission en octobre 2004.

Sachez, Monsieur le Ministre, que lors de notre première lecture du rapport, nous étions plusieurs à trouver que sa qualité intellectuelle était tellement réduite et son expression tellement caricaturale qu'il ne pouvait s'agir que d'un canular, le fruit peut-être d'un groupe d'étudiants en sociologie voulant discréditer l'institution parlementaire à la fin d'une soirée bien arrosée. Hélas, la vérité est moins amusante.

En effet, ce rapport contient un nombre d'affirmations à propos du bilinguisme et du rôle de la 'langue maternelle' qui relèvent du mythe et des préjugés populaires plutôt que d'une connaissance des faits et des études scientifiques, En tant que spécialistes de l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères et du français langue étrangère, nous tenons à vous exprimer notre étonnement et notre inquiétude que de telles affirmations puissent trouver une place dans une publication officielle qui risque d'avoir des répercussions sur la vie quotidienne, la scolarité et les droits civiques d'une partie importante de la population française.

Soyons clairs :

Il n'y a aucun fondement scientifique pour prétendre qu'il existe un lien causal entre le bilinguisme précoce et la délinquance. Et il n'y a aucun fondement scientifique à l'appui de l'idée que le bilinguisme précoce déboucherait sur une mauvaise maîtrise de la langue française et qu'un enfant ayant une mauvaise maîtrise de la langue française deviendrait un jeune délinquant. Selon le même schéma, si on fondait son jugement sur la qualité de rédaction de ce rapport, on serait inéluctablement amené à la conclusion que quelqu'un ayant une mauvaise maîtrise de la langue française risque de devenir ... Député du Val-de-Marne.

Le bilinguisme n'est pas une pathologie linguistique nécessitant une thérapie orthophonique. (Probablement 60% de la population mondiale est au moins bilingue) On ne 'guérit' pas un enfant de son « patois », on le bâillonne.

Interdire aux parents de parler leur propre langue à leurs enfants n'est pas simplement une ingérence totalitaire et une atteinte à leurs droits humains, mais aussi une recette efficace pour réduire la qualité et la quantité de la communication intergénérationnelle (un vrai facteur dans la délinquance ?)

D'autre part, le fait que les familles populaires sont visées est particulièrement choquant. En effet, le bilinguisme serait néfaste pour les familles « en difficultés », à qui on refuserait un droit que l'on accorderait aux autres. Il s'agit là d'une forme de discrimination sociale inacceptable.

Si on consulte la vaste littérature sur le bilinguisme on constate qu'en fait, toutes les recherches menées dans ce domaine depuis presque une cinquantaine d'années démontrent clairement que le bilinguisme et l'apprentissage précoces de langues ne sont aucunement nocifs, ni pour l'individu, ni pour la société, et même que *dans certaines conditions* (nous insistons sur ce point, parce qu'il s'agit d'un phénomène qui est très complexe) *dans certaines conditions* (conditions politiques, sociales, pédagogiques et linguistiques) le bilinguisme précoce peut être source d'un épanouissement culturel, intellectuel et identitaire et de l'enfant et de la société.

Nous nous contenterons de mentionner deux exemples de recherches récentes qui confirment de façon empirique et spécifique les avantages du bilinguisme.

Le premier est un rapport publié au mois d'octobre 2003 par un groupe de chercheurs représentant plusieurs universités britanniques regroupées sous l'égide de l'Institut d'Education de l'Université de Londres. Ils ont mené une enquête sur des centaines d'enfants issus de l'immigration ayant comme langue première l'urdu, le gujerati, le putonghua et le cantonais chinois, le bosnien, le portugais, le turc etc.

(Nous nous permettons de dire 'etc', parce qu'on a recensé plus de trois cents langues dans les seules écoles londoniennes, sans parler du reste du pays ; la situation est sensiblement la même en région parisienne)

Leur conclusion principale est la suivante:

« que les enfants bi- ou trilingues qui bénéficient d'un soutien institutionnel pour leur langue première à partir de l'âge de six ans ont un niveau scolaire, toutes matières confondues, à l'âge de 11-12 ans qui est supérieur à celui des enfants monolingues ou qui n'ont pas bénéficié de soutien. La valorisation de leur image de soi et de confiance en soi, qui résulte de la reconnaissance et de la prise en compte de leur langue première, optimise l'effort dans toutes les matières. »

Dans un deuxième projet - beaucoup plus restreint, il ne concerne que 36 élèves de la même école - les chercheurs ont voulu examiner les répercussions du bilinguisme des enfants sur leur niveau en anglais. Leur conclusion est formelle:

"loin d'être embrouillés par les différentes langues qui les entourent, les enfants s'expriment (à l'oral) dans un anglais sophistiqué et leurs résultats dans un test de compréhension écrite étaient d'un niveau supérieur aux enfants ne parlant que l'anglais."

Leur analyse de cette situation est, de nouveau, qu'elle découle de la transposition des compétences nécessaires à l'acquisition d'autres langues, ainsi que des connaissances culturelles véhiculées par ces langues vers l'anglais et de ce fait aux autres matières.

Les deux exemples que nous venons de citer ne sont que les confirmations les plus récentes des résultats obtenus à maintes reprises un peu partout dans le monde, à commencer par les études menées en Scandinavie par Sknuttknab-Kangas et Toukomaaa pendant les années 70 pour l'UNESCO et au Canada pendant plus d'une trentaine d'années par Cummins et Swain et toutes les équipes de l'OISE. En résumé, ces recherches nous autorisent l'affirmation suivante : Dans certaines conditions, le bilinguisme et l'apprentissage des langues précoces peuvent représenter des avantages, et pour la société, et pour l'enfant.

Mais quelles sont les *conditions*, et quels sont les *avantages* ?

- La condition sine qua non est que le bilinguisme doit être encouragé et valorisé, en famille et à l'école. C'est une question d'attitudes, et de pratiques sociales et éducatives. Et dans les cas où la langue première, familiale de l'enfant n'est pas la langue de l'école, il est essentiel que sa langue première soit respectée et que son bilinguisme soit reconnu et pris en compte par l'école.

- Les avantages du bilinguisme précoce sont de trois ordres :

Social : la capacité de communiquer avec autrui, évidemment, mais aussi le fait souvent constaté que les enfants bilingues ont une sensibilité et une empathie communicatives accrues.

Pratique, utilitaire : pour les affaires, les études, les loisirs la maîtrise de langues multiplie les occasions et donne accès à des ressources variées.

Développemental et cognitif : en grande partie parce qu'il sait très tôt dissocier le mot et son référent, l'enfant bilingue acquiert une capacité d'abstraction supérieure qui étaye et enrichit sa pensée et ses apprentissages.

Un dernier point : nous sommes tous d'accord, on apprend une langue étrangère 'pour s'exprimer'. On s'exprime. Mais qu'est-ce que c'est, ce *s* apostrophe ? C'est le soi, l'individu essentiel, l'identité personnelle, celui qui a - là aussi nous sommes tous d'accord - 'le droit à la parole'. L'enfant à deux langues - de nais-

sance ou par l'école - peut s'exprimer dans un éventail de situations et de styles, sur une gamme de thèmes et de registres plus large. Il jouit d'un potentiel identitaire et expérientiel qui mérite une éducation appropriée plutôt qu'une politique linguistique fondée sur une parfaite ignorance et élaborée dans le cadre d'une loi répressive.

Vous remerciant de nous avoir lus attentivement, Monsieur le Ministre, nous restons à votre disposition pour toutes informations supplémentaires sur ces questions dont vous auriez éventuellement besoin.¹

Les membres du C.R.A.P.E.L. (Centre de Recherches et d'Applications Pédagogiques en Langues), Université Nancy 2 :

Professeur Philip Riley, Directeur du CRAPEL (Spécialiste du bilinguisme précoce)
Herve Adami (Maître de Conférences, spécialiste de l'enseignement du français aux migrants)
Virginie André (Doctorante)
Sophie Bailly (Maître de Conférences en Sociolinguistique Française)
Alex Boulton (Maître de Conférences, CTU)
Francis Carton (Directeur de l'U.F.R. Sciences du Langage)
Emmanuelle Carette (Directrice du Département de Français Langue Etrangère)
Elena Castillo (Doctorante)
Maud Ciekanski (Doctorante)
Jeanne-Marie Debaisieux (Maître de Conférences, Linguistique Romane)
Professeur Richard Duda (Responsable du programme de Maîtrise de Français Langue Etrangère)
Florence Poncet (Responsable de la formation des enseignants de langues vivantes, I.U.F.M. Lorraine)

On lit dans l'interview accordée par J. Chirac à BBC Newsnight, le lundi 15 novembre 2004:

« Je dis simplement que la diversité culturelle est une chose tout à fait essentielle. On ne peut pas avoir un monde marqué par une monoculture. On a toujours à apprendre de la culture des autres et c'est la raison pour laquelle j'ai toujours dit que lorsqu'une langue, lorsqu'une civilisation - fût elle modeste - disparaît, c'est une grande perte pour l'humanité. (...) C'est simplement l'affirmation d'une réalité, c'est que tous les hommes ont quelque chose à dire et que l'on doit les écouter avec respect, et que l'on a toujours quelque chose à tirer de l'expression d'une culture, fût-elle celle d'une toute petite minorité. »

Source : <http://www.elysee.fr>

¹ L'Association des Sciences du Langage a réagi dans le même sens dans son périodique *BUSCILA – INFOS*, n°11, février 2005, p.4 (NdlR)

Daniel Morgen

Le concours spécial "PE langue régionale"

Analyse des résultats sur trois ans.

Le concours spécial de recrutement de professeurs des écoles (PE) de langues régionales a connu, en mai - juin - juillet 2004, sa troisième session, au cours de laquelle 129 nouveaux professeurs des écoles ont été recrutés pour les différentes langues régionales de la métropole, contre 104 à la session de 2003. Le concours spécial de PE de langue régionale est organisé dans le cadre du concours de recrutement des professeurs des écoles (écoles maternelles et élémentaires), qui connaît trois formes exclusives les unes des autres, un candidat ne pouvant se présenter qu'à l'une d'entre elles. Ces trois formes sont le concours externe "voie générale", le plus répandu, qui recrute depuis longtemps des professeurs des écoles pour l'enseignement dans les écoles maternelles et élémentaires françaises; le concours externe spécial, qui inclut des épreuves dans une langue régionale et le 3^{ème} concours externe, réservé aux aides-éducateurs et aux assistants d'éducation. Une présentation plus détaillée des épreuves du concours spécial a été publiée, en 2004, par le n° 2 des *Nouveaux Cahiers d'allemand* (22^{ème} année).

Il a semblé intéressant de rassembler tous les éléments d'information recueillis au cours de ces trois années - 2002 à 2004 - pour analyser l'évolution du concours spécial, en tirer les premières conclusions. Cette entreprise permet aussi de focaliser quelques feux de l'actualité, au moins au niveau de cette revue, sur un nouveau venu parmi les concours français qui, malgré ses petits effectifs, offre l'intérêt d'augmenter le nombre d'enseignants en France capables d'enseigner une des langues régionales de France ou d'enseigner dans cette langue régionale : cette périphrase situe les deux facettes de leur compétences et de leur futur emploi dans l'enseignement de la langue et/ou dans l'enseignement bilingue de langue régionale (cf. ci-dessous 1.1) . Le développement du nouveau concours spécial est ainsi au service du développement de l'enseignement bilingue à parité en France.

Après avoir rappelé (I) le contexte de la création du nouveau concours spécial, cette contribution examinera plus particulièrement (II) les données chiffrées de son organisation dans les différentes académies, avec l'hypothèse sous-jacente que celle-ci est liée à une politique académique. La troisième partie est consacrée au rôle joué par les IUFM, avec la précision que seule la formation relève des IUFM, le recrutement étant de la responsabilité des recteurs. Enfin, une qua-

trième partie analysera les viviers de recrutements, dont l'existence est capitale pour la pérennité des recrutements.

I. Le contexte

1.1. La publication des textes

La création du concours spécial en 2002, par décret et arrêté du 3 janvier publiés au Journal officiel le 5 du même mois, a complété la panoplie des textes sur l'enseignement des langues et cultures régionales publiés à l'automne précédent dans un encart du Bulletin officiel de septembre 2001¹. Un décret² a indiqué le rôle et les orientations des conseils académiques de langues et cultures régionale, un autre³ les a définis en extension en indiquant les académies concernées. Une circulaire, datée du 5 septembre 2001⁴, a précisé les orientations, objectifs et moyens humains d'un enseignement de langues et cultures régionales, ainsi que la formation à donner aux enseignants concernés. Le décret et l'arrêté du 3 janvier, déjà en préparation au moment de la publication des textes précédents, étaient très attendus et ont permis de parachever, en grande partie, le cadrage commencé.

1.2. L'information des IUFM

Les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) avaient déjà eu connaissance de la gestation de ces textes dès l'automne 2000, le ministre les ayant informés de son intention de jeter les bases réglementaires permettant aux Iufm de créer une filière spécifique de formation pour les langues régionales. Le directeur de l'IUFM d'Alsace y a saisi l'occasion de consolider la formation bilingue de langue régionale pour les professeurs des écoles, qui avait été mise en place dès 1994 (Morgen, 2004), mais qui était restée jusque là une formation spécifique complémentaire, ouverte à l'initiative des Iufm et accessible aux professeurs des écoles stagiaires (PE2) sur la base du volontariat. Il avait été saisi personnellement par la Direction des enseignements scolaires pour proposer une description de la formation spécifique que la Desco a reprise dans la circulaire 2001-166 « Enseignement des langues et cultures régionales dans les écoles, les collèges et les lycées ».

1.3. La préparation d'une nouvelle voie de formation, la "voie régionale"

C'est ainsi que dès novembre 2000, l'IUFM d'Alsace s'est attelé à l'élaboration d'une préparation du concours spécifique destinée à de futurs étudiants de pre-

¹ - Encart du Bulletin officiel de l'éducation nationale (BOEN) n° 33 du 13 septembre 2001.

² - Décret n° 2001-733 relatif à la création du conseil académique des langues régionales (JO du 5-8-2001)

³ - Arrêté du 19-4-2002 (JO du 27-4-2002- Encart B.O.E.N. n°19 du 9 mai 2002) fixant la liste des académies dans lesquelles est créé un conseil académique des langues régionales;

⁴ - Circulaire n°2001-166 du 5-9-2001(Encart du B.O.E.N. n°33 du 13 septembre 2001 relative au développement de l'enseignement des langues et cultures régionales à l'école, au collège et au lycée.

mière année d'IUFM (PE1)¹. L'Institut a fait le choix d'une formation spécifique, installée à Guebwiller et offrant 64 places, répartis, selon ses normes, en deux groupes de 32 étudiants. Ce choix a été d'autant plus facile que la rénovation des bâtiments du centre IUFM, futur centre de formation aux enseignements bilingues, convenue dans le cadre du contrat de plan Etat Région, était en cours et que la finition des travaux était projetée pour l'été 2001. Plusieurs réunions ont eu lieu entre novembre 2000 et mars 2001 pour associer les partenaires naturels –représentants du recteurs et corps d'inspection, Inspecteurs d'académie-directeurs des services départementaux de l'éducation nationale...- à ce projet. La formation des PE2, professeurs stagiaires issus du concours spécial, a été élaborée l'année d'après, entre novembre 2001 et juillet 2002. Ainsi l'IUFM d'Alsace s'est-il engagé dans un pari, celui d'ouvrir à l'automne 2001 la préparation d'un concours non encore créé !

1.4. La mise en place du nouveau concours

En somme, la publication des textes permettant aux recteurs d'organiser la première session d'un concours spécial était très attendue : au niveau national, elle permettait de compléter les textes organisant l'enseignement des langues et cultures régionales et l'enseignement bilingue. Au niveau régional, elle confirmait les prévisions des responsables de l'IUFM d'Alsace qui s'étaient engagés, soutenus en cela par le recteur et de leur conseil d'administration, dans la voie d'une formation bilingue consolidée. Dans l'académie de Strasbourg et dans quelques autres académies, la première session du concours spécial de langue régionale a ainsi eu lieu en mai 2002. Entre janvier 2002 et mai, grâce à leur réseau d'information performant et à leur bonnes relations avec les services des examens organisateurs du concours, les IUFM concernés ont pu comprendre la nature et les objectifs des épreuves spécifiques de langue régionale et donc préciser le contenu de la préparation qui avait été commencée à l'automne 2001.

Les académies autorisées à développer un enseignement bilingue à parité horaire des langues sont les académies visées par l'arrêté du 19 avril 2002 (cf. note 3), qui mentionne la liste des académies dans lesquelles est créé un conseil académique des langues régionales. Y figurent les académies d'Aix-Marseille, de Bordeaux, de Clermont-Ferrand, de Grenoble, de la Guadeloupe, de la Guyane, de Limoges, de la Martinique, de Montpellier, de Nancy-Metz, de Nantes, de Nice, de Poitiers, de Rennes, de la Réunion, de Strasbourg et de Toulouse.

Quatre ans après, trois sessions du concours ont eu lieu et la quatrième se prépare. Plusieurs académies, mais pas toutes, ont publié le rapport du concours spécial avec le rapport sur le déroulement du concours de professeurs des écoles.

¹ On appelle PE1 les étudiants de première année d'IUFM qui préparent le concours de professeur des écoles; PE2, les lauréats de ce concours, en deuxième année d' IUFM.

La plupart de celles qui ont publié un rapport l'ont aussi diffusé sur le site web de l'académie ou sur celui du CRDP, en format pdf.¹ En plus des données recueillies dans les rapports disponibles, l'analyse qui suit se base aussi sur les données chiffrées recueillies dans les IUFM concernés. L'enquête effectuée par nos soins (cf. tableau 1) portait sur les items figurant dans le tableau ci-dessous. Mais ces données n'ont pu, pour l'instant n'être recueillies qu'en métropole, les messages envoyés ou les contacts pris avec les académies d'outre-mer étant restés sans réponse.

Académies	Langues	Postes mis au concours	Candidats présents	admissibles	admis	% admis/présents	% réussite IUFM
-----------	---------	------------------------	--------------------	-------------	-------	------------------	-----------------

Tab 1. Enquête effectuée dans le réseau IUFM

II. L'organisation du concours

2.1. Les données recueillies

La première question est de savoir si les académies qui en avaient le droit ont organisé le concours, combien de postes elles ont ouvert à cet effet et si ces postes ont été effectivement pourvus. Deux tableaux contiennent les observations recueillies. Le premier (tableau 2a) rassemble les données des académies concernées par l'occitan, langue d'oc. Dans la mesure où l'occitan couvre la moitié du territoire national, il mérite une focalisation séparée. Le second (tableau 2b) concerne les autres académies. Pour chaque année depuis l'ouverture du concours, la première ligne indique le nombre de postes mis au concours, la seconde, en gras, le nombre de candidats effectivement admis.

Occitan-langue d'oc	Aix-Marseille	Bordeaux	Limoges	Montpellier	Nice	Toulouse
2002	0	4 1	1 1	9 9	0	10 10
2003	0	3 2	0	7 7	1	10 8
2004	0	3 3	0	7 7	0	10 10

tab.2a L'organisation du concours dans les académies de langue occitane.

¹ Sous réserve de vérification, les académies ayant publié un rapport du jury de concours pour le concours spécial sont celles de Bordeaux (pour le basque et l'occitan session 2003), de la Corse (2003), de Montpellier (pour le catalan et l'occitan (2003 et 2004), de Toulouse (2003) et de Strasbourg (2004).

Langues	basque	catalan	corse	francique	allemand alsacien	breton	
Académie	Bordeaux	Montpellier (Perpignan)	Corse	Nancy-Metz	Strasbourg	Rennes	Nantes
2002	8 2	9 7	20 16	2 2	39 39	24 17	2 1
2003	7 7	8 8	20 18	1 pas de candidat	31 31	20 21	
2004	7 7	11 11	20 20	1 1	50 50	20 20	

tab.2b L'organisation du concours dans les autres académies.

Tab.2 : l'organisation du concours spécial entre 2002 et 2004.

Dans le domaine de l'occitan toutes les académies concernées, sauf Aix-Marseille et Clermont-Ferrand, ont organisé jusque ici le concours; mais deux d'entre elles n'ont organisé qu'une session sur les trois. Pour les autres langues, le concours a été organisé chaque année, sauf à Nantes.

2.2. L'existence d'une politique académique

Le lien entre le nombre de postes et l'existence d'une politique académique apparaît clairement. Dans les académies qui promeuvent le développement des classes bilingues selon un plan pluriannuel, les recrutements d'enseignants bilingues français-langue régionale correspondent aux besoins liés à ce développement. L'existence d'une politique académique en Corse, à Rennes, à Bordeaux pour le basque, à Strasbourg avait déjà été constatée lors de l'état des lieux effectué lors de l'université d'automne 2002¹ (Colinet-Morgen, 2004 : 272-274) . En Corse, cette politique est liée au statut particulier de 1991; à Strasbourg, aux Contrats de plan Etat-Région (CPER) successifs et à la convention entre l'éducation nationale et les collectivités du 18 octobre 2000; à Rennes, à la convention additionnelle au CPER de mars 2002. Pour le basque, l'état des lieux de 2002 signalait que l'Etat venait de demander au Conseil de la langue basque, issu de la convention spécifique Pays Basque, d'élaborer un plan de développement linguistique à l'horizon 2015. L'académie de Toulouse applique une "politique académique de développement de l'enseignement de la langue et de la culture occitanes" avec le soutien de la région Midi-Pyrénées. Dans les autres académies, sans plan de développement officiel dans le cadre d'un Contrat de plan Etat-Région, l'état des lieux de 2002 relève l'existence d'une "politique départemen-

¹ "Former les enseignants des classes bilingues français - langue régionale/langue seconde", octobre 2002, IUFM d'Alsace- CFEB Guebwiller

tale de développement des cursus bilingues" français-catalan ou l'élaboration en cours d'une telle politique à Bordeaux pour l'occitan.

Ces quelques exemples montrent qu'une politique académique assumée par l'Etat est toujours liée à une concertation entre l'Etat et les Collectivités et donc à la décentralisation. La principale différence à ce niveau est une différence d'échelle entre des aires linguistiques couvrant peu ou prou le territoire d'une région ou celles ne couvrant qu'un département ou une partie de ce département (basque, catalan, francique..) : visiblement, les régions semblent avoir plus de latitude - ou une visée à moyen et à long terme plus affûtée?- pour contractualiser une politique de développement linguistique qu'un département. Les conseils régionaux, généraux et les communes se répartissent les compétences respectivement à l'égard des lycées, des collèges et des écoles primaires, mais cette répartition des compétences n'empêche pas des régions de jouer un rôle moteur et fédérateur. L'innovation serait -elle liée à la relative jeunesse des Régions, en France? La décision récente du conseil régional de Bretagne de « reconnaître le breton et le gallo comme "langues de la Bretagne", "au côté de la langue française », illustre une nouvelle fois ce fait : par ce plan, la région "s'engage, en recherchant la plus large association de ses partenaires, et en particulier des cinq départements bretons (les 4 départements de la Bretagne administrative et la Loire-Atlantique), à permettre la pérennisation de la langue et de la culture bretonnes" (dépêche AFP du 17 décembre 2004). Un tel plan, incluant explicitement la Loire -Atlantique, va probablement y faire évoluer la situation du breton.

Dans l'enquête effectuée, l'item " liste complémentaire" (cf. tableau 3) confirme souvent l'analyse ci-dessus.

Académie	Bordeaux		Corse	Montpellier		Nancy - Metz	Rennes	Strasbourg	Toulouse
	basque	Oc		catalan	occitan	Francique.	breton	Alld-alsacien	occitan
Année/ langue									
2002	1	?	?	?	?	0	0	6	3
2003	1	0	0	1	1	0	9	10	0
2004	1	0	0	1	1	0	3	1	0

Tab.3 : existence d'une liste complémentaire

En effet, le jury choisit de pourvoir ou non une liste complémentaire, en y inscrivant certains candidats classés après le dernier admis, en fonction des notes obtenues. L'académie peut affecter ces candidats à des emplois vacants, et pour

une année seulement. Ces "reçus- collés" de la liste complémentaire sont alors admis l'année d'après à l'IUFM, en PE2, s'ils ont occupé un emploi dans une école. Cette disposition, critiquable parce qu'elle met dans des classes des enseignants sans formation, a cependant un aspect positif, en accroissant la relation terrain- formation chez des candidats qui viennent à l'IUFM avec une expérience pratique.

Visiblement, des académies comme Bordeaux (basque), Montpellier (catalan), Rennes, Strasbourg et Toulouse, alimentent la liste complémentaire quand elles le peuvent et quand les candidats le méritent, dans le but de recruter le maximum de PE bilingues. De même, on constate une étroite corrélation dans les académies entre l'existence d'un plan de développement de l'enseignement bilingue et celle d'une filière spécifique de formation à l'IUFM.

III. La préparation du concours et la formation pédagogique dans les IUFM.

Les indications sur les effectifs des étudiants inscrits en première année d'IUFM pour y préparer le concours spécial du professorat des écoles de langue régionale (= PE1, professeurs des écoles première année) et ceux des lauréats de ce concours, admis dans la formation didactique et pédagogique de deuxième année d'IUFM (= PE2) ont été recueillies à l'automne 2004 dans le réseau IUFM et présentés au premier Congrès « Un Professorat de langue régionale pour le premier degré » organisé par l'association des enseignants bilingues *Lehrer* à Saverne en octobre 2004. Les statistiques présentées ont été mises à jour lors de ce congrès (cf. tableaux 4 et 5).

Académie/		Bordeaux	Corse	Montpellier		Nancy- Metz	Rennes	Strasbourg	Toulouse
Centre de formation		Pau	Ajaccio Bastia Total	Perpi- gnan	Carcas- sonne	Sarre- guemi- nes	Saint- Brieuc	Gueb- willer	Tou- louse
Année/langue	basque	Oc.	corse	catalan	occitan	Francique	breton	allemand alsacien	occitan
2001/02	?	0	? 15 ?	Pas de formation 0			17	56	4
2002/03	6	0	6 15 21	24	21	0	27	52	5
2003/04	8	3	14 15 29	10	22	0	24	56	5
2004/05	13	2	13 13 28	13	17		24a	56	5

Tab. 4 – La préparation du concours dans les IUFM / Effectifs de PE1 = étudiants, professorat des écoles première année d'IUFM. En Corse, la formation a lieu à la fois à Ajaccio et Bastia (total des PE1 ou PE2 en gras).

Académies/	Bordeaux		Corse	Montpellier		Nancy - Metz	Rennes		Strasbourg	Toulouse
Centre de formation	Pau		Ajaccio Bastia Total	Perpignan	Carcassonne	Sarre-guémènes	Saint-Brieuc		Guebwiller	Toulouse
2002/03	B 8	Oc 1	10 7 17	8	7	2	externe 18+2	2 ^{ème} interne	39	10
2003/04	9	2	8 10 18	8	7	0	21	3	36	8+2 LC
2004/05	8	3	10 10 20	11	7+ 1 LC	1	21+8	4	59	10

Tab.5 : les effectifs de professeurs stagiaires reçus au concours spécial, en deuxième année d'IUFM (PE2).

Le lien entre la politique académique d'enseignement et la politique académique de formation avait déjà été souligné pour plusieurs langues (l'occitan, à Toulouse – l'allemand alsacien, - le breton) dans l'état des lieux effectué à l'occasion de l'Université d'automne d'octobre 2002 (Colinet, Morgen , 2004 : 264 – 268). Ce constat se confirme : les IUFM de Bordeaux (basque - centre de Pau) , de Corse (Ajaccio et Bastia), de Montpellier (sites de Perpignan, pour le catalan et de Carcassonne, pour l'occitan), de Rennes (breton, centre de Saint-Brieuc), de Strasbourg (allemand alsacien, centre de Guebwiller) et de Toulouse (occitan, Toulouse) ont des filières de préparation du concours et de formation pédagogique. La différence réside dans la spécificité ou non des filières de formation. Certains de ces IUFM organisent en effet des filières spécifiques de langue régionale pour la formation des futurs professeurs des écoles de langue régionale, d'autres se contentent de rajouter un bloc horaire de langue et de DNL à la formation existante, que les PE2 de la "voie régionale" suivent avec ceux de la "voie générale"¹. Le premier cas de figure se présente l'IUFM de Bretagne, dont le Centre de formation des enseignants en breton (CFEB) est à Saint-Brieuc et à l'IUFM d'Alsace, avec son Centre de formation aux enseignements bilingues (premier et second degré)) de Guebwiller. Nancy-Metz se trouve dans la situation atypique d'avoir un Centre consacré à la formation bilingue, à Sarreguémènes, nouvellement créé en juillet 2003 par adjonction aux centres existants, mais sans filière spécifique de formation en l'absence de politique de recrutement.

Il a semblé intéressant, enfin, de relever les taux de réussite par académies et de les relier aux conditions de préparation dans les IUFM concernés (tableau 6).

¹ Un atelier, animé par M.D. Sola, a été consacré à ces plans de formation, lors de l'Université d'automne 2002 « Former des enseignants bilingues de langue régionale », à Guebwiller.

Académie/ Taux de réussite en %	Bordeaux		Corse	Montpellier		Nancy - Metz	Rennes	Strasbourg	Toulouse
Année/langue	basque	occitan	corse	catalan	occitan	francique	breton	alld-alsacien	occitan
2002	34,7	20	?	28	?	18,2	23,6 (47)	32,5 (87)	?
2003	35	40	24,3	25,8		0	20,6 (66,6)	29,2 (80)	32 (37,5)
2004	28	50 (100)	20,8 (60)	37,9	29,6	25	39,2 (48)	45,8 (72)	32,5 (100)

Tableau 6 : les taux de réussite par académie *et, en italiques, par IUFM.*
? = le nombre de présents n'est pas disponible.

Le taux de réussite est fort à Bordeaux (occitan), mais il y a peu de postes et peu de candidats (6 candidats en 2004 pour 3 postes, 5 en 2003 pour 3 postes). Par contre, les presque 46% de Strasbourg en 2004 sont dus à une augmentation du nombre de postes alors que le nombre de candidats reste stable par rapport aux années précédentes (120, 106 puis 109). Situation analogue à Rennes en 2004 (20 postes, 51 candidats) ou à Montpellier, (catalan 2004 - 11 admis pour 29 présents).

Quand il est disponible, le taux de réussite des candidats IUFM est en italiques. Le pourcentage de réussite augmente avec l'existence d'un centre permanent consacré à la "voie régionale bilingue". Les centres de formation ont réussi à se rendre incontournables, mais les chances des candidats libres augmentent, elles aussi, dans l'académie de Strasbourg, avec l'augmentation des postes mis au concours. Les PE1 qui ont échoué à une session du concours gardent leurs chances s'ils se représentent à une deuxième, voire à une troisième session : le fait est constaté à Saint-Brieuc (55 %) et à Guebwiller (76%). Les candidats de la « deuxième chance » sont respectivement pour 7 et pour 4% dans les réussites.

IV. La pérennité des recrutements .

4.1. Les concours externes

La pérennité des recrutements est étroitement liée à l'existence d'un vivier de candidats. Un item comme celui du nombre de candidats pour un poste ouvert, aux différentes sessions du concours donne des indications, partielles, mais fiables, sur ce vivier (cf. tableau 7). Le nombre de présents a été retenu de préférence au nombre des inscrits, dans la mesure où il confirme l'intention de s'en-

gager dans la voie de l'enseignement bilingue. (Pour la session 2002, le nombre des présents n'est plus connu dans certaines académies).

Académie	Bor- deaux		Corse	Mont- pellier		Nancy Metz	Ren- nes	Stras- bourg	Tou- louse
Anée/langue	basque	occitan	corse	catalan	occitan	francique	breton	allemand- alsacien	occitan
2003	20	5	74	31	16	0	?	106	25
	7	3	20	8	7	1	20	31	10
	2.8	1.6	3.7	3.9	2.3	0		3.4	2.5
2004	27	6	96	29	27	4	51	109	37
	7	3	20	11	7	1	20	50	10
	3.8	2	4.8	2.6	3.8	4	2.5	2.2	3.7

Tab 7: nombre de candidats par poste ouvert au concours. Explication : le premier chiffre désigne le nombre de candidats/ le deuxième, celui des postes/le troisième, **en gras**, indique le nombre moyen de candidats par poste proposé. Ce dernier indicateur moyen est arrondi à la première décimale.

La comparaison, d'abord entre les académies et, ensuite, selon les langues est faite dans ce tableau d'après le nombre moyen de candidats par poste sur deux années du concours. Ce critère n'a que peu de signification pour des académies comme Nancy-Metz ou Bordeaux, pour l'occitan, qui n'ouvrent qu'un nombre très restreint de postes : c'est la raison pour laquelle elles ont été ôtées de la comparaison. La session 2002 a été écartée, faute de renseignements suffisamment complets sur les présents.

La Corse maintient le plus fort nombre moyen de candidats : 3,7 et 4,8. A l'inverse, ce nombre recule à Strasbourg (3.4 puis 2.2.), qui a pourtant le même nombre de candidats en 2003 et en 2004 (106, 109) mais qui a augmenté le nombre de postes mis au concours (31, 50). En 2002, le rapport était de 3 (120 candidats pour 39 postes). Sur trois années, le nombre de candidats est resté plutôt stable, alors que le nombre de postes augmentait. C'est dire qu'une politique doit être menée pour garantir le vivier. A Rennes, celui-ci ne semble pas totalement garanti non plus, le rapport candidats/poste étant de 2.55. Un tiers des candidats ont eu une note éliminatoire en langue bretonne, à l'épreuve écrite d'admissibilité en 2004¹. Moins de souci en apparence pour le basque - le nombre de postes reste stable, le Pays Basque ayant lancé son plan de création de classes bilingues et corrélativement son recrutement de maîtres bien avant presque toutes les autres académies, Rennes excepté. Idem pour le catalan.

¹ (Source : Congrès de l'association Lehrer "Un Professorat de langue régionale pour le premier degré", octobre 2004, Saverne).

Comment assurer la permanence du recrutement? Jusqu'ici, les futurs candidats bretons pouvaient bénéficier avant l'admission à l'IUFM d'une année « zéro » uniquement consacrée à cet objectif, à l'image de ce qui se passe dans des filières européennes bilingues dans les lycées allemands. L'académie de Rennes vient de lancer, en 2004, un programme universitaire d'apprentissage intensif du breton à l'université, dès la première année : la formation est assurée à la fois par l'université de Bretagne et par l'IUFM. Cette évolution nous a été confirmée lors du Congrès national des Professeurs des écoles de l'enseignement bilingue, organisé à Saverne par l'association *Lehrer* en octobre 2004. Dans l'académie de Strasbourg, les universités ont créé des licences pluridisciplinaires avec langues et avec des disciplines optionnelles (français, mathématiques ou histoire). Le cursus binational (franco-allemand) intégré (Université de Haute Alsace, *Pädagogische Hochschule* Freiburg, IUFM d'Alsace, centre de Guebwiller) correspond aussi à cet objectif (cf. NCA 2004, n° 4 pages 389-401). Enfin, l'université de Haute - Alsace tente de développer en DEUG et licence d'allemand des cursus préparatoires à l'admission dans la voie régionale bilingue à l'IUFM d'Alsace. De plus, le choix de la langue au concours (allemand standard et/ou alsacien cf. Morgen 2004) permet d'attirer vers le concours spécial des candidats germanophones de langue maternelle ou des licenciés d'allemand originaires d'autres universités de France. A l'inverse, à Nancy-Metz, le choix du dialecte francique comme langue du concours à la place de la langue standard exclut les non dialectophones - qui sont aussi plus nombreux parmi les plus jeunes - et ne donne pas de garantie sur la maîtrise de la langue écrite, normée.

4.2.. Les "2èmes concours internes"

L'éducation nationale ne recrute plus d'auxiliaires pour faire face à ses besoins de remplacement, mais uniquement des PE de la liste complémentaire du concours externe public et, dans certains cas, des contractuels de droit public. Cela a été le cas dans l'académie de Strasbourg pour développer l'enseignement bilingue, par manque de PE titulaires : malgré l'augmentation des postes mis au concours, depuis 2001, et la politique de recrutement et de formation ainsi mise en place, le recrutement de contractuels n'est pas tout à fait terminé. Il semble donner plus de souplesse à la programmation académique d'ouvertures de sites, ce qui est à la fois un avantage pour l'administration, mais aussi une source de difficultés par le maintien d'un auxiliaariat déguisé. Les contractuels de droit public peuvent avoir accès à la fois au concours externe - et un certain nombre d'entre eux y réussissent - et au deuxième concours interne, qui leur est réservé. Deux académies l'organisent régulièrement (cf. tableau 8), mais non celle de Strasbourg. L'académie de Montpellier organise par ailleurs le concours spécifique ouvert pour l'enseignement privé, auquel se présentent les candidats de l'Institut supérieur (privé) des langues de la république, c'est-à-dire les candidats des

associations culturelles ABCM- Zweisprachigkeit, La Bressola, Calendretas, Diwan, Seaska.

Académie/ Liste complémen- taire	Bordeaux 2è concours interne	Montpellier Concours privé	Rennes 2è concours interne	Rennes Concours privé
Année/langue	basque	I.S.L.R.F./ langues de France	breton	breton
2002	6 8 4	Non communiqués	20 39 9	20 39 9
2003	4 6 4		16 45 11	16 45 11
2004	3 7 3			

Tab 8: 2^{ème} concours interne et concours privé.

Ligne 1 : le nombre de postes mis au concours. Ligne 2 : le nombre des présents. Ligne 3 : le nombre des admis.

Seules deux académies, Rennes, pour le breton, et Bordeaux, pour le basque, organisent le concours interne. Le problème du concours interne, c'est qu'il ne donne pas toujours droit à la formation d'une année (PE2) en IUFM. Les lauréats du concours interne sont en général dispensés de formation – l'éducation nationale fait des économies et les candidats sont titularisés plus vite et y gagnent donc aussi en points d'indice – et stagiarisés sur leur lieu d'exercice. Or, l'académie de Rennes associe les anciens remplaçants, lauréats du concours interne à la formation PE2. Ce choix est la sagesse même, puisqu'une ou plusieurs années d'exercice ne sauraient remplacer une formation dans des domaines pointus comme les rapports entre les disciplines non linguistiques (DNL) et la langue, entre les langues elles-mêmes. Ce qui est possible à Rennes devrait aussi l'être ailleurs et permettrait d'ouvrir un concours séparé pour les contractuels qui remplissent les conditions d'ancienneté et de diplômes. Or, trente emplois de contractuels sont actuellement menacés dans l'académie de Strasbourg. Ces emplois ne seront pas renouvelés, puisque un nombre équivalent de PE2 bilingues ont été recrutés par le concours spécial en 2004 et formés à l'IUFM en 2004/05. On ne comprend plus, dès lors, pourquoi le recteur n'a pas anticipé depuis deux ans cette évolution en répartissant les 50 postes mis au concours entre le concours externe et le deuxième concours interne.

Eléments de conclusion.

Une analyse publiée en juin 2004 (NCA 22^{ème} année n° 2 : 157-158) attirait déjà l'attention des décideurs scolaires sur la nécessité de fidéliser les professeurs des

écoles issus du concours spécial en reconnaissant la spécificité de leur concours et de leur formation. Mais on est encore loin d'une telle mesure qui apparaîtrait pourtant comme la conséquence logique du parcours suivi. La solution envisagée, qui consistait à identifier les PE comme des "Professeurs des écoles chargés d'un enseignement de et en langue régionale" - selon les termes mêmes du décret du 3 janvier 2002 créant le concours, n'a visiblement pas séduit les Inspecteurs d'académie qui préfèrent apparemment se garder une certaine marge de manœuvre dans la gestion et les affectations des personnels concernés.

Dans l'évolution et dans la crise qui se dessinent, le moment est venu aussi de rappeler que le concours constitue malgré tout la meilleure solution d'intégration des personnels auxiliaires et que le deuxième concours interne a bien été prévu à cet effet. Comme de nombreuses contributions universitaires l'ont souligné, l'éducation nationale se doit de donner, dans la mesure où leurs besoins de formation sont spécifiques, toutes les garanties de formation aux enseignants des classes bilingues. Les analyses sur leurs besoins de formation ne datent pas d'hier : ce sont celles de Jean Petit en 1994, dans ses " Principes fondamentaux pour la création d'un institut de formation des maîtres destinés à enseigner en allemand dans les classes bilingues " (1994) , celles du cahier de charges IUFM des compétences à acquérir dans la formation (Morgen, 1999 : 413-414) et, entre autres, celles de Franz-Joseph Meißner de l'université de Gießen sur les "Besoins pédagogiques, linguistiques et culturels des enseignants des sections européennes" (Meißner 2004 : 173-174). Inversement, on ne saurait oublier que seule la formation afférente peut garantir un développement sans heurts du dispositif de l'enseignement bilingue. Le système est plus facile à réguler si l'on ouvre les emplois lorsque les ressources humaines sont disponibles.

Une autre perspective sera maintenant d'analyser les rapports des jurys de concours déjà disponibles pour plusieurs académies : une telle analyse permettra de mettre en évidence les capacités et compétences attendues chez les candidats; elle servira autant aux futurs candidats qu'aux IUFM. Ce pourrait être l'objet d'une prochaine contribution

Références bibliographiques

Colinet, Jean-Christophe - Morgen, Daniel "Les langues régionales de France. Etat des lieux à l'automne 2002" in *Enseigner en classe bilingue" Actes de l'université d'automne Former les enseignants des classes bilingues " français- langues secondes- langues régionales"* Guebwiller 24-27 octobre 2002 DESCO- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, juin 2004, pages 149-152

Meißner, Franz-Joseph (2004) " Les besoins pédagogiques, linguistiques et culturels des enseignants des sections européennes" in " *Enseigner en classe bilingue"* Bothorel, Arlette - Colinet, Jean-Christophe et Morgen, Daniel, éditeurs. Ministère de l'éducation nationale DESCO, juin 2004

Morgen, Daniel (1999) " Les formations aux enseignements bilingues à l'IUFM d'Alsace" in " Des racines et des ailes - Mélanges en l'honneur de Jean Petit" édités par Métrich, René - Hudlett, Albert et Lüger, Heinz-Helmut pages 389-423

Morgen, Daniel " « La formation des futurs professeurs des écoles bilingues » in Nouveaux Cahiers d'allemand, 22^{ème} année, 2004/2 juin 2004, pages 145-166

Morgen, Daniel "Une formation binationale et biculturelle : le cursus intégré/ Integrierter Studiengang Freiburg-Mulhouse-Guebwiller" in Nouveaux Cahiers d'allemand; 22^e année, 2004/4 décembre 2004 pages 389-403.

