

ISSN 0758 - 170 X

25^e année (2007) n° 1 (mars)

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(UMR7118 - CNRS/ UNIVERSITÉ NANCY 2)**

L'ORTHOGRAPHE ALLEMANDE RÉFORMÉE
PREMIÈRE PARTIE
La réforme du point de vue de l'observateur

0. Avant-propos

Depuis une vingtaine d'années assez exactement, les *Nouveaux Cahiers d'Allemand* publient des contributions sur l'orthographe allemande et sa réforme¹, présentant par exemple le compte-rendu d'une Conférence Orthographique ou un panorama des points touchés par la réforme. Le présent article revient sur l'histoire houleuse des dix dernières années et propose une lecture de cette agitation. Une deuxième partie (à paraître dans un prochain numéro) adoptera le point de vue de l'utilisateur semi-professionnel d'orthographe allemande qu'est le professeur d'allemand et son élève pour en tirer un bilan pratique.

1. La réforme de l'orthographe allemande 1994-2007

1.1 Pourquoi y a-t-il eu réforme ?

Depuis la codification de l'orthographe allemande en 1901 à l'inspiration du célèbre Konrad Duden et son institutionnalisation en 1902, il n'y avait pas eu de réforme de cette réglementation officielle ("Amtliche Regelung"). Des règles étaient rajoutées dans les ouvrages de référence de l'éditeur Duden au fur et à mesure des demandes des utilisateurs dans le cadre de la fonction de conseil que la rédaction s'était mise à assumer au fil du temps. La réunification en 1915 du dictionnaire orthographique dit "Volksduden", ouvrage grand public, avec le "Buchdruckerduden", dictionnaire plus spécialisé, livrait à tous les scripteurs en quête d'informations la somme de ces compléments au coup par coup. L'absence de remise en cohérence de l'ensemble avait abouti à une construction à peu près aussi opaque et a-systématique que le système juridique de la France d'Ancien Régime. De plus, deux domaines n'avaient pas été codifiés au début du XX^e siècle (soudure et scission / "Getrennt- und Zusammenschreibung") ou très peu (ponctuation/ "Zeichensetzung") : ils s'étaient développés sans autre

¹ voir dans la bibliographie Gréciano (1987), Marillier & Rozier (1998), Kauffer (2000) et Étoré (2005).

régulateur que la position de cette maison d'édition¹ sur ces sujets. Il fallait donc, comme on dit aujourd'hui, "remettre à plat" !

Se manifestaient également dans l'espace germanophone des tendances orthographiques centrifuges, avouées comme en Suisse — où la distinction s/ß n'est plus réalisée depuis fort longtemps — et moins avouées, comme en Autriche, où le *Österreichisches Wörterbuch* faisait preuve d'une certaine autonomie : prise en compte de la prononciation régionale dans la graphie, admission plus libérale de variantes graphiques issues du langage quotidien, volonté réformatrice plus affirmée (Lasselsberger 2000 : 169). L'utilisation de l'allemand en langue officielle ou régionale dans un certain nombre de pays (Belgique ou Lichtenstein) ou communautés linguistiques (Haut-Adige) justifie le maintien d'une certaine cohérence graphique : les pays invités aux différentes conférences orthographiques ont d'ailleurs répondu à l'appel à "ressouder les rangs" et ont participé de façon coopérative à l'élaboration de cette nouvelle orthographe, même si la proposition suisse d'abandonner le "ß" n'a pas été retenue !

La légitimité de la maison d'édition Duden dans sa prétention à décider de la façon dont l'allemand doit s'écrire se voyait graduellement remise en cause depuis les années 1950. Le fait que les publications ne soient plus depuis longtemps celles de la réglementation de 1901, mais la formulation "maison", voire l'interprétation et adaptation par la rédaction Duden des règles de 1901, les avait éloignées du statut institutionnel. Des études de détails montrent que sur certains points précis, la codification du manuel Duden pouvait même être l'inverse de la première rédaction par Konrad Duden, qui prévoyait par exemple en 1903 une virgule entre deux dépendantes coordonnées lorsque la seconde disposait d'un sujet propre, comme dans 2 :

(1)... "wo die Liebe der Ritter große Heldenherzen hob, und edle Frauen zu Gerichte saßen"

Des auteurs scientifiques emploient à ce sujet parfois le terme de "présentation officieuse" de l'orthographe allemande par Duden (Günther, 1997 : 84). On peut voir ce duel feutré entre les "vrais" linguistes et la rédaction Duden comme une lutte d'influence entre les scientifiques et les experts, deux groupes que le talk-show médiatique de ces dix dernières années a contribué à stéréotyper.

Mais ce sont également des responsables de l'éducation des Länder qui voyaient un possible conflit d'intérêt entre les objectifs civiques que remplit la

¹ Nous rappelons que l'étiquette "Bibliographisches Institut" qui apparaît dans l'Impressum des ouvrages est le nom d'un éditeur et non d'une institution de veille sur la langue comme le sont l'Académie française ou l'Institut für Deutsche Sprache à Mannheim.

² repéré par Glinz (1997 : 65). Cette virgule n'est plus autorisée par l'orthographe réformée (2006) dans le cas de dépendantes.

codification linguistique à l'intérieur d'une communauté et les buts commerciaux d'une maison d'édition scolaire à forte coloration monopolistique. La Conférence Internationale de 1994 a explicitement retiré à l'éditeur son statut privilégié : il ne fait plus foi en cas de litige orthographique.

Un quatrième argument en faveur d'une réforme est le souci didactique d'une société moderne qui cherche à faire participer à l'écrit la plus grande partie de sa population : il s'agissait de rendre la pratique orthographique plus dépendante de règles que de la consultation dans un dictionnaire, afin qu'un utilisateur, élève ou scripteur adulte non professionnel, puisse prendre un plus grand nombre de décisions orthographiques en réfléchissant et non en consultant autrui ou un ouvrage. Cela signifie rendre l'orthographe plus facile au sens où il est plus efficace, donc plus facile à long terme, d'appliquer une méta-règle que de devoir s'orienter dans un maquis de règles avec leurs sous-spécifications, ensemble qu'il est difficile de posséder de mémoire et qu'on doit donc vérifier : les 151 règles codifiant l'usage de la virgule dans l'ancienne orthographe ont souvent été citées à l'appui de cet argument, mais cela concerne aussi la graphie en un mot ou deux, ou l'écriture des mots d'origine étrangère, qui nécessitaient par ex. le dictionnaire spécifique *Fremdwörterduden* .

Enfin l'opinion habituelle est que l'orthographe n'évolue pas dans une société moderne en se calquant sur l'usage, usage qu'il "vaut" mieux ne pas laisser faire puisqu'il mènerait la langue à sa perte, et qu'il faut donc faire intervenir une instance normatrice. Ce fut l'objet de la réforme arrêtée en novembre 1994 à la Conférence Internationale de Vienne, discutée dans les instances politiques au cours de l'année 1995 et dans les médias à partir du printemps 1996. L'accord a été ratifié par des délégations ou représentants officiels des pays suivants (ordre alphabétique) : Allemagne, Autriche, Belgique (communauté germanophone), Hongrie, Liechtenstein, Roumanie, Suisse et Italie (Tyrol du Sud). L'application officielle devait en débiter le 1 août 1998 en Allemagne Fédérale, avec une fin de la période de cohabitation de l'ancienne et de la nouvelle orthographe prévue le 1 août 2005. Les remous provoqués par les nouvelles normes orthographiques ont amené en 2004-2005 un réaménagement des propositions, qui est entré officiellement en vigueur le 1 août 2006. La norme orthographique actuelle dans les pays germanophones a donc été réformée en deux vagues successives entre 1994 et 1997.

1. 2 Pourquoi y a-t-il eu de telles résistances à la réforme ?

Plus encore que les rectifications de l'orthographe française en 1990, qui avaient surtout fait débat chez les scripteurs professionnels du français, la réforme de l'orthographe allemande a déclenché beaucoup d'émotion dans la communauté linguistique, des politiques aux enseignants, des linguistes aux journalistes, des

écrivains aux juristes et parents d'élèves en Allemagne Fédérale principalement, mais avec des effets également en Autriche et en Suisse. Ces vagues essentiellement négatives, avec des pétitions d'écrivains contre la réforme, des grands quotidiens ou revues prenant parti contre (*Spiegel*) ou décidant de ne plus l'appliquer (*Frankfurter Allgemeine Zeitung*), des plaintes constitutionnelles, des Länder décidant de revenir en arrière dans l'application scolaire et des linguistes démissionnant de la commission de suivi, ont amené à s'interroger un moment sur la perspective qu'elle soit abolie à nouveau. Nous ne revenons pas sur les détails de ces débats bien présents dans les médias allemands et reflétés jusque dans la presse française, mais envisageons les possibles raisons d'une telle résistance, afin de séparer ce qui est possiblement commun à toute réforme orthographique de ce qui peut relever du contexte spécifique en Allemagne fédérale.

Il faut rappeler cette évidence qu'il déplaît à tout scripteur de devoir se repencher sur une socialisation graphique qu'il croyait avoir achevée avec sa dernière dictée dans le système scolaire, laissant derrière lui tous ses désagréables souvenirs de notes baissées pour des questions d'accents ou d'accords (chez les Français) et pour des virgules ou majuscules (chez les Allemands) : toute personne ayant tâté à l'âge adulte d'un autre système graphique que celui de sa langue maternelle, qu'il s'agisse de l'alphabet cyrillique, de la graphie des langues sémitiques ou des idéogrammes chinois, aura expérimenté douloureusement le poids de ses habitudes graphiques. Mais, si cette raison devait être prépondérante, cela signifierait qu'il est impossible de présenter une réforme orthographique dans quelque pays que ce soit, ce qui est faux : les Danois ont par exemple abandonné la majuscule des substantifs en 1948 dans l'apprentissage scolaire, et les pratiques collectives, journaux ou écrits administratifs, ont suivi en l'espace d'une quinzaine d'années. Il faut donc justifier la réaction particulièrement vive de la communauté germanophone à partir de 1995.

1. 2. 1 L'explication historique

Comme nous l'évoquons plus haut, presque un siècle d'histoire allemande sépare cette réforme de la codification orthographique de 1901, et la société allemande a beaucoup changé. Nous ne faisons pas là allusion à l'hypothèse avancée par l'encyclopédie en ligne Wikipédia, qui voit dans cette résistance une allergie à toute réforme en sus de celle des retraites, de l'assurance-maladie, de l'allocation chômage sous le gouvernement Schröder, bref la sensibilité exacerbée d'une population malmenée par les changements socio-économiques ¹. Nous pensons plutôt au changement entre le peu d'opinion publique au début du

¹ [http://wikipédia.org/wiki “Réforme de l'orthographe allemande”](http://wikipédia.org/wiki/“Réforme_de_l'orthographe_allemande”), consulté le 30/03/07.

siècle et la participation à la vie collective à la fin du XX^e. Dans le contexte de l'état wilhelminien des premières années du XX^e siècle, le respect des autorités politiques, la considération pour les connaissances et la réflexion didactique, ainsi que la faible proportion de personnes concernées par la discussion orthographique, expliquent l'acception générale de cette première codification orthographique qui était une forme de "point sur le i" de l'unité allemande. La retravailler officiellement au bout d'un siècle est la rendre éphémère plutôt qu'éternelle et revient à une révolution des usages orthographiques : les lecteurs ont peut-être en mémoire cette couverture du Spiegel pastichant le célèbre tableau de Delacroix *La liberté guidant le peuple*, avec une manchette intitulée *Der Aufstand der Dichter*, le nouveau Duden transpercé par une baïonnette et les livres jonchant le sol en place des cadavres des barricades ! Même si le compromis orthographique de 1994 avait renoncé aux véritables innovations comme la minuscule généralisée et la suppression de tous les signes de longueur des voyelles, comme dans :

(2) Si hat mir in der tat ser vil erzählt.

le fait de seulement toucher pour la première fois à une réglementation est lourd d'impact et des termes très forts sont employés pour décrire les changements : "Erdbeben", "kräftig rütteln und schütteln", "ruckweise", "überhastet", usw. ...¹

1. 2. 2 L'explication symbolique

L'impact a surtout été violent chez les experts en textes, pour lesquels les compétences langagières représentent une partie des compétences professionnelles : ce sont les écrivains, éditeurs, juristes, journalistes, les enseignants, de la maternelle à l'université et des pays germanophones comme de l'étranger. Une partie de leur utilité sociale est basée sur le maniement approprié du langage écrit, et leur refus d'une réforme considérée comme simplificatrice manifeste pour certains observateurs le souci probablement non conscient de rester les seuls détenteurs d'une technique sophistiquée. Quand la langue standard est d'emploi généralisé, quand l'alphabétisation est réponde au maximum, seul le respect de normes très fines peut différencier des groupes socioculturels ; l'attachement à une codification orthographique a-systématique peut alors être lu comme une défense corporatiste de l'exclusivité des savoirs (Polenz 1999 : 240).

Dans une perspective plus sociolinguistique, la loyauté de ces scripteurs aux normes historiques et sociales des textes les attache plus que d'autres aux représentations visuelles connues du canon littéraire : ils évoquent le viol de la pensée des auteurs et la rupture du lien de la population avec les textes classi-

¹ termes relevés aussi bien dans des articles de presse que de linguistique.

ques de Goethe ou Schiller si ceux-ci devaient être amenés à être étudiés en classe en nouvelle orthographe. Friedrich Denk, professeur de lycée engagé dans un mouvement de désobéissance civique à l'application de la réforme, écrivait dans le tract qu'il a distribué au salon du livre à Francfort en octobre 1996 en argument Nr. 8 contre la réforme :

“Die Folgen für die deutsche Literatur sind katastrophal. Wenn durch solche Häßlichkeiten und durch das ständige Stolpern über unsinnige Neuschreibungen (...) das Lesevergnügen schwindet, schadet das der Literatur.”¹

Lui et ses collègues oublient ce faisant que l'orthographe des éditions scolaires n'a à voir ni avec celle des manuscrits originaux ni avec les éditions du vivant de l'auteur, et que l'appétence des élèves pour la littérature en général, et classique en particulier, n'est pas d'abord un problème d'orthographe. Mais, à leur décharge, la réforme avait montré peu de sensibilité à la question de la tradition culturelle, et ces groupes socioprofessionnels se sont vus confrontés en 1995 aux perspectives du changement sans y avoir été préparés. Quand le scripteur professionnel s'identifie au système graphique qu'il utilise, le changement orthographique le frustre de son usage linguistique. Cet aspect, qui conditionne l'acceptation d'un changement orthographique, avait été négligé par la réforme.

1. 2. 3 L'explication historiologique

Les réflexions évoquées ci-dessus ne signifient pas qu'aucune justification n'ait été apportée dans le sillage de la réforme. Mais le motif essentiellement présenté à l'affichage en 1994 a été celui de l'aide pédagogique à l'acquisition de l'orthographe : les changements doivent faciliter l'apprentissage de la graphie de l'allemand par les écoliers (d'où un recours partiel à la graphie étymologique comme le fameux “überschwänglich”) et diminuer la quantité des fautes qu'ils commettent dans les domaines problématiques que sont l'écriture en un mot ou en deux et l'écriture avec une majuscule. D'où la formulation d'une sorte de principe : “en cas d'hésitation, écris en deux mots et mets une majuscule au nominal”. Des exemples de 1994 en sont :

(3) Rad fahren, Eis laufen, heute Morgen, Laub tragende Bäume, etc....

Ce faisant, le chemin pour l'enfer étant pavé de bonnes intentions, la réforme contrecarrait certains principes systémiques de l'allemand², ce qui a provoqué moult prises de position négatives de linguistes et apporté de l'eau au moulin des adversaires. Les règles qui étaient censées donner l'autonomie aux scripteurs en leur évitant l'esclavage de la consultation dans un dictionnaire nécessitaient souvent un sens de l'analyse linguistique aiguisé : on était passé du Charybde de

¹ Denk, 1997: 43.

² La deuxième partie de cet article y reviendra.

la lexicographisation au Scylla de la grammaticalisation, problème aiguë par le fait que l'utilisateur moyen de la langue se sent plus à l'aise à consulter un ouvrage de référence qu'à résoudre lui-même une question grammaticale incidente à la graphie.

Enfin, la réforme était un compromis : d'une part sur sa radicalité, les vraies innovations ayant été retirées, les uns se trouvaient insatisfaits du peu accompli, les autres déclarant que ce n'était pas la peine. D'autre part, les méta-règles n'avaient pas été appliqués à certains termes courants, de peur de "choquer le bourgeois", par exemple :

(4) Eltern et non * Älter(e)n, schwenken et non *schwänken

La présence d'exceptions privait ainsi la réforme d'une certaine partie de sa justification systématisante.

Ces motifs divers ont nourri un rejet de la réforme chez de nombreux membres de la communauté linguistique, qui ont cherché différents relais pour en stopper la mise en œuvre. Considérant que la médiatisation en a été éclairée de façon approfondie par Stenschke (2005), nous nous attacherons à évoquer la judiciarisation de l'orthographe, domaine moins familier.

2. Les faits et discours juridiques ¹

Contrairement à des opinions colportées ici ou là, la réforme orthographique n'est pas tombée des nues de façon autoritaire sur une collectivité laissée dans l'ignorance totale. Des commissions orthographiques tripartites (Allemagne, Suisse, Autriche) se réunissaient régulièrement depuis 1953, publiaient des résultats provisoires, et la troisième conférence orthographique de Vienne (22- 24 /11/1994) qui a prétendument décidé cette réforme, n'avait fait qu'une proposition finale, visant l'adoption politique dans les trois principaux pays germanophones pour la fin de l'année suivante, donc fin 1995. C'est donc l'entrée dans la conscience collective due à la publication des propositions de réforme au cours de l'année 1995 qui provoque, en sus de nombreuses prises de position et débats, deux formes d'appel à la norme juridique.

2. 1 L'appel à la norme juridique pour délégitimer l'instance normatrice

Un premier type de démarche cherche à délégitimer les instances orthographiques responsables de la réforme ou leurs propositions en demandant à des instances supérieures de statuer sur cette légitimité. Il est argumenté que ce n'est

¹ voir les repères chronologiques en annexe pour un synopsis des événements évoqués dans cette partie.

pas à la KMK (“Kultusministerkonferenz”), c’est-à-dire à la Conférence des ministres de l’éducation des différents Länder, de décider d’une application scolaire de la réforme, mais aux parlements des Länder en question (Landtage), comme le prétend le 21/09/95 un article de juriste paru dans la presse. Cet organe qu’est la KMK se voit refuser une quelconque compétence à prendre des décisions langagières au motif qu’elle est une création ad-hoc des Länder pour coordonner leur politique scolaire. N’étant ancrée ni dans la constitution fédérale, ni dans la constitution des différents Länder, elle ne serait pas autorisée à prendre des décisions en matière de langage qui soient contraignantes pour les citoyens.

Différentes prises de position de juristes au cours de l’année 1995, Denninger, professeur de droit constitutionnel à Hamburg et surtout Gröschner, professeur de droit public à Jena, avancent que, dans la mesure où la déclaration de Vienne est un traité de droit international à caractère contraignant, c’est au parlement de l’Etat fédéral de traiter de cette question. L’histoire de l’Etat allemand est mise à contribution pour appuyer ce raisonnement : comme les ministres de l’éducation des Länder ont des compétences juridiques beaucoup plus réduites que sous l’empire wilhelminien de l’époque de la première codification orthographique en 1901, ils ne seraient pas habilités en Allemagne fédérale contemporaine à promulguer par un simple décret l’entrée en vigueur de ces normes dans leurs systèmes scolaires.

Par ailleurs, une délégitimation des commissions orthographiques allemandes est entreprise : il est argumenté que la commission pour les questions orthographiques de l’IDS s’est constituée en 1977, alors qu’elle n’a reçu mission de la KMK pour s’occuper d’orthographe qu’en 1987 : tout le travail fait avant cette date l’aurait été sans aucune délégation de compétence. De plus l’IDS n’ayant pas, par ses statuts, de compétence à changer la langue, les fonds par lesquels cette commission de l’IDS a été entretenue ont été utilisés illégalement.

Enfin, une troisième mise en cause est une accusation de non-information/désinformation : les propositions de la Conférence orthographique de Vienne de 1994 sont partiellement différentes de ce qui avait été présenté à l’audition des travaux de la commission orthographique devant la KMK en mai 1993, ce qui a empêché la KMK d’avoir un degré d’information suffisant pour apprécier la portée de la réforme.

Le débat public tel qu’il se reflète dans les médias, tend, au cours des années 1995-96, à porter beaucoup plus sur la légitimité de la réforme que sur la réforme elle-même ¹. Un point d’orgue en est, en juin 1996, le dépôt d’une plainte pour anticonstitutionnalité devant le Tribunal Constitutionnel (“Bundesverfassungsgericht”) par le professeur Gröschner, en son nom et en tant que père

¹ C’est également la question de la légitimité de l’imposition de la réforme qui a préoccupé les présidents de jury de concours français pour l’enseignement de l’allemand, plus que le contenu.

d'une fille scolarisée, que le tribunal rejette quelques semaines plus tard au motif que la réforme orthographique n'est pas un traité international contraignant et que les droits juridiques des citoyens pourront parfaitement s'exercer après l'entrée en vigueur de la réforme : les citoyens ne peuvent déposer plainte que lorsque celle-ci sera effectivement appliquée. C'est une réponse en termes non de fond, mais de chronologie de la procédure. L'instance juridique suprême en Allemagne Fédérale refuse d'entrer dans une logique de dire ou contredire l'orthographe et renvoie la demande aux tribunaux administratifs (Verwaltungsgerichte).

2.2 La défense du citoyen contre l'imposition orthographique : fuite devant la norme

Mais il ne s'est pas agi du seul recours à l'autorité judiciaire. Parallèlement à cette controverse sur la constitutionnalité ou non des travaux de la Conférence et des décrets d'application des Länder au système scolaire, une contestation juridique perçoit la codification orthographique comme une trop grande implication de l'état dans une matière culturelle, c'est-à-dire comme un empiètement sur les droits démocratiques des citoyens. Des parents plaignants estiment que les changements orthographiques portent atteinte à leurs libertés fondamentales : dans la mesure où les enfants allaient apprendre une version de l'orthographe allemande différente de celle qu'eux-mêmes avaient apprise, la réforme viole le droit des parents à éduquer leurs enfants de la façon qu'ils jugent la plus appropriée ¹ (article 5 de la Constitution).

Un deuxième motif avancé dans certaines initiatives juridiques prétend que la réforme détruit l'intégrité linguistique de toutes les personnes qui ont appris à lire et à écrire suivant les normes en vigueur antérieures à 1996. Dans la mesure où certaines nouvelles graphies sont diamétralement opposées aux anciennes, les individus concernés devront reconfigurer leur lexique mental par un processus qui violerait leur droit à la dignité humaine ("Menschenwürde") ainsi que leur liberté individuelle ("Freiheit der Person"), respectivement articles 1 & 2 de la Constitution. Les litiges non exclusivement parentaux s'appuient sur le fait que la réforme ne concerne pas que les élèves (et donc les programmes scolaires) mais aussi bien les actuels membres de la communauté linguistique, puisque la réforme a valeur de modèle ("Vorbild") et qu'elle doit être appliquée également par l'administration. A terme, les élèves étant tous de futurs citoyens, la communauté linguistique est de toute façon concernée dans sa totalité.

Ces litiges, d'abord traités sur le plan régional, sont déférés au Tribunal Constitutionnel de Karlsruhe, qui rejette en juillet 1998 la plainte des parents Elsner au motif de la benignité des transformations orthographiques proposées

¹ Or il est difficile à un non-initié de repérer si un texte est écrit en ancienne ou en nouvelle orthographe en dehors de quelques mots-phases comme "dass" & "muss".

(“unwesentlich”). Celles-ci ne violent pas les droits constitutionnels des individus et n’ont pas à faire l’objet d’une loi fédérale. La bénignité des changements est d’autant moins un empiètement sur les libertés fondamentales que les sujets ne fréquentant ni l’école ni les autorités officielles restent libres d’écrire comme ils ou elles l’entendent. Par ailleurs, en réponse à l’argument éducatif, le tribunal rappelle que les obligations de l’état en matière d’éducation prime les droits parentaux, et que les parents ne peuvent prétendre exercer un contrôle sur la complexité des contenus éducatifs.

Entre 1996, date du début d’application de la réforme par certains Länder, et 1999, date à laquelle le tribunal Constitutionnel y met un point final, se déroule toute une série de litiges à l’échelle régionale. La validité de la réforme est remise en cause par des tentatives de référendum (“Volksbegehren”) cherchant à faire en sorte que les écoles du Land n’appliquent pas la réforme ou reviennent en arrière quand son application a déjà débuté. Des recueils de signatures nécessaires à un projet de referendum ont lieu en Bavière, Schleswig-Holstein, Saxe, Basse-Saxe et Brême : le nombre nécessaire de signatures n’est parfois pas atteint (Basse-Saxe), dans d’autres cas (Brême), c’est le Sénat qui déclare le referendum contraire à la constitution du Land (mars 99). En Schleswig-Holstein en revanche, le referendum se déroule le 27/09/98 et donne 56,4 % d’opposition à la réforme : les écoles du Land doivent revenir à l’orthographe antérieure à 1996. Quelques mois plus tard (février 99), les premières plaintes de parents contre (cette fois) l’éducation en ancienne orthographe amènent les tribunaux régionaux à en référer au niveau du Land, et le parlement de Kiel annule en septembre 99 les effets du referendum. S’ensuivent de nouvelles plaintes parentales contre cette annulation devant le Tribunal Constitutionnel fédéral : elles se voient rejetées en décembre 99 par celui-ci au motif de sa non-compétence en cette matière.

D’autres péripéties juridiques peuvent être rangées dans le refus des citoyens d’acquiescer au changement de norme. En Autriche, un certain nombre d’auteurs littéraires et leurs maisons d’édition autrichiennes, suisses et allemandes, publient en juin 1997 une déclaration commune dans laquelle ils interdisent toute transformation de leurs textes en adaptation à la nouvelle orthographe (“Urheberpersönlichkeitsrecht” ou propriété intellectuelle). Quelques semaines plus tard, le ministre de la justice autrichienne rappelle que cette prise de position est légale lorsque la langue originale relève d’un moyen stylistique, mais que, lorsque l’orthographe originale est adaptée aux conventions sociales de l’époque de publication, les textes peuvent parfaitement en changer en fonction de ces changements de convention.

2.3 Norme juridique et norme sociale

Les décisions fédérales de 1998 et 1999 posent d'une part l'impossibilité pour les citoyens d'intervenir par voie juridique sur l'orthographe scolaire et administrative, et d'autre part, l'absence d'obligation de s'y conformer pour qui ne fait pas partie du système scolaire et administratif. L'appel au juridique ne reçoit pas de réponse correspondant aux attentes des requérants sur le point 1, la normation orthographique scolaire restant en dehors de l'influence des citoyens. Alors que pour le point 2, la réponse semble aller dans la direction d'une satisfaction partielle d'une opinion publique majoritairement opposée à la réforme orthographique.

La présentation de ces actions montre moins l'éventail socioprofessionnel des acteurs concernés (des parents aux écrivains en passant par les juristes) que l'éventail argumentatif : tandis que certains réclament une intervention de l'état pour interdire à d'autres instances de statuer de cette manière sur l'orthographe — les citoyens contestent l'autorité de l'exécutif (KMK) en réclamant l'intervention du judiciaire (Bundesverfassungsgericht) afin de solliciter l'action du corps législatif (parlement national ou des Länder) —, d'autres refusent à l'état le droit de seulement toucher à l'orthographe, gravant dans le marbre une norme orthographique fortuite, celle du XX^e siècle. La question de l'orthographe se trouve politisée en termes d'appel à l'état à légitimer ou délégitimer la norme.

Les tribunaux, surtout le Tribunal Constitutionnel, ont dépolitisé les affaires qu'on cherchait à leur remettre en arguant a) que la constitution n'était pas là pour examiner la nécessité et le contenu de la nouvelle orthographe et b) que les individus autres qu'écoles et administrations pouvaient continuer à écrire comme ils l'entendaient : leur pratique, considérée comme privée, ne tomberait pas sous la contrainte des normes imposées au niveau scolaire. Cette reprivatisation de l'orthographe s'est heurtée à une forte résistance, non articulée en tant que telle, mais d'autant plus violente qu'elle était non rationalisée. Nous laisserons de côté des arguments déjà envisagés par d'autres (Johnson 2006 : 45) comme quoi un usage distinct en tant que personne privée et en tant qu'enseignant ou employé d'une administration suppose la schizophrénie des scripteurs appartenant aux deux milieux, ou comme quoi les lois du marché rendent la chose utopique pour la pratique des auteurs et des éditeurs. De ce point de vue, l'obligation serait de facto, même si elle n'est pas de jure pour tous. Des formulations ont joué sur les deux verbes de modalité de l'allemand, distinguant entre l'obligation impérative (*müssen*) et la simple attente (*sollen*) “Kinder müssen nach den Regeln der Orthographie schreiben, und Erwachsene sollen”¹ .

¹ reprise de Stetter 1995 en plusieurs endroits dans le volume *Pro und Kontra*.

Nous avancerons plutôt que l'orthographe a été instrumentalisée par des acteurs publics à des fins disciplinaires. Cette instrumentalisation n'a plus rien à voir avec les nécessités d'unification nationale de la langue comme à l'époque wilhelminienne, le dressage qu'elle permet est une éducation à la propreté de la langue comme le premier dressage de l'enfant est celui du contrôle corporel. Dans une société dont les valeurs prussiennes se sont beaucoup affadies se met en place un contrôle de la forme de communication. Ce type d'analyses se trouve sous la plume d'observateurs non allemands, autrichiens par exemple, qui justifient ainsi l'émotion plus vive suscitée en Allemagne par rapport à l'Autriche ou à la Suisse par le rapport particulier des Allemands envers les normes, ou qui voient l'éducation à l'orthographe jouer le même rôle dans une communauté que le service militaire.

Un indice de la valeur disciplinaire de l'orthographe est la résistance qu'a suscité un des arguments destinés à justifier la réforme, celui de la facilitation didactique, argument disqualifié comme argument de Bon Samaritain ¹ et provoquant de multiples comparaisons toutes plus ridiculisantes les unes que les autres, en fonction desquelles il ne viendrait à l'esprit de personne de changer les mathématiques parce que les élèves n'y parviendraient pas ou qu'on n'inverse pas les règles du code de la route en fonction des difficultés des jeunes conducteurs (Stetter, 1995, 321). Ces métaphores prouvent que la conviction sociale est que les règles d'écriture sont justes et vraies comme les mathématiques, et utiles à la société comme le code de la route : bref, "objectives". Et la résistance aux changements de la société civile (les linguistes exceptés, qui ont plutôt contesté certaines décisions systémiques) s'est focalisée sur la dé-disciplinarisation de l'orthographe, critiquant particulièrement les points suivants :

— l'augmentation des variantes : le fait que plusieurs orthographe d'un même mot puissent être "justes" concurremment, comme pour les mots d'origine étrangère :

(5) Orthographie / Orthografie, Fulltimejob / Full-Time-Job, Waggon/ Wagon (AO & NO)

ou pour la virgule (cas de facultativité) :

(6) Ich habe sie oft besucht (,) und wir saßen bis spät in die Nacht zusammen. (AO & NO)

L'argument a été que cela "faisait désordre".

— les changements de graphie, comme celle du "ß" dans certaines occurrences, vu comme une trivialisations, une concession à une modernité démagogique :

(7) Fluß (AO) = Fluss (NO), daß (AO) = dass (NO)

ou du "ph" dans certains mots savants :

¹ Dans une conférence faite le 12/04/07 à l'université de Strasbourg-II, Nathalie Schnitzer a évoqué les organes de presse (*taz* ou *Die Welt*) plaidant que cette simplification n'était pas souhaitable.

(8) Orthographie (AO)= Orthografie (NO)

Pour le “ß”, qui correspondait à une systématisation, il a été opposé que cela ne supprimerait pas les fautes des élèves, qui continueraient à confondre la conjonction, même écrite maintenant avec deux “s”, avec le pronom neutre “das”. Pour le “ph” d’origine grecque, l’argumentation irrationnelle, d’“affreux” à “scandaleux”, s’est très efficacement entourée d’exemples faux (pour lesquels le changement n’était pas proposé), mais sensationnels, comme “* Philosophie” ou “*Katastrofe”.

— l’orthographe dite “étymologique”

(9) Stengel (AO) = Stängel (NO) en rapport avec “Stange”, mais non * Ältern (Eltern)

(10) Schiffahrt (AO) = Schiffahrt (NO)

Là aussi, les arguments ont été ceux de la “laideur” des graphies réformées, argument qui n’en est pas un pour un/e linguiste et reflète simplement le caractère inhabituel de la graphie nouvelle.- Ces points semblent avoir été vécus comme relâchement de la norme et comme tels, à bannir.

3 Conclusion provisoire

La norme autoritaire, légitimée par l’état, s’étant dérobée, s’est instaurée une norme collective prétendue différente de l’orthographe réformée : beaucoup d’organes de presse ont annoncé des décisions autonomes d’application ou de non application de la réforme, certains allant jusqu’à prétendre mettre au point une orthographe maison, intitulée “hauseigene Orthographie”¹. Des responsables du milieu de l’édition, des auteurs, ont également annoncé publiquement qu’ils refuseraient de s’y conformer. Enfin et surtout la vive et longue polémique concernant la réforme a amené les acteurs de celle-ci à reprendre certains des points critiqués, travail de révision entrepris à partir de 2004 et officiellement entré en vigueur au août dernier. L’histoire externe de cette orthographe (appelons-la NO’) en fait maintenant une orthographe réformée par deux fois : AO devient NO par les propositions de 1994, puis NO’ à partir de 2006.

La situation est alors suffisamment complexe pour ancrer une nouvelle difficulté objective : écrire en nouvelle orthographe dans la bonne version². La compétence d’écrire “juste et vrai” se trouve maintenant prouver le bon contrôle de son expression, sa bonne disciplinarisation intellectuelle par la perspicacité à

¹ La lecture tatillonne de grands quotidiens et hebdomadaires montre qu’il s’agissait en réalité d’un effet d’annonce et qu’ils se conforment à NO, voire NO’. Certains annoncent cependant la mise au point de leur O pour l’été 2007, afin peut-être de combler le vide estival en informations sensationnelles ?

² C’est par ex. le souci de nombreux enseignant(e)s : “où en est-on maintenant?” et sur lequel la deuxième partie se penchera.

s'être repéré dans le déroulement de ce feuilleton complexe qui a duré dix ans. Le fait d'affirmer cette compétence contemporaine, un "hic et nunc" de la nouvelle orthographe, rend le scripteur à nouveau scribe, clerc, bref remplit cette fonction de différenciation socioculturelle par rapport à tous ceux au dessus de la tête desquels sont passées ces chinoiseries ("Spitzfindigkeiten"). Les rayons scolaires des librairies allemandes ont maintenant rattrapé en nombre de cahiers d'entraînement à la dictée ceux des librairies françaises, et la quantité de "nouveaux" dictionnaires, de modes d'emploi, résumés, bréviaires de la nouvelle orthographe, est plus importante que le rayon des manuels de conseils pour se présenter à un entretien d'embauche. Le déroulement de cette tentative d'alléger la surcodification orthographique du XX^e siècle prouve que le besoin de normes langagières n'a pas diminué, et qu'il s'est au mieux (ou au pire) internalisé.

Dans ce gigantesque talk-show d'une décennie, c'est l'orthographe en tant qu'objet de discours scientifique, et derrière elle les linguistes qui ont perdu. La convocation du juridique visait, derrière les instances d'applications contre lesquelles on déposait plainte, à délégitimer leur droit à dire l'écriture. Non seulement leurs tentatives orthologiques s'étaient déjà autocensurées ¹, non seulement elles ont été réformées par l'action concertée entre l'exécutif et le discours public, mais la façon dont les propositions ont été caricaturées et le groupe ridiculisé en professeur Nimbus rend plus difficile une recodification linguistiquement judicieuse dans les prochaines années. Il ne s'agit pas non plus d'une victoire démocratique d'une opinion publique informée et refusant la normation autoritaire. L'autorité de la norme orthographique n'a jamais été remise en question, les voix isolées de linguistes prêchant une libéralisation radicale de l'orthographe n'ont pas été entendues (Leiss & Leiss, 1997). C'est l'attitude métalinguistique naïve de la bourgeoisie de culture et des experts de la parole des médias de presse qui a refondé la contrainte sociale de cette écriture jugulée à la virgule près. A partir du 1 août 2007, les tolérances version de 1994/ version 2006 cessent, et ce qui pouvait être cohabitation entre des normes d'années différentes redevient "faute" dans les écrits scolaires. Les observateurs tiraient autrefois de l'absence de dictées télévisées en Allemagne l'indice d'une attitude fondamentalement différente envers l'orthographe dans les deux sociétés. À présent, même ce détail culturel périphérique fait l'objet d'une harmonisation européenne : les personnes se rendant aux conférences itinérantes de Bastian Sick peuvent goûter elles aussi aux joies de l'expertise collective de compétences orthographiques pointues.²

¹ Comme le fait que les partisans de la minusculation des années 50/60 aient viré à la majusculation dans les années 70, lorsque l'écriture en minuscules a pris une connotation post-soixante-huitarde politiquement problématique.

² comme à Mannheim, SWR-Landesschau BW 14/11/2006. Précisons cependant que l'orthographe est loin d'en être le point central.

Repères chronologiques

| | |
|-------------|--|
| 1901 | Codification de l'orthographe allemande en 1901 à l'inspiration de Konrad Duden |
| 1902 | Institutionnalisation de cette réglementation officielle = AO (ancienne orthographe) |
| 1953 | Début des réunions tripartites de la commission orthographique |
| 1955 | La KMK rappelle que la réglementation prime l'interprétation de l'éditeur Duden |
| 24/11/ 1994 | 3 ^{ème} Conférence Internationale de Vienne * proposition de nouvelle codification (NO pour "Nouvelle orthographe") * mis en place d'une commission internationale d'application de la NO * Duden ne fait plus foi en cas de litige orthographique |
| 1995 | Propositions de la NO discutées dans les instances politiques RFA, CH, A |
| 1995 | Juristes contre la NO dans la presse, Kopke, Denninger, Gröschner (22/9/95) |
| 1996 | Les médias s'emparent du sujet |
| 06/1996 | Plainte pour anticonstitutionnalité de Gröschner (10/06), rejet le 26/06 par le BVG |
| 1/08/1996 | Application officielle en Allemagne Fédérale ; début de litiges à l'échelle des Länder |
| 10/1996 | Salon du livre à Francfort et début de la campagne de Denk Numéro du <i>Spiegel</i> "Rettet die deutsche Sprache" |
| 06/1997 | Motion des écrivains autrichiens contre la NO |
| 07/1998 | Rejet de la plainte Elsner par le Bundesverfassungsgericht (bénignité de la NO) |
| 27/09/1998 | "Non" au référendum au Schleswig-Holstein, écoles du Land reviennent à la AO |
| 03/ 99 | Sénat du Land de Brême déclare referendum contraire à la constitution du Land |
| 09/99 | Annulation du référendum en Schleswig-Holstein par le Land |
| 12/99 | BVG rejette les plaintes parentales contre la décision de 09/99 |
| (1/08/ 2005 | Fin initialement prévue de cohabitation entre AO et NO) |
| 2004-2005 | Révision des propositions par une nouvelle commission |
| 1/082006 | Entrée en vigueur des nouvelles propositions, avec cohabitation entre la NO et la NO' |
| 1/08/2007 | Fin de la cohabitation ; seule NO' |

BIBLIOGRAPHIE

- Denk, Friedrich, 1997. "Eine der größten Desinformationskampagnen" in Eroms, Hans-Werner & Munske, Horst Haider (Hgg.) *Pro und Kontra. Die Rechtschreibreform*. Berlin, Erich Schmidt Verlag, 41-46.
- Eroms, Hans-Werner & Munske, Horst Haider (Hgg.), 2006. *Pro und Kontra. Die Rechtschreibreform*. Berlin, Erich Schmidt Verlag.
- Étoré, Muriel, 2005. "Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung. Kurz vor dem Ablauf der Übergangszeit" *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 2005/2, 141-156.
- Glinz, Hans, 1997. "Eine Reform der 'Vernunft'-nach jahrzehntelangen Lernprozessen" in Eroms, Hans-Werner & Munske, Horst Haider (Hgg.) *Pro und Kontra. Die Rechtschreibreform*. Berlin, Erich Schmidt Verlag, 59-68.
- Gréciano, Gertrud, 1987. "Conférence sur la réforme de l'orthographe (Vienne, 4-5 décembre 1986)". *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 1987/2, 225-228.
- Günther, Hartmut, 1997. "Alles Getrennte findet sich wieder - Zur Beurteilung der Neuregelung;" in Eroms, Hans-Werner & Munske, Horst Haider (Hgg.) *Pro und Kontra. Die Rechtschreibreform*. Berlin, Erich Schmidt Verlag, 81-93.
- Johnson, Sally, 2006. "Orthographe, légitimation et construction des 'publics' : débats idéologiques et linguistiques autour de la récente réforme de l'orthographe allemande" *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, Nr. 83/2, 33-52.
- Kauffer, Maurice, 2000. "Les composés allemands : graphie et orthographe", *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 2000/4, 379-409.
- Leiss, Elisabeth & Johann, 1997. *Die regulierte Schrift. Plädoyer für die Freigabe der Rechtschreibung*. Erlangen & Jena: Verlag Palme & Enke.
- Lesselsberger, Anna Maria, 2000. *Die Kodifizierung der Orthographie im Rechtschreibwörterbuch. Eine Untersuchung zur Rechtschreibung im "Duden" und im "Österreichischen Wörterbuch"*. Tübingen : Niemeyer.
- Marillier, Jean-François / Rozier, Claire, 1998. "La réforme de l'orthographe allemande. Première partie" *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 1998/2, 164-190 ; "II. Pour une application minimale" *Nouveaux Cahiers d'Allemand*, 1998/3, 305-309.
- Maas, Utz, 1994. "Rechtschreibung und Rechtschreibreform: sprachwissenschaftliche und didaktische Perspektiven" *ZGL* 22/1994, 152-189.
- Polenz, Peter von, 1999. *Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart*. Bd. III 19. und 20. Jahrhundert. Berlin New York : de Gruyter.
- Sick, Bastian, 2006. "Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod". Conférence du 14/11/2006 à Mannheim enregistrée dans le SWR-Landesschau BW. (CD gravé)
- Stetter, Christian, 1995. "Zur Rechtschreibreform-Anmerkungen" *ZGL* 23/1995, 314-323.
- Zemb, Jean-Marie, 2006. "Festhalten vs. zusammenschreiben. La polysémie de la ligature" *Etudes germaniques* 2006/2, avril-juin, 243-260

Jacques Poitou
(Université Lumière Lyon-2)

Les composés dits copulatifs

Qu'entend-on par *composés copulatifs* ? Selon Fleischer & Barz (1995 : 128), les composés copulatifs se distinguent des composés déterminatifs par le fait que leurs deux composants, toujours de même catégorie morphosyntaxique (et de même catégorie morphosyntaxique que le composé), sont dans un rapport de coordination. Sur le plan sémantique, ils relèvent d'une même catégorie, quelle que soit sa généralité (p. ex. catégorie des vêtements, catégorie des couleurs, catégories des professions, etc.) Les deux constituants sont en principe permutable sans différence sémantique, même si l'ordre est souvent conventionnel.

A la question de leur définition est liée celle de leur extension. De fait, les ouvrages standards comme Fleischer & Barz ou la grammaire Duden (édition 2005) regroupent sous ce terme des éléments très divers qu'il convient d'abord de lister avant de voir ce qui caractérise spécifiquement chacun des types recensés et ce qui les distingue des autres types de composés³.

1 Inventaire

Selon les deux ouvrages sus-mentionnés, les composés copulatifs peuvent être des substantifs, des noms propres, des adjectifs ou des verbes.

1.2 Substantifs

Parmi les substantifs, Fleischer & Barz distingue deux sous-catégories : les composés exocentriques (N1), qui ne peuvent être représentés sur le plan sémantique ni par le premier ni par le second constituant (ex. : *Strumpfhose*, *Kleiderschürze*, *Manteljacke*) et les composés endocentriques (N2) : « deren UK [unmittelbare Konstituenten] [stehen] in einem additiven Verhältnis [...] und [bezeichnen] zwei Seiten eines Denotats » (ex. : *Ingenieurphilologe*, *Sängerdarsteller*, *Arzt-Kosmonaut*).

Mais à ces deux catégories s'en ajoute une autre (N3), caractérisée comme intermédiaire entre les composés copulatifs et les composés déterminatifs. Elle regroupe des composés comme *Bruderpartei*, *Schwesterstadt*, *Gastgeberland*, *Mördergeneral*, *Amateurfotograf*, *Gastdozent*, *Schriftstellerkollege* ou *Inseltaat*, dans lesquels les deux constituants n'ont pas le même poids sémantique.

1.3 Noms propres

Parmi les noms propres complexes (Fleischer & Barz 1995 : 131), plusieurs types sont aussi considérés comme plus ou moins copulatifs : les prénoms com-

plexes (E1) comme *Hans-Gert* ou *Annemarie* (« eine Art kopulativer (additiver) Verbindung »), les noms de famille complexes (E2), quelle que soit l'origine de chacun des deux constituants et les toponymes (E3) comme *Garmisch-Partenkirchen* ou *Schleswig-Holstein*.

Comme dans le cas des substantifs, les composants de ces noms propres relèvent également d'une même catégorie sémantique, de définition intensionnelle certes réduite : noms de famille, prénoms, noms de régions, de villes, de pays.

1.4 Adjectifs

Fleischer & Barz (1995 : 246) en distingue plusieurs catégories :

- les adjectifs dont chacun des constituants signifie une qualité du référent (A1), comme *taubstumm*, *nasskalt* ou *süßsauer* ;
- les adjectifs de couleur (A2) comme *schwarzweiß* ou *gelbrosagrünlich* (p. 236)¹ ;
- les combinaisons d'adjectifs relationnels qui peuvent avoir deux valeurs différentes (A3) ; cf. *polnisch-französische Beziehungen* et *deutsch-russisches Wörterbuch* ;
- les oxymores, constitués de deux adjectifs antonymiques, comme *ernstheiter* ou *heißkühl* (A4) ;
- les composés tautologiques, rares, comme *zierlich-zart* (A5).

