

23^e année (2005) n°3

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 de ce numéro

Anemone Geiger-Jaillet & Daniel Morgen : Former à l'enseignement bilingue : problèmes et remèdes?	239-256
L. Charrier : Le visio-enseignement de l'allemand dans les Deux-Sèvres	257-260
Marion Perrefort : Entwicklungstendenzen im Gegenwartsdeutsch	261-276
Helmut Spiekermann (Freiburg) : Regionale Standardsprache und der Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“	277-288
Nicole Fernandez-Bravo : L'implicite et l'explicite dans la langue : éléments de « stylistique comparée » du français et de l'allemand	289-301
Fatima Henini : Die Anredeverhältnisse des Deutschen in den Daf-Lehwerken	303-317
Yves Bertrand : Du degré et du multiple	319-323
Yves Bertrand : <i>Lesen Sie sich schlau</i>	325-339
Yves Bertrand : A la pêche aux mots : de <i>bonnes mœurs</i> à <i>bouc émissaire</i>	341-351

Recension de : Markus MOTZ (Hrsg.) *Englisch oder Deutsch in Internationalen Studiengängen ?* par Odile Schneider Mizony (353-354) ; Rapport d'exploration du site de la Fédération Européenne des Institutions Linguistiques, par Odile Schneider Mizony (354-355) ; Heinz-Helmut LÜGER & Rainer Rothenhäusler (Hrsg.) *Linguistik für die Fremdsprache Deutsch* par Odile Schneider Mizony (355-356) ; La dimension économique de la langue régionale. Compte-rendu de colloque par Daniel Morgen (356-357) ; Martina Möllering : *The Acquisition of German Modal Particles A Corpus-based Approach*, par Yves Bertrand (358) ; L'actualité du DVD, par Yves Bertrand : *Merkwürdige Literatur* chez Digibib (359), et *Wikipedia*, chez Digibib (359-360)

Annonceurs : allemand postbac : 302 ; Revue Française de Linguistique Appliquée : 318 ; Associations pour les langues de France : 324 ; Marges Linguistiques mai 2005 : 340 ; Linguistik on line : 352 ;

Sommaire de ce numéro

Anemone Geiger-Jaillet & Daniel Morgen : Former à l'enseignement bilingue : problèmes et remèdes?	239-256
L. Charrier : Le visio-enseignement de l'allemand dans les Deux-Sèvres	257-260
Marion Perrefort : Entwicklungstendenzen im Gegenwartsdeutsch	261-276
Helmut Spiekermann (Freiburg) : Regionale Standardsprache und der Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“	277-288
Nicole Fernandez-Bravo : L'implicite et l'explicite dans la langue : éléments de « stylistique comparée » du français et de l'allemand	289-301
Fatima Henini : Die Anredeverhältnisse des Deutschen in den Daf-Lehwerken	303-317
Yves Bertrand : Du degré et du multiple	319-323
Yves Bertrand : <i>Lesen Sie sich schlau</i>	325-339
Yves Bertrand : A la pêche aux mots : de <i>bonnes mœurs</i> à <i>bouc émissaire</i>	341-351

Recension de : Markus MOTZ (Hrsg.) *Englisch oder Deutsch in Internationalen Studiengängen ?* par Odile Schneider Mizony (353-354) ; Rapport d'exploration du site de la Fédération Européenne des Institutions Linguistiques, par Odile Schneider Mizony (354-355) ; Heinz-Helmut LÜGER & Rainer Rothenhäusler (Hrsg.) *Linguistik für die Fremdsprache Deutsch* par Odile Schneider Mizony (355-356) ; La dimension économique de la langue régionale. Compte-rendu de colloque par Daniel Morgen (356-357) ; Martina Möllering : *The Acquisition of German Modal Particles A Corpus-based Approach*, par Yves Bertrand (358) ; L'actualité du DVD, par Yves Bertrand : *Merkwürdige Literatur* chez Digibib (359), et *Wikipedia*, chez Digibib (359-360)

Annonceurs : allemand postbac : 302 ; Revue Française de Linguistique Appliquée : 318 ; Associations pour les langues de France : 324 ; Marges Linguistiques mai 2005 : 340 ; Linguistik on line : 352 ;

Former à l'enseignement bilingue : problèmes et remèdes?

1. Historique de la formation bilingue à l'IUFM d'Alsace
 - 1.1. Formation bilingue pour le premier degré
 - 1.2. Formation bilingue pour le second degré
2. Bilan d'étape
 - 2.1. Bilan
 - 2.2. Quatre orientations principales pour la formation
 - 2.3. Evolutions dans les formations à l'IUFM
 - 2.4. Influences dans le contexte européen
3. Les enseignants dans le dispositif
 - 3.1. Maître de référence ou maître unique?
 - 3.2. Se faire reconnaître
 - 3.3. Liens entre enseignants du premier et du second degré

1. Historique de la formation bilingue à l'IUFM d'Alsace, avec quelques éléments statistiques

1.1. Formation bilingue pour le premier degré

L'Institut universitaire de formation des maîtres d'Alsace (IUFM d'Alsace) a ouvert des formations bilingues à la rentrée 1994, après une formation expérimentale d'un an, entre 1993 et 1994. Cette première génération de professeurs des écoles était composée de professeurs des écoles (PE) lauréats du concours "voie générale", volontaires pour la formation bilingue et admis dans cette formation après des entretiens de vérification des compétences. Les choses vont changer avec la création du concours spécial, dont la première session a lieu en 2002. On distinguera donc deux périodes.

Au cours de la période entre 1994 et 2002 (Tab.1), l'IUFM forme 119 professeurs des écoles stagiaires (PE) en deuxième année d'IUFM (PE2), soit une quinzaine en moyenne par an. Mais beaucoup de ces PE ont quitté le bilingue ou n'y ont jamais été affecté, sans qu'une étude précise soit disponible à ce sujet. Pendant cette période, l'IUFM d'Alsace travaille à la création du Centre de formation aux enseignements bilingues (CFEB), ouvert en septembre 2001 à Guebwiller dans le Haut Rhin.

Tab.1: Professeurs des écoles formés à l'enseignement bilingue depuis 1994 à l'IUFM d'Alsace

Année	Nombre de PE2
1994/95	3
1995/96	22
1996/97	20
1997/98	10
1998/99	12
1999/2000	15
2000/01	20
2001/02	17
Total	119

Tab.2: Professeurs des écoles formés à l'enseignement bilingue depuis le concours spécifique en 2002 à l'IUFM d'Alsace

Année	Nombre de PE2	dont cursus intégré
2002/03	39	
2003/04	31 + 5 liste complémentaire (LC)	5
2004/05	50 + 9 (LC)	3
Total	134	8

Au cours de la deuxième période (septembre 2002 à juin 2005, Tab.2), le CFEB aura formé 134 personnes, soit une moyenne de 45 PE2 par an, avec augmentation des postes mis au concours en 2004. Les PE2 sortants sont tous nommés sur des postes bilingues (à 80% sur des postes "un maître- une langue" 2 x 13 h en allemand dans deux classes différentes, mais aussi sur des postes "un maître, deux langues" 13h en français + 13 h en allemand, soit dans la même classe, soit dans deux classes différentes). Ces PE sont formés spécifiquement pour le bilingue, mais l'arrêté de titularisation délivré par les Inspections Académiques les nomme simplement comme PE, sans mention de leur spécificité.

Le taux de réussite au concours varie logiquement avec le nombre de postes mis au concours (Tab.3). Il passe de 32,5 (2002) à 29,2 (2003) et à 45,8 (2004). Sur ces 3 ans, le vivier des candidats potentiels est stable et avoisine les 110 candi-

dates. Le vivier des admissibles, autour de 65, n'augmente pas non plus. Au concours, la liste complémentaire varie avec le nombre de postes mis au concours : elle est de 6 en 2002 (39 postes), de 10 en 2003 (31 postes) et de 1 en 2004 (50 postes). Ces trois indications (nombre de candidats + composition de la liste des admissibles + composition de la liste complémentaire) donnent à penser que le vivier des admissibles n'est pas suffisant et stagne. Autre observation : à chacune des sessions, on constate un décalage entre le nombre de présents (autour de 110) et le nombre d'inscrits (130 à 140). Hypothèse : les candidats libres et les contractuels hésitent à se présenter au concours, alors que l'augmentation du nombre de postes mis au concours augmenterait leurs chances.

Tab.3: Taux de réussite concours spécifique professorat des écoles bilingue

Session du con- cours	Postes mis au concours	Candidats présents aux épreuves d'admissi- bilité	Candidats admis- sibles	Candidats admis	dont IUFM ¹	Liste complé- men- taire ²
2002	39	120	65	39	31	5
2003	31	106	65	31	25	9
2004	50	109	64	50	36	1

Le taux de réussite des candidats IUFM est de 75 à 80 %, surtout si l'on compte les réussites après deux essais cumulés au concours (exemple 2004 : 72% après l'année de PE1, mais 76 % sur deux, voire trois essais consécutifs).

1.2. Formation bilingue pour le second degré

La formation bilingue du second degré s'appelle *l'option européenne et bilingue (OEB)*. Elle est proposée à l'IUFM d'Alsace depuis 1994, dans trois langues, en allemand, anglais ou espagnol, le groupe le plus important en nombre étant toujours le groupe des germanophones avant celui des anglophones et celui des hispanophones.

A la différence de la formation "voie régionale" PE, elle est restée une formation optionnelle, choisie après réussite à l'un des Certificats d'aptitude au professorat du second degré (CAPES) de disciplines non linguistiques (DNL), à laquelle ne peuvent être retenus que les candidats compétents en langue. Cette formation complémentaire est estimée à un surcroît de travail de 100h. Dans les rares IUFM qui la proposent (Rennes, Grenoble, ...), cette formation est également optionnelle et complémentaire.

¹ Les autres lauréats sont des candidats ayant présenté directement le concours, souvent après avoir déjà enseigné en classe bilingue sur un emploi de contractuel (4 en 2002, 6 en 2003).

² Le rectorat puise dans la liste complémentaire pour pallier le déficit en enseignants. Les étudiants « reçus-collés » au concours ainsi recrutés sont alors admis à l'IUFM en formation PE2 l'année d'après.

Les tests ont lieu en septembre à l'IUFM d'Alsace, après les nominations dans les classes des enseignants-stagiaires. En 2003/04, l'IUFM a formé 6 professeurs des lycées et des collèges stagiaires (PLC2) en maths, 5 en histoire-géographie et 4 en Sciences de la vie et de la terre (SVT) (Tab.5). La situation était exceptionnelle, car en général le groupe des matheux est numériquement plus faible.

Tab.4: Enseignants du second degré formés à l'enseignement bilingue depuis 1994 à l'IUFM d'Alsace

Année	OEB allemand	OEB anglais	OEB espagnol	Total
1994/95	19	5		24
1995/96	18	7		25
1996/97	16	7	4	27
1997/98	11	8	4	23
1998/99	12	8	5	25
1999/2000	12	8	3	23
2000/01	10	6	3	19
2001/02	12	10	3	25
2002/03	10	7	2	19
2003/04	13	6	1	20
2004/05	5	8	2	15
Total 1994 à 2004-05	138	78	27	243

Tab.5: Stagiaires OEB de la promotion 2003-04 à l'I.U.F.M. d'Alsace, tri par discipline

Discipline	langue/ nombre de stagiaires à l'issue de la formation			Nouveaux stagiaires
	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05
Arts plastiques	Allemand 1	--	Allemand 1	--
E.P.S.	Anglais 1	Anglais 2	Anglais 1	Allemand 1, Espagnol 1
Economie gestion comptable	Allemand 1	--	--	--
Education musicale	--	Allemand 2	Allemand 1	--
Histoire-géographie	Anglais 2, Allemand 3, Espagnol 2	Anglais 2, Allemand 4, Espagnol 2	Anglais 1, Allemand 4,	Anglais 4, Allemand 1, Espagnol 1
Lettres-histoire (professeur de lycée professionnel)	--	--	Espagnol 1	Allemand 2
Mathématiques	Allemand 1	--	Allemand 4, Anglais 2	Anglais 2, Allemand 2

Peinture Revêtement de sol (L.P.)	--	Allemand 1	--	--
Physique-chimie	Anglais 1, Allemand 4	Allemand 3	Allemand 1	--
Sciences physiques	--	--		Anglais 2
SVT/ Génie biologique	Anglais 3, Allemand 1, Espagnol 1	Anglais 3	Anglais 2, Allemand 2	--
Total	21	19	20	16

Dans ce tableau, ne sont répertoriés - pour la période 2001-2004 - que les candidats validés. Les indications pour 2004/05, recueillies fin octobre 2004, ne disent bien entendu rien sur la validation de la formation.

A la différence des autres langues régionales, qui disposent de CAPES bivalents (langue + discipline), il n'existe pour les langues régionales d'Alsace et des pays mosellans (dialectes alémanique et francique/ allemand standard) qu'une mention régionale monovalente au CAPES d'allemand, sans combinaison avec une autre discipline. Les résultats de cette mention, qui ne correspond pas aux besoins d'enseignants dans les disciplines, ne jouent ni pour l'admission ni pour les premières nominations. Cette mention au CAPES d'allemand n'a bien entendu aucun impact sur le recrutement de professeurs de DNL .

Il faut avouer que les efforts d'information faits par l'IUFM en direction des candidats potentiels dans les Unités de formation et de recherches (UFR) et amphithéâtres des universités ne portent pas assez leurs fruits. La situation la plus sérieuse est celle du second degré, car peu d'étudiants en maths, histoire et sciences ont la compétence linguistique requise (Tab.5). Les flux de candidats potentiels dans les disciplines où on a le plus besoin d'eux (mathématiques et histoire-géographie, 11 postes vacants dans l'académie en 2004) ne sont pas à la hauteur des besoins. Au niveau universitaire français, les formations de futurs enseignants bilingues, par exemple par la voie des cursus intégrés soutenus par l'Université franco-allemande, sont largement insuffisantes (cf. Geiger-Jaillet 2004c). Il n'existe par exemple aucune formation de ce type en mathématique, physique, chimie, SVT, informatique avec une bivalence DNL menant à l'enseignement (Université franco-allemande 2003). Un cursus intégré pour les formations de CAPES serait le bienvenu.

L'information est un peu meilleure pour le premier degré, grâce aux licences pluridisciplinaires avec langue, délivrées à l'Université Marc Bloch, Strasbourg 2 (UMB) et à l'Université de Haute Alsace de Mulhouse (UHA), grâce à la licence Sciences de l'éducation avec langue de l'Université Louis Pasteur de Strasbourg 1 (ULP) et au "cursus intégré" (*Pädagogische Hochschule* PH de

Freiburg, UHA et IUFM-CFEB. Le vivier pour le premier degré est un peu mieux constitué grâce au concours spécifique qui incite plus tôt à une vocation d'enseignant bilingue.

2. Bilan d'étape

Nous retenons pour l'instant la différence fondamentale de recrutement entre un généraliste polyvalent du premier degré recruté avec un coefficient en langue via un concours spécifique, et un spécialiste disciplinaire du second degré qu'on ne peut intéresser à cette voie de formation une fois qu'il a réussi l'un des concours du second degré. Se pose pour les deux catégories la question de savoir si le nombre de formés est suffisant, et si leur niveau (aussi bien en langue, que dans la ou les disciplines) est suffisant. Nadine Legros (en ligne) va jusqu'à dire que la "formation des enseignants, actuellement maillon faible du dispositif, vient en tête des actions à conduire dans chaque académie".

2.1. Bilan

Au bout de deux années de fonctionnement de la nouvelle formation PE2 bilingue (voie régionale), un premier bilan fait apparaître que le concours dit spécial n'est pas assez spécifique et que la formation pédagogique telle qu'elle fonctionne doit encore progresser.

Plusieurs indications montrent que l'on peut réussir le concours spécial avec des notes moyennes, voire médiocres en langue, à condition de bien réussir aux épreuves "phares" de français et de maths. Fort heureusement, ces cas de figure sont limités. Mais les deux épreuves de langue, l'une à l'écrit (épreuves d'admission), l'autre à l'oral (épreuves d'admissibilité) ne sont du coup pas assez sélectives et surtout elles pèsent d'un poids relatif dans le concours : elles sont notées sur 100 points, contre 360 points aux autres épreuves ! "Le législateur renvoie à la responsabilité des jurys d'attribuer des notes éliminatoires aux candidats qui n'auraient pas le niveau de langue ni la compétence interculturelle exigibles" (Morgen, 2004a : 147). Il y aurait tout intérêt à sélectionner les candidats, non seulement sur leur maîtrise de la langue générale, communicationnelle, mais aussi sur leur pratique de la langue dans les disciplines.

La solution paraît simple : les faire composer en langue régionale dans une autre épreuve d'admission, celle de mathématiques, et à une autre épreuve d'admissibilité, celle d'histoire-géographie par exemple. Du coup, le poids des épreuves en langue régionale passerait de 100 à 220 points sur 360³. Une telle évolution

³ Sur le concours, consulter le site du S.I.A.C. (Service d'information et d'aide aux concours) sur le site du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

permettrait de sensibiliser davantage en première année d'IUFM (= professorat des écoles première année ou PE1) les candidats à la problématique spécifique de l'enseignement bilingue, aux relations entre la discipline et la langue et aux moyens d'accroître la compétence linguistique par la D.N.L (cf. par exemple les recommandations de la circulaire rectoriale du 20 décembre 1994⁴) et en particulier au rôle instrumental de la langue qui favorise, selon J. Petit, le « rebrassage » des formes linguistiques » (Petit - Rosenblatt 2000: 215). Elle pourrait les sensibiliser aussi aux effets positifs de l'enseignement bilingue grâce à l'augmentation des performances en mathématiques (Petit, 2001 : 50-51)."

L'épreuve de langue elle-même consiste en un commentaire guidé d'un texte. Elle a été conçue par analogie avec le commentaire littéraire du CAPES de langue, mais s'en distingue en général par des orientations plus culturelles que littéraires et par le choix du texte, en relation avec l'éducation. Cependant, l'orientation du texte garde un caractère très général. A la différence des autres épreuves du concours, elle ne demande pas de réflexion sur la didactique et c'est cette orientation qui fait défaut. En effet, dans les autres épreuves, les points sont partagés entre le commentaire de texte ou le problème (mathématiques) à raison de 8 points sur 20, et entre l'analyse de documents pédagogiques ou de travaux d'élèves et une proposition de leçon en rapport avec les documents ou les besoins des élèves. L'épreuve de langue devrait elle aussi être articulée autour de ces critères, entre la vérification des connaissances et l'analyse pédagogique.

Si la sélection était par contre trop sévère, l'IUFM n'arriverait pas à recruter le nombre d'enseignants préconisé dans la *Convention du 18 octobre 2000* entre l'Etat et la Région d'Alsace, qui prévoit 50 places/an sur une période de 2000 à 2006.

Pour la deuxième année d'IUFM, un seul texte national définit la formation qu'il est souhaitable de donner aux PE2 se destinant à enseigner en classe bilingue. C'est la circulaire n° 2000-167 du 5 septembre 2001 (encart du BO N° 33 du 13/09/2001), mais cette circulaire est antérieure à la création du concours spécial. Elle propose le cadre d'une formation optionnelle et complémentaire : un module de langue, un module de DNL⁵ en langue, la rédaction d'un mémoire consacré à une problématique spécifique du bilinguisme et soutenu dans les deux langues, ainsi qu'un stage de pratique accompagnée de quinze jours à trois semaines dans le pays de la langue. Ce cadre est intéressant, mais il s'agit de le développer, au sein d'une nouvelle formation tout entière orientée vers la prépa-

<http://guide-siac1.adc.education.fr/> ou <http://www.education.gouv.fr/siac/siac1/default.htm>

⁴ Académie de Strasbourg (1997) Circulaire rectoriale du 20.12.94 ("Les objectifs pédagogiques de l'enseignement bilingue") in "Le programme Langue et cultures en Alsace 1991-1997. Circulaires ministérielles et académiques. Strasbourg: Rectorat de l'Académie (p. 59-76).

⁵ Disciplines non linguistiques enseignées dans la langue – cible.

ration à l'enseignement selon le principe "un maître, une langue". C'est ce que nous avons essayé de faire. Quelles sont nos conclusions actuelles?

2.2. Quatre orientations principales pour la formation

Les formations bilingues du premier degré à l'IUFM d'Alsace ont déjà fait l'objet de plusieurs publications (cf. bibliographie). La plaquette d'information de l'IUFM de 2002 est disponible sur les sites de l'IUFM d'Alsace.

Quatre orientations principales doivent être données à la formation

a) La formation en langue n'est plus seulement un perfectionnement linguistique pour mieux enseigner des DNL en allemand. Elle doit rendre le PE apte à enseigner l'oral et l'écrit (lecture et expression écrite), comme il le ferait en français. Pour l'aider, une transposition des objectifs et des contenus d'enseignement définis pour le français dans l'arrêté du 25 janvier 2002 à des contenus d'enseignement pour la langue régionale est souhaitable. De même, il faut sortir d'un flou certain en ce qui concerne les horaires. Les 13 h d'allemand sont surtout constituées actuellement d'heures de disciplines. Certes, on enseigne la langue à travers les DNL puisque la langue est un instrument à leur service. Mais on a tendance à oublier l'enseignement de la langue pour parler, écrire, analyser...

b) L'enfant des classes bilingues travaille en deux langues, avec deux enseignants. On sait que les deux langues, loin de s'opposer, peuvent se soutenir mutuellement. Ce que l'enfant apprend dans une langue, il le réinvestit facilement dans l'autre. Mais il faut l'y aider. Une approche concertée des langues en présence est souhaitable : elle sous-entend la coopération des enseignants et, au moment où nous consolidons la formation spécifique bilingue, nous demande d'inventer une formation conjointe des PE de français et des PE de langue régionale. Deuxième défi!

De plus, les enseignants eux-mêmes ne sont pas au clair avec l'utilisation de la langue 1 des enfants, ni les formateurs à l'IUFM. Il faut dire que malgré quelques articles de recherche comme ceux de Butzkamm (1996, 2000), le français L1 des enfants est encore trop souvent considéré comme le grand "ennemi" en classe d'allemand, et à bannir absolument. Quelques recherches montrent cependant qu'il est possible de tirer profit d'une L1 à bon escient, afin de rendre les enfants bi-lingues (Krechel 2004, Helbig 1998, Geiger-Jaillet 2005b...). Le travail des enseignants-chercheurs des prochaines années devra être aussi celui de diffuser ces conclusions auprès d'un public plus large.

c) Troisième défi : notre pays gagnerait à développer les formations universitaires binationales intégrées, à l'image du cursus intégré Freiburg-Mulhouse-Guebwiller (Morgen 2004b). L'enseignant le plus à même d'enseigner dans la

langue seconde est un enseignant bilingue, si possible un locuteur de langue maternelle allemande parfaitement compétent dans la langue du pays où il va exercer, en l'occurrence le français, et formé à enseigner dans les deux langues, l'inverse valant pour le Bade-Wurtemberg. Ce sont très exactement la définition et les objectifs de formation du cursus binational intégré. En concertation avec son voisin allemand, et dans le cadre de la "feuille de route" franco-allemande du protocole de Poitiers 2003, notre pays a intérêt à faciliter la mobilité d'exercice et de carrière des enseignants binationaux d'un pays à l'autre, avec maintien de l'ancienneté et des droits à la retraite.

d) Quatrième défi: stabiliser les PE issus du concours spécial dans le bilingue. Pour cela, non pas les empêcher de retourner dans la voie monolingue, mais les fidéliser dans le bilingue par un arrêté de titularisation portant mention de leur spécialisation. "L'avantage actuel pour les professeurs des écoles issus du concours spécial est cependant de pouvoir retourner dans l'enseignement monolingue si les hasards de leur carrière ou de leur vie personnelle les conduisent à solliciter une mutation hors de l'académie ou des académies concernées par leur spécialité. L'intérêt de l'employeur sera de soutenir et de reconnaître la motivation et l'engagement professionnel des étudiants de cette voie, ainsi que la spécialisation acquise lors de leur formation pédagogique. En effet, l'aptitude à enseigner dans le cursus bilingue n'est pas une simple extension de l'aptitude à l'enseignement dans la classe monolingue" (Morgen, 2004a : 157) . La qualification reconnue dans le décret du 3 janvier 2003 aux "professeurs des écoles chargés d'un enseignement de et en langue régionale" doit figurer dans leurs arrêtés de titularisation et partant, de nomination.

2.3. Evolutions dans les formations à l'IUFM

Dans la pratique, d'autres évolutions s'imposent à nous et sont clairement du ressort des IUFM.

a) Augmenter la durée du stage dans le pays de la langue, dans les classes allemandes. Notre idée initiale, lors de l'élaboration du nouveau plan de formation IUFM en 2001/02, était de proposer aux PE2 un "stage filé" de 20 semaines, à raison d'une journée par semaine et un cycle différent par trimestre. Pour des raisons de faisabilité, on est resté très en-deçà de cet objectif.

b) Développer la place de la langue régionale dans la soutenance, et, comme pour les PLC2 de l'OEB, exiger que le PE2 soutienne pour moitié son mémoire en allemand.

c) Augmenter le nombre de formateurs compétents à la fois dans les DNL et en allemand permettrait aussi d'atteindre les deux objectifs qui viennent d'être énoncés et de mieux former les PE à enseigner en allemand en pensant la préparation dans cette langue. Or, l'IUFM a surtout des professeurs agrégés ou certifiés (PRAG-PRCE) et des maîtres de conférence (MCF) d'allemand, même en assez grand nombre (5 spécialisés sur Guebwiller, dont un en dialecte). A l'avenir, il faudra tendre à "profiler" des emplois de professeurs agrégés (PRAG), d'enseignants-chercheurs de DNL, mais aussi, chose nouvelle, de professeurs des écoles (PREC).

Depuis un an, en effet, le CFEB dispose d'un emploi de professeur des écoles à profil bilingue (PREC) (1 poste) ainsi que d'une lectrice d'allemand - formée à l'enseignement bilingue en Allemagne - et les associe aux formations. Ces deux avancées récentes permettent de progresser vers l'objectif fixé. Mais si un PREC est affecté durablement à mi-temps pour des formations IUFM, le ministère limite la nomination du maître de langue ou lecteur à deux ans, ce qui ne joue pas en faveur d'un travail d'équipe efficace.

d) Comme un recrutement de formateurs IUFM profilé dans l'enseignement bilingue, que ce soit des enseignants-chercheurs ou des professeurs du second degré en détachement, est pour l'instant difficile à traduire dans les faits, il faut au moins veiller à une formation interne de tous les formateurs intervenant dans le domaine du bilinguisme. Une première réflexion est amorcée depuis quelques années au sein du GTS bilingue (groupe technique spécialisé), mais le travail au niveau de toute une académie, avec des personnels intervenant dans la formation initiale et continue, n'est pas toujours facile. Depuis l'année 2004-05, une formation interne au GTS est entamée, portant entre autres sur le travail en tandem avec un collègue germanophone, une réflexion sur la spécificité des visites en classe bilingue, le travail en autonomie pour les élèves, une approche sociolinguistique du bilinguisme etc.

e) Il est difficile de faire vivre les deux composantes de la langue régionale dans l'enseignement. Or, cela paraîtrait éminemment souhaitable : la biculturalité dans cette région est étroitement liée à la maîtrise ou tout au moins la connaissance des variétés dialectales de la langue régionale. "Il n'y a pas que les motivations purement utilitaires d'une langue qui comptent...Prendre en considération des compétences dialectophones est un enjeu important qu'il convient de mettre au crédit du respect mutuel" (Geiger-Jaillet, 1999 : 163). Les enfants francophones, germanophones ou allophones d'origine doivent être sensibilisés aux richesses dialectales spécifiques, présentes dans la toponymie et dans la littérature, ainsi qu'aux expressions linguistiques du patrimoine culturel, que l'on peut rencontrer dans les métiers et dans la vie quotidienne. Il n'est pas inintéres-

sant qu'ils puissent revivre dans ce patrimoine une partie de l'histoire de l'Alsace en y retrouvant des éléments culturels de différentes origines, vieille-allemande, suisse, polonaise, française, italienne, maghrébine ou turque, en fonction des différentes vagues d'immigration en Alsace, quand le dialecte jouait encore le rôle d'intégrateur culturel qu'il ne joue plus aujourd'hui. Mais les enseignants se sentent actuellement désarmés quand il s'agit d'enseigner en dialecte : non pas que les circulaires ne les y incitent, non pas que les outils manquent (voir le recensement et l'analyse faits par Dominique Huck au colloque sur la langue régionale de mars 2003 et disponible sur le site de l'IUFM d'Alsace). Il faudrait aussi un temps de formation plus long afin de pouvoir réaliser un travail d'analyse entre le français, l'allemand et les différentes variétés dialectales, tel que le préconisent les auteurs de l'ouvrage *L'élève dialectophone en Alsace et ses langues* (Huck/ Laugel / Laugner, Maurice 1999).

2.4. Influences du contexte européen

Par la famille ou par l'école, le bilinguisme est une réalité quotidienne pour un nombre croissant d'enfants en Europe. Les recherches récentes permettent aujourd'hui de mettre en valeur cette perspective bilingue et les institutions scolaires, de la maternelle à l'université, réagissent en proposant de nouvelles voies. Mais les cursus intégrés entre la France et l'Allemagne sont à l'heure actuelle encore peu nombreux dans le domaine de l'enseignement, contrairement aux cursus en médecine, droit, économie, architecture qui existent depuis plus longtemps et en plus grand nombre (Geiger-Jaillet 2004c).

De plus en plus de projets par contre, comme celui du Centre Européen de langues (CEL) d'un réseau thématique dans le domaine des langues, se fondent sur le postulat que l'éducation bilingue, sous la forme d'un enseignement et d'un apprentissage efficaces de la langue, peut apporter une contribution valable à la promotion du multilinguisme individuel (Coonan 1999). Dans le contexte du processus de Bologne, les universités françaises comme européennes sont soumises à de grands changements (cf. Dietrich-Chénel 2004). Cela a évidemment des implications en France, sur la formation des maîtres du premier et des enseignants du second degré dans les IUFM.

Des régions frontalières comme l'Alsace ont un rôle précurseur à jouer dans le domaine du bi- et du plurilinguisme scolaire, comme le montre le titre significatif de la dernière publication de R. Denk (2004) *Nach Europa unterwegs: Grenzüberschreitende Modelle der Lehrerbildung im Zeichen von europäischer Identität, Kultur und Mehrsprachigkeit*. Dans l'espace du Rhin Supérieur, certaines formations entre les étudiants de Landau, Karlsruhe ou Freiburg ont lieu en commun avec les stagiaires de l'IUFM. Les futurs enseignants peuvent également accomplir une partie de leurs stages d'observation ou de responsabilité

chez le voisin (Geiger-Jaillet 2003). Un Master trinational pour l'enseignement est en cours d'élaboration, dans le cadre de la confédération Colingua des Instituts de formation du Rhin supérieur. Voilà des évolutions rendues possibles grâce à la proximité des lieux, et la volonté des responsables politiques (Conférence du Rhin Supérieur, Colingua, Eucor⁶) et universitaires.

Nous avons assisté les dernières années à un rapprochement des dispositifs de formation entre la France et l'Allemagne. On constate ainsi dans les deux pays une amélioration du niveau linguistique et culturel des futurs enseignants du premier degré (Geiger-Jaillet 2004a: 183), grâce aux séjours linguistiques effectués avant ou pendant les études et à la place plus importante qu'accordent les systèmes scolaires aux langues. De plus en plus de formations universitaires proposées, de type "*Europalehramt*" en Bade-Wurtemberg (Schlemminger 2004) ou "*Euregio-Lehrkraft- maître bilingue*" en Rhénanie-Palatinat, ou le "cursus intégré" UHA-PH-IUFM (Morgen 2004b) tendent vers une bivalence discipline/ langue pour les formations du second degré et un recrutement spécifique pour le premier degré, comme c'est le cas à l'IUFM d'Alsace. Les universités sensibilisent plus tôt leurs étudiants à ces débouchés et travaillent en lien avec les IUFM ou les *Studienseminare* en Allemagne.

La France est par contre restée fidèle à son système de recrutement par concours avec un niveau de diplôme exigé (une licence par exemple), alors qu'en Allemagne, les étudiants doivent décider dès le départ s'ils s'intéressent à la carrière d'enseignant ou non (Geiger-Jaillet 2004a: 188-189), mais ne peuvent se présenter aux modalités de recrutement qu'une fois le diplôme acquis. Une évolution de la formation à travers une réforme des IUFM en avançant les épreuves écrites avant l'admission à l'IUFM serait souhaitable, ce qui dégagerait du temps pour la formation elle-même.

Un rapprochement vers l'Europe s'est fait avec la "semestrialisation" des universités françaises, à laquelle vont peut-être adhérer à terme aussi les IUFM. Des phases de formation plus théoriques dans les centres pour enseignants pourraient alterner avec les stages sur le terrain en les intégrant davantage à la formation (Geiger-Jaillet 2004a: 190). Dans le pré-rapport de la commission Thélot (débat national sur l'avenir de l'école 2003-2004), il est même question que les PE stagiaires prennent en responsabilité une classe en alternance avec un conseiller pédagogique lors de la première année.

Dans ce même rapport, la formation continue "devrait devenir une obligation professionnelle", elle "devrait être évaluée et prise en compte dans la gestion de

⁶ La Conférence franco-germano-suisse du Rhin supérieur est une structure de concertation et de décision transfrontalière, créée par un traité commun de 1975.

Colingua est la confédération des Instituts de formation des maîtres et lehrerbildende Hochschulen am Oberrhein.

Eucor est la confédération des universités du Rhin supérieur.

la carrière". D'autres pays comme le Luxembourg pratiquent déjà un système d'incitation à la formation continue des enseignants par un avancement plus rapide.

3. Les enseignants dans le dispositif

3.1. Maître de référence ou maître unique?

Dans la mesure où deux modèles d'organisation scolaire co-existent, la question de leur validité respective se pose.

L'arrêté du 12 mai 2003 (BO n°24/2003) et la circulaire déjà citée du 5 septembre 2001 autorisent pareillement deux modes d'organisation de l'enseignement bilingue, selon le principe "un maître, une langue" ou selon le principe "un maître, deux langues". Quelles que soient les implications culturelles du second, implications auxquelles tiennent nos amis bretons ou corses, il nous paraît préférable de préconiser le maintien du principe "un maître, une langue" en Alsace. Des raisons pédagogiques, linguistiques militent en sa faveur, ainsi que la formation actuelle des maîtres. Des raisons pédagogiques, d'abord. Le principe garantit un temps minimal de présence de la langue seconde. Il favorise l'apport de langue, oblige enfants et enseignants à penser dans la langue seconde et à chercher l'expression la plus adéquate : l'enfant apprend lorsqu'il est obligé de paraphraser et de reformuler. Des raisons linguistiques ensuite. En effet, la situation régionale est caractérisée par la place dominante du français et le principe du *maître de référence* garantit et augmente l'apport de langue seconde.

Enfin, rares sont les enseignants à avoir la double culture et la double formation linguistique et pédagogique, et à vivre dans cette double culture (Carol/ Morgen 2004).

Mais il ne faut pas négliger que l'organisation selon le principe "un maître- une langue" crée un certain nombre de problèmes (Geiger-Jaillet 2004b: 160-161). Premièrement, le travail en tandem demande plus de temps de concertation de la part des deux enseignants, ce dont la rémunération ne tient pas compte. Deuxièmement, les enseignants qui interviennent dans la partie française sont rarement formés à la spécificité des classes bilingues, car contrairement à ceux qui passent le concours spécifique, ils n'ont pas choisi la spécialisation bilingue. Une formation conjointe est donc souhaitable (cf. ci-dessus 2.2.b). Troisièmement, l'affectation des enseignants sur un emploi composé de deux demi-postes dans deux écoles différentes est fréquente. Pour des raisons pratiques, ils préfèrent alors souvent organiser leur service par alternance de deux jours complets dans une école (mardi et jeudi par exemple), en plus d'un samedi sur deux dans chacune des classes. Ce principe permet un ancrage dans le corps enseignant de

chacune des écoles mais ne procure cependant pas le bain linguistique quotidien nécessaire aux enfants. Il nous semble important de tenir compte des constats faits par les observations dans les classes et de concilier les besoins des enfants avec ceux des enseignants.

3.2. Se faire reconnaître dans sa spécificité

Les enseignants ont besoin de se faire reconnaître dans leur spécificité d'enseignant bilingue. A l'heure actuelle, ils sont souvent encore obligés de justifier la spécificité de leur travail, de lutter contre les résistances et les réticences de la part de certains parents, d'autres collègues enseignants, de la commune, de l'administration scolaire, des syndicats etc.

Ces résistances reposent, selon Lüdi (1998), sur trois types de craintes : la première est la crainte de surcharger les enfants, de leur demander trop tôt un effort intellectuel important. La deuxième, que l'acquisition d'une seconde langue se fasse au détriment de la maîtrise de la langue maternelle. La troisième crainte est "celle de surcharger le système éducatif et notamment les enseignants non formés à l'enseignement des langues étrangères. Or, aucune de ces craintes n'est réellement fondée sur des arguments scientifiques."

A. Geiger-Jaillet (2005a) discute certains des préjugés dans le chapitre "*Les résistances rencontrées*". Pour les énumérer rapidement, il s'agit de

- jugements rapides et de préjugés par rapport au **bilinguisme naturel/familial**, concernant la personnalité de l'enfant bilingue
- jugements hâtifs et préjugés par rapport au **bilinguisme scolaire**, liés aux formes et conditions d'apprentissage
- résistance de **l'administration scolaire** quant à la mise en place de formations
- préjugés des enseignants liés au **bi- ou plurilinguisme** et qui s'expliquent par leur propre parcours en langues
- préjugés liés à **une langue donnée**, par exemple le *Hochdeutsch* en Alsace.

Si de jeunes enseignants sont bien formés et que le niveau en langues des meilleurs monte (Geiger-Jaillet 2003: 285), c'est parce que sur la base de leurs acquis scolaires ils ont effectué une année d'études à l'étranger, éventuellement une année d'assistante de langues ou de "fille au pair". Ils ont en général profité d'une bourse Socrates/Erasmus, complétée par des ressources propres. Cependant, selon le principe républicain et sous l'œil vigilant des syndicats, la rémunération des professeurs des écoles bilingues et leur avancement sont identiques à ceux de leurs collègues non bilingues. Pour l'instant, comme nous l'avons évoqué plus haut, l'origine des PE issus du concours spécial ne figure pas dans les arrêtés de

titularisation et de nomination. Ni la spécificité de leur recrutement, ni celle de leur formation, ni celle de leur travail n'est reconnue par l'Education Nationale. Une solution serait celle proposée par l'IUFM d'Alsace et par la confédération Colingua, à savoir la création d'un vivier binational d'enseignants (cf. supra 2.2.c), issus d'une formation transfrontalière, au sein de la Conférence du Rhin Supérieur, avec une mobilité et un statut spécifique sur une durée limitée et une rémunération qui tiendrait compte du surplus de travail. Ces personnes pourraient également produire du matériel plurilingue, élaborer des programmes ou curriculums communs etc. Mais cela suppose de raisonner au-delà du territoire national ou du bassin traditionnel de recrutement.

3.3. Liens entre enseignants du premier et du second degré

Les liens entre enseignants du premier et du second degré sont encore trop fragiles. Les enseignants DNL du second degré ignorent souvent tout du dispositif bilingue alsacien précoce, de la maternelle à la fin du primaire. De leur côté, les enseignants du premier degré ne connaissent pas toutes les filières possibles de continuité dans le second degré et ne sont pas en mesure de guider les parents d'élèves de CM2 en connaissance de cause. Alors que la section bilingue de collègue est la conséquence "logique" du dispositif bilingue précoce alsacien, d'autres voies existent : classes bi-langues (anciennement "trilingues"), sections européennes, classes internationales à Strasbourg. Les parents, par commodité, sont tentés de les choisir pour leur enfant. Il serait cependant fallacieux de donner à croire qu'elles sont interchangeable. En effet, ni les dispositifs, ni l'organisation pédagogique, ni les objectifs de ces filières ne sont les mêmes. La poursuite de scolarité d'un enfant issu de l'enseignement bilingue dans une classe trilingue ou, à partir de la classe de quatrième, dans une section européenne le met en difficulté autant que ses camarades. La réduction des objectifs et des exigences peut lui porter préjudice et le démotiver. Mais, élément plus grave, la présence de quelques décrocheurs du bilingue dans une sixième trilingue risque de démotiver des élèves moins avancés et de "laisser sur le carreau" ceux qui ne peuvent témoigner des mêmes performances que leurs camarades. C'est ici que s'installe le risque d'une voie élitaire. Pour que les parents disposent d'informations complètes et puissent décider en connaissance de cause pour leur enfant (cf. Geiger- Jaillet 2003: 283-284; 2005a), il faut que le professeur des écoles sache bien informer la famille. A l'heure où l'apprentissage tout au long de la vie est mis en avant, on parle également de continuité et de cohésion entre les différents niveaux scolaires (cf. Werlen 2003). Il est donc vivement recommandé d'introduire une continuité entre le premier et le second degré avec le portfolio européen des langues, de faire des liens (et un bilan) des acquis en maths à l'entrée du collège ou du lycée, de récapituler le vocabulaire thématique acquis par

discipline sous forme de classeur individuel ou collectif. Des sites Internet seraient à créer à cet effet, dans un esprit de mutualisation.

Pendant la formation à l'IUFM, un début dans ce sens est fait avec les ateliers inter-degrés et le fait que les enseignants du premier degré font un stage d'observation dans le second degré et inversement.

Eléments de conclusion

A l'exception des IUFM de Bretagne et d'Alsace qui proposent une formation initiale bilingue en lieu et place de la formation générale pour les professeurs des écoles, les autres IUFM de France concernés par au moins une langue régionale sur leur territoire, ne proposent que des formations initiales complémentaires avec un volume horaire plus ou moins important, sans mettre en valeur la spécificité de l'enseignant bilingue.

Si la création d'un centre de formation aux enseignements bilingues, en Alsace comme en Bretagne et en Moselle, constitue une grande avancée politique, il convient de développer les liens de ces centres avec les universités, à travers les projets de master qui attendent le feu vert du ministère pour être appliqués, mais surtout pour en faire des lieux de recherche sur le bilinguisme scolaire à dimension internationale.

En deuxième lieu, l'IUFM d'Alsace, comme tous les IUFM, a son unité depuis 1990. Par contre, il a, pour le premier degré, deux interlocuteurs, un interlocuteur bas-rhinois et un haut-rhinois. Dans ce domaine, la politique d'organisation des classes bilingues - eu égard par ex. au principe "un maître, une langue" - et la politique de formation continue ne se règlent pas de la même manière. Est-il possible d'espérer une unité de la politique académique?