Petit, Jean (1994) " Principes fondamentaux pour la création d'un institut de formation des maîtres destinés à enseigner en allemand dans les classes bilingues " Texte photocopié, non diffusé.

Où surfer ?

<http://biplurilingue.site.voila.fr/>

<http://bilinguisme.blog.lemonde.fr/bilinguisme/>

Association Lehrer
134 a Rue de la Schwang,
F - 67340 WEINBOURG
infolehrer@aol.com
<http://associationlehrer.free.fr>

Congrès national professionnel
**UN PROFESSORAT DE LANGUES RÉGIONALES
POUR LE PREMIER DEGRÉ**
*Métier, recrutement, formation, statut des enseignants
et conception d'outils d'enseignement*

Saverne, Château des Rohan
27-28-29 octobre 2004

CONCLUSIONS

Au seuil des travaux du congrès, deux exigences cardinales ont été inscrites en exergue comme deux préalables à un enseignement de langues régionales “langues vivantes” :

la connaissance et la compréhension de l'histoire de ces langues et des cultures qu'elles portent – de leur trajectoire politique et sociale

- pour qu'en soient cernés les contours, l'épaisseur et le relief actuels ;
- pour qu'en soient saisies les résonances antérieures et captés les harmoniques d'aujourd'hui ;
- pour qu'en soit comprise la perception sociale passée et présente et présente celle de leur avenir ;

la perception de leur ancrage dans la vie personnelle et sociale de leurs usagers

- de leur capital affectif de langues vivantes et actives, ni étrangères ni seulement scolaires, en dépit d'une transmission familiale mal assurée ou interrompue, à l'exception de l'outre-mer ;
- de la tension organique entre leur connaissance et leur usage
- lorsque se relâche le lien immédiat qui unissait ces deux termes,

- lorsque disparaît la dimension utilitaire de leur usage,
- lorsque l'enseignement ne semble pas le levier suffisant de leur vitalité, quand bien même il en demeure un puissant,
- ou lorsque, comme outre-mer, la langue nationale paraît seule détenir la clé de la promotion sociale et qu'il importe d'échapper à une confrontation aussi stérile qu'autodestructrice.

Deux préalables qui soulignent l'importance

- d'un choix politique qui, **à travers le bilinguisme**, permette à ces langues de **retrouver une pleine fonctionnalité** ;
- de la permanence et de l'immanence d'un **environnement culturel qui en rende tangible la vitalité**.

Trois thèmes majeurs ont structuré la réflexion de ce congrès sur le professorat de langues régionales au premier degré : les compétences requises, la formation et le recrutement, les outils d'enseignement.

I. LES COMPÉTENCES REQUISES

□ LA COMPÉTENCE LINGUISTIQUE

Exigence première et sine qua non, la maîtrise considérée comme "souhaitable" de la langue régionale à enseigner est spontanément et unanimement posée comme assimilable à celle d'un "locuteur natif". Plus objectivement et précisément, il apparaît qu'il conviendrait d'en définir le degré et la qualité par référence au **niveau C1** du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) du Conseil de l'Europe, comme un niveau minimal requis.

S'agissant plus précisément des enseignements bilingues, il importe que cette maîtrise s'exerce, chez l'enseignant, dans la double fonction

- **communicative** (*actionnelle et interactionnelle*)

et

- **discursive** (*textuelle, syntaxique et lexicale*)

de la langue, de manière que l'élève puisse être mis en capacité de construire la langue en construisant les savoirs et vice versa.

Pour être satisfaite – et sacrifier au principe de réalité – cette exigence appelle

- l'installation systématique de dispositifs de **mise à niveau** (modulaires ou autres) à l'entrée ou au cours de la formation initiale, académique et/ou professionnelle ;

- la dispensation – en territoire national – d’un important volume de **formation dans la langue à enseigner** ;
- et, pour les langues régionales d’ancrage binational, l’intégration, dans le cursus de formation, de **périodes d’études accomplies** (et validées) **dans une institution transfrontalière partenaire** - formule qui inclut le “bonus” d’une interculturalité concrètement vécue ;

□ LES COMPÉTENCES PÉDAGOGIQUES

Elles ressortissent à deux registres

- celui de la technicité : celles de l’enseignant comme *acteur professionnel* et
- celui de l’éthos : celles de l’enseignant comme *témoin de référence*.

Et elles composent un profil, que la formation devra obligatoirement prendre en compte, comportant et valorisant la triade désormais classique :

- les SAVOIRS

Ils recouvrent les connaissances linguistiques, culturelles, disciplinaires et didactiques, ordinairement requises par le métier. Mais s’agissant de la filière bilingue, une **connaissance**, intellectuelle et expérientielle **de l’ensemble du cursus scolaire** (articulation des degrés) **et du curriculum** (enchaînement des cycles) est hautement souhaitable, pour une conduite pédagogique de plus grande proximité. L’organisation de la prise en charge annuelle des classes par les enseignants devrait se régler sur cette préconisation.

- les SAVOIR-FAIRE

Au-delà des techniques familières à la gestion de la classe au premier degré, les conduites pédagogiques doivent viser à

- donner à l’**activité** la **primauté** sur la langue (composante actionnelle de l’apprentissage) ;
- investir d’**affectivité** les usages sociaux familiers de la langue (composante interactionnelle et dimension personnelle de l’apprentissage) ;
- prendre appui sur la **richesse culturelle de l’environnement** territorial (composante culturelle de l’apprentissage).

- les SAVOIR-ÊTRE

Ils doivent privilégier, en direction de la communauté scolaire et des parents,

- la capacité d'**empathie** (écouter, rassurer, encourager) ;
- la capacité à **communiquer** (accueillir, informer, expliquer) ;
- la capacité à **participer** (travail d'équipe, projet d'école) ;
- le **témoignage** (usage social spontané de la langue régionale ; "vivre en langue").

On observe enfin ici que, si les compétences proprement pédagogiques qu'elles exigent sont de fait relativement peu spécifiques, « *les classes bilingues agissent toutefois comme de véritables révélateurs pédagogiques* ».

II. LA FORMATION ET LE RECRUTEMENT DES ENSEIGNANTS

LES FORMATIONS

Élément clé du développement des enseignements de langues régionales au premier degré et de l'approfondissement du métier, la problématique de la formation s'articule autour de deux axes indissociablement liés :

- la "pré-formation" universitaire
- la formation professionnalisante postuniversitaire

A cet égard, deux territoires et quatre institutions font aujourd'hui référence par leurs **réalisations modélisantes**, qu'il convient de mettre en valeur et de faire plus largement connaître :

- l'Alsace, avec l'Université de Haute-Alsace (UHA) et le Centre de formation aux enseignements bilingues de Guebwiller (CFEB/IUFM d'Alsace),
- et la Bretagne, avec Kelenn et le Centre de formation aux enseignements en breton (CFEB/IUFM de Bretagne) de St Brieux.

Si l'on constate qu'à travers les projets, les initiatives et les expérimentations en cours, ici ou là, un paysage prend forme et s'organise, le chantier des formations

n'en exige pas moins encore et encore engagement, ténacité, innovation et vision.

Deux lignes de force se dessinent :

1. L'aménagement des formations universitaires existantes,

en vue de constituer de véritables **viviers de recrutement** de candidats au concours de professeur des écoles, voie commune ou voie spécialisée "langue régionale" : ainsi peuvent être introduits dans les maquettes de DEUG et de licences de langues ou de sciences de l'éducation ou encore dans celle d'un DEUG pluridisciplinaire des **unités d'enseignement** linguistique **originales**, d'approfondissement ou de spécialité et des modules de didactique.

2. L'émergence d'un parcours curriculaire, de l'université à l'IUFM,

pour le façonnement d'un **profil spécifique de professeur de langue et culture régionales** satisfaisant aux exigences académiques et professionnelles précédemment décrites ;

et la construction d'une **architecture formative** couronnée par la création programmée d'un master pour la **formation de futurs formateurs**.

Des impératifs d'action s'affirment :

- communiquer** sur l'attractivité de l'offre existante
 - pour amplifier la demande
 - et prévenir un divorce périlleux entre enseignements monolingues et bilingues ;
- réduire la fracture** institutionnelle et éducative entre premier et second degré ;
- procéder à une évaluation** scientifique des dispositifs existants, de manière à en valoriser l'efficacité et la pertinence.

Trois exigences qui conditionnent la pleine intégration souhaitable de "l'option régionale" à l'organisation du professorat du premier degré.

Des propositions émergent, qui plaident pour l'ouverture de voies nouvelles

- pour une pleine utilisation de l'atout des **échanges transfrontaliers** dans les territoires linguistiques transnationaux ;
- pour la mise en œuvre de véritables **politiques académiques et régionales** permettant
 - le développement planifié des enseignements ;
 - l'engagement d'actions stratégiques et concertées ;
 - la mutualisation des ressources et le partage des expériences ;
 - la disparition des barrières administratives inter-académiques, inter-départementales, inter-nationales et inter-institutionnelles ;
- pour une reconfiguration de la **carte nationale des formations** ;
- pour le recours à des **mesures innovantes** et notamment
 - l'affectation de PREC (professeurs des écoles) dans les IUFM ;
 - et
 - l'affectation d'assistants-formateurs de langues dans ces mêmes instituts.

Autant de voies ouvertes ou de tracés qui traduisent l'ambition d'un engagement pour une forme d'assurance qualité.

□ **LES CONCOURS**

Dans le prolongement des évolutions et des réaménagements des formations, les compétences requises pour le professorat de langues régionales appellent logiquement un reprofilage des concours de recrutement de professeurs, dans une double perspective

- **de reconnaissance pédagogique**
pour une attractivité plus motivante et plus incitatrice des concours eux-mêmes
- et*
- **de reconnaissance professionnelle**
pour une image plus valorisante du métier et des compétences qu'il exige.

Revaloriser la place de la langue régionale dans le concours général

Ouvert à tous les futurs professeurs des écoles, hors de toute spécialité, le concours général pourrait néanmoins, grâce à l'option "langue régionale", diriger vers l'enseignement extensif de ces langues, un nombre plus grand de professeurs tout à la fois motivés et compétents, pour peu que serait revalorisée **une composante actuellement sous-évaluée et marginalisée** : celle de **l'épreuve de langue régionale**, d'une durée minime et de portée non-signifiante.

Dépourvue d'attractivité, la mention "langue régionale" de ce concours l'est également de toute crédibilité et de toute validité professionnelles. Loin de servir la qualité de l'enseignement qu'elle est censée autoriser, elle porte en elle un risque de dévaluation qu'il importe d'écarter.

Affirmer plus fortement la spécificité du concours "voie régionale"

De création récente (2002) et ne pouvant revendiquer qu'une expérience de trois sessions seulement, le concours de professeur des écoles dit de "voie régionale" qui, à la différence de son homologue dit de "voie générale", se veut spécifique, souffre précisément et paradoxalement d'une insuffisance de spécificité. Deux mesures structurelles de réaménagement s'imposent :

- **rehausser le niveau de la compétence linguistique requise pour l'accorder aux exigences d'un enseignement de disciplines non linguistiques en langue régionale ;**
- **augmenter le poids relatif de la langue régionale dans les modalités linguistiques de passation (coefficient des disciplines présentées en langue régionale notamment) ainsi que dans la pondération globale des épreuves disciplinaires décidant de l'admission ;**

Deux aménagements fondamentaux, qui sans ignorer les vertus singulières de ce précieux instrument de recrutement, auraient pour effet d'en accorder mieux l'architecture au référentiel et au profil du métier qu'il entend servir.

Ouvrir les concours sur une validation franche des acquis extérieurs

En contradiction avec la finalité éducative qui en a inspiré la création et avec l'ambition pédagogique qui en anime la fonction, les concours, qu'ils soient internes ou externes, restent indûment centrés sur un monolinguisme et une référence nationale qui en desservent le caractère professionnel.

Trois mesures seraient propres à élargir le recrutement de professeurs de langues régionales et à valoriser la qualité de celui-ci :

- **assurer la pleine transparence des critères d'évaluation**, en vue d'accroître l'attractivité du concours et d'en montrer clairement l'accessibilité ;
- **reconnaître et valider les acquis de formation "extérieurs"**, mesure qui concerne plus particulièrement les langues régionales "transnationales" (alsacien/allemand, catalan et basque notamment) et qui permettrait d'ouvrir le recrutement des maîtres à des locuteurs natifs étrangers, favorisant une plus large extension des enseignements bilingues ;
- **instituer des mesures d'accueil et d'accompagnement**, en vue d'élargir et de faciliter l'accès des concours aux candidats empruntant les voies extérieures aux filières classiques de formation, voire celle de la formation permanente.

Trois mesures d' "esprit européen", accordées à la promotion de la diversité linguistique et culturelle, dont participe, au même titre que celui des langues étrangères, l'enseignement des langues régionales au premier degré.

III. LES OUTILS D'ENSEIGNEMENT

Enseignants, formateurs, documentalistes, éditeurs, responsables associatifs, représentants de toutes les langues régionales, tous se retrouvent autour de deux convictions fortes et pleinement partagées :

Les "indispensables" et leur indispensable qualité

Indispensables, à l'instar de ceux qu'exige toute autre langue vivante, les outils nécessaires à l'enseignement et à l'apprentissage des langues régionales se doivent d'afficher une qualité linguistique et éditoriale pareillement égale et valorisante. Il en va de même des matériels scolaires de l'enseignement bilingue qui ne doivent en rien le céder, sous peine de dévalorisation, à ceux des enseignements monolingues. Prestige de la langue régionale oblige. Organes de validation linguistique, structures de conseil éditorial associant les divers acteurs professionnels et institutionnels, toutes les formes de la concertation sont sollicitées pour garantir cette assurance qualité.

Les nécessaires partenariats et collaborations

Tout autant que l'exigence de qualité, l'étroitesse actuelle des "marchés" régionaux invite par ailleurs à

- **rechercher des partenariats**, à tous les points de la chaîne éditoriale, de la conception à la distribution en passant par la production et la diffusion ;
- **établir des liens étroits de collaboration**, contractuels ou conventionnés, entre tous les partenaires potentiels et jusque par-dessus les frontières, afin de
 - mieux répondre à la demande
 - mieux structurer l'offre
 - mieux communiquer sur la production

et contribuer ainsi, à travers des objets éditoriaux de travail ou de plaisir, au prestige et à l'attrait des langues régionales enseignées, apprises et aimées.

PERSPECTIVES

Le consensus que ce premier congrès professionnel a été l'occasion d'expérimenter entre les représentants et les acteurs de toutes les langues régionales de France, autour du professorat de premier degré, est porteur d'espoir. Une première réponse a été donnée à l'appel lancé, en octobre 2003, lors des *premières Assises nationales des langues de France*, à la société civile et aux collectivités territoriales, par le Ministre de la Culture et de la Communication et le Délégué à la langue française et aux langues de France, de se saisir de la question et d'avancer des propositions, prouvant ainsi le mouvement en marchant.

Si ce congrès en appelle un autre, qui traiterait du professorat de langues régionales au second degré, des chantiers ont été ouverts à Saverne qu'il importe également désormais d'animer et d'exploiter, et d'autres, tel celui des échanges transfrontaliers, qu'il convient d'explorer plus avant.

...Dans le même esprit de dialogue confiant qui a prévalu au château des Rohan entre associations professionnelles, institutions académiques régionales et collectivités territoriales.

...Dans le même souci de promotion du plurilinguisme ordinaire, qui fonde la sauvegarde du plurilinguisme patrimonial, et dont celui qu'appelle la diversité des langues du monde n'est que l'expression flamboyante : celle d'un défi assurément plus exigeant encore mais que le premier aura préparé à relever.

Le bilinguisme pour grandir
Naître bilingue ou le devenir par l'école
Anémone GEIGER-JAILLET

Par la famille ou par l'école, le bilinguisme est une réalité quotidienne pour un nombre croissant d'enfants.

Les recherches récentes permettent aujourd'hui de mettre en valeur cette perspective bilingue. L'institution scolaire, de la maternelle à l'université, propose alors de nouvelles voies pour qu'il soit possible de parler, comprendre, s'exprimer et vivre en deux langues.

Pourtant, bon nombre de préjugés ont freiné ce développement. Pour remédier au manque d'information et pour lutter contre les préjugés contre une éducation bilingue, ce livre aborde essentiellement les possibilités du bilinguisme scolaire, tout en prenant appui sur le bilinguisme familial. Il propose quelques points de repères aux parents et aux acteurs du système éducatif à qui l'on tente de faire croire tantôt que le bilinguisme est néfaste, tantôt qu'il constitue une solution miracle.

Le lecteur découvrira ainsi les différentes voies d'accès au bilinguisme : celle du " naître bilingue " ou celle du " devenir bilingue " par l'école. Le bilinguisme de naissance dépend essentiellement du choix des parents et de leur rencontre bien avant la naissance de l'enfant. Quand ce n'est pas le cas, l'enfant peut espérer que ses géniteurs feront pour lui le choix d'un cursus bilingue. Ainsi, le projet de ce livre est de répondre à cette question: "Sans être né bilingue, comment le devenir?"

Anémone GEIGER-JAILLET est enseignant-chercheur à l'IUFM d'Alsace et membre du GEPE (Groupe d'études sur le plurilinguisme européen) de l'université Marc Bloch de Strasbourg. Ses axes de recherches sont l'apprentissage précoce des langues, les élèves et enseignants transfrontaliers dans les eurorégions, le bi- et plurilinguisme en contexte alsacien et européen.

(L'Harmattan. Coll. Espaces discursifs. 2005 - ISBN : 2-7475-7836-4)

Murielle ÉTORÉ

Faculté d'économie de l'Université de la Calabre

Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung: Kurz vor dem Ablauf der Übergangszeit

Zahlreiche wissenschaftliche Arbeiten über die Neue Rechtschreibreform stehen dem Schreibenden zur Verfügung. Unter den Schriften, die uns halfen, diese Abhandlung zu verfassen, sind: Die *Rechtschreibregeln* des Goethe-Instituts¹ (1996), die Taschenbücher *So schreibt man jetzt!*² von H. Beuschel-Menze/F. Menze (1996) und *Wie schreibt man jetzt?*³ von U. Püschel (1999³), die Schriften von K. Heller⁴, D. Nerius/H. Küttel⁵ und H. Sitta/P.Gallmann⁶, die Artikel von C. Rozier/J.-F. Marillier⁷, Auszüge aus der *Breve storia della lingua tedesca* von M. Foschi Albert/M. Hepp⁸, der Duden gelber Einband (2000²²)⁹ sowie das Duden Taschenbuch (2001) von P. Gallmann/H. Sitta¹⁰.

1. Ein Blick in die Vergangenheit

Die deutsche Rechtschreibung hat sich über Jahrhunderte hinweg entwickelt, nicht regellos, aber auch nicht einem systematischen Konzept folgend. Einheitlichkeit in der Schreibung, die heute weitgehend durch den Duden¹¹, in Österreich auch durch das Österreichische Wörterbuch gesichert wird, gibt es im deutschen Sprachraum erst seit der zweiten Orthografischen Konferenz in Berlin im Jahre 1901 bzw. seit der an sie anschließenden amtlichen Regelung der Schreibung durch die Regierungen Deutschlands, Österreichs und der Schweiz

¹ Ingoldstadt: H. W. Stiefel Wandkarten Verlag.

² Rororo 500. Rowohlt Taschenbuch Verlag. Reinbeck bei Hamburg.

³ Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Duden.

⁴ (1996): *Rechtschreibreform*. In: Sprachreport. Mannheim: Institut für deutsche Sprache, extra Ausgabe; (1996a): *Rechtschreibung 2000*. Stuttgart: Klett; (2002): *Reform der deutschen Rechtschreibung. Die Neuregelung auf einen Blick*. München: Bertelsmann Lexikon.

⁵ (1996): *Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung*. Cornelsen/Volk und Wissen.

⁶ *Informationen zur neuen deutschen Rechtschreibung*. 1996², Duden.

⁷ (1998/2): *La réforme de l'orthographe allemande. I. Présentation*. Nouveaux Cahiers d'Allemand, 165-190. (1998/3): *La réforme de l'orthographe allemande. II. Pour une application minimale*. NCA, 305-309.

⁸ Pisa, 1999³, Jacques e i suoi quaderni.

⁹ *Die deutsche Rechtschreibung*, Duden 1.

¹⁰ *Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung*, Mannheim: Bibliographisches Institut.

¹¹ Was richtiges und gutes Deutsch ist, bestimmte seit 1955 allein der privatwirtschaftliche Dudenverlag. "Ob es nun Rhetorik oder Rethorik heißt, Rad fahren oder radfahren, und ob man zu spät gekommen ist wegen des Busses oder wegen dem Bus - bis 1996 galt in allen Fällen, dass der Duden "maßgebend" für die richtige Schreibweise und Grammatik ist", schreibt T. Briegleb (58) in seinem Artikel *So steht's im Duden*. In: Deutschland, Dezember 2003/Januar 2004.

im Jahre 1902. Im Laufe der Zeit wurde der Ruf nach einer Vereinfachung der deutschen Rechtschreibung immer lauter. Aber alle Versuche, die orthografischen Normen überschaubar und leichter handhabbar zu machen, führten in den zurückliegenden Jahrzehnten zu keinem Erfolg. Erst auf der Wiener Orthografiekonferenz von November 1994¹ konnten sich - nach jahrelangen wissenschaftlichen Vorarbeiten u.a. in Stuttgart (1954), Wiesbaden (1958) und Mannheim (1988) - Fachleute und Vertreter der zuständigen staatlichen Stellen aus Deutschland, Österreich, der Schweiz sowie einigen anderen Ländern mit deutschsprachiger Bevölkerung über eine Neuregelung der deutschen Rechtschreibung verständigen. Am 1. Juli 1996 wurde ein zwischenstaatliches Abkommen zur Reform der deutschen Rechtschreibung unterzeichnet². Der Text dieses Abkommens ist im Duden 28 (1997) unter dem Titel *Die neue amtliche Rechtschreibung - Regeln und Wörterbuchverzeichnis nach der zwischenstaatlichen Absichtserklärung vom 1. Juli 1996* zu finden.

Schon 1878, zwei Jahre nach der ersten staatlichen Orthografiekonferenz in Berlin³, die auf Initiative des preußischen Kultusministeriums organisiert wurde, hatte M. Twain in seinem amüsanten Essay über "Die schreckliche deut-

¹ Die österreichische Bundesregierung hatte drei Konferenzen in Wien (1986, 1990, 1994) organisiert, wo Vertreter und Fachleute aus beiden deutschen Staaten (die Kommission für Rechtschreibfragen des Instituts für deutsche Sprache in Mannheim, die Forschungsgruppe Orthographie am Zentralinstitut für Sprachwissenschaft an der Akademie der Wissenschaften der DDR in Berlin), Österreich (die Wissenschaftliche Arbeitsgruppe des Koordinationskomitees für Orthographie beim Bundesministerium für Unterricht und Kunst in Wien) und der Schweiz (die Arbeitsgruppe Rechtschreibreform der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren in Bern) eingeladen wurden.

² Das ist in der Schweiz und in Österreich problemlos geschehen. M. Foschi Albert (209) macht darauf aufmerksam, dass sich die Bürger in Schleswig-Holstein gegen die neue Reform durch eine Volksabstimmung am 27. September 1998 aussprachen.

³ M. Foschi Albert (164-165) weist darauf hin, dass vor 1876 sporadische Reformversuche unternommen wurden, die aber immer erfolglos waren, da noch kein Staat existierte, der jene Rechtschreibreform hätte anerkennen können. 1862 wurde z.B. in einem preußischen Erlass beschlossen, dass in den Schulen nach einem einheitlichen orthografischen Kriterium unterrichtet werden müsse. Das Ziel der ersten Orthografiekonferenz war, ein System von Regeln zu definieren, das für das ganze deutsche Sprachgebiet hätte gelten sollen. Neue Prinzipien wurden zum ersten Mal erwähnt: das von J. Grimm illustrierte historisch-etymologische Prinzip und die phonetische Regel "Schreib, wie du sprichst", die im "Versuch eines vollständigen grammatisch-kritischen Wörterbuchs der hochdeutschen Mundart" von Adelung enthalten ist. Während der Arbeiten in Berlin wurden wohl bekannte Regeln festgesetzt: u.a. die Großschreibung der Substantive, um sie von anderen Wortarten zu unterscheiden, und die orthografische Unterscheidung der Homofone. Die Schreibung wurde vereinfacht u.a. durch die Abschaffung des T am Wortende (undt/und). Unter den anderen Autoren, die versucht hatten, die Sprache zu reformieren, sind: Justus Georg Schottel (1632-1707) mit seiner "Ausführlichen Arbeit von der deutschen Hauptsprache", Johann Bellin (1618-1660) mit seiner "Hochdeutschen Rechtschreibung", Philipp von Zesen mit seinem "Hochdeutschen Helikon" (1640-1649), Hieronymus Freyer mit seiner "Anweisung zur deutschen Orthographie" (1722) und Adelung mit seiner "Vollständigen Anweisung zur deutschen Orthographie" (1788).

sche Sprache"¹, der Kaiser Wilhelm II so sehr entzückte, eine Neuregelung prophezeit. Denn indem er die verschiedenen Untugenden dieser Sprache ausführlich aufzeigte, kam er zu dem Schluss, dass sie "gestutzt und ausgebessert werden muß. Wenn sie so bleiben sollte, wie sie ist, müßte man sie sanft und ehrerbietig bei den toten Sprachen absetzen, denn nur die Toten haben Zeit, sie zu lernen." (23-24) Der in Hamburg als freier Kulturjournalist lebende T. Briegleb zeigt (58-59), wie Mitte des 19. Jahrhunderts in der Sprache u.a. verschiedene richtige Schreibvarianten für ein einziges Wort vorhanden waren², die er durch die Existenz von mehreren Königreichen und vielen Herzog- und Fürstentümern auf deutschem Boden erklärt. Um zu versuchen, ein wenig Ordnung in dieses Schreib-Chaos zu bringen, hatte der Gymnasiallehrer in Schleiz Konrad Duden (1829-1911), der an der ersten Orthografiekonferenz teilgenommen hatte, ein Lehrbuch über Rechtschreibregeln verfasst, das er 1872 veröffentlichte; sein Buch wurde dann erweitert und 1880 mit dem Titel "Vollständiges Orthographisches Wörterbuch der deutschen Sprache" herausgegeben. Mit dem sofortigen Erfolg dieses Nachschlagewerks begann dann die Markengeschichte der deutschen Rechtschreibung - trotz vieler fürstlicher und politischer Widerstände. O. von Bismarck, Vater des *Kulturkampfes*, lehnte zum Beispiel die erste Rechtschreibreform aus ästhetischen Gründen ab und Kaiser Wilhelm II bestand darauf, dass bei der Eliminierung des Buchstabens H aus Wörtern wie Noth und Thor allein der Thron unangetastet blieb.

Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung ist am 1. August 1998 in Kraft getreten und hat das bis dahin geltende amtliche Regelwerk³ aus dem Jahre 1901 ersetzt. Nach den Schulen der Bundesrepublik Deutschland, Österreichs und der Schweiz, die die Rechtschreibreform mehrheitlich bereits seit dem Schuljahr 1996/97 praktizieren, haben auch die Behörden auf die neue Orthogra-

¹ Aus: *Mark Twain - Ein Amerikaner in Heidelberg*, 1878, Der Grüne Zweig 102, herausgegeben von W. Pieper.

² *Eine Analyse der Sprache des 19. Jahrhunderts anhand der Briefe H. Heines* von M. Etoré (Cosenza, Grafica Cosentina, 1990: 13) zeigt, dass die Stadt Stuttgart in dieser Form oder als Stuttgard, Studtgart, Studtgard, Stuttgardt, Studtgardt begegnet; Köln erscheint neben Cölln und Cöln; Karlsruhe, Carlsruhe und Karlsruh finden sich nebeneinander. Weitere Beispiele sind bei M. Foschi Albert (164-165) zu finden.

³ In den *Informationen zur neuen deutschen Rechtschreibung* machen H. Sitta/P. Gallmann darauf aufmerksam (11-12), dass der Text der Neuregelung als amtliches Regelwerk konzipiert ist. "Das bedeutet: Er ist als Grundlage für die Rechtschreibung innerhalb derjenigen staatlichen Institutionen (Schule, Verwaltung) gedacht, für die der Staat Regelungsgewalt beansprucht." Das bedeutet aber auch, dass das Regelwerk, das den allgemeinen Wortschatz deckt, keine Gültigkeit für die Schreibung von Wörtern, für die jeweils eine besondere staatliche Einrichtung verantwortlich ist, z.B. die Schreibung von Personennamen in den Dokumenten der Standesämter, die Schreibung von Orts- und Flussnamen, die behördlich festgelegt wird, sowie die Schreibung von Firmen- und Produktnamen beansprucht. Nicht zum Gegenstandsbereich des Regelwerks gehören ferner Fachausdrücke bzw. fachsprachlich gebrauchte Wörter, zum Beispiel die Terminologie der Chemie oder der Medizin.

fie umgestellt. Die deutschsprachigen Nachrichtenagenturen sind ihnen am 1. August 1999 gefolgt. Bis zum voraussichtlichen Ablauf der Übergangsfrist am 31. Juli 2005 gelten Schreibung und Zeichensetzung nach den alten Regeln als überholt, jedoch nicht als falsch. Während dieser Zeit wird für Ämter und Schulen wie für die gesamte schreibende Öffentlichkeit ein gewisses Maß an Toleranz hinsichtlich orthografischer Regeltreue gelten müssen. Ab dem 1. August 2005 werden die neuen Regeln und Schreibungen allein verbindlich sein, auch wenn die Frankfurter Allgemeine Zeitung im Jahr 2000 zur alten Rechtschreibung zurückgekehrt ist und die Verlagshäuser Springer und Spiegel im August 2004 bekannt gegeben haben, dass sie auch zur alten Schreibung zurückkehren wollen, aus dem Grund, dass die Reform gescheitert sei, während einige Schriftsteller, bis hin zu Literatur-Nobelpreisträger G. Grass, die den Untergang der deutschen Sprache prophezeiten, weil man Gräuel statt Greuel schreiben sollte¹, verboten haben, dass ihre Bücher laut der neuen Rechtschreibreform veröffentlicht werden².

2. Zur Neuregelung

Die Schreibung einer Sprache, auch wenn sie amtlich geregelt ist, ist historisch gewachsen, was tiefgreifende Veränderungen ins gewohnte Schriftbild verbietet. Die deutsche Schreibung bleibt also in ihren Grundzügen unangetastet und besteht weiterhin aus Regeln (Ebene I)³ und Einzelfestlegungen (Ebene II)⁴. Die verschiedenen Texte über die Neuregelung zeigen, dass sie sich an drei Prinzipien orientiert, die alle darauf zielen, das Schreiben zu erleichtern, ohne die Lesbarkeit der Texte zu beeinträchtigen. Zunächst will die Systematisierung der Rechtschreibung störende Ausnahmen, aber auch Ungereimtheiten und Widersprüche beseitigen, auf die wir bisher besonders aufpassen mussten. In einem engen Zusammenhang damit steht dann die Reduzierung komplizierter Regelgeflechte auf einige wenige Hauptregeln. Wo auf Einzelfestlegungen nicht verzichtet werden konnte, wurde versucht, wenigstens die vorhandenen Regularitäten klarer darzustellen.

¹ T. Briegleb, 59.

² L. Harding, *German bridle at language law*, Guardian Weekly, August 13-19 2004.

³ Rechtschreibregeln sind verbindliche Handlungsanweisungen für das korrekte Schreiben, die einen größeren Problembereich abdecken. Wer die einzelnen Regeln kennt, kann ohne Hinzuziehung von Hilfsmitteln korrekt schreiben. (H. Sitta/P. Gallmann, 13).

⁴ In einigen Bereichen fehlen im Deutschen verbindliche allgemeine Rechtschreibregeln. Der Grund dafür ist ein historischer. H. Sitta/P. Gallmann (14) zeigen, wie das System der geschriebenen deutschen Sprache sich über einen Zeitraum von vielen Jahrhunderten entwickelt hat, ohne dass dabei eine autorisierte Institution mit verbindlichen Regelungen eingegriffen hätte. Vielmehr hat sich die Schreibung von Fall zu Fall verfestigt. Zwar ist sie auch in solchen Bereichen keineswegs völlig willkürlich, es können aber jedenfalls keine Regeln im Sinne von verbindlichen Handlungsanweisungen angeben werden. Der Schreibende muss in solchen Fällen bei Unsicherheit nachschlagen.

2.1. Was wurde neu geregelt?

Die Neuregelung berührt alle Bereiche der Rechtschreibung: 1) Laute und Buchstaben, wobei der Buchstabenbestand unverändert bleibt, 2) Groß- und Kleinschreibung, 3) Getrennt- und Zusammenschreibung, 4) Schreibung mit Bindestrich, 5) Zeichensetzung, 6) Worttrennung am Zeilenende.

2.1.1. Laute und Buchstaben (teilweise Regeln, teilweise Einzelfestlegungen)

Im Bereich "Laute und Buchstaben" geht es um das komplexe Problem der Beziehung zwischen Lauten und Buchstaben beim Schreiben: Laute können - wie in jeder Alphabetschrift - durch Buchstaben wiedergegeben werden, und umgekehrt können Buchstaben in Laute umgesetzt werden. Dieses Lautprinzip ist bekanntlich im Deutschen nicht voll durchgehalten. So wird auf der einen Seite zum Beispiel der lang gesprochene Laut a durch den einfachen Buchstaben a (Tal) oder durch die Buchstabenverbindungen aa und ah (Saal, Zahl) wiedergegeben. Auf der anderen Seite werden verschiedene Laute durch denselben Buchstaben bezeichnet, vgl. zum Beispiel die unterschiedlichen Laute, die der Buchstabe s in "spring-" und "Wespe" signalisiert.

Was das Stammprinzip angeht, sollen sich die verschiedenen Erscheinungsformen eines Wortstamms im Schriftbild möglichst wenig voneinander unterscheiden. So schreiben wir "ich trennte" mit zwei "n" oder "Ränder" wegen des Zusammenhanges mit den Wortformen trenn- oder Rand.

Das Stammprinzip wurde aber nicht immer befolgt. Hierher gehörten zum Beispiel Fälle wie überschwenglich trotz Überschwang, numerier- trotz Nummer, plazier- trotz Platz. An solchen Stellen greift - im Sinne der Systematisierung der Schreibung von Varianten ein und desselben Stammes - die Neuregelung ein.

Konkret bedeutet das, dass die Neuregelung in den folgenden Bereichen Veränderungen bringt:

- s-Schreibung
- Zusammentreffen dreier gleicher Buchstaben
- Verdoppelung der Konsonantenbuchstaben nach kurzem Vokal
- Umlautschreibung
- Fremdwortschreibung

→ Zur s-Schreibung

Nach einem kurzen Vokal soll der Buchstabe ß durch ss (dass) ersetzt werden. In Zukunft soll ß nur noch nach langem Vokal (Maß) und nach Diphthong (au-

ßen) stehen. In der Schweiz bleibt es bei der bisherigen Regelung, nach der ß im Allgemeinen nicht verwendet wird.

→ Zusammentreffen dreier gleicher Buchstaben

Wo in Zusammensetzungen drei identische Konsonanten zusammentreffen, bleiben immer alle erhalten. Diese Regelung galt schon bisher, wenn drei gleichen Konsonantenbuchstaben ein weiterer Konsonantenbuchstabe folgte: Schiff-fracht, Flussstrecke (aus: Schiff + Fracht, Fluss + Strecke), außerdem allgemein in der Worttrennung am Zeilenende. In Zukunft werden nun auch dann alle drei Buchstaben geschrieben, wenn ein Vokalbuchstabe folgt: Schifffahrt, Flusssenke (aus: Schiff + Fahrt, Fluss + Senke). Entsprechend gilt auch jetzt dieses Prinzip, wenn drei Vokalbuchstaben zusammentreffen: Kaffeeersatz (aus: Kaffee + Ersatz)¹.

Unverändert bleiben hingegen diejenigen Wörter, die schon in der bisherigen Regelung nicht mehr als Zusammensetzungen behandelt wurden und daher auch in der Trennung nur zwei Konsonantenbuchstaben hatten: Mittag (Mit-tag), dennoch (den-noch), Drittel (Drit-tel).

→ Verdoppelung der Konsonantenbuchstaben nach kurzem Vokal

In einigen Einzelwörtern werden Konsonantenbuchstaben in Anlehnung an Flexionsformen oder an andere Wörter derselben Wortfamilie (Stammprinzip) neu doppelt geschrieben, z.B.: Tipp (wegen tipp-), nummerier- (wegen Nummer) usw. Es bleibt aber bei fit und Top.

→ Umlautschreibung

In einigen Einzelwörtern wird entsprechend dem Stammprinzip und in Anlehnung an andere Wörter derselben Wortfamilie neu² ä statt e geschrieben: Bündel (wegen Band), Gämse (wegen Gams), überschwänglich (wegen Überschwang), verbläu- (wegen blau) usw.

Darüber hinaus wird die Schreibung einiger weniger weiterer Wörter den allgemeinen Regularitäten der Laut-Buchstaben-Zuordnung angepaßt: rau (wie alle Adjektive auf -au: blau, grau, genau, schlau); entsprechend nun regulär mit nur einem h: Rauheit. Bei Rohheit und Zähheit (bisher *Roheit, *Zäheit) soll das Dehnungs-h vor-heit nicht mehr fallen; als Ausnahme verbleibt allerdings Hoheit. Neue Schreibungen sind ferner: Zierrat (bisher: *Zierat); selbstständig (daneben wie bisher: selbständig); Alptraum, Alpdrücken (daneben wie bisher: Alptraum, Alpdrücken).

¹ Siehe 2.1.4.

² Siehe auch M. Foschi Albert über J. Grimm, 165.

→ Fremdwortschreibung (im Allgemeinwortschatz)

Die Neuregelung will mehr Fremdwörter als bisher in das Deutsche integrieren und deshalb ihr Schreiben ein wenig erleichtern.

Grundsätzlich geht es hier um Folgendes: Schreibungen von einem Tag auf den anderen zu integrieren ist schwer möglich. Der Integrationsprozess geschieht in drei Etappen.

1) Wenn ein Wort aus einer anderen Sprache ins Deutsche übernommen wird, erscheint es normalerweise zunächst in der fremden Schreibung (z.B.: Photographie). Mit der Zeit neigt die Schreibgemeinschaft dazu, das fremde Wort wie ein einheimisches zu behandeln und entsprechend zu schreiben (z.B.: Fotografie). So entstehen durch den Wandel im Schreibgebrauch für die Schreibung bestimmter Wörter und Wortgruppen Varianten.

- Diese gezielte Variantenführung wird bei den folgenden Laut-Buchstaben-Beziehungen praktiziert: ph (Mikrophon, Photokopie, Graphiker), th (Thunfisch, Panther), gh (Joghurt, Spaghetti), rh (Katarrh), → f (Mikrofon, Fotokopie, Grafiker), t (Tunfisch, Panter), g (Jogurt, Spagetti), r (Katarr).¹ Andere Wörter - vorwiegend Entlehnungen aus dem Griechischen - werden von diesem Wandel nicht erfaßt (z.B. Philosophie, Theater, Rhetorik).

- Wörter, die auf -ee (Allee, Armee, Puree) enden, sind praktisch alle aus dem Französischen (allée, armée, purée) ins Deutsche gelangt. Neu wird die Schreibung mit -ee (Exposee, Varietee) auch für einige Wörter, die bisher auf -é ausgingen (Exposé, Variété), vorgesehen, zumindest in Deutschland und Österreich als Hauptvariante. Zukünftig wird auch die Schreibung Portmonee als Neuvariante neben bisherigen Portemonnaie möglich sein.

- Wenn es verwandte Wörter auf -z im Auslaut gibt (Potenz, Substanz), soll auch die z-Schreibung erlaubt sein und sogar als Hauptvariante (potenzial, potenziell, substanziell) gelten. Die bisherige Schreibung darf aber auch als Nebenvariante weiterhin existieren: potential, potentiell, substantiell. Die z-Schreibung hat sich bei einigen Wörtern schon früher eingebürgert, zum Beispiel: finanziell (wegen Finanz), tendenziell (wegen Tendenz).

2) Wird die Neuvariante von der Schreibgemeinschaft angenommen und will man ihr zur größeren Verbreitung verhelfen, wird im Rechtschreibwörterbuch von der Herkunftsschreibung auf die Neuvariante verwiesen, nicht aber umge-

¹ Es ist interessant zu bemerken, dass Ph. von Zesen in seinem "Hochdeutschen Helikon" (1640-49) ein solches Vereinfachungskriterium schon vorgeschlagen hatte. Siehe: M. Foschi Albert, 144.

kehrt. So verweist der Duden 1 von Telephon auf Telefon, nicht aber von Telefon auf Telephon. Die Neuschreibung ist damit zur Vorzugsvariante geworden.

3) Die Neuvariante ist in der Schreibgemeinschaft fest verankert und hat die ursprüngliche Variante ganz verdrängt. Nun wird nur noch die integrierte Variante im Rechtschreibwörterbuch aufgeführt (z.B. Streik, Büro).

- Bei Wörtern aus dem Englischen, die auf -y ausgehen, wird die Mehrzahl -s in der Regel nach deutschem Muster angehängt: Lobbys (*Lobbies).

2.1.2. Groß- und Kleinschreibung (überwiegend Regeln, in einzelnen Teilbereichen Einzelfestlegungen)

Die zahlreichen Ungereimtheiten und Widersprüche in der Groß- und Kleinschreibung werden vor allem dadurch reduziert, dass die Großschreibung konsequenter als früher angewendet wird. Großschreibung gilt nämlich im Deutschen heute in den folgenden vier Bereichen: am Satzanfang, bei der höflichen Anrede, bei Eigennamen, bei Substantiven¹ und Substantivierungen.

→ Die Großschreibung am Satzanfang

Wenn auf einen Doppelpunkt ein neuer, ganzer Satz folgt, wird nicht mehr wie bisher zwischen "Ankündigung" einerseits und "Zusammenfassung/Folgerung" andererseits unterschieden; man kann neu groß oder klein fortfahren². Wenn auf einen Doppelpunkt eine direkte Rede folgt, schreibt man wie bisher nur groß³.

→ Die Höflichkeitsgroßschreibung

Die Anredepronomen du und ihr sowie die besitzanzeigenden Pronomen dein und euer werden jetzt immer kleingeschrieben, denn: Wenn man jemanden dutzt, so besteht kein Anlass durch Großschreibung besondere Ehrerbietung zu bezeugen. Großschreibung gilt weiterhin für die Höflichkeitsanredeformen Sie und Ihr.