1.5 Verbes

Fleischer & Barz (1995 : 245) distingue deux types, non par leurs caractéristiques propres, mais par le type de textes dans lesquels ils apparaissent. Du premier type (littéraire) relèvent des verbes qui sont plutôt des hapax comme *grinskeuchen* ou *stöhnschnappen* (V1)². Le second type relève de textes techniques : *brennhärten*, *presspolieren*, etc. (V2).

1.6 Bilan

A voir tous les termes listés comme composés copulatifs ou, dans certains cas, susceptibles d'être interprétés comme copulatifs, une caractéristique que l'on peut formuler d'une façon vague réside dans le fait qu'ils ne correspondent pas, ou pas entièrement, au modèle standard des composés déterminatifs – qui for-

¹ Ces adjectifs de couleur sont à distinguer d'autres comme *hellgrün*, dans lesquels le premier composant apporte une précision sur ce que représente le second. Sur l'ambiguïté de composés comme *blauweiß*, qui peut signifier aussi bien *blanc et bleu* que d'un *blanc bleuté*, voir Henzen (1965 : 76), Fleischer & Barz (1995 : 235 sqq.). Sur la question de l'accentuation, voir entre autres Breindl & Thurmair (1992 : 41).

² Je ne m'attarderai pas ici sur le cas des verbes comme *grinskeuchen*, régulièrement cités dans les bons ouvrages, mais sans attestation réelle.

ment la grande masse, pour ne pas dire la quasi-totalité, des composés employés en texte.

Dans un composé déterminatif standard, comme *Arbeitszimmer* ou *Küchentisch*, la détermination signifie que le composé représente une sous-catégorie (un *genre* pour reprendre le terme d'Aristote) d'une catégorie (l'*espèce*) représentée par le second composant, hors cas fréquents de lexicalisation¹. Sur le plan référentiel, cela signifie que la référence virtuelle du composé est incluse dans la référence virtuelle du second composant. Les références virtuelles de chacun des deux composants n'ont généralement pas d'intersection. Sur le plan sémantique, le signifié du second composant est augmenté de certaines des propriétés sémantiques inhérentes au premier composant : une *Küchentisch* a toutes les propriétés de *Tisch*, auxquelles s'ajoute une indication de lieu (ou de fonction) – l'emplacement normal ou la fonction normale de ce type de table. Ces caractéristiques – référentielle et sémantique – fondent la binarité de ce type de formation : un composé (déterminatif) n'a jamais que deux composants, chacun d'entre eux pouvant être lui-même composé ([*Autobahn*][*raststätte*]).

Ces précisions vont nous permettre d'évaluer, par contraste, la spécificité (éventuelle !) de chacun des types mentionnés ci-dessus, et nous distinguerons deux plans spécifiques d'analyse : le plan référentiel et le plan sémantique. Dans ce qui suit, nous appellerons K le composé et A, B etc. ses composants, généralement limités à deux.

2 Valeur référentielle du composé et de ses composants

Sur le plan de la valeur référentielle, on peut distinguer deux types selon le rapport entre les référents de K, A et B. Le premier type se caractérise par le fait que le référent peut être qualifié à la fois de K, A et B. On peut donc dire de *r* le référent de K à la fois « *r* ist (ein) A », « *r* ist (ein) B » et « *r* ist (ein) K »² :

$$\forall r \text{ tel que } K(r), A(r) \text{ et } B(r)$$

Le second type peut être défini négativement : du référent de K, on ne peut pas en dire à la fois « *r* ist (ein) A » et « *r* ist ein B ».

2.1 Le référent de K peut être qualifié simultanément de A et de B

Les substantifs composés qualifiés ci-dessus d'endocentriques (N2 : *Sänger-Darsteller*) correspondent sans conteste au premier cas : « *r* ist ein *Sänger-Darsteller* » implique à la fois « *r* ist ein *Sänger* » et « *r* ist ein *Darsteller* ». De

¹ *Augenblick* n'est pas une variété de *Blick*. De même, *Nachttisch* ne peut pas être assimilé à une variété de *Tisch* : si, en texte, on peut représenter *Arbeitszimmer* par *Zimmer*, on ne peut pas représenter *Nachttisch* par *Tisch* dans une phrase comme *Stell den Wecker auf den Nachttisch!*.

² Pour le verbe, on peut recourir à une autre paraphrase : n [= sujet] K, n A et n B – chacune des trois assertions renvoient au même fait.

même, les substantifs de la catégorie N3 (*Bruderpartei, Gastdozent*). De même, certains adjectifs composés satisfont aux mêmes critères ; c'est le cas de A1 (*taubstumm*), A4 (*heißkühl*) et A5 (*zierlich-zart*). C'est aussi le cas des verbes du type V2 (*brennhärten*).

Mais ce critère est satisfait également par d'autres composés, non mentionnés comme copulatifs dans les ouvrages cités, comme *Tannenbaum* ou *Farnkraut* : si on peut dire « r ist ein Tannenbaum », on peut dire également « r ist eine Tanne » et « r ist ein Baum ». Ces composés, appelés dans la littérature *verdeutlichende Komposita* (composés explicatifs), se distinguent cependant de ceux qui précèdent par une double caractéristique : la référence virtuelle de K est identique à celle de A et elle est incluse dans celle de B :

$$\forall r \text{ tel que } K(r), A(r) \text{ et } B(r) \\ r(K) = r(A) ; r(K) \subset r(B)$$

2.2 Le référent de K est égal à la somme des référents de A et B

Voyons d'abord N1. Le WDG¹ donne comme définition de *Strumpfhose* : « Kleidungsstück für Frauen und Kinder, bei dem Strümpfe und Hose ein Ganzes bilden ». Le référent de *Strumpfhose* est constitué de l'addition des référents de chacun des deux composants : une partie du référent peut être qualifié de *Strumpf* et l'autre de *Hose* : $r_K = r_A + r_B$. Ce même type référentiel vaut également pour des adjectifs comme *schwarzweiß* ou *blauweißrot* – un drapeau français est bien constitué de trois parties distinctes. Cette structure référentielle du composé lui permet de ne pas être binaire comme les composés déterminatifs : en principe, il pourrait être contenir autant de composants que de parties dans un référent.

Le même modèle additif vaut pour les noms propres du type E3 : *Schleswig-Holstein* est constitué de l'addition du *Schleswig* et du *Holstein*.² Il vaut également pour des substantifs fonctionnant globalement comme premier terme de composés déterminatifs : *[Kupfergold]legierung*. Et il vaut enfin d'une certaine façon pour les noms de nombre : *dreizehn = drei + zehn* ; d'ailleurs, les rapports internes de ce type de composé sont identiques à ceux *dreiundzwanzig*, par delà la différence de structure linguistique (présence ou non de *und*).³

¹ WDG = *Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache*, publié sous la direction de Klappenbach, R. & Steinitz, W. à Berlin dans les années soixante. Consultable en ligne sur <http://www.dwds.de/>.

² C'est aussi le cas de certains des nouveaux grands arrondissements de Berlin constitués par fusion d'arrondissements anciens : *Charlottenburg-Wilmersdorf, Friedrichshain-Kreuzberg, Treptow-Köpenick*, etc.

³ Sur l'histoire de ces composés, parfois appelés *dvandva* comme dans la grammaire indienne ancienne, voir Henzen 1965 : 75-78 et Krahe & Meid 1967 : 23-25.

2.3 Prénoms et noms de familles complexes

En ce qui concerne les prénoms composés de deux termes, il semble difficile de les rapporter globalement à l'un ou l'autre des deux types analysés ci-dessus. Si quelqu'un se prénomme *Annemarie*, cela ne signifie pas que l'on puisse l'appeler automatiquement aussi bien *Anne* que *Marie*. Certes, les usages peuvent être multiples, une même personne peut répondre à plusieurs prénoms différents selon les sphères sociales dans lesquelles elle est nommée : *Annemarie* peut être appelée ainsi dans un cercle large, et *Anne* ou *Marie* ou encore *Annie* dans un cercle plus étroit. Mais il s'agit alors de termes différents qui correspondent à des sociolectes différents et qui ne sont pas interchangeables : dans chaque sphère d'utilisation, chacun fonctionne comme une *entité unique*. Plus formellement, si « r heißt Annemarie », on ne peut pas dire dans les mêmes situations « r heißt Anne » et « r heißt Marie ».

La situation n'est pas très différente en ce qui concerne les noms de famille doubles, même si l'origine des deux composants peut être diverse. Si une personne s'appelle A-B, ce peut être son patronyme, ou bien A peut être son patronyme et B le nom de son conjoint, ou l'inverse. Comme pour les prénoms, il se peut que l'une des appellations (A ou B) soit d'usage dans certaines sphères sociales. Mais sans connaissance de la personne (et de sa généalogie), ces noms doubles forment aussi une entité unique dans un même sociolecte. Ils sont transparents sur le plan de la forme (le trait d'union marque leur binarité), mais non sur celui de la signification de chacun des constituants. Qui peut deviner à quoi correspondent les deux composants des noms de famille de *Else Lasker-Schüler* et *Annette von Droste-Hülshoff* ? Et si l'on dispose des connaissances nécessaires pour décoder la référence des éléments constitutifs, les référents de A, B et K ne sont pas identiques : ainsi, dans le cas de *Else Lasker-Schüler*, qui désigne une poétesse connue, *Lasker* renvoie à son père et *Schüler* à son conjoint, mais la signification de chacun des deux composants n'est qu'implicite et ne peut être décodée que sur la base de connaissances extérieures : *Lasker* signifie aussi peu en lui-même *fil(s)/fille de Lasker* que *Schüler* signifie *épouse de Schüler*.¹

¹ L'analyse présentée ici diffère radicalement, pour ce type de composés comme pour ceux du type *Schleswig-Holstein*, de celle présentée par Neuß (1981 : 51 sqq.). Neuß considère tous ces composés globalement comme des composés copulatifs sur la base du critère essentiel de l'absence de détermination. Mais les représentations ensemblistes qu'il propose (un composé copulatif est logiquement équivalent à la conjonction de A et de B) ne valent, à notre sens, pas pour les mêmes objets dans des composés comme *Dichterkomponist* et *Österreich-Ungarn*. Dans le premier, la conjonction concerne les propriétés sémantiques alors qu'elle concerne les référents des composants dans le second. En outre, l'absence de relation de détermination unidirectionnelle dans les toponymes complexes et dans les noms complexes de personnes ne suffit à notre sens pas à fonder leur isomorphie. Nous souscrivons ici pleinement à l'analyse que fait Erben (2000 : 40), pour qui ces noms propres ne peuvent être analysés comme « eine gemeinsame Menge von Fundierungsmerkmalen ».

2.4 Adjectifs du type deutsch-französisch

Les adjectifs du type *deutsch-französisch* peuvent avoir deux valeurs bien distinctes selon ce à quoi est rapporté le composé, mais dans tous les cas, ils expriment une relation entre deux référents. Dans le cas de *deutsch-französische Beziehungen*, il s'agit d'une relation bidirectionnelle, dans le cas de *deutsch-französisches Wörterbuch* d'une relation unidirectionnelle. Rien à voir, donc, avec les cas précédents : ici, la combinaison de A et de B en liaison avec certains types de substantifs suffit à exprimer cette relation. Tous les substantifs ne s'y prêtent pas. Dans *eine deutsch-französische Familie*, il ne s'agit pas de relations entre la France et l'Allemagne. L'interprétation additive s'impose ici partiellement : l'un des parents est Allemand, l'autre est Français (de façon analogue au type *blauweißbrot*), mais pour les enfants, chacun est caractérisé par les deux adjectifs (type *taubstumm* ci-dessus).

Cette valeur relationnelle des composés n'est cependant pas limitée aux adjectifs. Elle peut exister également avec des substantifs ou des noms propres, dont la combinaison fonctionne comme premier terme (complexe) de composés nominaux : *der [Hitler-Stalin]-Pakt*, *die [Lehrer-Schüler]-Beziehungen*.

Enfin, cette valeur relationnelle n'interdit pas la présence de plus de deux composants : *deutsch-russisch-französische Beziehungen*.

2.5 Bilan

Si nous faisons abstraction des prénoms et noms de famille composés, qu'il nous semble préférable d'analyser comme entité unique (éventuellement décodable) sur le plan référentiel, on peut donc distinguer – sur la base de ce critère référentiel –, quatre types de composés, auxquels s'ajoute le type déterminatif standard :

- type I : Sänger-Darsteller, taubstumm, pressbohren, Gastdozent
- type II : Tannenbaum
- type III : Strumpfhose, blauweißbrot
- type IV : deutsch-französisch
- type V : Küchentisch

3 Analyse sémantique

Reste à confronter, sur le plan sémantique, ces quatre catégories avec la distinction entre composés déterminatifs et copulatifs.

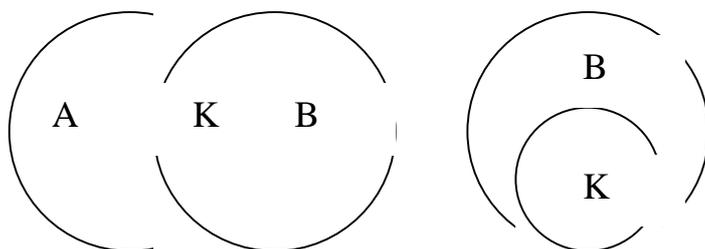
On pourrait, en première approche, les considérer généralement comme les deux termes d'une opposition : un composé est soit déterminatif, soit copulatif – même si l'on admet une zone floue où chacune des deux interprétations est plus ou moins possible. Si tel est le cas, il suffit de définir l'un des termes pour obtenir négativement la définition du second : un composé copulatif serait alors

exactement un composé qui n'a pas les caractéristiques inhérentes aux composés déterminatifs.

La détermination, telle que nous l'avons rapidement caractérisée plus haut, représente une relation orientée, unidirectionnelle, entre deux termes simples et constitutive d'un troisième, le composé. Cette relation ne met jamais en jeu que deux termes, mais elle peut être récurrente : on peut avoir $[A B]_{K1}$ et $[C K1]_{K2}$, $[D K2]_{K3}$, etc.

Dans la disposition linéaire, cette relation correspond à un ordre fixe bien connu – le déterminant précède le déterminé –, qui vaut régulièrement hormis dans quelques cas bien particuliers de noms propres à valeur toponymique : on a bien cet ordre dans un terme comme *Westberlin*, mais l'ordre inverse dans *Berlin-West* ou *Berlin-Köpenick* (B détermine A)¹.

Mais d'un point de vue théorique, on peut concevoir une double relation de détermination : les propriétés de A s'ajoutent à la matrice sémantique de B et réciproquement. En d'autres termes, les propriétés sémantiques des deux termes fusionnent. Du référent d'un tel composé, on pourrait donc dire à la fois « r ist ein A » (ou bien « r gehört zur Kategorie A ») et « r ist ein B » (ou « r gehört zur Kategorie B »). De telle sorte que la catégorie définie par le composé serait l'intersection des catégories définies par A et par B :



D'termination double

D'termination simple

Relation de détermination double qui peut être verbalisée par une relation de coordination : « Wenn r ein K ist, ist es zugleich ein A und ein B. »

Les composés du type I ci-dessus (comme *Sänger-Darsteller* et *taubstumm*) semblent bien correspondre à une telle relation de double détermination : un sourd-muet a à la fois les propriétés distinctives des sourds et celles des muets.

¹ Les deux types représentés par *Berlin-West* et *Berlin-Köpenick* se distinguent par deux caractéristiques. D'une part, l'ordre des constituants est réversible dans le premier cas (*Westberlin*) et pas dans le second (**Köpenick-Berlin*). D'autre part, et surtout, le second composant représente dans le premier type une caractéristique générale par laquelle est sélectionné un sous-ensemble de ce que représente le premier composant, tandis que dans le second type, le second composant représente lui-même un sous-ensemble du premier composant. *Berlin-Köpenick* et *Köpenick* ont la même valeur référentielle. Ce second type est à rapprocher du type représenté par *Tannenbaum*, à la différence près que l'ordre y est inverse.

De même, un *Jackenpullover* a les propriétés inhérentes de *Jacke* (taille, système de fermeture) et celle de *Pullover* (matière). Et une relation de double détermination est de toute façon exclue pour chacun des quatre autres types. On ne peut pas considérer *Tannenbaum* comme constitué à la fois des propriétés de *Baum* et de *Tanne*, puisque les premières sont incluses dans les secondes (type II). De même, un drapeau bleu-blanc-rouge (type III) n'a pas à la fois et globalement les propriétés inhérentes des trois constituants (ce serait un drapeau mauve...). De même pour le type IV (*deutsch-französisch*) et, évidemment, pour le type déterminatif standard (V) : une *Küchentisch* a toutes les propriétés de *Tisch* et seulement quelques-unes de *Küche*.

Mais si un rapport de double détermination est exclu pour les types II-V, il faut se demander s'il vaut effectivement et invariablement dans le cas du type I.

Si l'on part du principe que l'ordre linéaire des constituants marque bien l'orientation du rapport de détermination, il s'ensuit que dans le cas d'une détermination double ou réciproque, cet ordre est arbitraire : on devrait pouvoir avoir aussi bien A-B que B-A sans que soit perceptible une différence de sens. Or, ce n'est pas le cas : l'ordre dans lequel sont agencés les deux composants n'est pas pleinement permutable.

Les statistiques fournies par Google constituent une première approche du phénomène¹ :

| | A-B | B-A |
|---------------------------|---------|-----|
| Jacke = A, Pullover = B | 709 | 125 |
| taub = A, stumm = B | 51 000 | 1 |
| Gast = A, Dozent = B | 239 000 | 0 |
| Sänger = A Darsteller = B | 720 | 0 |

De toute évidence, l'ordre est sinon entièrement figé, du moins l'objet de nettes préférences. Dans des proportions variables, l'un des deux ordres linéaires est nettement plus fréquent. Certes, ce figement peut être dû à la force de l'usage. L'un des ordres s'est imposé au fil du temps, sans nulle motivation sémantique. *stummtaub* serait, dans cette perspective, tout aussi possible que *taubstumm*. Que l'un seulement des deux soit employé serait dès lors à relier au seul principe fondamental de non-synonymie : la langue tend à n'avoir qu'un seul signifiant par signifié.

Mais si plausible que soit cette explication, il faut en envisager une autre : dans ces composés, l'ordre dominant ne serait pas lié à un figement arbitraire, mais correspondrait à une véritable structure déterminative unique : A détermine B et

¹ Seiten aus Deutschland, 8/01/2006. Ces statistiques donnent une indication qui doit être prise avec précaution. Ainsi, la seule occurrence de *Darsteller-Sänger* figure sur une page de quelqu'un qui s'interroge sur l'existence de ce mot. De même, les seules occurrences de *grinskeuchen* relevées par Google figurent sur des pages de linguistes qui citent le mot...

non l'inverse. Concrètement, un *Jackenpullover* ne serait dès lors pas quelque chose qui aurait à la fois les caractéristiques des deux, mais une sorte de pullover particulier qui se distinguerait d'autres pullovers par le fait qu'il aurait la forme d'une veste. Un sourd-muet (*taubstumm*) serait quelqu'un privé de l'usage de la parole et qui se distinguerait d'autres muets par le fait qu'il n'entend pas non plus. Etc.

A l'appui d'une telle hypothèse, on peut avancer plusieurs arguments d'ordre théorique et empirique.

En premier lieu, rien ne l'interdit, et ce n'est pas surprenant, dans la mesure où une relation de détermination double présuppose bien une relation de détermination simple. Aussi bien des composés comme *Küchentisch* que comme *Sänger-Darsteller* peuvent être analysés *a priori* comme représentant des sous-catégories de ce que représente le second composant. La seule différence, fondamentale, entre les deux est qu'il n'est pas possible de considérer *Küchentisch* comme une sous-catégorie de *Küche*, alors que *Sänger-Darsteller* peut être une sous-catégorie de *Sänger*.

En second lieu, même si les composés en question admettent une relation de détermination réciproque, il n'est pas non plus surprenant que l'on ait tendance à les analyser sur le modèle des autres composés, c'est-à-dire avec une disposition linéaire marquant l'orientation de la détermination : les composés déterminatifs standards représentent le modèle de composition très nettement dominant, à tous points de vue, et le modèle d'interprétation qui leur est lié peut donc être, par analogie, utilisé pour des composés pour lesquels une autre interprétation serait possible.¹

Cette hypothèse est corroborée par les tests effectués par Breindl et Thurmair (1992) sur les composés substantivaux. Les locuteurs testés pour des composés comme *Strumpfhose*, *Jackenkleid*, *Hosenrock* ou *Bettsofa*² tendent à les ranger plus aisément dans des paradigmes de termes représentant des objets semblables à B qu'à A (par ex., *Strumpfhose* est plus facilement – c'est-à-dire plus fréquemment – apparenté à un terme comme *Unterhose* qu'à un terme comme *Baumwollsocke*). Dans un autre test, dans lequel les locuteurs sont invités à donner une définition de composés non-usuels comme *Schirmstock* ou *Birnenapfel* (Breindl & Thurmair 1992 : 50), les interprétations déterminatives du type « K est une sorte de B qui est aussi un A » dominant très largement sur le type « K est une combinaison de A et de B ». De même, l'utilisation en texte de ces composés fait apparaître une dominance sémantique de B ; cf. les exemples suivants (Breindl & Thurmair 1992 : 47-48) :

¹ Cette dominance du modèle déterminatif binaire peut expliquer également le fait que les composés du type I soient eux aussi quasiment exclusivement binaires, même si un plus grand nombre de composants seraient théoriquement possible, comme dans le cas du type III.

² Composés qui relèvent, selon notre analyse référentielle, des types I et III.

Unter den anwesenden ??Dichtern/Komponisten befinden sich auch einige Dichterkomponisten.

Wir haben einen Dichterkomponisten eingeladen, weil alle anderen (Dichterkomponisten/*anderen Dichter/anderen Komponisten Engagements hatten.

Mais si les arguments avancés par les auteurs de cette étude sont convaincants quant à la possibilité d'une interprétation déterminative standard des composés du type *Strumpfhose* et quant au fait que cette interprétation est très généralement et très majoritairement préférée, il nous semble plus difficile de les suivre dans leur conclusion radicale : « Kopulativkomposita lassen sich damit problemlos unter die (ohnein weite und heterogene) Klasse der Determinativkomposita subsumieren. » A preuve le fait que même si, dans leur test, les interprétations du type « K est un type de A » et du type « K est une combinaison de A et de B » sont très nettement minoritaires, elles sont néanmoins possibles, alors qu'elles sont exclues dans le cas de composés déterminatifs standard. Sont en effet totalement exclues des interprétations de, p. ex., *Küchentisch* comme une combinaison de table et de cuisine ou une cuisine qui est aussi une table...

En fin de compte, les composés du type I ont comme caractéristique distinctive le fait qu'ils n'excluent *a priori* aucune des trois interprétations suivantes : détermination réciproque (un K est à la fois A et B), détermination de A par B (un K est un A qui est aussi un B) et détermination de B par A (un K est un B qui est aussi un A).

Cette triple potentialité est elle-même la conséquence des caractéristiques sémantiques des deux composants, qui relèvent d'une même catégorie et fonctionnent donc, d'une certaine façon, comme cohyponymes par rapport à un terme générique commun, et ce quelles que soient les relations spécifiques qu'ils entretiennent l'un avec l'autre (cf. la différence entre *taubstumm*, *süßsauer* et *zierlich-zart* cités plus haut). Mais les interprétations différentes de ces composés correspondent aussi à décalages des catégories concernées, ainsi qu'à des facteurs contextuels. Quelques exemples.

1. Dans un terme comme *taubstumm*, outre le fait que les deux composants renvoient à des propriétés de même nature (une déficience physique), ils constituent aussi les deux volets d'une même incommunicabilité par le moyen de la parole. Mais dans un contexte comme « Fast alle Stummen sind taubstumm. », l'interprétation déterminative standard (les référents de K ont les propriétés de B auxquelles s'ajoutent les propriétés de A) semble la plus immédiate.

2. Dans un composé comme *Gastprofessor*, l'interprétation déterminative semble la plus immédiate : il qualifie une personne d'abord par sa fonction à laquelle est ajoutée la spécificité représentée par *Gast*. Le contenu sémantique de *Professor* est plus riche que celui de *Gast*, et la catégorie sémantique correspondante est donc plus restreinte. Si aussi bien *Gast* que *Professor* sont cohyponymes dans la catégorie superordonnée des êtres humains de sexe masculin, ils ne fonctionnent à l'évidence pas sur le même plan : profession *versus* propriété ac-

cidentelle et relationnelle (on ne peut être l'hôte que de quelqu'un). Le contexte dans lequel ce terme peut être employé favorise aussi l'interprétation déterminative. Si l'on invite un tel *Gastprofessor* à déjeuner, on pourra lui dire « Sie sind mein Gast. », mais pas « Sie sind mein Gastprofessor. », et si on le présente à la communauté universitaire, on pourra certes dire de lui « Er ist unser Gast. », mais l'information essentielle est sans aucun doute d'abord la fonction qu'il est amené à assumer : il ne peut être *Gastprofessor* que parce qu'il peut assumer les fonctions de *Professor*. De même, et pour les mêmes raisons qui tiennent à la différence de poids sémantique des deux composants qualifier quelqu'un de *Laienforscher* signifie qu'il est d'abord rangé dans la catégorie des chercheurs, puis dans la sous-catégorie des chercheurs non professionnels. L'information contenue dans *Laie* n'est pertinente que par rapport à celle contenue dans *Forscher*, qu'elle présuppose donc.

3. Dernier exemple. Un terme comme *Bruderpartei* ne peut accepter qu'une interprétation strictement déterminative du fait de la valeur métaphorique du premier composant, qui ne désigne pas un élément de la classe des frères, mais une caractéristique relationnelle attribuée au référent du second composant. Dans l'ex-RDA, on a pu entendre de fidèles militants du Parti dire : « Die KPdSU ist unsere Bruderpartei. », mais ni « Die KPdSU ist unsere Partei. » ni « Die KPdSU ist unser Bruder. »

4 Conclusions

Tous les composés analysés ici ont deux caractéristiques communes : leurs composants relèvent de la même catégorie morphosyntaxique et leurs signifiés relèvent d'une même catégorie sémantique superordonnée. Caractéristiques qui ne suffisent pas, à notre sens, à fonder leur spécificité. Les interprétations différentes que certains peuvent avoir en contexte ne nous semblent pas non plus permettre de les considérer globalement comme des composés parataxiques par opposition à des composés hypotaxiques : si les composés déterminatifs relèvent bien de l'hypotaxe, les composés qui nous intéressent ici d'une part relèvent de types parataxiques différents et d'autre part n'interdisent, pour certains, pas toute interprétation hypotaxique.

Mais parmi eux, deux catégories se détachent nettement des autres : les composés du type *blauweißbrot* (type III), que l'on pourrait appeler *composés additifs* et les *composés relationnels* du type *deutsch-französisch* (type IV ci-dessus). En ce qui concerne la grande masse des autres, on peut distinguer, sur la base d'un critère référentiel :

- ceux dont les composants ont le même référent que le composé – type I ci-dessus (*taubstumm*) ;
- ceux, peu nombreux, pour lesquels le référent de K est identique au référent de A – type II ci-dessus (*Tannenbaum*) – et dont la relation interne sous-jacente est

clairement hypotaxique ; on peut les appeler *composés explicatifs* (équivalent français du terme fréquemment employé de *verdeutlichende Komposita*) ;
 – ceux dont les composants ont des références disjointes, caractéristique que l'on peut formuler ainsi : « ein K ist kein A » – type V ci-dessus (Küchentisch) – , c'est-à-dire les *composés déterminatifs standards*.

L'appellation de composés déterminatifs pour ces derniers est tout à fait cohérente avec leurs caractéristiques fondamentales et conforme à la tradition terminologique. Mais la relation déterminative qui leur est propre ne leur est pas spécifique : elle vaut sans réserve pour le type II et est également possible, dans certains cas, pour le type I. Les caractéristiques distinctives de ce premier type sont d'une part la coréférentialité des deux composants et du composé, et, d'autre part, par différence avec le type *Tannenbaum*, l'absence d'une relation d'inclusion entre le référent du premier composant et le référent du second. Le terme de *composé coréférentiel* (comme abréviation de *composé à composants coréférentiels*) exprimerait pleinement cette caractéristique. Celui, usuel dans la littérature, de *composé copulatif* peut se justifier à la double condition de distinguer précisément ce type des autres et, surtout, de considérer le qualificatif de *copulatif* comme une possibilité et non comme une nécessité. On pourrait résumer ainsi la différence entre les types I et V : les composés déterminatifs standards ne peuvent pas être interprétés comme des copulatifs, tandis que les copulatifs peuvent être interprétés comme des déterminatifs.

Références bibliographiques

- Breindl, Eva, Thurmair, Maria, 1992. « Der Fürstbischof im Hosenrock ». *Deutsche Sprache* 19,1 : 32-61.
- Duden. Die Grammatik*. 7. Auflage. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich : Dudenverlag, 2005. (= Duden Band 4).
- Erben, Johannes, 2000⁴. *Einführung in die deutsche Wortbildungslehre*. Berlin : Erich Schmidt.
- Fleischer, Wolfgang, Barz, Irmhild, 1995². *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*.
- Henzen, Walter, 1965³. *Deutsche Wortbildung*. Tübingen : Niemeyer.
- Krahe, Hans & Meid, Wolfgang, 1967. *Germanische Sprachwissenschaft. III. – Wortbildung*. Berlin : de Gruyter 1967.
- Neuß, Elmar, 1981. « Kopulativkomposita ». *Sprachwissenschaft* 5, 1 : 31-68.

Überlegungen zu den Bestandteilen einiger Komplexverben

Ausschlaggebend für die folgenden Überlegungen ist der Artikel von A. Rousseau (1995). Der Linguist macht darauf aufmerksam (185), dass die Präverbien eine wichtige Rolle bei der Satzkonstruktion spielen. Dies lässt sich durch die Tatsache erklären, dass sie die Bedeutung des Prädikats und die Organisation der Elemente, die am vom Verb ausgedrückten Prozess beteiligt sind, beeinflussen, da sie syntaktisch und semantisch mit dem Verb verbunden sind. Im Folgenden werden einige Komplexverben nicht nur im Verhältnis zum einfachen Verb und untereinander analysiert, sondern auch im Verhältnis zum Satz, in dem sie auftreten. Ein Rückblick in die Geschichte als Einleitung zu dieser Analyse macht deutlich, wie sich das heutige System der Präverbien herausgebildet hat.

Ein Rückblick in die Vergangenheit erklärt, dass die Präverbien und die Präpositionen der Gegenwartssprache eine gemeinsame Basis haben: ein autonomes Ortsadverb¹ wie *ek* in *Ek d'agage klistes Briseida*², das sich weder mit dem Namen (*klistes*) noch mit dem Verb (*agage*) verbindet; *ek* gibt den Ausgangspunkt an, der sich auf den ganzen Satz bezieht. Mit der Zeit tendiert das einst selbstständige Adverb dazu, seine Autonomie zu verlieren: es tritt entweder an das Verb, das den Prozess ausdrückt, und bildet am Ende eine neue lexikalische Einheit mit ihm als Präverb (*eksagage*), oder es verbindet sich mit dem Namen (*ek klistes*), der als Bezugspunkt gilt, und bildet schließlich mit ihm eine Präpositionalgruppe. Nach Ph. Marcq (1972: 6) existiert diese Situation schon im Gemeingermanischen.

Y. Desportes (1979: I, 302) weist darauf hin, dass sich das System der Präverbien, wie auch das System der Präpositionen, sehr schnell entwickelt. Für das Althochdeutsche schreibt er (1986: Bénédictins, 133³), dass der Schlüssel zur Erklärung der Phänomene, die die Präverbation betreffen, in einem Ablösungs- und Kompensierungsspiel zwischen dem System der Fälle, dem System der Präpositionen und dem System der Präverbien liegt. In diesem Kontext haben alte Präpositionen, die in das heutige System als Präfixe (*be-*, *ent-*, *er-* usw.) mehr oder weniger gut integriert wurden⁴, die Funktion der Suffixe *-jan*, *-ôn*, *-ên*, *-nan* usw., die die Aktionsart ausdrückten und die aus phonetischen Gründen um das

¹ G. O. Curme 1914: 320, 325, 348-349; C. Reining 1916: 12, 17; W. Henzen 1965³: 103; H. Kozłowska 1917: 120; Ph. Marcq 1972: 6-7, 1972a: 11-12, 1973: 28; Ph. Baldi 1979: 55-57; K. -R. Harnisch 1982: 112, 116; H. Hinderling 1982: 94, 100; H. Bouillon 1984: 8, 34; P. Eisenberg 1986: 251; M. Krause 1987: 250; A. Rousseau 1995: 132; U. Fehlich 1998: 151; M. Etoré 2000: 38, 2002: 270, 2006: 243.

² Diesen homerischen Satz entlehnt Ph. Marcq (1972: 6) A. Meillet (1917, Kapitel *Des mots accessoires et de l'ordre des mots*).

³ In M. Krause 1987: 129.

⁴ Ph. Marcq 1972a: 18.

Jahr 1000 verschwanden, übernommen. Jene Präfixe wurden ihrerseits von Präverbien abgelöst, die dafür aufgrund ihres semantischen Inhalts geeignet waren. *An-* als Ausdruck des Annäherns und *ein-* als Ausdruck des Eingangs verzeichneten die ingressive Aktionsart. Als Ausdruck des Ausgangs wurde *aus-* zur Bezeichnung der egressiven Aktionsart verwendet. Als Ausdruck des Durchgangs bekam *durch-* die Funktion, die durative Aktionsart zu bezeichnen. Andere Präverbien (*vor-*, *nach-*, *wieder-* usw.) dienten dann als Verstärkung, und wir gelangen zu der heutigen Sprachsituation¹.

K. –R. Harnisch (1982: 112-117) zeigt, dass das Adverb, das Präverb und die Präposition in jedem synchronischen Schnitt existieren und dass sie sich in dieser Reihenfolge ablösen. Durch das Verschmelzen des Adverbs mit dem Verb und durch die daraus resultierende Bildung einer neuen lexikalischen und akzentuellen Einheit, verschwindet das Adverb als solches. Die Sprache ersetzt aber diesen Verlust durch ein anderes Adverb, das seinerseits seine Autonomie verliert, sobald es mit einem Verb oder einem Nomen in Verbindung tritt. Die Verschmelzung des Präverbs mit dem Verb geht dann mit einer Abschwächung der lokativen Ausgangsbedeutung des einst autonomen Adverbs einher. Mit der Zeit werden die Bedeutungen der neuen lexikalischen Einheit immer abstrakter, obwohl die lokative Ausgangsbedeutung fast immer erkennbar ist. Sobald die Präverbien anfangen, sich semantisch von jener lokativen Bedeutung zu entfernen, greift die Sprache zu den Adverbialausdrücken *her* und *hin*, die an die Präverbien angehängt werden. Die Verbindungen von *her* und *hin* mit den Präverbien beziehen sich auf den Ort, an dem der Sprecher sich befindet: *hier*; *her* nähert sich dem Ort, während *hin* sich davon entfernt. C. Reining (1916: 9, 69, 89, 116, 139-140) hebt hervor, dass sich die Präverbien mit den Adverbialausdrücken *her* und *hin* zu verschiedenen Perioden verbunden haben: Verben auf *heraus-/hinaus-*, *herauf-/hinauf-*, *herein-/hinein-* existieren schon im Althochdeutschen, während Verben auf *herab-* und *hinab-* vor dem Mittelhochdeutschen nicht belegt sind. Verben auf *heran-* sind vor dem 17. Jahrhundert nicht zu finden; Verben auf *hinan-* existierten schon im Althochdeutschen, sie verschwinden aber im Mittelhochdeutschen und erscheinen im 16. Jahrhundert wieder. Seit Anfang des Neuhochdeutschen steigt die Anzahl der zusammengesetzten Präverbien ständig, aber zahlenmäßig sind die Präverbien *ab-*, *auf-*, *aus-* usw. ihnen noch immer weit überlegen, wie die Inventare von E. Mater (1967) beweisen. Auch wenn die Präverbien auf *her-* und *hin-* angefangen haben, sich zu spezialisieren, ist ihre semantische Erosion nicht derart vorangeschritten, dass sie eine Ablösung brauchen; sie sind noch immer „lokativ-additiv [...] (oder diesem Gebrauch mindestens noch sehr nahe stehend)“, schreibt R. Hinderling (1982: 90-91). Laut C. Reining (1916: 36-37) drücken *heraus-* und *hinaus-* etwas mehr als die räumli-

¹ A. Rousseau 1995: 133.

che Bedeutung erst nach dem 15. Jahrhundert aus, während *herein-* und *hinein-* vor dem 18. Jahrhundert keine Spezialisierung erfahren; *herauf-* und *hinauf-* haben sich immer noch nicht semantisch verändert, obwohl sie zur Spezialisierung tendieren. Da *herab-* und *hinab-* später als die anderen Präverbien entstanden sind, hat die Zeit für eine Abschwächung der Ausgangsbedeutung nicht ausgereicht.

Was den Platz des Präverbs im Satz angeht, zeigt M. Krause in ihrer Dissertation (1987), dass das Präverb des Gotischen, im Gegensatz zum gegenwärtigen Präverb, die unmittelbare Nähe des Verbs suchte, wie die folgende Stelle aus der Übersetzung der Evangelien, die in J. Fourquet (1938: 266) zu lesen ist, deutlich macht: *anananPjands galaiP inn du Paleitau*. G. O. Curme (1914: 333) betont, dass das althochdeutsche Präverb die Endposition im Satz (*Giang mit kriste er tho fon in in thaz sprahhus in*) einnehmen kann. Ph. Marcq (1983: 293) hebt aber hervor, dass das einst autonome Adverb seit dem 13. Jahrhundert völlig nach rechts gewandert ist und dass es sich vom Verb nur ablöst, wenn dieses die Endstellung aufgeben muss, wie im nach den neuen Rechtschreibregeln aktualisierten folgenden Satz zu sehen ist, den M. Twain in seinem Essay über „Die schreckliche deutsche Sprache“ (1878: 11) zitiert, um die verschiedenen Schwierigkeiten dieser Sprache für AusländerInnen aufzuzeigen:

1) Da die Koffer nun bereit waren, **reiste** er, nachdem er seine Mutter und Schwestern geküsst und noch einmal sein angebetetes Gretchen an den Busen gedrückt hatte, die, in schlichten weißen Musselin gekleidet, mit einer einzigen Teerose in den weiten Wellen ihres üppigen braunen Haares, kraftlos die Stufen herabgewankt war, noch bleich von der Angst und Aufregung des vergangenen Abends, aber voller Sehnsucht, ihren armen, schmerzenden Kopf noch einmal an die Brust dessen zu legen, den sie inniger liebte als ihr Leben, **ab**.

Die Besonderheit dieser Komplexverben im heutigen Hauptsatz, wenn das Verb weder ein Infinitiv noch ein Partizip ist, besteht also darin, wie schon an anderer Stelle¹ festgestellt wurde, dass ihre Bestandteile im äußersten Fall durch alle übrigen Satzglieder voneinander getrennt werden können. In Sätzen wie diesem, wo die Satzklammer, verursacht durch das trennbare Verb, besonders auffällt, setzt jeder Bestandteil einen Bedeutungsakzent. In den anderen Fällen liegt der Bedeutungsakzent auf dem Präverb. Dabei tritt seine Funktion als Determinans im Komplexverb klar hervor. In allen Fällen aber gehen alle Satzglieder nicht nur mit dem Stamm, sondern mit beiden Bestandteilen eine Verbindung ein, wie J. Fourquet schreibt (1973: 158), obwohl W. Abraham (1995: 352) und S. Olsen (1997: 50) bemerken, dass die Endungen an den Stamm angehängt ([ab[reis-**te**]], *[[ab[reis]]-**te**]) und das Augment des Partizips II (**abgereist**, ***gebreist**) sowie das Merkmal des Infinitivs (**abzureisen**, ***zubreisen**) wiederum vor dem Stamm

¹ Siehe in M. Etoré 2000: 37, 2002: 269.

positioniert werden¹. Damit teilen sich die Basis und das Präverb die Arbeit im Kompositum.

Diese Art von Parenthese, die die Deutschen bilden, „indem sie ein Verb in zwei Teile spalten und die eine Hälfte an den Anfang eines aufregenden Absatzes stellen und die andere Hälfte an das Ende“ (M. Twain 1878: 11), stellt ein Problem sowohl für AusländerInnen als auch für unsere Studierenden dar, vor allem für Nichtgermanisten, weil das Französische, wie alle romanischen Sprachen, im Gegensatz zu den germanischen Sprachen², solche trennbaren Verben, die als semantische Erweiterungen einfacher Verben ([p + v]v) gelten, nicht kennt. Das Präverb kann verloren gehen, vor allem beim Sprechen, was wiederum einen Informationsverlust im Satz mit sich bringt, der eine gewisse Ratlosigkeit bei den GesprächspartnerInnen verursachen kann. Wenn sie schreiben, können Sätze wie die folgenden entstehen, die von Nichtgermanisten im 4. Semester mit 8 Jahren Deutsch für die beiden ersten Sätze, im 4. Semester mit 2 Jahren Deutsch für die Sätze 4 und 5, verfasst wurden und hier originalgetreu wiedergegeben werden.

2) Er (der Euroairport Basel Mulhouse Freiburg) **auszeichnet sich** durch die Stabilität der Zusammenarbeit, die Anpassungsfähigkeit an demokratische Prozesse und politische Veränderungen.

3) Diese Stadt (Ludwigsburg) hat mir wirklich gefallen, weil sich Verstädterung und Landschaft mischt. Das ist wichtig um Vorteile **zu ausnutzen** aber wir können nicht leben ohne Natur.

4) Die Luftfahrtgesellschaft **anbietet** über sechzig Destinationen in Europa.

5) Am 23. August 2006 entfernt Priklopil sich, und vergisst die Tür **zu abschließen**. Natascha **ausnutzt** es, um zu fliehen.

Bezüglich dieser Sätze ist es nicht nur interessant, festzustellen, dass sich unsere Studierenden Mühe gegeben haben, innerhalb von zwei Stunden einen kurzen Text (ca. 15 Zeilen) über ein Thema, das sie besonders interessiert, zu schreiben, sondern vor allem, dass sie sich unbewusst nicht von der Tatsache lösen können, dass diese Verben keine traditionellen Wörter sind, wie wir den Begriff „Wort“ in den romanischen Sprachen verstehen, d.h. als graphische Einheit. Das Ziel der Korrektur solcher schriftlichen Arbeiten besteht also darin, diese Verben nicht nur zu unterstreichen, sondern auch ihre verschiedenen Erscheinungsfor-

¹ Siehe auch M. Etoré 2006: 233.

² Siehe die zitierten Beispiele u.a. von N. Dehé (2002: 1-2) in M. Etoré 2006: 232.

men im Satz zu erklären, damit die StudentInnen sie nicht verwenden, wie sie im Wörterbuch erscheinen und sie daher wie Präfixverben behandeln.

P. Valentin fand es 1984 sonderbar, dass sich *auf-* und *schließ-* miteinander kombinieren lassen, um in Sätzen wie den folgenden das Gleiche wie *öffn-* auszudrücken:

6) Wo warst du? Ich dachte schon, du kommst überhaupt nicht mehr! **Schließ-** bloß schnell die Tür **auf**, ich bin schon fast erfroren. O bitte, Leona, schau nicht drein, als sei dir ein Geist erschienen. **Schließ-** die Tür **auf**! („Der Verehrer“, Ch. Link 1998: 119)

7) Sie war gestern mit einer Besucherin aus München verabredet. Der jungen Frau kam es merkwürdig vor, dass niemand öffnete. Sie hat keine Ruhe gegeben, bis eine Nachbarin Frau Behrenburgs Wohnung **aufschloss** und nach ihr sah. (ibid. 477)

8) Ich habe geklingelt und gewartet, ich bin mehrfach ums Haus herumgegangen, um zu sehen, ob du vielleicht im Garten bist. Schließlich habe ich mir gedacht, du könntest unter den Umständen eigentlich nichts dagegen haben, wenn ich mir rasch selber **aufschließe** und meine Sachen hole. (ibid., 267)

worunter „Frau Behrenburgs (Tür zur) Wohnung aufschloss“ und „ich mir rasch selber (die Tür) aufschließe“ zu verstehen ist. Da *auf-*, außerhalb des Komplexverbs die Öffnung allein ausdrücken kann wie in *Tür auf!*, geht man in den Verbalgruppen wie (*die Tür*) *aufbrech-*, *aufreiß-*, *aufschlag-*, *aufstoß-* davon aus, dass der Akkusativ durch den vom Verb ausgedrückten Prozess geöffnet wird. Es ist also widersprüchlich, dass eine Tür durch ein Schließen geöffnet wird. Dieses *aufschließ-* fällt in der Regel ganz selten auf, denn es wird von der Allgemeinheit wie ein Öffnen verstanden. Jeder würde es aber absurd finden, wenn jemand z. B. in einem Büro sagen würde: **Öffnen Sie bitte die Tür zu! Sonst zieht's*, um zu verlangen, dass die Tür geschlossen werden soll. Wie kann also erklärt werden, dass das Deutsche über ein Komplexverb *aufschließ-* als Synonym von *öffn-* verfügt und dass es kein Verb **zuöffn-* als Synonym von *schließ-* hat, das das Gegenteil von *aufschließ-* wäre?

Aufschließ- ist gewiss ein Komplexverb, weil es deren Besonderheiten teilt. Ob man aber behaupten kann, dass es sich um eine semantische Erweiterung vom einfachen Verb *schließ-* handelt, wie es der Fall für (*die Tür/Wohnung*) *abschließ-/zuschließ-* ist, ist fraglich. Semantische Antinomie bzw. semantische Paradoxie scheinen für solche Verben (*abschließ-*, *absteig-*, *auftauch-* usw.) angebracht zu sein. Wie *auf-*, existiert auch *zu-* für sich selbst außerhalb des Komplexverbs, um ein Schließen auszudrücken (*Tür zu!*); *die Tür zuschließ-* ist also merkwürdigerweise das Gegenteil von *die Tür aufschließ-*. Wenn die Bedeutung des einfachen Verbs ein Schließen ausdrückt oder ambivalent ist, sind die Komplexverben auf *auf-* und *zu-* Gegenteile voneinander (*die Tür aufschlag-*

/aufstoß- ≠ die Tür zuschlag-/zustoß-); die Tatsache, dass *brech-* und *reiß-* ein Entzwei- oder Auseinandergehen bzw.- trennen ausdrücken, die dann eine Öffnung implizieren, erklärt, dass man keine Tür zubrechen oder zureißen kann. *Abschließ-* und *zuschließ-* konkurrieren hier miteinander, sie beziehen sich aber auf zwei verschiedene Weisen, die Realität zu sehen: Als Ausdruck des Kontaktverlusts bzw. der Entfernung betont *ab-*, dass jeder Kontakt mit der Außenwelt verhindert wird.