Eléments bibliographiques

- Butzkamm, Wolfgang (o.J.): « Zum Sprachwechsel im bilingualen Unterricht », Online (1996):
<http://www.learn-line.nrw.de/angebote/bilingual/Downloads/butzkamm.pdf>
- Butzkamm, Wolfgang (2000): "Über die planvolle Mitbenutzung der Muttersprache im bilingualen Sachfachunterricht", 97-113., in: Bach, Gerhard/ Niemeier, Susanne (Hrsg.); *Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven*. Frankfurt a. M.: Lang (Kolloquium Fremdsprachenunterricht. 5)
- Carol, Rita/ Morgen, Daniel (2004). "Un maître, une langue? Un maître deux langues?" Rencontres Intersites de l'enseignement bilingue, Guebwiller 2004. Texte de synthèse de 2 pages disponible sur le site de l'IUFM.
http://www.alsace.iufm.fr/web/connaître/cfeb/tout_rencontres_intersites_actes.htm;
<http://www.alsace.iufm.fr/web/connaître/cfeb/Un%20maître%20et%20une%20langue-deux%20langues.pdf>

- Coonan, Carmel Mary (1999): "PRT Formation des enseignants de langues et éducation bilingue: Enseignement en langues étrangères ", in : *Bulletin d'information 5 du CEL* - juillet 1999, en ligne <http://www.fu-berlin.de/elc/bulletin/5/fr/coonan.html>
- Denk, Rudolf (2004) (Hrsg.): *Nach Europa unterwegs: Grenzüberschreitende Modelle der Lehrerbildung im Zeichen von europäischer Identität, Kultur und Mehrsprachigkeit*, Pfaffenweiler: Centaurus-Verlag.
- Deutsch-Französische Hochschule (DFH): *Jahresbericht 2003*, http://linux.dfh-ufa.org/cms/fileadmin/images/publications/rapport_activites_2003/ra2003_part03.pdf
- Dietrich-Chénel, Karin (2004): "Wohin führt der Sorbonne-Bologna-Prozess die Lehrerbildung in Frankreich?", 267-278, in Denk, Rudolf (2004).
- Geiger-Jaillet, Anemone (1999): "De l'expérience alsacienne du bilinguisme aux approches plurilingues", 157-170, *Nouveaux cahiers d'allemand*.
- Geiger-Jaillet, Anemone (2003): "Bilingualer Unterricht im Elsass: Bilanz nach 10 Jahren aus vergleichender deutsch-französischer Perspektive", 265-288, in : Heinz-Helmut Lüger (Hg.): *Im Blickpunkt: Das Elsass*. Landau: Knecht-Verlag. (Landauer Schriften zur Kommunikations- und Kulturwissenschaft Bd.3)
- Geiger-Jaillet, Anemone (2004a) : "Les formations bilingues premier degré en Alsace aux confluent des traditions allemandes et françaises", 181-196, in : *Enseigner en classe bilingue. Former les enseignants des classes bilingues "français/langues secondes – langues régionales"*. (= Actes de l'Université d'automne de l'I.U.F.M. d'Alsace, 24-27 octobre 2002)- MJENR- DES-CO.
- Geiger-Jaillet, Anemone (2004b): "Didaktisch-methodische Grundprinzipien des bilingualen Unterrichts im Elsass", 154-165, *Französisch heute* n°2/2004.
- Geiger-Jaillet, Anemone (2004c): "Mehrsprachige Lehrerbildung für bilingualen Sachfachunterricht in Deutschland und Frankreich?", 81-97, in Denk, Rudolf (2004).
- Geiger-Jaillet, Anemone (2005a): *Le bilinguisme pour grandir. Naître bilingue ou le devenir par l'école*. L'Harmattan (Espaces discursifs).
- Geiger-Jaillet, Anemone (2005b, sous presse): "L'alternance des langues en classe bilingue comme élément de construction des compétences linguistiques, culturelles et disciplinaires des élèves du premier degré", *Glottopol* N°6/2005
- Geiger-Jaillet, Anemone (2005c, sous presse): "Sprachunterricht: Die Modelle 3-6-13 und ihre Umsetzung im Elsass", in : Schlemminger, Gerald (Hg.): *Didaktische und pädagogische Aspekte bilingualen Lehrens und Lernens in der Grundschule*, Baltmannsweiler, Schneider-Hohengehren, (Bd. 5 Reihe „Sprachen lehren und lernen in Schule und Hochschule. Kohäsion – Interaktion - Bilingualität“) (25 pages)
- Geiger-Jaillet, Anemone / Morgen, Daniel (2003): "Expériences pratiques : La formation des enseignants à l'enseignement bilingue du premier degré à l'IUFM d'Alsace", Colloque « Les langues en Europe: diversité culturelle et garantie démocratique », Strasbourg, 20 - 21 novembre 2001, Centre des Etudes européennes de Strasbourg (manuscrit de 12 pages).
- Helbig, Beate (1998) : "Lern- und Arbeitstechniken im bilingualen Sachfachunterricht aufgezeigt am Beispiel von Texterschließungsstrategien", 44-48, *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 4/ 1998.
- Huck, Dominique/ Laugel, Arlette/ Laugner, Maurice (1999): *L'élève dialectophone en Alsace et ses langues: l'enseignement de l'allemand aux enfants dialectophones à l'école primaire. De la description contrastive dialectes / allemand à une approche méthodologique. Manuel à l'usage des maîtres*, Oberlin .
- IUFM d'Alsace (2002): *Les formations bilingues à l'IUFM d'Alsace*. Année 2002-03. Plaquette (40 p.) disponible au CFEB BP 68 F-68502 Guebwiller Cedex, 2000.
<http://www.alsace.iufm.fr/web/connaître/journaux/bilingue02.pdf>
- IUFM d'Alsace (2003): Actes du Colloque de mars 2003 sur "L'enseignement de l'allemand, langue régionale en Alsace"
http://www.alsace.iufm.fr/web/connaître/cfeb/tout_colloque_2003_actes.htm

- Krechel, Hans-Ludwig (2004) : "Bilingualer Sachfachunterricht von der Textrezeption zur Textproduktion", 142-153, *Französisch heute*, 2/2004.
- Legros, Nadine (sans date, ultérieur à 1996): *La formation des enseignants et l'éducation bilingue en France* (22 pages), en ligne <http://www.fu-berlin.de/elc/tnp1/SP6NatRepFR.pdf>.
- Lüdi, Georges (1998) : „L'enfant bilingue : chance ou surcharge?“, ARBA 8, in : *Elaboration d'un projet linguistique pour la Suisse*, en ligne http://www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/Annexe_8.html
- Morgen, Daniel (1997): "Formation aux enseignements bilingues en Alsace", 149-159 in: XI^e colloque de la FLAREP, Perpignan.
- Morgen, Daniel (1999): "La formation aux enseignements bilingues à l'IUFM d'Alsace", 389-423, *"Mélanges en l'honneur de Jean Petit"*, Bibliothèque des Nouveaux Cahiers d'allemand: Nancy
- Morgen, Daniel (2000): "Alsace, un bilinguisme scolaire fondé sur les principes de précocité et de continuité éducatives", 46-55 in "Actualité de l'enseignement bilingue", numéro spécial *Le Français dans le monde* coordonné par J. Duverger, janvier 2000.
- Morgen, Daniel (2002): "L'enseignement bilingue en Alsace, une problématique spécifique", 77-90, *Education et sociétés plurilingues* n°12 (juin 2002)
- Morgen, Daniel (2003): "La problématique de la langue régionale en Alsace, le développement de l'enseignement bilingue et la formation des maîtres". First Mercator International Symposium on Minority languages and research, Aberystwyth/ Pays de Galles, avril 2003. En ligne http://www.aber.ac.uk/~merwww/general/papers/mercSym_03-04-08/DMorgen%20Aber2.doc
- Morgen, Daniel (2004a) : "La formation des futurs professeurs des écoles bilingues", 145-166, *Nouveaux Cahiers d'allemand* 2004/2.
- Morgen, Daniel (2004b): "Une formation binationale et biculturelle : le cursus intégré/ Integrierter Studiengang Freiburg-Mulhouse – Guebwiller", *Nouveaux Cahiers d'allemand*, 389-403, *Nouveaux Cahiers d'allemand*, 22^{ème} année/ N° 4 décembre 2004.
- Petit, Jean (2001): *L'immersion, une révolution*, Do Bentzinger, Colmar.
- Petit, Jean, Rosenblatt, François (2000) : "Evaluation des classes bilingues de l'association ABCM-Zweisprachigkeit 1999", 263-295, *Nouveaux cahiers d'allemand* 18.
- Schlemminger, Gérald (2004): "Le cursus *Europalehramt* à la Pädagogische Hochschule de Karlsruhe", 197-211, in : *Enseigner en classe bilingue. Former les enseignants des classes bilingues "français/langues secondes – langues régionales"*. (= Actes de l'Université d'automne de l'I.U.F.M. d'Alsace, 24-27 octobre 2002)- MJENR- DESCO.
- Werlen, Erika (2003): Wissenschaftliche Begleitung der Pilotphase "Fremdsprache in der Grundschule". Vortrag, 11 Seiten. Universität Tübingen http://www.wibe-bw.de/ProjektInfos/campus-21_03_03-a-ew.pdf .

Laurence Charrier

professeur certifiée d'allemand aux collèges de Sauzé-Vaussais et de Chef-Boutonne (79)

LE VISIO-ENSEIGNEMENT DE L'ALLEMAND dans les Deux-Sèvres

La naissance du projet :

C'est avec l'appui et l'engagement de l'Inspection académique et du Conseil Général des Deux-Sèvres que le projet départemental de visio-enseignement a pu se mettre concrètement en place en septembre 2003.

Au niveau national, ce projet à la fois moderne et innovant avait un précédent, implanté depuis 1996 dans le département de la Manche à Saint-Lô, qui lui servit de référent.

Installé dans les Deux-Sèvres depuis bientôt deux ans, le visio-enseignement se compose de deux dispositifs répartis dans deux districts territoriaux et équipés chacun d'un studio. L'un se trouve dans le Nord du département à Parthenay, l'autre dans le Sud à Sauzé-Vaussais.

Le dispositif :

Chacun de ces dispositifs est relié à un réseau de trois ou quatre collèges ruraux (souvent isolés et à faible effectif). Le visio-enseignement permet ainsi de leur offrir une palette diversifiée d'enseignements et d'introduire notamment celui de l'allemand qui, sans cela, à force de s'étioler, n'aurait pu être assuré faute d'effectifs suffisants.

► Dans le **réseau Nord Deux-Sèvres**, les collèges d'Argenton-Château, l'Absie et Cerisay sont connectés au studio de Parthenay .

► Dans le **réseau Sud Deux-Sèvres**, les collèges de Sauzé-Vaussais, Chef-Boutonne, Brioux-sur-Boutonne et Lezay sont connectés au studio de Sauzé-Vaussais.

En ce qui concerne le matériel, chacun des deux studios est équipé d'un grand **bureau**, d'un **microphone** (pour communiquer avec les élèves), d'une

caméra banc-titre (pour diffuser simultanément aux élèves tout document papier en couleur), d'un **ordinateur** (afin d'afficher sur écran les contenus du cours, faire apparaître des images, des mots, des phrases etc ...), d'un **lecteur de cassette audio** (afin de diffuser tout document sonore), de deux **magnétoscopes** (l'un pour enregistrer la séance en direct, l'autre pour montrer de courts extraits de films, reportages, dessins animés etc...), d'un **écran tactile** (permettant au professeur de choisir les sources qu'il souhaite afficher et diffuser aux élèves sur l'écran en direct). En face du bureau se trouve l'**écran de télévision** à partir duquel le professeur peut voir simultanément les trois ou quatre groupes-interlocuteurs connectés. Située au-dessus du téléviseur, une **caméra frontale** filme le professeur à son bureau pendant la séance, tel un journaliste du journal télévisé. Un **autre écran de télévision** permet de définir les paramètres techniques de connections et de diffusion avec les différents sites, ou bien même d'établir la connexion et d'afficher l'image de retour diffusée telle que les élèves la voient.

Visio-enseignement et pédagogie :

Les cours sont assurés en direct, à partir du studio, par le professeur et diffusés simultanément dans les trois ou quatre établissements sur un **écran de télévision**. Dans chaque collège, le petit groupe d'élèves (6 au maximum) travaille en interactivité avec ses camarades des autres collèges et le professeur. Ils se voient mutuellement en direct, s'entendent et disposent d'un **micro** pour communiquer.

Les élèves sont filmés durant le cours en permanence (par une **caméra frontale** située au-dessus du téléviseur) et le professeur se trouvant dans le studio garde donc un œil sur sa classe comme dans n'importe quel autre cours. Il n'y a aucun adulte physiquement présent en leur compagnie.

Les traces écrites du cours sont affichées sur l'écran de télévision comme sur un tableau, les documents de travail sont distribués aux élèves dans leurs collèges respectifs.

Pour le professeur, l'enseignement par visio-conférence nécessite au préalable pour chacune des séances une préparation à la fois rigoureuse, précise et détaillée, tant d'un point de vue pédagogique (contenu linguistique, activités) que technique ou encore matériel. Le visio-enseignement ne laisse aucunement place à l'improvisation et implique naturellement une autre façon d'enseigner

dans laquelle le professeur doit s'investir pleinement et remettre ses pratiques pédagogiques sans cesse en cause.

Le changement est grand et pose au début des problèmes de déontologie :
Comment enseigner sans une relation directe avec les élèves ?

Comment faire cours sans tableau et uniquement à partir d'un bureau sans même pouvoir se déplacer pour aider les élèves ou pour regarder dans leur cahier ?

Comment enseigner simultanément à des élèves éloignés géographiquement mais pourtant bel et bien présents et tous connectés en direct ?

Comment faire parvenir ou distribuer les documents ? etc ...

En cours d'allemand, par le biais d'activités interactives, le visio-enseignement stimule et motive les élèves en expression orale. De ce point de vue, ce mode d'enseignement facilite particulièrement l'assimilation linguistique audio-orale en plaçant les élèves dans une situation de communication authentique.

L'interactivité entre les différents groupes a ici un rôle important : elle se met en place lors d'activités d'expression orales vivantes et variées afin d'inciter les élèves à prendre la parole dans la langue étrangère, de façon dialoguée et le plus authentiquement possible.

Répartis en petits groupes, les élèves sollicités ou intervenant de leur propre gré ne sont plus intimidés par le fait de devoir parler devant une classe entière ou bien même devant la caméra. « Plongés » la plupart du temps dans un bain linguistique, les élèves sont plus concentrés. Leur attention, étroitement mêlée à la fois d'une sorte de fascination et de « sacralisation » pour tout ce qui est informatique et qui concerne la télé, est plus grande et la prise de parole se fait plus naturellement et plus facilement. Il arrive très souvent qu'une certaine cohésion se crée au sein d'un même groupe d'élèves. Ils s'entraident et acquièrent une certaine autonomie.

Si le dispositif se prête bien aux activités d'expression orale, ce n'est néanmoins pas le cas pour les activités d'expression écrite, pour les évaluations (devoirs sur table, travaux écrits, modalité de remise), pour la pédagogie d'aide différenciée et pour palier les problèmes d'hétérogénéité.

Cependant la plupart de ces problèmes peuvent malgré tout être résolus lors des visites du professeur sur place dans les collèges auprès de chaque « groupe-classe ».

Ces visites ont permis par exemple dans le réseau Sud du département une bonne mise en place et un bon fonctionnement du visio-enseignement avec les classes « bilangues » en 6^{ème} et 5^{ème}. Elles sont indispensables :

- pour des raisons pédagogiques (activités, évaluations...)
- pour régler des aspects matériels, mais aussi
- pour assurer un suivi pédagogique (présence nécessaire aux conseils de classe, aux réunions avec les équipes pédagogiques, et même avec les parents lors des réunions parents professeurs).
- pour une relation de confiance et plus humaine entre les élèves et leur professeur qui ne doit pas s'enfermer dans un rôle de « cyber-professeur » virtuel.

Réactions et bilan provisoire :

Le projet de visio-enseignement de par son côté à la fois attrayant, moderne et très innovant implique néanmoins auprès des institutions scolaires un certain engagement et présente quelques difficultés et contraintes d'organisation telles l'alignement des créneaux horaires sur les trois ou quatre établissements concernés par le visio-enseignement, la gestion des emplois du temps des professeurs en service sur plusieurs établissements, et la maintenance du dispositif en cas de petits problèmes techniques pouvant survenir sur l'un des trois ou quatre collèges lors d'une séance...etc

De la part des collègues, les avis ont souvent été très mitigés :

Pour les uns, mal informés, le visio-enseignement fut dès le départ, assez mal perçu et tout de suite assimilé à un dispositif peu fiable car en cours d'expérimentation, pouvant porter préjudice à la qualité de l'enseignement et mettant en péril la pérennité des postes d'enseignants dans les collèges ruraux à faible. Ce dernier grief est à écarter, car non seulement les heures de visio-enseignement ne suppriment pas de postes de professeurs, mais bientôt la présence d'autres professeurs formés en visio-enseignement sera nécessaire et incontournable pour assurer d'année en année la continuité des classes.

D'autres collègues en revanche, désireux d'innover ou bien tout simplement ouverts et curieux de tout ce qui est nouveau, le visio-enseignement est une ouverture, une voie d'avenir dans l'enseignement des langues rares (ou en passe de le devenir !), une façon dynamique et innovante d'enseigner.

S'agissant de l'enseignement de l'allemand dont le déclin n'a pu être enrayé jusqu'à présent et qui disparaîtrait bel et bien de nombreux petits collèges ruraux, le visio-enseignement est une chance à saisir et à développer.

Entwicklungstendenzen im Gegenwartsdeutsch

Unter Bezugnahme auf einige Veröffentlichungen der letzten Jahre möchte der vorliegende Beitrag einige der auffälligsten Entwicklungstendenzen im aktuellen Sprachgebrauch des Deutschen ansatzweise (und ohne Anspruch auf Originalität) behandeln.

Sprachwandel, Sprachgebrauch und Sprachloyalität

Neue oder veränderte Formen sind selbstverständliche sprachliche Erscheinungen und Sprachwandel ist ein normaler Entwicklungsprozess. Trotzdem reagieren Sprachbenutzer oft empfindlich auf sprachliche Veränderungen. Sie „beleidigen“ das sprachbewusste Ohr und werden als „Fehler“ eingestuft. Sprachgeschichte ist aber auch die Geschichte immer wiederkehrender Verstöße gegen die Gepflogenheiten und es ist anzunehmen, dass ein Grossteil der „Fehler“ von heute morgen schon zur Norm gehören. Besonders im Ausland werden oft Zweifel an dem Umgang der Deutschen mit ihrer Muttersprache gehegt und deren sprachliche Loyalität¹ in Frage gestellt. Seit einigen Jahren zeichnet sich jedoch gerade auf diesem Gebiet ein beachtlicher Wandel ab.

So finden sich beispielsweise im Internet eine Reihe von Sprachforen, auf denen zum Teil heftige Debatten über Rechtschreibung, Grammatik, Aussprache, Interpunktion geführt werden und man sich kritisch mit dem Thema Anglizismen im Deutschen² auseinandersetzt. Daneben gibt es auch andere Aktivitäten, die insbesondere die wortbildnerischen Möglichkeiten des Deutschen oft humorvoll, manchmal satirisch beleuchten und von einem kreativen, spielerischen, ja liebevollen Umgang mit der Sprache zeugen³.

Aber nicht nur das Internet bezeugt ein rasch angestiegenes öffentliches Interesse an Sprache, welches als Ausdruck von Sprachloyalität gedeutet werden kann. Immer mehr Medien beschäftigen sich mit den offensichtlichen Verände-

¹ vgl. W.P.Klein, "Fehlende Sprachloyalität ? Tatsachen und Anmerkungen zur jüngsten Entwicklung des öffentlichen Sprachbewusstseins in Deutschland". *Linguistik online* 9, 2/01 www.linguistik-online.de/9_01/Klein.html

² z.B. <http://www.vds-ev.de/> mit entsprechenden Links.

³ vgl. <http://www.rechtschreibreform.com> ; <http://www.worterfindung.de> ; <http://www.definitionen.de> ; <http://www.deutsche-sprachwelt.de/>

rungen der deutschen Sprache. So debattierte man zum Beispiel im Juli 2001 in der Talkshow "Sabine Christiansen" über das Thema "Man spricht deutsch- aber wie ?" ¹. Überregionale und regionale Zeitschriften und Tageszeitungen veröffentlichten immer öfters kritische Kommentare zu den Entwicklungstendenzen. Populärwissenschaftliche Neuerscheinungen zum Thema „Gegenwartsdeutsch“ stehen auf den Bestsellerlisten und finden schnell Absatz.

Über hundert sprachpflegerische Einrichtungen sind seit Mitte der 90er Jahre des 20. Jahrhunderts gegründet worden und haben ebenfalls dazu beigetragen, das öffentliche Interesse an der deutschen Sprache zu steigern, auch wenn ihren Positionen in sprachwissenschaftlicher und ideologischer Hinsicht oft mit Vorsicht begegnet werden muss. Die wichtigste unter diesen Einrichtungen ist der *Verein Deutsche Sprache* (VDS), der 1997 in Dortmund gegründet wurde. Er zählt 13000 Mitglieder in mehr als 30 Ländern und sieht seine vorrangige Aufgabe darin, die „Sprachpanscherei“ durch das „Engleutsche“ oder „Denglisch“, also durch Anglizismen² zu bekämpfen. Dass der 13. September zum *Tag der deutschen Sprache* deklariert wurde geht auf Initiative dieses Vereins zurück.

Persönlichkeiten aus Politik und Wissenschaft nehmen zunehmend zur Entwicklung der deutschen Sprache Stellung. Das *Mannheimer Institut für deutsche Sprache* veröffentlichte 2001 ein Memorandum: "Politik für die deutsche Sprache" und das Thema seiner 40. Jahrestagung 2004 war "Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Standardsprache ?", wobei sich die Referenten weitgehend darin einig waren, dass die deutsche Sprache eine ganze Menge an Variationen verträgt.

Das gesteigerte sprachliche Bewusstsein und das große öffentliche Sprachinteresse finden ihre Ursachen zum einen in der Häufung von Anglizismen. Zum anderen aber auch in den sich immer deutlicher abzeichnenden lexikalischen, grammatikalischen und syntaktischen Veränderungen der deutschen Umgangssprache und somit einer verstärkt spürbaren Abweichung der gesprochenen von der geschriebenen Sprache.

¹http://www.sabine-christiansen.de/archiv/2001_07_29.html Dort wird der Diskussionsgegenstand folgendermaßen dargestellt: "SABINE CHRISTIANSEN" ist Deutschlands erfolgreichste Politik-Sendung und heißt natürlich „Talk Show“. Wir benutzen kein tragbares Telefon, sondern ein „Handy“ - und bei der Bahn nicht den Nachtzug, sondern den „City-Night-Express“. Deutsch hat sich zu „Denglisch“ entwickelt; viele Menschen fühlen sich, jenseits aller Deutschtümelei, nicht mehr heimisch in der eigenen Sprache. Und die Rechtschreibreform hat zu einem orthographischen „Chaos-Club“ geführt. Jeder schreibt, wie er will, alles ist möglich, fast alles erlaubt: vom flotten Werbespruch bis zur Politikerfloskel, vom Beamtendeutsch bis zur „Insider-Sprache“ der „New Economy“! Werden wir vom „Volk der Dichter und Denker“ zum „Volk der Analphabeten“? Oder ist das die normale Fortentwicklung einer lebendigen Sprache? Sollte die Politik diesen Prozeß durch Gesetze kanalisieren? Oder brauchen wir im Zeitalter von Computern und des „Simsens“ auf Handys gar kein Regelwerk mehr?“

² <http://www.vds-ev.de/>

Sprachentwicklung hat vielfältige Gründe, die hier nicht alle aufgeführt werden können. Für die Schnelligkeit der Entwicklungen im Deutschen seit 50 Jahren seien u.v. anderen Ursachen nur die demographischen Verschiebungen nach dem 2. Weltkrieg, die von Historikern als die bedeutendsten seit der Völkerwanderung eingeschätzt werden, sowie die politisch und sozial bedingte Mobilität der letzten Jahrzehnte genannt. Dadurch sind Träger unterschiedlicher regionaler und sozialer Varietäten in Kontakt gebracht worden und umgekehrt wurde dadurch fast allen Sprechergruppen der Zugang zur Standardsprache eröffnet. Für den Sprachgebrauch und die Sprachbewertung bedeutet dies eine Lockerung im Umgang mit der Norm und eine erhöhte Akzeptanz von Variation. Bis Anfang der sechziger Jahre gab es noch recht genaue Vorstellungen vom "guten Deutsch", vom "anständigen Sprechen", von der gehobenen Bühnenaussprache und dem guten Stil. Normabweichendes Sprechen wurde nicht selten sozial stigmatisiert und so mancher Gymnasiast mit dialektalem oder soziolektalem Sprechverhalten hatte es im Klassenverbund der 50er und 60er Jahre auf der sogenannten „Höheren Schule“ nicht leicht, wurde er doch aufgrund seiner Sprechweise auf eine untere soziale Stufe gestellt. Heute ist die Toleranz gegenüber Normabweichungen gewachsen. Manche Dialekte oder Soziolekte bzw. Ethnolekte¹ sind häufig sogar Prestigeträger und stolz verkündet man mit Hilfe von Aufklebern und Bottoms "*Wi snack Platt*" oder "*Mir schwätzet schwäbisch*".

Auch das Verstehen von gesprochener Sprache hat sich verändert. Eine Äußerung wie *ich hab mich voll eingebracht, war echt geil, frauenmäßig lief tierisch was ab* wäre vor zwanzig Jahren weder so formuliert, geschweige denn verstanden worden. Meine Großmutter hätte mit Sicherheit nicht verstanden, dass man Frauen *anmacht* statt das Licht, mit einer Maus *surft* statt sie zu fangen und *Sachen in die Diskussion rüberbringt* statt zum Nachbarn auf der anderen Straßenseite.

Die auffälligsten Veränderungen sind im Wortschatz zu verzeichnen und zwar in Form von Bedeutungsänderungen, wie obige Beispiele belegen, Neuerungen, Archaisierungen, Aufnahme von Fremdwörtern usw. Aber auch die morphologischen, syntaktischen, phonetischen und pragmatischen Bereiche unterliegen dem sprachlichen Wandel. Im Folgenden möchte ich einige solcher Entwicklungen etwas eingehender darstellen.

¹ z. B. *Kanak Sprach* oder *Kanakendeutsch*, eine ethnolektale Varietät, die deutschen Jugendlichen türkischer Herkunft, aber auch deutschen Jugendlichen ohne Migrationshintergrund in urbanen Milieus als Identitätsmerkmal und Ausdruck von Gruppenzugehörigkeit dient. Von den Medien aufgegriffen und verbreitet, deutet der spielerische und humorvolle Gebrauch dieser Varietät auf eine aufwertende Stilisierung und eine sich anbahnende Veränderung im Sprachbewusstsein (vgl. Filme wie *Erkan & Stefan*, 2000, *Knockin'on Heaven's Door*, 1997, die Fernsehsendung *Was guckst du ?*, Sat 1).

" Weil es wird kein Respekt mehr den Lehrern entgegengebracht"

Ein viel diskutierter Fall von systematischer Regelabweichung ist die Verbzweitstellung im Kausalsatz: *Ich muss gehen, weil die Geschäfte machen gleich zu*. Dieser "Fehler"¹ ist inzwischen so weit verbreitet, dass H. Weinrich in seinem Beitrag "Die Zukunft der deutschen Sprache" die Prognose aufstellt, "dass sich die Zweitstellung des Verbs (Hauptsatzstellung) nach der Konjunktion *weil* in Zukunft durchsetzen wird"².

Als Beleg für das häufige Aufkommen dieser Stellung sollen hier nur zwei Beispiele aus Interviews mit 16-17jährigen deutschen Schülern³ angeführt werden :

(1) Ja also, ich find's mal 'ne ganz schöne Erfahrung, aber teilweise ist es ganz schön anstrengend und manchmal möchte' man auch die Sachen hinschmeißen, aber hm ich find's ganz schön, dass man/ wenn man die Chance hat, dass man die Sache auch nutzen sollte, **weil man lernt halt die Sprache besser und auch die Leute besser kennen in anderen Ländern** und so, ich find das ganz schön.

(2) Sie findet das schlimm, **weil hm es wird kein Respekt mehr den Lehrern entgegengebracht**.

In vielen wissenschaftlichen Untersuchungen⁴ wird schon seit längerem der Frage nachgegangen, in welchen Kontexten diese sprachliche Umstrukturierung erfolgt. Zum Teil wird sie durch die Verdrängung der kausalen Konjunktion *denn* durch *weil* erklärt. So weist die Dudengrammatik (1995) in einer Anmerkung darauf hin, dass der in der gesprochenen Umgangssprache zunehmende Gebrauch von *weil* mit Voranstellung des finiten Verbs '*Sie konnte nicht trainieren, weil sie war verletzt*' standardsprachlich nicht korrekt ist⁵. Die Ausgabe von 1998 ist um den Zusatz erweitert, dass *weil* (in der gesprochenen Sprache) auch als Einleitungswort in einer Satzverbindung existiere, also ein Übergang von einer unterordnenden zu einer beiordnenden Konjunktion erfolgt sei und zwar über Fügungen, "bei denen nach *weil* eine deutliche Pause wahrzunehmen" sei (§1367, Punkt 2).

Wie die Arbeiten belegen, ist der *weil*-Satz mit Verbzweitstellung nicht beliebig positionierbar. Nur der Nebensatz mit Verbletzstellung kann vor den Hauptsatz gestellt werden : *Weil den Lehrern kein Respekt mehr entgegengebracht wird, findet sie das schlimm*. Aber nicht : **Weil den Lehrern wird kein Respekt mehr entgegengebracht, findet sie das schlimm*. Aus dem Beispiel geht

¹ Die sprachpflegerische Kritik an dieser Umkonstruktion führte, u.a., zur Gründung der Aktionsgemeinschaft "Rettet den Kausalsatz", die sich an Prominente aus Politik und Medien wendet, denen dieser "fehlerhafte" Gebrauch nachzuweisen war. (vgl. P. Eisenberg, "Der Kausalsatz ist nicht zu retten", In : *Praxis Deutsch* 118, 1993, S.10).

² H. Weinrich, *Wege der Sprachkultur*, dtv, 1988, S. 353.

³ Durchgeführt im Rahmen einer Studie zum Voltaire-Programm 2003.

⁴ u.a ; S. Günthner 1993, U. Gaumann 1983, H. Glück, 1997

⁵ vgl. S. 397§ 698, Anm.1

hervor, dass die beiden Verwendungsweisen von *weil* nicht dasselbe ausdrücken. Im Kausalsatz mit Verbletzstellung wird eine einzige Sprechhandlung vollzogen, die die Aussage des Hauptsatzes spezifiziert. Im umstrukturierten *weil*-Satz stehen zwei unabhängige Sprechhandlungen nebeneinander : der erste Satz stellt eine Behauptung aufgestellt, die im zweiten kommentierend gerechtfertigt wird.

Ganz wichtig sind dabei die prosodischen Mittel, die die Unabhängigkeit der beiden Sprechhandlungen voneinander verdeutlichen. So entsteht in dem Beispiel *Sie findet das schlimm, weil hm es wird kein Respekt mehr den Lehrern entgegengebracht* nach dem *weil* und vor der zweiten Sprechhandlung eine deutliche Pause, die zudem noch durch das Pausenfüllwort *hm* zusätzlich markiert ist. Die Intonation ist zweigipflig¹.

In dieser Funktion rückt *weil* in die Nähe der Modalpartikel *ja* und *nämlich*. Durch die Verbzweitstellung hat der Sprecher die Möglichkeit, die Satzglieder nach kommunikativen Gesichtspunkten frei zu positionieren und besonders hervorzuheben. Er kann eine subjektive Einschätzung der Lage geben und die so vollzogene Sprechhandlung kann als "Kommentieren" bezeichnet werden.

"Das ist dem sein Bier" ² - morphologische Veränderungen in der Nominalgruppe

Obwohl seit Jahren behauptet wird „der Dativ sei dem Genitiv sein Tod“³, scheint die Lage dieses Kasus doch nicht ganz so dramatisch. Peter ist immer noch *Mamas Liebling*, auch wenn er in seiner Klasse eher als *der Bruder von Petra* im Mittelpunkt steht. Zwar geht die morphologische Kennzeichnung des Genitivs bei Eigennamen und Kurzwörtern zurück und wird durch die präpositionale Fügung *von* + N ersetzt, jedoch ist der Kasus als solcher nicht bedroht.

Wenn trotzdem dieser Eindruck entstanden ist, so ist das eher darauf zurückzuführen, dass viele der Verben und Adjektive, die den Genitiv regieren, weniger gebraucht werden. Verben wie *erbarmen*, *bedürfen*, *gedenken*, *harren*, *schonen*, *schämen* usw. gelten in den Wörterbüchern als veraltet oder veraltend – vielleicht weil man sich *seines Nächsten immer weniger erbarmt* .

¹ vgl dazu : www.duden.de/deutsch_sprache/zumthema/weil.html

²Der Pertinenzdativ oder Zugehörigkeitsdativ bezeichnet ein besonderes Besitzverhältnis (*Mir schmerzt der Kopf*). In der Umgangssprache ersetzen Fügungen wie *Du hast dem Hans sein Bier ausgetrunken* den Genitivus possessivus bzw. die präpositionale Fügung *von* + N . H. Glück schreibt zu diesem umgangssprachlichen Gebrauch des Pertinenzdativs : "In der Tat ist nicht klar, ob man [solche] Sätze einfach als syntaktisch abweichend und falsch bezeichnen kann – bezogen auf den kodifizierten hochsprachlichen Standard mag das so sein, bezogen auf die Präsenz dieser Fügung in der Alltagssprache kann man aber kaum davon sprechen, dass sie abweichend sei". H.Glück, W.W. Sauer, *Gegenwartsdeutsch*, Zweite Auflage, Verlag Metzler, 1997, S.51.

³ vgl. B. Stick, *Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod. Ein Wegweiser durch den Irrgarten der deutschen Sprache*, KiWi, 2004.

Auch Präpositionen wie *kraft, behufs, betreffs, um...willen, wegen, hinsichtlich, bezüglich, angesichts* sind in der Verwaltungssprache längst noch nicht ausser Gebrauch : *Haben Sie in der Zwischenzeit mit der Klägerin oder mit ihren Anwälten **betreffs** dieses Verfahrens Kontakt gehabt?*"¹ . Nach Präpositionen wie *laut* oder *wegen* hat sich inzwischen der Dativ neben dem Genitiv durchgesetzt : *Laut einem Gerücht* statt des seltenen *laut eines Gerüchts* oder "*wegen Urlaub geschlossen* "statt "*wegen Urlaubs geschlossen*".

Der Akkusativ

In einem Artikel mit dem Kampfruf "Rettet den Akkusativ", schreibt D. Lücke : "*Vor allem aber staune ich heute über grammatikalische Sünden höchster Kreativität. Neuestes Opfer von derlei Sprachschlampereien ist der Akkusativ. Vielleicht wurde alles mit dem siegestrunkenen Song "Es gibt nur ein Rudi Völler" eingeleitet. Die verbale Verwandlung des deutschen Fußballtrainers in ein allseits bewundertes Neutrum konnte ja noch witzig gemeint sein. Der Spaß hört allerdings auf, wenn ich beispielsweise den infantilen Satz lese: "Es gibt kein Grund an der Aussage des Bundeskanzlers zu zweifeln." Doch scheint das Verschwinden des Akkusativs "kein Menschen" aufzuregen"*"².

Durch die Elision der Vokale in den unbetonten Endsilben und deren Verschleifung entfällt oft die Akkusativendung und nur die Satzstellung trägt zur Markierung der Nomina als Komplemente im Akkusativ bei. Noch ist die Frage nicht zu beantworten, ob sich lediglich um eine längst bekannte Erscheinung gesprochener Sprache handelt oder ob sich ein Kasuswechsel ankündigt, so wie es D. Lücke zu befürchten scheint.

"Apostrophitis"

Im Bereich der morphosyntaktischen Veränderungen wird die zunehmende Verwendung des –s bei der Markierung des Plurals festgestellt : *Antibiotikas, Praktikas, Visas, Jungens, Kumpels*.

Eine ganz besondere Erscheinung bei der Pluralbildung ist die von Sprachkritikern als "Apostrophitis" bezeichnete Tendenz, das Plural-s und auch das Genitiv-s durch einen Apostroph vom Wortstamm zu trennen. Der auf solche Weise falsch gebrauchte Apostroph wird zuweilen als *Kapostroph* oder *Deppenapostroph*³ bezeichnet. Aufgekommen ist die falsche Verwendung Anfang der 90er Jahre des 20. Jahrhunderts.

¹ Quelle: *Der Spiegel ONLINE*

² www.freitag.de (8.8.2003).

³ vgl. www.beeppworld.de/members25/apostrophitis/ .Dort gibt es eine "Apostroph-Gruselgalerie" mit photographischen Belegen aus dem öffentlichen Leben.

Die in der englischen Schreibweise gebräuchliche Regel, das Genitiv-s mit einem Apostroph an ein Wort anzuhängen, wurde für die deutsche Schreibweise übernommen. Auf den Web-Seiten zur "Apostrophistis" habe ich u.a. folgende Beispiele aus Anzeigen, Firmenschildern usw. gefunden : *Mona's erotische Ganzkörpermassage für den anspruchsvollen Herrn, Nicole's Blumendecke, Mieke's Gewürze, Stefanie's Wunderland*. Später wurde der Apostroph dann auch für die Pluralbildung eingesetzt : *Snack's, Info's, Girl's Day, Ankauf von CD's und LP's, Zuviel bezahlt ? Euro's verschenkt ? Ja haben Sie's denn so Dicke ?*. In jüngster Zeit treten sogar gehäuft Formenbildungen wie *nicht's, link's*, ja sogar *getigert'ter* oder *Großstadt'träume* auf. In seiner online-Ausgabe vom 27. Januar 2004 veröffentlichte der Spiegel unter dem Titel "*Deutschland deine Apostroph's*" einen Beitrag zu dem Thema und spottete : "*Über dem hölzernen Kahn prangte in grellen Neonbuchstaben der Schriftzug 'Noah's Arche'. Und sie kamen alle: Petra's Hamster, Susi's Meerschweinchen, Indien's Elefanten, Australien's Känguru's, selbst Marabu's und Kolibri's. Sie flohen vor dem alles verheerenden Häk'chen-Hagel. Doch es war zu spät: Die Welt versank, und übrig blieb am Ende - nicht's*".

Schon im Juli 2001 hatte der Spiegel nach der Veröffentlichung eines Artikels mit der Überschrift "*Anti-Apostrophismus: Was soll da's? Widerstand wird im Web organisiert, denn nicht nur Sprachpuristen bringt er auf die Palme, der Apostroph an der falschen Stelle*"¹ eine heftige Debatte ausgelöst. So schrieb beispielsweise ein Leser : "*Es gibt welche außer mir: die am Dummdeutsch verzweifelnden, die von der zahlenmäßigen Übermacht der Doofen gequälten Liebhaber der korrekten Sprache. Ich bin erleichtert. Lange, lange wähnte ich mich einsam auf verlorenem Posten. Aber jetzt: Schön, da'ß Ihr da sei'd Freun'de. Am Anfang war es ja gar nicht so schlimm. Dann aber, vor etwa zwei Jahren, wurde ich im Marché in Wuppertal radikalisiert. Das Trauma: Für eine Ochsen-schwanzsuppe musste man "nicht's" dazubezahlen. Seither plagen mich die überflüssigen Apostrophe*". Und ein anderer fordert sogar harte Strafen für Apostrophensünder : "*Düsseldorf, Münsterstraße: Eine Kneipe heißt 'Bei'm Wolfgang'. Und hat trotzdem Schanklizenz. Da wäre die Epidemie vielleicht zu packen: Grammatikalisch falsche Firmen- oder Artikelbezeichnungen führen nach einmaliger Warnung zum Entzug des Gewerbescheines. Könnte vielleicht ins Gesetz zum Schutze der Jugend in der Öffentlichkeit aufgenommen werden*".

Veränderung in Formen und Funktionen des Verbs

Satirisch ruft die *Gesellschaft zur Stärkung der schwachen Verben*² im Internet dazu auf, dem zunehmenden Präteritumschwund entgegenzusteuern und

¹ <http://www.spiegel.de/netzwelt/netzkultur/0,1518,147123,00.html>

² <http://www.soviseau.de/verben>

die schwachen Verben nach den Regelmäßigkeiten der starken zu konjugieren : "In der wunderbaren Welt der Grammatik herrscht ein gnadenloser Existenzkampf. Entgegen dem pseudodarwinistischen Grundsatz, dass die Starken die Schwachen besiegen, werden hier die starken Verben von den schwachen immer mehr verdrongen. Leidträger sind Verben wie *backen, erbleichen, gären, hauen, melken, pflegen, schrecken, senden, siedern, triefen, weben, wenden, zeihen* [...]". Dementsprechend werden "Vorschläge zur Wiederverkomplizierung" und neue, unregelmässige Stammformen für die schwachen Verben erfunden, also beispielsweise :

begleiten	beglitt	beglitte	beglitten
begnügen	begnog	begnöge	begnogen
begrenzen	begranz	begränze	begronzen
bellern	bell	bölle	gebollen

Da die präteritalen Formen immer mehr durch das Perfekt ersetzt werden, haben viele starke Verben neben den als veraltet geltenden starken Präteritumsformen neue schwache Formen gebildet. Dieser Wechsel von starken Verben in die Klasse der schwachen Verben ist nicht neu und *frug* man sich gestern noch, ob der Bäcker kleine Brötchen *backte oder buk*, der Bauer die Kühe *molk oder melkte*, so scheint diese Frage heute längst **gekloren ...*

Ähnliches ist auch bei den Imperativformen zu beobachten – die Aufforderung *les* ist ebenso gültig wie *lies* und die Warnung *Tret nicht in die Pfütze* wird ebenso wenig befolgt wie die mit der normgerechten Form *tritt* realisierte Empfehlung. In einer Werbekampagne der Sparkasse (1995) ¹ fordert man auf : *Interesse ? Dann bewerbe dich doch einfach !*

"Gern für Sie am Schreiben" - Verbreitung der Verlaufsform

Ursprünglich war die Verlaufsform eine regionale Erscheinung, besonders in den rheinischen Mundarten. Sie wird gebildet aus der Konstruktion *am* + Infinitiv + finite Form des Verbs *sein* : *Stets gern für Sie am Kochen. Heins Zauberküche* (Prospekt einer Osnabrücker Metzgerladen, 1984)². Man findet sie inzwischen im gesamten deutschen Sprachgebiet und zwar nicht nur in der gesprochenen, sondern auch in der geschriebenen Sprache. Die Verlaufsform ist keine Tempusvariante, denn das finite Verb kann in den Vergangenheitstempora konstruiert werden: *Stets war ich gern für sie am Kochen* oder *stets bin ich gern für Sie am Kochen gewesen*. Die Verlaufsform drückt aus, dass die Handlung im Augenblick der Äußerung geschieht. Wenn auch mit Einschränkungen, betrachtet man sie als Bereicherung des Formenbestandes der Verben, da sie zusätzliche Möglichkeiten schafft, aspektuelle Beziehungen zum Ausdruck zu bringen.

¹ H.Glück, W.W. Sauer, op.cit., S. 59.

² zitiert in H.Glück, W.W. Sauer, Ibid, S. 60.

"Da bin ich für" - Trennung der Pronominaladverbien

Wenn die Objekte von Verben mit präpositionaler Rektion pronominalisiert werden nehmen sie die Form von Pronominaladverbien an : *Ich bin gegen die Trennung der Pronominaladverbien – ich bin dagegen*. Den geltenden Regeln zufolge dürfen diese festen Lexeme nicht in ihre Einzelteile zerlegt werden können und Satzklammern bilden. Aber Veränderungen sind feststellbar und in der gesprochenen Sprache finden sich zahlreiche Belege wie *ich bin da nicht gegen* statt *dagegen bin ich nicht* ; *ob ich da was zu sagen möchte* statt *ob ich dazu was sagen möchte* oder *da ist jeder mit gemeint* statt *damit ist jeder gemeint*¹.

"Tussis" und "Grünis" – neue Wortbildungsmuster

Der Wortschatz ist der instabilste Teil einer Sprache und für Veränderung besonders empfänglich. Aber nicht nur die viel beklagten Anglizismen, auf die wir später noch eingehen werden, verändern ihn.

Durch Wortbildungsmorpheme (Suffixe oder Präfixe) werden eine Reihe neuer Wörter gebildet. Die meisten dieser Suffixe oder Präfixe sind nicht neu, aber die Ableitungsmuster haben sich verändert. So dient z. B. seit Generation das Suffix *-i* zur denominalen Ableitung und zur Bildung von Kosenamen, Abkürzungswörtern, Verkleinerungen bzw. Verniedlichungen : Aus den substantivischen Wortstämmen *Mutter*, *Vater*, *Schatz* wurden die Kosenamen *Mutti*, *Vati*, *Schatzi* und ohne Krimi ging die *Mimi* sowieso nie ins Bett und es gab viele *Schatzis* und *Schnuckiputzis*. *Tommis* und *Amis* verteilten 1945 Schokolade, Kaugummi und Zigaretten, *Ossis* und *Wessis* habe auch über ein Jahrzehnt nach dem Mauerfall teilweise immer noch Verständigungsschwierigkeiten. Zur Bezeichnung von Sachen sind Abkürzungswörter wie *Abi*, *Pulli*, *Uni* schon lange in Gebrauch. Aus Amerikanismen wurden Personenbezeichnungen abgeleitet wie *Hippie*, *Groupie*, *Zombie* (älterer Mensch, aber auch nicht ausgeschlafener oder verkaterter Mensch).

Von diesen bekannten Ableitungsmustern unterscheiden sich diejenigen, die im heutigen Sprachgebrauch üblich sind. So finden sich zahllose Belege für Ableitungen aus Wortstämmen anderer Wortklassen, besonders aus Adjektiven und Verben : aus dem Adjektiv *grün* wird die Gruppenbezeichnung *Grünis* abgeleitet (Mitglieder der Grünen), ein verklemmter Mensch wird zum *Klemmi*, fühlt man sich frustiert ist man ein *Frusti* und kann leicht zum *Depri* werden (eine deprimierte Person). Und wer will schon ein *Dummi*, ein *Laschi* oder gar ein *Schlaffi* (energielose Person) sein ? Aus Verben abgeleitete Sach- und Personenbezeichnungen sind *Brummi* (Lastkraftwagen), *Knacki* (verknacken, je-

¹ Belege aus der Talkshow "Vera" (Februar 2004).

manden zu einer Gefängnisstrafe verurteilen) *Zündis* (Zünd bzw. Streichhölzer) usw.

Für Substantivableitungen findet man Belege wie *Grufti* (ein nicht mehr ganz junger Mensch), *Alki* (Alkoholiker), *Chauvi*, *Sponti*, *Touri* (Tourist) *Spasti* (Spastiker), *Hirni* (Intellektueller). Die so abgeleiteten Substantive dienen oft der bewertend-ironischen Bezeichnung alternativer Gruppenzugehörigkeit.

Der Anzeigenteil vieler Lokalblätter liefert weitere Belege für die Produktivität des Suffix-*i*. So etwa kann man seinen Durst stillen, indem man Getränke im (bei?) *Dursti* oder im *Trinki-Market* (Trinkhalle) kauft, Schuhe werden im (beim?) *Schusti* (Schild an einem Schusterladen) repariert und sicher findet man im *Schaumi-wohndesign* (Möbelgeschäft) schöne Möbel.

Auch die Suffixs *-o* und *-e* sind produktiv : *Majo* gibt es schon seit Generationen, jedoch *Nudo* für Nudisten, *Normalo*, *Brutalo*, *Realo* sind neueren Datums. Verbleitungen mit *-e* bezeichnen Tätigkeiten und Gefühle : So kann es vorkommen, dass man einfach keine *Möge*, (keine Lust haben) oder keine *Checke* hat (nichts verstehen). Andere wiederum bilden Personenbezeichnungen wie *Putze* (Putzfrau) oder *Tratsche* (ein geschwätziqe Person). Und es finden sich auch Ableitungen mit slawischen Suffixen wie *Radikalinski*, *Brutalinski*, *Besuffski* (Betrunkener), *Refusenik* (Verweigerer) mit meist abwertender Bedeutung.

Diese sehr produktiven Ableitungsmuster sind hier nur angedeutet¹. Obwohl sie sowohl im gesprochenen und geschriebenen Sprachgebrauch weit verbreitet sind, finden sich in Grammatiken und Wörterbüchern bisher kaum ausführliche Darstellungen. Viele dieser Kurzwörter sind nicht nur sprachökonomisch. Sie entfalten oft neue Bedeutungen, indem sie zum Beispiel Zugehörigkeit ausdrücken und ein semantisches Potential entfalten, das ebenfalls noch näherer Untersuchungen bedarf.

„Leimwörter, Wegwerfwörter, Wörterbäckerdeutsch“.

Die morphologischen Möglichkeiten des Deutschen lassen Neubildungen zu, von denen die meisten nach Gebrauch wieder verschwinden. Nur wenige werden lexikalisiert : "Die meisten Leimwörter sind Ad-hoc-Erfindungen, zum einmaligen Gebrauch bestimmt : *Wegwerfwörter* (das selbst eines ist), *Ex-und hopp-Begriffe* (das auch)"². Das "Wörterbäckerdeutsch" ermöglicht es jedem, seine Ausdrücke je nach Bedarf zurecht zu modeln. Schon beim Durchblättern

¹ Es ließen sich noch eine Reihe weiterer produktiver Suffixe anführen, z.B. – *mäßig* (*kalorienmäßig*) ; – *bar* (Die *Unkaputtbare* nannten die Werbetexter für Coca-Cola vor einigen Jahren eine 1,5 Liter Plastikflasche). In der Werbesprache sehr beliebte Suffixe bzw. Halbsuffixe sind *-ig* (*nussige* Schokolade, *schmackiger* Tabak) ; – *aktiv* (*atmungsaktive* Hemden) ; – *freundlich* (*hautfreundliche* Pullover) u.v.a.m.

² E.Zimmer, *Redens Arten, über Trends und Tollheiten im neudeutschen Sprachgebrauch*, Haffmanns Verlag, 1988, S. 14.

weniger Seiten des *Spiegels* oder einer Tageszeitung wird man fündig : *Umherklicken, Klickibunti, Klickfreaks, Lebensinteraktionspartner, Techno-Zombies, Kilo-krieg, Gespensterdebatte, gefühlsgedunsene Präsentation, Anti-Impfstrategie, Tierseuchenkassen Tierkeulung, Buchstabensuppen-Ausgabe.*

Ebenso wahllos aus den Leserbriefen im Forum Spiegel Online¹ herausgegriffen sind folgenden Wortkreationen : *Krawallsender, Mediennutzen, Kakerlakenbäder, Publicity-Geilheit, Superstarstaffel, Quotengeilheit, Gutfinder, Schlechtfinder, Schadenfreuer, Meta-Moralisten, Welleamplitude* usw. Angesichts dieser zahllosen kurzlebigen Wortschöpfungen kann man sich fragen, ob nicht gerade sie **die** auffälligste Tendenz der neueren Sprachentwicklung sind.