¹ M. Foschi Albert (209) macht darauf aufmerksam, dass in Stuttgart und Wiesbaden vergeblich versucht wurde, die Großschreibung der Substantive, die M. Twain (22) für eine Tugend der deutschen Sprache hielt, abzuschaffen. Laut H. Sitta/P. Gallmann (30-31): "Da einerseits an der bisherigen Regelung mit all ihren Ausnahmen und Schwierigkeiten niemand festhalten wollte und andererseits die Vorschläge für die Kleinschreibung der Substantive ("gemäßigte Kleinschreibung") keine Zustimmung der offiziellen Stellen fanden, sieht die neue Regelung der deutschen Rechtschreibung eine modifizierte Großschreibung vor. Im Gegensatz zu einer generellen Kleinschreibung der Substantive, die das Erlernen der Rechtschreibung und das Schreiben wesentlich vereinfacht hätte, bringt die modifizierte Großschreibung nur einige wenige Vereinfachungen."

² Zufrieden schaute er in den Garten: Alles/alles wuchs und gedieh.

³ Zufrieden sagte sie: "Alles wächst!"

→ Die Großschreibung der Eigennamen

Im Bereich der einfachen Eigennamen bleibt es bei der grundsätzlichen Großschreibung, denn sie sind - grammatisch gesehen - Substantive. Problematisch sind hier die folgenden Fälle:

- a) mehrteilige Eigennamen mit Adjektiven
- b) mehrteilige feste Begriffe mit Adjektiven
- c) von Personennamen abgeleitete Adjektive.

a) Mehrteilige Eigennamen können auch Wörter anderer Wortarten - hauptsächlich Adjektive - enthalten, die ebenfalls der Eigennamengroßschreibung unterliegen (der Schiefe Turm von Pisa, der Nahe Osten, die Schweizerischen Bundesbahnen).

b) Oft mit den Eigennamen vermennt (und dann der Großschreibung unterworfen) wurden in der Vergangenheit feste Begriffe aus Adjektiv und Substantiv wie "das Schwarze Brett", "die Erste Hilfe", "das Große Los" usw. Hier wird zukünftig das Adjektiv generell kleingeschrieben: das schwarze Brett, die erste Hilfe, das große Los usw.

Großschreibung gilt weiterhin bei:

- Titeln, Ehren-, Amts-, Funktionsbezeichnungen (Ihre Königliche Hoheit, der Regierende Bürgermeister, der Heilige Vater usw.);
- Klassifizierenden Bezeichnungen in Botanik und Zoologie (das Fleißige Lieschen, Rauhaarige Alpenrose, Roter Milan usw.);
- Kalendertagen (der Erste Mai, der Heilige Abend usw.);
- Historischen Ereignissen und Epochen (der Westfälische Frieden, der Deutsch-Französische Krieg, der Erste Weltkrieg, die Ältere Steinzeit, die Goldenen Zwanziger usw).

c) Den dritten Problembereich bildet die Schreibung der Ableitung von Personennamen auf -(i)sch. Hier musste man bisher zwischen persönlicher Leistung oder Zugehörigkeit und sekundärer Benennung unterscheiden: das Viktorianische Zeitalter (das Zeitalter Victorias), aber der viktorianische Stil, das Ohmsche Gesetz (von Ohm selbst gefunden), aber der ohmsche Widerstand (nur nach Ohm benannt).

In Zukunft werden nun diese adjektivischen Ableitungen wie alle übrigen auf -(i)sch grundsätzlich klein geschrieben: goethische/goethesche Gedichte, das ohmsche Gesetz, der ohmsche Widerstand u.a. Wahlweise können sie auch mit Apostroph geschrieben werden (dann mit großem Anfangsbuchstaben): Goethe'sche Epik, die Heine'sche Ironie usw.

→ Die Großschreibung der Substantive und Substantivierungen

Die Neuregelung zielt vor allem darauf ab, die Schwierigkeit bei der Abgrenzung von substantivischem und nichtsubstantivischem Gebrauch zu verringern. Sie richtet die Schreibung stärker nach formalen Kriterien (z.B. Gebrauch in Verbindung mit dem Artikel) aus.

Großgeschrieben werden:

a) Tageszeiten in Verbindung mit den Adverbien (vor)gestern, heute, (über)morgen: heute Morgen, gestern Abend usw.

b) Sprach- und Farbbezeichnungen haben teils den Charakter von Substantiven¹, teils den von Adjektiven². Problematisch waren hier einige enge Verbindungen mit Präpositionen, bei denen nicht immer klar war, ob die Sprach- und Farbbezeichnungen als Substantive oder als Adjektive anzusehen sind. Die neue Regelung stellt die substantivische Interpretation heraus und sieht grundsätzlich Großschreibung vor.

c) Substantivierte Ordnungszahlen schrieb man früher klein³, wenn sie eine bloße Reihenfolge ausdrückten, sonst groß⁴. Die Neuregelung verzichtet auf subtile inhaltliche Differenzierungen und sieht grundsätzlich in Übereinstimmung mit der Grundregel für substantivierte Adjektive Großschreibung vor. Man schreibt jetzt also "als Erstes", "Als Dritter an der Reihe sein", "wie kein Zweiter arbeit-" usw.

d) Substantivierte Adjektive, die Bestandteile fester Wendungen sind, werden - unabhängig vom eigentlichen oder übertragenen Gebrauch des Adjektivs - großgeschrieben: im Dunkeln tapp-, auf dem Laufenden halt-, um ein Beträchtliches größer, auf dem Trockenen sitz-, zum Besten geb-, im Verborgenen, sich über etwas im Klaren sein usw.

Bei einigen festen adverbialen Fügungen aus bloßer Präposition und Adjektiv (also ohne Artikel, auch ohne verschmolzenen Artikel) wird weiterhin klein geschrieben: seit langem, von nahem, bei weitem, bis auf weiteres, von klein auf, von fern. Zu dieser Liste wird der Ausdruck "rechtens sein"⁵ hinzugefügt. Aber: im Voraus, im Nachhinein.

e) Paarformeln mit nichtdeklinierten Adjektiven zur Bezeichnung von Personen werden neu einheitlich groß geschrieben: Das ist ein Fest für Jung und Alt (mit deklinierten Formen schon bisher groß⁶).

¹ Ihr Französisch hat einen deutschen Akzent. Sie hasst Grün.

² Er legte den Vertrag französisch vor. Ich strich die Wand grün.

³ Sie fuhr als erste/als letzte (= zuerst, zuletzt) ins Ziel.

⁴ Sie fuhr als Erste/als Letzte (als Siegerin/als Verliererin) durchs Ziel.

⁵ Alte Schreibung: Rechtens sein.

⁶ Ein Fest für Junge und Alte.

2.1.3. Getrennt- und Zusammenschreibung (teilweise Regeln, teilweise Einzelfestlegungen)

Die Getrennt- und Zusammenschreibung war bislang nicht ganz einfach zu beherrschen, denn sie ist in der Geschichte nie festgelegt worden. Die hier bestehende Freiheit wurde von manchen als Unsicherheit erlebt. Ist ein bestimmtes Substantiv (Schritt halt- oder schritthalt-), ein Verb (stehen bleib- oder stehenbleib-), ein Adjektiv (frei sprech- oder freisprech-), ein Adverb (vorwärts komm- oder vorwärtskomm-) oder Partizip (verloren geh- oder verlorengel-) mit dem folgenden Zeitwort zusammenzuschreiben oder nicht? Die unterschiedliche Schreibung wurde oft durch die unterschiedliche Bedeutung (wörtlich/Getrenntschreibung¹ - übertragen/Zusammenschreibung²) des Zeitwortes erklärt.

Hier schafft die Neuregelung mehr Klarheit. Getrenntschreibung ist jetzt der Normalfall, da auf diese Weise die einzelnen Bestandteile eines Textstückes grafisch deutlicher kenntlich gemacht werden, was das Lesen erleichtert.³ Ausdrücklich geregelt werden muss nur die Zusammenschreibung.

Grundsatz 1:

Als Kriterien für Zusammenschreibung werden möglichst formalgrammatische Eigenschaften gewählt, die mit Hilfe von Proben überprüft werden können, zum Beispiel fehlende Erweiterbarkeit oder fehlende Steigerungsmöglichkeit. Dies gilt zum Beispiel für hochrechn-, irreführ-, standhalt-, stattfind-, teilnehm-, wahrsag- und wundernehm-, die (wie bisher) zusammengeschrieben werden. Getrenntgeschrieben werden aus dem entgegengesetzten Grund: ernst nehm- (sehr ernst nehm-), gerade sitz- (ganz gerade sitz-), gut/schlecht geh- (besser/schlechter geh-) usw.

Grundsatz 2:

Was die Schreibung von Präpositionalgefügen bzw. festen Verbindungen angeht, kann der Schreibende häufig zwischen Getrenntschreibung (und dann auch

¹ Sie ist trotz der verschneiten Straßen nicht vorwärts gekommen.

² Sie ist beruflich nicht vorwärtsgekommen. Die Neuregelung verzichtet auf die Bedeutungsunterschiede, denn: Erstens war diese Schreibdifferenzierung nur auf die Fälle beschränkt, in denen die einzelnen Bestandteile nebeneinander standen; bei veränderter Wortstellung ging sie verloren (Sie kam trotz der verschneiten Straßen gut vorwärts - Sie kam beruflich gut vorwärts); zweitens, weil sich normalerweise bei einem Text keine Verstehensprobleme ergeben. H. Sitta/P. Gallmann (36-37).

³ B. Naumann in: *Einführung in die Wortbildungslehre im Deutschen* (2000³: 59) zeigt aber mit dem doppelten Gebrauch von dank sag- und Dank sag-, dass die neuen Rechtschreibregeln mit derartigen Zusammensetzungen ihre besonderen Schwierigkeiten haben und verfahren alles andere als konsequent.

Großschreibung des Substantivs) und Zusammenschreibung wählen. Beispiele: an Stelle von (anstelle von), auf Grund von (aufgrund von), zu Gunsten von (zugunsten von), zu Lasten von (zulasten von), im Stande sein (imstande sein), in Frage stell- (infrage stell-), zu Grunde lieg- (zugrunde lieg-). Unter den Präpositionalgefügen bzw. festen Verbindungen, die wie bisher nur großgeschrieben werden, findet man in/mit Bezug auf.

Grundsatz 3:

Wenn trotz Fehlens eindeutiger Kriterien zusammengeschieden werden soll, besteht die Möglichkeit, die einschlägigen Fälle mit Zusammenschreibung in geschlossenen Listen aufzuzählen. Diese Lösung ist für die Präverbien (ab-, auf-, aus-, heraus- usw.) gewählt worden.

2.1.4. Schreibung mit Bindestrich (nur Regeln)

In den Zusammenhang der Getrennt-und Zusammenschreibung gehört auch die Möglichkeit der Schreibung mit dem Bindestrich. Hier kann man zwei Teilbereiche voneinander unterscheiden: Im einen ist der Bindestrich obligatorisch, im anderen ist er ein fakultatives stilistisches Mittel.

→ Der Bindestrich ist obligatorisch.

Es gibt einerseits Fälle wie O-Beine, X-beliebig, UKW-Sender, in denen der Bindestrich zur Verdeutlichung der recht unterschiedlichen Bestandteile gesetzt werden muss.

Die Neuregelung sieht in diesem Bereich nur eine Änderung vor: In Ziffern geschriebene Zahlen sollen bei allen Zusammensetzungen vom Rest des Wortes abgesetzt werden: der 8-Pfänder, 375-seitig¹. Suffixe werden weiterhin ohne Bindestrich angeschlossen: der 68er, 100stel, 4fach usw. Aber in Zusammensetzungen wird die Ziffer mit der Nachsilbe vom Rest des Wortes abgehoben: 68er-Generation, 15er-Schlüssel, eine 25er-Gruppe, in den 90er-Jahren usw.

Bei der Verbindung mit Jahr darf allerdings auch ohne Bindestrich geschrieben werden: in den 90er Jahren, dies in Anlehnung an die Varianz in der Schreibung ganz in Buchstaben: in den Neunzigerjahren (Hauptvariante) oder in den neunziger Jahren (Nebenvariante).

→ Der Bindestrich ist fakultativ.

Mit dem Bindestrich kann der Schreibende, wo er es will, vor allem aber in mehrgliedrigen Zusammensetzungen, den Aufbau eines komplexen Wortes deutlich markieren (z.B.: Schiff-Fracht statt Schifffracht)².

¹ Bisher: 8pfänder, 375seitig.

² Siehe 2.1.1.

Mehrgliedrige Wörter aus dem Englischen werden zusammengeschrieben, können aber auch mit Bindestrich geschrieben werden, wenn der erste Bestandteil ein Substantiv oder ein Verb ist. Man schreibt jetzt also Layout oder Lay-out. Bei Verbindungen aus Adjektiv und Substantiv wird jetzt vorzugsweise zusammengeschrieben. Getrennschreibung ohne Bindestrich ist aber auch möglich. Dann werden die substantivischen Bestandteile jedoch großgeschrieben. Also: Highsociety oder High Society.

2.1.5. Zeichensetzung (nur Regeln)

Größere Freiheiten gibt es jetzt bei der Zeichensetzung. Die bis heute gültigen Interpunktionsregeln des Deutschen, insbesondere die Kommaregeln, hatten den Ruf, äußerst kompliziert zu sein, denn es war schwierig, diese Regeln verständlich zu formulieren und angemessen zu präsentieren. Manche komplizierte Komma-Regel, die schon aus diesem Grund in der Vergangenheit nur wenig beachtet wurde, braucht jetzt ganz offiziell nicht mehr befolgt zu werden. Aber auch hier wurde nur behutsam eingegriffen: Wer will, kann in fast allen Fällen auch in Zukunft die Kommas so setzen wie bisher.

Bei der Arbeit an der Neuregelung wurde daher Wert darauf gelegt, das Regelwerk der Zeichensetzung durchsichtiger und verständlicher zu formulieren. Sie betreffen die folgenden Punkte:

- das Komma bei "und", "oder" und anderen Konjunktionen
- das Komma bei Infinitiv- und Partizipgruppen
- die Kombination von Komma und Anführungszeichen

→ Das Komma bei "und", "oder" und anderen Konjunktionen

Bisher war zwischen Hauptsätzen, die durch "und", "oder" und verwandte Konjunktionen verbunden wurden, grundsätzlich ein Komma vorgeschrieben:

- Hanna liest ein Buch, und Robert löst ein Kreuzworträtsel.

Die Neuregelung will dem Schreibenden an dieser Stelle entgegenkommen und das Komma zwar nicht abschaffen, aber doch weitgehend freigeben. Genauer: Grundsätzlich wird vor "und", "oder" und verwandten Konjunktionen kein Komma gesetzt. Der Schreibende kann aber - in Übereinstimmung mit den bisherigen Regeln, die also nicht einfach plötzlich falsch sind - gleichwohl ein Komma setzen, etwa um die Gliederung des Satzes deutlicher zu machen oder um Fehllesungen vorzubeugen. Das folgende Beispiel steht für den auch ohne Komma problemlos lesbaren Normalfall:

- Hanna liest ein Buch und Robert löst ein Kreuzworträtsel.

Nichts ändert sich am Grundsatz, dass das Komma am Ende eines Nebensatzes oder eines Nachtrags auch vor "und" nicht fehlen darf:

- Er sagte, *dass er morgen komme*, und verabschiedete sich.
- Mein Onkel, *ein großer Tierfreund*, und seine Katzen leben in einer alten Mühle.

→ Das Komma bei Infinitiv- und Partizipgruppen

Die bisher geltenden Kommaeregeln in diesem Bereich waren in der Tat äußerst kompliziert und teilweise auch willkürlich, wie sich leicht zeigen lässt. Eine an sich einfache Regel besagte: Ein erweiterter Infinitiv wird durch ein Komma abgetrennt (Sie hat geplant, ins Kino zu gehen), ein einfacher nicht (Sie hat geplant zu gehen).

Die Regel für den erweiterten Infinitiv galt aber nicht, wenn dieser als Subjekt am Anfang eines zusammengesetzten Satzes stand (Diesen Film gesehen zu haben hat noch niemandem geschadet). Hingegen musste ein Komma stehen, wenn die Infinitivgruppe gegenüber dem übergeordneten Verb die Rolle des Objekts spielte: Diesen Film gesehen zu haben, hat noch niemand bereut.

Ein Komma wurde auch gesetzt, wenn ein Infinitiv (sogar ein einfacher!) als Subjekt dem übergeordneten Prädikat folgte (Ihre Absicht war, fernzusehen).

Die Neuregelung bringt bei Infinitiv- und Partizipgruppen folgende Neuerung: Grundsätzlich muss kein Komma mehr gesetzt werden (Sie hatte beschlossen (,) den Beitrag zu überweisen). Ein Komma kann jedoch gesetzt werden, wenn man die Gliederung des Satzes deutlich machen will. So kann man mit einem Komma anzeigen, ob eine Infinitiv- und Partizipgruppe als integrierender Bestandteil des Satzes oder als Zusatz oder Nachtrag zu verstehen ist:

- Sie bot mir (,) ohne einen Augenblick zu zögern (,) ihre Hilfe an.
- Er kam (,) aus vollem Halse lachend (,) auf mich zu.

Zudem kann - wie bisher - ein Komma gesetzt werden, wenn Missverständnisse möglich sind:

- Ich rate, ihm zu helfen - Ich rate ihm, zu helfen.

→ Die Kombination von Komma und Anführungszeichen

Bei den Anführungszeichen werden die Regeln für die Kombination mit dem Komma vereinfacht. So soll das Komma bei direkter Rede grundsätzlich nicht weggelassen werden, wenn der Kommentarsatz folgt oder nach ihr weitergeht. Wie bisher:

- "Ich komme gleich wieder", sagte sie.
- Sie sagte: "Ich komme gleich wieder", und ging hinaus.

Zusammengefasst: Die Kommasetzung lässt sich auf nur drei Grundfunktionen zurückführen - was in den bisherigen Regelwerken kaum abzulesen war¹. Das Komma dient zur Abgrenzung 1) von Reihungen, 2) von Zusätzen oder Nachträgen, 3) von Nebensätzen.

2.1.6. Worttrennung am Zeilenende (nur Regeln)

Die bisherige Regelung der Worttrennung am Zeilenende (Silbentrennung) war einmal durch historisch bedingte Einzelfestlegungen bestimmt. "St" durfte bzw. konnte im Gegensatz etwa zu "sp" nicht getrennt werden², weil die Verbindung aus langem s und t in der Frakturschrift - der alten deutschen Schrift - zusammen auf einem Block standen.

Zum anderen setzte sie einige Kenntnisse voraus, die nur wenige mitbringen konnten. Um Fremdwörter wie Pädagogik (Päd-agogik), Helikopter (Heliko-pter), Psychiater (Psych-iater), Chirurg (Chir-urg) richtig trennen zu können, braucht man nicht mehr Griechisch gelernt zu haben, hebt E. Dichtl³ hervor.

Stark vereinfacht ist jetzt die Worttrennung am Zeilenende, denn die Trennung aller Wörter ist nach Sprechsilben möglich. Doch auch hier wird das Alte nicht einfach verstoßen, sondern bleibt in den meisten Fällen als zulässige Trennvariante erlaubt.

Im einzelnen führt die Neuregelung in drei Bereichen zu Änderungen:

- Trennung von st und ck
- Verbindung mit r und l sowie gn und kn in Fremdwörtern
- Zusammensetzungen, die nicht mehr als solche empfunden werden.

→ Trennung von st und ck

Entsprechend der bisher schon sehr weit reichenden Grundregel, nach der von mehreren Konsonantenbuchstaben der letzte auf die nächste Zeile gesetzt wird (Mas-ke, Wes-pe, usw.) wird nunmehr auch st getrennt (brems-te, Küs-te, Weste, u.a.).

Die Buchstabengruppe "ck" wird nicht mehr in k-k (Zuk-ker) aufgelöst, sondern wie "ch" und "sch" als Einheit behandelt: Zu-cker.

→ Verbindungen mit "r" und "l" sowie "gn" und "kn" in Fremdwörtern

¹ Siehe beispielsweise den Eintrag "Komma" im Duden 9, *Richtiges und gutes Deutsch*, 1985³.

² Ein Vergleich zwischen den Auflagen des Duden I von 1973 und 2000 hat interessante Bemerkungen hervorgebracht.

³ In: *Orthographie mit persönlicher Note: Kernelemente der Rechtschreibreform* aus dem Buch *Deutsch für Ökonomen* (München: Vahlen, 1996: 100).

Die aus dem Latein bzw. den romanischen Sprachen stammende Regel, dass Verbindungen mit "r" und "l" sowie die Buchstabenverbindungen "gn" und "kn" in Fremdwörtern ungetrennt bleiben, ist nicht mehr obligatorisch. Bei den folgenden Beispielen steht die bisherige, weiterhin zulässige Trennung in Klammern: Quad-rat (Qua-drat), Indust-rie (Indu-strie), Mag-net (Ma-gnet).

→ Nicht mehr als solche empfundene Zusammensetzungen

Zusammengesetzte Wörter werden - wie bisher - nach ihren Bestandteilen getrennt. Ursprünglich zusammengesetzte, aber heute nicht mehr als zusammengesetzt erkennbare Wörter können nach den Regeln für einfache Wörter getrennt werden. Bei den folgenden Beispielen steht die bisherige, weiterhin zulässige Trennung in Klammern: wa-rum (war-um), hi-nauf (hin-auf), ei-nan-der (ein-ander) usw.

2.2. Fazit

Aus dem oben Gesagten geht zweifellos hervor, dass die Neuregelung mit ihren vielen Kann-Regeln mehr Entscheidungsspielraum für den Schreibenden anbietet als bisher. Aber es muss zugegeben werden, dass eben diese größere Entscheidungsfreiheit oft verwirrend sein kann. Für E. Dichtl¹, C. Rozier/J.-F. Marillier² und T. Briegleb (60) hat die Reform auf dem langen Kompromissweg so viele richtige Schreib-³ und Trennweisen⁴ und so viele Ausnahmen⁵ zugelassen, "dass von einer wirklich klar verständlichen Regelhaftigkeit der deutschen Sprache wieder keine Rede sein kann"⁶. Das wird von den Anrufern bewiesen, die die telefonische Sprachberatung der Dudenredaktion täglich bombardieren, um zu fragen, nicht wie sie Wörter schreiben können, sondern wie sie sie schreiben sollen. Sogar Duden-Redaktions-Chef M. Wermke beurteilt die neue Freiheit sehr skeptisch, denn "beim Schreiben geht es um Schnelligkeit, um Inhalt und um Stil. Die Frage, wie ich ein Wort schreibe, darf sich dabei eigentlich gar nicht mehr stellen."⁷

¹ Er schreibt (97): "Alles in allem sind die Reformvorschläge moderat ausgefallen und zwiespältig zu beurteilen, weil sie sich weiter denn je vom Grundsatz der Eindeutigkeit entfernen".

² In: *La réforme de l'orthographe. I. Présentation*, NCA, 1998/2.

³ Das erklärt sich durch die Erhaltung der Gegenüberstellung alter und neuer Schreibung: Photokopie existiert neben Fotokopie, Spaghetti neben Spagetti, an Stelle von neben anstelle von, selbständig neben selbstständig, Dank sag- neben danksag-, Jamsession neben Jam-Session, potentiell neben potenziell, Schifffahrt neben Schiff-Fahrt usw.

⁴ war-um neben wa-rum, ei-nan-der neben ein-ander, Indust-rie neben Indu-strie usw.

⁵ Dennoch, Mittag, Drittel usw., Telefon aber *Telephon, Foto aber *Photo, Fotografie aber Philosophie (*Filosofie), Tipp aber fit (*fitt) und top (*topp) usw.

⁶ T. Briegleb, 60.

⁷ T. Briegleb, 60-61.

Bernadette Hoffmann

Université Marc Bloch (Strasbourg II)

Comment la variation entre dans la légende : syntaxe et sémantique de la légende de photographie

Les légendes d'illustrations rassemblées ici sont issues d'un guide touristique, *Deutschland mit dem Zug entdecken, Berlin und die 5 neuen Länder*, destiné à l'amoureux des chemins de fer, livre qui montre moins l'ancienne RDA que le patrimoine ferroviaire allemand. Il présente de page en page, presque invariablement la photographie d'un train ou d'un objet ferroviaire dans un paysage parfois lui-même ferroviaire. Ces photographies sont d'une agréable diversité et les légendes sont élaborées autour de l'invariant photographique **OBJET DANS UN PAYSAGE**. La photographie a saisi le moment où le train passait. Le type de livre 'guide de voyages' fait que l'on s'attend à une dénomination de la nature de l'objet x et du lieu y chaque fois qu'apparaît une photographie, la légende semble commenter la photographie ; elle répond à une question implicite du lecteur/ spectateur qui est : que me montre-t-on ici et où cela se situe-t-il? Il attend une réponse par nom propre (NP). Cette technique de présentation des machines de chemin de fer n'est pas propre au guide de voyages. Elle s'applique à tout reportage sur les trains comme nous avons pu le constater, en allemand comme en français en consultant internet (www.bahnbilder.de) et en lisant un magazine de passionnés (*Rail Passion* novembre 2004). Or le guide en question ne se contente pas d'un catalogage, qui énumérerait les choses et les lieux à la façon des petites annonces. On relève une moyenne de 15 mots par légende, ce qui dépasse les dimensions de l'étiquetage. Il y a mise en discours d'un état de choses composé d'au moins deux entités, et non simple dénomination par un ou des noms propres, la forme langagière qui rend la réalité se trouve impliquée dans la variation. Une même structure de réalité -l'invariant photographique- saisie par la perception -l'oeil du lecteur/spectateur est traduite en discours par la structure linéaire des phrases. Si x représente le train et y le paysage ou la portion de paysage la formule $x \in y$ symbolise le rapprochement spatial entre les deux réalités présentes sur la photographie. x sera représenté par un ergonyme (NP de création humaine, cf Grass Thierry 2000 *Quoi! Vous voulez traduire "Goethe"?* p.222) et y par un toponyme, à ceci près que parfois l'objet x ne sera pas un train, mais un objet du patrimoine ferroviaire, voire un bateau, placé comme les trains dans un environnement géographique y . Ainsi la base nominale *Empfangsgebäude* dans la légende *Empfangsgebäude des früheren Spreewaldbahnhofs in Cottbus* sera traité comme x car il existe *in Cottbus* dans le même énoncé. Alors

que *Bahnhof Parchim* sera considéré comme *y* dans *Bahnhof Parchim : 628 der DB AG und LINT 41 der Meba* à cause de la présence des deux groupes nominaux représentant *x*. Les légendes vont nous permettre d'analyser l'emploi des NP en texte, la relation langagière entre l'ergonyme et le toponyme, et la motivation de la transcription langagière, la variation fournissant une aide méthodologique.

morphologie des GN employés pour désigner les x

Les NP ou simples N de *x* qui sont présents dans nos 60 légendes sont des polylexèmes d'orthographe et de composition variable. On y rencontre des groupes nominaux (GN) avec une base complexe comprenant un ou des N, ou des NP (nous considérons les sigles comme des NP), des NCOMP ou des NPCOMP, comprenant à leur tour des adjectifs, des noms, des prépositions (notés respectivement *adj.*, *n.*, *prep.*). La composition de ces NP obéit aux règles de la nomenclature des véhicules de chemin de fer, et sont figés en langue comme en discours. Ce qui intéresse la linguistique textuelle ce sont les modifications syntaxiques subies dans le contexte spécifique de la légende d'illustration. Les groupes nominaux représentant *x* et *y* sont employés avec ou sans déterminatif (*ein.*, *der.*, *O*) ou adjectif, ils peuvent être en position de dénomination et cohabiter en parataxe avec les GN désignant les *y*, ils peuvent être sujets (*syj*) ou occuper une autre place, et peuvent s'adjoindre des membres à droite (au génitif, noté *gén*).

x n'est pas seulement appelé par sa désignation dans la nomenclature. On distingue plusieurs cas de figure. Dans la base du GN ces noms propres relevant de ce système spécifique peuvent être des :

- lexèmes simples ou des polylexèmes qui comportent des NP dans la deuxième partie de la base, ce NP pouvant être un sigle, lettres ou chiffres, ou encore le résultat d'une manipulation orthographique, majuscule au milieu d'un nom commun, par exemple :

- 1) Ein ICE T : *ein* GN (NP,NP)
- 2) ... 628 der DB AG und LINT 41 der Meba *o*GN [(NP) GN *gén*(NP)] und *o*GN [(NP) GN *gén*(NP)].
- 3) ... Der Triebwagen 624 641 als RegionalExpress. *d-* GN (NCOMP,*n,n*,NP) als NP.
- 4) RegionalBahn (RB) : *o*GN [(NCOMP_{*adj.n*})] (NP)
- 5) EuroCity 41 als Berlin-Warszawa-Express *o*GN_{*syj*} [(NP) als *o*GN (NP-NP-N)]

- noms composés qui ne comportent pas de NP dans la base :

- 6) Ein Personenzug mit der Lok 53 Mh *ein* GN [(NCOMP_{n,n}) mit *d-* GN (N,NP)]
- 7) Triebwagen der Prignitzer Eisenbahn *o*GN [(NCOMP_{n,n}) GN *gén* (ADJ N,N)]
- 8) Triebwagen der Baureihe 646 *o*GN [(NCOMP_{n,n}) GN_{gén} (NCOMP_{n,n},NP)
- 9) Dampfgeführter Sonderzug der Heidekrautbahn *o*GN [(ADJ,NCOMP_{prep,n}) GN_{gén} (NPCOMP_{n,n,n})]
- 10) Empfangsgebäude des früheren Spreewaldbahnhofs *o*GN [(NCOMP_{n,n}) GN_{gén} (ADJ, NPCOMP_{np,n})].

Les N doivent et les NP peuvent s'adjoindre un identifiant dans les expansions, comme des adjectifs dérivés de NP figurant à gauche,

- 11) Die Buckower Kleinbahn *d-*GN (ADJNP,NCOMP_{n,n}),

ou à droite : GPREP, GN au génitif comprenant eux-mêmes des NP ou des ADJNP, 6, 7, 8, 9, 10, et

- 12) Der T 1 der Prignitzer Eisenbahn *d-*GN [(NP) GN *gén* (ADJNP, NCOMP_{n,n})].

Le NP apparaît en tous cas, on ne relève qu'une exception dans nos quelques 60 exemples. Dans 7, 11, l'adjectif de NP qui est dans l'expansion du GN (Prignitzer, Buckower) restreint l'extension du concept 'Bahn' plus que ne le fait le nom composé (Eisenbahn, Kleinbahn). On renvoie le lecteur vers un référent unique, il est question d'une liaison ferroviaire limitée à une région. Le N de *x* est singularisé par un toponyme (7, 9, 10), un ergonyme (6, 8). Les GPREP (3, 5, 6) indiquent la fonction et le génitif (7, 9) l'appartenance. Le GN devient alors, le temps de la photographie, ergonyme. En effet l'omnibus (6) auquel on a attaché une locomotive 53Mh n'est pas une entité stable qui mériterait à elle seule un NP, la dénomination par NCOMP se complète par une détermination matérialisée en discours par NP. Pour les génitifs comportant le n° de série (*der Baureihe 646*) il s'agit là d'une forme figée de dénomination du vocabulaire ferroviaire, la locomotive étant parfois même désignée par BR, un presque NP, comme dans cet exemple trouvé sur Internet :

- 13) BR 646 022 fährt durch Berlin Schönefeld mit einer Leerfahrt am (07.08.04).

Fonctions syntaxiques des GN de x

Les désignations se trouvent confiées à des GN qui assument des fonctions syntaxiques différentes ; Ces GN sont :

- des nominatifs dans des énoncés sans verbe :

14) Bahnhof Parchim : 628 der DB AG und LINT 41 der Meba

15) Zwischen Wutike und Kyritz unterwegs : Triebwagen der Prignitzer Eisenbahn

16) Triebwagen der Baureihe 646 bei der Einfahrt in Wittstock (Dosse),

- des sujets dans des énoncés verbaux :

17) Zwischen Zwickau (Sachs) Marktredwitz fahren Triebwagen der Vogtlandbahn, hier die beiden VT 44 und VT 39

18) TALENT-Triebwagen fahren als Inter-Connex die Linie Gera-Berlin-Rostock

19) Der T 1 der Prignitzer Eisenbahn wartet in Pritzwalk auf Ausfahrt nach Putlitz,

- intégrés dans des GPREP :

20) Das 415 m lange Tonnendach im Bahnhof Berlin-Spandau über den vier Fernbahngleisen ist Europas längstes Dachgewölbe aus Glas und Stahl

21) Imposante Berliner Stadtkulisse mit ICE-Strecke, Stadtautobahn, Messegelände, Funkturm und SFB-Funkhaus

22) Bahnhof Berlin Zoologischer Garten aus der Vogelperspektive mit der markanten Bahnbrücke über die Hardenbergstraße.

Si x est un train, le nominatif appartient aux options de présentation. Dans le cas des objets ferroviaires remarquables -voie, pont, comme *ICE-Strecke*, *Bahnbrücke*- l'objet statique peut être amené différemment, dans un GPREP situationnel par exemple.

Les GN employés pour désigner les y

Pour y il se passe le même phénomène que pour x : la dénomination du lieu ou du paysage se fait aussi par l'intermédiaire d'un polylexème qui contient un NP dans la base, à gauche ou à droite :

23) Bahnhof Parchim : \circ GN (N,NP)

24) Bahnhof Berlin Zoologischer Garten : *oGN (NP, ADJ, NP)*

25) Westlicher Kopf des Bahnhofs Berlin Ostbahnhof : *oGN (ADJ,N) GN_{gén} (N,NP,NPCOMP,adj,n)*

26) Imposante Berliner Stadtkulisse : *oGN (ADJ,ADJNP,NCOMP,n,n)*

27) Herrliche Landschaft Märkische Schweiz : *oGN (ADJ,N,NPCOMP,adjnp,np)*

Le GN de *y* peut être précédé d'un adjectif évaluatif. On remarquera en 25 le N *Bahnhof* devant le NP qui contient lui-même le lexème *Bahnhof*.

Les fonctions endossées par les groupes dénommant *y* sont multiples ; ils apparaissent en titre dans les énoncés sans verbe comme ci-dessus ou :

- comme sujet :

28) ... schlängelt sich **der 1882 eröffnete und 12,145 lange Stadtbahnviadukt zwischen Ostbahnhof und Charlottenburg.**

- comme complément d'objet :

29) hat gerade **Kühlungsborn Ost** verlassen,

- comme GPREP complément circonstanciel :

30) passiert den 574 m langen und 78 m hohen Göltzschtalviadukt bei Netzschkau

31) Der T 1 der Prignitzer Eisenbahn wartet **in Pritzwalk** auf Ausfahrt nach Putlitz,

- ou comme GPREP pour la détermination d'un N :

32) Das 415 m lange Tonnendach **im Bahnhof Berlin-Spandau**

33) auf der Ausbaustrecke Dresden-Leipzig **in der Nähe von Paunsdorf.**

Le GN est développé à l'extrême pour les toponymes. Les expansions visent à ancrer dans le texte chaque fois le point précis d'où le photographe a fixé l'image. Il n'y a pas dans les légendes de phénomènes de reprise et donc d'anaphore. Au contraire, l'auteur ne peut pas se répéter, il est contraint de trouver un texte original pour chaque photographie, et recourt à la concaténation. La légende de photographie s'affirme donc comme genre textuel spécifique. Les GN *y* adoptent des formes particulières d'expansion pour loger les NP. Qu'en est-il des déterminatifs?

La légende et les déterminatifs

On peut observer deux phénomènes concurrents, la présence et l'absence d'article.

ein /zéro

Avec *ein*, qui passe pour marqueur de nombre, le contenu est rendu dénombrable par une expansion, il renvoie vers une partie dans une totalité. D'une part *ein-* avec ergonyme indique que l'image présente un exemplaire de la série (*Ein ICE T*) et on remarque l'égal traitement du NP et du N dit commun (*ein Container-Ganzzug*).

D'autre part l'article est nécessaire pour la mise en discours des N : *ein-* n'est pas remplaçable dans les énoncés verbaux car par exemple dans

34) Davor pausiert ein Triebwagen der Prignitzer Eisenbahn,

l'article zéro serait agrammatical (*davor pausiert Triebwagen).

Mais il est en concurrence avec l'article zéro en énoncé non verbal en position d'attaque, pour les N de *x* :

35) (ein) Triebwagen der Baureihe 646 bei der Einfahrt in Wittstock (Dosse).

Ein- est également concurrent de zéro dans le GPREP introduit par mit lorsque le N est NP (*mit einem GTW 2/6 der Baureihe 646* face à *mit Lok 32 (Baujahr 1939)*)

Quand il y a *ein-*, on doit comprendre qu'il existe d'autres exemplaires du même train, quand il n'y a pas *ein-* le train s'oppose aux autres modèles portant des appellations différentes. L'article zéro affiche une fréquence de 22/60 pour les ergonymes. Cette fréquence est plus élevée en position d'attaque.

L'absence ou la présence d'article concerne des NP de référents comparables. Ainsi dans ces deux items syntaxiquement équivalents :

36) Ein ICE TD passiert... //EuroCity 41 als Berlin-Warszawa-Express passiert...

où l'un des groupes comporte l'article, l'autre, qui est cité par son nom entier, non. Dans les légendes consultées, sur les GN de *x* au singulier comportant un NP en position sujet, 14 ont un déterminatif, contre un qui ne l'a pas. Pour un train de grande notoriété (EuroCity 41) le rédacteur peut penser que celui-ci est connu du grand public et le dispenser d'article.

Le choix du déterminatif serait-il libre en légende pour les trains dont les noms sont connus et objets du langage courant? Il existe des n° de série qui n'évoquent rien pour le lecteur. Lorsque le numéro de série n'évoque rien :

37) Bahnhof Parchim : 628 der DB AG und LINT 41 der Meba.

on en appelle aux connaissances mondaines du lecteur, qui sera heureux de reconnaître des modèles remarquables et de comparer les deux fabricants. 14 légendes des 24 photographies de la page d'Internet (Bahnbilder.de) consacrée aux trains 646 ne comportent pas d'article, ce qui est plus élevé que dans le type de texte dont nous nous occupons ici. Dans des légendes françaises du journal *Rail Passion* on constate le même phénomène :

38) CC 1800 dans leurs alvéoles au dépôt de Luxembourg.

Sans la précision apportées par *dans leurs alvéoles* la dénomination sans article n'indique pas le nombre. Le choix opéré par le rédacteur de la légende est orienté par le degré de familiarité qu'il suppose chez son lecteur. Pour les amateurs éclairés, l'absence d'article correspond à la mention d'un train connu dans un cercle d'amis, un peu comme un NP de personne.

d-/zéro

d- pose le contenu d'un GN comme une totalité et il s'oppose à zéro pour l'identification. Il y a *d-* devant les GN de *y*, uniquement en GPREP ou GN au génitif (30, 32), alors que dans les groupes comportant des toponymes, l'article zéro devant N accompagne la position d'attaque des énoncés sans verbe (*Bahnhof Parchim, Berliner Stadtkulisse*, 23, 24, 26). Ce type d'énoncé se passe volontiers de déterminatif et s'affirme comme spécifique de l'écrit.

La fréquence du déterminatif *d-* dans les ergonymes est élevée (19/60). Elle correspond à la monstration, c'est le doigt pointé vers l'image, mais pas seulement, car il n'y a qu'un démonstratif *dies-* dont on pourrait penser qu'il aurait sa place dans ce contexte, le rédacteur rendant son lecteur attentif- dans le corpus des soixante :

39) 1885 entstand dieses Eisenbahnerwohnhaus im Bahnhof Wittstock (Dosse).

Le lien entre l'image et le texte n'est pas nécessairement explicite et l'identification se fait sans recourir au démonstratif ni au déterminatif défini. Il est encore plus relâché en ce qui concerne le quantificateur :

40) 412 bis Ende 2002 in Dienst gestellte S-Bahn-Züge der Baureihe 481 (von 500 bestellten) markieren die neue Fahrzeuggeneration der S-Bahn Berlin,

où il ne peut pas y avoir contrôle par le lecteur de la validité du nombre par comparaison avec l'image (sur laquelle ne figurent d'ailleurs que quelques trains de ce type) . Donc le texte peut dire autre chose que l'image et resté adapté. L'interaction texte/image permet une latitude dans l'emploi de l'article.

la relation $x \ni y$

Cette relation connaît plusieurs réalisations syntaxiques.

a) Le rapprochement de x et de y s'effectue à l'intérieur d'un GN par expansion à droite comme à gauche : *Sonderzug der Heidekrautbahn, Triebwagen der Vogtlandbahn, Empfangsgebäude des früheren Spreewaldbahnhofs in Cottbus, Triebwagen der Prignitzer Eisenbahn* qui apportent une première délimitation du référent, encore imprécise.

b) les énoncés verbaux comportent un verbe qui met en rapport x et y présents simultanément sur la photographie. Les légendes sont presque toutes au présent de l'indicatif, et deux fois seulement on note l'apparition de 'gerade'. Ce présent vise l'actualisation, la correspondance entre la perception et la langue. Lorsque x est un train ou un bateau, les prédications attachées aux verbes sont celles qui concernent les véhicules. Ces verbes sont des verbes de mouvement, *passieren, überqueren, fahren*. Le mouvement est imminent au point de vue aspectuel avec un verbe nettement délimité à gauche comme à droite :

41) Im Fährbahnhof Sassnitz-Mukran **wartet** die WAB-Lok 109-1 auf die Ankunft des Fährschiffes,

ou avec un parfait qui vise l'actualité :

42) Die 99 331 **hat** gerade Kühlungsborn Ost **verlassen**.

Pourtant cette actualité est imaginaire puisque le procès est immobilisé par la photographie. Quand il s'agit de GN désignant des objets immobiles, appartenant au patrimoine de la DB, on note la tendance à présenter cet objet comme support d'activité : *der Stadtbahnviadukt trägt die Gleise ; Eine Zeit lang trugen Doppelstockwagen der Ristocker S-Bahn in Ganzlackierung Werbung ; Typische*

Berliner Eisenbahn-Architektur der Gründerjahre bietet noch immer das markante Stellwerksgebäude...

c) les énoncés non verbaux : la co-présence dans un même moment sur l'axe du temps de x et de y peut n'être pas marquée autrement que par la ponctuation comme les deux points (4 cas sur 60), qui mettent deux dénominations face à face, mais dans l'ordre GNy : GNx qui met le l'objet le plus grand avant le plus petit. Dans les exemples 43 et 44 il n'y a pas réversibilité :

43)* 628 der DB AG und LINT 41 der Meba : Bahnhof Parchim.

44)* Triebwagen der Prignitzer Eisenbahn : Zwischen Wutike und Kyritz unterwegs.

La même succession s'observe dans la relation par mit, ce qui est visible dans les exemples 6, 21, 22.