In meiner Dissertation (2000: 38) und noch vor kurzem (2006: 232) behauptete ich, dass Verben wie *aufhör-*, *anberaum-* und *ausmerz-* in einer synchronischen Analyse nicht zu berücksichtigen seien, denn ihre Gesamtbedeutung lässt sich aus der Bedeutung der Einzelelemente nicht mehr erschließen. Nach P. Valentin (1999/3: 534-535) kam ich demnach zu dem Schluss, dass diese Verben wieder als Simplicia zu betrachten sind. Wenn einer dieser Bestandteile synchron nicht mehr existiert, wie es der Fall für **beraum-* ist, handelt es sich wohl um voll idiomatisierte Wörter, die zweifelsohne keine semantischen Erweiterungen von einfachen Verben sein können. Dass die Nichttrennung bei *anberaum-* auch möglich ist (*Er anberaumte einen Termin*), ist vielleicht ein Zeichen, dass das Verb auf dem besten Weg ist, eine graphische Einheit zu werden, auch wenn im Duden 9 zu lesen ist, dass sich die Nichttrennung noch nicht so gut durchgesetzt hat wie bei *anerkenn-*, *anempfehl-* und *anvertrau-*. In diesen Komplexverben hat *an-* aber einen besonderen semantischen Wert: Durch seine besondere Stellung vor der Basis hebt es den vom einfachen Verb ausgedrückten Prozess besonders hervor. *An-* in *anberaum-* hat weder eine semantische noch eine syntaktische Funktion, es ist daher kein Präverb mehr. Es ist aber kein Präfix, denn ein Präfix ist immer untrennbar, *an-* wird es auch kaum werden, wenn es weiter so betont erscheint wie ein Präverb.

Neulich hörte ich das Verb *merz-* auf einem Bauernhof in der Nähe von Freiburg. Diese Verwendung an Stelle von *ausmerz-* machte mich stutzig. *Merz-* scheint im Hochdeutschen nicht zu existieren, in dialektalen Varietäten aber schon. Man kann also anscheinend Tiere (es waren Kaninchen) sowohl merzen als auch ausmerzen. Mit der Hinzufügung von *aus-* an das einfache Verb betont das Hochdeutsche, dass das Akkusativobjekt aus einer gewissen Anzahl (von anderen Tieren) herausgeholt und beseitigt wird. Damit bewährt sich *aus-* als das geeigneteste Präverb für den Ausdruck der Auslese, sowohl der positiven, wobei die Elite aus einer Menge ausgewählt wird, als auch der negativen, wobei das Minderwertige, wie hier, ausgesondert wird.

In einer Analyse von M. Krause (1998: 139) erscheint das Verb *aufhör-*, zusammen mit *aufhalt-* (nordd.: umgspr. = *aufhör-*), (Tätigkeit/Wohnung/jmd.) *aufgeb-*, jm. etw. (Freundschaft/Vertrag) *aufkünd-/aufkündig-*, (einen Stellen/eine Fabrik/ein Grundstück) *auflass-*, (ein Schiff) *aufleg-*, (jmdm. etw.) *auf-*

sag-, (das Studium) *aufsteck-*, in der Untergruppe D., wo „AUF-+ verbe exprime le fait de faire entièrement (et par implication: la disparition)“ einer Hauptgruppe I., wo „AUF-+ verbe exprime un procès qui va dans tous les sens, sans mettre en avant l’existence ou l’établissement d’un contact quelconque“. *Auf-* in *aufhör-*, wie in den anderen Verben, habe also eine semantische Funktion, die jedoch schwer nachzuvollziehen ist. Denn in Sätzen wie den folgenden:

- 9) a) Es hatte **aufgehört** zu regnen, (...) („Der Verehrer“, Ch. Link, 1998: 60)
b) Ich werde nie **aufhören**, ihn zu fürchten. (ibd., 306)
c) **Hör auf** mit Erklärungen! (ibd., 421)

hat *hör-* nichts mit dem Verb zu tun, das sich mit *ab-*, *an-*, *her-*, *hin-* und *zu-* verbinden lässt, wie in:

10) Zum Festnetztarif können bei phonecaster beliebige Podcasts **abgehört** werden. [...] Es gibt für den Firefox eine Erweiterung (Extension) mit der sich RSS-Feeds und somit Podcasts **anhören** lassen. (wiki.podcast.de/Anh%C3%B6ren)

11) Alle mal **herhören**!

12) Man musste bei der US-Aussenministerin Condoleezza Rice immer ganz genau **hinhören**. Rice habe lediglich die bestehende Politiklinie zum Ausdruck gebracht, eine Kursänderung stelle ihre Äusserung keineswegs dar, war in der Presse zu lesen. (<http://www.rhetorik.ch>)

13) [...] „Du musst lernen, deiner Frau **zuzuhören**“, sagte der Meister. „Und wenn du sicher bist, dass du diese Regel beherrscht, dann komm wieder zu mir.“ Nach drei Monaten sprach der Mann wieder beim Meister vor und erklärte, er habe jetzt gelernt, auf jedes Wort, das seine Frau sagt zu hören. (<http://www.rhetorik.ch>)

In diesen Sätzen lässt sich die Gesamtbedeutung des Komplexverbs aus der Bedeutung von beiden Bestandteilen ableiten. Jedes Mal bedeutet das Komplexverb etwas mehr als *hör-*, verstanden als Ausdruck eines akustischen Prozesses: *ab-* deutet darauf hin, dass das Hören des Akkusativs, hier die Podcasts, von A bis Z durchgeführt wird, *an-* als Ausdruck des Kontakts stellt eine Verbindung zwischen dem Hörenden und dem Gehörten her. In der Floskel vor einer Mitteilung wird *her-* verwendet, um die Aufmerksamkeit der Zuhörer auf die Worte der sprechenden Person zu lenken, während sich mit *hin-* die Aufmerksamkeit auf die verkehrte Richtung richtet, wobei sie auf die Worte der dort sprechenden Person gerichtet wird. *Zu-* richtet die Aufmerksamkeit auf den Prozess des Hörens als solchen, und das Gehörte, das nicht unbedingt erscheinen muss (*Hör (mir) gut zu!*), steht im Dativ. In diesen Sätzen sind *abhör-*, *anhör-*, *herhör-*, *hinhör-* und *zuhör-* zweifelsohne semantische Erweiterungen von *hör-*, denn für jedes Komplexverb kann immer die Frage gestellt werden, welchen semanti-

schen Wert das Präverb mit sich bringt, was bei *aufhör-* nicht der Fall zu sein scheint. Deshalb bestehe ich auf meiner Behauptung: *Aufhör-* ist in der Tat ein Komplexverb, es ist aber keine semantische Erweiterung von *hör-* und ist daher nicht als ein zusammengesetztes Verb zu betrachten.

Experten in Fragen der verbalen Wortbildung fallen Verben wie *find-* in den Sätzen 14-15 und *auffind-* in 16 sofort auf, wobei sich die Frage stellt, ob sich *auffind-* und *find-* nicht immer gegeneinander ausgetauscht werden können.

14) Als in einem Waldstück die Leiche einer erst kürzlich ermordeten jungen Frau **gefunden (aufgefunden)** wird, stehen die Polizei und die Angehörigen vor einem Rätsel. („Der Verehrer“, Ch. Link, 1998: 2)

15) Sechzehn Tage nachdem man sie **gefunden (*aufgefunden)** hatte, war sie erst zur Beisetzung freigegeben worden [...] (ibid. 32)

16) Eine Woche vor Heiligabend wird die Schwesternhelferin Suzanne Balkler in ihrer Wohnung brutal erwürgt **aufgefunden (gefunden)**. (Hör-CD „Bis der Tod uns scheidet“, Åke Edwardson, gelesen von Stephan Schad)

Sobald aus dem Satz 15 ein Passivsatz gemacht wird, können beide Verben reziprok substituiert werden:

17) Sechzehn Tage nachdem sie **(auf)gefunden** wurde/worden war, [...]

Ob man aber daraus schließen kann, dass *auffind-* und *find-* nur in Passivsätzen füreinander auftreten können, scheint schwer möglich zu sein, denn beide Verben können auch im folgenden Aktivsatz gegeneinander ausgetauscht werden:

18) Aber dann hatte man einen halbtoten Mann in einer Küche **gefunden (aufgefunden)**, [...] („Der Verehrer“, 270)

Weiter im Text findet sich ein anderer Aktivsatz mit *find-*:

19) Leona berichtete kurz von dem Tierauge, das sie eine Woche zuvor in ihrer Dusche **gefunden (*aufgefunden)** hatte. (272)

wo aber *auffind-* das einfache Verb nicht ersetzen kann, auch wenn dieser Satz ins Passiv gesetzt wird:

20) Leona berichtete kurz vom dem Tierauge, das eine Woche zuvor in ihrer Dusche **gefunden** (***aufgefunden**) wurde/worden war.

Vielleicht ist also die Voraussetzung für die Auswechselbarkeit beider Verben, dass der Akkusativ das Merkmal [+ Menschen, Tier] haben muss, denn sobald man „das Tierauge“ durch „eine Menschen- bzw. Tierleiche“ ersetzt, ist die Passivform mit *auffind-* wieder möglich:

21) Leona berichtete kurz von einer Leiche, die eine Woche zuvor in ihrer Dusche **gefunden** (**aufgefunden**) wurde/worden war.¹

Auf- hat also hier zweifelsohne eine syntaktische Funktion. Da *find-* und *auffind-* transitiv sind, sind zwei Satzglieder vom Verb abhängig: Der erste Aktant findet den zweiten Aktanten oder findet ihn auf und der zweite Aktant wird (vom ersten Aktanten) gefunden oder aufgefunden. Der Prozess ist also linear, wobei *auf-* explizit macht, wie der zweite Aktant gefunden wird (zufällig, wie in den hiesigen Kontexten oder nach langer Suche). *Auf-* hat also auch eine semantische Funktion.

Fazit

Die Komplexverben werfen immer wieder neue Fragestellungen auf, nicht nur für Linguisten, sondern auch für Laien, wie unsere Studierenden, die sich u. a. oft wundern, dass man auf das Ende des Hauptsatzes warten muss, um deren Gesamtbedeutung verstehen zu können. Dieses Phänomen ist MuttersprachlerInnen ganz selten bewusst, da sie aufgrund der muttersprachlichen Kompetenz mit dem Phänomen der Komplexverben vertraut sind. Niemand wird sich fragen, welches Präverb mit welcher Basis in einem gewissen Kontext gebraucht werden muss. Dieser mentale Prozess wird mit Sicherheit noch Thema zukünftiger Forschungsarbeiten sein.

Literatur

Abraham, W. (1995): *Verbpräfix und Verbpartikel*. In: Deutsche Syntax im Sprachvergleich. Grundlegung einer typologischen Syntax des Deutschen. W. Abraham/W. Boeder/P. Eisenberg u. a. (Hrsg.). Tübingen: Narr (= Studien zur deutschen Grammatik. 41), 351-378.

Baldi, Ph. (1979): *Typology and the Indo-European Prepositions*. In: Indogermanische Forschungen 84: 49-61.

Bouillon, H. (1984): *Zur deutschen Präposition „auf“*. Tübingen: Narr (= Studien zur deutschen Grammatik. 23).

¹ Für die Überprüfung der Manipulation von diesen Sätzen werden Nadine Rentel und Martin Bauch ganz herzlich gedankt.

- Curme, G. O.** (1914): *The development of verbal compounds in Germanic*. In: Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur. Evanston/Illinois: Western University, 320-361.
- Dehé, N.** (2002): *Particle Verbs in English. Syntax, information structure and intonation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Desportes, Y.** (1979): *Le système des prépositions spatiales en allemand: son évolution du XIII au XX siècle*. Thèse présentée à l'Université de Paris IV-Sorbonne pour l'obtention du titre de Docteur d'Etat. Directeur de recherches: Prof. Ph. Marcq, 2 volumes.
- (1986). *La préverbatation en allemand au IX siècle*. Thèse présentée à l'Université de Paris IV-Sorbonne pour l'obtention du titre de Docteur d'Etat. Directeur de recherches: Prof. Ph. Marcq.
- Eisenberg, P.** (1986): *Grundriß der deutschen Grammatik*. Stuttgart: J. M. Metzler.
- Etoré, M.** (2000): *Etude comparative des préverbes allemands et des postverbes anglais dans le langage contemporain*. Thèse présentée et soutenue publiquement le 20 décembre 2000 pour l'obtention du grade de docteur de l'Université de Paris IV. Directeur de thèse : Prof. Paul Valentin. 275p. (222+53)
- (à paraître): *Etude comparative des préverbes allemands et des postverbes anglais dans le langage contemporain*. In : Berkeley Insights in Linguistics and Semiotics. Vol. 65. Ed. I. Rauch. New York : Peter Lang.
- (2002): *Préverbes allemands et postverbes anglais : une comparaison contemporaine*. In: L'Analisi Linguistica e Letteraria 10, pubblicazione semestrale della Facoltà di Lingue e Letterature Straniere dell'Università Cattolica di Milano, 265-313.
- (2003): *Funktion des Verbzusatzes in den deutschen vs. germanischen Ableitungen aus Komplexverben*. In: Nouveaux Cahiers d'Allemand 4: 381-387.
- (2006): *Des préverbés (anruf-) et des postverbés (call up) pour la filière LEA*. Nouveaux Cahiers d'Allemand 3, 231-252.
- (à paraître) : *Righthanded (anruf-) and Leftheaded (call up) Complex Verbs in German and English*. In: Interdisciplinary Journal for Germanic Linguistics and Semiotic Analysis, University of California, Berkeley.
- Fehlich, U.** (1998): *Zur Einordnung denominaler ein-Verben im deutschen Verbsystem*. In: *Semantische und konzeptuelle Aspekte der Partikelbildung mit ein-*. S. Olsen (Hrsg.). Tübingen: Narr (= Studien zur deutschen Grammatik. 58), 149-247.
- Fourquet, J.** (1973): *Le mot en allemand*. Recueil d'études: Linguistique allemande et philologie germanique, littérature médiévale, réunies par D. Buschinger et J. -P. Vernon. Amiens: Université de Picardie, Centre d'Etudes Médiévales. Paris: diff. H. Champion, vol. 2.
- Harnisch, K. -R.** (1982): „Doppelpartikelverben“ als Gegenstand der Wortbildungslehre und Richtungsadverbien als Präpositionen – Ein syntaktischer Versuch. In: Tendenzen verbaler Wortbildung in der deutschen Gegenwartssprache. Bayreuther Beiträge zur Sprachwissenschaft 4. L. M. Eichinger (Hrsg.). Hamburg: Buske, 107-133.
- Henzen, W.** (1965³): *Deutsche Wortbildung*. Sammlung kurzer Grammatiken germanischer Dialekte 5. Tübingen: Niemeyer.
- Hinderling, R.** (1982): *Konkurrenz und Opposition in der verbalen Wortbildung*. In: Tendenzen verbaler Wortbildung in der deutschen Gegenwartssprache. Bayreuther Beiträge zur Sprachwissenschaft 4. L. M. Eichinger (Hrsg.). Hamburg: Buske, 81-106.
- Kozłowska, H.** (1971): *Die syntaktische Funktion der Präpositionen im Deutschen*, Studia Germanica Posnaniensia 1, 119-126.

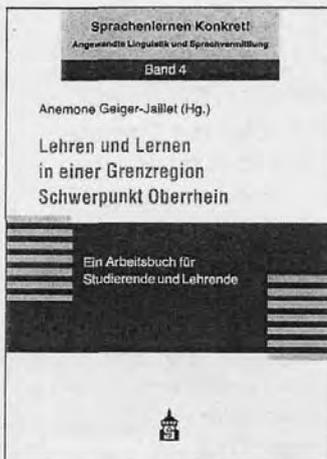
- Krause, M.** (1987): *Sémantisme et syntaxe des préverbes en gotique*. Thèse présentée à l'Université de Paris IV-Sorbonne sous la direction de M. Ph. Marcq. Paris: 1987, 4 vol. Lille: Atelier National de Reproduction des Thèses, 1988, 4 microfiches.
- (1994) : *Eléments pour une grammaire des prépositions, substituts et particules verbales de l'allemand (AB, AN, IN/EIN, ÜBER, UM, UNTER, VOR)*. Stuttgart : Hans-Dieter Heinz.
- (1998) : *Eléments pour une grammaire des prépositions, substituts et particules verbales de l'allemand. Volume II (AUF, DURCH, NACH, ZU)*. Stuttgart : Hans-Dieter Heinz.
- Marcq, Ph.** (1972): *Le système des prépositions spatiales en allemand ancien*. Thèse présentée devant l'Université de Paris IV le 20 mars 1971. Service de reproduction des thèses de Lille III.
- (1972a): *Prépositions spatiales et particules "mixtes" en allemand*. Paris: Vuibert.
- (1973) : *Cas et prépositions en allemand – Etude historique*. Paris : Centre Universitaire du Grand Palais.
- (1983): *A propos de « aus »*. In : *Etudes germaniques* 3, 289-302.
- (1986) : *A propos de « an »*. In : *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 4, 415-434.
- (1988): *A propos de « auf »*. In : *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 6, 39-54.
- Mater, E.** (1967): *Deutsche Verben 3. Gesamtverzeichnis der Grundwörter/Stellung der Kompositionsglieder*. Leipzig: Bibliographisches Institut.
- Meillet, A.** (1917) : *Caractères généraux des langues germaniques*. Paris: Hachette.
- Olsen, S.** (1997): *Über den lexikalischen Status englischer Partikelverben*. G. Rauh & E. Löbel (Hrsg.). Tübingen: Niemeyer, 45-71.
- Reining, C.** (1916): *A study of verbs compounded with Aus, Ein, etc. as contrasted with those compounded with Heraus, Hinaus, Herein, Hinein, etc.* A Dissertation submitted to the Faculty of Leland Stanford Junior University for the degree of Doctor of Phil. 1915, University Series Publications 22.
- Rousseau, A.** (1995): *Fonctions et fonctionnement des préverbes en allemand. Une conception syntaxique des préverbes*. In : *Les Préverbes dans les langues d'Europe. Introduction à l'étude de la préverbation*. A. Rousseau (éd.). Villeneuve d'Ascq: Septentrion, 127-188.
- Twain, M.** (1878) : *Die Schreckliche Deutsche Sprache*. Aus: „Mark Twain – Ein Amerikaner in Heidelberg“. *Der Grüne Zweig* 170. Werner Pieper (Hrsg.). Lörrach : Werner Pieper's MedienXperimente.
- Valentin, P.** (1984) : *Réflexions sur le sens de quelques verbes allemands*. In : *Nouveaux Cahiers Allemand* 2, 235-253.
- (1999) : *Les lexèmes nominaux composés: équivalences et traductions entre allemand et français*. In: *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 3: 533-540.

Neuerscheinung März 2007

Lehren und Lernen in einer Grenzregion.

Schwerpunkt Oberrhein

Ein Arbeitsbuch für Studierende und Lehrende. Hrsg. von **Anemone Geiger-Jaillet**
2007. 189 Seiten. Kt. ISBN 9783834002389. € 18,—. Sprachenlernen Konkret Band 4



Der vierte Band der Reihe *Sprachenlernen Konkret! Angewandte Linguistik und Sprachvermittlung* befasst sich mit dem mehrsprachigen Lehren und Lernen in der besonderen Situation von Grenzregionen und hat als Schwerpunkt die Region am Oberrhein (Pfalz, Baden, Basel und die Nordwestschweiz, Elsass). Hier werden u. a. die Hochsprachen Deutsch und Französisch unterrichtet. Manche Lehrkräfte bedienen sich auch der regionalen Dialekte. Die verschiedenen Beiträge zeigen, wie sich die ursprünglich rein national geprägten Ausbildungsgänge für künftige Lehrkräfte in Deutschland, Frankreich und der Schweiz im letzten Jahrzehnt grenzübergreifend internationalisiert haben. Die Artikel stellen dar, wie es heutzutage möglich ist, sich in Präsenz- und Fernstudienphasen mehrsprachig zur mutter- und fremdsprachlichen Fachkraft für bilinguales Lehren und Lernen ausbilden zu lassen. Diese manchmal mit Doppeldiplom ausgestatteten Lehrkräfte können an privaten oder öffentlichen Schulen

tätig werden, die bilinguale Ausbildungsmodelle ab dem frühesten Kindesalter umsetzen. Die grenzübergreifende Mehrsprachigkeit wird auch angesprochen, indem über Familien berichtet wird, die ihre Kinder im Land jenseits der Grenze einschulen. Sie machen viele Erfahrungen mit den teilweise sehr unterschiedlichen Bildungssystemen.

Am Beispiel dieser Region am Oberrhein, die auf lange Erfahrungen mit grenzüberschreitender Arbeit zurückblicken kann, werden die Möglichkeiten, aber auch die Grenzen einer solchen Kooperation aufgezeigt.

Die Herausgeberschaft möchte mit diesem Band ein größeres Bewusstsein für das Sprachenlernen in Grenzräumen schaffen, und durch Praxisberichte über erfolgreiche Projekte und Modelle zur Steigerung der Zusammenarbeit in grenzüberschreitenden Sprachräumen ermutigen.

Schneider Verlag Hohengehren · Wilhelmstr. 13 · D-73666 Baltmannsweiler

Bestellschein:

Bitte liefern Sie mir auf eigene Rechnung – Rechnung der Schule/Institution:

... Anemone Geiger-Jaillet (Hrsg.)
Lehren und Lernen in einer Grenzregion. Schwerpunkt Oberrhein
zum Preis von € 18,— (incl. Versand)

Name und Anschrift:

Datum:

Schneider Verlag Hohengehren
Wilhelmstr. 13
D-73666 Baltmannsweiler

Telefax: 07153-48761

Yves RUDIO
Président de l'association Lehrer¹

**Le dialecte alsacien,
parent pauvre de l'enseignement bilingue en Alsace**

L'enseignement bilingue existe dans l'académie de Strasbourg depuis 1991 ; le système mis en place respecte notamment la parité horaire entre le français, langue nationale, et le Hochdeutsch, forme standard et de référence de la langue régionale. De fait, les conditions d'organisation de cet enseignement sont tout à fait favorables à un bilinguisme scolaire. Cependant, l'enseignement n'a ouvert ses portes qu'à la version normée et écrite. Mais comme dans tous les pays d'expression germanique, la langue régionale se présente en Alsace, sous deux formes complémentaires : le Hochdeutsch -qui n'a plus d'existence sociale en Alsace mais qui y a retrouvé une place significative dans l'enseignement- et les dialectes alsaciens -qui ont encore une existence sociale mais qui ont été laissés pour compte lors de la mise en oeuvre de la filière bilingue. La circulaire académique fondatrice du 20 décembre 1994 prévoyait pourtant que l'enseignement bilingue pourrait débiter à l'école maternelle par des activités réalisées sous forme orale et dialectale pour une partie du mi-temps accordé à la langue régionale.

Aujourd'hui, bien que l'enseignement bilingue lui ait redonné un second souffle dans nombre de familles qui ont repris l'usage quotidien du dialecte, celui-ci souffre de la situation que l'école et la société lui ont réservée durant plusieurs décennies et de la disparition jusqu'en 1991 de conditions satisfaisantes pour l'enseignement du Hochdeutsch. Sa pratique est en déperdition, et cela même dans les communes rurales d'Alsace, où il est encore plus ou moins pratiqué : les jeunes générations en sont exclues, mises à part des exceptions individuelles.

La seule planche de salut des dialectes est leur introduction méthodique et complémentaire dans les enseignements en Hochdeutsch au titre de la langue régionale d'Alsace. En effet, les jeunes Alsaciens (au sens large, c'est-à-dire tous

¹ Adresse courrielle : yudio@aol.com ;

Association Lehrer – 134 A Rue de la Schwang F-67340 WEINBOURG

Téléphone : (+33) 03 88 89 21 20 – Courriel : Infolehrer@aol.com – site internet : <http://associationlehrer.free.fr>

les habitants d'Alsace) n'ont plus accès à la pratique dialectale -langue orale de leur région d'origine ou d'adoption- parce que cette langue ne fait plus suffisamment partie de leur environnement linguistique familial et social : elle n'a plus, à leurs yeux, ni statut – qu'il soit officiel ou officieux- ni légitimité. La situation s'aggrave ! Les jeunes Alsaciens se détournent des dialectes, parce que ceux-ci se meurent et ceux-ci se meurent, parce que les jeunes Alsaciens s'en détournent.

Le dialecte, objet ou outil d'enseignement ?

Comment sortir de cette spirale infernale ? En introduisant le dialecte dans l'enseignement de et en langue régionale ? Mais comment ? Et quelle place peut-il y occuper ?

Par définition, le dialecte n'est pas une langue écrite et normée, mais plutôt une langue orale, une manière de parler (*Mundart*), particulière à une commune, une vallée ou une région. Cette définition montre que le dialecte se différencie –de la langue standard- par le fait que son oralité accepte les variantes, alors que la langue standard est à la fois orale et écrite et dispose d'une norme. Les questions légitimes qui nous viennent alors à l'esprit sont les suivantes : Peut-on utiliser un outil linguistique oral et non normé comme objet ou même comme outil d'enseignement ? Si oui, dans quelles mesures ?

Pour pouvoir enseigner ce dialecte et également en faire une langue d'enseignement, ne faudrait-il pas créer un « supra-dialecte », reconnu et enseigné du nord au sud de la région ? Un « supra-dialecte » qui devrait avoir des normes propres, c'est-à-dire une grammaire, une orthographe et une conjugaison ? Mais ce « supra-dialecte » n'existe-t-il pas déjà ? En fait, il existe depuis cinq siècles : il s'agit du Hochdeutsch, l'allemand standard, la langue de référence de tous les dialectes germaniques et de ce fait des dialectes alsaciens. Et les Alsaciens en sont bien conscients, puisqu'ils encouragent et promeuvent l'enseignement de l'allemand dans l'académie de Strasbourg -au titre de langue internationale et langue de proximité, mais bel et bien également au titre de langue régionale (reconnu par le BO n°hors série n° 2 de juin 2003 ¹ ?)- depuis plusieurs décennies.

¹ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche « Programmes d'enseignement des langues étrangères ou régionales à l'école primaire » Arrêté du 30 mai 2003, Bulletin officiel hors série n° 2 de juin 2003, consultable sur <http://www.education.gouv.fr/bo/default.htm>

Cette vision nous ouvre plusieurs perspectives et impose autant d'impératifs :

- ne pas donner au dialecte la place qu'occupe le Hochdeutsch dans l'enseignement ;
- ne pas déconnecter la forme dialectale de la forme standardisée et, là où c'est nécessaire, recréer ce lien qui n'est plus visible aujourd'hui ;
- faire entrer le dialecte alsacien dans l'enseignement ;
- redonner à l'alsacien une utilité dans la vie de tous les jours et lui garantir ainsi une nouvelle vie par une utilisation extrascolaire.

L'exemple des écoles allemandes

Dans les classes que nous avons pu visiter en Allemagne, principalement dans le Bade-Wurtemberg et en Rhénanie-Palatinat, nous avons pu observer que les deux variantes -langue standardisée et langue dialectale- sont bien utilisées et sont par conséquent complémentaires : à l'école, le dialecte a bien sa place à l'oral !

En effet, pour le langage fonctionnel de la classe, ainsi que pour beaucoup d'activités orales -principalement dans les petites classes- les élèves, mais aussi les enseignant(e)s s'autorisent le recours au dialecte. Ainsi -et cela peut paraître curieux à un visiteur étranger non averti- une classe peut mener une activité (non littéraire) entière en parler dialectal, ce qui peut aller aux extrêmes, où dans les petites classes l'on peut la voir commenter en dialecte un texte écrit en langue standard. Mais bien entendu, élèves et enseignant(e)s reviennent à la norme dès qu'il s'agit de passer à l'écrit.

Ce fonctionnement n'est-il pas transférable à l'académie de Strasbourg ? Aux zones dialectales ? Aux zones non dialectales ? Dans quelles mesures peut-on s'inspirer de ces exemples, voire calquer notre démarche pédagogique sur ces modèles existant ?

Le dialecte a-t-il sa place dans l'enseignement bilingue ?

S'il est aujourd'hui reconnu que le dialecte ne trouvera son salut que par son introduction dans l'enseignement, parce qu'il n'a de reconnaissance officielle nulle part, cette démarche devra être accompagnée de plusieurs dispositifs.

En effet, le risque, pour une langue non enseignée est qu'elle reste non officielle, non reconnue et que cette non reconnaissance lui donne l'image d'une langue

secondaire et superflue. La seule existence légale du dialecte est donc celle que pourra lui donner l'école. Sous sa forme orale, écrite et normée ainsi que sous sa forme orale et dialectale -la langue régionale d'Alsace- doit par conséquent trouver toute sa place dans l'enseignement, de sorte que tous les Alsaciens entrent en contact avec les deux variantes, au long de leur scolarité.

Les dialectes d'Alsace doivent retrouver leurs fonctions de communication aux niveaux social (avec une langue présente et utilisable dans la vie quotidienne), économique (avec une langue présente et utilisable officiellement) et culturel (avec une langue présente et utilisable dans les musées, les théâtres et les livres ; c'est le dispositif qui sera le plus facile à mettre en place), de sorte qu'ils trouvent une existence ailleurs que dans la futilité et la nostalgie. Une langue qui n'évolue plus est une langue qui meurt ! Pour pouvoir retrouver un statut de langue vivante actuelle, le dialecte doit être reconnecté -dans les faits, mais avant tout dans les mentalités- à sa langue de référence, le Hochdeutsch, de façon à profiter de ses néologismes et de ses évolutions.

Concrètement, le dialecte a-t-il sa place dans l'enseignement ? Et si oui, quelle place peut-il prendre ?

Cette introduction dans l'enseignement poursuit plusieurs objectifs : des objectifs individuels et des objectifs collectifs. Un objectif individuel est d'accueillir les enfants encore dialectophones dans leur langue régionale orale et de leur faciliter ainsi l'entrée à l'école maternelle. Un autre est de ne pas pousser les enfants dialectophones à devoir choisir entre deux parlers, mais à lui faciliter les deux, surtout à l'école. Un tel effort pourrait enrayer la déperdition massive du dialecte constatée par les parents d'élèves à l'entrée de leur enfant à l'école maternelle, et dont Eugène Philipps témoigne :

« Combien de fois, dans les réunions [tenues vers 1970], lorsque j'en appelais à leur conscience linguistique pour qu'ils utilisent davantage le dialecte en famille, je les entendais dire "Mais lorsque je parle à mon enfant en dialecte, il me répond en français après seulement quelques semaines de fréquentation de l'école maternelle ou élémentaire¹" ».

L'introduction du dialecte dans l'univers scolaire comporte également des avantages collectifs : grâce à la sauvegarde et la valorisation du dialecte dans les zones encore dialectophones, elle favorise par un gain de temps, d'énergie et donc de fonds publics l'enseignement de l'allemand standard dans ces zones et familiarise tous les enfants d'Alsace avec le dialecte et la culture régionale.

¹ Philipps, Eugène (1996) " L'ambition culturelle de l'Alsace" SALDE, Strasbourg, page 119.

Mais il s'agit de différencier plusieurs cas de figure.

Le dialecte comme tremplin en zone dialectophone

Dans les zones encore dialectophones où l'enseignement de la langue régionale figure dans les emplois du temps à raison de trois heures par semaine (sites extensifs), le dialecte peut être langue d'accueil et langue outil pour les activités proposées à l'école maternelle. D'une part, le passage de la structure familiale à l'école se fera dans de meilleures conditions pour ces enfants, et d'autre part, la pratique du dialecte sera ainsi encouragée, facilitée et officiellement promue dans les familles. Dès la grande section de maternelle, ou dès le cours préparatoire, ces heures consacrées au dialecte pourraient se transformer en enseignement extensif d'allemand standard. Le dialecte, pour sa part, devrait se voir réserver une place dans des activités d'éveil sur le milieu (géographie, sciences etc.) lors d'activités orales et d'enquêtes hors de l'école (auprès des grands-parents, par exemple) et bien entendu occasionnellement dans les activités d'allemand, selon les propositions déjà publiées dans un ouvrage largement diffusé par les autorités académiques dans les écoles (Huck, Laugel, Laugner 1999¹).

En site bilingue, on peut imaginer une structure éducative partant du bain linguistique semi immersif voire plus que semi immersif en langue régionale dialectale à l'école maternelle. Il faudra cependant envisager que trois à quatre demi-journées hebdomadaires restent réservées à ce niveau à des activités réalisées en Hochdeutsch, préparant notamment à l'écrit. A l'école élémentaire, pour la partie réservée à la langue régionale, les cours et activités se dérouleront en allemand standard, langue écrite et orale indispensable dans un processus d'enseignement, ceci n'interdisant pas l'utilisation de la forme dialectale lors des interclasses ou à l'occasion de quelques activités orales, comme l'éducation physique et sportive ou l'éducation artistique.

Dans le second degré -dans les sites extensifs et bilingues- certaines disciplines peuvent utiliser le dialecte en totalité ou en partie pour mener certaines activités (comme les activités orales menées en éducation artistique ou en éducation physique et sportive). Un horaire de une à deux heures hebdomadaires menées en dialecte paraît réalisable lors d'activités géographiques ou scientifiques en rap-

¹ 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 Strasbourg, 1999.

port avec le milieu et avec les locuteurs du dialecte, de même qu'une approche contrastive occasionnelle ou plus systématique en cours d'allemand. De plus, toujours dans le même cours, la lecture de la riche littérature dialectale constituera un moyen privilégié d'une approche du dialecte pour lui-même et pour cette approche contrastive dont il vient d'être question. Ces lectures sensibiliseront aussi les élèves aux possibilités et aux limites de cette branche de la littérature régionale ; constituées par exemple par les difficultés d'expression écrite et de lecture pour cause de manque de norme). Le manuel « Allerlei ¹ », rédigé et publié par des enseignants de l'option L.C.R. en 1997, est un ouvrage extrêmement précieux.

Le dialecte dans les zones peu dialectophones ou non dialectophones.

S'il n'est pas possible de passer dans ces zones du dialecte vers le Hochdeutsch, il est envisageable d'aller de la maîtrise du Hochdeutsch vers une familiarisation avec l'expression dialectale. A l'école maternelle et élémentaire, comptines et chansons, voire de petites situations concrètes pourront habituer les enfants à l'expression dans la forme dialectale. Il semble difficile d'aller plus loin à ce niveau, mais on pourrait envisager que sur les trois heures effectives, un quart d'heure à une demi-heure soient pris sur l'horaire de chant et ainsi réservés au dialecte. Dans l'enseignement secondaire, l'option "Langue et culture régionales" - où les textes de 2001² autorisent dès la 6^{ème} une initiation au dialecte - enseignera celui-ci à partir de la classe de quatrième et l'utilisera comme langue d'enseignement, au moins pour moitié du temps. Cette heure de langue et culture régionales peut donc devenir une heure de langue et devrait à ce titre être vivement recommandée à tous les élèves de sections européenne, de classes bilingues et de classes bilingues français-langue régionale d'Alsace, ainsi qu'en filière Abi-Bac.

La formation des maîtres et la création d'outils

Cette structure présuppose une formation des maîtres ainsi que celle du personnel intervenant dans les écoles maternelles (agents territoriaux spécialisés dans les écoles maternelles, ATSEM), et la création d'outils pour les enseignants, de

¹ Graeff, Jean-Claude, Schwendemann, Jean-Claude (1998) « *Allerlei*, florilège de littérature alsacienne » CRDP d'Alsace .

² Ministère de l'éducation nationale « - Circulaire n°2001-166 du 5-9-2001 (Encart du B.O.E.N. n°33 du 13 septembre 2001) relative au développement de l'enseignement des langues et cultures régionales à l'école, au collège et au lycée.

telle sorte que le dialecte "offert"¹, ses structures et son lexique atteignent un niveau de qualité.

Il faudra former des maîtres compétents en dialecte : certains pourront enseigner dans cette structure après une formation rapide, d'autres ne pourront le faire qu'après avoir suivi une formation conséquente. Les professeurs des écoles de langue régionale issus du concours spécial et de la formation bilingue dispensée au CFEB de Guebwiller sont souvent des dialectophones et pourraient donner en général un nouvel élan à l'allemand et au dialecte, à condition de se voir clairement confié cette mission. En effet, Anemone Geiger-Jaillet constate à propos d'une enquête sur les attitudes et les représentations de ces futurs enseignants en formation que :

„Die Lehrkräfte sind jedoch selbst verunsichert, haben ihre eigene Sprachenbiographie vielfach nicht bewusst reflektiert und müssten während der Ausbildung viel stärker mit dem Thema konfrontiert werden. Die Gefahr ist ansonsten, dass das gesellschaftliche Tabu bezüglich des Gebrauchs des Dialekts weitergegeben wird, dass der Dialekt nicht aus seinem "geschlossenen Raum" (Bothorel-Witz, 2004: 44) herausgeholt und für den Unterricht aller Sprachen nutzbar gemacht wird. Daher hat gerade in diesem Bereich zunächst die Information und dann Ausbildung (im Sinne eines Trainings) der künftigen Lehrkräfte eine wichtige Rolle zu spielen.“ (Geiger-Jaillet, 2006²).

D'autres questions se posent : Peut-on utiliser les maîtres en place ? Devra-t-on au contraire flécher des postes ? Devra-t-on faire appel à des maîtres itinérants ? A des intervenants extérieurs ? Comment va-t-on les former ?

Quant aux outils à créer, ils sont de deux ordres : les outils d'évaluation et les outils d'enseignement. Les outils d'évaluation pourront prendre la forme d'une évaluation régionale (orale ?) en langue régionale à des moments clés de la scolarité des élèves pour permettre aux enseignants d'organiser et de personnaliser leurs enseignements. Ainsi, un référentiel dialectal pourrait être préparé en adaptation du référentiel existant pour l'allemand. De nombreux outils, recensés par Dominique Huck (Huck, 2006)³, existent et devraient être disponibles dans les bibliothèques communales et dans les médiathèques. Mais il faudra également prévoir de nouveaux outils pour les maîtres, proposant des activités concrètes, des recueils de chants didactisés, des recueils de comptines et de poésies triés et adaptés aux différents niveaux d'enseignement. De plus, les classes devront éga-

¹ Par langue "offerte", on entend la langue que l'on parle aux enfants et qui constitue l'*input* langagier

² Geiger-Jaillet, Anemone Geiger-Jaillet, Anemone (2006) « Les représentations des langues des futurs enseignants bilingues à l'école élémentaire/ Sprachattitüden von zukünftigen bilingualen Lehrkräften im Elsass » Bolzano/Bozen « Tagung : Mehrsprachigkeit in Europa » 24-26 août 2006. Publié par les « Nouveaux Cahiers d'allemand » 24^e année, n° 4 décembre 2006.

³ Huck, Dominique (2006) « Le dialecte en Alsace, sa place dans l'enseignement : possibilités et limites » in Nouveaux Cahiers d'allemand, 24^{ème} année n°2 pages 129-145.

lement s'intéresser aux aspects culturels de la langue régionale et du Hochdeutsch, en introduisant le dialecte à l'occasion de certaines disciplines d'éveil évoquant la région et sa culture : là aussi, il faudra créer des outils spécifiques.

Conclusion

En somme, parce que nous voulons faire revivre la langue régionale d'Alsace dans sa globalité historique et culturelle, la faire évoluer et retrouver -à terme- une transmission familiale, nous devons par conséquent lui faire une place forte à la fois dans l'enseignement et dans la vie courante. Demain, les nouvelles générations devront pouvoir utiliser indifféremment le français -notre langue nationale- le Hochdeutsch et les dialectes -formes complémentaires et inséparables de notre langue et de notre culture régionales. Après-demain, notre presse écrite, nos média, notre littérature régionale, nos activités économiques, professionnelles, sociales et culturelles devront pouvoir vivre dans l'une ou l'autre de nos expressions linguistiques, en fonction de leurs besoins, tout naturellement et sans discrimination. Longue vie à nos langues alsaciennes et régionales !

Ina Blanc-Janus

La langue de Goethe, de la besogne à l'intérêt -
Éléments pour un enseignement à vocation professionnelle

Motiver les primo-apprenants à passer outre les obstacles de l'apprentissage d'une langue n'est pas une mince affaire. D'autant plus que certains se résignent devant leurs compétences limitées au bout de tant d'années d'études. Si de surcroît les apprenants doivent suivre la matière obligatoirement, enseigner l'allemand peut devenir un véritable défi.

Introduction

Dans cet article, quelques éléments pour l'un ou l'autre cours seront exposés. La plupart d'entre eux ont été exercés avec succès dans le cadre de travaux dirigés au sein d'un Institut Universitaire de Technologie (IUT). En l'occurrence, le public suivait pendant quatre semestres des études à visée professionnelle en filière de techniques de commercialisation ou de carrières juridiques.

L'aisance en langue étrangère, notamment à l'oral, est un atout indispensable pour une réussite professionnelle qui s'inscrit dans une Europe agrandie et grandissante où la mobilité des salariés et les contacts avec des natifs se développent de plus en plus. L'allemand y tient une place centrale : c'est non seulement la langue la plus parlée en Europe, mais encore la langue de la plus forte économie européenne. Depuis trois années consécutives, l'Allemagne est le plus grand exportateur mondial. De plus, c'est le partenaire commercial le plus important de la France et réciproquement (*Statistisches Bundesamt*, 2006) !

Au début du cursus, tous les étudiants ont déjà une certaine connaissance de l'allemand. Mais la majorité d'entre eux se déclare incapable d'en rédiger une phrase et encore moins capable de parler cette langue.

Le premier but consiste à (re)donner confiance aux apprenants. Il s'agit là, pour nous, d'une base essentielle pour susciter l'envie d'apprendre, pour motiver tout simplement. Dans cette optique, un des principes les plus prometteurs est celui proposé par BUTZKAMM : la langue maternelle des apprenants doit servir de pont pour l'apprentissage d'une langue cible¹. Cette méthode nous paraît particulièrement importante afin de concilier des jeunes découragés par l'exotisme de la grammaire allemande. Il semble inopportun de tenir un discours déphasé par rapport aux enjeux des formations suivies sous prétexte de ne pas rompre avec la "règle" du bain monolingue de la langue cible. Selon BUTZKAMM (2005), des aides

¹ Cf. 2005 pour un résumé.

de compréhension données en langue maternelle facilitent l'enseignement d'une notion au lieu d'en empêcher sa transmission. Cette *technique du sandwich* consiste à enrober une phrase maternelle dans une phrase cible. Par exemple : "Könnten Sie bitte das Fenster öffnen? Pourriez-vous ouvrir la fenêtre, s'il vous plaît ? Könnten Sie bitte das Fenster öffnen?". L'acquisition connaît ainsi une aide non négligeable. La nouvelle notion peut s'ancrer plus aisément grâce à la construction fondée sur des éléments connus et grâce à une situation vécue. Non seulement un cours devient plus vif lorsque de telles routines sont employées, selon nous, mais encore la future communication avec des natifs sera plus riche car réelle ¹.

De plus, un enseignement contrastif par le biais de comparaisons entre la langue de départ et la langue cible se révèle particulièrement bénéfique pour l'apprentissage de la prononciation (HUNEKE & STEINIG, 2003). Dans le passé plutôt négligé, ce domaine semble être un élément clé et gagne de l'intérêt en didactique des langues, selon ces auteurs. Ils considèrent la phonétique comme "l'enfant disgracié" dans l'enseignement des langues. Sur le marché actuel, nous trouvons de plus en plus d'ouvrages et d'outils autour de notions phonétiques ². Pour l'allemand, rappelons-le, Jean PETIT s'y est adonné dans son oeuvre. Il n'est certainement pas exagéré de désigner ce psycholinguiste germaniste comme précurseur de cette approche didactique de l'allemand.

Éléments pour améliorer l'expression orale

1) Épellation

À propos des bases de la prononciation, il ne paraît pas superflu de donner parallèlement en cours les alphabets du français et de l'allemand. Tout au contraire, cela sert quand les apprenants sont amenés à épeler, par exemple, leur nom ou leur provenance à des natifs germanophones au téléphone ou lors de présentations dans une assemblée. Que ce soit pour des contacts privés ou professionnels, dans tous les cas, ces connaissances facilitent la communication. Plus un étranger maîtrise ce genre d'outils linguistiques, plus il devrait gagner le respect des natifs.

Un tableau pour l'épellation des lettres isolées est proposé à la page suivante.³

¹ Voir à ce sujet aussi, par exemple, LÜGER (1993), *Routinen und Rituale in der Alltagskommunikation*.

² Par exemple : FEUILLET-THIEBERGER & FEUILLET (2006), MIDDLEMAN (2006), *Sprechen Hören Sprechen* ; BUNK (2005), *Phonetik aktuell*. D'autres seront évoqués ultérieurement.

³ Notons que, pour la lettre <r> en allemand, la prononciation vocalisée [ɐ̯] proche d'un [a] est retenue ici. Il est question du "r" de l'allemand standard, que l'on retrouve, par exemple, en position finale comme dans la séquence "vor der Tür".

Quant à la lettre <r> du français, elle est transcrite fidèlement à sa prononciation en français standard : en tant que fricative [ʁ].

| Phonetische Aussprache der isolierten Buchstaben | | | | |
|---|-----------------|----------------|-----------------|---|
| Französisch | | | Deutsch | |
| | <u>anders</u> ! | <i>ähnlich</i> | <u>anders</u> ! | |
| a | | a | | a |
| - | | | ε | ä |
| b | | be | | b |
| c | se | | tse | c |
| d | | de | | d |
| e | ø | | e | e |
| f | | εf | | f |
| g | ʒe | | ge | g |
| h | aʃ | | ha | h |
| i | | i | | i |
| j | ʒi | | jət | j |
| k | | ka | | k |
| l | | εl | | l |
| m | | εm | | m |
| n | | εn | | n |
| o | | o | | o |
| - | | | ø | ö |
| p | | pe | | p |
| q | ky | | ku | q |
| r | εʀ | | εə | r |
| s | | εs | | s |
| t | | t | | t |
| u | y | | u | u |
| - | | | y | ü |
| v | ve | | fau | v |
| w | dublə've | | ve | w |
| x | iks | | iks | x |
| y | i'gʀɛk | | 'ɥpsilɔn | y |
| z | zɛd | | tset | z |

En complément, nous présentons ci-dessous un alphabet allemand d'épellation conventionnelle. Ainsi, les apprenants peuvent s'entraîner à épeler chaque lettre de leur nom de la façon suivante : *Nathalie Dupont* dirait "n wie Nordpol, a wie Anton, t wie Theodor, h wie Heinrich, a wie Anton, l wie Ludwig, i wie Ida, e wie Emil, neues Wort, d wie Dora, u wie Ulrich, p wie Paula, o wie Otto, n wie Nordpol und t wie Theodor". Lorsqu'une géminée se trouve dans un nom de famille comme *Perrier*, on dirait "Doppel-r wie Richard".