Euphemismen

Sprache ändert sich auch durch das Bedürfnis die Welt "schön zu reden" und viele euphemistische Umschreibungen verfolgen das Ziel, Negatives zu verschleiern. Ob man im *Seniorenheim*, in der *Seniorenresidenz* oder in *Ruhehotels* leichter altert (**seniort*) als in Altersheimen, ist fraglich. Jedenfalls klingt ein *Seniorentreff* jünger und dynamischer als *Aufenthaltsraum für alte Menschen*.

Anstatt einer beruflichen Beförderung mit entsprechender Gehaltsverbesserung erfahren viele Berufstätige durch Bezeichnungsverbesserung wenigstens eine sprachliche Beförderung. Der *Straßenkehrer* wurde zum *Betriebshelfer* befördert, die *Hebamme* zur *Entbindungspflegerin*, der *Autoverkäufer* zum *Vertragspartner*. Die *Floristin* verkauft nach wie vor Blumen, allerdings im *Floristentreff* ; die Frisur sitzt nach einem Besuch beim *Hair dresser* oder im *Hair inn* viel besser als es je beim *Friseur* der Fall war. Der Bauer ist nunmehr *Agrarunternehmer* und die *Raumpflegerin* empfindet bestimmt größere Glücksgefühle beim Staubwischen als die *Putzfrau*. Sicher ist, dass wohlklingende Namen allein nicht ausreichen, die Welt zu verschönen und Probleme zu lösen. Die Situation von Alleinerziehenden und ihren Kindern wird bestimmt nicht einfacher, wenn man sie als *Ein-Eltern-Familie* bezeichnet.

Die 1991 ins Leben gerufene Aktion "Unwort des Jahres" hat es sich zur Aufgabe gemacht, kritikwürdige Wörter und Formulierungen zu dokumentieren. Zu den Merkmalen des Unwortes zählen u.a. die Absichten zu verletzen, zu täuschen und zu verschönen. Zu den bisher gewählten Unwörtern gehören beispielsweise *ausländerfrei* (1991) *Überfremdung* (1993) *Rentnerschwemme* (1996) *sozialverträgliches Frühableben* (1998). Als weitere Unwörter wurden

¹ SPIEGEL ONLINE Forum Medien "Dschungelpromis – Wie gemein darf der Quotenkampf sein ?" 14. Januar 2004. <http://www.forum.spiegel.de>

kritisiert *durchrasste Gesellschaft, intelligente Waffensysteme, abfackeln, Humankapital, Sozialleichen, Asylantenflut...*¹.

Anglizismen

Deutschland ist voller *Meetings, Events, Service Points* und *Mountain-bikes*. Die Deutschen *voten, layouten*², *mailen, checken, pushen* und *kicken*. Sie sind *Team Players, Senior Consultants, Facility Manager, Chatter* - das Thema "Denglisch" beschäftigt sowohl Sprachwissenschaftler als auch Sprachkritiker³. Allerdings sei nochmals angemerkt, dass Sprachkritiker vom sprachwissenschaftlichen Standpunkt aus gesehen hinsichtlich dieser Fragen oft zu voreingenommen und undifferenziert urteilen.

Die Sorge um den Identitätsverlust der deutschen Sprache durch die Flut der Anglizismen wird inzwischen in allen Medien diskutiert "Nichts gegen Englisch – man ist schließlich anglophil – aber manchmal wird's mit dem Anglo auch zuviel" stellt E.Male zum Anglizismen-Thema in *Die Presse* (28.6.2003) fest⁴. Der *Stern* verleiht seit 1997 den Titel "Sprachpanscher des Jahres". Es erhalten ihn solche Deutsche, die ihre Aussagen mit Fremdwörtern, insbesondere mit Anglizismen, überfrachten. Den ersten Titel bekam die Hamburger Modeschöpferin Jil Sander verliehen. Sie erklärte in einem Interview "Mein Leben ist eine giving-story. Ich habe verstanden, daß man contemporary sein muß, das future-denken haben muß. Meine Idee war, die hand-tailored-Geschichte mit neuen Technologien zu verbinden. Und für den Erfolg war mein coordinated concept entscheidend, die Idee, daß man viele Teile einer collection miteinander combinen muss".

Die viel beklagte Tendenz, in der Umgangssprache gehäuft Anglizismen zu verwenden, wird von der Werbung nicht nur allzu willig aufgegriffen, sondern auch noch verstärkt. Indem die Werbung massiv reine Anglizismen, hybride (zwei bzw. dreisprachige) Komposita oder ganze Sätze zweisprachig einsetzt, wird sie tonangebend für den allgemeinen Sprachgebrauch. Eine Zigarettenfirma wirbt mit folgender Botschaft : *Wildlife Boat Safari. Elephants und Buffalos am Fluss. Superlodges und Sonnenuntergänge. Karibasse, Victoria- falls. 5 Tage zum Großwild - Foto -shooting nach Zimbabwe Afrika. Auf ins action week-end.*

Ob alle *Messages* die *Target Groups* erreichen (übertragen lautet das etwa : ob alle Konsumenten die Werbebotschaften verstehen) ist allerdings sehr fraglich. Eine Studie zum Verständnis der englischsprachigen Werbesprüche hat ergeben, dass die Mehrheit der potenziellen Kunden die Werbebotschaften nicht

¹ vgl. H.D. Schlosser, *Lexikon der Unwörter*, Bertelsmann Lexikon Verlag, 2000.

² In seinem Buch *Modern Talking auf Deutsch. Ein populäres Lexikon* (2000), hat W. Krämer 1000 englische Begriffe gesammelt und mit ironischer Schärfe ins Deutsche "übertragen" bzw. kommentiert. Zu dem Begriff "layout" ist zu lesen : "Kleine Geldanleihe unter Freunden : Kannst du das mal für mich outlayen ? (S.132).

³ zu den sprachpflegerischen Einrichtungen : s.o. Fußnote 3.

⁴ zitiert in : *Fachdienst Germanistik* 10/2003, S.2.

oder falsch verstehen. So ist der Werbespruch *come in and find out* von über 20% der Befragten (von über 1100 14-49jährigen Befragten) mit "komme rein und finde wieder raus" übersetzt worden, *drive alive* mit "fahre lebend" oder "die Fahrt überleben", *powered by emotions* mit "Kraft durch Freude" oder "Strom bei Emotion".

Angesichts solcher Ergebnisse, kann man sich fragen, ob verstanden wird, was manche Politiker so sagen. Die untenstehende Liste enthält einen kleinen Auszug aus einer Sammlung von Aussagen Politiker aller Parteien¹ :

Girls in Motion (Plakat für Mädchensport)	CSU	Staatsministerin für Unterricht und Kultus	Hohlmeier, Monika
Friendraising, Fundraising (Wahlkampf 2002)	FDP	Bundesgeschäftsführer	Beerfeltz, Hans-Jürgen
Let's navigate your career (Beispiel aus den Netzseiten für Beruf und Fortkommen)	FDP	Parteivorsitzender	Westerwelle, Guido
No pain, no gain, no guts, no glory (Persönliches Motto im Netzauftritt der Partei)	FDP	Referentin	Zehentner, Daniela
Gestalterisches Relaunch (neuer Netzauftritt)	GRÜ	Bundesgeschäftsführer	Bütikofer, Reinhard
Easy Going (Förderung ökolog. Landwirtschaft)	GRÜ	Landwirtschaftsministerin	Höhn, Bärbel
Fit Kid (Aktion gegen Übergewicht bei Kindern)	GRÜ	Bundesministerin f. Verbraucherschutz, Ernährung u. Landwirtschaft	Künast, Renate
Fruit for Youngsters (Wettbewerb für gesunde Ernährung)	GRÜ	Bundesministerin f. Verbraucherschutz, Ernährung u. Landwirtschaft	Künast, Renate
Berlin makes IT better (Standortwerbung für Informatik-(=„IT“-)Unternehmen)	PDS	Wirtschaftssenator	Gysi, Gregor
Girls' Day (Berufswahlaktion für Mädchen)	SPD	Ministerin f. Familie, Senioren, Frauen und Jugend	Bergmann, Christine
Name it, Win it (Werbung für Netzan-schluß)	SPD	Staatsminister im Bundeskanzleramt	Bury, Hans Martin
Welcome Back Aktion (Wiederanfang Schule)	SPD	Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur	Erdsiek-Rave, Ute
Rent a Professor (Werbung für Lehrer)	SPD	Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur	Erdsiek-Rave, Ute
Kassenhopping (häufiger Krankenkassenwechsel)	SPD	Gesundheitsministerin und Krankenkassen	Schmidt, Ulla
Lead Nation (in Bezug auf Führung des Kampfes und des Wiederaufbaus in Afganistan)	SPD	Bundeskanzler, ehemaliger Verteidigungsminister	Schröder, Gerhard Scharping, Rudolf
Feel Good SPD (Kondomverkauf im Geschenkladen der Partei)	SPD		

¹ Quelle : <http://www.deutsche-sprachwelt.de/>

Vereinzelt finden sich interessante Belege für orthographische Experimente mit den Anglizismen. So warb die Firma Langnese für ihre Eiscreme mit dem Spruch *Schlecken – Schieben – Äcktschen - das bringt Satisfächtschen*. Eine Musikgruppe nennt sich *Lonli Harz* und beim *Säkänd-Händ-Fahräder* kann man bestimmt gut Schnäppchen machen¹.

Weniger auffällig ist die zunehmende Verbreitung heimlicher Anglizismen. Mittlerweile kann man Ketchup *hassen* und Talkshows *lieben* ; Firmen sind an vielen *Plätzen* der Erde vertreten statt an Orten (many places), nach einem Streit sagt man schlichtend *vergiss es* (forget it), *das macht keinen Sinn* statt : hat keinen Sinn und verlangt *ein Bier mehr* (once more) statt noch ein Bier. Andere Beispiele sind *eine gute Zeit haben* (have a good time), *Liebe machen* (to make love), *wir sehen uns* (we see us).

Warum wird überhaupt ein englisches Wort gewählt, wenn es für den Begriff doch schon ein passendes deutsches Wort gibt? Warum kündigt man ein *event* an, obwohl es das deutsche Wort Ereignis gibt ?

Da gibt es einmal die Notwendigkeit, neue Dinge zu bezeichnen. Viele Erfindungen und Neuerungen kommen aus der angloamerikanischen Welt und haben noch kein entsprechendes Lexem in der deutschen Sprache. Zum zweiten klingen die meist kurzen, relativ affixfreien englischen Wörter oft weniger umständlich als etwaige deutsche Entsprechungen. *Streß* ist kürzer als *Anstrengung* und ist somit attraktiver, wirken vitaler, aufregender. Eine Nacht im *InterCitynight*² klingt verlockender als die in einem gewöhnlichen Schlafwagenzug; fordert man die Jugendlichen in der Sendung "Deutschland sucht den Superstar" zum *Voting* auf, sind mehr Anrufe garantiert, als wenn man sie zu einer banalen Wahl aufforderte, und *VIP-News* enthüllen mit Sicherheit mehr über das Leben der Stars und Sternchen als langweilige Nachrichten aus dem Leben bedeutender Persönlichkeiten. Wie banal klingt Bergrad neben *Mountain Bike*, Telefonberatung neben *Hotline*, *Staubsauger* neben *Saugmaster*.

Die angebliche Prestigefunktion der Anglizismen hat zum Erfolg dieser neuen Dinge oder Konzepte beigetragen und es ist anzunehmen, dass sie unter ihrem deutschen Namen weniger erfolgreich gewesen wären. Deshalb wirbt die Lufthansa mit einem *PrivateBed* um *ausgeschlafen zum Meeting zu kommen*, und der Fahrradhändler um die Ecke bietet einen *Full-Service rund ums Bike* an. Geschäfte heissen längst nicht mehr "Laden" oder "Handlung" oder "Kaufhaus"

¹ vgl. Y. Gilli, " Les emprunts au français dans les *Lettres de Theobald à sa cousine Thusnelde* ", in dem er auf ähnliche orthographische Experimente im 19.Jahrhundert mit Gallizismen verweist : z.B. *schanngirende*, *Immaginazion*, *danscherös* .

² Man beachte die Binnenmajuskel, auch eine Erscheinung, die man seit den 90er Jahren des 20.Jahrhunderts besonders in der Werbesprache findet. In den 80er wurde sie als Binnen –i zur sprachlichen Gleichbehandlung von Mann und Frau gebraucht : *StudentInnen*, *LehrerInnen*...

sondern *Hosen-City*, *Schuh-Store*, *Blumenshop* oder gar *Sleep-in* (Bettengeschäft).

Folgen für die Sprache und das Sprachgefühl der Benutzer

Die meisten Klagen über das Vorhandensein von Anglizismen in der deutschen Sprache beziehen sich auf den quantitativen Aspekt. Das ist von "Überflutung", "Überschwemmung" „Invasion“ usw. die Rede. Ein Blick auf die Geschichte der deutschen Sprache zeigt jedoch, dass sie, wie jede Sprache, sehr viele Fremdwörter vertragen kann. Es geht also weniger um die Frage nach der Quantität als um die Frage, ob der Zustrom fremder Wörter eine Gefährdung des Regelsystems darstellt. Fügt sich ein Fremdwort diesem System ein und passt sich den morphosyntaktischen Regeln der Zielsprache an, so ist es kein Fremdwort mehr und oft nur noch von Linguisten als ehemaliges Fremdwort erkennbar. So ist z.B. das englische Wort *pushen* schon zu *puschen* geworden. Fällt es hingegen schwer, ein Fremdwort den Regeln gemäß einzubürgern, so kommt es zu Verunsicherungen bei seinem Gebrauch. Einiger solcher Unsicherheiten sollen hier kurz und teilweise bewusst polemisierend dargestellt werden.

Aussprache

Um "sprechbar" zu werden, muss jedes Fremdwort dem Lautsystem der Zielsprache angepasst werden. Wird zum Beispiel bei dem Kompositum *Life-style-Debut-Plan* der erste Teil englisch, der zweite französisch und der dritte deutsch ausgesprochen? Die meisten Sprecher werden über diese Ausspracheschwierigkeiten stolpern.

Eine weitere Unsicherheit entsteht bei der Frage, ob die englische Aussprache beibehalten werden soll/muss oder nicht? Sagt man zum *Computer* "*Komputer*" oder „schattet“ statt *chattet* man sich nicht nur lächerlich, sondern läuft Gefahr als rückständig eingestuft zu werden. Nichtassimilierte Fremdwörter zwingen den Benutzer zu einem ständigen Codewechsel. Will man die Überschrift *Inforecherche total im Onlinedienst für Homenutzer* lesen, aussprechen und verstehen, so muss man "sechsmal zwischen drei Codes wechseln, dreimal mitten im Wort. Kein einziger dieser Wechsel kündigt sich an oder ist zu erwarten"¹. Um solche Texte lesen zu können, ist die Fähigkeit zu oft unerwarteten Codesprüngen nötig.

¹ E.Zimmer, Ibid, S. 70.

Morphologie

Damit ein fremdes Wort verwendet werden kann, muß es den deutschen Wortbildungsregeln angepasst werden können. Das bedeutet z.B., dass Maskulina zu Femina movieren können. Auch wenn dies bei einigen Substantiven geht (neben einem *Jogger* gibt es auch eine *Joggerin*) so treten bei anderen sofort Unsicherheiten auf : Kann ein *User* des Internets beim Chatten eine *Userin* oder vielleicht sogar *Userinnen* treffen?

Ähnliches gilt auch für die Derivationregeln - kann aus *cool* die *Coolheit* bzw. *Uncoolheit* gebildet werden ? Können Verbstämme durch Präfixe modifiziert werden ? Die Moderatorin einer Talkshow *talkt* mit den Gästen, aber was ist, wenn sie sich verspricht ? Hat sie sich dann *vertalkt* ? Man geht gern *shoppen*, aber wie steht es mit *einshoppen* oder *ausvershoppen* ? Der Markt *boomt* zwar, aber kann er *zerboomen*, *entboomen* ?

Bei den meisten der über 100 importierten Verben¹ ist die Konjugation problematisch. *Sightseete*, *sightsaw* oder *sightsah* man auf einer *sightseeing Tour* durch Berlin ?

Auch bei vielen Adjektiven ausländischer Herkunft sind die Anpassungsmöglichkeiten eingeschränkt. Da sie in der Ausgangssprache nur in beschränktem Masse flektiert werden, tauchen bei der Einbürgerung in die Zielsprache Schwierigkeiten beim attributiven Gebrauch auf. Zwar kennen wir alle *coole* Typen und noch *coolere* Frauen, aber führen sie alle ein *easyes* Leben, auch wenn sie alles *easy* finden ?

Schlussbemerkung

Die sprachliche Verunsicherung bei der Entscheidung, was denn nun richtig und was falsch sowie die vielen Codesprünge stellen eine größere Gefahr für die Sprache dar als die Menge der Fremdwörter. Verliert der Sprecher sein Sprachgefühl, so kann das Auswirkungen auf die Sprache selbst haben, die tatsächlich zur Zerstörung der Sprache führen könnten : "Ein lebendiges Deutsch wird auch viele Fremdwörter aufnehmen können. Ein totes Deutsch wird keinem eine neue Heimat sein können"².

¹ vgl. E. Zimmer, *Deutsch und anders – die Sprache im Modernisierungsfieber* rororo, 1998, S.60-61.

² E. Zimmer, *Ibid*, S. 74.

1. Welches Deutsch soll man lehren?

Die Diskussion darüber, welches Deutsch Gegenstand im Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“ sein soll, dauert nun bereits einige Jahre an. Nachdem sich das von Ulrich Ammon (1995) und Michael Clyne (1995) in der deutschen Soziolinguistik eingeführte Konzept der plurinationalen (oder: plurizentrischen) Sprache auch in der Diskussion um neue Inhalte im DaF-Unterricht etabliert hat (vgl. Muhr 1997, Baßler/Spiekermann 2001 u.a.), wird zunehmend eine Debatte darüber geführt, ob auch kleinräumige regionale Varietäten des Deutschen Gegenstand des DaF-Unterrichts sein sollen (vgl. König 1997, Studer 2002 u.a.). Neben der Frage, ob abgesehen von der Standardsprache auch andere Varietäten im DaF-Unterricht thematisiert werden sollen, steht vor allem die Frage nach dem Umfang eines solchen Unterrichts im Vordergrund der Diskussion. Dabei haben sich gerade Lehrende aus Österreich und der Schweiz (z.B. Rudolf Muhr und Thomas Studer) dafür ausgesprochen, regionale Varietäten sowohl in deren Beschreibung als auch in deren Vermittlung stärker als bisher zu berücksichtigen, wobei jedoch die Vermittlung der deutschen Standardsprache als Hauptaufgabe des DaF-Unterrichts nicht angetastet werden soll. Dass DaF-Schüler und -Schülerinnen eine stärkere Einbeziehung regionaler Varietäten in den DaF-Unterricht begrüßen würden, hat die Umfrage von Baßler/Spiekermann (2001) gezeigt, in der DaF-Lehrende und DaF-Schüler/Schülerinnen in Freiburg/Brsg. nach ihrer Einstellung gegenüber dem Dialekt und der Standardsprache befragt wurden. Eine Mehrzahl der Schüler/Schülerinnen, die aus unterschiedlichsten Ländern nach Freiburg, u.a. an das örtliche Goethe-Institut, gekommen waren, um hier vor Ort Deutsch zu lernen, befürwortete die Vermittlung zumindest passiver Kenntnisse im ortsüblichen Dialekt. Der Wunsch resultierte vor allem aus ihren Erfahrungen mit Muttersprachlern des Deutschen in Freiburg, die nicht die im DaF-Unterricht vermittelte Standardsprache gebrauchten. Die zeigt, dass die Inhomogenität der deutschen Standardsprache sich direkt auf den Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“ bzw. auf Lernende in diesem Fach auswirkt.

Die Tatsache, dass die deutsche Standardsprache (vor allem in ihrer gesprochenen Variante) regionale Variation aufweist, ist seit langem bekannt. Im

* Der Aufsatz ist aus einem Vortrag entstanden, den ich am 10. Dezember 2004 während einer Journée d'Etudes Linguistiques zu ‚La Variation dans tous ses Aspects‘ an der Université Marc Bloch-Strasbourg II gehalten habe. Ich möchte mich bei allen Teilnehmern der Tagung für konstruktive Kritik bedanken. Mein besonderer Dank gilt Frau Prof. Dr. Odile Schneider-Mizony (Strasbourg) und Dr. Harald Baßler (Freiburg), die mir mit hilfreichen Hinweisen zu einer früheren Version dieses Aufsatzes zur Seite gestanden haben.

DaF-Unterricht wird darauf jedoch noch sehr zögerlich reagiert. Warum ist das so? Ein wesentlicher Grund neben der etwas skeptischen Einstellung vieler Lehrenden in bezug auf die Vermittlung von (passiven und vor allem aktiven) Kompetenzen in regionalen Varietäten des Deutschen ist die relativ schwierige Forschungslage, insbesondere was den Bereich regionaler Standardsprachen oder Regionalsprachen angeht: Es fehlt an repräsentativen überregionalen empirischen Untersuchungen auf allen linguistischen Ebenen, besonders jedoch in Bezug auf Aussprachevarianten.¹ Dies hat zuletzt ein Sammelband zu Regionalen Standards (Knipf-Komlósi/Berend 2001) gezeigt, in dem sich die Autoren und Autorinnen der Beiträge grundsätzlich auf die Benennung von typischen Merkmalen regionaler Standardsprachen beschränken mussten, ohne deren tatsächliche Verwendung empirisch belegen zu können. Dies gilt insbesondere für die Verhältnisse in Deutschland, während für Österreich (Moosmüller 1991) und die Schweiz (Hove 2002) überregionale Untersuchungen erste Ergebnisse erbracht haben. Aus soziolinguistischer Sicht stellt die empirische Untersuchung regionaler Standardsprachen grundsätzlich aber noch ein Forschungsdesiderat dar.

Im vorliegenden Aufsatz möchte ich zunächst ein Modell regionaler Varietäten des Deutschen diskutieren und dabei einen Schwerpunkt auf den Standard oder standardnahen Bereich legen, der gerade für den DaF-Unterricht von Interesse ist. Anschließend möchte ich Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zum regionalen Standard in Baden-Württemberg vorstellen, die zeigen, dass der gesprochene Standard in dieser Region zum Teil erheblich von der in Aussprachewörterbüchern kodifizierten Norm abweicht. Die Diskussion darüber, ob und wie man Ergebnisse empirischer Beschreibungen regionaler Standardsprachen im DaF-Unterricht berücksichtigen sollte, wird im Zentrum des Schlusskapitels stehen.

2. Regionale Variation im Deutschen

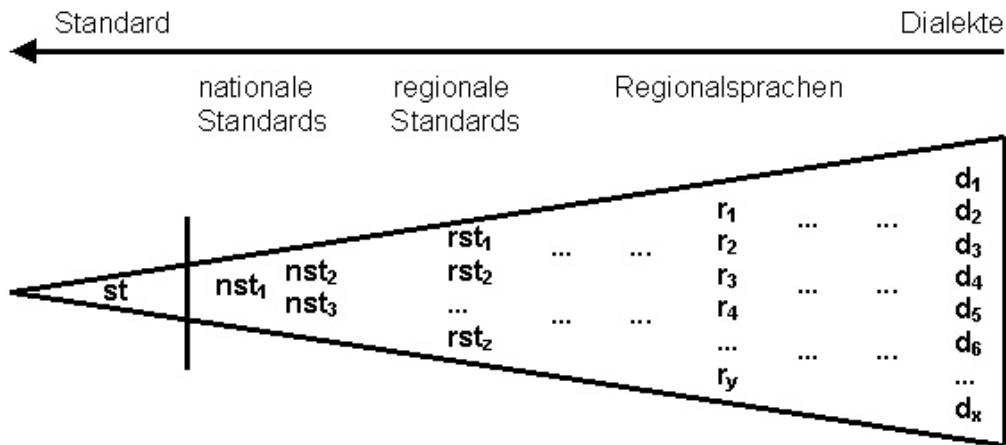
In variationslinguistischen Ansätzen ist es üblich, sprachliche Existenzformen nach außersprachlichen Kriterien als Varietäten dieser Sprachen zu beschreiben. Zu diesen außersprachlichen Kriterien gehören u.a. Zeit (das Frühneuhochdeutsche oder Mittelhochdeutsche würden hier als Varietäten des Deutschen aufgefasst werden), Gruppe (z.B. Jugendsprache als sprachliche Existenzform, die von einer durch biologisches und/oder soziales Alter bestimmten Gruppe von Personen gesprochen wird) oder Ort/Region. Unter Region versteht man in

¹ Die Arbeit von Werner König (1989) zur Leseaussprache ist eine solche überregionale Untersuchung. Sie hat jedoch den Nachteil, dass Leseaussprache eben nur eine Variante gesprochener Sprache ist, die nicht identisch ist mit der Sprachform, die spontan „auf der Straße“ gesprochen wird. Ansätze zu einer überregionalen Untersuchung finden sich in Berend (2005), die auf der Basis der von König erhobenen Daten erste Analysen zur gesprochenen Standardsprache in den alten Bundesländern durchgeführt hat.

diesem Zusammenhang zum einen, dass Varietäten eine unterschiedlich große kommunikative Reichweite haben, d.h. in ihren Gebrauchsmöglichkeiten regional eingeschränkt sein können. Zum anderen deutet der Begriff auch an, dass es eine enge Beziehung zwischen der geographischen Region, in der eine regionale Varietät gesprochen wird, und der Varietät selbst gibt, die sich z.T. in dem Namen der Varietäten niederschlägt. Der niederdeutsche Dialekt Westfälisch wird in der norddeutschen Region Westfalen gesprochen. Dieser enge Zusammenhang zwischen Geographie und Sprache deutet an, dass regionale Varietäten für die Bildung regionaler Identitäten bedeutsam sein können. Diese Aussage gilt aber nicht für alle regionalen Varietäten. Der Dialekt Bairisch z.B. wird zwar im deutschen Bundesland Bayern gesprochen aber auch in Österreich und Südtirol. Andererseits wird in Bayern neben Bairisch auch Fränkisch (im Norden) und Schwäbisch (im Westen) gesprochen. Es gibt also keine Eins-zu-eins-Relation zwischen Dialektraum und geographischem Gebiet. Wie die alemannischen Dialekte in Südwestdeutschland, der Schweiz, im Elsass und anderen Gebieten zeigen, gibt es auch Dialektbezeichnungen, die nicht auf heutige geographische Bezugseinheiten zu beziehen sind. Es gibt, zumindest nicht mehr heute, keine Region, die *Alemannien* oder ähnlich heißt. Das französische *Allemagne* für *Deutschland* lässt sich sprachhistorisch zwar auf die „Alemannisch-Sprechenden“ beziehen, hat heute aber ganz Deutschland im Blick und damit weit mehr Dialektregionen als das Alemannische.

Schmidt (1998) und Auer (demn.) stellen in ihren Typologien von „Dialekt-Standard-Konstellationen“ (Auer) anschaulich dar, dass die Verhältnisse, die zwischen regionalen Varietäten wie Dialekten, Regionalsprachen und regionalen Standardsprachen bestehen, im deutschsprachigen Raum durchaus unterschiedlich sind. Während wir es in der deutschsprachigen Schweiz und im niederdeutschsprachigen Norddeutschland mit sog. diglossischen Sprachsituationen zu tun haben, in denen Dialekte und Standardsprache zueinander in Kontrast stehen, ist Süddeutschland und Österreich, z.T. auch Mitteldeutschland dadurch gekennzeichnet, dass zwischen Dialekten und Standardsprache ein reiches Repertoire von sprachlichen Zwischenstufen entlang eines Varietätenkontinuums angenommen werden darf (die sog. Diaglossie).

Folgendes Modell regionaler Varietäten bildet die Verhältnisse ab, die in Süddeutschland (und anderen diaglossisch geprägten Regionen) angenommen werden dürfen.



(Abb. 1: Modell regionaler Varietäten, nach Baßler/Spiekermann 2001)

Im Modell sind die regionalen Varietäten entlang eines sprachlichen Kontinuums angeordnet. Die Pole des Kontinuums werden durch den Standard und die Dialekte gebildet. Der „Standard“-Pol ist maximal „normtreu“, d.h. die in Wörterbüchern und Grammatiken¹ kodifizierte Norm wird befolgt. Die Dialekte weisen auf der anderen Seite den größten Grad an kleinräumig-dialektaler Markierung z.B. durch maximale Verwendung dialektaler Lexeme oder Aussprachegewohnheiten auf. Alle zwischen den Polen liegenden Varietäten zeigen in Bezug auf die beiden Kriterien „Normtreue“ und „dialektale Markierung“ eine mehr oder weniger große Nähe zu den Polen Standard oder Dialekt. Allgemein wird davon ausgegangen, dass Regionalsprachen (häufig wird synonym dazu der Begriff „Umgangssprachen“ verwendet) eine mittlere Zwischenstufe darstellen.

In den letzten Jahren ist besonders der standardsprachliche Bereich des Kontinuums Gegenstand des Interesses der Soziolinguistik geworden. Der früher unangetastet nicht-differenzierte Standard (im Modell „st“), der durch extreme Normtreue und neutrale Ausspracherealisierung gekennzeichnet ist (es sind keine dialektalen/regionalen Merkmale realisiert), gilt heute allgemein als theoretisches Konstrukt. Bestenfalls geschulte Sprecher (z.B. Nachrichtensprecher im Fernsehen) nähern sich diesem Pol an ohne ihn aber völlig zu erreichen. Tatsächlich real sind dagegen nationale und regionale Standardvarietäten. Amon (1995) hat erstere durch das Kriterium „Kodifizierung“ definiert. Wir sprechen dann von einem nationalen Standard, wenn ein Kodex existiert, dessen Gültigkeit durch nationale Grenzen eingeschränkt ist. Für den deutschsprachigen Raum müssen wir von drei nationalen Standardsprachen ausgehen, da in Deutschland, Österreich und der Schweiz sowohl was die gebräuchlichen Lexeme

¹ Hierunter sind in deutschsprachigen Kontext in erster Linie die Duden-Wörterbücher zu verstehen, aber natürlich auch andere anerkannte Wörterbücher, Orthographien und Aussprachewörterbücher wie der Siebs (2000) oder das Große Wörterbuch der deutschen Aussprache (GWDA) (1982) und Standardgrammatiken wie Helbig/Buscha (2004) oder Eisenberg (2000/2004).

und Orthographien als auch was die Aussprache angeht, unterschiedliche Kodizes existieren (vgl. Ammon 1995). Es gibt natürlich auch auf anderen linguistischen Bereichen nationale Besonderheiten, z.B. in der Morphologie bzgl. des Gebrauchs von Fugenelementen wie in *Rind-er-braten* (D) – *Rind-s-braten* (AUT, CH), wobei zu beachten ist, dass *Rind-s-braten* auch in Süddeutschland verbreitet und dort Bestandteil des regionalen Standards ist.

Regionale Standardsprachen lassen sich im Gegensatz zu nationalen nicht so leicht fassen. Das liegt zum einen daran, dass man regionale Standardsprachen wohl primär als gesprochene Varietäten versteht (was vor allem daran liegt, dass phonologische Merkmale zu den prominenten Kennzeichen des regionalen Standards gehören und sich diese in geschriebener Sprache nur in manchen Textsorten - z.B. im Internet-Chat - auch zeigen), während nationale sowohl gesprochensprachlich als auch in geschriebener Form erkennbar sind, z.B. durch den Gebrauch nationaltypischer Lexeme. Hierfür ein Beispiel: Österreicher lassen sich sowohl gesprochensprachlich als auch schriftlich am Gebrauch des „Austriazismus“ *Paradeiser* (für *Tomate*) erkennen, Schweizer am Gebrauch des „Helvetismus“ *Velo* (für *Fahrrad*). Ein typischer „Teuthonismus“ wäre *Pfannkuchen* gegen *Palatschinke* in Österreich und der Schweiz (Beispiele aus Ammon 1995).

Als Kriterium zur Bestimmung regionaler Standardsprachen gilt, dass es sich um sprachliche Existenzformen handelt, die in maximal formellen Situationen (z.B. in wissenschaftlichen Vorträgen) verwendet werden (der Gebrauch der Varietät in formellen Situationen ist also ein weiteres Kriterium, um standardsprachliche Sprechweisen zu definieren), die aber dennoch eine regionale Zuordnung des Sprechers aufgrund der von ihm verwendeten sprachlichen Merkmale zulassen. Dieses Konzept trägt der Beobachtung Rechnung, dass man z.B. deutschen Politikern selbst dann, wenn sie Reden vor dem Bundestag halten, noch anhört, woher sie stammen. Gleiches gilt im Prinzip für alle Sprechergruppen, die sich in öffentlichen, sehr formellen situativen Kontexten bewegen. Eine regionale Zuordnung zumindest in Süddeutschland oder Norddeutschland ist i.d.R. immer möglich, bestimmte sehr saliente, d.h. sehr auffällige und typische Merkmale lassen sogar genauere Zuordnungen zu.

Neben diglossischen und diaglossischen Dialekt-Standard-Konstellationen sind für den deutschsprachigen Raum vor allem solche zu nennen, die durch den Verlust ursprünglicher Dialekte gekennzeichnet sind: In einigen Teilen des Mitteldeutschen hat sich ein gegenüber der süddeutschen Diaglossie am Dialektrand „abgeschnittenes“ sprachliches Kontinuum herausgebildet, das vom Standardpol bis hin zu Regionalsprachen reicht. Dies gilt u.a. für das Ruhrgebiet, in dem das „Ruhrgebietsdeutsche“ kein Dialekt sondern eine Regionalsprache ist. Gleiches gilt für das Berlinische. In den Gebieten Norddeutschlands, in denen die niederdeutschen Dialekte geschwunden sind, ist das Bild noch dramatischer: Hier ist

das Varietätenspektrum praktisch auf standardsprachliche Varietäten und standardnahe Regionalsprachen zusammengeschrumpft. Diese Dialekt-Standard-Konstellation findet sich vor allem in städtischen Bereichen.

Für die weitere Darstellung möchte ich mich auf eine der beschriebenen Dialekt-Standard-Konstellationen beschränken, auf die Diaglossie. Diese bildet in Bezug auf die Ausprägung regionaler Varietäten die maximal differenzierte Sprachsituation. Im Zentrum steht dabei der standardnahe Pol des Varietätenspektrum.

3. Regionale Standardsprache in Baden-Württemberg

Die regionalsprachliche Situation in Baden-Württemberg ist relativ komplex. Dialektal lässt sich zwischen schwäbischen (im Osten), niederalemannischen (im Westen und Südosten), hochalemannischen (im Südwesten) und fränkischen (Rheinfränkisch, Südfränkisch und Ostfränkisch im Norden) Dialekten differenzieren. Die sprachlichen Unterschiede zwischen den Dialekten sind z.T. erheblich und strahlen bis in standardnahe Varietäten hinein. Entlang des sprachlichen Kontinuums treten im untersuchten Gebiet zwischen dialektalen und standardsprachlichen Varietäten zahlreiche Zwischenstufen auf.

Für die regionale Standardsprache in Baden-Württemberg hat sich gezeigt (vgl. Spiekermann 2005), dass diese durch eine grundsätzliche Orientierung an einer Normsprache gekennzeichnet ist. Es gibt jedoch zahlreiche Abweichungen von dieser Norm, die sich wie folgt beschreiben lassen:

Eine erste Gruppe von Merkmalen (bestimmte dialektale Merkmale) lässt sich als typisches Kennzeichen des regionalen Standards in Baden-Württemberg beschreiben. Nach der Theorie primärer, sekundärer und tertiärer Dialektmerkmale (nach Jakob 1985) lassen sich Dialektmerkmale in Gruppen einteilen, je nach dem, ob sie (a) nur in rein dialektalen Kontexten (primäre Merkmale), (b) auch in regionalsprachlichen (sekundäre Merkmal) oder (c) auch in standardsprachlichen Kontexten (tertiäre Merkmale) Verwendung finden. Die tertiären Dialektmerkmale sind es, die konstitutiver Bestandteil der regionalen Standardsprache in Baden-Württemberg sind.

Im Folgenden sollen die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zum regionalen Standard in drei Städten in Baden-Württemberg besprochen werden (vgl. auch Spiekermann 2005). Ziel der Untersuchung war die Beschreibung standardsprachlicher Sprechweisen in (a) diatopischem, d.h. räumlichen und (b) diachronischem, d.h. zeitlichen Kontrast. Zu diesem Zweck wurden Daten aus zwei unterschiedlichen Korpora – dem Pfeffer-Korpus des Instituts für Deutsche Sprache (IDS) in Mannheim und dem Südwest-Standard-Korpus, das in Freiburg/Brsg. erhoben wurde – miteinander verglichen. Die Korpora unterscheiden

sich in erster Linie durch die Erhebungszeitpunkte (Pfeffer im Jahr 1961, Südwest-Standard im Jahr 2003). Beide Korpora enthalten Daten aus unterschiedlichen Städten in Baden-Württemberg. Mit Freiburg (Niederalemannisch), Heidelberg (Rheinfränkisch) und Stuttgart (Schwäbisch) stehen Daten aus Orten zur Verfügung, die stellvertretend für drei große Dialektregionen stehen. Für jede Stadt standen in jedem der beiden Korpora 3-6 Aufnahmen zur Verfügung. Die Aufnahmedauer betrug durchschnittlich 12 (Pfeffer-Korpus) bzw. 20 Minuten (Südwest-Standard-Korpus). Da die regionale Standardsprache Ziel der Untersuchung war, sollte vermieden werden, dass die untersuchten Sprecher und Sprecherinnen während der Aufnahme Dialekt sprachen. Standardsprachliche Sprechweisen wurden deshalb durch zwei Kontrollmechanismen während der Aufnahme provoziert: Erstens wurden nur Daten von Sprechern ausgewertet, die über eine höhere Schulbildung verfügten, da diese i.d.R. standardsprachliches Sprechen begünstigt. Zweitens wurde aufgrund der Erhebungssituation (Interviews) ein relativ formelles Umfeld geschaffen. Auf diese Weise sollte gewährleistet werden, dass die Sprecher eine Varietät verwenden, die maximal nah am Standardpol angesiedelt ist.

Tabelle 1 gibt die untersuchten regionalen Merkmale und die ermittelten Realisierungshäufigkeiten in den drei untersuchten Städten zu den Zeitpunkten 1961 bzw. 2003 wieder. Die Merkmale wurden so ausgewählt, dass sie zum einen als typische Merkmale kleinräumiger Dialektgebiete angesehen werden können (Merkmale 1. – 3.), zum anderen aber über Dialektgrenzen hinweg in ganz Baden-Württemberg (und wahrscheinlich auch darüber hinaus) verbreitet sind (Merkmale 4.-7.).

Merkmal	Freiburg		Heidelberg		Stuttgart	
	1961	2003	1961	2003	1962	2003
1. /ç/-Koronalisierung, z.B. <mich> als [mɪʃ] ‚misch‘	2	0,5	59,5	32,5	0	0
2. Öffnung von /e:/, z.B. <lesen> als [lɛːzən] ‚läsen‘	0	0,5	2,5	0	41,5	14
3. /s/-Palatalisierung, z.B. <Fest> als [fɛʃt] ‚fescht‘	41	33	1,5	0	45	20
4. interv. Fortis zu Lenis, z.B. <Mutter> als [mʊdɐ] ‚mud-da‘	70	21,5	37,5	18,5	56,5	9
5. Vokal + /r/ einmorig, z.B. <dort> als [dɔt] ‚dott‘	23	18,5	26,5	15,5	32,5	29,5
6. <das> als [des] ‚des‘	23	37	9	22	46	70,5
7. <nicht> als [net] ‚net‘	0	8,5	6,5	12	12,5	14,5

(Tabelle 1: Regionalsprachliche Merkmale, Häufigkeiten in Prozent)

Die Koronalisierung des Ich-Lauts /ç/ zu [ʃ] gehört zu den typischen Merkmalen des Rheinfränkischen und wird deshalb auch in Freiburg und Stuttgart nicht realisiert.¹ Die Öffnung von /e:/ zu /ɛ:/ gehört zu den typischen schwäbischen Merkmalen und wird in den von mir untersuchten Daten tatsächlich auch prak-

¹ Die 2 % bzw. 0,5 % in Freiburg sind zu vernachlässigen.

tisch exklusiv dort verwendet. Die Palatalisierung von /s/ zu /ʃ/ ist im Niederalemannischen und Schwäbischen, nicht aber (bzw. deutlich schwächer) im Rheinfränkischen verbreitet. Alle drei dialekttypischen Merkmalen kommen also, wie die Ergebnisse zeigen, tatsächlich auch nur kleinräumig vor. 1961 lag ihre Realisierungshäufigkeit mit durchschnittlich (wenn man alle Städte zusammennimmt) etwa 45 % der Fälle (in den restlichen 55 % wurde die standarddeutsche Variante verwendet, also z.B. standarddt. [leːzən] ‚lesen‘ anstelle von dialektal [leːzən] ‚läsen‘) noch relativ hoch. Der Gebrauch geht bis 2003 auf durchschnittlich etwa 25 % zurück.

Einen deutlichen Rückgang der Gebrauchshäufigkeiten kann man auch bei einem der über Dialektgrenzen hinweg gebräuchlichen Merkmale beobachten, bei der Lenisierung intervokalischer Fortis /p t k/ zu [b̥ d̥ ɡ̊]. Die Häufigkeit dieses Merkmals geht von durchschnittlich (alle drei Städte zusammengenommen) ca. 55 % im Jahre 1961 auf ca. 15 % im Jahre 2003 deutlich zurück. Diese Entwicklung eines großräumig gebrauchten Merkmals ist jedoch eher eine Ausnahme. Tendenziell neigen die überdialektal gebräuchlichen Merkmale dazu, in ihrer Auftretenshäufigkeit stabil zu sein, wie das Merkmal 5. (einmorige Realisierung von Vokal+/r/-Verbindungen) zeigt. Der zu verzeichnende Rückgang ist minimal und nur in Heidelberg statistisch signifikant. Dass über Dialektgrenzen hinweg gebräuchliche Merkmale eine andere Entwicklung durchmachen als kleinräumige, dialektale, lässt sich besonders gut an den Merkmalen 6. und 7. zeigen. Sowohl der Gebrauch des dialektalen [des] ‚des‘ anstelle von <das> also auch der des dialektalen [net] ‚net‘ anstelle von <nicht> nimmt diachron z.T. deutlich zu. Dies entspricht genau der erwartbaren Entwicklung, wenn man davon ausgeht, dass es regional zu sprachlichen Ausgleichsprozessen („Standardisierungen“, Spiekermann 2005) kommt, indem regionale Merkmale in ihren Vorkommenshäufigkeiten stabilisiert und damit zum Bestandteil von Regionalsprachen und schließlich auch von regionalen Standardsprachen gemacht werden. Kleinräumige Merkmale dagegen, die nicht allgemein in einer bestimmten Region sondern nur in kleinen Dialektgebieten vorkommen, verlieren an Bedeutung.

Neben der Gruppe der regionalen Merkmale gibt es eine zweite Gruppe, die sich nach meinen Untersuchungen als konstitutiv für regionale Standardsprachen herausgestellt hat. Dabei handelt es sich um allegrosprachliche (d.h. Schnellsprech-) Formen, die (a) nicht-regional sind, da sie praktisch im gesamten deutschen Sprachgebiet vorkommen und keiner einzelnen Region zugeordnet werden können, und (b) nicht-standardsprachlich, da sie aufgrund von Tilgungs- und anderen „Vereinfachungstendenzen“ die standardsprachliche Normaussprache nicht erreichen. Tabelle 2 gibt einen Überblick über untersuchte

nicht-regionale, nicht-standardsprachliche Merkmale und deren Vorkommenshäufigkeiten in den von mir untersuchten Daten.

Merkmal	Freiburg		Heidelberg		Stuttgart	
	1961	2003	1961	2003	1962	2003
8. Schwa-Tilgung 1. Sg, z.B. <(ich) geh'>	28	88,5	52,5	83	54,5	82
9. <ist> als [ɪs] ,is' (ohne [ɪʃ]-Fälle)	21,5	70	62,5	84,5	18,5	61,5
10. <nicht> als [niç] ,nich'	11	60,5	10,5	49	28,5	48,5
11. klitisches <es>, z.B. <(er hat) es> als (er) [hats] ,hats'	31	56	49,5	52	39,5	63,5
12. reduzierte unbest. Artikel, z.B. <eine> als [nə] ,ne'	8,5	84	18	39	27,5	61

(Tabelle 2: Nicht-regionale, nicht-standardsprachliche Merkmale, Häufigkeiten in %)

Die Tilgung von auslautendem Schwa in Verbformen der 1. Person Singular ist in allen drei untersuchten Städten 2003 in über 80 % der Fälle durchgeführt, was einem Anstieg um 60 % in Freiburg und ca. 30 % in den anderen beiden Städten im Vergleich zu Ergebnissen von 1961 entspricht. Auch die Tilgung auslautender /t/ in <ist> und <nicht> wird im diachronen Vergleich in allen Städten deutlich häufiger durchgeführt. Die Klitisierung (d.h. „Verschmelzung“) von <es> an vorausgehende konsonantische Umgebungen steigt weniger stark in der Häufigkeit, als dies für die vorausgenannten Merkmale der Fall war, ein Anstieg ist aber dennoch zumindest in Freiburg (von 31 auf 56 %) und Stuttgart (von 39,5 auf 63,5 %) deutlich zu erkennen. Der Gebrauch reduzierter unbestimmter Artikel nimmt besonders in Freiburg (von 8,5 auf 84 %) aber auch in den anderen Städten deutlich zu.

Fassen wir die Ergebnisse der empirischen Untersuchung zusammen:

Die Untersuchung der Daten des Pfeffer-Korpus zeigt, dass bestimmte regionale Merkmale in ihrem Vorkommen auf einzelne Städte beschränkt und somit als dialektale Merkmale einzustufen sind (z.B. die Koronalisierung von /ç/ in Heidelberg als Merkmal des Rheinfränkischen). Diese Merkmale zeigen in ihren Dialektorten große Vorkommenshäufigkeiten. Andere regionale Merkmale sind dialektübergreifend verbreitet (z.B. der Gebrauch von [des] und [net]), wobei die Häufigkeit dieser Merkmale unter der der dialektalen liegt. Nicht-regionale, nicht-standardsprachliche Merkmale kommen in allen drei untersuchten Städten vor, zeigen jedoch keine eindeutig beschreibbaren Häufigkeitswerte.

Die Untersuchung des Südwest-Standard-Korpus führte zu folgenden Ergebnissen: Es lässt sich unter den regionalen Merkmalen zwischen kleinräumigen dialektalen und dialektübergreifenden unterscheiden. In den Häufigkeitswerten liegen die beiden Merkmalsgruppen durchschnittlich relativ nahe beieinander, wobei sich die einzelnen Merkmale jedoch z.T. unterschiedlich verhalten. Die nicht-regionalen, nicht-standardsprachlichen Merkmale kommen in großen (um die 50 %) bis sehr großen (um die 90 %) Häufigkeiten vor.

