

ISSN 0758 - 170 X

35^e année (2017) n° 2 (juin)

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 UNIVERSITÉ de LORRAINE & CNRS

Sommaire

Nathalie Schnitzer	<i>Verbe d'état, épithète, prédicat</i> et autres malentendus en matière de terminologie grammaticale	115-128
Anja Smith	Dictionnaire permanent des « actes de langages stéréotypés » (ALS) Microstructure de <i>das ist leicht gesagt</i>	129-137
Yves Bertrand	Un pavillon, trois marchandises : <i>Das ist zum Lesen !</i>	139-146
Odile Schneider-Mizony	Comprendre avant que de traduire. Considérations psycholinguistiques sur la version au CAPES d'allemand	147-160
K. R. Colmariensis	Märchen in Jeans – Mathe zweisprachig	161-163
Mylène Lamoureux	Die texasdeutsche Varietät vom 20. Jh. bis heute	165-177
Yves Bertrand	L'adjectif en trois questions	179-191

Recensions : SPITZL-DUPIC Friederike GRÉGOIRE Michaël LEBAS-FRACZAC Lidia RYAN Richard (2016) *Sur les traces de l'adjectif* = Cahiers du LRL 6, Presses Universitaires Blaise Pascal, 311 p, par Y.Bertrand (193) ; ANSCOMBRE Jean-Claude DARBORD Bernard ODDO Alexandra GARCIA DE LUCAS César (dir.2016), *La phrase autonome. Théorie et manifestations*. Bruxelles : Peter Lang, = GRAMM-R, 31 ; 272 p.. ISBN : 9783035297355.: 43 € par A. Larrory-Wunder (194-196) ; LEONARDI Simona THÜNE Eva-Maria BETTEN Anne (Hrsg. 2016) *Emotionsausdruck und Erzählstrategien in narrativen Interviews. Analysen zu Gesprächsaufnahmen mit jüdischen Emigranten*. Verlag Königshausen & Neumann Würzburg. ISBN 978-3-8260-5722-9. 388 p. 49,80 €, par S.Bolée (196-198) ; KLEIN Christian & SCHNICKE Falko (Hrsg.2016) *Legitimationsmechanismen des Biographischen. Kontexte — Akteure — Techniken — Grenzen*. Jahrbuch für Internationale Germanistik Reihe A-Band 117. Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften: Bern. ISBN : 978-3-0343-1467-1br. 90,40 € 390 p, par O.Schneider-Mizony (198-200) ; RAASCH Albert WINDMÜLLER Florence (éd.2016), *La France, l'Allemagne : deux cultures d'apprentissage ? Que peuvent-elles apprendre l'une de l'autre ?* Revue du GERFLINT 2016 = Synergies Pays germanophones 9, 121 p., par A.Gualberto-Schneider (200-202) ; FEHLEN Fernand HEINZ Andreas (2016) *Die Luxemburger Mehrsprachigkeit. Ergebnisse einer Volkszählung* Bielefeld. Transcript. 194 p ISBN : 978-3-8376-3314-6 ; 39,99 €, par D.Morgen (202-205).

Annonces : *linguistik on line* 3 (138) ; Pilotage rédactionnel de la Revue (164) ; A nos auteurs (178) ; L'adjectivité (192) ; *linguistik online* 4 (206) ; Répertoire thématique des NCA des origines à nos jours (207-219)

Verbe d'état, épithète, prédicat
et autres malentendus en matière de terminologie grammaticale

La terminologie grammaticale rebute souvent les étudiants, y compris lorsqu'ils ont déjà une bonne maîtrise de la langue, mais ne savent comment nommer les faits de langue observés. Ce sentiment d'insécurité terminologique n'épargne pas les candidats au Capes (francophones et germanophones confondus), ces futurs enseignants d'allemand qui, tout au long de leur vie professionnelle, auront à expliquer le fonctionnement de la langue. Ils doivent bénéficier d'une solide formation théorique, même s'il est peu probable qu'ils aient l'occasion d'assurer des « cours de grammaire » en bonne et due forme dans leur classe de langue vivante. Sans être une fin en soi, la grammaire n'en reste pas moins un outil essentiel à la construction de la compétence linguistique. Le CECRL ne l'exclut d'ailleurs pas (totalement) de ses préoccupations : la compétence grammaticale fait partie intégrante des « compétences communicatives langagières » devant être développées par les élèves au même titre que les compétences pragmatique ou sociolinguistique (Collectif 2001 : 89-91). Cela suppose que les enseignants soient eux-mêmes correctement « outillés », c'est-à-dire qu'ils aient une maîtrise suffisante de la terminologie grammaticale en usage pour la description de la langue enseignée. Or l'acquisition de cette terminologie n'est pas tâche facile et les malentendus sont nombreux, pour diverses raisons. Je vais tenter d'en exposer quelques-unes.

1. Quelques causes de malentendus terminologiques

1.1 Mélange de critères morphologiques, syntaxiques, sémantiques, etc.

L'utilisation de critères relevant de différents niveaux d'analyse constitue une première difficulté. Un exemple classique concerne la discussion sur l'emploi des termes *phrase*, *proposition*, *énoncé* qui relèvent respectivement de la syntaxique, de la logique (au moins historiquement) et de la pragmatique. Le terme *proposition* a été rejeté par nombre de germanistes français, dont Schanen

¹ nathalie.schnitzer@univ-amu.fr

et Confais (cf. ci-dessous), au motif qu'il est emprunté aux logiciens¹, mais cette décision a des effets indésirables : 1) il n'est pas évident de parler de la *proposition* sans la nommer explicitement ; si la solution scientifiquement correcte consiste à remplacer *proposition principale/ subordonnée* par *principale/ subordonnée* en substantivant les deux adjectifs, a-t-on vraiment beaucoup progressé dans la compréhension des phénomènes ? 2) les grammaires françaises utilisent ce terme (cf. Riegel, Pellat, Rioul 2009 : 784-785) et les élèves/ étudiants qui ont l'habitude d'entendre parler de *proposition* en cours de français ne comprennent pas forcément pourquoi ce mot serait tabou en cours d'allemand. Mais les ennuis ne s'arrêtent pas là :

Si la notion de « proposition » est incohérente, la notion de phrase est elle-même ambiguë et contribue à alimenter une confusion constante entre énoncé (on parle de « phrase déclarative », etc.) et forme syntaxique (phrase = phrase verbale, nominale et même sous l'influence de l'anglais « phrase » = syntagme [...]) (Schanen, Confais 1989 : 84).

Sans entrer dans les détails, il est intéressant de remarquer que la *phrase*, qui est le lieu privilégié à l'intérieur duquel s'exerce la grammaire, ne se laisse pas si facilement définir. Et l'on pourrait évoquer aussi les *phrases sans verbe* qui, pour les germanistes allemands, ne sont pas des phrases au sens strict². Quant à la traduction de *phrase (Satz)*, *proposition (Satz)*³, *groupe (Satz/ Phrase)*⁴ en allemand, elle a de quoi donner la migraine à des germanistes confirmés...

1.2 Imprécision ou excès de précision des termes choisis

Les termes utilisés en grammaire sont tout sauf transparents, parfois en dépit des apparences. Un exemple trivial : une *préposition*, comme son nom l'indique, est placée avant, oui certes, mais avant quoi ? Un article est aussi placé avant (le nom), une conjonction précède bien les membres de son groupe, et pourtant gare au candidat au Capes qui s'aviserait de les affubler de l'étiquette *préposition*. Donc ce terme ne dit pas assez d'un certain point de vue. Mais en même temps, il en dit peut-être déjà trop puisqu'en allemand, la *préposition* n'est pas toujours

¹ Une *proposition p* peut être dite vraie ou fausse, mais que dire d'une *subordonnée* du type « dass er kommt » ? Elle n'est ni vraie ni fausse. Voir notamment sur ce point la position de Paul Valentin (1973 : 26), qui s'appuie lui-même sur des réflexions de Jean-Marie Zemb.

² « Als Sätze betrachten wir Einheiten, die im Rahmen der Grammatik über ihre Form bestimmt sind: Sie enthalten ein finites Verb und die unter strukturellen und kontextuellen Bedingungen notwendigen Komplemente. Darüber hinaus können sie auch Supplemente enthalten » (Grammis 2.0 – Grammatische Fachbegriffe) :

http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/termwb.ansicht?v_app=g&v_id=17

Dernière consultation pour ce lien et tous les suivants : 15/05/2017.

³ Par exemple dans *Teilsatz, Hauptsatz, Nebensatz...*

⁴ Par exemple dans *Verbalsatz/ Verbalphrase, Nominalsatz/ Nominalphrase*, etc. Voir à ce propos l'article : « Phrasen im Überblick » disponible en ligne dans le cadre du projet EuroGr@mm. URL : http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/gruwi.ansicht?v_typ=o&v_id=5746

« placée avant » contrairement à ce que son nom indique ; on parle d'ailleurs aussi de *circumposition* et de *postposition* dans des phrases comme « Winnetou lenkte nach rechts und führte uns an dem nahen Ufer entlang » (Marcq 1970 : 65) ou « Er findet die Spur der Komantschen..., und schleift ihr nach... » (Marcq 1970 : 55)¹. On pourrait aussi objecter que le propre d'une préposition n'est pas tant d'être placée *avant* que d'établir une relation *entre* deux entités, dans le temps, dans l'espace, ou sur le plan notionnel. Il serait tentant de rejeter la faute sur les termes d'origine grecque ou latine qui rendent plus difficile la compréhension de la terminologie pour le commun des mortels. Mais les choses ne sont pas forcément plus simples quand la métalangue utilise des mots de tous les jours en leur attribuant un sens différent (ou plus précis), comme on le verra plus loin à propos de verbes dits « d'état ».

1.3 Superposition de strates terminologiques

Discipline ancienne s'appuyant sur une tradition savante, la grammaire a hérité des auteurs latins l'essentiel de sa terminologie, comme le souligne François Charpin pour le français :

Il est surprenant de constater que, malgré la pensée du Moyen Age, malgré les bouleversements fondamentaux subis par la théorie entre 1500 et 1800, les traités de grammaire scolaire offrent avec leurs homologues antiques d'étranges similitudes ; on y retrouve les mêmes formules, les mêmes carences, et parfois la même inspiration, sinon le même esprit (Charpin 1980 : 25).

Les spécialistes de l'allemand se sont jadis aussi appuyés sur le latin, langue de prestige, pour écrire la grammaire de la langue vernaculaire tout en la valorisant, quitte à pousser l'analogie jusqu'à conserver le vocatif et l'ablatif « en sus des quatre [cas] reconnus aujourd'hui » (Schneider-Mizony 2012 : 2). Mais si la métalangue grammaticale a vaillamment traversé les époques, elle a tout de même été bousculée au cours du XXe siècle par l'avènement de la linguistique. Des éléments de terminologie ancienne et nouvelle se sont ainsi combinés sans être forcément compatibles les uns avec les autres, entraînant des confusions. Exemple : les types de phrase (au nombre de quatre dans grammaires françaises)² vs les actes de langage (difficiles à dénombrer), que l'on a tendance à confondre – par exemple lorsqu'on interprète toute phrase de forme *interrogative* comme un *acte de question* sans y regarder de plus près. On pourrait mentionner aussi le couple *langue/ discours*, ou encore *phrase/ énoncé*, déjà évoqué plus haut, et bien d'autres encore. La complexité est telle que dans

¹ En hommage à ce professeur qui m'a fait découvrir Winnetou – et le fonctionnement des prépositions spatiales.

² Assertion, interrogation, exclamation, injonction. NB : les grammaires allemandes dénombrent couramment cinq *Satzarten* (*Aussagesatz*, *Fragesatz*, *Aufforderungssatz*, *Wunschsatz*, *Ausrufesatz*).

un article consacré à la terminologie grammaticale dans les écoles suisses romandes, Anton Näf livre ce constat :

[...] non seulement pour les enseignants, mais également pour les chercheurs, il est devenu extrêmement difficile de gagner une vision d'ensemble sur les théories et les terminologies grammaticales les plus récentes et leurs liens avec la grammaire dite scolaire (Näf 1999 : 80).

La terminologie héritée des anciens a certes l'avantage d'assurer un minimum d'homogénéité entre les langues européennes, comme le souligne Dominique Willems : « Toute proposition de changement risque de briser ce lien entre les langues en collant de plus près aux traits spécifiques de chacune » (Willems 1999 : 134). Autrement dit, la terminologie traditionnelle évite à l'apprenant désireux de s'initier à une nouvelle langue d'avoir aussi à s'approprier une nouvelle terminologie – à supposer qu'il maîtrise déjà celle de sa propre langue. Mais doit-on pour autant priver un public plus large des apports de la recherche en matière de terminologie, et les réserver à quelques cercles universitaires ?

1.4 Absence de consensus entre grammairiens et béotiens

Un argument souvent avancé en faveur du maintien de la terminologie traditionnelle est la possibilité (réelle ou fantasmée) pour les parents d'accompagner leurs enfants dans leur parcours d'apprentissage, alors qu'un renouvellement de cette terminologie rendrait un tel soutien intergénérationnel difficile, voire impossible. A cette crainte d'une rupture de filiation éducative s'ajoute souvent un soupçon de nivellement par le bas. Exemple : en France, l'introduction du terme de *prédicat* dans les programmes scolaires¹ a récemment donné lieu à des réactions virulentes dans les médias et sur les réseaux sociaux : la polémique s'est déclenchée suite à l'alerte lancée par une enseignante de français sur son blog (hébergé par le site de *Télérama*) : « En 2017, la grammaire est simplifiée, voire négociable » (03/01/2017)². La presse s'engouffre rapidement dans la brèche. Dans *L'Express*, *prédicat* et « réforme de l'orthographe »³ sont allègrement mis dans le même sac : « Réforme de l'orthographe : le prédicat fait débat » (07/01/2017)⁴. *Le Point* titre quant à lui :

¹ Cf. Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015. NB : entre 2015 et 2017, l'ajout de ce terme dans les programmes semble être passé inaperçu.

² <http://www.telerama.fr/monde/en-2017-la-grammaire-est-simplifiee-voire-negotiable,152119.php>

³ Il s'agit en réalité des « rectifications orthographiques » publiées au Journal Officiel le 6 décembre 1990, longtemps ignorées du grand public, comme d'une bonne partie des enseignants, bien que mentionnées dans les programmes depuis une dizaine d'années. Voir le B.O. hors-série n°5 du 12 avril 2007 (p.81/ note 3) : <http://www.education.gouv.fr/bo/BoAnnexes/2007/hs5/hs5.pdf>

⁴ http://www.lexpress.fr/education/reforme-de-l-orthographe-le-predicat-la-notion-de-grammaire-qui-fait-debat_1866680.html

« Le prédicat ou la grammaire réinventée » (12/01/2017)¹. Dans le journal de 13 heures de TF1, Jean-Pierre Pernaut explique doctement : « Une notion introduite dans les programmes supprime l'apprentissage des compléments d'objet direct et indirect, bref, fini les accords, on remplace tout ça par une notion qui s'appelle le prédicat » (19/01/2017)². Il faudra finalement que le Conseil Supérieur des Programmes se fende d'un communiqué indiquant qu'il « n'a procédé à aucune simplification de la grammaire » pour calmer les esprits. Ironie de l'histoire : le *prédicat* n'est pas une invention fumeuse de pédagogues laxistes ou de linguistes démagogues, mais un vocable traditionnel et bien connu des latinistes, que les concepteurs de programmes ont simplement jugé utile – à tort ou à raison – de remettre au goût du jour. Les grammairiens allemands sont également familiers du terme *prédicat*, quoiqu'ils l'utilisent dans une acception différente de celle adoptée dans les nouveaux programmes de l'école de la République. Outre Rhin, on a en effet opté pour une conception étroite du *prédicat* correspondant au complexe verbal, donc au verbe privé de ses compléments³, alors que côté français, tout ce qui n'est pas le sujet fait partie du *prédicat*, donc le verbe avec ses compléments (à l'exception de ceux dits *de phrase*)⁴. Mais c'est encore une autre histoire...

1.5 Absence de consensus entre spécialistes

Entre le grand public, volontiers conservateur, et les spécialistes, désireux de faire progresser leur discipline, il n'est pas étonnant que la communication soit parfois laborieuse, voire conflictuelle. Mais il faut aussi reconnaître que les spécialistes ne sont pas non plus à l'unisson, ni quand il s'agit d'expliquer les phénomènes, ni sur les termes à utiliser pour les désigner⁵. Exemple : les groupes syntaxiques. Combien sont-ils et comment faut-il les appeler ? Les grammaires de l'allemand couramment utilisées dans l'enseignement supérieur français ne proposent pas rigoureusement la même liste. Il suffit pour le vérifier de consulter Schanen et Confais (1989), Athias (1995) ou Bresson (2001) : par exemple, Bresson ne mentionne pas le *groupe conjonctionnel* ; le *groupe adverbial* (qui regroupait les *groupes prépositionnels*, *conjonctionnels* et les *adverbes* dans la tradition fourquetienne) tend à disparaître des ouvrages ; mais

¹ http://www.lepoint.fr/societe/le-predicat-ou-la-grammaire-reinventee-12-01-2017-2096542_23.php

² <https://youtu.be/XQfl1kYVG-Y>

³ « Mit Prädikat ist der verbale Teil des Satzes gemeint » (KMK Verzeichnis 1982) : <http://www.grammatischeterminologie.de/dateien/KMKListe-1982.pdf>

⁴ « Le prédicat de la phrase, c'est-à-dire ce qu'on dit du sujet » (Eduscol 09/2016) : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Etude_de_la_langue/33/7/RA16_C3_FRA_4_Sujet-predicat_636337.pdf

⁵ Derrière les arguments scientifiques et/ou pédagogiques, il peut y avoir aussi la tentation pour certains « d'affirmer une originalité » (Schneider-Mizony 2012 : 4).

si les *GR.prep* et *GR.conj* deviennent facilement autonomes, la question du classement des adverbes reste problématique. Et les *LSC* de Schanen et Confais sont loin de faire l'unanimité.. Si toutes ces grammaires s'inspirent du modèle de Fourquet (1970), force est de constater que chacune l'adapte à sa manière – avec les meilleures intentions scientifiques du monde, mais avec pour effet indésirable de donner à l'étudiant germaniste curieux (qui prend la peine de consulter plusieurs ouvrages) un sentiment de flottement.

Les grammairiens ont également des divergences terminologiques avec les didacticiens, ce qui se comprend aisément dans la mesure où ils ne poursuivent pas les mêmes objectifs : enrichissement des savoirs scientifiques pour les uns, transposition d'une partie de ces savoirs dans un discours compréhensible par les élèves, et utile à leur apprentissage, pour les autres. Exemple de désaccord entre germalinguistes et didacticiens de l'allemand : l'extension du groupe verbal. Pour les uns, dont Schanen et Confais, le GV se confond avec la phrase simple (comportant un seul verbe conjugué), tandis que pour les autres le GV concerne uniquement le prédicat (le sujet ne fait pas partie du GV) ; quand il ne se trouve pas réduit au complexe verbal (cf. Muller 1996 : 203-204).

Ces querelles de clochers ne facilitent guère la tâche des candidats au Capes, à qui il est demandé d'avoir une solide connaissance de la terminologie grammaticale en vigueur, même si le jury précise inlassablement que « toutes les terminologies sont acceptées si le discours est cohérent et suffisamment explicite pour montrer que le candidat comprend les termes qu'il utilise » (Collectif 2016 : 34). Dans le même rapport du Capes consacré au commentaire de soulèvements (rattaché à l'épreuve de traduction), Aude Rebotier précise que « l'explicitation est particulièrement nécessaire pour les termes qui sont employés différemment selon les écoles », et elle cite l'exemple du terme *déictique* « qui peut s'employer aussi bien dans un sens large comme le fait par exemple la grammaire de Schanen et Confais [...] ou dans un sens étroit comme le fait par exemple la grammaire de Riegel, Pellat et Rioul [...] » (Collectif 2016 : 34). Cette remarque a le mérite de sensibiliser les candidats au caractère instable de la terminologie, mais elle révèle aussi la difficulté de l'exercice pour des candidats qui ne sont pas férus de grammaire. Il est en effet plus difficile d'avoir un regard distancé et critique sur des choix terminologiques que de se contenter d'appliquer – à peu près correctement – une terminologie imposée.

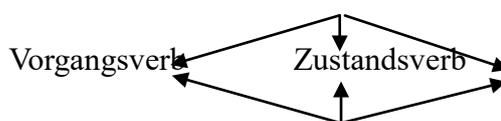
1.6 Approches différentes selon les niveaux d'enseignement

Une autre source de divergence terminologique est liée à l'enseignement de la grammaire de la langue maternelle selon les niveaux scolaires, de l'école primaire à l'université en passant par le collège et le lycée pour les Français, par le Gymnasium pour les Allemands. Il n'est pas évident d'adapter la terminologie à

la maturité des élèves, tout en conservant une certaine cohérence d'un bout à l'autre de la scolarité – et au-delà. Exemple : dans la terminologie traditionnelle, les jeunes élèves allemands apprennent que le verbe est un *Tätigkeitswort*.¹ Plus tard, ils découvrent que parmi les verbes, il existe des *Tätigkeitsverben*, des *Vorgangsverben* et des *Zustandsverben* : mais un *Zustandsverb* est-il quand même un *Tätigkeitswort* bien qu'il ne soit pas un *Tätigkeitsverb*? Et un jour, il faut bien leur expliquer que le verbe *geben*, classé parmi les *Tätigkeitsverben* dans « Sie gibt mir das Buch », peut aussi fonctionner comme un *Vorgangsverb* dans « Es gibt mir Hoffnung », voire comme un *Zustandsverb* dans « Es gibt keine Lösung ». Schématiquement :

Tätigkeitswort

Tätigkeitsverb



geben

Mais les ennuis ne s'arrêtent pas là : si ces élèves apprennent plus tard le français en France, ils risquent d'être déroutés quand leur professeur leur expliquera ce qu'est un *verbe d'état* puisque les *verbes d'état* français n'ont pas grand-chose à voir avec les *Zustandsverben* de l'allemand. Mais c'est encore une autre histoire...

2. Causes de malentendus spécifiquement interlinguistiques

S'il n'est déjà pas évident de trouver les mots justes pour expliquer la grammaire d'une langue particulière, la difficulté est encore plus grande lorsqu'on met en regard deux systèmes linguistiques. Les candidats au Capes d'allemand en savent quelque chose, eux qui doivent s'improviser contrastivistes dans la partie de l'épreuve de traduction consacrée au commentaire de segments soulignés, où il leur est demandé de « justifier en français [leurs] choix de traduction après avoir analysé les spécificités des deux systèmes linguistiques ». En dehors des cours de préparation à cette épreuve durant leur (courte) première année de master, ils n'ont généralement pas été familiarisés à ce type d'exercice. Le projet d'élaboration de fiches de grammaire contrastive DaF/français par un groupe de linguistes de l'Université de Strasbourg est donc une heureuse initiative (cf. Balnat/ Gualberto-Schneider 2014), même s'il ne vise pas prioritairement ce public, mais des apprenants de niveau B2 ou plus – élèves de lycée et étudiants de licence. La consultation de

¹ Ce vocabulaire renvoie à la *Elementargrammatik*, didactisée et simplifiée, « dont s'emparent les pédagogues à partir des années 1870 » (Schneider-Mizony 2012 : 4).

ces fiches, dont plusieurs sont déjà publiées¹, ne sera pas inutile aux candidats au Capes dépourvus de culture grammaticale, en allemand comme en français. Le phénomène de cloisonnement entre langue maternelle et langue étrangère n'est pas propre au éducatif système français. Dans le contexte de la Suisse romande, Anton Näf déplore le manque de concertation entre les représentants des différentes langues enseignées :

Jusqu'à présent, le souci de faire le lien entre les terminologies grammaticales de la langue maternelle et des langues étrangères était malheureusement laissé en grande partie... à l'élève lui-même, les professeurs des langues enseignées à l'école connaissant d'ordinaire exclusivement la terminologie de leur propre discipline (Näf 1999 : 81).

J'aimerais présenter ici deux exemples de divergences terminologiques entre les grammaires françaises et allemandes, divergences qui transforment en casse-tête la lecture d'une grammaire en allemand pour les francophones – sans parler de la difficulté pour les germanophones qui se destinent à enseigner l'allemand en France d'assimiler la terminologie française.

2.1 Verbes d'état / Zustandsverben

Contrairement aux termes *préposition*, *déictique*, ou encore *prédicat* qui fleurent bon les études classiques, voici des mots courants qui ne risquent pas d'effrayer les élèves (ou les étudiants), et que l'enseignant bienveillant croit pouvoir utiliser sans risque. A tort. Pour ce qui est du français, Claude Vargas dresse un tableau sans concession de l'opposition entre *verbe d'état* et *verbe d'action* :

Cette distinction sémantique opérée par la grammaire scolaire est liée à la nécessité orthographique d'identifier l'attribut (qui s'accorde généralement avec le sujet du verbe, d'où « attribut du sujet »), par opposition au complément d'objet, morphologiquement indépendant du sujet. Mais outre le fait que la liste traditionnelle des verbes d'état – dits aussi « attributifs » (*être*, *sembler*, *paraître*, *demeurer*, *rester*) ne recouvre pas tous les cas où l'on peut déceler un attribut (*Il est rentré ivre à la maison*, *Il est sorti furieux de son bureau*, *On a élu Alfred président*, *On l'a pris pour un imbécile*, etc.), il est clair que tous les verbes qui ne sont pas d'état ne sont pas forcément d'action (Vargas 2014 : 91).

Effectivement, est-ce que « exister, naître, mourir, vivre, dormir, s'éveiller » peuvent être qualifiés de *verbes d'action*? Et dans quelle mesure le verbe « devenir » qui dénote justement le changement d'état, la transformation, qui relève donc d'un processus dynamique par excellence, peut-il quant à lui être qualifié de verbe d'état? Dans une perspective intralinguistique (franco-française), le critère sémantique utilisé pour aider les élèves à repérer une distinction syntaxique ne fonctionne pas vraiment, comme l'explique C. Vargas. Mais cette distinction peu probante en interne se révèle-t-elle plus pertinente

¹ Il s'agit des fiches sur le passif (NCA 2016/1), le choix des auxiliaires (NCA 2016/2), les verbes modaux (NCA 2016/3) et le subjonctif (NCA 2016/4).

dans une perspective contrastive (français-allemand) ? La consultation d'une grammaire de l'allemand réduit cet espoir à néant :

Tätigkeitsverben drücken aus, dass ein Subjekt (als Agens) in aktiver Weise eine Handlung ausführt (z.B. arbeiten, essen, öffnen, schlagen).

Vorgangsverben drücken aus, dass ein Subjekt (ohne Agens zu sein), eine Veränderung an sich erfährt und dabei in seinem Zustand (oder seiner Beschaffenheit) verändert wird (z.B. erfrieren, einschlafen, fallen, sterben).

Zustandsverben drücken einen Zustand des Subjekts aus, der sich nicht ändert (z.B. sich befinden, liegen, umgeben, wohnen).

Tätigkeitsverben können durch „Was macht das Subjekt?“, Vorgangsverben durch „Was geschieht dem Subjekt?“ erfragt werden. (Fleischer, Helbig, Lerchner 2001 : 229).

La distinction binaire opérée en français correspond à un système à trois termes en allemand. Et les verbes considérés comme *Zustandsverben* dans la classification allemande (comme par exemple « wohnen ») n'ont pas leur place parmi les verbes d'état tels qu'ils sont définis dans la partie française. A l'inverse, un verbe tel que « werden » (comme verbe de sens plein) n'entre pas dans la catégorie des *Zustandsverben* de l'allemand, contrairement à « devenir » en français. En effet, une phrase telle que « Sie wird schwanger » ne décrit pas « ein Zustand des Subjekts, der sich nicht ändert », mais répond à la question « Was geschieht dem Subjekt ? ». Il faut se rendre à l'évidence : on a affaire à de faux-amis, puisque des termes qui semblent équivalents à première vue désignent en réalité des phénomènes différents. Schématiquement :

Verbe d'état	Verbe d'action
Verbes attributifs / verbes copules ¹	Verbes non attributifs
<i>Etre, paraître, sembler, devenir, demeurer, rester</i> [et quelques autres]	[Tous les autres verbes]

<i>Sich befinden, liegen, umgeben, wohnen, etc.</i>	<i>Erfrieren, einschlafen, fallen, sterben, etc.</i>	<i>Arbeiten, essen, öffnen, schlagen, etc.</i>
„Zustand des Subjekts, der sich nicht ändert“	„Was geschieht dem Subjekt?“	„Was macht das Subjekt“
Zustandsverb	Vorgangsverb	Tätigkeitsverb

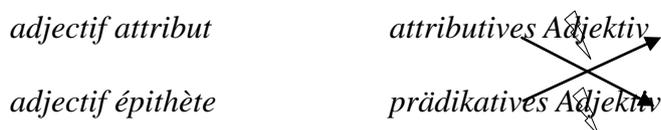
Le schéma ci-dessus montre que la partie allemande n'a pas simplement opéré une distinction plus fine que la partie française. C'est le principe même de classification qui est différent. Les critères permettant d'isoler les différents types de verbes sont uniquement sémantiques en allemand, alors qu'ils sont sémantico-

¹ Inconvénient de l'usage de expression *verbe attributif* auprès des élèves : - M'dame / M'sieur, c'est quoi un verbe attributif ? - Hmm, c'est un verbe qui se construit avec un attribut. - Mais c'est quoi un attribut ? - Eh bien... c'est ce qui est relié au sujet par un verbe attributif. - Ah ?
Inconvénient de l'expression *verbe copule* en collège et lycée : sans commentaire.

syntaxiques en français, ce qui établit des catégories qui n'ont rien à voir entre elles. En allemand, la question de l'accord de *l'attribut du sujet* ne se posant pas (puisqu'il est invariable), la classification ci-dessus remplit pédagogiquement d'autres fonctions¹. Ces différences terminologiques risquent de provoquer des malentendus dans le cadre de l'apprentissage de la langue étrangère : un apprenant allemand ne comprendra pas forcément pourquoi un *verbe d'état* (pour lui au sens de *Zustandsverb*) se construit avec un *attribut du sujet*, et un apprenant français risque de rester perplexe lorsque son manuel d'allemand de seconde lui explique que « se construisent avec *haben* les verbes intransitifs exprimant un état ou une activité » avec pour exemples « ich habe geschlafen, gearbeitet, getanzt, gewohnt, gelebt... » et « es hat geregnet, geschneit » (*Welten* 2006 : 211). La question de certains verbes dits de *changement d'état* qui se conjuguent avec l'auxiliaire « sein » serait également intéressante à creuser (« Ida ist gewachsen », mais « Ida hat zugenommen », ...). Mais c'est encore une autre histoire...

2.2 Adjectif attribut / prädikatives Adjektiv

Puisqu'il a été précédemment question de *l'attribut du sujet*, il serait difficile de ne pas évoquer le piège bien connu que réserve aux germanophones le fameux *attribut* si cher à la terminologie française. Ici, des mots différents désignent le même phénomène (*attribut/ prädikativ*), et le terme allemand désignant l'*épithète* est aussi un faux-ami du terme français *attribut*. Schématiquement :



Anton Näf reconnaît que le « potentiel d'irritation des faux-amis est considérable », même si « leur nombre est heureusement relativement restreint », avant d'ajouter que « l'un des exemples les plus frappants entre le français et l'allemand est sans conteste le couple *attribut vs Attribut* » (Näf 1999 : 84). Et l'auteur de préciser que le français « fait bande à part » et que « si l'on voulait entamer des négociations sur le marché européen de la grammaire, c'est certainement le français qui devrait ici faire des concessions » (Näf 1999 : 85). C'est aussi le point de vue de Michel Maillard et Elisete Almeida dans un article intitulé « Faut-il continuer à parler d'épithète et d'attribut dans l'Europe d'aujourd'hui ? ». Les auteurs y font remarquer que : « les francophones sont les seuls en Europe à parler ce langage. Partout ailleurs, le concept d'attribut s'applique à la fonction qu'ils nomment *épithète* [...] » (Maillard, Almeida

¹ Possibilité de transformation passive pour les *Tätigkeitsverben* intransitifs (puisqu'ils ont un sujet qui est agent du procès).

1999 : 110). Ils font valoir que l'utilisation dans les grammaires du français des termes *épithète* et *attribut* avec le sens qu'on connaît est relativement récente (début du XX^e siècle). Les idées grammaticales n'étant pas éternelles, les auteurs estiment que les Français auraient intérêt à reconsidérer l'usage de ces termes incompréhensibles pour leurs voisins, notamment allemands et anglais. L'affaire est délicate. Même la grammaire Schanen et Confais, réputée pour sa créativité en matière de terminologie, n'a pas renoncé à utilisation du terme *attribut* pour la description de l'allemand à l'intention d'un public essentiellement francophone, en revanche le traditionnel *adjectif épithète* est devenu un *adjectif de nom*¹ (Schanen, Confais 1989 : 86).

On peut souhaiter bien du plaisir au Conseil Supérieur des Programmes s'il lui venait l'idée de mettre au rebut nos *épithètes* et *attributs* pour les remplacer par des termes plus euro-compatibles. Quoique. La récente introduction du terme *prédicat* dans les programmes est peut-être déjà un pas dans ce sens...

2.3 Quelles solutions pour mieux s'entendre ?

En France, une terminologie grammaticale destinée aux élèves de l'enseignement secondaire, collège et lycée, a été élaborée par l'Inspection générale des Lettres et un groupe de professeurs de l'université. Elle remplace la « Nomenclature grammaticale pour l'enseignement du français dans le second degré » de 1975. Le document comporte une trentaine de pages dans lesquelles il est question non seulement de la phrase (15-21) et des classes de mots (23-27), mais aussi du discours (1-11) et du texte (11-13). Les termes sont souvent accompagnés de brèves définitions et de quelques exemples. L'objectif affiché est le suivant :

« Dans le même esprit que la nomenclature de 1975, cette nouvelle terminologie vise à donner aux professeurs de collège et de lycée, ainsi qu'aux candidats aux CAPES de lettres, un ensemble commun de termes indispensables à l'analyse du fonctionnement de la langue et à l'étude du discours. Elle prend en considération à la fois les acquis de la tradition scolaire et les apports des sciences du langage » (extrait de la Circulaire n°97-159 du 24 juillet 1997).

Cette terminologie, qui a maintenant 20 ans, mériterait certainement une mise à jour (la nomenclature de 1975 avait eu une durée de vie de 22 ans). Elle a le mérite d'exister, mais elle n'est insuffisamment connue des enseignants de lettres – et probablement aussi des enseignants de langues étrangères.

Côté allemand, les concepteurs de manuel et les enseignants disposent d'un aide-mémoire en matière de terminologie grammaticale scolaire ; ce document

¹ A côté de l'*adjectif de verbe* (« schnell fahren ») et de l'*adjectif d'adjectif* (« unheimlich groß »), ce qui permet de contourner une autre difficulté terminologique, celle des *adjectifs-adverbes* ou *adjectifs employés comme adverbes*. Mais c'est encore une autre histoire...

synthétique intitulé *Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke* (Collectif 1982) est plus ancien que son équivalent français et beaucoup moins détaillé : 6 pages au lieu de 30 pour le glossaire français et une présentation en tableau à deux colonnes avec à gauche sous *Fachausdruck* une liste de termes classés par thèmes et à droite sous *Erläuterungen* quelques commentaires succincts. Parmi les linguistes et didacticiens allemands, des voix réclament une mise à jour de cette liste depuis plusieurs années. Un groupe de réflexion baptisé *Schulgrammatische Terminologie*¹ s'est d'ailleurs constitué à l'initiative de germanistes de l'université de Gießen et travaille activement à sa révision depuis 2009, avec depuis 2012 le soutien institutionnel de l'IDS². Le groupe a déjà mis en ligne trois listes consacrées respectivement au mot et à sa morphologie (40 pages), à la phrase simple (24 pages), à la phrase complexe (10 pages), ainsi qu'un tableau comparatif du *KMK-Verzeichnis* de 1982 et des propositions du *Gießener Kreis*³. Il ne s'agit pas de simples nomenclatures, mais de tableaux soigneusement argumentés.

Des outils existent donc d'ores et déjà de part et d'autres pour limiter les malentendus et contribuer à harmoniser les pratiques terminologiques même si, en matière de politique éducative, la France et l'Allemagne ont des traditions très différentes, comme le soulignait Peter Blumenthal en 1999 :

Réglé avec une rigueur remarquable en France, et cela conformément à une vision ambitieuse des buts de l'enseignement de la langue maternelle, [le problème de la terminologie grammaticale] est laissé pratiquement à l'appréciation personnelle des professeurs en Allemagne, même si les grandes maisons d'édition pèsent sur la pratique scolaire (Blumenthal 1999 : 68).

Avec les travaux du cercle de Gießen, l'Allemagne a fait un pas dans le sens de la clarification, mais sans que les listes déjà publiées aient un caractère contraignant pour les enseignants, contrairement à ce qui se passe en France, où le Ministère de l'Éducation nationale impose des choix terminologiques par le biais de ses programmes – comme on l'a vu plus haut à propos du *prédictat*. En ce qui concerne une harmonisation de la terminologie grammaticale au niveau européen, on en est encore aux balbutiements. Étant donné la complexité des problèmes soulevés, il est probable qu'il faille attendre encore longtemps avant que les enseignants européens parlent la même métalangue grammaticale à leurs élèves. Au niveau universitaire, il faut tout de même citer le projet EuroGr@mm⁴ qui regroupe, sous l'égide de l'IDS, des équipes issues de plusieurs pays, dont la France⁵, et constitue une avancée notable, même si ses

¹ <http://www.grammatischeterminologie.de/>

² <http://www1.ids-mannheim.de/gra/schulgramm-terminologie.html>

³ <http://www.grammatischeterminologie.de/liste.htm>

⁴ <http://www1.ids-mannheim.de/gra/abgeschlosseneprojekte/eurogramm.html>

⁵ Représentée par le groupe de recherche CoVariUs, de l'Université Paris-Sorbonne, animé par Martine Dalmas. <http://covarius.paris-sorbonne.fr/www.covarius.org/index.html>

résultats ne sont pas immédiatement exploitables dans un cadre scolaire.