Deutsches Buchstabieralphabet¹

| | | | |
|-----------|-----------|------------|-----------|
| a | Anton | o | Otto |
| ä | Ärger | ö | Ökonom |
| b | Berta | p | Paula |
| c | Cäsar | q | Quelle |
| ch | Charlotte | r | Richard |
| d | Dora | s | Siegfried |
| e | Emil | sch | Schule |
| f | Friedrich | t | Theodor |
| g | Gustav | u | Ulrich |
| h | Heinrich | ü | Übermut |
| i | Ida | v | Viktor |
| j | Jakob | w | Wilhelm |
| k | Konrad | x | Xanthippe |
| l | Ludwig | y | Ypsilon |
| m | Martha | z | Zeppelin |
| n | Nordpol | | |

2) Prononciation

Dans un second temps, si nous étoffons cet alphabet de symboles phonétiques, cela aide les apprenants à s'approcher de l'allemand standard. Rappelons que certaines séquences sont susceptibles de perturber les francophones, par exemple :

- <an> est prononcé [an] (Anton, Xanthippe).
- <ei> et <au> sont prononcés comme diphtongues [aɪ] et [aʊ] (Heinrich, Paula).

¹ Les séquences "CH wie Charlotte" et "SCH wie Schule" se trouvent dans plusieurs alphabets. Parfois, on lit *Julius* à la place de *Jakob* ou *Kaufmann* au lieu de *Konrad* ou encore *Zacharias* à la place de *Zeppelin*. La version donnée en haut nous paraît être la plus répandue en allemand standard. Elle est constituée à partir des sites www.spare-cent.de/html/pdf/index.php?pdf=Tipps_Ueberweisung.pdf et www.gilthserano.de/businesswissen/alphabet/bad01.html.

- <ch> est prononcé comme [ç] après <i> et d'autres voyelles antérieures (Friedrich, Heinrich, Ludwig, Richard, Ulrich), sinon [x] après <a> et d'autres voyelles postérieures (Zacharias) ¹; à l'exception de *Charlotte* qui est un nom importé du français.
- Un coup de glotte [ʔ] est attendu par les natifs pour les initiales vocaliques (Anton, Ärger). Ce son est important en allemand car il joue souvent un rôle démarcatif et indispensable à la compréhension. Par exemple, dans le mot composé *Blumentopferde*, sans coup de glotte avant la composante *erde*, un auditeur pourrait croire qu'il s'agit d'une race de chevaux (cf. HUNEKE & STEINIG, 2003, p. 52). Ce son peut donner une impression de dureté à une oreille étrangère (HUNEKE & STEINIG, ibid.). Il "accompagne normalement les malaises et les efforts [...]" (PETIT, 1998, p. 6 ; cf. aussi p. 79) et il est utilisé dans la parole militaire (cf. FEUILLET-THIEBERGER & FEUILLET, 2006).

Buchstabier-Alphabet mit phonetischer Aussprache

| | | | |
|-----------|----------------|-----------|------------------|
| Anton | ʔ a n t ɔ n | Otto | ʔ ɔ t ɔ |
| Ärger | ʔ ε ɐ ɣ ɐ | Ökonom | ʔ ø k o 'n o m |
| Berta | 'b ε ɐ t a | Paula | 'p aʊ l a |
| Cäsar | 't s ε z a ɐ | Quelle | 'k v ε l ə |
| Charlotte | ʃ a ɐ 'l ɔ t ə | Richard | 'R I ç a ɐ t |
| Dora | 'd o r a | Siegfried | 'z i k f r i t |
| Emil | ʔ e m i l | Schule | 'ʃ u l ə |
| Friedrich | 'f r i d R I ç | Theodor | 't e o d o ɐ |
| Gustav | 'g ʊ s t a f | Ulrich | ʔ ʊ l R I ç |
| Heinrich | 'h a i n R I ç | Übermut | 'y b ɐ m u t |
| Ida | ʔ i d a | Viktor | 'v i k t o ɐ |
| Jakob | 'j a k ɔ p | Wilhelm | 'v i l h e l m |
| Konrad | 'k ɔ n r a t | Xanthippe | 'k s a n t i p ə |
| Ludwig | 'l u t v I ç | Ypsilon | ʔ y p s i l ɔ n |
| Martha | 'm a ɐ t a | Zeppelin | 't s ε p ə l i n |
| Nordpol | 'n ɔ ɐ t p o l | | |

- Le phonème /r/ peut être prononcé de façon très variable : fréquemment vocalisé en [ɐ], il sonne comme un [a] atténué, généralement devant une consonne et à la fin d'un mot (Ärger, Berta). Pour les autres positions de /r/, nous retenons ici la transcription [R], proposée par PETIT (1998) ².

¹ Voir à ce sujet PETIT (1998, pp. 30-33).

² Approfondir les variantes de réalisation du /r/ pourrait faire l'objet d'un travail ultérieur de peaufinement de la prononciation.

- Les accents de mots ont été portés ici pour mémoire. L'accentuation comme partie de la prosodie mérite une approche à part ¹.

3) Prosodie

Les composantes de la prosodie (accentuation, intonation et rythme) sont essentielles pour la maîtrise d'une langue. Il faut repérer de façon correcte la place de l'accent, (p.ex. BORRELL & SALSIGNAC, 2002), car la compréhension de certains énoncés peut en découler. L'emplacement de l'accent est seul à distinguer '*übersetzen* (traverser) ou *über'setzen* (traduire). D'un autre côté,

"[...] *l'apprenant-locuteur* se doit de respecter la structure prosodique s'il veut *se faire comprendre*. [...] Un découpage syllabique erroné, une intonation déformée ou encore un accent mal placé peuvent rendre le discours difficilement, voire totalement incompréhensible. [...] comme les phonèmes sont "moulés" dans la structure prosodique, une déformation de la prosodie entraîne forcément une mauvaise réalisation des phonèmes et donc une *prononciation défectueuse*. Or, on sait bien qu'une mauvaise prononciation a des conséquences parfois irrémédiables sur la progression de l'apprenant. En effet, il arrive trop souvent que l'apprenant [...] tente de mettre en pratique les connaissances lexicales et syntaxiques qu'il a apprises et se rende compte que les natifs ne le comprennent pas parce qu'il prononce mal. Cet échec peut alors provoquer un blocage chez l'apprenant, qui non seulement n'osera plus communiquer avec des autochtones, mais en plus restera muet dans la classe, honteux de sa prononciation défaillante." (BORRELL & SALSIGNAC, *ibid.*, pp. 165-166). ²

D'où l'intérêt de (re)donner confiance aux apprenants comme nous l'avons indiqué précédemment. En même temps, la prosodie reste l'élément le plus difficile à réussir dans une langue étrangère ³. Une approche adaptée s'impose.

L'ouvrage de ROZIER (1995) propose un travail intéressant sur l'accentuation de mot avec des exercices et des corrigés. De plus, ce livre contient des tests de prononciation avec une transcription phonétique ⁴.

Un autre ouvrage incontournable est celui de DIELING & HIRSCHFELD (2000), deux spécialistes allemandes de l'enseignement de la phonétique. De nombreux exercices avec solution y sont proposés. Et l'humour n'est pas absent. Des exemples pour l'écoute se trouvent sur quatre CD. Évoquons un dernier outil, apprécié pour son côté ludique : la cassette vidéo *Phonetik Simsalabim*

¹ Sur les difficultés des francophones, cf. l'œuvre de PETIT (p.ex. 1992), BLANC-JANUS (2003), CAUNEAU (1992), DIELING (1992), ORTMANN (1983, 1976).

² Voir aussi BLANC-JANUS (2005, 2003), BILLIÈRES (2002), RENARD (2002).

³ Selon Jacqueline VAISSIÈRE lors de sa conférence "Prosodie comparée du français et de l'anglais", tenue à l'Institut de Phonétique de Strasbourg, Université Marc Bloch, le 16 mai 2003.

⁴ L'enseignant pourrait lire à voix haute régulièrement des mots de ces tests pour inciter les apprenants à une transcription où ils notent les éléments pertinents : place de l'accent, sons spécifiques de l'allemand. Ceci implique, bien entendu, une initiation basique à l'alphabet phonétique international (IPA).

accompagnée de cassettes audio et d'un manuel par HIRSCHFELD & REINKE (1998).¹.

4) Télécommunication

Pour réussir une communication téléphonique, il est bon de connaître quelques astuces comme le mot *Juno* [juno] pour *Juni* (juin), utilisé pour éviter une confusion avec *Juli* (juillet) qui est nommé *Julei* [jular] lorsque l'on souhaite exclure une confusion avec *Juni*. Il en est de même, quand *zwo* [tsvo] est dit à la place de *zwei* (deux) pour ne pas prêter à confusion avec *drei* (trois).

Il convient d'évoquer également les signes les plus courants employés dans la messagerie électronique et sur Internet. Régulièrement, il devient nécessaire d'épeler une e-adresse ou une www-adresse. Les signes suivants sont à maîtriser:

| | | | |
|----|---------------------------|-----------------|---------------------------------------|
| @ | Klammeraffe, "At"-Zeichen | * | Stern |
| . | Punkt | # | Raute |
| : | Doppelpunkt | § | Paragraph |
| , | Komma | % | Prozent |
| ; | Semikolon | () | runde Klammer auf, runde Klammer zu |
| ? | Fragezeichen | [] | eckige Klammer auf, eckige Klammer zu |
| ! | Ausrufezeichen | = | Gleichzeichen |
| ' | Apostroph | + | Pluszeichen |
| / | Schrägstrich | - | Minuszeichen |
| // | Doppelschrägstrich | < | Kleiner-Zeichen |
| - | Bindestrich | > | Größer-Zeichen |
| _ | Unterstrich | "touche espace" | Leerzeichen |

5) Date - le quotidien revisité

Proposons ici un élément pour rendre quelque chose d'aussi banal que la date un peu plus vive. Deux possibilités s'offrent à nous : les phrases peuvent être contruites avec "haben" ou "sein". La réponse à la question "Welches Datum haben wir heute ?" serait, par exemple, "Heute haben wir Montag, den 30. Oktober 2006." À la question "Welches Datum ist heute ?", on répondrait "Heute ist Montag, der 30. Oktober 2006." C'est une occasion idéale pour rappeler que le verbe "sein" est régi par le nominatif et le verbe "haben" par l'accusatif.

Au lieu de poser toujours la même question à chaque cours, l'enseignant peut varier les temps. Des adverbes temporels, tous les jours de la semaine et la formation des quantifiées sont revus par ce biais-là.

Pour "sein", on peut imaginer, par exemple, la série suivante :

¹ Un bain régulier de séquences authentiques, enregistrées à la télévision ou à la radio, devrait aider la progression de la maîtrise de la prosodie.

- **Heute ist Montag, der erste September 20--.**
- Gestern war Sonntag, der einunddreißigste August 20--.
- Vorgestern war Samstag, der dreißigste August 20--.
- Vorvorgestern war Freitag, der neunundzwanzigste August 20--.

- Morgen wird Dienstag, der zweite September 20-- sein.
- Übermorgen wird Mittwoch, der dritte September 20-- sein.
- Überübermorgen wird Donnerstag, der dritte September 20-- sein.

En ce qui concerne "haben", cela donnerait une série comme celle-ci :

- **Heute haben wir Freitag, den neunzehnten März 20--.**
- Gestern hatten wir Donnerstag, den achtzehnten März 20--.
- Vorgestern hatten wir Mittwoch, den siebzehnten März 20--.
- Vorvorgestern hatten wir Dienstag, den sechzehnten März 20--.

- Morgen werden wir Sonnabend ¹, den zwanzigsten März 20-- haben.
- Übermorgen werden wir Sonntag, den einundzwanzigsten März 20-- haben.
- Überübermorgen werden wir Donnerstag, den zweiundzwanzigsten März 20-- haben.

La date est un élément important de la communication. Mieux on sait l'exprimer dans une langue cible, mieux on est compris.

L'enseignant peut également rappeler l'utilisation des prépositions "am" pour le jour, de "um" pour l'heure et de "im"/"in der"/"am"/"an der" pour le lieu, dans des phrases comme "Wir treffen uns am 2.11. (zweiten elften) um 12 Uhr im Restaurant XY am Tisch in der Mitte".

6) Présentations orales

Pour ce qui est des interventions orales des apprenants, nous pouvons suggérer des exposés interactifs. Au lieu de faire parler une seule personne devant le groupe, il s'avère plus enrichissant de faire participer tout le monde. Pour ce faire, il convient de faire annoncer le thème de l'exposé au cours précédent. Ainsi, le groupe peut s'informer sur le sujet et préparer quelques questions à l'avance. Au début de l'exposé, la personne "spécialiste" rappelle juste la thématique et se transforme ensuite en modérateur. C'est aux autres apprenants de poser des questions relatives au sujet ou d'intervenir à son propos. L'exposé peut devenir un vrai débat. Des sujets actuels tel le réchauffement climatique, l'intégrisme religieux, le clonage etc. sont assez propices à des discussions.

¹ La lecture de l'excellent ouvrage *Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod* par Bastian Sick est conseillée pour éclaircir l'usage de "Samstag" et "Sonnabend", (Volume 2).

Dans le but de préparer un groupe à débattre, il est pratique d'entraîner les apprenants à des "techniques de conversation" (*Gesprächsstrategien*). On en trouve une longue liste très nuancée dans le manuel *Wirtschaftskommunikation Deutsch* de EISMANN (2000) 1.

7) Interculturalité

Un autre point important à aborder nous semble être celui du "small talk" allemand. Ici, des notions interculturelles peuvent être transmises. Elles nous paraissent indispensables afin de contourner tout faux pas. Un exemple qui plaît généralement aux étudiants est un dossier du *Goethe-Institut* intitulé "Tritt in den größtmöglichen Fettnapf"². Il n'est pas uniquement question de l'interculturalité concernant l'Allemagne mais aussi d'autres pays. C'est un cours utile pour élargir l'horizon comportemental de tout un chacun³.

Le titre du dossier invite également à embrayer sur une séquence de phraséologie, que l'on peut naturellement traiter à tout autre moment. À ce propos, on peut conseiller, par exemple, les livres suivants : *Deutsche Redewendungen* de HESSKY & ETTINGER (1997), *1000 deutsche Redensarten* de GRIESBACH & SCHULZ (1988) et, pratique car bilingue, *Les idiomatics français-allemand* de BLUM (1989) 4.

Last but not least : il nous semble essentiel de savoir se présenter correctement. La plupart des étudiants font des erreurs à ce niveau alors qu'il s'agit d'un élément essentiel. Une présentation est souvent le premier contact avec des natifs. C'est cette première impression qui compte pour susciter de l'intérêt pour sa personne.

Dans l'optique d'une réussite, nous suggérons de préférer "Mein Name ist..." à "Ich heiße..." 5. La coutume est de dire le prénom suivi du nom de famille. En ce

1 Il conviendrait de se concentrer sur les exemples les plus usuels, de choisir quelques stratégies pertinentes. Par ailleurs, le même auteur a aussi conçu une série sur la communication professionnelle en allemand dont un tome est déjà paru en juin 2006.

2 Il s'agit d'une proposition de cours avec exercices et solutions de *MARKT-online* : www.goethe.de/lrn/prj/mol/mlh/mld/deindex.htm

3 EISMANN, encore, conçoit un manuel avec CD en allemand sur la communication interculturelle qui doit paraître en avril 2007.

4 Dans certains ouvrages, d'autres jeux linguistiques sont proposés, par exemple, dans *Sprachspielereien für Deutschlernende* de BOHN & SCHREITER (2001) et *Ein Wiesel saß auf einem Kiesel* de BORRIES, JONEN-DITTMAR & KIRSCH (1998) et n'oublions pas les "Zungenbrecher" qui ne sont non seulement drôles à écouter mais qui peuvent servir encore pour un travail sur la réalisation de phonèmes particuliers de l'allemand. On en trouve de nombreux exemples grâce au moteur de recherche *Google*, par exemple.

5 La phrase "Ich heiße..." est souvent prononcé à la française [i'faisé] et cela évoque l'équivalent du mot de *Cambronne* en allemand. Même après des cours de prononciation, l'émotion lors d'un premier contact pourrait, au début, prendre le dessus et faire oublier les notions apprises.

qui concerne la provenance, il conviendrait de l'indiquer de la manière suivante : "Ich komme aus dem Elsass oder aus Lothringen". Pour ce qui est de l'âge, il est important de ne pas confondre "être" et "avoir" ("Ich bin x Jahre alt"). Enfin, en fonction du stade des études, on pourrait dire "Ich studiere *Juristische Sachbearbeitung* (*Carrières juridiques*) an der Fachhochschule in XY" ou "Ich habe ein Studium für *Angewandte Betriebswirtschaftslehre* (*Techniques de commercialisation*) an der Fachhochschule in XY absolviert".

Arguments en faveur de l'allemand

Dans le but de motiver un groupe d'apprenants, il paraît judicieux de rappeler à quoi peut servir l'apprentissage de la langue d'Outre-Rhin.

Certains arguments se trouvent, par exemple, sur le site canadien du *Goethe-Institut* ¹.

On y souligne qu'apprendre l'allemand, c'est pouvoir communiquer avec plus de 100 millions de personnes dans le monde entier. Ce serait la langue d'un quart des européens et une des 10 langues les plus parlées dans le monde ².

En ce qui concerne l'internet, l'anglais est certes considérée comme la langue la plus utilisée, mais l'allemand la suivrait au deuxième rang.

Côté culture, on rappelle que l'allemand serait en tête dans les sciences, la littérature, la philosophie, la théologie, l'histoire, la musique, le cinéma et les arts. Il serait plus avantageux de prendre connaissance des œuvres en version originale.

L'argument le plus convaincant pour les jeunes d'aujourd'hui devrait néanmoins être le suivant : l'Allemagne possède l'économie la plus forte dans l'Union européenne et se situe au troisième rang mondial, selon le site Internet. Par l'apprentissage de l'allemand, les opportunités d'emploi dans l'économie mondiale s'élargissent.

Dans le domaine des affaires et du commerce plus particulièrement, connaître l'allemand donnerait un avantage significatif. Entre deux candidats ayant le même profil, il est peu hasardeux de dire que celui qui maîtrise l'allemand possède un avantage certain.

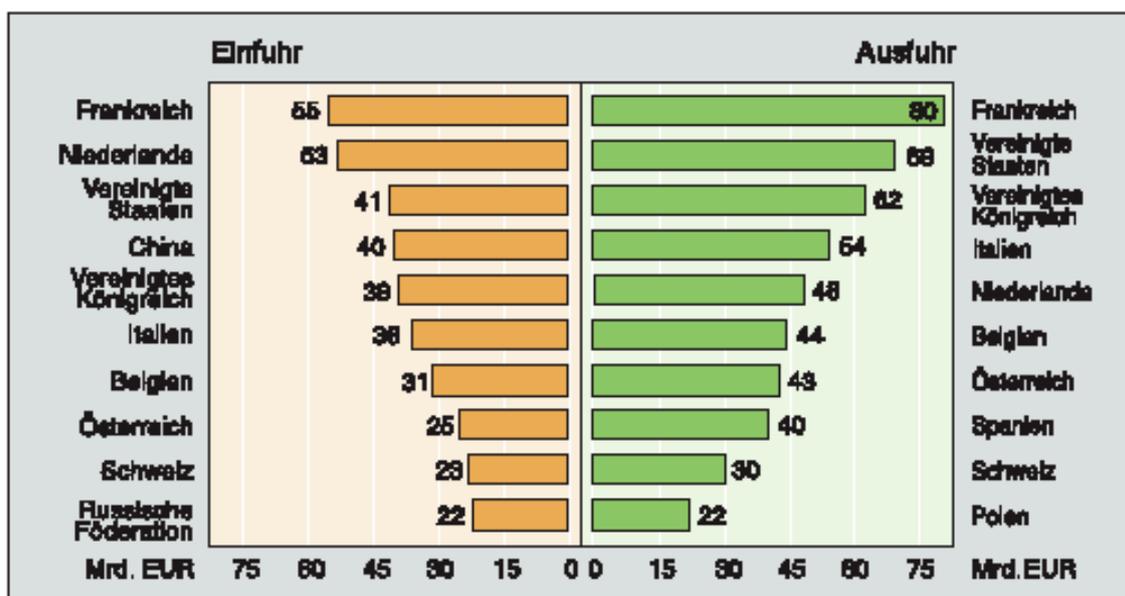
"Être international, ainsi que posséder des compétences interculturelles sont les conditions requises pour le succès en affaires aujourd'hui. [...] L'allemand est LA langue qui ouvre les plus importants marchés. L'allemand est en grande demande pour des entreprises parlant allemand à l'étranger ainsi que les entreprises qui sont économiquement liées aux pays parlant allemand."

(www.goethe.de/ins/ca/lp/prj/wlg/frindex.htm)

¹ www.goethe.de/ins/ca/lp/prj/wlg/frindex.htm

² Rappelons qu'il existe environ 6900 langues dans le monde (cf., par exemple, GORDON, 2005).

De plus, la France n'est-elle pas le pays le plus économiquement lié à l'Allemagne ? Les deux pays sont réciproquement les partenaires commerciaux les plus importants ¹.



Source : Datenreport 2006 du Statistisches Bundesamt allemand.

Comme le résume ce graphique émis par l'Office Fédéral allemand de la Statistique (*Statistisches Bundesamt*, 2006), la France est à nouveau en 2005 le partenaire principal de l'Allemagne en importation et exportation. Les importations provenant de France se chiffrent à 55 milliards d'Euro devant celles des Pays-Bas et des États-Unis. Réciproquement, à l'exportation, la France demeure le partenaire importateur le plus important pour l'Allemagne. Les exports vers la France se chiffrent à 80 milliards d'Euros devant ceux à destination des États-Unis et du Royaume Uni.

La France serait, pour les entreprises allemandes, un site économique très apprécié, en voie de développement. Selon une publication de l'*Invest in France Agency (IFA)* d'avril 2006, une entreprise allemande sur deux est active en France. L'économie entre le Baden-Württemberg et l'Est de la France est mise en avant².

¹ cf., par exemple, www.lexas.net/laenderinfos/intro.asp?Land=Frankreich
www.umformtechnik.net/content/Umformtechnik/113/Wirtschaftsnachrichten/82/60674_UM-06-03_042xx0306um.html
www.jobs-df.com/

www.destatis.de/datenreport/d_datend.htm

² www.investinfrance.org/Germany/Newsroom/PressReleases/

Conclusion

Les formations à visée professionnelle demandent d'adapter l'enseignement des langues aux enjeux pédagogiques globaux. Mettre l'accent sur les routines de langage, la prosodie, les éléments phonético-phonologiques et la rhétorique de la langue cible, est important pour les échanges internationaux. Nous ne saurions les cantonner au simple qualificatif de "modes d'expression". Ce sont également des modes de représentation nécessaires au développement de relations sociales (JAVEAU, 1996 ; RIVIÈRE, 1996). Les étudiants semblent tout à fait réceptifs à ces approches, d'autant qu'elles s'appuient sur des savoirs linguistiques (et technologiques) propres à leur environnement.¹

Références bibliographiques ²

- BILLIÈRES, M., (2002), Le corps en phonétique corrective. In R. Renard (Ed.), *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde, 2. La phonétique verbo-tonale* (pp. 37-70), Bruxelles : De Boeck & Larcier.
- BLANC-JANUS, I., (2005), "Usage de comptines en FLE : une efficacité relative", *Actes de didcog 2005*, Université de Toulouse-Le Mirail : 20-25.
- BLANC-JANUS, I., (2003), "Aspects phonético-phonologiques dans l'apprentissage de l'allemand par des francophones", *Nouveaux Cahiers d'allemand* 21/2 : 137-146.
- BLUM, G., (1989), *Les idiomatics français-allemand*, Paris : Seuil.
- BOHN, R. & SCHREITER, I., (2001), *Sprachspielereien für Deutschlernende*, Berlin : Langenscheidt.
- BORRELL, A. & SALSIGNAC, J., (2002), Importance de la prosodie en didactique des langues (application au FLE). In R. Renard (Ed.), *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde, 2. La phonétique verbo-tonale* (pp. 163-182), Bruxelles : De Boeck & Larcier.
- BORRIES, M., JONEN-DITTMAR, B. & KIRSCH, D., (1998), *Ein Wiesel saß auf einem Kiesel*, Berlin : Langenscheidt.
- BUNK, G.J.S., (2005), *Phonetik aktuell*, Ismaning : Hueber.
- BUTZKAMM, W., (2005), "Die Muttersprache als Sprachmutter", *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 23/1 : 29-41.
- CAUNEAU, I., (1992), *Hören, Brummen, Sprechen - Angewandte Phonetik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, München : Klett Edition Deutsch.
- DIELING, H., (1992), *Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch*, Berlin : Langenscheidt.
- EISMANN, V., (2007), *Training Berufliche Kommunikation - Erfolgreich in der interkulturellen Kommunikation*, Cornelsen, à paraître.
- EISMANN, V., (2000), *Wirtschaftskommunikation Deutsch*, Band 1, Berlin : Langenscheidt.
- FEUILLET-THIEBERGER J. & FEUILLET J. (2006), *Précis de Phonétique allemande*, Université de Nantes, CRINI.

¹ L'auteure, ina.blanc@uha.fr, est maître de conférences à l'IUT de Colmar (Université de Haute-Alsace).

² Seules sont fournies les références citées dans le présent article. Cette liste est loin d'être une bibliographie exhaustive. Pour obtenir plus d'informations, le lecteur intéressé pourrait se référer également aux catalogues des maisons d'édition comme Hueber, Klett und Langenscheidt.

- FRANZÖSISCHE INDUSTRIE-UND HANDELSKAMMER IN DEUTSCHLAND, "Startseite",
<www.jobs-df.com/>, dernière consultation : le 31/10/2006.
- GILTHSERANO, "Businesswissen", <www.gilthserano.de/businesswissen/alphabet/bad01.html>,
dernière consultation : le 31/10/2006.
- GOETHE-INSTITUT, "Pourquoi apprendre l'allemand", dernière consultation, le 31/10/2006, de
<www.goethe.de/ins/ca/lp/prj/wlg/frindex.htm> ; "Markt-ONLINE", <www.goethe.de/lrn/prj/mol/mlh/mld/deindex.htm> ;
- GORDON, R.G., Jr. (ed.), (2005), *Ethnologue : Languages of the World*. Dallas/ Texas : SIL
International. Version en ligne : <www.ethnologue.com/>
- GRIESBACH, H. & SCHULZ, D., (1988), *1000 deutsche Redensarten*, Berlin : Langenscheidt.
- HESSKY, R. & ETTINGER, S., (1997), *Deutsche Redewendungen*, Tübingen : Narr.
- HIRSCHFELD, U. & REINKE, K., (1998), *Phonetik Simsalabim*, München : Langenscheidt.
- HUNEKE, H.-W. & STEINIG, W., (2003), *Deutsch als Fremdsprache*, Berlin : Erich Schmidt.
- INVEST IN FRANCE AGENCY, "Pressemitteilungen", dernière consultation le 31/10/2006 de
<www.investinfrance.org/Germany/Newsroom/PressReleases/>
- JAVEAU, C., (1996), "Parler pour ne rien dire, "Ça va ? Ça va !"", *Ethnologie Française*, La
ritualisation du quotidien, 26/2 : 255-263.
- LEXAS-LÄNDERINFORMATIONEN, "Frankreich", dernière consultation : le 31/10/2006.de
<www.lexas.net/laenderinfos/intro.asp?Land=Frankreich>,
- LÜGER, H.-H., (1993), *Routinen und Rituale in der Alltagskommunikation*, Berlin : Langenscheidt.
- MIDDLEMAN, D., (2006), *Sprechen Hören Sprechen* ; Ismaning : Hueber.
- ORTMANN, W.D., (1983), *Materialien zur Didaktisierung der Phonetik des Deutschen*, Teil II,
Ismaning : Hueber.
- ORTMANN, W.D., (1976), *Lernschwierigkeiten in der deutschen Aussprache*, Teil I & III, München :
Goethe-Institut.
- PETIT, J., (1998), *Francophonie et don des langues*, Reims : Presses Universitaires.
- PETIT, J., (1992), *Au secours, Je suis monolingue et francophone!*, Reims : Presses Universitaires.
- RENARD, R., (2002), Une phonétique immergée. In R. Renard (Ed.), *Apprentissage d'une langue
étrangère/seconde, 2. La phonétique verbo-tonale* (pp. 11-24), Bruxelles : De Boeck &
Larcier.
- RIVIERE, C., (1996), "Pour une théorie du quotidien ritualisé", *Ethnologie française*, La ritualisation
du quotidien, 26/2 : 229-238.
- ROZIER, C., (1995), *Accentuer et prononcer l'allemand*, Paris : Nathan.
- SICK, B., (2005), *Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod*, Folge 2, Köln : Kiepenheuer & Witsch.
- SPARDA-BANK, "Telefon-Banking", dernière consultation : le 31/10/2006 de : .
<www.spare-cent.de/html/pdf/index.php?pdf=Tipps_Ueberweisung.pdf>
- STATISTISCHES BUNDESAMT, "Datenreport 2006", dernière consultation le 31/10/2006 de
<www.destatis.de/datenreport/d_datend.htm>,
- UMFORMTECHNIK, "Wirtschaftsnachrichten", dernière consultation le 31/10/2006 de :
<www.umformtechnik.net/content/Umformtechnik/113/Wirtschaftsnachrichten/82/60674_UM-06-03_042xx0306um.html>.

Dritte Tagung Deutsche Sprachwissenschaft in Italien (Rom, Februar 2008)
Zweiter Rundbrief (Call for papers)

Liebe Kollegin, lieber Kollege,

dieser Rundbrief ist der Call for papers für die dritte Tagung “Deutsche Sprachwissenschaft in Italien”, die in Rom vom 14. bis 16. Februar 2008 stattfinden wird.

Die Tagung wird im Zwei-Jahres-Rhythmus organisiert von der *Facoltà di Lettere e Filosofia* (Philosophische Fakultät) der Universität Rom “La Sapienza” und dem *Istituto Italiano di Studi Germanici* (in Zusammenarbeit mit Institutionen wie dem Goethe-Institut Rom, der Deutschen Botschaft Rom, dem italienischen Germanistenverband AIG, dem Institut für Deutsche Sprache in Mannheim, der Gesellschaft für Deutsche Sprache und dem Deutschen Akademischen Austauschdienst).

Die Tagung ist nicht nur als Treffpunkt der in Italien tätigen germanistischen Linguisten gedacht, sondern stellt darüber hinaus eine Plattform dar für den internationalen Austausch sowohl mit der Inlandsgermanistik als auch mit anderen Auslandsgermanistiken.

Das Tagungsprogramm sieht vor: drei allgemeine Sektionen (Sprachwissenschaft u. angewandte Linguistik; Sprachdidaktik; Translation), eine Postersession, 17 Arbeitsgruppen sowie sechs Plenarvorträge.

Ich bitte nun alle Interessenten, die mit einem Beitrag aktiv an der Tagung teilnehmen wollen, ihren Vorschlag folgendermaßen zu formulieren:

- Titel;
- Abstract (ca. 400-500 Wörter);
- Angabe des Rahmens (s. unten).

Die Vorschläge müssen bis spätestens **30. Juni 2007** an meine E-Mail-Adresse geschickt werden (claudio.dimeola@uniroma1.it), bei den Arbeitsgruppen zusätzlich an die jeweiligen AG-LeiterInnen.

Arbeitssprachen der Tagung sind Deutsch und Italienisch; die Vorträge können je nach Wahl in einer der beiden Sprachen gehalten werden (Publikation der Tagungsakten später auf Deutsch).

Die Teilnehmer können ihren Beitrag anmelden für drei verschiedene Rahmen:

- I) allgemeine Sektionen;
- II) Postersession;
- III) Arbeitsgruppen

Näheres unter : www.dswi.org

LE LYRISME CULINAIRE ALLEMAND

A l'origine, cette étude portait sur le lyrisme gastronomique d'outre-Rhin. Mais il est vite apparu que les boissons alcoolisées et en particulier le vin ont leur propre terminologie, qui n'est pas celle de la cuisine, même si dans les louanges dithyrambiques il peut arriver qu'on retrouve les mêmes expressions. Dès lors, il a paru plus prudent de se limiter aux plats.

D'abord, pour que se développe un lyrisme culinaire il faut qu'il y ait un public de connaisseurs, la demande, et qu'il ait une offre correspondante, c'est-à-dire une cuisine de qualité. En ce qui concerne les Allemands et autres germanophones, si beaucoup ne montrent guère de curiosité et même font preuve de méfiance envers ce qui n'entre pas dans leurs habitudes alimentaires, citant volontiers le proverbe : « *Was der Bauer nicht kennt, das frisst er nicht* », on constate, avec l'augmentation du niveau de vie et le développement du tourisme à l'étranger, une curiosité grandissante pour des mets hors du commun. D'un autre côté, en grande partie sous l'influence française, se crée et se développe une cuisine allemande qui gagne ses lettres de noblesse : « *Unterdessen kochen viele deutsche Chefköche in der europäischen Championsleague : Deutschland kann nach Frankreich mit den meisten Drei-Sterne-Restaurants in Europa funkeln. Insgesamt sind rund 200 deutsche Restaurants mit den begehrten Sternen des Guide Michelin ausgezeichnet* »¹.

Le résultat : des émissions à la télévision allemande, des rubriques culinaires dans certains journaux et magazines, la place grandissante de la gastronomie dans les prospectus touristiques de chaque région, la floraison de *Restaurantführer*, de *Feinschmecker-Guide*, et de revues spécialisées, comme *A la carte* (Klocke Verlag) ou *der Feinschmecker - das internationale Gourmet-Journal*.

La raison d'être de ces publications est avant tout promotionnelle : plus que d'informer il s'agit de recommander les « bonnes adresses »². La remarque du *Restaurantführer* de la *Neue Zürcher Zeitung* ne laisse aucun doute à cet égard : „Wer geil ist auf Verrisse, wird enttäuscht sein : was nicht empfohlen

¹ *Deutschland* (www.magazinedeutschland.de, N° 3/2006 Juni/Juli, p.23)

² Avec pour corollaire une grande discrétion sur les prix : « *entsprechende Preise* » (pour les restaurants trois étoiles), « *angemessene Preise* » (pour les deux étoiles), « *zu einem annehmbaren Preis* » (pour les une étoile) (*Der Rote Michelin-Führer*). Parfois une louange qui en dit long : *Erholbare Menüpreise für Saint-Tropez-Geneppte*.

werden kann, wird nicht aufgenommen.“(09.06.06).¹ Il s’agit donc de vanter les mérites et même parfois de porter aux nues, ce qui entraîne immanquablement une langue riche en termes élogieux, imagés, émus, etc.

Peut-on pour autant parler de lyrisme ? Pas pour tout (sur le service, les compliments sont modérés) ni toujours : il y a des nuances dans l’enthousiasme. Mais, quand un restaurant est qualifié de *Paradies*, un repas de *Feuerwerk für den Gaumen*, et un plat de *Gedicht*, le terme paraît convenir. C’est en tout cas celui que j’ai retenu, car se contenter de « lexique culinaire allemand » d’une part aurait amené à parler aussi des critiques (chose difficile, car elles ne sont pas d’ordinaire formulées directement, mais *durch die Blume*²) et d’autre part, n’aurait pas rendu compte des efforts stylistiques que font les auteurs pour exalter ce qui est devenu à la fois un secteur non négligeable de l’économie et un élément fondamental de l’art de vivre. Enfin, les lecteurs non dyspeptiques ni atrabilaires auront compris qu’il y a dans le choix du mot *lyrisme* une part d’humour et de bonne humeur.

On se rend compte, quand on entre dans un de ces restaurants³, qu’il ne s’agit pas, pas uniquement ni même fondamentalement, de s’alimenter, mais de participer à une fête, une fête qui s’apparente aussi à une cérémonie religieuse : le restaurant se transforme en temple, le cuisinier en un dieu certes le plus souvent invisible mais omniprésent, le maître d’hôtel et ses aides en officiants et le repas en grand-messe. Il y a en tout cas un ensemble de rites, ordonnancés dans un ordre immuable, où chacun est à sa place et joue son rôle.

Si l’on refuse la comparaison religieuse, reste celle d’une pièce de théâtre, un rituel, elle aussi, avec un cadre, des personnages et une action.

I. LE CADRE

Ou bien l’on choisit de louer le cadre pour lui-même ou bien l’on regroupe dans un même éloge le cadre et la cuisine.

A. Le cadre en lui-même

Le mot clef est *das Ambiente*, plus rarement *die Atmosphäre*, *die Ambiance*, *das Interieur*, *der (oder das) Dekor*. Les épithètes les plus souvent asso-

¹ Ce qui n’exclut pas qu’il puisse y avoir, à l’occasion, dans le concert de louanges, une note discordante : « *Die Preise sind zu hoch. Etwas überteuert. Dem Service scheinen Gäste nicht immer willkommen.* »

² „(...) *wird eine Küche serviert, die sich noch steigern kann.*“

³ Je ne puis malheureusement donner de noms, n’étant pas habilité à faire quelque publicité que ce soit.

ciées sont *elegant, fein, edel, klassisch, aristokratisch, gemütlich, charmant, stillvoll, schlicht, rustikal*.

On obtient donc des groupes nominaux comme:

das edle Ambiente, rustikal-elegantes Interieur, geschmackvolles Interieur, in ländlichem, teils elegantem Ambiente, elegant mit kleinen rustikalen Akzenten, im eleganten Landhausstil, mit dem Flair moderner Eleganz, ländlich kultivierte Atmosphäre, charmante Atmosphäre, das stillvoll und elegant eingerichtete Restaurant, rustikale Eleganz, legere Eleganz, ein mit Liebe zum Detail gestaltetes Ambiente, eine Aura klassischer Eleganz, das von rustikaler Eleganz geprägte Restaurant, Eleganz und ländlicher Charme, im Stil der großen Gourmet-Tempel. (Donc la comparaison religieuse ne vient pas de moi!)

Les phrases entières ne sont pas en reste:

Es geht rustikal zu. Schlichte Eleganz prägt das Restaurant. Der Raum versprüht vornehme Gemütlichkeit. Das hübsche Lokal verbindet Ländlichkeit mit Moderne. Eine Atmosphäre gediegener Eleganz zeichnet das Ambiente im Restaurant aus. Das Restaurant strahlt eine Atmosphäre edler Eleganz aus. Stillvolle Gediegenheit rundet den Besuch ab. Parkette und elegante Chromstühle bestimmen den Rahmen für ein kulinarisches Erlebnis der besonderen Art.

Parfois, on vous interpelle directement:

Ein Hauch von Eleganz umgibt Sie. Lassen Sie sich von dem rustikalen Äußeren nicht täuschen. Mais nous retrouverons surtout cette apostrophe quand cadre et cuisine sont associés dans un même éloge.

B. Cadre et cuisine dans un même éloge

Et dans un même phrase :

Das rustikale Ambiente paart sich mit modernem Interieur und die klassische mit regionaler Küche. Der unverwechselbare Charme der Jugendstilvilla verbindet sich mit einer feinen Küche. Französische Kochkunst trifft edles Ambiente. Das südliche Flair des Restaurants harmoniert mit der feinen französischen Küche. Im eleganten Restaurant serviert man Feines mit saisonalen Anklängen. Die elegante klassische Küche findet in dem eleganten Ambiente ihre Entsprechung. Die Küche ist so raffiniert und aristokratisch wie das Dekor. In stimmungsvollem Ambiente serviert man eine ausgezeichnete französische Küche. Patron N... beglückt in dem wildbewachsenen Bauernhof nach der Ostsee die Feinschmecker. Im rustikalen Gewölbe schmecken Klassiker der regionalen Hausmannskost.

Et l'invite directe :

Umgeben von gediegener Eleganz serviert man Ihnen ein appetiterregendes Mahl. In den eleganten oder rustikalen Räumlichkeiten bekocht Sie der Maître vorzüglich. In edlem Ambiente genießen Sie eine ausgezeichnete kreative Küche.

II. LES PERSONNAGES

Ce sont le client, le service et le cuisinier

A. Der Gast

Nous venons de voir qu'on l'apostrophait volontiers par un pronom. C'est exceptionnellement *ein Konsument*. On l'appelle rarement *Lucullus*, le terme semblant, comme la culture classique, passé de mode, alors que l'adjectif *lukullisch* reste. Rare aussi *ein Schlemmer*. Plutôt *ein anspruchsvoller Besucher*, *ein experimentierfreudiger Feinschmecker*, *ein Kenner*, *ein Genußmensch*, parfois *ein Purist*, surtout *ein Gourmet*. En revanche, je n'ai pas rencontré *der Gourmand*, qui n'est pourtant pas péjoratif (**Gour|mand** [ɡʊʁˈmɑ̃d], der; -s, -s [frz. gourmand, H.u.]: *jmd., der gern gut u. zugleich viel isst; Schlemmer.*(*deutsches Universalwörterbuch*) C'est sans doute le mot *viel* qui gêne : on vante en premier lieu la qualité et moins la quantité (*in reellen Portionen, in großen Portionen, opulent, reichlich serviert, üppig bestückt*). Il va se soi qu'elle est suffisante. Il va de soi aussi qu'un gourmet ne s'empiffre pas.

Ce qui caractérise ce *Feinschmecker*, ce n'est pas sa langue (malgré *schmilzt auf der Zunge* et *auf der Zunge zergehen lassen*), c'est son palais : *der Gaumen*. Du nez, il n'est pas question, sauf quand on évoque les arômes. En fait, l'arôme concerne les deux sens : le goût et l'odorat „1. ausgeprägter angenehmer Geschmack, würziger Duft; kräftiger, intensiver [Wohl]geruch; ausgeprägter Eigengeschmack od. Eigengeruch bes. eines pflanzlichen Genussmittels: ein starkes, kräftiges, volles A.; das A. des Kaffees; kein A. haben, DUW) . L'œil n'est guère évoqué : « *Augenweide, das Auge ißt mit* ». En revanche, les mentions du palais sont nombreuses : *anspruchsvolle Gaumen. In elegantem Ambiente offeriert er verwöhnten Gaumen seine feinen Kreationen. Kreative Gaumenfreuden. Nicht minder strahlend sind die feinen Gaumenfreuden, die man hier kredenzt. Er verwöhnt anspruchsvolle Gaumen mit französischen Edel-Kompositionen. Ein Paradies für den verwöhnten Gaumen.*

B. der Service

Les mêmes qualités reviennent sans cesse.

Sehr freundlich und aufmerksam, aufmerksam aber stets unaufdringlich, gastlich-freundlich

En groupes nominaux :

Der geschulte Service, ein geschultes Team, der charmante Empfang und Service, der überaus freundliche Service, (ein) aufmerksamer Service, versierter Service, lässig-aufmerksamer Service, der liebenswürdige Service, der aufmerksame aber dabei angenehm kompetente Service, der ausgezeichnete Service, freundlicher, flotter, fixer Service, der warmherzige Empfang, der kompetente und beschwingte Service, der zuvorkommende Service, guter Service, peppiger Service, vorbildlicher Service, netter Service, perfekter Service, freundliche Bedienung, charmante Bedienung, enthusiastisches Personal.

En phrases :

Der Service ist erstklassig. Der Service arbeitet sehr freundlich. Der Service ist flink und locker /locker und kompetent. Der Service ist angenehm entspannt. Der Service gibt sich Mühe. Geschult serviert man Ihr Mahl. Der Service ist perfekt. Jeder Gang wird mit einem charmanten Lächeln quittiert.

Il arrive que cuisine et service soient associés dans l'éloge :

Küche und Service alter Schule. Der warmherzige Empfang steht der feinen Kulinarik in nichts nach. Ein engagiertes Team serviert eine feine Küche. Der Service ist auf der Höhe der exzellenten Küche.

C. Der Koch

Der Gastgeber und Gastronom, der Patron, der Chef, der Küchenchef, der Cuisinier, die Cuisinière, der grand Chef, der Maître, der Großmeister, der Spitzenkoch, der Top-Koch, der Starkoch, der Kochkönig, das Nachwuchstalente der Region, der Aufsteiger, der neue Pionier, der kreative Geist, der kreative Kopf, die Inkarnation der französischen Küche, ein exzellenter Techniker, der Köhner, der zur Weltelite zählt, ein Künstler, ein Herdkünstler, ein Meister auf der Höhe seiner Kunst, ein Star, eine Legende, ein lebendes Monument der französischen Küche.

Er (der begabte, talentierte, perfektionistische Handwerker, der traditionsbewußte Koch, der kreative Kopf) kocht innovativ, einfallsreich, fantasievoll, ausdrucksstark, kreierte mit Präzision und Mut, mit Präzision und Fingerspitzenge-

fühl, mit handwerklicher Perfektion, läßt seiner Kreativität freien Lauf, weist den Weg in die Zukunft.

Le chef n'est pas seul : il y a la *Mannschaft, Küchenbrigade, das Küchenteam, die Küchencrew.*

Restons-en là, car nous le retrouverons avec sa cuisine.

III. L'ACTION

Trois caractéristiques : la qualité des produits, les types de cuisine et surtout le résultat.

A. La qualité des produits

Il y est rarement fait allusion : elle va sans doute de soi dans un bon restaurant¹.

Mais ...beeindrucken durch die Qualität der Zutaten. Nur Produkte in erstklassiger Qualität und Geschmacksgüte sind es wert, seine feinen, mediterran interpretierten Kompositionen zu bereichern. Diese hochwertigen Produkte bieten die Basis für hohe Qualität in der Gastronomie.

C'est surtout la fraîcheur des produits qui mérite l'éloge:

Aus frischen Zutaten des Markts, die immer tagesfrische Küche, top-frischer Saint Pierre. Die Meeresfrüchte sind selbst am Hafen nicht frischer. Frisch angelandete Meeresfrüchte und Fische; eine frische, ehrliche cuisine du terroir. Der Chef verarbeitet frische Produkte zu kulinarischen Köstlichkeiten. Marktfrische Küche.