Interessant ist an dieser Stelle besonders der diachrone Vergleich: Grundsätzlich gelten folgende Entwicklungstendenzen:

- Kleinräumige (dialektale) regionale Merkmale nehmen deutlich in der Häufigkeit ab.
- Dialektübergreifende regionale Merkmale sind relativ stabil (einmorige Realisierung von Vokal+/r/) oder nehmen z.T. sogar in der Häufigkeit zu (Gebrauch von [nɛt] und [dɛs]) –Die Lenisierung, die 2003 deutlich schwächer ausgeprägt ist, bildet eine Ausnahme.
- Alle nicht-regionalen, nicht-standardsprachlichen Merkmale nehmen in der Gebrauchshäufigkeit zu.

4. Konsequenzen für den DaF-Unterricht?

Noch immer wissen wir nicht über alle regionalen Standardsprachen im deutschsprachigen Gebiet ausreichend, um ein Gesamtbild zeichnen zu können. In Deutschland hat man sich bislang grundsätzlich auf Einzeluntersuchungen in dem Sinne beschränkt, dass man soziolinguistisch fundierte Stadtsprachenforschung betrieben hat und im Rahmen dieses Forschungsparadigmas auch zu interessanten Ergebnissen bzgl. regionalen Standardsprachen gekommen ist (z.B. Schlobinski 1987 für Berlin). Die Untersuchungen sind jedoch zu kleinräumig, um Aussagen zu regionalen Standardsprachen zuzulassen.

Die von mir durchgeführte und im vorliegenden Aufsatz mit einigen Teilergebnissen vorgestellte Untersuchung der regionalen Standardsprache in Baden-Württemberg hat das Ziel, für ein klar abgestecktes Gebiet neue Erkenntnisse in Bezug auf regionale Standardsprachen zu bieten. Die regionale Verteilung von Merkmalsgruppen brachte dabei relativ deutliche Ergebnisse, die diachrone Entwicklung, die sich im Vergleich der beiden von mir untersuchten Korpora ergibt, zeigt relativ deutliche Tendenzen. Welche Konsequenzen kann man nun aus diesen Ergebnissen für den Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“ ziehen?

Das Hauptaugenmerk bei der Berücksichtigung regionaler Standardsprachen in DaF-Unterricht sollte sich meiner Ansicht nach auf zwei Bereiche richten: Zum einen auf die regionalen Merkmale, die eine relativ große Reichweite haben und nicht auf einzelne Dialektregionen beschränkt sind und die außerdem diachron in ihrer Häufigkeit eine gewisse Stabilität aufweisen. In Baden-Württemberg gehören dazu die einmorige Realisierung von Vokal+/r/-Verbindungen, die Realisierung des <das> als [dɛs] und von <nicht> als [nɛt]. Besonders wichtig scheint mir jedoch zum anderen die Berücksichtigung der in ihrer Häufigkeit zunehmenden nicht-regionalen, nicht-standardsprachlichen Merkmale zu sein. Diese nehmen nicht nur in Baden-Württemberg in ihrer Be-

deutung zu, sondern praktisch im gesamten deutschen Sprachgebiet, wie die Arbeit von Berend (2005) andeutet, die u.a. die Häufigkeiten getilgter /t/ in <ist> und reduzierter Verbformen (1. Sg.) in den alten Bundesländern untersucht hat und dort überregional hohe Realisierungswerten ermitteln konnte. Die stärkere Berücksichtigung insbesondere der nicht-regionalen, nicht-standardsprachlichen Formen im DaF-Unterricht scheint mir auch nach den Ergebnissen dieser Studie unbedingt angezeigt zu sein. In welchem Umfang das geschehen könnte und welche sprachlichen Fähigkeiten tatsächlich vermittelt werden sollten, ist allerdings eine andere Frage.

Die minimale Behandlung regionaler Standardsprachen sollte meiner Ansicht nach im Bewusstmachen ihrer Existenz und in der Behandlung bestimmter Phänomene liegen, was im gesprochen sprachlichen Bereich auch zu passiven Basiskenntnissen führen sollte. Zum Beispiel könnte man über die Integration von authentischen Hörproben regionaler Standardsprachen in den DaF-Unterricht die Inhomogenität der Standardsprache aufzeigen, und so auf die Hörgewohnheiten der Lernenden einwirken. Im Anschluss an solchen Hörübungen könnte die theoretisch fundierte Auseinandersetzung mit regionaler Variation auch in der Standardsprache stehen, die mit Übungen verknüpft werden könnten. Manche Lehrbücher, berücksichtigen insbesondere nationale Unterschiede in der Standardsprache bereits heute (vgl. Baßler/Spieckermann 2001/2002), regionale Standardsprachen werden aber grundsätzlich nicht thematisiert. Auch die Behandlung nationaler Standard ist problematisch, da die Unterrichtsinhalte (Hörproben, Texte) i.d.R. nicht authentisch sind.

Aussagen darüber, wie weit über diese minimale Berücksichtigung hinaus regionale Varietäten des Deutschen Gegenstand im DaF-Unterricht sein sollten, lassen sich pauschal nicht treffen. Wie Bassola (2005) am Beispiel Ungarns gezeigt hat, sind sowohl die interkulturellen und intersozialen Beziehungen zwischen Sprachgemeinschaften als auch individuelle Voraussetzungen (Alter, Beruf etc. der Lernenden) Faktoren, die bei der Entscheidung darüber, wie stark regionale Variation der deutschen Sprache im Unterricht behandelt werden sollte, berücksichtigt werden müssen. So lässt sich etwa in Bezug auf den regionalen Standard Baden-Württembergs feststellen, dass diese Varietät aufgrund der umfangreichen kulturellen und sozialen Kontakte, die zwischen dem Land Baden-Württemberg und Frankreich (insbesondere dem Elsass) bestehen, eine besondere Beachtung im DaF-Unterricht in Frankreich verdienen würde. Deutschlernende in Frankreich, die in engem beruflichen oder privaten Kontakt zu Personen oder Institutionen in Baden-Württemberg stehen, durch die spezielle Behandlung des dort gesprochenen regionalen Standards auf zukünftige persönliche Kontakte vorzubereiten, wäre sicherlich ein Unterrichtsziel, über das nachzudenken sich lohnen würde.

Literatur

- Ammon, U. 1995. *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin / New York: de Gruyter.
- Auer, P. demn. „Europe’s sociolinguistic unity, or: A typology of European dialect/standard constellations“. – In: Delbecque, N. et al. (Hgg.): *Perspectives on Variation*. Berlin, New York: de Gruyter.
- Baßler, H. / Spiekermann, H. 2001. „Dialekt und Standardsprache im DaF-Unterricht. Wie Lehrer urteilen – wie Schüler urteilen“. – In: *Linguistik online* 9.
- 2001/2002. „Regionale Varietäten des Deutschen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache (I + II)“. – In: *Deutsch als Fremdsprache* 38 (4), 205-213; 39 (1), 31-35.
- Bassola, P. 2005. „Vielfalt der deutschen Sprache aus ungarischer Sicht – didaktisch und methodologisch“. – In: Eichinger, L. M. / Kallmeyer, W. (Hgg.): *Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache?* [IDS-Jahrbuch 2004]. Berlin / New York: de Gruyter, 306-323.
- Berend, N. 2005. „Regionale Gebrauchsstandards – Gibt es sie und wie kann man sie beschreiben?“ – In: Eichinger, L. M.; Kallmeyer, W. (Hgg.): *Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache?* [IDS-Jahrbuch 2004]. Berlin / New York: de Gruyter, 143-170.
- Clyne, M. 1995. *The German language in a changing Europe*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eisenberg, P. 2000/2004. *Grundriß der deutschen Grammatik*. Bd. 1: *Das Wort*; Bd. 2: *Der Satz*. 2. Auflage. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- [GWDA] – *Großes Wörterbuch der deutschen Aussprache* 1982. Hg. von E.-M. Krech u.a. Leipzig: Bibliographisches Institut.
- Helbig, G. / Buscha, J. 2004. *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. 4. Auflage. Berlin / München / Wien / Zürich / New York: Langenscheidt.
- Hove, I. 2002. *Die Aussprache der Standardsprache in der deutschen Schweiz*. Tübingen: Niemeyer.
- Jakob, K. 1985. *Dialekt und Regionalsprache im Raum Heilbronn. Zur Klassifikation von Dialektmerkmalen in einer dialektgeographischen Übergangslandschaft*. 2 Bde. [Studien zur Dialektologie in Südwestdeutschland 3]. Marburg: Elwert.
- Knipf-Komlósi, E. / Berend, N. 2001. (Hgg.) *Regionale Standards. Sprachvariation in den deutschsprachigen Ländern*. Budapest / Pécs: Dialóg Campus Kiadó.
- König, W. 1989. *Atlas zur Aussprache des Schriftdeutschen in der Bundesrepublik Deutschland*. 2 Bd. Ismaning: Hueber.
- 1997. „Phonetisch-phonologische Regionalismen in der deutschen Standardsprache. Konsequenzen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache?“ – In: Stickel, G. (Hg.) *Varietäten des Deutschen. Regional- und Umgangssprachen*. [IDS-Jahrbuch 1996 9]. Berlin / New York: de Gruyter, 246-270.
- Moosmüller, S. 1991. *Hochsprache und Dialekt in Österreich: soziophonologische Untersuchungen zu ihrer Abgrenzung in Wien, Graz, Salzburg und Innsbruck*. Wien / Köln / Weimar: Böhlau.
- Muhr, R. 1997. „Norm und Sprachvariation im Deutschen. Das Konzept „Deutsch als plurizentrische Sprache“ und seine Auswirkung auf Sprachbeschreibung und Sprachunterricht DaF“. – In: Helbig, G. (Hg.) *Studien zu Deutsch als Fremdsprache IV*. [Germanistische Linguistik 137/138]. Hildesheim: Olms, 179-201.
- Schlobinski, P. 1987. *Stadtsprache Berlin. Eine soziolinguistische Untersuchung*. Berlin / New York: de Gruyter.
- Schmidt, J. E. 1998. „Moderne Dialektologie und regionale Sprachgeschichte“. – In: *Zeitschrift für deutsche Philologie* 117, 163-179.
- [Siebs] – Siebs, Theodor 2000. *Deutsche Aussprache. Hochsprache – Bühnensprache – Alltagssprache*. Hg. von H. de Boor, H. Moser und C. Winkler. 19. Auflage. Wiesbaden: VMA-Verlag.
- Spiekermann, H. 2005. „Regionale Standardisierung, nationale Destandardisierung“. – In: Eichinger, L. M.; Kallmeyer, W. (Hgg.): *Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache?* [IDS-Jahrbuch 2004]. Berlin / New York: de Gruyter, 100-125.
- Studer, T. 2002. „Dialekte im DaF-Unterricht? Ja, aber Konturen eines Konzepts für den Aufbau einer rezeptiven Varietätenkompetenz“. – In: *Linguistik online* 10.

L'implicite et l'explicite dans la langue : éléments de « stylistique comparée » du français et de l'allemand

L'implicite est devenue une catégorie descriptive à part entière dans l'interprétation des textes. On peut, en effet, caractériser ceux-ci selon leur degré d'implication ou d'explicitation. Ainsi peut-on dire qu'il y a une tendance à plus d'implicite, à partir du tournant du XX^{ème} siècle. La parole devient tissée d'implicite dans la langue littéraire comme dans celle des journaux, en français et en allemand, ce qui donne plus de place au lecteur qui doit deviner ce que le texte ne nomme pas. Une des manifestations linguistiques de l'implicite est, entre autres, la progression du style nominal, des phrases courtes voire lapidaires et laissées en suspens. Mais n'y a-t-il pas aussi des tendances propres à des traditions linguistiques différentes à plus ou moins d'explicite ?

Partant de réflexions de stylistique comparée du français et de l'allemand au travers de la traduction, comme l'a pratiquée A. Malblanc¹ dans un ouvrage de 1944 : *Pour une stylistique comparée du français et de l'allemand* (Didier, Paris), dont la dernière édition *Stylistique comparée du français et de l'allemand* est parue en 1968, je formule l'hypothèse que le français tend vers plus d'implicite et l'allemand vers davantage d'explicite. Une telle démarche visant à dégager des spécificités inter-langues est clairement affirmée dans le livre en deux volumes de Bernhard Grünbeck (1983) : *Moderne deutsch-französische Stilistik auf der Basis des Übersetzungsvergleichs*, (Carl Winter. Universitätsverlag. Heidelberg) dont la deuxième partie est intitulée : « Konzision als Übersetzungsdominante ».

La catégorie de l'implicite devient un concept opératoire dans la linguistique de la fin du XX^{ème} siècle (Kerbrat-Orrechioni², 1980/1986, von Polenz³, 1985) : Est implicite ce qui est virtuellement contenu dans un énoncé, sans être formellement exprimé et peut donc en être déduit, l'explicite désignant le formulé. Nous userons de ce terme, là où les descripteurs plus anciens cités en premier parlent

¹ Malblanc (68, 289) se dit « passionné par la recherche des structures psychologiques » du français et de l'allemand. En fonction des contraintes propres à la langue d'arrivée, il examine ainsi les valeurs stylistiques reconnues dans la langue de départ.

² *L'énonciation : de la subjectivité dans le langage* (1980) et *L'implicite* (1986) Armand Colin, Paris.

³ Polenz Peter von (1988) *Deutsche Satzsemantik. Grundbegriffe des Zwischen-en-Zeilen-Lesens*, Berlin, de Gruyter. Parmi les valeurs littérales codées linguistiquement et décodées sur la base des connaissances syntactico-sémantiques du récepteur, il distingue celles qui sont explicites (das Bedeutete), celles qui sont implicites (das Mitbedeutete) Il différencie trois sources d'informations implicites : l'omission que l'on peut compléter, par ex. une construction non finie, la compression (comme la connotation lexicale qui « s'ajoute » au dénoté), et l'implication proprement dite (elle repose sur une inférence comme contenu que l'on peut extraire d'un énoncé en combinant des informations de statut variable, par ex. l'implication ou les présupposés.)

de « concision », d'« intuition », l'explicite désigne ce qu'ils appellent aussi « spécification », voire « (sur)-caractérisation ».

1. La traduction peut paraître un procédé adéquat pour faire apparaître des différences d'implication/d'explicitation, et donc pour caractériser l'une des relations entre le français et l'allemand. Certes dans son ouvrage de 1944, Malblanc n'utilise pas le terme d'implicite, un terme de la même famille apparaît cependant dans le glossaire de la 4^{ème} édition (1968) de son ouvrage, où il définit **l'implication** comme « procédé qui consiste à laisser au contexte ou à la situation le soin de préciser certains détails explicites dans L. D. (langue de départ) ». Procédé inverse : **explicitation**. Cependant bien des descriptions vont dans ce sens, en particulier quand Malblanc distingue « l'appel à l'entendement » qui serait réalisé par le français favorisant « la position subjective qui plane au-dessus du réel » et « une représentation plus rapprochée du réel par la précision des termes », associée à l'allemand. Bien entendu, il nous est impossible, à l'heure actuelle, de penser les différences entre le français et l'allemand en oppositions binaires aussi tranchées qu'il le fait :

F	A
Abstrait ¹	représentatif,
(expression nominale	expression verbale)
Subjectif	objectif ²
(voix active	voix passive)
Statique	dynamique
(état	devenir) ³
Intuitif	expressif...

Pour P. Blumenthal (*Sprachvergleich Deutsch-Französisch* (1987) 2. Auflage. Niemeyer), il s'agit plutôt de :

„nur an Einzelfälle gebundene Divergenzen im Wortschatz als an unterschiedliche Gewohnheiten in der Strukturierung von Raum, Zeit und Subjektivität“ [...] Allerdings handelt es sich um graduelle Unterschiede.“

L'opposition explicite vs implicite peut cependant être utilement utilisée pour distinguer au plan pragmatique⁴, c'est-à-dire au plan des habitudes communicatives, le français et l'allemand. Celle-ci n'apparaît pas chez Malblanc dans ces

¹ Le mouvement est exprimé en français par des verbes abstraits : « entrer, sortir, avancer... », comparons « expliquer » à *auseinandersetzen*.

² Vision interne vs vision externe (action vue à partir d'un sujet vs action de l'objet concerné. : s'éveiller/ *erwachen*, *sie stickte und strickte nicht* : « il ne la voyait ni broder ni tricoter »).

³ « c'était la nuit » vs « *es wurde dunkel* ».

⁴ Selon une définition de Blumenthal, 6 : « Die Pragmatik als Teildisziplin der Linguistik interessiert sich für die Gründe, Begleitumstände (einschließlich Vorwissen und Erwartungen der Gesprächspartner) und Ziele des Sprechens – oder auch des Schweigens. »

termes, bien que la dichotomie intuitif vs expressif en soit une formulation plausible, mais l'idée de tendance à plus d'implicite en français affleure dans certaines de ses remarques. Il oppose ainsi « l'économie » du français à la *deutsche Gründlichkeit* avec son souci de mettre les points sur les i. Les mots allemands ont une coloration concrète qui apparaît grâce à la motivation étymologique. Ainsi compare-t-il l'extension large de l'adjectif français à la précision de l'adjectif allemand, la représentation étant dite alors « plus concrète » - en fait plus explicite - grâce à la composition ou à la dérivation motivée :

« En français, c'est le contexte qui, pour l'esprit, colore le mot « sûr » et en précise le sens tandis que l'adjectif allemand¹ tire sa précision de sa forme même. » (Malblanc, 77).

Je cite encore Malblanc 1946 :

« En français, le langage affectif se meut volontiers sur ce plan (le plan idéal) où l'on peut dire plus avec moins² » (Malblanc, 93).

Cependant, même dans le domaine affectif, on trouve des contre-exemples, où le français explicite ce qui reste implicite en allemand et fait donc l'objet d'une interprétation :

« Sylvester war ganz eigen und weh zu Mut, als Hoichas hohe, breite Gestalt aus dem Gesichtskreis verschwand. Auch den sah er wohl kaum wieder...“
„Celui-là non plus, il n'allait sans doute pas le revoir.“ (Malblanc 68, 323)

Le verbe « aller » à l'imparfait en face d'un verbe simple au prétérit souligne un devenir, ajoutant une nuance affective de vue intime. Pour Malblanc, l'imparfait est un exemple caractéristique de la tendance à l'économie du français, « où jouent automatiquement, intuitivement, sans expression formelle nécessaire, les catégories, les organes du raisonnement, simultanément, causalité, condition, probabilité etc., qui donnent à l'imparfait ses sens variés ; c'est ici la part de l'entendement, non exprimée, mais certainement présente à l'esprit. » (Malblanc, 68, 311). L'imparfait indique implicitement des aspects ou des points de vue qui ont besoin d'être explicités en allemand par l'ajout d'adverbes, voire de verbes marquant « die subjektive Durchdringung der Sachverhalte » :

« Les volets, que fermait Marie, claquèrent (Malblanc 68, 137)
„Es klappten die Fensterläden, die Maria gerade schloss.“
« Olivier se tut. Un gouffre entre Bernard et lui se creusait. »
« Olivier verstummte. Ein Abgrund schien sich aufzutun. »

¹ L'explicitation (spécification) se manifeste par le rapport entre mot simple ou dérivé en français et composé encore relativement motivé en allemand, « captateur de réel... » beaucoup plus précis qui s'insère dans le concret » (p. 65) : « *lebenslustig* : gai, *leutselig* : affable, *unheilbringend* : fatal, *schreckenserregend* : effrayant, *der Steigbügel*, l'étrier, *durchblättern*, feuilleter, *nachäffen*, singer » ...

² Cette idée est bien illustrée par l'ajout d'intensifs qui explicitent la joie dans la traduction de *Tartarin* (Malblanc 68, 263) : « Là-dessus, Jeannette apparaît avec un excellent chocolat, chaud, moiré, parfumé, et de succulentes grillades à l'anis, qui font rire Tartarin Sancho) ». « Darauf kommt Jeannette, mit einer herrlichen Schokolade. Die ist so warm, so schön mohrenbraun, so duftig und die Anisschnitten sind so lecker, dass Tartarin Sancho vergnügt lachen muss. »

Mais il faut bien voir que s'il y a passage de l'implicite à l'explicite, ceci concerne plutôt le phénomène de traduction en lui-même, et il ne s'agit pas obligatoirement d'une spécificité des langues dans la mesure où le traducteur comme premier interprète du texte cherche à faciliter au lecteur la réception ; il est tenté de verbaliser l'implicite. Ce phénomène, bien connu en traductologie, est appelé *explicitation*¹.

Ayant senti opérer ce « coefficient d'intuition » du français, Malblanc choisit pour en parler les termes de « concision », d'« économie par l'évidence » (68, 103), de « sobriété du français », de « densité » en face de la « précision expressive » de l'allemand (68, 105). Ce qu'il appelle aussi « concision », « dépouillement du substantif », « position subjective » en français, consiste par ex. à utiliser « quelques mots jetés à l'entendement pour nous installer dans une situation. » (68, 91). Malblanc cite une phrase en français littéraire qui permet d'apercevoir ces différences :

« Moreau, à cheval avant le jour, était à la tête de son état-major ; Un peu plus loin, Richepanse et Decaen exécutaient le mouvement, qui leur était prescrit. »

„Moreau, der schon vor Tagesanbruch zu Pferde gestiegen war, ritt an der Spitze seines Sta-
bes, während in einiger Entfernung R. und D die vorgeschriebene Bewegung ausführten.“

La traduction comporte plusieurs ajouts, le traducteur allemand explicitant ce qui lui paraît appelé par la structure de l'allemand, mais aussi inférable de l'exemple de départ, je cite dans l'ordre :

Un groupe relatif (*der..*), un adverbe temporel (*schon*), un verbe conjugué (*gestiegen war*), une précision d'action (*ritt*), le lexème simple « l'aube » est rendue par un mot composé (*Tagesanbruch*) qui développe le processus au lieu d'enregistrer un état (« avant le jour »).

L'imparfait représente une sorte « d'arrêt sur image », la succession établissant une simultanéité entre les deux événements verbaux (« était à la tête/ exécutaient »). La parataxe implicite la simultanéité de deux événements, explicitée par *während*. Seule économie : l'adjectif épithète (*vorgeschrieben*) au lieu du groupe relatif. Ici l'allemand précise ce qui le récepteur complète en français en faisant appel à son expérience du réel.

Bernard Grünbeck (1983) fournit nombre d'exemples en sens inverse, où le passage à l'explicite est le fait de la traduction en français :

« ... er konnte keine Partisanen entdecken. Vielleicht waren die Bauern auf dem Feld Partisanen. »

... impossible de découvrir un partisan, à moins que les paysans qui travaillaient dans les champs n'en fussent. »

¹ « Résultat d'un étoffement qui consiste à introduire dans le texte d'arrivée, pour plus de clarté ou en raison de contraintes imposées par la langue d'arrivée, des précisions sémantiques non formulées dans le texte de départ, mais qui se dégagent du contexte cognitif ou de la situation décrite. » Geneviève Roux-Faucard (2001) *Traduction et retraduction du texte littéraire narratif* thèse de doctorat . Paris III, 140)

La relation concessive est marquée par un connecteur en français, alors qu'elle reste implicite dans la juxtaposition des énoncés allemands, le deuxième énonçant une simple virtualité allant à l'encontre d'une conclusion positive inférable du premier énoncé.

Il faut donc être prudent dans les conclusions à tirer à partir d'exemples de traductions, car elles font intervenir un médiateur, le traducteur, soucieux de restituer l'interprétation qu'il construit à partir du texte original¹. La méthode contrastive, recentrée sur les valeurs sémantiques véhiculées par le style, rencontre ici ses limites. On tombe ainsi dans l'illusion selon laquelle traduire des faits de langue, serait traduire des faits de style.

2. Il est nécessaire de faire une distinction entre le recours à l'implicite comme fait de style, c'est-à-dire comme choix délibéré correspondant à un vouloir dire ou comme fait de langue.

Grünbek consacre une partie de son ouvrage à une réflexion comparative concernant le problème de ce qu'il appelle « la concision ». Il oppose « diese im Ausgangstext anzutreffenden zahlreichen Implikationen » du texte littéraire allemand qu'il rapporte à « die ausgesprochene Neigung, mehr als einen Gedanken unausgesprochen zu lassen, d. h. bestimmte Aussageteile nicht zu verbalisieren » (p.3) aux « Explikationen, Texterweiterungen » de la traduction française. Ici, il s'agit bien de style et nous voici confronté au problème du rendu de l'implicite. C'est pour ne pas faire cette distinction entre usage et langue que Grünbeck voit un paradoxe dans le fait que cette première tendance se heurterait à une autre toute aussi présente :

« ein bekannter Drang nach Anschaulichkeit, ... (eine) «pedantisch-penetrante Überge-
nauigkeit »,

qui conduit l'allemand à s'étendre, à être redondant, par opposition à la tendance inverse du français : « das offensichtliche Bedürfnis des französischen sujet parlant nach Prägnanz und Konzision in der Aussagegestaltung » (p.4), à la *Ausdrucksverknappung* qui serait un trait inverse du français.

Autrement dit, il est nécessaire de distinguer entre « l'épargne » comme trait de style ou comme tendance générale de la langue. C'est donc l'épargne ou la spécification comme fait de langue qui est notre propos.

Illustrations

La différence entre les langues, sous le rapport de l'épargne, s'illustre par l'abondance des mots composés allemands (*Bohnenkaffee, Arbeitskollege*), par des spécifications adverbiales en face de lexèmes simples : *verwundert fragen*, « s'étonner », par des spécifications modales : « je vous avoue même que je n'y ai pas pensé » ... *Ich muss Ihnen sogar gestehen, dass ich nicht daran gedacht*

¹ Cf. Hervé Quintin (2003) : « Traduction et implicite », in : Fernandez Bravo, Nicole (éd.) : *Lire entre les lignes : l'implicite et le non-dit*. Pia Université de la Sorbonne nouvelle. Paris III. Institut d'allemand.

habe...., par ce qui est considéré en français comme un pléonasme : in *rasendem Eiltakt*, au rythme endiablé, er hörte *unten im Keller* seine Mutter schreien, dans sa cave, sa mère appelait (voir nombreux ex. Grünbeck, 73)

Voici quelques exemples dans lesquels les liaisons restent implicites en français et sont dûment explicitées en allemand :

Au niveau du lexique : Schneeketten, chaînes, strenge Bettruhe, repos complet, feierlicher Aufzug : procession, ein für Eindrücke empfänglicher Mann : un homme impressionable, ein schwer erziehbares Kind : un enfant difficile, etwas in seine Bestandteile zerlegen, décomposer quelque chose, zu Abend essen, dîner...

au niveau syntaxique :

par le recours à l'apposition détachée, l'infinitif ou les participes, le français place sur des plans différents les événements considérés comme annexes, et signale par le verbe conjugué, l'événement principal,

« Messenger d'excellentes nouvelles, je puis compter sur un gracieux accueil. » (Malblanc, 68, 185)

Da ich sehr gute Kunde bringe, darf ich mit einem freundlichen Empfang rechnen. »

L'allemand peut employer une subordonnée conjonctionnelle, en particulier après les verbes de pensée, de perception ou de sentiment, avec actualisation du temps et du mode verbal, là où il n'y a qu'un simple groupe participial ou un groupe infinitif subordonné en français :

« Je n'entrevois pas gaiement une journée passée dans ma chambre. » (Malblanc 68, 198)
„Ich sehe nicht mit Vergnügen, dass ich einen Tag in einem Zimmer verbringen soll.“

Le subordonnant *wie* (ou encore *da*) est particulièrement à sa place dans ce cas de référence au réel car il focalise l'attention sur un mode d'apparition du procès, *wie* marquant la qualité singulière de ce dernier :

„Als er nun Mittags durch den Garten des Archivarius Lindhorst ging, konnte er sich nicht genug wundern, wie ihm das alles so seltsam und wundervoll habe vorkommen können.“ (Vase d'or, Malblanc 1968, 117)

« A Midi, *en traversant* le jardin de l'archiviste L., il n'en revenait pas d'avoir pu trouver tout cela si étrange et si prestigieux. »

Dans cet exemple, on trouve en français les deux cas de non actualisation du verbe par le participe 1 et l'infinitif (« en traversant, trouver ») face à la relation à un acte particulier marqué par le temps (*ging, habe vorkommen können*). Malblanc parle en l'occurrence de « notation exacte et précise par l'allemand des relations entre propositions que le français saisit intuitivement » (Malblanc 1944, 107). Il évoque la « concision » de l'expression quand, en français, un deuxième propos est annexé au premier par un groupe infinitif (« Il entendit une porte claquer »), ou par un groupe participial dépendant d'un GV super-ordonné, alors qu'en allemand, il y a subordination (*Er hörte, wie eine Tür zugeschlagen wurde*) ou encore juxtaposition ou coordination de deux procès actualisés pla-

çant les différents événements dans l'écoulement du temps. Malblanc utilise des termes comme « condensation », « épuration » pour caractériser la phrase des stylistes du XIX^{ème} siècle français comme Flaubert, Maupassant, Anatole France¹. Dans la langue littéraire classique, les relations entre phrases seraient moins marquées en français qu'en allemand. En effet, le français utilise assez volontiers la liaison par juxtaposition, là où l'allemand explicite les relations :

«Ein nasses Zelttuch ist reizbarer als eine zarte Haut. Wenn man es mit dem Finger berührt, dringt der Regen an dieser Stelle durch und wird zur Traufe.“ (Malblanc 68, 252-253)

«Une toile de tente mouillée, c'est plus irritable qu'une peau fine. Vous y touchez du doigt : à cet endroit elle se traverse et fait gouttière. »

Bernard Grünbeck contredit Malblanc sur ce point, l'allemand tendant selon son opinion, sauf exception, à montrer la préférence pour une construction parataxique, syndétique ou non, des énoncés, auxquels correspondrait plutôt en français une tendance à l'hypotaxe. En fait, là où l'allemand coordonne, le français peut coordonner ou subordonner à l'aide de participes et d'infinitifs mais sans obligatoirement utiliser les subordonnants. Blumenthal explique ainsi ces différences :

« Unsere Hypothese besagt also, dass im Französischen die Hierarchie im Text (Verhältnis von syntaktischer Über- und Unterordnung) stärker die Hierarchie der außersprachlichen Sachverhalte (Verhältnis von Hauptgeschehen und Umständen) widerspiegelt als im Deutschen.“ (63)

Cette préférence pour le matériau verbal actualisé en allemand, en face de formes dépourvues d'actualisation - infinitif subordonné, groupe participial - prouverait une hiérarchisation dans l'information, plus poussée en français qui correspondrait à un ordonnancement intuitif des relations. La phrase avec verbe conjugué fournirait généralement l'information présentée comme principale, l'infinitif ou le participe marquant des circonstances l'accompagnant. La construction parataxique est en effet génératrice d'implicite. Blumenthal, 33 va dans le sens d'une distinction explicite vs implicite en observant :

« das Französische (neigt) weniger zum expliziten Ausdruck konsekutiver Verhältnisse als das Deutsche neigt. [...] Dies gilt auch für die Gleichordnung. [...] Die Implizitheit des Ausdrucks ist allerdings im Französischen bisweilen so groß, dass der Leser gar nicht an ein Konsekutivverhältnis denkt.“

Illustration par un exemple de langue de spécialité :

„Der Kompass muss von vorne abgelesen werden, so dass die Richtung eine Linie mit der eingravierten Markierung auf der Innenseite der durchsichtigen Kapsel bildet.“

„On doit regarder la boussole maritime par devant, la marque figurant sur la face intérieure de la capsule transparente tournée vers soi. »

¹ „Les nuances et les contrastes, les simultanités et les enchaînements exprimés apparaissant d'eux même à l'esprit par le jeu spontané des catégories. » (Malblanc 68, 254)

Grünbeck montre que l'expression implicite des relations syntaxiques en français concerne encore d'autres relations, concessives, temporelles, causales. En face des appositions participiales du français, qui trouvent particulièrement leur place dans des passages descriptifs, on trouve en allemand de courtes principales, des relatives, des subordonnées :

«Les vagues s'allongeaient, s'étagaient dans le lointain, avançant, reculant, hésitant, s'écrasant les unes contre les autres, se poussant, se luttant, mugissant, soufflant en ouragan, menaçant tout ... et finissant cependant par s'allonger et s'étendre sur la grève, dans un léger affleurement des rochers. » (Malblanc 68, 197)

«Die Wellen aber weiteten sich oder stuften sich in die Ferne ab, *schoben sich vor, zogen sich zurück, zauderten da und zerdrückten sich dort, stiessen, wälzten und neckten* einander, *dann wieder brausten und fauchten* sie drohend, voll Groll, und doch *endete das alles* mit einem ruhigen Auslaufen am Strand, *nachdem sie leicht die Felsen umspült hatten.*“

Ceci a des conséquences sur le style, la phrase française hiérarchisant l'information ramassée en une seule phrase, alors que l'allemand, par la parataxe, décompose l'information en ajoutant des précisions ancrant l'événement dans le réel par des déictiques (*da/dort*) et un anaphorique précisant le déroulement des événements (*dann*). L'allemand présenterait, selon Blumenthal, qui se fonde sur une comparaison de textes dans des manuels allemands et français : « eine stärkere Verankerung der Kohärenz im außersprachlichen Bereich. » Les précisions déictiques et anaphoriques qui apparaissent dans le texte allemand en témoignent.

3. La spécification en allemand

Listons quelques domaines dans lesquels l'allemand est plus explicite que le français.

3. 1. Précision sémantique

La différence de précision sémantique (différence entre abstrait vs concret chez Malblanc) apparaît en comparant : l'emploi fréquent du simple verbe « être » en français, en face des verbes de position (*stehen, liegen, stecken...*), la préférence du simple jugement (« le vent était violent ») à la description de l'action (der Wind *blies heftig*), la recherche de prépositions précises en allemand en face de l'abstraction des prépositions « de » et « à » (*aus dem Brunnen trinken/ »boire à la fontaine* »), en comparant l'extension des verbes modaux « devoir » et « pouvoir » face à *sollen, müssen, können, dürfen*.

Cela concerne aussi la redondance dans l'expression du mouvement qui peut être triplement signalé (sémantisme du verbe, cas ou encore préposition/cas et préverbe) : « Der Weg *führt in den Wald hinein*, au regard de la condensation dans le verbe doté d'un actant¹ (le chemin *pénètre* dans la forêt.) :

¹ Ceci est conforme à la thèse de Blumenthal, 16 : «Das Deutsche neigt zu spezifizierender, das Französische zu relationaler Ausdrucksweise.“

« Im Französischen bleibt hier entweder die Art der Bewegung oder deren räumliche Orientierung unspezifiziert. » (Blumenthal, 82).

« Sie zog seinen Kopf zu sich herunter/ elle attira sa tête à elle. » (Konsalik)

3. 2. Précision fonctionnelle et illocutoire¹

L'abondance des particules (*ja, doch, etwa...*), qui forment un véritable champ sémantique en allemand, en face de la relative pauvreté du français à cet égard, est remarquable. Ces éléments indiquent l'attente du locuteur fondée sur des présupposés, la prise en compte de l'interlocuteur ou des deux partenaires (*ja*) dans la communication, ce sont donc des marqueurs de subjectivité ou d'intersubjectivité concernant des événements, des rappels de savoir à mobiliser (*doch*), ou encore des termes qui renforcent le caractère appellatif de l'énoncé (*sei doch nicht so zimperlich !*). Ces particules renvoient à des opinions, des attentes, des attitudes du locuteur et/ou du récepteur (Blumenthal, 112 « implizite Meinungsdeixis »)² :

„Wiewiel Kompagnien rücken *denn* aus beim Leichenbegängnis von einem Leutnant?... Das müsst' ich *eigentlich* wissen...“ (*Leutnant Gustl*, 56-58)

« Combien de compagnies met-on en manoeuvre pour rendre les derniers honneurs à un sous-lieutenant?... Je devrais le savoir. » (*Gustl*, 57-59)

Le traducteur français ne verbalise pas ce qui lui semble aller de soi (la pertinence d'une question justifiée par le contexte : *denn* ; la simple déclarative suffit à dire que pour le locuteur il s'agit d'un fait réel (*eigentlich*) à l'opposé de ce à quoi il pourrait s'attendre).

La dimension intersubjective n'est donc souvent pas explicitée en français.

3. 3. précision syntaxique

Remarquable est aussi l'économie des connecteurs en français, marquée : par l'absence de connecteur en face d'un *und* ou l'ajout d'un *sondern* dans la version allemande :

« Über die zur Erde geneigte Stirn des Toten senkte sich, auf eine wunderbare Weise unversehrt, ein Stengel mit Glockenblumen, *und* von dem zart geäderten Blau dieser Blüten ging der Blick des Kindes zu der erstaunlichen Weiße der beschatteten Stirn und wieder zurück. » (*Grünbeck*, 61)

„Une tige de clochettes, restée intacte par miracle, s'inclinait sur le front du mort, tourné contre la terre : le regard de l'enfant allait et venait du bleu finement veiné des fleurs à l'étonnant blancheur de ce front voilé d'ombre.“

Und souligne la relation de cause/conséquence entre un fait et le comportement de l'enfant tandis qu'en français, les deux points signifient simplement qu'il y a

¹ Grünbeck II, 47 oppose à cet égard « Beziehungsverdeutlichung im Deutschen, - Intuition im Französischen. »

² Cf. la remarque de Blumenthal, 109 : « Die in ihnen enthaltene Information geht einfach unter ; in den meisten Fällen kann man nicht einmal behaupten, sie zumindest „implizit“ oder „zwischen den Zeilen“ vorhanden. » Le traducteur allemand se sent obligé par son système linguistique de le verbaliser et pas n'importe comment. Les particules ne sont pas, en contexte, interchangeables.

une suite d'événement à mettre en relation. Mais d'autres variantes sont possibles :

« Là, ne voulant pas demander sa route à personne de peur de donner l'éveil sur ses projets, il tourna carrément à droite, enfila jusqu'au bout les arcades Bab-Azoum où du fond de leurs noires boutiques des nuées de juifs algériens le regardaient passer, embusqués dans un coin, comme des araignées. » (*Tartarin*, Malblanc 68, 158)

« Dort wollte er niemand nach dem Weg fragen, um seinen Plan nicht zu verraten, sondern er machte einfach eine Wendung nach rechts und folgte den Arkaden von B.-A. bis zum Ende ; und auf diesem Weg sahen ihm die vielen algerischen Juden nach, die wie Spinnen in einem Winkel ihrer düsteren Buden kauerten. »

L'ajout du dernier *und* et l'explicitation *auf diesem Weg* s'expliquent par la coupure de la longue période française.

Curieusement l'absence de connecteur en français sert à mettre mieux en parallèle des actions successives (« *und* ») ou des contrastes (« *aber* ») :

« Etwas, das er bisher durch den Schlaf noch um eine... winzige Frist hinausgeschoben wusste,... das aber nun da war. » (Grünbeck, II, 49)

« Ce qu'il savait que le sommeil avait repoussé jusqu'à présent pour un délai minime..., qui à présent était là. »

D'une manière générale, l'allemand aime combiner connecteur et charnière, ce qui est ressenti comme redondant en français. L'explicitation en allemand semble la règle :

« Il tirait ses peuples de la barbarie, barbare lui-même. »

Er führte seine Völker aus der Barbarei, und dabei war er selbst ein Barbar. » (Malblanc 1968, 191)

« - Und so lachte ich auf, so schrill, so laut ich konnte. » (Schnitzler *Traumnovelle*, (1991), 188)

Et j'éclatais de rire, d'un rire aussi strident et puissant que je pouvais. » (*La nouvelle rêvée*, 189) Edition bilingue, Le livre de poche.

Quand il s'agit d'un connecteur initial, souvent situé en début de paragraphe, qui sert à mettre en relief l'énoncé qui le suit, l'allemand précise les relations situationnelles (*nun*), en face du simple « et » français :

„Nun berichtete Nachtigall. » (*Traumnovelle*, 102)

« Et ce fut au tour de Nachtigall de raconter. » (*La nouvelle rêvée*, 103)

4. La spécification en français

Cette préférence pour l'épargne dans le domaine subjectif, fonctionnel et communicationnel en français est cependant aussi contrebalancée par des tours lexicaux qui allongent l'expression dans un phénomène d'explicitation. Le français coordonne syndétiquement les adjectifs qui n'étaient pas sur le même plan (parataxe au lieu d'hypotaxe) :

« Die glänzenden bunten Vögel » (*Vase d'or*, Malblanc, 190)

« Des oiseaux au plumage éclatant et bariolé. »

Un groupe relatif peut remplacer un simple groupe prépositionnel ou un adjectif ou un équivalent d'adjectif :

Sein Schmerz über den Tode dieses Mannes
La douleur *que lui causait* la mort de cet homme.
Ein auffallender Fehler
Une faute *qui saute aux yeux*.

Il a une propension aux ajouts verbaux :

Das Mädchen lächelte freundlich.
La jeune fille *eut* un sourire amical.

L'emploi d'un substantif prädicatif porteur de signification principale accompagné d'un verbe de valeur générale quasi vide comme « faire, prendre, mettre ou être et avoir » – Malblanc 46 les nomme « verbes-outils » - est un phénomène fréquent :

«Willy Snyders trat lärmend ein.» (Malblanc, 68, 208)
« Willy Snyders *fit* brusquement *irruption*. »

Un verbe apparaît là où il n'y en n'a pas en allemand :

« Die Notwendigkeit verstärkter Anstrengungen für die wirtschaftliche Entwicklung in Europa... » (Blumenthal, 24)
„La nécessité de *déployer* des efforts accrus pour *assurer* la poursuite du développement en Europe... »

Un verbe apparaît pour spécifier le mouvement :

« Auf einmal kommt ein Haufen von jungen Herrn und Damen vom Schloss über die Wiese auf mich zu. »
« Voilà qu'une troupe de jeunes seigneurs et de jeunes dames *venant* du château *traversa* la prairie et *vint* droit à moi. »

Le français spécifie l'action en utilisant des verbes comme « aller », « venir », « dire », « se mettre à », « se voir », « prier », « entendre », là où ils ne figurent pas en allemand, pour souligner l'activité du sujet, en particulier pour montrer le sujet de l'énoncé comme quelqu'un qui perçoit¹, donc pour privilégier la perspective interne (subjectivité qui s'oppose à la vue objective en allemand) :

Va ouvrir la porte vs öffne die Tür,
Il se plaignait amèrement *disant* ne jamais avoir été traité de la sorte,
Er beklagte sich bitter, er wäre nie so behandelt worden.
Elle était irritée *de se voir* privée de toute influence,
Sie war entrüstet, dass man sie jeden Einflusses beraubt hatte.
Je suis fâchée de t'*entendre* rire,
Es gefällt mir nicht, dass du darüber lachst.

¹ Comparer Blumenthal, 113 : la traduction du poète George de ce vers de Beaudelaire tiré de « Parfum exotique » : «Quand les yeux fermés, en un soir d'automne,/Je respire l'odeur de ton sein chaleureux/Je vois se dérouler des rivages heureux » « Wenn sich mein auge schliesst am sommerabend/und deines heissen busens Duft mich letzt/dann bin ich in ein selig reich versetzt.

Il s'agit ainsi d'une tendance à privilégier un point de vue interne, qui part du sujet.

Blumenthal, 87, 23 note une plus grande abondance de formes verbales en français en face d'une abondance de formes nominales en allemand (« Les graves incidents ont fait deux morts/Bei den blutigen Zusammenstößen gab es zwei Tote »). Mais il s'agit ici de privilégier la vision transitive, alors qu'en allemand c'est l'aspect causal et donc l'état qui s'ensuit qui est plus important.

L'abstrait allemand est souvent peu traduisible en français. Une façon de rendre l'adjectif substantivé allemand est d'adjoindre à l'adjectif (F) une cheville nominale ou d'en faire un procès :

Die Arme

La pauvre *femme*.

« In das Eigentümliche, Seltsame des Rates mischte sich nämlich gar zu oft Abgeschmacktes und Langweiliges. » (Malblanc 68, 220)

„Les originalités, les bizarreries du conseiller dégénéraient parfois en *manies* absurdes et ennuyeuses.“

« Irgend etwas fest Begründetes sehe ich nicht. » (Malblanc 68, 220)

« Rien en vue, rien où je puisse m'accrocher. »

Encore faut-il remarquer que le mot composé allemand, bien plus fréquent qu'en français, se passe de tout terme de liaison qui rendrait la relation plus explicite, de sorte que c'est ici aussi la connaissance des relations dans le réel qui fait entendre la relation sous-entendue.

5 Perspective diachronique et normes de discours

Malblanc comme Grünbeck sont frappés par la fréquence de l'expression nominale en français, en particulier quand il s'agit de rendre une subordonnée de l'allemand, parlant de préférence pour un style nominal dans la perspective d'une « besonders knappe Ausdrucksweise », Malblanc y décèle aussi une tendance à l'abstraction du français ¹ :

« ... Scharen schwarzer Vögel... die aufflogen, als ihr müder Tritt sich näherte. » (Grünbeck, II, 70)

« ... une foule d'oiseaux noirs qui s'envolaient à l'*approche* de leur pas fatigués. »

« Sie wußte, dass er nicht wiederkommen würde, obwohl er es ihr versprochen hatte. » (Grünbeck, 71)

« Elle savait qu'il ne reviendrait plus, malgré ses *promesses*. »

Il est vrai que le français évite les « que, bien que... »

Cependant de nouvelles tendances surgissent au XX^{ème} siècle qui rapprochent l'allemand du français. Ainsi Peter Braun, dans son ouvrage : « *Tendenzen in der deutschen Gegenwartssprache* » (1979, cité d'après 1993. 3. Auflage Kohlhammer), souligne le recul des subordonnées et l'avancée du style nominal

¹ Le substantif abstrait (image abstraite ou idée représentative) fournit à une représentation des éléments ramassés, aux contours nets et arrêtés auxquels se plaît le français. » (Malblanc 68, 218)

dans l'allemand contemporain, dont le style fonctionnel RDA représentait la caricature :

«Es besteht die wirtschaftliche Notwendigkeit der vorrangigen Entwicklung der Energieerzeugung gegenüber den anderen Zweigen der Industrie“,

au lieu de :

„Es ist wirtschaftlich notwendig, unter den Industriezweigen, die entwickelt werden müssen, der Energiewirtschaft den Vorrang zu geben.“ (Braun, 117)

Les relations syntaxiques marquées par des conjonctions disparaissent (*wenn, so, daß...*) au profit des prépositions et substantifs et d'une concentration de l'information sur le substantif, Ce qui va de pair avec une abstraction croissante. Ceci dépend beaucoup du genre de discours (*Zeitungsstil, Wissenschaftsstil* et en général du style des institutions¹ à propos duquel von Polenz remarque :

«Auf jeden Fall gehören diese nur impliziten wichtigen Inhaltskomponenten zu den notwendigen Schritten einer systematischen Analyse komprimierter Texte im Sinne des Zwischen-den-Zeilen-Lesens.“

Mais le style de la littérature aussi a bien changé. Au XXème siècle, le style nominal gagne donc du terrain sur le style verbal, ainsi que la parataxe sur l'hypotaxe, la fragmentation sur l'achèvement (cf. Handke).