En guise de conclusion

Les lignes qui précèdent soulèvent plus de questions qu'elles n'apportent de réponses. Que convient-il alors de faire ? Jeter aux orties la vieille terminologie héritée des langues anciennes pour construire quelque chose de radicalement nouveau ? Non, selon Anton Näf, pour qui aucune « action révolutionnaire » n'est envisageable car « la terminologie grammaticale scolaire n'est pas un terrain de jeux pour les créateurs d'étiquettes » (Näf 1999 : 82). Privilégier le statu quo pour ne froisser personne ? Cela n'est pas davantage possible selon Frank Neveu pour qui « la métalangue n'est jamais complètement fixée, [...] car elle s'élabore à partir de cadres théoriques [...] qui sont susceptibles de connaître de profondes modifications au cours de l'histoire » (Neveu 2009 : 66). Une partie de la solution, comme bien souvent, est donc à chercher dans le dialogue entre les parties en présence (en France, en Allemagne, en Europe), dans le travail d'équipe (notamment entre germanistes et francisants/romanistes), dans le compromis entre spécialistes et utilisateurs, et surtout dans une approche non dogmatique et non identitaire de la terminologie de la part des prescripteurs linguistes et grammairiens.

Ouvrages cités

ATHIAS Jacques : *Linguistique et didactique de l'allemand*, Masson, Paris, 1995.

BALNAT Vincent/ GUALBERTO-SCHNEIDER Antje : « Réflexions en vue de l'élaboration d'un précis grammatical

- contrastif DaF-FLE », In: Bousch, D., Robin, T., Rothmund, E. & Toscer-Angot, S. (éds.), *Héritage, transmission, enseignement dans l'espace germanique*, Presses Universitaires de Rennes, 233-244.
- BALNAT Vincent/ GUALBERTO Antje : « Les passifs », in : *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 1/2016 : 17-25.
- BALNAT Vincent/ GUALBERTO Antje : « Le choix de l'auxiliaire dans la formation des temps verbaux composés », in : *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 2/2016 : 165-172.
- BALNAT Vincent/ GUALBERTO Antje : « Les verbes modaux », in : *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 3/2016 : 239-255.
- BALNAT Vincent/ GUALBERTO Antje : «Konjunktive & Co», in : *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 4/2016 : 373-384.
- BLUMENTHAL Peter : « Les grammaires française et allemande à l'école : points de contact et divergences », in : *Tranel* 31, 1999 : 67-78.
- BRESSON Daniel : *Grammaire d'usage de l'allemand contemporain*, Hachette, Paris, 2001.
- CHARPIN François : « L'héritage de l'Antiquité dans la terminologie grammaticale contemporaine », in : *Langue française* 47, 1980, 25-32.
- COLLECTIF : *Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke* (von der Kultusministerkonferenz zustimmend zur Kenntnis genommen am 26.2.1982).
URL : <http://www.grammatischeterminologie.de/dateien/KMKListe-1982.pdf>
- COLLECTIF : *Terminologie grammaticale*, Ministère de la jeunesse de l'éducation nationale et de la recherche, Direction de l'enseignement scolaire - Inspection générale des lettres, CNDP, Paris, 1997 (réimpression 1998).
URL : <http://crdp.ac-bordeaux.fr/documentalistes/docadmin/grammaire.pdf>
- COLLECTIF : *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues – Apprendre, enseigner, évaluer* (CECRL), Didier, Paris, 2001.
URL : http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf
- COLLECTIF : *Welten*, allemand 2^{de} LV1-LV2, Bordas, Paris, 2006.
- COLLECTIF : Rapport du jury du Capes externe d'allemand 2016.
URL : http://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/externe/53/7/rj-2016-capes-externe-allemand_628537.pdf
- FLEISCHER Wolfgang/ HELBIG Gerhard/ LERCHNER Gotthard (éds.) : *Deutsche Sprache: Kleine Enzyklopädie*, Peter Lang, Frankfurt/Main, 2001.
- FOURQUET Jean : *Prolegomena zu einer deutschen Grammatik*, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf, 1970.
- MAILLARD Michel/ ALMEIDA Elisete : « Faut-il continuer à parler d'attribut et d'épithète dans l'Europe d'aujourd'hui? », in : *Tranel* 31, 1999 : 109-127.
- MARCQ Philippe : *Prépositions spatiales et Particules « mixtes » en allemand*, Vuibert, Paris, 1972.
- MULLER François : « Le groupe verbal », in : *Nouveaux cahiers d'allemand* 14, 1996 : 195-208.
- NÄF Anton : « Pour ériger des passerelles entre les terminologies grammaticales française et allemande », in : *Tranel* 31, 1999 : 79-93.
- NEVEU Franck : *Lexique des notions linguistiques*, Colin, Paris, 2009.
- RIEGEL Martin/ PELLAT Jean-Christophe/ RIOUL René : *Grammaire méthodique du français*, PUF, Paris, 2009.
- SCHANEN François/ CONFAIS Jean-Paul : *Grammaire de l'allemand - formes et fonctions*, Nathan, Paris, 1989.
- SCHNEIDER-MIZONY Odile : « Le mot grammatical entre histoire et techniques », in : *LYLIA* 60, *Am Ende bleibt das Wort. Mélanges pour Jacques Poitou* [en ligne], 2012 : 1-9. URL : <http://langues.univ-lyon2.fr/am-ende-bleibt-das-wort--606732.kjsp>
- VALENTIN Paul : « La terminologie grammaticale dans l'enseignement de l'allemand », in : *Cahiers d'allemand* 6, 1973 : 24-34.
- VARGAS Claude : *Les grammaires scolaires. De la recombinaison à la reconfiguration*, Presses universitaires de Provence, Aix-en-Provence, 2014.
- WILLEMS Dominique : « Pour une terminologie grammaticale européenne. Défense et illustration », in : *Tranel* 31, 1999 : 129-142.

Anja Smith

avec la collaboration des membres du GLFA
(coordination : M. Kauffer)

Petit dictionnaire permanent
des « actes de langages stéréotypés » (ALS)
Microstructure de *das ist leicht gesagt*

PRÉSENTATION GÉNÉRALE

FORME ET SYNTAXE

Variantes : *das ist leicht dahergesagt ; das ist leicht sagen ; das / es ist schnell gesagt ; es ist leicht gesagt.*

Figement : Seule la 3^{ème} personne au singulier en lien avec un pronom neutre est possible. Il n'est ni possible d'employer le futur ni les formes composées du passé. Le pronom *das* est parfois remplacé par *es* ainsi que, dans quelques rares cas, par un GN, un GV ou une subordonnée. Aucun élément ne peut être inséré entre les deux éléments d'attribution *leicht gesagt*.

Configurations syntaxiques : L'énoncé peut être précédé d'un coordinateur en « position zéro » (*und / aber / doch das ist ...*). Dans un contexte concessif, il peut intégrer *zwar* (*das ist zwar leicht gesagt, aber...*). Elargissement fréquent par adjonction d'un deuxième élément dans un contexte adversatif ou oppositif (*das ist leicht gesagt, aber / doch schwer getan / umzusetzen / ...*). *Leicht* peut être mis au comparatif de supériorité, mais doit alors être suivi d'un l'élément de comparaison introduit par *als* (*das ist leichter gesagt als getan*).

SENS ET FONCTIONS

Type d'acte de communication : REMETTRE EN QUESTION.

Fonctions :

- *Das ist leicht gesagt* sert à remettre en question une affirmation ou un conseil.
- *Das ist leicht gesagt* sert à remettre en question le passage de la parole à l'acte.

Concurrents : *das denkst du! ; da machst du es dir aber ein bisschen (zu) einfach ; da wäre ich vorsichtig ; das sagst du (so)! ; dass du dich mal nicht täuschst! ; du hast gut / leicht reden! ; reden kann jeder ; so einfach ist das (aber / nun auch) nicht! ; was du nicht sagst! ; wenn es / das nur so einfach wäre!*

USAGES

Registre : Standard, langue parlée.

Partenaires : Aucun.

ÉQUIVALENTS :

- Habituels : *(c'est) facile à dire ; c'est vite dit !*
- Occasionnels : *ça me fait rire, ça ; ça, tout le monde peut le dire ; en théorie, c'est vite dit ; c'est bientôt dit ; c'est (pourtant) plus facile à dire qu'à faire ; c'est plus vite dit que fait ; c'est un peu léger ; c'est une chose de le dire, c'en est une autre de le faire ; évidemment, il est facile de dire cela comme ça ; évidemment, un tel exploit a un prix ; voilà qui est vite dit !*

PLAN

I. REMISE EN QUESTION PORTANT SUR LA VALEUR DE VERITE D'UNE AFFIRMATION OU D'UN CONSEIL

1. **L'affirmation ou le conseil est formulé par l'interlocuteur.**
2. **L'affirmation ou le conseil est explicitement cité par le locuteur.**

II. REMISE EN QUESTION PORTANT SUR LE PASSAGE DE LA PAROLE A L'ACTE

1. **Le locuteur juge l'acte difficilement réalisable.**
2. **Le locuteur énonce des conditions afin que l'acte soit réalisable.**

FONCTIONS ET EMPLOIS

I. REMISE EN QUESTION PORTANT SUR LA VALEUR DE VERITE D'UNE AFFIRMATION OU D'UN CONSEIL

Das ist leicht gesagt implique que l'affirmation ou le conseil est jugé hâtif ou péremptoire. En règle générale, le locuteur justifie la remise en question en renvoyant à la vérité telle qu'il la perçoit.

1. L'affirmation ou le conseil est formulé par l'interlocuteur.

ROMULUS: [...] Aber du kannst diesen Cäsar Rupf nicht heiraten, mein Kind, du liebst Ämilian. *Schweigen.*

REA: Ich muß ihn verlassen, um meinem Vaterland zu dienen.

ROMULUS: **Das ist leicht gesagt.**

REA: Das Vaterland geht über alles.

ROMULUS: Siehst du, du hast doch zu viel in den Tragödien studiert. (DRG 53/53)

ROMULUS. - Peut-être ! mais tu ne peux pas épouser cet homme, puisque tu aimes Emilien.

REA, *après un temps marqué.* - Je suis résolue à renoncer à lui pour servir mon pays.

ROMULUS. - **Facile à dire.**

REA. - La patrie passe avant tout !

ROMULUS. - Crois-moi : tu as trop étudié les tragiques.

„Raum, viel Raum!“ predigten Ärzte und Architekten. „**Leicht gesagt**“, mag mancher ihnen entgegen.

« De l'espace, de l'espace ! ». C'étaient la litanie des médecins et des architectes. Plus d'un leur aura probablement répondu : « **Fa-**

„Woher viel Raum nehmen, da doch die Kleinwohnung heute Trumpf ist?“ (Weber, Annemarie (Hg.), *Die Hygiene der Schulbank*, Wiesbaden: Falken, 1955, S. 256, DWDS)

„Es wundert mich, daß Sie bei dieser Veranstaltung, oder wie man es nennen soll, eben nicht ...“

„Eine ... eine geworden sind?“

„Ja, ungefähr das wollte ich sagen. – Sie sind böse?“

„Nein, ich bin diese Frage gewöhnt – aber Sie sind noch so dumm: werden, **das ist leicht gesagt**. Denken Sie an Ihr einstiges Studium, Sie hatten auch keine Lust, etwas zu werden und wollten lieber Verse machen, die nichts einbringen.“ (Reventlow, Franziska Gräfin zu, *Von Paul zu Pedro*, München: Langen 1912, DWDS)

[...] ich würd nicht heiraten. [*Gelächter im Hintergrund.*] [AB]: Sie auch nicht? [...] **das ist leicht gesagt**. Wir werden vielleicht in zwanzig Jahren nochmal ein Podium machen und uns dann als schwierige Mütter wiederfinden vielleicht. [*Gelächter und Sprechen im Hintergrund.*] (HD2 173-4)

Einer der Männer tippte dann lässig mit dem Zeigefinger an die Mütze und meinte: „Das wär's, Sie können weiterfahren.“ **Das war leicht gesagt**, denn dazu mußten die Reifen erst wieder auf die Felgen aufgezogen und die Schläuche per Hand aufgepumpt werden. Ich dachte nicht im Traum daran, dies zu übernehmen. (Maltzan, Maria von, *Schlage die Trommel und fürchte dich nicht*, Berlin: Ullstein 1986, S. 84, DWDS)

„Also es ist doch was damit. Eine Geschichte. [...] Und es wird am Ende das Beste sein, ich höre, was es ist. [...] Erzähle mir das Wirkliche. Die Wirklichkeit kann mich nicht so quälen wie meine Phantasie.“

„Bravo, Effi. Ich wollte nicht davon sprechen. [...] Übrigens ist es eigentlich gar nichts.“

„Mir gleich; gar nichts oder viel oder wenig.

cile à dire ».« Pourquoi construire avec autant d'espace, alors qu'aujourd'hui, ce sont les petits appartements qui ont la cote ? »

« Cela m'étonne que malgré ce don, ou quelle que soit la façon dont on l'appelle, vous n'ayez pas fait carrière comme, et bien justement, ... »

« Une carrière comme ... une ... »

« Oui, c'est ça que je voulais dire, quoi. Vous ne m'en voulez pas ? »

« Mais non, je suis habituée à ce qu'on me pose la question – mais ce que vous me dites, c'est quand même pas très malin : faire carrière, **c'est vite dit ça**. Songez aux études que vous avez faites, autrefois, vous non plus vous n'aviez pas envie de faire carrière. Vous avez préféré écrire des poèmes qui ne vous ont pas ramené un sou. »

[...] je ne me marierais pas. [*Rires au fond.*] [AB]: Vous non plus ? [...] **c'est facile à dire**. Il se peut que, dans vingt ans, nous allons encore organiser un débat où nous allons peut-être fêter nos retrouvailles en tant que mères difficiles. [*Rires et discussions au fond.*]

Un des hommes porta la main à sa casquette, fit un signe qui se voulait très décontracté et déclara ensuite :

« Et voilà. Vous pouvez rouler maintenant. » **Il pouvait parler, lui**, car il fallait quand même remettre les roues sur les jantes et les regonfler avec la pompe manuelle. J'étais à mille lieux de pouvoir le faire toute seule.

Il y a donc quelque chose de vrai ? Une histoire ? [...]. Il vaudrait mieux finalement que je sache de quoi il retourne. [...]. Dis-moi ce qui s'est passé. La réalité ne me tracassera jamais autant qu'elles.

– Bravo, Effi. Je ne voulais pas t'en parler. [...] D'ailleurs c'est une histoire de rien du tout.

– Ça m'est égal, rien du tout, beaucoup ou

Fange nur an.“

„Ja, **das ist leicht gesagt**. Der Anfang ist immer das Schwerste, auch bei Geschichten. Nun, ich denke, ich beginne mit Kapitän Thomsen.“ (FEB 130/76)

Das Besondere des literarischen Schaffens besteht in individueller Kreativität und der Vermeidung von Wiederholungen. **Das ist als Prinzip leicht dahergesagt**. In Wahrheit lebt der Mensch aber oft im Schatten anderer. (Die Zeit, 19.10.2000, DWDS)

peu de chose. Commence toujours.

– **C'est facile à dire**. Tout début est difficile, même dans les histoires. Voyons, je crois que je vais commencer par le capitaine Thomsen.

Ce qui fait la particularité de la création littéraire, c'est la créativité individuelle et le fait d'éviter les répétitions. **Evidemment, il est facile de dire cela comme ça**. En réalité, l'Homme vit cependant souvent à l'ombre des autres.

2. L'affirmation ou le conseil est explicitement cité par le locuteur.

Le fait de citer entièrement ou partiellement un énoncé permet au locuteur de renforcer son discours en combinant l'énoncé et l'acte d'énonciation.

FRAU WERNER. [...], ich habe kein Geld, dir immer neue Bücher zu kaufen und einer armen Wittwe [*sic!*], wie ich bin, leiht niemand gerne Bücher und damit Punktum!

LUDWIG. **Das ist leicht sagen**: „Punktum“ – liebe Mutter; aber mit dem Punktum ist mir nicht geholfen.

FRAU WERNER (*drohend*). Oho – oho! nicht so hitzig, kleiner Dispu-tirer! (Franz Pocci, Lustiges Komödienbüchlein, J. J. Kentner'sche Buchhandlung München, Zweites Bändchen 1861, GUTENBERG-DE)

„Sie wissen, weshalb ich komme. Ich kann mich nicht mehr halten und muß jetzt zweitausend Mark haben, oder es geht schief.“

„Ja,“ antwortete der Schneider, „**das ist leicht gesagt**: Zweitausend Mark haben. Aber wie ist das zu machen? Sie wissen, wie kümmerlich ich mir mein Geld verdient habe und verdiene. Und nur, weil ich alt bin, kann ich nur ab und zu meinem Handwerk nachgehn. Wo soll ich denn da das Geld herkriegern? Was können Sie mir für Sicherheit bieten?“ (Detlev Freiherr von Liliencron: Letzte Ernte - Kapitel 7, GUTENBERG-DE)

Aber wenn die Polizei die Skizzen schon am ersten Tage eruiert hatte, dann wußte sie doch ganz bestimmt, daß Davit [*sic!*] am Morde beteiligt sei, und es war bloß der

MADAME WERNER: [...] je n'ai pas d'argent pour t'acheter tout le temps des nouveaux livres et pour une pauvre veuve comme moi, ce n'est pas facile de trouver des gens qui lui prêtent des livres – fin de la discussion !

LUDWIG : « Fin de la discussion », **c'est un peu léger**, ma chère Maman. Car enfin, voilà qui ne m'avance guère !

MADAME WERNER (*menaçante*) : Holà, du calme, Monsieur le beau parleur !

« Vous savez ce qui m'amène ici. Je n'arrive plus à faire face et il me faut tout de suite deux mille marks, sinon tout est perdu »

« Oui, répondit le tailleur, **c'est facile à dire** : il me faut deux mille marks. Mais comment voulez-vous que je fasse ? Vous n'êtes pas sans ignorer que j'ai gagné et gagne mon argent péniblement. Et ce n'est que maintenant, à mon âge avancé, que je peux me permettre de ne pas travailler tout le temps. Où voulez-vous que je trouve cet argent ? Quelle garantie me donnez-vous ? »

Une fois les croquis analysés, la police savait bien, dès le premier jour, que David avait quelque chose à voir avec le meurtre et qu'il ne restait plus qu'à chercher son com-

Komplize zu suchen. **Leicht gesagt:** „Bloß der Komplize zu suchen.“ Gar kein Anhaltspunkt war da. (Kisch, Egon Erwin, *Der rasende Reporter*, Berlin: Aufbau-Taschenbuch-Verl. 2001 [1925], S. 209, DWDS)

„Sie hat ihn geliebt, zärtlich und leidenschaftlich, [...] und Sie wissen ja, wie das endete, in Dänemark an einer Friedhofsmauer. Weg. Fragen Sie doch Leni.“
Fragen Sie Leni! **Das ist leicht gesagt.** Sie läßt sich nicht fragen, und wenn man sie fragt, antwortet sie nicht. (BGD 83-4/81)

plice. **Ça me fait rire, ça :** « il ne restait plus qu'à chercher le complice ». On n'avait pas le moindre indice.

« elle a aimé Erhard tendrement, passionnément, [...] Or vous savez comment tout cela s'est terminé... Au Danemark, devant le mur d'un cimetière. Point final. Mais pourquoi n'interrogez-vous pas Léni ? »
Interroger Léni ? **C'est vite dit !** Elle ne se laisse guère approcher et quand on la questionne elle ne répond pas.

II. REMISE EN QUESTION PORTANT SUR LE PASSAGE DE LA PAROLE A L'ACTE

1. Le locuteur juge l'acte difficilement réalisable.

„Ich schlief ganz fest, und mit einem Male fuhr ich auf und schrie ... Vielleicht, daß es ein Alpdruck war ... Alpdruck ist in unserer Familie, mein Papa hat es auch und ängstigt uns damit, und nur die Mama sagt immer, er solle sich nicht so gehen lassen; aber **das ist leicht gesagt**... Ich fuhr also auf aus dem Schlaf und schrie, und als ich mich umsah, [...]“ (FEB 116/68)

Die tägliche Arbeit geht uns leichter von der Hand, wenn sie voller Freude ausgeübt wird. **Das ist theoretisch schnell gesagt**, aber oftmals außerordentlich schwer durchzuführen. (Hasler, Ulrich E.: *Eubiotik*, Heidelberg: Haug 1967, S. 40, DWDS)

Geld aus Kunst muss wieder Kunst werden. **Das ist leicht gesagt** und in der verzwickten Wirklichkeit kaum durchzuhalten. In dieser Wirklichkeit gibt es nämlich durchaus Geld, sogar für das Krefelder Museum, im Haushalt sind 6,4 Millionen für die Sanierung eingepplant. Weil man aber mehr will, eine neue Treppe, einen schöneren Shop, ein helleres Café, deshalb kostet das Ganze 11 Millionen und der Monet darf dran glauben. (Die Zeit, 7.09.2006, DWDS)

Je dormais profondément, quand tout d'un coup je sursaute, je crie... c'était peut-être un cauchemar... On a des cauchemars dans ma famille, papa en a, il nous faisait peur avec, et maman disait toujours qu'il ne devrait pas se laisser aller comme ça; mais **c'est bientôt dit**... donc je sursaute et je crie, et autant que j'ai pu voir dans l'obscurité, il y a eu quelque chose, [...]

Le travail quotidien se fait plus facilement s'il est accompli dans la joie.
En théorie, c'est vite dit, mais souvent extrêmement difficile à réaliser.

L'argent généré par l'art doit profiter à l'art. **Ça, tout le monde peut le dire**, mais la réalité est beaucoup plus complexe qu'on ne le pense et au final, c'est une position intenable. La réalité, venons-y justement : il y a de l'argent, il y en a même pour le Krefelder Museum, dont la réhabilitation coûtera 6,4 millions . Mais on veut plus : un nouvel escalier, une boutique plus accueillante, un café plus lumineux, et voilà la facture qui grimpe à 11 Millions et Monet qui passe à la trappe.

Man wird nicht umhin können, von neuem zu denken. **Das ist leicht gesagt.** Die alten Klassifizierungen stecken noch in vielen Hirnen. [...] die vertrauten Kategorien einer Revision zu unterziehen ist nicht revisionistisch und heißt nicht, daß man sich denen beigesellt, die das schon immer gewußt haben. Wer etwas schon immer gewußt hat, der weiß nichts. (Die Zeit, 5.10.1990, DWDS)

Nicht immer gleich den Kopf zwischen die Schultern ziehen.

Schnell gesagt!

Mit Vater ist nicht gut Kirschen essen. (Schenzinger, Karl Aloys: *Der Hitlerjunge*, Quex, Berlin: Zeitgeschichte-Verl. 1932, S. 57, DWDS)

Elisabeth Motschmann (CDU/CSU):[...] Fluchtursachen bekämpfen – diese Formulierung ist in aller Munde. **Das ist leicht gesagt, aber schwer getan.** Die Fluchtursachen liegen natürlich nicht nur in Syrien [...], sondern sie liegen in der gesamten Region und weit darüber hinaus. (Deutscher Bundestag, Plenarprotokoll 18/124, 24. September 2015 (chargé le 21/05/17, dipbt.bundestag.de/doc/btp/18/18124.pdf)

Il faudra qu'on se remette en question. **C'est facile à dire.** Les anciennes catégories de pensée sont encore présentes dans bien des esprits. [...] Soumettre les catégories traditionnelles à une critique fondamentale ne signifie pas qu'on fait du révisionnisme, et cela signifie encore moins qu'on se range du côté de ceux qui prétendent l'avoir toujours su. Ceux qui disent cela sont des personnes qui en réalité ne savent rien.

« Pourquoi toujours ce profil bas ! »

Facile à dire !

Le père, il vaut mieux ne pas trop le chatouiller.

Elisabeth Motschmann (CDU/CSU):[...] Lutter contre les raisons qui poussent les gens à fuir leur pays – c'est ce que tout le monde préconise. Mais **c'est plus facile à dire qu'à faire.** Les raisons de la fuite ne sont évidemment pas à chercher uniquement en Syrie, mais dans toute la région et bien au-delà.

2. Le locuteur énonce des conditions afin que l'acte soit réalisable

[...] „Jedes Entwicklungsland kann nur selbst seine passende Strategie entwickeln, wie es die acht Ziele erreicht.“

Das ist leicht gesagt, doch ohne Unterstützung der Industriestaaten wird es nicht gehen. Deutschland ist trotz der Finanzkrise ein reiches Land und gehört seit Jahrzehnten zu den wichtigsten Geberländern. Es sollte mehr als andere tun, nicht nur aus wirtschaftlichem Interesse oder Angst vor Flüchtlingsströmen. (zeit.de/politik/ausland/2010-09/Millenniumsgipfel-Deutschland)

Wenn es gelingen soll, die 100 v.H. aufrecht zu erhalten, werden wir systematisch sparsam sein müssen. **Das ist leichter gesagt als getan,** wenn aber nicht eine weise Sparsam-

« [...] C'est à chaque pays en voie de développement qu'il revient de trouver sa propre stratégie qui lui permette d'atteindre ces huit objectifs ». **En théorie oui,** mais sans le soutien des pays industrialisés, cela ne pourra pas se faire. L'Allemagne est, malgré la crise financière, un pays riche qui fait partie des principaux pays donateurs depuis des décennies. Il faut que nous fassions plus que les autres, et pas uniquement dans notre propre intérêt économique et par peur de nouveaux flux de réfugiés.

Si nous parvenons à maintenir les 100 pour cent, il nous faudra avoir un plan rigoureux d'économie. **C'est plus facile à dire qu'à faire,** certes, mais si nous n'agissons pas

keit geübt wird, werden auch die stärksten Schultern nicht aushalten können. (Vossische Zeitung/Morgen-Ausgabe, 01.03.1907, DWDS)

Es war ein falsches Fortkommen, schon längere Zeit, mit dem er sich abmattete. Blindlings, umhüllt von wirbelnder, weißer Nacht, arbeitete er sich nur tiefer ins Gleichgültig-Bedrohliche hinein. [...] „Was nun? Hier schräg hinunter und fortan hübsch der Nase nach, immer genau gegen den Wind. **Das ist zwar leicht-ter gesagt als getan**“, fuhr er keuchend und abgerissen, aber tatsächlich halblaut sprechend fort, indem er sich wieder in Bewegung setzte; „aber geschehen muß etwas, ich kann mich nicht hinsetzen und warten, denn dann werde ich zugedeckt von hexagonaler Regelmäßigkeit, und Settembrini, [...], findet mich hier mit Glas- augen hocken, eine Schneemütze schief auf dem Kopf...“. (TMZ 442/523)

ZEIT: Was muss dazukommen?

Lange: Konzepte, wie die Schüler tatsächlich besser gefördert werden können.

ZEIT: Zum Beispiel ?

Lange: Frühkindliche Förderung – **das ist leicht gesagt**. Aber man braucht auch didaktische Konzepte für das Lernen der Kinder im Vorschulalter, die sich in der Praxis erfolgreich umsetzen lassen. (Die Zeit, 30.11.2006, DWDS)

So lebte ich denn mit meinen Dohlen, deren jede ich [...] genau kannte; ich brauchte also gar nicht mehr auf den farbigen Fußring zu sehen. **Das ist nun freilich leichter gesagt als zustande gebracht**. Denn, um jede persönlich so zu kennen, muß man wirklich viel Zeit [...] mit ihnen verleben. Ohne diese Voraussetzung wäre es unmöglich, in die Einzelheiten des Gesellschaftslebens der Dohlen einzudringen. (KLV 50-51/-)

avec sagesse et parcimonie, mêmes les épaules les plus solides ne supporteront pas la charge qu'ils devront supporter.

C'était une fausse avance qui depuis quelque temps déjà l'épuisait. A l'aveuglette, enveloppé d'une nuit tourbillonnante et blanche, il pénétrait à grand'peine plus avant dans cette menace indifférente. [...] « Et alors? » Descendre par ici, obliquement, et suivre cette saillie, tout droit, exactement contre le vent. « **C'est plus vite dit que fait** », poursuivit-il, haletant et à mots entrecoupés, mais en réalité parlant à mi-voix, tout en se remettant en marche. Pourtant il faut que quelque chose se fasse, je ne peux pas m'asseoir et attendre, sinon, je serai bientôt recouvert par ces masses hexagonales et uniformes, et Settembrini, [...], me trouverait accroupi ici, les yeux vitreux, un bonnet de neige posé de travers sur la tête...

ZEIT : Que nous manque-t-il ?

Lange : Des concepts théoriques qui permettent de mieux stimuler l'intelligence des enfants.

ZEIT : Comme par exemple ?

Lange : La stimulation intellectuelle des très jeunes enfants – **c'est une chose de le dire, c'en est une autre de le faire**. Mais il nous faut une théorie didactique pour les enfants préscolarisés qui soit concrètement applicable.

C'est ainsi que je vivais donc avec mes choucas, je connaissais chacun de près [...] de sorte que je n'avais même plus besoin de regarder leur bague colorée. **Evidemment, un tel exploit a un prix**. Car pour connaître chacun aussi bien, il faut passer vraiment beaucoup de temps [...] avec eux. Sans cela, il serait impossible de découvrir la vie sociale des choucas dans tous ses détails.

BILAN

SENS ET EMPLOIS

Das ist leicht gesagt formule un constat dont le sens en contexte repose sur une présupposition partagée par l'ensemble de la communauté langagière : il est plus facile de dire que de faire. Ainsi, *das ist leicht gesagt* revêt une valeur argumentative se fondant sur un lieu commun : 'puisque nous savons tous qu'il est plus facile de parler que de faire, il convient de remettre en question ce qui est dit'. Ce sens général, basé sur l'analyse du sens lexical de l'énoncé, est enrichi d'un sens pragmatique lorsqu'il est employé dans un contexte concret.

Les catégories descriptives proposées dans la deuxième partie reflètent une relative homogénéité des contextes discursifs : il s'agit de prendre position par rapport à une affirmation ou un conseil qui, du moins à première vue, s'impose comme une évidence. Ces énoncés contiennent fréquemment des expressions liées aux modalités de la possibilité ou de l'obligation :

- Man wird **nicht umhin können**, von neuem zu denken. **Das ist leicht gesagt**. Die alten Klassifizierungen stecken noch [...] (Die Zeit, 5.10.1990, DWDS)
- REA: Ich **muß** ihn verlassen, um meinem Vaterland zu dienen. – ROMULUS: **Das ist leicht gesagt**. (DRG 53)
- Geld aus Kunst **muss** wieder Kunst werden. **Das ist leicht gesagt** und in der verzwickten Wirklichkeit kaum durchzuhalten. (Die Zeit, 7.09.2006, DWDS)
- „Jedes Entwicklungsland **kann** nur selbst seine passende Strategie entwickeln, wie es die acht Ziele erreicht.“ **Das ist leicht gesagt**, doch ohne ... ([http://www.zeit.de/politik/ausland/2010-09/...](http://www.zeit.de/politik/ausland/2010-09/))
- „Das wär's, Sie **können** weiterfahren.“ **Das war leicht gesagt**, denn dazu mußten ... (Maltzan, Maria von, *Schlage die Trommel ...*, DWDS)

L'emploi de *Das ist leicht gesagt* valide l'évidence exprimée par ces énoncés tout en mettant en question la valeur de vérité ou la faisabilité de ce qui est affirmé ou préconisé. Les situations et intentions sont variables : tantôt, le locuteur est surpris, tantôt gêné voire vexé par les paroles de son interlocuteur et tente de défendre son point de vue. Dans d'autres situations, il présente et défend lui-même une affirmation ou un conseil en le nuancant par la suite. Le caractère argumentatif de son discours est révélé par une fréquence importante de particules, modalisateurs et conjonctions exprimant une opposition, un contraste ou une concession (*aber, doch, freilich, ...*).

Dans un certain nombre d'exemples du corpus, le rapport oppositif entre le dire et le faire est explicite : *das ist leicht gesagt, doch / aber schwer getan ; das ist leichter gesagt als getan, das ist nun freilich leichter gesagt als zustande gebracht*. La multitude de possibilités de formulation en lien avec la production d'énoncés de plus en plus complexes pose un problème de délimitation de la catégorie d'ALS. A ce propos, l'expression *Das ist leichter gesagt als getan* représente un cas limite : dans la mesure où l'adjonction de l'élément de comparaison *als getan* réduit son idiomaticité en rendant le sens de *Das ist leicht gesagt* ex-

plicite par rapport à l'opposition entre le dire et le faire, la transparence accrue par rapport au sens et aux emplois peut justifier son élimination de la catégorie des ALS. Ainsi, cette expression ne figure pas parmi les variantes de *Das ist leicht gesagt*.

ÉQUIVALENTS

Les deux énoncés retenus en tant qu'équivalents fréquents, *c'est facile à dire* et *c'est vite dit*, peuvent être considérés comme analogues aux ALS *das ist leicht gesagt* et *das ist schnell gesagt*, que ce soit sur le plan lexical ou grammatical. Leurs propriétés sémantiques, idiomatiques et pragmatiques justifient par ailleurs une catégorisation en tant qu'ALS. En dépit de cette analogie apparente, les traductions davantage « contextuelles » sont assez fréquentes, de sorte qu'il n'est pas possible de poser *c'est facile à dire* et *c'est vite dit* en tant qu'équivalents parfaits. L'étude des traductions montre par ailleurs qu'il n'est pas non plus possible d'affirmer d'emblée qu'à *leicht* correspondrait *facile* tandis qu'à la variante *schnell* correspondrait *vite*. Le grand nombre d'équivalents occasionnels proposés en fonction des différents contextes est le résultat du même phénomène observé par rapport à l'allemand : la présupposition selon laquelle il est plus facile de dire que de faire s'avère très productive en termes de formulations et de structures employées. Comme le choix des formulations et structures est conditionné par les règles et conventions propres à chacune des langues, les différences lexicales et grammaticales observées peuvent être plus ou moins importantes.

Références des sources

a) Ouvrages

- BGD : BÖLL, Heinrich : *Gruppenbild mit Dame*. München : Deutscher Taschenbuch Verlag, 1993. / Traduction française par Solange et Georges de Lalène : *Portrait de groupe avec dame*. Paris : Seuil, 1973.
- DRG : DÜRRENMATT, Friedrich : *Romulus der Große*. Zürich : Arche, 1964. / Traduction française par Jean-Pierre Porret : *Romulus le Grand*. Paris : Collection du Théâtre National Populaire, 1964.
- FEB : FONTANE, Theodor : *Effi Briest*. Stuttgart : Reclam, 1979. / Traduction française par a) Michel Delines : *Effi Briest*. Berlin : F. Fontane, 1902 ; b) A. Cœury : *Effi Briest*. Paris : Les Presses d'aujourd'hui, 1981 ; c) Pierre Villain : *Effi Briest*. Paris : Laffont, 1981.
- HD2 : Kollektiv : *Heutiges Deutsch. Texte gesprochener deutscher Standardsprache II/2* (erarbeitet vom Institut für deutsche Sprache Forschungsstelle Freiburg). München : Hueber, 1974.
- KLV : LORENZ, Konrad : *Er redete mit dem Vieh, den Vögeln und den Fischen*. München : DTV, 1983.
- TMZ : MANN, Thomas : *Der Zauberberg*. Frankfurt a. M. : Fischer, 1956. / Traduction française par Maurice Betz : *La montagne magique*. Paris : Fayard, 1985.

b) Sources internet

- DWDS : *Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*, <http://www.dwds.de>.
- GUTENBERG-DE : *Projekt Gutenberg-DE*[®], projekt.gutenberg.de



LINGUISTIK ONLINE

<https://bop.unibe.ch/linguistik-online/index>

(81, 3 2017)

Vorwort

Sprache und Gewalt
Aneta Stojić

Artikel/Articles

Can Hatred Speak? On the Linguistic Dimensions of Hate Crime
Gerald Posselt

Verbale Aggression: das Spektrum der Funktionen
Oksana Havryliv

The semantic structure of Pejoratives
Nenad Mišćević

Gewalt der Sprache: Lexikalische Abwertung als (Ab)Bild
einer Sprachgemeinschaft
Aneta Stojić, Marija Brala-Vukanović

Von „Parasiten“ und anderen „Schädlingen“. Feinddiskreditierung
rechtspopulistischer und rechtsextremer Bewegungen in Deutschland
Alexa Mathias

Lokale Strategien der (sprachlichen) Realisierung von
globalen Feindbildern
Nikolina Palašić

Übersetzung pejorativer Personenbezeichnungen
Anita Pavić Pintarić

UN PAVILLON, TROIS MARCHANDISES

-Das ist zum Lesen ! -

Le pavillon dont il s'agit est la structure *das ist zum + Verbe substantivé*¹. Les trois marchandises apparaissent à partir des exemples suivants : 1. *Das ist zum Aushalten*. 2. *Das ist zum Heulen*, 3. *Das ist zum Mitnehmen*. En effet, même si les trois phrases relèvent de la même structure, on a bien le sentiment qu'elles ont des valeurs et des significations différentes. Mais il faut aller au-delà de cette première impression et justifier ces différences par des tests pour dégager trois types d'emplois fondamentaux qui regroupent chaque fois toute une famille de verbes. Montrer que la même structure syntaxique recouvre trois réalités bien distinctes et en préciser la nature, tel est le but de cet article.