Le trait d'union :

45) Bahnhof Burg - drinnen und draußen Spreewaldbahn pur,

permet d'inverser et de présenter la donnée plus petite en premier. L'ordre inverse : ? *Drinnen und draußen Spreewaldbahn pur - Bahnhof Burg* doit être accompagné de deux-points *Drinnen und draußen Spreewaldbahn pur : Bahnhof Burg* sous peine d'incohérence. On peut faire la même permutation pour 43 et 44 :

628 der DB AG und LINT 41 der Meba - Bahnhof Parchim ;

Triebwagen der Prignitzer Eisenbahn - Zwischen Wutike und Kyritz unterwegs et obtenir un résultat identique.

L'absence de verbe conjugué n'entraîne pas la disparition de la référence temporelle ; la présence de lexèmes de dérivés de verbes permet la présentation d'un procès en cours : Abfahrt, Einfahrt, Betrieb, dans lequel le représentant de x endosse un rôle d'argument dans un GPREP ou un génitif :

46) Ankunft des Fährschiffes mit dem "Berlin-Night-Express" an Bord zur Fahrt nach Berlin

47) Ausfahrt aus Güstrow für den Triebwagen der Ostmecklenburgischen Eisenbahn.

L'impression d'un procès en cours est soulignée par la présence devant déverbatif d'un *bei* :

16) Triebwagen der Baureihe 646 bei der Einfahrt in Wittstock (Dosse).

Dans les énoncés sans verbe et sans déverbatif, la prédication de mouvement est portée par les prépositions directives :

48) Vom Bahnhof Kostrzyn (Küstrin) zurück nach Berlin-Lichtenberg

49) DB Nachtzug aus München/Stuttgart nach Binz bei Anklam

50) RegionalBahn (RB) nach Sassnitz auf der Ziegelgraben-Klappbrücke des Rügendamms.

Alors que l'image est fixe, la plupart des énoncés contiennent la composante du déplacement ou de l'activité. Il s'agit pour l'auteur de présenter des instantanés, de restituer à la photographie son caractère évanescent, mais aussi de trouver la correspondance entre les sensations éprouvées par l'observateur des trains et le texte, au-delà de l'image. On parle des trains comme d'une réalité vivante, et des bâtiments comme d'une réalité au service de l'activité.

réalité photographique et réalité (motivation)

Le lien avec la réalité photographique n'est pas toujours un lien descriptif, comme nous l'avons vu à propos des déterminatifs. Ceci se révèle aussi à l'analyse du référent GN de *y*. Si l'endroit désigné par le toponyme est inconnu, comme pour *Wittstock (Dosse)* le lecteur s'attend à ce que la réalité présentée sur la photographie soit une sélection des traits identifiant un village, il y a là en jeu le principe de coopération, car l'endroit n'est connu que d'un certain nombre de personnes. Si un lieu est indiqué par une approximation, *bei, zwischen... und, südlich von*, le même principe est à l'ouvrage, car de nombreux endroits correspondent à cette présentation. Il n'y a pas dans l'esprit du lecteur un concept associé au NP dont la notoriété est quasi-nulle. Un NP de *y*, seul, ne véhicule pas une information suffisante pour être reconnu comme identifiant de l'image. Inversement, le toponyme de Berlin n'assure pas à lui seul un intérêt à la légende. S'il apparaît, c'est avec des précisions supplémentaires *in Berlin Ostbahnhof ; Bahnhof Berlin Zoologischer Garten aus der Vogelperspektive mit der markanten Bahnbrücke über die Hardenbergstraße*. Seul, le toponyme *Berlin* désigne une réalité bien plus grande que celle que l'on aperçoit, et la portion de lieu photographiée, simplement dénommée 'Berlin' ne nous paraît pas représentative de l'endroit, sauf si c'est un *topos* photographique comme la porte de Brandebourg ou Unter den Linden. Mais ce n'est pas parce que les textes sur Berlin doivent être plus motivés que ceux sur les villages : comme la ville est grande, un même toponyme assurerait dans l'ouvrage plusieurs légendes. La variation doit se faire autour de la dénomination pour les besoins de crédibilité et d'agrément, c'est un problème de réception.

La mention d'une halte lointaine dont le nom est connu assure à l'image une ouverture sur la réalité hors image. *Warszawa, Rostock, Usedom* sont ainsi mentionnées au fil des légendes, qui alignent volontiers les noms de destination ou de provenance qui n'ont rien à voir avec la photographie : *DB Nachtzug aus München/Stuttgart nach Binz ; RegionalExpress (RE) aus Stralsund nach Belzig*.

Les N situatifs ont, à quelques exceptions près, une extension qui dépasse les limites de la photographie. Ceci est le cas pour *Strecke, Linie, Bahn* qui désignent plus qu'un fragment de paysage, et qui n'évoquent pas un référent concret, mais abstrait. Une liaison ferroviaire implique en effet tout un réseau d'activités, un parc de véhicules, des gares etc... Le toponyme à proximité *Prignitzer, Berliner, Vogtland-*, ajoute encore des traits relatifs au caractère régional qui n'apparaissent pas en principe, sur la photographie, mais qui renvoient à l'histoire, et au développement du chemin de fer dans la région concernée.

Conclusion

La variation syntaxique se seconde dans les légendes de ces photographies d'une amplitude sémantique qui n'est pas apportée par la nomenclature. Nous avons pu observer que les *x* présentés par l'article peuvent aussi l'être sans article, une particularité propre à ce type de texte, qui s'affirme aussi comme genre écrit dans l'emploi des dénominations juxtaposées entre lesquelles seule la ponctuation peut attribuer la prédication $x \in y$. Énoncé sans verbe et énoncé verbal s'appliquent à reproduire le rapprochement de deux entités dans le respect de la réalité photographique, l'objet plus grand étant réceptacle du plus petit. Mais là s'arrête la copie de l'image par le langage. La correspondance n'est que structurelle, ce que nous a indiqué la non correspondance du nombre entre le texte et l'image. Le contenu référentiel impliqué va au-delà de la réalité photographique. En effet, le nom des *x* et leur activité est d'une telle spécificité que peu de lecteurs sont en mesure de différencier les motrices entre elles et de comprendre ce que signifie par exemple *als Interconnex* ; reconnaître un paysage des environs de *y* est réservé à un encore plus petit nombre. La participation mentale du lecteur est requise, l'implicite est en jeu. Devant la réalité photographique, qui est stable, on rencontre des groupes prédicatifs qui renvoient vers l'activité et le mouvement, et là on s'aperçoit que le texte est motivé par des données extérieures à la perception. De plus, les compléments situatifs débordent le cadre de l'image qui est un fragment construit d'une réalité passagère et non renouvelable, sauf en imagination. Le texte de légende apporte une mise en perspective de l'image et fait revivre la réalité.

Bibliographie

Antos Gerd/ Augst Gerhard 1989 *Textoptimierung*, Peter Lang, Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris.

Grass Thierry 2000 *Quoi! Vous voulez traduire "Goethe"?* Essai sur la traduction des noms propres allemand-français, Peter Lang, Bern.

Weis Andreas 1975 *Syntax spontaner Gespräche*, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf.

Sources

Rail Passion n°86, Novembre 2004, Editions La vie du Rail, Paris

Preuß Erich 2003 *Deutschland mit dem Zug entdecken, Berlin und die fünf Neuen Länder*, Informationen, Bahn-Routen und 55 Bahn-Erlebnisziele, GeraMond, München.

www.bahnbilder.de

Cet article est la version écrite de la contribution prononcée à la journée d'études sur la variation du 10 décembre 2004 à l'Université Marc Bloch de Strasbourg.

Yves BERTRAND

A LA PÊCHE AUX MOTS (12)
(COMMENT TRADUIRE EN ALLEMAND DES COMPOSES FRANÇAIS)

Bonne grâce et bonnes grâces

Il convient d'abord de distinguer singulier et pluriel, car le pluriel apporte une signification différente et il convient aussi, pour l'un et pour l'autre, de distinguer l'emploi libre et l'emploi dans des locutions figées.

Bonne grâce

Cet emploi est bien plus rare que celui de la locution *de bonne grâce*, mais on en trouve cependant des occurrences traduites :

<i>Mais quand, à sa demande, Brotteaux lui eut donné de la ficelle et un passe-lacet, il se révéla très apte à douer de mouvement ces petits et un passe-lacet, il se révéla très apte à douer de mouvement ces petits êtres qu'il n'avait su former, et à les instruire à la danse. Il avait bonne grâce à les essayer ensuite en faisant exécuter à chacun d'eux quelques pas de gavotte (A. France, <i>Les dieux ont soif</i>, p.180)</i>	<i>Doch als ihm Brotteaux Bindfaden und eine Packnadel gab, wußte er sehr geschickt den kleinen Figuren, die er nicht zu schneiden vermochte, Bewegung zu geben und sie tanzen zu lehren. Mit Vergnügen probte er ihre Schritte aus, ließ jede ein paar Gavottepas machen, (Die Götter dürsten, p.183)</i>
---	---

Sauf si l'on comprend ce *Mit Vergnügen* non pas comme *Mit + Vergnügen*, mais comme la locution *Mit Vergnügen = gern*, on a, semble-t-il, un autre sens –et une autre traduction - de *bonne grâce* avec ce passage de Montherlant, *Les jeunes filles*:

<i>Quand je vous ai connu! Comment oublier votre gentillesse, votre loyauté, votre bonne grâce! Ce Costals inaccessible ! Un frère très grand et très illustre, mais un frère malgré tout. (p.13)</i>	<i>Als ich Sie kennenlernte! Wie könnte ich je Ihre Liebenswürdigkeit, Ihre Anständigkeit, Ihr Entgegenkommen vergessen! Und das war der unzugängliche Costals! Ein sehr großer, sehr berühmter Bruder, aber dennoch ein Bruder. (Die jungen Mädchen, p.15)</i>
--	--

Et dans ce passage de R. Merle, *Le propre de l'homme* (p.366) :

<p><i>Dans ces conditions, je ne pouvais qu'accorder l'autorisation demandée, résigné d'avance à une matinée qui verrait mon travail quotidien scandé par des coups de feu et des aboiements de chiens. Pour mettre un peu de bonne grâce dans cette acceptation, j'appelai au téléphone Jim Ballou, le propriétaire du champ d'orge, et lui offris de parquer chez moi les autos.</i></p>	<p><i>Unter diesen Umständen konnte ich eigentlich nur meine Zustimmung geben. Das bedeutete für mich, daß meine tägliche Arbeit von Gewehrschüssen und Hundegebell begleitet werden würde. Um zusätzlich zu meinem Einverständnis noch etwas guten Willen zu zeigen, telefonierte ich mit Jim Ballou, dem Besitzer des Gerstenfeldes, und bot ihm an, die Autos bei mir abzustellen (Der Tag der Affen, p.299)</i></p>
---	--

Ou encore dans celui de Anne Golon: *Angélique et le Roy* (p.278)

<p><i>Son visage, qui s'était durci, retrouva sa calme expression habituelle. - Vous avez eu la bonne grâce de revenir à temps, Madame, pour nous aider. - Votre Majesté ne parlait pas ainsi ce matin...</i></p>	<p><i>Einen Augenblick sah er nachdenklich auf die Karte nieder, dann wandte er sich ihr wieder zu. "Thr wart so gütig, im rechten Augenblick zurückzukehren, Madame, um uns behilflich zu sein." "Heute morgen hat Euer Majestät anders gesprochen..." (Angélique und der König, p.262)</i></p>
--	---

Mais on s'écarte avec le traducteur de *Vue de La terre promise* de Duhamel (*Chronique des Pasquier* tome III, p.163) :

<p><i>Si je n'étais pas l'obstiné, le maladroit, le balourd que je suis, je baiserais les doigts de Cécile et je regagnerais ma chambre. Hélas ! Je ne suis qu'un pauvre sot et mon amour, mon jaloux amour fraternel, bien loin de m'inspirer, me retire toute bonne grâce. Je vais foncer comme un buffle</i></p>	<p><i>Wenn ich nicht verbohrt, ungeschickt, nicht der Tollpatsch wäre, der ich bin, so würde ich Céciles Finger küssen und wieder in mein Zimmer gehen. Ach, ich bin nur ein armer Narr, und meine Liebe, meine eifersüchtige Bruderliebe, weit davon entfernt, mir das Richtige einzugeben, läßt alle guten Geister mich verlassen. Ich breche vor wie ein Büffel. (Das Land der Verheißung, (p.422)</i></p>
--	--

Autant de traducteurs, autant des traductions. Il faut dire à leur décharge que si l'on a dans les dictionnaires français la locution *de bonne grâce*, on ne trouve pas ni dans *Le Petit Larousse Illustré* ni dans le *Dictionnaire Hachette* : (*la*) *bonne grâce*. C'est Sachs-Villatte qui, avec *Die Bereitwilligkeit*, s'approche le plus du sens de *bonne grâce*.

De bonne grâce

Inutile de s'attarder : tous les dictionnaires proposent *bereitwillig, gern*.

Bonnes grâces

Si les dictionnaires insistent volontiers sur les locutions figées contenant *les bonnes grâces*, ils oublient *les bonnes grâces* elles-mêmes. Sauf Grappin, qui, l'ayant défini comme *bienveillance*, traduit : *die Gnade, die Gunst, die Begünstigung, die Huld, die Gunstbezeugung*. Sachs-Villatte ajoute: *Gewogenheit*. C'est autrement que cette expression est traduite dans *Le Rouge et le Noir* :

<i>Ne va pas te fâcher avec M. Valenod, ni lui couper les oreilles, comme tu disais un jour, fais-lui au contraire toutes tes bonnes grâces. L'essentiel est que l'on croie à Verrières que tu vas entrer chez le Valenod, ou chez tout autre, pour l'éducation des enfants. (p.138)</i>	<i>Überwirf dich auf keinen Fall mit Valenod und schneide ihm auch nicht die Ohren ab, wie du einmal gedroht hast. Sei im Gegenteil so nett wie nur möglich zu ihm. Das einzig Wichtige ist, daß man in Verrières glaubt, du werdest bei Valenod oder sonst irgend jemandem als Erzieher eintreten.(p148)</i>
---	--

Et dans *Le comte de Monte-Cristo* :

<i>je viens vous prier, monsieur, continua Mme De Villefort, comme la seule qui en ait le droit, car je suis la seule à qui il n'en reviendra rien ; je viens vous prier de rendre, je ne dirai pas vos bonnes grâces, elle les a toujours eues, mais votre fortune à votre petite fille. (T2, p.276)</i>	<i>"Ich komme nun", fuhr diese fort, "um Sie um etwas zu bitten, um das weder Herr von Villefort noch Valentine Sie ersuchen können. Ich komme, um der Hoffnung Ausdruck zu geben, daß Sie ihrer Enkelin nicht Ihre Neigung - denn die hat sie immer besessen - aber Ihr Vermögen wieder zuwenden werden. (T2, p.524)</i>
--	--

Locutions avec *bonnes grâces*

Les dictionnaires proposent : *qn cherche les bonnes grâces de qn : jd sucht jds Gunst [o. Wohlwollen] zu gewinnen.*

On pourrait ajouter : *sich bei jdm lieb Kind machen*

qui gagne les bonnes grâces de qn : jd gewinnt jds Gunst (Wohlwollen)

qui est dans les bonnes grâces de qn: jd steht in jds Gunst (dat) jd ist bei jdm gut angeschrieben , jds Gunst genießen, bei jdm einen Stein im Brett haben

qui perd les bonnes grâces de qn: jds Gunst, Wohlwollen verlieren, verscherzen, es mit jdm verderben. Il faut compléter par se concilier les bonnes grâces :

<i>Ma mère, toute à son fardeau, toute à la fièvre sacrée de ses devoirs, n'imaginait le monde, hormis les enfants et l'époux, que peuplé de fantômes inquiétants dont il était quand même préférable de se concilier les bonnes grâces. (G.Duhamel, Le notaire du Havre, p.79)</i>	<i>Meine Mutter, ganz ihrer Arbeit, ganz dem heiligen Fieber ihrer Pflichten hingegeben, stellte sich die Welt, abgesehen von den Kindern und ihrem Manne, als mit ruhigen Geistern bevölkert vor, deren Wohlwollen zu erwerben aber dennoch ratsam sei. (Der Notar in Le Havre, p. 43)</i>
--	--

Et par *rentrer dans les bonnes grâces* ou *regagner les bonnes grâces* :

<i>Bref, je restai en selle. Pour un temps, mon père retra même dans les bonnes grâces de son beau-père, quant à maman, elle fut portée aux nues. (B. Cendrars, <i>A l'aventure</i>, p.79)</i>	<i>Kurzum, ich hielt mich im Sattel. Für einige Zeit kam sogar mein Vater bei seinem Schwiegervater wieder in Gunst, und Mama wurde in den Himmel gehoben. (Wind der Welt, p.68)</i>
---	--

<i>Dans le cas où la grève tournerait mal, pourquoi ne pas l'utiliser, laisser les choses se gâter jusqu'à la ruine du voisin, puis lui racheter sa concession à bas prix ? C'était le moyen le plus sûr de regagner les bonnes grâces des régisseurs, qui, depuis des années, rêvaient de posséder Vandame. (Zola, <i>Germinal</i>, p.284)</i>	<i>Weshalb sollte er den Nachbarn nicht zugrunde gehen lassen und ihm dann seine Konzession billig abkaufen? Das war das einzige Mittel, sich bei den Verwaltungsräten, die schon seit Jahren Vandame zu erwerben wünschten, wieder in ein günstiges Licht zu setzen (p.294)</i>
--	---

Bonne note

Bonne note manque dans les dictionnaires français *Petit Larousse* et *Dictionnaire Hachette 1999*. Ce dernier en revanche donne « fonctionnaire qui a une mauvaise note ».

Il faut distinguer d'une part *la bonne note* scolaire, universitaire, etc., bref la bonne note d'une évaluation, d'une appréciation, et d'autre part l'expression *prendre bonne note de*.

1. La *bonne note* d'évaluation est traduite par les dictionnaires, par *die gute Note*, *die gute Zensur*. Grappin, après Bertaux-Lepointe donne également : *gutes Prädikat*, *gutes Zeugnis*

En fait, le corpus de Nancy se contente de *gute Note* :

<i>Charles se remit donc au travail et prépara sans discontinuer les matières de son examen, dont il apprit d'avance toutes les questions par coeur. Il fut reçu avec une assez bonne note. Quel beau jour pour sa mère ! On donna un grand dîner. (Madame Bovary, p.10)</i>	<i>Charles setzte sich also wieder hinter seine Arbeit und büffelte zäh und unermüdlich den Stoff für seine Prüfungen durch. Die Antworten auf alle Fragen lernte er einfach auswendig. Er bestand mit einer ziemlich guten Note. Welch schöner Tag für seine Mutter! Man veranstaltete ein großes Festmahl. (p.18)</i>
---	--

<i>Allons, rassieds-toi. Tu auras quand même une bonne note. " et Désiré se rassit, l'air sombre (G. Duhamel, <i>Le notaire du Havre</i>, p.76)</i>	<i>Er sagte: "Mußt du denn immer den Märtyrer spielen, armer Wasselin? Komm, setz dich. Du bekommst trotzdem eine gute Note." Und Désiré setzte sich mit finsterner Miene. (p.41)</i>
--	--

D'ailleurs, c'est par *avec l'empressement d'un élève qui cherche à obtenir une bonne note* qu'a été traduit : *Der Untersuchungsrichter blätterte in den Akten, eifrig, wie ein Schüler, der gerne vom Lehrer eine gute Note bekommen möchte.* (F. Glauser *Wachtmeister Studer*, p.28).

2. L'expression *prendre bonne note* ne manque dans aucun dictionnaire français-allemand. Ainsi Pons : *qn prend bonne note de qc : jd merkt sich (datif) etwas [gut]*. Grappin donne également *etwas vormerken*. Bertaux-Lepointe a le mérite de donner l'expression à l'impératif : *Prends-en bonne note schreib es dir hinter die Ohren* et à la première personne : *j'en prendrai bonne note : das werde ich mir merken*. Pour la première personne toujours, on a dans *Sachs-Villatte* : *ich werde es mir gut notieren, aufschreiben*, mais rejoint Bertaux – Lepointe pour ce qu'il appelle le sens figuré : *das werde ich/will ich mir gut merken, daran denken*.

Le corpus nancéien offre d'autres solutions :

<p><i>Le lendemain je visitai Coloma dans toute son étendue, prenant bonne note de sa situation et de son assiette, et remarquant particulièrement les cours d'eau, puis je rassemblai tout mon monde.</i> (B. Cendrars, <i>L'or</i>, p.87)</p>	<p><i>Am nächsten Tage durchstreifte ich Coloma in seiner ganzen Breite, nahm über die Beschaffenheit des Grundes und Bodens genaue Notizen auf, wobei ich vor allem den Flußläufen meine Aufmerksamkeit zuwandte, und versammelte dann alle meine Arbeiter um mich.</i>(Gold, p.79)</p>
<p><i>Et le martyr du général recommence de bureau en bureau, de ministère en ministère; de hauts fonctionnaires s'apitoient sur l'histoire de ce vieillard, prennent bonne note de son cas, lui promettent d'intervenir de lui faire avoir satisfaction.</i> (ibidem, p.163)</p>	<p><i>Und wiederum beginnt der Märtyrerweg des Generals, von Amtsstube zu Amtsstube, von Ministerium zu Ministerium. Hohe Beamte haben Mitleid mit diesem Greis, nehmen sich seinen Fall zu Herzen und versprechen ihm, sich für ihn einzusetzen§164 und ihm zu seinem Recht zu verhelfen.</i>(p.155)</p>
<p><i>Quand elle revint, je regardai ma montre. L'incident avait duré trente-cinq minutes, j'étais en nage et hors de mes gonds. Je pris bonne note de fermer à l'avenir de l'extérieur la porte de la salle de jeux avant de procéder au coucher de Chloé</i>(R. Merle, <i>Le propre de l'homme</i>, p. 394)</p>	<p><i>Ich brachte sie ins Kinderzimmer und schaute auf die Uhr. Der ganze Vorfall hatte fünf- unddreißig Minuten gedauert. Ich war schweißgebadet und sehr wütend. Ich nahm mir fest vor, in Zukunft die Tür des Spielzimmers von außen abzuschließen, bevor Chloé zu Bett gebracht wurde</i>(<i>Der Tag der Affen</i>, p.322)</p>

<p><i>Et, comme s'il s'agissait d'une conversation d'affaires, je répondis, la voix sèche : - C'est entendu, je prends bonne note. Mon au revoir sonnait très faux et Joséphine n'avait toujours pas abandonné son poste d'observation. (Bennoite Groult, <i>Le coup de la reine d'Espagne</i>, p.108)</i></p>	<p><i>Und als ob es sich um eine geschäftliche Unterredung handelte, antwortete ich knapp: "Einverstanden. Ich werde daran denken." Mein Aufwiedersehen klang ausgesprochen falsch, und Joséphine hatte ihren Beobachtungsposten immer noch nicht aufgegeben. (Nichts widersteht der Liebe, p.89)</i></p>
<p><i>-Alors ? demande l'huissier. Quelle est votre décision ? Et je dis que je m'en fous et qu'ils se tirent et que j'ai mal bon Dieu vous voyez pas que j'ai mal ? -Très bien, fait-il. Je prends bonne note que vous renoncez à votre droit de réclamer une contre-expertise. (J.L.Benoziglio, p.206)</i></p>	<p><i>Nun? fragt der Gutachter. Wie haben Sie sich entschieden? Und ich sage, daß es mir scheißegal ist und daß sie verschwinden sollen und daß ich Schmerzen hätte, mein Gott, ob sie denn nicht sehen könnten, daß ich Schmerzen hätte? _ Na gut, sagt er. Ich nehme also zu Protokoll, daß Sie auf Ihr Recht verzichten, ein Gegengutachten zu verlangen. (Porträt Sitzung, p.206)</i></p>

On aurait presque l'impression que les traducteurs prennent un malin plaisir à ne pas suivre les dictionnaires. Impression naturellement fausse. Mais ce n'est pas le dictionnaire qui dicte la traduction, c'est le texte à traduire. Il coule de source que pour un huissier, *prendre bonne note*, c'est consigner dans son exploit.

Bonne réputation

Il semble que pour les dictionnaires F-A, sauf indication explicite du contraire (mauvaise réputation) le mot réputation implique la bonne réputation, car on donne à cet item, (*guter*) *Ruf*. Seul *Bertaux-Lepointe* propose une bonne réputation : *die Angesehenheit*, mot que ne connaissent ni le *Duden Rechtschreibung* ni le *Deutsches Universalwörterbuch*. Il est vrai que presque tous proposent la locution : *avoir bonne réputation : in gutem Geruche stehen* (B-L) *qn/qc a bonne/mauvaise réputation: jd/etwas hat einen guten/ schlechten Ruf* (Pons). On notera la présence de l'article indéfini en allemand !

ou *jouir d'une bonne réputation : sich eines guten Rufes erfreuen ; einen guten Ruf, großes Ansehen genießen* (Sachs-Villatte)

Il n'y a guère d'occurrences de bonne réputation dans le corpus de Nancy. Notons pourtant :

<p><i>Cela dépend des gens... Les petits, les ouvriers, les pêcheurs ne s'émeuvent pas trop... Et même, ils sont presque contents de ce qui arrive... Parce que le docteur, M. Le Pommeret et M. Servières n'avaient pas très bonne réputation (Simenon, <i>Le chien jaune</i>, p. 84)</i></p>	<p><i>"Das hängt davon ab, was für Menschen es sind . . . Die kleinen Leute, die Arbeiter und die Fischer kümmern sich nicht allzuviel darum, und wenn, dann sind sie fast zufrieden über das, was geschehen ist . . . Denn der Doktor, Herr Le Pommeret und Herr Servieres hatten keinen sehr guten Ruf . . . (Der gelbe Hund, p.159)</i></p>
---	---

Allons-nous retrouver ce *guter Ruf* partout? Non !

<i>le chantage à l'honneur, on vous appelait à sacrifier vos loisirs sur l'autel de la bonne réputation de l'établissement, on vous rendait à chaque instant responsable de son haut niveau, quelle idiotie, (R. Merle, <i>Derrière la vitre</i>, p.155)</i>	<i>die Erpressung mit der Ehre, jeder sollte seine Freizeit auf dem Altar der guten Reputation des Instituts opfern, man wurde dauernd für sein hohes Niveau verantwortlich gemacht, so eine Idiotie, (<i>Hinter Glas</i>, p.83)</i>
---	---

Toutefois, dans un autre passage du même livre, le traducteur emploie, lui aussi *guter Ruf* :

<i>Bien sûr, tous les mandarins ne font pas ça, il y en a même pas mal de consciencieux, et ces trois notables-là, que je surprends en flagrant délit d'échanges d'idées, ils ont plutôt bonne réputation, des " libéraux ", comme on dit. (p.271)</i>	<i>Sicher sind nicht alle Mandarine so, es gibt immerhin nicht wenige Gewissenhafte, und die drei Notabeln dort, die ich mitten im Gedankenaustausch betreffe, haben eher einen guten Ruf, als "Liberale", wie es heißt. (p.149)</i>
---	---

Pourtant on retrouve *gute Reputation* dans le livre de Patrick Süskind :

*Es gab da einen Baron von Bouyon, Besitzer eines Sohnes und eines Lehens bei Vence, **von guter Reputation** und lausiger Finanzlage, mit dem Richis schon Abmachungen über eine künftige Heirat der Kinder getroffen hatte. (*Das Parfum*, p.253)/une bonne réputation et des finances détestables, p280).*

Bonne tenue

Il n'y a que *Bertaux-Lepointe* pour avoir un item *bonne tenue* : *der Anstand et bonne tenue corporelle : die Strammheit*. Dans les autres dictionnaires *bonne tenue* apparaît seulement dans des locutions. Ainsi *Pons* : *il est attentif à la bonne tenue du cahier de textes; er achtet darauf, daß das Aufgabenheft ordentlich geführt wird*. Le plus riche est *Sachs-Villatte* : *avoir de la tenue/une bonne tenue : sich gut benhemenne, gute Manieren, ein gutes Benehmen haben ;veiller à la bonne tenue du pensionnat dafür sorgen, daß das Pensionnat gut/ordentlich geführt wird*. Et en équitation (beim Reiten) *avoir une bonne tenue : einen guten Sitz, eine gute Haltung haben*. Quant à la bonne tenue d'une monnaie: *die feste Haltung* et à la bonne tenue des cours *die Festigkeit der Kurse*, seuls s'en préoccupent les dictionnaires spécialisés : comme de J.V. Servotte *Dictionnaire commercial et financier* (Bibliothèque Marabout) et de J. Boelcke, B. Straub et P.Thiele : *Dictionnaire de l'allemand économique, commercial et financier* (Presses Pocket).

Sans le corpus de Nancy aurait été oubliée la *bonne tenue à la mer* d'un navire :

<i>Pour le combat, il était préférable de disposer de vaisseaux joignant la bonne tenue à la mer à la souplesse de la manoeuvre, propices aux surprises et à la retraite.(M.Mollat du Jourdin, <i>L'Europe et la mer</i>, p.127)</i>	<i>Für den Seekrieg schließlich waren wendige Schiffe mit guter Wasserlage vorteilhaft, die sich ebenso für den Angriff wie für den raschen Rückzug eigneten.(Europa und das Meer, p.119)</i>
---	--

Restons dans la marine et notons: *bonne tenue de route: Die Kursbeständigkeit, die Kursstetigkeit (Dictionnaire militaire A-F et F-A Marine de J. Aubertin (Berger-Levrault, 1958)*

Quant aux amateurs de boissons alcoolisées, ils seront sans doute déçus de la traduction :

<i>Prenez un verre de doppel-kummel, Constantin Kirillovitch. Il est un peu tiède, mais d'une bonne tenue. A moins que vous ne préféreriez de la vodka?(H. Troyat : <i>Tant que la terre durera</i>, p.131)</i>	<i>Trinken Sie einen Doppelkummel, Konstantin Kirillowitsch? Er ist zwar etwas warm, aber sonst sehr gut. Oder wollen Sie lieber Wodka? (So lange die Welt besteht, p.130)</i>
---	--

Si nous revenons à la *bonne tenue* morale, nous obtenons:

<i>Elles montraient moins de courage et de bonne tenue, ces bourgeoises transplantées, que la patronne de la pagode qui ne devait compter que sur elle-même. (Céline, <i>Voyage au bout de la nuit</i>, p.185)</i>	<i>Diese verpflanzten bourgeoisien Damen legten weniger Courage und Haltung an den Tag als die Wirtin der Pagode, die ganz auf sich allein gestellt war.(Reise ans Ende der Nacht, p.196)</i>
---	--

Les femmes encore:

<i>Oui c'est tout autre chose, les femmes de Clochemerle : des femmes qui ont du sérieux, de la bonne tenue, et qui sont pour l'utile autant que pour l'agréable, pour la soupe autant que pour la chose (l'un n'empêche pas l'autre), des femmes enfin qu'on ne risque pas d'attraper des sales maladies avec. (Chevallier, <i>Clochemerle</i>, p.153)</i>	<i>Mit den Frauen von Clochemerle ist das eine ganz andere Sache, die kann man ernst nehmen, sie führen sich anständig auf, sind ebenso nützlich wie angenehm, können kochen so gut wie sonst was (eins schließt das andere nicht aus), und schließlich riskiert man keine böartigen Krankheiten mit ihnen. (p.110)</i>
--	--

Les femmes toujours:

<i>par exemple, elle se plaisait, disait on, à faire l'amour pendant les heures défendues du ramadan. D'ailleurs ne se départant jamais, dans ses exploits, d'une discrétion et d'une bonne tenue qui en pareils cas sont chose musulmane. (Montherlant, <i>Les lépreux</i>, p. 1436)</i>	<i>So hieß es beispielsweise, sie gefalle sich darin, während der verbotenen Stunden des Rhamadan der Liebe zu frönen. Übrigens bewahrte sie bei allen ihren Abenteuern stets Diskretion und eine gute Haltung, wie sie in dergleichen Fällen typisch muselmanisch sind.</i>
--	---

Mais les hommes aussi :

<i>Je suis sûr que c'est ma nomination au grade de chevalier de la légion d'honneur, que je sollicite depuis si longtemps enfin, on rend justice à ma bonne tenue. (H. Murger Scènes de la vie de Bohème, p.23</i>	<i>Ich bin sicher, es ist meine Ernennung zum Ritter der Ehrenlegion, um die ich mich schon so lange bewerbe; endlich findet meine gute Gesinnung Anerkennung (Bohème, p.16)</i>
---	---

Il semble que le traducteur ait assimilé « bonne tenue » à « politiquement correct ». On reste d'ailleurs dans ce relent de conformisme avec Céline :

<i>Ces pronostics me laissaient rêveur. Je n'avais pas beaucoup de choses pour moi, mais j'avais certes de la bonne tenue, on pouvait le dire, le maintien modeste, la déférence facile et la peur toujours de n'être pas à l'heure et encore le souci de ne jamais passer avant une autre personne dans la vie, de la délicatesse enfin... (Céline, Voyage au bout de la nuit, p. 139)</i>	<i>Diese Aussichten fand ich traumhaft. Viele gute Eigenschaften besaß ich ja nicht, aber ganz gewiss trat ich bescheiden auf, verhielt mich respektvoll, war immer darauf bedacht, pünktlich zu sein, und vor allem darauf, mich vor niemanden vorzudrängen im Leben, kurz, ich war das Taktgefühl selbst ... (p.147)</i>
--	--

On aura compris que la notion de bonne tenue recouvre des domaines, des situations et des comportements très divers, que seul le contexte permet de déduire et de traduire.

Bonne volonté

Tous les dictionnaires F-A donnent *guter Wille* opposé à *böser/schlechter Wille*. Mais si *Pons* s'arrête là d'autres sont plus explicites. En particulier *Bertaux-Lepointe* pour *bonne volonté seule* : *Willigkeit, Gutwilligkeit, Bereitwilligkeit* et pour les locutions : *être plein de bonne volonté voll guten Willens sein, den besten Willen haben, de bonne volonté [dienst]willig, gutwillig*. *Sachs-Villatte* ajoute les *bonnes volontés, les hommes de bonne volonté* : *die Menschen guten Willens* et même le titre allemand de l'œuvre de J. Romains : *Les Hommes de bonne volonté* : *Die guten Willens sind*. Nous pourrions nous arrêter là car les sites : <http://wortschatz-uni-leipzig.de> et le corpus de Cosmas II client de l'Institut für deutsche Sprache (www.ids-mannheim.de) donnent de très nombreuses occurrences de *guter Wille*, mais l'expérience nous a appris que les traducteurs optent parfois pour d'autres solutions. Aussi est-il bon de consulter le corpus de Nancy.

En fait, c'est *guter Wille* qui est d'ordinaire choisi. Ou alors, on s'écarte du texte original :

<i>Un mugissement de douleur sortait par toutes les ouvertures de la maison de Philibert. Les douze Messelon et les voisins de bonne volonté criaient que le meilleur homme de Claquebue était mort,(M. Aymé, La jument verte, p.238)</i>	<i>Die zwölf Messelon Und die teilnehmenden und klagewilligen Nachbarinnen schrien mit vereinten Kräften, der beste Mann in ganz Claquebue sei tot,(Die grüne Stute,p.158)</i>
--	--

Remarquons pourtant une variante dans la traduction d'*hommes de bonne volonté*, la présence de l'article indéfini:

<i>Ils disent que le Christ est venu, murmura Michel, et qu'une grande joie commence pour les hommes de bonne volonté .(H.Troyat, tant que la terre durera, p.761)</i>	<i>"Sie bedeuten, daß Christus gekommen ist", flüsterte Michael, "und daß alle Menschen sich freuen sollen, die eines guten Willens sind." (So lange die Welt besteht, p.690)</i>
---	--

Et il y a aussi celui que tous avaient oublié: *das Wohlwollen*

<i>Il est descendu acheter du Champagne; et il m'a rapporté aussi des roses rouges. Ce matin il regardait, il approuvait d'un air - comment dire? - de bonne volonté (Simone de Beauvoir, La femme rompue, p.144)</i>	<i>lief hinunter, um Champagner zu kaufen, und brachte mir rote Rosen mit. Heute morgen hat er sich alles angesehen und mich auch gelobt, aber aus seinen Worten sprach kein Enthusiasmus, sondern - wie soll ich sagen? - herablassendes Wohlwollen.(Die gebrochene Frau, p.105)</i>
--	--

Sans oublier les situations particulières :

<i>-eh bien, non, vous n'irez pas seul ! S'écria le capitaine, ému malgré lui. Non ! Vous êtes un brave coeur ! ... trente hommes de bonne volonté ! " ajouta-t-il en se tournant vers ses soldats. Toute la compagnie s'avança en masse. (J. Verne, Le tour du monde., p.178)</i>	<i>" Nein, Sie gehen nicht allein!" rief jetzt der Hauptmann, den so viel Opfersinn doch rührte. "Sie sind ein tapferer Mann! ... 30 Freiwillige vor!" ie ganze Kompanie trat geschlossen vor.(Die Reise um die Welt, p.220)</i>
--	--

car il va se soi que si l'on est de *bonne volonté*, on se porte *volontaire*...

Enfin, un emploi de *Gutwilligkeit* :

<i>L'issue ? Divorcer. Mais divorcer d'avec quelqu'un à qui on n'a rien à reprocher ? Rejeter un petit être qui n'est que douceur, affection, bonne volonté ? (Montherlant, Le démon du bien, p.1260)</i>	<i>Die Folge? Scheidung. Aber sich scheiden lassen von jemandem, dem man nichts vorzuwerfen hat? Ein kleines Wesen von sich weisen, das nichts als Sanftmut, Zuneigung, Gutwilligkeit ist? (Der Dämon des Guten, p.425)</i>
--	--

Autant de raisons pour ne pas traduire de façon automatique, mais en tenant le plus grand compte, entre autres variables, des intentions de l'auteur.

Bonnes feuilles

Le Petit Larousse Illustré éclaire notre lanterne : « IMPRIM : *bonnes feuilles* : feuilles du tirage définitif ; extraits d'une oeuvre à paraître publiées dans la presse avant la mise en vente ».

Les dictionnaires F-A ne connaissent pas tous cette rubrique. Mais *Bertaux-Lepointe* propose *Reindruck*, *Aushängebogen*. *Weis-Mattutat* donne l'expression (bonne feuille) au singulier : *Aushängebogen*. Dans les deux cas, il s'agit du premier sens de *bonnes feuilles*. Seul *Sachs-Villatte* offre une traduction pour le second sens : „in Zeitschriften: auszugsweiser Vorabdruck“. Effectivement, le *Deutsches Universalwörterbuch* dit : „ **Vor|ab|druck**, der; -[e]s, -e: **1. das Abdrucken [eines Teils] eines literarischen Werkes in einer Zeitung o. □Ä. vor der Veröffentlichung als Buch.** „

C'est ce second sens qui est employé dans des articles du *Monde diplomatique*, sans traduction dans *Taz*.

Mais, en cherchant *Vorabdruck* dans www.google.de, nous trouvons des « Tref-fer » qui correspondent bien à ce sens. En voici deux. :

[Der neue Roman von Martin Walser: Kein Vorabdruck in der FAZ](#)

Der neue Roman von Martin Walser: Kein **Vorabdruck** in der FAZ. Frank Schirmachers offener Brief an Martin Walser: Lieber Martin Walser ...

www.antisemitismus.net/bgaa/walser-roman.htm - 35k -

[Plebs Netzmagazin. Härter denken.](#)

... NEU: EXKLUSIVER **VORABDRUCK** Ab sofort bieten wir Ihnen regelmässig exklusive Vorabdrucke noch unveröffentlichter Bücher an - Den ...

www.plebs.ch/magazin/2004/februar/lesen2.html - 22k

Heureusement, le corpus de Nancy, qui ne contient qu'une occurrence de *bonnes feuilles*, précise dans cet unique exemple une autre signification de *bonnes feuilles* : les *bonnes feuilles* sont des journaux bien pensants !

<i>Girodot allait à la messe, faisait ses Pâques et ne lisait que de bonnes feuilles. Il répétait fréquemment : " Dans notre profession, il faut inspirer confiance. " (G. Chevallier, Clochemerle, p.92)</i>	<i>Girodot ging zur Messe, zum Abendmahl und las nur wohlmeinende Zeitungen. Oft hörte man ihn sagen: "In unserem Beruf muß man Vertrauen einflößen" (p.67)-</i>
--	---

Bonnes manières

Appelées aussi *les belles manières* dans le *Dictionnaire Hachette* (1999), alors que le *Petit Larousse* de la même année ignore ce mot : « façon d'être, de se comporter en société ». Pour le *Maxidico*, c'est le « savoir-vivre ».

Gute/feine Manieren feines Benehmen, höfliches Benehmen, nous proposent les dictionnaires F-A, confirmés par le *Deutsches Universalwörterbuch*, qui ajoute : *gute Umgangsformen haben/besitzen*.

Le *Langenscheidts Kontextwörterbuch Französisch-Deutsch* ne connaît pas *les bonnes manières*, mais *les belles manières* : *Vornehmheit, Anstand*.

Avant de consulter le corpus nancéien, remarquons qu'il existe un site internet: www.gute-manieren.de/ et que Google, toujours lui, propose bien d'autres *gute Manieren*, comme :

Gute Manieren. Der Scheue bleibt heil, und der maßvoll Handelnde wird gelobt. Für den Stillen öffnet sich das Innerste des Hauses www.selket.de/manieren.htm
... **Gute Manieren** zeigen sich auch in der Sprache. ... Warum sind **gute Manieren** wichtig? Wie lernt mein Kind „**gute**“ **Manieren**? „Du, Frau Huber...“. www.elternimnetz.de/

Les bonnes manières ne manquent pas dans le corpus de Nancy. Aussi n'avons-nous que l'embarras du choix.