Il est impossible de parler de contrastes entre langues sans évoquer des différences dans la parole qui tiennent à la *Textsorte*. Il y a différentes normes selon le type de discours. Ainsi, le langage de la presse, en général le langage public, présente de grandes différences par rapport à celui de la *Schöngeistige Literatur*, elle-même se distinguant de la littérature populaire, le texte scientifique ayant aussi ses spécificités.

¹ « Entgegen der traditionellen Semantik-Ideologie von den in den Wörtern ‚enthaltenen‘ festen Bedeutungen ist heute die Einsicht weitverbreitet, dass in den Wortritualen der Politiker und Kulturfunktionäre mit dem Gesagten oder Geschriebenen das Gemeinte oder zu Verstehende keineswegs einfach ‚mittransportiert‘ oder in ihm ‚wiedergespiegelt‘ wird, sondern durch ‚Hinterfragen‘ und ‚Zwischen-den-Zeilen-Lesen‘ erschlossen oder in Frage gestellt werden muß.“ (von Polenz, 46)

Un site pour le thème allemand :
<http://allemandpostbac.populus.ch>

Die Anredeverhältnisse des Deutschen in den Daf-Lehrwerken

Bevor ich mich mit der Anrede in den-Daf-Lehrwerken auseinandersetze, möchte ich vorab einige Fragen kurz erläutern:

- 1) Was ist “Anrede” ?
- 2) Inwieweit ist die “Anrede” wichtig bei der Kommunikation?
- 3) Wie kann das « einfache » binäre System « Du-Sie » ein Problem für Deutschlerner darstellen ?

1) Was ist « Anrede » ?

Den Begriff Anrede näher zu bestimmen war Aufgabe von vielen Soziolinguisten.

F. Braun u.a. haben dazu folgende Vorschläge gemacht :

- 1) Anrede ist die Bezugnahme eines Sprechers auf seine oder ihre Gesprächspartner.¹
- 2) Anredeformen sind Wörter und Wendungen, die der Anrede dienen. Sie bestehen aus drei Wortklassen:
 - a) Anredepronomen: Pronomen, die sich auf den Gesprächspartner beziehen.
 - b) Verbform der Anrede: Verben, die den Bezug auf den Gesprächspartner erkennen lassen.
 - c) Anredenomen: Substantive und Adjektive, die den Gesprächspartner bezeichnen bzw. die sich auf ihn beziehen.
- 3) Das Anredesystem ist die Gesamtheit der zur Verfügung stehenden Formen der Anrede.
- 4) Das Anredeverhalten ist der Gebrauch, den ein Sprecher von den zur Verfügung stehenden Anredeformen macht.

2) Inwieweit ist die “Anrede” wichtig bei der Kommunikation?

¹ Diese Bezugnahme ist dabei stets ein Sprechen mit, nicht über den Gesprächspartner. Die Anredeforschung geht allerdings gelegentlich doch auch auf das Reden über den Gesprächspartner ein.

Nach verschiedenen Autoren, von denen ich stellvertretend Spillner zitiere, ist eine Anrede nicht irgendeine beliebige sprachliche Formulierung, sondern ein Sprechakt bzw. eine Sprechhandlung, die Folgen hat:

“Wenn sie eine fachliche Bezeichnung nicht exakt treffen, wenn Sie beim Reden zögern oder sich selbst korrigieren, wenn Ihnen beim Fremdsprachengebrauch ein kleiner grammatischer Fehler unterläuft, dann bleibt dies alles ohne Folgen. Niemand erwartet von Ihnen, dass Sie Experte in allen Fachgebieten sind oder dass Sie rhetorisch perfekt reden wie der Fürst von Bismarck. Auch wenn Sie sich im Deutschen einmal versprechen oder im Englischen über eine Ausspracheschwierigkeit stolpern, erntet dies allenfalls ein freundliches Lächeln.

Wählen Sie aber unbedacht eine falsche Anrede oder irren Sie sich beim Titel einer Persönlichkeit, kann dies ungeahnte Folgen haben. Langjährige Geschäftsbeziehungen können abrupt enden; man kann als Töpel eingestuft werden, Angeredete können sich beleidigt fühlen, Feindschaften können entstehen. Woran liegt das? Knapp formuliert: Anreden sind Handlungen. Und Handlungen haben Folgen.”¹

Die Funktion der Anrede lässt sich nicht allein aus ihrer lexikalischen Bedeutung erschließen, sondern auch aus dem kommunikativen Prozess, in den sie eingebettet ist. Diese kommunikative Funktion zu untersuchen setzt eine genaue Analyse der Stellung der Anrede innerhalb des Kommunikationsprozesses voraus :

- 1) Anrede am Anfang eines kommunikationsprozesses hat die Funktion der Kontakteröffnung bzw. Kontaktherstellung.
- 2) Anrede zwischen den Phasen eines dialogischen Kommunikationsprozesses hat die Funktion der Kontaktaufrechterhaltung.
- 3) Anrede am Ende von Gruß-oder Abschiedsformeln hat die Funktion der Kontaktversicherung und des Kontaktabschlusses.

Andere Subfunktionen der Anrede sind:²

- 1) Bezeichnung des Empfängerkreises
- 2) Reflexion auf soziale Beziehung der Partner
- 3) Grußfunktion

Diese Subfunktionen leisten nur einen Beitrag zur Realisierung der oben genannten Hauptfunktionen.

Die erste Subfunktion, nämlich die Benennungsfunktion, dient zur Realisierung des geplanten Kontakts. Dafür stehen dem Sprecher verschiedene Mittel zur

¹ Bernd Spillner, Die perfekte Anrede, Landsberg/Lech 2001, S. 9.

² Vgl. G. Müller, 1973

Verfügung u.a. Eigennamen, konventionelle Anreden und in inoffiziellen Kommunikationsbereichen bieten sich eine Fülle von Elementen.¹

Die zweite Subfunktion und zwar der sozialen Markierung spielt eine besondere Rolle. Indem man den Kommunikationspartner zum Beispiel mit Titel, Funktion und Dienstgrad anredet, drückt man eine Anerkennung seiner sozialen Stellung, Respekt und Achtung vor seinen Leistungen und einen gewissen Grad an Höflichkeit gegenüber seiner Person aus.

Nach Glinz dient die Anrede zur Anerkennung der Position des anderen, aber auch zum Bestreiten der Position des anderen, z.B. wenn man ihn in beleidigender Weise anspricht ("Sie Dummkopf, was meinen Sie eigentlich").

Eine der wichtigsten Funktionen der Anrede ist die Subfunktion des Grußes. Das Grußverhalten als soziale Interaktion ist mit dem Anredeverhalten besonders eng verknüpft.

Dünninger stellte folgende Grundvarianten fest :²

- a) Grußformel enthält direkt eine Anrede : - « Guten Abend, Frau Seidel ! »
- b) Die Anrede kann die Grußfunktion stärker machen: -« Liebe Kolleginnen und Kollegen, ich begrüße Sie zu der heutigen Veranstaltung!»
- c) Die Anrede kann allein die Grußverweisung darstellen : -« Liebe Frau Kaiser » (Briefanfang)
- d) Charakterisierung der Situation hat eine Gruß-und damit Anrede-funktion inne: - "Feierabend".

In diesem Beitrag geht es nicht darum, die Grußhandlung ausführlich zu behandeln, sondern einfach zu zeigen, dass in verschiedenen Kommunikationssituationen beide Sprechakte (Grüßen und Anreden) zusammenkommen .

Brown und Gilman haben für die Anrede als sprachliche und auch als soziale Erscheinung folgende Funktionen festgestellt :

- 1) Anredeformen bezeichnen jemanden
- 2) Sie machen den Bezeichneten zum Angeredeten
- 3) Sie haben die Funktion der Eröffnung eines Gesprächs
- 4) Sie ermöglichen dem Sprecher, zwischen sich und dem Anzuredenden eine Relation herzustellen und für beide bestimmte Rollenzuweisungen vorzunehmen.

Diese knappe Dargestellung der Anredefunktion mag belegen, dass die Anrede in den Daf-Lehrwerken berücksichtigt werden soll. Sowohl deutsche als auch

¹ Kuntzsch (1985,S.25) führt z.B. an: "Hansi-Maus" (Verbindung mit Koseform des Namens); « Liebe Schlingpflanze » (Übername zu "Liane"); "Na, Du Sackgesicht" (Übername, derbe Markierung); « Holdes Weib » (gehobene Bezeichnung – Ironie)

² Dünninger 1963,S.29

marokkanische Deutschlehrer erleben oft Störungen im Anredeverhalten der Deutschlerner. Besondere Schwierigkeiten können in den folgenden Lehrfächern festgestellt werden:

-Konversation: Die Schüler führen Dialoge, indem sie abwechselnd « du » und « Sie » gebrauchen, ohne darauf zu achten (Sie spüren einfach keinen Unterschied).

- Übersetzung : die Anrede ist das heikelste Thema im Fach Übersetzung. Darauf werde ich später eingehen.

-Aufsatz : Briefe schreiben (im privaten, im öffentlichen und im geschäftlichen Bereich)

3) Wie kann das « einfache » binäre System “Du-Sie » ein Problem für Deutschlerner darstellen ?

Wenn man Deutsch als Fremdsprache lernt, kann man sich oft in den Anredekonventionen vergreifen. Im Deutschunterricht lernt man wenig über die angemessenen sprachlichen sozialen Konventionen. LehrerInnen werden von SchülerInnen geduzt und fragen sich nicht warum. Sie denken einfach, dass die heutige Jugend einfach keine Manieren hat.

Dass die Anrede ein Problem selbst für die Deutschen ist, kann ich mit folgender Übersicht zeigen : ¹

- 1- Personen, deren Alter schwer einzuschätzen ist
- 2- Schwiegereltern
- 3- Neue KollegInnen
- 4- Wenn man die gleiche Anrede nicht erwidert bekommt
- 5- Ähnliche Verhältnisse und unterschiedliche Anredeformen
- 6- Duzperson aus der Kindheit, die man nicht mehr so gut kennt
- 7- Ältere Leute und nähere Beziehung
- 8- Die erste Begegnung
- 9- Duzen zu einer Duzperson, die man lange nicht gesehen hat
- 10- Ein altes Sie-Du Verhältnis, das die bestehende Beziehung nicht widerspiegelt
- 11- Pastor, den man schon lange kennt
- 12- Gezwungenes Duzen
- 13- Einschätzung des Adressaten: will er/sie geduzt oder gesiezt werden?
- 14- Unbekannte, die von den anderen geduzt werden
- 15- Nicht so großer Altersunterschied (z.B. 5 Jahre älter)
- 16- Statusunterschied und Duzen
- 17- Früheres asymmetrisches Verhältnis und Vertrautheit
- 18- Studenten, wenn man sie auf der Straße/in der Stadt trifft
- 19- Duzen nur auf privater Ebene
- 20- Gleichaltrige in offiziellen Situationen (z.B. Bank)
- 21- Älterer Vorgesetzter + Vertrautheit. Schwieriger Übergang zum Duzen

¹ Henini, Das Anredeverhalten in Deutschland und Marokko. Dissertation, Oldenburg 2002, S. 170-171

- 22- Ältere Bekannte + Vertrautheit
- 23- Offizielle Anlässe und die Anrede
- 24- Ältere Leute + Duzen
- 25- Wenn es keine einheitliche Regel gibt
- 26- Bei formellen Schreiben, Anträgen
- 27- Bei einem neuen Job
- 28- Eltern von guten Freunden
- 29- Arbeitgeber (50 Jahre alt) und gute Arbeitsatmosphäre + enger Kontakt. Viele duzen ihn
- 30- Gleichaltrige Kunden
- 31- Lange Bekanntschaft + Vertrautheit und das Warten auf das Du-Anbieten
- 32- Eltern des Freundes /der Freundin
- 33- Lehrer, die sich ab der 11.Klasse duzen lassen
- 34- Nachbarn
- 35- Bekannte und Freunde der Eltern

Man stellt zuerst fest, dass die Kommunikationssituationen in denen das Anredeproblem auftaucht sehr unterschiedlich sind. Die daraus abgeleiteten Steuerungsfaktoren sind auch schwer zu spezifizieren. Dies bestätigt, dass die Faktoren, die das Anredeverhalten steuern verschiedener Natur sind bzw. verschiedenen Bereichen gehören und auch sehr komplex sind. Hier sind keine Normen festgelegt und da sind die Ausländer noch unsicherer als die Deutschen. Deshalb wird vor bestimmten Anredeformen mittels Vermeidungsstrategien ausgewichen.¹

2) Die Anrede in den Daf-Lehrwerken :

Die Daf-Lehrwerke stellen die Anredeverhältnisse des Deutschen immer noch statisch dar und simplifizieren die tatsächliche Differenziertheit der Sprachpraxis erheblich. In diesem Beitrag möchte ich diesen Verhältnissen auch didaktisch Rechnung tragen, indem die kulturellen Bedeutungen der Varianten vermittelt werden oder indem man die kommunikativen Fertigkeiten jenes Normen-Aushandelns/Herstellens übt.

Die angemessene Anredewahl ist für die deutschen SprachteilhaberInnen ein alltägliches Problem, dessen Lösung jeweils interaktiv ausgehandelt wird und diese Tatsache soll zu einem didaktischen Ansatz führen, der vermehrt auf das Training interaktiver Aushandlungsverfahren setzt, anstatt bloß auf situative Merkmale, die das Anredeverhalten eben nur sehr unvollkommen steuern.

¹ Vgl. Henini, 2002, S. 100

Die Daf-Lehrwerke, die ich in diesem Beitrag in Bezug auf das Erlernen der deutschen Anredeverhältnisse behandeln möchte, sind “Lernziel Deutsch” und “Themen neu”.

1983 erschien « Lernziel Deutsch » als zweibändiges Lehrwerk. Das Buch ist in Grundstufe 1 und 2 gegliedert. Jeder Band enthält 15 Lektionen (Reihen) mit Dialogen, Texten, Grammatikübersichten, landeskundlichen Informationen über deutschsprachige Länder, Übungen und Vokabular.

Hier geht es nicht darum, den Aufbau zu diskutieren, sondern die Stellen in Dialogen, wo sich die Anrede manifestiert, herauszusuchen und zu analysieren.

Lernziel Deutsch :Reihe 2 Dialog B

Dino Botta ist 26, studiert in Bonn und ist ledig.

Monika Mai ist 23, studiert in Bonn und sie ist auch ledig.

- Dino Botta : Guten Morgen, **Frau Mai** !
Monika Mai : Ah, **Herr Botta** ! Guten Tag !
Dino Botta : Wie geht's ?
Monika Mai: Danke gut.
Dino Botta : Arbeiten **Sie** hier ? Oder studieren **Sie**?
Monika Mai: Ich studiere hier.
Dino Botta: **Ah, du bist Studentin! Ich bin auch Student.**
Wir sagen doch “**du**”, ja ?
Monika Mai : Was studierst **du**?
Dino Botta: Deutsch. Und **du**?
Monika Mai: Ich studiere Medizin.
Dino Botta: Medizin?
Monika Mai: Ja. Mein Vater ist Arzt,
Und meine Mutter ist auch Ärztin.-
Was sind **deine** Eltern von Beruf ?
Dino Botta: Mein Vater ist Lehrer, meine Mutter ist Verkäuferin.

Dino Botta begrüßt mit « Guten Tag » und benutzt zuerst die nominale Anrede « Frau + Nachname ».

Als er aber erfahren hat, dass Frau Mai Studentin ist, wie er auch Student ist, geht er gleich zum “Du” über, ohne vorher zu fragen, ob er sie duzen darf (Ah, du bist Studentin! ...). Die Frage folgte aber gleich darauf (Wir sagen doch « du », ja ?). Das ist aber als rhetorische Frage zu verstehen, sonst wäre sie hier nicht richtig. Man sollte eigentlich vorher fragen und dann duzen.

Daraus kann man schließen, dass Studierende unter sich duzen. Die gegenseitige Anrede mit dem “Du” ist die normale Umgangsform.

In späteren Dialogen hat sich auch die Begrüßung geändert, statt « Guten Tag » nur das Kontaktwort « Hallo ».

Es gibt aber keine feste Norm, dass bei der ersten Begegnung gesiezt werden soll. Dino Botta hätte auch Monika Mai duzen können. Beide sind noch jung und der Altersunterschied ist nicht so groß (3 Jahre).

Nach meiner empirischen Untersuchung über das Anredeverhalten in Deutschland, habe ich festgestellt, dass in einer solchen Situation das Alter die Anredewahl bestimmen kann. Dazu heißt es in einigen Bedingungen, die die Befragten angegeben haben: ¹

-“Junge Leute/Gleichaltrige rede ich mit “Du” an. Im Urlaub ist es lockerer, manchmal “Du” zu Älteren.”

-“ In einer Bank z.B. würde ich Gleichaltrige mit “Sie” anreden, auf einer Party mit “Du”. ”

-“Wenn es junge Leute sind, würde ich “Du” sagen.”

-« Je nach Alter + Person (Aussehen/Kleidung)

-« Kommt auf das Alter der fremden Person an. »

-« Sympathie auf den ersten Blick. »

-« Bis maximal 10 Jahre älter. »

-« Politisch eng Gleichgesinnte (du). »

-« Bei einem Jüngeren oder Gleichaltrigen wird geduzt. »

Hier tauchen noch andere Faktoren auf, die bei der Anredewahl berücksichtigt werden sollen: der Ort, der Kleidungsstil, Sympathie und die politische Einstellung.

Der Schweizer Sprachkundler Trümpy schreibt zur Rolle der Kleidung: “Das Erscheinungsbild eines Zeitgenossen ist ein wichtiger Faktor für die Wahl der Anredeform. Wahrscheinlich wirken bei den Männern auch Krawatten und glattrasierte Gesichter duzfeindlich.”²

Somit besteht im Umgang mit Unbekannten kein so klares System im Anredeverhalten. Die Schüler sollten diese Bedingungen kennen lernen, die die Anredewahl beeinflussen können.

Lernziel Deutsch : Reihe 4, Dialog A

Herr Wild, 40 Jahre alt, verheiratet, Techniker bei Technogerm

Frau Lau, Alter ?, verheiratet ?, ledig ?, Sekräterin

Dialog A : Wann fahren Sie nach Osaka ?

Herr Wild: Guten Morgen, **Fräulein Lau!**

Fräulein Lau: Guten Morgen, **Herr Wild !**

Herr Wild : Ist Herr Maier schon im Büro?

Fräulein Lau : Nein, er kommt heute um zehn.

Herr Wild : Erst um zehn ? Aber wir haben doch eine Besprechung!

Fräulein Lau: Ja, aber die Besprechung beginnt erst um halb elf.

¹ Vgl. Henini, 2002, S. 93 u. 162

² Trümpy 1977, S.21.

Herr Wild: Ach so! –

Fräulein Lau: Wann fahren Sie eigentlich nach Osaka?

Herr Wild: Das weiß ich noch nicht. Vielleicht am Dienstag abend.

Fräulein Lau: Und wie lange bleiben Sie?

In diesem Lehrwerk ist nicht klar, wann man « Frau » und wann man « Fräulein » verwendet. Diese Anrede für die Sekräterin hat auch Frau Wild gebraucht.¹ Das steht auch in Reihe 15 (Strukturen, S. 203), so hieß es “**Fräulein Wellz** ist seit zwei Jahren Verkäuferin in einem Kaufhaus. Sie war”

Wenn diese Anrede als Titel für eine unverheiratete weibliche Person gilt, dann handelt es sich um einen Widerspruch in dem oben dargestellten Dialog in Reihe 2 zwischen Dino Botta und Monika Mai. Da hat Dino Botta erstmals Monika Mai mit “**Frau Mai**” angedet.² Es war dann völlig egal, ob sie ledig oder verheiratet ist. Wenn auch Dino Botta nicht wusste, dass Monika Mai unverheiratet ist, dann hätte er vorsichtshalber die Anrede « Fräulein » gebraucht und nicht umgekehrt.³

Unsere StudentInnen haben fleißig gelernt, dass « Fräulein » die “richtige” Anrede für unverheiratete ist. Studentinnen schmunzeln (andere sind beleidigt), wenn ich sie mit “Frau” anrede. Über Sprachwandel und Entwicklungen im Sprachgebrauch waren sie nicht informiert.

Die Anrede “Fräulein” und damit meine ich auch ihre Entsprechung “anisa” in Marokko sind wirklich überholt. Ich finde es überflüssig, heutzutage eine Anrede zu gebrauchen, die die Frauen nach dem Status “unverheiratet”, “verheirate” unterscheidet. Hier soll man auch an alleinerziehende Mütter denken, die nicht verheiratet sind, wie soll man sie denn anreden? Auch Fräulein?/anisa? Auch ich schließe mich der Kritik an, dass der Gebrauch der Anredeformen « Frau » und « Fräulein » sexistische Sprachverwendung widerspiegelt:

“Wenn uns eine Frau mit “Fräulein ... » vorgestellt wird, dann müssen wir zur Kenntnis nehmen, daß sie nicht verheiratet ist, auch wenn wir an dieser Information gar nicht interessiert sind. Eine Abschaffung der Anrede “Fräulein” durch die generelle Verwendung von “Frau” gibt uns die Möglichkeit, diese Unterscheidung aufzugeben und durch alternativen Sprachgebrauch in der Gesellschaft bereits entwickelte nicht-sexistische Einstellungen bewußt zu unterstützen.”⁴

¹ Lernziel Deutsch, Reihe 5, Dialog A, S. 64

² Lernziel Deutsch, Reihe 2, Dialog B, S. 23

³ Vielleicht hängt das damit zusammen, dass Dino Botta aus Italien kommt und erst jetzt Deutsch in Bonn studiert. Er ist noch nicht vertraut mit den deutschen Umgangsformen. Wenn man das so erklären würde, dann soll man sein Verhalten in Bezug auf die Anrede in Frage stellen.

⁴ Hellinger, Kremer u. Schräpel: Empfehlungen zur Vermeidung von sexistischem Sprachgebrauch, 1985, S. 97

Ich finde es deshalb erforderlich, dass man in den Daf-Lehrwerken diese nominale Anrede berücksichtigt.¹

Die andere Frage, die ich hier kurz diskutieren möchte, betrifft auch die nominale Anrede. In manchen Texten steht vor dem Familiennamen Herr/Frau und in manchen nicht :

Reihe 2, Strukturen (S.20-21):

Das ist Yoko Ito	Das ist Herr Wild	Das ist Dino Botta	Das ist Monika Mai
Sie ist Studentin und	Er ist Techniker	Er ist Student und	Sie ist Studentin ...

Reihe 3, Strukturen (S. 34-35) :

Frau Ito ist 37 Jahre alt. **Herr Wild** ist 40 Jahre alt. **Dino Botta** ist 26 Jahre alt. **Monika Mai** ist 23 Jahre alt.

Es handelt sich hier nicht um ein Sprechen mit, sondern über jemanden. Das Anredeverhalten ist in diesem Fall noch komplizierter. Wann soll ich, wenn ich über jemanden spreche, den Vornamen? Den Familiennamen? Beides? Den Titel? gebrauchen.

Dafür gibt es keine pauschale Lösung. Die Anrede hängt von vielen Faktoren ab, die man hier nicht alle nennen kann. Ich erlebe es bei unseren Studierenden: wenn sie über einen Dozenten sprechen, dann bietet sich eine breite Palette von Möglichkeiten, die wiederum von unterschiedlichen Kriterien abhängen.

Deutschlerner sollen anhand von Texten diese andere Seite der Anrede (Anrede über) ausüben. Sie ist genauso wichtig bei der Kommunikation. Eine Ehefrau z.B. wird es nicht bei jedem begrüßen, dass er über ihren Mann mit dem Vornamen spricht.

Die andere nominale Anrede, die in diesem Lehrwerk auftaucht und hier kurz erwähnt sollte, ist die Anrede « **Junger Mann** ».

Reihe 3, Text 2, S. 35 (Grundstufe 2):

Die Alten und die Jungen

- Haben Sie Feuer?
- Feuer ? Ja, hier.- In meiner Jugend hat es nicht so viele junge Leute gegeben, die geraucht haben. Wissen Sie auch, **junger Mann**, daß das Rauchen ungesund ist?
-

Das Substantiv « Mann » kann als Anrede gebraucht werden und zwar mit dem Zusatz « junger ». Das ist die Anrede für einen Fremden, dessen Namen man nicht kennt. Früher galt als analoge Anrede dazu die Anrede « mein Herr », die für alle Altersgruppen angemessen war. Heute wird sie als gehoben empfunden und weitgehend vermieden.

Die Anrede “junger Mann” in diesem Text könnte von dem alten Mann als “normale” Anrede für den Angesprochenen gebraucht werden. Sie könnte aber

¹ Vgl. Henini, 2002, S. 73-77

verwendet werden, um dem vollzogenen Vorwurf ([...]. Wissen auch, junger Mann, daß das Rauchen ungesund ist?) besonders brüskten Charakter zu verleihen.

Einen alten Mann, der falsch geparkt hat und für andere den Weg gesperrt hat, kann man auch mit "Junger Mann" anreden: "Junger Mann, hier dürfen Sie nicht parken!" Dieser Vorwurf ist doppelt stärker, weil man dazu eine für junge Leute verwendete Anrede gegenüber einem alten Mann gebraucht hat.

Zu der Anrede « junger Mann » bemerkt Horst Köllner:

"Ich bin Ende der Sechzig, mir sträubt sich jedes mal das Gefieder, wenn ich beispielsweise von einer jungen Verkäuferin mit "junger Mann" angesprochen werde. Ich könnte ihr Großvater sein, und diese Anrede empfinde ich als flapsig, schnodderig, ungehörig, obwohl ich weiß, daß sie nicht so gemeint ist. [...] ich bleibe bei der Anrede Herr ; ich leiste es mir, als altmodisch zu gelten. »¹

Als ich früher in Oldenburg studierte, wurde ich von der Bedienung in der Mensa mit "junge Frau" angesprochen. Das kam mit einem Vorwurf zusammen. Ich habe ein Schüsselchen Pudding genommen, schaute schnell rein, stellte es wieder zurück und wollte eine andere Sorte Pudding nehmen, dann sagte die Dame zu mir : "Junge Frau, Speisen, die man nimmt, darf man nicht wieder zurückstellen."

Ich möchte damit nicht begründen, dass diese Anrede nur mit dem Sprechakt « Vorwurf » zusammenhängt, aber aus Sprachgefühl her empfinde ich hier eine Beziehung dieser Anrede (Junger Mann / junge Frau) zu bestimmten Sprechhandlungen.

Unumstritten ist aber, dass eine Verletzung der biologischen und sozialen Variable « Alter », d. h. die Anwendung der Anrede "junger Mann/junge Frau" für Personen, die nicht jung sind, ein merkwürdiger Gebrauch ist, der in Verbindung mit bestimmten Sprechakten als grobe Gemeinheit empfunden wird.

Lernziel Deutsch behandelt einige Szenen im Alltag, wie z.B. Einkauf. Diese Alltagskommunikation zeigt nicht nur in Bezug auf Anrede, sondern auch auf andere Redemittel, wichtige Unterschiede in den beiden Kulturen, die man beachten soll.

Anredeverhalten beim Einkauf in Deutschland unterscheidet sich von Anredeverhältnissen in Marokko erheblich. Die Deutschlerner denken oft in ihrer Muttersprache, wenn sie Deutsch sprechen bzw. schreiben. Man kann das feststellen beim Aufsatz. Die oft gebrauchte Form in einem Brief auf Arabisch ist :

يسعدني أن أكتب اليك هذه الرسالة Freut mich, Dir diesen Brief zu schreiben

¹ Horst Köllner, 1978, S.152

Deshalb bekommen wir diese Formulierung oft in Briefen auf Deutsch . Mit demselben Phänomen müssen wir auch rechnen im Mündlichen. Wenn wir Rollenspiele zum Einkaufen üben, dann sind marokkanische Redemittel in der deutschen Sprache zu erwarten. Man schreibt, man spricht in einer Fremdsprache, man denkt aber in der Muttersprache.

Reihe 7, Dialog A, S. 92 (Grundstufe 1) : Haben Sie noch einen Wunsch

Monika geht in ein Kaufhaus, sie möchte einen Pullover und eine Bluse kaufen.

- Verkäuferin : Bitte schön ?
Monika: Ich suche einen Pullover.
Verkäuferin: Die Pullover sind hier.-Welche Größe haben **Sie**?
Monika : Größe 36.
Verkäuferin : Welche Farbe möchten **Sie**?
Monika: Rot. Vielleicht auch grün.
Verkäuferin: Wie finden **Sie** diesen da? –Oder den da?
Monika: Darf ich den mal probieren?
Verkäuferin: Natürlich.-
Monika: Ja, der paßt. Wieviel kostet er denn ?
Verkäuferin : 85 Mark.
Monika : Das ist aber teuer !
Verkäuferin: Das stimmt, billig ist er nicht.
Aber die Qualität ist auch sehr gut.
Gut, dann nehme ich den.
Verkäuferin: Haben **Sie** noch einen Wunsch?
Monika: Ja, ich brauche auch noch eine Bluse.
Verkäuferin : Wieviel soll sie ungefähr kosten?
Monika: Vielleicht fünfzig Mark.
Verkäuferin: Und welche Farbe ?
Monika: Weiß.
Verkäuferin: Probieren **Sie** doch mal die! Das ist aber Größe 38.
Monika: Die paßt leider nicht. Aber ich finde sie sehr schön.
Verkäuferin : Kommen **Sie** doch nächste Woche noch einmal !
Wir bekommen vielleicht noch Größe 36.
Monika : Vielen Dank !-Wo soll ich den Pullover bezahlen ?
Verkäuferin: Dort ist die Kasse! Auf Wiedersehen!

Aus dem oben geführten Dialog lässt sich feststellen, dass bei der gesamten Dauer der Interaktion keine Anrede gegenüber der Verkäuferin gebraucht wurde.

Das kann man zwar nicht verallgemeinern, aber es fällt auf, dass die Anrede selten in solchen Situationen auftaucht.¹

Als Marokkaner würde man eher in diesem Bereich als Kunde und auch als Verkäufer auf den Gesprächspartner Bezug nehmen. Indem man ihn anredet, drückt man eine Anerkennung seiner sozialen Stellung, Respekt vor seiner Person aus.

Wenn man sich als Kunde nur auf die Ware konzentriert, dann kann das vom Verkäufer als unhöflich aufgefasst werden. Der Verkäufer ist auch dafür interessiert, seine Ware zu verkaufen und mit dem Anredegebrauch kann er am besten sein Ziel erreichen.

¹ Vgl. Henini, 2001, S. 206-218

In einem Kulturkreis, wo besonders gefeilscht wird, spielt die Anrede eine wichtige Rolle. In Marokko ist "Einkauf" ein Vergnügen, ein Moment, in dem man sich mit dem Gesprächspartner nicht nur über die Ware unterhält.

Die Ausländer bemühen sich immer höflich zu sein, ein gutes Beispiel zu geben, aber manchmal wird dies verkehrt verstanden. Ein Deutschlerner weiss schon, dass das « Sie » eine höfliche Anrede ist. Er soll aber dazu lernen, dass das "Sie" nicht immer als höflich empfunden wird und dass die Anrede überhaupt nicht überall erwünscht ist.

Themen neu

September 2002 wurde das Lehrwerk « Themen neu » auf den öffentlichen Schulen eingeführt. In diesem Lehrwerk wurde zum ersten Mal die Anrede als Thema vorgeführt.

Themen neu 3, Lektion 6, S. 70 :

Teures « Du »

Nürnberg (dpa) « *Armes Deutschland* », stöhnte die Nürnberger Markt frau vor dem Einzelrichter, von dem sie wegen Beleidigung zu 2250 Mark Geldstrafe « verdonnert » worden war. « Frau Gunda » hatte einen Polizeihauptkommissar « hartnäckig geduzt, obwohl dieser es sich verbat ».

Besagte Marktfrau gilt in Nürnberg als Original – nicht nur wegen ihrer marktbeherrschenden Figur. Sie stand schon einige Male vor den Schranken des Gerichts, wegen Beleidigung. In diesem speziellen Fall hatte die nahe Rathauswache verfügt, dass zwei Tische der Frau Gunda "wegmüssen". Sie will den Hauptkommissar allerdings höflich per "Sie" gefragt haben, ob er diese Anordnungen getroffen habe. Als dieser das bejahte, habe sie erklärt: "Das hast du nicht zu bestimmen."

Der Wachleiter verbat sich zwar das "Du", die Marktfrau jedoch war nicht zu bremsen: "Das wird doch keine Beleidigung sein, zum Herrgott sagt man du, deshalb sagte ich zu dir auch du."

Frau Gunda versicherte, das « Du » sei nicht böse gemeint. Sie stamme vom Land, da sage jeder zu jedem du.

Der Richter hatte für die Argumente der Marktfrau kein Verständnis : Für Mitteleuropäer sei ungewolltes Duzen ehrenrührig. Es beeinträchtige das Persönlichkeitsrecht. Da die Markt frau Angaben über ihr Einkommen nicht machte, wurde sie geschätzt. Der Richter verhängte darauf fünfzehn Tagessätze mal 150 Mark, zusammen 2250 Mark.

An diesem Beispiel wird demonstriert, dass die Nicht-Beachtung von Gebrauchsbedingungen der Anredepronomen unter Umständen zu ernsthaften Sanktionen führen kann. Die Obst-und Gemüsehändlerin Kunigunde Herbst ist vor allem wegen des hartnäckigen Duzens eines Polizisten bundesweit in die Schlagzeilen geraten.¹ 1977 wurde sie zu 2250 Mark Geldstrafe verdonnert. Ihr sprachliches Verhalten versuchte sie mit dem regional bedingten Unterschied zu verteidigen ; das « Du » sei der übliche Gebrauch in ihrem Dorf. Der Richter lehnte ihre Argumente ab, ihr Verhalten wurde als unangemessen erachtet und als Beleidigung ausgelegt.²

¹ Quelle : *Der Tagesspiegel* Nr. 9577 vom 25.3.1977, S.22

² Von einem weiteren Fall berichtet auch *Die Welt* vom 13.10.87: An einem bayrischen Grenzübergang wurde ein Polizist während einer Kontrolle mit "Du" angesprochen, woraufhin dieser mit einer Anzeige drohte. Für das anschließende « Du blöde Sau » des Autofahrers forderte das Amtsgericht 2500 DM Strafe, wobei das bloße « Du » mit 300 DM berechnet wurde

Das oben geschilderte Beispiel zeigt ebenfalls, dass der Gebrauch einer als unangemessen interpretierten Anredeform häufig nicht den Vorwurf der mangelnden Sprachkompetenz zur Folge hat, sondern den der Verletzung von Anstandsregeln, deren Beherrschung in der Interaktion präsupponiert wird. Der Adressat erwartete in diesem Fall ein "Sie", er war weder ein Kind, noch ein vertrauter Erwachsener, gehörte auch nicht zu der gleichen Gruppe des Sprechers.

Wichtig finde ich an diesem Beispiel nicht das Erlernen der traditionellen Anredekonventionen zu lernen, sondern dass die Anrede überhaupt als Thema bzw. als Problem in einem Daf-Lehrwerk eingeführt wird.

Ich habe in einem Seminar für Übersetzung den Studenten diesen Text gegeben. Keiner konnte den Titel "'Teures"Du"' ins Arabische übersetzen. Das lag auch nicht an mangelnder Sprachkompetenz, sondern das war eher ein soziokulturelles Problem.

Wie haben zwar die pronominale Anrede Du ≈ أنت, aber sie wird nicht substantiviert (das « Du »), somit kann auch kein Adjektiv davor stehen. Das Verb *siezen* bzw. *duzen* haben wir im Arabischen auch nicht.

Das Problem der Übersetzung haben wir mit einer Paraphrase gelöst: Die Anredeform Du, die viel Geld gekostet hat ≈ صيغة الخطاب باضمير "أنت"، التي كلفت مبلغا باهضا.

Schon bei dem Titel wird der Student darauf aufmerksam gemacht, dass es im Deutschen ein anderes Anredesystem gibt, für das wir nicht unbedingt parallele Anredeformen im Arabischen bzw. Marokkanischen finden kann. Und selbst wenn man denkt, die Anredeform « Du » entspreche im Arabischen « أنت », dann stimmt das nicht ganz, weil die beiden Formen nicht den gleichen Gebrauch haben.

Ich möchte hier nicht eine Analyse für das Anredesystem im Arabischen machen, aber diese kleinen Bemerkungen sollten verdeutlichen, dass die Anrede im Deutschen für marokkanische Studenten nicht so geläufig ist. Das "Du" und "Sie" können sie z.B. in einem Brief abwechselnd gebrauchen, ohne das zu merken. Unsere Aufgabe ist dann zu suchen, woran das liegt und mit neu didaktischen Überlegungen das Anredeverhalten vermitteln.

In Lektion 6 (S. 71) stehen zehn Leitlinien für das Duzen. Die Hauptkriterien, die man hier berücksichtigt hat, sind « gut befreundet », « bekannt » und « fremd ». Der Gebrauch wird dadurch sehr begrenzt und entspricht somit nicht der Flexibilität bzw. der Komplexität des deutschen Anredesystems :

Zehn Leitlinien für das Duzen :

1. Wenn man befreundet oder gut miteinander bekannt ist, sagt man « du » zueinander, d.h. man duzt sich.
2. Alle anderen sagen Sie zueinander, d.h. sie siezen sich.
3. Nicht jeder kann das Du anbieten. Der Ältere bietet dem Jüngeren und die Frau dem Mann das Du zuerst an: "Wollen wir nicht Du sagen?"
4. Wenn man das Du anbietet, muss man viel Taktgefühl haben, denn man kann das Du nicht ohne weiteres ablehnen.

5. Gewöhnlich stößt man mit einem Glas Wein an, sagt danach Du zueinander und benutzt den Vornamen des anderen.
6. Wenn man sich einmal duzt, kann man schwer zum Sie zurückkehren.
7. Wenn man das Du einmal vergessen hat, sollte man sich entschuldigen: "Entschuldige, dass ich wieder Sie gesagt habe. Ich muss mich erst an das Du gewöhnen!"
8. Wenn man einen Fremden duzt, wird das als Beleidigung empfunden.
9. Wenn Schüler 16 Jahre alt sind, werden sie von den Lehrern gesiezt. Oft bleibt 's aber beim Du, wenn die Schüler es erlauben.
10. Unter Schülern, Studenten, Arbeitern und Angehörigen bestimmter Berufsgruppen gilt normalerweise das Du. Das Siezen kann hier missverstanden werden.

Bei einer Verallgemeinerung dieser Leitlinien ist Vorsicht geboten, da eine Statuierung von Regeln nicht gleichzeitig ihre Befolgung impliziert, andererseits bewegt sich das Anredeverhalten innerhalb eines gegebenen Erwartungsrahmens, der jedoch Freiräume zur individuellen Beziehungsgestaltung offen lässt, wobei die jeweilige Situationseinschätzung und bestimmte Werthaltungen die Wahl konkreter Anredeformen mitbestimmen.

Als Übung steht folgende Frage:¹

Vergleichen Sie diese Leitlinien mit der Situation in ihrem Land. Was ist gleich, was ist anderes ?

Die Frage finde ich sehr wichtig, weil sie das Anredeverhalten in zwei Kulturen hinterfragt und die Lerner zum Nachdenken über die eigene Sprache einlädt. Nun kommen aber als Hinweis zwei Möglichkeiten in Betracht:

- | | |
|---|--|
| 1) Bei uns gibt es keinen Unterschied zwischen « Du » und « Sie », aber man ... | 2) Schüler werden bei uns in jedem Alter gesiezt, allerdings ... |
|---|--|

Ein solcher Hinweis kann das Problem noch schwieriger machen, man geht schon davon aus, dass die Muttersprache der Deutschlerner auch ein « Du/Sie-System » kennt.

Die Schüler werden dann automatisch an die Pronomina Du ≈ أنت und Sie ≈ أنتم denken und werden die beiden Systeme auf dieser Ebene vergleichen. Dadurch wird die richtige Antwort verfehlt.

Schlußbemerkung

Mit dieser Kurzbeschreibung ist selbstverständlich keine wertende Rezension der besprochenen Lehrwerke beabsichtigt, es geht eher um eine Andeutung von einigen Stellen, die die Anrede direkt bzw. indirekt betreffen und um eine pauschale Angabe etwaiger Mängel.

Den Text « Teures « Du » » über die Marktfrau Gunda aus Nürnberg ist eine wichtige Leistung des Lehrwerks *Themen neu* in Bezug auf das Anredeverhalten.

¹ *Themen neu*3, Lektion 6, S. 71

ten. Es kommt auch vielmehr darauf an, wie der Lehrer mit den Lernern diesen Text bearbeitet.

Wer mit DaF-Unterricht zu tun hat und Kontrollarbeiten korrigiert, seien es Briefe, Dialoge oder Übersetzungsaufgaben, der kennt das Problem der Anrede. Weil ich auch damit zu tun habe, erscheint es mir nötig, mit diesem Beitrag einen in den deutscherseits entwickelten Lehrwerken vernachlässigten Bereich zur Diskussion zu stellen.

Literatur

- | | |
|---------------------------------|---|
| Dünninger, J., | Gruß und Anrede. In: <i>Der Deutschunterricht</i> 15, 1963, S. 22-36. |
| Hellinger, Kremer, u. Schräpel, | Empfehlungen zur Vermeidung von sexistischer Sprachgebrauch in öffentlicher Sprache, Argument-Verlag 1985, S.96-112. |
| Henini, F., | Das Anredeverhalten in Deutschland und Marokko. Diss., Universitätsverlag Aschenbeck & Isensee Bremen-Oldenburg 2002. |
| Köllner, H., | Junger Mann. In: <i>Sprachpflege</i> 27, 1978, S. 152. |
| Kuntzsch, L., | Anredeformen in verschiedenen Kommunikationsbereichen der DDR. Diplomarbeit, (Manuskript), Leipzig, 1985. |
| Müller, G., | Möglichkeiten einer soziolinguistischen Betrachtungsweise von Anredeformen, Diss. A, Halle, 1973. |
| Spillner, B., | Die perfekte Anrede, Landesberg/Lech 2001. |
| Trümpy, H., | Das Duzen im Vormarsch. In: <i>Schweizer Volkskunde. Korrespondenzblatt der schweizerischen Gesellschaft für Volkskunde</i> 67, 1977, S. 18-21; dazu Umfrageergebnisse etc. S. 56-62 und 79-85. |

Revue Française de Linguistique Appliquée

Vol. IX-2 décembre 2004

Plurilinguisme et politique européenne

A l'heure de l'élargissement de l'Union Européenne, un numéro, coordonné par le Prof. Gaetano Berruto (de l'Université de Turin), qui fait le point sur les textes officiels fondateurs du plurilinguisme de l'Union, mais aussi sur les problèmes, théoriques et pratiques, liés au plurilinguisme.

site web de la RFLA <http://perso.wanadoo.fr/rfla>

s'y trouvent les sommaires des numéros parus, les résumés des articles publiés, un index des auteurs-collaborateurs, l'annonce des numéros à paraître.

Sommaire et conditions d'achat

G. Berruto : *Présentation*

V. Orioles : *Plurilinguisme: modèles interprétatifs, terminologie et retombées institutionnelles*

P.H. Nelde : *Le nouveau plurilinguisme de l'Union Européenne et la linguistique de contact*

S. Dal Negro *Language contact and dying languages*

A. Carli : *Plurilinguismo e lingue minoritarie nella politica linguistica europea*

P. Renaud : *Actions sur les langues et les situations linguistiques: observer les pratiques*

M. Squartini & C. Marelllo : *Plurilinguisme et didactique des langues : quelques applications de l'Aspect Hypothesis*

R. Franceschini *Weshalb brauchen Linguisten mehrsprachige Sprecher?*

G. Luedi : *Pour une linguistique de la compétence du locuteur plurilingue*

Comptes rendus

Linguistique française II: français langue étrangère. Syntaxe, lexique et textualité de V. Fuchs et S. Meleuc, par D. Flament

Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage de J.M. Defays et S. Deltour, par J. Binon

La préposition en français, de L. Melis, par B. Hamma

Autour du corpus de référence du français parlé, du groupe aixois DELIC, par M. Debrock

Le numéro : 25 Euros

Commande (envoi direct de chèque ou demande de facture) à: *Publications Linguistiques* / secrétariat administratif 15, rue Lakanal, F-75015 Paris ; e-mail : publiling@wanadoo.fr

Règlement par chèque bancaire ou postal, ou par virement international à l'ordre de *Publications Linguistiques* Compte Postal Paris: 30041 00001 27 562 53 H

DU DEGRE ET DU MULTIPLE

On se souvient de ce que répond le miroir quand la reine lui demande :

*Spieglein, Spieglein an der Wand,
Wer ist die Schönste im ganzen Land?*

Un jour, il ne répond plus :

Frau Königin Ihr seid die Schönste im Land,

mais :

*Frau Königin, Ihr seid die Schönste hier;
Aber Schneewittchen ist tausendmal schöner als Ihr.*

1. La formulation du miroir des frères Grimm n'est pas celle dont se sert d'habitude l'allemand. En effet, quand il s'agit d'associer un multiple (ici *tausendmal*) à un degré de supériorité (ici avec *schön*), la formule choisie est « **mal so adj. /adv. wie* » (où * désigne un nombre cardinal) et donc ce serait plutôt *tausendmal so schön wie Sie*. C'est en tout cas cette formulation que l'on rencontre d'ordinaire dans les textes allemands modernes. Voici quelques exemples parmi les centaines rencontrées, qu'il s'agisse de textes du 19ème siècle ou du 20ème, livres allemands ou traductions, et quels que soient le contenu et le ton des ouvrages.¹

„und ihr könnt nichts wissen von unserer Welt. Ich bin ein Mensch, ich bin **hundertmillionenmal so groß und zehnbillionenmal so alt als Ihr!** „(K. Laßwitz, *Auf der Seifenblase*, p.21).