1. DES TESTS SIGNIFICATIFS

L'emploi de tests devrait nous mettre sur la voix des différences entre ces trois verbes. Mais déjà on remarque que *aushalten* et *mitnehmen* sont transitifs alors que *heulen* ne l'est pas. Avec pour première conséquence qu'avec *heulen*, on ne peut pas avoir la séquence : *das ist zu + infinitif*, donc pas de **das ist zu heulen*, alors qu'on peut avoir *das ist auszuhalten* et *das ist mitzunehmen*. La deuxième conséquence est qu'avec *heulen* toujours on ne peut opérer la translation dans un groupe nominal à l'aide de *zu + gérondif* : Donc mais pas de **zu heulende politische Lage-*, alors qu'on a *Kaum auszuhaltende Schmerzen* et *Mitzunehmende Gegenstände*.

¹ La quasi totalité de mes exemples sont tirés de *Google*, sauf indication contraire Je n'ai rien changé à l'original et donc n'ai pas modifié l'orthographe. Il est ainsi aisé pour le lecteur de retrouver la citation : il suffit de faire un copier-coller dans la fenêtre, mais avec des guillemets.

1.1. Test de la négation, de l'interrogation et de l'interrogation négative

1.1.1. Négation

- *Das ist nicht zum Aushalten* admet fort bien la négation. La phrase négative est même plus fréquente que l'affirmative avec ce verbe, selon les résultats de Google.

- *Das ist nicht zum Heulen* est très rare. Et en fait la négation ne porte pas sur la phrase entière mais sur le seul verbe *heulen*, auquel on oppose (avec *sondern*) un autre verbe :

*Das ist nicht zum Heulen, sondern da haut's dich aus den Socken!!!
das ist nicht zum Heulen, das ist zum kotzen.*

- *Das ist nicht zum Mitnehmen*. Là encore très rare et là encore en opposition avec un autre verbe: *im Buffet-Restaurants gibt's natürlich Wasser, aber das ist nicht zum mitnehmen, sondern um dort trinken gedacht.*

Das ist nicht zum mitnehmen gedacht, sondern zum Essen im Restaurant.

On remarque d'ailleurs l'emploi de *gedacht*, qui indique *zum Mitnehmen* n'est pas la raison d'être, mais que cette raison est ailleurs

1.1.2. Interrogation

-*Ist das zum Aushalten?* existe et est relativement fréquent. Mais à chaque fois on attend une réponse négative. C'est donc une question rhétorique puisque la réponse est évidente : *Nein, das ist nicht zum Aushalten*. Il s'agit en fait de prendre à témoin de ce qu'on doit endurer.

-*Ist das zum Heulen?* N'existe guère que sous la forme *Ist das Zum Heulen oder nicht ?* Là encore la question est rhétorique mais cette fois la réponse est positive. *Jawohl, das ist zum Heulen.*

A moins qu'il y ait une alternative : *Ist das zum heulen oder eher zum lachen ?* (cf. notre : *Mieux vaut en rire qu'en pleurer*) La question ne porte pas en fait sur *heulen* mais sur le choix entre *heulen* ou *lachen*.

-*Ist das zum Mitnehmen ?* La question existe et elle n'est pas rhétorique, même si l'auteur espère une réponse positive.

1.1.3. Interro-négative

- *Ist das nicht zum Aushalten?* « Aucun résultat trouvé », dit Google.

-Ist das nicht zum Heulen? Résultats très nombreux à cette question rhétorique.
-ist das nicht zum Mitnehmen?« Aucun résultat trouvé » dit encore Google.

On constate donc que pour ces trois tests, le comportement des trois phrases est tout à fait différent. Cette constatation invite donc à poursuivre avec d'autres tests.

2. Test de synonymie

Il s'agit de voir si ces trois phrases sont compatibles avec la notion de possibilité.

2.1. avec *das lässt sich*.

Il s'agit de voir comment ces trois phrases réagissent si l'on remplace *zum+verbe substantivé* par cette structure.

2.1.1. *Das lässt sich aushalten*

La réponse est positive : *Ein paar Schmerzen in der Brust und am Kopf, aber das lässt sich aushalten. Es ist ein kalter, regnerischer Novembertag in Berlin, aber das lässt sich aushalten,*

2.1.2. Aucun résultat trouvé pour "*das lässt sich heulen*".

2.1.3 Quatre résultats pour *das lässt sich mitnehmen*, dont : *Leider. Und dann solltet Ihr Euer Geld zu Gold machen. Das lässt sich mitnehmen und drüben einschmelzen.*

2.2. Test de la paraphrase : *können + verbe au passif*

2.2.1. *Das kann ausgehalten werden* : Aucun résultat trouvé. Mais on obtient 3 occurrences en remplaçant *aushalten* par son synonyme *ertragen* *Die schreien einmal auf, das kann ertragen werden und dann ist es gut.* De même avec un autre synonyme: *das kann hingenommen werden.* Ou avec un troisième : *das kann geduldet werden.*

2.2.2 *Das kann geheult werden.* Aucun résultat trouvé. De même si l'on remplace par *lachen* ou *kotzen* qui ne sont certes pas synonymes mais qu'on rencontre dans les mêmes contextes que *heulen*, puisque nous avons vu qu'on les opposait.

2.2.3. *Das kann mitgenommen werden.* Des résultats dont: *bei uns werden die Reste in Dosen gefüllt und das kann mitgenommen werden.*

Toujours pas de concordance entre les trois groupes de verbes.

2.3. Avec les suffixes *bar* ou *lich*

2.3.1. *aushaltbar* existe *Das ist aushaltbar. Du bekommst sowieso ein paar Tröpfchen zur Beruhigung.* De même *das ist erträglich, das ist hinnehmbar, das ist duldbar* (rare) et même *das ist durchstehbar.*“

3.2 Pas de résultats pour *heulbar, kotzbar*. Mais *das ist lächerlich*, ce qui ne signifie que cette phrase soit synonyme de *das ist zum Lachen*.

3.2.3 Pas de résultats pour *mitnehmbar*.

Là encore pas de convergence entre les trois phrase pour ce test.

4. Test de la traduction

4.1. *Das ist zum Aushalten (Ertragen, Hinnehmen, Dulden) : c'est supportable, tolérable, acceptable.* Donc il s'agit d'indiquer que l'action exprimée par le verbe est possible. Possibilité et non obligation, à la différence de *das ist auszuhalten*, qui nous invite au stoïcisme.

4.2. *Das ist zum Lachen. Il y a de quoi en rire.* De même *das ist zum Kotzen : c'est à vomir (c'est dégueulasse)* De même *das ist zum Weinen : Il y a de quoi en pleurer. C'est à pleurer.* De même, *das ist zum Verzweifeln : Il y a de quoi désespérer, C'est à désespérer, c'est désespérant.* *Das ist zum Verrücktwerden : C'est à devenir fou.*

Il s'agit ici par ces phrases d'exprimer que la situation dont on parle peut déclencher réaction psychophysologique : rire larmes, nausées, folie, suicide, etc.

4.3. *Das ist zum Mitnehmen : c'est à emporter; das ist zum Essen im Restaurant : c'est pour manger au restaurant.* A chaque fois il s'agit (avec *à* ou *pour*) d'indiquer la raison d'être, la fonction, la destination, la cause finale dirait Aristote, du verbe. Ou pour formuler autrement : Il est question de choses dont l'essence précède l'existence : *conçu pour gedacht zum*: Seule cette catégorique peut être suivie d'un groupe au génitif ou de *von* quand le génitif ne peut apparaître : *Das ist zum Reinigen der Waffen ,zum Reinigen von Mundstücken bei Tabakpfeifen.* Enfin, en donnant comme sous-titre à cet article, *das ist zum Lesen* l'auteur a voulu indiquer que son texte était écrit afin d'être lu. Sans l'obligation éventuelle que représenterait *Das ist zu lesen.*¹

¹ Cf. Duden IV (p.5601) : Die Modalverben *haben und sein + zu =Infinitiv* „sie sind beide nicht festgelegt in der Dimension der modalen Stärke, d.h. beide können nach dem Kontext Notwendigkeit (...) oder Möglichkeit (...) ausdrücken.

2. TROIS CHAMPS SÉMANTIQUES

Nous pouvons maintenant nous consacrer à l'analyse des trois champs sémantique, ne partant du plus pauvre pour aller vers le plus riche.

2.1. Verbes exprimant la tolérance à une situation désagréable

Il s'agit d'une liste close : *aushalten, ertragen, dulden, hinnehmen, durchstehen*. Avec d'autres synonymes Google ne donne pas d'occurrences: « Aucun résultat trouvé » pour *das ist zum Erleiden* ni pour *das ist zum Sichgefallenlassen*. De même avec la négation : pas de *Das ist nicht zum Erleiden/Sichgefallen lassen*.

2.2. Verbes exprimant une réaction de rejet par rapport à une situation mal vécue.

Remarquons que dans ce champ sémantique exprimant une réaction affective forte, on emploie plus de points d'exclamation que dans les autres champs. Mais ce n'est pas un trait distinctif : on peut le point d'exclamation trouver ailleurs (*Das ist zum Reinigen und nicht zum Schmieren!*), l'auteur peut l'avoir oublié et de toute façon ce signe manque dans la question.

Là encore, on a une liste fermée, mais plus riche que la précédente dans la mesure où le rejet peut prendre des formes nombreuses.

En plus des verbes déjà cités : *lachen, heulen, kotzen, piepen, verrückt werden, verzweifeln*, on trouve dans Google « *das ist zum** » et dans le site <http://www.redensarten-index.de/suche.php>, de nombreux exemples mais noyés parmi d'autres énoncés non pertinents pour notre propos et il faut donc faire le tri.

2.2.1. verbe substantivé seul

das ist zum Ausflippen (außer sich geraten)

Das ist zum Auswachsen (zum Verzweifeln)

Das ist zum Brüllen (zum Lachen)

Das ist zum Erbarmen

Das ist zum Davonlaufen (existe comme item de dictionnaire)

Das ist zum Genieren

Das ist zum Kringeln (sehr zum Lachen sein)

Das ist zum Kugeln (sehr zum Lachen sein)

Das ist zum Schießen (c'est tordant)

Das ist zum Schreien (sehr komisch sein)

Das ist zum Quieken (zum Lachen sein)

Das ist zum Wiehern (zum Lachen sein)

2.2.2. Avec *werden*

Das ist zum Vieh werden (cf.c'est à devenir chèvre)

Das ist zum Wütendwerden

2.2.3. Avec résultatif :

Das ist zum Totlachen

2.2.4. Avec verbe et complément d'objet direct

Das ist zum Haare ausraufen

Das ist zum Haare sträuben

Dass ist zum junge Hunde kriegen (zum Verzweifeln

Das ist zum Mäuse melken etwas ist sehr ärgerlich zum Verzweifeln, mühselig, ohne Ergebnis)

2.2.5. Avec verbe et groupe prépositionnel

Das ist zum auf und davon laufen

Das ist zum Auf-die-Bäume-klettern

Das ist zum An-die-Decke-Gehen!

Das ist zum Auf-den-Kirchturm-Klettern!

Das ist zum auf die Pauke hauen

Das ist zum Auf den kopf stellen

Das ist zum in die Luft gehen

das ist zum in den Allerwertesten/ in den Hintern/ in den Po beißen

Das ist zum in den Tisch beißen

Das ist zum in die Tischkante beißen

Das ist zum in den Himmel schreien?

Das ist zum Strick greifen (sich erhängen)

On comparera avec les locutions françaises correspondantes :

Je ne cite que quelques exemples : *c'est à s'arracher les cheveux c'est à se tordre de rire, c'est à se cogner la tête contre les murs, c'est à se taper le derrière par terre, c'est à se rouler par terre, c'est à se bidonner, c'est à se taper sur le ventre. C'est à s'en mordre les doigts.* La traduction littérale est assez rare : *das ist zum verrückt werden : c'est à en devenir fou.* Donc on peut dire que ces types de locutions correspondent à une langue et à une culture données, comme le prouve : *c'est à se jeter dans la Seine.*

Et l'inverse, les réactions positives à une situation agréable ? Elles sont hélas si rares qu'on ne peut même pas leur consacrer ne serait-ce qu'un sous-chapitre. *Das ist zum Lachen* ne doit pas nous induire en erreur. Ce n'est pas un rire de joie, mais de sarcasme. La preuve : *Ist das zum Lachen, oder zum Rasend werden?*

Heureusement :

- *Das ist zum Genießen :Sommertemperaturen mit ein paar Windzügen, das ist zum genießen!*

L'exemple montre que ce dont il s'agit n'a pas été conçu pour la jouissance, car ce serait le chapitre suivant ; la jouissance n'est ici que le résultat d'une situation qu'on n'a pas créée.

Das ist zum Fingerlecken. C'est à se lécher les babouines

Pas d'occurrence pour *das ist zum Beifall klatschen, zum Hurra schreien, zum Bravo schreien.*

Alors qu'on à : *c'est à applaudir à tout rompre.*

La langue serait-elle déséquilibrée et mieux apte à exprimer la peine que la joie ? Dans ce contexte me revient une réminiscence de François Mauriac, qui dit en substance que l'écrivain est plus à l'aise pour exprimer la souffrance et le malheur que le bonheur et la béatitude. Ou alors nous connaissons plus de douleurs que de plaisirs (espérons que non) ou encore nous éprouvons plus le besoin d'exprimer ce dont nous souffrons que ce qui nous ravit. Comme il est dit dans *Polyeucte : A raconter ses mots souvent on les soulage.* De plus, évoquer l'extrémité où l'on est réduit évite souvent de passer à l'acte. Il est rare que celui qui proclame *Das ist zum Aufhängen !* se pende vraiment. La langue sert à calmer, comme les larmes ; c'est un élément de catharsis.

Quoi qu'il en soit, cette liste n'est ni exhaustive ni pour l'allemand ni pour le français. Mais elle est cependant fermée. Pourtant, on peut la considérer comme potentiellement ouverte : rien n'empêche un usager de la langue d'inventer une locution, à la condition toutefois qu'elle soit comprise et admise par le groupe. Je peux donc, à la veille d'une élection importante, dire : « c'est à voter pour X/il y a de quoi voter pour X/... » afin d'exprimer le ridicule de mon choix. Mais j'encours deux risques : le premier qu'on croie que je parle sérieusement, le second de me faire conspuer, houspiller, voire lyncher par les fanatiques de ce politicien s'ils s'aperçoivent que j'ose me moquer de lui.

2.3. Verbes exprimant la raison d'être, la destination, la fonction

Cette fois, à la différence des précédentes, la liste ne saurait être fermée. Il suffit d'une invention nouvelle ou simplement d'un emploi nouveau d'une invention existante et l'on a « *das ist zum...* »

Il est inutile donc d'accumuler les exemples. Mieux vaut les classer.

2.3.1. Verbes simples

Das ist zum Essen

Das ist zum trinken
Das ist zum Putzen
Das ist zum Reinigen und nicht zum Schmieren!

2.3.2. Avec *selbt*

Das ist zum Selbstlesen

2.3.3 Avec l'objet direct

Das ist zum Haarewaschen
Das ist zum Patronen Stopfen
Das ist zum Zähneputzen

2.3.4. Avec un groupe prépositionnel directif

Das ist zum in die Luft gehen
Das ist zum auf Holz hauen
Das ist zum an die Wand hängen

2.3.5. Verbe suivi d'un génitif ou de *von*

Das ist zum Putzen des Käfigs
Das ist zum reparieren von Skateschuhen.

Cette fois, ce n'est pas ce que désigne *das* qui est concerné par le verbe. En effet, si *das ist zum Essen* c'est le référent de *das* qu'on mange, dans *zum Haarewaschen*, ce sont les cheveux qui vont être lavés, *das* indique le dispositif, le produit, le moyen.

De même quand le verbe substantivé introduit par *zum* est suivi du génitif ou de *von*, c'est l'objet du verbe qui est concerné : *das ist zum Reinigen der Waffen : die Waffen werden damit gereinigt.*

La conclusion s'impose : il y a bien trois (au moins trois) constructions différentes derrière la structure unique : « *das ist zum + Verbe substantivé* ». Cette constatation nous invite à ne pas nous contenter de ce qui n'est que l'apparence des choses, pour aller plus loin dans l'analyse. Si l'on plonge ou creuse sous la surface on peut connaître bien des surprises et découvrir des trésors. La pêche est parfois miraculeuse.

Comprendre avant que de traduire... :
Considérations psycholinguistiques sur la version au CAPES d'allemand

Übersetzen kommt ohne Intuition nicht aus.
(Henschelmann, 1999 : 21)

Les réflexions qui suivent souhaitent “ré-interroger” un pré-supposé, dont la distance d’avec la réalité des étudiants préparant le CAPES d’allemand dans les cursus MEEF dus à la réforme de 2011 devient de plus en plus flagrante. Dans la mesure où il n’y a pas de raison de penser que la préparation strasbourgeoise ne serait pas plus ou moins représentative de toutes les préparations au CAPES en France, avec ses parts variables de francophones de naissance, de germanophones ou bilingues, de personnes en reprise d’études après un séjour de travail en pays germanophones, d’étudiant/e/s issu/e/s de CPEG comme de licence d’allemand, les difficultés que rencontrent les candidat/e/s avec les textes de version proposés aux épreuves écrites me paraissent relever d’un manquement à cette évidence formulée par le titre de la contribution : le texte n’est pas (suffisamment ?) compris avant que d’être traduit.

Dans l’espoir de trouver des explications potentielles à cet état de choses, la contribution rappellera dans un premier temps comment se fait la compréhension écrite en général, puis les critères déterminant la compréhension de textes en langue étrangère, et se concentrera pour finir sur certaines difficultés spécifiques que représente la traduction de la version du CAPES¹.

1. La compréhension des textes écrits

1. 1. Le processus de compréhension de textes longs

Depuis les années 1980 existe un consensus sur le fait que la réception des textes serait basée sur le modèle propositionnel de Kintsch & van Dijk (1978). Ces auteurs considèrent que la représentation mentale du texte se construit de façon cyclique et incrémentielle, les propositions sémantiques du texte entrant au fur et à mesure et parcimonieusement dans la mémoire de travail : elles y seraient comparées avec les précédentes stockées dans une mémoire-tampon. Les propositions les plus récentes remporteraient la victoire sur les propositions an-

¹ Lors de l’introduction d’une épreuve de compréhension orale au CAPES d’anglais, je m’étais déjà interrogée sur ses conditions de possibilité dans Schneider-Mizony 2000.

térieures, les plus judicieuses étant gardées dans la mémoire-tampon, les autres renvoyées sur la mémoire à long terme, en réserve en quelque sorte. L'intérêt de cette théorie est l'explication qu'elle propose pour reconstruire la cohérence à des endroits problématiques du texte. Si la nouvelle proposition sémantique n'est pas compatible avec celles présentes dans la mémoire intermédiaire, on recherche une proposition plus ancienne dans la mémoire à long terme qui convienne, c'est-à-dire compatible avec cette nouvelle entrée, et on la réintègre dans la mémoire-tampon, en réalisant une inférence entre les deux.

L'assemblage des propositions sémantiques censées représenter le sens du texte ne découle pas automatiquement - aux deux sens du terme - de l'adjonction l'une à l'autre des propositions sémantiques : il y faut plus, comme le démontrait une conférence entendue à Chambéry, dans laquelle les informaticiens du laboratoire d'Intelligence Artificielle d'Annecy (LISTIC 2011) documentaient les résultats de l'analyse propositionnelle automatique de textes variés de langue française. L'extraction d'informations ne fournissait que les propositions sémantiques explicites, et les inférences complémentaires que fait le lecteur habituel manquaient totalement. Ces résumés sémantiques étaient à la fois lisses et étranges, toutes propositions étant vraies par ailleurs, sans que ne se mette en place un ensemble plausible (cohérent peut-être, mais pas plausible) : ils faisaient penser à ces dossiers d'étudiants constitués à partir de copiés-collés de Wikipedia, dont la lecture nous persuade que l'étudiant n'est jamais entré dans son sujet, mais pour lequel il est difficile d'isoler des erreurs qualifiables comme telles. Il y manquait visiblement ce que l'on appelle aujourd'hui le script, terme-tout pour ces subdivisions mentales que sont schémas, scripts, plans et MOPs, *Memory Organization Packets* (Coirier & alii, 1996 : 65-69.).

Justement, l'Intelligence Artificielle peine à utiliser la notion de scripts pour la compréhension automatique des textes. Le programme de compréhension de textes FRUMP (Caron, 2008 : 198) peinait à résumer les articles de journaux à partir d'une soixantaine de scripts prédéfinis. La difficulté la plus essentielle consiste à reconnaître le "bon" script, et la résout en identifiant celui-ci à partir d'une recherche de mots-clés dans la première phrase : dans un texte bien formé, l'idée-clef est censée se trouver soit en titre, soit dans la première phrase, et en tout état de causes dans le premier paragraphe. Le programme part ensuite à la recherche (processus *top-down*, donc) des informations pour remplir les cases vides de son script. Les erreurs d'identification peuvent être cocasses, si l'on en croit l'exemple donné pour un article de première phrase "La mort du pape secoue l'hémisphère occidental". L'article avait apparemment été doté du script "tremblement de terre" ayant lieu dans l'hémisphère occidental et ayant fait une victime.

Les expériences psycholinguistes sur la compréhension des textes font ressortir de l'ombre les théories d'un grand oublié du vingtième siècle, Bartlett,

qui émettait en 1932 l'hypothèse que, lorsque le sujet prend connaissance d'un texte, il sélectionne les idées essentielles afin d'en élaborer une version simplifiée ; celle-ci résulte d'une reconstruction (au sens de rappel mémoriel) de la forme générale du texte, de son schéma de déroulement et de quelques détails particulièrement saillants. Non seulement, le "rappel" du texte n'est pas fidèle à la forme littérale, mais il est élaboré individuellement : suppression de détails difficiles à intégrer, adjonction d'éléments extérieurs personnels au lecteur qui améliorent la cohérence du texte. Ce schéma de sens se stéréotypise au fur et à mesure du temps que l'on consacre à l'activité textuelle. Les rappels (activité de reformulation d'un souvenir stocké en mémoire qui fait intervenir l'aisance langagière du sujet) seront d'autant meilleurs que les textes se rapprochent de la forme canonique, du script donc. A l'inverse, le rappel fonctionne moins bien pour des récits inhabituels. Que l'on parle de scénario avec Bartlett ou de scripts avec la psycholinguistique moderne, ces structures de représentation ont une validité psychologique pour les sujets. Ces derniers croient par exemple reconnaître dans le texte des informations qui font partie du script, mais qui n'ont pas été énoncées littéralement : ils les ont en réalité reconstruites en réalisant des inférences, c'est-à-dire en dépassant la chaîne des signifiants. Le sens du texte est-il en dedans ou au dehors ?

1.2. Qu'est-ce que le sens du texte ?

Il existe différentes théories psycholinguistiques du sens des textes, qui peuvent se regrouper en trois principales, comportant toutes des éléments intéressants comme d'autres moins convaincants.

Le modèle cognitiviste voit le sens présent de façon distincte à chaque niveau de la structure des unités linguistiques, et considère que l'on peut faire un calcul du sens des mots et des morphèmes, suivi d'un calcul pour la signification des structures syntaxiques. Le sens d'un texte sera la somme de ces analyses. On peut cependant se demander si on n'aboutit pas par là uniquement à la signification littérale sans que l'ensemble ait du sens pour le locuteur. Cette théorie n'a pas les moyens de faire la différence entre une séquence ironique et une séquence à prendre au sens littéral. Néanmoins, c'est la théorie la plus facilement opérationnalisable en extraction et modélisation de l'information et de la connaissance.

Une seconde théorie, psycho-textuelle, est la théorie du sens de Van Dijk évoquée précédemment. Pour ce chercheur, la signification d'un texte est une base conceptuelle, réseau de propositions connectées. La proposition sémantique est une microstructure correspondant au niveau de la phrase, et le texte bien formé a une macrostructure qui est une hiérarchie de propositions placées les unes par rapport aux autres dans un rapport de subordination, toujours sémantique.

tique : implication ou inclusion. Cette base du texte contiendra aussi bien des propositions explicites qu'implicites, car l'émetteur n'énonce pas ce qu'il croit connu du récepteur. Cette théorie propose une répartition des tâches dans les différentes mémoires: dans la mémoire de travail, on construit la base du texte, tandis que dans la mémoire épisodique, on se remémore un modèle de situation, auquel on compare la situation mise en scène par le texte. Ce modèle intéressant est néanmoins discuté, car il fait grandement abstraction de la forme au profit de la seule représentation mémorielle : la mise en relief stylistique, les citations directes ou détournées, les jeux de mots et de sonorités qui peuvent renaître dans la semi-verbalisation silencieuse (appelée aussi sub-vocalisation) ne jouent-elles pas un rôle aussi pour les textes écrits ? D'autre part, il n'y a pas une, mais plusieurs topiques possibles sur lesquelles fonder la base du texte, surtout quand les documents sont écrits de façon non triviale.

Le troisième modèle, connexionniste, s'appuie de façon plus concrète encore sur le fonctionnement neurobiologique. Construire du sens nécessite trois types d'opérations. La première est une activation cérébrale de proche en proche : le matériau sémantique activé par le texte entre, en mémoire, en contact avec le matériau associé. La seconde est une inférenciation comblant les vides séparant les points de l'espace de connaissances. Enfin une sorte de mise à jour donne une cohérence d'ensemble au monde mental décrit par le texte. Ces opérations cessent quand le seuil de terminaison est atteint, c'est-à-dire que la connectivité permettant d'établir le monde textuel donne un résultat suffisant. Dans ce modèle, la compréhension n'est pas juxtalinéaire, mais doit suivre la démarche de la pensée : les idées s'associent en fonction des pré-connaissances, ce qui est susceptible d'expliquer pourquoi tous les récepteurs d'un même texte ne reconstruisent pas nécessairement le même sens, en dehors de toute considération de maîtrise linguistique. Un principe dit du "good enough" justifie une forme d'équilibre entre ces différents éléments sémantiques à partir des besoins de communication, qui ne réclament pas une analyse fine dans les moindres détails et se satisfont d'une approximation :

“Le but du système de compréhension serait de délivrer une interprétation juste suffisamment bonne pour permettre au système de production de générer une réponse appropriée ; après tout, c'est la réponse manifeste qui détermine le succès de l'action conjointe des participants. Une théorie appropriée de la façon dont se comprend le langage doit en fin de compte prendre en considération les exigences variables d'une conversation en temps réel.” (Ferrara, Bailey & Ferraro, 2002: 15)²

² “The goal of the comprehension system might be to deliver an interpretation that is just good enough to allow the production system to generate an appropriate response; after all, it is the response that is overt and that determines the success of the participants' joint activity. An adequate theory of how language is understood, then, will ultimately have to take account the dynamic demands of real-time conversation.” Notre traduction.

L'analyse langagière n'est menée que jusqu'au point nécessaire pour avoir une interprétation satisfaisante des énoncés, car, dans la communication, mots, phrases et textes ne sont pas des fins en soi, mais "au service de la tâche", comme on dirait aujourd'hui, qui est de comprendre suffisamment pour continuer l'interaction, et, au cours d'une épreuve écrite de version, montrer qu'on a compris. Des expériences de non-détection d'incohérences (Ehrlich, 1994: 188-189) montrent que les sujets font fréquemment l'impasse sur des séquences non cohésives, voire apparemment contradictoires, du texte, et s'auto-évaluent ensuite et néanmoins (...) excellents compreneurs : un principe d'économie mentale coiffe la compréhension en l'absence de signal patent de problème.

2. Certains textes sont-ils plus difficiles à comprendre que d'autres ?

A la fois oui et non. Oui, parce que l'expérience quotidienne aussi bien qu'universitaire montre que les textes conventionnels, correspondant au prototype de leur sorte de texte, sont mieux rappelés, mémorisés que des textes inhabituels ou déviants (Rickheit & alii 2004 : 103) : ils seraient donc plus faciles. Et non, parce que la lisibilité des textes n'est pas une propriété inhérente de ceux-ci, mais le résultat de l'interaction entre un texte particulier et des lecteurs particuliers : il n'est pas de texte (bien formé) si difficile qu'il ne puisse être compris.

2. 1. Capacités nécessaires à la compréhension

Sans doute existe-t'il un consensus sur le fait que "Die allgemeinen Bedingungen des Leseverstehens sind identisch für das Lesen in der Mutter- wie in einer Fremdsprache" (Meireles, 2006: 300). Une liste stable de ces compétences qui permettent l'accès à un texte écrit en langue maternelle comme en langue étrangère répertorie : a) des compétences linguistiques définissables, b) des compétences d'analyse logique et de raisonnement déductif permettant les inférences et c) des connaissances extralinguistiques. Ces conditions entretiennent entre elles un rapport de complémentarité et compensation. En effet :

- * la capacité d'inférer peut suppléer à certaines connaissances extralinguistiques;
- * les connaissances extralinguistiques pallient une lacune de vocabulaire ou confirment une hypothèse sur le sens d'un terme ;
- * l'analyse logique n'est pas de la logique pure, mais une logique établie par le texte lui-même ou que l'on en déduit.

Or le récepteur/lecteur a sa logique, issue du sens commun, de sa culture et de son expérience. Il doit s'adapter à celle du texte et en faire coïncider les éléments avec sa propre logique ; s'il n'organise pas tant soit peu les éléments de sens, il en résultera des contradictions ou des incompatibilités sémantiques :

que l'on pense aux phénomènes de retours dans le passé (*flash-back*), discours polyphonique, monologue intérieur et autres défis à la compréhension linéaire. Inversement, un besoin de cohérence interne pourra le conduire à déformer le sens des mots afin de rendre le texte conforme à ses attentes personnelles.

La compréhension est fonction, c'est-à-dire augmente ou diminue suivant 1) la bonne ou mauvaise saisie sémantique des éléments langagiers du texte : lexicale, morphosyntaxe, cohésion textuelle ; 2) des connaissances culturelles qui se rattachent au texte, dépendant donc aussi bien du type de texte que de la capacité du récepteur à établir des liens entre ce que raconte le texte et son expérience propre et : 3) des présupposés d'énonciation ou contrat de lecture : l'auteur n'écrit pas un texte loufoque, le texte n'est pas malencontreusement altéré, etc...

2.2. La compréhension comme cas particulier d'herméneutique

La compréhension prend place dans un cadre herméneutique, dans lequel le texte original et sa réception sont deux objets différents. L'un est "ein noch zu verstehender Text", ou même "ein nicht verstandener Text", dans la mesure où, en tant qu'original, il n'a été encore que produit, mais est "brut" du point de vue de la compréhension. L'autre est "ein verstandener Text", et le compreneur ne peut pas faire abstraction de l'opération mentale qu'il a réalisée sur le texte. Nous n'entrerons pas dans la controverse certes passionnante, mais loin de notre sujet, sur la légitimité ou non à comprendre dans un texte autre chose que ce que "l'auteur y a mis". (cf Dannenberg 2003)

Les textes brefs et extraits utilisés dans le cadre universitaire s'inscrivent dans une difficulté supplémentaire de "Stellenhermeneutik" : l'étudiant n'a à sa disposition qu'un petit morceau de texte et n'a, dans l'immense majorité des cas, jamais entendu parler de l'œuvre dont il est tiré, ne dispose guère de savoir préliminaire sur la période dans laquelle l'action est censée se dérouler. Quand il ne s'agit pas de la première page de l'œuvre, et qu'il n'y a pas non plus ce précieux titre qui constitue une macro-proposition dans un ensemble textuellement bien formé, il manque l'amorçage du script et donc la capacité à "deviner" de quoi il s'agit. L'intuition du traducteur évoqué par le *motto* de cet article est l'autre nom de cette compétence à retrouver le bon script que visent les enquêtes PISA, où elle porte le nom de Leseverständnis. Le degré le plus élevé (Kompetenzstufe VI > 698 Punkte)³ en est défini ainsi :

Jugendliche auf dieser Stufe können Schlussfolgerungen, Vergleiche und Gegenüberstellungen detailgenau und präzise anstellen. Dabei entwickeln sie ein volles und detailliertes Verständnis eines oder mehrerer Texte und verbinden dabei unter Umständen ge-

³ niveau que sont loin d'atteindre les lycéens allemands en moyenne...

danklich Informationen aus mehreren Texten miteinander. Hierbei kann auch die Auseinandersetzung mit ungewohnten Ideen gefordert sein, genauso wie der kompetente Umgang mit konkurrierenden Informationen und abstrakten Interpretationskategorien sowie hohe Präzision im Umgang mit zum Teil unauffälligen Textdetails. (Hohn & alii 2013 : 223)

La traduction comme herméneutique donne une base rationnelle aux propos mystérieux dont les traducteurs professionnels aiment à s'entourer, sous la forme de "je traduis, mais je ne sais pas comment je fais"⁴. Ce type de réponses, qui peut passer pour une coquetterie, rend néanmoins compte de ce que les opérations de compréhension sont peu explicites : même l'expert de la parole qu'est le traducteur ne peut pas retrouver les maillons de la chaîne du sens.

Mon expérience universitaire m'a ainsi fait me heurter à des résultats plus hermétiques qu'herméneutiques dans la compréhension du texte ci-dessous, lorsqu'il n'était pas précédé d'un titre de type⁵ "Das blinde Kind".

Tief, klar und einsam waren diese Augen, bis auf den letzten Grund hell wie das Wasser ruhiger Teiche in der Heide, die nichts sind als Spiegel des Lichtes. Sobald er aber zu dem Kinde sprach, schrak es von dem Klang seiner Stimme, wie unter einem Schmerz zusammen, schlug mit den Händchen, als wehre es ihn ab, und begann zu schreien. Dann schlich er davon und war bei seiner einsamen Arbeit bemüht, sich diese seltenen, seltsamen Augen seines Kindes vorzustellen, aber es gelang ihm nichts anderes, als zu einem Gefühl ferner, rätselhafter Ergriffenheit zu kommen.

An einem Abend trat er in den Hausflur und hörte Johannas Stimme wieder zu dem Kinde reden. Geräuschlos drückte er die Tür auf und trat in die Stube, die leer war, und das letzte Licht des Tages lag schräg und grau darin. Seine Frau stand versunken über die Wiege gebeugt. Sie fuhr immer nahe über dem Gesicht Lenchens mit der Hand durch die Luft, als necke sie das Kind mit dem Hauch der Bewegung, und rief jedesmal seinen Namen mit einer dringend schmerzvoll-ratlosen Stimme, wie man jemand lockt, der auf unerreichbar fernen Hügeln wandert... Etwas wie Furcht kam über Andreas, daß er beklommen fragte: "Was machst du denn, Johanna?" Da schrak sein Weib herum, und er sah, daß ihr Gesicht von Tränen überströmt war. Aber sie faßte sich schnell, fuhr mit der Schürze über die Augen und antwortete hoch aufatmend... : "Ach, Andreas, ich spiel mit dem Kinde. Es ist zu schön, zu schön!" Dann ergriff sie seine Hand und zog ihn aus der Stube zum Hofe hinaus. Dort stand sie und sprach von dem Himmel, den abendlichen Hügeln, die um sie lagen, von Hemsterhus und ihrer Heimat. Sie redete schnell, überstürzt und frierend, und er fühlte, wie sie am ganzen Leibe bebte. (Hermann Stehr, *Der Heiligenhof*, 1917)

En l'absence du titre, mot-clé pour la scène décrite, une compréhension fréquente est celle d'une scène intimiste d'une jeune mère s'amusant avec son en-

4 Je pense là à tel ou tel grand traducteur de littérature allemande intervenant dans les années 80-90 au séminaire de linguistique allemande du professeur Paul Valentin à La Sorbonne (Grand-Palais)

5 Il s'agit d'un titre postérieur et didactique, dans la mesure où cet extrait du roman qui raconte l'histoire d'Hélène, jeune femme aveugle, est enchâssé dans un chapitre plus large sans référence explicite à la cécité.

fant au cours d'une soirée fraîche ("frierend" + "bebe"). Je n'ai rencontré qu'à une occasion une interprétation plus fine, qui "devinait" que le bébé était sourd (!) en le justifiant par les divers lexèmes se référant à des bruits et des appels : *Stimme x 2, schreien, Namen rufen, antworten, sprechen, reden* en mettant ce champ sémantique en cohérence avec une lignée isotopique de malaise : *schrecken x 2, Schmerz/schmerzhaft, einsam, ferne x 2, unerreichbar, Tränen, sich fassen, frieren, beben*. La façon de comprendre que décrivaient les étudiant/e/s correspondait assez bien à ce que des chercheurs ont décrit à l'aide de la métaphore de la double-hélice (Dancette 1995) : une interaction se déclenche entre le sens littéral et un sens du texte lorsqu'il y a un minimum d'informations apportées de l'un et l'autre côté. Dit autrement : l'interprétation contextuelle, faisant intervenir les connaissances extralinguistiques et de possibles scenarii s'enclenche sur une ou des propositions sémantiques issues des phrases du texte. L'engrenage n'a besoin que de quelques dents pour qu'un raisonnement s'y emboîte : le scénario minimal est le jeu mère/enfant avec un père spectateur, le scénario enrichi repère un problème d'interaction entre la mère et l'enfant et l'attribue à une surdité du bébé, parce que la surdité de naissance est de nos jours plus fréquente que la cécité de naissance.