Effectivement, on trouve d'ordinaire *bonnes manières* traduit par *gute Manieren* ou inversement :

<i>Ich schüttle den Kopf und zeige wortlos ein Buch vor, das ich inzwischen auf dem Auslagetisch gefunden habe. Es ist "Der Mann von Welt", ein Brevier für gute Manieren in allen Lebenslagen. (Remarque, <i>Der schwarze Obelisk</i>, p.133)</i>	<i>Je secoue la tête et lui désigne sans un mot un livre de l'étalage : " L'Homme du monde, bréviaire des bonnes manières pour toutes les situations de la vie ". (L'obélisque noir, p.82)</i>
---	---

Mais il est plus intéressant de voir d'autres traductions. Et d'abord :

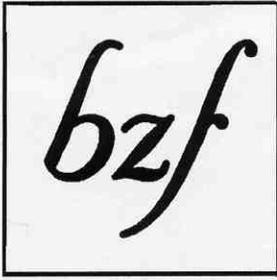
<i>"Dürfen wir Sie dieses Mal zum Essen einladen?" fragt Georg und gibt mir einen Stoß mit dem Ellbogen, mich nicht wie ein Maultier zu benehmen. (Remarque, <i>Der schwarze Obelisk</i>, [273]§181</i>	<i>- Dans ce cas, mademoiselle, puis-je vous inviter à déjeuner? Demande Georges en me donnant un coup de coude pour me rappeler les bonnes manières. (L'obélisque noir p.[181]§273)</i>
<i>Et il était là, si loin de la cour, gouverneur d'un pays éprouvant et captivant à la fois, entouré de gens qui singeaient les bonnes manières, avec à son côté une Venus d'ambre qui guignait son lit ! (J. Canolle, <i>La maison des esclaves</i>, p.43)</i>	<i>Doch hier saß er nun, weit vom Hof entfernt, Gouverneur eines Landes, das ebenso herausfordernd wie fesselnd wirkte, umgeben von Leuten, welche die guten Sitten nachäfften -und an seiner Seite diese bernsteinfarbene Venus, die es auf sein Bett abgesehen hatte! (<i>Die Mulattin</i>, p.38)</i>

<p><i>On l'a refoutu encore dehors, pour lui apprendre les bonnes manières ! Il s'est mis alors, cet affreux, à tirer tellement sur les barres, qu'il a retourné toute la grille... il s'est coincé dedans... il était pris comme un rat ! ... (Céline, <i>Mort à crédit</i>, p.560)</i></p>	<p><i>Wir schmissen ihn schließlich wieder hinaus, um ihm Lebensart beizubringen! Darauf zog er so heftig am Gitter, daß er sich darin verklemmte ... Noch nie habe ich bei einem Menschen so heftige Krämpfe gesehen! (Tod auf Kredit, p.360)</i></p>
---	---

<p><i>Pendant cette journée du 29 septembre, un gentleman bien mis, de bonnes manières, l'air distingué, avait été remarqué, qui allait et venait dans la salle des paiements, théâtre du vol. (J. Verne, <i>Le tour du monde...</i> p.12)</i></p>	<p><i>AM 29. September war im Kassenraum der Bank, also am Schauplatz der Ereignisse, ein distinguierter Herr durch mehrmaliges Hin- und Herlaufen aufgefallen. (Die Reise um die Welt, p.23)</i></p>
---	--

Mais il ne s'agit là que de rares exceptions. La règle est que *bonnes manières* est traduit par *gute Manieren*. Et pourquoi donc les traducteurs se fatigueraient-ils à chercher autre chose puisque l'expression existe en allemand et convient presque toujours ?

A suivre/ Fortsetzung folgt...



Beiträge zur Fremdsprachen- vermittlung

Heft 38 / 2001: *C. Földes:* Was ist „Fremdsprachendidaktik“? • *J. Bessen:* Französischunterricht und Filmanalyse • *R.A. Hartmann:* Verletzte Konversationsmaximen? Telefonische Geschäftskommunikation und Konsequenzen für den Unterricht Wirtschaftsdeutsch • *P. Schäfer:* Verfahren der Nähekommunikation in der französischen Regionalpresse • *Ch. Schowalter:* Dezentralisierung am Beispiel der Region PACA • *H.H. Lüger:* Frankreich – noch ein zentralistischer Staat?

Heft 39 / 2001: *W. Franke:* Überlegungen zu einer Dialog- und Textstilistik. • *E. Drewnowska-Vargáné:* Argumentative Strukturen und Strategien in Presseinterviews. • *G. Schmale:* Reformulations comme traitement conversationnel de phrasèmes dans les talk-shows de la télévision allemande. • *W. Weigl:* Die Verbposition im Englisch bzw. Französisch deutscher Gymnasiasten. • *J. Petit:* Wiederbelebung des deutsch-französischen Bilingualismus. • *J. Petit:* Esprit (des lois) es-tu là ? Lettre ouverte au Conseil d'État. • *Th. Rist:* Erläuterungen zum Offenen Brief von Jean Petit.

Heft 40 / 2002: *Ch. Weyers:* ¿Asturiano, asturiano, bable o leonés? Zur Entwicklung und gegenwärtigen Situation des Asturianischen. • *E. Drewnowska-Vargáné:* Argumentative Strukturen und Strategien in Presseinterviews. • *F. Schöpp:* Funktionen der Cleft-Konstruktion im Französischen. • *W. Weigl:* Objektrealisierung und Fremdsprachenerwerb – Doppelobjektkonstruktionen im Englisch deutscher Gymnasiasten. • *E.U. Große:* Die Internationalisierung des Pressemarktes. • *R. Métrich:* Les Invariables Difficiles. Oder: Was Sie schon immer über deutsche Partikeln und deren Übersetzung ins Französische wissen wollten.

Heft 41 / 2003: *St. Merten:* Lernerautonomie und Lernbereitschaft als Voraussetzungen für eine sprachliche Progression. Eine Fallstudie. • *Ch. Schowalter:* Eigennamen in der literarischen Übersetzung. Am Beispiel von Tolkiens *The Lord of the Rings*. • *F. Schöpp:* Funktionen der Cleft-Konstruktion im Französischen. • *K. Henk:* Französische und deutsche Stellenanzeigen im Vergleich. • *W. Weigl:* Objektrealisierung und Fremdsprachenerwerb – Doppelobjektkonstruktionen im Englisch deutscher Gymnasiasten. • *D. Lohr:* Ein virtueller Sprachkurs per Internet.

neu:

Heft 42 / 2004: *A. Merlan:* Dynamik des Sprachkontakts im Nordosten Portugals. • *P. Schäfer:* Regionale Identität in Mundartbeiträgen der pfälzischen und elsässischen Presse. • *W. Franke:* Der Praktische Syllogismus als textlinguistisches Beschreibungsinstrument. • *H. Schmitt:* Vokalqualität lehren mit interlingualen Minimalpaaren. • *H.E.H. Lenk:* Germanistik im Internet. Erfahrungen mit einem Einführungskurs an der Universität Helsinki. • *I. Mordellet-Roggenbuck:* E-Learning und universitäre Fremdsprachenausbildung.

Bezugsadresse: Sprachlehrinstitut der Universität Konstanz
Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung
Postfach 5560, D 171, D - 78457 Konstanz

(Schutzgebühr: pro Heft 6,- €)

Wenn Kleine große Schmerzen quälen
(Remarques sur la reconnaissance des fonctions syntaxiques)

Qu'est-ce qui nous permet de traduire ce titre (*Rheinische Post*, 06.04.04, p.1) par : « Quand de grandes douleurs tourmentent les petits » et non par : « Quand les petits tourmentent de grandes douleurs » sans attendre de lire l'article, en page intérieure, et qui effectivement précise : *Neues Institut behandelt chronisch kranke Kinder ?*

I. MORPHOLOGIE

Ce n'est pas la morphologie, car nous avons là un des cas d'ambiguïté de l'allemand. Il est facile de repérer ces cas : ce sont ceux où l'accusatif ne se distingue pas du nominatif a) par nature (le neutre singulier, le féminin singulier et le pluriel) ou b) par absence de marquage : les noms propres. Ici *Kinder* et *große Schmerzen* sont au pluriel. De plus, comme il s'agit d'un titre de journal, on a un cas fréquent d'omission de l'article. Ces cas d'ambiguïté ne sont pas la règle, sinon serait menacé le bon fonctionnement du système, mais ils ne sont pas rares : *Was verursachte die Wunde ? Er sah eine Dame, die eine Bettlerin belästigte*¹. D'ordinaire, cette ambiguïté est levée par la situation ou le contexte (c'est le cas pour *Was verursachte die Wunde ?* : la connaissance des faits, de la situation permet de savoir ce qui a provoqué la blessure ou quelles en furent les conséquences) ou par la connaissance du monde : une dame, si elle est vraiment *eine Dame*, ne saurait importuner une femme pauvre. Mais si cette *Dame*, est en fait une prostituée², il n'est pas tout à fait exclu qu'elle s'en prenne à une mendicante. Pour en revenir à notre titre : ce n'est pas le contexte car, encore une fois, ce titre est isolé du corps de l'article, ni la connaissance du monde (car nous ne

¹ Je dois cet exemple (que je cite de mémoire) à un cours d'E. Faucher sur le passif, dans les années 1970. Le passif, entre autres fonctions, servirait à éviter les ambiguïtés dues précisément à l'absence de marque. Donc : *er sah eine Dame, die von einer Bettlerin/von der eine Bettlerin belästigt wurde.*

² *Deutsches Universalwörterbuch A-Z : (abwertend) [mondän aufgemachtes] Freudenmädchen*

sommes plus assez angéliques pour croire que les enfants soient incapables de cruauté) qui puissent nous aider, ici, à reconnaître les fonctions en l'absence de marques formelles.

II « L'ORDRE DES MOTS »

Dans les langues où manquent les marques casuelles, c'est d'ordinaire la place des éléments qui permet de distinguer les fonctions et, plus la morphologie est pauvre, plus « l'ordre des mots » (comme dit la grammaire traditionnelle) est contraignant. Il est plus rigoureux en chinois (où la morphologie est nulle) qu'en anglais et il est plus rigoureux en anglais qu'en français : si nous pouvons dire *le château que ma mère aimait* ou *qu'aimait ma mère* (car le pronom relatif se déclinaison), l'anglophone ne peut dire que *the castle my mother loved*. Langue à déclinaison, l'allemand a une réelle liberté dans la place des groupes syntaxiques : « *Dich sah ich ...* », écrit Goethe et si d'ordinaire le sujet est en tête en l'absence de marquage : *Tarzan liebt Jane*, l'inverse est possible : *Tristan liebt Isolde, nicht den König*. J. Fourquet nous citait souvent cette phrase : *Das Volk versteht Wagner unhistorisch*, qui ne signifie pas que le peuple a une connaissance non historique de Wagner, mais qui signifie que Wagner a une compréhension non historique du peuple.

Toutefois, notre maître ajoutait que dans la « subordonnée », qui reproduit plus que la principale l'ordre de base des constituants de la phrase, cet ordre était plus strict et, que abstraction faite des pronoms, on avait l'ordre GN sujet avant GN objet. De fait, je n'ai pas souvenir d'un exemple où le complément d'objet à l'accusatif ait précédé le sujet dans une subordonnée avec conjonction et position finale du verbe. Pas d'exemple, sauf celui que je cite et où l'on a bien un sujet qui suit le complément d'objet direct. Mais je dois à E. Faucher six apparitions de ce phénomène :

<assemblée des Nations Unies> *Sie hat die europäischen Länder vor der Welt als einen opportunistischen Haufen vorgestellt, der - wenn's ums Öl geht kuschelt. Sie hat gezeigt, daß Quantität auf Kosten der Qualität geht und daß einen aufrechten und überzeugten Demokraten das Gruseln ankommen kann, wenn er sieht, was hier als Mehrheit auftritt und mit Mehrheit beschlossen wird.*

2 *Mir wäre privatim die Schilderung lieber gewesen, wie er seinen Geschlechtskammerdiener zum Finanzminister macht (eine Shakespearische Szene) oder seine Gardesoldaten nackt ausziehen und auspeitschen läßt ; ich gebe Ihnen zu, daß einen dämonischeren Wahnsinn, einen mehr Marquis de Sadeschen selten die Welt gesehen. [18] [1937] MANNKMB.XBR*

3. *Als das Kind gerade zu laufen anfang, merkten wir, daß den Führer sein Glück verlassen hatte. Alles ging schief, der Russe kam näher und näher, schließlich mußten wir fliehen. Es war im Winter, Hals über Kopf mußten wir alles verlassen, zwei Koffer in der Hand. [ANTHOAEZ.XLT](#) 208*

4. <la génétique> *Sie kann dazu beitragen, die Versorgungsprobleme der Welt teilweise zu lösen und die Umwelt zu verbessern. Unter diesem Gesichtspunkt teile ich im großen und*

ganzen den gemeinsamen Standpunkt, daß den Konsumenten die substantiellen Veränderungen interessieren. [EP9603~1.TXT](#)

5. Es wäre wirklich seltsam, wenn den Kommissar von Choiseul angesichts dieser Berge nicht Entsetzen packen würde!... Céline (*Tod auf Kredit*; p.-307-308),

6. Ein gutgesinnter Mann, der mein ganzes Vertrauen verdient und dem ich den Auftrag gab, das südliche Frankreich zu überwachen, traf soeben ein und teilte mir mit, daß den König eine große Gefahr bedrohe. (Dumas, *Graf von Monte-Christo*, p.75)

A ces 6 exemples s'ajoutent, toujours dus à E. Faucher, 43 tirés de TAZ.

Ce qui distingue ces 49 exemples du titre de l'article de la *Rheinische Post*, c'est qu'à chaque fois l'accusatif est marqué : *den/einen* (et d'ailleurs cette marque rend possible la recherche sur logiciel). Ce qui rapproche ces exemples du nôtre, c'est que, dans tous les 6 cas, et dans la très grande majorité des 43 autres, le COD désigne un animé¹, plus précisément un humain, alors que le sujet désigne un inanimé. L'inverse est très rare. Et d'ailleurs il s'agit d'un fait humain, comme la paix : "*Ich glaube, daß den Frieden in Tschetschenien alle Einwohner Rußlands gleichermaßen wünschen und erwarten...* TAZ1996D. ou un record : *Akribische Untersuchungen der FIFA haben nämlich ergeben, daß den Weltrekord keineswegs der Engländer Peter Shilton mit 125 Einsätzen im Nationaltrikot hält, sondern der 36jährige Majed Abdullah mit 147 Partien für Saudi- Arabien.* TAZ1995D.² Ce n'est pas un hasard et nous aurons à revenir sur ce fait capital : l'humain précède le non humain, car c'est l'homme qui d'abord intéresse l'homme.

Mais puisque dans notre exemple de la *Rheinische Post* on ne peut voir quel est le sujet et quel est le complément, nous voici revenus à notre question : qu'est-ce qui permet de savoir qui est qui, en d'autres termes qu'est-ce qui permet de reconnaître les groupes syntaxiques ?

III. LE SENS

La réponse qui vient immédiatement à l'esprit est celle de la signification du titre. Une signification par élimination : comme ce ne sont pas les petits enfants qui torturent les grandes douleurs, ce ne peut être que les grandes douleurs

¹ Dans un exemple, il s'agit d'un animal, mais qui en fait désigne l'humanité : „*Wenn den Esel der Hafer sticht, begibt er sich in die Politik.*“ TAZ1996D.TXT

² Quand s'agit d' inanimés, le COD en tête désigne un objet dont il a déjà été question : *Damals verhängte das Ehepaar die Scheiben seines alten Caravans mit Teppichen, "damit die Eiszapfen innen nicht zu lang wurden". Für die Bauers ist das Wintercamping seither zur Leidenschaft geworden, auch wenn den bescheidenen Caravan aus den Siebzigern inzwischen ein komfortabler Wohnwagen mit Doppelverglasung und thermostatgesteuerter Heizung ersetzt hat.* TAZ1996D.TXT ou qui par association d'idées découle de ce qui précède : *Noch immer geht es um eine Kulturrevolution in den Fabriken - weg von der entfremdeten Arbeit, aber auch weg von nationalen Produktionsmodellen. Daß einen Eiji Toyoda genau diese Fragen zu neuen betriebspolitischen Weichenstellungen bewegen, sollte also zum Mitdenken anregen.* TAZ1995D.TXT. Dans ces cas là, l'ordre cod + sujet participe de la progression interne du texte.

qui torturent les petits enfants. Mais il faut aller plus loin et se demander 1. pourquoi ce ne sont pas les enfants qui torturent, 2. pourquoi, puisque ce sont les douleurs qui torturent les enfants, l'auteur de l'article a jugé bon de ne pas écrire soit a) *wenn Kleine von großen Schmerzen gequält werden* soit b) *Wenn große Schmerzen Kleine quälen*.

1. Ce ne sont pas les enfants qui torturent.

Ici, en tout cas, ils ne torturent pas, car, je le répète, les petits sont aussi capables de cruauté. La Bruyère nous a d'ailleurs prévenus : « Cet âge est sans pitié » et Buñel dans *Los olvidados* montre des enfants malmenant un mendiant infirme. Mais c'est en particulier avec les animaux que l'on se montre souvent cruel : on tire la queue du chat, on attache des casseroles à la queue des chiens, on arrache les ailes ou les pattes d'insectes, que l'on empale avec un fétu de paille. C'est en particulier aux enfants que s'adresse ce distique : *Quäle nie ein Tier zum Scherz, denn es fühlt wie du den Schmerz*. Où nous retrouvons le nom *Schmerz* et le verbe *quälen*. Il semble donc que ce qui est en cause, ce ne soit pas l'incapacité des enfants à torturer, mais à torturer des souffrances. Car si la sémantique de *quälen* implique « *Schmerzen zufügen* » on peut se demander s'il est possible de *Schmerzen Schmerzen zufügen*, d'infliger des souffrances à des souffrances.

La définition de *quälen* et la valence de ce verbe bivalent impliquent que le COD soit *ein Lebewesen*. « 1 a) einem Lebewesen bewusst körperliche Schmerzen zufügen » ; Et de fait dans tous les exemples des points 1, 2, et 4 de l'item *quälen* du *Deutsches Universalwörterbuch A-Z*, c'est un être vivant, humain ou animal, qui est l'objet de tortures.

Mais il faut aller plus loin, à cause de la possibilité d'une métaphore et d'ailleurs le corpus de Nancy donne un magnifique exemple, où l'objet de *quälen* est un inanimé (mais, pour répondre au poète : « Oui, les objets inanimés peuvent avoir une âme »). Il s'agit de : *Cercaire begann unter dem amüsierten Blick seines Beifahrers, seinen Anlasser zu quälen*. (D. Pennac : *Wenn nette alte Damen schießen...* Reinbek, Rowohlt, 1990. Aus dem Französ. (*La fée carabine*) von Wolfgang Rentz, p.203). Et d'ailleurs cet emploi métaphorique est consacré par la langue. Le point 5 de ce même item *quälen* est : (Fot. Jargon) « (belichtetes Fotopapier, um eine Unterbelichtung notdürftig auszugleichen) länger als üblich im Entwickler belassen, um durch Reiben mit der Hand o. Ä. die Tonwerte zu verbessern ». On n'est d'ailleurs pas surpris de trouver des images (rhétoriques) dans la langue photographique.

Mais alors pourquoi cette métaphore n'est-elle pas possible avec *Schmerzen*, alors qu'elle l'est avec *Anlasser* et *Fotopapier* ? Une première réponse est que *Anlasser* et *Fotopapier* désignent des objets concrets, ce qui n'est pas le cas de la douleur. On voit mal comment torturer des notions comme *plaisir*, *douleur*,

idée, etc. Pourtant on a *ein gequältes Lächeln, ein gequälter Stil* (exemples du point 3 de l'item) et l'on pourrait imaginer *eine gequälte Wonne*, si la douleur se mêlait à la volupté. Mais le véritable obstacle est que le verbe *quälen* contient en lui-même la notion de souffrance et l'on ne se représente pas une situation du monde où la souffrance torturerait la souffrance. Remarquons que si le titre de l'article rétablissait l'ordre normal : *Wenn große Schmerzen Kleine quälen* et s'il n'y avait pas la majuscule pour infirmer cette interprétation « quand de grandes souffrances en torturent de petites », on pourrait à la rigueur se dire qu'il est assez dans la nature des choses que les plus forts s'en prennent aux plus faibles, mais on est parvient pas à se représenter ce que deviendraient de petites douleurs torturées par des grandes.

En fin de compte, on est tenté, pour *Schmerzen*, de parler de « sujet interne » de *quälen*, comme on parle « d'objet interne » pour « vivre une vie » ou « pleurer des larmes ». *Schmerzen quälen* par essence. Dès lors, il est impossible de faire de ce *Schmerzen* qui entre dans la définition de *quälen* l'objet de *quälen*. *Schmerzen quälen* mais *Schmerzen können nicht gequält werden*. Résumons – nous : puisque les enfants ne peuvent torturer les souffrances, ce sont les souffrances qui torturent les enfants. L'ordre des choses prime l'ordre des mots.

2. Pourquoi pas *Wenn Kleine von großen Schmerzen gequält werden* ni *Wenn große Schmerzen Kleine quälen*?

Ce qui intéresse l'auteur de l'article, c'est moins de parler de douleur que d'attirer l'attention sur les enfants. Voilà qui est plus « payant » pour la vente du journal, d'une part parce que –comme nous l'avons noté - c'est d'abord l'humain qui intéresse les hommes et surtout parce que les petits malheureux attirent encore plus la compassion. Du « sang à la une », certes, mais du sang humain ! Ce dont on parle (le thème, *the topic*) ce sont les enfants et ce qu'on en dit (le rhème, *the comment*), c'est qu'ils souffrent beaucoup. Il est donc compréhensible que ce dont on parle soit en tête de proposition et donc qu'ici l'on commence par *Kleine*. Mais pourquoi ne pas dire alors : *Wenn Kleine von großen Schmerzen gequält werden*, qui a) conserve l'ordre de base de l'allemand dans une subordonnée) b) évite toute ambiguïté syntaxique ? Mais : a) ce serait plus long, donc contraire à la concision inhérente à tout bon titre, b) on n'aurait pas le choc direct de mots contraires *klein/groß* que l'on obtient avec le titre réel, c) la normalité grammaticale n'est pas obligatoirement un bon argument de vente. Pour obtenir un titre accrocheur, qui titille donc la curiosité du public, on a intérêt à chercher une formulation qui sorte de l'ordinaire.

Wenn große Schmerzen Kleine quälen risquerait d'être ambigu (mais une ambiguïté peu intéressante) si manquait la majuscule. Il a surtout l'inconvénient de faire passer les enfants au second plan par rapport aux souffrances, alors que ce qui « interpelle » le lecteur c'est le sort des petits malades. Et d'ailleurs la

suite de l'article confirme : *Neues Institut behandelt chronisch kranke Kinder*. On peut donc affirmer que le titre réel : *Wenn Kleine große Schmerzen quälen* est, journalistiquement, bien trouvé. Le stylistique prime le syntaxique, mais pas au point de compromettre la compréhension du message.

Les fonctions syntaxiques, comme les fonctions sociales, doivent être aisément reconnaissables, si l'on veut savoir qui est qui et qui fait quoi. Donc la langue, comme la société, crée un ensemble de signaux qui permettent cette reconnaissance des fonctions. Dans la langue comme dans la société, on a la marque et la place. On reconnaît le colonel grâce à sa marque (cinq galons d'or) ou à sa place : c'est le monsieur qu'on voit en tête quand le régiment défile. Mais il faut malgré tout reconnaître le colonel quand il est en civil, de même qu'il faut qu'on reconnaisse que *Kinder* est complément et non sujet de *quälen*, alors que manque la marque casuelle et que la place occupée n'est pas la place normale. La reconnaissance du colonel sans son uniforme sera la connaissance qu'on a que cet homme est colonel. Bien sûr, il y a des indices qui révèlent le militaire de haut rang : la coupe de cheveux, le port de tête, la démarche, la légion d'honneur, le ton autoritaire, le langage (« affirmatif » plutôt que « oui »), autant d'indices qui pourront me donner à penser que j'ai affaire à un colonel. Mais si j'entends un homme appeler ce pseudo civil « Mon colonel » et une femme m'adresser « Colonel », et si tous, même l'anarchiste de service, lui témoignent quelque déférence, je n'aurai plus aucun doute possible : même en maillot de bain, même si dans un bal masqué il porte un déguisement, c'est quelqu'un à qui je souhaite d'être bientôt promu général.

Ainsi, la connaissance du monde permet la reconnaissance de la fonction, même en l'absence des repères habituels, comme c'est la connaissance du monde qui permet de voir que ce ne sont pas les enfants qui torturent les douleurs, mais les douleurs qui torturent les enfants, même si l'accusatif n'est pas visible et même si l'ordre des mots peut induire en erreur.

Il y a donc un double système de fonctionnement dans la société et dans la langue. Un système interne de marques inhérentes : en langue, les marques casuelles et l'ordre des mots, et un système de reconnaissance fondé sur le savoir extralinguistique. Mais ne nous laissons pas abuser par l'apparence que constitue, dans quelques cas particuliers (comme celui de notre article) le recours au monde pour comprendre la langue et ne pensons pas, contrairement à ce qui a pu apparaître jusqu'ici, que c'est la connaissance du monde qui compense les insuffisances du système linguistique. C'est l'inverse qui est vrai : la connaissance du monde rend possibles les insuffisances du système. À une machine qui ne pourrait se fonder que sur les marques ou sur la place, il faudrait que toutes les marques fussent distinctes et que l'ordre des mots restât immuable. L'allemand devrait avoir 16 formes différentes : 4 pour le masculin, 4 pour le féminin, 4 pour

le neutre et 4 pour le pluriel et ce non seulement pour le groupe nominal (déterminatifs et épithètes compris) mais aussi pour les pronoms¹. Ou alors, il serait interdit à l'accusatif de précéder le nominatif. S'il en va autrement, c'est que nous ne sommes pas des machines, mais que savons assez de choses sur le monde pour pouvoir économiser sur la langue. C'est en effet sur la connaissance du monde que repose l'économie de la langue. Une double économie, celle que constitue le fonctionnement interne du système et celle de la minimisation des coûts. Décidément, nous en avons de la chance !

¹ A ma connaissance, aucune langue à déclinaisons n'a un nombre de formes correspondant à celui des possibilités (ou plutôt des : nécessités) théoriques. En tout cas, pas les langues latine, grecque et russe. Et pourtant, elles marchent !

Neuerscheinung



Heinz-Helmut Lüger /
Rainer Rothenhäusler (Hrsg.):

Linguistik für die Fremdsprache Deutsch

(= Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Sonderheft 7 / 2004)

ISBN 3-937333-14-2, 284 S., 19,90 €

Landau: Verlag Empirische Pädagogik (www.vep-landau.de)



Aus dem Inhalt: Heinz-Helmut Lüger / Rainer Rothenhäusler: Zur Einführung. • Stephan Merten, Rechtschreibung im DaF-Unterricht – leichter oder schwerer? • Beate Andreas: Phonetische Interferenzen. • Maik Walter: Grammatisches Hintergrundwissen für DaF. • Brigitte Handwerker / Karin Madlener / Max Möller: Wortbedeutung und Konstruktionsbedeutung. • Heinz-Helmut Lüger: Idiomatic Kompetenz – ein realistisches Lernziel? • Stephan Stein: Texte, Textsorten und Textvernetzung. • Wilhelm Franke: Überlegungen zu einem textorientierten DaF-Unterricht. • Günter Schmale: Kommunikative Kompetenz durch Fremdsprachenunterricht?

Ohne Frage stellt die deskriptive Linguistik für das Fach Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache eine zentrale Bezugswissenschaft dar. Die vorliegenden Beiträge versuchen, dies aus unterschiedlichen Perspektiven näher zu beleuchten und insbesondere den Nutzen für die Lösung häufiger Lehr- und Lernprobleme aufzuzeigen.

Die Herausgeber:

Heinz-Helmut Lüger, Professor für Romanistik an der Universität Koblenz-Landau.
Rainer Rothenhäusler, Wissenschaftlicher Angestellter für Deutsch als Fremdsprache an der Universität Konstanz.

Bezugsadresse:

Verlag Empirische Pädagogik
Bürgerstraße 23
D-76829 Landau
Tel.: 06341-906-177; Fax: 06341-906-166
info@vep-landau.de

Yves BERTRAND

UN SITE A VISITER...



Laissons-le se présenter lui-même :

Dwds.de

Die digitale Dudenalternative

Diese Site ist nützlich, kostenlos, schnell, werbefrei und einfach zu bedienen - mit anderen Worten: Sie ist ein echtes Juwel im Netz.

Dabei ist "Das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache des 20. Jahrhunderts" noch nicht einmal fertig: Im Rahmen eines gigantischen Projekts will die Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften bis zum Jahr 2007 das beispiellose Wörterbuch erstellen. In digitaler Form und mit dem gewaltigen Umfang von über einer Milliarde Textwörtern.

Eine Betaversion des Giganten gibt es bereits im Netz und auch der "kleine Bruder" ist bereits (nach eigenen Angaben) das "größte frei zugängliche, online abfragbare Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache." Ein echtes Juwel - und ganz und gar kostenlos.

Im Internet: www.dwds.de

Noch ausführlichere Belege unter
www.dwdscorpus.de

Retenons de cette présentation, un tantinet publicitaire, que ce que nous allons voir de ce dictionnaire digital de l'allemand du 20^è siècle, n'est pas la

version définitive. Nous ne devons donc pas être surpris si par rapport à d'autres corpus : <http://wortschatz.uni-leipzig.de/> ou le corpus de l'Institut für Deutsche Sprache de Mannheim (COSMASII.3.4,2) il se montre à l'occasion moins complet. Cela n'ôte rien aux mérites de ce travail encore inachevé, mais déjà performant.

Avant d'aller suivre l'invite, restons sur www.dwds.de. Nous trouvons :



„Zum ersten Mal ist es möglich,
lexikographische Arbeit so enorm zu beschleunigen,
daß ihre Resultate in kurzer Frist verfügbar werden.“

Hans Magnus Enzensberger

Après avoir lu le texte, cliquons sur *Wörterbuch*. Une nouvelle page s'affiche dont nous parcourons le contenu, puis nous cliquons sur [direkt zur WDG Online-Recherche](#) :

Online-Recherche im Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache (6 Bde. Berlin: Akademie-Verlag 1965 ff.) mit Verknüpfung zum Textcorpus des DWDS

Stichwortsuche

Bitte geben Sie ein Stichwort ein (Abkürzung mit %):



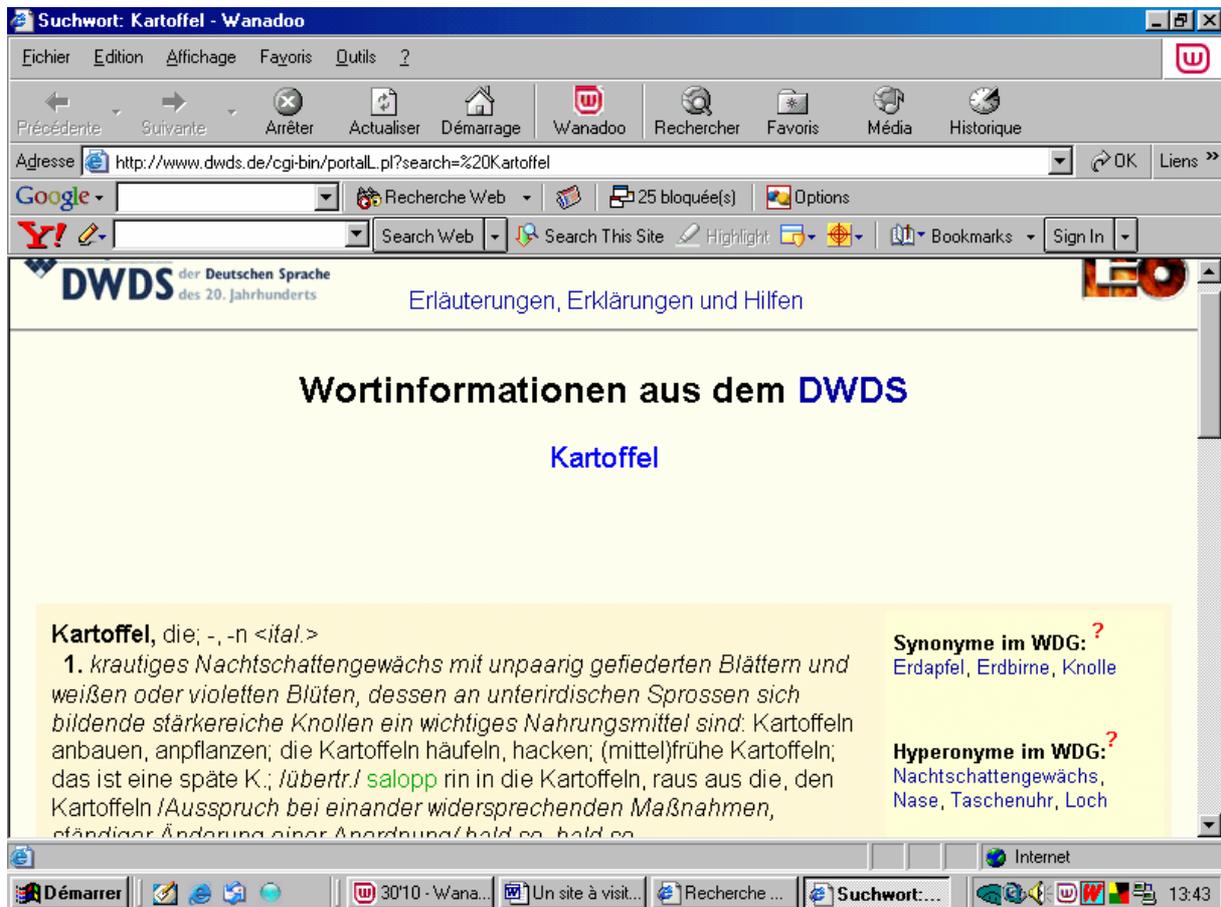
Je tape alors, à titre d'exemple *Kartoffel*, puis je clique sur *start* et j'obtiens : 1
passende Einträge im Wörterbuch

1-1 [Kartoffel](#)

Neu! Siehe auch Wortinformationen [Kartoffel](#) im DWDS!

die; -, -n <ital.> 1. krautiges Nachtschattengewächs mit unpaarig gefiederten ...

Comme c'est incomplet (...) je suis l'invitation et je clique sur [Kartoffel](#) et je
vois :



puis sur la page suivante :

Suchwort: Kartoffel - Wanadoo

Fichier Edition Affichage Favoris Outils ?

Précédente Suivante Arrêter Actualiser Démarrage Wanadoo Rechercher Favoris Média Historique

Adresse <http://www.dwds.de/cgi-bin/portalL.pl?search=%20Kartoffel> OK Liens >>

Google Recherche Web 25 bloquée(s) Options

Search Web Search This Site Highlight Bookmarks Sign In

das ist eine späte K.; *lübe/tr./ salopp* rin in die Kartoffeln, raus aus die, den Kartoffeln / *Ausspruch bei einander widersprechenden Maßnahmen, ständiger Änderung einer Anordnung/ bald so, bald so*

2. Knolle von 1: Kartoffeln legen, *landsch. umg.* buddeln, stoppeln; die Kartoffeln einkellern, einmieten, auslesen; alte, neue, kleine, glasige, mehlig Kartoffeln; eine besonders große K.; Kartoffeln schälen, aufsetzen, kochen, abgießen; die Kartoffeln sind weich, gar; die Kartoffeln zerdrücken, zerquetschen; gebratene, geröstete Kartoffeln; */sprichw./ salopp* die dümmsten Bauern haben die größten Kartoffeln

3. lübe/tr./ salopp **a)** *große, dicke Nase:* der hat aber eine K.! **b)** *große Taschenuhr* **c)** *großes Loch im Strumpf*
zu 1 u. 2 Früh-, Mittelfrüh-, Spätkartoffel
zu 2 *lin Verbindung mit Tätigkeiten, z. B./ Brat-, Brüh-, Dünst-, Pell-, Pflanz-, Quetsch-, Röstkartoffel(n); /ferner in/ Bechamel-, Einkellerungs-, Fabrik-, Futter-, Marzipan-, Nieren-, Petersilien-, Saat-, Salz-, Speise-, Stärke-, Stroh-, Trocken-, Vorrats-, Winterkartoffel(n)*

Hyponyme im WDG?
[Frühkartoffel](#), [Pflanzkartoffel](#), [Spätkartoffel](#), [Winterkartoffel](#)

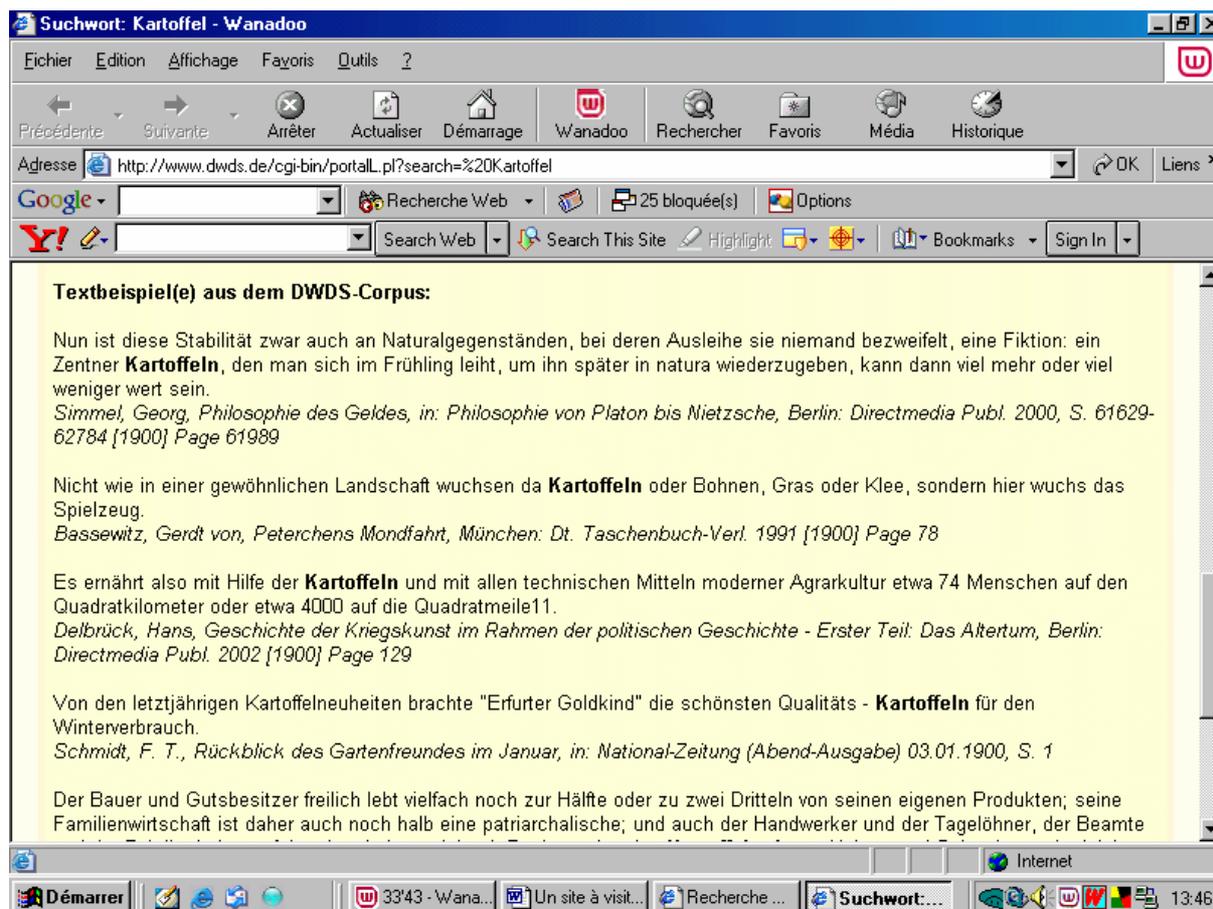
Kollokationen im DWDS-Corpus?
heiße (22.2317)
Also (16.8806)
süße (16.0290)
ansonsten (15.8325)
Tomate (15.5147)

[Weitere Kollokationen ...](#)
[Zum Wörterbuch ...](#)

<- Karthothek kartieren Kartoffel Kartoffelacker Kartoffelbofist -->

Démarrer 31'23 - Wana... Un site à visit... Recherche ... Suchwort:... 13:44

puis encore :



Et enfin : Der Bauer und Gutsbesitzer freilich lebt vielfach noch zur Hälfte oder zu zwei Dritteln von seinen eigenen Produkten; seine Familienwirtschaft ist daher auch noch halb eine patriarchalische; und auch der Handwerker und der Tagelöhner, der Beamte und der Fabrikarbeiter auf dem Lande baut sich mit Recht noch seine **Kartoffeln**, füttert Hühner und Schweine und erleichtert sich so seine wirtschaftliche Existenz, füllt so unbeschäftigte Stunden aus. *Schmoller, Gustav, Grundriß der Allgemeinen Volkswirtschaftslehre Erster Teil, Berlin: Duncker & Humblot 1978 [1900] Page 252*

[Weitere Beispiele ...](#)

Si je clique sur *Weitere Beispiele* s'ouvre alors une nouvelle page dans ce parcours initiatique. Mais pour l'instant, restons sur ces pages et voyons ce qu'elles nous apportent : une définition, dans laquelle sont bien distingués les différentes acceptions et les différents niveaux de style, et de très nombreux exemples, ce qui déjà rend le dictionnaire très précieux.

Mais en plus on a :

1. l'étymologie (qui manque dans le dictionnaire de Leipzig). On aurait pu être plus complet et préciser que le mot italien est *tartufolo* (*truffe et Tartuffe*).
2. des synonymes (par exemple : *Erdapfel*), des hyperonymes (par exemple : *Nachtschattengewächs*), des hyponymes (comme *Frühkartoffel*) et des collocations (ainsi *heiße Kartoffel*). Manquent (par rapport à Leipzig), la fréquence du

mot *Kartoffel*, mesurée par rapport au mot le plus fréquent de l'allemand, *der* et un graphique avec les collocations.

C'est cependant énorme. Mais continuons sur cette nouvelle page ouverte par le clic sur *weitere Beispiele* : Là :

Bitte melden Sie sich an.

(Die mit einem * gekennzeichneten Felder müssen ausgefüllt werden)

*
*

Benutzername:

Passwort:

* Ich bin mit den [Nutzungsbedingungen](#) einverstanden.

Comme je suis nouveau, je continue et je passe à [Neuanmeldung](#), je clique, je découvre un formulaire, que je remplis soigneusement (non sans m'être bien entendu trompé plusieurs fois). On m'enregistre et on me déclare que je vais recevoir un –email avec mon mot de passe. A peine ai-je le temps d'ouvrir ma boîte de réception qu'ô miracle, l'email est là. Muni de mon *Benutzername* et de mon mot de passe (que *Word* s'offrira à retenir pour moi), j'envoie un e-mail de remerciement et je refonce sur le site <http://www.dwds-corpus.de/>. Je remplis les cases et j'obtiens :

The screenshot shows the DWDS search interface. At the top, there is a navigation menu with links: [Abfrage](#), [linguistische Abfrage](#), [statistische Abfrage](#), [Neu!](#), and [Kollokationsgraph](#). The main header reads "DWDS Recherche DWDS-Corpus". Below this is a search bar with a "Neue Suche" button and a "Hilfe" link. A "Aktuelles" section contains links for [Einstellungen](#) and [Beschränkungen](#). The "Dekaden" section has a row of 11 checkboxes, all of which are checked. To the right, the "Ergebnisanzahl (max. 500)" is displayed. The "Kontextgröße" section allows setting the number of words on the left (40) and right (10) of the search results. The "Seitenlänge" section has a minimum of 10 and is currently set to 25. There is an "Ändern" button to save these settings. A "Filter (verfeinerte Suche)" section is partially visible on the right.