„Äußerlich sah sie so alt aus, wie es ihrem wirklichen Alter entsprach, und zugleich **doppelt und dreimal und hundertmal so alt**, nämlich wie die Mumie eines Mädchens (P. Süskind, *Das Parfum*, p.25)

„wie auch immer, er ist schließlich **dreimal so breit** wie sie“ (J.L. Benoziglio *Porträtsitzung*, p.87)

„Ich schwitzte und wurde von Minute zu Minute wütender auch deshalb, weil ich innerhalb vierundzwanzig Stunden **mich zweimal so dämlich** benommen hatte, daß ich überhaupt nicht daran denken mochte(...)“ (H. Martin, *Der Rest ist Sterben*, p.120)

„1960 war das Bruttosozialprodukt (BSP) der Länder mit den reichsten 20 Prozent der Weltbevölkerung **dreißigmal so groß wie** das der Länder mit den ärmsten 20 Prozent (...) (N. Chomsky, *Sprache und Politik*, p.162)

„Die Blutgefäße vermehren sich um das Siebenfache und werden etwa **fünffmal so dick wie** vorher. „ (W. Gitt/Karl Heinz Vanheiden, *Wenn Tiere reden könnten*)

„Yaya ist sehr breit, von vorne und von der Seite, und ihre Waden sind **zweimal so dick** wie meine. (D. Belloc, *Neon*, p.104)

„sein Kopf war erheblich dicker als das Normalformat, **eineinhalbmal so dick**, wenn Sie sich das reinziehen können. (Ph.Djian, *Betty blue*,/37,2 le matin, p.186)

¹ La plupart de ces citations sont empruntées au corpus de Nancy, corpus établi, sous forme de cédérom, par le Groupe de Lexicographie franco-allemande ATILF de l'Université de Nancy2. Mais pour accroître encore ce corpus, et après avoir consulté google de : « gratis Bücher zum Download », j'ai téléchargé des livres proposés par des sites dont : tolleseite.de, linke-buecher.de, life-is-more.at, hannah-verlag.de et dibi.de.

“ Ich kann Ihnen Bezirke zeigen, die fünf- und sechsmal so groß sind wie Frankreich, und dort hat seit zwei Generationen niemand mehr einen Elefanten gesehen. Aber die lokale Verwaltung wird Ihnen ins Gesicht sagen, (R. Gary, *Die Wurzeln des Himmels/ Les racines du ciel*, p.331)

Et bien d'autres, comme: eine Lichtung für den Sport, mindestens **viermal so groß wie** bei uns... In das Gewölbe der Kathedrale, die **viermal so groß ist** wie Notre-Dame...Nein, und wenn diese Biberfelle **zehnmal so groß wie** Elefantenhäute wären...In Pommern haben sie einen See, der **zehnmal so groß ist wie** die Place de la Concorde, etc.

2. Faut-il pour autant considérer que la formulation du conte est obsolète, désuète et abandonnée de l'allemand contemporain ? Non, même si les exemples de la construction « **mal +adj. /adv. + er als* » sont nettement moins nombreux que ceux de la construction « **mal so adj./adv. wie* », dont on peut dire, sans hésitation, qu'elle est la préférée.

„Der Hafen von Szczecin ist **tausendmal größer als** der Hafen von Wolgast.“ (R. Schneider, *Die Reise nach Jaroslav*, p.134)

Am nächsten Tag waren die Schmerzen **hunderttausendmal größer als** vorher“ (F. Cavanna, *Die Augen größer als der Magen*, p.18)

Ich war **dreimal älter als** dieser junge Mann, aber es fiel mir trotzdem nicht ein, mich nun auch für **dreimal klüger** zu halten. „(K. May, *Winnetou IV*)

Er war eher jung und bestimmt nicht mehr als **zwei - oder dreimal älter als** ich.“ (E. Ajar, *Du hast das Leben noch vor dir*, *La vie devant soi*, p.213)

Doch die Präsenz des Westens in China **ist tausendmal stärker als** zur Zeit, als China eine Kolonie war.“ (Madeleine Chapsal, *Französische Schriftsteller intim/Envoyez la petite musique*, p.312).

3. Toutefois, cette possibilité semble exclue avec **doppelt** (mais non avec **zweimal**, comme nous l'avons vu dans la citation d'E. Ajar) !

En fait foi cet exemple : „Bei aller Gleichartigkeit der drei Wandelsterne besteht ein wesentlicher Unterschied darin, dass der Mars **doppelt so alt wie** die Erde und fast **viermal älter als** die Venus ist.“ (A. Bogdanow, *Der rote Planet*, p.21). De fait, alors que j'ai trouvé bien plus d'une centaine de **doppelt so**, pas un seul **doppelt** suivi d'un comparatif de supériorité.

Mais quelques **doppelt besser**, dont :

N95/APR.13842 *Salzburger Nachrichten*, 12.04.1995; *Österreichs Lehrer*, *Ihr habt es besser*.

P93/JUN.18463 *Die Presse*, 21.06.1993; *Der Stargast als kuriozes Derby-Opfer*: Ein Fachmann: "Da sieht man, was das für ein Jockey ist. Andere hätten die Nerven weggeworfen!" Piggott - einer wie keiner. Weil **doppelt besser** hält, wiederholte er das Spielchen in der "Meile".

Un seul **doppelt lieber** :

P97/DEZ.50482 *Die Presse*, 06.12.1997; *Nebenbei*:

Über eine Opernnutzung des Theaters an der Wien wird lebhaft diskutiert. Strengt man sich am Ende deswegen statt **doppelt lieber** gar nicht mehr an?

Aucun **doppelt mehr**. Mais de nombreux **doppelt so viel/so viele**.

4. L'existence de **doppelt besser** et **doppelt lieber** nous amène à nous intéresser aux séquences **mal mehr*, **mal besser*, **mal lieber*, **mal weniger*.

On constate : 1. la présence de nombreuses occurrences de ces séquences et 2. parfois la rareté, voire l'absence des séquences correspondantes avec le comparatif d'égalité.

a) **mal mehr*

„In der englischen Gesellschaft hat somit der Arbeitstag in siebzig Jahren einen Überschuß von 2700 Prozent an Produktivität gewonnen, d.h., im Jahre 1840 produzierte er **siebenundzwanzigmal mehr** als 1770. (K. Marx, *Das Elend der Philosophie*, p.80)

„Maigret hielt den Zeitungsjungen am Ärmel fest. Hast du schon viel davon verkauft?" "**Zehnmal mehr** als an anderen Tagen“ (Simenon, *Die Marie vom Hafen, La Marie du port*, p.44)

„ADAM Habt ihr gehört? Sie machen eine freiwillige Sonderschicht. Sie schaffen **dreimal mehr** als wir.“ (Hartmut Lange Senftenberger *Erzählungen Deutsches Theater der Gegenwart II* (Suhrkamp, 1967, p.227)

Mais les **mal so viel* sont plus nombreux. Je n'en citerai qu'un :

"Dein Bruder ist wirklich zu geizig", sagte Albert zu mir ich selbst achte ja nicht auf so was weil ich eben zu großzügig bin aber es stimmt schon daß sie **dreimal soviel** aßen wie wir (Simone de Beauvoir, *Monolog*, p. 81)

b) avec **mal besser* :

„Du wirst sehen, daß es besser ist, **hundertmal besser** als in einem Zimmer.“ (D. Fernandez, *In der Hand des Engels /dans la main de l'ange*, p.392)

Nach diesen zwei Tagen las sie **hundertmal besser** als die Besten in ihrer Klasse. (Amélie Nothomb, *Im Namen des Lexikons/Robert des noms propres*, p.45)

Und auch nicht, ob sie sich klarmachte, daß es heute zehnmal, **hundertmal besser** und ungewöhnlicher werden mußte als bisher. (Simenon, *Die Komplizen, les complices*, p.193).

Je m'arrête à trois citations. Il en est bien d'autres.

Pas d'exemples de **mal so gut* dans le corpus de Nancy, même accru par les téléchargements.

2 exemples dans le gigantesque corpus de l'Institut für deutsche Sprache avec *zehnmal so gut wie*:

P99/FEB.6097 Die Presse, 11.02.1999; "Der Kunde von morgen will sich selbst darstellen":

"So etwas überzeugt klarerweise **zehnmal so gut** wie der beste Platz in einem Kaufhausregal . . . "

P00/MAI.22063 Die Presse, 27.05.2000; Scharfes Licht aus einzelnen Molekülen an gläsernen Spitzen:

Theoretisch kann man so eine Lichtquelle mit einem Durchmesser von bis zu 15 Nanometer herstellen - womit eine Auflösung von etwa 30 Nanometer erreichbar wäre - also fast **zehnmal so gut** wie bei einem "normalen" Lichtmikroskop.

Et un avec *zweimal* :

BZK/W74.01405, WE 24.08.74, S.03, VERMISCHTES, VERF.: KEMNA, FRIEDHELM, AGT.: -:

ich habe festgestellt , daß Frauen immer und vor allem in der Politik alles **zweimal so gut** wie die Männer machen müssen , um dafür Anerkennung zu finden . wir müssen das ändern "

Mais 6 exemples avec *zweimal so gut* et 22 avec *dreimal so gut*. Aucun avec *hundertmal* et aucun avec *tausendmal*. Donc, **mal besser* ne l'emporte pas sur **mal so gut wie*, sauf au delà de *zehnmal*.

c) avec **mal lieber* (là aussi, je me borne à trois citations, parmi d'autres)

„Die Alte, die einfach scharf ist auf einen Mantel, ist mir **hundertmal lieber** als dieser kleine Drecksarsch“ (D. Pennac, *Wenn nette alte Damen schießen.../La fée carabine*, p.121)

„Nein, er fiel hier nicht unnütz, wenn ihm der Tod auf der Barrikade **zehnmal lieber** gewesen wäre“ (K. Grünberg, *Brennende Ruhr*, p.142)

„**Zehnmal lieber** hätte ich an diesen Tagen Hunger gelitten, als am Tische dieses Wohltäters zu sitzen, der am Unglücke meiner Mutter schuld ist.“ (O. Bierbaum, *Leben, Taten, Meinungen und Höllenfahrt eines Wollüstlings/, Der geborene Herr und der geborene Dienstbote*)

Pas de **mal so gern* dans le corpus de Nancy, même accru de téléchargements, (soit 373 ouvrages) et pas de *zweimal*, *dreimal*, *fünfmal*, *zehnmal*, *hundertmal*, *tausendmal so gern wie* dans le corpus de l'Institut für deutsche Sprache. Pas de **mal so lieb wie* dans le corpus de Nancy augmenté et pas de *zwei/drei/fünf/zehn /hundert/tausendmal so lieb* dans le corpus de l'Institut für deutsche Sprache.

d) **mal weniger*. Moins d'occurrences que pour **mal besser* et **mal lieber*, mais plus que les trois que je donne:

„und bitte ich Dich so dringend, ihm nun doch kurzerhand plausibel zu machen, daß ich jetzt noch tausendmal weniger als vor sechs Wochen in der Lage bin, ihm mein Jawort fürs Leben zu erteilen,“ (Th. Mann, *Buddenbrooks*, p.147)

„Frage: Das letzte Mal kamen **dreimal weniger** Besucher als erwartet.

Antwort: Ich nehme an, Sie meinen, es sei nur ein Drittel gekommen. Das ist richtig.“ (Eike Christian : *Mehr Deutsch für Besserwisser*, p.132)

„An Ort und Stelle lernt man **tausendmal weniger**, obwohl es zum guten Ton gehört, das Gegenteil zu verkündigen.“ (F. Cavanna, *Die Augen größer als der Magen*, p.96)

Pas de **mal so wenig* dans le corpus de Nancy étendu. Pas de *zweimal*, mais deux *dreimal so wenig* :

M03/303.19621 Mannheimer Morgen, 21.03.2003, Ressort: Ried / Bergstraße; Eysoldt-Ring schmückt Akteure: "Wie ich inzwischen weiß, verlangte ich **dreimal so wenig** an Arbeitslohn wie die Akademie", erzählt Dorsheimer, der über sein Honorar nach wie vor eisern schweigt.

O95/AUG.85647 Neue Kronen-Zeitung, 17.08.1995; Österreichs Männer mögen zu Hause nicht mitarbeiten: Was die meisten berufstätigen Frauen ohnehin schon längst selbst erfahren mußten, ist jetzt schwarz auf weiß bestätigt. Sie haben durch Haushalt und Kinderbetreuung **dreimal so wenig** Freizeit als ihre männlichen Lebenspartner.

Et un *zehnmal so wenig*, il est vrai entraîné par *zehnmal so viel*:

P95/SEP.35580 Die Presse, 23.09.1995; Loschmidt war ein großer Chemiker:

es können **zehnmal so viel oder zehnmal so wenig** Atome sein, aber größer ist der Fehler wohl sicher nicht."

Mais aucun *fünfmal, hundertmal, tausendmal so wenig*.

La conclusion est claire : on emploie plus **mal lieber* et **mal weniger* que leurs correspondants avec *so*. Pour **mal mehr/ *mal soviel* et pour **mal besser/ *mal so gut*, les deux possibilités s'équilibrent. Il faut toutefois tenir compte de la sémantique de *gut*, dont *besser* ne retient que certains aspects. *Peter ist besser als Paul* signifie qu'il le dépasse dans le domaine considéré, mais non qu'il a plus de bonté (d'âme) que lui.

En tout cas, la fréquence de **mal mehr, *mal besser, *mal lieber, *mal weniger* explique pourquoi la structure « **mal +adj./adv.+er als* » n'est pas menacée de disparition au profit exclusif de « **mal so adj./adv. wie* ». Il faut donc admettre que l'allemand dispose de deux formulations, dont l'une « **mal so... wie* » l'emporte d'ordinaire, mais dont l'autre : **mal + comparatif de supériorité* est très usitée –et parfois plus que la première- avec *mehr, besser, lieber* et *weniger*.

5. La coexistence de deux formulations pour l'expression de la même réalité extralinguistique n'est d'ailleurs pas rare dans le domaine du degré. Sur la question générale du degré, je renvoie le lecteur à la série d'articles de J.Athias dans cette même revue. On a : *nicht so... wie* à côté de *weniger... als*. Et à côté de *weniger*, on a *minder*, dont les grammaires de l'allemand ne parlent guère. Enfin, on trouve souvent « im süddeutschen Sprachraum » *wie* au lieu de *als* après le comparatif de supériorité, et ce avec des personnes d'un niveau culturel indéniable. Le *Duden: die Zweifelsfälle der deutschen Sprache* doit bien reconnaître que « in der Alltagssprache ist der Gebrauch von „wie“ anstelle von „als“ allerdings weit verbreitet » (p.40).

Ainsi, la façon de s'exprimer du miroir, du moins pour ce qui nous occupe ici, n'est pas du tout démodée. On peut d'ailleurs se demander si d'entendre et/ou de lire le conte de Grimm n'a pas contribué, dans la formation langagière des petits germanophones, à assurer la survie de la structure. Plus en tout cas que notre « tire la chevillette et la bobinette cherra ».

DECLARATION DES ASSOCIATIONS

POUR LES LANGUES DE FRANCE

Le Comité Fédéral et les Associations pour la langue et la culture d'Alsace soussignées constatent :

1.- que tous les efforts déployés à travers les Contrats, Chartes et Conventions en faveur des langues de France n'ont jamais été réellement respectés par les services de l'Etat qui se soustraient à leurs obligations et engagements conventionnels et à l'élémentaire respect d'une parole et d'une signature donnée ;

2.- que dix-sept pays ont ratifié et mis en œuvre la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, sans la moindre difficulté, à savoir, la République Fédérale d'Allemagne, l'Arménie, l'Autriche, Chypre, la Croatie, le Danemark, l'Espagne, la Finlande, la Hongrie, le Liechtenstein, la Norvège, les Pays-Bas, le Royaume-Uni, la Slovaquie, la Slovénie et la Suisse ;

3.- que les gouvernements successifs de la République continuent à s'opposer à toute législation portant statut des langues de France alors que le Conseil Constitutionnel en a admis la possibilité au regard de l'article 2 de la Constitution (15 juin 1999).

Ils demandent en conséquence :

1.- au Gouvernement et aux Assemblées de tenir compte de la position du Conseil Constitutionnel ainsi formulée : «il incombe au législateur d'opérer la conciliation nécessaire entre une telle prescription et la liberté de communication et d'expression proclamée par l'article XI de la Déclaration des droits de l'homme » ;

2.- que soit mis fin aux discriminations linguistiques dans l'enseignement dont sont encore victimes les langues de France dans notre pays, que cette discrimination soit passible des peines prévues pour le racisme comme cela a été demandé dans la proposition de loi n° 2157 de 1984 ;

3.- que l'accès à l'enseignement des langues régionales de France et à leur histoire devienne un DROIT pour les familles et non une éventualité dont décide seule l'administration ;

4.- que ce DROIT reconnu par les plus hautes autorités de l'Etat et demandé depuis des années par toutes les sensibilités politiques, à travers des dizaines de propositions de loi, soit enfin mis en place sans aucune restriction ;

5.- que la responsabilité de cet enseignement, notamment son élaboration et sa mise en route, soit confiée à la Région, assemblée élue au suffrage universel, en partenariat avec les Départements et toute autre collectivité territoriale concernée ; l'Alsace est à même d'assumer cette responsabilité et de conduire dans le cadre de l'expérimentation prévue par la Constitution la première opération de ce genre, compte tenu de sa situation géographique, de son bilinguisme et de ses besoins et succès économiques.

Ils demandent enfin que les déclarations formulées lors du 40^e anniversaire du Traité de l'Elysée connaissent une application ambitieuse, pleine et entière et que soit reconnu et affirmé le rôle d'intermédiaire linguistique et culturel de l'Alsace et de la capitale européenne, Strasbourg.

Le temps est venu pour que rayonne sur toute l'Europe l'image de notre Pays de Droit. Les Peuples européens attendent que la France donne l'exemple d'une nation garantissant le pluralisme culturel qui fonde sa légitimité dans la grande fraternité des hommes.

Les Associations soussignées : Comité Fédéral des Associations pour la Langue et la Culture Régionales d'Alsace, Haut Conseil National des Langues de France, Heimetsproch un Tradition, Culture et Bilinguisme d'Alsace et de Moselle, Association des parents d'élèves bilingues de Sélestat Schlettstadter Sterickle, APEPA, Association des parents d'élèves bilingues de Rosheim Ritte Ritte Ross, Lehrer, Association des Elus du Haut-Rhin pour la Promotion de la Langue Alsacienne (AEPLAL), Association Junge Fer's Elsassische, Amis de la Revue Alsacienne de Littérature.

LESEN SIE SICH SCHLAU !

(Les énoncés résultatifs)

Quand les grammaires françaises de l'allemand évoquent les énoncés résultatifs, il s'agit d'énoncés constitués de la séquence : verbe + pronom réfléchi + adjectif ou préverbe. Plus exactement, seul D. Bresson (*Grammaire d'usage de l'allemand contemporain*, § 63/3, p.94) fait entrer le préverbe dans cette rubrique : à côté de *sich totlachen*, il donne *sich abarbeiten*, *sich ausschlafen*, *sich durchsetzen*. Les autres auteurs, comme Janitza-Samson (*Pratique de l'allemand de A à Z*, §107, p.131) Schanen-Confais (*Grammaire de l'allemand*, §358, p.244) et J. Feuillet (*Grammaire structurale de l'allemand*, p.513) ne s'intéressent qu'aux adjectifs. Si je suivrai leur exemple dans les remarques qui suivent, c'est pour ne pas dépasser les dimensions d'un article et aussi parce que la présence de l'adjectif pose des problèmes spécifiques. Mais il va de soi que l'aspect résultatif peut être exprimé autrement. Et si résultatif il y a, pourquoi se limiter aux seuls énoncés comprenant un pronom réfléchi ?

Quelques remarques me permettront de circonscrire mon travail.

1. D'abord un point de terminologie

Résultatif manquant dans les dictionnaires courants du français (*Larousse*, *Hachette*) et n'étant pas toujours défini par mes collègues, j'ai regardé dans le *Verzeichnis der Fachausdrücke* de la *Duden Grammatik* (1998) et j'ai trouvé : « Das Ende eines Geschehens ausdrückend ». Il me paraît y avoir là une confusion entre *perfektiv* et *resultativ*. Heureusement, dans le *Register*, à propos de *resultatives Verb*, on renvoie au §806 et là, au sujet de *die zeitliche Bedeutung*, on lit au point 2 : « das Ende (perfektiv) manchmal mit Blick auf das Ergebnis des Vorgangs (resultativ) ». Mais alors si *resultativ* signifie *das Ende mit Blick auf das Ergebnis des Vorgangs*, il serait préférable d'employer *telique* (*telisch*), qui selon l'étymologie grecque (*telos*) désigne le but (*Ziel*) à atteindre. Sans que cette idée implique une intention. Dans *sich tot langweilen*, le sujet n'a vraiment

pas le projet, le désir, la volonté de mourir d'ennui. Mais la maladie est le point d'aboutissement de l'ennui. N'aimant pas la logorrhée terminologique, je renonce à *télique*, et, comme mes collègues, je garde *résultatif*, en mettant toutefois l'accent sur un *résultat* qui n'est pas seulement une *fin*, mais une *finalité*, pas seulement un *achèvement*, mais un *accomplissement*. Résultatif est plus que terminatif.

2. Le résultatif peut être exprimé à l'aide de nombreux moyens.

L'adjectif n'en est qu'un parmi d'autres, même s'il est avec le préverbe le plus employé, parce que bref et donc économique. On peut avoir aussi :

a) un préverbe : *sich abarbeiten, sich durchsetzen*

b) une préposition : *sich nach oben arbeiten* (je n'ai pas trouvé de *sich reich arbeiten*¹)

c) un groupe prépositionnel: *sich zu Tode langweilen* (*sich tot langweilen* existe) mais aussi *sich zu Tode schämen*. A propos de *zu Tode*, Churchill: „Es gibt drei Sorten von Menschen: solche, die sich zu Tode sorgen, solche, die sich zu Tode arbeiten, und solche, die sich zu Tode langweilen.“

Autres groupes prépositionnels cette fois à l'accusatif, un accusatif qui indique bien l'aspect directif, la marche vers le point d'aboutissement : *sich die Beine in den Leib /in den Bauch stehen, jmd ein Kind in den Bauch reden*.

d) une locution: *jdn ko schlagen* (ko = knock out)

e) un complément d'objet direct : *sich eine Glatze rasieren, sich einen Ast (einen) Buckel lachen*,

A titre d'exemples, dans www.google.de :

Haarausfall

(...) Wenn s so wäre würde ich mir ne **Glatze rasieren**. (...)

www.naano.com/artikel_829.html

Zich een bochel (... 99); hd. sich schief **lachen**; sich kugeln vor **lachen**; sich einen Ast

(oder **Buckel**) **lachen**; es ist zum wälzen; fr. rire comme un ...

www.dbnl.org/tekst/stoe002nede01/stoe002nede01_0266.htm

Certains de ces exemples sont choisis à dessein pour montrer qu'il ne faut pas toujours prendre le terme *résultatif* au pied de la lettre, mais qu'il peut s'agir, heureusement, d'une « façon de parler ». On dit aussi *sich totlachen*, mais les cimetières ne sont pas pleins de défunts tués d'un éclat de rire. Peut-être est-ce dommage car, mourir pour mourir, mourir de rire serait une belle mort.

La comparaison avec le français montre que l'allemand se sert plus volontiers que nous de formules résultatives stéréotypées. Certes, nous avons *saigner à blanc* (uniquement réfléchi en allemand, selon le *Deutsches Universalwörter-*

¹ Je travaille pourtant avec des corpus importants. D'abord le corpus de Nancy, qui s'est considérablement accru, ensuite plusieurs années de *Taz*, puis le site <http://wortschatz.uni-leipzig.de>, la base de données de Cosmas II de l'Institut für deutsche Sprache (www.ids-mannheim.de) et enfin www.google.de qui chaque fois qu'on lui propose un mot ou une suite de mots offre des pages et des pages d'exemples.

buch : *sich weißbluten*) et : « *Ne bronzez pas idiot* », mais d'habitude il faut employer *de* + infinitif : *mourir de rire*, *de* + substantif : *mourir de honte*, à + substantif : *se tuer à la tâche*, *se tuer au travail*, ou à force *de*. Il faut bien reconnaître que la construction résultative avec pronom réfléchi est une spécificité de la langue de nos voisins¹, ce qui explique l'intérêt particulier, voire exclusif, que lui portent les grammairistes.

3. Pas uniquement les énoncés avec le pronom réfléchi ajouté.

Dans les énoncés à valeur résultative comprenant un pronom réfléchi (à l'accusatif ou au datif), ce réfléchi est associé à un verbe d'ordinaire non réfléchi : on n'a pas **sich arbeiten*, **sich lachen*, **sich essen*, etc. Mais, comme le montrent certains des exemples cités, la valeur résultative existe avec d'autres verbes.

Ainsi se trouve défini -c'est-à-dire délimité - l'objet de cette étude

1. Il ne s'agit pas de donner à résultatif le sens de fin (contrairement à la définition du *Duden*), mais de résultat, c'est-à-dire d'une modification apportée par le verbe au sujet ou à l'objet, de telle façon qu'à la fin on ne se trouve plus dans la même situation qu'au début, ce qui implique un processus temporel, incluant un aspect duratif. Mais sans préjuger de la longueur de cette durée : si *sich zu Tode langweilen* prend par la force des choses « un certain temps », *jn totschiagen* peut se faire vite, d'un seul coup bien asséné. Mais même si la mort a été « instantanée », comme on dit, il a fallu néanmoins un minimum de temps entre le coup et le décès. Remarquons que cette modification n'est pas due à une évolution interne, mais qu'elle est causée par le verbe. Il n'y a pas seulement un *werden*, ce *werden* est dû à un *machen*². Dans le titre de cet article, emprunté à l'item de *www.google.de* (recherche « *Lesen Sie sich* » ou « *Sie sich schlau* »), le *schlau werden* n'est pas inhérent à l'évolution propre du lecteur, il résulte de la lecture : *durchs Lesen werden Sie schlau, lesen macht sie schlau*. À l'aspect duratif s'ajoute l'aspect causatif.

Cet aspect causatif élimine les verbes dont la sémantique ne contient pas la capacité de provoquer un effet et qui sont associés à des adjectifs. Ce sont les verbes qui appellent un attribut : *sein*, *bleiben*, *werden*, *scheinen*, *aussehen*, les verbes de sensation : *ich fühle mich gesund*, les verbes qui indiquent un comportement : *sich korrekt verhalten*, *sich höflich benehmen*, *sich dumm stellen*, *krank spielen*, *vornehm tun*, *sich freundlich geben*, la position : *geradesitzen* ou le maintien dans un état : *einen Hund festhalten*.

¹ Les locutions résultatives avec adjectif sont fréquentes existent aussi en anglais (*he slammed the door shut* : il claqua la porte) et en néerlandais (*sich dood drinken an iets* : s'enivrer de quelque chose jusqu'à en mourir). Wotsch, dans une communication personnelle a signalé à P. Bourstin qu'on en trouve aussi en suédois (p.1 de la thèse de P. Bourstin : *Causativité et résultativité*)

² Schanen – Confais montre bien cet aspect causatif (§358): *ich lache mich krank* = *ich lache* + *mache mich (selbst) krank*. Il va de soi qu'il faut comprendre: *ich lache* + *durch mein Lachen (dadurch) mache ich mich selbst krank*.

2. Il s'agit de se limiter aux énoncés dont le résultat est exprimé à l'aide d'un adjectif, pour les raisons que j'ai indiquées.
3. Il s'agit d'étudier toutes les sortes d'énoncés résultatifs, qu'ils contiennent ou non un pronom réfléchi.

Bien entendu, on ne m'a pas attendu pour s'intéresser aux constructions résultatives. Ainsi, E. Faucher dans son article « Propositions clandestines » (*Cahiers d'allemand*, N°5, 1973) s'intéressant à *gesundbeten* (p.60) écrit : « Ainsi, il est clair que dans « Die Mutter hat das Kind gesundgebetet », la construction ancienne à base de deux propositions « DIE MUTTER HAT GEBETET » d'une part, et « DAS KIND GESUND », d'autre part, a fait place à une construction moderne et uni-propositionnelle construite autour du verbe *gesundbeten*. » On remarque que cette analyse en deux propositions (dont l'une clandestine : *Das Kind gesund*, où *Kind* est sujet et *gesund* prédicat) se retrouve aussi bien, ultérieurement, chez Schanen-Confais, cf. la note 3 : *ich lache mich krank* = *ich lache* + *ich mache mich krank* » que chez Feuillet (*Grammaire structurale de l'allemand*, p.513) : « On peut interpréter ces constructions comme la succession de deux actions : « il boit et en devient malade » (pour *sich krank trinken*)¹. On remarque que ce qui était pour Faucher un état final : *gesund (sein)* est un devenir (*werden*) pour Feuillet et une transformation (*machen*) pour Schanen-Confais.

Qui dit transformation dit causalité, ce qui nous conduit directement à la thèse de troisième cycle de P. Bourstin : *Causativité et résultativité. Les locutions adjectivales en allemand*, 1975, Paris Sorbonne. Ce travail de pionnier en ce qui concerne le lien entre causalité et locutions résultatives est à l'origine d'un article : « Sémantique de phrase ou sémantique lexicale : les constructions résultatives adjectivales » (*Nouveaux Cahiers d'allemand*, 1999/2). Dans cet article, notre collègue pose ainsi le problème : « (...) *gesundbeten*, tout comme *sich gesundmachen*, *gesund pflegen*, (*sich*) *gesund schrumpfen* et *sich gesund stoßen* constituent des entrées de dictionnaires, alors que l'association de *gesund* avec d'autres verbes n'y trouve pas place. Faut-il dans des cas similaires frapper tantôt à la porte des dictionnaires, tantôt à celle des grammaires ? » (p.461) ? En fait, c'est surtout à la porte des grammaires qu'il faut frapper : « L'absence quasi-totale de véritables UVPL (=unités verbales polylexicales, Y.B.) constituant une unité de sens indissociable, et la transparence syntaxique des constructions dont seul l'adjectif est sémantiquement figé montre bien que l'on est en présence d'une structure dont la syntaxe peut largement rendre compte, ce qui est moins vrai de nombreux verbes à préverbes d'origine prépositionnelle. » (p.471)

¹ Avec une différence pourtant. Chez Schanen/Confais et chez Feuillet on répète le même sujet (*ich*), tandis que pour Faucher *mich* est le sujet (à l'accusatif comme dans les propositions infinitives) d'une proposition clandestine, dont le prédicat est *krank* donc : *ich lache* + *mich krank*.

Je n'ai eu souvenance ou, pour la thèse, connaissance des études de Faucher et de Bourstin qu'après avoir rédigé un premier jet de cet article. Mais la lecture ou relecture des études de mes collègues et l'estime qu'elle m'a inspirée, si elles ne m'ont pas décidé à renoncer à mon travail, m'ont amené à préciser mon propos, qui est autre.

Mon point de départ, en effet, est la constatation que la séquence « adjectif + verbe », si elle a parfois valeur résultative, ne l'a pas toujours. Dans *ich esse die Suppe warm* (exemple que j'emprunte à E. Faucher, op. cit., p.55) manger ne chauffe pas la soupe. Au contraire, il faut qu'elle soit chaude pour qu'on consente à la consommer. Dans *jemanden lebendig begraben*, enterrer quelqu'un ne lui donne pas la vie, mais lui ôte ! A-t-on affaire à la même construction avec *sich naß rasieren* et *sich kahl rasieren* ? Avec *sich gesund ernähren*, *gesund* est-il résultatif ou adverbe de manière ? Le but de cet article est alors de déterminer quand l'adjectif a valeur résultative et quand il ne l'a pas et quels sont les critères de décision.

I. VERBES INTRANSITIFS

On trouve effectivement des séquences « verbe + adjectif », où l'adjectif n'est pas l'équivalent d'un complément de manière (ce qui est le cas de *der alte Mann geht krumm*). A-t-on pour autant un énoncé résultatif ?

1. *krankfeiern*.

Ce verbe pourrait signifier qu'on s'est rendu malade à force de faire la fête. Ce n'est pas, en soi, impossible : on connaît le *Kater* qui suit les soirées bien arrosées. Pourtant, ce n'est pas le sens de *krankfeiern* ou de *krankmachen*, qui signifient qu'on « s'est fait porter pâle », mettre en congé de maladie. Ce qui permet d'affirmer qu'on n'a pas une valeur résultative, c'est le sens convenu de l'expression familière, et que nous retrouverons dans *krankschreiben*. La meilleure preuve, c'est qu'avec *krankfeiern*, on n'est pas malade du tout. Pas plus qu'on ne l'est avec *krank spielen*. On a aussi ce sens convenu avec *fremdgehen*, qui ne signifie pas qu'on devient étranger (à qui, à quoi ?) par le fait ou à force de se déplacer. L'orthographe (en un mot) consacre en quelque sorte ce sens convenu. Mais comme on écrit aussi en un mot (*sich*) *totarbeiten*, qui lui est résultatif, je ne tiendrai pas compte de la graphie dans l'analyse. La graphie ne prouve ici, en l'occurrence, ni le résultatif ni le non résultatif.

2. *krumm gehen, schief gehen, schief laufen, glatt gehen, kaputtgehen, etc.*

Quand on lit ou entend : *die Sache ist krumm gegangen, gelaufen* ou : *Die Sache wäre beinahe schief gegangen, schief gelaufen* et surtout quand on lit dans le *Deutsches Universalwörterbuch A-Z*: „hätte beinahe nicht das gewünschte Ergebnis gehabt“, on est tenté de donner à ces énoncés une valeur résultative (*das gewünschte Ergebnis* !). Attention pourtant au fait que ces

phrases sont formulées au *Perfekt*, qui justement indique une fin avec, de toute façon, un résultat. La question qui se pose est alors de savoir s'il y a eu, en cours de route (*gehen/laufen*), une évolution, une évolution provoquée par la marche/le cours des événements (et alors là on est dans le résultatif) ou si, dès le départ, l'affaire était mal engagée (*schief ou krumm*) et si, l'étant dès le départ, elle ne pouvait que l'être à l'arrivée, rien n'étant survenu pour *geradebiegen*. Nous rencontrerons en effet, avec les verbes transitifs, des cas où le verbe est, dès le départ, en concordance avec un adjectif et qui de ce fait excluent le *résultatif*, en tant que produit d'un devenir (*werden*) provoqué par une cause (*machen*). Avec *schief* ou *krumm* et *gehen/laufen*, on ne peut donc, hors contexte, répondre à la question posée. Sauf encore une fois, si l'on formule au *Perfekt*, mais alors à quoi est dû le résultatif, à *schief/krumm* + *gehen/laufen* ou au *Perfekt* ? Ne puis-je pas dire : *Ich wußte schon von Anfang an, daß die Sache schief gehen würde: es war ja ein hoffnungsloses Beginnen.* ? Où y -a-t-il *fremdgehen* ? Quand l'adultère est consommé ou bien dès qu'on a décidé d'aller voir si c'était mieux ailleurs ?

Mais là n'est pas le point essentiel. Dans un énoncé résultatif, tel qu'il est présenté dans les grammaires, si le résultat est exprimé par l'adjectif, c'est le verbe qui en indique la cause : *Durchs Lesen wird man schlau. Lesen macht schlau.* Mais on voit mal comment dire : *Durchs Gehen wird die Sache schief. Gehen macht die Sache kaputt.* Le déplacement n'est pas la cause de l'échec. Encore moins *Durchs Gehen wird man fremd* ! Donc dans ces énoncés, le verbe n'induit pas le résultat. Et s'il y a un résultat, l'énoncé n'en est pas pour autant résultatif.

II. VERBES TRANSITIFS

Là encore, la question qui se pose est de savoir quand l'association « adjectif+ verbe » a valeur résultative. Mais d'abord quelques exemples d'énoncés résultatifs qui ont la particularité

- a) de comporter un adjectif composé : *jd krankenhausesreif prügeln*
- b) deux adjectifs : *jdn grün und blau/grün und gelb schlagen.*

Les couleurs forment d'ailleurs un terrain de prédilection pour énoncés résultatifs avec les verbes transitifs: *etwas schwarz malen, eine Wand weiß streichen*¹. Mais on a évidemment d'autres adjectifs : *den Teich leer fischen, den Verkehr lahmlegen, das Holz klein hacken.*

Examinons les cas où le même adjectif a ou n'a pas valeur résultative :

¹ Ce qui est intéressant avec ces deux verbes (et n'est pas le cas avec, par exemple, *jdn grün und blau schlagen*), c'est que le moyen et le résultat coïncident : c'est au moyen de la couleur noire ou blanche que l'objet est noirci ou blanchi.

krank.

On a d'un côté *jdn krank ärgern*, où la personne tombe effectivement malade et de l'autre *jdn krankschreiben*, où le médecin écrit (verbum dicendi) que quelqu'un est malade alors qu'il ne l'est peut-être pas, si l'on se place sur le strict plan de la réalité des faits. Toutefois, institutionnellement et même si c'est un certificat de complaisance, il est déclaré « malade » et donc il y a changement de son statut sinon de son état.

tot

La différence entre *totschweigen* et *totsagen* apparaît dans le fait que avec *totschweigen* le silence a pour but et pour conséquence de tuer une œuvre, tandis que dans *totsagen* (là encore verbum dicendi), il n'y a pas de mort, partant pas de résultat. Mais là aussi, il faut être prudent : si ce qui est *tot gesagt* est bel et bien vivant en soi, c'est bel et bien mort pour qui le dit.

Là, comme pour *krank*, le résultatif ne se mesure pas uniquement à l'aune de la réalité des faits, la réalité objective pourrait-on dire. S'il n'y a que le résultat qui compte, ce peut-être aussi le résultat déclaré. C'est ce résultat qu'énoncent *seligsprechen*, *seligheißen*, même si en définitive certains pensent que c'est à Dieu et non à une autorité religieuse qu'il revient de décider de la sainteté !

kalt

D'un côté *kaltstellen* a pour but d'ôter toute force, toute efficacité à la victime, qui devient comme froide, alors que avec *kaltschweißen* ou *kaltwalzen* le métal ainsi traité ne change guère de température ou en tout cas ne refroidit pas. Car il s'agit de l'application, au départ et non à l'arrivée, d'un traitement *bei Raumtemperatur*, donc *ohne Wärmezufuhr*. Même chose dans *kaltgeschlagen* : „(von Ölen) ohne Wärmeeinwirkung durch Schlagen gewonnen“. Là encore, il s'agit d'un sens convenu dans une langue de spécialité. Mais il est facile de voir, par la définition qu'en donne le dictionnaire (ici le *Deutsches Universalwörterbuch*) s'il y a eu ou non un changement d'état du complément d'objet direct entre le début et la fin du processus. On a un phénomène comparable en français avec *à blanc*. Dans *saigner à blanc*, la locution est résultative : la victime perd ses couleurs à force de perdre son sang. Dans *tirer à blanc*, dès le départ il n'y a pas de projectiles.

gerade

Alors qu'avec *geradehalten* l'objet en question est et reste droit, le *gerade biegen* a pour résultat que ce qui était au début *krumm* est *gerade* à la fin, que donc la torsion a opéré une modification de l'objet : *ein durchs Biegen gerademachen*. De même pour *gerade stellen*, *gerade richten*. Pour qu'il y ait résultat, il faut, répétons-le, que la sémantique du verbe implique la capacité de modifier. Ce qui n'est pas le cas de *halten* et l'est de *biegen*, *stellen*, *richten*.

Qu'en est-il de *Der Rock ist gerade geschnitten*? *Schneiden* possède la capacité de modification : *etwas kaputtschneiden*. Mais, pour qu'il y ait valeur résulta-

tive, il faudrait avoir le verbe **geradeschneiden*.¹ Or, l'expression n'existe dans le dictionnaire que sous la forme citée, pour laquelle on donne la définition : *nicht eng und nicht ausgestellt*. Ici *gerade* ne fonctionne pas comme adjectif résultatif, mais comme adverbe. Il est facile, dans ce cas, de percevoir la différence, parce que précisément on a affaire à un terme technique, cette fois dans le langage de la couture, mais nous verrons, avec les verbes réfléchis qu'il peut y avoir des zones d'indécision entre ce qui est adverbe de manière et énoncé résultatif.

III. LES VERBES REFLECHIS

Il faut distinguer entre deux cas de figures : 1. les verbes dont le pronom objet (à l'accusatif ou au datif) ne peut renvoyer qu'au sujet, comme *sich schämen*, *sich erkälten*, *sich etwas aneignen* et 2. les verbes dont le pronom objet renvoie en l'occurrence au sujet, mais qui dans d'autres emplois peut désigner une autre personne. Par exemple *sich ärgern* (on peut agacer autrui, *sich langweilen* (on peut ennuyer les autres).

Cette distinction est d'importance pour notre propos, car je n'ai pas trouvé d'adjectif à valeur résultative avec les verbes du premier groupe, alors qu'il y en a avec les verbes du second.

Ainsi, avec *sich schämen*, on peut avoir *sich zu Tode schämen*, *sich in Grund und Boden schämen* (rentrer sous terre de honte) mais dans aucun corpus, je n'ai rencontré de *sich tot schämen*. Ni de *sich krank schämen*. Les adjectifs associés à *sich schämen*, comme *gewaltig* sont des adverbes de manière, ici d'intensité.

Mais avec *sich ärgern*, on peut avoir *sich krank ärgern*, où l'on tombe bel et bien malade, surtout avec des troubles psychosomatiques. Voici deux exemples :

M89/911.44314: Mannheimer Morgen, 25.11.1989, Lokales; R+ Nicht nur guter Rat ist teuer +R

Es gibt Fälle, da geht man zum Arzt, verläßt die Praxis und könnte sich hinterher **krank ärgern**. (...)

M02/201.05436 Mannheimer Morgen, 22.01.2002, Ressort: Lokal Mannheim; "Meine Tochter soll lieber Harry Potter lesen"

,(...) Ich kann überhaupt keinen Männerfrust haben, weil ich nie einen Typ habe, mit dem ich mich **krank ärgern** muss. Da gibt es genug andere, und mit denen ist es nett und lustig."

La question qui se pose est celle-ci : l'adjectif associé au verbe a-t-il valeur résultative ou indique-t-il la manière ? La réponse est au cas par cas.

naß/trocken

Dans *sich naß* (ou *trocken*) *rasieren*, on a pas affaire à un résultatif, même si avant de se raser l'on n'était pas *naß* et si on l'est à la fin. C'est que le *naß* ou le *trocken* n'est pas la finalité du rasage, mais indique le modus operandi, la façon

¹ On peut pourtant imaginer une situation où *geradeschneiden* est résultatif: *Sie hat den zu weiten Rock* ou *den schief geschnittenen Stoff geradegeschnitten*. Tous les verbes résultatifs ne figurent pas dans les dictionnaires !

de procéder. Alors qu'avec *sich kahl rasieren*, le résultat est visible : avant l'individu avait des poils ou des cheveux, après il n'en a plus. Et la finalité de l'opération était précisément de les faire disparaître.

A99/JUN.540551 St. Galler Tagblatt, 29.06.1999, Ressort: TB-SPO; Dieter Kuerten

(...) Wir haben nämlich abgemacht, dass er **sich kahl rasieren** muss, wenn ich hier die Viertelfinals erreiche.

De même avec *sich glatt rasieren*

: 098/JUL.86400 Neue Kronen-Zeitung, 23.07.1998; Der erste, der je in Österreich ein Formel-I-Rennen gewann, war...:

(...)1976 der vollbärtige Ire John Watson, der sich aufgrund einer Wette mit Teamchef Roger Penske tags drauf **glatt rasieren** musste,

ou encore :

098/AUG.97156 Neue Kronen-Zeitung, 18.08.1998; Dilemma Frage: "Meine Schwiegermutter (55) hat mir (39) schon...:

Frage: "Vor zwei Jahren fragte ich meine Freundin ganz behutsam, ob sie sich für mich einmal **glatt rasieren** würde. Sie lehnte entrüstet ab, und ich sagte nie mehr etwas. Unlängst überraschte ich sie im Bad dabei, daß sie sich doch glatt rasierte. Sie sagte aber sofort, daß sie es nicht für mich, sondern für einen anderen tut. Auf näheres Befragen gab sie zu, einen Liebhaber zu haben. Was soll ich davon halten?" GS: "Daß Sie Ihre Freundin provozieren wollte, damit Sie es sind, der die Beziehung beendet. Worauf warten Sie noch?"

schön

Mais qu'en est-il avec *sich schön schminken*?

N98/SEP.39617 Salzburger Nachrichten, 23.09.1998; Scheinheilige Aufregung um Nitsch

(...)Da sind die Batteriehühner mit ihrem erbärmlichen Los und die zahllosen Versuchstiere der kosmetischen Industrie, die leiden müssen, damit Frau Heuchelmann sich **schön schminken** kann usw.!

Frau Heuchelmann s'est-elle bien maquillée, a-t-elle un beau maquillage, ou le maquillage l'a-t-elle rendue belle ?

Il n'est pas sûr, en tout cas pas affirmé, que le maquillage ait embelli Mme. Heuchelmann, même si, bien entendu, je le lui souhaite. Il y a des cas désespérés pour lesquels le plus beau maquillage du monde ne fait pas disparaître l'irréparable outrage des ans. Ou de la nature. C'est qu'il y a une différence entre le but poursuivi et le résultat obtenu. Là encore, dans cet autre exemple un beau maquillage et un beau déguisement ne garantissent pas la beauté de la personne :

A01/FEB.10272 St. Galler Tagblatt, 28.02.2001 ; Hexen, Clowns und Cowboys

Besonders toll fanden es die Kinder, die noch ungeschminkten Mamis anzumalen. Die vierjährige Nicole Bleiker war zum ersten Mal dabei und fand es toll, dass sie sich so **schön schminken** und verkleiden durfte.

warm

De même avec *warm* dans *Zieh dich warm an!* Bien entendu, le but poursuivi est que la personne atteigne ou conserve la chaleur nécessaire à la vie. Peut-on dire pour autant que dans l'expression *warm* soit résultatif ? Ne faut-il pas là aussi plutôt concevoir *warm* comme un adverbe de manière : *Habille toi chaudement, mets des vêtements chauds !* D'ailleurs que le résultat escompté ne soit pas atteint peut être montré dans cette phrase : *obwohl ich mich warm angezogen hatte, fror ich.*

gesund

Google, consulté pour *sich gesund ernähren*, donne effectivement: *Ernähren Sie sich gesund.*

Là encore, il y a ambiguïté : s'agit-il d'une nourriture saine ou s'agit-il de la santé due à la nourriture ? On nous dira que cela revient au même et qu'une bonne diététique nous rend sains, alors que sinon «on creuse sa tombe avec ses dents ». Ce n'est malheureusement toujours aussi simple et les maladies contagieuses sont là pour nous prouver qu'une nourriture saine ne rend pas infranchissables nos défenses immunitaires.

De plus, la suite de la lecture de *google* montre bien qu'il vaut mieux considérer *gesund* comme un adverbe de manière :

Chefkoch.de Magazin | **Gesund ernähren** - Was ist eigentlich " ...

... 1, SERVER. **Gesund ernähren** Seitenübersicht: ... Doch wie steht es um unsere Ernährung wirklich? **Ernähren** wir uns **gesund**, vollwertig, ausgewogen? ...
www.chefkoch.de/cms-artikel.php?kat_id=0&mag_artikel_id=40&teaser_id=111 - 25k -

gesund est sur le même plan que *wollvertig* et *ausgewogen* qui ne peuvent être que des compléments de manière. C'est le cas dans d'autres exemples : *Ernähre dich gesund und vitaminenreich, ernähre dich ausgewogen und gesund, ernähre dich regelmäßig und gesund, ernähre dich gesund und mäßig*. Mais le plus convaincant est : *Ernähren Sie sich gesund und schmackhaft*. Ce ne pourrait être résultatif que pour les victimes de cannibales ! Bref, l'association de *gesund* et d'un autre adjectif qui n'a pas vocation à être résultatif montre que *gesund* est en fait adverbe de manière, comme *richtig* en quelque sorte. *Eine gesunde Ernährung ist eine richtige Ernährung*.