C'est aussi l'origine locale:

Die Küche holt viele Zutaten bei lokalen Produzenten, Früchte und Gemüse aus eigenem Garten (aus dem eigenen Garten), mit Kräutern der Garrigue, die besten Fische und Meerestiere der nahen Märkte. Die Küche verwandelt die heimischen Produkte in raffinierte Tafelfreuden. Die Reise beginnt bei den über 50 verschiedenen Tomatensorten aus der eigenen Plantage. Die Produkte stammen alle aus der nächsten Umgebung.

Parfois la rareté:

Variationen von Tomaten längst vergessener Sorten.

¹ Le silence est donc ambigu : ou bien il indique que la qualité attendue va de soi et qu'il est donc inutile de la mentionner ou bien qu'on ne peut louer la qualité qu'on s'attendrait à trouver et qui manque.

B. Les types de cuisine

On peut distinguer des cuisines pures et des cuisines de mélange

1. Les cuisines pures

D'abord la „Klassische Küche“: *klassische Kreationen, die angebotene klassische Küche findet in dem eleganten Ambiente ihre Entsprechung. Ausgesuchte Köstlichkeiten der klassischen Küche.*

Mais la cuisine française conserve indiscutablement la vedette : *Haute Cuisine, (man zelebriert Haute Cuisine). La cuisine nouvelle (die Nouvelle Cuisine) est devenue rare : ambitioniert neue Kochkunst. On a: französisch orientiert Küche, beste französisch geprägte Küche. Man verköstigt Sie mit kreativen französischen Gaumenfreuden. Eine französische Küche kreativ variiert, überzeugt den Gast. Exquisite französische Küche. Französische Köstlichkeiten. Feine Köstlichkeiten französischer Art. Mit französischer Inspiration. Die kreativen Schöpfungen raffiniertester französischer Kochkunst tun ihr übriges. Feine Speisen einer französisch orientierten Küche werden Sie vom Können der Köche überzeugen.*

La cuisine italienne est plus rare : *kreative feinfühlig italienische Küche. Lassen Sie sich eine kreative italienische Küche servieren; italienische Küche, fein und fantasievoll zubereitet. Sein spielerischer Umgang mit der Cucina italiana bringt eine Cuisine hervor, die rigoros auf Geschmack und erstklassige Produkte setzt.*

L'Asie commence à apparaître dans les bons restaurants : *asiatisch inspirierte Küche, Er bringt fernöstliche Elemente in seine feinen kulinarischen Kreationen ein. Der Chef pflegt einen fast schon japanisch-puristischen Küchenstil.*

De même la cuisine méditerranéenne : *mediterran geprägte Küche, mit mediterranen Akzenten, mit mediterranem Touch. Man kocht Feines mit mediterranen Akzenten. Er kocht originelle mediterrane Küche.*

Mais la cuisine régionale garde ses partisans : *regionale Akzente, regionale Küche, regional geprägte Küche, regionaltypische Küche. Schmackhafte Regionalkost. Bäuerliche Küche auf raffinierte Art, erdige, bisweilen deftige Landhausküche*

Et la cuisine de saison : *Saisonküche, kreative Saisonküche, saisonale Anklänge, das wechselnde Speisenrepertoire orientiert sich am Markt. Die regional gefärbte Saisonküche. Je nach Saison. Spezialitäten der Saison und täglich wechselnde kulinarische Köstlichkeiten bereichern die vielfältige Speisekarte.*

Timide apparition d'une *Bio-Küche*

2. Les cuisines mixtes (avec toutes les combinaisons possibles, ce qui donne, parfois, semble-t-il, des oxymores)

d'abord la cuisine dite « internationale »: *gute internationale Küche. Professionnelle modern-internationale Küche bereitet der Chefkoch. Die Küche orientiert sich international.*

puis le mélange du classique et du moderne : *klassische Küche mit modernen Akzenten, eine modern interpretierte klassische Küche. Man kocht klassisch mit modernen Akzenten. Die Küche kombiniert Tradition mit Moderne, klassische Küche mit kreativen Momenten.*

du classique et du régional : *Die klassische paart sich mit regionaler Küche, teils klassisch, teils mediterran angehauchte Menüs.*

du classique et du méditerranéen : *kreative Küche von mediterran bis klassisch.*

du classique et de l'asiatique : *asiatisch inspirierte klassische Küche.*

du régional et du moderne : *feine regionale Küche mit modernen Elementen.*

puis le mélange du français et du régional : *ob französisch oder regional - Geschmack und Sorgfalt prägen ihr Mahl. Französische Küche mit regionalen Akzenten. Neben regionalen Spezialitäten kommen auch Klassiker der Haute Cuisine auf den Tisch.*

Du français et de l'allemand: *Im Programm ist Deutsch-Französisches.*

de l'asiatique et du méridional: *Variationen mediterraner und asiatischer Techniken und Aromen.*

et enfin : *deutsch-französisch-mediterrane Küche, mediterran-französisch-regional-exotische Küche*

avec, en guise de conclusion : *Die Haute Cuisine bleibt immer in der Alltagskost verwurzelt.*

C. Le résultat

L'éloge se cristallise autour des adjectifs, des substantifs et des verbes

1. les adjectifs

Dans ses intentions la cuisine est : *ambitioniert, aristokratisch, authentisch, einfallsreich, experimentell, experimentierfreudig, fantasievoll, innovativ, kreativ, solid, schnörkellos, unpräzisiös.*

Dans ses résultats elle est : *anspruchsvoll, apart, aufregend, ausgesucht, ausgezeichnet, brillant, delikat, einmalig, einwandfrei, elegant, erlesen, erstklassig, exquisit, exklusiv, exzellent, fein, feinfühlig, gekonnt, geschmackvoll, herzhaft, himmlisch, hervorragend, ideal, köstlich, lecker, opulent, perfekt, pur, raffiniert, raffiniert-einfach, saftig, sensationell, schmackhaft, souverän, subtil, tadellos, unkompliziert, unvergesslich, unwiderstehlich, verblüffend, verführerisch, vital, vollendet, vorzüglich, vortrefflich, würzig, zart .*

2. Les substantifs

Delikatessen, Köstlichkeiten, Kreationen, Eigenkreationen, Kompositionen, Edel-Kompositionen, Raritäten, Wunderwerke

Finesse, Raffinesse, Geschmack, Inspiration, Purismus, Revolution

Essvergnügen, Erlebnis, Geschmackserlebnis, Genuss, Hochgenuss, Highlight, Hit, Faszination, Niveau, Top-Niveau, Qualität, (süße) Sünden, Tafelfreuden, Tischkultur.

Ohne Fehl, kein kulinarischer Snobismus

3. Les verbes :

brillieren, faszinieren, kreieren, reüssieren, variieren, zelebrieren¹.

beeindrucken mit, begeistern mit, beglücken mit, bestechen mit, betören mit, entzücken mit, glänzen mit, überraschen mit, überzeugen mit, verführen mit, verwöhnen mit, zaubern. seinesgleichen suchen. Lange im Gedächtnis bleiben.

¹ **ze|le|brie|ren** <sw. V.; hat> [lat. celebrare= häufig besuchen; festlich begehen; feiern, preisen, zu: ceber= häufig; berühmt, gefeiert]: **1.** (kath. Kirche) *eine kirchliche Zeremonie abhalten, durchführen:* die Messe z. **2.** (bildungsspr., oft scherzh.) *(bewusst) feierlich, weihevoll tun, ausführen:* ein Essen z. (*Duden - Deutsches Universalwörterbuch*) Quand je parlais de religion...

avec litote :

nicht enttäuschen, nicht langweilen; nichts auszusetzen an, nichts zu beanstanden an, nichts zu bemängeln an, nichts zu mäkeln an.

On a donc des combinaisons de ces adjectifs, substantifs et verbes, combinaisons que nous avons déjà souvent rencontrées, mais aussi (on remarquera les superlatifs) : *beste Kochkunst, beste Qualität, auf höchstem Niveau, die erstklassigen Darbietungen, frischeste Zutaten, auf der Basis hochwertigster Produkte.*

Menüs von ungewöhnlicher Opulenz und virtuoser Vielfalt. Vollendete Speisen. Bei der Qualität kennt er keine Kompromisse.

On recherche les oxymores: *Man kreierte eine modern interpretierte klassische Küche. Die Küche überrascht mit klassischen Kreationen.*

Sinon:

ein besonderes Erlebnis

Lukullische Hochgenüsse

Ein formidables Menü

An der Qualität der Küche ist nichts zu mäkeln.

Mit raffinierten Kreationen verführt Chef N... seine Gäste.

Hier werden Feinschmecker nach allen Regeln der Kunst verwöhnt.

Eine französische Küche, kreativ variiert, überzeugt den Gast.

Auf einmal überzeugt hier alles.

Er zaubert innovativ-klassische Genüsse.

Er zaubert Hochköstliches auf die Teller.

Mais aussi d'autres compliments qui témoignent d'un louable effort pour varier les formules :

Ein Fest für die Sinne, zum Süchtigwerden, frische Brise, luxuriöses Vergnügen, mit Geschick zubereitete Speisen, exklusive Tischkultur.

N... und N.. setzen hier kulinarische Maßstäbe.

Allerlei junge Köche (...) entzücken uns mit vitaler Kreativität

Sie tüfteln eine fantasievolle Küche aus.

Sie pflegen die gehobene Klassik

Ihm gelingen harmonische Gerichte im entspannten Cross-over-Stil.

Seine Gourmetküche prunkt mit großen Aromen.

Er sprüht nach wie vor Ideen.

*Er präsentiert eine abwechslungsreiche leichte Küche.
Er überzeugt mit raffinierter Würze.
Die Lust zu ungewöhnlichen Kompositionen liegt ihm im Blut.
Er zelebriert eine sehr leichte mediterran-asiatische Küche.
Er nimmt den Gast mit auf eine Reise zu den puren mediterranen Genüssen.
Der Mann kennt seine Klassiker.
Bei ihm gibt es jedenfalls nichts zu meckern.*

*Das spektakuläre Restaurant (...) ist die Bühne für die kraftvoll-kreative und
hocharomatische Mittelmeerküche.
Interessante Küche mit teils sehr ungewöhnlichen Kombinationen
Eine Chi-chi-freie Küche von großer aromatischer Tiefe
Die Kreationen von Chefkoch N... sind vollkommen up to date.
Neue Köche haben die Gastronomie von der einstigen Patina befreit.
Mit handwerklicher Perfektion und brillant durchdachten schnörkellosen Kom-
positionen weist er den Weg in die Zukunft.
Er bietet allen Genießern das Besondere.*

*Die immer tagesfrische Küche hat Klasse.
Das Preis-Leistungs-Verhältnis ist kaum zu schlagen.
Seine konservative Küche hat Aroma und Klasse.
Eine Küche, die kaum Wünsche offen läßt.
Gehört zur Spitzenklasse.*

*Auf der Suche nach dem weiteren Fortschritt
Eine Entdeckungsreise
Expeditionen im Reich der Sinne*

Conclusion :

*Spitzenrestaurant, Traumrestaurant, Paradies für Gourmets, das kulinarische
Paradies, eine Oase kulinarischer Träume, Oase der Gastlichkeit, ein Aromen-
Schlaraffenland, ein Kleinod urgemütlicher Gastlichkeit, kulinarische Top- Ad-
resse, Adresse Nummer 1° für Gourmets.*

Ce souci méritoire de varier la formulation connaît pourtant deux limites. La première tient à la thématique, car si la richesse des plats est infinie, le nombre de termes élogieux est forcément restreint par la langue et il est difficile de ne pas employer toujours les mêmes, voire d'éviter les clichés. La deuxième tient à la nature des articles culinaires. Ceux-ci sont forcément brefs : il est fréquent qu'on ne consacre qu'un paragraphe au restaurant et rare qu'on dépasse

une page dans les articles de revues. Dans les guides gastronomiques, (comme der *Rote Michelin-Führer*) l'éloge se fait en une phrase et le nombre d'étoiles, toques, fourchettes –ou autres distinctions- en dit plus que le nombre de mots. Il est dès lors difficile d'allier extrême concision et innovation stylistique.

Pour surmonter les limites qu'impose l'allemand, la tentation est grande d'enrichir par l'emprunt¹. Tout au long du florilège on a pu constater l'apport du français, qu'il s'agisse des adjectifs, des substantifs ou des verbes. Mais l'anglo-américain, la mode aidant, prend une place accrue : *Championsleague, Team, Crew, Top, Highlight, Hit, up to date*. En revanche, la syntaxe reste inchangée (avec une certaine prédilection pour le superlatif) et l'on a en fin de compte, à l'exception de la métaphore et de l'hyperbole (*Entdeckungsreise, Feuerwerk, Kleinod, Oase, Paradies*), peu recours à des procédés rhétoriques comme la litote et l'oxymore. L'essentiel du lyrisme se situe dans le vocabulaire dithyrambique. Mais l'important n'est-il pas que le lecteur s'y retrouve ?

Bon appétit donc, ami lecteur ! Il faudra payer pourtant, car si la grivèlerie (*die Zechprellerei*), ne figure pas comme telle dans le code pénal allemand, on risque tout de même la prison ou l'amende². Une amende salée et amère.

¹ L'enrichissement se fait aussi par la composition nominale. Mais surtout dans le détail des plats. On lira à cet égard la thèse de Maurice Kauffer : *La Composition Nominale en allemand : étude linguistique et statistique des cartes de restaurants* (1993, 438 p. Kimmerle, ISBN 3874528103)

² „Juristisch betrachtet gibt es Zechprellerei in Deutschland gar nicht, zu mindest kann man den Begriff im Strafgesetzbuch (StGB) lange suchen. In den Augen des Richters spiegelt der Zechpreller fälschlicherweise seine Zahlungs-bereitschaft oder -fähigkeit vor und begeht damit einen schlichten Betrug gemäß Paragraf 263 StGB. Konsequenz: Freiheitsstrafe bis zu fünf Jahren oder Geldstrafe“ („Zahlen? - Danke, heute nicht“ (*Der Feinschmecker*, Heft5 Mai 2006, p.6)

Yves BERTRAND

A LA PECHE AUX MOTS (20)
(COMMENT TRADUIRE EN ALLEMAND DES COMPOSES FRANÇAIS)
de *chemin de traverse* à *chou farci*

Chemin de traverse

La définition du *Dictionnaire Hachette* (1999) va nous permettre d'expliquer pourquoi les dictionnaires F-A- donnent des traductions différentes : « chemin qui s'écarte de la route, qui permet de couper court (généralement à travers champs ; raccourci. »

Sachs-Villatte retient surtout la notion de raccourci : *direkter Weg, Abkürzung*. *Pons* s'intéresse à la traversée des champs : *der Querfeldeinweg*.

Grappin fait la synthèse : *Abkürzungsweg, Querweg*.

Mais c'est encore *Bertaux-Lepointe* qui se montre le plus riche : *Durchweg, Beiweg, Nebenweg, Richtweg* et il est le seul à donner la locution *prendre [par] la traverse* : *einen Seitenweg einschlagen, querfeldein gehen*.

Mais il convient de considérer ces termes avec prudence : ni le *Wortschatz Lexikon* (<http://wortschatz.uni-leipzig.de/>) ni le corpus de Mannheim ne connaissent le substantif *der Durchweg*, ni *der Beiweg*, ni *der Querfeldeinweg*. Pour *der Richtweg*, seulement deux occurrences dans le corpus de Mannheim, dont celle-ci :

Sie fielen in Trab, verließen beim Wegweiser die gemächlich steigende und fallende Landstraße, die sie zwischen Nadelwäldern hin verfolgt hatten, und lenkten in den sandigen, ein wenig hohlen und auf seinen erhöhten Rändern von Brombeersträuchern eingefassten **Richtweg** ein, der in das buschige Wiesengelände von Schloß Fasanerie mündete. Thomas Mann, *Königliche Hoheit*, cité par *Mannheimer Morgen*, 20.05.2000

Seitenweg a pour *DUW (Deutsches Universalwörterbuch, Duden)* un autre sens : **Sei|ten|weg**, der: *von einem Weg abgehender schmalerer Weg*. Il n'indique ni le raccourci ni la traversée des champs.

En revanche, il y a une occurrence de *Abkürzungsweg* dans le corpus de Leipzig :

Es gibt keinen **Abkürzungsweg** zum Wohlstand. (Quelle: *Die Zeit* 1995)

et 15 de *Querweg*, dont :

Inmitten des Flusses ließen sich einige Tannen erkennen, die den Längsweg bezeichneten, aber kein **Querweg**, der sie bequem und sicher hinübergeführt hätte, war abgesteckt. (Quelle: *Theodor Fontane - Vor dem Sturm / II. Band, 12. Kapitel*):

De même *google* offre bien plus d'occurrences pour *Querweg* que pour *Abkürzungsweg*. Mais, au sens figuré, il semblerait que l'allemand préfère der *Abkürzungsweg* :

... dass der Buddha selbst die Praxis des Guru-Yoga als Essenz oder **Abkürzungsweg** zur Erleuchtung gelehrt hat, der die beiden anderen Wege in sich vereint. ...
www.buddhismus-heute.de

Cheminée d'usine

Der Schlot: La définition de ce mot dans *DUW* montre que *der Fabrikschornstein* existe : **Schlot**, der; -[e]s, -e, seltener: Schlöte [mhd., ahd. slat, viell. zu mhd. slate= Schilfrohr, also viell. eigtl.= hohler Halm]: **1.** (landsch.) *Fabrikschornstein, Schornstein eines Dampfschiffs*: aus den -en der Fabriken steigt schwarzer Qualm; er raucht, qualmt wie ein S. (ugs.; *ist ein starker Raucher*)

Die Esse est lui aussi régional: **Es|se**, die; -, -n [mhd. esse, ahd. essa= Feuerherd, eigtl. = die Brennende, Glühende, verw. mit Asche]: **1. a)** (landsch., bes. ostmd.) *Schornstein; Fabrikschlot*; **b)** [*Rauchfang über dem*] *Herd einer Schmiede*; ***etw. in die E. schreiben** (ugs.; Schornstein). **2.** (landsch. scherzh.) *Zylinderhut*.
Comme der *Schlot* a d'autres significations, on aura intérêt à utiliser der *Fabrikschornstein*, bien que plus long, si le contexte n'indique pas clairement qu'il s'agit d'une cheminée d'usine. Ou alors der *Fabrikschlot*.

Chemise de nuit

Das Nachthemd „ist Synonym von: *Nachtanzug, Nachtgewand*“ (nous dit le *Wortschatz Lexikon* de Leipzig)

Chèque en blanc

Blankoscheck,

unterschiedener Scheck, bei dem der Betrag nachträglich eingesetzt wird. (*Meyers großes Taschenlexikon*) Einen Blankoscheck ausstellen (*DUW*) ausschreiben (*Wortschatz Lexikon*)

Les exemples suivant montrent que ce mot est souvent employé, en allemand comme en français, au sens figuré

Blair wolle auch keinen **Blankoscheck** für eine Militäraktion gegen den Irak abzeichnen. (*Der Spiegel ONLINE*) ; Weil er nicht alles sagen kann, was er sagen will, braucht er den Ver-

trauensvorschuss seiner Mitstreiter - eine Art **Blankoscheck** auf die Zukunft Deutschlands. (ibid.)

Chercheur d'or

Der Goldsucher, der Goldgräber

Pour *Goldsucher*, *DUW* renvoie à *Goldgräber*, qu'il définit ainsi : **Gold|gräber**, der: jmd., der nach goldhaltigem Gestein gräbt.

Le *Wortschatz Lexikon* de Leipzig et *Google* donnent aux deux noms à peu près la même fréquence. Ce n'est pas le cas du moteur de recherche de *Yahoo*, qui contient plus de deux fois plus d'occurrences de *Goldgräber* que de *Goldsucher*. Un exemple pour chacun des deux mots, emprunté à *PRESSE-SUCHE.de* :

... Tiere fraßen einander auf Die Familie ließ sich in einem **Goldgräber**nest am Rande der Wüste nieder.. Mit den **Goldsuchern** kamen die Pelzjäger es folgten Bergbau Militär ...

C'est par *die Goldgräber* qu'a été traduit le titre du roman de Th. Jonquet : *Les orpailleurs*. La traduction exacte aurait été *die Goldwäscher*. Toutefois les personnages dont il est question dans le livre ne sont pas stricto sensu des *Goldwäscher* mais plutôt effectivement des *Goldgräber*, d'où le choix du traducteur.

Cheval-d'arçons

Das Pferd

La définition de *DUW* éclairera les lecteurs ignorants en matière de gymnastique :

Pferd :

2. Turngerät, das aus einem dem Rumpf eines Pferdes ähnlichen, mit Lederpolster u. zwei herausnehmbaren Griffen versehenen Körper (2 b) auf vier in der Höhe verstellbaren, schräg nach außen gerichteten Beinen besteht.

On l'appelle aussi *Pauschenpferd*¹ et *Seitpferd* pour le distinguer de l'autre cheval des gymnastes, le *Langpferd* :

Pferdsprung, Kunstturnen: Übung des Geräteturnens, bei der die Männer über das lang gestellte und die Frauen über das quer gestellte »**Langpferd**« springen, das im Unterschied zum »Pauschenpferd« keine Griffbügel aufweist. (*Meyers großes Taschenlexikon*)

¹ **Pau|sche**, die; -, -n [1: vgl. Pauschale]: **1.** (zu beiden Seiten) unter dem seitlichen Teil des Sattels angebrachte Polsterung. **2.** (Turnen) einer der beiden gebogenen Haltegriffe des Seitpferdes.(*DUW*)

Cheval de bataille

1. Au sens propre, il s'agit du *destrier* : *das Kampfroß, das Streitroß, das Schlachtroß* (Bertaux-Lepointe, car *destrier* est inconnu de Pons).

2. Au sens figuré (argument, thème favori) : *Das Lieblingsthema, das bevorzugte Thema, (Pons)*, auquel Sachs-Villatte ajoute : *Hauptthema* et *Steckenpferd*, le « dada ». Mais la définition de *DUW* montre que *das Steckenpferd* dépasse le sujet de conversation et désigne plutôt une activité : **2. von Außenstehenden leicht als [liebenswürdige] Schrulle belächelte Liebhaberei, der jmd. seine freie Zeit widme.** Toutefois, dans l'expression *Sein Steckenpferd reiten*, on retrouve l'idée de thème favori, de sujet de prédilection : ***sein S. reiten** (scherzh.; *sich seiner Liebhaberei widmen; über ein Lieblingsthema immer wieder sprechen*; vgl. engl. to ride one's hobby-horse).

Cependant, si dans le texte français le ton du passage n'est pas „scherzhaft » on n'utilisera pas *Steckenpferd*, mais une autre solution, comme *Lieblingsthema*.

La définition de *Hachette* diverge un peu : « argument polémique auquel on revient sans cesse » On peut alors traduire par *das Lieblingsargument* : Hier das **Liebingsargument** der Red.: die geringe Wahlbeteiligung - meist unter ... Die Red. verät auch ihr **Liebingsargument** für die Wahl der FSK: es ist va ... unimut.fsk.uni-heidelberg.de 31 août 2005 -

Ou alors, mais c'est long : *das immer wieder vorgebrachte/vorgetragene Argument...*

Curieuse traduction, celle dans le roman d'Edmonde Charles-Roux, *Elle, Adrienne*:

| | |
|--|--|
| <p>Bien sûr qu'il était au courant, Serge. Lewis, cheval de bataille du récital maternel. Lorsqu'elle y allait de ses trémolos. Parce qu'Adrienne et Lewis c'était fou ce qu'ils s'étaient aimés (p.63)</p> | <p>Selbstverständlich wußte Serge Bescheid. Lewis, das Schlachtfeld mütterlicher Rezitative. Wenn sie dabei ins Tremolo geriet. Denn Adrienne und Lewis, das war verrückt, wie sie sich geliebt hatten. (<i>Elle</i>, p.56)</p> |
|--|--|

Cheval de bois

Les dictionnaires ne s'intéressent qu'au pluriel *les chevaux de bois*: *das Pferdakarussell*. Mais c'est oublier le *Holzpferd* des enfants :

Konrad Hentschel (1872-1907), Kind auf einem **Holzpferd** reitend, Entwurf 1905, Ausführung Porzellanmanufaktur Meissen 1934/47 (à vendre)

Das **Holzpferd** lebte länger in dem Kinderzimmer als irgend jemand sonst. www.health-nlp.de

Cheval de course

Renn|pferd, das: für Rennen gezüchtetes, gezogenes, geeignetes Reitpferd
(DUW)

Cheval de frise

Cet « obstacle mobile constitué par une monture de bois garnie de pieux ou de barbelés » (*Hachette*) est en allemand *ein spanischer Reiter* :

Spanischer Reiter,

Militärwesen: mit Stacheldraht überspanntes Holzgestell als Gelände- oder Straßensperre; erstmals vermutlich von Spaniern im 16.Jh. eingeführt. (*Meyers großes Taschenlexikon*).

Cheval de retour

1. *un (e) récidiviste (Larousse)*

Ein Rückfälliger (eine Rückfällige), ein alter Bekannter (eine alte Bekannte) der Polizei.

2. *Sachs-Villatte* ajoute, pour une femme qui ne plaît plus guère : *alternde Circe*, celle-ci n'étant plus la magicienne antique, mais :

Cir|ce, die; -, -n: *verführerische Frau, die es darauf anlegt, Männer zu betören.*

A défaut d'occurrences de *alternde Circe*, une de *gealterte Circe* :

Theater: Wenn **Circe** nicht schlafen kann - FAZ.NET - Feuilleton - Sie ist **Circe**, die gealterte **Circe**, die ihre Liebe noch immer umkreist, triumphierend den Jubel, ...

Les traductrices de *Vendanges Tardives* de Françoise Dorin se sont efforcées de garder la comparaison équine :

figure toi qu'il y a belle lurette que je dévore les publicités, les informations, les articles concernant la lutte contre le vieillissement et que je m'efforce d'en tirer mon miel. Moi aussi je les dévore. Mais j'en tire plutôt du vinaigre que du miel. Un jour où je devais me sentir plus près du **cheval de retour** que de la pouliche de l'année, je me suis amusée à les classer dans un dossier (p.32)

"Stell dir vor, daß ich schon seit geraumer Zeit Werbebroschüren, Informationsmaterial und Artikel verschlinge, die sich mit dem Kampf gegen das Altern befassen, und mir Mühe gebe, für mich den Rahm dabei abzuschöpfen. "Ich verschlinge sie auch, aber auf meiner Zunge hinterläßt die Sahne eher einen sauren Geschmack. Eines Tages, als ich mich vermutlich **inem alten Klepper** näher fühlte als der jungen "Stute des Jahres", habe ich mich damit vergnügt, sie in einem Ordner abzuheften (*Späte Früchtchen*, p.34)

Klep|per, der; -s, - [spätmdhd. klepper= Reitpferd, zu: kleppe[r]n, mhd. klepfen= klappern, wohl nach dem klappernden Geräusch der Hufe] (abwertend): *ausgemergeltes Pferd (DUW)*

Cheval de Troie

Ce cheval antique : *das trojanische Pferd* a repris du service avec l'informatique :

Als **Trojanisches Pferd** bezeichnet man in der Computersprache Programme, die sich als nützliche Programme tarnen, aber in Wirklichkeit [Malware](#) (Schad-Software) einschleusen und im Verborgenen unerwünschte Aktionen ausführen.

Umgangssprachlich werden Trojanische Pferde fälschlicherweise auch **Trojaner** (engl. *Trojan*) genannt. Fälschlicherweise deshalb, weil die Trojaner die Opfer des [Trojanischen Pferdes der Mythologie](#) geworden sind und nicht dessen Urheber waren. Allerdings ist der Ausdruck "Trojaner" mittlerweile derart verbreitet, dass er weitgehend akzeptiert ist.

Ein Trojanisches Pferd zählt zur Familie schädlicher bzw. unerwünschter Programme, der so genannten [Malware](#), worin auch [Computerviren](#) einzuordnen . (<http://de.wikipedia.org>)

Cheval vapeur

« unité de puissance (hors système) valant 736 w (symbole ch) ». *Die Pferdestärke (PS)*. Les définitions allemandes sont plus précises que celle de *Hachette* :

Celle de *DUW*:

Pfer|de|stär|ke, die [LÜ von engl. horsepower] (Technik veraltend): *Leistung von 75 Kilopondmeter in der Sekunde (=735,49875 Watt; Maßeinheit; Zeichen: PS)*.

Celle de *Meyers großes Taschenlexikon*: **Pferdestärke**,

Einheitenzeichen **PS**, nichtgesetzliche Einheit der Leistung. 1PS= 75 kp·m/s= 0,73549875 kW.

Chevalier d'industrie

Der Hochstapler (le féminin existe : *die Hochstaplerin*). Selon *wikipedia*:

Hochstapler sind Personen, die mehr scheinen wollen als sie sind, die sich also fälschlicher Weise einen höheren gesellschaftlichen Rang, eine bessere berufliche Position oder ein größeres Vermögen zulegen.

Plus inattendu est l'exemple historique donné : Geradezu klassisch war in dieser Beziehung das Verhalten des späteren Schriftstellers [Karl May](#) in den Jahren 1864-1870: Er gab sich als Augenarzt Dr. Heilig aus, als Seminarlehrer, als Mitglied der Geheimpolizei und als Neffe eines Pflanzungsbesitzers aus Martinique.

Enfin rappelons Th. Mann et son roman *Bekenntnisse des Hochstaplers Felix Krull*.

Cheveux d'ange :

1. fine guirlande d'arbre de Noël : En|gels|haar, das: *als Christbaumschmuck dienende, feine, gold- od. silberglänzende Fäden*. (DUW). Ce dictionnaire ne connaît pas la forme *Engelhaar* (sans s) que donne Pons. Mais Leipzig en possède 4 occurrences, dont celle-ci :

Der Jugendstil verbannte um 1900 den farbigen Festbaumschmuck auf die Speicher und propagierte die silbrige Edeltanne mit **Engelhaar**, Lametta und Glitzerwatte. (*Süddeutsche Zeitung* 1995).

Mais les occurrences de *Engelshaar* sont bien plus nombreuses (37) ; aussi préférera-t-on cette forme :

Dazu rote Äpfel, bunte Fondantkringel, blaue, rote, grüne Kugeln, **Engelshaar** und Wunderkerzen. (Quelle: *Süddeutsche Zeitung* 2001)

2. vermicelles longs, très fins : *feine Fadennudeln* (Pons/Sachs-Villatte)

Mais il ne s'agit là que d'une définition et peut-être peut-on aller plus loin.

Le site de l'encyclopédie *Wikipedia* est intéressant, car il donne comme synonyme (entre parenthèses) *Engelshaar* :

... (lange **Fadennudeln**, Engelshaar), Capelli D'Angelo (Nudelnester aus **Fadennudeln**)
... Vermicelli (sehr dünne Spaghetti, **Fadennudeln**), Vermicellini .

Une spécialité de pâtes turques s'appelle aussi *Engelshaar* :

Reiseführer Türkei - Vaybee! Reisen - Der Türkeispezialist :
Engelshaar-Teigfäden etwa 15 Minuten zwischen zwei feuchte Küchentücher legen,
www.vaybee.de

La variété chinoise de ces *cheveux d'ange* (c'est par ce mot qu'ils sont traduits dans les restaurants chinois de France) sont les *Glasnudeln* :

► **GLASNUDELN** 1kg GROßPACK. ... **GLASNUDELN** 1kg GROßPACK. Art-Nr.:
Glasnudeln aus China 1000g. Pack. Original Vermicelli www.yatego.com

Et enfin, pour en revenir à *Engelshaar* et clore la discussion, ce site trouvé dans *Yahoo* ! :

um eine Uebersetzung der italienischen Capelli d" angelo (**Engelshaar**) handelt. Das sind duenne Fadennudeln. Auch auf Griechisch heissen Fadennudeln (fuer die Suppe) "**Engelshaar**". ...www.traduguide.com/

Chien-assis¹ (pluriel chiens-assis)

« Petite lucarne en charpente servant à aérer et à éclairer un combe » (Petit Larousse Illustré) Ce mot ne fait l'objet d'une entrée dans aucune dictionnaire F-A. Mais dans le *Duden Bildwörterbuch*, à la rubrique 37 *Haus und Haustypen*, il y a sur une des images (p.87) un chien assis : *Die Schleppgaupe*, qui semble correspondre. A la rubrique 38 *Dach und Heizkeller*, on trouve une construction voisine : *die Dachgaupe*.

Dach|gau|be, Dach|gau|pe, die (Bauw. od. landsch.): *aus einem Dach herausgebautes senkrechttes Fenster.(DUW)*

mais rien pour *Schleppgaube*. Mais dans *google*:

Schleppgaupe. siehe Dachfenster ; senkrechttes Dachfenster unter angehobener Dachfläche, deren Neigung flacher als die des übrigen Daches ist.
www.bauwerk-verlag.de/baulexikon/index.shtml

A la rubrique, *Dachfenster* ce *Baulexikon* donne :

Dachfenster auch Gaupe (von ahd. gupen = gucken) oder Gaube. Dachaufbau mit senkrecht stehendem Fenster unter angehobener Dachfläche oder eigenem kleinem Dach. Formen: z. B. Schleppgaupe oder Fledermausgaupe.

Il ne s'agit pas en tout cas de la *Fledermausgaupe*, car la définition ne correspond pas : **Fledermausgaupe**. Dachfenster mit eleganter geschwungener Kontur

Chien chaud

Mot inconnu des dictionnaires français, et des dictionnaires F.-A. Et pour cause, c'est la version canadienne du *hot dog*. Et d'ailleurs les sites de *Google* et de *Yahoo* renvoient au Canada français.

<http://www.csn.qc.ca/> Le monde a bien changé, que voulez-vous! Aujourd'hui, le " hamburger " serait devenu un hambourgeois et le " hot-dog ", un chien chaud. Quant à l'endroit où je pourrais déguster ces mets à l'américaine, il s'agirait d'un restaurant rapide.(...)Il en est autrement si vous proposez d'aller manger des hambourgeois. Exemple : Roger, si on allait se farcir quelques hambourgeois ! Roger risque de vous répondre -- en ricanant et en affichant un sourire au coin de la bouche -- que vous parlez un peu pointu. C'est que, dans les faits, le mot hambourgeois n'a jamais passé la rampe. Pas plus que le mot chien chaud ou le mot gaminet. Le monde ordinaire a tranché. Vous avez donc ma bénédiction si vous continuez à manger des "hamburgers " et des " hot-dogs ". Cependant, attention à votre estomac !

¹ Le mot ne figure pas dans la liste de TLFNOME qui est à la base de notre recherche.

D'ailleurs, à la question posée sur un autre site :

(<http://help.berberber.com> Who knows the correct translation of the word "Hot Dog" in French and German? If I search for a translation on e.g. Google, I get "Chaud Chien" in French and "Heisser Hund" in German, but are these translations correct (I suppose not...) and what are the correct translations? Thank you

la réponse est :

(...) oui, c'est "hot dog" en allemand. Daniela.

DUW connaît ce mot : **Hot|dog**, das, auch: der; -s, -s, (auch:) **Hot Dog**, das, auch: der; - -s, - -s [engl.-amerik. hot dog, eigtl.= heißer Hund, H.u.]: *in ein aufgeschnittenes Brötchen gelegtes heißes Würstchen mit Ketchup od. Senf.*

Chien de fusil

1. la pièce d'une arme à feu : *der Hahn , der Hammer, der Schlaghebel (Pons).*

DUW confirme pour *der Hahn* : **4.** <Pl. Hähne> *Vorrichtung an Schusswaffen zum Auslösen des Schusses: den H. spannen.*

mais non pour *der Hammer* et il ne connaît pas *der Schlaghebel* (pour lequel d'ailleurs le *Wortschatz Lexikon* ne trouve aucune occurrence), mais *google* propose cet exemple, qui montre que *Schlaghebel* est bien synonyme de *Hahn* :

Er fängt den **Schlaghebel** bei Stellung E nach jedem Schuß ...Dadurch wird der **Schlaghebel** (Hahn) frei und schlägt auf den Schlagbolzen. ..www.beepworld.de

2. l'expression :

être couché (dormir) en chien de fusil : mit angezogenen Beinen liegen/schlafen: Schlafen, vereint die Vorteile von Decke und Mumienform. Schlafen **mit angezogenen Beinen** und ohne kalte Füße ...www.amp-shop.de

Mais *mit angezogenen Beinen* ne se limite pas à la position allongée du dormeur :

Probier's doch mal **mit** Brustschwimmen **mit angezogenen Beinen**. Geht brutal in die Arme und Bauchmuskeln ... doch mal **mit** Brustschwimmen **mit angezogenen Beinen**... www.muscle-forum.de

Ballotade [französisch] die, hohe Schule: Sprung **mit angezogenen Beinen** und rückwärts gerichteten Hufen. brockhaus.de

dass es wichtig ist, dabei **mit angezogenen Beinen** zu sitzen, sodass die Knie fast ... Die Mahasiddhis sind tatsächlich **mit** solch **angezogenen Beinen** gesessen - siehe Bild - www.beepworld.de

Chiffon de papier

Ein Fetzen Papier, disent les dictionnaires F-A.

Mais il y a le célèbre, l'historique *der Papierfetzen* :

Zu Beginn des I. Weltkriegs hatte Wilhelm II. die belgische Neutralitätserklärung für einen „Papierfetzen“ erklärt und das Land überfallen. www.matthiaskuentzel.de

Le mot s'emploie aussi pour la vie courante :

Die **Papierfetzen** füllen mehr als 15 000 große Säcke. (Quelle: *Die Zeit 2000*) (cité par le *Wortschatz Lexikon* de Leipzig).

Chiure de mouche

Der Fliegendreck (Pons, Sachs-Villatte).

C'est d'ailleurs le seul mot que connaisse, en la matière, le *Wortschatz Lexikon*

Et pourtant *die Fliegenkacke* existe :

Die **Fliegenkacke** brennt sich in den Autolack und klebt an Fensterrahmen...ich kenne das, die dicken "Landfliegen" sind echt Horror www.haustier-community.de

Et plus fréquente encore (chez Google) *die Fliegenscheiße*

... sowie der Sportpolitiker, die sich wie Fliegen auf ein Stück Torte stürzen, bis von dieser vor lauter **Fliegenscheiße** nichts mehr zu sehen ist. www.seitenwahl.de/

Sans oublier *der Fliegenkot*: Dans un test comparatif:

Kontra: Fett-,Wasserflecken und **Fliegenkot** schafft das Mittelchen leider nicht. www.ciao.com

Choc en retour :

« MÉTÉOROL : Effet produit par la foudre en un lieu qu'elle ne frappe pas directement- FIG. : Contrecoup, conséquence indirecte d'un événement » (*Larousse*)

Grappin, *Pons* et *Sachs-Villatte* divergent. *Grappin* : *der Rückschlag*, *die Rückwirkung*. *Pons* : *der Gegenschlag*, *die Gegenreaktion*. *Sachs-Villatte* se limite à

l'expression: *c'est le choc en retour de : erweist sich als Bumerang*. DUW cite, parmi les sens de *der Rückschlag, der Rückstoß*, dont il donne la définition :

1. (Physik) Antriebskraft, die dadurch entsteht, dass ein Körper Masse (5), bes. Brennstoff, Gas, Strahlen o.Ä., abstößt, wodurch eine Kraft freigesetzt wird, die rückwirkend auf den abstoßenden Körper als antreibende Kraft einwirkt (z.B. bei Raketen). **2.** durch Rückstoß (1) ausgelöster [heftiger] Stoß nach rückwärts beim Abfeuern einer Schusswaffe o.Ä.: das Gewehr hat einen starken R.

Et pour *Rückwirkung*:

1. Wirkung, die durch jmdn. od. etw. ausgelöst wird u. auf diese Person od. Sache zurückwirkt: wechselseitig -en. **2.** rückwirkende (1) Gültigkeit: dieses Gesetz hat keine R.; mit R. (rückwirkend 1).

Pour *Gegenschlag* et *Gegenreaktion*, DUW donne :

Ge|gen|schlag, der: **1.** Schlag in Vergeltung eines Schlags: er holte zu einem kräftigen G. aus. **2.** als Reaktion auf eine gegnerische Aktion ergriffene, gegen den Gegner gerichtete Maßnahme: die Polizei bereitet einen G. gegen die verbotene Organisation vor; der Feind setzt zum G. an.

Ge|gen|re|ak|ti|on, die: *gegen etw. (eine Handlung, Einwirkung o.Ä.) gerichtete Reaktion*.

Ceci n'est guère satisfaisant. Si l'on recherche à *contrecoup* on a *die Nachwirkung* et l'expression *par contrecoup Als Folge von*.

Il y a, dans le corpus dont je dispose, quelques *choc en retour* traduits.

Et d'abord cette traduction, qui confirme *Sachs-Villatte*

| | |
|--|---|
| <p>Sauf l'Académie, qui l'obnubilait. Je m'en rendis vite compte! Nous en parlâmes beaucoup. Il avait tant " taquiné " ses augustes confrères, il craignait un peu le " choc en retour "... Aurait-il le nombre de voix nécessaires? (Madeleine Chapsal, <i>Envoyez la petite musique</i>, p.255)</p> | <p>Außer die Académie Française, die sein ganzes Denken beherrschte. Das merkte ich bald. Wir sprachen ausführlich darüber. Er fürchtete, daß sich seine ewigen Sticheleien gegen die ehrwürdigen Kollegen nun als Bumerang erweisen könnten. Würde er die nötige Stimmenzahl erreichen? (<i>Französische Schriftsteller intim</i>, p.256)</p> |
|--|---|

Et celle qui confirme DUW :

| | |
|--|--|
| <p>Et une fois ou deux il connut par de tels soirs de ces joies qu'on serait tenté, si elles ne subissaient avec tant de violence le choc en retour de l'inquiétude brusque ment arrêtée, d'appeler des joies calmes, parce qu'elles consistent en un apaisement (M Proust, <i>Du côté de chez Swann</i>, p. 426)</p> | <p>Einoder zweimal aber erlebte er an solchen Abenden Freuden von der Art, daß man, weil sie so große Beschwichtigung mit sich bringen, versucht sein könnte, sie als ruhiges Glück zu bezeichnen, wenn sie nicht einen so heftigen Rückstoß bei der Wiederkehr der nur zeitweilig aufgehaltene Beängstigung nach sich zögen.(<i>In Swanns Welt</i>, p.393)</p> |
|--|--|

Et une autre, plus douce, dans le même livre :

| | |
|---|---|
| <p>Divisant la hauteur d'un arbre incertain, un invisible oiseau s'ingéniant à faire trouver la journée courte, explorait d'une note prolongée, la solitude environnante, mais il recevait d'elle une réplique si unanime, un choc en retour si redoublé de silence et d'immobilité qu'on aurait dit qu'il venait d'arrêter pour toujours l'instant qu'il avait cherché à faire passer plus vite (p.246)</p> | <p>In halber Höhe eines nicht zu ermittelnden Baumes war ein unsichtbarer Vogel bemüht, sich den Tag zu verkürzen; mit einem lang angehaltenen Ton versuchte er die Einsamkeit auszuloten, aber er erhielt eine so klare Antwort, eine Art Resonanz aus nichts als Schweigen und tiefer Ruhe, daß es schien, als hielte er nun für immer den Augenblick fest, den er eben noch versucht hatte, schnell zum Enteilen zu bringen.(p.184)</p> |
|---|---|

Il y a aussi la traduction « à côté », l'infidèle qui n'est pas belle :

| | |
|--|--|
| <p>Eh bien, ils étaient Picasso et Chaplin, eux. Des mecs à la redresse, arrivés, souverains, sûrs d'eux, un peu mégalos, un peu provos, ayant le tonus pour dire merde aux cons et supporter le choc en retour. Ayant surtout la réussite énorme qui cloue tous les becs. Toi, tu es François le faux dur, (F. Cavanna, <i>Les yeux plus grands que le ventre</i>, p. 112)</p> | <p>Ja, aber sie waren Picasso und Chaplin, die beiden, Burschen von Format, arriiviert, souverän, selbstsicher, ein wenig größenwahnsinnig, ein wenig provozierend, sie scherten sich einen Dreck darum, was die Leute von ihnen dachten. Sie hatten den großen Erfolg, der alle bösen Mäuler stopft. Du, du bist François, der Möchtegern-Draufgänger, (<i>Die Augen größer als der Magen</i>, p.93)</p> |
|--|--|

Choc opératoire

Der Operationsschock

Bien connu des média, d'où cet exemple du *Wortschatz Lexikon*:

Präfekt Bonnet arbeitete zeitweise unter direkter Aufsicht der engsten Mitarbeiter Jospins, weil der eigentlich zuständige Innenminister Jean-Pierre Chevènement nach einem **Operati-onsschock** ins Koma gefallen und wochenlang nicht einsatzfähig war. *Berliner Zeitung* 1999)

Un choc qui n'est pas réservé aux humains mais que les animaux connaissent:

Vielleicht erfolgte die Geburt per Kaiserschnitt und die Katze steht unter einem **Operations-schock**. Katzen reagieren ganz unterschiedlich auf den ~ . www.burmese.de/-

On notera l'expression : *unter einem Operationsschock stehen*, bien qu'en l'occurrence on soit sans doute en position allongée. C'est que l'expression de base est *unter Schock stehen* :

"Der Hausmeister war offensichtlich völlig mit den Nerven **runter**, wahrscheinlich stand er sogar **unter Schock**" (<http://www.redensarten-index.de>)

Chou à la crème

Ici régnait jadis le roi du **chou à la crème**. Hier herrschte damals der Windbeutelkönig.
www.raymond-faure.com

En fait, il n'y a pas similitude totale sinon on n'aurait pas :

Windbeutel mit Sahne **chou à la crème**. Waffel gaufre. Weinschaumcreme sabayon.OBST FRUITS. Ananas ananas. Apfel pomme. Apfelsine, Orange orange ...www.best-restaurants.de

Chou blanc¹

C'est moins le légume (*der Weißkohl, das Weißkraut*) qui nous intéresse que l'expression *faire chou blanc* :

Pons : qn fait chou blanc : jd hat Pech

Sachs-Villatte : il a fait chou blanc : das ist ihm danebengegangen ; das ist in die Hose gegangen.