3. La compréhension des textes en langue étrangère

Même si l'on ne nie pas de potentielles difficultés à comprendre chez des locuteurs de langue maternelle, il existe un consensus sur le fait que "Fremdsprachler haben es schwerer" (Meireles 2006 : 303). Cela peut être dû à l'accumulation de divers facteurs, dont nous verrons par la suite que la version de type CAPES les aggrave.

3. 1. La compréhension en vue de la traduction

La lecture-plaisir — comme le roman policier pour se distraire — demande un stade minimal de la compréhension, alors que le texte à développer par des exégèses ou de l'explication de textes en demande un degré maximal. La traduction se rapproche de ce degré maximal de compréhension en étant soumise de plus à de fortes contraintes formelles : longueur, style, type de texte sont à reproduire.

La pratique de la traduction universitaire en vue des épreuves écrites du CAPES s'inscrit dans un contexte peu facile : l'étudiant n'a à sa disposition qu'un petit morceau de texte dont il doit tirer les éléments nécessaires à sa parfaite compréhension, morceau qui fait lui-même souvent partie d'un texte de quelques centaines de pages, qu'il s'agisse d'une autobiographie — l'extrait de *Mars*, par Fritz Zorn, au CAPES 2011 — ou d'un roman de Joseph Roth comme l'extrait de *Hiob* au CAPES 2016. On peut proposer des entraînements qui ré-

duisent les difficultés de compréhension isolées des étudiant/e/s : recherche d'isotopies, soulignement des mots argumentatifs par exemple. Mais l'entraînement se révèle inefficace par rapport au problème d'une compréhension par "illumination", comme la petite ampoule qui s'allume dans les bandes dessinées ou le "Bon sang, mais c'est bien sûr..." des romans policiers. L'étudiant/e a ainsi la tâche plus difficile que le traducteur littéraire, qui connaît bien son auteur, et plus difficile que l'examineur ou jury du concours qui comprend bien l'extrait, parce qu'il a lu tout le co-texte et ne percevra plus ce qui, dans la vingtaine de lignes qu'il propose, ne s'éclaire qu'à l'aide de la connaissance plus vaste du roman. Enfin, dans la mesure où les textes de concours sont présentés sans titre par les examinateurs, la macro-proposition que constitue en général le titre dans un ensemble textuellement bien formé, manque comme amorçage du script.

3. 2. Le rôle des capacités logiques

Lorsque nous lisons ou écoutons, nous faisons jouer divers mécanismes mentaux basés sur l'inférence : c'est à dire qu'à partir de ce qui est dit, nous en déduisons ce qui ne l'est pas, mais qui en découle logiquement. Par exemple, s'il est question d'"Eltern", nous allons en déduire l'existence de "Kinder" qui seraient les leurs, et attendre l'apparition de ce ou ces *Kind(er)* dans le texte. S'il(s) n'apparai(ssen)t pas, ce n'aurait pas de sens que de nous présenter les personnes évoquées plus haut dans une perspective parentale. La compréhension d'un texte est une suite d'hypothèses que notre cerveau établit de façon continue et que nous vérifions, subconsciemment bien sûr, au fur et à mesure que le texte se déroule. Cela explique trois observations didactiques que l'on peut faire en enseignant la version :

— les textes narratifs sont généralement mieux traduits que les textes essayistes, ceux que l'on qualifie de "Gedankenliteratur" et qui sont de la prose expositive : il s'y passe des choses concrètes, que le décodeur peut déduire assez facilement de son univers ; d'autre part, une logique narrative, même surprenante, suit certaines lois de chronologie, de respect des contraintes physiques, de rationalité, alors qu'un texte de penseur peut aligner les paradoxes ;

— l'âge améliore les performances en version : les étudiant(e)s plus mûr(e)s obtiennent de meilleures performances, la multiplication des expériences et/ou des lectures les rendant familiers de plus de schémas d'action, les dotant d'un éventail de scripts plus riches ;

— enfin, si les versions faites "à la maison" sont meilleures que celles faites en examen, cela ne s'explique pas seulement par le recours au dictionnaire. Lorsque le temps n'est pas limité, le mécanisme mental de correction de l'absurde

peut jouer. Une traduction telle que (dans un texte proposé en examen où l'automobiliste ne sortait pas de sa voiture) :

Nehmen wir den Fall eines Autofahrers... = Prenons la chute d'un automobiliste...
montre que la correction progressive des hypothèses ne s'est pas faite normalement.

3.3. Le rôle des connaissances dites encyclopédiques

Le monde extralinguistique mis en scène par les textes de version allemande est le monde culturel germanique, qui n'est pas si bien connu de l'étudiant francophone (et parfois germanophone) qu'il l'est du lecteur allemand cultivé auquel s'adressaient les auteurs des originaux. Les textes authentiques véhiculent un implicite culturel qui n'est pas partagé, comme l'allusion au "Land der dunklen Wälder" présent par deux fois dans la version du CAPES 2017. Savoir⁶ qu'il s'agissait de l'hymne de Prusse orientale permettait/aurait permis d'enchâsser plus facilement la narration de type journal de voyage dans ce contexte d'anciens réfugiés revenant voir l'ancienne "patrie". Un savoir sur la controverse d'après-guerre sur l'adjonction ou non d'une cinquième strophe à cet hymne n'était pas nécessaire pour retrouver le script "chanter une chanson dans le bus" ; il aurait cependant constitué un indice supplémentaire pour identifier la problématique de l'exil et du retour impossible.

Pour prendre un autre cas, le texte de version du CAPES 1994 ci-dessous impliquait de nombreux savoirs culturels, du célèbre poème de Heine aux *ABC-Schützen* en passant par la réunification, savoirs acquis par exemple dans une lecture régulière de la presse germanophone. Des connaissances sur la RDA pouvaient être activées par le nom de Heym et éclairaient le texte rétroactivement. Or, les retours que m'en avaient faits à l'époque mes étudiants indiquaient qu'ils avaient travaillé "en aveugle" sans avoir compris de quoi il avait été véritablement question dans le texte, situation probablement peu propice à une bonne traduction : aucune de celles qui m'en avaient fait retour n'avait perçu le contexte post-RDA de la réflexion de Heym.

Wer des Nachts aufwacht und nicht wieder einschlafen kann, der kennt das: die Fragen, die einem dann durch den Kopf gehen, manchal sehr abseitige Fragen, manchmal auch solche, die einen selber direkt und schmerzlich betreffen. In dieser Nacht, war es der Vollmond draußen, war es ein Traum gewesen, floh mich der Schlaf dann, und aus dem Gewirr der Gedanken kristallisierte dieser eine sich heraus: Wieso eigentlich war das alles auf einmal zusammengebrochen, dieses System, das aussah, als sei es so fest-

⁶ Les étudiant/e/s germanophones même plus mûres avec qui j'ai eu l'occasion d'en parler ne connaissaient pas la chanson "Land der dunklen Wälder, kristallinen Seen". En raison de la citation, certain/e/s étudiant/e/s francophones ont situé la scène en Finlande et post-rationalisé les habitants polonais comme réfugiés pour attribuer du sens aux paragraphes suivants...

gefügt, und in dem jeder jeden zu überwachen schien — zusammengebrochen ohne besondere Anwendung von Gewalt seitens irgenwelcher Angreifer (...)?)

War die berüchtigte Macht des Staates innerlich derart ausgehöhlt gewesen, daß⁷ sie fast ohne Anstoß von außen kollabierte, und wer oder was hatte sie so ausgehöhlt, und warum war da keiner, der ihr zu Hilfe eilte in der Stunde ihrer Not, obwohl sie doch Tausende und Abertausende ernährt und begünstigt hatte mit klug dosierten Gaben ?

Und warum standen sie am Schluß, die einst so mächtigen, gleich Abc-Schützen, die ihre Lektion vergessen, hinter ihren Amtsschreibtischen, ihre sorgfältig gehäuften Papiere, die sie wie Schätze gehütet, plötzlich ohne Wert und gut höchstens noch, um andere zu denunzieren bei den neuen Herren?

(Stefan Heym, *Filz. Gedanken über das neueste Deutschland*, 1992).

L'allusion intéressante au poème de Heine "Denk ich an Deutschland in der Nacht", qu'on pourrait juger décorativement cultivée, permet cependant de lier l'insomnie à une réflexion politique concernant l'Allemagne ; la date et le titre de l'œuvre-toit entraînent en résonance avec des expressions telles que "begünstigt mit klug dosierten Gaben" pour les germanistes qui, comme les examinateurs au CAPES, suivent l'actualité germanophone. Mais le film *Das Leben der Anderen*, de 2006, n'avait pas encore donné une notoriété suffisante aux agissements de la Stasi pour que les candidat/e/s identifient spontanément le gigantesque système de surveillance étatique de la RDA par l'intermédiaire de « jeder jeden zu überwachen schien » ou « denunzieren ». L'intuition "c'est de la RDA qu'il s'agit" était cependant indispensable pour activer le script "implosion politique d'un Etat" du deuxième paragraphe, dont les termes "berüchtigt" et "ausgehöhlt" n'étaient pas familiers aux candidats, perturbés de plus par le style sacré avec après-dernière position déclamatoire de ce paragraphe central.

4. Difficultés particulières à la version de concours en général, et de CAPES en particulier

Lorsque l'on souhaite mettre en rapport les acquis psycholinguistiques sur la compréhension des textes avec l'épreuve spécifique de version au CAPES, on constate diverses contraintes gênant la mise en place d'une compréhension satisfaisante :

* La construction incrémentielle à la Van Dijk demande du temps à la lecture et une faculté à raisonner placidement, permettant de reconsidérer son interprétation du texte au cours de l'épreuve, deux caractéristiques qui demandent une disponibilité psychologique difficile à maintenir dans les conditions du concours.

* La difficulté à reconnaître la véritable topique du texte en l'absence d'un titre est réelle : là où les expériences psycho-textuelles relèvent que le changement de

⁷ dans l'orthographe d'avant la réforme 1996/2005.

titre modifie la perception que l'on a d'un document (ou d'un objet) (Ehrlich, 1994: 79-80 ; Coirier & alii, 1996 : 96), son absence dans la version de concours prive la compréhension d'un déclencheur de processus sémiotique. Pour Roy (2008 : 50) "le titre commande une inférence interprétative et 'dispose' le lecteur", son absence est bien une difficulté supplémentaire. Priver le texte à traduire d'un titre revient en arrière sur 2000 ans de grammatisation : alors que le *titulus* latin a rencontré un tel succès pragma-sémiotique qu'il est passé du statut de galon identificateur à celui du titre-légende, preuve qu'il correspondait à un fort besoin de repérage chez les récepteurs, le péri-texte que constitue l'entourage de la version de concours reste muet.

* Les dénominations sur la page du feuillet de sujet cadrent et inhibent, voire induisent en erreur quand l'année indiquée pour l'édition est méprise pour l'année d'écriture et que le candidat en tire des inférences malheureuses ; "selber schuld" est peut-être la personne qui méprend le temps de la narration pour le temps de l'énonciation, et montre par là une faible familiarité avec les textes écrits qui constituent le monde habituel des universitaires. Mais dans la saisie holistique du sens que réalise le candidat, les éléments sémiotiques sont utilisés parfois à tort.

* La nécessité de connaissances extralinguistiques pour comprendre correctement l'extrait à traduire se révèle (se trahit) aux longues narrations préliminaires des œuvres-toits que font les rapports de jurys avant de passer au commentaire des traductions erronées, que ce soit en 2016 pour l'extrait de Hiob ou en 2015 pour les deux textes de version, et notamment celui de von Schirach. Si le rapport croit nécessaire de rappeler tout le contexte culturel de l'œuvre dont la version est extraite, cela signifie que la saisie du sens ne peut pas se passer de ces éclairages : ils sont révélateurs de ce que le "besserverstehen" (Fritz, 2016 : 69) est préliminaire à une bonne traduction. Quand des étudiant/e/s vous rapportent ne pas avoir identifié Hiob comme Job, ne rien savoir de Job ou ne pas avoir identifié la judéité du personnage central de l'extrait proposé en 2015, il/elle/s ne peuvent pas avoir bien compris.

* Contrairement à ce qui pourrait se croire, plus un texte est court, plus il est difficile à comprendre de façon juste, car plus la culture générale, germaniste et l'expérience de la vie et des textes doivent suppléer à des lignes -manquantes- qui enrichiraient le scénario. La reconnaissance de celui-ci exige de disposer d'une chaîne des signifiants suffisamment puissante pour créer un ensemble de sens : quand la lumière ne se fait pas, les étudiant/e/s, poussés par la nécessité, se réfugient dans une adaptation phrase par phrase en mimant la compréhension dans une traduction "prudente" pour les plus habiles, traduction qui reste dans le vague en recourant à des formulations plus générales que dans l'original, pour retrouver une superstructure sémantique susceptible de convenir parce que

moins précise. Les moins habiles en sont réduits à une traduction littérale, qui représente une sorte de calque de la chaîne des signifiants sans les signifiés.

* Les coupures qui émaillent les textes proposés à la traduction sont évidemment réalisées dans un esprit constructif par les examinateurs, qui cherchent par ce biais à éviter des lexèmes supposés non connus ou des structures compliquées. On peut craindre cependant qu'elles touchent soit à la redondance informationnelle, qui aurait pu confirmer des hypothèses interprétatives préparées dans la mémoire-tampon, soit à des informations nouvelles, potentiellement créatrices d'inférences utiles au script.

* Enfin, les insuffisances lexicales et grammaticales (syntaxiques) jouent évidemment un rôle, non pas trivialement seulement avec une incidence locale, mais en influant sur la compréhension du texte dans son ensemble. Si l'on part de l'observation (Rickheit 2004: 133) que, chez les lecteurs irréguliers ou débutants, qui mettent longtemps à déchiffrer, le temps de maintien de la signification des lexèmes isolés dans la mémoire de travail (à court terme) est dépassé avant que n'ait pu se constituer une nouvelle macro-proposition sémantique, on peut s'interroger sur la possibilité d'étudiant/e/s ayant de fortes lacunes lexicales ou confrontés à un texte au vocabulaire spécialisé, à mettre au point une structure sémantique d'ensemble.

Les manquements à ces compétences influent mutuellement les uns sur les autres et une sorte d'effet "boule de neige" amène alors à un décodage fort différent de celui attendu pour un texte bien précis.

CONCLUSION

Autant l'opération de traduction intéresse les universitaires, autant ils réservent leur attention quasi exclusivement à l'observation des traductions et traducteurs prestigieux qui réalisent ces intéressantes opérations.⁸ Le lien entre la traduction en tant que pratique professionnelle et artistique et ce qui continue d'être une épreuve-phare aux concours de recrutement est peu étudié, peut-être parce que les acteurs se satisfont de la forte sélectivité que représente l'épreuve. On peut évidemment défendre le point de vue que de futurs enseignant/e/s d'allemand devraient disposer des compétences langagières et culturelles et d'une familiarité suffisante avec l'écrit pour comprendre correctement les documents proposés, même dans le contexte particulièrement peu propice qu'est le texte bref, avec coupes, sans titre. Mais la complexité des mécanismes en jeu dans la compréhension, que cet article s'efforçait de retrouver, explique pourquoi il ne suffit pas de dire aux étudiant/e/s "lisez mieux le texte" pour faire naître de bonnes traductions.

⁸ Dans les *Nouveaux Cahiers d'Allemand* également, des numéros consacrés à la traduction se focalisent eux aussi sur la traduction littéraire (1999/1) ou partagent leur intérêt entre la traduction littéraire et professionnelle (2011/3).

Sources :

CAPES (2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017) *Les sujets des épreuves d'admissibilité du CAPES d'allemand : traduction*. Accessible à www.devenirenseignant.gouv.fr
Rapports du jury de CAPES externe d'allemand 2015,2016. Accessible à www.devenirenseignant.gouv.fr

Bibliographie :

- BARTLETT, Frederic C. (1932) *Remembering: a Study in Experimental and Social Psychology*. Cambridge England: University Press.
- CARON, Jean (2008) *Précis de psycholinguistique*. Nlle édition Paris : PUF.
- COIRIER, Pierre/GAONAC'H, Daniel/PASSERAULT, Jean-Michel (1996) *Psycholinguistique textuelle. Approche cognitive de la compréhension et de la production des textes*. Armand Colin: Paris.
- DANCETTE, Jeanne (1995) *Parcours de traduction. Etude expérimentale du processus de traduction*. Presses Universitaires de Lille.
- DANNEBERG, Lutz (2003) "Besserverstehen. Zur Analyse und Entstehung einer hermeneutischen Maxime". In: Jannidis, Fotis/ Lauer, Gerhard/Martinez, Matias/Winko, Simone (Hrsgb.) *Regeln der Bedeutung. Zur Theorie der Bedeutung literarischer Texte*. Berlin New York: Walter de Gruyter, 644-711.
- EHRlich, Marie-France (1994) *Mémoire et compréhension du langage*. Presses Universitaires de Lille.
- FERRARA, Fernanda, BAYLEY, Karl & FARRARO, Vittoria (2002) "Good-enough representations in language comprehension". In: *Current Directions in Psychological Science* 2002/11, 11-15.
- FRITZ, Gerd (2016) *Beiträge zur Texttheorie und Diskursanalyse. Linguistische Untersuchungen*. Gießener Elektronische Bibliothek unter Creative-Commons-Lizenz. Zugriff auf: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2016/12024>
- HENSCHELMANN, Käthe (1999) *Problem-bewußtes Übersetzen. Französisch-Deutsch. Ein Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr.
- HOHN, Katharina/SCHIEPE-TISKA, Anja/SÄLZER, Christine/ ARTELT, Cordula (2013) "Lesekompetenz in PISA 2012: Veränderungen und Perspektiven". In: Prenzel, Manfred/Sälzer, Christine/Klieme, Eckhard/Köller, Ofal (Hrsg.) *PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland*. Waxmann: Münster New York, 217-244.
- KINTSCH, Walter & van DIJK, Teun (1998) "Toward a model of text comprehension and production". In : *Psychological Review* 1978/85, 363-394.
- LISTIC (Laboratoire d'Informatique, Systèmes, Traitement de l'Information et de la Connaissance), 2011, "Théorie des fonctions de croyance : application en reconnaissance des formes et en fusion d'information". Conférence prononcée le 10/06/2011 à L'université de Savoie, Chambéry.
- MEIRELES, Selma M. (2006) "Leseverstehen aus der Sicht des Nicht-Muttersprachlers". In Blühdorn, Hardarik/Breindel, Eva/Waßner, Ulrich H. (Hrsg.) *Text-Verstehen. Grammatik und darüber hinaus*. Berlin New York: Walter de Gruyter, 299-314.
- RICKHEIT, Gert/ SICHELSCHEMIDT, Lorenz/ STROHNER, Hans (2004) *Psycholinguistik*. Tübingen: Stauffenburg.
- ROY, Max (2008) "Du titre littéraire et de ses effets de lecture". In *Protée* 363. Vol 36, n° 3 numéro spécial *Le titre des œuvres : accessoire, complément ou supplément*, 47-56. Accessible sur www.erudit.org
- SCHNEIDER-MIZONY, Odile (2000) "La compréhension de l'oral dans la communication naturelle et au CAPES d'anglais : quelques considérations pragmatiques". In : *Annales de l'Université de Savoie* (Chambéry) 2000/28, 11-22.

Märchen en Jeans...

und Mathe zweisprachig

Damals, als wir noch Deutsch sprachen, gab es irgendwo im lothringischen Land ein Städtchen, an der Mündung von einem winzigen Wasserlauf in einen großen internationalen Fluss, der vom Elsass her in das Nachbarland weiterfließ. Dort stand auch ein Schlösschen und in diesem schönen, durch Rosen von der schrecklichen, gehetzten Welt abgezünten Gebäude, lebte eine junge Dame. Die Geschichte hat uns weder ihren Namen noch ihren Vornamen überliefert, aber die Leute der Umgebung nannten sie Röschen, wie die junge Dame in dem alten Märchen, an die uns die Gebrüder Grimm glücklicherweise erinnert haben. Zu ihr kamen auch ab und zu junge Leute, die sich bemühten, die schönen Märchen weiterzugeben denn ohne Märchen kann sich kein Kind zu einem richtigen Erwachsenen entwickeln. So lasen und spielten die jungen Leute den Kindern Märchen und Sagen vor, wie die Geschichte von den Heinzelmännchen und dem bösen Rumpelstilzchen.

Les temps modernes ont chassé cette image de temps anciens. Ou plutôt non, il en reste toujours quelque chose... À Sarreguemines/ Saargemünd, ce confluent de rivières, de langues et de nations, là où la Blies allemande rejoint la Sarre française, la transmission des langues et des légendes continue. Les langues en sont les vecteurs. Le pays lorrain mosellan ne permet pas qu'on le prive de sa culture germanophone et son voisin sarrois se voit déjà bilingue. Il y a des raisons d'espérer. Comme dans la légende transmise par les ans, un lieu de formation des maîtres, celui de l'École supérieure du professorat et de l'éducation (ESPÉ) s'est donné pour projet d'assurer la transmission des langues française et allemande.

Certes, à ce que des images nous en montrent, on est loin du château et de la roseraie de la légende. Pourtant, la dame du château est bien là. Il fallait une Occitane, qui a conservé des traces de la langue d'oc dans son parler, pour animer une tradition bilingue dont nous autres Alsaciens et Mosellans avons parfois eu honte ou dont on a essayé de nous éloigner. Car ce projet bilingue est un projet de formation. Florence et les formateurs de l'ESPÉ utilisent les contes pour former les enseignants en herbe. Ceux-ci s'essayent à les dire, à les jouer. Un djinn tonique, rompu aux technologies de la communication met les images en boîte et nous les offre sur l'Internet. Grâce à un site-de-partage d'images-et-de-vidéos-bien-connu-des-jeunes, il nous est possible de les visionner tranquillement sur notre ordinateur ou notre télévision.

La stratégie est remarquable d'efficacité. Par les saynètes adaptées des contes (« Rumpels, le nain tracassin », « le Chat botté », « Le loup et les sept chevreaux » et d'autres) les futurs enseignants assurent leur pratique de l'allemand et s'assurent de leur capacité à la transmettre. Les pratiques proposées (jeu théâtral costumé, théâtre d'ombre, marionnettes) les protègent de la dure réalité et leur permettent d'affirmer leur pratique. Mais en faisant un pas de plus et en faisant jouer les textes adaptés à des groupes d'enfants, les *Junglehrer* assurent leur capacité à gérer un groupe, à le diriger et à le faire progresser. Le support vidéo transmet aussi sur le site *YouTube* du site ESPE de Sarreguemines des traces d'autres activités que les apprentis enseignants mettent en œuvre lors de rencontres franco-allemandes de classes : chasses au trésor, jeux de rôle... Les masques facilitent à nouveau l'emploi de deux langues : dans chaque groupe d'enfants, l'un des membres du binôme franco-allemand guide, par la parole, son partenaire qui avance masqué.

Enfin, Florence et ses collègues sont fiers d'avoir fait participer les élèves-enseignants du premier et du second degré à *Maths en Jeans* qui est aussi un projet de « Maths sans frontières » : au cours de l'année, ceux-ci travaillent les sujets proposés par des experts avec des groupes d'élèves de Cours moyen, de collèges et de lycée. Les aspects ludiques des mathématiques réconcilient les uns et les autres avec la discipline : il est particulièrement intéressant de faire participer à ce projet des professeurs des écoles stagiaires qui proviennent plus souvent des licences à dominante sciences humaines que des parcours scientifiques. Et la place donnée à l'enseignement de la discipline en allemand dans les classes bilingues en général ou les classes biculturelles de Moselle rend la participation des cohortes M2 du site ESPÉ de Sarreguemines particulièrement pertinente.

Les formateurs, que l'on voit sur les vidéos, restent anonymes. Leur modestie les honore, leur réussite aussi.

Une question aux germanistes de Sarreguemines à propos du titre de l'un des contes : Pourquoi « Rumpels » et non pas Rumpel ? Dans la « *Deutsche Mythologie* » (4^e édition 1875-1878, rééditée à Wiesbaden chez Marixverlag 2003, page 389), Grimm note à propos du titre de ce conte son analogie avec le nom au personnage donné par Fischart, né à Strasbourg, mort à Forbach, Rumpelstilt, et le rapproche de Rumpelgeist, le nain tapageur, littéralement l'esprit saccaqueur) et plus généralement avec le français sotret (sauterai, sauteur).

Le site ESPE met à votre disposition les images de ses recherches et projets sur sa « chaîne YouTube » que je vous invite à regarder. « *Cette chaîne raconte l'activité du site de Sarreguemines de l'ESPE de Lorraine, dont la vocation est*

de former les professeurs des écoles dans un contexte trilingue Français/Allemand/Platt. », est-il écrit sur la page d'accueil.

<https://www.youtube.com/channel/UCgRddJMQbDkYZGrbRDn5FSw>



La Rédaction remercie Florence Soriano-Gafiuk, Directrice du site de Sarreguemines de l'ESPÉ de Lorraine de l'avoir autorisée à reproduire cette image.

Pilotage rédactionnel de la revue.

En cohérence avec la décision de l'Assemblée Générale de l'Association des *Nouveaux Cahiers d'allemand* réunie le 21 novembre 2011 portant création d'une part d'un comité de rédaction, qui a pour fonction de définir l'orientation générale de la revue (Mme A. Geiger-Jaillet, MM. Y. Bertrand, E. Faucher, M. Kauffer, R. Métrich, D. Morgen) et d'autre part d'un comité de lecture, qui a pour fonction d'évaluer les articles susceptibles d'être publiés dans la revue. (Wolfgang Butzkamm, Aix-la Chapelle ; Thierry Grass, Strasbourg ; Elke Hentschel, Berne ; Anne Larrory-Wunder, Paris ; Heinz-Helmut Lüger, Koblenz-Landau ; Emmanuelle Prak-Derrington, Lyon ; Ingeborg Rabenstein-Michel, Lyon ; Gérald Schlemminger, Karlsruhe ; Odile Schneider-Mizony, Strasbourg ; Philippe Verronneau, Dijon ; Hélène Vinckel-Roisin, Paris), et conformément à la décision de l'Assemblée Générale du 16 novembre 2012, les travaux du comité de rédaction sont placés sous la responsabilité du rédacteur en chef Mme Odile Schneider-Mizony, professeure de linguistique allemande à l'Université de Strasbourg. Les propositions d'articles lui sont adressées, au Département d'Etudes Allemandes de l'Université, 22 rue René Descartes ; BP 80010, 67084 Strasbourg Cedex.

Die texasdeutsche Varietät vom 20. Jahrhundert bis heute

Am Anfang des 21. Jahrhunderts wird das Texasdeutsche von der fünften und letzten Generation von Sprechern gesprochen, welche diesen Dialekt noch fließend beherrschen (Boas, 2009 a: 2). Hans C. Boas zählt heutzutage nur noch zwischen 8 000 und 10 000 Sprecher des Texasdeutschen, während es zu Beginn der 1900er Jahre die dominante Regionalsprache mit etwa 100 000 Sprechern in Texas gewesen war. In ungefähr 30 oder 40 Jahren werde das Texasdeutsche wahrscheinlich verschwinden, vermutet der Spezialist, weil seine Vermittlung von einer Generation zur nächsten besonders seit den späten 1940ern aufgehört hat.

Was ist aber das Texasdeutsche? Im Vergleich zum Standarddeutschen, das unter der Bezeichnung „deutsche Sprache“ kursiert, taucht das Texasdeutsche als ein Dialekt auf, der in den Vereinigten Staaten und hauptsächlich in Texas gesprochen wird und für Sprecher der deutschen Standardsprache verständlich ist. In der Forschung interessieren sich Europäer kaum für das Texasdeutsche: Beispielsweise gibt Ulrich Ammons *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt* gar keine Informationen über diesen Dialekt, obwohl deutschsprachige Minderheiten in Amerika wie die Mennoniten, die Amischen und die Hutterer von ihm untersucht werden.¹ Im englischsprachigen Raum haben sich u. a. Fred Eikel in den 60er Jahren und Glenn Gilbert in den 70er Jahren mit dem Texasdeutschen auseinandergesetzt. Eikel interessierte sich für das Texasdeutsche in New Braunfels, während Gilbert den Dialekt in Fredericksburg studierte. Beide Städte wurden ursprünglich von deutschen Siedlern in Texas gegründet (Eichhoff, 1986: 245). Neuere Informationen liefert Boas (2016), der die vorherige Forschung aktualisiert und im Rahmen des Texas German Dialect Projects (TGDP) ausgewertet hat. Das Thema Texasdeutsch lässt Fragen zum Ursprung und zu den Merkmalen der Varietät aufkommen sowie zu den Beziehungen des Texasdeutschen zur deutschen Sprache. Als Antwort auf diese Fragen wird im ersten Teil auf die Geschichte der deutschen Immigration in Nordamerika, be-

¹ Vgl. Ammon (2015: 380-397). Eine kleine Stelle ist dem Hüagdietschen und Plautdietschen der Mennoniten in Texas gewidmet, in der ganzen Monographie ist aber kein einziges Mal vom Texasdeutschen als deutscher Minderheitssprache die Rede.

sonders in Texas, eingegangen. Dann werden einige morphologische, syntaktische, lexikalische und phonologische Aspekte des Texasdeutschen dargelegt. Die Stellung des Standarddeutschen in Texas wird in einem dritten Teil untersucht. Schließlich werden das *Texas German Dialect Project* (TGDP) und dessen Ziele erläutert, mit besonderem Hinweis auf das Archiv des Projekts (TGDA) und seiner außergewöhnlichen Datenbank zum Texasdeutschen (Boas & alii, 2010).

1. Kurze Geschichte der Verbreitung der deutschen Sprache in Texas

Die Ansiedlung deutschsprachiger Auswanderer in Texas begann gegen 1840 dank des sogenannten *Mainzer Adelsverein*, der sich ab seiner Gründung 1842 zum Ziel setzte, Tausende von Deutschen bei der Auswanderung nach Texas zu unterstützen. Gegen Bezahlung organisierte der Verein die Reise per Schiff der Auswanderer und versprach auch, „bei der Gründung neuer deutscher Siedlungen in Texas zu helfen“ (Boas, 2016: 12). Diese Ansiedler gründeten in der Folge die Städte New Braunfels und Fredericksburg. Die Auswanderung nach Texas erfolgte wahrscheinlich vor allem aus wirtschaftlichen und nicht aus religiösen Gründen wie im Fall der meisten deutschsprachigen Auswanderer des 17. Jahrhunderts. Die meisten Einwanderer des 19. Jahrhunderts kamen aus Hessen, Nassau, dem Königreich Hannover, Holstein, Ostthüringen, Sachsen und dem Elsass. Nach Eichhoff (1986: 245) gab es zu Beginn des 20. Jahrhunderts zwischen 75 000 und 100 000 deutschsprachige Texaner. Die Orte, in denen sie sich niedergelassen haben, bildeten den sogenannten „German Belt“, der „ein relativ großes Gebiet zwischen Gillespie und Medina County im Westen, Bell und Williamson County im Norden, Burtleson, Washington, Austin und Fort Bend County im Osten und DeWitt, Karnes und Wilson County im Süden“ (Boas, 2016: 13) umfasst. Inmitten dieses „German Belts“ stellt die elsässische Enklave Castroville in Medina County, westlich von San Antonio, ein sprachlicher Sonderfall dar, genau wie die der Sorben in Lee County, östlich von Austin: diese Sprechergemeinschaften zeigen eine eigenständige Varietät, die sich vom gängigen Texasdeutschen unterscheidet.

Bis in das frühe 20. Jahrhundert waren die meisten ländlichen Orte mit deutschsprachigen Ansiedlern und deren Nachkommen geographisch isoliert. Diese Isolation hatte zur Folge, dass in vielen texanischen deutschsprachigen Gemeinden bis in die 1920er Jahre Deutsch sowohl im privaten als auch im öffentlichen Bereich benutzt wurde. Boas (2016: 14) berichtet über insgesamt 137 deutschsprachige Zeitungen in Texas zwischen 1850 und 1950, Salmons und Lucht (2006) über 145 Kirchengemeinden um 1917, die Gottesdienste in deutscher Sprache abhielten, Nicolini (2004: 66-67, 46-49) über deutschsprachige Schulen sowie eine Menge von Gesangs-, Schützen- und Sportvereinen, die die deutsche Spra-

che und Kultur bzw. die Lebensgewohnheiten der Heimat bis ins 20. Jahrhundert förderten. Das Deutsche wurde dort zum Beispiel in den Chören beibehalten, die eine Vorliebe für das deutsche Lied pflegten.

Wichtig ist, dass bis zum Ende des Ersten Weltkriegs eine Diglossie von Hochdeutsch als H-Varietät und Texasdeutsch als L-Varietät in den texanischen deutschsprachigen Gebieten bestand. Das Texasdeutsche definiert Boas als einen „gemischten Neuwelt-Dialekt auf Basis verschiedener Geberdialekte, die von den deutschen Einwanderern nach Texas gebracht wurden“. Dieser Dialekt entwickelte sich dann „in eine nicht scharf umrissene Neuwelt-Varietät“ (Boas, 2016: 14). Der Eintritt der Vereinigten Staaten in den Ersten Weltkrieg 1917 brachte eine weitgehende Stigmatisierung der deutschen Sprache und Kultur mit sich, da sie „mit dem deutschen Reich als Kriegsgegner gleichgesetzt wurden“ (Boas, 2016: 14). Aufgrund deutschfeindlicher Äußerungen wurden in Texas Gesetze erlassen, die das Englische als alleinige Schulsprache festlegten (Salmons, 1983: 188). Allmählich veränderte sich die diglossische Lage im Bundesstaat, so dass Englisch zwischen den zwei Weltkriegen Deutsch als Hochform ersetzte:

Die Jahre zwischen den beiden Weltkriegen lassen sich am besten durch eine diglossische Lage kennzeichnen, in der das Englische als H-Varietät in den meisten öffentlichen Bereichen (in den Schulen, Zeitungen, Arbeitsstätten) festgelegt wurde, während das TxG [=„Texas German“, das Texasdeutsche] die L-Varietät war, die in erster Linie zu Hause mit der Familie, mit Freunden und Nachbarn verwendet wurde.¹

In den 1920er und 1930er Jahren begann auf Grund des Assimilationsdruckes der langsame Niedergang des Deutschen in den öffentlichen Domänen, beispielsweise in Schulen, Zeitungen und Kirchen. Deutschstämmige Familien änderten oft ihre Namen, damit sie amerikanischer klangen, zum Beispiel *Fuchs* zu *Fox* (Boas, 2016: 15). Darüber hinaus erwies sich das Englische als eine bequemere Sprache, um sich mit Amerikanern anderer Herkunft zu unterhalten. Die 1852 gegründete *Neu Braunfelsener Zeitung* war die letzte texanische deutschsprachige Zeitung, als sie 1953 ihre Publikationssprache zugunsten des Englischen umstellte (Boas, 2016: 15).

Städtische Gemeinden wurden schneller als ländliche Gemeinden vom Wechsel zum Englischen betroffen. Trotzdem boten einige Gemeinden noch in den 1960er und 1970er Jahren deutschsprachige Gottesdienste zu besonderen Festen an, etwa zu Ostern oder Weihnachten (Boas, 2016: 15). Der Privatbereich blieb

¹ Unsere Übersetzung aus: „The years between the two World Wars are best characterized in terms of a diglossic situation where English was established as a high form (H) in most public domains (schools, newspapers, work place), as TxG [=Texas German] was the L form used primarily at home among family, friends, and neighbors“ (Boas, 2009b: 349).

zunächst von diesem Wandel relativ unbeeinträchtigt. Manche Eltern wollten aber ihren Kindern eine mögliche Diskriminierung aufgrund ihres deutschen Akzents ersparen; sie sprachen die Migrationssprache weniger oft mit ihnen, so dass diese Kinder eine reduzierte Form des Deutschen erwarben. Im Fall einer Eheschließung mit einem Partner aus einer anderen ethno-linguistischen Gruppe wurde fast immer das Englische zur Familiensprache, so dass die Kinder häufig zu Hause nur Englisch erwarben bzw. einsprachig wurden (Boas & Pierce, 2011: 131). Der Zweite Weltkrieg verstärkte noch den Prestigeverlust der deutschen Sprache in Nordamerika. Die 1950er Jahre stellen eigentlich die letzte Phase dar, „in der deutsch-texanische Kinder zu Hause noch auf Deutsch erzogen worden sind“ (Boas, 2016: 16). Heut ist der Großteil der noch verbliebenen Sprecher des Texasdeutschen älter als 70 Jahre, was bedeutet, dass der sogenannte Dialekt innerhalb der nächsten 30 Jahre völlig ausgestorben sein könnte.