Mais alors pourquoi *fit* est-il résultatif dans *Ernähren Sie sich fit* ?

Ernähren Sie sich fit

... **Ernähren Sie sich fit**. Friedrich Bohlmann, Diplom-Ernährungswissenschaftler.
Fit mit der richtigen Ernährung. Der Mensch hat nur ...
www.netdoktor.de/ernaehrung/rahmentexte/einleitung_ernaehrung.htm - 30k

Non pas parce que dans le texte on a *fit mit der richtigen Ernährung*. Mais pour des raisons internes à *fit*. Emprunté à l'anglo-américain, ce terme n'a pas toutes les caractéristiques d'un adjectif allemand. Il n'est employé que comme attribut et ne peut être ni épithète (donc pas de **fites Ernähren*), ni comme adverbe de manière (pas de **fit essen*, alors qu'on peut dire *gesund essen*). Ne pouvant être adverbe de manière, *fit* ne peut être que résultatif.

Il apparaît donc que la capacité d'un adjectif à fonctionner comme résultatif est en fonction inverse de son aptitude à être adverbe de manière. C'est pourquoi *Bewegen Sie sich jung*¹ est interprété comme résultatif parce qu'on n'aurait pas pas *jung* comme adverbe de manière, mais *jugendlich* : *Trotz ihres Alters bewegt sich sich noch jugendlich*. En revanche, un adjectif comme *schön*, parce

¹ Exemple tiré de *Gesund und fit*, Regionale Zeitung für Fitness, Vitalität und Gesundheit, D83607 Holzkirchen

que son emploi adverbial est important, fonctionne mal comme résultatif, avec les verbes déjà réfléchis s'entend.

La conclusion qui s'impose avec les verbes réfléchis, même ceux du second groupe, est que ces verbes peuvent certes donner des énoncés à valeur résultative et ce avec un adjectif, mais à des conditions assez restrictives. 1. Il faut que le verbe ait valeur causative, ce qui exclut *sich fit fühlen* ; 2. il faut que l'adjectif indique non la modalité, ce qui exclut *sich naß rasieren* mais la finalité ; 3. il faut enfin que soit évitée l'ambiguïté entre expression du résultat et indication de la manière, ce qui exclut les adjectifs fréquemment employés comme adverbes, tels *schön, gut, gesund, warm*. En revanche, *tot, krank, jung, fit* ne peuvent faire fonction d'adverbe de manière et de ce fait se prêtent à des énoncés résultatifs.

V. VERBES RENDUS REFLECHIS

Nous retrouvons la construction qu'affectionnent les grammaires : le verbe non réfléchi par nature devient pour la circonstance (l'aspect résultatif, avec l'adjonction d'un adjectif), un verbe réfléchi. Par exemple: *sich kaputt sparen*. Ceci a pour effet de supprimer l'ambiguïté entre manière et résultat. Le pronom réfléchi garantit en quelque sorte que l'adjectif a valeur résultative et fait donc disparaître les restrictions constatées avec les verbes réfléchis par nature : *gut, schön, gesund*, etc. vont pouvoir participer à des énoncés résultatifs. Et ceci presque toujours.

Car il y a une exception : *sich krank schreiben (lassen)*, qui n'a qu'en apparence la même structure que *sich braun brennen (lassen)*. *Sich krank schreiben* ne signifie pas qu'on se rend malade par le fait d'écrire. Et pourtant cela existe. Simenon, par exemple, souffrait de troubles psychosomatiques en composant ses romans. *Sich krank schreiben lassen* indique qu'on a demandé à son médecin de se faire mettre en congé de maladie. Cette exception¹ ne saurait nous surprendre : nous retrouvons ce fait de société apparu avec les constructions intransitives (*krankfeiern*) et avec les constructions transitives (*jdn krankschreiben*). Mais on a : *sich die Finger wund schreiben*.

Sich krankschreiben (lassen) mis à part, nous sommes retournés en territoire connu. Mais il importe de souligner un phénomène important : alors que les grammaires reprennent souvent les mêmes adjectifs pour les mêmes exemples, ces constructions résultatives connaissent un véritable essor, qui reflète sans nul doute, là encore, un fait de société et qui concerne beaucoup de verbes et d'adjectifs qu'on ne cite d'ordinaire pas.

¹ Encore une fois, si l'on se place sur le strict plan de la réalité des faits, puisque, institutionnellement, il est bel et bien malade à partir du moment où le médecin écrit qu'il l'est.

C'est qu'en effet nos contemporains, par exemple grâce à *google*, nous offrent un système, en tout cas, un catalogue de valeurs qu'il s'agit d'acquérir à l'aide d'actions spécifiques. Ces valeurs en soi ne sont pas nouvelles, mais ce qui est nouveau peut-être c'est l'affirmation péremptoire qu'on peut les obtenir par le seul fait de suivre la méthode, la recette proposée. La liste ci-dessous n'est pas exhaustive, mais elle est engageante et c'est d'ailleurs pour soigner ou remonter le moral de mes lecteurs -et bien entendu de mes lectrices- que j'ai voulu écrire cet article :

La beauté: *Essen Sie sich schön, Schlafen Sie sich schön* (dormir n'est pas être passif, c'est une activité) *Baden Sie sich schön, Massieren Sie sich fit und schön.*

La santé: *Schwimmen Sie sich gesund, Lachen Sie sich gesund, Essen Sie sich gesund, Träumen Sie sich gesund, Hüpfen Sie sich gesund, Trinken Sie sich gesund. Atmen Sie sich gesund, Schwitzen Sie sich gesund, Kneippen Sie sich gesund, Lesen Sie sich gesund und fit, Lächeln und laufen Sie sich gesund, Programmieren Sie sich gesund, Arbeiten Sie sich gesund, Schnuppern Sie sich gesund.*

La minceur: *Leben Sie sich schlank, Schlemmen Sie sich schlank, Trainieren Sie sich schlank, Lesen Sie sich schlank, Essen Sie sich schlank, Kauen Sie sich schlank, Schnüffeln Sie sich schlank, Trinken Sie sich schlank, Schwimmen Sie sich schlank.*

La forme: *Essen Sie sich fit, Dehnen Sie sich fit, Laufen Sie sich fit, Käfern Sie sich fit (Volkswagen!), Radeln Sie sich fit, Schwimmen Sie sich fit, Trinken Sie sich fit, Trainieren Sie sich fit, Rollen Sie sich fit (Skating!), Tanzen Sie sich fit.*
Il y a même: *Bums dich fit et Fick dich fit.*

La force: *Essen Sie sich stark. Denke dich stark. Ou bete dich stark !* C'est peu, mais il semble que l'emploi de « stark + réfléchi » soit en quelque sorte monopolisé par l'expression *sich stark machen für jmdn, für etwas.*

La jeunesse: *Trink dich jung, Atmen Sie sich jung, Essen Sie sich jung, Laufen Sie sich jung.*

Le renouveau: *Erkenne dich neu, Erfinde dich neu, Erschaffe dich neu, Krieere dich täglich neu*

L'élégance: *Click dich chic.*

L'intelligence: *Essen sie sich klug, Klick dich klug, Hüpf dich schlau, Iß dich schlau, Surf dich schlau im Internet, Kau dich schlau, Quizz dich schlau, Ballere dich schlau, Trink dich schlau (mit Pfirsichgeschmack), Dreh dich schlau.* Et le *Lesen Sie sich schlau*, que j'ai choisi pour titre... Il y a même : *Google dich clever.* Sans oublier *Scrabble dich intelligent*, qui semble être la seule construction résultative avec cet adjectif. Il est sans doute trop long. A part lui et *krankenhausreif* (que nous avons rencontré) l'allemand préfère les adjectifs courts pour ce type d'énoncés qui se veulent denses et économiques.

La richesse: *Sparen sie sich reich, Knausern Sie sich reich, zocken Sie sich reich, Lesen Sie sich reich, Kochen Sie sich reich, Wetten Sie sich reich, Surfen Sie sich reich, Hören Sie sich reich, Verdienen Sie sich reich. Box dich reich, Click dich reich.*

Le bonheur:

Essen Sie sich glücklich, Singen Sie sich glücklich, Sparen Sie sich glücklich, Laufen Sie sich glücklich, Lachen Sie sich glücklich, Klick dich happy.

La liberté: *Spiel dich frei, schmatze dich frei, Sing dich frei, Atme dich frei, Klick dich frei, Fauch dich frei, Schreib dich frei, Surf dich frei, Strammle dich frei, Tanz dich frei, Schimpf dich frei, Piß dich frei (sic!), Lies dich frei, Kämpf dich frei, Puzzle dich frei.* On le voit, les chemins de la liberté sont divers et parfois inattendus!

On remarque qu'au moins une valeur manque : **la bonté**. N'en déduisons pas trop vite qu'elle n'est pas recherchée, mais il semblerait que ce soit l'adjectif *gut* qui ne se prête pas à de tels énoncés résultatifs, parce que, en plus de son usage sémantiquement étendu comme adverbe de manière¹, il est déjà pris pour des constructions réflexives : il est difficile de dire *Lesen Sie sich gut* à partir du moment où l'on a *das Buch liest sich gut* :

P98/JAN.04715 Die Presse, 31.01.1998; Sprich nie das Wort "Moskau" aus!:

(...) -Packend ist vor allem die Schilderung der Situation vor der Ausreise. **Das Buch liest sich gut, es liest sich leicht.**

En tout cas, je n'ai rencontré ni *Lesen Sie sich gut* ni *Lies dich gut*. Pour *lernen*, il y a en outre *sich gut kennen lernen* :

E97/OKT.24656 Züricher Tagesanzeiger, 08.10.1997, S. 61, Ressort: Gesellschaft; Viviane Graber:

(...). Man muss sich in eine Gruppe einfügen können und trotzdem sich selbst bleiben. **Man lernt sich gut kennen.**

On ne peut donc guère dire: *Lernen Sie sich gut*². Il en va de même avec *leicht* qui entre aussi dans les constructions réflexives : *das Buch liest sich leicht*. Donc pas de *Lesen Sie sich leicht*, ni d'autres constructions résultatives. Mais des masses de *Fühlen Sie sich leicht*.

Pas d'énoncés résultatifs non plus avec *edel* ou *hilfsbereit* ou encore *dankbar*. Peut-être les valeurs morales ne s'acquièrent-elles pas par les pratiques proposées par Internet. A moins qu'on n'ose en parler de peur de susciter l'ennui...

¹ Un usage où *gut* souvent n'a pas une signification de bonté morale, mais signifie *de bonne qualité, de bon aloi, ou de bonne façon*.

² On a le même phénomène avec *sich arbeiten*. Citons le *Deutsches Universalwörterbuch* : **d)** <a. + sich; unpers.> *sich in bestimmter Weise arbeiten* (1 a, b) *lassen*: *es arbeitet sich gut mit diesem Gerät; am Abend arbeitet es sich ungestört*. C'est ce qui explique sans doute qu'on n'ait pas un énoncé résultatif avec *arbeiten*. Donc pas de *sich reich arbeiten*, alors qu'on a *sich reich verdienen*. Pour *verdienen* en effet, le *Duden Universalwörterbuch* ne mentionne pas la possibilité de *sich gut (leicht, ungestört, etc.) verdienen*. On peut donc conclure que l'énoncé résultatif du type *verbe + sich + adjectif* n'est pas possible avec les verbes qui admettent par ailleurs la structure : *verbe + sich + adjectif/adverbe de manière*, du type *Das Buch liest sich leicht* au sens de *Man kann das Buch leicht lesen*. Il y a là un cas intéressant de blocage d'une structure par une autre, qui tout en étant profondément différente, possède la même apparence de surface. La solution est alors d'avoir recours à un autre procédé que l'adjectif : *sich nach oben arbeiten, sich zu Tode arbeiten*.

Nos contemporains, toujours, nous offrent des activités qui pour la plupart aboutissent aux résultats que je viens d'indiquer. Mais parfois à d'autres, tout aussi positifs : *Ich dich straff, Ich dich attraktiv, ich dich sexy !*

On peut enlever, avec la négation, la valeur négative d'autres adjectifs. Mais le procédé n'est guère utilisé. On préfère aller directement au positif. Il y a pourtant : *Spiel dich nicht arm !*

Que faire de *Denken Sie sich gesund, Denken Sie sich schön? De Träumen Sie sich gesund, Träumen Sie sich glücklich, Träumen Sie sich erfolgreich?* On pourrait hésiter, car il existe un verbe déjà réfléchi: *sich denken, sich träumen*. On pourrait donc interpréter *Denken Sie sich gesund, schön, Träumen Sie sich gesund, glücklich, erfolgreich* comme : *Pensez sainement, Imaginez-vous belle. Faites des rêves heureux. Trouvez la réussite dans le rêve*. Mais l'hésitation ne dure pas, car ce serait oublier que, tant avec *denken* qu'avec *träumen* que *sich* est au datif : *sich etwas denken, sich etwas träumen*. Or, pour que *sich* soit au datif dans la locution résultative avec adjectif il faut obligatoirement un complément d'objet : *sich die Füße wund laufen*. Ce qui n'est pas le cas ici. Il s'agit bien donc de *parvenir à la santé, à la beauté, au bonheur, au succès par la pensée ou le rêve*, ce que confirment d'ailleurs les sites qui proposent ces méthodes. En revanche, avec *glauben* (comme on a *sich allein glauben, sich unbeobachtet glauben*) *sich glücklich, sich gesund glauben* ne signifierait pas *atteindre la santé, le bonheur par la foi*, mais exprime le seul fait de *se croire en bonne santé, heureux*. Nous sommes, avec *glauben* retombés dans le cas des verbes déjà réfléchis. Quant à *baden*, on pourrait également hésiter, car il existe aussi *sich baden* : *er badete sich täglich*. Mais on dit *Ich habe kalt, ich habe heiß gebadet*, sans *sich*. De toute façon, dans l'exemple de Goethe : *In deinem Tau gesund mich baden* l'ambiguïté est levée par le contexte : pour Faust, dépressif, il ne s'agit pas de prendre un bain par mesure d'hygiène, mais de trouver la santé sous l'action bienfaisante de la rosée.

Le moment est venu de résumer (*sich kurz fassen !*) :

1. Résultatif exprime plus que le simple terme mis à un processus. La situation d'arrivée est différente de la situation de départ. Il n'y a pas eu non plus une évolution interne du sujet ou de l'objet, mais une modification causée par l'action du verbe. Le point d'aboutissement de cette modification, le résultat final donc, peut être exprimé de différentes façons.
2. Le procédé le plus fréquent (avec les préverbes) est l'association d'un adjectif au verbe.
3. La valeur résultative de cet adjectif varie en fonction du type d'énoncé. Elle semble inexistante avec les énoncés intransitifs ainsi qu'avec le premier type de

verbes réfléchis. Avec les verbes transitifs et le second type de verbes réfléchis, le problème qui se pose est de savoir s'il y a ou non valeur résultative, l'adjectif pouvant aussi soit exister au départ de l'action, soit indiquer la manière. C'est avec les verbes rendus réfléchis pour la circonstance que la valeur résultative de l'adjectif est indiscutable.

4. La simplicité et la fiabilité de la formule expliquent en partie la faveur de plus en plus grande dont jouit actuellement ce type d'énoncés. L'autre raison est l'action d'une société de plus en plus avide de promouvoir certaines de ses valeurs. Ce sont donc les adjectifs à connotation positive que l'on trouve de plus en plus dans les énoncés résultatifs.

Nun, haben Sie sich schlau gelesen?

Revue internationale en Sciences du Langage Marges Linguistiques
Numéro 9 - Mai 2005

Pour télécharger ces textes, rendez-vous à <http://www.marges-linguistiques.com>

- 01- L'analyse du discours et ses frontières. Par Dominique Maingueneau, CEDITEC, Université Paris 12.
- 02- Critical discourse analysis [L'analyse critique du discours]. Par Norman Fairclough, Lancaster University, United Kingdom
- 03- Où va l'analyse du discours ? - Autour de la notion de formation discursive. Par Jacques Guilhaumou, Ecole Normale Supérieure, Lettres et Sciences Humaines, Lyon.
- 04- La part de l'énonciateur dans la construction interactionnelle des points de vue. Par Alain Rabatel, IUFM de Lyon, ICAR, UMR CNRS 5191, Université Lyon 2.
- 05- Dis-moi avec qui tu dialogues, je te dirai qui tu es - De la pertinence de la notion de dialogisme pour l'analyse du discours. Par Jacques Brès et Malgorzata Nowakowska, Université Paul Valéry - Montpellier III, Praxiling, F.R.E. CNRS 2425.
- 06- L'analyse de discours et ses corpus - à travers le prisme du discours rapporté. Par Laurence Rosier, Université Libre de Bruxelles, Belgique
- 07- Analyse conversationnelle, analyse de discours et interprétation des discours sociaux : le cas de la radio de confrontation. Par Diane Vincent, Université Laval, Canada
- 08- L'organisation informationnelle du discours de vulgarisation scientifique. Par Cristina Alice Toma, Université de Genève, Suisse
- 09- Oui non, une pratique discursive sous influence. Par Virginie André, CRAPEL - Université de Nancy 2.
- 10- Modes d'appropriation topiques et structuration d'un genre : la consultation psychologique radiophonique. Par Véronique Magaud - Auteure indépendante, Aix en Provence.
- 11- La désignation des acteurs dans un discours de justification : Jacques Chirac et le conflit de l'Irak. Par Clara Ubaldina Lorda Mur, Université Pompeu Fabra, Barcelona, Espagne
- 12- O et Oh : une graphie entre langue et genres de discours. Par Yana Grinshpun, UPRES SYLED, EA 2290, Université de Paris 3.

Les comptes rendus d'ouvrages :

- 13- L'expression gestuelle de la pensée d'un homme politique Par Geneviève Calbris. Paris : CNRS Editions, 2003 Compte rendu critique de lecture par Hugues de Chanay Université Lumière, Lyon 2,
- 14- Les modèles du discours face au concept d'action Cahiers de Linguistique Française 26, 2004 Compte rendu critique de lecture par Beatrice Fracchiolla Université de Toulon,
- 15- L'effacement énonciatif dans les discours rapportés *Langages*, 156, décembre 2004 - Alain Rabatel (coord.). Compte rendu critique de lecture par Michèle Monte Université de Toulon,
- 16- Les mots et leurs contextes Par Fabienne Cusin-Berche. Paris : Presses de la Sorbonne Nouvelle, 2003 Compte rendu critique de lecture par Véronique Magaud Auteure indépendante,
- 17- Essais de Linguistique. La Langue est-elle une invention des linguistes ? De Louis-Jean Calvet. Paris : Plon, 2004 Compte rendu critique de lecture par Méderic Gasquet Université de Provence,
- 18- Droit de réponse de Jean Sibille DGLFLF, Ministère de la Culture,
- 19- En mémoire de Jacques Derrida Par sca Manzari, Université de Provence.

Yves BERTRAND

A LA PECHE AUX MOTS
(COMMENT TRADUIRE EN ALLEMAND DES COMPOSES FRANÇAIS ?)
De bonnes mœurs à bouc émissaire

bonnes mœurs

Les dictionnaires F-A s'accordent pour traduire par *die guten Sitten* (s'opposant à *die schlechten Sitten*). Pons propose aussi *der Anstand*. Sachs-Villatte indique le terme juridique : *die Sittlichkeit*. Une personne de bonnes mœurs est, selon Pons : *ein anständiger Mensch*. Etre contraire aux bonnes mœurs : *gegen die guten Sitten verstoßen*, ou si l'on préfère sous la forme d'un adjectif : *sittenwidrig, unsittlich, unanständig*. Porter atteinte aux bonnes mœurs : *gegen die Sittlichkeit verstoßen*.

Effectivement : *offense aux bonnes mœurs* est traduit par *Verstoß gegen die guten Sitten* dans ce passage du roman de D. Fernandez, *Dans la main de l'ange* (*In der Hand des Engels*) :

21 juillet : la présidence du Conseil des ministres saisit le Parquet de Milan. « Offense aux bonnes mœurs . » De gauche et de droite, tous contre moi (p.243)	21. Juli: Das Präsidium des Ministerrats ruft die Staatsanwaltschaft in Mailand an. " Verstoß gegen die guten Sitten ." Von links und von rechts, alle gegen mich.(p.292)
---	--

Mais le *Bürgerliches Gesetzbuch* (Beck-Texte, 2000) (article 1, §847 (2)) parle de *Verbrechen oder Vergehen wider die Sittlichkeit* et dans la table des matières de *Schadenersatz bei Verletzung der Sittlichkeit*.

Toutefois, *Verstoß gegen die guten Sitten* existe, comme en fait foi le Code civil allemand, via www.google.de :

Verstoß gegen die guten Sitten dieser kann erfolgen: Gegenüber ... BGB1 sk42 **Verstoß gegen die guten Sitten** (= **Verstoß gegen** das Anstandsgefühl aller billig und gerecht Denkender), dieser kann erfolgen: Gegenüber einem ... www.fb1.uni-essen.de/schwedhelm/materialien/BGB1/BGB1_

C'est encore *die guten Sitten* qu'on trouve dans la traduction de la nouvelle de Zola: *Les coquillages de Mr. Chabre*, (tiré de *La mort d'Olivier Bécaille et autres nouvelles*, Librio, Flammarion, 2000, p.98)

Le conservateur des hypothèques, qui prenait ses repas à l'hôtel du Commerce, vanta la vie patriarcale de Guérande, surtout les bonnes mœurs de la jeunesse. À l'entendre, c'était l'éducation religieuse qui conservait ainsi l'innocence des habitants.(p.98)	An der Table d'hôte, an welcher einige Einwohner von Guérande teilnahmen, rühmten diese das patriarchalische Leben ihrer Heimatstadt und hauptsächlich die guten Sitten der jungen Leute. Die religiöse Erziehung, die sie genossen, hätte den besten moralischen Einfluß, [...] (<i>Herrn Chabres Kur, Französische Liebesgeschichten</i> , p.486)
--	---

C'est toujours *die guten Sitten* :

Je n'ai rien aimé de cette soirée, si cela peut vous faire plaisir, dit Marcel en remettant ses besicles. Ni les excès de conduite et de langage, ni les manquements aux bonnes moeurs , ni la fausseté foncière, ni l'âtre parfum de mort sous les apparences de la vie (J. Canolle, <i>La maison des esclaves</i> , p.56)	"Mir hat nichts an diesem Abend gefallen, wenn Sie das beruhigt", sagte Marcel, während er seine Brille wieder aufsetzte. "Weder die Auswüchse in Benehmen und Sprache, noch der Mangel an guten Sitten . Schon gar nicht die grundsätzliche Falschheit und der beißende Geruch des Todes unter dem Deckmantel der Lebenslust.(<i>Die Mullatin</i> , p.52)
--	--

C'est par *bonnes moeurs* qu'est traduit *Sittlichkeit*:

Dies ist sein Evangelium: Deutschland, das geschmähte und verleumdete Deutschland, hat die Aufgabe, der niederträchtigen und übrigen Welt Vernunft und Sittlichkeit beizubringen. Und das sagt er in seiner Predigt mehr als einmal.(W.Kempowski, <i>Aus großer Zeit</i> , p.439)	Il incombe à l'Allemagne, l'Allemagne insultée et calomniée, d'inculquer à ce monde corrompu, au reste du monde, la raison et les bonnes moeurs . Et cela revient dans son sermon à plusieurs reprises. (<i>Les temps héroïques</i> , p.273)
--	--

Ou qu'est traduit *Sitte* :

wenn man sich schließlich noch so weit verstieg, wie das geschah, Gott selbst, den Allmächtigen, Ihn Höchstpönlich, als entbehrlich hinzustellen und allen Ernstes zu behaupten, es seien Ordnung, Sitte und das Glück auf Erden ohne Ihn zu denken, rein aus der eingeborenen Moralität und der Vernunft der Menschen selber ...(P. Süskind, <i>Das Parfum</i> , p.75)	quand enfin on avait le front, comme cela se faisait à présent, de présenter Dieu lui-même le Tout-Puissant, comme quelque chose dont on pouvait fort bien se passer, et de prétendre très sérieusement que l'ordre, les bonnes moeurs et le bonheur sur terre étaient imaginables sans lui et pouvaient procéder uniquement de la moralité innée et de la raison des hommes... (p.87)
--	---

Ceci pour nous rappeler ce qu'on oublie trop souvent : aucune traduction n'est automatique.

Bonnet d'âne

Recherche particulièrement intéressante, car *Pons* ne donne de traduction, mais seulement une définition : « Papierhut, den man früher dem schlechtesten Schüler aufsetzte ».Quant à *Sachs-Villatte*, il traduit : « *die Eselskappe* (aus Papier, die schlechte Schüler zur Strafe tragen mußten) ».

Trois occurrences dans <http://wortschatz.uni-leipzig.de>. Et deux exemples:

Hatte ein Schüler mit seinem Nachbarn getuschelt oder gar abgesehen, hagelte es zuerst Schläge mit dem Rohrstock, dann bekam der Übeltäter eine **Eselskappe** aufgesetzt und mußte damit stundenlang regungslos auf der Strafbank verharren.(*Berliner Zeitung* 1994)

Mit **Eselskappe** auf der Strafbank (*Berliner Zeitung* 1994)

Wir sehen Kinder des 18. Jahrhunderts auf Holzeseln sitzen, eine **Eselskappe** auf dem Kopf. (*Tagesspiegel* 1999)

Google.de donne « ungefähr » 245 occurrences, dont celle-ci:

um ihnen zu erklären, was man früher in der Schule gebraucht hat: Rohrstock, Griffel, Griffelkasten, Schiefertafel, Federhalter, Tintenfass und **Eselskappe**. (www.schulruening.de/gs/k4a/museum.htm)

Le corpus de Das Institut für deutsche Sprache contient lui aussi une occurrence : elle ne se réfère pas au mauvais élève, mais au costume du bouffon :

Beim Chef der Bludenzer Funkenzunft, Anton Kuthan, jagt zur Fasnatzeit ein Termin den anderen. "Der Zunfttratt trägt das Ratskostüm der Stadtväter. Das ist dem aus dem Jahr 1664 nachgebildet, denn damals wurde die Zunft gegründet, um das wilde Fasnattreiben in ordentliche Bahnen zu lenken", schmunzelt der Architekt. Daneben gehören noch zwei weitere Kostüme zum Inventar der Bludenzer Funkenzunft: "Das ursprüngliche Narrengewand mit der typischen **Eselskappe** und das moderne Narrengewand mit den Kuttlablätz", so Kuthan. (*Vorarlberger Nachrichten*, 03.02.2000)

Grappin propose *Eselsmütze*, qui manque dans le corpus de l'Institut für deutsche Sprache. <http://wortschatz.uni-leipzig.de>. ne donne qu'une occurrence et qu'un seul exemple :

Und würde mich wie immer unsterblich blamieren und den ganzen Weg lang isoliert in der Ecke sitzen mit der **Eselsmütze** auf. (*JungeWelt* 2000)

Mais google cite « ungefähr 770 » occurrences de *Eselsmütze*, dont celle-ci :

Entsetzt waren die Kinder über die früher üblichen Strafmaßnahmen: Strafsitzenauf einem hölzernen Esel und Tragen einer **Eselsmütze**. (www.kbgs.kn.schule-bw.de/schulmuseum.html)

Elle est intéressante parce que dans la photo du musée on voit effectivement un élève juché sur un âne et portant le dit bonnet.

Ce bonnet, le *Deutsches Universalwörterbuch* et le *Deutsche Rechtschreibung* de Duden mériteraient bien de le porter, car ils ne signalent ni *Eselskappe* ni *Eselsmütze*. Certes, le fait de civilisation a disparu, mais l'expression est restée, bien vivante, comme le montre Google.

Et comme le montrent les 5 occurrences de *bonnet d'âne* (mais seulement trois traduites) dans le corpus de Nancy, toutes d'auteurs contemporains. C'est *Eselsmütze* qui a été choisi :

Elle tient un cartable dans sa main gauche. Derrière elle, un môme en tablier gris. Il marche la tête baissée, coiffé d'un bonnet d'âne . Accroché sur sa poitrine, un cahier ouvert. (D. Belloc, <i>Néon</i> , p.123)	Sie hält eine Schultasche in der linken Hand. Hinter ihr ein Junge in grauem Kittel. Er geht mit gesenktem Kopf, er trägt eine Eselsmütze . (<i>Néon</i> , p.137)
«Tu vas obéir, oui !» L'instituteur lui tordit l'oreille et le fit plier à quatre pattes. (...) Il se laissa coiffer du bonnet d'âne sans protester. Ce fut dans la classe un déchaînement d'hilarité quand de lui-même il demanda pardon. (Y. Queffelec, <i>Les noces barbares</i> , p.66)	Der Lehrer zog ihn am Ohr und zwang ihn auf alle Viere.(...) Ohne zu protestieren, ließ er sich die Eselsmütze aufsetzen. Es gab einen Heiterkeitsausbruch in der Klasse, als er von selbst um Verzeihung bat.(<i>Barbarische Hochzeit</i> , p.63)

Bonnet d'évêque

Tous les dictionnaires F-A n'ont pas cette entrée. *Bertaux-Lepointe* et *Grappin* traduisent par *die Bischofsmütze*. *Sachs-Villatte* évoque la serviette de table pliée « en bonnet d'évêque » : *gefaltete Serviette in Form einer Bischofsmütze*. <http://wortschatz.uni-leipzig.de/> présente le mot comme synonyme de mitre et nous enseigne qu'il s'agit aussi d'une plante, ce que confirme le *Deutsches Universalwörterbuch* : **Bi|schofs|müt|ze**, die: **1. Mitra. 2. Kaktus mit vorspringenden, oft mit weißen wolligen Flöckchen bedeckten Längsrippen u. gelben Blüten.** wortschatz.uni-leipzig.de donne aussi trois exemples :

Unter anderen fiel mir ein aus Holz geschnitztes Götzenbild mit europäischen Gesichtszügen auf, langem Bart und einer **Bischofsmütze** auf dem Kopf; es mochte wohl einem portugiesischen Heiligen nachgebildet sein. (Quelle: Gerhard Rohlfs - Quer durch Afrika / 20. Kapitel: Ins Königreich Nyfe (Nupe) und durch die Jorubaländer an den Golf von Guinea (1))

>Bei meiner **Bischofsmütze**, drei Lebensgeister hat der Zähe, um deiner Majestät zu schaden! (Quelle: Conrad Ferdinand Meyer - Der Heilige / XII)

Ohne Aussicht auf die **Bischofsmütze** und meine 30 000 Pfund jährlich könnte ich mich nicht dazu verstehen. (Quelle: Johann Peter Eckermann - Gespräche mit Goethe in den letzten Jahren seines Lebens / III. Teil, 17.3.1830)

Si <http://www.presse-suche.de> ne trouve aucune occurrence de ce mot, le corpus de l'Institut für deutsche Sprache en répertorie 232, dont celle-ci, où il apparaît que *die Bischofsmütze* est aussi une variété de pommes :

Frankfurter Rundschau, 015.08.1997, S. 25, Ressort: N; Ein Fachmann gibt Tips, wie man Apfelwein herstellt / Basken erfanden Getränk:

(...)Vom "Kaiser Wilhelm" bis zur "Bischofsmütze" reichen die Apfelsorten, die auf Streuobstwiesen der Rhön wachsen, der Boskop ist die häufigste Art.

Google.de nous apprend qu'on a aussi une variété de champignons:

Bischofsmütze (Gyromitra infula). Klasse: Schlauchpilze (Ascomycetes) Ordnung:

Pezizales Familie: Lorchelartige (Helvellaceae) Gattung ... www.natur-lexikon.com

Et aussi de plantes d'appartement:

Bischofsmütze - (Astrophytum). Pflanzengruppe: Zimmerpflanzen. ... Im Sommer erfreut die **Bischofsmütze** mit aus der Mitte entspringenden gelben Blüten.... www.heimwerker.de/service/gartenlexikon/

Je m'arrête là, mais non sans signaler aux gastronomes :

Gefüllte **Bischofsmütze** (wenn das der Papst wüsste). Deckel ab und Kürbis aushöhlen: Ein Teil der Kürbismasse mischen mit: Reis .. www.uwereimann.de/muetze/

Peu de *bonnets d'évêque* dans le corpus de Nancy et à chaque fois, il s'agit de serviettes :

des bouquets étaient en ligne sur toute la longueur de la table, et, dans les assiettes à large bordure, les serviettes, arrangées en manière de bonnet d'évêque , tenaient entre le bâillement de leurs deux plis chacune un petit pain de forme ovale. (<i>Mme Bovary</i> , p.55)	Die ganze Tafel war von oben bis unten mit Blumensträußen besetzt, einer stand neben dem andern. In den breitgeränderten Tellern lagen die Servietten, in Form von Bischofsmützen gefaltet, und zwischen ihren beiden Falten trug jede ein eirundes Brötchen.(p.65)
---	--

Sur une table, près du lit, on avait préparé un souper froid avec du Champagne. Souvent, il y avait un petit cadeau pour elle sous la serviette pliée en bonnet d'évêque : un bracelet, une croix, des rubans de couleur. Elle remerciait, mais refusait d'emporter les cadeaux chez elle. (H. Troyat, <i>Tant que la terre durera</i> , p.822)	Auf einem Tisch, nahe beim Bett, stand ein kaltes Mahl mit Champagner bereit. Oft war in der wie eine Bischofsmütze gefalteten Serviette ein kleines Geschenk für sie versteckt: ein Armband, ein Kreuz, bunte Bänder. Sie bedankte sich dafür, wollte aber die Geschenke durchaus nicht mitnehmen.(<i>Solange die Welt besteht</i> , p.735)
--	--

Bonnet de bain

On se satisfera de la traduction des dictionnaires F-A : *Bademütze*, *Badekappe* que le *Deutsches Universalwörterbuch* présente comme synonymes. Mais <http://wortschatz.uni-leipzig.de/>, à propos de *Badekappe*, donne *Badehaube*. Aussi bien dans ce corpus que dans celui de l'Institut für deutsche Sprache (IDS) et dans *Google*, *Badekappe* a une fréquence très supérieure à *Bademütze*. Dans IDS, *Badehaube* a un plus grand nombre d'occurrences que *Bademütze*, mais c'est l'inverse dans *Google*. Il semble aussi que *Bademütze* soit plus employé pour les hommes et les deux autres pour les femmes. En effet, ils recouvrent bien plus la chevelure qu'une simple « casquette ».

Dans l'unique exemple traduit du corpus de Nancy, c'est *Badekappe* qui a été retenu :

Ce Père Noël pour adultes nous propose à chaque instant toute une gamme de présents, depuis l'illusion de devenir une femme fatale (grâce à la crème brunissante ou à un déodorant) jusqu'à celle de se trouver transporté en Floride ou sur l'Himalaya par le simple achat d'un bonnet de bain ou d'un imperméable. (Françoise Mallet-Jorris, <i>La maison de papier</i> , p.262) ;	Dieser Weihnachtsmann der Erwachsenen bietet uns ständig eine ganze Skala von Geschenken an, von der Illusion, eine Femme fatale zu werden (dank einer Bräunungscreme oder eines Deodorant), bis zu der, sich nach Florida oder auf den Himalaya versetzt zu finden durch den schlichten Kauf einer Badekappe oder eines Trenchcoats.(<i>Mein Haus hat keine Wände</i> , p.195)
---	---

Bonnet de nuit

Ce bonnet a en Allemagne une valeur culturelle qu'il n'a pas en France : notre Marianne porte un bonnet phrygien, le deutsche Michel *eine Nachtmütze*. En fait, c'est *eine Zipfelmütze*, vu sa forme, mais, nous dit le *Meyers Großes Taschenlexikon* : « als Haus- und Schlafmütze vom 17-19.J. üblich ». Le *Deutsches Universalwörterbuch*, pour *Nachtmütze*, renvoie d'ailleurs à *Schlafmütze*.

Une femme portait *eine Nachthaube*.

Au sens figuré, un *bonnet de nuit* désigne une « personne ennuyeuse » dit Pons. Pour Grappin: *triste comme un bonnet de nuit/ alte Schlafmütze*. Pons traduit par Miesmacher(in), Spielverderber(in) et Sachs-Villatte : *mürrischer, griesgrämiger, sauertöpfischer Mensch, Griesgram*, et Fam: *Sauertopf*.

Pour les synonymes de *Schlafmütze*, le Wortschatz de Leipzig cite :

Synonyme: *Langweiler, Nachtmütze, Schlafhaube, Schnecke, Schussel, Tranfunzel, Transuse, Tränentier*

Ist Synonym von: *Ente, Langweiler, Nachtmütze, Phlegmatiker, Schnecke, Schussel, Tränentier, Tranfunzel, Transuse, Träumer, Trautmänner, Wolkenschieber*

Deutsches Universalwörterbuch abonde dans ce sens et donne l'adjectif *schlafmützig* : *unaufmerksam, langsam, träge*.

Il y a donc entre les dictionnaires F-A , qui insistent sur l'aspect grincheux (*Griesgram* !), et les dictionnaires allemands monolingues, qui mettent l'accent sur l'aspect lambin (*Schnecke* !), une différence de point de vue. Il est vrai qu'on peut être ennuyeux de diverses façons. C'est en tout cas une différence que ne permet pas d'élucider le corpus de Nancy car il ne propose qu'une seule occurrence du sens figuré, hélas sans traduction :

PIERRETTE. - Trop tard. Re commençons. Ne pas savoir danser à votre âge ! (A Louise.) Ma grand'mère vous aurait dit : " Ton mari, mais c'est un bonnet de nuit ! " (A. Salacrou, *Les nuits de la colère*, p.304)

Par ailleurs, le *bonnet de nuit* n'apparaît guère que dans les oeuvres du 19ème siècle ou celles qui se réfèrent à cette époque :

Elle souffle son bougeoir, elle penche la tête et s'endort. La voilà partie ! Elle est bien jolie dans son petit bonnet de nuit . » (Balzac, <i>Ursule Mirouet</i> , <i>La comédie humaine</i> , T3, p. 834)	Sie bläst ihre Kerze aus, sie senkt den Kopf und schläft ein. Sie ist fort! Sie ist so reizend in ihrem Nachthäubchen . " (<i>Ursule Mirouet</i> , p.92)
---	--

bonnet de police

Bertaux-Lepointe, Weis-Mattutat et Grappin (mais ni Pons ni Sachs-Villatte) ont un item *bonnet de police* : *die Feldmütze*. Bertaux-Lepointe ajoute : *Dienstmütze* et *Mütze [ohne Schirm]* et Grappin : *das Krätzchen*. Grâce au *Deutsches Universalwörterbuch*, nous apprenons ce qu'était le bonnet de police : **Feld|müt|ze**, die (früher): *zum Dienst getragene Mütze des Soldaten*. Quant au *Krätzchen*: (früher) *runde Feldmütze ohne Schirm*. Cela dit, que d'une armée à l'autre, le couvre-chef diffère, c'est ce que nous montre ce passage de F. Cavanna :

Les deux longues cornes raides du bonnet de police français excitaient les ricanements des galopins. Plus tard, il y eut les convois de prisonniers soviétiques, mais ceux-là, on ne les montrait pas (<i>Les Russkoffs</i> , p.240)	Die beiden steifen, geschwungenen Enden der französischen Polizistenmütze erregten das Hohngelächter der Straßengötter. Später kamen dann die Kolonnen sowjetischer Kriegsgefangener, aber die zeigte man nicht öffentlich vor.(Das
--	--

	Lied der Baba, p.272)
--	-----------------------

Il semble que le traducteur ne se soit pas posé la question de savoir ce qu'était ce bonnet et il ne s'étonne pas que ce soit non pas de policiers, mais des soldats qui le portent ! Nos policiers portaient à l'époque un képi ! Heureusement, les autres traducteurs réagissent mieux. Ainsi :

Bovary père resta encore un mois à Yonville, dont il éblouit les habitants par un superbe bonnet de police à galons d'argent, qu'il portait le matin, pour fumer sa pipe sur la place. (<i>Madame Bovary</i> , p.103)	Der alte Herr Bovary blieb noch einen ganzen Monat in Yonville und erregte bei den Einwohnern nicht geringes Aufsehen mit seiner prachtvollen silberbetreßten Feldmütze , die er vormittags trug, wenn er auf dem Marktplatz seine Pfeife schmauchte.(p.122)
---	---

" Lieutenant della Rebbia, vous n'êtes pas à votre place de bataille, trois jours d'arrêts. - Vos tirailleurs sont à cinq mètres trop loin de la réserve, cinq jours d'arrêts. - Vous êtes en bonnet de police à midi cinq minutes, huit jours d'arrêts. " (P. Mérimée, <i>Colomba</i> , p.68)	"Leutnant della Rebbia, Sie stehen nicht an Ihrem vorschritsmäßigen Platze: Drei Tage Stubenarrest! - Ihre Schützen sind fünf Meter zu weit vorgeschrit: Fünf Tage Stubenarrest! - Zwölf Uhr fünf! Und noch in der Feldmütze : Acht Tage Stubenarrest!"(p. 182)
---	--

A la lecture de ces deux extraits, il semblerait que jusqu'à une certaine époque le bonnet de police, dans l'armée française, ne se portait que le matin et que passé midi, ce n'était plus l'heure.

Bons offices

Si d'ordinaire, les dictionnaires F-A proposent à peu près les mêmes solutions, il en va différemment ici, ce qui allonge la liste des traductions possibles :

Bertaux-Lepointe : Dienstleistung, Hilfsleistung Liebesdienst, Freundschaftsdienst, Freundlichkeiten
Weis-Mattutat: offrir ses bons offices/ seine guten Dienste anbieten; rendre de bons, mauvais offices à qn, jdm gute, schlechte Dienste leisten

Grappin: grâce aux bons offices de: durch (freundliche) Vermittlung von

Pons: jds Hilfe, grâce aux bons offices de qn/ dank jds Hilfe, qui offre ses bons offices / jd bietet sich als Mittler an, Monsieur/Madame Bons Offices fem; Mädchen für alles

Sachs-Villatte: gute Dienste, (auch dipl) Vermittlung; offrir, proposer ses bons offices/ seine guten Dienste, seine Vermittlung anbieten

Langenscheidts Kontextwörterbuch F-D: offrir, proposerses bons offices/ seine Vermittlungen anbieten; recourir aux bons offices de qn / js- Vermittlung in Anspruch nehmen

Une dizaine de *bons offices* dans le corpus de Nancy, dont ceux-ci:

Quatre heures plus tard, grâce aux bons offices d'Olliphan et Lavater, les bons apôtres, nous parvenons à un accord qui me fait très ostensiblement grincer des dents (J-L. Sulitzer, <i>Fortune</i> , p.353)	Vier Stunden später einigten wir uns dank der Vermittlungsdienste von Olliphan und Lavater, die mehr als einmal in letzter Sekunde eingriffen, auf einen Zahlungsplan, der mich vor Wut mit den Zähnen knirschen ließ.(<i>Profit</i> , p.339)
--	---

Le style laconique de l'empereur, admirable aux armées, était insuffisant à Rome ; l'impératrice, dont les goûts littéraires se rapprochaient des miens, le persuada de me laisser fabriquer ses discours. Ce fut le premier des bons offices de Plotine. (Marguerite Yourcenar, <i>Les mémoires d'Hadrien</i> , p.330)	Die sehr bündige Sprechweise des Kaisers genügte in Rom nicht, so wirksam sie bei der Truppe sein mochte. Die Kaiserin, deren literarische Neigungen sich mit den meinigen trafen, überredete ihn, daß er sich seine Ansprachen von mir entwerfen ließ. Das war der erste Dienst , den Plotina mir erwiesen hat. (<i>Ich zähmte die Wölfin. Memoiren ..</i>)p.82)
--	--

Du nouveau avec la traduction de Stendhal :

et l'on parle des grandes actions de leur bisaïeul qui vivait sous Henri IV. Si, malgré les bons offices du prince d'Araceli, je ne suis pas pendu et que je jouisse jamais de ma fortune à Paris, je veux vous faire dîner avec huit ou dix assassins honorés et sans remords. (<i>Le rouge et le noir</i> , p. 316)	und man redet von den Heldentaten ihres Urahns, der unter Heinrich IV. lebte. Wenn ich trotz den Bemühungen des Fürsten Araceli nicht gehängt werde und jemals hier in Paris in den Genuß meines Vermögens gelange, will ich Sie einmal zusammen mit acht oder zehn hochgeehrten und völlig reuelosen Meuchelmördern zum Essen einladen. (<i>Rot und Schwarz</i> , p.360)
---	---

Mais on retourne vite aux traductions classiques avec celle des *Vendanges tardives* de Françoise Dorin :

En dix ans je n'ai connu qu'un seul échec : Jeanne ! Ah bon ? J'ignorais qu'elle ait eu recours à vos bons offices . Oh ! juste une fois... Sur la demande de Florian qui avait bâti tout un plan autour du Minitel rose. (p.65)	"In zehn Jahren habe ich nur einen einzigen Reinfall erlebt: Jeanne!" "Ach! Ich wußte gar nicht, daß sie Ihre guten Dienste in Anspruch genommen hat." "Oh, nur einmal! Auf Florians Bitte hin, der die rosa Btx-Seite für ein komplettes Projekt nutzen wollte." (<i>Späte Früchtchen</i> , p.74)
--	--

Le corpus de l'Institut für deutsche Sprache a 747 occurrences de *gute Dienste* et 37 de *die guten Dienste*.

Comme la notion de *bons offices* évoque la diplomatie, voyons ce qu'il en est de la traduction dans *Taz* d'articles du *Monde diplomatique*. Trois traductions différentes, mais ayant en commun *Vermittlung*:

M. Lorrain de Saint-Affrique fait remarquer que bien des membres ou associés du FN peuvent légitimement réclamer un pourcentage sur des affaires résultant de leurs bons offices à l'Est: (M. Hunter in <i>Le Monde diplomatique</i> , déc.98, p.3)	Lorraine de Saint Afrique weist darauf hin, daß eine ganze reihe von Mitgliedern des Front national oder diesem nahestehenden Personen ganz offen Provision einfordern können für Geschäfte , die durch ihre Vermittlung im Osten zustande gekommen sind (Der Traum einer paneuropäischen Rechten, TAZ, janvier 99)
--	--

L'émir du Qatar, qui assurera la présidence de l'OCI pour trois ans, a été officiellement chargé d'une mission de bons offices entre les deux pays. (A. Gresh : <i>Intifada pour une vraie paix</i> , in <i>Monde Diplomatique</i> déc. 2000, p. 18)	Und der Emir von Katar, der für die nächsten drei Jahre den IOC-Vorsitz wahrnimmt, wurde offiziell mit einer Vermittlungsmission zwischen den beiden Ländern beauftragt. (<i>Taz Intifada für einen echten Frieden</i>)
---	--

Après l'échec de sa démarche au Conseil de sécurité, la Russie décide l'envoi d'un convoi humanitaire, tandis que M. Primakov tente une première mission de bons offices à Belgrade. (Jean Radvanyi, <i>Tempête politique en Russie</i> , juin 1999, p.10)	Nachdem Russland im Sicherheitsrat gescheitert war, entschloß man sich zur Entsendung eines Konvois mit Hilfsgüter, und Primakov reiste erstmals zu Vermittlungsversuchen nach Belgrad (11 juin, p.28, <i>Kosovokrise schürt Angst und Nationalspathos</i>)
---	---

bord de mer

Les dictionnaires F-A donnent pour équivalents *le bord de mer* et *le bord de la mer* et traduisent par *die Meeresküste, der Meeresstrand, das Meeresufer*.