On a donc le choix :

| | |
|---|---|
| Je lui parlai de Maurice Badoux. Je fis chou blanc . Elle ignorait tout de lui et de la nature de ses rapports avec Cabirol. (L. Malet, <i>Fièvre au Marais</i> , p.98) | Ich erzählte ihr von Maurice Badoux, hatte aber kein Glück . Sie wußte absolut nichts über ihn und seine Beziehungen zu Cabirol. Hatte seinen Namen zum ersten Mal in den Zeitungen gelesen. (<i>Marais-Fieber</i> , p. 87) |
| En tout cas, moi, j'ai fait chou blanc partout où je suis passé. Pas tout à fait chou blanc, quand même, parce que j'ai mis incidemment le nez dans un drôle de truc... (L. Malet, <i>Des kilomètres de linceuls</i> , p. 117) | Bei mir war jedenfalls überall Fehlanzeige . Nicht ganz, immerhin. Bin zufällig auf was Seltsames gestoßen... (<i>Stoff für viele Leichen</i> , p.106) |

Même solution pour Cavanna :

| | |
|--|--|
| Je fais les soixante bornes dans la journée. Ce qui est con: j'arrive encore une fois en pleine nuit, obligé de me supporter jusqu'au matin. Et là, chou blanc . Pas de camp à Prenzlau. (F. Cavanna, <i>Les Ruskoffs</i> , p. 392) | Ich mach den Tag meine sechzig Kilometer. Das Blöde daran ist, daß ich wiederum mitten in der Nacht ankomme und bis zum Morgen ausharren muß. Und dann: Fehlanzeige . Kein Lager in Prenzlau. Eine kleine Garnison, wo kein Mensch mir (<i>Das Lied der Baba</i> , p.442)) |
|--|--|

Même cette solution ne convient pas toujours. La preuve :

¹ Ce mot manque dans la liste *Les mots composés de TLFNOME*, qui est à la base de ce travail.

| | |
|---|--|
| <p>- Tu me comprends très bien. Je saurai qu'ils y sont. Et ça sera des Russes, mon petit. Les Amerlos, avec leur oxygène pur, ils ont fait chou blanc. - (Simone de Beauvoir, <i>L'âge de discrétion</i>, p.77)</p> | <p>"Du weißt genau, wie ich s meine. Ich werde wissen, daß sie es geschafft haben. Und es werden Russen sein, mein Kleiner. Die Amis sind ja mit ihrem reinen Sauerstoff nicht weitergekommen.(<i>Das Alter der Vernunft</i>, p.58)</p> |
|---|--|

Peut-être pourrait-on aussi employer les verbes : *mißlingen* et *mißglücken*. Ou : *es nicht schaffen*, ou : *es hat nicht geklappt*.

Chou de Bruxelles

Au traditionnel *der Rosenkohl* des dictionnaires, *Pons* ajoute : «Kohlspose f AUS ». Ce n'est pas tout à fait exact. Certes, le mot est autrichien (AUS), mais n'a le sens de *chou de Bruxelles* qu'au pluriel, du moins si l'on en croit le *DUW* (*Deutsches Universalwörterbuch*) : **Kohl|spros|se**, die (österr.): **a)** *einzelnes Röschen des Rosenkohls*; **b)** <Pl.> *Rosenkohl*.

Chou farci

Ce mot est traduit (*Pons, Sachs-Villatte*) par *mit Hackfleisch gefüllter Weiß- oder Rotkohl*. En fait, ceci est une définition et non une traduction. La traduction, comme le montrent *Google* et le corpus de Mannheim (Institut für deutsche Sprache), est *gefüllter Kohl*, où tout germanophone comprend qu'il s'agit effectivement du plat ainsi défini, plus exactement du chou blanc. *Google* ne donne pas d'occurrence de *mit Hackfleisch gefüllter Kohl*.

Ainsi :

Gefüllter Kohl Braucht etwas Zeit | Preiswert **Gefüllter Kohl** Zutaten für 4 Personen 1 fest geschlossener Weißkohl (etwa 1,5 kg) Salz 1 Brötchen vom Vortag www.kochmobil.de/kochrezepte/-

Mais, s'il ne s'agit pas du plat allemand mais d'un chou farci à autre chose, alors on précise :

Chou farci au saumon, Mit Lachs **gefüllter Kohl**. (www.todine.net/antipasti.html)

A suivre/Fortsetzung folgt...

Vous étudierez dans ce texte: **les groupes prépositionnels**

GASTRONOMIE

Fröhliche Pleite

Schlampigkeit, Verschwendung, Steuertrickserei ? Die Insolvenz der Berliner „Paris Bar“, beschäftigt nur die Behörden, die Gäste amüsieren sich prächtig.

5

In seiner Tätigkeit als Insolvenzverwalter hat Udo Feser, 53, nicht nur den Niedergang zahlreicher Unternehmen, sondern auch viel menschliches Leid und Trauer erfahren. Seit dem Mauerfall musste der Rechtsanwalt im Auftrag des Berliner Amtsgerichts mehrere hundert Firmen zu Grabe tragen. Selbst da, wo Rettung gelang, ging die Sanierung mit dem Verlust zahlreicher Jobs und dem gesellschaftlichen Abstieg einst angesehener Unternehmerpersönlichkeiten einher.

10

Umso angenehmer muss es für den Krisen-Organisator sein, sich seinem jüngsten Konkursfall zuzuwenden, der „Paris-Bar“. Vor zwei Wochen hatten die Besitzer von „Berlins berühmtester Prominenten-Kneipe“ („Bild“) überraschend Insolvenz angemeldet. Doch wann immer Feser dieser Tage in der Kantstraße vorbeischaute, ist die Stimmung dort prächtig. Prominente wie Schwergewichtsboxer Wladimir Klitschko belagern das Lokal. Später am Abend werden selbst Stehplätze nur noch an Stammkundschaft vergeben. [...]

15

So war es immer, so soll es wieder sein: West-Berlins Schickeria ist entschlossen, ihre Lieblingskneipe aus dem Tief zu trinken. Schauspieler Otto Sander, sein treuer Alkoholkonsum wird durch ein an die Theke montiertes Namensschild gewürdigt, denkt über die Gründung eines Unterstützerkreises nach. Friseur Walz, ein tüchtiger Weintrinker, bot sich zum Stundenlohn von sieben Euro als Spülhelfer an.

20

Auch Insolvenzverwalter Feser ist guter Hoffnung, dass die „Paris-Bar“ gerettet werden kann. Das „Gerede vom konjunkturell bedingten Niedergang des Berliner Westens ist Quatsch“, hat er erkannt.

25

Tatsächlich taugt die „Paris-Bar“ kaum als Beleg für eine Depression der Vor-Wendezeit-Society. Allenfalls handelt es sich um „individuelles Versagen“. Davon ist Feser inzwischen überzeugt. Die zwei mit der Geschäftsführung betrauten „älteren Herrschaften“ hätten im Umgang mit Geld schlicht „den Überblick verloren“.

30

Die von ihm vorgefundene Kontenführung sei in einem desaströsen Zustand gewesen. Einen Computer gab es nicht. Buchungen seien in zumeist unleserlicher Handschrift auf verstreuten Zetteln und Notizbüchern vermerkt worden.

Ob die beiden überforderten Geschäftsführer auch mit dem Gesetz in Konflikt geraten sind, untersuchen derweil die Steuerfahnder. [...] *Der Spiegel*, 5. 12. 2005¹

¹ Ce texte a été proposé à la session 2006 de l'agrégation externe d'allemand.

0. Introduction

Comme les autres types de groupes syntaxiques, le groupe prépositionnel se définit à partir de sa base : une préposition. Il comporte un membre, généralement obligatoire, qui est le plus souvent un groupe nominal ou un pronom, dans de rares cas un groupe infinitif. Le texte proposé comporte un nombre relativement élevé de groupes prépositionnels et il est représentatif aussi bien du point de vue de leur fréquence que du point de vue de leur statut et de leur fonction. On peut aborder le sujet de différentes manières, soit selon un classement sémantique des prépositions (par exemple : spatiales, temporelles, notionnelles...), soit selon la fonction du groupe prépositionnel : c'est ce deuxième critère, syntaxique, que nous avons choisi ici. Nous traiterons donc d'une part les groupes prépositionnels qui sont en fonction circonstancielle¹ et qui ne sont donc pas compléments au sens strict, mais servent à indiquer le cadre (le plus souvent spatio-temporel) dans lequel s'effectue un procès ou se situe un événement ou une entité. D'autre part nous étudierons les groupes prépositionnels compléments², ceux qui sont régis par un verbe (ou par un nom) en distinguant ceux pour lesquels le choix de la préposition est contraint et ceux pour lesquels ce choix est libre. Enfin, dans un troisième temps, nous évoquerons deux cas où le groupe prépositionnel fait partie d'une locution verbale figée et a de ce point de vue perdu certaines propriétés.

1. Les groupes prépositionnels circonstanciels

La fonction circonstancielle des groupes prépositionnels est très fréquente : elle est liée au besoin du locuteur de situer le procès dans l'espace et dans le temps et/ou d'en indiquer d'autres circonstances telles que la cause, la manière, le but etc.

- Dans le texte ci-dessus, ce sont les groupes à désigné temporel qui dominent (l. 7-8 *seit dem Mauerfall* ; l. 13 *vor zwei Wochen* ; l. 16-17 *am Abend*). Le premier, dont la base est une préposition limitée à un emploi temporel, exprime une durée (la borne gauche est indiquée par un événement qui fonctionne comme une date (*Mauerfall*), la borne droite correspond au moment de l'énonciation ; le

¹ Le terme de « circonstanciel » est pris ici dans une perspective syntaxique, telle qu'on la trouve dans les travaux qui s'inspirent de la théorie de Lucien Tesnière. Un 'circonstant' est un groupe dont la présence n'est pas liée au lexème verbal, il ne 'complète' donc pas le verbe, mais désigne une circonstance du procès. Ainsi, un groupe prépositionnel tel que *im Bett* est un circonstant du verbe *lesen*, tandis qu'il est un actant (= un véritable complément) d'un verbe tel que *liegen*.

² Le terme de « complément » est à prendre ici au sens strict d'« actant », c'est-à-dire de groupe dont la présence est liée au lexème verbal. Un complément peut être obligatoire ou facultatif, mais sa présence, voire sa forme (cas ou préposition) est liée au verbe. Ainsi certains objets prépositionnels, dont la préposition est figée, sont-ils des 'compléments', mais sont aussi 'compléments' dans ce même sens des groupes prépositionnels dont la préposition n'est pas figée (*am See / in der Altstadt / auf einer Insel / bei den Eltern / hinter der Kirche ... wohnen*).

second exprime une date relative au moment de l'énonciation, ici antérieure (*vor zwei Wochen*) ; le troisième exprime un datage absolu : le groupe désigne une partie de la journée, il s'oppose ainsi au groupe « *wann immer...* » sur lequel s'ouvre l'énoncé et qui renvoie à un moment indéterminé dans la journée, et il permet aussi de désigner de manière plus précise ce qui est exprimé par l'adverbe *später* qui le précède et qu'il détermine.

- Deux autres groupes peuvent être assimilés à des groupes à fonction temporelle : il s'agit de *in seiner Tätigkeit als Insolvenzverwalter* (l. 6) et de *im Umgang mit Geld* (l. 28-29). Dans les deux cas, on remarquera que la base du groupe nominal est un nom qui désigne un procès, une activité : cela explique l'interprétation temporelle que l'on donne à ces groupes.

- Le seul groupe prépositionnel du texte ayant un désigné spatial est *auf vertretenen Zetteln und Notizbüchern* (l. 31-32). Il est intéressant à deux titres : d'une part, le choix de la préposition *auf* est lié au repère *Zettel*, vu comme une surface, alors que *Notizbücher* devrait plutôt impliquer le choix de *in*, mais par souci d'économie (ou pour des raisons de rapidité...) le journaliste s'est ici limité à une seule préposition ; d'autre part, le statut de circonstant de ce groupe est discutable, dans la mesure où sa présence est en partie liée au verbe *vermerken*.

- Deux groupes prépositionnels peuvent être rangés sous l'étiquette « manière » : il s'agit de *in zumeist unleserlicher Handschrift* (l. 32) et de *zum Stundenlohn von sieben Euro* (l. 22). On remarquera ici pour le premier l'emploi de la préposition *in*, qui est une des prépositions (avec *auf* et *an*) dont le désigné varie beaucoup, c'est-à-dire qui s'emploie dans différents domaines (spatial, temporel, modal) ; quant au deuxième groupe, il est difficile à ranger de manière précise et on peut considérer qu'il est à mi-chemin entre la manière et la finalité (il indique ici la 'compensation' pour le travail fourni).

- Pour terminer cette première partie sur les groupes prépositionnels à fonction circonstancielle, on peut ajouter quelques remarques concernant leur place : les groupes à fonction temporelle sont ceux qui assurent le cadrage le plus large et qui se trouvent le plus souvent en tête d'énoncé, c'est-à-dire dans une position éloignée de la place structurale¹ du verbe.

2. Les groupes prépositionnels compléments

❖ Parmi les groupes prépositionnels régis par un verbe ou par un nom, donc en fonction de complément, nous traiterons dans un premier temps les cas où le

¹ On considère comme « place structurale » du verbe, celle qu'il a dans la structure abstraite, telle qu'on la reconstitue pour mettre en valeur les relations syntactico-sémantiques du verbe avec tous les groupes qui le déterminent (*jeden Tag zu Mittag schnell mit den Kollegen in der Kantine essen*). C'est cette place structurale que le verbe conjugué **garde** dans les subordinées introduites par un mot subordonnant ; dans les énoncés assertifs, interrogatifs et injonctifs, le verbe conjugué **quitte** sa place structurale, seules les formes non-conjuguées (participe 2 et infinitif) gardent la place finale.

choix de la préposition est imposé (par le verbe ou le nom). Certaines grammairres parlent ici de préposition « en valence figée » et il est important de noter que c'est la préposition qui fonctionne alors comme marque de mise en relation du groupe nominal qui la suit avec le verbe (ou le nom) dont il est complément. On utilise dans ce cas également le terme d' 'objets prépositionnels'¹. Le texte en présente un certain nombre, de tailles diverses. Sont compléments d'un verbe les groupes suivants : *mit dem Verlust zahlreicher Jobs und dem gesellschaftlichen Abstieg einst angesehener Unternehmerpersönlichkeiten* (l. 9-10), *an Stammkundschaft* (l. 17), *über die Gründung eines Unterstützerkreises* (l. 20-21), *um individuelles Versagen* (l. 27), *davon* (l. 27), *mit der Geschäftsführung* (l. 28),

- Sont compléments d'un nom les groupes : *von Berlins berühmtester Prominenten-Kneipe* (l. 13-14), *von sieben Euro* (l. 22), *vom konjunkturell bedingten Niedergang des Berliner Westens* (l. 24), *für eine Depression der Vor-Wendezeit-Society* (l. 26-27), *mit Geld* (l. 29). On soulignera ici pour les trois premiers groupes (l. 13, 22 et 24) le rôle de la préposition *von* qui concurrence habituellement le génitif, mais qui est ici la seule possibilité de mise en relation du complément avec le nom qu'il détermine. Dans le premier cas (l. 13-14), l'emploi de *von* permet d'éviter la succession de deux génitifs et de préserver ainsi la mise en relation du génitif *Berlins* avec le syntagme qui le suit *berühmtester Kneipe* ; dans le deuxième cas (l. 22), *von* est la seule possibilité de mise en relation d'une indication chiffrée avec le nom *Stundenlohn*. Quant au groupe de la ligne 24 (*vom konjunkturell bedingten Niedergang des Berliner Westens*), la préposition est ici régie par le nom *Gerede*, qui, de ce point de vue, se comporte comme le verbe dont il est dérivé. Il en va d'ailleurs de même pour le groupe *mit Geld* (l. 29), où le nom (*Umgang*) garde le même profil valenciel que le verbe correspondant (*umgehen*).

- Un autre cas intéressant est celui de *davon* (l. 27), où la préposition, régie par le verbe *überzeugen*, est amalgamée avec un élément anaphorique invariable *da* qui reprend ce qui a été dit précédemment. C'est cette fonction de reprise qui explique aussi la première place de ce groupe prépositionnel à membre pronominal dans l'énoncé assertif.

- Le groupe *von ihm* (l. 30) est à rapprocher du groupe *durch ein an die Theke montiertes Namensschild* (l. 20) : ces deux groupes sont employés dans un syntagme qui permet d'avoir une perspective passive. Dans le premier cas, le groupe prépositionnel est membre d'un groupe participial (participe 2) et désigne l'agent (le pronom *ihm* renvoie à la personne nommée dans l'énoncé précédent (Feser) . Dans le deuxième cas, le groupe prépositionnel est membre d'un groupe verbal au passif et désigne l'intermédiaire (la base du groupe nominal désigne un non-animé, un objet : *Namensschild*), qui se substitue ici d'une cer-

¹ L'objet prépositionnel se distingue ainsi de l'objet casuel.

taine manière à l'agent, qui n'est pas nommé ici et n'est pas non plus identifiable.

❖ Les autres groupes prépositionnels que l'on peut considérer comme compléments sont introduits par diverses prépositions, dont le choix n'est pas lié au verbe qu'ils complètent : *in der Kantstraße* (l. 15) désigne le lieu concerné par l'action de 'regarder en passant' (*vorbeischaun*), *in einem desaströsen Zustand* (l. 30) désigne un état, et le groupe est en fonction d'attribut ; *für* (*für den Krisen-Organisator*, l. 12) pour désigner la personne concernée par l'état de choses. Deux groupes doivent attirer notre attention, car ils présentent des particularités intéressantes : il s'agit d'une part de *aus dem Tief* (l. 19) et d'autre part de *an die Theke* (l. 20). Pour ce qui est de *aus dem Tief*, sa présence, comme complément, obligatoire de surcroît ici, du verbe *trinken* est liée à la valeur résultative qu'il donne au verbe *trinken*, employé avec un objet à l'accusatif qui ne désigne pas le liquide absorbé, mais l'entité affectée par le changement d'état. Quant à l'autre groupe, *an die Theke*, il est intéressant de remarquer que l'accusatif, marque d'une relation directive, est conservé avec la valeur de bilan du participe 2 du verbe concerné (*montiert*).

3. Les groupes prépositionnels constituants d'une locution verbale

Il reste à traiter deux groupes prépositionnels qui font partie d'une locution verbale à verbe support, c'est-à-dire d'une locution dont le verbe a une fonction uniquement grammaticale (il porte les marques de temps, mode et personne et exprime l'aspect). La valeur sémantique de la locution est donnée par le groupe prépositionnel. Il est à remarquer que le groupe prépositionnel présente des particularités morphologiques qui révèlent un certain figement : ainsi, dans *zu Grabe tragen* (l. 9), le groupe se caractérise d'une part par l'absence de déterminatif et par l'ancienne marque de datif masculin et neutre *-e* portée par le nom. Quant à l'autre groupe prépositionnel faisant partie d'une locution à verbe support, *in Konflikt geraten* (l. 33), on soulignera également l'absence de tout déterminatif. Dans ce dernier cas, on remarquera également que c'est le nom *Konflikt* qui détermine la valence externe de la locution et qui impose donc le choix de la préposition *mit*. Les groupes prépositionnels constituants d'une locution à verbe support ne sont pas de véritables compléments des verbes concernés, ils ne peuvent par exemple pas faire l'objet d'une question partielle, mais leur forme reste néanmoins liée au verbe : dans les deux cas présents dans notre texte, le verbe exprime un changement de lieu ou d'état et l'on a une préposition à valeur directive.

4. Pour conclure...

Le texte présente donc une très grande variété de groupes prépositionnels, ce qui n'est pas surprenant car cela reflète très bien la réalité des textes. La diversité

des formes et des fonctions ne permet guère de conclure de manière globale sur l'ensemble. Nous terminerons en ajoutant deux remarques à notre commentaire.

- L'une concerne le choix de la préposition lorsque le groupe est régi : même lorsque la préposition est en valence figée et a une fonction avant tout syntaxique, son choix n'est pas arbitraire et elle n'est pas 'vide', mais garde souvent une partie de son sémantisme. Ainsi, avec le verbe *nachdenken* le groupe introduit par *über* indique le domaine couvert par la réflexion, ou bien avec le verbe *vergeben* le groupe introduit par *an* indique le destinataire.

- L'autre concerne un lexème que nous avons laissé de côté bien qu'il soit considéré dans certaines grammaires comme une préposition 'sans cas' : il s'agit de *als*. Le texte en présente trois occurrences (lignes 1, 22 et 26-27). Il exprime une relation d'identification : il est suivi d'un lexème qui désigne une fonction particulière d'une personne (*als Insolvenzverwalter*, l. 1 ; *als Spülhelfer*, l. 22), ou une facette particulière d'une autre entité (*als Beleg für eine Depression der Vor-Wendezeit-Society*, l. 26-27), le groupe nominal qu'il introduit est souvent réduit au seul nom et n'est le plus souvent pas actualisé par un déterminatif, ce qui est le cas dans notre texte. Les exemples du texte montrent également que ce groupe en *als* peut compléter un nom (l. 1) ou un verbe (l. 22 et 26-27). A ces groupes introduits par *als*, on pourrait ajouter ceux en *wie*, qui exprime une relation d'équivalence et dont le texte présente une occurrence à la ligne 16 (*wie Schwergewichtsboxer Wladimir Klitschko*).

Le bilinguisme dans le Haut-Rhin / Zweisprachigkeit im Oberrhein

Le 21 mars dernier, le conseil général du Haut-Rhin a présenté dans ses locaux, avenue d'Alsace à Colmar, un film DVD réalisé en co-production avec le Centre régional de documentation pédagogique (CRDP d'Alsace) et, à travers lui, le réseau national Scerén¹. Les dernières productions sur le sujet remontent toutes à quelques années, qu'il s'agisse du film réalisé en son temps par le défunt Office du bilinguisme sous l'impulsion du regretté Fred Urban (« Bilinguisme dès la maternelles, Zweisprachigkeit vom Kindergarten an, réalisé par Jean-Marie Boehm en 1997), ou du film de Philippe Thomine « A l'école, je parle deux langues. Une éducation européenne », édité la même année par le Centre Audio-Visuel de l'Université de Metz. Depuis 1997, aucun document nouveau n'était venu illustrer le développement de l'enseignement bilingue en Alsace. C'est dire que le film réalisé par Pierre Bischoff, sous l'impulsion et la coordination conjointe de Patrick Kleinclaus, chargé de mission au Conseil général du Haut-Rhin et de Yves Schneider, du CRDP vient à son heure.

Le film lui – même dure 15 minutes (14 min 50 s. très exactement) : sa durée, sa construction et son contenu en font l'outil rêvé pour les réunions d'information destinées à de futurs parents de l'enseignement bilingue. La durée – courte – du vidéogramme en fait tout l'intérêt : présenté en préambule à des réunions de parents, il sensibilise aux objectifs du dispositif, donne une première information claire et cohérente sur l'organisation de celui-ci. Le DVD se limite aux acteurs directs de l'enseignement bilingue, donne la parole aux élèves, aux enseignants, aux parents, aux responsables éducatifs, c'est-à-dire à ceux qui vivent et le pratiquent, dans le respect de leurs options et engagements.. Il constitue un remarquable outil, serein et objectif, de vulgarisation et de diffusion, dont il convient de féliciter ses auteurs et concepteurs.

Le plan en est linéaire, puisque le film, après une présentation générale de l'enseignement bilingue dans le cadre des objectifs de l'Union européenne (deux langues en plus de la première langue) et de la psycholinguistique, passe en revue de manière attrayante les différentes étapes de la scolarité bilingue. Chaque étape – maternelle, élémentaire, collège, lycée..- est présentée concrètement par des séquences tournées dans les classes de différents établissements² ; les séquences sont commentées en regard ou illustrées par des témoignages d'enfants ou de parents, des informations d'enseignants ou de responsables éducatifs ; elle sont toujours mis en rapport avec le savoir de la recherche universitaire. Hugo Baetens Beardmore, de l'université libre de Bruxelles et Rita Carol, du Centre de formation aux enseignements bilingues (CFEB, IUFM d'Alsace) de Guebwiller, sont régulièrement sollicités pour éclairer les témoignages par le savoir universitaire sur le fonctionnement de l'enseignement bilingue et la construction des compétences : l'enfant commence par comprendre avant de savoir parler, dit Rita Carol. L'enseignement bilingue, dit Hugo Beardmore dans une formule frappante, est « l'enseignement par la construction plutôt que par l'instruction », prolongeant ainsi les commentaires de Manon sur les activités de lecture et d'écriture, ainsi que les commentaires de

¹ Service culture, éditions et ressources pour l'éducation nationale.

² Ecole maternelle Belle Vue (Soultz) et Kindergarten de Neuenburg, école élémentaire de Soultz (Haut-Rhin), école Jean Petit à Ingersheim, collèges de Riedisheim et de Sierentz, lycées Bartholdi de Colmar et Emile Storck de Guebwiller, Institut Champagnat d'Issenheim

leur institutrice. Enfin, la coexistence, dans chaque séquence, de deux plans, celui des activités filmées et celui du commentaire juxtaposé, permet au spectateur de faire le lien entre l'information et le quotidien de la classe.

On est frappé par la pertinence des observations enfantines. Arnaud, à l'école élémentaire, voit tout le profit des apprentissages, il parvient mieux à communiquer avec ses grands-parents. Pauline du collège de Sierentz, « n'aimerait pas que ça se perde ». La réflexion, plus rationnelle, plus mûre de Florent, de la section Abibac du lycée Bartholdi, situe ce qu'ont dit les plus jeunes avant lui dans le cadre de la double compétence linguistique et culturelle alsacienne, qui justement ne doit pas se perdre. Florent fait la relation entre la perte non désirée du dialecte alsacien et l'enseignement bilingue. Les parents que l'on entend dans le film mettent l'accent sur la relation entre l'enseignement dispensé et l'éducation bilingue dans la famille. Les réalisateurs ont relié entre elles les préoccupations des jeunes et celles des parents, les situant ainsi dans une perspective.

En effet, le vidéogramme suit un plan : celui des différentes étapes de la scolarité, bien sûr, déjà évoqué, mais aussi celui des objectifs de l'enseignement bilingue : la continuité est assurée dans le système éducatif, les objectifs linguistiques vont en croissant et se différencient au cours de la scolarité. Le sous-titrage éclaire ce plan secondaire : volonté européenne, précocité, importance du dialecte, éducation bilingue continue. Mais le film montre avant de dire, d'argumenter. Au spectateur d'en tirer des conclusions. Quand il a vu le film, il est prêt pour une discussion qui l'invite à rassembler les éléments épars des règles didactiques de l'immersion partielle.

Le rôle des enseignants et des chefs d'établissement est d'éclairer les contenus, la méthode et les objectifs. Des panneaux informatifs successifs rassemblent, pour chaque degré de la scolarité, les principales informations recueillies sur les objectifs didactiques et les concepts ou notions à retenir.

Les enseignants du premier degré, principaux et proviseurs expliquent l'organisation des enseignements et l'intérêt de la section fréquentée, les modalités spécifiques de certification au brevet des collèges ou au baccalauréat (Abibac) ; les enseignants explicitent leur démarche en langue. La professeure des écoles de l'école Krafft de Soultz rappelle la répartition des disciplines, donnant d'ailleurs – faussement ?- l'impression qu'elle enseigne dans les deux langues. Sa collègue, professeure d'allemand au collège Gambetta de Riedisheim ainsi que l'animateur théâtral du *RAB Theater* de Freiburg expliquent l'intérêt des activités théâtrales dans la langue seconde qui libèrent la parole des jeunes. Eric s'est créé avec l'allemand une langue orale, dit-il, pour faire du théâtre, qui va lui faciliter son expression théâtrale. L'animateur théâtral fait le lien avec Beckett, qui a choisi d'écrire ses pièces en français et non en anglais.

Une partie spécifique éclaire les liens entre l'apprentissage de la langue et la préparation au métier : un exposé du responsable d'Alsace International sur la langue dans l'économie alsacienne est mis en relation avec les témoignages recueillis chez des jeunes de lycée professionnel - au cours de leur stage dans un Kindergarten de Neuenburg-, chez leurs tuteurs, chez leur chef d'établissement. Ils sont d'ailleurs repris avec beaucoup de pertinence par Florent, de la classe de terminale Abibac, qui situe les rapports entre la langue anglaise, que tout le monde a étudiée, et l'allemand « qui ressort comme une caractéristique de qualité pour les employeurs ». « L'allemand, dit son proviseur, est une langue structurante ». Ces observations

sont renforcées par Hugo B. Beardmore, qui rappelle l'intérêt de commencer par l'allemand, et par Rita Carol, qui ne comprendrait pas que, dans cette région, la langue du voisin n'ait pas la priorité.

Il y a donc plusieurs possibilités de « lecture » du film qui vont ouvrir à la discussion. En effet, il ouvre beaucoup plus de questions qu'il ne donne de réponses dans cette version courte du vidéogramme. Mais une version longue a été annoncée qui pourra documenter sur tout le dispositif alsacien.

En effet, après cette mise en appétit, le parent pourrait s'attendre à ce que d'autres questions soient approfondies, surtout après quelques années de fréquentation et d'immersion de son enfant dans le dispositif. Mais l'incitation à cette ouverture du champ de la réflexion ne provient, ni des enseignants ni des responsables, totalement pris dans le schéma éducatif qu'ils animent et coordonnent, ni même, du moins ici, des parents, mais bien des jeunes, qu'ils soient en maternelle, à l'école élémentaire ou au lycée. L'enfant de maternelle dit que « la maîtresse ne nous parle que l'allemand » : il a compris la règle du jeu, mais pressent aussi que la maîtresse sait le français, ne serait-ce que parce que c'est dans cette langue qu'elle parle devant la caméra.

L'un des titres partiels – l'éducation bilingue – étonne : le centrage du film est fixé sur l'enseignement ; la part des parents – qui eux, ajoutent à l'enseignement la part éducative – ou celle de la vie hors de l'école, la vie associative, culturelle, qui complètent l'immersion à l'école, ne sont guère évoqués. La seule référence à cette question est celle de cette maman dont le mari n'a pas compris l'enfant dire à la famille « Und jetzt aufräumen! ». La deuxième maman interrogée explique son choix de l'enseignement bilingue, pour des raisons géographiques, linguistiques et culturelles. Ces deux incidentes sont beaucoup plus destinées à rassurer les parents (tous ne savent pas l'allemand) et éventuellement, à leur montrer la voie (Le papa veut apprendre l'allemand. Tiendra-t-il sa promesse ?).

L'apprentissage de l'allemand gagne à précéder celui de l'anglais. Mais, comme l'a fait observer Florent (Terminale Abibac), les deux langues sont indispensables, même si la valeur ajoutée provient davantage de l'allemand que de l'anglais. La question qui se pose alors est la place de l'anglais dans le dispositif d'enseignement bilingue. A quel moment va-t-on introduire l'anglais, langue vivante ? Pourquoi pas dès le cycle 3 ? Le vidéogramme ne dit rien des différentes formes d'apprentissage concomitant des deux langues : enseignement d'immersion en allemand, anglais dès le cycle 3 ou dès la classe de 6^{ème} par adjonction de la voie « bilingue » au projet bilingue ? Au-delà de ce qui existe déjà, la réflexion peut s'élargir à des projets d'adjonction d'immersion partielle en anglais – au moins dans une discipline non linguistique – et de l'immersion en allemand : autrement dit, la question d'une démarche plurilingue est posée.

Le principal de collège évoque les deux spécificités de l'évaluation en fin de troisième : l'une est marquée par l'orientation, l'autre par les épreuves spécifiques du brevet des collèges en allemand et en français. Mais, alors qu'il décrit abondamment ce dernier volet, qui est stable depuis quelques années déjà, il ne dit mot de l'orientation. La voie Abibac est-elle bien, avec sa composante littéraire (6 h d'allemand et de littérature en allemand, 3 heures d'histoire en allemand) la continuité logique pour tous les élèves de l'enseignement bilingue ? Quelle voie peut parcourir l'élève issu d'une 3^{ème} bilingue et orienté dans les voies scientifique, technolo-

gique ou professionnelle? On pressent, à voir le film, qu'il faudrait peu de chose pour que les stages d'immersion individuelle, qu'elle soit scolaire – dans le cadre par ex. des projets binationaux Voltaire - - ou professionnelle – avec le *Europapass* des élèves de lycées professionnels – structurent une voie bilingue du lycée à créer en y adjoignant un enseignement de DNL en allemand. De même, la mention régionale complétée par les stages longs en entreprise germanophone pourrait constituer la solution de continuité pour des jeunes issus de l'enseignement bilingue en 3^{ème}. Autant de questions ouvertes et de dispositifs en filigrane, mais à consolider qui, pour rassurer les parents de Barr¹ montrent que, non, « le bilinguisme n'est pas dans un cul-de-sac », à condition de faire preuve d'un peu d'imagination et de volonté de progresser.

Le vidéogramme en format DVD est la fois consultable et téléchargeable sur le site web du CRDP, soit à la page d'accueil <http://www.crdp-strasbourg.fr/>, soit encore dans la rubrique langue régionale (LCR), elle –même subdivision de la rubrique langues sous <http://www.crdp-strasbourg.fr/vidéolangues/>. De plus, le film en français a été doublé par une version en allemand, avec un sous-titrage en allemand, également disponible sur le site du CRDP . Cette version allemande constitue un engagement du CRDP d'Alsace aux côtés de tous ceux qui, dans la région, tentent de promouvoir l'enseignement bilingue ; elle soutient les travaux des groupes bi- et tri nationaux, qui, au sein de la Conférence du Rhin supérieur, de Eucor et de Colingua, travaillent sur le développement des enseignements bilingues dans la région et des formations bilingues. En somme, il convient de saluer cette réalisation, qui, pour la première fois, présente l'enseignement bilingue dans sa continuité et dans sa structure actuelle, avec le souci d'informer et de mettre en valeur de belles réussites. Il faut en féliciter et en remercier les concepteurs, déjà cités, et les deux maîtres d'œuvre et d'ouvrage associés, le Département du Haut-Rhin et le CRDP d'Alsace. Leur réalisation est placée sous le signe d'une coopération sans fanfare, sereine et fructueuse.- Daniel Morgen

Edward GIBBON : **Verfall und Untergang des römischen Imperiums Bis zum Ende des Reiches im Westen** [*: Edward Gibbon: Verfall und Untergang des römischen Imperiums, S. I*<http://www.digitale-bibliothek.de/band161.htm>] (30€)

L'histoire, comme la littérature, a ses chefs-d'oeuvre. Et l'un de ceux-ci est sans conteste cette *History Of The Decline And Fall Of The Roman Empire* (1776-1788), que Gibbon projetait d'abord d'écrire dans notre langue avant d'accéder au désir de Hume et de préférer l'anglais. L'ouvrage, qui s'inspire, mais avec plus de rigueur scientifique dans le choix et la vérification des sources, des *Considérations sur les causes de la grandeur des Romains et de leur décadence* de Montesquieu, a duré tant par sa valeur propre que par son influence : la meilleure preuve est qu'il fut interdit dans la très catholique Irlande jusqu'en 1970, parce que l'auteur tenait le christianisme pour une des causes de la chute de l'empire romain.

Quelle peut-être l'utilité de ce CD pour nous ? En effet, l'historien peut consulter directement le texte original en le téléchargeant à partir de <http://www.gutenberg.org>. Mais il n'aura pas autant de précisions et de commentaires sur la vie et l'oeuvre de Gibbon. Il peut également

¹ Dernières Nouvelles d'Alsace : sous le titre « Le bilinguisme est dans un cul-de-sac : Pas de seconde bilingue pour les élèves de la filière bilingue français-allemand, actuellement dans la classe de 3^{ème} au collège. (...). Ceux-ci ont intégré, voici 12 ans, l'enseignement bilingue au niveau de la maternelle, mais l'an prochain, plus de possibilité pour eux de continuer la filière au lycée local. Seule issue, rejoindre, comme le recteur le leur propose, le lycée de Molsheim où une section AbiBac est créée. » D.N.A. 25.03.2007, page Région 1 .

lire la traduction française d'un abrégé (Laffont, 1970) avec en plus de très belles illustrations. Mais, là aussi, sans tout l'appareil critique du volume allemand et sans toutes les facilités d'utilisation, telle que l'index des noms propres final et les fonctions recherche et copier-coller. Le texte hélas, ne va pas jusqu'à la chute de l'empire d'orient (prise de Constantinople par les Turcs en 1453, date qui constituait quand j'étais jeune la frontière entre le Moyen-Age et l'Epoque moderne avant d'être supplantée par 1492 et la découverte de l'Amérique). Donc on s'arrête à la chute de l'empire d'occident et il n'y a qu'une seule illustration, le portrait de Gibbon par Reynolds.

Il s'agit ici d'une traduction nouvelle et j'ai vérifié quelle a su rendre dans la mesure du possible toute la qualité de l'original. Le style admirablement concis et percutant de Gibbon, son humour, son ironie, son sens de la formule font de cette ouvrage scientifique une oeuvre littéraire qu'on a plaisir à lire ou du moins à consulter, même quand on sait pertinemment qu'elle est dépassée par plus de deux siècles de recherches ultérieures. Ce bonheur de la lecture est déjà une première raison de s'intéresser à ce produit de la *Digitale Bibliothek*.

La deuxième est que nous connaissons à notre tour une période de déclin et de chute d'empires. Un septuagénaire a vu disparaître le troisième Reich, l'empire soviétique, l'empire britannique et l'empire français. Le déclin de l'Europe face à l'essor d'autres géants ne laisse pas d'inquiéter. S'il est vrai que le passé éclaire le présent, il y a là non seulement la possibilité de retrouver ce que nous a appris l'enseignement secondaire, mais aussi celle de nous pencher sur notre présent trouble et notre avenir incertain.

La troisième raison, peut-être la plus forte, est de découvrir Gibbon. Ce fils de riche, qui avait encore suffisamment d'argent pour se la couler douce, mener une existence de sybarite et se complaire dans une culture stérile, a préféré l'action et l'étude. Un malheureux meurtri par les déboires, souffrant d'une maladie qui l'isolait de la société, a pu dire : « Je ne puis me souvenir que de quatorze jours vraiment heureux dans ma vie [...] Je ne suis jamais si content que quand j'écris dans la solitude ». Il a donc trouvé sinon le bonheur du moins consolation et célébrité dans le travail. Un homme du siècle des Lumières aussi, d'une insatiable curiosité intellectuelle, épris de liberté et de tolérance, d'art et de connaissance encyclopédique. Oserai-je dire qu'il y a dans son autobiographie, très pudique au demeurant, des passages qui émeuvent ? L'historien a pu vieillir, pas l'écrivain et encore moins l'homme. Y.Bertrand

Oswald Spengler : **Der Untergang des Abendlandes ; Ausgewählte Schriften** (Directmedia • Berlin 2007 *Digitale Bibliothek* 152, 4572 p, 30€.)

Si l'on cherche Spengler dans le tome III de l'*Histoire de la philosophie*, (Larousse, Encyclopédie de la Pléiade, 1974) on trouve dans l'index des noms: « Spengler (Oswald) : philosophe et historien allemand, 1880-1936 ; 879 ». Mais la page 879 est une de celles consacrées à la philosophie russe et l'on cherche en vain Spengler. De même on cherche vainement *Le déclin de l'occident* dans l'Index des titres. Pourtant, on le trouve dans la liste des Tableaux synchroniques (à l'année 1918), sans que cet ouvrage, célèbre à son époque et même après puisque édité et réédité par Gallimard, 1933, 1948, puis 1987) fasse l'objet d'une quelconque analyse. De même, alors que Spengler a une entrée fort documentée dans Wikipedia allemand et anglais, il n'a droit qu'à une ébauche dans l'homologue de notre pays

Les germanistes français, mais aussi les historiens, les philosophes et tout le public curieux qui lit l'allemand ne peuvent donc que se réjouir de la publication de ce CD, qui non seulement contient le livre le plus célèbre, mais aussi l'essentiel de l'oeuvre et ce avec tous les avantages de l'ordinateur (la fonction recherche par exemple) et même si l'on regrette de ne trouver ni biographie, ni bibliographie mais seulement une introduction de 2 pages et une

photographie. D'ailleurs Spengler lui-même a donné une introduction à l'un de ses recueils : *Jahre der Entscheidung*.

Je n'ai pas la place et encore moins la compétence pour analyser et juger l'oeuvre et d'ailleurs dans web de Wikipedia on trouvera des analyses détaillées de *Der Untergang des Abendlandes* et de *Der Mensch und die Technik*. Je voudrais simplement insister sur quelques points importants. Le premier est que Spengler a une culture et un savoir encyclopédique et qu'il sait non seulement maîtriser ses connaissances scientifiques, historiques, philosophiques, littéraires, économiques et artistiques) mais prendre beaucoup de recul par rapport aux faits et aux idées. Autrement dit, il a une hauteur de vue qui fait de lui parfois un visionnaire. Il a aussi une haute idée de sa valeur, ce qui lui permet d'affirmer « ich sehe weiter als andere » (p.17 de *Jahre der Entscheidung*) et effectivement, il s'est montré bon prophète en prédisant en 1936 que le Troisième Reich ne durerait pas plus de dix ans. Il risque aussi, hélas, de se montrer bon prophète en prévoyant un désastre écologique et humain à la fin de *Der Mensch und die Technik*, 1931, p.78) « In wenigen Jahrzehnten sind die meisten großen Wälder verschwunden, in Zeitungspapier verwandelt worden und damit Veränderungen des Klimas eingetreten, welche die Landwirtschaft ganzer Bevölkerungen bedrohen; unzählige Tierarten sind wie der Büffel ganz oder fast ganz ausgerottet, ganze Menschenrassen wie die nordamerikanischen Indianer und die Australier beinahe zum Verschwinden gebracht worden » On ne peut qu'espérer qu'il se trompe en déniait à l'humanité l'intelligence et la sagesse d'échapper à cette catastrophe qu'il juge inévitable. En tout cas, le livre n'a rien perdu de son actualité. Le deuxième point est que la lecture n'est ni ardue ni ennuyeuse et que l'auteur a un style alerte, où ne manquent ni les formules imagées, ni l'ironie ni le ton sarcastique. Le troisième point, le plus important, pour qui s'intéresse plus à l'homme qu'aux idées, concerne l'individu Spengler. On peut certes regretter que son conservatisme prussien, qui a parfois une coloration raciale (mais ni xénophone ni raciste) l'ait amené un temps à flirter avec le national-socialisme, mais heureusement, il a su vite s'en détourner pour finir persona non grata. Il déclare en tout cas en 1933 : «Ich sehe nicht nur große Möglichkeiten, sondern auch große Gefahren, ihren Ursprung und vielleicht den Weg, ihnen zu entgehen. Und wenn niemand den Mut hat zu sehen und zu sagen, was er sieht, will ich es tun. Ich habe ein Recht zur Kritik, weil ich immer wieder durch sie das gezeigt habe, was geschehen muß, weil es geschehen wird. » (*Jahre der Entscheidung*, p. 17). De toute façon, quel que soit le jugement que l'on porte sur l'homme, l'oeuvre, même vieillie sur certains points, fait partie du patrimoine de la pensée mondiale du 20ème siècle et ne mérite donc pas d'être passée sous un quasi silence dans l'«Histoire de la philosophie », telle qu'on la pratique en France.

Heinz KÜPPER : *Wörterbuch der deutschen Umgangssprache*, Digitale Bibliothek DBO36, Berlin 2004, 32294 p. 30 €

Disons-le toute de suite: c'est une excellente idée d'avoir publié dans la Digitale Bibliothek ce „Klassiker der Lexikographie“: Heinz Küpper: *Wörterbuch der deutschen Umgangssprache*. 1. Auflage, 6. Nachdruck. Stuttgart, München, Düsseldorf, Leipzig: Klett, 1997. Car aux immenses mérites intrinsèques de l'ouvrage, la version sur CD-Rom ajoute des avantages nouveaux.

Donc celui qui possède le livre et acquiert le CD peut agir maintenant de deux façons. Comme avec la version papier, il cherche la signification d'un mot populaire, par exemple *Duli-Duli*, et il trouve *Geld*. Mais il peut aussi, s'il veut connaître les termes de la langue courante qui désignent l'argent, taper *Geld* (dans *Volltextsuche*) et on le renvoie à 952 *Fundstellen*. Si je trouve le mot *picaillons* dans un texte (par exemple la nouvelle *Le remplaçant* de Maupas-

sant), et que je sais (ou que j'apprends) que *les picajons*, c'est de *l'argent* et alors que ni *Grappin*, ni *Pons* ne contiennent ce mot, il me suffit là encore de taper *Geld* pour obtenir toutes les traductions possibles. Des liens « hypertexte » facilitent ma recherche. Il va de soi aussi que grâce à la fonction « copier/coller » je n'ai plus à écrire un résultat, mais qu'il figure directement dans mon texte,, sans perte de temps, sans fautes de frappe, et avec les références. Quant au livre lui-même, pour le nouveau lecteur, c'est une découverte. Certes, on se demande parfois où est la frontière entre la *Umgangssprache* et l'argot, mais c'est là une discussion de spécialistes. Certes, je ne trouve pas l'équivalent de « rouler un patin » si je cherche à *Kuss* parce qu'à *Kuss* il n'y a rien. Mais quel ouvrage est complet ? On a en fait un véritable trésor. Et un enchantement. Que la langue châtiée, académique ou simplement normale (?) est incolore, inodore et sans saveur, comparée à cette langue imagée, concrète, pétulante, ingénieuse, irrespectueuse, insolente, sans illusions et sans tabous! Lire Küppers, c'est lire du Rabelais en allemand. C'est aussi une leçon de modestie, car il y a un monde entre ce qu'on croit savoir et ce qu'on apprend et l'on peut passer des heures à chercher et à chercher encore de nouveaux mots à partir de l'index alphabétique. Bref, une assurance contre l'ennui.

Il y a plus : il faut absolument ne pas sauter la *Einleitung* et la *Zur Methodik der Bestandsaufnahme*, car on vit une aventure intellectuelle. Des dizaines d'années de recherche (1944-1997) d'un travail plein d'abnégation (« *entsagungsvolle Arbeit* »), et un homme, d'abord seul, puis qui s'entoure d'une dizaine puis d'une centaine de *Gewährleute*, qui n'hésite pas à envoyer des questionnaires dans toutes les régions et tous les pays germanophones, qui réussit à obtenir l'aide de la *Deutsche Forschungsgemeinschaft*, qui s'adapte à la presse et aux nouveaux média (radio, puis télévision), qui réfléchit en même temps, pèse, jauge, contrôle, vérifie et sait susciter l'intérêt et l'enthousiasme ! A une époque de pseudo valeurs et de gloires préfabriqués, voilà l'œuvre d'une vie, œuvre unique et incomparable.

Bref, ce *Wörterbuch der deutschen Umgangssprache*, c'est trois choses : pour le linguiste, un outil, pour l'amoureux des langues, un régal, pour qui doute parfois de l'humanité, un réconfort. Merci Küpper, merci la Digitale Bibliothek ! Y. Bertrand

Les 15 ans de bilinguisme en Alsace.