2. Linguistische Merkmale des Texasdeutschen

2.1 Lexikalische Merkmale

Im Bereich des Lexikons des Texasdeutschen zeichnet sich vor allem bei der jüngsten Generation von Texasdeutsch-Sprechern eine Tendenz zum Gebrauch von englischen Entlehnungen ab, wie schon 1965 in Fredericksburg von Gilbert und 1983 von Salmons am Beispiel von zwei Lehnwörtern beschrieben. Diese Lehnwörter, *der Pie* und *die Fence*, können im Plural dekliniert werden, nämlich *die Pies* bzw. *die Fencen* (Salmons, 1983: 193). Nach Guion (1996: 449) wurden texasdeutsche Wörter schon in den 1840er Jahren aus dem Englischen entlehnt, um neue Pflanzen, Tiere, Begriffe und Phänomene zu bestimmen, die in Deutschland nicht existierten, wie zum Beispiel *armadillo*, *live oak* oder *ranch*. Nicolini bestätigt zu Beginn des 21. Jahrhunderts, dass im Rahmen des Entlehnungsprozesses sowohl englische Fremdwörter unverändert übernommen werden, als auch manchmal erst die Semantik des Fremdworts für die Wortbildung beibehalten wird. Solche semantischen Entlehnungen haben sich im Texasdeutschen eingebürgert:

Die ersten Siedler aus dem deutschsprachigen Raum fanden in Texas ganz andere alltägliche Bedingungen vor als in der Heimat: fremde Tiere wie den Kolibri oder das Stinktier, unbekannte Pflanzen und Bäume sowie völlig ungewohnte klimatische Bedingungen. Für viele dieser Phänomene der neuen sozialen Umgebung und der Naturwelt stellte ihr Wortschatz nieder- und oberdeutscher Provenienz keine passenden Bezeichnungen bereit. Eine Möglichkeit der sprachlichen Bewältigung bestand darin, das Neue im Zuge semantischer Entlehnung mit deutschen Namen zu versehen [...]. Dies geschah beispielsweise beim englischen Lexem „donkey“, im Texas German „Steinesel“, beim engl. „skunk“, TG „Stinkkatze“ und bei engl. „cottonwood tree“, TG „Baumwollenbaum“ [...]. (Nicolini, 2004 : 149)

Dieser Prozess ist eigentlich schwieriger zu verstehen bei Phänomenen, für die ein deutsches und ein englisches Wort vorhanden sind. In den meisten Fällen wird das deutsche durch ein englisches Wort ersetzt, so dass die Deutschtexaner in keinen Kaufladen gehen, sondern in *einen Store*, *die Rode* überqueren und nicht die Straße, und mit keinem Auto fahren, sondern mit *der Car* (Nicolini, 2004: 151).

Einige semantische Merkmale von englischen Präpositionen werden manchmal im Texasdeutschen nachgebildet. Beispielsweise gibt es mehrere Lehnübersetzungen auf der Basis von *without* (d. h. *ohne*) wie *mitaus* (*with+out*), *mitohne* (*with+without*) oder noch *mitaussen* (*with+out*). Adverbien wie *somewers* (*somewhere*, *irgendwo*) und *alwehs* (*always*, *immer*) entstanden auch aus englischen Entlehnungen, genau wie einige Modalwörter am Beispiel von *well*, das im Texasdeutschen gängig ist (Guion, 1996: 449). Im Allgemeinen unterziehen sich solche Wörter der deutschen Phonologie, außer von neueren Entlehnungen wie *tractor* oder *hair-dryer*, die mit englischer Phonologie ausgesprochen werden. Nach Boas, der sich 2003 für die Übertragung von englischen Zeitwörtern auf das Texasdeutsche interessierte, sagen zum Beispiel Texasdeutsch-Sprecher *Ich habe mich behaved* anstatt *Ich habe mich benommen*. Diese Tatsache kann bedenklich stimmen, wenn man beachtet, dass „lexikalischer Verlust ein sehr charakteristischer Zug von Sprachverfall und –tod ist¹“ (Boas/Pierce, 2011: 144).

2.2 Morphologische und syntaktische Merkmale

Morphologische und syntaktische Charakteristika des Texasdeutschen haben u. a. Eikel (1949, 1967), Guion (1996) und Boas (2003, 2009b, 2016) untersucht. Eikel insbesondere berichtet über folgende Entwicklung der Pluralform des sogenannten texasdeutschen Dialekts:

Pluralformen. Die Pluralformen von Substantiven im NBG [=„New Braunfels German“] werden oft wie die Pluralformen von Substantiven im Hochdeutschen gebildet: a. Mit einem identischen Plural mit der Singularform, oder mit Veränderung des Vokals. b. Mit Hinzufügung eines *-e* zur Singularform, mit oder ohne Veränderung des Vokals. c. Mit der Hinzufügung eines *-er* zur Singularform, mit oder ohne Veränderung des Vokals. d. Mit der Hinzufügung von *-n* oder *-en* zur Singularform.²

Hingegen stellt Boas die Unbeständigkeit verschiedener pluralischer Morpheme bei Hauptwörtern fest (2003: 393). Zum Beispiel entsprechen dem Hauptwort *Kind* zwei pluralische Morpheme, *die Kinders* bzw. *die Kinder*, während die

¹ Unsere Übersetzung.

² Eikel (1967: 83). Unsere Übersetzung.

Pluralform des Worts *Freund* durch vier verschiedene Morpheme angezeigt wird, nämlich *die Freunden*, *die Friends*, *die Freund* und *die Freunde*.

Was die morphologischen Entlehnungen im Texasdeutschen anbelangt, wird die progressive Markierung *-ing* besonders bei jungen Sprechern aus dem Englischen entlehnt, um die alte deutsche progressive Form *an* + *Zeitwort* zu ersetzen, wenn man eine gegenwärtige Handlung ausdrücken will (Guion, 1996: 450). Folgende Äußerung *He is hunting armadillos with Vernon's shotgun* (*Er jagt Gürteltiere mit Vernons Gewehr*) wird von einem älteren fließend sprechenden Sprecher des Texasdeutschen so übersetzt: *Der jacht Armadillos mit den Vernon sein Gewehr*, während der jüngere Sprecher die sogenannte Markierung beim Übersetzen benutzt: *Der ist rauß vor Armadillos jachtin mit den Vernon sein Schodflint*. Boas und Schuchard (2012) beobachten auch die Tendenz zum Verlust des Präteritums bei den jüngeren Sprechern des Dialekts, die eher das Perfekt benutzen, um eine vergangene Handlung auszudrücken. Unter den zehn häufigst benutzten Verben werden meistens nur zwei im Präteritum konjugiert, nämlich *kommen* und *wissen*, ohne dass eine befriedigende Begründung dafür vorliegt, während die überwältigende Mehrheit, d. h. *sagen*, *machen*, *geben*, *gehen*, *sehen*, *lassen*, *stehen* und *finden*, in den meisten Fällen die Perfektform aufweist (Boas und Schuchard, 2012: 4-6). In der zweiten und dritten Person des Indikativ Präsens ist der Verlust des Umlauts bei einigen starken Verben im Texasdeutschen üblich: *du läufst*, *er läuft* werden zu *du laufst*, *er lauft* auf Texasdeutsch (Salmons, 1983: 193).

Die größte morphologische Eigenheit des Texasdeutschen liegt aber sicherlich im Kasussystem: „The case system of Texas German has been greatly reduced over its recorded history“ (Guion, 1996: 454). Eikel sowohl als Boas berichten über den Kasussynkretismus des Texasdeutschen, bzw. über den langsamen Abbau des Dativs im Dialekt, der durch den Akkusativ ersetzt wird. In New Braunfels wurde *Das war mich sehr unangenehm* oder *Das Kind sieht den Vater sehr ähnlich* Ende der 1940er Jahre gesagt, während das Standarddeutsche in solchen Fällen die Dativform aufweist (Eikel, 1949: 280). Ein anderes Beispiel liefern die Mitglieder des Texas German Dialect Projects, die 2006 für den hochdeutschen Satz *Es liegt dort unten auf dem Boden* fünf Prozent von Texasdeutsch-Sprechern verzeichnet haben, welche den Dativ benutzten (Boas 2009b: 358-359). Der Genitiv selber wird im Texasdeutschen nur selten verwendet. *Otto sein Hut* und *die Anna ihr Kleid* statt *Ottos Hut* und *Annas Kleid* waren schon einige Jahrzehnte zuvor keine Ausnahmen in New Braunfels (Eikel, 1949: 280). Es wird kein Genitiv als Markierung des Ursprungs benutzt. Ein Texasdeutscher würde also nicht *die Kinder dieser Frau* sagen, sondern *die Frau ihre Kinder* oder noch *die Kinder von die Frau*. „In Texas German the accusative case is used to mark possession among the fluent speakers“, nach Guion (1996: 457).

Halbsprecher des Texasdeutschen entwickeln gelegentlich morphologische Idiosynkrasien wie die Verwendung der Nominativform anstatt des Akkusativs als Possessivmarkierung (*mit der Vernon sein Gewehr*, auf Standarddeutsch *mit Vernons Gewehr*) oder das Nicht-Vorhandensein des bestimmten Artikels im gleichen Fall (*mit Vernon sein Gewehr*).

Boas zählt drei interne und externe Faktoren für Kasussynkretismus, nämlich die Ähnlichkeit in der phonologischen Form, die Tendenz zu nicht markierten Formen sowie die Ähnlichkeit in semantischen Kontexten (2009b: 368). Im Bereich der Syntax betrachtet er die Stellung des finiten Verbs in Nebensätzen und kommt zu dem Ergebnis, dass das finite Verb in Nebensätzen mit *weil* in zweiter Stellung erscheint (*weil die sollten nicht fliehen*), während es in Nebensätzen mit *bis* am Ende des Satzes steht (*bis ich wie alt war*). Andere Konjunktionen wie *dass* zeigen ein gemischtes Bild ohne klare Regeln: *dass ich ein richtige beste Freund gehabt hab* oder *dass sie ist geschimpft worn in die Schule* (Boas, 2009b: 23).

2.3 Phonologische Merkmale

Studien zur Phonologie des Texasdeutschen haben insbesondere Eikel (1966), Nicolini (2004) und Boas (2003, 2009a, 2016) betrieben. Eikel verglich das New Braunfelser Texasdeutsche mit dem Hochdeutschen der 1960er Jahre und beschrieb verschiedene phonologische Unterschiede im Bereich der Vokale:

„NBG /i:/ is a high-front unrounded open vowel: [di:] *die*, [i:m] *ihm*, [fi:] *Vieh*, [i:R] *ihr*, [cvi:bəl] *Zwiebel*, [vi:dəR] *wieder*; in SG it is a close vowel. NBG /e:/ is a mid-front close vowel: [ge:t] *geht*, [me:t] *mäht*, [fre:çt] *frägt*, [fe:dəR] *Feder*, [le:ç] *leg(e)*, [me:tçən] *Mädchen*. This phoneme has two allophones in SG: 1. [e:], a mid-front close vowel: [ge:t] *geht*, [fe:dəR] *Feder*, [re:də] *Rede*. 2. [ɛ:], a mid-front open vowel: [mɛ:t] *mäht*, [frɛ:kt] *frägt*, [mɛ:tçən] *Mädchen*.“¹

Boas fand 2003 heraus, dass „der Wandel in der Aussprache des Texasdeutschen eine der auffälligsten Veränderungen der letzten vierzig Jahre ist. Vor allem scheinen einige texasdeutsche Vokale einem dramatischen Wandel unterlaufen zu sein, seitdem ihre Züge und Distribution unter anderen durch Eikel (1966) und Gilbert (1972) beschrieben wurden.“² Heutzutage wird das Texasdeutsche durch eine eindeutige Tendenz zur Entrundung des Vorderzungenvokals [y] zu [i] gekennzeichnet, zum Beispiel bei *Tür*, *Süßkartoffeln*, *Kühe* und *fünf*. Eine ähnliche Variation wurde bei der Verteilung von Konsonanten wie [pf] und [p]

¹ Eikel (1966: 254). Es konnten nur wenige Beispiele betonter Vokale des Deutschen aus New Braunfels im Rahmen der vorliegenden Studie zitiert werden. Eikel liefert eine gründliche Untersuchung der damaligen Phonologie des Dialekts.

² Boas (2003: 396). Unsere Übersetzung.

am Beispiel von *Apfel* und *Köpfe* beobachtet. Das weist auf eine mehr oder weniger stark ausgeprägte Färbung des Texasdeutschen durch amerikanisches Englisch bei Deutschtexanern, die den Dialekt als Muttersprache gelernt haben und ihn noch heute sprechen. „Dabei weist das Texas-Deutsch einige regional unterschiedlich ausgeprägte Besonderheiten auf“, so Nicolini (2004: 144). So werden häufig Umlaute durch Entrundungen ersetzt (*Töchter* wird somit als /teçtə/ ausgesprochen; *Knöchel* als /kneçel/ und *über* als /i:bə/). Varianten sind bei jedem Sprecher vorhanden.

Bei den jüngsten Deutschtexanern, die das Englische durch die schulische Sozialisation vollkommen beherrschen, aber noch über Deutschkenntnisse verfügen, wird die Aussprache des Texasdeutschen in den meisten Fällen stark durch das englische Phonationssystem bzw. das amerikanische „gerollte“ [r] beeinflusst. Insgesamt sind „je nach Alter und Grad der Assimilation an der englischen Sprache große Unterschiede in der Lautfärbung des Texas-Deutschen festzustellen“ (Nicolini, 2004: 145).

3. Texasdeutsch versus Standarddeutsch in Texas

Standarddeutsch war vor dem Ersten Weltkrieg die Sprache der texasdeutschen Schulen, es war auch die gewöhnliche Sprache aller Zeitungen, Kirchen und Literaturen in den deutschsprachigen Gebieten von Texas, im Gegensatz zur sogenannten Mischung von Dialekten, aus denen das Texasdeutsche entstand. Über die Rolle des Standarddeutschen berichten Salmons/Lucht am Beispiel des deutschen Sprachgebrauchs in texanischen Kirchen und Zeitungen:

Das Standarddeutsche war eine weitverbreitete lebendige Varietät in Texas seit über 100 Jahren; und die Evolution des Deutschen in Texas ist teilweise die des Sprachregisters. Solange die deutsche Sprache eine übliche Unterrichtssprache war, war die Beherrschung des Standarddeutschen gängig und viele Formen existierten vom Standard bis zum Dialekt. Selbst nach dem Verschwinden des Standarddeutschen in den Schulen blieb es in Kanzeln und Zeitungen erhalten.¹

Die Gottesdienste wurden von Geistlichen in der deutschen Standardsprache geführt, die selbst oft aus Deutschland eingewandert waren und Dokumente bzw. Bibeln in der Standardvarietät verteilten. Boas aber bestreitet die These, wonach Standarddeutsch einen großen Einfluss über die Deutschtexaner ausgeübt hätte:

Tatsächlich beherrschte nur eine geringe Anzahl von Siedlern wie Ärzte, Juristen oder Lehrer, die in den 1840er Jahren nach Texas kamen, die Standardsprache (Hochvarietät) wirklich gut. Die meisten Siedler waren Bauern,

¹ Salmons/Lucht (2006: 183). Unsere Übersetzung.

die ihre Dialekte oder Regionalsprachen gebrauchten und, wenn überhaupt, nur eine passive Kenntnis des Hochdeutschen hatten.¹

Deren Kinder haben sich auch mit dem Standarddeutschen aktiv beschäftigt, sobald sie in die Schule gingen. Obwohl die zweite und dritte Generation von Texasdeutschen das Hochdeutsche in der Schule gelernt, in der Kirche gehört haben und hiermit fähig waren, deutsche Zeitungen zu lesen, wandten sie sich nach aller Wahrscheinlichkeit auf Texasdeutsch an ihre Mitmenschen. Die sprachlichen Kenntnisse, die sie auf Hochdeutsch erworben hatten, gingen allmählich verloren bzw. wurden zu passiven Kenntnissen, weil die hohe Varietät nach der Schule nicht mehr regelmäßig verwendet wurde (Boas, 2005: 84). Da nach dem Ersten Weltkrieg Standarddeutsch und Deutsch allgemein stigmatisiert wurden, ersetzte Englisch diese Sprachformen in der Öffentlichkeit. Die Anwesenheit des Standarddeutschen im öffentlichen Bereich darf also nach den Weltkriegen nicht überschätzt werden. Im Grunde galt das Texasdeutsche allein als *lingua franca* für zweisprachige Texasdeutsche, und nicht Standarddeutsch, bevor die Verwendung des texanischen Dialekts im 21. Jahrhundert zurücktrat. Heutzutage werden Deutschsprachkurse in texanischen Schulen angeboten, aber die jüngere Generation von Deutschtexanern lernt wahrscheinlich kein Deutsch. (Salmons/Lucht, 2006: 183).

4. Das Texas German Dialect Project (TGDP)

Im Jahre 2001 startete der Forscher Hans C. Boas das Texas German Dialect Project (TGDP) an der University of Texas bei Austin, um das vom Aussterben bedrohte Texasdeutsche zu dokumentieren, da die Erhaltung des Dialekts sich als schwierig, bzw. unmöglich erweisen dürfte. Sein ursprüngliches Ziel war es, „möglichst viele der noch verbliebenen Sprecher des Texasdeutschen aufzunehmen und diese Daten zu archivieren, damit diese für künftige Generationen erhalten bleiben“ (Boas, 2016: 16). Die Datenerhebung basiert dabei teilweise auf Ergebnissen älterer Forschungsarbeiten zum Texasdeutschen, die sich mit der Morphosyntax, dem Lexikon und dem Lautsystem befassten wie die von Eikel (1949, 1966, 1967) und Guion (1996).

Drei unterschiedliche Arten von Daten wurden zu diesem Zweck gesammelt. Der erste Datentyp bestand aus zwei Listen von englischen Wörtern, Phrasen und Sätzen, deren Grundlage auf Eikels und Gilberts Fragebögen beruhen. Die Mitglieder des TGDP sollen zuerst diese englischen Wörter, Phrasen und Sätze vorlesen, welche die Sprecher dann jeweils einzeln ins Texasdeutsche überset-

¹ Unsere Übersetzung aus :”That is, only a small number of German settlers (doctors, lawyers, teachers) coming to Texas beginning in the 1840s had a solid command of Standard German (=H). The majority of settlers were farmers who spoke their regional German dialects (=L) and had at best a passive knowledge of Standard German“ (Boas, 2005: 83).

zen müssen. Ein anderer Datentyp besteht aus deutschsprachigen Gesprächen, die von Mitgliedern des TGDP mit Texasdeutsch-Sprechern anhand eines Fragebogens mit Fragen zu Themen wie Einwanderung nach Texas, Religion, Geschichte, Wetter, Nahrung, Freizeit, Nachbarschaft, Hochzeit und Kindheit geführt werden. Im Anhang befindet sich ein einseitiger Auszug aus einem dieser Bögen, um einen lebendigen Eindruck dieser Varietät zu vermitteln. Die Mitglieder des TGDP drücken sich auf Hochdeutsch aus und die Texasdeutsch-Sprecher antworten auf Texasdeutsch. Schließlich entstammt der letzte Datentyp einem elfseitigen englischsprachigen biographischen Fragebogen, der u. a. Informationen über Alter, Geschlecht, Bildungsgrad, Religion und Sprachgebrauch und Spracheinstellungen erfragt“, wobei er die Anonymität der Informanten bewahrt. Der letzte Fragebogen bietet die spätere Möglichkeit, den englischen Sprachgebrauch der Sprecher des Texasdeutschen zu analysieren.

Insgesamt hat das *Texas German Dialect Project* zwischen 2001 und 2006 mehr als 540 Sprecher des Texasdeutschen interviewt. Die gesammelten Aufnahmen lassen sich mit den entsprechenden Transkriptionen, Übersetzungen und Metadaten im frei verfügbaren web-basierten Texas German Dialect Archive (TGDA) herunterladen, das derzeit im Rahmen der linguistischen Forschung zur Entstehung neuer Dialekte, zum Sprachkontakt und zu aussterbenden Sprachen benutzt wird.¹ Boas gibt dazu folgende Auskunft:

Jede Aufnahme ist ein Abschnitt eines Interviews, das sich mit einem spezifischen Thema befasst, wie zum Beispiel der Gründung von Fredericksburg oder wie man Wurst herstellt, und kann aus einem Monolog, einem Dialog, einem Gesang oder einem Gedicht bestehen. Jeder Aufnahme wird ein einziger Dateiname zugeordnet, welcher auf eine besondere Masterdatei verweist und fortlaufend nummeriert wurde.²

Fazit

Das Texasdeutsche erweist sich als eine Mischung von verschiedenen dialektalen Varietäten des Deutschen, die sich aufgrund der geographischen Lage in hohem Sprachkontakt mit dem amerikanischen Englischen befinden. Auf diese Weise hat das Texasdeutsche im Laufe der Zeit spezifische Merkmale entwickelt, nämlich lexikalische, morphologische, syntaktische sowie phonologische Charakteristika, die die Eigenart des sogenannten texasdeutschen Dialekts im Kontrast zur hochdeutschen Standardsprache bilden.

¹ Vgl. Boas *et al.* (2010 :277): Dieser Artikel liefert alle notwendigen praktischen Informationen, um das Texas German Dialect Archive zu besuchen bzw. die verschiedenen Aufnahmen anzuhören und dessen Transkriptionen und Übersetzungen zu lesen.

² Boas *et al.* (2010: 285). Unsere Übersetzung.

Als nicht homogener Dialekt zeigt Texasdeutsch einige Unterschiede von Ort zu Ort, zum Beispiel zwischen den Städten New Braunfels und Crawford, sowie zwischen fließenden Sprechern und Halbsprechern des Texasdeutschen. Deshalb müssen die hier beschriebenen linguistischen Merkmale als bloße Tendenzen bei den meisten Sprechern angesehen werden. Die amerikanische Sprachwissenschaft interessiert sich ungefähr seit dem Beginn der 1950er Jahre für das Texasdeutsche und seine Gefährdung. Heutzutage wird das Texasdeutsche besonders von den Mitgliedern des Texas German Dialect Projects in Austin weiter erforscht, obwohl dies keine Aussagen zur Erhaltung der texanischen Varietät des Deutschen erlaubt.

Bibliographie

Quelle:

Das Texas German Dialect Archive (TGDA). URL: <<http://tgdp.org/dialect-archive/>> (abgerufen am 21. Dezember 2016).

Sekundärliteratur:

AMMON, Ulrich (2015) *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin / München / Boston : Walter de Gruyter.

BOAS, Hans (2003) „Tracing Dialect Death: The Texas German Dialect Project“. In: LARSON, Julie/PASTER, Mary (Hrsg.), *Proceedings of the 28th Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, 387-398.

BOAS, Hans (2005) „A Dialect in Search of Its Place. The Use of Texas German in the Public Domain“. In: CRAVENS, Craig/ ZERSEN, David (Hrsg.), *Transcontinental Encounters: Central Europe Meets the American Heartland*. Austin: Concordia University Press, 78-102.

BOAS, Hans/WEILBACHER, Hunter (2006) „The Unexpected Survival of German Discourse Markers in Texas German“. In: *Proceedings from the Annual Meeting of the Chicago Linguistic Society*. Band 42, Nr. 1, 1-15.

BOAS, Hans (2009a) *The Life and Death of Texas German*. Durham : Duke University Press.

BOAS, Hans (2009b) „Case loss in Texas German. The influence of semantic and pragmatic factors“. In: BARDDAL, Johanna/CHELLIAH, Shobhana (Hrsg.), *The Role of Semantics and Pragmatics in the Development of Case*. Amsterdam / Philadelphia: Benjamins, 347-373.

BOAS, Hans/PIERCE, Marc/WEILBACHER, Hunter/ROESCH, Karen/ HALDER, Guido (2010): „The Texas German Dialect Archive: A Multimedia Resource for Research, Teaching, and Outreach“. In: *Journal of Germanic Linguistics*. Band 22, Nr. 3, 277-296.

- BOAS, Hans/ PIERCE, Marc (2011) „Lexical developments in Texas German“. In: PUTNAM, Michael (Hrsg.): *Studies on German Language Islands*. Amsterdam / Philadelphia: Benjamins, 129-150.
- BOAS, Hans/SCHUCHARD, Sarah (2012) „A Corpus-based Analysis of Preterite Usage in Texas German“. In: *Proceedings of the 34th Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*. 1-11.
- BOAS, Hans (2016) „Variation im Texasdeutschen: Implikationen für eine vergleichende Sprachinselforschung“. In: LENZ, Alexandra (Hrsg.), *German Abroad. Perspektiven der Variationslinguistik, Sprachkontakt- und Mehrsprachigkeitsforschung*. Wien: Vienna University Press, 11-44.
- EICHHOFF, Jürgen (1986) „Die deutsche Sprache in Amerika“. In: TROMMLER, Frank (Hrsg.), *Amerika und die Deutschen. Bestandsaufnahme einer 300jährigen Geschichte*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 235-252.
- EIKEL, Fred (1949) „The Use of Cases in New Braunfels German“. In: *American Speech*. Band 24, Nr. 4, 278-281.
- EIKEL, Fred (1966) „New Braunfels German: Part I“. In: *American Speech*. Band 41, Nr. 1, 5-16.
- EIKEL, Fred (1966) „New Braunfels German: Part II“. In: *American Speech*. Band 41, Nr. 4, 254-260.
- EIKEL, Fred (1967) „New Braunfels German: Part III“. In: *American Speech*. Band 42, Nr. 2, 83-104.
- GILBERT, Glenn (1965) „English Loanwords in the German of Fredericksburg, Texas“. In: *American Speech*. Band 40, Nr. 2, 102-112.
- GILBERT, Glenn (1970) „The Phonology, Morphology, and Lexicon of a German Text from Fredericksburg, Texas“. In: GILBERT, Glenn (Hrsg.), *Texas Studies in Bilingualism. Spanish, French, German, Czech, Polish, Sorbian, and Norwegian in the Southwest. With a concluding chapter on code-switching and modes of speaking in American Swedish*. Berlin: Walter de Gruyter, 63-104.
- GILBERT, Glenn (1972) *Linguistic Atlas of Texas German*. Austin: University of Texas Press.
- GUION, Susan (1996) „The death of Texas German in Gillespie County“. In: URELAND, P. Sture/ CLARKSON, Iain (Hrsg.), *Language and Contact across the North Atlantic*. Tübingen: Niemeyer Verlag, 443-463.
- NICOLINI, Marcus (2004) *Deutsch in Texas*. Münster : LIT Verlag.
- SALMONS, Joseph (1983) „Issues in Texas German Language Maintenance and Shift“. In: *Monatshefte*. Band 75, Nr. 2, 187-196.
- SALMONS, Joseph/LUCHT, Felecia (2006): „Standard German in Texas“. In: FULLER, Janet/THORNBURG, Linda (Hrsg.), *Studies in Contact Linguistics: Essays in Honor of Glenn G. Gilbert*. New York : Peter Lang Verlag, 167-188.
- WILSON, Joseph (1970) „Unusual German Lexical Items from the Lee-Fayette County Area of Texas“. In: GILBERT, Glenn (Hrsg.), *Texas Studies in Bilingualism. Spanish, French, German, Czech, Polish, Sorbian, and Norwegian in the Southwest. With a concluding chapter on code-switching and modes of speaking in American Swedish*. Berlin: Walter de Gruyter, 142-150.

Anhang

Aufnahme Nr. 1-2-2-7-a zum Thema „Sunday activities; making beer and prohibition“. Transkription des Interviews eines Texasdeutsch-Sprechers im TGDA.¹ (Auszug)

Interviewer: UN dann, abends ging zum Tanz? UND am Sonntag, was, was haben Ihr am Sonntag gemacht?

Sprecher 1: SONNTAG ? EHHH, HAT'se dann Besuch, Besuch gefahren,

Interviewer: MORGENS aufgestanden und dann-JA

Sprecher 1: nach den Verwandtschaft (Murmeln) NACHBAR'N.

Interviewer: UHM-hum. GAB es dann ein Sonntagsessen, oder...

Sprecher 1: JA, ja.

Interviewer: JA.

Sprecher 1: FRAU Weders, sind zum Weders-EINGELADEN sind de.

Interviewer: UHM-hum. DAS hat Ihre Mutter gekocht, oder Ihr Vater?

Sprecher 1: Un' dann viel... UN' denn noch viel getrunken. DIE hab'n a-das war...MUSS das selbst mach'n, das, das Bier, muss-Haben wir alle selbst gemacht. Bis neunzehnzweunddreissig ... ah, ist was Prohibition.

Interviewer: Ja, Uhm-hum.

Sprecher 1: VOR dann war-war- MUSST ma- muss man selbst, eh Bier machen un' Schnaps ma'h'en. ABER-

Sprecher 2: Wie lang bist de –did that go?

Sprecher 1: HUH ?

Sprecher 2: HOW long did that go? Prohibition.

Sprecher 1: Prohibition? UP to nineteen-thirty... thirty-four.

Sprecher 2: OH, that long?

Sprecher 1: PRESIDENT Roosevelt came nineteen-thirty-two... and then it was voted... to go wet, not-

Interviewer: JA. UND Sie haben zu Hause selbst Bier gemacht???

Sprecher 1: OH, Jaaaa. Und MA-meine Mutter, meine Mutter war der Braumeister.

(...)

¹ Vgl. Das Texas German Dialect Archive (TGDA). Open-Ended Interviews. New Braunfels 1-2-2-7-a. URL: <<http://tgdp.org/dialect-archive-viewer/#/archive/>> (abgerufen am 08.01.2016).

A nos auteurs
(et à ceux qui veulent le devenir)

Recommandations de mise en forme

Quel que soit le soin que vous apporterez à la mise en forme de votre document, la version imprimée que vous découvrirez dans la Revue diffèrera de votre dactyloscript. Les pages A4 de celui-ci subissent une réduction qui fait passer votre 29,7 cm à 20,5 cm. Soumises à ce traitement, les photos que vous avez judicieusement choisies pour illustrer votre propos deviendraient illisibles si le prote ne les agrandissait pas (quand c'est possible). La mise en page en est bouleversée. Un article qui comptait 16 pages au départ de chez vous pourra en compter 20 dans la Revue. Lors même qu'il ne comporterait aucune image, il faut savoir que l'impression d'un même document n'occupera pas la même place en termes de millimètres carrés selon le matériel et la version des logiciels utilisés avant la pétrification appliquée par Adobe TM.

Vous pouvez cependant limiter les écarts entre votre script et ce que le prote en fera en suivant les recommandations ci-après :

marges en haut et en bas : 3 cm ; marges à gauche et à droite : 2,5 cm.

police times new roman. Corps 14 pour le texte courant, 12 pour les citations à statut de paragraphe ainsi que pour les recensions, 11 pour les notes, 10 pour la bibliographie.

paragraphe en corps de texte : interligne simple ; citations en retrait de 5 mm à gauche.

en-têtes et pieds de page : cocher (dans 'mise en page\disposition') les cases « paires et impaires différentes » ainsi que « première page différente ». Vous pouvez inscrire votre nom au milieu de l'entête gauche, le titre courant de votre article en italiques au milieu de l'entête de droite, l'un et l'autre en times new roman corps 11.- Vous pouvez porter l'identifiant du numéro dans le premier pied de page (même police même corps) et numéroter les autres pages au milieu en bas.

La numérotation des notes recommence à 1 à chaque page. Pour obtenir ce résultat, cliquer (sous word 7) sur « références », puis en bas à droite sur la petite flèche oblique à droite de « Notes de bas de page » ; dérouler le menu en face de « numérotation » et sélectionner « recommencer à chaque page »

L'ADJECTIF EN TROIS QUESTIONS

Cette étude est née de l'insatisfaction ressentie à l'égard de ce qu'écrivent les grammaires de l'allemand sur l'adjectif, en particulier par rapport à trois questions fondamentales :

1. la typologie
2. les caractéristiques intrinsèques de chaque catégorie
3. les positions réciproques occupées par les adjectifs dans le groupe nominal¹.

1. La typologie des adjectifs

Il convient que cette typologie s'opère à partir d'un critère unique : celui de la fonction lexico-sémantique. Ainsi, un adjectif qualificatif « sert à préciser la manière d'être, l'aspect, la qualité ou le défaut d'un être, d'un objet, d'une abstraction, qualité objective ou subjective, vraie ou supposée » (Dauzat, cité dans le *Grand Robert*). Donc, à partir du moment où un participe se comporte comme un adjectif (par exemple est susceptible du degré : *bedeutend, bedeutender, der bedeutendste*) il y a lieu de le considérer comme un adjectif à part entière. Si ce n'est pas le cas, il faut continuer de le traiter comme un participe. On ne peut par conséquent, à la différence de ce que fait *Duden Grammatik* (2009), ranger les *adjektivisch gebrauchte Partizipien* parmi les adjectifs, à la suite des *qualifizierenden Adjektive*, des *Relationale Adjektive*, des *Zahladjektive*, définis par leur fonction lexico-sémantique et non leur origine (p.340).

¹ Je remercie vivement Odile Schneider-Mizony de ses suggestions très pertinentes, qui m'ont amené à bien distinguer fonction lexico-sémantique et fonction grammaticale.

1.1. Les adjectifs qualificatifs

En fait, la plupart des grammaires de l'allemand (allemandes ou françaises) ne parlent que des adjectifs qualificatifs.

C'est encore le cas de *La grammaire de l'allemand* de Schanen/Confais, de *La grammaire de l'allemand* de F. Muller¹ et de la *Duden Grammatik* 1998. Il faut attendre la *Duden Grammatik* de 2009 pour qu'il soit question des *relationale Adjektive*, appelés ailleurs plus souvent *Relationsadjektive*². En français : *adjectifs relationnels*³. Ce *Duden* ajoute les *Zahladjektive (quantifizierende Adjektive)* et signale les *adjektivisch gebrauchte Partizipien* (pp.339-340), ce que je viens de refuser. Donc il y a quatre classes dans la typologie de *Duden*.

1.2. Les adjectifs relationnels.

À propos des adjectifs relationnels, il faut remarquer que la définition n'est pas la même pour le français et pour l'allemand. La définition française ne considère en fait que la relation de l'adjectif à un nom : « Ces adjectifs sont dits relationnels parce qu'ils indiquent une relation (...) avec le référent du nom dont ils sont dérivés : un décret ministériel \Leftrightarrow un décret du ministère. » (<https://www.etudes-litteraires.com/adjectif.php#2>). C'est-à-dire qu'on ne prend en compte que le substantif et non pas les autres classes de mots. Mais l'allemand considère aussi d'autres termes, comme l'adverbe de temps, d'où *heutig, gestrig, morgig*, et l'adverbe de lieu, d'où *hiesig, dortig*. Donc les adjectifs relationnels allemands sont ceux issus d'un mot qui n'est pas adjectif, qu'il soit substantif ou adverbe.

Cela dit, sont attribuées aux adjectifs relationnels des propriétés différentes de celles des adjectifs qualificatifs : ils n'occupent pas la même place dans le groupe nominal, ne sont pas susceptibles du degré, ne peuvent être employés comme attributs (*Prädikat*) et on ne peut en dériver un substantif, donc pas de **Ministerialheit*. Nous serons amenés à reprendre dans le détail ces différents points et nous ne les utilisons ici que comme tests, de façon provisoire, uniquement pour montrer que les adjectifs concernés constituent une catégorie à part.

Si l'on considère que les adjectifs relationnels sont dérivés d'un nom, il faut faire entrer dans cette catégorie, en plus de la géographie, des termes politiques,

¹ Mais J. Feuillet : *Grammaire structurale de l'allemand* (1993) évoque cette distinction, p.253, pour en signaler l'insuffisance.

² Ainsi dans : *Das deutsche Adjektiv. Untersuchungen zur Semantik, Komparation, Wortbildung und Syntax. (Beiträge zur germanistischen Sprachwissenschaft 19)* Igor Trost

³ Et non relatifs, car les adjectifs relatifs « indiquent une relation entre le nom qu'ils introduisent et un nom placé avant. Ils marquent la reprise. La langue juridique ou administrative fait de l'adjectif relatif un usage parfois poussé : *Mille francs, laquelle somme... Trois hommes, lesquels individus... Dans le délai de trois jours, lequel délai...* ». (http://grammaire.cordial-enligne.fr/manuels/A_RELAT.htm)

religieux etc., ceux qui sont dérivés d'un nom de ville ou de région : ces anciens substantifs génitifs pluriels qui ont conservé la majuscule : *das Lübecker Marzipan, die Wiener Würstchen, die Schwarzwälder Kirschtorte, das Württemberger Warmblut* et ceux qui sont dérivés d'un patronyme : *die Boolesche Algebra, der Faradaysche Käfig*.

1.3. Les adjectifs d'identité (et d'altérité)

Les adjectifs d'identité¹ : *tel, pareil, identique, similaire/ solcher, ähnlicher, analog, similär, vergleichbar*. (et leurs contraires, qu'il convient de ne pas oublier, ceux d'altérité : *verschieden, ander, weiter*). Ils ne peuvent être coordonnés à un adjectif qualificatif, donc pas de : * *un arrangement sérieux et semblable* (opus cité, p.76) ni * *eine ähnliche und maßgebliche Bedeutung*.

1.4. Les adjectifs de valeur de vérité

Ils indiquent la prise de position sur la valeur de vérité de la suite du groupe nominal : *vermeintlich, vermutlich, wahrscheinlich*. Ils ne peuvent être employés comme attributs : *der vermeintliche Mörder*, mais non * *der Mörder ist vermeintlich, der vermutliche Attentäter*, mais non * *der Attentäter ist vermutlich*. Eux non plus ne peuvent être coordonnés par *und* à un adjectif qualificatif, pas de * *der vermeintliche und brutale Täter*.

1.5. Les adjectifs appréciatifs

Ils ne portent pas sur le nom seul mais sur l'ensemble du groupe nominal et expriment un jugement personnel :

In mir entwickelt sich der Gedanke, dass ich für läppische 50 Cent gerade meine Spielsachen verschenke².

La preuve de cette subjectivité est donnée par un autre exemple, avec une toute autre somme :

und der Radiologe läuft doch für läppische 50 000 Euro nicht über ein halbes Fußballfeld!