Pour changer, je tape un de mes mots préférés : *Bratkartoffelverhältnis* et, surprise :

Keine Treffer

Meinten Sie vielleicht:
(le mot que j'ai tapé)

Bitte beachten Sie, dass die Suche **Groß- und Kleinschreibung** unterscheidet, d.h. die Suche wird prinzipiell **case-sensitive** durchgeführt.

Beispielabfragen:

Suchanfrage	Ergebnis
Haus	Haus, Häuser, Hauses, Hause, ...
@Hause	Hause
Ha*	Haus, Hans, Habe, Haarputz, ...
*haus	Landhaus, Kartenhaus, Elternhaus, ...
Haus&&groß	In Teil el Amarna (Ägypten), wo das Haus der Nefretete [...] gefunden wurde, ist der große Tempel der, ...
"das große Haus"	das große Haus, der großen Häuser, die größten Häuser...
"groß #1 Haus"	große Haus, große <i>mehrstöckige</i> Haus, große <i>europäische</i> Haus, ...
NEAR(groß;Haus;1)	große Haus, große <i>mehrstöckige</i> Haus, Haus <i>des</i> größten, ...
*bar with [SUB]	Barbar, Nachbar, ...
...	
weitere Möglichkeiten der Abfrage	Haus groß --- Haus && !groß --- [EIG] --- [SUB fem, plu] --- {Adel} --- ent* with [VER] --- ...

Viele weitere Hinweise und Erläuterungen zu Sucheinstellungen finden Sie unter [Hilfe](#).

Je suis content qu'on m'explique comment procéder à l'avenir. Je m'assure que j'avais bien orthographié le mot recherché, mais j'obtiens toujours *keine Treffer*. Étonnant, car aussi bien dans le *Wortschatz* de Leipzig, que dans le corpus de l'Institut für Deutsche Sprache, ou tout simplement dans le *Duden Universalwörterbuch A-Z*, le mot a sa place et les occurrences sont nombreuses, toutes prises à la presse contemporaine, et *Google.de* donne 594 mentions de ce mot. La raison est peut-être que certains ouvrages, pas tous, donnent le mot comme *veraltend* et ce dictionnaire ne s'intéresserait alors qu'à la langue contemporaine. Mais *Bonvivant*, donné lui aussi comme vieillissant par des dictionnaires a dans celui-ci plus d'une vingtaine d'occurrences :

<u>Datum</u>	<u>Links</u>	<u>Treffer</u>	<u>Rechts</u>
1906		Bonvivant	(frz., spr. bongwiwáng), Lebemann.
1909	Der Geßler wurde zum Beispiel vom	Bonvivant	gegeben!
1909	dem: Die Charakterrolle wurde nicht vom	Bonvivant	gegeben, sondern eine Bonvivantrolle zu
1912	rt machte aus dem behaglichen beamteten	Bonvivant	einen Pedanten der Untreue.
1943	ein Tonbild mit Giampietro, dem großen	Bonvivant	des Metropoltheaters in Berlin.
1963	bn al-Mahdi, vielgerühmt als Sänger und	Bonvivant	, wurde in Bagdad als Gegenkalifen gehul
1984	ltsam, daß der Boulevard-Journalist und	Bonvivant	mit 56 Jahren zum seriösen Sprecher ein
1996	Die acht Tage, die der	Bonvivant	1767 in dem erhabenen Kuppelsaal verbra
1996	Werner ist kein	Bonvivant	, sondern ein Spitzenmanager mit viel Ka
1996	Den barocken	Bonvivant	und homme a femmes.
1996	ehemalige Jet-Pilot, Porsche-Fahrer und	Bonvivant	, von dessen Millionenerbe nach Familien
1996	Die Kategorie	Bonvivant	kränkt Sir Terence nicht: "Die einzigen
1997	Der Bildband "Rossini,	Bonvivant	und Gourmet" (von Thierry Beauvert und
1997	er Brüche und Widersprüche, Grübler und	Bonvivant	.
1997	Denn er gilt als	Bonvivant	, Faulpelz und Opportunist.
1997	rieben von seinem geheimen Berater, dem	Bonvivant	Dick Morris -, der den Ausverkauf der n
1998	änen Sils Maria schließt sich Betty dem	Bonvivant	Maurice (François Cluzet) an, der fünf
1998	Hamburger Hotel "Vier Jahreszeiten" den	Bonvivant	wegen ausstehender Rechnungen verklagt
1998	und Jurist, Verlierertyp und Siegertyp,	Bonvivant	und Büsser, Busengrapscher und Staatsman
1998	Schlauch, ein	Bonvivant	, auf den nun Kärnerarbeit wartet.
1998	sich Peter Boenisch, der nie erlahmende	Bonvivant	der Printmedien, "singt nachts um halb
1998	it einem Beruf, der den sechzigjährigen	Bonvivant	leidlich erhält und für das ihm aufgetr
1998	chlehrer ihrer Kinder, einem belgischen	Bonvivant	namens Giron, durchbrannte.
1998	Ein	Bonvivant	mit ledderner brauner Haut und keck in d
1999	ngen und zudem verdammt gut aussehenden	Bonvivant	bewußt, daß es "an der Zeit sei, seriös

Il est vrai que *Bonvivant* n'est vieillissant que dans le sens de *Lebemann*, non quand il désigne selon le *Deutsches Universalwörterbuch* : 2. (Theater) *Rollenfach des leichtlebigen, eleganten Mannes*. Mais ce n'est pas le cas de tous les *Treffer*, en tout cas pas de ceux-ci, puisqu'il n'est pas question de comédiens :

Spörl, Gerhard, Sprecher mit beschränkter Vollmacht, in: DIE ZEIT 09.03.1984, S. 5 Textsorte: Zeitung:Politik	Schließen
Dennoch wirkte es seltsam, daß der Boulevard-Journalist und Bonvivant mit 56 Jahren zum seriösen Sprecher einer christlich dominierten Regierung aufstieg.	
Heinz Blüthmann, Werner beinhart, in: DIE ZEIT 25.10.1996, S. 28 Textsorte: Zeitung:WIRT	Schließen
Werner ist kein Bonvivant , sondern ein Spitzenmanager mit viel Kampfegeist.	

Faut il parler d'inconséquence et de deux poids deux mesures ? Sans doute non : il est plus vraisemblable que l'explication se trouve dans le corpus de base. Je pratique alors des recherches sur d'autres vocables, par exemple sur *sich verpissen*, qu'on entend souvent dans les téléfilms d'outre-Rhin et sur d'autres, plus ou moins tabous dans certains dictionnaires. Ainsi : *keine Treffer* pour *Pimmel*. (là encore présent dans les autres dictionnaires et corpus). Mais chose curieuse un *Treffer* pour *Pimmelchen* :

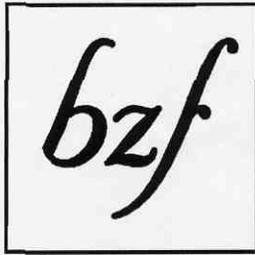
1999 wedelt von Engelchen mit Flügelchen und [Pimmelchen](#) und all dem Kram, den ein steinernes

Frustré de n'avoir qu'une ligne incomplète, je clique sur *Pimmelchen* et que vois-je, sous la plume d'une femme ?

Iris Radisch, Besuch in der Unterwelt, in: DIE ZEIT 11.03.1999, S. 36 Textsorte: Zeitung:Feuilleton	Schließen
Mann für Mann, drei Meter hohe Pracht und Herrlichkeit in Ewigkeit amen, weiland auf der Siegesallee im Tiergarten, nach der Endniederlage verbuddelt, wiederauferstanden von den Toten, aufgefahren ins alte Berliner Abwasserpumpwerk, sitzen sie nun zur Rechten Goethens, der dort in schmucken Knickerbockern den Vorsitz führt, umwedelt von Engelchen mit Flügelchen und Pimmelchen und all dem Kram, den ein steinernes preußisches Herz vermutlich insgeheim begehrt.	

C'est-à-dire tout ce qu'il faut pour une recherche scientifique complète: les références et un contexte large.

La présence du diminutif et l'absence du terme de base (on a l'inverse : *Pimmel* mais pas *Pimmelchen* dans le dictionnaire de Leipzig et dans le *Universalwörterbuch A-Z* et l'on trouve les deux dans le corpus de Mannheim!), ainsi que l'absence de *Bratkartoffelverhältnis*, montrent à quel point un dictionnaire est tributaire du corpus de référence. C'est le moment de rappeler que cette version de « Das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache des 20. Jahrhunderts » est une version provisoire. Comme telle, elle est un instrument de travail admirable, non pas à la place, mais en plus des autres dictionnaires, sur papier ou sur la toile.



Beiträge zur Fremdsprachen- vermittlung

Sonderhefte

- 1 / 1993: *Peter Auer / James Fearn:*
Türkische Alltagskonversationen (vergr.)
- 2 / 1995: *Heinz-Helmut Lüger (Hrsg.):*
Gesprächsanalyse und Gesprächsschulung
- 3 / 1996: *Klaus Schenk:*
Phonetik und poetische Avantgarde -
Ausspracheschulung im DaF-Unterricht
- 4 / 2001: *Martine Lorenz-Bourjot / Heinz-Helmut Lüger (Hrsg.):*
Phraseologie und Phraseodidaktik
- 5 / 2002: *Jutta Verena Gilmozzi / Thomas Rist (Hrsg.):*
Medienkommunikation und Mediendidaktik
- 6 / 2004: *Andreas Ulrich:*
Linguistik-Puzzle DaF
- 7 / 2004: *Heinz-Helmut Lüger / Rainer Rothenhäusler (Hrsg.):*
Linguistik für die Fremdsprache Deutsch
(in Vorb.)

Bezugsadressen:

Heft 1-3, 5-6

Sprachlehrinstitut der Universität Konstanz
Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung
Postfach 5560, D 171, D – 78457 Konstanz

Heft 4 / 2001:

Verlag Edition Praesens
Ospelgasse 12-14/4/10, A – 1200 Wien
www.praesens.at (edition@praesens.at)

René MÉTRICH
A.T.I.L.F. – UMR 7118
CNRS – Université Nancy 2

La construction « mot interrogatif + [groupe] infinitif » en français et en allemand¹.

Étude contrastive et traductologique.

(Deuxième partie : Étude traductologique)

2. Étude traductologique

Procéder à une étude traductologique de quelque mot, expression ou construction que ce soit, c'est, idéalement, a) faire l'inventaire aussi large que possible de ses traductions et b) dégager puis organiser en un algorithme l'ensemble des facteurs de nature variable et de niveaux différents qui vont déterminer le choix de telle ou telle traduction. Ce programme est évidemment irréalisable concrètement : sur l'un comme sur l'autre point, le caractère infini et imprévisible des contextes et situations dans lesquels la construction est susceptible d'apparaître interdit par avance toute illusion d'exhaustivité. Les deux points, toutefois, ne sont pas logés à la même enseigne : si l'explicitation de l'ensemble des facteurs déterminant le choix de tel ou tel équivalent est une entreprise des plus hasardeuses (si du moins l'on veut que l'articulation de ces facteurs aboutisse à coup sûr à une solution viable sinon à la plus adéquate), l'inventaire des traductions possibles – possibles au sens de « praticables » et non de « *irgend möglich* » – peut, lui, tendre à une certaine complétude, dès lors qu'il s'appuie sur un corpus suffisamment large.

Dans ce qui suit, on proposera d'abord un inventaire des traductions, aussi richement illustré que possible, avant de s'efforcer de dégager quelques facteurs de choix et de risquer une explication de la grande fréquence de la traduction par *sollen*.

¹ Il aurait été linguistiquement plus correct de parler de *groupe infinitif interrogatif*, puisque l'interrogatif y joue le rôle de partenaire de l'infinitif, que ce soit comme *actant* (*Ergänzung*) ou comme *circonstant* (*Angabe*). Mais la formulation choisie a l'avantage de mettre en valeur la présence d'un interrogatif au début de ce type de constructions.

2.1. L'inventaire des traductions

C'est plus exactement d'inventaire des *correspondances* qu'il faudrait parler. En effet, même si la construction « mot interrogatif + infinitif » est infiniment moins fréquente en allemand qu'en français, elle y existe tout de même, ce qui oblige à prendre en compte les traductions dans les deux sens, la langue source étant alternativement le français ou l'allemand. Mais comme la construction peut également se trouver dans chacune des deux langues prise comme langue cible et qu'il faut alors se demander « à quoi elle remonte » dans la langue source, il y a théoriquement quatre cas de figure à considérer :

- la construction en FR-LS² → quelles traductions en ALL-LC ?
- la construction en FR-LC ← quels éléments sources en ALL-LS ?
- la construction en ALL-LS → quelles traductions en FR-LC ?
- la construction en ALL-LC ← quels éléments sources en FR-LS ?

Toutefois, il ne sera pas utile, en l'occurrence, d'infliger au lecteur une présentation détaillée des correspondances pour chacun de ces quatre cas de figure, car l'examen a montré que contrairement à ce qui se passe pour d'autres éléments – par exemple les particules modales ou d'autres « mots du discours » –, les quatre cas de figure ne présentent aucun hiatus entre eux. En clair : les séquences par lesquelles la construction française source est traduite en allemand sont celles-là même que l'on trouve comme éléments sources lorsque la construction française est la cible. Même chose pour la construction allemande : elle est pratiquement toujours traduite par la construction française homologue et inversement, lorsqu'elle est la cible, elle « remonte » pratiquement toujours à son homologue française. En d'autres termes : dans le cas présent, les cas de figure « se reflètent » les uns les autres et les correspondances, pour une fois, sont largement symétriques³. On peut donc se contenter d'examiner les diverses correspondances relevées en donnant la priorité au sens français langue source → allemand langue cible, puisque c'est en français que la construction est de loin la plus fréquente et la plus naturelle. Le sens inverse (de l'allemand langue source vers le français cible) ne sera envisagé que de façon incidente là où le besoin s'en fera sentir.

² LS = langue source ; LC = langue cible

³ Les considérations de ce paragraphe ne sont pas aussi triviales qu'il pourrait paraître. Dans le domaine des particules et autres « mots du discours », par ex., on observe fréquemment que l'ensemble des éléments cibles qui *traduisent* un mot est loin de correspondre exactement à l'ensemble des éléments sources qui *sont traduits* par lui. Ainsi, dans un corpus de près de 300 occurrences préparé pour le dictionnaire des *Invariables Difficiles*, le mot *eigentlich* ne s'est-il jamais trouvé traduit par *normalement*, alors qu'à l'inverse il a servi une demi-douzaine de fois à traduire l'adverbe français. De tels « décalages » ne se rencontrent pas avec la construction ici étudiée.

Les diverses traductions relevées⁴ peuvent être regroupées sous trois cas de figure, selon que la construction française est rendue en allemand

- a) par la construction homologue,
- b) par recours à une forme personnelle d'un verbe de modalité,
- c) par un autre moyen.

Ces trois cas de figure sont d'importance numérique très inégale, puisque les deux premiers regroupent à eux seuls au moins les quatre cinquièmes des occurrences, le dernier ressemblant davantage à un ensemble hétéroclite de cas très particuliers.

2.1.1. La construction française traduite par son homologue allemande :

Quasi systématique lorsque la construction est introduite par *pourquoi* – et qu'elle ne fonctionne donc que comme énoncé autonome⁵ –, cette traduction se rencontre aussi, quoique avec une fréquence variable et dans des conditions parfois particulières, quand c'est un autre interrogatif qui introduit la construction : rare avec *où* et *comment*, il est vrai eux-mêmes peu représentés dans le corpus, elle semble plus fréquente avec *que*, mais se limite en fait à l'expression *que faire* régulièrement rendue par *was tun*. Avec *qui* et ses variantes prépositionnelles (*à qui*, *avec qui*, *vers qui*...), elle est nettement plus fréquente et même majoritaire (tout au moins dans notre corpus). Mais là, comme avec *pourquoi*, la traduction par la construction homologue correspond presque toujours à un emploi comme énoncé autonome de la construction française. Certes, elle existe aussi lorsque la construction fonctionne comme complément, mais les cas sont rares et paraissent limités aux emplois comme complément d'objet du verbe *wissen*.

Compte tenu de la relative rareté de la construction dans les textes en allemand langue source, même en emploi autonome, on est obligé de considérer que les traducteurs allemands se sont laissés influencer par la construction française, ce qui n'est évidemment pas pour surprendre. Il est remarquable à cet égard que la lectrice-traductrice qui a traduit les vingt énoncés construits (cf. note 4) n'ait recouru qu'une fois à la construction homologue alors même qu'elle avait été invitée à proposer des variantes lorsque l'absence de contexte ne permettait pas de se fixer sur une traduction et une seule. Avait-elle « flairé le piège » ?

Quoi qu'il en soit, même influencée par le français source, la traduction par la construction homologue paraît, à de rares exceptions près (cf. 107) toujours

⁴ Le corpus de référence compte un peu plus de 150 occurrences de langue source française ou allemande. Il faut y ajouter 20 énoncés construits traduits par Mme Axmann, ex-lectrice allemande à l'Université Nancy 2 et traductrice littéraire confirmée, à qui j'avais demandé de ne pas hésiter à proposer deux ou trois variantes si elles les estimaient équivalentes.

⁵ Voir le premier volet de cette étude in *Nouveaux Cahiers d'Allemand* n°1/2005, p. 97.

« défendable », même si on peut ponctuellement lui préférer la traduction, a priori plus idiomatique, par un verbe de modalité conjugué. En laissant dans l'implicite tant la modalité que le sujet sous-jacents, la construction infinitive peut avoir à l'occasion l'avantage de conserver en allemand la même « neutralité pragmatique » (cf. 96) et la même « indétermination » personnelle (cf. 98) ou modale (cf. 101) qu'en français :

► Avec la construction française employée comme énoncé autonome⁶ :

- (95) (*Le gamin souffre-douleur de sa mère raconte :*) Au souper, papa ne put ne pas remarquer les traces du combat. Il fronça les sourcils, devint rose... mais sa lâcheté eut le dessus. Puisque cet enfant ne se plaignait pas, **pourquoi rallumer la guerre** ? Il trouva seulement le courage de me sourire. (BVP 72/50)
→ Wenn das Kind sich nicht beschwert, **warum den Krieg neu entfachen**?
- (96) – M'enfin, [...], **pourquoi vouloir toujours renier, minimiser...** (JBC 106/105)
→ Aber warum, [...], **warum immer leugnen wollen, beschönigen...**
Commentaire : Le recours au verbe conjugué aurait entraîné l'emploi de la 2^{ème} personne, qui aurait donné (à tort ou à raison, c'est un question indécidable en l'absence de contexte plus vaste) à l'énoncé une valeur de reproche plus marquée : *warum willst du immer leugnen...*
- (97) C'est un esprit tordu qui agit toujours selon l'adage « **Pourquoi faire simple quand on peut faire compliqué** ? » (Ex. construit)
→ Er ist ein Wirrkopf, der immer nach der Maxime handelt : « **Warum es sich einfach machen, wenn es auch kompliziert geht** ? » (Trad. Axmann)
- (98) – C'est comme si vous aviez donné votre avis, dit Jacques.
– Précisément, alors **pourquoi me questionner** ? (DPC 191/143)
→ [...] – Eben, **wozu also mich befragen**?
- (99) **Que faire ? Quel parti prendre ?** De quel côté te serais-tu engagé ? (FDM 78/88)
→ **Was tun? Wessen Partei ergreifen?** Auf wessen Seite hättest du dich gestellt?
Commentaire : L'emploi d'un verbe conjugué (*sollen*) aurait posé le problème de la personne (*er* ou *ich* ?) ainsi que celui du temps et du mode (*sollte* ou *hätte ... sollen* ?)
- (100) (*Problème d'euthanasie :*) [...] : **que faire d'un être humain ni mort ni vivant** ? (MLS 111)
→ [...] **was tun mit einem Menschen, der weder tot noch lebendig ist?**
- (101) (*Désarroi d'un jeune homme en 1940 :*) Alors Serge interrogeait le professeur. **Qui croire?** Londres ou Pétain ? (ECR 164/142)
→ **Wem glauben?** London oder Pétain?

⁶ Pour des raisons de place, la traduction se limitera, sauf exception, à la phrase contenant la construction interro-infinitive.

- (102) (*En mai 68 :*) Les uns parlant pour, les autres contre et Nunc suivait les débats avec un certain malaise. Si le pire était décidé, **qui prévenir** ? (RMD 475/260)
→ Wenn sie sich für das Schlimmste entscheiden sollten, **wen dann benachrichtigen**?
Commentaire : Le renoncement à la construction interro-infinitive en allemand poserait le problème du choix du verbe modal : *müsste ? sollte ? könnte ?*
- (103) C'est une injustice. **A qui s'adresser**, Seigneur ? Et tous ces hommes qui sont venus détruire ma vie, pourquoi? (BCO 120/111)
→ **An wen sich wenden**, Herrgott?
- (104) Il lui parlait tantôt avec douceur, tantôt avec fermeté, comme à un petit enfant qu'on envoie se coucher avant l'heure, se disait-il avec attendrissement. Mais **comment faire autrement** ? (PLD 144/114)
→ Er sprach mit ihr bald sanft, bald streng, wie mit einem kleinen Kind, das vorzeitig ins Bett geschickt wird. **Wie es anders machen**?
- (105) **Comment faire comprendre aux autres qu'il l'aimait**, alors que ce soir-là [...] il n'avait pas été capable de le lui faire comprendre à elle? (SCB 296/52)
→ **Wie den anderen begreiflich machen, daß er sie liebte**, da er es doch an jenem Abend [...] nicht einmal ihr begreiflich machen konnte?
Commentaire : Ici aussi le renoncement à la construction interro-infinitive en allemand poserait le problème du choix du verbe modal : *sollte ? konnte ?*

► Avec la construction française employée comme complément (rare) :

- (106) Je ne savais **que faire**. (BSL 56/55) → Ich wußte nicht, **was tun**.
- (107) – Pourquoi ? Vous me demandez pourquoi ? Ah, l'étrange question lorsqu'on ne sait **qui que quoi y répondre soi-même**. (RQZ 197/122)
→ [...], wenn man selbst nicht weiß, **wem was wann darauf antworten**?
- (108) (*Le personnage rentre chez lui avec un SDF :*) « C'est un ami, il savait pas **où dormir**, il va rester vivre ici quelque temps. » (DBN 58/62)
→ „Das ist ein Freund, er wußte nicht, **wo schlafen**, [...].“
Commentaire : Ici sans doute la traduction par verbe de modalité conjugué (*wo er schlafen sollte*) aurait-elle paru à tous égards plus naturelle.

Dans le sens inverse, on ne sera évidemment pas étonné que la construction en allemand langue source soit systématiquement traduite par son homologue française (cf. 109-111), la seule exception attestée dans le corpus n'étant que la conséquence de l'existence en français d'une expression plus adéquatement malheureusement inutilisable (car nominale et non verbale) dans la construction infinitive (cf. 112) :

- (109) Es war ja alles gelogen, **warum also zuhören**? ... (GWS 142/132)
→ Tout n'était que mensonges, **alors pourquoi écouter** ?...

- (110) Ich war verlegen und wußte nicht, **was tun**. (DBD 79)
→ J'étais embarrassé et ne savais **quoi faire**. (Trad. par moi-même, RM)
- (111) Jetzt wußte ich nicht, **wo anfangen**. (JAB 110/133)
→ A présent, je ne savais plus **par où commencer**.
- (112) Ich setzte mich, nahm ein Stück Zucker und überlegte mir, **wie am besten beginnen**. Alles glotzte mich stumm an. (JAB 20/27)
→ Je pris un morceau [de sucre] **tout en cherchant une entrée en matière adéquate**. Tout le monde me dévisageait sans en décrocher une.
Commentaire : La traduction par *tout en cherchant / me demandant comment commencer* était possible tant grammaticalement (correction) que pragmatiquement (conformité à l'usage). Si le traducteur a choisi une autre formulation, c'est que cette dernière est comme « taillée sur mesure » pour la situation à décrire, elle cible parfaitement ce qui resterait implicite avec *commencer* (commencer quoi, on peut certes s'en douter, mais ce n'est pas absolument clair et nécessite donc un effort d'interprétation).

Semblablement, si la quasi-totalité des constructions « mot interrogatif + infinitif » relevées en allemand langue cible remonte à la construction homologue en français langue source, les très rares exceptions rencontrées relèvent de cas très particuliers, comme le suivant, où c'est la traduction de *se morfondre* dans le contexte donné qui faisait problème :

- (113) (*Qu'en est-il du vieillard ?*) – Il **se morfond**. A mesure que le temps passe, que l'âge avance, il se barricade davantage [...]. (SMH 72/79)
→ Er weiß nicht, **was mit sich anfangen**. Je mehr die Zeit fortschreitet, je älter er wird, desto mehr verbarrikadiert er sich.

2.1.2. La construction française traduite par un verbe de modalité⁷

Abstraction faite des cas où la construction est à la fois introduite par *pourquoi* ou [*prép.*] *qui* et en emploi d'énoncé autonome, ce cas de figure est de loin le plus fréquent avec les autres interrogatifs, que la construction ait valeur d'énoncé ou qu'elle fonctionne comme complément dans une phrase d'accueil. Dans tous les cas, c'est *sollen* qui se taille la part du lion, ne laissant que des miettes à *können* et *wollen* :

⁷ On excusera cette commodité de langage. Il est bien clair que ce n'est pas le verbe de modalité seul qui traduit la construction. Pour être tout à fait correct, il aurait fallu dire : traduite par une subordonnée faisant intervenir un verbe de modalité conjugué. C'est un peu long pour un titre.

► Avec la construction française employée comme énoncé autonome :

- (114) Éblouissement de Cripure. A qui **s'adresser**, qui **appeler** à l'aide, à qui **demander** un simple conseil ? (GSN 378/355)
→ Cripure schwindelte es. An wen **sollte** er sich **wenden**, wen zu Hilfe **rufen**, wen um einen einfachen Rat **bitten**? (avec effacement de *sollen* dans les deux dernières occurrences de la construction)
- (115) Il traîna ce souci toute la matinée. Où **aller** ? Et que **faire** ? A quarante ans, il est difficile de changer de métier. (BNP 78/48)
→ Mit dieser Sorge schleppte er sich den ganzen Vormittag ab. Wohin **sollte** er sich **wenden**? Und was **sollte** er **tun**? [...].
- (116) Et le déjeuner terminé, il était revenu chez lui. Que **faire** d'autre ? (GSN 435/409)
→ Nach dem Essen war er wieder in sein Zimmer gegangen. Was **hätte** er anderes tun **sollen**?
- (117) Une fois donc sa vaisselle achevée elle commença de se déshabiller pour se mettre au lit. Que **faire** d'autre? (GSN 478/448)
→ Nachdem sie also das Geschirr weggeräumt hatte, zog sie sich aus, um zu Bett zu gehen. Was **sollte** sie sonst **tun**?
- (118) Que **penser** d'une humanité entièrement occupée à se détruire ? (GSN 207/196)
→ „Was **soll** man von einer Menschheit **halten**, die vollauf damit beschäftigt ist, sich selbst zu vernichten?“
- (119) Mais comment **faire comprendre** aux gens ce que cela signifie: « Je suis chez moi ! [...]. » (BNI 39/26-27)
→ Aber **wie soll** man den Leuten **verständlich machen**, was das bedeutet: „Hier bin ich zu Hause. [...].“
- (120) [...] j'aurais été... comment **dire**, épouvanté, enfin plus épouvanté que je ne l'ai été réellement. (DJB 196/289)
→ Ich wäre - wie **soll** ich das **ausdrücken**? - entsetzt gewesen, jedenfalls viel entsetzter, als ich es in Wirklichkeit gewesen bin."
- (121) Que répondre à un tel argument ?
→ Was **soll** man / ich auf solch ein Argument **antworten**. (Trad. Axmann)
- (122) Ils nous avaient élevés dans leur vérité, et laissés libres de choisir la nôtre. Que **faire** de plus? (FMJ 114/83)
→ Wir wurden in ihrer Wahrheit erzogen, hatten aber die Freiheit, die unsere zu wählen. Was **kann** man mehr **tun**?
- (123) Comment **vivre** aujourd'hui avec 5000 Francs par mois?
→ Wie **kann** / **soll** man heute noch mit 5000 Francs im Monat **auskommen**? (Trad. Axmann)
- (124) Comment **savoir** si elle m'a dit la vérité, se demandait-il en sortant de chez elle.
→ Wie **kann** / **könnte** / **soll** ich [nur] **herausfinden**, ob sie mir die Wahrheit gesagt hat, fragte er sich, als er von ihr wegging. (Trad. Axmann)

► Avec la construction française employée comme complément :

- (125) Livré à lui-même, il n'aurait probablement su **que faire** à présent car aucun plan n'était tracé [...]. (PDS 358/294)
 → Ganz von sich aus hätte er wahrscheinlich nicht gewußt, **was** er jetzt **tun sollte**, denn er hatte sich keinen Plan ausgedacht [...].
- (126) Elle ne savait **que faire**. Comme elle le voyait qui regardait autour de lui avec l'air de chercher, elle risqua : [...]. (SMP 418/140)
 → Sie wußte nicht, **wie** sie **sich verhalten sollte**. Doch da er sich suchend umzublicken schien, wagte sie einen Vorstoß: [...].
- (127) [...] parfois on se demande **que penser**. (ABQ 286/301)
 → Manchmal fragt man sich, **was** man **denken soll**.
- (128) Ah, ne me demande rien, c'est à toi de savoir **quoi lui dire**.
 → Mich brauchst du nicht zu fragen, du mußt selbst wissen, was du ihm **sagen willst / möchtest / sollst**. (Trad. Axmann)

L'omniprésence de la traduction par *sollen*, verbe de modalité signifiant l'obligation, est d'autant plus étonnante que dans beaucoup de cas, sinon dans la plupart, la situation décrite par la construction – du moins lorsqu'elle est introduite par un interrogatif autre que *pourquoi* – relève a priori plutôt de la modalité POUVOIR que de la modalité DEVOIR. La construction exprime, comme nous l'avons vu dans la première partie, un déficit épistémique qui bloque la réalisation du procès exprimé par l'infinitive : le sujet sous-jacent ne *sait* pas et donc ne *peut* pas, comme le montre la paraphrase qui paraît la plus naturelle *lorsqu'on se met dans sa perspective* :

- (114a) → *A qui **pouvait-il bien** s'adresser ?*
 (115a) → *Où **pouvait-il bien** aller ?*
 (116a/117a) → *Que **pouvait-il / elle** faire d'autre ?*
 (119a) → *Comment **pouvait-il** faire comprendre... ?*

Comment expliquer alors que *sollen* soit quand même le verbe de modalité de très loin le plus souvent mobilisé pour traduire la construction ? Pour donner une réponse plausible, il faut se rappeler que s'il est vrai que tous les emplois de *sollen* peuvent être dérivés d'un sens « fondamental » exprimable par la formule « expression de la volonté d'une instance autre que le sujet grammatical », ce sens n'est plus immédiatement perceptible – même s'il peut être reconstruit⁸ –

⁸ C'est dans le deuxième énoncé que la volonté de la tierce instance est le plus facile à détecter : s'il est prévu de construire une école, c'est que cela correspond à la volonté des décideurs. Pour le troisième exemple, on peut incriminer la « volonté » métaphorique du destin. Quant au premier, c'est au niveau de la représentation, de l'image que les gens se construisent de la personne en question que la notion de « volonté » peut être récupérée. Les psychologues savent que l'image que l'on se fait des êtres et des choses ne dépend pas que d'éléments objectifs, mais aussi et surtout d'une sélection opé-

dans des emplois tels que *Er soll reich sein* (il paraît qu'il est riche), *Hier soll eine neue Schule gebaut werden* (ici, il est question de / il est prévu de construire une nouvelle école) ou *Drei Monate später sollte er sterben* (trois mois après il mourait).

De même, lorsqu'un enfant qui s'ennuie dit à sa mère *Mama, was soll ich machen ?*, c'est moins une instruction qu'il attend, qu'une suggestion, une idée, qu'il n'acceptera d'ailleurs de suivre que dans la mesure où elle lui convient (car si elle ne lui plaît pas, nul doute qu'il la déclinera par quelque « *Ach nein, das gefällt mir nicht / das ist doof ...* »).

Il n'en va pas autrement avec bien des *sollen* employés pour traduire la construction infinitive française. La plupart des énoncés entre (114) et (128), dans la compréhension « actuelle » que l'on en a (et non dans l'interprétation abstraite que peut en donner le linguiste) ne renvoient pas à la volonté d'une instance donnée d'obtenir de la personne visée par le sujet du verbe un certain comportement (comme ce serait par ex. le cas avec *Du sollst zum Chef*, qui renvoie directement à la volonté du patron). Ils marquent plutôt une « démission » de la volonté du sujet, ce dernier, dans la situation de déficit épistémique et donc de désarroi où il se trouve, se laissant en quelque sorte « guider » par qui voudra bien (étant entendu que le « qui » peut désigner une instance abstraite telle que la raison ou le bon sens).

La construction en « mot interrogatif + *sollen* » a donc toujours au moins deux lectures et c'est le « remplissage » lexical en interaction avec le contexte et la situation d'énonciation (autrement dit nos représentations et notre expérience du monde) qui font qu'est privilégiée selon les cas l'une ou l'autre lecture. Dire *Was soll ich ihm sagen ?* peut a priori signifier :

a) « Dis-moi / rappelle-moi ce que je suis chargé (par toi ou un tiers) de lui dire », avec référence claire à la volonté d'une personne autre que le sujet grammatical ou

b) « Je n'ai pas d'idée, je suis prêt à suivre tes suggestions, à me laisser guider par toi », où il n'est plus question d'une volonté a priori de quiconque de voir le sujet se comporter de telle ou telle façon.

On voit là le caractère très « abstrait » de *sollen*, dont il tire cette grande souplesse d'emploi qui en fait un concurrent sérieux pour la construction « mot in-

rées (même inconsciemment) parmi ce éléments : on voit ce qu'on *veut* voir, on se construit l'image que l'on *veut* se construire pour diverses raisons, qui, pour n'être pas toujours avouables, peuvent se résumer au principe « Je vois les choses ainsi parce que quelque part ça m'arrange ». Et s'il est un domaine où cette attitude se donne libre cours, c'est bien celui des commérages.

terrogatif + infinitif », comme d'ailleurs pour le modal *können*, qui ne se trouve, du coup, sollicité que lorsqu'il est utile de faire explicitement référence à la notion du possible.

Devoir, l'homologue français de *sollen* est, lui, beaucoup plus centré sur la notion d'obligation. Il constitue donc un mauvais concurrent pour la construction infinitive, ce qui pourrait être l'un des facteurs expliquant la grande diffusion de cette dernière en français. Certes, l'enfant qui s'ennuie dira sans doute à sa mère, comme en allemand, *Maman, qu'est-ce que je dois faire ?* Mais il est déjà moins probable – même si ce n'est pas totalement exclu – que l'on dise *Qu'est-ce que je dois lui dire ?* pour marquer le désarroi, tant le verbe *devoir* suggère l'interprétation par référence à la volonté de l'interlocuteur ou d'un tiers (lecture (a) ci-dessus ; pour la lecture (b), on dira plutôt, si l'on veut utiliser un modal, *Qu'est-ce que je peux bien lui dire [, à ton avis] ?* Quant aux situations qui excluent la référence à une volonté extérieure, par ex. lorsqu'on se demande *Où traverser ?*, tant la rue paraît dangereuse, il semble exclu de formuler la question avec *devoir* : **Où dois-je / où est-ce que je dois traverser ?* On recourra à *pouvoir* augmenté de la « particule » *bien* : *Où est-ce que je peux / qu'on peut bien traverser ?* La formulation avec *devoir* sera nécessairement réservée aux situations décrivant une obligation réglementaire de traverser à tel ou tel endroit.

2.1.3. Autres traductions ou correspondances de la construction française

Ce cas de figure ne regroupe qu'une douzaine d'occurrences, qui se répartissent sur trois moyens de traduction parfaitement hétérogènes les uns aux autres : la traduction par verbe conjugué autre que modal (même remarque *mutatis mutandis* qu'en note 7), la traduction par le mot interrogatif seul et la traduction par un groupe nominal.

a) La traduction par un verbe conjugué autre que modal :

Ce cas de figure, où le verbe conjugué est en fait celui qui correspond à l'infinitif français, est le plus fréquent des trois. Il est à l'œuvre principalement dans deux cas :

► Avec les constructions introduites par *pourquoi*, notamment lorsque le contexte montre qu'elles renvoient à un fait réalisé (cf. 130, 131, 132), l'emploi d'un verbe de modalité – qui suppose que le fait soit « à venir » – étant dans ce cas impossible (cf. commentaire sous 130). Mais la réalisation du fait n'est pas une condition nécessaire, comme le montre l'exemple (133), où l'emploi de *sollen* est bloqué pour des raisons sémantiques liées à la négation (cf. commentaire sous 133) :

- (129) Pourquoi toujours **dire** non quand il te demande quelque chose ?
→ Warum **lehnst** du immer **ab**, wenn er dich um etwas bittet. (Trad. Axmann)
Commentaire : La traduction par un verbe de modalité (*wollen, sollen*) supposerait que le comportement de refus ne soit pas une réalité mais simplement envisagé : *Pourquoi dire non ? / Warum willst du ablehnen ? / Warum soll[te] ich ablehnen ?*
- (130) Pourquoi **crier**? Je ne suis pas sourd !
→ Warum **schreist** du so ? Ich bin doch nicht taub ! (Trad. Axmann)
- (131) Pourquoi ne pas le lui **avoir dit** ?
→ Warum **hast** du es ihm denn nicht **gesagt** ? (Trad. Axmann)
- (132) Il nous manque quelqu'un pour la soirée de dimanche? Eh bien, pourquoi ne pas **inviter** Jean, ça lui fera plaisir ?
→ [...] Warum **laden** wir nicht Jean **ein**, er würde sich freuen? (Trad. Axmann)
Commentaire : La traduction par *sollen* est bloquée par la présence de la négation. L'énoncé *Warum sollen/sollten wir ihn nicht einladen ?* n'est pas une simple suggestion d'inviter, il présuppose que quelqu'un a précédemment émis l'idée contraire.

► Avec les constructions introduites par un autre interrogatif, à condition qu'elles réfèrent non pas à une situation particulière mais à un cas général, ce qui va de pair avec le fait que le verbe se trouve toujours au présent et que son sujet est toujours l'indéfini *man* (sauf si le verbe est au passif) :

- (133) [...] et que **faire** à 1 heure 15 quand les enfants trépignent – je vais être en retard à l'école – et que [...] ? (FMJ 68/50)
→ [...] und was **macht man** um Viertel nach eins, wenn die Kinder schon zapplig werden - ich komme zu spät zur Schule - und man [...].
- (134) – Je ne saurai peut-être pas, mais je trouverai comment **faire** à la dernière minute. (DPC 195/146)
→ Ich werde mich vielleicht dumm anstellen, aber in letzter Minute werde ich schon herausbringen, wie **man** das **macht**.
- (135) Encore un échec? Je vais te dire: tu ne sais pas comment **t'y prendre** [avec les femmes].
→ [...] Also, ich sage dir, du hast keine Ahnung, wie **man** mit Frauen **umgeht** / umgehen muss / umgehen kann. (Trad. Axmann)
- (136) Il nous a montré comment **mettre** l'appareil **en marche**.
→ Er hat uns gezeigt, wie **man** den Apparat **in Gang setzt** / wie der Apparat **in Gang gesetzt wird**. (Trad. Axmann)

b) La traduction par un interrogatif sans recours à un verbe :

Elle n'apparaît qu'une fois dans le sens français-allemand, mais deux fois dans le sens inverse, c'est-à-dire lorsque la construction française constitue la cible. Chacune des trois occurrences représente un cas particulier : en (138), il s'agit

de l'expression « que faire de X » dont l'équivalent allemand *wohin mit X* est une expression idiomatique dans laquelle *wohin* n'exprime plus le déplacement. En (139), c'est justement un verbe de déplacement que l'on attendrait, dont l'absence s'explique par le fait que le sens propre de *wohin* permet de s'en passer. Quant à (140), c'est l'occurrence la plus intéressante dans la mesure où la présence de *dann* est d'une part nécessaire à la compréhension de l'énoncé comme renvoyant à un événement potentiel (sans *dann*, *was* ne renverrait qu'à un objet), et où d'autre part, elle interdit la présence de l'infinitif *tun* (**Was dann tun / *Was tun dann?*) :

- (137) La touriste a sauté de son perchoir. Elle ne sait plus **que faire** de ses seins. (BMT 173/226)
 → Die Touristin ist von ihrem Hochsitz gestiegen. Sie weiß nicht mehr **wohin** mit ihrem Busen.
- (138) Die Männer liegen hinter den geborstenen Mauern. Sie gucken Karl an, der sie an-
 guckt: **Wohin ? Was tun ?** (WKT 347/219)
 → Les hommes sont couchés à l'abri des parties du mur encore intactes. Ils regardent Karl qui les regarde: **où aller ? Que faire ?**
- (139) Aber **was dann?** (FEB-V 318/739) → Mais **que faire après ?**

c) La traduction par un groupe nominal :

C'est un cas tout à fait particulier, qui semble étroitement lié à l'emploi de la construction comme titre d'un livre ou d'un texte. :

- (140) Son dernier livre de conseils pratiques s'intitule *Comment s'enrichir en vingt leçons*.
 → Sein letzter Ratgeber trägt den Titel *Der Weg zum Reichtum in 20 Lektionen*.
 (Trad. Axmann)

2.2. Les critères de choix : petite vue d'ensemble

Il a été dit d'entrée de jeu que l'établissement d'un algorithme de traduction qui permettrait, partant d'une occurrence donnée, d'arriver de façon certaine à une traduction fiable sinon à la meilleure possible, est une entreprise vouée à l'échec. On ne s'y risquera donc pas et on préférera « résumer » en quelque sorte les observations précédentes en les regroupant sous la forme d'une petite « vue d'ensemble » qui, bien que forcément incomplète, devrait aider à éviter les principaux pièges de la traduction de la construction française en allemand.