Il me semble pourtant qu'il y a une différence entre *au bord de la mer* et *en bord de mer*, c'est-à-dire, à propos d'une localité, la partie qui longe la mer, par opposition à celle tournée vers l'intérieur des terres. Par exemple, si Cannes est *au bord de la mer*, seule une partie, celle où se trouvent les grands hôtels, est *en bord de mer*. Les traducteurs feront-ils une différence ou se contenteront-ils de traduire par *am Meer, an der See* ?

Mais d'abord voyons ce que les traducteurs français traduisent par *bord de mer*.

Wenn es nicht gerade an Stränden, am liebsten Salzwasserstränden ist, wo sich die Seeluft untermischt, kann ich Teergeruch nicht ertragen. (R. Schneider, <i>Die Reise nach Jaroslav</i> , p.75)	il y avait une odeur atroce de goudron. Quand ce n'est pas sur les plages, de préférence celles du bord de mer , où elle se mêle à l'air du large, je déteste l'odeur du goudron. (Le voyage à Iaroslav, p.65)
---	---

Ich schlug einen möglichst großen Bogen. Ich kletterte die Dünen rauf und runter. Wir kamen an den Uferweg . Über der hölzernen Befestigung war ein rostiger Draht, und Strandhafer war da. (R. Schneider, <i>Die Reise nach Jaroslav</i> , p.120)	J'ai fait un immense crochet, n'hésitant pas à grimper et redescendre des dunes pour éviter ça. Puis nous sommes arrivés au chemin du bord de mer . Au-dessus des bois de consolidation courait un fil de fer rouillé et il y avait des touffes d'orge des sables ici et là. (<i>Le voyage à Iaroslav</i> , p.100)
---	--

Wir gingen neben dem Polizisten her. Es war gerade acht Uhr morgens. Auf der Uferstraße waren eine Million Heimsinsassen zu ihrem Frühstück unterwegs. (<i>ibidem</i> , p.128)	Nous marchions à côté du policier. Il était exactement huit heures du matin. Sur la route du bord de mer , un bon million de bagnards partaient en procession prendre leur petit déj'. (p.107)
--	---

Et maintenant la traduction allemande :

un hôtel de quatre cents chambres environ, datant du début du siècle, pas mal délabré mais avec des salons immenses, situé au bord de mer , dans le plein centre de City, avec accès aux planches de la promenade et un appontement-jetée propre à l'établissement. (J.-L. Sulitzer, <i>Fortune</i> , p.28)	Ein Hotel mit ungefähr vierhundert Zimmern, zu Beginn des Jahrhunderts errichtet und ziemlich baufällig, mit riesigen Sälen, direkt am Meer liegend , im Stadtzentrum, mit direktem Zugang zur Uferpromenade und eigener Bootsanlegestelle. (Profit, p.29)
Autrement dit, je ne ressentais, pour le vieil hôtel en bord de mer , aucun enthousiasme délirant. (J.-L. Sulitzer, <i>Fortune</i> , p.77)	Das heißt, dieser alte, direkt am Meer liegende Hotelkasten hatte mich wirklich nicht begeistern können. (Profit, p.74)
Quand nous avons touché les pierres un peu gluantes du bord de mer , de vrais soupirs de bonheur avaient fusé hors de nos gorges. (J.-B. Pouy, <i>La clef des mensonges</i> , p.58)	Als wir die ein wenig glitschigen Steine des Strandes berührten, war ein richtig glücklicher Seufzer aus unseren Kehlen gekommen. (Der Schlüssel zur Affäre, p.38)
Une voiture est passée, tous phares allumés, éclairant une sorte d'avenue de bord de mer bordée de villas et de jardins. (J.-B. Pouy, <i>La clef des mensonges</i> , p. 150)	Ein Wagen fuhr mit aufgeblendeten Scheinwerfern vorbei und erleuchtete eine Art Uferstraße , die von Villen und Gärten gesäumt wurde. (Der Schlüssel zur Affäre, p.98)
Le port intéressait sérieusement les promoteurs immobiliers. Deux cents hectares à construire, un sacré pactole. Ils se voyaient bien transférer le port à Fos et construire un nouveau Marseille en bord de mer . (J.-CL. IZZO, <i>Total Khéops</i> p.37)	Der Hafen war von ernsthaftem Interesse für die Immobilienhaie. Zweihundert Hektar Baufläche waren eine echte Goldgrube. Sie träumten von der Verlegung des Hafens nach Fos und von einem neuen Marseille am Meer . (p.30)
Pourtant, il acheva son tour de piste sans le moindre résultat. Il scruta le bord de mer . Les vagues roulaient toujours leurs langues d'écume, autour des pilotis de la digue. (J.-Ch. Grange, <i>Les Rivières pourpres</i> , p.217)	<i>Doch am Ende seiner Runde war er so schlau wie zuvor. Er ging zum Strand und starrte aufs Meer hinaus.</i> Mit unverminderter Wucht rollten die Wellen wie Schaumzungen ans Ufer und brachen sich an der Mole. (Die purpurnen Flüsse, p.227)

Dans cette dernière traduction, on assiste à un dédoublement de *bord de mer*. *Bord* est rendu par *Strand*, *mer* par *Meer*. Sinon, on choisit tantôt la *mer* (*am Meer*), tantôt le *rivage* (*Strand*, *Ufer*), en fonction du contexte et des intentions de l'auteur.

Bouc émissaire

Rappelons l'origine du mot :

Sündenbock, ein Ziegenbock, auf den am Versöhnungstag durch den jüd. Hohepriester (nach 3.□Mose, 16) symbolisch die Sünden des Volkes übertragen wurden und der anschließend, mit diesen »beladen«, in die Wüste geschickt wurde; im übertragenen Sinn ein Mensch, der für die Schuld anderer büßen muss. (*Meyers Großes Taschenlexikon*).

La question est de savoir si *bouc émissaire* sera systématiquement et uniquement traduit par *Sündenbock*. D'abord, il y a le diminutif, comme en fait foi ce titre de la *Süddeutsche Zeitung*, (07.10.04, p.2) : *Nach der Wahl im Saarland Nur noch Sündenböckchen*. Il ya ensuite les synonymes que cite le *Deutscher Wortschatz de Leipzig* (wortschatz.uni-leipzig.de):

“synonyme : Lückenbüßer, Prügelknabe, Schuldtrager, Zielscheibe „,,vergleiche: Prügelknabe ist Synonym von: Lückenbüßer, Prügeljunge.“

Et il y a aussi le *Hauptsündenbock* et le *Obersündenbock*. En revanche aucun « Treffer » pour *Sündenböckchen* et pour *Sündenböcklein*. 2305 occurrences de *Sündenbock* dans le corpus de l'Institut für deutsche Sprache de Mannheim, pas de *Sündenböckchen*. Mais un *Sündenböcklein*. Le voici :

Die Presse, 18.05.1996; **Viel Masse unter dem fetzigen Sprachmantel...**(...)Mir ist inzwischen schon klar, warum man so gern der Sprache die Verwirrschuld gibt. Sie ist das Sündenböcklein, das gar leicht zu schlachten ist, wenn wir nicht einmal zum kulturellen Aufschrei Kraft (oder Mut) haben: Herr, gib uns die Übersicht zurück!

C'est *Sündenbock* qui est tout naturellement choisi par les traducteurs des textes français du corpus. Un exemple suffira :

Est-ce qu'elle avait prévu de se servir de Benoît ? De le faire accuser comme elle a fait accuser Stéphane ? Est-ce parce que Benoît est mort qu'elle a choisi Stéphane comme bouc émissaire ? (Brigitte Aubert, <i>La mort des bois</i> , p.239)	Wollte sie Benoît benutzen? Ihn beschuldigen, so wie sie Stéphane beschuldigt hat? Hat sie, weil Benoît tot war, Stéphane zum Sündenbock auserkoren?(<i>Im Dunkel der Wälder</i> , p.254)
--	---

A suivre/Fortsetzung folgt...

www.linguistik-online.net

Linguistik online 22, 1/05

Christa Duerscheid (Zuerich):
Medien, Kommunikationsformen, kommunikative Gattungen

Aino Kärnä (Helsinki):
Ein altes Problem: Partikeln in der Grammatik - ja, aber wie?

Bernard Mulo Farenkia (Yaoundé/Saarbruecken):
Kreativitaet und Formelhaftigkeit in der Realisierung von Komplimenten:
Ein deutsch-kamerunischer Vergleich

Susanne Katharina Schleif (Leipzig):
TestDaF oder ZOP? Welche Pruefung sagt mehr über die Studierfaehigkeit aus?

Linguistik online 23, 2/05

"Uebersetzung. Theorie und Praxis bilingual vermittelter Kommunikation in der Diskussion",
herausgegeben von Gesine Schiewer

Radegundis Stolze: Textwahrheit und Uebersetzen. Beobachtungen an
neueren Bibeluebersetzungen

Ismail Icen: Problembezeichnung und Problemerlebnis - Gedanken zum
problematischen Selbstverstaendnis einer Uebersetzungswissenschaft

Elia Yuste: Computer-aided technical translation workflows - man-machine
in the construction and transfer of corporate knowledge

Maureen Ehrensberger-Dow /Susanne J. Jekat:
Languages in contact: The influence of language activation and competing
language patterns on translation performance

Jana Lauková: Zur Rolle der Dolmetschnotizen beim Konsekutivdolmetschen.
Ein Erfahrungsbericht

Marianne Derron Corbellari: Die Uebersetzung des Historischen Lexikons
der Schweiz. Ein Unternehmen von sprachpolitischer Bedeutung

Markus MOTZ (Hrsg.) *Englisch oder Deutsch in Internationalen Studiengängen ?* Duisburger Arbeiten zur Sprach- und Kulturwissenschaft Bd. 60. Peter Lang: Frankfurt am Main Berlin Bern, 2005, 212 pages, 36,40 €.

Cet ouvrage, édité dans une collection sociolinguistique chez Lang, rassemble les actes d'un symposium qui s'est tenu à l'Université de Hambourg en février 2004. La publication extrêmement rapide (une petite année) s'explique par l'actualité du sujet : en ces temps de réformes universitaires européennes, où chaque établissement dépense beaucoup d'énergie mentale pour se positionner de la façon estimée la plus judicieuse sur le marché de l'enseignement supérieur en Europe, l'attractivité internationale paraît pouvoir être influencée par la langue dans laquelle sont proposés les cursus. Offrir des études scientifico-techniques ou managériales en langue anglaise sur le sol allemand est un chemin qu'ont déjà emprunté un certain nombre d'établissements allemands, incités en cela, notamment financièrement, par les politiques : le DAAD, la HRK (*Hochschulrektorenkonferenz*) et le ministère fédéral ont fortement subventionné le démarrage de ces cursus en anglais.

Le symposium était donc l'occasion de faire un bilan en terme d'attractivité aussi bien que de compétences langagières, de justifier de l'emploi des fonds, et de plaider « pour » (la majorité) ou « contre » (des réserves exprimés pudiquement par certains et une opposition franche de Konrad Ehlich, linguiste et didacticien de l'allemand LE/DaF) la poursuite de l'expérience. C'est ainsi que s'expriment tour à tour les décideurs institutionnels (DAAD et *Bundesministerium für Bildung und Forschung* dans la partie 1), les linguistes (partie 2), et les responsables universitaires et enseignants de langue des établissements engagés dans ces cursus (parties 3 et 4), qui exposent le cadre et les éventuelles difficultés pratiques rencontrées. Un article en est rédigé en anglais par un anglophone sur un sujet qui le justifie parfaitement : *The Problems a German Higher Education Institution Faces when Offering Courses Conducted in English*.

La justification en matière de planification linguistique à proposer un enseignement universitaire en anglais est de deux sortes, toutes deux idéologiques : une première argumentation, que je ne vois pas comment mieux qualifier que par l'adjectif « naïve », justifie l'anglicisation au motif que la diversification linguistique mène à la guerre et à la pauvreté, comme en Afrique, (p. 55) et que l'anglais, *lingua franca* parfaitement neutre, prendrait la suite logique de ces langues de communication neutres qu'auraient été le latin au Moyen Âge et le français aux XVII^e et XVIII^e (p. 57) ! Plus sérieusement, une seconde argumentation de type libéraliste avoue, ou prône (suivant le point de vue du lecteur) un souci de logiques économiques : il faut attirer des étudiant(e)s étrangers(e)s parlant l'anglais déjà en LE 1, qui rapportent des devises maintenant et du mécénat d'*alumni* plus tard, et pour cela baisser les exigences en allemand (p. 33), qui semble aux yeux du représentant du ministère une sorte de handicap commercial extra-tarifaire. Proposer des cursus pour partie en allemand et pour partie en anglais, voire tout en anglais, présente de plus l'avantage d'améliorer les compétences d'anglais des étudiant(e)s germanophones, ce qui renforce leur valeur de placement sur le marché mondial. A ces arguments, les linguistes opposent que cela revient à faire porter à l'économie nationale le coût de formation pour la fuite des cerveaux (Ehlich, p. 43) et que cela n'est pas un coup de poignard dans le dos de l'allemand seulement si ces étudiant(e)s étrangers profitent de leurs études en Allemagne pour apprendre la langue et la faire rayonner ensuite dans leur pays d'origine (p. 81). Or, Ammon, ce même linguiste qui plaidait en 1998 pour ces cursus anglicisés¹, semble beaucoup plus réservé à présent : la motivation essentiellement économique de ces étudiant(e)s (p. 150) pour une université de qualité à des tarifs nettement inférieurs aux tarifs anglo-saxons n'en fait pas des locuteurs intéressés par l'apprentissage linguistique, et leur ghettoïsation langagière et culturelle en Allemagne augure mal de leurs futurs rapports avec le pays dans lequel ils/elles auront fait une partie de leurs études.

Dans le volet pratique, sont décrits différents fonctionnements de ces cursus totalement ou partiellement anglicisés : certains fonctionnent sur de courts laps de temps – les universités étrangères craignant pour la fidélité de leurs étudiant(e)s d'origine s'ils ou elles passent de longs mois loin de leur patrie – d'autres décrivent des niveaux d'anglais si hétérogènes que les cours de management ont lieu avec des traducteurs anglais-chinois (p. 114). La plupart des établissements s'efforcent cependant de

¹ Voir ma discussion de cet ouvrage dans les NCA 2001/3, 427-438.

proposer également ou d'obliger à des cours d'allemand, ne serait-ce que pour assurer une intégration minimale des étudiants dans leur environnement. Certaines optiques choisies sont décrites : contrastivité anglais-allemand ou « objektorientiertes Lernen » (p. 160), qui réussit la magie de remplacer l'année que les étrangers « perdaient » auparavant à acquérir la langue par huit semaines préliminaires aux études disciplinaires. Aux collègues intéressé(e)s par la recette, je livre discrètement quelques ingrédients : du prototype, beaucoup de *fuzzy* et pas mal de pifométrie ! Enfin, à la question tout de même centrale des compétences linguistiques en anglais des enseignants(e)s du supérieur en Allemagne, on apprécie l'humour poli de cet enseignant anglophone qui indique que ses collègues allemands, une fois que la version anglaise de leur cours a été corrigée, ne l'importunent plus.

La question posée par le titre « Englisch oder Deutsch ? » n'est en plus vraiment une pour les institutions, convaincues qu'il faut organiser l'université en fonction des besoins du monde économique (allergiques au langage *Global Player* s'abstenir ...) et donc angliciser, même superficiellement. Par ailleurs, seul Ulrich Ammon traite de la question qui intéresse les germanistes de l'allemand langue étrangère, question promise par la quatrième de couverture : « leiten sie (diese internationalen Programme) den Niedergang des Deutschen als Wissenschaftssprache ein ? », à laquelle il donne une réponse en demi-teintes. Mais le livre, d'un prix relativement abordable, garde deux atouts : il offre un panorama de beaucoup d'arguments et contre-arguments sur des discussions qui, *mutatis mutandis*, ont aussi lieu dans les universités françaises, et il encourage l'empiriste, ou le germaniste ! Les bilans d'expériences et de difficultés sont plutôt porteuses d'espoir pour le futur de l'allemand en Allemagne : la réalité langagière, identitaire, universitaire a encore un fort pouvoir de résistance à ce type de planification politico-linguistique ... Odile Schneider-Mizony

Rapport d'exploration du site de la Fédération Européenne des Institutions LINGuistiques (FEILIN en français) : www.eurfedling.org.

Depuis quelques années en Europe, les opinions et certains experts linguistes s'émeuvent des évolutions en matière de choix de langue publique. Dépassant l'exutoire qu'est le billet d'humeur à un quotidien, des associations se mettent en place pour réfléchir à ce sujet, à mi-chemin entre le groupement citoyen et l'académie de langage. Pour l'Allemagne, on peut citer à ce titre tout d'abord le *Verein deutscher Sprache*, fondé en 1998 et riche à présent de 20 000 membres, groupement de personnes privées sympathisant autour de la notion de défense de l'allemand contre « l'invasion » des anglicismes et auquel les observateurs prêtent des tendances puristes, ne serait-ce que parce qu'il appelle le gouvernement fédéral à légiférer, et conseille donc une planification linguistique. Un second exemple en est le *Deutscher Sprachrat*, fondé en 2003 comme organe à statut semi-institutionnel, car regroupant des membres issus de l'IDS (*Institut für deutsche Sprache*), de l'institut Goethe et de la *Gesellschaft für deutsche Sprache*, mais ne souhaitant pas agir sur le terrain législatif.

La Fédération FEILIN se situe manifestement dans cette mouvance au niveau européen des 25 états membres répertoriés sur la page d'accueil. La gauche de cette page d'accueil propose dans l'ordre alphabétique des pays membres, des informations sur la présence de la FEILIN dans ces pays. La droite de la page offre cinq blocs : trois plutôt d'ordre interne et militant (les principes qui guident l'organisation, ses statuts et les réunions fondatrices) et deux plus attractifs pour le public extérieur : l'un diffuse les comptes-rendus précis des réflexions et des travaux effectués à Stockholm en octobre 2003 et Paris en novembre 2004, l'autre offre un panorama de la législation linguistique de 22 des pays de la page d'accueil – Pays-Bas, Portugal et Suède manquent à l'appel.

Par la concertation collective, la FEILIN souhaite promouvoir le plurilinguisme dans l'équilibre des langues utilisées, et affiche sa volonté de défendre l'apprentissage et l'utilisation des langues minoritaires. Que ce soit au niveau des principes fondamentaux, des statuts ou des textes fondateurs des Recommandations de Mannheim et de Florence, où se sont tenues les premières assemblées, aucun état n'est exclu, aucune langue n'est disqualifiée dans les principes, pas plus les petites que l'omniprésent anglais. Mais l'inégalité linguistique européenne apparaît dans les faits dès qu'on explore le site. En cliquant sur les noms des pays de la page d'accueil pour obtenir des informations générales, celles-ci se réduisent rapidement à un peloton de quelques pays, avec des variations ponctuelles suivant l'information recherchée, les informations sur le Danemark faisant parfois place à celles sur l'Italie, ou les Pays-Bas à la Suède : pour tel pays (Luxembourg), il n'y a pas de descriptif

disponible, pour tel autre (la Hongrie), on apprend qu'aucune organisation du pays visité n'est membre de la fédération. D'autre part, certaines informations n'apparaissent dans un premier temps sur le site qu'en anglais : c'est par exemple le cas du compte-rendu de l'assemblée générale de Paris en novembre 2004, en tout cas à la fin juillet 2005.

Ces différences de traitement linguistique dans le site reflètent non un parti pris, mais l'investissement fort différent des membres et institutions des différents pays : L'Allemagne avec l'IDS, ou la France avec la Délégation Générale à la Langue française et aux Langues de France semblent fort actives, et différents textes intéressants sont proposés dans ces deux langues. Mais même si le discours inaugural du dernier congrès annuel de la FEILIN à Paris s'est tenu pour partie en français, pour partie en allemand, et pour partie en anglais, on est bien loin des 20 langues dans lesquelles s'expose un site tel que : <http://europa.eu.int/comm/publications>, qui émane directement de la Communauté Européenne. Informations géographiques, touristiques ou institutionnelles, brochures, cartes ou affiches y sont diffusées en suédois ou slovène, en néerlandais ou grec. L'indépendance institutionnelle de la FEILIN n'offre manifestement pas les mêmes moyens financiers !

On apprend d'ailleurs au détour des deux thèmes approfondis lors de l'assemblée parisienne, la traduction et la terminologie, qu'un relatif et progressif désengagement financier marque les cependant bonnes relations de la FEILIN et des institutions européennes. Le plurilinguisme semble devoir se décliner de plus en plus en LM +2 : même dans un espace virtuel aussi ouvert que celui-ci, les petites langues ont du souci à se faire pour l'avenir. La législation linguistique des pays membres, qu'il s'agisse de Malte, de l'Autriche ou de la Slovaquie, ne sont accessibles qu'en français. Le germaniste se sent, lui, en terrain sécurisé – une fois n'est pas coutume ! – par l'investissement institutionnel et personnel (Gerhard Stickel, de l'IDS) indéniable de l'Allemagne, mais il ne pourra qu'être désagréablement sensible à la réduction de fait de l'espace linguistique européen. Il sera aussi irrité par un détail, lourd d'implications symboliques : une coquille touche régulièrement le terme « Deutsch », apparaissant en « deutch » dans les indications de la langue dans laquelle on peut obtenir l'information recherchée. Terminons cependant sur une note d'optimisme : ayant pu constater à six mois de distance (janvier 2005-juillet 2005) l'enrichissement de tel ou tel endroit du site en d'autres langues que celles initialement présentes, je conseille de s'adonner à la vision d'une construction progressive de cette Europe linguistique par des adhésions librement consenties ... Odile Schneider-Mizony.

Heinz-Helmut LÜGER & Rainer ROTHENHÄUSLER (Hrsg.) *Linguistik für die Fremdsprache Deutsch*. Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung (bzf). Sonderheft 7/2004. Verlag Empirische Pädagogik : Landau, 292 pages.

Ce numéro spécial des *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* se consacre au sujet de « la linguistique appliquée à la didactique de l'allemand langue étrangère / DaF ». Partant du constat que la linguistique descriptive est une science centrale pour l'apprentissage de l'allemand LE, huit contributions de linguistes s'efforcent d'éclairer des problèmes didactiques. Cinq articles se positionnent à partir des savoirs sur la langue allemande : l'orthographe (Merten), le pluriel (Walter), l'opposition adjectif/participe 2 (co-auteur(e)s Handwerker, Madlener & Möller) et les types de textes (un article de Stein et un de Franke). Les trois autres articles partent directement des problèmes didactiques rencontrés : les interférences phonétiques avec la langue maternelle (Andreas), l'acquisition d'une compétence idiomatique au sens spécifique de la phraséologie (Lüger) et l'acquisition d'une compétence en dialogue naturel (Schmale).

Tous les articles se présentent de manière analogue par un petit résumé en allemand – c'est à signaler, de nos jours – et un plan détaillé, bien que parfois codé : celui de Walter, s'il n'était accompagné de son résumé, ne laisserait jamais deviner au lecteur qu'il va s'agir de la formation du pluriel allemand. Ils sont en général fort approfondis, avec une longueur moyenne oscillant entre 30 et 50 pages, ce qui permet aux auteur(e)s l'exposé sans limitation de leurs thèses ou expériences.

Et pourtant, malgré la similitude d'apparence extérieure, le profit qu'en tire un lecteur sera très différent. Les articles qui partent du savoir linguistique l'informeront essentiellement sur le savoir linguistique. La contribution questionnant l'apport didactique de la réforme orthographique est plutôt un tour d'horizon sur le rapport entre connaissances langagières et compétences scripturales, con-

cluant, de façon un peu primesautière, que ce rapport n'est pas touché par la réforme. L'article sur le pluriel, ayant pour sous-titre « Warum Philosophen nicht die besseren Mediziner sind » (!), expose en réalité la théorie de l'organisation prototypique des marques du pluriel allemand, théorie qui n'est plus tout à fait neuve, et en réduit l'application didactique à un plaidoyer pour la formation continue des enseignants. L'article à trois auteur(e)s sur l'opposition sémantico-pragmatique entre l'adjectif et le participe 2 correspondant (exemple : « tot » / « gestorben ») n'apprendra pas grand-chose aux germanistes qui ont lu le volume Bresson/Dalmas sur la question du participe¹ ou aux familiers de la rubrique lexicale de Bertrand dans les *NCA*². Quant aux deux articles sur le texte, l'un représente un bon résumé de linguistique textuelle (Stein) et l'autre un rappel –en est-il besoin ?– que la compétence textuelle couronne les autres compétences langagières. Dans ce premier ensemble d'articles, la didactique n'a guère d'autre rôle que d'être le lieu de révérence obligée de l'introduction ou de la conclusion. Même quand elle paraît le squelette de la présentation comme chez Walter ou Franke, elle est recouverte de savoir abstrait ne parvenant pas à donner vie à l'ensemble.

Trois articles, longs Dieu merci !, ne tombent pas dans le défaut de prendre la didactique comme prétexte à diffuser ses recherches. L'article sur les interférences phonétiques se base sur l'expérience des grandes difficultés d'étudiantes chinoises à apprendre à prononcer l'allemand, et même s'il s'agit de la phonologie d'une langue peu répandue parmi le public des enseignant(e)s françaises de l'allemand, les difficultés sont transposables et l'auteure fait part de nombre d'observations justes et de considérations potentiellement utiles à tout(e) enseignant(e). La contribution de Lüger, spécialiste de phraséologie, présente 12 thèses de didactique de la phraséologie : toutes ne paraîtront pas également neuves ou convaincantes, mais chacune est discutée à l'aide d'exemples de possibles didactisations, de ses points forts ou faibles, permettant à un lecteur de se faire sa propre opinion ou de reprendre l'expérience. Enfin Schmale analyse les dialogues de divers manuels de l'allemand en France sous l'angle du linguiste conversationnaliste pour se montrer déçu et proposer une autre politique des petits pas qui mènerait les élèves à l'acquisition de compétences communicatives naturelles.

Les rapports parfois proches, parfois lointains de la didactique et de la linguistique ne réalisent pas dans chaque contribution le mariage idéal. La difficulté de trouver un juste milieu entre l'abstraction de la science et la trivialité de l'observation quotidienne est indéniable. Mais dans un ouvrage où toutes les contributions sont sérieuses et profitables à quelque degré, même si nous ne rencontrons pas toujours le couple harmonieusement assorti, l'un ou l'autre des partenaires reste toujours intéressant à découvrir. Odile Schneider-Mizony

La dimension économique de la langue régionale

Organisé par l'Association "Culture et bilinguisme d'Alsace et de Moselle - René Schickele-Gesellschaft", a eu lieu le 8 octobre dernier et à Strasbourg, un symposium sur "La dimension économique de la langue régionale/ *Die wirtschaftliche Bedeutung der Regionalsprache*". Comme ce colloque était organisé en souvenir de Fred Urban, premier directeur de l'Office régional du bilinguisme en Alsace (ORBI), à sa création en 1992, il revenait à François Schaffner, actuel président de Culture et bilinguisme de retracer la vie et la carrière de son prédécesseur à la présidence de l'association, entre 1988 et 1992. Fred Urban, qui nous a trop tôt quittés en juillet 2004, avait dans le passé, outre celles déjà citées, assuré des responsabilités à l'OFAJ (Office franco-allemand pour la jeunesse et au *Staatstheater* de Karlsruhe. On lui doit la réalisation de sondages ISERCO financés par Culture et bilinguisme sur la langue régionale et les attentes de la population alsacienne, de brochures d'information sur le choix de la langue en sixième, qui ont d'ailleurs été diffusées ensuite par l'éducation nationale. Mais un des grands mérites de Fred Urban aura été d'une part de situer, à ses postes de responsabilité, l'importance de la langue régionale dans sa double dimension - les variétés dialectales alémaniques ou franciques et l'allemand standard -, d'autre part de souligner l'importance de la dimension économique de la langue.

¹ Daniel Bresson/Martine Dalmas (Hrsg.), *Partizip und Partizipialgruppe im Deutschen*, Eurogermanistik Bd. 5, Gunter Narr Tübingen, 1994.

² Cf. par exemple Yves Bertrand « aus + participe 2 dans les articles de journaux », *Nouveaux Cahiers d'allemand* 3/ 2003, 257-264.

Le symposium a donné lieu à deux tables -rondes. La première a porté sur le rôle, **la place de la langue régionale dans le développement économique de la région**. Le bilinguisme en Alsace a longtemps souffert de l'amalgame détestable entre la langue régionale et l'enseignement de la religion, par le maintien du Concordat de 1805. Cet amalgame a retardé les prises de conscience de l'intérêt du bilinguisme. Gabriel Wackermann, professeur à la Sorbonne, a rappelé les statistiques en matière d'emploi (100 000 Allemands travaillent en France - 150 000 Français, en Allemagne) et d'entreprises (2750 entreprises allemandes en France, 1250 entreprises françaises en Allemagne). L'économie a donc joué un rôle fondamental en faveur de la valorisation de l'allemand en Alsace. Selon les recherches de Fr. Grin, de Genève, dans l'emploi, la relation entre la maîtrise de la langue seconde et le niveau de formation est de + 6%, voire de + 10 %. La rémunération augmente jusqu'à + 17% ainsi que la durée totale de l'emploi occupé.

Plusieurs interventions situent la place de la langue régionale dans la vie culturelle, dans le développement du tourisme et dans celui de l'économie. Sait-on que près de 10000 artistes et intermittents vivent aussi de la langue régionale (chiffre cité par le directeur de la DRAC)? De plus en plus, les grands théâtres alsaciens programment des pièces en langue allemande. Le théâtre alsacien, très vivace, n'est donc pas le seul à occuper ce créneau. Dans le secteur du tourisme, qui occupe trente mille emplois directs, la clientèle allemande émerge pour 800 000 nuitées par an. L'agence de développement en Alsace (ADA) constitue, au nom de la région, des pôles de compétence au sein d'un marché de grande dimension et tente de faire de l'Alsace "un modèle européen de développement". Plus de 40% des emplois sont localisés dans des entreprises à capitaux internationaux. Les Chambres de commerce viennent, au mois de juillet dernier, de prendre position sur l'importance d'un plurilinguisme français - allemand - anglais chez les jeunes, selon la formule "bilinguisme inné, trilinguisme aisé". Les chambres de commerce rencontrent leur homologues IHK (*Industrie- und Handelskammern*). Implantées dans les anciens locaux de douanes, les quatre Infobest (*Informations- und Beratungsstellen*) jouent un rôle important dans l'information des transfrontaliers. Enfin, certaines professions, comme celles d'infirmière, ont besoin de personnes compétentes à la fois en français et en langue régionale.

La deuxième table ronde - "**Le bilinguisme, atout des personnes et des entreprises**" - a rassemblé des personnes dont c'est le métier de favoriser le développement des deux langues dans la région du Rhin supérieur. Certains intervenants rappellent que le projet actuel de bilinguisme est en réalité une nouveauté en Alsace : au cours de son histoire, le bilinguisme était un bilinguisme par défaut, avec une dominante tantôt francophone, tantôt germanophone. Les représentants des associations de parents d'élèves (APEPA, Eltern 67 et 68..) disent à la fois leur satisfaction, mais aussi leurs insatisfactions face à des lenteurs administratives, des réticences injustifiables qui bloquent certains projets bilingues. Sait-on que les mesures de mobilité des enseignants et des élèves prises dans le cadre du traité franco-allemand Adenauer -De Gaulle en 1963 ont attendu 1983 - soit 20 ans- pour être appliquées en Alsace? Les échanges d'enseignants, les échanges individuels d'élèves se multiplient, par exemple dans le cadre du projet transfrontalier *Trischola* (cf. l'article des Dernières Nouvelles d'Alsace " Huit semaines gratis en Allemagne" du 7 octobre 2005). Malheureusement, aucun représentant du rectorat n'était présent pour évoquer ces mesures. Grâce à une formation binationale, le "cursus intégré", des professeurs des écoles formés à Guebwiller (IUFM-CFEB) sont qualifiés pour exercer dans les deux pays (cf. NCA, décembre 2004). La représentante des autorités scolaires du Bade-Wurtemberg, Hildgard Neulen-Hüttemann, a souligné que, comme en Alsace où elles existent depuis 20 ans, des sections bi-langues (français et anglais) dans les Gymnasien à partir de la 5. Klasse ont vu le jour à la rentrée 2005, ce qui est en quelque sorte un scoop. Le même Land a aussi l'intention de développer un projet bilingue, mais sans la même extension que l'Alsace (13000 élèves en classes bilingues : ce bilinguisme scolaire se construit pour l'instant par ajout, à l'enseignement de la langue, d'une ou de deux disciplines enseignées partiellement en français.

Le développement alsacien du bilinguisme est en bonne voie (13000 élèves); mais selon les classes d'âge, le taux d'élèves en bénéficiant va de 7 % (maternelle) à 2% (collège) et se situe en moyenne à 5%. Comme le démontre le président de l'association *Lehrer* des enseignants bilingues, les parents ne choisissent pas la voie bilingue surtout par manque d'information ou à cause de difficultés de trajet.

L'idée commence donc à se propager, comme en témoignent les interventions, que, pour un véritable bilinguisme, il faut changer de politique : la région a maintenant acquis des pouvoirs dans le cadre de la décentralisation (cf. la loi "Fillon" article L-312-10 du Code de l'éducation) et donc des initiatives à prendre dans le domaine de la promotion de la langue.- Daniel Morgen
Martina Möllering : *The Acquisition of German Modal Particles A Corpus-based Approach* (Linguistic Insights, Studies in Language and Communication, 10, Peter Lang, Berne, 2004, 290 p.)

Rarement un titre et un sous-titre expriment aussi bien les intentions de l'auteur. Celle-ci, Senior Lecturer à Sydney, ne se propose pas d'étudier les particules du point de vue strictement linguistique : à cet égard, son travail n'apporte rien, même s'il constitue une introduction bien documentée, claire et précise sur le problème de la définition et de la fonction des particules modales. On peut cependant regretter qu'elle ne lise pas le français et se réfère uniquement à des travaux écrits en allemand et en anglais : elle aurait pu sinon bénéficier de l'apport, entre autres, des 4 tomes des *Invariables difficiles* pour enrichir ses considérations et peut-être aussi parfaire ses exercices.

Son propos est de didactique des langues, sur un point bien délimité d'ailleurs de l'apprentissage. Elle n'a d'ailleurs aucune peine à montrer que ces *Modalwörter* constituent une des difficultés de l'enseignement, une difficulté non résolue par les travaux pédagogiques antérieurs. Son objectif est encore plus restreint : il ne s'agit que de la compréhension de ces particules. La question de l'emploi par les apprenants n'est pas traitée. Ce n'est pas un reproche : il est sage de se limiter et, si l'on se limite, mieux vaut commencer par le commencement et la compréhension doit précéder l'utilisation.

C'est -d'où le sous-titre : *corpus-based*- sur la base d'un corpus que se fonde le travail pédagogique. Et là manque le mot essentiel : un corpus **oral**. Parce que -unique argument mais il est de poids -c'est la langue orale qui contient le plus de *Modal Particles*. On aura donc un nombre suffisant de particules avec un corpus de dimensions plus réduites qu'avec un corpus écrit. Plus exactement, l'étude se limite à quatre corpus : Le Freiburger Korpus, le Dialogstrukturenkorpus, le PFFEFER-Korpus et « a collection of telephone conversations published by Brons-Albert (1984) (en abrégé BRO), ces quatre ensembles étant mis à la disposition de l'auteur par l'Institut für deutsche Sprache de Mannheim et son instrument de travail sur internet COSMAS. On obtient une liste des fréquences de 20 particules : *ja, auch, aber, mal, doch, schon, denn, nur, eben, vielleicht, eigentlich, überhaupt, wohl, erst, einfach, etwa, halt, sowieso, bloß, eh (sic!), ruhig*, liste totale qui représente la moyenne des quatre listes. Je remarque au passage que Zipf serait heureux de lire cette liste et d'y retrouver sa loi : « fréquence x rang = C », où C désigne une constante. En tout cas pour *auch* on a $9 \times 2 = 18$, pour *aber* $6 \times 3 = 18$, pour *mal* $4,5 \times 4 = 18$, soit donc tout près des 19 de *ja* (19×1).

M. Möllering se restreint encore -et là aussi elle est sage- et ne propose du matériel pédagogique que pour les 9 premières particules, un matériel qu'elle présente en partant de l'ordre inverse des rangs, donc en commençant par *eben*, la moins fréquente, pour terminer par *ja*.

Pour chaque particule la méthode est la même : on commence dans un premier temps par distinguer les fonctions (par exemple pour *eben* : *Answering particle, Adverb of time, Modal particle* (avec chaque fois des occurrences du corpus), on termine par un *Summary of results*, donc un table qui résume selon les diverses variables : place de la préposition, cooccurrence grammaticale, collocation lexicale, *category* (c'est-à-dire fonction) signification, (en fait la traduction anglaise). Ensuite apparaît *a Sample Work Sheet*, une liste d'exercices où, par rapport à quatre groupes d'occurrences, on demande de classer ces occurrences d'après une traduction, puis d'analyser la position de la « *particle* » dans la proposition, puis d'identifier le temps du verbe, puis de noter quel mot précède *eben* (il s'agit de *mal*), puis enfin d'écrire les formes verbales pour chaque proposition.

Ces exercices - pour *eben*- sont été soumis pour appréciation à 19 apprenants d'un « upper intermediate to advanced level, » (p. 244) et, sauf quelques problèmes de détail, ces cobayes se sont déclarés satisfaits d'exercices où ce sont eux qui découvrent les règles et qui donc les assimilent plus facilement : 'how much they valued the explorative nature of the task, which allowed them to discover rather than being told (...) p.247).

Le travail de Möllering, dans les limites précises qui sont les siennes, mérite l'estime, car le contrat est rempli. Un autre mérite est de faire surgir à l'esprit du lecteur des suites possibles : 1. le même travail pour les 11 particules qui suivent *eben* dans la liste de fréquence, 2. le même travail pour les « mots de

la communication » qui ne sont pas étudiés dans le livre, par exemple *allerdings* ou *freilich*, 3. un travail non plus de compréhension cette fois, mais d'expression (d'utilisation personnelle par les apprenants) et 4. un travail de compréhension, puis d'expression non plus pour une *Modal Particle* unique dans un énoncé, mais pour une séquence dans la même proposition, le but à atteindre (l'idéal ?) étant que l'apprenant avancé, bien avancé, puisse produire lui-même en situation des phrases comme celle que le Hauptkommissar Kress, alias « der Alte », dit à un visiteur impatient : *Setzen Sie sich doch schon mal !* Y. Bertrand

Merkwürdige Literatur, herausgegeben von Hans-Jörg Uther, Direct Media, 2005, Digitale Bibliothek, Band 111, 45€.

Ces 28 055 pages regroupent des oeuvres (du 16^{ème} au 18^{ème} siècle) de 26 auteurs, dont un anonyme. Des écrivains eux-mêmes inconnus des historiens de la littérature, mais l'un d'eux pourtant célèbre : Jean Bodin. Le politologue de *La République* est ici représenté par un ouvrage, traduit en allemand, sur les sorcières, sorciers et autres suppôts de satan. Ce qui peut surprendre s'explique fort bien : Bodin était magistrat et les procès en sorcellerie étaient courant au 16^{ème} siècle. C'est donc es qualité qu'il a eu à connaître de ces affaires. Avec la sorcellerie, on aborde un des deux pôles de cette *Merkwürdige Literatur* : d'un côté, l'intérêt va vers le réel, surtout le réel inattendu, insolite, exceptionnel, bref « curieux », étudié avec une précision presque scientifique ; de l'autre, il va aussi vers le surnaturel : les esprits, les démons, les dragons, les cauchemars et les prédictions, la charlatanerie etc., bref on a un va-et-vient entre deux mondes bien distincts de nos jours, mais qui s'interpénétraient à l'époque. L'autre caractéristique est le double souci d'instruire et de distraire : « zum Lust und Nutzen vorgestellt » (p.14 001) ou encore : « lustiger und nützlicher Zeitvertreib », p.24 994), qu'il s'agisse d'histoire, de géographie, de médecine, bref de tous les domaines où s'exerce la curiosité humaine : *klug und nützlich* d'un côté, *lustig, ergötlich* de l'autre. Le proverbe, la fable, le discours, le récit, l'anecdote, le simple fait divers servent à l'instruction, à l'édification, mais aussi au divertissement. C'est ce qui fait le prix de cet ouvrage, même si au début il faut un effort pour se plonger dans une langue où l'orthographe n'est pas la seule à avoir vieilli. Peu à peu, la peine fait place au plaisir et l'on parfois l'impression de lire du Rabelais ou du Montaigne en allemand. Mais le mieux est encore de donner un exemple, dont on ne sera pas surpris d'apprendre qu'il est traduit du français : *Ausserordentliche Hitze eines Cataloniers, welche der König durch ein Urtheil bey Lebensstrafe so weit einschränkte, daß er seiner Frau in einer Nacht nicht öfters als sechsmal beywohnen durfte.*

Die Natur hat gewisse Gunstbezeugungen welche sie nicht verschwendet. Wie vielen Dank war ihr nicht jener Catalonier schuldig, von dem Venette redet. Seine Frau fand sich einstmalen bemüßiget, dem König zu Fuß zu fallen, und ihn wegen der ausserordentlichen Hitze ihres Mannes um seine Hülfe anzuflehen, welche, wie sie sagte, ihr in kurzen das Leben kosten würde, wenn selbiger kein Einhalt geschähe. Der König ließ diesen Mann kommen, um die Wahrheit zu erfahren, welcher freymüthig bekannte, daß eine jede Nacht mit zehen Triumphen bezeichnet würde, worauf ihm der König durch ein Urtheil und zwar bey Lebensstrafe verbote, daß er sich der Heftigkeit seiner Hitze in Zukunft nicht mehr als sechsmal überlassen solle, damit er durch seine allzuvielen Umarmungen seine Frau nicht gänzlich entkräften mögte. Man muß gestehen, daß dieses ein sehr besonderes Urtheil ist; aber noch besonderer ist es, wenn sich Souveränen in den Umständen befinden, dergleichen Urtheile zu fällen. (Dumonchaux: Medicinische Anekdoten. Merkwürdige Literatur, S. 4809) Ah, mon Dieu, que ne suis-je jeune et Catalan ! Y Bertrand

Wikipedia. Die freie Enzyklopedie. Ausgabe Herbst 2004. Digitale Bibliothek. Dans le numéro 4 des *Nouveaux Cahiers d'allemand/2004*, E. Faucher a rendu compte, (p.454) de *Wikipedia*, plus précisément de l'édition sur CD de l'automne 2004. Or, voilà que vient de paraître l'édition *Frühjahr 2005*. Les nouveautés sont si importantes qu'il convient de les signaler. 1 D'abord la taille : alors que l'édition de l'automne comportait 669 Mo, la printanière occupe 2, GO. Donc s'il est possible de faire une copie de sauvegarde pour le premier CD, le graveur refuse pour l'édition de 2005, un disque habituel ne suffisant pas. Concrètement : alors que l'édition de l'automne s'étend sur 322 781 pages, la nouvelle en occupe 560 542, soit une augmentation de 73, 60 %, donc près des trois quarts. 2. Une partie de cette augmentation est prise par l'accroissement du nombre d'entrées. Ainsi on trouve désormais, à la lettre A, pour prendre un exemple, des articles sur *A (Logik)*, *sur Orte in Norwegen*, *A Bathing Ape*, *A collection of Oldies (but Goldies)* etc. Même si d'un autre côté d'autres titres ont dis-

paru (*And out Come the wolves, A Bugs's life*) - il ne s'agit donc pas d'une augmentation pure et simple mais d'une remise à jour- la quantité des entrées s'est considérablement accrue. L'autre explication à cet accroissement tient au fait qu'on ne s'est pas contenté d'ajouter d'autres items, mais qu'on a remanié les anciens. Parfois, les modifications ne sont que de détails. Ainsi pour *a cappella*, voici le début en 2004 : « *Der Begriff a cappella (oder häufig falsch a capella) bezeichnet ursprünglich Musik "nach Art der Kapelle" - gemeint ist die Sixtinische Kapelle.*

Es kursieren viele Schreibvarianten. Für das mittellateinische Wort gab es angeblich mal beide Schreibweisen capella und cappella. Heute ist weltweit allein das aus dem Italienischen stammende "a cappella" laut Duden die richtige Schreibweise. (Als Eselsbrücke kann dienen: "2 Wörter, 2 P, 2 L")“.En 2005 : „*Der Begriff a cappella (älter "alla cappella") stammt aus dem Italienischen und bezeichnet ursprünglich Musik "nach Art der Kapelle", was wohl auf Palestrinas Aufführung der "Missa Papae Marcelli" in der Sixtinischen Kapelle ohne Instrumente zurückzuführen ist. Das bedeutet eine Aufführungspraxis von Vokalmusik, die manchmal auch von Instrumenten begleitet wurde, wobei diese keinen eigenständigen Part, sondern parallel zu den gesungenen Melodien spielten.*“ (2005). Mais pour *A Christmas Caroll* de Dickens, on a 2 pages en 2005, 11 en 2004 ; pour Goethe, 20 pages en 2004, 30 en 2005. La lecture montre que les articles ne sont pas seulement plus étendus, ils sont approfondis, souvent mieux structurés et mieux présentés 3. Autre différence entre les deux éditions : la première était un cadeau de l'éditeur, la seconde coûte 9€, 90. S'il est rarement agréable de déboursier de l'argent, ici on a un investissement rentable : cette encyclopédie n'est pas chère en soi et compte tenu du rapport qualité/ prix. Compte tenu aussi du rapport quantité/prix. On peut télécharger gratuitement *wikipedia*. Le 'download site' est :

<http://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Wikipedia-Distribution/Download>.

Toutefois, mes deux tentatives, chacune durant plusieurs heures, se sont soldées par un échec : on me déclarait à la toute dernière seconde : « impossible de créer ou de remplacer wp-1-2005. Paramètre incorrect. » Je souhaite plus de chance à nos lecteurs.

Achevé d'imprimer le 21 novembre 2005