De même, on a :

Die Leistung der Pumpanlage war dadurch von ursprünglich 2750 Liter pro Sekunde auf klägliche 50 Liter pro Sekunde reduziert worden

Der Überlieferung nach soll Judas Jesus für lächerliche dreißig Silberlinge verraten haben

L'appréciation peut être positive :

¹ Cf. Sirine Saadani : « Les adjectifs d'identité : des adjectifs « typiques ? » dans *Sur les traces de l'adjectif*, cahiers du LTL, Presses Universitaires Blaise Pascal, 2016, pp.73-87

² Sauf indication contraire, les exemples sont pris à *Internet*. La graphie a été respectée pour faciliter la recherche de la source.

konnte dort einen beachtlichen fünften Platz erreichen

Mais non :

*einen fünften beachtlichen Platz

ni :

*einen beachtlichen und fünften Platz

Non seulement ils ne peuvent occuper que la première place, mais encore eux non plus ne sont pas compatibles avec les adjectifs qualificatifs. Pas de :

*klägliche und notwendige Summen.

Si ces adjectifs sont employés comme attributs, ce qui est possible, ils prennent alors le statut d'adjectif qualificatif :

Diese Summe ist beachtlich, bewundernswert, lächerlich, läppisch.

Le résultat de cette analyse, fondée sur le seul critère de la fonction lexico-sémantique (et corroborée par des tests grammaticaux, tel que le passage de la fonction d'épithète à celle d'attribut) est qu'il faut :

a) cesser de considérer les participes devenus adjectifs comme une catégorie lexico-sémantique dès lors qu'ils se comportent comme des adjectifs qualificatifs à part entière : *eine bedeutende* = *eine wichtige Rolle*, *eine entscheidende* = *massgebliche Bedeutung*.

b) conserver la catégorie des *Zahladjektive*, puisqu'elle a pour fonction lexico-sémantique d'indiquer la quantité ou le rang.

c) faire entrer les anciens génitifs devenus adjectifs (*Berliner Luft*) et les dérivés de noms de personne : (*die Bismarcksche Politik*) dans la catégorie des adjectifs relationnels, puisque eux aussi, comme *afrikanisch*, *englisch*, *katholisch*, etc., servent à exprimer ce que le *Duden IV Grammatik* appelle « eine Beziehung oder Zugehörigkeit » (p.340).

d) faire place à d'autres adjectifs : ceux d'identité/altérité, ceux de valeur de vérité et ceux d'appréciation personnelle, ces catégories ayant chacune ses caractéristiques et sa place dans le groupe nominal.

Il apparaît donc que la classe des adjectifs est d'une richesse insoupçonnée de la plupart des grammaires. Avec six catégories, la liste est-elle pour autant exhaustive ? Reste en effet un problème, celui de la valeur *de simple* et *pur/ einfach*, *rein* et *pur*, quand ces adjectifs n'ont pas leur sens habituel respectif de *non composé/ nicht doppelt od. mehrfach* et de *sans mélange/ unvermischt*. Ainsi : *par le simple fait de, un pur produit du système politique, ein einfacher junger Mann reiste im Hochsommer von Hamburg, seiner Vaterstadt [...], Realität ist ein reines Produkt der Fantasie*. Ni un fait ni Hans Castorp ne sont « simples », ni ne sont « purs » les produits d'un système politique ou de l'imagination. D'ailleurs, l'*Universalwörterbuch* le constate quand pour *rein* il écrit : *nichts*

anderes als; bloß. Donc pour nulle autre raison que..., ce n'était qu'un jeune homme qui , il n'est rien d'autre que le produit d'un système, etc. Il convient d'ajouter *pur* : *pur* hasard/*pur*er Zufall n'est en soi pur ou impur, ce que remarque le *Universalwörterbuch* : « *bloß; nichts anderes als*: ein -er Zufall; sie taten es aus -er Neugier. » : On a le même phénomène en anglais avec *mere* et *pure* et en espagnol avec *solo*, *mero* et *simple*, comme les étudie Christelle Hopp¹ : ce sont des « marqueurs discursifs », le marqueur étant un opérateur, une « particule discursive, qui agit à l'intérieur de son propre énoncé ». « L'opérateur va nous donner des instructions pour comprendre cet énoncé », il « a pour rôle de recréer un contexte de situation » (p.121). Mais marqueurs discursifs ou non, *einfach*, *rein* et *pur* restent des adjectifs (ils se déclinent) et il faut donc continuer de les considérer comme tels. Certes, il est gênant de créer une catégorie spéciale pour seulement trois adjectifs, mais ceux de valeur de vérité et ceux d'appréciation ne sont guère plus nombreux. Surtout, comme nous venons de le voir, ces marqueurs discursifs ne se rencontrent pas dans une langue unique, mais représentent un élément de langage de portée générale. Donc nous admettrons qu'il y a sept catégories d'adjectifs en allemand.

2. Caractéristiques de chaque classe d'adjectifs

2.1. Les adjectifs qualificatifs

Ils passent pour avoir le plus de caractéristiques intrinsèques : être gradables (*schöner, der schönste*), être employables comme épithètes (*ein schönes Kind*), attributs (*ist schön*) et adverbes (*am Schönsten, aufs Schönste*), être coordonnables entre eux (*die junge und schöne Schauspielerin*) et pouvoir être à la base d'un substantif dérivé (*die Schönheit*), toutes caractéristiques qui manquent ou peuvent manquer aux autres classes.

Quelques remarques s'imposent :

a) En ce qui concerne le degré, on distinguait encore naguère les adjectifs gradables et d'autres qui ne le seraient pas. En fait, j'ai montré² que les restrictions souvent édictées par les grammaires ne résistaient pas à l'épreuve de la réalité. Ainsi : *toter denn je, leerer als leer, ewiger als ewig*, etc.

¹ « Quand l'adjectif est un marqueur discursif : le cas de *solo, mero* et *simple* en espagnol », dans *Sur les traces de l'adjectif*, pp. 119-132

² Y. Bertrand : « Tous les adjectifs peuvent-ils avoir un degré de comparaison ? » (*NCA* 2009, N°4, pp. 383-397)

b) En ce qui concerne la possibilité d'être employés comme attributs, là encore les restrictions disparaissent pour les adjectifs dérivés de structure : « adjectif + substantif + *ig* ». Il n'était pas recommandé de dire jadis : *sie ist zwanzigjährig* (mais : *ist zwanzig Jahre alt*) (pourtant : *Sie war zwanzigjährig, als er achtzehn Jahre war*) ou *er ist breitschultrig (hat breite Schultern)*. Or, c'est parfois la seule possibilité : *er ist engstirnig (=borniert)* et non *er hat eine enge Stirn*. Ailleurs, l'attribut peut préférer un sens figuré à un sens propre : *blauäugig* est ambigu : *qui a les yeux bleus* et *naïf*, mais *er ist blauäugig* (sauf accompagné d'autres adjectifs descriptifs : *groß, blond, blauäugig, breitschultrig*) ne signifie que *naïf*.

c) Reste le cas de *er ist ein starker Raucher* ou *ein schlechter Esser* (adjectif + substantif dérivé d'un verbe en *er*). L'impossibilité demeure : *Der Raucher wird nicht lange stark bleiben, wenn er sich das Rauchen nicht abgewöhnt!*

d) Enfin, il convient de préciser que tous les adjectifs dérivés d'un nom ne sont pas relationnels, mais certains sont qualificatifs et gradables : *gründlich, glücklich, hässlich, freundlich* en sont la preuve. Cela oblige à préciser quelles classes sémantiques donnent naissance à des adjectifs relationnels ou non. Ainsi les dérivés qui concernent la sphère individuelle (*glücklich, hässlich*) ou privée (*freundlich, feindlich*) ne sont pas des adjectifs relationnels, mais qualificatifs. Le *Duden IV* (2009) indique d'ailleurs que les adjectifs relationnels proviennent de substantifs désignant la sphère sociale et institutionnelle : origine géographique, religion, Etat, époque, profession, ou encore domaine (*Wirtschaft, Wissenschaft*) ou matière (*golden*).

2.2 .Les adjectifs relationnels

Ils seraient soumis à des restrictions :

a) On ne peut les varier en degré

*un couscous très royal (<https://www.etudes-litteraires.com/adjectif.php>)

b) On ne peut les coordonner avec un adjectif qualificatif

*Un décret ministériel et important

c) On ne peut les employer comme attribut

*La voiture est ministérielle.

d) On ne peut en tirer un substantif.

Toutefois, on trouve *Ce couscous est royal* et *est vraiment très royal*. Avec un jeu de mots sur *royal* : a) comportant plusieurs viandes et b) digne d'un roi.

Hugo écrit : « l'ombre était nuptiale, auguste et solennelle ».

Revenons sur chacun de ces points :

a) Variation en degré

Er galt im Mittelalter, ähnlich wie der Löwe, als ein sehr königliches Tier, nur eleganter.
ein sehr königliches Wort.

ein sehr königliches dunkles blau.

Milwaukee ist die deutscheste Stadt Amerikas.

Was reimt sich auf hölzernste?

(<https://www.was-reimt-sich-auf.de/hölzernste.html>)

Der Ehestand, ja der Ehestand * ja der Ehestand : Der ist der hölzernste Kragen!

Was reimt sich auf hölzernste? z.B. bierernste Schau Dir alle 16 Reime
auf hölzernste an! ...hölzernste. ×. gut. falsch. eisernste. ×. gut. falsch. blechernste.

Là, on remarque que l'adjectif (et ce sera le cas souvent) subit une modification sémantique. Il n'est pas pris au sens propre : Milwaukee, ville américaine, n'appartient pas à la *Bundesrepublik Deutschland*. *Deutsch* ici n'indique pas la nationalité, mais la manière d'être.

Was aus Holz besteht ist hölzern. - Was habe ich gesagt? Nennet mir etwas, das hölzern ist, oder aus Holz besteht. (Der Tisch ist hölzern.) .

b) Coordination avec un adjectif qualificatif

Mais :

Tout dans cette note était professoral et hâtif

Am 28.11.1933 erhielt er einen langen Brief von Bertram, den er als hoffnungslos anständig, professoral und selbstgerecht kennzeichnete.

Er hatte sich einen älteren, seriösen Herrn vorgestellt, professoral und vielleicht ein wenig unnahbar

Là aussi, on voit bien que l'adjectif relationnel n'est pas pris au sens propre : on peut parler sur un ton professoral sans appartenir au corps enseignant et royal peut être digne d'un roi sans pourtant régner.

c) Capacité à être attribut

Il est piquant de constater que *Wiktionary* décrit aussi les adjectifs relationnels attributs (et qui ne sont pas censés l'être !) :

<https://de.wiktionary.org/wiki/Flexion:gestrig>

... gestriges, (keine), gestrigen. Prädikativ · Singular · Plural · Maskulinum · Femininum · Neutrum, —. er ist gestrig, sie ist gestrig, es ist gestrig, sie sind gestrig ...

· Singular · Plural · Maskulinum · Femininum · Neutrum, —. er ist gestrig, sie ist gestrig, es ist gestrig, sie sind gestrig

De même :

<https://de.wiktionary.org/wiki/Flexion:hölzern>

... (keine), hölzernen. Prädikativ · Singular · Plural · Maskulinum · Femininum · Neutrum, —. er ist hölzern, sie ist hölzern, es ist hölzern, sie sind hölzern .

Was aus Holz besteht ist hölzern. - Was habe ich gesagt? Nennet mir etwas, das hölzern ist, oder aus Holz besteht. (Der Tisch ist hölzern.) .

Remarquons aussi que l'allemand de jadis admettait l'emploi attributif au sens propre :

B. der eiserne Löffel, die eiserne Gabel, das eiserne Geländer, das eiserne Thor, der eiserne Plug u. s. w. , oder auch : der Löffel ist eisern, die Gabel ist eisern, ... (*erstes Lesebuch für die Schüler des Kantons Thurgau. 1838, p.89*)

A moins d'admettre que l'allemand de Thurgovie soit plus « souple » que l'allemand standard.

Non, car on a :

das Thor ist eisern wie eine Höllenpforte (Wilhelm Blumenhagen: gesammelte Werke, 1839, or Blumenhagen était de Hanovre)

ou :

Der Tisch ist hölzern Die Tafel ist eckig Der Stuhl ist hölzern(*Erster wissenschaftlicher Unterricht für taubstumme Kinder (Volume 2 de Wilhelm Daniel, 1826)*

Ou encore :

Was aus Holz besteht ist hölzern. - Was habe ich gesagt? Nennet mir etwas, das hölzern ist, oder aus Holz besteht. (Der Tisch ist hölzern.) 1837

Et enfin, avec le comparatif :

dieses Haus ist hölzerner als jenes (Vienne, 1838)

De nos jours on trouve aussi :

Chinesisch ist asiatisch, aber asiatisch nicht immer chinesisch

Die Epoche ist romantisch

Aber die Sache ist richterlich und muß richterlich bleiben

Eine Untersuchung ist wissenschaftlich, wenn...

d) Possibilité de dériver un substantif

Elle existe :

die Königlichkeit, Christlichkeit, Eisenheit, Hiesigkeit, Gestrigkeit

Die Logik ist Grenzziehung für einen höheren Grad. Die Logik ... Kommt und setzt euch zu Mir, und seht die Goldenheit, die Ich sehe.

Mais l'adjectif relationnel reste-t-il sémantiquement le même quand il est épithète ou attribut ?

Comparons :

Die revolutionäre Jugend

et :

Die Jugend hat eine (natürliche und verständliche) Neigung zu den kräftigen Neinsagern; (denn Jugend ist revolutionär.)

Épithète, *revolutionär* désigne un sous-ensemble de l'ensemble des jeunes (il y a aussi une jeunesse conformiste, voire réactionnaire). Attribut, il concerne l'ensemble des jeunes. Donc la référence n'est plus la même.

Mais le plus souvent, il y a changement sémantique. Epithète et attribut n'ont pas le même sens dans : *la chanteuse wagnérienne (Wagnersängerin)* et *la chanteuse est wagnérienne : die Sängerin ist eine Wagner-Anhängerin (auch wenn sie unfähig ist, Wagner zu singen).*

Le lycée est un établissement secondaire, mais un collègue du Lycée Voltaire, furieux de la baisse de niveau, disait déjà au milieu des années soixante : « Monsieur le Proviseur, ici l'enseignement est secondaire. ». Dans cette phrase, l'adjectif devient qualificatif. L'allemand distinguant *sekundär* et *sekundär* : je pourrais traduire par : « Herr Direktor, in dieser Sekundarschule ist der Unterricht sekundär. ».

Qu'en est-il des dérivés de noms de matière. Certes Google refuse *die Uhr ist golden* mais propose :

die Zukunft ist golden et die gegenwart ist golden...

Des Madl is eine gute Partie. Wir sind auch net unvermögend. Zusammengenommen gäbe es dann wirklich noch eine goldenere Zukunft.

Déjà en 1737 on trouve :

Die Helm Decke ist golden und schwarz.

De même :

Die Lilie ist zumeist golden oder silbern tingiert

. Irische Butter ist golden, cremig, ursprünglich.

Là encore, *golden* fait référence au métal mais n'est pas le métal lui-même. Il s'agit d'un emploi métaphorique, emploi qu'on retrouve avec les autres adjectifs relationnels de matière : *die silberne Hochzeit, das eiserne Zeitalter*.

Er ist silbern, gebogen, mit Lampe. Argenté, incurvé, avec lampe

Sein Haar ist silbern, seine Seele jung. Die Zukunft ist silbern

Das Fleisch ist ledern.

Cet emploi figuré est encore plus patent quand ces adjectifs de matière prennent une tournure psychologique ou morale :

Sein Griff war eisern. Jemand ist hölzern wie ein Nudelbrett: er ist unbeholfen und linksch, steif und unbiegsam wie ein Stück Holz.

Nixon blieb eisern.

Il en va ainsi pour les adjectifs relationnels dérivés du temps ou du lieu :

Sie ist hiesig. Er ist kein Hiesiger

Sie ist eher ein merkwürdiges Gremium. Irgendwie unreal, nicht von dieser Welt, dem Anschein nach. Aber ihre Wirkung ist hiesig, sogar sehr hiesig.

Dr. Ramsauer, „der Hiesigste unter den Hiesigen“, begrüßte diesen Besuchstermin in Bischofswiesen ausdrücklich. „

Der dortige Schmied hat sich über die Jahre dort eingelebt und wurde dadurch immer dortiger, mittlerweile ist er wohl der dortigste Bewohner.

Selbst der Geruch ist gestrig.

Auch der gestrigste Manager weiß inzwischen, dass der Kickoff in jedem Lehrbuch steht.

Denn sie ist die ineffektivste, dümmste und gestrigste rechtsradikale Partei Europas.

Là aussi, *gestrig* ne signifie pas *d'hier* mais *suranné, obsolète*.

La conclusion s'impose : en matière d'adjectifs relationnels, si des restrictions existent effectivement et peut-être plus que dans l'allemand de jadis, il ne faut pas oublier l'emploi figuré, la métaphore et le jeu de mots, qui permettent le degré, la coordination avec les adjectifs qualificatifs et l'emploi comme attributs. Tout se passe comme si l'adjectif relationnel devenait alors adjectif qualificatif.

Le changement de fonction grammaticale (passage de l'épithète à l'attribut) aboutit à un changement de fonction lexico-sémantique.

2.3. Les adjectifs numéraux

Les cardinaux indiquent la quantité, les ordinaux le rang.

a) Aux cardinaux stricto sensu il convient d'ajouter *einzig*, *beide* et *anderthalb* ainsi que les quantificateurs : *einige*, *etliche*, *die wenigen*, *die vielen*, *die meisten*, *alle*, *sämtliche*, puisque ceux-ci aussi ont pour fonction lexicale d'indiquer la quantité.

Ils ne connaissent ni le degré ni la coordination.

Ils peuvent être attributs : - *Aller guten Dinge sind Zwanzig*.

b) Aux ordinaux il faut ajouter *der letzte*, qui lui aussi sert à indiquer le rang.

Les ordinaux peuvent être coordonnés entre eux. Et même avec un adjectif non relationnel :

der erste und der letzte "der letzte und wichtigste Punkt"

Ich bin der Erste und der Letzte und der Lebendige

2.4. Les adjectifs d'identité

Ils peuvent être coordonnés entre eux

für solche und ähnliche Fälle
ähnliche und kongruente figuren,
äquivalente und ähnliche Matrizen.

et avec leur contraire :

ähnliche und verschiedene

et peuvent être coordonnés avec des adjectifs qualificatifs :

ich suche so ähnliche und schöne Lieder wie das Lied eben.

2.5. Les adjectifs de valeurs de vérité

Ils sont susceptibles du degré :

Der vermeintlichste Triumph ihres Lebens
Elyse hat die vermeintlichste leichteste Gegnerin, Muxi Duan
Und er stellt mit SolarEdge die vermutlichste spannendste Solar-Story des Jahres vor.
Diese Geschwindigkeit wird als wahrscheinlichste Geschwindigkeit bezeichnet

Ils sont compatibles entre eux :

Lena kommt wahrscheinlich und vermutlich morgen.

2.6. Les adjectifs d'appréciation

Employés comme tels pour définir un groupe nominal quantifié (et non en tant qu'adjectifs qualificatifs) ils ne sont susceptibles ni du degré ni de l'association avec un adjectif qualificatif.

Ils peuvent être additionnés mais non coordonnés :

Unser ALLER Leben hängt davon ab, ob ich nun bei einem 32 bit OS meine (wenn überhaupt vorhanden) 4 GB oder nur nichtige, läppische, mickrige 3,5 (oder sind es nicht eher 3,2) GB aus- oder benutzen kann.

2.7. Les « marqueurs discursifs » sont susceptibles du degré :

Es war der purste Zufall, dass ich bei denen zur Welt gekommen war.

Ils ne peuvent se coordonner qu'avec un synonyme :

Ob man eine Anklage für den Angriff auf ein weißes Schiff bekommt oder nicht, ist der pure und ausschließliche Zufall und sonst gar nichts.

Sinon, la coordination leur fait perdre ce statut de marqueurs discursifs et ils redeviennent adjectifs qualificatifs. Dans : Ein einfacher und müheloser Weg den Blutdruck zu senken, *einfach* signifie : *simple, aisé, facile*.

Il apparaît donc bien que les caractéristiques de chaque catégorie correspondent à leur fonction lexico-sémantique.

Qu'en est-il pour leurs positions réciproques ?

3. Positions réciproques : de droite à gauche par rapport à la base nominale

3.1. Les relationnels précèdent le nom :

die deutsche Hymne

3.2. Les qualificatifs précèdent les relationnels :

ausgezeichnetes Lübecker Marzipan

zarte, saftige Wiener Würstchen .

gutes deutsches Bier

Es gibt nur ein wirklich ernstes philosophisches Problem: den Selbstmord

On constate après Schanen/Confais (p.387), qu'un premier adjectif (relationnel) détermine la base verbale et que l'ensemble est déterminé à son tour par un second adjectif (qualificatif). Cet ensemble est déterminé à son tour par l'adjectif précédent, et ainsi de suite :

ein neuer deutscher Film .

Il y a une exception cependant : quand l'adjectif qualificatif forme avec le substantif une unité sémantique. Alors cette unité (cf. *belle-mère*, *grand-père*, *jeune fille*, etc.) est indissociable et les adjectifs relationnels ne peuvent que la précéder :

die „schöne Seele“ ; die Goethesche schöne Seele

das „süße Mädels“ (popularisée par Arthur Schnitzler) Geboren in Wien, Haid trainiert sowohl als Tänzerin und Sängerin und wurde zum Inbegriff des Wiener Süßes Mädels und ein beliebtes Pin-up ...

3.3. Les adjectifs d'identité précèdent les qualificatifs :

ähnliche schwere Krankheitserscheinungen

auf ähnliche schöne Weise

Wer würde zB sterben, wenn du deinen Figuren statt "Baka" "Idiot", "Schwachkopf" oder ähnliche schöne deutsche Schimpfwörter in den Mund?

De même les adjectifs d'altérité (*verschieden*, *andere*, *andersartige*, *weitere*) :

... Niederschreiben der einfachen Zahlenreihe, der Wochentage, eines ganz geläufigen Gedichtes, scheinen sogar andersartige leichte geistige Tätigkeiten, ...

eine weitere leichte Entspannung bei der Arbeitslosigkeit.

3.4. Les adjectifs de valeur de vérité précèdent ceux d'identité/altérité :

auch wenn vermeintliche ähnliche Beschwerden vorliegen

Mais l'inverse est possible :

... die gegen „Gettier“- und ähnliche vermeintliche Gegenbeispiele immun ist.

3.5. Les adjectifs numéraux précèdent l'ensemble « identité + valeur de vérité + qualificatif + relationnel » :

dieser bericht steht ja für tausende tapfere deutsche soldaten.

Toutefois, les numéraux précèdent directement le substantif quand ils forment avec lui un concept, une unité sémantique consacrée :

die berühmten drei Grazien
die antiken sieben weltwunder
die berühmten drei Könige, die christlichen 12 Apostel
in dieser Behausung leben die bekannten sieben Zwerge

Les ordinaux précèdent les cardinaux (à la différence du français)

Die letzten 10 Tage seines Lebens haben begonnen – und die letzten 18 Tage des Dritten Reiches.

Wie hießen die ersten 10 Länder des römischen Reiches?

3.6. Les adjectifs d'appréciation précèdent tout le reste :

Für läppische 30 Euro ist das sogar als Geschenk für Geschäftspartner von den Steuern absetzbar!

Der Überlieferung nach soll Judas Jesus für lächerliche dreißig Silberlinge verraten haben.

3.7. Les marqueurs discursifs *einfach, rein, pur* (d'ailleurs incompatibles avec les adjectifs d'appréciation) viennent aussi en tête.

Il apparaît que l'ordre des épithètes est bien déterminé par la fonction lexicosémantique. Il y a là une logique interne : la subjectivité précède le nombre, qui précède l'identité, qui précède la qualification, qui précède la relation.

4. Cette étude a montré les points suivants :

4.1. Il faut repenser la typologie des adjectifs : La distinction traditionnelle entre adjectifs qualificatifs et relationnels ne suffit pas, car la réalité est plus complexe.

4.2 Le changement de fonction grammaticale peut aboutir à des changements de fonction lexico-sémantique. Ainsi des adjectifs relationnels quand ils sont épithètes deviennent souvent qualificatifs dans ils sont attributs.

4.3 Il faut être prudent quant aux interdictions. Certes, tout n'est pas permis, mais il y a toujours la possibilité de jouer sur les significations réelles ou virtuelles d'un même mot. Pour l'adjectif : sens propre et sens figuré, métonymie, figures de style, comme les zeugmas :

La Place Rouge était noire de monde. Der Rote Platz war weiß.

La tribune était présidentielle et pleine à craquer.

Il importe donc de ne pas oublier que l'instrument, ici la langue, impose certes des limites, des restrictions, des contraintes, mais qu'en définitive l'homme peut toujours, s'il sait ce qu'il fait et pourquoi il le fait, s'en affranchir, comme le montre cet aphorisme avec sa magnifique faute casuelle volontaire :

Bescheidenheit ist eine Zier

Doch weiter kommt man ohne ihr.

La langue propose, l'homme dispose.

L'adjectivité

Colloque international 7 – 8 – 9 septembre 2017

Université Paris-Sorbonne Amphithéâtre Guizot

Sans avoir jamais été attesté dans aucune des éditions du Dictionnaire de l'Académie française, le terme adjectivité n'en demeure pas moins une création peu neuve puisqu'il est trouvé, déjà, dans Le dictionnaire universel : panthéon littéraire et encyclopédie de Maurice de La Châtre (1853 : 84). Entendu alors comme « état, qualité de l'adjectif », le substantif est notamment employé dans l'*Essai de grammaire japonaise composé* de J. H. Donker Curtius (1857), pour désigner l'emploi adjectival d'un nom (propre ou commun). Retrouvé régulièrement depuis lors dans les textes scientifiques pour signaler la présence d'un mot non adjectival dans une position saturée en principe par un adjectif, le terme adjectivité, régulièrement utilisé au singulier, laisse à penser qu'il n'existe qu'un seul emploi adjectival. Or, il suffit de se reporter à l'ouvrage de Bally intitulé *Linguistique générale et linguistique française* (1965 [1932]) pour se rendre compte qu'il n'en est rien, un nom par exemple pouvant aussi bien exercer la fonction d'attribut (prédicat) que celle d'épithète. Cela étant, ces emplois, dit Bally, conduiraient à la transformation même du nom en un adjectif : en effet, plus qu'un emploi adjectival, le nom « devenu prédicat révèle[rait] aussi le **changement de catégorie** ; comparez "Etes-vous la reine ? Je la suis" et "Etes-vous reine ? Je le suis". » (1965 : 293). En outre, l'adjectivité n'est pas un phénomène propre au français. Quelques linguistes ont déjà fait état de la relation qu'entretiennent fonctionnellement les noms, les participes, les pronoms ou les adverbes avec les adjectifs, comme Braun & Haig par exemple qui étudient le turc, langue dans laquelle la différenciation des adjectifs et des noms apparaît complexe. Rothstein (2007 : 288) et Businger (2013 : 145-147) proposent de la même manière des tests pour évaluer l'adjectivité des participes passés en allemand. Mais bien d'autres langues comptent également des cas d'adjectivité : l'anglais, le néerlandais, l'italien, le bulgare, l'arabe (classique, marocain), etc . De l'arabe à l'anglais en passant par le bulgare, l'italien ou le japonais, le phénomène semble donc toucher toutes les langues. C'est pourquoi ce colloque entend inscrire la question de l'adjectivité (voire de l'adjectivation) dans une perspective plus large que celle de la linguistique française, pour l'étendre au domaine de la linguistique générale.

Comité d'organisation : Gaëlle DOUALAN (Université Paris-Sorbonne) Franck NEVEU (Université Paris-Sorbonne) Audrey ROIG (Université Paris Descartes)

Programme du colloque : <http://www.franck-neveu.fr> (cliquer sur 'adjectivité' en caractères rouges soulignés.)

SPITZL-DUPIC Friederike GRÉGOIRE Michaël LEBAS-FRACZAC Lidia RYAN Richard (2016) *Sur les traces de l'adjectif* = Cahiers du LRL 6, Presses Universitaires Blaise Pascal, 311 p)

Il s'agit d'une sélection de contributions issues du colloque international *L'adjectif : approches sémantico-pragmatiques et discursives*, organisé en 2013 à Clermont-Ferrand par le Laboratoire de Recherche sur le Langage. Ces 17 articles concernent le français, l'anglais l'allemand, l'espagnol, le portugais, l'italien, le hongrois, le bashkir et le vietnamien. Trois sont en anglais, les autres en français. Pour ceux qui ont trait aux autres langues, les exemples ont été traduits dans la nôtre, ce qui rend le livre accessible en entier aux francophones, pourvu qu'ils lisent l'anglais. Deux de ces études concernent l'allemand, l'une en anglais, l'autre en français. Donc l'ouvrage concerne directement les germanistes, indépendamment de leur curiosité intellectuelle pour les autres idiomes.

On part de la constatation « que le domaine de l'adjectif est, avec celui de l'adverbe, relativement peu investi, même s'il attire, notamment depuis la fin du siècle dernier, de plus en plus d'intérêt. » (p.9). Effectivement, on constate, à la lecture, la richesse et la diversité des sujets, les multiples « facettes » de cette classe de mots. On se pose aussi la question de l'existence de l'adjectif pour le vietnamien, ce qui tendrait à montrer qu'il ne s'agit pas d'un universel du langage, question fondamentale. On se demande même si l'on n'abuse pas des adjectifs dans le discours oral ou écrit. Donc la dimension stylistique et rhétorique n'a pas été oubliée.

Le premier point à souligner est qu'on aborde essentiellement les propriétés sémantico-conceptuelles de l'adjectif, son rôle et son apport discursif, en liaison avec les autres parties du discours, avec d'autres unités et sa position dans le syntagme, l'énoncé, le texte.

Le deuxième point est la diversité des approches : cognématique, submorphologique, cognitive, générative et guillaumienne. Cela ne va pas sans inconvénients : vu les dimensions réduites de chaque article, les auteurs sont obligés d'être brefs dans la formulation de leur positions théoriques, ce qui peut gêner le lecteur non initié. J'avoue n'avoir pas bien compris ce que sont la cognématique et la linguistique éactive, mais sans doute est-ce dû à la faiblesse de mon esprit vieillissant. Sinon, on n'abuse pas de la terminologie, mais on s'efforce d'être clair dans ses raisonnements et explications et on ne lésine pas sur les exemples.

Le troisième point est l'homogénéité d'ensemble. Aucun des textes n'est superfétatoire, aucun n'est fastidieux, aucun n'est illisible Parfois même le lecteur voudrait en savoir plus. Par exemple, s'il y a des adjectif d'identité (*tel, pareil, semblable*, etc.), n'y a-t-il pas aussi des adjectifs d'altérité (*autre, différent, dissemblable*, etc.), dont le comportement serait le même que celui des adjectifs d'identité ? De même, si l'adjectif peut-être un « marqueur discursif », comme *solo, mero, simple* en espagnol, *mere* et *pure* en anglais (j'ajoute *simple* et *pur*, ainsi que *einfach* et *rein*) on aimerait alors savoir quels sont les marqueurs discursifs qui ne sont pas des adjectifs, s'il y en a. C'est là l'inconvénient de ces recueils : une contribution ne doit pas dépasser une certaine longueur et l'on ne peut s'étendre autant qu'il le faudrait peut-être. Mais ce qu'on lit éveille du moins l'appétit et invite à la réflexion. C'est pourquoi je recommande chaudement la lecture de ce livre enrichissant et stimulant. - **Y. Bertrand**

ANSCOMBRE Jean-Claude DARBORD Bernard ODDO Alexandra GARCIA DE LUCAS César (dir.2016), *La phrase autonome. Théorie et manifestations*. Bruxelles : Peter Lang, = GRAMM-R, 31 ; 272 p.. ISBN : 9783035297355.: 43 €.

L'ouvrage se propose de faire un point sur la notion de « phrase autonome » en convoquant des spécialistes du domaine. Le sujet n'est certes pas nouveau, mais c'est à la lumière de la prise en compte des données orales et du regain d'intérêt pour le « transphrastique », pour les unités figées, les phrases parémiques et pour des formes phrastiques 'périphériques' comme les exclamatives ou les phrases averbales qu'il est intéressant de le réexaminer.

Dans une première partie théorique, les contributions se penchent sur la définition des phrases autonomes, en fonction de propriétés syntaxiques, sémantiques, intonatoires, contextuelles. Alain Berrendonner revient sur les tentatives de légitimation de la notion de phrase (écrite ou orale) reposant sur des critères sémantiques comme les notions de prédication et de modalité d'énonciation (cf. Lefeuvre, Le Goffic) ou de force illocutoire (« unités illocutoires, cf. Cresti, Blanche-Benveniste). Il montre que ces approches laissent de côté un certain nombre de phénomènes résiduels non décrits, concernant notamment le statut de syntagmes nominaux hors construction et des « pré-noyaux » ou la relation entre type syntaxique et modalité énonciative. Berrendonner plaide pour la notion de clause, définie sur la base de critères réactionnels.

Philippe Martin défend l'idée que ce ne sont ni la présence d'un verbe ni toute autre caractéristique syntaxique ou sémantique qui font la phrase mais l'intonation autonome (en particulier le contour terminal conclusif) associée à un contexte permettant son interprétation. Ainsi les énoncés publicitaires célèbres *parce que je le vaux bien* ou *froid moi jamais* associent-ils ces deux caractéristiques nécessaires pour être déclarés autonomes.

Bernard Bosredon et Irène Tamba interrogent la question de l'autonomie des titres de forme phrastique (comme par ex. *La vie est ailleurs* de Milan Kundera). Ils constatent qu'une phrase-titre conserve toutes les propriétés de la phrase, en particulier son autonomie qui résulte des critères de maximalité syntaxique, complétude sémantique, démarcation prosodique et typographique. Ils distinguent trois emplois de la phrase-titre : emploi indexical, où le titre est raccroché visuellement à son référent unique ; dénomination (*De San Antonio j'ai lu* Y a-t-il un Français dans la salle ?) ; prédicat d'intitulation (*Ce N a pour titre ...*). La phrase autonome acquière en fonction de titre une autonomie propre, puisqu'elle devient une dénomination et perd ainsi le système de repérage énonciatif et référentiel habituel d'une phrase dans le discours ordinaire.

Frédéric Gachet traite, dans le cadre théorique de la Grammaire de la Période (travaux du Groupe de Fribourg) d'incises du type *dit-il* (incises de discours rapporté), *je crois* (incises 'mitigatrices'), *j'ai remarqué* (incises d'évidentialité) qui, en français, répondent à trois critères soigneusement définis par l'auteur : être construites autour d'un verbe, être capables d'occuper une position post-focale, être affectées de l'inversion du sujet clitique. La question posée est, en réponse à diverses propositions théoriques faites au sujet de ces incises, de savoir si elles relèvent ou non d'une syntaxe de rection. S'appuyant sur des contextes particuliers d'emplois d'incises (incises dialogales comme *Penses-tu*, incises différées comme *Parâit-il/Disait-il*), l'auteur défend la thèse

que l'incise et le segment sur lequel elle porte ne font pas partie de la même énonciation ni de la même clause, malgré une dépendance morpho-syntaxique manifeste.

Florence Lefevre s'intéresse à la question de l'autonomie de la phrase averbale / de l'énoncé averbal autonome et distingue trois niveaux d'autonomie possibles : autonomie syntaxique, atteinte dès lors que l'énoncé averbal comporte un prédicat averbal et une modalité d'énonciation, autonomie sémantique et autonomie contextuelle.

Dans une deuxième partie, l'ouvrage se concentre sur des énoncés génériques ou phraséologiques, les données examinées concernant dans une large mesure l'espagnol (en partie dans une perspective comparative avec le français).

César García de Lucas se penche sur les propositions nominales en espagnol, en plaidant pour une distinction en fonction des types d'emplois des propositions bi-membres. Il choisit donc d'examiner plus particulièrement un type particulier : les énoncés parémiques de forme a + SN1 + SN2 : *A tal señor, tal honor, A gran salto, gran quebranto*, sur un plan rythmique, syntaxique, sémantique.

Jean-Claude Anscombe, à la suite de ses travaux sur les parémies, consacre sa contribution à l'autonomie des énoncés et textes parémiques (proverbiaux). Il montre que les énoncés parémiques peuvent être qualifiés d'autonomes d'un point de vue prosodique, syntaxique, sémantique et pragmatique.

Alexandra Oddo utilise le critère de l'autonomie (syntaxique et/ou référentielle) pour distinguer (à partir d'exemples en espagnol) différentes catégories d'unités phrastiques et/ou phraséologiques : proverbes vs. énoncés sentencieux idiomatiques ; proverbes vs. unités phraséologiques. Elle montre que des transferts sont possibles d'une catégorie à l'autre, qui font intervenir une perte / un gain d'autonomie.

Les contributions suivantes sont consacrées à des études de cas autour des phrases génériques / averbales : Stéphane Viellard analyse la question de l'emploi de marques personnelles en russe et défend, dans le cas des énoncés gnomiques, l'idée d'une « réaffectation d'une structure primitive sans pronom », qui prend une nouvelle fonction : « l'autonomisation des énoncés sentencieux ». Mireia López Simó analyse des formules conversationnelles de type « Bien obligé » ou « Chapeau bas » en français et en espagnol du point de vue de la relation locuteur-interlocuteur en montrant qu'il existe deux sous-classes : des énoncés de relation interpersonnelle et des énoncés personnels symptomatiques, pour lesquels la relation locuteur-interlocuteur n'est pas définitoire et qui servent à exprimer les réactions émotionnelles du locuteur. Elle fait ressortir ces propriétés par comparaison avec des unités 'paronymes', ayant des ressemblances formelles mais de valeurs distinctes (par ex. comparaison de 'Bien obligé' avec 'Je vous suis bien obligé', 'Bon voyage !' avec 'Bon débarras').