► L'autonomie énonciative⁹ :

C'est le critère le plus général. L'autonomie de la construction autorise sa traduction par la construction homologue en allemand, la non autonomie l'interdit, sauf dans des conditions si précises qu'on peut les qualifier de *ad hoc* : le verbe régissant est pratiquement toujours *wissen*, même si le corpus fait état d'un *überlegen* [*wie am besten beginnen*] ; à l'exception de *was tun* (l'essentiel des exemples), les constructions admises sont très rares et généralement réduites à l'infinitif accompagné tout au plus d'un complément. On trouve dans le corpus : *wo anfangen, wohin gehen, wie N bezeichnen* (cf. ex. (94), de Th. Bernhard, dans la première partie de cette étude), qui ne permettent pas de tirer de tirer une règle sur ce qui est possible ou non. Il faut donc conseiller au francophone de préférer systématiquement la traduction par verbe modal.

► Le « type de texte » :

Si l'on accepte l'idée de Ch. Nord (1993), selon laquelle les titres de livres ou de films constituent une véritable « type de texte », on admettra que ce critère, qui ne concerne que les constructions autonomes, intervient lui aussi à un niveau très général. La lectrice-traductrice avait traduit *Comment s'enrichir en vingt leçons* par *Der Weg zum Reichtum in 20 Lektionen*. Plus que l'expression particulière « *der Weg zu...* », sans doute réutilisable pour d'autres titres en « *comment...* » (*Comment réussir... / Der Weg zum Erfolg*), c'est le procédé du groupe nominal qui est ici intéressant, car il semble¹⁰ pouvoir s'appliquer à tous les titres de ce type, y compris ceux qui utilisent un autre interrogatif : *Comment élever ses enfants ? = Kinder [richtig] erziehen ; Où placer son argent ? = Sichere Geldanlagen ; Pourquoi dire oui quand on veut dire non ? = Nicht ja sagen, wenn man nein sagen möchte* etc.

► La nature de l'interrogatif :

Elle joue de toute évidence, puisque les constructions (toujours autonomes) en *pourquoi* sont celles qui pourront le plus aisément et avec le moins de risque de non conformité à l'usage être rendues par la construction homologue en allemand, introduite par *warum* ou *wozu* (en cas de caractère rhétorique marqué de la question). Avec les autres interrogatifs, la plus grande prudence – en clair : l'abstention – est de mise, la construction infinitive n'étant pratiquement attestée en allemand que dans les traductions du français, ce qui leur donne un assez fort parfum de « gallicisme ».

⁹ C'est-à-dire, rappelons-le, le fait pour la construction de fonctionner comme énoncé autonome et non comme complément d'un verbe régissant.

¹⁰ En l'absence de corpus d'exemples attestés, la prudence s'impose. Les exemples construits et les traductions proposés paraissent cependant au moins plausibles.

► La phase :

Elle n'intervient guère que dans les constructions en *pourquoi*, les seules à pouvoir fonctionner normalement avec un infinitif accompli. Ce dernier étant impossible dans la construction allemande homologue, la traduction ne pourra se faire que par recours à un verbe conjugué, sauf à considérer que le trait « accompli » peut ne pas être explicité (cf. ex. (27) et (27a) dans la première partie de l'étude) au motif que le caractère accompli du procès est suffisamment connu. On peut ainsi imaginer deux possibilités de traductions de la question suivante, posée par un journaliste à un ministre s'excusant maladroitement d'un mensonge :

- (141) Certes, Monsieur le Ministre, certes, mais pourquoi **avoir menti** ?
 → Schon, Herr Minister, schon, aber warum **lügen** / warum **haben** Sie **gelogen**?

► La présence de [certains] compléments :

Ce critère ne semble jouer que pour la traduction de *que faire*. Si les compléments de l'infinitif sont admis sans problème (*Que faire de ce type / dans ces conditions ? = Was tun mit diesem Kerl / unter diesen Umständen ?*), les compléments de l'interrogatif semblent, eux, exclus, ce qui oblige à avoir recours au verbe modal conjugué :

- (142) Que **faire** d'autre ? / Que **faire** de plus ? (*d'autre* et *de plus* complètent *que*)
 → *Was anderes **tun**? / *Was mehr **tun**?
 → Was **soll** / **sollte** / **kann** / **konnte** ich (er, man) anderes / mehr **tun** ?

► Temps, mode et personne :

Dès lors que la traduction se fait par verbe conjugué, ce dernier doit être équipé des marques de temps, mode et personne, dont la détermination correcte implique nécessairement le recours au contexte et/ou à la situation, le procès exprimé par la construction infinitive pouvant être situé dans le présent ou le passé, dans le monde réel ou dans un monde imaginaire et concerner aussi bien les partenaires de la communication (*je / tu*) qu'un tiers défini (*il, elle*) ou indéfini (*on*), d'où les variations possibles en (143) :

- (143) Et le déjeuner terminé, il était revenu chez lui. Que **faire** d'autre? (GSN 435/409)
 → Nach dem Essen war er wieder in sein Zimmer gegangen. Was **hätte** er anderes tun **sollen**?
 – [...] j'étais revenu chez moi → Was **hätte ich** anderes tun **sollen** ?
 – [...] il retournerait chez lui → Was **sollte er** anderes tun ? (DIL¹¹)
 – [...] je retournerai chez moi → Was **soll ich** anderes tun ?

¹¹ DIL = discours indirect libre.

► La modalité implicite :

Par modalité, on entendra ici non pas simplement la présence implicite éventuelle des valeurs « pouvoir » ou « devoir », mais le rapport plus général du procès à la réalité. L'inventaire des traductions a montré qu'il y avait au moins trois cas possibles, selon que le procès est donné :

– comme accompli dans le présent ou le passé, la traduction se faisant alors par le verbe correspondant à l'infinitif français conjugué au présent ou au parfait : cf. les exemples (130) et (131) ;

– comme décrivant une habitude ou une règle, auquel cas la traduction se fait également par le verbe correspondant à l'infinitif français conjugué cette fois au seul présent mais avec sujet indéfini *man* ;

– comme procès « à venir », censé être réalisé par un sujet identifiable dans le contexte ou la situation, auquel cas la traduction, dans la mesure où elle se fait pas par la construction infinitive homologue allemande devra passer par un verbe de modalité. Si *wollen* ne paraît guère possible que lorsque la construction est employée comme complément et que le procès est censé devoir être réalisé par l'interlocuteur (*C'est à toi de savoir quoi lui dire = Du mußt selber wissen, was du ihm sagen willst* (possible à côté de *sollst*)), les possibilités de *können* sont théoriquement plus larges, mais on a vu sous 2.1.2 ce qu'il en était en réalité, en raison de la grande souplesse de *sollen*. La « règle » sera donc d'utiliser systématiquement ce dernier et de ne recourir au premier que lorsque la modalité du possible doit être mise en exergue : *Comment vivre avec 1000 Euros par mois = Wie kann / soll man mit 1000 Euro im Monat leben ?*

3. Pour conclure

Der Weg ist das Ziel. Au terme de cette étude, pas de « découverte » ni de « leçon » fondamentalement nouvelles. On espère simplement avoir fait progresser un peu la connaissance des emplois et traductions d'une construction qui – peut-être en raison de sa banalité en français et de sa marginalité en allemand – n'avait guère attiré l'attention jusqu'ici. Tout n'a pas été dit. Un corpus sensiblement plus important que celui qui a servi à cette étude aurait sans doute permis de découvrir d'autres facteurs à prendre en compte dans la traduction, voire de remettre en cause certaines analyses. L'auteur sera reconnaissant à tout lecteur qui voudra bien attirer son attention sur des exemples (d'emploi ou de traduction) qui échappent à la description présentée ici – ou la contredisent.

Bibliographie sommaire

- ALBRECHT, J. (2001) : « Das Verhältnis von Sprachwissenschaft und Übersetzungsforschung. » In : Jörn Albrecht / Hans-Martin Gauger (Hrsg.) : *Sprachvergleich und Übersetzungsvergleich*. Frankfurt a.M. u.a., Peter Lang.
- BAUDOT, D. (1992): « *Ist uns noch zu helfen ? La construction sein + G Inf. avec zu : faut-il paraphraser ou traduire ?* » In *Nouveaux Cahiers d'Allemand*, vol. 9, n°2, 107-120.
- BECH, G. (1983) : *Studien über das deutsche Verbum infinitum* (zweite, unveränderte Auflage). Tübingen, Niemeyer.
- EISENBERG, P. (2001) : *Grundriss des deutschen Grammatik. Der Satz*. Stuttgart/ Weimar, J.B. Metzler.
- FAUCHER, E. (1988) : « Topique comparée de l'infinitif en allemand et en français. » In Sylvianne Rémi-Giraud (ss la dir.) : *L'infinitif*. Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 137-147.
- NORD, Chr. (1993) : *Einführung in das funktionale Übersetzen. (Am Beispiel von Titeln und Überschriften)*. Tübingen, Francke [= UTB 1734].
- PERENNEC, M. (1988) : « Le groupe infinitif allemand comme dénomination d'un procès non-actualisé. » In Sylvianne Rémi-Giraud (ss la dir.) : *L'infinitif*. Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 113-126.
- ZIFONUN, G. / HOFFMANN, L. / STRECKER, B. u.a. (1997) : *Grammatik der deutschen Sprache*. 3 Bände. [Schriften des Instituts für deutsche Sprache]. Berlin – New York, Walter de Gruyter.

Sources des exemples attestés

Les exemples attestés sont extraits de textes appartenant pour partie au corpus propre du GLFA (Groupe de Lexicographie franco-allemande, composante de l'ATILF, UMR 7118), pour partie à Frantext, l'une des bases de données textuelles de l'ATILF.

- ABQ ARAGON, L. : *Les beaux quartiers*. Paris, Denoël et Steele, 1936. / Trad. all. par S. Hermlin : *Die Viertel der Reichen*. Berlin, Verlag Volk und Welt, 1964.
- BAM AUBERT, B. : *La mort des bois*. Paris, Le Seuil, 1996. / Trad. all. par E. Hagedorn et B. Reit : *Im Dunkel der Wälder*. München, Goldmann, 2003.
- BCO CENDRARS, B. : *L'or. (La merveilleuse histoire du général Johann August Suter)*. Paris, Denoël, 1960. / Trad. all. par I. Goll (revue) : *Gold. Die fabelhafte Geschichte des Generals Johann August Suter*. Zürich, Die Arche, 1988.
- BLG BRECHT, B. : *Das Leben des Galileo Galilei*, Frankfurt a.M., Suhrkamp, 1963 / Trad. fr. par E. Recoing : *La Vie de Galilée*, Paris, L'Arche, 1990.
- BMS BERNHARD, Th. : *Midland in Stilfs*. Frankfurt a.M., Suhrkamp, 1973.
- BMT BOISSARD, J. : *Marie-Tempête*. Paris, Robert Laffont, 1998. / Trad. all. par A. Weidmann : *Der Ruf des Meeres*. München, Knaur, 2002.
- BNI BOILEAU-NARCEJAC : *Les intouchables*. Paris, Denoël, 1980.
- BNP BOILEAU-NARCEJAC : *La porte du large*. Paris, Denoël, 1989.
- BSL Schlink, B. : *Le liseur*. Paris, Gallimard, 1996. / Trad. fr. par B. Lortholary de : *Der Vorleser*. Zürich, Diogenes, 1995.

- BTV BROCH, H. : *Der Tod des Vergil*, Zürich, Rhein-Verlag, 1958
- BVP BAZIN, H. : *Vipère au poing*. Paris, Grasset, 1948.
- CDP-M CAMUS, A. : *Die Pest*. Reinbek, Rowohlt, 1963. / Trad. all. par G. Meister de *La peste*. Paris, Gallimard, 1947.
- CYV CAVANNA, F. : *Les yeux plus grands que le ventre*. Paris, Belfond, 1983.
- DBD Dürrenmatt, F. : *Der Besuch der alten Dame*, Zürich, Arche, 1956. / Trad. fr. par J.-P. Porret : *La visite de la vieille dame*, Paris, Flammarion, 1957
- DBN Belloc, D. : *Néons*. Paris, Lieu Commun, 1987. / Trad. all. par F. Guesnet et U. Hartmann : *Néon*. Freiburg i.B., Beck & Glückler Verlag, 1989.
- DJB Duhamel, G. : *Le jardin des bêtes sauvages*. (= Chronique des Pasquier. Tome II). Paris, Mercure de France, 1948. / Trad. all. par E. Sander et H. Benninghoff: *Der Garten der wilden Tiere* (= Die Geschichte der Pasquier. Zweites Buch). Gütersloh, Berthelsmann, 1957.
- DPC DURAS, M. : *Les petits chevaux de Tarquinia*. Paris, Gallimard, 1953.
- ECG VERNE, J. : *Les enfants du Capitaine Grant*. Paris, Hachette, 1930 / Trad. all. par W. Gerull : *Die Kinder des Kapitäns Grant*. Berlin, Verlag Neues Leben, 1988.
- ECR CHARLES-ROUX, E. : *Elle, Adrienne*. Paris, Grasset, 1971. / Trad. all. par W. Gebühr : *Elle*. Berlin, Koch's Verlag, 1971.
- ESS SCHMITTER, E. : *Madame Sartoris*. Arles, Actes Sud, 2002. / Trad. fr. par A. Weber de : *Frau Sartoris*. Berlin, Berliner Taschenbuch Verlag, 2002.
- FDM FERNANDEZ, D. : *Dans la main de l'ange*. Paris, Grasset, 1982 / Trad. all. par E. Wiszniewsky: *In der Hand des Engels*. Berlin, Verlag Volk und Welt, 1985.
- FEB-V Fontane, Th. : *Effi Briest*. In *Romane und Erzählungen*, Bd. 7. Berlin, Aufbau Verlag, 1969 / Trad. all. par P. Villain : *Effi Briest*, Paris, Laffont, 1981.
- FHF FRISCH, M. : *Homo faber*, Frankfurt a.M., Suhrkamp, 1977 (1957) / Trad. fr. par Ph. Pilliod : *Homo faber*, Paris, Gallimard, 1961.
- FKM FALLADA, H. : *Kleiner Mann - Was nun?*, Reinbek, Rowohlt, 1990.
- FMJ Mallet-Joris, F. : *La maison de papier*. Paris, Grasset, 1970. / Trad. all. par S. List : *Mein Haus hat keine Wände. Liebeserklärung an eine ungezähmte Familie*. München, DTV, 1974.
- GPS GÖHRE, F. : *La nuit de Sankt-Pauli*. Paris, Gallimard, 1996. / Trad. fr. par P. Kermann de *Sankt-Pauli-Nacht*. Reinbek, Rowohlt, 1993.
- GRN RENTZSCH, G.: „Der Nachtzug“, in *Hörspiele aus der DDR*, Fischer, Frankfurt a.M., 1982.
- GSB GUILLOUX, L.: *Schwarzes Blut*. Berlin, Verlag Volk und Welt, 1973. (Trad. all. de la référence suivante.)
- GSN GUILLOUX, L.: *Le sang noir*. Paris, Gallimard, 1980.
- GWS GLAUSER, F. : *Wachtmeister Studer*, Zürich, Diogenes, 1989. / Trad. fr. par C. Clermont : *L'inspecteur Studer*, Paris, Le Promeneur, 1990.
- IRS RODRIAN, I. : *Schlaf, Bübchen, schlaf*, Reinbek, Rowohlt, 1989.
- JAB ARJOUNI, J. : *Happy birthday Türke!*, Zürich, Diogenes, 1987. / Trad. fr. par S. Kaempfer : *Bonne fête, le Turc!*, Paris, Fayard, 1992.

- JBC Benoziglio, J.-L.: *Cabinet portrait*. Paris, Le Seuil, 1980. / Trad. all. par C. Sprick : *Porträt-Sitzung*. Zürich, Benziger/Ex Libris, 1990.
- KEV Konsalik, H. G.: *Engel der Vergessenen*. München, Heyne, 1974.
- MDA Duras, M.: *L'amant*. Paris, Les Éditions de Minuit, 1984. / Trad. all. par I. Rakusa : *Der Liebhaber*. Frankfurt a.M., Suhrkamp, 1989.
- MGP Martin du Gard, R. : *Les Thibault*, T.1 : « Le Pénitencier ». Paris, Gallimard, 1962. / Trad. all. par E. Mertens : *Die Besserungsanstalt*. München, DTV, 1989.
- MLS Lévy, M.: *Et si c'était vrai....* Paris, Robert Laffont, 2000. / Trad. all. par A. Thoma : *Solange du da bist*. Berlin, Aufbau Taschenbuch Verlag, 2003.
- NBT Born, N. : *Täterskizzen*, Reinbek, Rowohlt, 1983.
- NCF Chatelet, N.: *La Femme coquelicot*. Paris, Éditions Stock, 1997.
- PDS Djian, Ph.: *Sotos*. Paris, Gallimard, 1993. / Trad. all. par U. Hartmann : *Matador*. Zürich, Diogenes, 1997.
- PLD Lainé, P. : *La Dentellière*, Paris, France-Loisirs (Gallimard), 1974. / Trad. all. par E. Schewe : *Die Spitzenklöpplerin*, Reinbek, Rowohlt, 1982.
- RBB Bronikowski, R. : *Bomben und Zuckerstückchen*, Karlsruhe, Edition G. Braun, 1989.
- RMD Merle, R. : *Derrière la vitre*. Paris, Gallimard, 1970. / Trad. all. par C. Gersch : *Hinter Glas*. Berlin und Weimar, Aufbau-Verlag, 1986.
- RQZ Queneau, R. : *Zazie in der Metro*. Frankfurt a.M., Suhrkamp, 2003 (1960). / Trad. all. par E. Helmle de : *Zazie dans le métro*. Paris, Gallimard, 1959.
- SCB Simenon, G. : *La chambre bleue*. Genève, Éditions Rencontres, 1970. / Trad. all. par A. von Hagen : *Das blaue Zimmer*. Zürich, Diogenes, 2001.
- SMH Simenon, G. : *Maigret hésite*. Paris, Presses de la Cité, 1968. / Trad. all. par A. Melter : *Maigret zögert*, Zürich, Diogenes, 1982.
- SMP Simenon, G. : *Marie du port*. Paris, Gallimard, 1953. / Trad. par U. Vogel : *Die Marie vom Hafen*. Zürich, Diogenes, 2000.
- SP *Der Spiegel*, hebdomadaire, édition « papier » ou sur DVD.
- TGO Tournier, M.: *La goutte d'or*. Paris, Gallimard, 1985.
- WKT Kempowski, W. : *Les temps héroïques*. Lausanne, Éditions l'Age d'Homme, 1990. / Trad. fr. par J.-P. Clerc de : *Aus großer Zeit*, Hamburg, Knauer, 1978.

Epreuve de commentaire grammatical à l'agrégation d'allemand

Texte donné à la session 2003

Etudiez la position 'pré-V2' dans le texte ci-dessous

Gegen den Opernball hatte es seit Jahren Demonstrationen gegeben. Die beiden Ereignisse gehörten zusammen wie Winter und Schnee. Kaum hatte die Opernballdame den Termin bekanntgegeben, wurde auch schon die Demonstration angemeldet. Es hat ein paar Jahre gegeben, da haben die Chaoten den unsrigen ziemlich zu schaffen gemacht. Mit
5 Demonstrationen hatte das nichts mehr zu tun, das waren Krawalle, Anarchie war das. Ich war damals noch Polizeischüler. Ich erinnere mich gut, je näher der Opernball kam, desto nervöser wurden unsere Kursleiter. Sie erzählten von ihren Demonstrationserfahrungen in den sechziger und siebziger Jahren, von ihrem Kampf gegen steinewerfende Horden, von einer Winterschlacht gegen die Besetzer des Auwaldes. Sie zeichneten Pläne auf die Tafel,
10 entwarfen Strategien, erklärten uns, was getan werden müsste, aber leider politisch nicht durchsetzbar sei. Schon in der Ausbildung ist mir klargeworden, daß die Polizei, wenn es darauf ankommt, von den Politikern im Stich gelassen wird. Die Politiker kamen zu uns in die Ausbildungskaserne und erzählten uns, wie stolz sie auf uns seien.
„Ihr seid das Rückgrat der Gesellschaft“, sagten sie. „Das eherne Bild der demokratischen
15 Ordnung.“ „Der Garant der Freiheit.“ „Die Schutzmacht des demokratischen Rechts.“ So redeten sie. Aber nur zu uns. Kaum hatten sie die Kaserne verlassen, war dergleichen nicht mehr von ihnen zu hören. Natürlich gab es Ausnahmen. Jup Bärental zum Beispiel. Er hat immer zu uns gehalten. Er hat uns immer und überall verteidigt. Hofrat Franz Leitner, damals unser oberster Polizeijurist, hat versucht, ihn von der Teilnahme am Opernball abzuhalten.
20 Das sickerte zu uns durch. Wir waren damals empört. Heute muß ich sagen: Wäre Leitner nur erfolgreich gewesen. Jup Bärental war die politische Hoffnung unseres Landes. Auch wenn die Nationale Partei heute den Innenminister stellt, einen Führer wie Jup Bärental wird sie nicht mehr bekommen.
Mein letztes Ausbildungsjahr war zugleich mein erstes Opernballjahr. Es war sozusagen
25 unsere erste Feindberührung. Die Chaoten haben uns von Anfang an herausgefordert. Die wollten nicht demonstrieren, die wollten sich mit uns schlagen und sonst gar nichts. Es waren bei weitem nicht so viele wie in den Jahren davor, doch sie waren unerbittlich. Sie hatten keine Chance, aber meinen Sie, die hätten nachgegeben?
Plötzlich ließ der Druck nach. Am Anfang haben wir gar nicht recht gewußt, was auf einmal
30 los ist. Ganz hinten in den Reihen der Chaoten gab es Tumulte und Schreie. Wir bekamen das Kommando zum Rückzug. Dann erst wurde uns klar, daß uns da eine Gruppe Jugendlicher zu Hilfe gekommen ist. Die hat nicht uns angegriffen, sondern die Chaoten. Die hat mehr oder weniger für uns die Arbeit erledigt. Unsere Verteidiger, wenn ich das so sagen darf, waren nicht zimperlich. Sie sind mit Baseballschlägern und Ketten angerückt. Was sie hinterlassen
35 haben, war nicht schön. Als wir eingreifen wollten, weil es zu arg wurde, zogen sie sich zurück.

Josef Haslinger, *Opernball*, 1995

0. En guise d'introduction : mise au point

Le sujet à traiter pourrait s'intituler « pré-V2 ou comment lutter contre les idées reçues ? »... En effet, aussi bien dans beaucoup de commentaires que dans certaines traductions émanant d'apprenants de l'allemand, on observe la tendance à considérer qu'en allemand « tout » peut être mis en première position et que ce qui est mis en première position est « mis en valeur ». Or, un regard attentif sur n'importe quel texte montre que la réalité discursive est tout autre !

Avant d'entrer dans le vif du sujet lui-même, il faut souligner que c'est dans l'énoncé assertif que la question de l'occupation de la première place se pose et qu'elle se pose avec pertinence, car il y a variation de son 'occupant'. Cette variation est une donnée du système de la *langue*, ce qui signifie qu'elle est théoriquement possible ; toutefois, dans un énoncé concret, au niveau de la *parole*, un certain nombre de contraintes liées au contexte, d'une part, et à l'intention de communication / à la visée informative, d'autre part, font que le choix pour l'occupation de la première place est forcé et souvent très limité.

Mon commentaire des éléments occupant la première place devant le verbe conjugué dans le texte ci-dessus tentera alors de répondre aux deux questions suivantes : « Quel est le statut informatif des éléments en position pré-V2 » et « De quelle(s) liberté(s) dispose concrètement le locuteur/scripteur ? ».

1. Statut syntaxique et informatif

Sur le plan théorique du *système*, tout groupe syntaxique peut occuper la première place devant le verbe conjugué dans un énoncé assertif. Mais cette place « pré-V2 » peut aussi être occupée par d'autres éléments appartenant au contenu propositionnel, tels un participe 2 ou un infinitif. Au-delà¹, on trouve en position pré-V2 des éléments ne relevant pas du contenu propositionnel, mais de la mise en texte (modalisation, structuration du texte *etc.*).

Dans notre texte, **sur le plan de la nature**, on rencontre une assez grande diversité de groupes ou éléments placés en position pré-V2 : des groupes nominaux, des pronoms, des groupes prépositionnels, un groupe conjonctionnel (*als wir eingreifen wollten, weil es zu arg wurde*, l. 35), deux groupes verbaux dépendants en *kaum*+V2, l. 2 et 16), deux adverbes (*da*, l. 4 et *dann erst*, l. 31), un adjectif-adverbe (*plötzlich*, l. 29), un énoncé cité (l. 14) un modalisateur (*natürlich*, l. 17). **Sur le plan syntaxique**, les fonctions les plus représentées sont les fonctions de sujet et de circonstant², ce qui – nous allons voir plus loin pourquoi – n'est pas surprenant, mais demande cependant un regard attentif sur

¹ Par « au-delà », j'entends « au-delà du contenu propositionnel », c'est-à-dire du côté des éléments qui servent à autre chose qu'à décrire un état de choses, plus précisément qui relèvent de l'activité de mise en discours, c'est-à-dire qui sont la trace de l'activité discursive du locuteur : adverbes-connecteurs, modalisateurs/appréciatifs et toute expression désignant le travail de mise en mots et en texte.

² Par circonstant, je désigne les groupes qui ne sont pas régis par le verbe, n'entrent pas dans sa valence ou « ne font pas partie de son programme valenciel » (selon la terminologie employée par F. Schanen et J.P. Confais dans leur grammaire). Ces groupes à fonction dite « circonstancielle » indiquent différentes « circonstances » du procès : temps, lieu, cause, but *etc.*

le contexte amont. D'autres groupes en position pré-V2 ont une fonction autre : attribut (*Anarchie*, l. 5) ou complément (*mit Demonstrationen*, l. 4-5 ou *einen Führer wie Jup Bärenthal*, l. 22) ; pour ces derniers, nous verrons que leur mise en première position est 'marquée'.

Une dernière remarque syntaxique s'impose : elle concerne l' « ampleur » du groupe en première position. On peut avoir affaire à un groupe réduit à un seul élément (la base), comme c'est souvent le cas pour les pronoms (et notre texte en fournit de nombreux exemples), mais on peut trouver des groupes plus longs et plus complexes, par exemple le groupe conjonctionnel de la dernière phrase du texte, qui a comme membre un autre groupe conjonctionnel à valeur causale. Enfin, signalons le cas de l'incise, qui, comme son nom l'indique, peut venir « se glisser » où bon lui semble (ou plutôt : où le locuteur le juge 'bon') et qui, en tant que greffe sur un groupe syntaxique, occupe avec lui sa position. Nous avons dans notre texte un exemple, l. 33 : *unsere Verteidiger, wenn ich das so sagen darf*). Il s'agit d'un groupe nominal sujet en première position, suivi immédiatement d'un groupe conjonctionnel en *wenn*, qui a une fonction métalinguistique, commentative (le locuteur émet l'hypothèse qu'il est autorisé à utiliser le terme *Verteidiger* qu'il vient d'employer). C'est bien l'ensemble (GN + Gconj.) qui occupe la première place.

La question la plus intéressante – et la plus délicate – est celle de la raison de la mise en première position de tel ou tel groupe. La 'dynamique' de l'énoncé allemand est telle, on le sait, que, dans la majorité des cas, « l'important vient à la fin ». La proposition, qui devient 'énoncé' par l'acte d'énonciation, est divisée en deux, voire trois parties³ : le thème (qui désigne une portion de la réalité dont on parle, « das Wozugesagte ») et le rhème (qui signifie, c'est-à-dire qui attribue au thème une signification, qui est « ce qu'on en dit », « das Dazugesagte ») ; entre les deux, le phème, lieu où se fait/marque la prédication (attribution du rhème au thème) et où, par exemple, on trouve la négation *nicht*, mais aussi les particules illocutoires, et les modalisateurs (lorsque ceux-ci ne sont pas en tête). C'est par conséquent au niveau du rhème que se situe l'information à transmettre, ce que le locuteur veut dire au sujet de la portion de la réalité qu'il a désignée dans le thème, donc les unités qui ont le plus grand **poids informatif**. L'ordre thème-rhème représente l'ordre des éléments dans la structure abstraite qu'est la proposition, et on le retrouve dans l'énoncé, du moins en partie. En effet, si le statut (thématique ou rhématique) des éléments reste le même, on sait que, au moment du passage de la proposition à l'énoncé, le verbe conjugué quitte sa place structurale, et, dans le cas de l'énoncé assertif, la position pré-V2 peut alors être occupée par un élément thématique, rhématique, voire phématique. ce choix de possibilités, je l'ai dit plus haut, reste théorique : dans

³ Je me permets ici ce petit développement, « hors sujet » par rapport à ce qu'on attend des candidats le jour de l'épreuve, mais je fais ici ce rappel théorique afin d'aider ceux de mes lecteurs qui ne sont pas suffisamment familiarisés avec ces notions à mieux comprendre le commentaire qui va suivre.

un contexte donné, il est fortement limité. En d'autres termes, l'occupation de la première place est liée à la structure informative de l'énoncé, et celle-ci est à son tour dépendante du contexte. Nous allons ainsi pouvoir montrer, dans le texte donné, comment s'explique le choix de tel ou tel élément comme occupant privilégié de la position pré-V2.

2. Les éléments thématiques

La présence d'un élément thématique en position pré-V2 est chose courante et donc ... banale. Mais le statut thématique d'un groupe peut être lié au moins à deux choses : soit il s'agit d'un élément repris du contexte antérieur (co-texte), soit il s'agit d'une donnée extérieure, mais présentée comme 'donnée', relevant de l'expérience ou du savoir partagé, tel par exemple le temps, voire le lieu.

- Le phénomène de reprise anaphorique relève d'un principe d'économie et participe à la cohésion textuelle. Dans notre texte, nous pouvons citer ici tous les pronoms, qui sont la reprise immédiate d'un groupe mentionné dans la phrase précédente : par exemple les deux pronoms *sie*, des lignes 7 et 9, qui reprennent « unsere Kursleiter » à la fin de la phrase précédente. De même les deux *er* des lignes 17 et 18, qui reprennent « Jup Bärenthal », simplement nommé dans l'énoncé précédent et qui va ensuite faire l'objet de deux caractérisations successives. Ce phénomène de reprise par un pronom se retrouve à deux autres endroits du texte, qu'il est intéressant d'évoquer ici car il s'agit des formes accentuées de l'article qui marquent une focalisation plus forte que le pronom personnel et sont très employées en langue orale : les deux *die* des lignes 25 et 26 reprennent « die Chaoten » et les deux autres formes *die* de la ligne 32, qui reprennent « eine Gruppe Jugendlicher ».

Lorsque la reprise porte sur la manière (manière d'agir), on trouve l'anaphorique *so* en pré-V2, comme à la ligne 15, où il renvoie à un mode d'expression présent dans les énoncés cités juste avant ; si la reprise porte sur une donnée temporelle, elle peut se faire par *da*, comme à la ligne 4, où celui-ci est en tête dans un groupe verbal qui n'est en fait pas un énoncé autonome puisqu'il constitue – dès le niveau intonatif – une unité avec ce qui précède « es hat Jahre gegeben »⁴. Enfin, il peut s'agir de la reprise de tout un énoncé, elle se fait par le pronom *es* ou le plus souvent *das*, comme c'est le cas aux lignes 24 (*es*) et 20 (*das*).

Mais ce phénomène de reprise en tête d'énoncé peut se faire également par un groupe nominal : nous en avons un exemple dès la première ligne du texte, avec le groupe *die beiden Ereignisse* qui reprend et synthétise les deux groupes nominaux de la première phrase « der Opernball » et « Demonstrationen ». Nous en avons un autre exemple, où le groupe nominal est repris tel quel : ligne 12, *die Politiker*.

⁴ On retrouve ici le cas de juxtapositions de groupes verbaux qui sont indépendants syntaxiquement (du moins en surface : pas de mot subordonnant), mais liés sémantiquement et surtout sur le plan intonatif [intonation montante à la fin du groupe verbal qui précède] : *Ich habe einen Freund, der verdient eine ganze Menge. uu Es war einmal ein König, der hatte eine Tochter, die war hässlich.*

On voit dans tous ces cas que cette première place permet ici de marquer le lien sémantique fort entre les énoncés et contribue donc à renforcer la cohésion du texte.

- Au-delà de ces ‘simples’ phénomènes de reprise en première position, nous trouvons dans notre texte également des cas où la position pré-V2 est occupée par une groupe qui désigne une donnée contextuelle. Il peut s’agir soit d’un élément donné dans le texte (mais non-immédiat, de sorte qu’on ne peut pas parler de reprise) : ainsi le groupe prépositionnel *mit Demonstrationen* des lignes 4-5, qui désigne un événement déjà présent dans le savoir du lecteur car introduit à la ligne 1 et qui est ici, en tant que complément de la locution « etwas zu haben » est topicalisé⁵ (et par là accentué). Autre exemple de donnée contextuelle : le groupe nominal *die Chaoten* (l. 25), qui désigne des personnes connues parce que déjà mentionnées à la ligne 4. Il peut également s’agir d’une donnée de la situation d’énonciation : c’est le cas pour les déictiques de 1^e personne, *ich* (l. 5), *wir* (l. 20) ou pour les déictiques de temps, *heute* (l. 20). Ce dernier élément est en outre ici mis en contraste avec *damals*, qui se trouve dans l’énoncé précédent et peut être considéré comme pouvant être accentué. Enfin, il peut s’agir d’une donnée inférable à partir de l’expérience et/ou du contexte : cela vaut pour le groupe nominal *mein letztes Ausbildungsjahr* (l. 24), qui non seulement ouvre un énoncé, mais aussi tout un paragraphe. Le lecteur sait en effet que le narrateur est « élève-policier » (l. 6). Et cela vaut aussi pour l’autre groupe qui désigne cette période : *schon in der Ausbildung* (l. 11) et qui est mis en relief par la particule *schon* et porte de ce fait un accent discursif. En effet, la mise en première position d’un élément thématique n’étant pas automatiquement une mise en relief, on choisit souvent un modulateur de mise en relief ou – à l’oral – un accent de mise en relief pour obtenir cet effet. Sont également identifiables à travers le contexte des données spatiales, telles que le groupe *ganz hinten in den Reihen der Chaoten* (l. 30)⁶, qui renvoie lui aussi à une donnée inférable du contexte.

- Les autres éléments thématiques susceptibles de se trouver en position pré-V2 sont des indications de temps ou de lieu relevant de l’expérience partagée et/ou n’ayant pas un poids informatif très important et pouvant être considérés comme peu ‘dynamiques’. Il en va ainsi de données situationnelles, telles certaines indications de temps et de lieu. Dans notre texte, on trouve un groupe prépositionnel qui sert au datage : *am Anfang* (l. 29), un adjectif-adverbe qui qualifie la manière dont un événement se produit et désigne son arrivée rapide :

⁵ L’opération de « topicalisation » (de l’anglais « top » = tête) consiste à mettre en tête d’énoncé une unité qui est marquée accentuellement comme son point de départ. Lorsqu’il y a topicalisation, il y a deux pics accentuels : l’un sur l’unité mise en tête, l’autre sur l’information nouvelle qui y est attribuée. En français, ce phénomène donne lieu à des constructions du type : « Sa voiture, il l’a achetée en Espagne », voire « Mon voisin, sa femme, sa voiture, elle est en panne ».

⁶ Ce groupe peut être considéré comme un groupe adverbial (base *hinten*, membre *in den Reihen der Chaoten*, et *ganz* spécifiant la base) ou comme un groupe prépositionnel (base *in*, membre *den Reihen der Chaoten*, et *ganz hinten* spécifiant le tout) ; mais cette question est secondaire par rapport au sujet à traiter !

plötzlich (l. 29) et un groupe conjonctionnel qui identifie un événement-date : *als wir eingreifen wollten, weil es zu arg wurde* (l. 35).

Je citerai dans ce cadre également le groupe *was sie hinterlassen haben* (l. 34) qui sert à désigner un état de choses décrit par un groupe verbal, qui est ensuite qualifié dans la deuxième partie de l'énoncé.

3. Les éléments rhématiques

Notre texte ne nous offre que peu d'éléments rhématiques en position pré-V2. Le déplacement en tête d'énoncé d'un élément rhématique, donc appartenant à la partie droite de la proposition, provoque un effet particulier et le met particulièrement en valeur. C'est le cas pour le nom *Anarchie* (l. 5) en fonction d'attribut, qui est rhématique et est ainsi mis en valeur. Le deuxième cas que nous rencontrons dans le texte est un groupe nominal indéfini (*einen Führer wie Jup Bärental*, l. 22), en fonction d'objet du verbe « bekommen », qui appartient au rhème et est mis en valeur en première position. Il reçoit un accent particulier, parallèlement à *nicht mehr*, et on a ici un énoncé comportant deux pics accentuels. Dans ces deux cas, on remarquera que l'élément rhématique n'est pas « nouveau », mais est repris, indirectement ou partiellement, du contexte immédiat : *Anarchie* est inféré à partir de *Krawalle*, et la personne de *Jup Bärental* est évoquée et décrite dans les lignes qui précèdent immédiatement.

Un troisième cas se trouve au tout début de notre texte : c'est le groupe prépositionnel *gegen den Opernball*. Il suffit de lire ce premier énoncé pour remarquer que ce groupe est frappé d'un accent, faisant ainsi écho au nom *Demonstrationen* qui se trouve en fin d'énoncé, accentué lui aussi. Le statut thématique ou rhématique de ce groupe prépositionnel est discutable⁷, mais quel qu'il soit, le groupe est topicalisé et constitue le point de départ marqué de l'énoncé. Il en est aussi le sujet.

4. Cas particuliers

• Deux groupes en pré-V2 méritent notre attention : il s'agit de groupes verbaux introduits par *kaum* (*kaum hatte die Opernballdame den Termin bekanntgegeben*, l. 2 et *kaum hatten sie die Kaserne verlassen*, l. 16) ; *kaum* n'est pas un mot subordonnant, mais, comme le français à *peine*, il s'est spécialisé dans l'introduction d'un groupe verbal présenté comme désignant un événement immédiatement antérieur à un autre et occupant la première place de l'énoncé dans lequel il se trouve. La relation temporelle entre les deux événements est signalée par une opposition aspectuelle : le verbe du GV en *kaum* est à l'accompli, celui de l'autre verbe (structure d'accueil) est au cursif. Par là, on a une construction assimilable à de la subordination. Cet emploi de *kaum* n'est possible que si le groupe verbal qu'il introduit est en position pré-V2.

⁷ Les deux interprétations sont possibles : cf. *Es hatte seit Jahren gegen den Opernball / Demonstrationen gegeben* ou *Es hatte seit Jahren / Demonstrationen gegen den Opernball gegeben*.

- La présence de l'élément *es* en première position est courante, mais il est nécessaire de préciser sa fonction. Nous en avons deux occurrences dans le texte (l. 24 et l. 26) ; dans le deuxième cas, il s'agit d'un emploi de 'présentatif', dans la structure « *es ist/sind* » qui permet d'annoncer une donnée qui va être désignée plus loin. Dans cet emploi, *es* n'est évidemment pas le sujet du verbe ; nous voyons à travers le deuxième exemple que le verbe est au pluriel, son sujet étant le quantificateur pronominalisé *nicht so viele wie in den Jahren zuvor*. Dans le premier cas, en revanche, on peut considérer le pronom *es* comme anaphorique du groupe nominal qui précède (*mein erstes Opernballjahr*). Il peut en effet commuter ici avec *das*.
- La dernière 'catégorie' d'éléments pouvant être en pré-V2 est constituée par les mots relevant de la mise en discours, c'est-à-dire ne servant pas à décrire un état de choses, mais renvoyant soit au locuteur lui-même et à sa relation au contenu de son énoncé, soit à la structuration des contenus, à l'articulation du discours. Dans notre texte, nous avons un modalisateur (*natürlich*, l. 17), élément phématique, caractérisant l'acte de prédication, et un connecteur marquant la chronologie factuelle et mis en relief (*dann erst*, l. 31). La mise en première position de tels éléments s'explique par leur portée.

5. Tout et n'importe quoi ?

L'unité isolée en première position doit répondre à certains critères : soit il s'agit d'une unité reprenant un élément du contexte amont immédiat ; soit il s'agit d'une unité renvoyant à un élément du donné (contextuel, situationnel ou d'expérience), et dans la majorité de ces cas cette unité, thématique, n'est pas accentuée, pas mise en valeur. Une mise en valeur n'est toutefois pas exclue et se manifeste par un modulateur de mise en relief et/ou par un accent discursif spécifique. Les unités rhématiques mises en première position sont moins fréquentes, lorsqu'elles sont topicalisées en première position, elles sont alors porteuses d'un accent discursif particulier. Il peut s'agir là aussi d'un phénomène de reprise indirecte ou partielle (cf. *Anarchie*, l. 5, *einen Führer wie Jup Bärental*).

Si, d'un point de vue syntaxique, toute unité est susceptible d'occuper la position pré-V2, en revanche, d'un point de vue informatif/textuel, cette liberté est très limitée. En effet, tout énoncé, réduit à une phrase ou faisant partie de cet ensemble plus large qu'est le texte, n'est jamais isolé, et le contexte, quel qu'il soit, joue un rôle décisif quant au choix de l'unité qui sera effectivement mise en première position. Nous espérons avoir pu montrer que la première place dans l'énoncé assertif allemand est certes accueillante, mais qu'elle ne saurait être considérée comme étant prête à tout et qu'elle ne correspond qu'épisodiquement à une mise en valeur.⁸

⁸ Pour une description plus détaillée de tous ces aspects, cf. l'excellente contribution de Gunhild Samson, « L'attaque de l'énoncé assertif en allemand », parue dans *Enoncer. L'ordre informatif dans les langues*. Textes réunis par P. Cotte, M. Dalmas & H. Włodarczyk. Paris, L'Harmattan, 2004, p. 185-206.

Pour commander le livre d'Anémone Geiger-Jaillet (cf p.140)

BON DE COMMANDE

A retourner à L'HARMATTAN, 7 rue de l'École Polytechnique 75005 Paris

Veillez me faire parvenir exemplaire(s) du livre ***Le bilinguisme pour grandir*** au prix unitaire de 21.50€ + 5.20€ de frais de port, + 0,80€ de frais de port par ouvrage supplémentaire, soit un total de€.

NOM :

ADRESSE :

Ci-joint un chèque de €.

Pour l'étranger, vos règlements sont à effectuer:

- en euros sur chèques domiciliés sur banque française.
- par virement en euros sur notre CCP 23 625 44 N Paris
- par carte bancaire (Visa uniquement) N°..... date d'expiration...../...../...../ et le numéro CVx2 (les 3 derniers chiffres se trouvant au dos de votre carte, à gauche de votre signature) : ...