Dimanche 22 septembre, dans la salle du COSEC (Complexe sportif, éducatif et culturel) d'Ingersheim, ABCM-Zweisprachigkeit a fêté les quinze ans de bilinguisme en Alsace.

Par quinze ans de bilinguisme, il faut bien entendu entendre 15 ans d'enseignement bilingue paritaire en Alsace, puisque les premières classes bilingues ont été créées par l'association ABCM-Zweisprachigkeit en septembre 1991.

L'histoire récente de l'enseignement bilingue en Alsace est étroitement liée à ABCM. Selon Gérard Cronenberger, maire d'Ingersheim, la création de ce « trait d'union culturel et pédagogique » qu'est ABCM est l'œuvre de trois hommes : Richard Weiss « *le défricheur* », Patrick Kleinclaus, « *le démineur* » et Henri Goetschy, « *le prophète* » qui ont voulu lutter contre « l'érosion implacable de la double culture et du double regard des Alsaciens ».

Pour Bernard Schwengler, président d'ABCM, le bilinguisme institutionnel associe positivement à l'école deux langues que l'histoire a souvent placées en conflit. Cette fête, à laquelle il a convié les autorités scolaires (recteur, inspecteurs d'académie), les élus, les parents, le président de la Fédération pour les langues régionales dans l'enseignement public (Flarep) et les représentants des fédérations et associations amies, est à la fois œuvre de mémoire et source de perspectives nouvelles.

Oeuvre de mémoire, car ABCM est né d'un conflit entre deux cultures, entre une tradition scolaire qui ne reconnaît aux langues qu'une portion congrue, d'une part, un désir de novation et une nouvelle politique de langues, d'autre part. Le malentendu était inévitable entre des responsables scolaires pour qui la nouveauté était source de difficultés et ne pouvait donner lieu au mieux qu'à une « expérimentation » prudente et des parents désireux de ne pas manquer le coche de la précocité pour leur enfant. Des témoignages écrits de cette époque nous ramènent à une époque où bilinguisme était encore synonyme de retards scolaires. Au contraire, un esprit libre et novateur comme Tomi Ungerer, né en 1931 à Strasbourg, qui a passé son enfance et sa jeunesse à Logelbach, près d'Ingersheim et de Colmar, ne pouvait qu'apporter son soutien à la jeune association, dont il a créé le logotype, l'image de marque. Dans son témoignage écrit de 1990, **Tomi Ungerer** soulignait les chances de la précocité

« Lors d'un séjour de six mois en France, ma fillette, âgée de 4 ans, a appris le français (...). En deux ans, entre 1942 et 1945, j'ai appris assez d'anglais pour servir d'interprète entre un officier de liaison français et les troupes américaines... »

et exprimait son soutien à la jeune association ainsi

« (...) J'ai décidé de m'engager personnellement pour défendre (...) une maternelle où l'ouverture d'une classe bilingue a été refusée par l'administration malgré la demande des parents et la circulaire du 21 juin 1982. Un cas d'obstruction à l'éducation. Dans un pays démocratique, un pareil procédé est inadmissible : la maternelle est idéale pour l'enseignement d'une langue... »

Echo de l'histoire récente, quand Patrick Kleinclaus évoque les contacts avec la Fédération pour les langues régionales dans l'enseignement public (Flarep), le colloque de Strasbourg en 1989, ainsi que les premiers voyages d'étude au Luxembourg et au Pays basque qui ont permis aux Alsaciens d'appréhender et de faire leur le concept qui avait présidé à la création de la première classe bilingue à l'école de Sare (Pyrénées atlantiques) en 1983. A l'heure actuelle, cinquante mille (50 000) enfants sont scolarisés dans des classes bilingues publiques, privées ou associatives de différentes régions de France. On mesure le chemin parcouru. Il serait juste d'ajouter que le développement de l'enseignement bilingue ne fut pas aussi manichéen et que la novation se trouva fort heureusement autant chez des parents et des élus que dans l'éducation nationale, tout comme l'attitude inverse.

Après l'apéritif d'honneur et le repas, ABCM a présenté ses quinze années d'existence sous forme d'un diaporama relatant en particulier les premières ouvertures de classes bilingues. La fête a continué avec des activités ludiques et des animations. L'école Jean Petit d'Ingersheim a présenté les spectacles qu'elle a créés ; des chorales d'écoles ont chanté leur répertoire. En parallèle, différentes associations pour le bilinguisme en Alsace - Culture et bilinguisme en Alsace et en Moselle ; *Lehrer*, association des enseignants pour l'enseignement bilingue dans les académies de Strasbourg et de Nancy-Metz ; *D'r Liederbrunne*, pour la diffusion de la chanson dialectale - ont mis leur documentation et leur production à la disposition du public.

A côté des ces activités festives, une table ronde associant élus, parents et représentants d'associations a permis de dégager quelques **perspectives pour l'avenir**

- Les responsables de l'association *Eltern* aimeraient se recentrer à présent sur leurs tâches d'animation et de relais auprès des parents et souhaitent que l'éducation nationale prenne à sa charge et en fonction d'un plan pluriannuel le travail d'information préalable et de préparation des nouveaux sites, (François Maïke). Mais ce travail pourrait aussi être confié à un Groupement d'intérêt public (G.I.P.) à l'image de celui récemment créé au Pays Basque. Ce G.I.P., qui associe les partenaires du plan de développement, assure à présent ce travail d'information et de planification.

- Les nouveaux objectifs de développement au Pays basque peuvent constituer une référence pour l'Alsace : alors que l'enseignement bilingue s'adresse actuellement à 33% des enfants des écoles maternelles, à 25% des enfants d'écoles élémentaires, à 20% de collégiens et à 10% des lycéens, le G.I.P. souhaite qu'en 2010 ces taux soient respectivement de 50, 33, 25 et 20 % (Thierry Delobel).

- Ces objectifs sont réalistes, mais supposent une information objective et neutre qui préserve l'égalité des chances d'accès au réseau bilingue à 3 ans. Un effort particulier est à faire pour le développement du réseau dans les collèges et lycées en vue d'une généralisation progressive. (Odile Ulrich-Mallet, Vice-présidente du Conseil régional d'Alsace).

- L'érosion de la langue régionale n'a pas été anticipée par les responsables scolaire : la définition d'une politique de bilinguisme menant au plurilinguisme constitue une urgence (Andrée Buchmann, Conseil régional d'Alsace, membre de la Commission permanente).

- Une nouvelle convention est en préparation : elle devra prendre en compte tous ces objectifs pour être crédible et recevable. (Bernard Stoessel, Vice-président du Conseil régional).

Une association comme celle d'ABCM - *Zweisprachigkeit* affirme sa maturité quand elle se dégage de son enfance tumultueuse et difficile pour affirmer sereinement sa compétence et son professionnalisme.- Daniel Morgen

Christophe Scheidhauer : « *La Convergence européenne des politiques de promotion de l'enseignement des langues régionales, fruit de la quête d'héroïsme des promoteurs* », en vue de l'obtention du doctorat de l'Institut d'Etudes politiques de Paris, mention Science politique¹. 2004

En 2004, Christophe Scheidhauer a présenté et soutenu, auprès de l'Institut d'études politiques de Paris, une thèse sur "*La Convergence européenne des politiques de promotion de l'enseignement des langues régionales, fruit de la quête d'héroïsme des promoteurs*" en vue de l'obtention du doctorat, mention Science politique. L'analyse de cette thèse intéresse particulièrement les germanistes, d'Alsace et d'ailleurs, ainsi que les didacticiens de l'enseignement bilingue. En effet, elle porte sur le développement de l'enseignement de l'allemand et en allemand en Alsace, principalement entre 1950 et 2002 ; une partie de la recherche est consacrée aux "*Histoires de l'enseignement de l'allemand en Alsace*", comparées aux "*Histoires*" de l'enseignement du gaélique en Irlande et du gallois au Pays de Galles. Mais les témoins sollicités par Christophe Scheidhauer, qui ont pu consulter la thèse, se sentent trahis ou estiment que leur témoignage a été mal interprété.. Qu'en est-il exactement ? L'étude qui suit a été effectuée sur la consultation du dossier de thèse soumis au jury².

Les orientations de la recherche

Dans le chapitre "Archéologie de l'enquête", Christophe Scheidhauer explique le cheminement intellectuel qui l'a conduit à examiner, dans le cadre de son sujet sur la convergence des politiques européennes, l'étude des liens entre régionalisme et construction européenne ainsi que les raisons de la collaboration de linguistes alsaciens avec des organismes européens. Alors que son sujet initial était la coopération transfrontalière entre la France et l'Allemagne, l'auteur découvre dans un livre de Pierre Deyon « *Rencontres en Alsace*³ » la fameuse définition de la langue régionale. Dès lors, révolté par la formulation de cette définition, dont il conteste le caractère scientifique et qui le met en cause en tant que chercheur et ancien élève « *puisque'on ne m'avait jamais informé de la véritable nature des enseignements linguistiques* », Christophe Scheidhauer modifie son sujet initial et entreprend « *la condamnation morale des propos de Pierre Deyon (...) dans le cadre d'une étude explicative* » des liens entre la promotion de l'allemand et les politiques européennes des langues régionales (p.176). Appliquant pour la première fois l'analyse cognitive des politiques publiques aux langues, aux régionalismes et aux questions scolaires, il aboutit à la conclusion que les politiques et convergences locales ne provenaient pas de l'action mise en place par la *Communauté européenne*, mais de la diffusion des modèles gallois et irlandais à travers le *Bureau européen pour les langues moins répandues* (B.E.L.M.R.). Ainsi, « *les Histoires alsaciennes découlent des politiques produites par les organisations européennes, celles-ci sont dues notamment*

¹ Thèse présentée sous la direction du Professeur Jean Leca, devant un jury composé de Elisabeth Dupoirier, John Loughlin, Yves Surel et Andrée Tabouret-Keller. Paris, 2004 842 pages. Fondation nationale des sciences politiques (France). Adresse postale : FNSP. Services de documentation 27, rue Saint-Guillaume 75337 Paris CEDEX 07 Web : <http://www.sciences-po.fr>

² Le dossier est conservé à la Bibliothèque de l'Institut d'Etudes politiques de Paris sous le code TH-COL4° 3656 (617).

³ Deyon, Pierre "Rencontres en Alsace. Les Souvenirs d'un Recteur, 1981-1991" La Nuée Bleue, D.N.A. Strasbourg, 1994 - 194 pages.

aux affaires irlandaises qui ont été influencées par les promoteurs de l'enseignement du gallois » (p. 179).

La thèse principale de Christophe Scheidhauer est que la "quête d'héroïsme" est à l'origine du développement d'un réseau des langues régionales, de la promotion de ces langues elles-mêmes et explique la convergence des politiques européennes de promotion des langues. Selon Scheidhauer, l'être humain est en quête du désir et de la reconnaissance de son voisin. La politique de promotion des langues régionales est une application de cette quête qui a besoin de "héros" de "compagnons de lutte", d'adversaires et d'une idée à défendre. Toujours selon l'auteur, l'analogie de ces "histoires" de langues minoritaires avec les histoires des contes et légendes est frappante : après un âge d'or mythique, la langue et ses locuteurs ont passé par nombre d'épreuves et il revient à un héros et à ses compagnons de la rétablir dans sa pureté originelle : les promoteurs se cherchent un "prophète"¹, dont la "science" est incontestable et portent le message dans d'autres pays, avec de nouveaux compagnons, pour diffuser le message de promotion d'autres langues minoritaires. La lutte contre un ennemi commun - "la capitale", l'Etat qui les a trahis - est un thème récurrent. La préférence des promoteurs irait, non à une Europe des pays, mais à une Europe fédérale des régions. Un réseau de militantisme se crée qui lutte contre des ennemis réels ou mythiques communs.

La convergence européenne n'est pas le fait de l'Europe, mais des promoteurs eux-mêmes. Ce n'est pas l'Europe qui a fait la promotion des langues régionales, ce sont les promoteurs des langues qui ont gagné à leur cause d'autres régions. A l'appui de sa thèse, Christophe Scheidhauer cite plusieurs éléments : avec le ministère irlandais pour le gaélique, le Pays de Galles est à l'origine de la création du *Bureau européen pour les langues moins répandues* (B.E.L.M.R.). Cette instance indépendante, non gouvernementale, est financée par l'Union européenne et par quelques-unes de régions concernées par les langues ; ainsi entre 1992 et 1995, par l'Irlande, le Pays basque, le *ministère de l'éducation nationale* du Luxembourg, les *communautés* germanophones et francophones de Belgique, la Frise ; elle est soutenue occasionnellement par d'autres régions comme la *Généralité de Catalogne*, la *Ville de Perpignan* (p. 649). Créées par le B.E.L.M.R., les académies Mercator sont implantées dans des régions de langues minoritaires (p. 66), en Frise, au Pays de Galles, à Barcelone, au Val d'Aoste (CIEMEN²). L'Europe des langues régionales ne s'est faite que progressivement et n'a pas de concept fédérateur cohérent. La Charte européenne des langues régionales³, conçue par le *Conseil de l'Europe*, ne donne pas de ligne directrice : elle s'adapte à la diversité des situations, prévoit des modalités diverses de signature et, surtout, propose une grande diversité de définitions des langues : aucune norme n'existe, dit Christophe Scheidhauer, mais la norme s'élabore progressivement dans le respect des exceptions. Ainsi, différents concepts sont utilisés, voire créés pour les langues, dites tour à tour *minoritaires, autochtones, régionales, moins répandues, minorisées...* Les différents inventaires créés par le *Bureau européen* ne parviennent pas à fournir une liste unique des langues faute de critère univoque de glottonymie (ex. pour l'Alsace, on cite tour à tour l'allemand, l'alémanique, le francique, l'alsacien, l'allemand alsacien...). A travers la lecture des rapports individuels rédigés à l'issue des visites d'étude programmées par le B.E.L.M.R. dans des régions de langues minoritaires, Christophe Scheidhauer décèle les incitations aux prises de consciences linguistiques, à la comparaison

¹ Ce rôle est assumé par Jean Petit (voir pages 295 à 299).

² Centre mondial et international pour l'Education bilingue et plurilingue (1972), présidé actuellement par Andrée Tabouret-Keller (ULP Strasbourg).

³ Elle est citée *in extenso* aux pages 717-740.

des politiques, ce qui, avec les éloges décernés aux associations organisatrices ou animatrices, montre le caractère militant des actions. La liste des membres du bureau, qui n'a pas de caractère fonctionnel, utilitaire, lui semble avoir surtout pour objet de distinguer les "héros" (p.693). La diversité est revendiquée, l'Europe est une mosaïque de langues (p. 689). La France est l'un des quatre pays à ne pas l'avoir ratifiée (p.744) mais on s'en console aisément, en notant que la charte est utile, mais non indispensable à la promotion des langues (p.46)¹.

Dans le volumineux dossier, constitué par l'exploitation des enquêtes, des séjours d'étude, des entretiens² et de lectures multiples, le chapitre consacré à l'allemand en Alsace nous intéresse particulièrement.

Il contient quatre « thèses » que je vais examiner tout à tour :

- Deux positions sont en en présence sur les origines de l'alsacien.
- La Réforme Holderith est la "politique d'un homme" et une "politique consensuelle".
- Deux « périodes » (Deyon I et Deyon II) distinguent le "mandat" de Pierre Deyon à la tête de l'académie de Strasbourg.
- Le développement d'un enseignement bilingue s'accompagne d'une bipolarisation de l'académie.

Les origines de l'alsacien, deux thèses en présence

Dans l'histoire de l'allemand en Alsace, deux blocs s'opposent, nous dit Scheidhauer, sur les origines de l'alsacien : les uns adoptent la thèse germanique, les autres, la thèse française. Selon la première, l'alsacien est parlé depuis le 5^{ème} siècle, le latin sert de langue écrite jusqu'à ce que peu à peu se crée un standard alémanique puis allemand commun. Selon les autres (Bollmann), c'est l'annexion de l'Alsace à la France et surtout son rattachement à l'Allemagne entre 1871 et 1916 qui lui ont permis de trouver son unité politique et sa langue. Cette thèse selon laquelle l'annexion aurait permis à l'alsacien de s'affirmer face à l'allemand est problématique : l'annexion de 1648-1681 n'a pas créé l'alsacien, parce qu'il existait déjà. Mais le dialecte a connu alors une évolution spécifique qui le distingue des autres parlers allemands.

La Réforme Holderith

Cette "réforme" est autant une pédagogie qu'une gestion charismatique des affrontements (p.207), nés avec les cours d'allemand "sauvages" dans les locaux scolaires.

« *De manière quasi constante, Georges Holderith apparaît comme le facteur non seulement décisif mais unique du changement. Ce rôle extraordinaire n'est pas qu'une reconstitution a posteriori. Dès le 5 juillet 1972, une circulaire rectorale "mentionne une expérience d'enseignement (...) sous la direction de M. l'Inspecteur général Holderith³* » (p.211). L'intervention de Georges Holderith est bien venue, car elle calme le jeu, réduit les oppositions : il y avait risque de « *collusion entre des nostalgiques d'un autonomisme antisémite et*

¹ Observation faite par Jean Petit lui-même lors d'un débat, selon Christophe Scheidhauer..

² Les noms des personnes rencontrées sont cités sous "Remerciements" pages 188-191.

³ Circulaire citée par Yves Rudio, (1993) page 32 dans un mémoire présenté sous la direction de M. le professeur Adrien Finck "L'enseignement de l'allemand depuis 1945" 126 pages.

les cours sauvages », note un témoin bien informé¹. Holderith déploie une stratégie avisée : il se fait élire aux cantonales dans le canton de Lauterbourg-Seltz et de ce fait parvient à orienter les positions des élus départementaux favorables à l'enseignement de l'allemand. Sa réussite est due à son autorité : grâce à sa personnalité consensuelle, à son passé de haut fonctionnaire et de francophile incontesté, qui veut assurer, comme il l'a écrit "*d'abord et avant tout la primauté du français, qui est la langue nationale*"², il se fait écouter à la fois des tenants et des opposants de l'allemand à l'école. « *Au SNF³, on dit de lui qu' " il est alsacien, [...] , connaît les données du problème [...] qu'il était pendant la guerre "à l'intérieur" (sic).* » (ibid). Ses efforts vont accélérer la réintroduction officielle de l'allemand à l'école.

Deyon I, Deyon II

Au cours de la première période (1982-1985), le recteur et le *Cercle René Schickele*⁴ sont sur des positions communes. En effet, le recteur Deyon est chargé, par le ministre Savary, de mettre en application la plate-forme revendicative des "promoteurs de l'Alsace bilingue" et prend contact avec le Cercle Schickele. Certains de leurs représentants, professeurs de collège ou d'EN⁵, sont détachés au rectorat pour la mise en application de la politique du recteur et de ses mesures en faveur du développement de la langue. Mais ils disent les difficultés de mise en application des directives et les résistances rencontrées. Pour Scheidhauer, « *la collaboration [des promoteurs de l'Alsace bilingue] avive les oppositions et engendre une désillusion croissante quant à la capacité du recteur à être suivi par le personnel académique. La politique de concertation du recteur s'oppose point à point à la "méthode Holderith" qui isolait les partis. Elle produit les effets inverses* » (page 230).

Au cours de la deuxième période, Deyon prend ses distances par rapport au *Cercle Schickele* et se démarque de lui. De nouvelles circulaires consolident l'édifice en cours de construction, en étendant, dans un souci de continuité, les mesures antérieures à toute la scolarité et en l'appuyant sur la motivation nouvelle créée par les échanges franco-allemands. Mais surtout, le recteur noue de nouvelles alliances avec des hommes politiques alsaciens Louis Jung, Bord, Hoeffel, Goetschy ou allemands, Rainer Barzel.

Les changements de politique correspondent, selon Scheidhauer, à des moments de crise : crise en Irlande quand les promoteurs du gaélique rompent avec le gouvernement irlandais, tout comme en Alsace, quand *Culture et Bilinguisme* rompt avec le recteur Deyon (p.49). La rupture avec " les promoteurs de l'Alsace bilingue" est consommée en 1987. *Culture et bilinguisme* se tourne vers la FLAREP⁶. Ses responsables critiquent certains des aspects du programme Deyon : l'option Langue et culture régionales est presque exclusivement enseignée en français ; le programme d'allemand ne démarre au mieux qu'au CE2 alors que les associations voudraient le voir débiter en maternelle; Deyon se refuse à mettre en place des expériences bilingues prévues par la circulaire Savary de 1982 (Urban, entretien

¹ Il s'agit de Fred A. Urban

² Cité par Rudio, ouvrage cité (cf. note 9) page 32

³ Syndicat national des instituteurs (ex-FEN), aujourd'hui SE- UNSA (syndicat des enseignants).

⁴ Titre actuel de l'association « *Culture et bilinguisme d'Alsace et de Moselle- René Schickele Gesellschaft* ».

⁵ En l'occurrence Astrid Meier et Alphonse Jenny.

⁶ Fédération pour les langues régionales dans l'enseignement public/

1989, cité page 235). *Culture et Bilinguisme* prend contact avec le *Bureau européen des langues minorisées*, avec le *Conseil de l'Europe* (Charte) et organise, en 1988, un colloque de la *Flarep* à Strasbourg. Au cours de ce colloque, les intervenants "accablent" Deyon. (242). Les promoteurs de l'allemand prennent contact avec d'autres promoteurs et développent un réseau en faveur de la création d'un enseignement bilingue. Ce réseau va aboutir à la création du "*Haut Comité de référence pour la langue et la culture alémanique et francique en Alsace et en Moselle*" en 1990, puis très vite à celle de l'association *ABCM-Zweitsprachigkeit (association pour l'enseignement bilingue dès les classes maternelles)* la même année (novembre 1990).

Bilinguisme et bipolarisation 1991-2002

Comme d'autres avant lui (Huck, 2004¹), Christophe Scheidhauer souligne le paradoxe d'un revirement dès 1992 avec la création des classes bilingues à parité horaire, revirement qui n'est plus justifié dans les circulaires. « *Pourtant, à partir de septembre 1992, l'Académie promeut un enseignement bilingue paritaire de l'allemand et du français, alors qu'elle l'avait exclu jusque-là.* »

Sans doute est-ce là l'image qu'a pu donner une politique scolaire marquée par les premières ouvertures de classes bilingues en septembre 1992, d'autant plus qu'à cette époque les voix sont discordantes au sein de l'équipe de direction de l'académie. En février 1992, Jean-Paul de Gaudemar annonce que des difficultés organisationnelles et pédagogiques empêchent de monter des classes à 13 heures d'allemand au sein de l'Education nationale. En septembre, Alain Bouyé, Inspecteur d'académie du Haut-Rhin qui vient pourtant d'ouvrir plusieurs parmi les premières maternelles bilingues (Soultz, Guebwiller...) annonce qu'il n'y aura pas de poursuite de la parité horaire au CP « *On comprendrait mal de sacrifier 13 heures à la langue étrangère au CP²* ». Mais ce sont là, les premiers remous d'une politique qui se met en place et se traduit par des prises de position divergentes de la part des responsables éducatifs en Alsace. Dans un contexte difficile, les responsables scolaires assurent aussi bien que possible leur rôle de pilotage d'un dispositif à la fois mis en cause par les "Promoteurs d'une Alsace bilingue" – associations culturelles, en particulier - qui trouvent qu'on ne va pas assez vite - et les "Promoteurs de l'Ecole de la République", composés des syndicats et fédérations d'enseignants, qui trouvent qu'on en fait trop. Or, les éléments de la continuité sont là et l'auteur les mentionne d'ailleurs lui-même (cf. infra : discussion).

Dans les rapports de la commission d'évaluation, qu'il a examinés à la loupe, Christophe Scheidhauer relève l'image d'une organisation hiérarchisée (le rapport sur le développement des classes bilingues est destiné au recteur, c'est un outil pour le tableau de bord de la gestion...) mais "incohérente" parce que les maîtres ne suivent pas les consignes des circulaires. Or, il y a un paradoxe de sa part à critiquer à la fois la hiérarchisation et la liberté de choix des enseignants. Le manque de suivi des consignes est imputable en grande partie aussi à la bipolarisation de l'académie que Christophe Scheidhauer met en relief par un inventaire précis des associations, fédérations qui constituent les deux blocs mentionnés plus haut (pages 282 à 309). Il fait d'ailleurs fort justement observer que l'Ecole de la République a bénéficié des attentions du successeur du recteur Gaudemar, Marc Debène, qui « intitule la nouvelle

¹ Huck, Dominique (2004) *Actes de l'Université d'automne "Former des enseignants bilingues de français et de langue régionale"* Guebwiller octobre 2002

² *DNA*, 8 septembre 1992 citées par Moster, 1994, p.80.- Scheidhauer (2004) page 270

politique de l'académie : l'Ecole de la République ou la lutte contre toutes les formes de discrimination ». La maîtrise des langages devient la priorité académique au cours des années quatre-vingt dix, elle « vise implicitement le seul français » (p.276-277) : la continuité des programmes est loin d'être garantie.

Expliquer la politique ?

Tout un chapitre de la thèse est consacré à ce thème, " Expliquer la politique". Christophe Scheidhauer y examine les théories de l'analyse cognitive des politiques publiques qu'il a scrutées dans le cadre de son sujet initial. Le politique, organisé à la fois par les idées, les institutions et les calculs individuels, par le rationnel - fonctionnel et par le subjectif, est marqué par la complexité et par des manifestations contradictoires. « *C'est parce que les hommes sont dotés de la propriété du langage qu'il y a du politique*¹ » Mais, s'il consacre sa thèse à l'analyse des politiques publiques dans le domaine des langues régionales, il ne fait pas le lien entre les théories passées en revue dans ce chapitre (pages 85 à 171) et les conflits, oppositions ou bipolarisations analysés. L'unique explication est celle de la quête d'héroïsme qui « *permet d'expliquer les interactions et les coordinations* » (p.82). Les sources de mobilisations politiques examinées pourraient aussi fournir des explications (suggestion, transfert, identification) et surtout les effets de la pensée de groupe, qui est censée se constituer sur la définition d'un ennemi commun (p. 113). Les alliances entre les régions ont des visées économiques et n'expliquent pas les mouvements régionalistes et identitaires (p.145). La convergence européenne recherchée sert uniquement de justificatif *a posteriori*, « *car l'Europe constitue une ressource pour essayer d'influencer les politiques domestiques* » (p.113). On aurait pu en attendre une autre, sur la base de l'analyse cognitive des politiques publiques ou semi-publiques et non sur les seuls ressorts sociaux et psychologiques. Et il est étonnant qu'une thèse de science politique ne questionne ni les élus alsaciens, ni les parents sur leurs perceptions de la question abordée.

Discussion

Origines françaises ou allemandes des variétés dialectales alsaciennes ?

Le dialecte alsacien a connu une évolution particulière à la fois parce qu'un standard s'est affirmé au moins un siècle avant 1648 et que le rattachement de l'Alsace à la France a entraîné la coupure avec les autres parlers germaniques. On peut regretter que Christophe Scheidhauer, qui n'est pas linguiste, ne se soit pas mieux informé chez des collègues linguistes et sociolinguistes. Paul Lévy, dans sa thèse parue en 1929², ne notait-il pas à ce sujet que l'émergence d'une langue allemande différente des parlers alémaniques au début du 16^{ème} siècle pouvait constituer une chance pour la langue parlée en Alsace ? « (...) *Il n'est peut-être pas trop téméraire d'affirmer que ce sont la Réforme, l'imprimerie, Luther et Gutenberg qui maintinrent l'Alsace dans le cadre de l'unité linguistique allemande* », sans laquelle les parlers allemands en Alsace, dissociés par le rattachement de l'Alsace à la France de l'espace linguistique allemand, auraient évolué vers « *une situation qui n'aurait pu être loin de celle du flamand en France* » (Lévy, 1929, 2004 : 262). Autrement dit, les liens, mêmes discontinus,

¹ Leca, Jean "Pour(quoi) la philosophie politique ?" Paris, *Presses de Sciences Po*. 2001, cité page 81

² Lévy, Paul " Histoire linguistique d'Alsace et de Lorraine " Tome 1 / Tome 2 "De la Révolution à 1918 "Les Belles Lettres, Paris réédité par les éditions Manucius (79800 Houilles) en 2004 (coll. Alsatiques)

des parlars alsaciens avec l'allemand standard, avec une langue codifiée et en constante évolution en ont paradoxalement assuré le maintien, dans la mesure où cette langue a toujours été enseignée en Alsace.

On éprouve quelque gêne à critiquer les erreurs sur les aspects linguistiques que Christophe Scheidhauer maîtrise certes mal, car il n'est pas linguiste, mais sur lesquelles il construit malgré tout sa théorie. Il appréhende maladroitement la "définition Deyon" dont il aurait pu trouver des analyses plus pertinentes chez des spécialistes de la question, je pense à Arlette Bothorel-Witz¹ et à Dominique Huck. D'ailleurs, la définition de la langue régionale en Alsace n'est pas de Pierre Deyon, ni de *Culture et Bilinguisme*, mais lui a été fournie à sa demande par l'université. Elle provient en effet d'une source incontestable, celle de trois enseignants-chercheurs² de l'université Marc Bloch (Strasbourg 2). Ceux-ci l'ont d'ailleurs reprise et publiée récemment sur le site web³ de l'Office pour la langue et la culture en Alsace (O.L.C.A.) à la demande de cet office public. Une définition de la langue régionale figure aussi depuis 2003 dans les Programmes de langue régionale⁴.

Deyon et le Cercle Schickele

Ainsi, la focalisation opérée par l'auteur sur des rapprochements puis des divergences entre Pierre Deyon et le *Cercle Schickele* est à revoir. En arrivant en Alsace, Pierre Deyon ne consulte pas le *Cercle Schickele*, mais, ce qui est très différent, l'équipe de la revue « *Elan* », publiée par l'équipe linguistique" du F.E.C (*Foyer de l'étudiant catholique*) avec le concours d'Eugène Philipps et d'André Weckmann⁵. Le FEC lui-même est dirigé par le Frère Médard⁶ qui a joué un rôle dans la constitution de l'équipe. Ses animateurs principaux Philipps et Weckmann, sont invités – entre 1968 et 1994 – à plus de 170 réunions centrées sur la question linguistique : Pierre Deyon lui-même, qui a pris contact avec le groupe *d'Elan*, participe à une réunion, le 19 mars 1983, à Colmar⁷. Après 1985, l'opposition à la politique rectorale est aussi le fait d'une grande partie du SGEN-CFDT qui commente dans son bulletin la « sinistre comédie » du recteur (Schaffner, 2006⁸). De même, l'action ultérieure des associations alsaciennes pour le bilinguisme a été guidée, non par le pays de Galles, mais par le Luxembourg,

¹ Bothorel-Witz, Arlette (1997), "Nommer les langues en Alsace", dans *"Le nom des langues I, Les enjeux de la nomination des langues"*, édité par Tabouret-Keller, Andrée. Peeters, Louvain la Neuve.

Voir aussi : Bothorel-Witz, Arlette (2004) "La langue régionale en Alsace : polysémies et polémiques" dans *"Enseigner en classe bilingue"*, Actes de l'Université d'automne 2002 à Guebwiller (68) – *"Former les enseignants des classes bilingues français- langue régionale, langue seconde"* - Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche - DESCO juin 2004, pages 37-49

² Marthe Philipp, Adrien Finck et Raymond Matzen, auxquels s'est joint depuis Frédéric Hartweg.

³ Site web <http://www.olcalsace.org>, consulté le 3 novembre 2006 (Rubrique : définition de la langue régionale).

⁴ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche "Programmes d'enseignement des langues étrangères ou régionales à l'école primaire" Arrêté du 30 mai 2003, Bulletin officiel hors série n° 2 de juin 2003, consultable sur <http://www.education.gouv.fr/bo/default.htm>

⁵ Lire à ce sujet "L'ambition culturelle de l'Alsace", d'Eugène Philipps (Salde-Media, 1996) pages 34-46.

⁶ Directeur du Foyer de l'Etudiant catholique (F.E.C), de son vrai nom Georges Willer, de la congrégation enseignante de Matzenheim (Congrégation des Frères de la Doctrine chrétienne). Voir biographie dans Philipps, E. 1996, page 74. (cf. note 15)

⁷ Ibid. pages 98-99.

⁸ Témoignage écrit de François Schaffner, 6 novembre 2006

qui figurait depuis belle lurette dans le carnet d'adresses de l'équipe d'*Elan*, et le Pays basque français (visites d'étude de 1990). Les associations entreprennent ces visites d'étude pour s'informer sur les principes fondateurs et organisateurs de l'enseignement bilingue, plutôt que par "quête d'héroïsme" (cf. aussi infra).

Bilinguisme et rupture de continuité ?

En 1995, le Recteur Gaudemar souligne la « continuité » et la « cohérence » du développement des enseignements de langues dans l'*Académie de Strasbourg*. « C'est grâce à la réussite du programme extensif [qu'elle] est parvenue à relever un nouveau défi¹, celui de l'enseignement bilingue français-allemand² ». A une autre occasion, il déclare : « J'essaye surtout de trouver une méthode qui transforme le conflit en consensus³ ». Les circulaires elles-mêmes mettent l'image de la continuité en valeur : celle de septembre 1991, déjà citée, celle d'octobre 1993, celle de juin 1995 par exemple. La circulaire du 20 octobre 1993 publie un "cadre pédagogique de référence pour la mise en place de sites bilingues dans l'enseignement du premier degré", s'inscrit dans la continuité du programme de 1991 et engage « une nouvelle étape... avec la mise en place progressive d'un réseau académique cohérent de sites, enrichissant ainsi les possibilités de choix des familles » (*Académie de Strasbourg*, 1996 : 59). De même la circulaire du 20 juin 1995 sur "le développement de l'enseignement de l'allemand en Alsace par la voie extensive" situe-t-elle cet enseignement, étendu aux classes des cycles 2 et 3, dans la continuité de la circulaire Deyon de juin 1982 et de celles qui l'ont complétée (juin 1985, janvier 1988, juin 1990). Le Contrat de plan pour la période 1994-98 prévoit explicitement de « renforcer le bilinguisme dans l'éducation », en fonction des « priorités [concernant] le développement de l'enseignement bilingue à l'école maternelle et élémentaire, la généralisation de l'enseignement précoce de l'allemand, le développement des sections trilingues et européennes, la maîtrise de l'allemand comme langue générale et professionnelle, la rénovation de l'option langue et culture régionale en collège et lycée, l'ouverture des établissements sur l'Europe⁴ » (*Académie de Strasbourg*, 1996 : 168⁵) ; définissant ainsi un programme concerté qui reprend les éléments de celui du recteur Deyon et le complète. Enfin et surtout, les plaquettes d'information diffusés par l'académie - « 3, 6, 13, Allemand » (1993) « L'enseignement des langues dans l'académie⁶ » (1994 et 1996) - indiquent clairement les voies offertes aux parents, celle de l'enseignement dit extensif » (3h par semaine), et celle de l'enseignement « intensif » (6h - 13h). Elles publient les statistiques des enseignements de langue à l'école primaire, au collège et au lycée - et ce pour toutes les langues enseignées dans l'académie. Les rapports d'évaluation portent tour à tour sur les différents aspects du programme de langue : ainsi l'enseignement de l'allemand à 3 heures est évalué en 1992 et en 1997⁷.

¹ C'est moi qui souligne

² L'enseignement des langues vivantes dans le premier degré », dans *Innovations* n° 11, mai 1995 (*Académie de Strasbourg*)

³ Gaudemar, J.P. (de) , " Le bilinguisme à l'école" DNA 15 novembre 1995

⁴ C'est moi qui souligne les éléments de continuité.

⁵ Académie de Strasbourg "Le programme Langue et culture régionales en Alsace " 1991-1996

⁶ Académie de Strasbourg "3, 6, 13, Allemand", imprimerie du Rectorat, 1993 et " L'enseignement des langues dans l'académie" ibid. 1994, 2^{ème} édition en 1996..

⁷ Académie de Strasbourg " Commission académique d'évaluation de l'enseignement des langues " Rapports 1992, 93, 94, 95, 96 et 97.

La quête d'héroïsme.

La fameuse « quête d'héroïsme » explique-elle tout ? Les « Histoires de l'enseignement de l'allemand en Alsace » mettent bien en valeur un élément en faveur de ces promoteurs de l'Alsace bilingue, celui de la ténacité et du réalisme. Il apparaît assez clairement que la politique de la "forteresse éducative", quand elle essaie d'imposer sa politique en faveur du tout français et limite l'enseignement de l'allemand, langue étrangère, ou, selon le terme employé par Dominique Huck¹, "exogène", aux classes longtemps privilégiées du secondaire avant la réforme de l'enseignement de 1959, ne peut être ébranlée que par les efforts des militants. Christophe Scheidhauer oublie que le système lui-même, avec les embûches, les tracasseries administratives et ce que les parents appellent « le parcours d'obstacles » de la demande d'ouverture d'un site bilingue (Churiki, 2003)², crée le surinvestissement des parents, reflet de leur angoisse. Que ces militants aient alors parfois tendance à se liguer contre "un ennemi commun" (p. 113) et, dans leur coalition pour une même cause, qu'ils soient tentés, selon le principe que « les pertes sont plus importantes que les gains » (p. 118), de diaboliser leurs adversaires, en l'occurrence les autorités scolaires ou à leur prêter de noires intentions, est à interpréter dans un contexte social et politique.

En somme, l'auteur n'a pas exploité toutes les informations recueillies. Bien plus, il sacrifie certains faits qui auraient pu relativiser, voire réorienter la généralisation de ses conclusions. Les explications fournies mêlent du factuel, des faits avérés avec des interprétations, mises au service d'une idée préconçue sur la nature des langues parlées en Alsace. Dans une certaine mesure, cet *a priori* porte tort à d'autres affirmations. Il compromet la démarche scientifique, d'autant plus que la critique du concept de langue régionale en Alsace s'oppose à des faits attestés. D'autres informations et présentations – sur la démarche des programmes européens, par exemple, sur les différentes "périodes" de l'enseignement de l'allemand en Alsace sont intéressantes et méritent d'être reprises dans d'autres recherches, mais l'analyse du politique qui constitue l'originalité de la thèse n'apporte guère de propositions méthodologiques aux décideurs éducatifs sur la gestion des programmes d'enseignement des langues. L'absence de toute proposition "politique" pour concilier les extrêmes opposés, les bipolarisations dommageables au bon fonctionnement du système éducatif est regretté, surtout si l'on estime, et je suis sûr que Christophe Scheidhauer me suivra sur ce terrain, que les promoteurs ont également raison de tenir les uns au développement du bilingue français-allemand, les autres au succès de l'école de la république contre les communautarismes fanatiques. Question : comment appliquer le principe de laïcité, de respect des demandes et des enjeux honnêtes, aux demandes d'enseignement et aux réponses qui leur seront données ? Quelle régulation peuvent apporter les acteurs politico - administratifs à ces demandes en apparence opposées (page 90) et selon quelles modalités ?

Une pensée en majuscules ?

Le français n'aime pas la majuscule et celle-ci n'est pas conforme au génie de la langue : les recommandations d'écriture admettent que, en ce qui concerne les titres, et les titres

¹ Huck, D. « L'enseignement de l'allemand à l'école primaire en Alsace entre 1945 et 1985 », Revue d'Alsace, 2006, pages 337 à 406.

² CHURIKI, Eri "Les Enjeux de l'enseignement bilingue paritaire en Alsace" Thèse de doctorat *Université Marc Bloch Strasbourg II* 2003

seulement, seul le premier mot du titre est en majuscules ou les deux premiers, si le premier est un adjectif, qualificatif ou numéral (Riegel, Pellat, Rioul, 1994 p. 75¹). Les auteurs cités estiment aussi que l'on tend à employer des majuscules pour mettre des mots importants en valeur et que l'on abuse de ce procédé. Du coup, on comprend mal certains sous-titrages. Pris au hasard, je cite « 2. L'Identification de l'Ennemi commun. 2.1. L'Ennemi, unique a). L'Antre de l'Ennemi. b). La Liaison des Méfaits. 2.2. La Défaite attendue de l'Ennemi. » ou plus loin, « « L'Identification d'un Secteur nouveau de Promotion de l'Enseignement immersif de la Langue régionale ». Certaines majuscules semblent remplacer des guillemets ; mais, mis à part le fait que cette technique de présentation n'est pas conforme aux styles en vigueur, d'autres majuscules n'ont aucune explication apparente. L'ensemble donne une impression d'hyperbole et d'outrance dans la présentation et dans la forme. Daniel Morgen Colmar Octobre - décembre 2006

Dunya Acklin Muji (2007) *Langues à l'école : quelle politique pour quelle Suisse? Analyse du débat public sur l'enseignement des langues à l'école obligatoire* » Peter Lang, Berne = Collection « Transversales

Cette thèse de doctorat de l'université de Fribourg CH a été rédigée sous la direction du Professeur Jean Widmer². Le débat public visé par le sous-titre s'est déroulé entre janvier 1997 et l'automne 2001, avec quelques développements ultérieurs. Dans cette étude sociologique du politique, la perspective de recherche est centrée sur la «publicisation» du débat sur la première langue apprise à l'école, en particulier au travail de configuration et de cadrage, sur la réception, dans les médias, de ce débat public, ainsi que sur la dimension auto-constitutive des collectifs politiques. L'auteure analyse en effet de très près, à travers le débat et les options prises, la manière dont le vivre-ensemble helvétique, avec ses principes et valeurs, est réalisé dans les relations entre régions linguistiques, entre cantons et Confédération ainsi que les modes de régulation.

Pour le lecteur français, une récapitulation des principaux rebondissements de ce débat peut être utile, après quoi seront présentés les présupposés théoriques de la recherche entreprise par Dunya Acklin Muji et les principales leçons qu'on peut tirer, avec elle, de ce débat.

Le débat lui-même

Le débat ainsi suivi sur cinq ans, avec quelques extensions au-delà de la période centrale, concerne la scolarité obligatoire³, qui est en gros de 9 ans, en Suisse (cf. note 1). Il porte sur

¹ Riegel Martin, Pellat Jean –Christophe, Rioul René 1994 "Grammaire méthodique du français" P.U.F.

² Décédé le 13 février 2007 (Université de Fribourg (CH) : <http://www.unifr.ch/home/welcomeF.php>)

³ En Suisse, les neuf années d'école obligatoire comprennent l'école primaire, dont la durée varie selon les cantons et le secondaire inférieur, correspondant à notre collège. La durée de l'école primaire est réglementée différemment selon les cantons mais est en général de six ans, dans quelques cantons de cinq ou quatre ans. Le degré secondaire I varie en fonction de la durée de l'école primaire; il dure en général trois ans, dans quelques cantons quatre voire cinq ans. (Source CDIP et E.D.K-I.D.E.S.), cf aussi tableau du système de formation/ Bildungssystem en format pdf :

http://www.edk.ch/PDF_Downloads/Bildungswesen_CH/BildungCH.pdf

et des indications précises par canton sous http://www.ides.ch/umfrage2003/mainUmfrage_D.html

différents éléments énoncés dans le titre de l'ouvrage que l'on pourrait cependant dissocier ainsi : faut-il apprendre une langue à l'école obligatoire en plus de la première langue nationale? Si oui, quelle langue faut-il apprendre en premier ?

De fait, la question des langues retient l'attention de tout un pays et c'est ce processus d'extension à tout l'espace public helvétique qui intéresse Dunya Acklin Muji. Les lieux où, selon le terme majoritairement employé par la sociologue, les arènes du débat sont la Conférence suisse des Directeurs cantonaux de l'Instruction publique ou C.D.I.P (en allemand *Schweizerische Erziehungsdirektoren Konferenz* ou E.D.K.), les médias, en particulier les quotidiens et hebdomadaires de presse, les assemblées ou autorités politiques (conseil national, conseil des Etats, conseil fédéral). Leurs interventions sont souvent concomitantes, mais, pour des raisons de clarté, le livre les fait apparaître dans des séquences différentes. Le débat prend appui sur des accords antérieurs : en 1975, une convention de la C.D.I.P avait retenu la langue du canton¹ comme première langue de l'école et déterminé, canton par canton, la deuxième langue nationale à apprendre au titre d'une première langue vivante « étrangère ».

La « guerre des langues » suisse naît de la présentation officielle, par le « Bildungsdirektor » du canton de Zürich en janvier 1997, d'un projet d'introduction de l'anglais et de l'informatique dès la 7^{ème} année dans un contexte latent d'élimination de la deuxième langue nationale (plus loin L.N.2), le français. La proposition ultérieure, sous forme du « postulat² » de deux députés radicaux au Parlement cantonal d'un enseignement immersif de l'anglais dès la deuxième année scolaire, soutenu par une initiation à informatique et par des échanges linguistiques, évolue vers un projet expérimental et ludique dans sa démarche, le Schulprojekt 21. Celui-ci est mis en place dans quelques écoles du canton au début de l'année 1998.

Dès le départ, les médias romands s'inquiètent de l'abandon possible de la LN2, le français. La C.D.I.P. réagit aussi en demandant, le 24 juin 1997, un débat approfondi sur l'enseignement des langues avant toute mesure politique. En novembre, elle charge une commission d'experts, présidée par Georges Lüdi, professeur à l'université de Bâle, de lui soumettre des propositions en vue de désamorcer le conflit linguistique. Le rapport présenté aux autorités et aux médias, après avoir été mis en consultation le 1^{er} août, fête de la Confédération, s'intitule « Quelles langues apprendre en Suisse pendant la scolarité obligatoire ? ». Il propose, pour la scolarité obligatoire, l'enseignement de deux langues, l'anglais et une deuxième langue nationale, à partir de la 3^{ème} puis de la 5^{ème} année. L'anglais n'est plus un tabou, le plurilinguisme doit être accepté et valorisé. La précocité des apprentissages est plus importante que l'ordre dans lequel ces langues sont introduites. Le rapport souligne l'intérêt de l'immersion comme forme d'apprentissage, pour ne pas surcharger les horaires, et insiste sur la nécessaire formation des maîtres à ces nouveaux enjeux. Le débat reprend ensuite au niveau confédéral, avec différentes interventions parlementaires, postulats, motions ou initiatives, approuvées par les commissions chargées de l'éducation du conseil national³ ou du

¹ Celle-ci, rappelons-le, l'allemand (variétés dialectales alémaniques et Hochsprache) dans les cantons alémaniques, le français dans la Romandie et l'italien dans le Tessin, l'apprentissage du romanche dans certaines régions des Grisons fonctionnant de fait en parallèle avec l'allemand.