La troisième partie rassemble des contributions examinant des aspects diachroniques. L'article de Marie-Christine Bornes Varol et Marie-Sol Ortola présentent le projet ANR Aliento, dont l'objectif est d'expliquer « comment un énoncé sapientiel bref se formalise et voit son usage se systématiser en tant que proverbe ou sentence dans une société donnée. » L'article de Amalia Rodríguez-Somolinos examine les énoncés averbaux en ancien français en montrant qu'ils correspondent à un certain nombre de « matrices lexicales » bien identifiables. La contribution de Bernard Darbord porte sur les proverbes et « phrases situationnelles » (« dont le simple énoncé

fait imaginer une situation et permet d'imaginer un scénario ») dans les fables. Elle met l'accent sur la relation paraphrastique existant entre fable et phrase situationnelle et sur la fonction mémorielle de ce type d'énoncé, « trace mémorisée d'un récit dont les éléments se sont perdus dans le temps. »

La lecture de cet ouvrage est très stimulante pour tout lecteur s'intéressant à des questions de syntaxe énonciative. Les points de vue sont variés, à la fois théoriques et pratiques. Les observations touchent aussi bien à des questions énonciatives, à la syntaxe, au lexique qu'à la prosodie, au rythme, à la typographie. Pour la lecture de certaines contributions de la deuxième partie de l'ouvrage, une bonne connaissance de l'espagnol est souhaitable. *Anne Larrory-Wunder, Université de Paris 3-Sorbonne Nouvelle*

LEONARDI Simona **THÜNE** Eva-Maria **BETTEN** Anne (Hrsg. 2016) *Emotionsausdruck und Erzählstrategien in narrativen Interviews. Analysen zu Gesprächsaufnahmen mit jüdischen Emigranten*. Verlag Königshausen & Neumann GmbH Würzburg. ISBN 978-3-8260-5722-9. 388 p. 49,80 €

Cet ouvrage collectif porte sur deux domaines de recherches linguistiques : d'une part l'expression de l'émotion (dans le cadre de l'analyse conversationnelle) et d'autre part les stratégies narratives. Ces dernières s'appuient sur les théories narratives, le schéma narratif traditionnel, mais aussi sur la mise en place de ces stratégies narratives dans des interviews.

Les interviews étudiées font de cet ouvrage une œuvre homogène dans la mesure où les 12 articles s'appuient sur un corpus commun, composé pour 10 articles sur les 12 de ce que l'on appelle le « Israelkorpus » (IS), auquel s'ajoute celui dénommé ISW, et pour les deux autres articles de la suite de ce corpus, nommé ISZ. Ces deux corpus peuvent être consultés après enregistrement sur le site de l'IDS Mannheim (<http://dgd.ids-mannheim.de>). Il s'agit d'un corpus oral avec les transcriptions, dont les éditrices ont mis en annexe les conventions de transcription, aide utile pour les personnes qui ne sont pas habituées à l'analyse conversationnelle. Le premier corpus (IS) est composé de 150 interviews enregistrées entre 1989 et 1994 auprès de personnes exilé(e)s juives/juifs germanophones dont les témoignages ont été recueillis 50 à 60 ans après les faits relatés. Toutes ces personnes interrogées font partie de la première génération arrivée en Palestine. Le corpus ISZ, quant à lui, est composé d'interviews de la 2^{ème} génération (les enfants des émigré(e)s) qui ont été réalisées entre 1999 et 2007. Ce deuxième corpus est l'objet des deux articles d'Anne Betten, une des linguistes qui a codirigé la publication, mais qui est aussi et avant tout à l'origine du projet. C'est elle en effet qui a interviewé les premier(e)s exilé(e)s du corpus IS, avant d'être secondée par d'autres linguistes. Elle a déjà également publié de nombreux ouvrages sur ces corpus. Cette publication, qu'elle présente avec deux autres corédactrices, fait suite à de nombreux ateliers et colloques organisés en France et en Italie par des universitaires qui ont rejoint ce projet. Parmi les contributeurs nous trouvons donc des linguistes allemands, italiens et français qui tous s'appuient sur les travaux déjà publiés par Anne Betten et Eva-Maria Thüne.

Sur les douze articles, quatre sont consacrés à l'expression de l'émotion et huit aux stratégies narratives, dont deux articles ont déjà été publiés par ailleurs. Tous les articles font la différence entre le temps de la narration et le temps narré, mais chaque article s'intéresse et

analyse avec beaucoup d'exemples un point particulier, qui correspond aux différents thèmes abordés dans les interviews.

Les quatre premiers articles traitent de l'expression de l'émotion et du phénomène de résilience. Simona Leonardi s'appuie sur les travaux de Bakhtine et sa notion de chronotope pour montrer dans le corpus que la narration d'événements traumatisants est le plus souvent accompagnée par une thématization des souvenirs, thématization qui met en évidence la pertinence du vécu narré. Au niveau purement linguistique, elle démontre l'importance de phénomènes tels que les ruptures de construction ou les procédés de reformulation. L'article d'Eva-Maria Thüne pose une question souvent traitée en psychanalyse : comment exprimer, même 60 ans après, la séparation d'avec ses parents, dont souvent les interviewé(e)s ne savent même pas où et quand ils sont morts, seulement qu'ils ont morts en déportation ? Les remarques prosodiques sont très intéressantes. On voit en effet dans les exemples présentés et commentés qu'apparaît une différence prosodique entre la narration de souvenirs positifs et la narration de faits traumatisants. Là aussi, les interruptions, les pauses, les répétitions ou les reformulations jouent un rôle déterminant dans l'expression des émotions. Il faut alors analyser en parallèle le lexique, la prosodie et le para-verbal. Anne Betten, quant à elle, traite de la deuxième génération. Comment le traumatisme subit par les parents s'est-il transmis aux enfants ? Anne Betten constate un silence avant tout des pères. Les actes antisémites dont ils ont été victimes avant d'émigrer sont cependant plus racontés que la déportation ou l'assassinat de leurs proches. Dans les deux familles présentées ici, on constate qu'il ne fallait pas parler des choses du passé, car il fallait oublier. Il est du reste plus facile de parler à un étranger qu'à un de ses proches. Le dernier article de cette première partie est consacré plus particulièrement à l'expression lexicale des émotions dans 9 interviews. Les 9 personnes interrogées racontent leur (premier) retour en Allemagne. Sabine Köesters Gensini décrit deux types de sentiments : ceux éprouvés dans le temps narré et ceux éprouvés lors de la narration. Ces sentiments sont classés en trois groupes : amour/haine, joie/deuil et courage/peur. L'auteure nous présente en fin d'article une interview entière. Elle se penche sur les moyens lexicaux en co(n)texte, tels que l'ajout d'articles, l'utilisation de pronoms impersonnels ou le code-switching.

Les huit autres articles analysent les stratégies narratives. Le premier article de Johannes Schwitalla (article déjà publié par ailleurs) revient sur la description de la fuite face au nazisme et les stratégies mises en place pour relater cette fuite. L'article de Steffen Haßlauer traite également de la fuite en Palestine (nous sommes dans les années 30 du siècle dernier) en s'intéressant, entre autres, à la mise en perspective dans de tels récits. Ces fuites sont des mises en situation dramatiques, mais d'autres situations l'ont été pour ces émigré(e)s. Elles sont racontées avec beaucoup de retenues, comme le montre l'article d'Irmtraud Behr, qui focalise son analyse sur les phrases sans verbe en s'appuyant sur les travaux de Schwitalla et d'Adam. Elle conclut que le recours à des phrases sans verbe peut permettre aussi bien une distanciation qu'une subjectivité qui cible certains aspects de la situation. Le deuxième article de Schwitalla examine, quant à lui, les différentes formes de discours rapporté. Comment peut-on rapporter les paroles des nazis, par exemple lors d'une arrestation ? L'exemple le plus intéressant est la confrontation entre Eva Michaelis-Stern et Adolf Eichmann. Schwittala termine son article en comparant ces interviews avec les journaux de Victor Klemperer. Giorgio Antonioli analyse les connecteurs dans le discours, plus particulièrement « *und* », « *also* » et « *dann* ». L'article de Patrick Farges sort un peu du lot, car P. Farges n'est pas linguiste, mais historien. Il étudie comment les souvenirs d'enfance et d'adolescence sont présentés, ce qui lui permet de nous proposer différentes

représentations de la masculinité, son domaine de recherche. Enfin, le dernier article (également déjà publié) s'attache de nouveau à la deuxième génération. Anne Betten y analyse les rapports et liens à la langue allemande et à l'identité culturelle de cette deuxième génération. Elle présente deux attitudes diamétralement opposées : soit l'allemand et la culture qui y est liée sont complètement acceptés, soit ils sont complètement rejetés. A. Betten explique à cette occasion les processus d'acculturation et de transculturation, mais aussi les formes de négociation de l'identité qui sont typiques des sociétés multiculturelles, comme l'est la société israélienne.

Tous les articles de cet ouvrage apportent un éclairage sur un aspect des interviews du corpus, sans pour autant clore les analyses possibles. Il a été très agréable de lire cet ouvrage, car les articles se répondent et se complètent. Il donne aussi envie d'écouter ces interviews d'exilé(e)s qui témoignent d'une époque traumatisante pour ceux qui l'ont vécue et qui ne doit pas être oubliée des générations suivantes. C'est pourquoi, comme il est dit dans plusieurs articles, ces interviews relèvent aussi de l'« Oral History » et peuvent ainsi intéresser aussi les historiens. Sylvie Boléa, Lycée N-D de Bellegarde, Neuville-sur-Saône.

KLEIN Christian & SCHNICKE Falko (Hrsg.2016) *Legitimationsmechanismen des Biographischen. Kontexte — Akteure — Techniken — Grenzen*. Jahrbuch für Internationale Germanistik Reihe A-Band 117. Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften: Bern. ISBN : 978-3-0343-1467-1br. 90,40 € 390 p.

Attirée par une quatrième de couverture qui promettait des “Beglaubigungsstrategien” et des techniques de crédibilisation (Techniken der Glaubwürdigkeit), nous nous lançâmes pleine d'espoir dans ce que nous pensions être une analyse des procédés argumentatifs par lesquels un ou une biographe donne de la validité à ce qu'il décrit d'une vie. Ce titre rhétoriquement alléchant recouvre les présentations issues du colloque du même nom organisé en 2012 à Wuppertal, qui parcourent le genre biographique du roman au film en passant par la lettre ou la rubrique nécrologique, et l'espace-temps culturel du Japon féodal à la Rose Blanche en passant par John Milton ou la Grande Catherine. Il aurait sans doute été difficile de dégager des techniques communes à des genres aussi divers sur plus de huit siècles de productions culturelles à la surface du globe, et les légitimations annoncées n'abordent guère le terrain technique d'une construction argumentative. La légitimité des biographies découle, pour les directeurs de la publication, de la légitimité des personnes qui écrivent ces biographies, de l'adéquation de ce qui est raconté avec le contexte réel, et de qualités suffisamment factuelles du texte biographique.

L'ouvrage se présente sous la forme d'une introduction théorique des directeurs de publication (30 pages) et de cinq parties regroupant trois ou quatre présentations d'environ 20 pages chacune. La lecture en est parfois rapide, certains auteurs présentant un appareil de notes qui occupe le double de la partie textuelle à presque toutes les pages (par ex. Ehrmann 57-91), comme si ces notes surabondantes étaient elles-mêmes un mécanisme de légitimation de ce que l'auteur écrit... L'introduction cerne le sujet en appelant les stratégies des « éléments », en identifiant le Moyen-Âge comme la source temporelle du genre de la légitimation (Beglaubigung), c'est-à-dire en oubliant aussi bien les outils de la rhétorique antique (Aristote...) que ceux de la Nouvelle Rhétorique, aujourd'hui pourtant bien connus.

Les titres des différentes parties ont été choisis afin d'embrasser l'empan souvent extrême des trois contributions qui y sont regroupées. Le titre “Historische Kontexte” nous emmène par

exemple de la vernacularisation de biographies romaines au Moyen-Âge à la biographie de Wallenstein par Golo Mann. La partie “Kulturelle Traditionen” passe de la biographie genrée à la biographie féodale puis à la transnationale. Nous détaillons exemplairement les trois parties suivantes, afin de donner au lecteur une idée de la façon dont l’ouvrage informe sur les perspectives multiples de l’écriture biographique.

La sous-partie “Akteure” coiffe trois articles dont l’individualité du ou des biographes est le lien commun. Dans “Frontverläufe. Biographische Darstellungen als poetische Stellungnahmen im englischen 18. Jahrhundert”, 183-204, Kerstin Maria Pahl, illustre la façon dont la vie familiale de John Milton a été biaisée par les biographes des siècles postérieurs suivant qu’ils étaient monarchistes ou républicains. Même si la notion de “Legitimationsmechanismen” apparaît dans le titre d’Anna Busch “Briefbiographie um 1800. Legitimationsmechanismen einer Textsorte”, 205-222, la seule légitimité du biographe est dans ce cas d’avoir été le destinataire d’un certain nombre de lettres de l’écrivain à la biographie duquel il incorpore les lettres. C’eût été une occasion idoine d’évoquer les arguments d’authenticité et de factualité catégorisés par la Nouvelle Rhétorique.¹ Enfin, Christopher Meid dans “Biographik als Provokation. Wilhelm der Zweite (1925) von Emil Ludwig”, 223-244, présente rapidement la délégitimation du biographe, d’origine juive, par les critiques contemporains qui le nommaient “Emil Ludwig —alias Cohn—” avant de se consacrer essentiellement à la présentation de Guillaume II par le biographe.

Sous le titre “Techniken” sont rassemblées des productions culturelles qui ne relèvent pas du texte papier, mais d’autres médias. Les deux premières contributions décrivent les particularités filmiques et télévisuelles de biographies ou *biopics* (mot-valise composé à partir de *biographical* + *picture*), dont la légitimation ressort du caractère évidentiel des images. La biographie filmée de musicien est présentée par Melanie Unseld dans “Köchelverzeichnis trifft Kamel. Musik und Paratexte in biographischen Filmen über Musiker”, 283-297: les chameaux du titre sont l’attraction d’une fête populaire accompagnée de la sérénade « Une petite musique de nuit » dans le film *Der Wadenmesser. Oder: Das wilde Leben des Wolfgang Mozart* (2005), et déconstruisent les attentes du public envers la biographie de musicien. Enfin, l’article conjoint d’Anne Baillet et Christoph Schöch “Wer schreibt hier Biographien ? Autorität und Reputation beim Verfassen biographischer Wikipedia-Artikel”, 299-3018, informe plus sur les coulisses de l’écriture de cette encyclopédie en ligne que sur le genre biographique en général.

La dernière sous-partie, sous le titre “Ausschlüsse und Erweiterungen”, montre comment l’écriture de biographies peut mettre en lumière certains protagonistes et reléguer d’autres dans l’ombre (“... und raus bist du! Die Geschichte der *Weissen Rose* als Geschichte biografischer Ausschlüsse”, 321-337), interposer le/la biographe devant le personnage (“Biographie als Möglichkeitsraum. Bitextualität in Emmy Hennings’ Hugo Ball-Erinnerungsbüchern jenseits von Faktenbezogenheit”, 321-337) ou en revenir à l’autobiographie qui, sous le nom moderne de *life writing*, sera la seule biographie légitime dans “Vom Unbehagen an der Biographie. Metabiographische Reflexionen in Literatur, *life writing* und Film”, 369-384.

En conclusion, les différents éclairages sur ces biographies d’époques et de personnages divers sont une lecture attrayante, mais on regrettera le flou proto-réflexif des différentes

¹ Perelman, Chaim & Olbrechts-Tyteca, Lucie (1952) *Traité de l’argumentation. La nouvelle rhétorique*. Éditions de l’Université libre de Bruxelles. Nlle édition, 2008

contributions. Alors que les procédés d'écriture ou de mise en scène légitimant un texte ne devraient pas être étrangers à des spécialistes de documents culturels, les travaux plus anciens et fondamentaux sur ce sujet ne semblent pas connus, transformant en propos distrayant et d'intérêt ponctuel ce qui est dit dans les différents domaines. Quelques illustrations bien choisies accompagnent certaines contributions, et fort peu de coquilles ("Kostanten", p. 345 au lieu de "Konstanten") confirment le statut de l'ouvrage comme objet culturel à destination des sciences du même nom, mais sans guère d'information pour les linguistes.- *Odile Schneider-Mizony, Université de Strasbourg*

RAASCH Albert **WINDMÜLLER** Florence (éd.2016), *La France, l'Allemagne : deux cultures d'apprentissage ? Que peuvent-elles apprendre l'une de l'autre ?* Revue du GERFLINT 2016 = Synergies Pays germanophones 9, 121 p.

Ce numéro de la revue du GERFLINT *Synergies Pays germanophones* s'intéresse aux cultures d'apprentissage en France et en Allemagne et propose trois parties dans lesquelles l'approche contrastive est présente de manière assez inégale. Alors que la première partie, intitulée *Education, tradition et diversités culturelles*, comporte trois contributions (A. Geiger-Jaillet, M. Candelier / A. Schröder-Sura, J. Putsche) où le regard croisé domine, les deux autres parties, *Habitudes culturelles d'apprentissage et approches plurielles* et *Pratiques interculturelles et apprentissage par les langues* sont constituées chacune de deux articles (H. Pouyé et C. Nicolas dans la partie II ; A. Pégaz-Paquet et J.-M. Robert dans la partie III) qui se situent quasi-exclusivement dans un cadre français, à l'exception de certains éléments comparatifs dans la dernière du numéro (J.-M. Robert : *L'anglais, langue de transfert pour la compréhension écrite du français par des étudiants allemands*).

Dans son article *Cultures d'apprentissage et cultures d'enseignement : comparaison France – Allemagne*, A. Geiger-Jaillet retrace les grands principes des systèmes d'éducation et de formation en Allemagne et en France sans oublier de mentionner les évolutions récentes qui atténueront sans doute certaines différences. En Allemagne, l'école n'est traditionnellement pas considérée comme le seul lieu d'apprentissage, et le savoir encyclopédique vérifiable, qui domine toujours dans l'enseignement scolaire français, laisse, selon l'auteure, plus de place à la réflexion et au débat. Pour des raisons qui tiennent aussi à l'histoire contemporaine du pays, on ne délègue pas volontiers toute la responsabilité de la formation des jeunes à l'Etat et ses écoles. Au niveau préscolaire notamment, les « jardins d'enfants » sont a priori des lieux offrant un espace de protection et non des « écoles » maternelles, même si les exigences d'une société pluriculturelle et les résultats décevants des enquêtes PISA de la première moitié des années 2010 ont conduit à prendre conscience de la nécessité de préparer tôt une future réussite scolaire, surtout en ce qui concerne la maîtrise de la langue de scolarisation. Tous les *Länder* disposent à présent de programmes et d'objectifs explicites pour les *Kindergärten*, ce qui fut longtemps inimaginable. On se rapproche donc du système préscolaire français avec programme et cadre national, même si une évolution « inverse » (davantage d'intérêt pour le rythme de l'enfant, prise en compte des particularités individuelles, sociales et culturelles) peut être observée depuis quelques années dans les maternelles françaises. Au primaire, le nombre d'heures de cours est plus réduit en Allemagne qu'en France, ce qui confère aux parents une place plus importante lors

de cette étape de la scolarisation de l'enfant. Mais dans une société où les deux parents ont une activité salariée, de plus en plus de parents allemands ont besoin d'horaires quotidiens fixes (garde des enfants assurée jusqu'à une certaine heure), donc de pouvoir confier l'enfant à l'institution scolaire comme cela se fait en France. Et là encore, on observe en France une évolution qui va dans le sens de ce qui se pratique d'habitude dans les écoles élémentaires allemandes : des rythmes scolaires avec des matinées consacrées au travail intellectuel et des après-midis plus orientés vers des activités culturelles, sportives, artistiques. Dans l'enseignement secondaire et supérieur, la différence entre les deux pays consiste, dit cette contribution, entre autres dans le fait qu'en France l'un des objectifs est d'atteindre un niveau de type « bac + n » alors qu'en Allemagne, on se projette davantage dans la perspective d'un futur métier, la formation étant pensée depuis longtemps comme un « trajet » tout au long de la vie.

Dans la deuxième contribution de la première partie, M. Candelier et A. Schröder-Sura comparent les termes et concepts du champ lexical de la *Mehrsprachigkeitsdidaktik* dans les pays et régions germanophones et ceux de la didactique du plurilinguisme dans la sphère francophone. Les auteurs arrivent à la conclusion qu'en didactique de l'intercompréhension entre langues parentes, il y a plutôt un consensus, alors qu'ils évoquent, pour la didactique des langues étrangères en Allemagne, l'absence d'un éveil aux langues tel qu'il est pratiqué à l'école élémentaire au Luxembourg ou en Suisse par exemple. On privilégierait une forme de conscience métalinguistique ne donnant pas lieu à une didactique d'éveil aux langues. Dans son article sur une didactique des langues transfrontalière et l'initiation des enseignants des langues à celle-ci, J. Putsche relate le constat d'enseignants interrogés qui évoquent une certaine indifférence des apprenants pour la région juste derrière la frontière, alors que le quotidien social et culturel d'une grande région frontalière devrait justement permettre d'intéresser les apprenants à ce qui se passe de part et d'autre de la frontière, et ce en passant par la langue-cible. L'auteure présente une enquête qui montre l'hétérogénéité des représentations et des perceptions du vécu personnel des enseignants liées à la proximité de la frontière : alors que certains estiment que la proximité de la langue et de la culture cibles ne doit pas changer le positionnement de l'enseignant en tant que médiateur linguistique et culturel, d'autres pensent que la région transfrontalière est propice à un apprentissage différent de la langue partenaire, ce qui devrait générer un contexte d'enseignement particulier impliquant la réalité expérimentable au-delà de la frontière et ainsi éviter trop de situations d'apprentissage décontextualisées.

Les parties II et III de ce numéro sur les cultures d'apprentissage en Allemagne et en France et ce qu'elles peuvent apprendre l'une de l'autre se situent malheureusement presque exclusivement dans un cadre français. La contribution *Cours municipaux d'adultes à la Mairie de Paris* décrit l'approche plurilingue et pluriculturelle faisant appel aux connaissances préalables d'un public arabo- et sinophone faiblement alphabétisé. Il aurait sans doute été intéressant de comparer ces expériences avec les dispositifs récents d'accueil des migrants, surtout arabophones, en Allemagne, où quasiment toutes les communes et leurs *Bildungsträger*, notamment les universités populaires (*Volkshochschulen*), organisent des cours de langue et d'intégration. Il en va de même pour l'article *Une formation aux approches plurielles des enseignants français*, qui traite de cours pour enfants de familles itinérantes et d'une didactique du français langue seconde ; une comparaison avec des dispositifs analogues pour le *DaZ* (*Deutsch als Zweitsprache*) aurait pu être proposée en accord avec le titre du recueil. Est-ce que l'évolution de la classe réservée

aux nouveaux arrivants vers une démarche plus inclusive et le postulat d'enseignants censés connaître toute la biographie linguistique des apprenants (langues acquises, apprises, comprises, lues et entendues) sont aussi le credo des cours DaZ de ce type ? Au début de la troisième partie, un article présente trois cas d'intégration à un master *Marché de l'art et négociation à l'international* à l'INSEEC (Institut des hautes études économiques et commerciales) de Paris. On ne comprend pas bien en quoi les détails des cas individuels et particuliers sont censés favoriser la compréhension des apports mutuels entre les systèmes de formation allemand et français. La dernière contribution *L'anglais, langue de transfert pour la compréhension écrite du français écrit par des étudiants allemands* permet finalement de revenir vers la thématique du recueil, même si l'on peut regretter la redondance dans le titre et les erreurs dans le résumé en allemand (p.107). Cette expérience d'intercompréhension apparemment conduite à l'université d'Amiens pour des étudiants allemands ayant une très bonne connaissance de l'anglais est décrite comme un élargissement d'autres programmes, d'une part de compréhension de langues romanes par un public universitaire allemand maîtrisant le français et d'autre part de compréhension contrastive de langues germaniques par un public francophone. Il est souligné que l'anglais se situe à la croisée des langues latines et germaniques et permettrait ainsi à un public germanophone d'accéder à la compréhension écrite du français, entre autres via le lexique international de base latino-romane, des structures syntaxiques fondamentales romanes que l'on retrouve en anglais (l'ordre sujet-verbe-compléments, parallélismes entre l'anglais et les langues romanes dans l'interrogation, les relatives etc.) et des éléments morphosyntaxiques (pluriel en -s, prépositions pour marquer des cas comme le datif ou le génitif ...). L'auteur insiste à plusieurs reprises sur le fait qu'il s'agit « simplement » d'aider les étudiants à construire une grammaire de compréhension pour faciliter l'accès à l'écrit.- *Antje Gualberto-Schneider, Université de Strasbourg.*

FEHLEN Fernand **HEINZ** Andreas (2016) *Die Luxemburger Mehrsprachigkeit. Ergebnisse einer Volkszählung* Bielefeld. Transcript. 194 p ISBN : 978-3-8376-3314-6 ; 39,99 €

Avec leur livre « Die Luxemburger Mehrsprachigkeit » et son sous-titre évocateur, Fernand Fehlen et Andreas Heinz représentent une discipline nouvelle, la démoulinguistique, fille de la démographie, qui classe la population d'après les groupes linguistiques et l'usage des différentes langues. Enseignant-chercheur de sociolinguistique et de sociologie à l'Université de Luxembourg, Fernand FEHLEN fait partie de l'unité de recherche IPSE (Identités. Politiques, Sociétés, Espaces) et a publié de nombreuses études sur la situation linguistique, la structure sociale et le champ politique du Grand-Duché. Collaborateur scientifique, Andreas HEINZ fait partie de l'unité interdisciplinaire INSIDE. Dans leur livre, ils exploitent les résultats du recensement de 2011 qui, à l'image des recensements suisses, introduit des renseignements d'ordre linguistique issus des déclarations des locuteurs. L'auteur de cette recension n'ayant aucune compétence en démographie a rédigé celle-ci dans l'optique de la linguistique et plus particulièrement des politiques linguistiques.

De l'enquête émergent d'une part les représentations des locuteurs sur la langue principale et d'autre part sur les langues effectivement pratiquées. Le linguiste trouvera ainsi une récapitulation de l'histoire linguistique des deux cents dernières années liées à l'évolution

géographique et politique du territoire. Ce chapitre fait découvrir l'évolution sociolinguistique qui a fait, au prix d'un changement glottonymique, du francique mosellan – parlé en d'autres régions et pays (Belgique, France et même Etats-Unis) -, le luxembourgeois, langue nationale officielle avec le français et l'allemand.

La précédente enquête sociolinguistique, celle de 1983, portait sur la langue maternelle et non, comme en 2011, sur la langue principale (*Hauptsprache*). Elle tirait ses données d'un échantillon représentatif de 1000 personnes alors que le recensement de 2011 a concerné toute la population. Ces réserves faites, on constate que le multilinguisme de 1983 a donné lieu à un plurilinguisme réel, en évolution. En effet, en 2011, 95 % des Luxembourgeois de naissance et 50 % des Luxembourgeois de naturalisation récente considèrent le luxembourgeois comme leur langue principale, le français (17%) et l'allemand (5%) venant respectivement en deuxième et en troisième position. Dans l'ensemble du public, le portugais (15%), langue de l'immigration récente, vient directement après le luxembourgeois (55%) et avant le français (12%) ou l'allemand (3%). Or, en 1983, le luxembourgeois obtenait 75,2% des trois premières déclarations cumulées, le portugais 8,4%, le français 6,3% et l'allemand 3%. En même temps, l'enquête de 2011 rend compte de la pratique des quarante "petites langues" de l'immigration récente, le serbe, le croate ou le serbo-croate, le bosniaque, le monténégrin, l'albanais, le roumain etc. La diversité linguistique augmente continuellement : elle était au moment de l'enquête de 0,647 alors qu'un pays linguistiquement homogène a un index de 0.

D'autres pages importantes de l'étude sont consacrées aux langues pratiquées à la maison et au travail (école et entreprise).

La population emploie en moyenne 1 à 2 langues dans les échanges familiaux, mais pour 8% d'entre eux, 3 et même 4 (3%) (Tableau 18 p.49). Dans l'ordre des citations multiples, le luxembourgeois vient en tête (près de 65%), suivi du français (31,2%), du portugais (19%) et de l'allemand (11,6%) (Tab.17). Malgré tout, un bon tiers des italophones, néerlandophones, germanophones et monténégrins parlent *lëtsebuergesch* à la maison. Un rappel de la place du luxembourgeois au sein des langues germaniques permettrait de mieux apprécier la place de l'allemand dans les déclarations.

Les langues employées sur le lieu de travail sont connues grâce aux données mêmes du recensement. Près de 227 000 personnes ont coché la ou les langues utilisées sur le lieu de travail. Le français est la langue la plus citée avec 68% des citations devant le luxembourgeois (60%), l'allemand (un tiers des réponses). Ce ne sont là que des moyennes, qui varient en fonction des secteurs professionnels. Le nombre des langues parlées par locuteur augmente nettement dans certaines professions. Comme l'allemand et le français se situent toujours, avec des fluctuations, au centre des diagrammes de représentation, les auteurs font le pari que les principales clés de différence sont le fait de l'anglais, du portugais et du luxembourgeois. Ils le vérifient en analysant les secteurs professionnels, classés selon la nomenclature statistique des activités économiques dans la communauté européenne (NACE). Le luxembourgeois est mieux représenté dans les branches publiques, le français dans le commerce, les services, l'industrie, l'hôtellerie et surtout dans les organisations extraterritoriales. Il n'est pas étonnant de voir l'allemand mieux corrélé et positivement avec le luxembourgeois : le français a tendance à exclure le luxembourgeois, l'allemand à le remplacer (agriculture, emplois à domicile).

Une autre initiative des auteurs est de partir des données pour constituer les pôles, secteurs géographiques (*clusters*) de répartition des langues. Tout le chapitre 6 décrit la répartition des langues sur le territoire (*Räumliche Verteilung*). La cartographie des clusters selon la pratique familiale et la pratique professionnelle met en évidence une opposition entre le luxembourgeois et le français, mais aussi entre le français et l'allemand. L'opposition entre l'anglais et le portugais touche fortement les lieux de résidence, alors que les lieux de travail de ces locuteurs sont davantage dispersés dans le pays.

Le travail sur les clusters, domaines et secteurs géographiques présentant les mêmes composantes linguistiques débouchent sur des analyses intéressantes des rapports entre la langue parlée à la maison, la profession et la condition économique. C'est le cas de la mise en parallèle des lusophones, cantonnés dans les activités manuelles, les petits revenus et vivant à l'écart de la capitale, avec le statut des anglophones. Les auteurs étendent cette analyse aux écarts constatés pour les francophones et non francophones, ou les germanophones, ainsi qu'à la non – représentativité de la capitale par rapport à la situation linguistique.

Les auteurs reconnaissent au luxembourgeois son rôle dans l'intégration dont il est l'indice principal. Ils analysent la maîtrise de la langue de la population de nationalité récente en fonction de sa durée de présence dans le pays et signalent une augmentation régulière liée à l'âge, à la durée de présence dans le pays et au statut générationnel (1ère, 2e génération). Mais en signalant que trois quarts des allophones utilisent régulièrement l'une des trois langues officielles, ils signalent aussi, sans en tirer les conséquences, que toute cette population ne bénéficie pas d'une intégration complète, tout comme les locuteurs des langues plus isolées. Or, si la proximité des langues germaniques facilite l'apprentissage du luxembourgeois à un germanophone ou à un néerlandophone, les lusophones ont moins de facilité à apprendre le luxembourgeois et l'allemand et quittent parfois le système éducatif sans diplôme. Ces hypothèses ne sont guère abordées dans le livre et semblent taboues, en particulier pour des raisons historiques et des raisons de statut des langues en présence.

À partir de l'identification des langues utilisées dans les métiers, on peut faire l'hypothèse des exigences linguistiques des métiers (le travail à l'aéroport exige une certaine connaissance de l'anglais pour les métiers du tri, du chargement, du transport), mais ces constats restent sans conséquences, ils ne sont pas corrélés à une analyse comparative des profils professionnels. Or, la pratique linguistique ne peut au mieux identifier les exigences du poste de travail que par une analyse secondaire ou déductive.

L'analyse des constats faits pour l'école et la pratique des langues dans l'école est difficile, dans la mesure où elle ne distingue pas la pratique des langues en relation avec l'enseignement et la politique linguistique de l'établissement de la pratique brute de ces langues en milieu scolaire. Les auteurs exploitent des données brutes fournies par l'enquête démographique de 2011 dont il semble difficile de tirer un tableau clair dans la cartographie. Le seul cluster relié à celui des autres analyses concerne la capitale et n'apporte rien de nouveau.

Selon toute évidence aussi, les auteurs analysent les résultats de l'usage des langues en milieu scolaire et non de l'emploi instrumental des langues dans l'enseignement. Mais pourquoi ne pas le dire clairement et le laisser informulé, sachant que l'enseignant de discipline enseignée en allemand ou en français pourrait avoir recours ici et là à son parler natal ? Il n'y aurait pas de condamnation morale ni didactique à porter sur un tel usage, attesté pour le moins en Suisse alémanique et dans des régions de parlers souabes, mais des informations à en tirer.

En somme, on aurait pu aussi bien donner au livre de Fernand Fehlen et Andreas Heinz le titre d'Éléments pour une étude démolinguistique. La question posée serait de vérifier comment la politique scolaire et la politique linguistique s'appuient sur les données mises à leur disposition. Le portugais est à l'évidence une des langues véhiculaires du Grand-Duché. Ce constat intéresse la politique scolaire, s'il ne remet pas en question le statut linguistique du pays. L'arabe ou le turc posent la même question au système scolaire des grands pays voisins, mais, à la différence de son voisin, la France en particulier ne dispose sans doute pas de l'enquête démolinguistique indispensable pour des recherches ultérieures.

L'objectif des auteurs n'était pas vraiment d'analyser la situation scolaire ni culturelle. Mais elle pourrait conduire à faire des propositions de politique linguistique dans le domaine culturel et dans les activités professionnelles, en rapport avec le statut de 1984 et poser les jalons de nouvelles études.- *Daniel Morgen*



LINGUISTIK ONLINE

Bd. 83, Nr. 4 (2017)

Inhaltsverzeichnis

Darstellung des Begriffs Toleranz im Deutschen
und im Polnischen aus frame-semantischer
Perspektive

Karina Dudzik

das ist ein: (--) äh ja ANschluss ja. Das Ja als
Turnhalte- und Anschlussignal im
gesprochenen Deutsch.