Visitez notre nouveau site internet et commandez en ligne :

<http://www.editions-harmattan.fr>

Vous pouvez aussi commander cet ouvrage directement à votre libraire habituel

Günter SCHMALE

Université de Metz/Celtesd

Epreuve de commentaire grammatical à l'agrégation d'allemand

Texte donné à la session 2003

Etudiez « schon – erst – nur » dans le texte ci-dessous

Karriere über 50

Alt werden will bekanntlich jeder, alt sein dagegen niemand. Zumal in einer Zeit nicht, da schön Älterwerden ganz eigene, neue Gefahren birgt. Eine Zeit, in der Arbeitskräfte, deren Lebensalter mit einer „5“ beginnt, zügig aus den Personalportfolios entfernt werden: zu alt, zu teuer, zu nichts mehr zu
5 gebrauchen. Nach landläufiger Vorstellung verstopfen sie nicht **nur** die von Jungen bitter benötigten Arbeitsplätze, sie erwiesen sich zudem, so ein verbreiteter Arbeitgeber-Mythos, als unwillig bei Weiterbildung und resistent gegen Innovationen.

Nun deutet einiges darauf hin, dass sich diese Zeiten ihrem Ende zuneigen. Da
10 Revolutionen in Deutschland **schon** immer von oben und nicht vom gemeinen Volk angezettelt wurden, beginnt auch diese schleichende Revolution der Alters-Neudefinition oben an den Unternehmensspitzen. Wurde vor wenigen Jahren noch die Parole ausgegeben, die Führungsebenen seien gnadenlos zu verjüngen, weil sonst im Unternehmen gar nichts mehr vorangehe, so feiert
15 derzeit der Retro-Trend Triumphe. Das alte Eisen strahlt in unvermutet neuem Glanze. Ob Volker Grub, der mit 65 Lebensjahren den Schuhhersteller Salamander aus der Krise führen soll oder Jörg Menno Harms, der vom Computerspezialisten Hewlett-Packard Deutschland mit 63 als Topmanager reaktiviert wurde. Und Personalberater reiben sich die Augen, weil sie
20 neuerdings auch Endfünfziger in erste Führungskreise vermitteln dürfen: Für dieses Ansinnen hätten sie zehn Jahre zuvor noch mit ihrer Reputation bezahlt. Ja, **schon** machen hie und da Unternehmen von sich reden, die bevorzugt Ältere auf ihre Gehaltslisten setzen, und deren Erfahrung, Wissen, Gelassenheit und soziale Kompetenz über den grünen Klee loben.

Bei Lichte betrachtet handelt es sich bei den trendtreibenden Oldies um eben jene Alterskohorte, die Ende der 60er, Anfang der 70er Jahre den Jugendwahn
25 **erst** kreierte, dessen Altlast – Heerscharen beizeiten abgeschobener Vorruheständler – wir bis heute alimentieren dürfen. Nun aber, da diese Achtundsechziger, „forever young“, in ein Alter gekommen sind, in dem diese
30 Behauptung **nur** noch begrenzt vermittelbar ist, drohen sie selbst zum Opfer ihrer Parole zu werden. Und so verändern sie die alte Welt erneut, diesmal mit dem Schlachtruf: Trau keinem unter 50.

Dagmar Deckstein

Süddeutsche Zeitung 5./6.4.2003

Les lexèmes invariables, également appelés ‘sans marque de catégorie’, *schon*, *erst* et *nur* occupent des fonctions variables à l’intérieur d’un énoncé. En effet, ils peuvent assumer le rôle de particule illocutoire (*Was weißt du schon! Und ich erst! Geh du nur!*), de modulateur de mise en relief (aussi: particule scalaire ou focale) (*Sie ist erst/schon 15. Er spricht nur Deutsch.*), d’adverbe de temps¹ (*Er ist schon zurückgekommen. Erst gehe ich ins Kino, dann...*), ou encore, dans le cas de *nur*, de faux quantificateur (*Nur Kinder dürfen auf den Spielplatz.*), cette dernière fonction se superposant à celle de modulateur de mise en relief.

Les cinq occurrences des trois lexèmes simples à analyser dans le texte *Karriere über 50* de Dagmar Beckstein, toutefois, se limitent à deux fonctions essentiellement : d’une part, à celle de mise en relief d’un autre élément du groupe d’accueil, et d’autre part, à celle de désigner un état de chose temporel.

Un tel désigné temporel est exprimé une seule et unique fois à l’aide de *schon* dans l’énoncé *...schon machen hie und da Unternehmen von sich reden...* (l. 22). *Schon*, commutable ici avec *bereits*, occupe la fonction d’adverbe de temps qui indique que le procès ‘*Unternehmen machen von sich reden*’ a commencé avant le moment de rédaction de l’article, c’est-à-dire que l’on a déjà parlé auparavant d’entreprises qui emploient des personnes âgées. A l’instar du modulateur de mise en relief homographe, que nous allons traiter par la suite, *schon* pourrait dévoiler une attente ou plutôt une attitude du locuteur par rapport au fait exprimé : il signalerait ainsi que l’emploi de personnes âgées à ce stade mérite d’être souligné, vraisemblablement même que c’est étonnant. Ceci d’autant plus que *schon* porte ici l’accent primaire de l’unité prosodique en raison de sa première position.

Dans les quatre autres occurrences de *schon*, *erst* et *nur*, les lexèmes occupent la fonction de modulateur de mise en relief. Comme leur nom l’indique, les modulateurs, qui portent sur d’autres éléments (mots ou groupes) de l’énoncé, servent à mettre en relief ces derniers en « définissant » leur rang et leur degré par rapport à une échelle de référence. Par là même, le locuteur délimite l’ensemble désigné en indiquant, par exemple, que celui-ci est complet (*nur*) ou incomplet (*auch*), qu’il n’est pas définitivement délimité (*ungefähr*) ou qu’il est presque atteint (*fast*). En même temps, le producteur de l’énoncé souligne l’importance qu’il attache à cet ensemble, l’accent d’insistance sur l’élément de référence en témoigne, en lui attribuant un statut spécial à l’intérieur du groupe d’accueil, sans doute pour attirer l’attention du lecteur dans notre cas. En revanche, l’analyse détaillée des occurrences de *schon*, *erst*, *nur* devra

¹ Selon la terminologie employée entre autres par Métrich, R./Faucher, E./Courdier, G. (2002). *Les Invariables Difficiles. Tome 4: obendrein – zwar*. Nancy (Bibliothèque des NCA). En revanche, Schanen, F./Confais, P. (1989). *Grammaire de l’allemand. Formes et fonctions*. Paris (Nathan) préfèrent « LSC à désigné temporel » (§ 805). La discussion des pour et des contre de ces dénominations dépasserait très largement le cadre d’un commentaire grammatical « type agrégation ».

déterminer si ces LSC dévoilent une certaine attente du locuteur, comme c'est le cas dans *Hochschullehrer arbeiten sogar an Feiertagen*, où le fait de travailler un jour férié est marqué comme contraire à une attente voulant que l'on se repose ces jours-là.

Lors de sa deuxième occurrence, *schon* occupe le rôle de particule focale. En effet, au sein du groupe conjonctionnel causal *Da Revolutionen in Deutschland schon immer von oben (...) angezettelt wurden* (l. 9-11, *schon* met en relief l'adverbe de fréquence *immer*. Ce dernier est logiquement accentué alors que *schon*, qui pourrait également se trouver en postposition par rapport à l'unité concernée (*immer*), reste inaccentué. Cette impossibilité d'être accentué différencie le modulateur de l'adverbe de temps qui lui peut assumer l'accent primaire quand il se trouve en première position. D'autre part, un test de permutation révèle que lorsque *schon* est modulateur, qu'il soit pré- ou postposé, il se déplace avec l'élément qu'il met en relief, i.e. *schon immer (schon) wurden Revolutionen in Deutschland...*

Pour ce qui est de sa fonction, il n'est pas certain que *schon* serve ici à démarquer une donnée temporelle par rapport à une attente liée à la situation, comme ce serait le cas dans un énoncé tel que *Es ist schon 6*, impliquant *je ne m'attendais pas à ça* ou encore *il faut que je me dépêche*. Dans l'impossibilité de décrire une telle attente de la part du locuteur dans le cas présent, il semble que *schon* ait pour fonction tout simplement de renforcer et de présenter comme évident le fait que les révolutions en Allemagne aient toujours été déclenchées d'en haut, et qu'il n'en a jamais été autrement.

Tout comme *schon*, auquel il est opposé en d'autres contextes (*Es ist schon vs. erst 6*), *erst*, dans l'énoncé *jene Alterskohorte, die (...) den Jugendwahn erst kreierte* (l. 27) fonctionne en tant que modulateur mettant en relief la base verbale *kreierte*. A l'instar de *schon* dans la séquence précédente, il serait difficile d'analyser la fonction de *erst* en termes d'attentes du locuteur (en encore moins de l'interlocuteur, faute d'indices interprétables). Toutefois, si *schon* (cf. l. 10) souligne l'absence de nouveauté du fait rapporté, *erst* met en relief le contraire, et insiste sur sa nouveauté. Les deux modulateurs, aussi bien *schon* que *erst*, conservent du reste une partie de la valeur temporelle des adverbes de temps qui leur correspondent, indiquant que le procès de référence a commencé avant le moment de référence (dans le cas de *schon*) ou encore qu'il n'a pas existé avant ce moment précis (pour *erst*).

Le modulateur de mise en relief *nur* indique, en règle générale, qu'un ensemble est complet ou qu'il est le seul à s'appliquer au fait énoncé. Aussi *nur*, dans *diese Behauptung (ist) nur noch begrenzt vermittelbar* (l. 30), a pour fonction de souligner que l'unité sur laquelle porte le modulateur, l'adjectif d'adjectif(-attribut) *begrenzt*, porteur d'un accent d'insistance, est la seule en mesure de qualifier le procès en question ; autrement dit : le procès '*Behauptung*

vermittelbar sein' (cf. l. 30) peut se dérouler que *begrenzt*, et seulement dans ces limites-là. *Nur* se trouve du reste en compagnie du modulateur *noch*, impliquant que le fait ainsi qualifié est toujours valable (au-delà d'une attente ?). En combinaison avec *nur (noch)*, il signifie que si le procès visé peut encore se dérouler, il le peut uniquement de façon *begrenzt*.

Dans l'énoncé (...) *verstopfen sie nicht nur die von Jungen bitter benötigten Arbeitsplätze, sie erwiesen sich zudem, (...), als unwillig bei der Weiterbildung (...)* (l. 5-7), *nur* entre dans la composition de la conjonction de coordination *nicht nur ... zudem*, au sein de laquelle la charnière du discours *zudem*, sémantiquement synonyme à *sondern auch*, introduit un renforcement q de l'argument p avancé en première partie de l'énoncé. Bien que *nur* ne soit, dans cet environnement un modulateur pré- ou postposé à un ensemble porteur d'un accent d'insistance, il conserve néanmoins en grande partie de sa valeur 'ensemble complet'. Sauf qu'ici, cet 'ensemble – dans ce cas, pas – complet' ne concerne pas un groupe (réduit à sa base), mais les caractéristiques attribuées aux personnes âgées. Ceci signifie que l'argument p '*sie verstopfen die (...)* *Arbeitsplätze*' n'est pas le seul, il faut donc ajouter un deuxième argument q '*sie erweisen sich als unwillig bei der Weiterbildung (...)*' (cf. l. 5-7).

Les modulateurs de mise en relief *schon, erst* et *nur*, auxquelles nous avons à faire dans la majorité des occurrences du texte à analyser, servent tout d'abord à délimiter la portée de l'unité modulée : ainsi *nur* (l. 30) implique la complétude de l'ensemble concerné, *nicht nur* (l. 5) (en tant que conjonction de coordination) son incomplétude ; *erst* (l. 27) et *schon* (l. 10) sa nouveauté ou son absence de nouveauté par rapport à un repère temporel. Par ce biais, le locuteur-scripteur manifeste une attention particulière à l'égard de l'ensemble concerné, il le met en relief, fait souligné du reste par l'accent d'insistance systématiquement donné à l'élément modulé. En même temps, les modulateurs *erst* et *schon* conservent une partie de la valeur temporelle de l'adverbe de temps *schon* (cf. l. 22) dont ils constituent une forme dérivée ; tout comme ce dernier conserve une partie de sa valeur focale.

Il est moins sûr, cependant, que la délimitation de l'ensemble désigné, que nous venons d'évoquer, soit toujours interprétable voire analysable en fonction des attentes du locuteur. En quoi le modulateur *erst* dans *die (...) den Jugendwahn erst kreierte* (l. 27) implique-t-il une attente liée à la situation? Il semble qu'il s'agit ici tout simplement du constat, plutôt neutre, que le *Jugendwahn* dont il est question n'existait pas auparavant, sans jugement aucun de la part du locuteur. Et le même constat vaut sans doute pour les autres modulateurs évoqués. Il en découle qu'il s'avère nécessaire de traiter chaque occurrence de modulateur dans son contexte afin d'analyser ses fonctions de façon détaillée au cas par cas.

Maria CAUSA *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère*. Stratégies d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère. Publications Universitaires Européennes. Peter Lang : Bern Berlin, 2002, 294 pages, 52 euros.

Soyons franche dès le départ : le titre de cet ouvrage promet plus qu'il ne tient. La quatrième de couverture, dans la lignée du titre, nous fait entrevoir l'utilisation du changement de code, c'est-à-dire le passage de la LE enseignée à la LM et vice-versa, comme "stratégie", emploi délibéré par l'enseignant, destiné à améliorer la didacticité de l'enseignement des langues, et l'ouvrage s'offre à notre curiosité comme outil de formation des enseignants. La réalité est légèrement différente : il s'agit de la publication, dans une série destinée à diffuser les jeunes chercheurs, d'une thèse soutenue à Paris-III en 1998 déjà, recherche qui a consisté à examiner des transcriptions de séquences de cours dans lesquelles il y a alternance codique (dorénavant AC) chez l'enseignant, à se poser la question de leur pourquoi, et à proposer une typologie d'après des critères formels : longueur, caractère répétitif ou créatif et entourage métalinguistique ou métacommunicatif. L'approche conceptuelle est double, "linguistique et discursive", cherchant à utiliser aussi bien les acquis de la recherche en bilinguisme que certains procédés de l'analyse conversationnelle. Les applications didactiques sont effleurées par l'ouvrage sous la forme de suggestions de recherches ultérieures dans les dernières pages. Précisons que l'étude ne concerne pas la classe d'allemand, mais d'italien, ce qui n'est pas une remarque négative dans la mesure où toutes les séquences sont rigoureusement traduites et où il n'y a aucune raison de supposer que les enseignant(e)s et apprenant(e)s d'italien agiraient et réagiraient différemment des enseignant(e)s et apprenant(e)s d'allemand.

Le linguiste est gêné par quelques positionnements de départ : les références bibliographiques sur le bilinguisme ne sont pas des plus récentes, les plus fréquemment utilisées remontant aux années 1980. Cela explique sans doute le va-et-vient entre des formulations parfois implicitement négatives pour l'AC et l'observation par l'auteure de ses performances en situation de classe : le statut de l'AC a en effet beaucoup évolué au cours des vingt dernières années, passant du stigmate du *code-mixing*, voire *odd-mixing*, à l'aura de la réussite pratique en situation communicationnelle. Mais l'auteure ne s'est peut-être pas affranchie totalement des représentations de la période précédente.

Une autre interrogation naît du choix du corpus d'observation : des natives de l'italien enseignant en dehors du cadre de l'Education Nationale. La sûreté du cadre institutionnel ou la précarité ne sont peut-être pas en mesure d'avoir un effet direct sur les pratiques bilingues, mais la délimitation à des enseignantes de LM italien, argumentée au motif qu'il s'agit d'un échantillon homogène ayant la même attitude envers les langues de l'AC, fait se demander si les résultats obtenus pourront être extrapolés à des enseignants non-natifs. La question n'est pas oiseuse lorsqu'il s'agit du changement de langue : la légitimité des enseignants natifs reposant sur l'idée qu'ils représentent un modèle linguistique authentique et sont des locuteurs plus "naturels", elle peut induire une commodité psychologique chez l'enseignant(e) et une perception de l'AC par les élèves plus positive qu'avec un enseignant non-natif. Les schèmes de perception de l'élève et de l'enseignant sont alors susceptibles d'induire d'autres comportements envers le changement de langue.

Le lecteur familier de bilinguisme s'étonnera que la distinction entre l'AC et l'insertion ne soit pas faite, puisqu'il est devenu usuel de réserver le terme "alternance codique" au changement de la langue de l'interaction, changement portant sur plus d'une unité, et d'en distinguer "l'insertion" ou "emprunt", qui est le transfert d'une seule unité d'une langue dans l'autre, et ne remet pas en cause la langue de l'interaction. Considérer comme AC la traduction, dans une interaction didactique, d'un mot d'italien inhabituel en français, c'est

solliciter de façon assez formelle le concept de conversation bilingue. Et expliquer que, par là, "l'enseignant reprend ce qui peut constituer un obstacle pour les apprenants sans signaler ouvertement le passage à l'autre langue" (p. 163) fera penser à beaucoup de collègues que, comme Monsieur Jourdain, ils ou elles faisaient de l'AC sans le savoir.

Mais, ces réserves étant faites, ce livre présente divers aspects dignes d'intérêt. Tout d'abord, il a pour objet d'étude le parler enseignant et non le parler apprenant habituellement analysé, remarque qui n'est pas dictée par l'égoïsme professionnel, mais parce que, pour savoir ce qui se passe du point de vue discursif et pédagogique dans une classe, les deux doivent être pris en compte. Or, pour tous les exemples de parler bilingue de l'enseignant, l'analyse proposée est vraisemblable et souvent convaincante.

La typologie des classes d'AC est bien orientée, du plus explicite et métalinguistique (la mise en correspondance bilingue) au plus naturellement communicatif (le parler bilingue), ce qui aboutit aux quatre grands types suivants :

- la mise en correspondance : en italien, nous disons X, en français, vous dites Y
- l'équivalence métalinguistique : X, c'est Y en italien
- la reprise : répétition ou reformulation de X en italien en X' en français
- le parler bilingue : suite ou alternance de portions en italien et en français

Les sous-catégories relèvent en revanche parfois de *distinguo* qui laissent plus une impression de proximité que de différence. La notion de continuum, bien que galvaudée, eût pu être tout aussi judicieuse.

L'idée d'étudier l'AC non plus seulement comme phénomène formel de changement de système linguistique dans la chaîne verbale, mais comme phénomène discursif, est fertile : on voit bien, au fil des exemples, qu'il se tient en classe quelque chose qui est de l'ordre de la conversation, et non du seul (bi- ?) monologue, et que le choix de la langue par l'enseignant(e) se fait, pour reprendre un bon mot, "sous la pression du sens", ici communicatif.

Enfin, on appréciera la variété d'origines nationales des références bibliographiques, qui ne sont pas exclusivement anglo-saxonnes. A lire certaines revues traitant de l'acquisition et interaction en langue étrangère, on gagne parfois l'impression que seul le monde brito-étasunien a quelque chose à dire sur l'acquisition de compétences en langues. Or ici, auteurs allemands, français, italiens et suisses, spécialistes de bilinguisme et de son acquisition, nous rappellent que l'Europe, terreau de plurilinguisme, propose non seulement ses champs d'expérience, mais aussi la réflexivité qui les rend fertiles. Odile Schneider-Mizony

Rita Franceschini & Johanna Mieczkowski (Hg./éds.) : *Leben mit mehreren Sprachen. Vivre avec plusieurs langues. Sprachbiographien. Biographies langagières.* Bern, Peter Lang Verlag, 2004, 254 pp.

Die Zweit- und Mehrsprachenerwerbsforschung zeichnet sich seit den Siebzigerjahren durch eine intensive und dynamische Forschungstätigkeit aus, welche sich in den zahlreichen Publikationen in diesem Bereich widerspiegelt. Der Grossteil dieser Arbeiten beschäftigt sich mit dem Erwerb von Sprachstrukturen. So werden vielfältige Aspekte der sprachlichen Zeichen und die Mechanismen ihres Erwerbs untersucht. Ein wesentlicher Aspekt fand jedoch bis heute noch wenig Beachtung : Das Erlernen mehrerer Sprachen ist nicht nur ein kognitiver Prozess, dessen Gesetzmäßigkeiten es zu erforschen gilt, sondern Mehrsprachigkeit ist auch Ausdruck einer persönlichen Lebensgeschichte. Der Kontakt mit anderen Sprachen und ihren Sprechern, die Art und Qualität der Kontakte verursacht Emotionen und Einstellungen, welche wiederum auf den Spracherwerbsprozess einwirken. Deshalb kann Mehrsprachenerwerb

in seiner Gesamtheit nur erfasst und verstanden werden, wenn berücksichtigt wird, wie mehrsprachige Sprecher ihre eigene Sprachgeschichte erleben und beurteilen, und mit welchen Erinnerungen, Emotionen und Einstellungen sie den eigenen Spracherwerb besetzen. Die Notwendigkeit, diese neue Perspektive in die Mehrsprachenerwerbsforschung zu integrieren wird mit diesem Sammelband von Sprachbiographien reichhaltig dokumentiert und anhand zahlreicher Fallstudien gerechtfertigt.

Die z.T. recht unterschiedlichen Forschungsansätze, welche in den Fallstudien zum Ausdruck kommen, lassen sich auf einen gemeinsamen Begriff von Sprachbiographie zurückführen, welcher von R. Franceschini (1996) folgendermaßen definiert wird :

„Eine Sprachbiographie lässt sich als eine während einer autobiographischen Erzählung allmählich reproduzierte Präsentation des Sprachrepertoires charakterisieren. Das Sprachrepertoire bildet das individuelle Sprachsystem des Sprechers, welches er in einem bestimmten Zeitpunkt des eigenen Lebens zur Verfügung hat. In der biographischen Dimension wird das Sprachrepertoire als eine konstante Ablagerung von Sprachpraktiken angesehen, die während des Lebens zustande gekommen sind....“.

Der erste Teil dieses Bandes zeichnet Sprachpraktiken mehrsprachiger Erwachsener in so verschiedenen Gebieten wie Europa, Russland und China auf. Der zweite Teil schränkt sich auf den mitteleuropäischen Kontext ein und berichtet über Ergebnisse des Basel-Prag-Projekt (1995–1999), welches von der Universität Basel und der Karlsuniversität Prag zum Thema Sprachbiographien unter der wissenschaftlichen Leitung von Rita Franceschini (Basel) und Jiri Nekvapil (Prag) realisiert wurde.

Aus der Fülle individueller biographischer Angaben, welche in den Einzelstudien auftreten, filtern die Autoren ein gemeinsames Erkenntnisinteresse heraus, das sich in drei Fragen zusammenfassen lässt :

1. Welche Auskünfte geben die Sprachbiographien darüber, was eine Spracherwerbssituation ausmacht ?

Sehr verschiedenartige Faktoren veranlassen Personen neben ihrer Muttersprache weitere Sprachen zu erwerben. So scheinen auf der persönlichen Ebene Faktoren wie Charaktereigenschaften und Handlungsdispositionen einer Person ausschlaggebend zu sein (Deprez et al.). Was das soziale Umfeld betrifft, so können einerseits Familienkonstellation und Familiengeschichte für den Erwerb von Sprachen entscheidend sein, wie die Familien- und Sprachgeschichte zweier chinesischen Familien von 1890 bis heute veranschaulicht (Tabouret-Keller). Andererseits bleiben auch durch politische und historische Ereignisse verursachte soziale Veränderungen nicht ohne Wirkung und können sogar den Muttersprachengebrauch verändern, wie der Beitrag zum ostdeutschem Sprachgebrauch vor und nach der deutschen Wende aufzeigt (Barth).

2. Welche Faktoren bestimmen den Erfolg des Spracherwerbs ?

Die emotionale Haltung gegenüber einer Person bzw. die Einstellung gegenüber größeren Sprachgemeinschaften üben einen entscheidend Einfluss aus, wie das Verhalten von Deutschen in der Tschechischen Republik veranschaulicht (Nekvapil). Dabei ist es interessant festzustellen, dass erfolgreicher Spracherwerb sowohl von einer positiven wie von einer negativen Haltung gegenüber Sprechern einer Sprachgemeinschaft bestimmt sein kann.

3. Welche Merkmale kennzeichnen die Erzählform „Sprachbiographie“ ?

Aus der Vielfalt von Einzelaussagen über die Erfahrung mit Mehrsprachigkeit arbeiten die Autoren typische Merkmale sprachbiographischen Erzählens heraus. Diese betreffen sowohl inhaltsbezogene Elemente genannt „biographische Sememe“ (S.142), wie z.B. die Inszenierung einer Person, die beim Spracherwerb behilflich war, als auch formale Mittel sprachbiographischen Erzählens wie die Mischung von narrativen und argumentativen Sprachformen.

Insgesamt verweisen die drei Fragestellungen auf die Notwendigkeit interdisziplinärer Arbeitsweisen, um komplexen und wechselseitigen Bezügen zwischen biologischen Grundlagen, Kognition und sozialem Verhalten gerecht zu werden. Nur auf diese Weise, betont R.Franceschini ist es möglich, zu unerwarteten Erkenntnissen der Funktionsweise des menschlichen Verhaltens vorzustoßen.- Rita Carol

Ruth Reiher / Antje Baumann (Hrsg.) *Vorwärts und nichts vergessen. Sprache in der DDR: was ist, was war, was bleibt*. Aufbau Taschenbuch Verlag 2004, 384 S., ISBN 3-7466-8118-9

Wer sich für Sprache und Texte in der DDR und nach dem Fall der Mauer interessiert, kennt die ausgezeichneten Veröffentlichungen von Ruth Reiher,¹ die bis zum Jahre 2003 als Professorin für Sprachwissenschaft an der Humboldt-Universität Berlin tätig war.

Der vorliegende Band, der in Anschluss an ein zur Verabschiedung von Ruth Reiher veranstaltetes Symposium über DDR-Sprachgeschichte entstand, enthält 29 Beiträge ost- und westdeutscher wie auch ausländischer Autoren und Autorinnen, die sich seit längerer Zeit mit dem Sprachgebrauch in der DDR beschäftigen. Die Beiträge stehen unter dem Motto „*Sprache in der DDR: was ist, was war, was bleibt*“ und machen das Bemühen deutlich, die sprachliche Wirklichkeit der DDR in ihrer Komplexität zu beschreiben und „Sprachgebrauch und Kommunikationspraktiken unter dem Einfluss spezifischer Lebensformen in der DDR zu betrachten“ (Einführung). Es soll vor allem das verbreitete Vorurteil abgebaut werden, die Sprache in der DDR reduziere sich auf die stereotypen Formeln und das Pathos der offiziellen Partei- und Staatssprache, wie sie von der Staatsführung und auf Parteitagungen vorgegeben und in den Medien verbreitet wurde. Allen Beiträgen ist das Anliegen gemeinsam, anhand umfassender Korpora Alltagstexte und Alltagskommunikation in den Mittelpunkt der Forschungen zu stellen, um die Lebenswirklichkeit in der DDR durch den ihr spezifischen Sprachgebrauch verständlich zu machen und damit über die Sprachgeschichte einen Beitrag zur Geschichte der DDR zu leisten.

Die 29 Beiträge gruppieren sich um drei Hauptthemen:

1. „Was die Kommunikation in der DDR prägte“ (4 Artikel);
2. „Sprache und Sprachgebrauch in der DDR“ (14 Artikel);
3. „Kein Thema mehr? Zum gegenwärtigen Umgang mit DDR-spezifischen Sprachformen“ (10 Artikel).

Im Anhang sind verschiedene schriftliche oder mündliche transkribierte Dokumente abgedruckt.

Die vier Artikel des ersten Teils sind grundlegender Art. Programmatisch stellt **Manfred Hellmann** eingangs zwei etwas zugespitzte Thesen auf. Er halte die sprachliche Vereinigung zwischen Ost und West, die vor allem von den Ostdeutschen vollbracht wurde, für im Wesentlichen abgeschlossen. Da das Thema der DDR-Sprachgeschichte nunmehr ein historisches geworden sei, müsse diese als Teil einer gemeinsamen deutschen Sprachgeschichte beschrieben werden. Dafür sollten konkrete linguistische Forschungsprojekte in die Wege geleitet

¹ Ruth Reiher/Rüdiger Läger (Hrsg.), *Wer spricht das wahre Deutsch. Erkundungen zur Sprache im vereinigten Deutschland*, AtV, Berlin 1993. Ruth Reiher (Hrsg.), *Mit sozialistischen und anderen Grüßen. Porträt einer untergegangenen Republik in Alltagstexten*, Aufbau-Verlag, Berlin 1995. Ruth Reiher/Rüdiger Läger (Hrsg.), *Von Buschzulage und Ossinachweis. Ost-West-Deutsch in der Diskussion*, AtV, Berlin 1996. Ruth Reiher/Undine Kramer (Hrsg.), *Sprache als Mittel von Identifikation und Distanzierung*, Peter Lang, Frankfurt, Berlin 1998. Ruth Reiher/Antje Baumann (Hrsg.), *Mit gespalte-ner Zunge. Die deutsche Sprache nach dem Fall der Mauer*, AtV, Berlin 2000.

werden, die Korpora unterschiedlicher Textsorten des schriftlichen öffentlichen und mündlichen Sprachgebrauchs enthalten müssten und den jeweiligen gesellschaftlich-politischen Kontext zu berücksichtigen hätten. Ausgehend von sozialhistorischen Erwägungen untersucht **Wolfgang Engler** die kommunikativen Bedingungen in der DDR. Die Homogenisierung des sozialen Raums in der „arbeiterlichen Gesellschaft“, z.B. durch Abwanderung ganzer Schichten und die Rekrutierung der neuen Gebildeten aus der Arbeiterschaft, habe auch deren Sprachenvielfalt eingeengt. Die Kodifizierung des öffentlichen Sprachgebrauchs habe zu Monotonie, und statt zu Akzeptanz in der Bevölkerung, zu Misstrauen gegenüber dem öffentlich verlautbarten Wort geführt, was auch heute noch bei den Ostdeutschen zu bemerken sei. Nach **Wolfdietrich Hartung** bestimmen die „Orte des Kommunizierens“ die Kommunikationspraktiken. In der DDR waren diese Orte v.a. der Wohnbereich und der Betrieb, der nicht nur der Ort der Arbeit, sondern auch der Ort der Gesundheits- und Kinderbetreuung, der kulturellen Betätigung, des Sportes und des Feierns war. Sonst getrennte Lebensbereiche liefen hier mit ihren verschiedenen Kommunikationspraktiken zusammen. Gerade der umfassende Charakter betrieblichen Kommunizierens habe ein Gefühl der Zugehörigkeit empfinden lassen, wodurch der kommunikative Umgang offener und persönlicher erschien als anderswo. **Horst Dietrich Schlosser** geht der Frage nach, warum nach der Vereinigung der Sprachgebrauch der Ostdeutschen den Westdeutschen reicher, aber auch konservativ, wenn nicht sogar altmodisch vorkam. Die Gründe dafür seien ökonomischer und politischer Art. Einerseits habe sich die westdeutsche Sprache in Folge der Marktwirtschaft und dem kommerziellen Wettbewerb schneller und vielfältiger, sogar bis zum Sprachverschleiß entwickelt, während die Planwirtschaft in der DDR keiner effektvollen und abwechslungsreichen Sprache bedurfte. Andererseits seien in der DDR Schlüsselwörter aus der Weimarer Zeit übernommen worden, die in der BRD auf Grund ihres Missbrauchs im Nationalismus tabuisiert waren, wie z.B. Volk, Vaterland, Gemeinschaft, Sozialismus.

Von besonderem Interesse ist der 2. und Hauptteil des Bandes, der eine breite Palette von Beiträgen bietet, Analysen von Verfassungstexten, von parlamentarischer Kommunikation wie auch von Texten und Gesprächen aus dem arbeitsweltlichen Alltag, die zum großen Teil im Anhang transkribiert bzw. abgedruckt sind. Anhand eines Vergleichs der verschiedenen Verfassungen der DDR mit der Weimarer Verfassung von 1919 und dem bundesdeutschen Grundgesetz stellt **Hartmut Schmidt** fest, dass die Verfassungstexte der DDR von 1946 bis 1974 die Stufen der anfänglichen Wiedervereinigungs- und späteren Abgrenzungspolitik der SED belegen. In der letzten Verfassung der DDR von 1974 wurden die anfänglichen Hinweise auf die Einbindung der DDR in ein gemeinsames deutsches Volk gestrichen. **Armin Burkhardt** untersucht den Kommunikationsstil der letzten Volkskammer in der Phase ihrer Selbstabwicklung von Juni bis August 1990. Die verwendete Metaphorik, die Zwischenrufe und Anfragen zeigen, dass die Volkskammer der „Noch-DDR“ ein „tendenziell konsensorientiertes“ Parlament war, in dem „weitgehend konstruktiv“ debattiert worden sei, da es „nicht mehr um das Ob der Vereinigung der beiden deutschen Staaten ging, sondern nur noch um das Wie.“ Zu ähnlichen Ergebnissen kommt **Kornelia Pape**, die den Kommunikationsstil am Zentralen Runden Tisch analysiert, der aus Vertretern der alten Blockparteien und der neu gegründeten, aus Bürgerrechtler-Gruppen hervorgegangenen Parteien bestand und vom 7.12.1989 bis 12.3.1990 tagte. Der Runde Tisch habe „eine einzigartige Möglichkeit des demokratischen Streites im Sinn politischer Urteilsbildung“ dargestellt, da die gemeinsam erfahrene Vergangenheit auch von Laien aufgearbeitet und Bürgerinitiativen gehört werden konnten. Die verwendeten Sprechakte beweisen, dass Konsens und Kooperationsbereitschaft für eine demokratische Veränderung bestand.

Drei Artikel befassen sich mit der Jugend in der DDR, der von Staat und Partei eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt wurde. **Ruth Geier** stellt anhand von FDJ-Texten aus den 40er und 50er Jahren dar, wie die Freie Deutsche Jugend bei ihrer Gründung im Jahre 1946 zunächst als überparteiliche Jugendorganisation bestimmt wurde, sich aber im Laufe der folgenden Jahre immer mehr zu einer „Kampffreserve“ der SED entwickelte. Die FDJ-Reden sind schon ab Anfang der 50er Jahre durch die Vorgaben der Partei bestimmt. Auch der schulische Bereich gerät nach und nach unter den Einfluss des offiziellen Diskurses, wie **Patrick Stevenson** anhand von Texten nachweist, die der Erziehung der Kinder und Jugendlichen zur „sozialistischen Persönlichkeit“ dienen sollen. **Margot Heinemann** beschäftigt sich mit der Jugendsprache, von der anfangs kaum Kenntnis genommen wurde oder die als Sprachhaltung einer „blasierten bürgerlichen Jugend“ ohne Lebensziel verpönt wurde. Erst nach dem Erscheinen 1974 von U. Plenzdorfs „Die neuen Leiden des jungen W.“ und R. Schneiders „Die Reise nach Jaroslaw“ und in den 80er Jahren wurde der Jugendsprache eine gewisse Beachtung geschenkt.

Den vielfältigen Arten der Alltagssprache in der DDR sind sieben Artikel gewidmet. Zwei Artikel gehen der Bedeutung der Wortes „Kollektiv“ nach, das in der DDR eine hohe Wertschätzung erfuhr und auch heute noch bei Umfragen unter Ostdeutschen auf der Werteskala weit oben steht, wie **Ruth Reiher** und **Christine Kessler** es belegen. Nach der Devise „sozialistisch arbeiten, lernen, leben“ war der DDR-Alltag weitgehend kollektiv geprägt, nicht nur in der gemeinsamen Arbeit, sondern auch außerhalb des Betriebsalltags. Der Begriff „Kollektivität“ war und ist auch noch heute positiv konnotiert und mit Begriffen vernetzt wie soziale Gleichberechtigung, wirtschaftliche Sicherheit, Hilfsbereitschaft, Geborgenheit, Bescheidenheit. Personenbeurteilende Texte beweisen (C. Kessler), dass diese Begriffe ausschlaggebend waren, während andere Begriffe wie Individualität oder Selbstbewusstsein nicht als Werte thematisiert wurden. Zu ähnlichen Ergebnissen kommt R. Reiher in ihrer Untersuchung mündlicher Äußerungen aus dem arbeitsweltlichen Alltag (Transkription auch im Anhang). Die verwendeten Sprechakte lassen auf die kollektiven Wertvorstellungen und auf kooperative, konfliktvermeidende Strategien schließen. **Norbert Dittmar** belegt in seinem Artikel über Hausgemeinschaftsleitungen, dass in dieser Art von Kommunikation öffentlicher und alltags-sprachlicher Stil miteinander verschränkt sind und der soziale Status der Interaktanten eine wichtige Rolle spielt. Zu den DDR-spezifischen Textsorten gehörten auch die Eingaben, deren Status und Funktion von **Ursula Wittich** untersucht wird (Abdruck von Eingaben und deren Beantwortung im Anhang). Die Eingaben waren gesetzlich verankert und dienten der gesellschaftlichen Konfliktbewältigung, da sie der Bevölkerung Mitspracherecht verliehen. Sie waren eine Art Ventil, mit der Unzufriedenheit abgelassen werden konnte und die deshalb von Staat und Partei mit Aufmerksamkeit verfolgt wurden. Die beiden Artikel von **Jörg Rösl**er und **Angelika Wolters** behandeln Brigadetagebücher (Abdrucke im Anhang), eine andere DDR-spezifische Textsorte, die eine „unschätzbare Fundgrube“ für den Sprachgebrauch in der DDR darstellen, weil in ihnen offizielle und nichtoffizielle Sprache vermischt sind und sie das „Wir-Gefühl“ der Brigade dokumentieren. **Lutz Kuntzsch** berichtet über die Vielfalt der Anredeformen in der DDR, z.B. auch die typische und etwas altertümelnde Form „werter Kunde“, die heute nur noch teilweise verwandt wird. **Helmut Schönfeld** befasst sich mit regionalen und dialektalen Umgangssprachen. Anfang der 60er Jahre wurde die Dialektpflege wie auch die Dialektforschung zurückgedrängt. Ziel war, auch im sprachlichen Bereich den Zentralismus durchzusetzen und möglichst jede Form von Regionalismus zu beseitigen. Es sollte ein sozialistisches Heimatgefühl zur DDR, statt zu einer Region, anezogen werden.

Der 3. Teil ist unter dem Motto „Was bleibt?“ dem heutigen Umgang mit DDR-spezifischer Lexik, DDR-Alltagskultur und DDR-Literatur gewidmet. Es wird gefragt, inwieweit Nachwendegenerationen noch DDR-spezifische Texte erfassen, bzw. wie deren Verständnis erleichtert werden kann. **Undine Kramer** untersucht Wörterbücher, z.B. das *Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache* (1961-1977) und Datenbanken nach ihrem Wert für das heutige Verständnis von DDR-Sprachgebrauch. Belegbeispiele aus authentischen literarischen oder Sachtexten seien wichtige zeitgenössische Zeugnisse für den spezifischen gesellschaftlichen und kulturellen Kontext der DDR. Die unterschiedliche Markierung DDR-spezifischen Wortschatzes in Nachwendewörterbüchern wird von **Klaus-Dieter Ludwig** beschrieben. **Birgit Wolf-Bleiss** gibt einen Werkstattbericht über das von ihr verfasste Wörterbuch *Sprache in der DDR. Ein Wörterbuch* (Birgit Wolf, de Gruyter 2000). Ihr Ziel sei es gewesen, den spezifischen schriftlichen wie mündlichen Wortschatz der DDR zu beschreiben und ihn als Zeugnis eines historischen Sachverhalts darzustellen. **Peter Porsch** wirft einen kritischen Blick auf die Behandlung der Frau in DDR- und Nachwendewörterbüchern. Er kommt zu dem Schluss, dass zumindest in den Verwendungsbeispielen nichts von der gepriesenen Emanzipation der Frau zu spüren ist. Die Lektüre literarischer Texte, die die Lebenswelt in der DDR beschreibt, bedarf heute oft einer verständnissichernden Hilfe. **Ingrid Kühn** schlägt diese in Form eines jeweiligen Glossars vor. **Antje Baumann** zeichnet die Entwicklung des *Neuen Deutschland* vom Zentralorgan der SED zur „Sozialistischen Tageszeitung“ nach und stellt die Leserpostanalysen des ND von 1988 vor (im Anhang abgedruckt). **Andreas Ludwig** berichtet über seine Erfahrung mit dem „Dokumentationszentrum Alltagskultur der DDR“ in Eisenhüttenstadt

Der sehr reichhaltige Sammelband bietet interessante Denk- und Forschungsanstöße zum Sprachgebrauch in der DDR und zum heutigen Umgang mit dem DDR-spezifischen Wortschatz. Er ist Hochschulgermanisten wie Deutschlehrern zu empfehlen, die sich mit der Sprachgeschichte der DDR befassen möchten. Der umfangreiche Anhang mit Texten aus der Alltags- und Betriebswelt, der auch zu didaktischen Zwecken verwendet werden kann, ist besonders begrüßenswert. – Gunhild Samson

Benito Wogatzki¹ :

.....Drum lautet der Auftrag der Partei:
Sorgt überall für Sauberkeit,
Genossen der Staatssicherheit.
Wir haben den Gegner direkt vor der Tür,
und schwer ist des Volkes Arbeit.
Sorgt also dafür,
daß keine Unsicherheit
über unsere Schwelle kommt.

Und sorgt auch für Licht.
Wo Menschen in Verwirrung geraten,
da riecht Ihr den Braten,
und reißt sie zurück
mit äußerstem Geschick -
und schlagt den Verwirrern auf die Pfoten!
Schmutz ist verboten
In dieser Republik.
Wer kennt Eure Namen?
Seufzer der Müdigkeit
Aus Eurem Munde?
Wer hört sie?
Eure Kinder?
Sagt ihnen:
Es ist gut zu wissen,
dass Ihr da seid in jeder Sekunde,
Genossen Tschekisten...."²

¹ Gunhild Samson est étrangère à cette illustration de son propos.- Ce texte n'est pas une parodie. On cite de son auteur cette maxime : « Das Beste im Leben ist die Reue. Man hat nichts versäumt und bleibt ein anständiger Mensch.». NdlR

² Le modèle de la Stasi était la Tchéka (Commission extraordinaire panrusse de lutte contre la contre-révolution 1917-1922), dirigée par Feliks Edmoundovitch Dzerjinski, qui donna son nom au Wachregiment "Felix Edmoundowitsch Dzierzynski", fer de lance du Ministère de la Sécurité de l'Etat (MfS) de la République Démocratique Allemande. NdlR

Achévé d'imprimé le 30 avril 2005 à l'imprimerie du CRDP de Lorraine
99, rue de Metz - 54000 NANCY
Dépôt légal : -2005