² Un postulat est une intervention parlementaire qui demande à l'exécutif de rédiger un projet de loi et de le soumettre à l'assemblée.

³ Le conseil national (l'assemblée des élus du peuple) et le conseil des Etats (l'équivalent de notre Sénat) composent le parlement confédéral. Chaque type d'intervention parlementaire a un mode de traitement spécifique : traitement directement en Conseil, approbation des deux chambres ou pas avant transmission, examen ou non en commissions, ce qui rend le fonctionnement parlementaire suisse très complexe et difficile à comprendre pour un non-initié. (informations recueillies sur le site <http://www.admin.ch/index> des autorités fédérales de la Confédération helvétique).

conseil des Etats. Le conseil national transmet l'initiative Berberat au Conseil fédéral, en vue de la rédaction d'un projet de texte constitutionnel qui ne sera cependant jamais soumis au Parlement. Le Conseil fédéral – le gouvernement de la confédération - refuse de trancher et demande à la C.D.I.P. de prendre des mesures scolaires : à défaut d'un consensus entre les divers cantons, la C.D.I.P. se résout à proposer des formules par régions linguistiques et des Commissions régionales de la C.D.I.P. vont proposer des aménagements régionaux, qui sont en vigueur depuis le 31 mars 2004.

Comme le souligne Jean Widmer, dans sa préface, « *les enjeux [du débat] sont nationaux, alors que les acteurs sont nationaux et l'arène de leurs débats (...) instable..* »

Présupposés théoriques et approche praxéologique.

Les premiers chapitres de l'ouvrage (I à III) présentent les présupposés théoriques et leur application concrète dans cette étude praxéologique. Ceux-ci se démarquent heureusement de la sociologie traditionnelle, des thèses déterministes ou conflictualistes sur l'école censée reproduire les rapports de domination. L'auteure adopte fort heureusement une perspective théorique réaliste, plus récente, qui considère l'éducation, fait social par excellence, comme le résultat d'actions sociales collectives. Elle se démarque ainsi de « l'individualisme méthodologique » qui étudie les phénomènes sociaux comme l'agrégation de comportements individuels. Sa perspective s'appuie sur l'ethnométhodologie selon laquelle « *la réalité sociale n'existe pas en-dehors d'une interprétation construite par et à travers la communication* » (page 28), nos actes reposant sur un raisonnement pratique en situation. Les faits sociaux sont le produit de cette activité communicative et s'élaborent dans le débat, car « *c'est à travers le langage que les individus coordonnent leurs actions, leur fournissent un sens et construisent le monde commun* » (p.33). Fondée sur l'étude des processus communicationnels, l'analyse se concentre sur la publicisation des éléments du débat, c'est-à-dire sur la forme dans laquelle le débat est rendu public, ainsi que sur la réception de ce débat au sein de l'espace public et de collectifs sociaux et politiques. Cette démarche « *empirique et inductive (...) vise à étudier les discours et les débats sur l'école et, de manière plus spécifique, leurs présupposés normatifs et sociaux* » (p. 34). Il n'est pas question de séparer structures sociales et acteurs sociaux, car la structure sociale se renouvelle dans l'interaction entre les acteurs. Le concept sociologique de base est que le discours étudié dans des articles, des dépêches, des entretiens de presse et dans les scripts des débats parlementaires constitue le savoir social sur le sujet en cours d'élaboration. Ce discours permet d'étudier la manière dont se configurent les relations entre les acteurs, dans des arènes publiques où les propositions sur les langues sont soumises au jugement public, déployées, mises en scène et justifiées. Le chapitre 3 donne des indications sur le corpus étudié. Quatorze (14) journaux, à portée et à diffusion nationales ou régionaux, dont des quotidiens de cantons bilingues, composent le corpus de base ; en plus de ce corpus, qui fournit 1300 textes, s'ajoute un corpus occasionnel avec d'autres titres de presse et bien entendu les sources premières de l'information (communiqués de presse, rapports d'experts, débats parlementaires (cf. pages 68 et 69). L'auteure présente la méthode d'analyse, extensive d'abord et centrée sur les principaux éléments de cadrage des textes (titres et sous-titres, chapreaux...) puis intensive et détaillée. Cette analyse plus approfondie lui permet « *d'observer, à différents moments de la controverse, dans les différentes arènes et dans les différents discours, la constitution du collectif helvétique et de son rapport à l'école, ainsi que les manières dont est conçue la médiation à travers l'école entre les individus particuliers et la collectivité.* » (page 78).

Quels éléments émergent du débat ?

Selon Dunya Acklin Muji, plusieurs éléments émergent du débat public national.

Forte polarisation nationale du débat.

Le débat sur les langues se caractérise d'emblée par sa forte *polarisation* sur les rapports entre les deux grandes langues nationales – l'allemand et le français –, avec une très faible place laissée aux positions des italophones du Tessin. Mise à part une session parlementaire spéciale du conseil national dans le Tessin, en mars 2001, les langues minoritaires de la confédération, l'italien et le romanche, obtiennent très peu d'audience et sont laissés à l'écart du débat, qui les concerne pourtant tout autant, sinon plus, dans la mesure où ces deux langues semblent bien plus menacées que les autres langues nationales suisses. Le débat exclut totalement les migrants et reste un débat interne aux citoyens suisses.

La polarisation observée s'élargit à l'*opposition latente* entre cantons alémaniques et romands (couramment identifiée comme un fossé linguistique, un «Röstigraben»), observable notamment dans d'autres dossiers, notamment dans le tracé de la future transversale alpine, dans le thème récurrent de l'inégalité économique entre les cantons et son impact sur le chômage, plus élevé dans les cantons romands.

Cohésion nationale ou cohésion sociale ?

Deux thèmes s'affrontent pour justifier les prises de position. Pour les uns, la priorité à l'anglais s'explique par la recherche de la *cohésion sociale* : il s'agit de donner les mêmes chances à tous et d'éviter que le choix des langues ne se fasse en-dehors de l'école et ne conduise à l'inégalité. Pour les autres, la priorité doit être laissée à une 2^{ème} langue nationale, pour préserver, en accord avec la constitution fédérale, les chances d'intercompréhension non seulement linguistique mais culturelle et donc pour maintenir la *cohésion nationale*.

Confédération ou fédéralisme ?

Dans la dynamique du débat, deux attitudes émergent pour définir l'autorité chargée de la décision : les uns demandent à la confédération et donc au conseil fédéral, de concevoir une solution unique en faveur de la priorité des langues nationales ; les autres exigent de laisser la décision aux gouvernements cantonaux, l'éducation étant de leur responsabilité. Dans ce débat, les premiers estiment que l'importance de l'enjeu justifie des mesures, par ailleurs légères, de limitation des attributions cantonales. Mais c'est le concept majoritaire qui l'emporte : dans un débat où « *Deux Suisses s'affrontent* » (Le Temps 2.09.20, cité page 165), il n'est pas question de toucher à ces attributions, même à la marge, sans doute pour éviter de mettre en danger le *consensus* suisse, celui du *vouloir vivre ensemble*.

Le deuil d'une solution nationale et le renvoi aux commissions techniques.

Le Conseil fédéral ne souhaite visiblement pas toucher aux prérogatives des cantons, comme si la cohésion nationale en dépendait. C'est l'abandon de la réflexion politique sur le sujet, l'abandon du débat politique et citoyen au profit de la technicisation du thème. La recherche de la solution est confiée aux experts, qui bénéficient en Suisse d'une considération certaine, et qui permettent de dépassionner le conflit. A plusieurs reprises, Acklin Muji met en relief

des indications qui montrent la primauté du technique et du pédagogique sur le politique (cf. par ex. page 151).

Confier à la C.D.I.P. la recherche de la solution est une procédure ambiguë. En effet, cette commission est une instance politique, puisqu'elle se compose des ministres de l'éducation des différents cantons. Mais la voie pour sortir de l'impasse est essentiellement technique. La C.D.I.P. aborde donc la question par cet angle, en évacuant la dimension politique du débat et de ses positions antérieures. Comme aucun accord unanime ne peut être trouvé en son sein, elle imagine de laisser le choix de la décision à des Commissions régionales. Cette solution offre un aspect extrêmement intéressant et nouveau pour la Suisse, celui de la recherche de la solution par la *régionalisation* du problème. Mais elle est perçue comme une victoire de fait des cantons alémaniques, qui valident leur décision ou leur proposition initiales.

La régionalisation des décisions

De plus, la régionalisation des décisions conduit à des solutions disparates, même au sein de l'espace alémanique, où des cantons proches du nord-ouest, membres de la Conférence franco-germano-suisse du Rhin supérieur, restent fidèles au français. Les Alémaniques choisissent comme première langue l'anglais, les Romands restent fidèles par nécessité et par logique à l'allemand. En dehors de cette régionalisation, des dispositions spécifiques seront adoptées par le Tessin et les Grisons, alors que ces minorités linguistiques (Tessinois, Romanches) sont constamment ignorées dans cette phase du débat. Les logiques politiques sont donc nettement différentes, plus européennes à Bâle et à Liestal, plus néo-libérales à Zürich, plus nationales dans l'espace romand et italoophone, chez ceux que l'éclatement potentiel de la confédération effraie le plus. Les besoins linguistiques aussi, confirmés par des sondages d'opinion plus ou moins rigoureux et des économistes qui soulignent que l'anglais serait légèrement plus demandé dans la profession en Suisse alémanique et l'allemand nettement plus en Suisse romande (Grin, cité page 110, note 48). Mais les résultats de ces sondages nuancent aussi les clivages entre les régions (pages 205-206). La régionalisation est-elle à même de maintenir une forme de cohésion supra régionale ? Oui, apparemment, dans la mesure où l'on ne touche pas aux compétences cantonales.

Le statut des langues semble évoluer

Une conséquence extrêmement intéressante du débat sur les langues est, dans les cantons alémaniques, l'accent mis sur l'accès direct et au renforcement de la langue standard, l'allemand. Cette orientation, recommandée par la C.D.I.P., ne s'observe pas en Suisse romande, qui ne pratique plus guère le franco-provençal. La Suisse alémanique semble éprouver le besoin de marquer la priorité à donner à l'allemand sur l'allemand dialectal suisse (*schwyzerdütsch*), pour renforcer l'allemand devant la montée en puissance de l'anglais dont elle ne veut pas assumer la responsabilité.

Un fait extrêmement surprenant pour un lecteur français est que l'hypothèse de l'utilisation de l'anglais comme langue véhiculaire d'intercompréhension n'effraie pas un quart des Suisses moyens dans les sondages (cf. page 202 le titre provocateur de la *Sonntagszeitung* du 24 septembre 2000 « *Landessprache Englisch : Jeder Vierte ist dafür* » !), alors que les hommes politiques réagissent avec indignation face à cette hypothèse provocatrice.

De nouvelles formes de gestion du conflit

Il est remarquable que la gestion du débat sur les langues aboutisse à une solution confiée ni aux cantons, ni à la confédération, mais à des entités régionales qui n'ont pas encore de statut dans le pays mais qui fonctionnent, au niveau de la C.D.I.P., comme des relais entre les structures politiques établies. Ainsi, «*un débat public sur le plan national comme celui sur l'enseignement des langues apparaît comme un objet d'étude privilégié pour observer la manière dont se constituent les collectifs politiques, au niveau de la constitution de questions publiques* » (page 43).

La technicisation de la question des langues a apaisé, déminé le débat en inventant de nouvelles formes de régulation des politiques éducatives. Le moins d'Etat ne conduit cependant pas à la privatisation du thème, renvoyé aux instances cantonales ou supra-cantonales. Cependant cette évolution est fragile, car elle est liée à la bonne volonté des uns et des autres, qui ne sont pas toujours d'accord pour traduire dans les faits un apprentissage de la LN2 dès la 5^{ème} année. D'autre part, elle entraîne une mutation de l'école avec de nouvelles références symboliques au « modèle managérial » de l'école. L'école-institution devient une école-service.

De nouvelles formes de régulation

Cette tendance s'accompagne de nouvelles formes de régulation des politiques publiques des langues. La principale régulation est celle introduite, avec l'évaluation, par le Portfolio européen des langues (P.E.L.) qui, pour la C.D.I.P. valide l'acquisition des compétences souhaitées dans les deux langues à la fin de la scolarité obligatoire. Pour Acklin Muji, qui suit ici en partie les conclusions de J.L. Derouet¹ cette évolution est celle d'une *conception républicaine* de l'école (gratuité, laïcité, égalité) vers une *conception libérale* où l'aspect communautaire, le thème de l'efficacité et le modèle marchand tiennent plus de place. L'égalité des chances est remplacée par de nouveaux principes de justification, l'adaptation à l'enfant, la libre concurrence entre écoles. L'intérêt général n'est plus de chercher la cohésion nationale, mais de conjurer la fracture sociale et une école à deux vitesses, avec des accès différents à la langue vivante. Mais, fidèle à son approche praxéologique, Dunya Acklin Muji met en évidence la coexistence des arguments issus de divers modèles au sein d'une même position. Elle se refuse à schématiser le passage d'un modèle républicain à un modèle marchand ou à attribuer les prises de position examinées à une appartenance linguistique ou politique .

Conclusions.

Le livre de Dunya Acklin Muji montre combien le Concept global des langues de Georges Lüdi et de son équipe est d'abord, si on l'avait oublié, un concept pour la Suisse. Il a permis de trouver une solution au conflit des langues, mais au prix d'une sortie par le haut, et par une augmentation des charges pour l'école (anglais + LN2 dès l'école primaire). Celle-ci n'est pas sans poser de problèmes aux établissements scolaires, notamment à cause de la surcharge apportée aux grilles horaires et à la formation des enseignants . Le livre montre aussi que le renvoi aux solutions techniques, régionales, sans ligne de conduite politique nationale et sans suivi national, risque de mener à l'impasse.

L'ouvrage intéressera le lecteur français. Certes, la démarche suivie en Suisse est, à beaucoup d'égards, très différente de celle suivie en France, où la question des langues a fait l'objet de

¹ Derouet, Jean-Louis «Ecole et justice. De l'égalité des chances aux compromis locaux ? » Métaillé, Paris 1992.

directives nationales. On note cependant une évolution, ces deux dernières années et depuis la loi Fillon (mai 2005), vers la régionalisation des politiques en ce qui concerne les langues régionales : l'Etat se défait sur les régions de la gestion de ce dossier, qui devra faire l'objet d'une convention entre l'Etat et la ou les régions concernées. Mais l'Etat n'a envisagé aucun contrôle *a posteriori*: si la ou les collectivités territoriales se désintéressent de la question, le suivi de l'enseignement de la langue régionale n'est plus assuré ; l'évaluation pédagogique non plus. Il n'y a pas l'équivalent de la C.D.I.P. suisse en France et les conseils nationaux (CSEN, Conseil national des langues) ne siègent que si le ministre de l'éducation nationale les convoque. En ce qui concerne le choix des langues, le ministère n'a donné aucune directive et s'en remet aux familles et à la conjonction née de la demande et de l'offre. Les représentants du ministère, recteur, inspecteurs d'académie, donnent suite à la demande si les ressources humaines le leur permettent.

Dunya Aklin Muji traite fort habilement d'un débat typiquement suisse et ce dans une pensée et un français fluides qui rendent les notions abstraites de la sociologie accessibles aux non-initiés. La partie consacrée à ses choix théoriques et méthodologiques est très accessible et constitue de surcroît une forme de vulgarisation de la sociologie. Le livre s'avère précieux pour comprendre la question des langues en Suisse et, au-delà, la Suisse en tant qu'entité politique et culturelle. Mais le lecteur linguiste regrette, peut-être par déformation professionnelle, l'absence d'une analyse du langage et de la langue plus approfondie comme éléments d'investigation du conflit.

Les réalités abordées sont des réalités suisses et, malgré la présence d'un glossaire des sigles, certains aspects de la vie politique suisse risquent de rester opaques ou nécessitent une recherche documentaire personnelle, en cours de lecture, dans les livres ou sur la toile (<http://www.admin.ch/index.html>). Une présentation schématique du système scolaire et de l'école obligatoire suisses ne serait pas inutile, d'autant plus qu'ils varient selon les cantons, de même qu'une présentation du système politique. Pourquoi ne pas joindre aux annexes une carte géographique, physique et politique de la confédération ? L'auteure fait souvent référence au *Röschigraben*. Un étranger saura-t-il que cette expression se réfère à la frontière linguistique et culturelle entre la Suisse alémanique et la Suisse romande – correspondant au tracé de la rivière Sarine¹ – et que, au-delà de l'usage au sens propre, les Helvètes font couramment appel à elle pour rendre compte d'un clivage linguistique lors de scrutins populaires ? Quels lecteurs francophones hors de Suisse connaissent d'emblée la différence entre le Conseil national et le Conseil fédéral ? Mais l'objet du livre n'est pas de présenter toute la vie politique et publique suisse, mais d'éveiller l'intérêt du lecteur sur le déroulement d'un débat propre, dans sa forme et dans son contenu, à l'espace confédéral. D'ailleurs, les annexes (chronologie des événements, index des auteurs, index des concepts, liste des abréviations) lui seront très utiles. Quelques erreurs de typographie ont échappé à la relecture². Plus gênant est le décalage, tant vers l'amont que vers l'aval, observé ici et là entre les indications de pages

¹ La **Sarine** (en allemand die *Saane*, en franco-provençal *Sarena*) est une rivière qui traverse longitudinalement le canton de Fribourg. Sa source est située au col du Sanetsch, à cheval entre les cantons de Berne et du Valais. Elle forme aussi, en partie, la frontière linguistique de la région, séparant la Suisse romande francophone, à l'ouest, de la Suisse alémanique germanophone, à l'est. La locution "outre Sarine" désigne ainsi couramment la Suisse alémanique. « <http://fr.wikipedia.org/wiki/Sarine> » (25 février 2007)

² page 91, « acquiert » ligne 3 - page 105, ligne 7 : 1992 au lieu, sans doute de 1997 ; page 333 « rendre des comptes » ligne 9, « qui coûte cher » 11,

dans les index et les pages réelles, mais cette observation interpelle davantage l'éditeur que l'auteur.

En somme, agréable à lire et fort bien rédigée, cette étude sociologique offre le grand avantage d'être réaliste et pragmatique. Le lecteur, et le lecteur français surtout, a trop eu à se débattre avec les oukases de la sociologie déterministe et conflictuelle pour ne pas apprécier cette approche sereine et positive. Le livre de Dunya Acklin Muji fournit de précieuses informations sur la politique linguistique de la Suisse et, à ce titre, intéressera les linguistes et les sociolinguistes, ainsi que tous ceux qui s'intéressent aux politiques linguistiques européennes.- Daniel Morgen.

Irmgard Behr et Peter Henninger (Eds.) : *A travers champs*. Etudes pluridisciplinaires allemandes. Mélanges pour Nicole Fernandez Bravo. Paris, L'harmattan, = les mondes germaniques, 2005, 359 p., 30€ Ein Ernntefest : **I.Behr und P.Henniger** binden die Garbe als Festgabe aus der Vielfalt von Lehre und Forschung der französischen Germanistik für Nicole Fernandez Bravo, die Jubilarin. Vorwort, Lebenslauf und Bibliographie würdigen ihre Tätigkeit und ganz besonders ihr synthetisches Denken zugunsten eines integrativen Fachs. Jeder Leser und (Zu)Hörer von NFB teilt die Bewunderung für die begabte Vernetzung üblicherweise getrennter Welten, von diachroner und synchroner Sprachwissenschaft, von Literatur- und Civilisationswissenschaft. « Pluridisciplinaire » ist natürlich als « interdisziplinär » zu verstehen. Nicht nur, daß sich linguistische Analyse empirisch auf ein historisches oder politisches Korpus stützt, sondern Literatur, Geschichte und Kultur verleihen Inhalt und arbeiten mit NFB's persönlicher Argumentation. « Konzilianz » ist nach Meinung nicht nur der Herausgeber der Duktus von NFB's Verhalten zum Fach, zu Kollegen, Studenten und Behörde Die nach Chronologie und den Sachbereichen gesammelten Festbeiträge entsprechen den Schlüsselthemen der Jubilarin : Inferenz, Intertextualität, Rhetorik, Stilistik, Sprachtheorie, -funktion und –manipulation, semantische Dichte, Selbstaussagen bei Schriftstellern, Bühnenbildnern, Schauspielern, Macht und Ohnmacht der Sprache. Die Aufsätze zu Lexikologie, Phraseologie, Fragehandlungen, indirekter Rede und zur Situationspragmatik von Äußerungen gelten als direktes Echo auf NFB's linguistisches Werk . So darf die gesamte Festgabe auch aus der Perspektive der Jubilarin rezensiert werden.

Sachbereich Literatur :

Sprache ist als Leitthema bei **Cl. Rozier,(15-27)** mit einer Analyse der Sprachmanipulation bei Gottfried von Straßburg in *Tristan*. Anhand von sechs Textstellen wird List über die Sprache aufgedeckt, in ihrer Polysemie bis hin zur Antonymie. **A. Olivier (28-39)** untersucht in Goethe's Egmont den zu selten thematisierten politischen Diskurs. In kurzen Charakterporträts zu Soest, Vansen, Klärchen, der Regentin und Machiavell wird gezeigt, wie auch hier lexikalische und syntaktische Indizien Identität, Aufruhr und Mißverständnis stiften und wie die Einstellung zu und der Gebrauch von Sprache politische Haltungen zum Ausdruck bringen. **G. Laudin (40-55)** gelingt eine geschichtsphilosophische « symphronistische » Raffung von Faust 11 (Goethe) und Germania, Tod in Berlin (Heiner Müller). Fragmentation als Technik und historisch-politische Thematik sind Echo auf NFB's semantische Befragungen von kompliziertem Zeitgeschehen, Phasen der Dekadenz, die sich nicht zuletzt in sprachlichen Verdichtungen äußern, als Herausforderung für eine besonders differenzierte Interpretation. **A.Muzelle (56-64)** widmet sich dem « literarischen Abenteuer » romantischer Prosa und Philosophie. In *Lucinde* (Schlegel) werden die Wandlung rhetorischer Allegorie in Poesie aufgezeigt und Semantik erklärt die Hermeneutik von Begriffen durch Bilder. Die Überschreitung von Gattungsgrenzen zwischen Prosa und Lyrik ist Thema auch **bei R. Colombat (64-77)**. In Heines *Nordsee* und der einschlägigen Korrespondenz übernimmt nicht nur Poesie die

kritische Funktion der damaligen Moderne, sondern Prosa wird zum Sprachrohr lyrischer Thematik, wie Subjektivität, Gefühl, Reise, Natur und Meer, ohne den poetischen und hyperbolischen Bildern ihren Symbolwert für Zeitgeschehen und Gedankenbewegung und ihre Doppelbedeutung von Weltschmerz und Fortschrittsglauben zu nehmen. **P. Henningers (78-99)** Quellenstudie zu Dantons Tod beginnt mit einer Rechtfertigung des Zitats und dessen produktiven Begriffsfeldes : der Collage, Transkription, Übersetzung und erkennt die Autopsie als Schlüssel von Büchners wissenschaftlichen und literarischen Arbeiten. Diese translatologische Erklärung entspricht einem linguistisch konzipierten Textvergleich anhand von 23 Konkordanzen aus der Rede von Robespierre zwischen Thiers historischem Bericht und Büchners Dokumentationstheater. über Unikalien (Eigennamen, Didaskalien) wird das gängige antirhetorische Cliché (p.97 Härter) widerlegt.

Aus der Perspektive intertextueller und hypertextueller Narratologie widmet sich **C. Raboin (100-114)** den Variationen des Sirenen Mythos in Kafkas Selbstaussagen und Aphorismen und dessen Vermittlung von Homer zu Brecht. Schweigen und Einsamkeit als Rettung vor seinem Schicksal, als Freiheit und Berichtigung. Bilder als Stimuli für Neuerzählung und Auflösung rein egoistischen Kunstkonsums. Über die außer- und intratextuelle Zweideutigkeit der Anspielung bezieht Pastior, laut **J. Lajarrige (115-134)** den Leser in sein Werk mit ein. Seine Technik drückt sich formal in Assoziation, Kombinatorik, in u.a. Anagrammen, Alliteration, im Spiel mit Onomastik aus und wirkt generierend und transformierend. Gedichte werden zu Hologrammen für das individuelle und kollektive Gedächtnis mit kreativen Multiplikationseffekten dank Integration auch von Zitaten und Versen (p.127).

Sachbereich Geschichte

Das Ernennungsdekret von Schiller, dem Freiheitshelden, zum französischen Bürger ist der Untersuchungsgegenstand von **R.M. Pille (135-145)**. Ein ausführlicher kritischer Apparat bettet den Bürgerbrief als Rechtsakt ein in Raum und Zeit, in Andeutung der kulturpolitischen Folgen und in Vernetzung mit dem literarischen Werk. Schillers komplexe Haltung und deren unterschiedliche Würdigung durch unsere Zeit ist ein abschließender Denkanstoß zur Lösung der Probleme auch unserer Zeit. **M. Kauffmann (146-158)** konzentriert sich auf die Deutung von Sprache in Fichtes Reden an die deutsche Nation, die im historischen Kontext zu Deutschlands Schicksal geworden ist : ein sprachphilosophischer Vergleich der Thesen der Zeit (4. Rede) : Ursprache, Nationalsprache, motiviertes Sprachzeichen, Mensch und Volk, mit der Antike (Platon, Aristoteles) und der Moderne (Foucault, Sloterdijk, Derrida). Fichtes ethnozentrierte Philologie entfaltet sich zur Ideologie und äußert sich in einer politischen Schwarz-Weißmalerei zwischen Romania und Germania. **M. Silhouette (159-171)** widmet sich dem Bühnenkünstler Jessner, für den Sprache und Text den Fokus der Darstellung bilden und dem, Zeit seines Wirkens (1905-1945) in Berlin, Königsberg und Hollywood, die Symbiose von Klassik und Moderne gelingt. Antikonformistisch und antiexperimentell dient die Schaubühne dem Dialog mit Staat und Politik. Theoretische Schriften und Regiebilder aus dem Theater in Deutschland und der Welt zeugen vom Prinzip der Askese, dessen diese Ideen- und Begriffsbilder bedürfen. Diskret klingt der einsame Kampf dieses Erneuerers durch. **V. Robert (172-188)** stützt sich auf Bourdieus Soziologie des Symbolstatus von Literatur, um sich von F.Krolls Meinung, die Kürze von K. Manns "Sätzen" bestätige seine Modernität zu distanzieren. Revue passieren sein Einzug in die Medienlandschaft, Sensationspresse und Skandalvermarktung, seine Ablehnung durch die anerkannte Literaturlandschaft und sein Ausschluß aus der Intelligenzia. Gegenargumentation sind der « symbolische Kindesmord » gegen die übliche Abfertigung als « Polemik », Politik statt Ökonomie und biologische Ju-

gend, Rehabilitation durch antinationalistisches Engagement im Exil ab 1933. **A.M.Pailhès (189-200)** ist das originelle Intermezzo, die Übersetzung (Rus-Deu) einer Autobiographie, tief gezeichnet von Zeiten des Umbruchs, von historischem Schicksal, das W. Runge getroffen und durchstanden hat, ergänzt durch persönliche Überlegungen zum Wert von Selbstaussagen und deren Vermittlung.

Sachbereich Linguistik

Dem biblischen Spenderbereich entlehnt **J. Kaspar (203-212)** die Metaphern des Fußsoldaten und Reiters als Bilder für Saussures Erkenntnis und Schweigen zum Untersuchungsgegenstand Sprache, das Pferd, die Anagramme, das Feuerpferd. Die jüngsten Erstauflagen unveröffentlichter Manuskripte verlangen für Sprache einen anderen wissenschaftlichen Status als für Technik und Naturwissenschaften. Die Nähe von Sprache und Kunst wird verdeutlicht im Vergleich mit Duchamp und Freud. **J.-J. Briu (213-225)** beleuchtet den Beitrag Deutschlands im 19. Jahrhundert zur Entstehungsgeschichte einer einzelsprachübergreifenden Stilistik, über eine allmähliche Begriffsdehnung auf Nachbarbereiche wie Psychologie und Ästhetik, mit Wende- und Höhepunkten : Adelung, Steinthal, Humboldt, Wundt, Vossler und Spitzer u.a.. Diese komparative Archeologie verwendet linguistische und didaktische Kriterien für die Erklärung der « Schreibkunst, den Ausdruck des Geistes, den Aufbau der Form, den Stoff und die Idee, die Seelenkraft ». Deutlich klingt die Aufklärung durch bis zum schlußfolgernden Vergleich und der Rezeption in Frankreich dank der deutschen Romanistik. Nach einem wissenschaftsgeschichtlichen Überblick über theoretische Ansätze (Aristoteles, Black, Lakkoff/Johnson) prüft **G. Samson (226-243)** die Heuristik der Metapher im syntaktischen Werk von Tesnière (1933,1959), welche die grammatische Terminologie völlig erneuert. Siehe die zahlreichen französischen Belege zu den Spenderbereichen Architektur, Kosmos, Gesellschaft, Theater, Physik und Chemie ; abschließend, eine begründende Erklärung zu Komplementierung/Ergänzung.

Am Beispiel des Relativsatzes zeigt **F. Müller (247-261)** die Komplexheit der in der französischen germanistischen Linguistik seit Fourquet verbreiteten Begriffe « Gruppe », « spezifische Einheit », die vereinheitlichenden Definitionen entgleiten. Vom Indoeuropäischen ausgehend trifft die Beweisführung romanische und germanische Sprachen. Morphologie, Syntax, und Semantik argumentieren anhand alter und neuer Belege für die These der Korrelation der Indikatoren : w-Formen für abhängige, d-Formen für unabhängige Verbalgruppen sowie für *d-er* als Kombinat von : Subjunktion/Translator *d-* und Anapher *-er*, Mitspieler des Verbs. **C.Cortès (262-279)** bietet einen kontrastiven Beitrag zur französischen und deutschen Phraseologie der Farben. Mit Verweis auf Pastoureau (1993) werden deren Lexikalisierung und Gebrauch anhand kognitiver Operationen über äußere und innere Wahrnehmung sowie kulturelle Deutung erklärt und die Rolle von Normalisierung und Sozialisierung betont. Die sprachliche Verwirklichung folgt Milners Klassifizierung (1978) und 5 schlußfolgernde Thesen sind ein interessantes Plaidoyer für eine konstruktive Fixiertheit der Phraseologie. **H.Dupuy-Engelhardt/A.Sousa Costa (280-29)** führen in ihr lexikographisches Vorgehen ein, erklären die Polysemie der ahd Verben der Kommunikation durch deren schwache Intension im Vergleich zum Nhd. Die Analyse gliedert sich nach den spezifischen Merkmalen : Lautstärke, Gefühl und deren organisierter Kombinatorik : *reden, sprechen* , die verbale Tätigkeit selbst, *sagen*, mit Ausdruck des Inhalts. Das Ahd überrascht durch seine Differenziertheit des Gefühlswortschatzes. **R. Schneider (300-317)** untersucht die erzählte Rede aus der Perspektive des bilingualen Spracherwerbs bei Kindern. Nach dem psycholinguistischen Modell von Levelt (1989) erfolgt die chronologische Strukturierungsfähigkeit : Konzeptualisie-

nung, Formulierung, mittels authentischer deutscher und französischer Belege. Die Analyse zeigt neben der Frequenz dieses Sprachphänomens den allmählichen Übergang von der direkten (zuerst Konnektoren, dann *verba dicendi*) bis zur indirekten Form, von der theatralen Rolle bis zum Rollenspiel mit dem Zuhörer. Diese Textstellen der schwierigen Linearisierung von Informationen sind häufig mit Sprachwechsel verbunden. **A.Larrory (318-332)** eruiert Fragehandlungen und Ausrufesätze in ihrer wechselseitigen Folge und entpuppt diese in ihrer Kontiguität als Grenzgänger. Die semantische Interpretation moderner deutscher Textpassagen aus Prosa und Theater bedarf ausgedehnten Kontextwissens zu Sprecher- und Hörerzentriertheit. In der Folge einer Frage ist die Exklamation nicht Antwort, sondern thematisiert die Fragehandlung selbst; in der Folge einer Exklamation wird eine Frage rhetorisch, reorientiert die Rede und moduliert die Exklamation selbst. In Bestätigung von NFB (1990) kommt die Exklamation in seltenen Fällen einer rhetorischen Frage gleich. **I.Behr (333-359)** widmet sich einer weit verbreiteten, aber nur selten untersuchten Art von Gebrauchstexten: Warnschildern. Trotz ihrer Vielfalt entsprechen sie einer gemeinsamen kommunikativen Situation, die nach Bühler und Jakobson interpretiert wird. Zusätzliche Photodokumentation illustriert die Beschilderung deutscher Straßen und Autobahnen. Die inferierende Erklärung von besonders Verkehrsschildern jedoch appelliert an pragmasemantische Dimensionen, Beschränktheit von Raum und Kürze der Zeit. Variationen von Sprachhandlungen und Satzzeichen: Einladung, Aufforderung, Warnung durchhaucht, von Werbestrategie, belegen NFB's « *co-énonciation* », kooperative Äußerungen, die in Folge von von Polenz (1985) « Mitäußerungen » genannt werden können.

Die abschließende Hommage von **R. Degournay (351-359)** ist eine persönliche und treffende Würdigung der Jubilarin in ihrer Lehre und Forschung, die ihre Qualitäten mit Zitaten aus ihren Lieblingstexten der Primär- und Sekundärliteratur ergänzt. *A TRAVERS CHAMPS* bietet einen umfassenden Einblick in eine Hochburg der aktuellen französischen Germanistik, theoretisch, empirisch und bibliographisch dokumentiert, der nicht nur dem frankophonen Leser vorbehalten bleiben soll. NFBs föderativer Ausstrahlung ist die Symbiose der behandelten und behandelnden Vielfalt zu verdanken. Die Rezension, ausführlicher als sonst, möge im Zuge der Europäisierung der Vermittlung zum deutschsprachigen Publikum dienen. - Gertrud Greciano

L'interculturalité dans tous ses états, sous la direction de **Sylvie Thiéblemont-Dollet**, Presses Universitaires de Nancy, 2006.

L'ouvrage est conçu autour des formations interculturelles des publics universitaires et scolaires. Une vingtaine de pages est consacrée à la description de la mobilité étudiante à Nancy 2, qui ne se distingue pourtant guère des autres en ce domaine.

Basé sur l'expérience de quelques étudiants face aux sites Internet d'écoles britanniques, l'article de Chloë Gallien *Différences interculturelles et sites Internet* produit des tableaux non commentés sur les principales dimensions culturelles vérifiées par cette expérience: "distance hiérarchique, contrôle de l'incertitude, masculinité/ féminité, individualisme". L'auteur postule que les comportements étant globalisés - la lecture du ... *Financial Times* est donnée (p.23) comme exemple d'effacement des frontières- l'accès à la compréhension sera révélateur de convergences/divergences de vue. Mais un tiers des étudiants ne comprennent pas ce que leur disent les sites! Ce n'est pas parce que, Français, ils auraient des valeurs différentes des Britanniques, mais parce qu'ils comprennent insuffisamment la langue! La question se pose de savoir si l'interculturalité peut exister malgré cette lacune, mais elle n'est pas effleurée ici.

Christoph Vatter et Marcel Paul-Cavalier semblent pourtant savoir que "des aspects historiques, économiques, politiques et culturels aideront à acquérir une meilleure compréhension de

l'autre culture" (Vatter p.58) et que l' "on a souvent tendance à réduire les difficultés de communication entre personnes de nationalités différentes à une question de maîtrise de la langue" (Paul-Cavallier, p.63). On ne peut que remercier ces collègues de leurs constats, et les informer que les UFR de langues se tiennent depuis toujours à disposition de leurs étudiants pour leur enseigner civilisation, langue et littérature.

Les diverses contributions de cet ouvrage, mise à part celle de Sylvie Thiéblemont-Dollet semblent découvrir que les jeunes de tous les pays ne se rencontrent que depuis qu'il existe des filières interculturelles. Les difficultés de compréhension dont on veut faire état ici ne sauraient être identifiées comme telles. Là où il y a urgence et remédiation nécessaire, c'est à un niveau collectif, auprès de populations dont les enfants souffrent d'un déplacement culturel dans leur cursus scolaire et social. L'étude à Saint-Dié d'un groupe immigré du Fouta, région frontière du Sénégal et de la Mauritanie fait ressortir que les barrières culturelles se lèvent dès qu'il y a intérêt réciproque et qu'il n'est point besoin d'abandonner sa personnalité ethnique pour s'intégrer.

Plusieurs auteurs de cet ouvrage citent le rapprochement franco-allemand comme indispensable base de réflexion, voire de chantier à ouvrir: "Pourquoi ne pas parler des premiers disques de Nina Hagen, des rockers dissidents de RDA, des musiciens allemands interdits et persécutés à l'époque nazie" suggère Didier Francfort p.111. Ces remarques sont navrantes d'ignorance de ce qui se pratique dans nos enseignements, de ce qui s'écrit dans les revues pédagogiques, voire de la réalité tout court. Les lycées et les universités accueillent depuis longtemps des assistants et des lecteurs de langue étrangère, à qui les pays d'origine confient ces tâches d'actualisation et de valorisation. L'enjeu des contacts entre les cultures ne saurait être ramené à des aides ponctuelles pour des carrières personnelles, fût-ce pour des diplômés de haut niveau .- Bernadette Hoffmann

Elvira MERTIN *Prozessorientiertes Qualitätsmanagement im Dienstleistungsbereich Übersetzen* Leipziger Studien zur angewandten Linguistik und Translatologie Bd. 2. Peter Lang : Frankfurt am Main Berlin Bern, 2006, 472 pages, 70 €

Ce livre épais de près de 500 pages et accompagné d'un CD-Rom est la publication d'un doctorat soutenu à l'université de Leipzig. L'auteure est traductrice-interprète, responsable du service de traduction d'une grande firme automobile allemande (Daimler Chrysler), au sein de laquelle elle a élaboré le projet dont son ouvrage se veut le compte-rendu aussi bien que le fondement réflexif. Le propos est en effet celui de la traduction technique, à l'exemple particulier de la traduction des livrets d'accompagnement des produits manufacturés. La pression incessante pour réduire coûts et temps amène les traducteurs industriels à justifier de façon de plus en plus aiguë la qualité de leurs services : une argumentation en termes de qualité en nécessite l'évaluation, et l'objet du travail de Mme Mertin est précisément l'élaboration de normes d'évaluation au plus près des attentes de l'industrie. La notion de "management de la qualité" tient une place centrale dans cet argumentaire, l'implication essentielle en étant que la qualité ne doit pas être constatée a posteriori, une fois les textes traduits remis au commanditaire, mais élaborée lors de l'accompagnement textuel des différentes phases de fabrication. D'où le titre, qui invoque une traduction suivant étroitement le processus industriel, seule démarche permettant une qualité efficace, c'est-à-dire modérément onéreuse.

Après une introduction positionnant le travail aussi bien en traductologie (en direction de la science) qu'en gestion de la qualité (en direction de l'industrie), un premier ensemble de 80 pages fait un panorama des théories de la traduction, dans l'objectif de trouver l'école qui rend compte au mieux des spécificités de la traduction technique. Un chapitre

plus bref (40 pages) informe ensuite des normes pertinentes pour le domaine, et l'on entrevoit l'épée de Damoclès de la responsabilité du traducteur technique. Le chapitre 4 (100 pages) nous présente le paradoxe fondamental de l'évaluation de ce type de traduction : une évaluation suffisamment précise ne peut s'originer que du milieu des traducteurs, alors que l'industrie, qui en est demandeuse, est peu au fait des critères possibles. Le chapitre 5, le plus long (140 pages), nous fait suivre l'élaboration de cette évaluation, sous la forme d'un projet d'équipe à l'intérieur du service concerné chez Daimler, projet qui aura nécessité deux ans pour aboutir aux matrices d'évaluation proposées pour toute traduction technique. La conclusion rappelle au lecteur qu'il s'agissait d'appliquer des principes de gestion industrielle à cette branche de services particulière qu'est la traduction technique.

Le CD-Rom accompagnant le livre contient 2 fichiers Excel, qui reprennent les matrices d'évaluation à différentes étapes et de façon plus détaillée que dans le livre, ainsi qu'un fichier-texte Word, qui récapitule les principaux tableaux et schémas exposés dans l'ouvrage. Le terme "Arbeistmaterialien" qui étiquette ce CD-Rom ne doit pas être mépris comme proposant des exemples concrets de traduction et de leur évaluation.

Peut-être est-ce justement la perspective d'une application concrète qui manquera le plus au lecteur, l'ensemble se lisant comme un état de la recherche en traductologie dans lequel serait inséré un état de la recherche en *management de la qualité*, contenant lui-même, à la façon d'une poupée russe, le journal de bord d'un projet de gestion d'évaluation. Pour adopter le point de vue d'un/e lecteur/trice intéressé/e par la traduction, la compilation des différentes théories de la traduction de ces trente dernières années est fort complète. Elle n'est cependant pas à mettre entre des mains inexpertes vu le traitement primesautier de la chronologie par l'auteur, qui fait suivre Vermeer 2000 de Holz Mänttari 1984, ou Wilss 1997 par Albrecht 1990. De plus, les différentes écoles sont citées d'après des éditions qui n'ont pas toujours de rapport avec la chronologie des théories, et il est parfois déroutant de lire, par exemple, une réponse aux critiques de la traductologie herméneutique antérieure (1992) aux dites critiques (2001), évoquées d'après la sixième édition (p. 90) ! Même sans adhérer à la conviction naïve que l'histoire des sciences, et a fortiori celle de la translologie, serait celle d'un progrès continu, il n'est pas judicieux de négliger la date de première publication dans un monde aussi clos que celui-ci. Sans doute cette partie traductologique, très (trop ?) ambitieuse, se voulait-elle gage donné à la corporation ou positionnement pour publication par l'Institut de Linguistique appliquée et Translologie à Leipzig. Elle serait une sorte de révérence obligée envers les pairs, alors que le réel propos de l'ouvrage est ailleurs.

Sans doute insuffisamment baignée nous-même de principes de management et de gestion, notre adhésion n'a pas été emportée par ce deuxième grand pan du travail, le digest des principes de *Quality Management*, en vigueur dans le monde de l'industrie et des services depuis une dizaine d'années, et leur application à la traduction technique. Même si cette partie fournit les plus jolis diagrammes, des damiers (p. 298) aux poissons (p. 303), des hélices (p. 75) aux roues dentées (p. 239) et de la maison de la qualité (p. 288) aux prismes en trois dimensions (p. 363), les résultats effectifs ne nous ont pas paru proportionnels à la débauche de moyens mis en œuvre pour les critériser. Apprendre que les fautes d'orthographe suivies par les erreurs terminologiques sont les fautes les plus fréquentes repérées par les matrices d'évaluation, et que les graves erreurs de sens sont rares, est réconfortant pour le milieu professionnel aussi bien que pour les entreprises qui les emploient — aussi en raison des implications en matière de responsabilité juridique ... —, mais n'obligeait peut-être pas absolument à passer par les 7 "M" du management, les 3 "Mu" de l'industrie japonaise ou les programmes de recherche d'erreurs de la NASA dans les années 60. Si nous ne craignons pas de rejouer Molière et sa satire de M. Jourdain, nous proposerions volontiers de reformuler les deux prin-

cipes fondateurs de la démarche de qualité en : a) il vaut mieux prévenir que guérir et b) pour faire un bon gâteau, il faut de bons produits ; et nous aurions la recette de la qualité à toutes les étapes de la traduction technique, y compris par association à la rédaction du texte en langue de départ. Mais de pareils raccourcis nous priveraient de la compilation de nombreux manuels de gestion-management de ces dernières années, car la liste bibliographique en est fort longue, et abondamment utilisée.

L'ouvrage nous fournit donc un "bon" exemple des futures coopérations de contrats de recherche entre les bailleurs de fonds extérieurs aux universités et la "possibilité" pour celle-ci de réfléchir à partir des besoins de la société économique... Plus pratiquement, il intéressera les collègues travaillant dans des départements LEA par la perspective fondamentalement professionnalisante du regard sur la traduction.- Odile Schneider-Mizony

groupe de recherche "Linguistique théorique allemande"
(EA Langues et cultures européennes) de l'université Lumière Lyon-2
(LYLIA – LYon LInguistique Allemande).
nouvelles publications en ligne

Chaque article est téléchargeable au format PDF à partir de l'adresse suivante :

http://langues.univ-lyon2.fr/article.php3?id_article=531

Chacun de ces articles est édité après avis et remarques du comité de lecture et corrections par l'auteur.

LYLIA 8 - Heinz Vater, *Kasus in Appositionen*.

LYLIA 9 - Elisabeth Malick, *Appositions, parenthèses et ironie dans L'homme sans qualités de R. Musil*.

LYLIA 10 - Nadia Mesli, *Appositions, pseudo-appositions, constructions apparentées : tentative de clarification terminologique pour une représentation syntaxique cohérente*.

LYLIA 11 - Elodie Vargas, *Reformulation, apposition et structures de type appositif*.

LYLIA 12 - Emmanuelle Prak-Derrington, *Apposition et narration : l'exemple de Das Bettelweib von Locarno de Heinrich von Kleist*.

D'autres contributions sont prévues dans les prochaines semaines.

Sont parus antérieurement : LYLIA 1 - Marcel Pérennec, *Die konstruierte Bedeutung*. – LYLIA 2 - Marie-Hélène Pérennec, *Das Konzept der Polyphonie als Instrument zur Textinterpretation*. – LYLIA 3 - Jacques Poitou, *Prototypentheorie und lexikalische Semantik*. – LYLIA 4 - Günter Schmale, *Allô, tu m'entends ? Intercompréhension en communication téléphonique*. – LYLIA 5 - Emmanuelle Prak-Derrington, *ICH UND ER – Vom Schreiben in der Ich-Form, oder über die Kunst, seinen Leser zu duzen. Zur Kommunikationssteuerung durch Pronomina*. – LYLIA 6 - Jean-François Marillier, *Zur Bedeutung der oder-Koordination*. LYLIA 7 - Heike Baldauf-Quilliatre, *Soliloque et interaction*.

Comité de lecture : H. Baldauf, B. Coudurier, C. Hegedüs-Lambert, J.-F. Marillier, M.H. Pérennec, J. Poitou, E. Prak-Derrington, O. Schneider-Mizony, F. Spitzl-Dupic, E. Vargas.

Achevé d'imprimer le 28 mai 2007 à l'imprimerie du CRDP de Lorraine
99 rue de Metz 54000 Nancy
Dépôt légal mai 2007