Dario Marić

Nebensätze in freien schriftlichen
Produktionen kroatischer DaF-Lernender
Leonard Pon, Melita Aleksa Varga

What is language for sociolinguists? The
variationist, ethnographic, and conversation-
analytic ontologies of language

Ariel Vázquez Carranza

**Articles et notes de linguistique et didactique parus dans les N.C.A.
susceptibles d'intéresser enseignants et futurs enseignants**

Thème	Titre	N°
- accentuation	- A propos des relations entre accent et structure syntaxique	1987/3
	- L'accentuation non initiale des composés allemands	1987/1
- adjectif	- Adjectif, épithète	1984/4
	- Déclinaison de l'épithète. De la typologie aux principes	1991/4
	- Comment se fait-il qu'un <i>jüngerer Herr</i> ne soit pas plus jeune qu'un <i>junger Herr</i> ?	1994/1
	- Les adjectifs de sensation	2001/4
	- Les adjectifs formés avec <i>-wert</i> et <i>-würdig</i>	2002/2
- article	- Article zéro ou absence d'article?	1985/1-2
	- L'emploi de l'article dans les structures attributives et apparentées (apposition, <i>als...</i>): vue d'ensemble	1985/2
- bilinguisme (voir aussi <politique des langues>)	- L'enseignement bilingue dans les écoles publiques du Pays Basque français	1993/3
	- Le positionnement du <i>verbum finitum</i> dans l'acquisition de l'allemand par des germanophones monolingues et des bilingues français-allemand	1994/4
	- L'enseignement bilingue français-basque	1995/4
	- Evaluation des classes bilingues d'ABCM	2000/3
	- Sprachattitüden zukünftiger bilingualer Lehrkräfte im Elsass	2006/4
	- Former à l'enseignement bilingue: problèmes et remèdes?	2005/3
	- L'enseignement bilingue alsacien : des objectifs en conflit avec la réalité !	2008/3
	- Penser le bilinguisme autrement ? Quelques réflexions sur la recherche en bilinguisme scolaire	2008/4
	- Enseignement bilingue au premier degré en Alsace	1996/4
	- Des classes bilingues à Sarreguemines	1996/4
	- La formation des futurs professeurs des écoles bilingues	2004/2
	- Bilinguisme scolaire. Défi et solution d'avenir? Point de vue d'un pédiatre	2009/1
	- Que deviennent les élèves après le CM2 bilingue paritaire en Alsace ? Étude pilote à l'exemple de la promotion 2009-2010	2014/4
	- Education bi- et plurilingue	2015/2
- cas	- Commentaire de texte: le génitif	1986/1
	- La flexion des substantifs en allemand	1987/2-3
	- Les génitifs adnominaux pré- ou postposés: quelles différences?	1988/1
	- Un accusatif de relation en allemand?	1988/4
	- <i>Zwecks Umbau</i> : le 'cas zéro'	1985/3
	- Fluctuations entre datif et accusatif	1992/1
	- Du génitif adnominal aux <i>Inhaltssätze</i>	1993/2
	- De l'accusatif	1994/4
	- Accusativité et transitivité en allemand moderne	1998/4
	- Accusatif ou datif, avec les « verbes de mouvement »	2007/4
	- L'enseignement bilingue français-allemand en difficulté ?	2009/4
	- Génitif absolu et expression du corps et de l'âme	2011/4
- commentaires	- Commentaires pour l'Agrégation externe	1998/2-3
	- Commentaires pour l'Agrégation externe	1994/4
- communication	- De la communication individuelle à la communication sociale	1992/4
	- Verständigungsprobleme im vereinten Deutschland	1994/1
	- Interkulturelle Kommunikation (numéro thématique)	1994/2
	- Economie et langue (numéro thématique)	1995/1
	- Die deutsche Presse seit der Wende	1995/1

Répertoire thématique

Thème	Titre	N°
	communication- Wirtschaftsmagazine des deutschen Fernsehens	1995/1
	- Die Perzeption der deutschen Wirtschaft in den franz. Medien	1995/1
	- Kommunikation und Medien in Deutschland	1995/1
	- Mentalitäten und Stereotypen im medienpolitischen Feld	1995/1
	- N° spécial sur les discours littéraires et utilitaires	1995/2
	- La négociation internationale. L'exemple franco-allemand	1995/4
	- Les procédés comparatifs dans les slogans publicitaires	1997/1
-	Zur mündlichen Fachkommunikation	1997/3
	- Comment dire ce qu'on pense sans penser ce qu'on dit?	1997/3
	- Fonction pragmatique et communicationnelle des guillemets	1997/3
	- Comment parler à un étranger: les dix commandements de la communication exolingue	1998/4
	- Communication, langues, enseignement	1998/4
	- La langue condensée	2000/2
	- L'autocorrection du discours	2004/1
	- Le silence dans le dialogue	2002/3
	- Banalisation par la propagande nazie du terme Terror et de ses dérivés en 1934	2002/4
	- Die Anredeverhältnisse des Deutschen in den DaF-Lehrwerken	2005/3
- la communication par <i>chat</i>	- Normes de l'écrit vs. normes de l'oral : le cas de la communication par chat en français et en allemand	2011/3
- comparaison et degré	- Quoi de neuf du côté des comparatives irréelles?	2000/1
	- Quand l'homme devient bête... (comparaison avec l'animal)	2000/2
	- Le Degré (1): tentative de définition	2000/3
	- Le Degré (2): la quantification évaluative	2001/1
	- Le Degré (3): la quantification paradigmatique intrinsèque	2002/1
	- Le Degré (4): quantification syntagmatique intrinsèque et extrinsèque	2003/2
	- Comparaison à parangon et métaphore : deux expressions du degré	2004/1
	- Du degré et du multiple	2005/3
	- Tous les adjectifs peuvent-ils avoir un degré de comparaison ?	2009/4
	- Superlatif, élatif, hyperlatif en allemand contemporain	2013/2
	- Les métaphores figées ne sont pas mortes	2013/2
	- Comparaisons, métaphores et métonymies dans un texte de presse	2014/1
- compléments	- Kritische Überlegungen zur Unterscheidung von Ergänzungen und Angaben in der Valenzlehre	1985/2
	- Qu'est-ce qu'un complément d'objet indirect?	1985/1
	- Oral de grammaire à l'agrégation : les compléments de temps	2005/3
- conjonctions	- A propos de quelques conjonctions causales	1983/3
	- Les emplois argumentatifs de <i>und</i>	1985/3
	- Fréquence et importance de <i>und</i> dans <i>Das Parfum</i> (Süskind)	1996/1
- contrastif (voir aussi traduction)	- Etudes contrastives allemand-français : les passifs	2016/1
	- Etudes contrastives allemand-français : les verbes modaux	2016/3
	- Etudes contrastives allemand-français : Konjunktive & Co	2016/4
	- Worauf kann kontrastive Linguistik Französisch-Deutsch zielen?	2016/3
- déictiques	- <i>hin</i> et <i>her</i>	1983/2 et 3
	- adverbes et démonstratifs de lieu	1994/3
	- <i>On, man</i> et les autres	2002/2
	- La deixis personnelle entre langue et discours	2015/2

Thème	Titre	N°
- didactique et acquisition de la langue	- L'allemand en perdition?	1987/3
	- Sauver l'enseignement de l'allemand	1987/3
	- Tests et exercices d'évaluation	1987/4
	- Y a-t-il une faillite de l'enseignement de l'allemand en France?	1987/4
	- Analyse raisonnée de trois conceptions didactiques de l'apprentissage-enseignement des langues étrangères	1989/2
	- Le bout du tunnel?	1988/2
	- Quand les Gaulois sont dans la plaine	1988/2
	- Problèmes de la compétence communicative et de sa mensuration	1988/2
	- Vers une pédagogie de la troisième voie	1990/1
	- D'une langue à l'autre. Les invariants	1990/1
	- Défense et illustration des échanges scolaires	1990/1
	- Propositions pour l'évolution de la formation initiale et continue des enseignants en Fr. dans le cadre de la constr. européenne	1990/1
	- Activités pédagogiques et manuels scolaires	1990/3
	- De l'enfant au monde. Panoramique sur l'apprentissage et l'enseignement des langues	1990/3
	- Le blues du professeur d'allemand	1995/3
	- L'enseignement des langues au miroir de la <i>Revue de l'Enseignement des Langues</i>	1995/3
	- L'influence bénéfique éventuelle de l'apprentissage d'une langue étrangère 1 sur celui d'une autre langue étrangère	1990/3
	- Intégrer dans l'enseignement des LV les acquis des recherches sur l'apprentissage naturel. A propos d'un livre récent de W. Butzkamm	1990/3
	- Sprachentwicklung einer Schülerin im 2. Jahr einer Vorschulklasse	2015/3
	- Le plurilinguisme en herbe, un atout pour l'école maternelle?	2015/3
	- Der Interimsprachstand einer 10-jährigen Schülerin in einer bilingualen Klasse	2016/1
	- Quelle place pour l'enseignement de la syntaxe en allemand LVE?	2016/4
	- La recherche en didactique des langues. Pistes méthodologiques	1990/4
	- De la compréhension écrite à la compréhension orale	1991/3
	- Pour une approche pédagogique de l'enseignement des LV	1994/4
	- Vorstellung des Zertifikats Deutsch für den Beruf	1995/1
	- Telefon-Training im berufsbezogenen Deutschunterricht	1995/1
	- Les évolutions du concept de période critique dans l'acquisition des langues vivantes.	1992/2
	- Anfangsunterricht: die bilinguale Reform	2011/2
	- Überlegungen zu einem dynamischen Modell des Erwerbs und Gebrauchs einer Fremdsprache	1992/2
	- Autonomes Lernen und Fremdsprachenerwerb	1992/1
	- L'enseignement modulaire en classe de Seconde	1992/3
	- Wiedervereinigung Deutschlands: Einsatz politischer, zeitgeschichtlich relevanter Karikaturen im DaF-Unterricht	1992/3
	- Les exercices : pour quoi faire?	1992/4
	- Construire un fichier autocorrectif de grammaire	1993/1
	- Pour le retour de la culture dans la classe d'allemand	1993/4
	- Vers la didactisation de l'enseignement des langues vivantes	1993/4
	- Plaidoyer pour l'image	1993/3
	- Les problèmes de compréhension de l'allemand écrit	1994/1
	- <i>Acquisition</i> ou <i>apprentissage</i> d'une langue seconde en milieu institutionnel? L'apprenant entre réflexe et réflexion.	1994/3
	- Analyse conversationnelle et enseignement de l'allemand.	1994/3

Répertoire thématique

Thème	Titre	N°
Didactique et acquisition	- Autonomie et interculturalité dans l'étude des langues étrangères.	1994/3
	- Film und Pädagogik	1994/3
	- Simulation, écrit et progression	1994/4
	- La déculturation par les langues (sur les illusions du fonctionnalisme dans l'apprentissage institutionnel des langues)	1995/3
	- L'apprenant entre réflexe et réflexion. L'erreur dans l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes.	1995/4
	- L'acquisition linguistique sous de nouveaux éclairages	2000/1
	- Approche communicative et milieu scolaire: le malentendu	2000/1
	- La pédagogie institutionnelle dans une première année LEA	1995/4
	- Poèmes et poésie en classe de langue	1995/4
	- Faire traduire pour motiver	1995/4
	- Le rôle du français dans l'apprentissage de l'allemand	1996/1
	- Discussion de <i>Didactique de l'allemand, problématiques et évolutions</i> (ouvrage collectif sous la dir. de Jean Favard, I.G.)	1996/1
	- L'efficacité à long terme des procédures d'apprentissage de l'allemand	1996/1
	- Discussion de <i>Enseigner les langues : méthodes et pratiques</i>	1996/2
	- L'acquisition de routines de lecture en allemand LV2	1996/2
	- Distinguer acquisition et apprentissage	1996/4
	- Kemal et l'enseignement des LV en France	1997/1
	- Aider l'élève à mieux gérer son apprentissage de la langue	1997/1
	- Immersion et maturation linguistique en milieu naturel et institutionnel	1997/3
	- Choix pédagogiques et structuration du cerveau	2000/2
	- L'épreuve de grammaire à l'oral de l'agrégation	2000/4
	- L'acquisition de l'ordre des mots et de la morphologie nominale en LV2: quelques hypothèses psycholinguistiques et propositions didactiques	2001/1
	- Entendre, comprendre, apprendre en laboratoire de langues	2001/1
	- L'analyse cognitive des erreurs (ACE). Le francophone face à la production orale en allemand	2001/1
	- Actes du symposium intern. du Groupe d'Etudes et de Rech. interdisciplinaires sur le plurilinguisme en Alsace et en Europe (nov. 2000)	2001/2
	- Les classes européennes du Collège de Gaulle de Sierck-les-Bains	2001/3
	- Modéliser pour mieux transmettre le métier	2001/3
	- Quelques outils du lexicographe. Aus der Werkstatt geplaudert	2001/4
	- Les circulaires de septembre 2001 sur l'enseignement à parité horaire et immersif. Analyse de la didactique préconisée.	2001/4
	- Landeskunde und Spracharbeit an deutschen Zeitungstexten. Erfahrungsbericht zu einem Unterrichtsversuch an der Uni.Yaounde	2001/4
	- Les vingt ans de l'enseignement bilingue en Alsace: bilan critique et perspectives évolutives	2013/3
	- La traduction automatique dans le cours de traduction	2002/2
	- Lautspiele, Wortspiele. Über das Vergnügen am Umgang mit Sprache	2002/3
	- Lecture et compréhension de l'écrit	2003/1
	- Les conditions socio-cognitives de l'apprentissage de la référence au passé en allemand langue seconde.	2003/1
	- France-Bade-Württemberg : analyse de deux organisations scolaires	2004/1
	- L'enseignement des langues de part et d'autre du Rhin	2003/4
	- France-Bade-Würt. : l'enseignement à la lumière des textes officiels	2004/2
	- Approche implicite vs métalangage grammatical au collège : une enquête	2009/4
	- France-Bade-Würt. : les langues à l'épreuve des examens	2004/3
	- France-Bade-Würt. : de quelques manuels de langue	2004/4

Thème	Titre	N°
Didactique et acquisition	- Les pratiques de l'enseignement des LV de part et d'autre du Rhin	2005/1
	- Eine methodische Reform ist überfällig : die Muttersprache als Sprachmutter	2005/1
	- La qualité au quotidien dans la classe d'allemand?	2004/4
	- Une formation binationale et biculturelle : le cursus intégré Freiburg-Mulhouse-Guebwiller	2004/4
	- Theaterspielen im Deutschunterricht	2006/1
	- L'éloge de l'unilinguisme : un grave danger pour la République	2005/4
	- La chanson dans les cours de langue	2006/3
	- La langue de Goethe, de la besogne à l'intérêt – éléments pour un enseignement à vocation professionnelle	2007/2
	- Qu'en est-il de l'enseignement de la valence du verbe ?	2007/4
	- Tipps zum Einsatz von <i>Wort-Spiele</i> im Deutschunterricht. Die Arbeit mit thematischen Kreuzworträtseln	2007/4
	- Pour une approche constructiviste des langues secondes	2008/2
	- Profils et stratégies d'apprenants en compréhension de l'oral en allemand	2008/4
	- De la fécondité d'une approche interdisciplinaire du langage	2008/2
	- Canon scolaire et pratiques d'enseignement.	2010/1
	- Forschungsmethoden – Grundlagen für die Sprachlehrforschung	2010/2
	- Les jeux de société en cours d'allemand	2010/2
	- Quelques réflexions à propos des acquis des élèves d'un CP alsacien	2010/4
	- Motivationsforschung zu den neuen Germanistikstudenten in China	2011/1
	- La didactique de l'immersion : repères théoriques et pratiques	2011/4
	- Paradigmenwechsel (Butzkamm)	2013/1
	- L'apprentissage disciplinaire et linguistique en classe bilingue	2013/2
	- Conception de la transposition didactique d'un texte DEL2 géographie pour un niveau de langue donné	2014/1
	- Die universitäre DaF-Ausbildung in Deutschland	2014/3
	- Activités pédagogiques en didactique du français à Kehl	2015/2
	- Polnische Glottodidaktik als Wissenschaft	2015/2
	- L'usage des <i>focus groups</i> pour étudier les dynamiques identitaires d'enseignants du primaire français et allemands	2016/2
	- Deutsche Pioniere in Ostasien – Was wir aus dem Erfahrungswissen deutscher Sprachlehrer vor 100 Jahren lernen können	2016/2
	- S'approprier le rôle de l'ouverture de l'énoncé en allemand L2	2016/3
	- L'approche interculturelle en langues dans l'enseignement sud-coréen	2016/4
	- L'enquête IMEN-Littérature : vers une comparaison franco-allemande du rapport des futurs enseignants au canon littéraire	2010/1
	- Was bleibt... Un canon littéraire dans l'enseignement de l'allemand en France est-il possible ?	2010/1
	- Les meilleurs auteurs de langue allemande dans les manuels scolaires de la première moitié du XIXe siècle	2010/1
	- Die Erweiterung des deutschen schulischen Kanons durch die deutsch-türkische Literatur	2010/1
- Märchen in DaF als Lern- und Kulturgut in Burkina Faso	2015/1	
- Le discours indirect aux subjunctifs	1983/1	
- <i>Sei oder nicht sei</i> - Probleme des Modusgebrauchs in der ind. Rede	1985/4	
- Le style indirect dans <i>Ende einer Dienstreise</i> de Heinrich Böll	1990/3	
- Formes de discours rapporté (ou discours second) en allemand	2001/3-4	
- L'usage figuré du discours rapporté direct à l'oral	2014/3	
- Le discours indirect libre: éléments cognitifs de décodage et implications dialogiques pour le signifié de l'imparfait	2002/1	

Répertoire thématique

	- De l'usage du discours indirect dans la nouvelle <i>Die Marquise von O...</i> de Kleist	2002/2
- enseignement précoce des LV	- La France et l'enseignement précoce des L.V. (avec la circulaire officielle en annexe)	1992/3
	- Enseignement précoce des L.V. : An III	1993/2
	- Menaces sur l'immersion	2003/1
	- "Viens jouer avec nous" (Le jeu dans la pédagogie de LV2)	1994/3
	- "Dernières nouvelles d'Alsace" (sur l'expérience ABCM)	1996/3
	- Immersion et maturation linguistique en milieu naturel et institutionnel	1997/3
	- Le concours spécial PE langue régionale : 1. analyse sur trois ans	2005/2
	- 2. analyse des rapports des jurys	2005/4
	- Un professorat de langue régionale pour le premier degré	2005/2
	- Erfahrungen mit frühem immersivem Unterricht. Didaktik im Grenzbereich von immersivem zu traditionellem Fremdsprachenunterricht	2007/1
	- Förderung eines inhaltlich orientierten frühen Fremdsprachenunterrichts – gegen die kognitive Unterforderung in der Zielsprache	2009/1
- grammaire	- Über die Verwendung des Passivs zum Ausdruck einer Aufforderung	1983/4
	- Compte rendu des grammaires de Bresson	1989/1
	- En quel sens parler de système à propos de l'allemand	1996/2
	- Exposés de grammaire pour l'Agrégation 1997	1996/4
	- Exposés de grammaire pour l'Agrégation 1997	1997/1-2
	- La grammaire: degré zéro du plaisir ou de la difficulté	1997/2
	- L'expression du souhait	1998/1
	- Exposés de grammaire pour l'Agrégation 2000	2000/1
	- Option linguistique à l'agrégation: les connecteurs	2001/1
	- La graduation	2003/4
	- Commentaire grammatical hors programme (agrégation)	2001/1
	- Les circumpositions existent-elles? Pour la reconnaissance d'un 'groupe préverbal'	2001/3
	- L'occupation de la première place	2001/4
	- Grammaire à l'oral de l'agrégation: A droite de N	2003/1
	- A propos des groupes syntaxiques	2002/3
	- Une définition des énoncés exclamatifs en texte	2002/3
	- Grammaire à l'agrégation: Charnières de discours / La coordination	2002/3
	- Grammaire à l'agrégation d'allemand: Valence des noms dérivés de verbes / l'après-dernière position / le génitif	2002/4
	- La notion de "champ" dans la théorie linguistique de Bühler	2003/2
	- Du verbal et du nominal en allemand.	2009/1
	- Was ist Grammatik ? Was leistet ? Wie viel darf es sein ?	2009/2
	- Réception et évolution du concept de <i>forme interne (innere Form)</i> de W. von Humboldt	2009/3
	- Préverbes et dérivation	2003/4
	- Exclamation vs exclamatives. Eléments de réflexion pour une synthèse	2004/2
)	- Oral de l'agrégation d'allemand : Incises et positions détachées	2005/1
	- Commentaire grammatical à l'agrégation : pré-V2	2005/2
	- Commentaire grammatical à l'agrégation : <i>schon – erst – nur</i>	2005/2
	- Oral de l'agrégation d'allemand : Les lexèmes nominaux	2005/4
	- Il n'y a pas de relative à verbe second	2006/2-3
	- <i>kommen</i> + paricipe II en traduction française	2006/3
	- Dass das das darf ! –Über das Recht auf sprachliche Freiheiten	2007/1
	- « ProGr@mm kontrastiv » Die propädeutische Grammatik des Instituts für Deutsche Sprache aus französischer Sicht	2007/3
	- Grammaires de l'allemand langue étrangère en France : problèmes d'élaboration	2011/4

Thème	Titre	N°	
grammaire	- Retour sur les comparatives irréelles	2013/4	
	- Parenthetische Einschübe. Leistung und Unterschied zur Apposition	2015/1	
	- Séquence <i>noch so</i> + adjectif/adverbe et concession	2015/1	
	- Les crises de légitimité de la grammaire dans l'enseignement de l'allemand langue étrangère en Suisse	2015/2	
	- <i>Nicht, dass...</i>	2015/2	
	- L'emploi des auxiliaires <i>sein/haben</i> et <i>être/avoir</i>	2015/4	
	- La « double » première position avec infinitif + <i>[nicht] können</i>	2016/1	
	- Choix de l'auxiliaire <i>sein</i> ou <i>haben</i> dans les temps composés	2016/2	
	- Le point sur la structure <i>gehört</i> + participe II	2016/2	
	- Repenser la morphologie verbale	2016/3	
	- Qu'en est-il de la déclinaison faible des masculins	2016/4	
	- L'impératif en seconde position	1984/3	
	- impératif	- Über Statuswahl und Distribution bei den infinitiven Verbalformen im Deutschen	1984/2
	- infinitif	- Où faut-il placer <i>zu</i> ?	1985/3
	- Mettre ou ne pas mettre <i>zu</i> après <i>werden</i> ?	1990/2	
	- Heiraten-Wollen und Nichtheiraten: Vom Infinitiv zum Nomen in Kafkas <i>Brief an den Vater</i>	1992/4	
	- L'infinitif, le verbe et l'infinitif substantivé	2005/1	
	- La construction « mot interrogatif + infinitif » en français et en allemand : 1. Etude contrastive. / 2. Etude traductologique	2005/1 et 2005/2	
- informatique	- L'observatoire des didacticiels	1991/3	
appliquée à la langue	- L'accès aléatoire. Programmes de tests en turbo-pascal®	1992/3	
et/ou à la didactique	- La version 4 de KPK, logiciel de concordance sur PC	1992/4	
	- De l'utilisation en France d'un didacticiel anglo-allemand	1992/4	
	- Note pour les utilisateurs du concordancier KPK	1993/1	
	- Littérature et informatique	1996/2	
	- Deux CD-ROM pour le germaniste (<i>Spiegel</i> et <i>NZZ</i>)	1996/2	
	- Bonnes adresses Internet pour le germaniste	1996/3	
	- Internet pour germanistes français	1997/1	
	- Deux CD-ROM: DDR Enzyklopädie & Deutsche Literatur von Frauen	2001/3	
	- Un CD de la BfpB pour évaluer les jeux informatiques	2001/3	
	- La traduction automatique en Allemagne dans les trois dernières années	2002/1	
	- Sites et CD qui joignent l'utile à l'agréable	2004/3	
	- Digital leben	2005/1	
	- Le projet Lexitec : Comment constituer un dictionnaire électronique bilingue des expressions idiomatiques ?	2007/1	
	- grammis Das grammatische Informationssystem des Institut für Deutsche Sprache	2007/3	
	- Mehrsprachiges Glossar zum Risikomanagement	2009/1	
	- Bi-textes	2009/1	
	- Réfléchir à la langue allemande à l'aide de concordances	2009/1	
- langue et culture, Interculturel	- Histoire des mentalités, histoire culturelle	1997/1	
	- Politique économique et culture d'entreprise en F. et en A.	1997/2	
	- Actes d'un symposium international sur les contenus interculturels des enseignements bilingues en Alsace	1999/1	
	- La vision du monde de Wilhelm von Humboldt. Histoire d'un concept linguistique	2008/3	
	- <i>Made in Germany</i> , marques, prix, consommation durable et équitable ?		
	Les motivations du consommateur allemand à l'ère de la mondialisation	2008/2	
	- 1968 als sprachkultureller Umbruch : Topos und Wirklichkeit	2008/1	

Répertoire thématique

Thème	Titre	N°
Langue & culture	- Begriffsfindung in der EU. Rechtsprache und Rechtsprechung	2009/1
	- La mise en scène du réchauffement climatique dans le docufiction en A.	2010/2
	- <i>Alemannisch schwätze oder Deutsch sprechen ?</i> A propos des représentations de l'alsacien et de l'allemand standard par des élèves dans le sud du Bade-Wurtemberg	2011/1
	- Les Allemands tels qu'ils sont vus et se voient dans les blagues	2011/1
	- Une relation hiérarchique non classique : la relation « chef »	2011/3
	- Langue et droit : terminologie et traduction	2011/2
	- Umgang mit der NS-Vergangenheit im bilingualen Geschichtsunterricht	2015/4
	- Die Straßburger Neustadt / Le „quartier allemand“ de Strasbourg	2015/3
	- Diversité et altérité – l'intelligence interculturelle au service de l'intégration	2015/3
	- Der Deutsche Familiennamenatlas. Gesamtkonzeption und Beispiele	2016/2
	- Deutsche Sprachinseln in Polen	2016/2
	- Alemannische Dialektologie	2016/3
	- Complexité historique de la situation linguistique de l'Alsace	2016/3
	- Pratique dialectale et construction de la langue allemande en contexte scolaire en Alsace	2016/3
	- Le rôle de la langue dans la construction identitaire d'une communauté	2016/3
	- Les recensions journalistiques germanophones	2016/4
	- Le genre des noms d'emprunt	2000/1
	- Linguistique des corpus et lexicographie	2000/3
	- Tja	2001/3
	- <i>-mäßig, -gemäß, -gerecht</i>	2001/3
	- Le "Fremdwort". Résultats d'une enquête	2001/3
	- <i>-seits</i>	2002/1
	- <i>-seitig</i>	2002/1
	- Le suffixe <i>-bewußt</i>	2002/3
	- <i>dabei / hierbei / wobei</i>	2003/2
	- <i>-bedingt</i>	2002/4
	- Un suffixe méconnu: <i>weit</i>	2002/4
	- Frühaufsteher, Vielverdiener, Meistbieter (Remarques sur des dérivés de complexes verbaux	2014/3
	- Les noms propres dans <i>Neues Deutschland</i>	2003/3
	- L'exclamation – quelques repères historiques hors les grammaires	2004/1
	- Prêtons l'oreille... aux sons et aux bruits de l'allemand !	2006/1
	- <i>Elter</i> oder <i>Patchworker</i> ? A propos du champ lexical de la famille en Allemagne contemporaine	2006/1
	- Überlegungen zu den Bestandteilen einiger Komplexverben	2007/2
	- Les composés dits copulatifs	2007/2
	- Actes d'un colloque international sur les lexèmes figés (particules modales et expressions idiomatiques	1999/2-3
- Entwicklungstendenzen im Gegenwartsdeutsch	2005/3	
- Regionale Standardsprache u. der Unterricht Deutsch als Fremdsprache	2005/3	
- Variation morphologique et changement linguistique	2005/4	
- De l'usage du terme <i>Manager</i> en allemand	2009/2	
- L'inflation des suffixoïdes	2011/2	
- Quelques remarques et questions sur le traitement des noms propres	2011/3	
- Mots tendres et termes d'affection en allemande	2013/1	
- "[...]" Neologismen und ihre Lexikographie	2013/4	
- Das Wortbilden und die Wortbildung : Was grammatikalischer Wandel über Sprache und Kognition verrät	2013/2	

Thème	Titre	N°
lexicographie	- Zur Entwicklung und Motivation der nominalen Suffigierung vor dem Hintergrund der deutschen Sprachgeschichte	2013/1
	- Warum Juristen Linguisten zu Rate ziehen sollten: Verwechslungsgefahr bei Markennamen!	2014/4
	- Remarques sur les GN comportant un « nom » dit « propre »	2014/3
	- Pegida : une forme brève devenue slogan politique	2015/4
	- Les abréviations de clôture (<i>blabla, und so weiter, papperlapapp</i> etc.)	2015/4
	- L'intégration des substantifs anglais dans le lexique allemand	2016/4
	- L'acquisition lexicale en L1 et L2	1990/2
	- <i>jn. etw. lehren</i> und <i>jn. in etw. unterrichten</i> . Eine Analyse	1991/4
	- Ist Ihr Dozi ein Sozi? (sur la mode des mots en -i)	1992/4
	- Von den Irrungen und Wirrungen im Wortschatzerwerb	1992/4
- lexicologie et apprentissage du lexique	- Wortschatz = Sprachschatz. Wortschatzarbeit im Bereich DaF	1993/2
	- Pour un apprentissage des locutions.	1993/3
	- Les adjectifs de matière. Formation. fonctionnement	1993/3
	- Pour un enseignement cognitif du lexique	1994/1
	- Banque de données juridiques bilingues sur PC	1995/3
	- Zur Synonymie deutscher Präfix- und Partikelverben	1996/4
	- Ältere und neuere Theorien zur Wortfeldtheorie	1998/2
	- Zur Vergleichbarkeit von Phrasemen und Partikeln	1998/3
	- Entstehung und Ausbreitung von Neologismen	1998/3
	- Problèmes de dénomination dans l'élaboration d'un didacticiel concernant les bruits automobiles	1998/3
- linguistique	- Aspects des locutions	1998/4
	- <i>Ex-, noch-</i> et les autres	2009/2
	- Von KOLLEX zum Online-Lernerwörterbuch der deutschen Kollokationen	2015/4
	- Panorama de recherches récentes en linguistique générale, sociolinguistique et linguistique germanique	2014/2
	- L'anglais comme langue scandinave. (Droit de réponse de J.T. Faarlund)	2014/2
	- Parenté des langues germaniques. (Retour sur droit de réponse J. T. Faarlund)	2014/3
	- Tagungsbericht. Ein erfreuliches ‚Parenthesen-Erlebnis‘ in Clermont.	2014/2
	- Compatibilité et incompatibilité dans le système de la modalisation verbale	1986/3
	- La sémantique des verbes modalisateurs	1986/4
	- Pour une approche asystématique des verbes de modalité	1992/1
- négation	- Est-il vraiment nécessaire de distinguer entre négation partielle et négation globale?	1991/1
	- Négation globale et négation partielle (réponse au précédent)	1992/1
- oral	- Négation globale vs négation partielle	2004/4
- ordre des mots	- La syntaxe de l'allemand à l'oral - les DNL à l'école élémentaire	2014/4
	- Die Objekt-Subjekt-Folge im Mittelfeld	1987/3
- orthographe	- Remarques sur l'ouverture X de p	1993/1
	- La place des adverbes dans le <i>Mittelfeld</i>	2011/2
	- La réforme de l'orthographe I	1998/2
	- La réforme de l'orthographe II	1998/3
	- Pseudo-Englisch, Dummdeutsch, Plastikwörter und Übersetzungsprobleme oder: Wozu der Streit um die Rechtschreibreform benutzt werden sollte	1998/3
	- Les composés allemands: graphies et orthographe	2000/4
	- La Charte de la graphie harmonisée des parlers alsaciens	2004/1
	- Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung	2005/2
	- Quelques variantes de l'orthographe réformée	2007/3
	- Le tiret, de Heine à la <i>taz</i> : les fonctions d'un signe de ponctuation	2014/4

Répertoire thématique

Thème	Titre	N°
orthographe	- L'orthographe allemande réformée. La réforme du point de vue de l'observateur	2007/2 et 2008/1
	- L'orthographe allemande réformée. Le point de vue de l'utilisateur	2008/3
- participe II	- Quand faut-il mettre la marque <i>ge-</i> au participe II	1985/3
	- <i>aus</i> + participe 2 dans les titres de journaux	2003/3
- particules	- Comment distinguer <i>selbst/sogar</i> et <i>selbst/selber</i> ?	1984/1
	- Quelle différence y a-t-il entre <i>gerade[zu]</i> et <i>ausgerechnet</i> ?	1984/1
	- Traitement des « mots du discours » en lexicographie bilingue : <i>d'accord</i>	1985/1
	- Traitement des « mots du discours » en lexicographie bilingue : <i>donc</i>	1985/2
	- Traitement des « mots du discours » en lexicographie bilingue : <i>enfin</i>	1985/3
	- Les fonctions de <i>eben</i>	1985/2
	- Partikeln als kommunikative Wegweiser	1985/2
	- Dictionnaire bilingue des particules: <i>décemment, décidément, franchement, honnêtement, logiquement</i>	1986/4
	- Dictionnaire bilingue des particules: <i>doch</i>	1987/1
	- Dictionnaire bilingue des particules: <i>bien</i>	1987/2
	- Dictionnaire bilingue des particules: <i>schon</i>	1987/3
	- Dictionnaire bilingue des particules: <i>alors</i>	1987/4
	- Dictionnaire bilingue des particules: <i>also</i>	1988/1
	- Dictionnaire bilingue des particules: <i>eh bien</i>	1988/2
	- Dictionnaire bilingue des particules: <i>einfach</i>	1988/3
	- Dictionnaire bilingue des particules: <i>denn</i>	1989/1
	- Dictionnaire bilingue des particules: <i>quoi</i>	1989/3
	- Dictionnaire bilingue des particules: <i>ja</i>	1989/4
	- Les particules à portée partielle et la règle V2	1990/2
	- <i>nur so</i> : analyse contextuelle, interprétation et traductions	1995/3
	- <i>Einfach</i> , un signifié fonctionnel unique	1995/4
	- <i>Vielleicht</i> exclamatif	2003/3
- passif	- Über die Verwendung des Passivs zum Ausdruck einer Aufforderung	1983/4
	- Das sogenannte unpersönliche Passiv monovalenter Verben	1984/1
	- Le choix entre <i>sein</i> et <i>werden</i> dans les phrases passives	1986/2-3
	- <i>Ist uns noch zu helfen?</i> La construction <i>sein</i> + Gr. inf. avec <i>zu</i> : faut-il paraphraser ou traduire?	1990/2
	- La voix ou diathèse : syntaxe ou sémantique?	1993/1
	- L'expression du passif par structures d'actif	2000/2
- phonétique	- S, SZ, Z	1986/4
	- La phonologie de l'allemand est-elle plus abordable à partir d'autres langues romanes que du français (sous-titre)	1991/4
	- Corrélation entre ouverture-fermeture et quantité vocalique	2001/1
	- Aspects phonético-phonologiques dans l'apprentissage de l'all.	2003/2
	- Un site qui vaut le voyage. (Prononciation de 26 langues)	2009/2
- phrase	- Les énoncés non verbaux binaires parallèles en allemand	1989/3
	- La phrase verbale allemande: essai d'explication génétique	1992/4
	- Les énoncés existentiels (type particulier d'énoncés sans verbe)	1992/4
	- Les vérités brèves	2000/4
	- Pourquoi, dans les grammaires, l'Espace n'est-il pas comme le Temps une catégorie de l'énoncé ?	2009/4
- pluriel	- Etude de la distribution fréquentielle des allomorphes du pluriel allemand	1990/4
	- Impossibilité et nécessité du pluriel des substantifs	2014/1
- poétologie	- Le Heidegger tardif: critique poétique, poète ou philosophe?	1996/1
	- La condition poétique selon Ingeborg Bachmann	1996/3
- politique des LV	- Le choix des langues dans les relations internationales	1992/1

Thème	Titre	N°
Politique des langues	- Le plurilinguisme à l'Assemblée Nationale	1992/1
	- L'Alsace à la reconquête de son bilinguisme	1993/4
	- La politique linguistique à l'échelle européenne vue par le Conseil économique et social	1993/3
	- Assises européennes pour une Education plurilingue	1993/3
	- Vers une rénovation de l'enseignement des LV en France?	1994/1
	- L'exception culturelle et les langues	1994/1
	- Promotion de l'allemand au lycée par Powerpoint	2016/1
	- Quelle langue régionale pour l'Alsace?	1995/3
	- Le problème des langues et l'avenir de l'éducation	1995/3
	- La création d'un Conseil Européen des Langues (Plusieurs articles + l'Appel d'Amsterdam).	1996/2
	- Le président de la Région Lorraine pour le bilingue précoce	1997/1
	- Vers une meilleure maîtrise de l'allemand "langue régionale d'Alsace" et "langue européenne"	1998/1
	- ABCM-Zweisprachigkeit, vecteur associatif de l'allemand en Alsace	1998/1
	- Lettre d'un provincial au journal <i>Le Monde</i>	1998/4
	- L'Europe des Langues	1998/4
	- Faut-il empêcher les petits Alsaciens d'apprendre l'allemand?	2000/2
	- Die deutsche Sprache in Österreich	2000/3
	- Que vaut ma langue?	2001/1
	- Appel pour la justice linguistique en France	2002/1
	- "Français vous avez la mémoire courte"	2002/3
	- Ontogenèse et phylogenèse du langage	2002/4
	- Bilinguisme colonial	2002/4
	- Le dialecte en Alsace, sa place dans l'enseignement, possibilités et limites	2006/2
	- L'école et le recul du dialecte en Alsace	2006/4
	- Le droit à l'enseignement bilingue : droit individuel et droits collectifs	2006/3
	- L'anglicisation de l'enseignement supérieur en Allemagne et ses discours de justification	2006/4
	- Quel « enseignement bilingue » en Alsace ?	2007/4
	- La construction européenne à travers droits et langues. Un regard franco-allemand	2007/3
	- L'école et le recul du dialecte	2007/1
	- Le dialecte alsacien, parent pauvre de l'enseignement bilingue en Alsace	2007/2
	- Pour des études européennes en allemand	2008/4
	- France – Les langues régionales et la modification de la Constitution	2008/3
	- Mehrsprachigkeit für Europa ?	2009/2
	- En hommage à Adrien Zeller, pionnier pour un enseignement de l'allemand adapté aux réalités alsaciennes	2009/3
	- L'enseignement bilingue précoce en Moselle : faut-il désespérer ?	2009/3
	- Schutz der Sprache in Europa	2009/3
	- Linguistique juridique au Canada	2009/4
	- L'observatoire du réseau <i>deutsch-langue regionale.eu</i>	2009/4
	- Le plurilinguisme européen : un canon sans pratique	2010/1
	- Lutte contre le terrorisme dans le monde. Terminologie et traduction	2010/1
	- Sécurité intérieure en Europe. Les enjeux de la traduction	2010/2
	- Le plurilinguisme alsacien au miroir de France 3 Alsace	2013/1
	- L'enseignement de l'allemand à l'Université d'Alger	2013/2
	- L'enseignement de l'allemand à l'Ecole Nationale d'Administration [...]	2013/3
	- Des fondations légales pour les langues régionales	2013/3

Répertoire thématique

Thème	Titre	N°	
Politique des langues	- La langue du IIIème Reich et l'enseignement	2013/3+4	
	- La langue régionale d'Alsace et des Pays mosellans dans le projet de loi d'orientation et de programmation pour l'école	2013/1	
	- Les deux bouts de la langue ? Une réponse à Michel Onfray	2010/3	
	- Babel. De l'un et du divers	2010/3	
	- La fermeture du Centre de formation bilingue de Guebwiller	2010/3	
	- Der Urheber zwischen Sprache und Recht	2010/3	
	- Les langues en Alsace : formation et information des jeunes	2008/2	
	- Erhalt der deutschen Sprache in der „schwäbischen Türkei“ in Ungarn	2014/2	
	- L'école bilingue dans la Vallée de la Bruche (Alsace)	2014/1	
	- Politiques linguistiques en Alsace (1850-2000)	2014/2	
	- Professeur d'allemand : profession d'avenir.	2014/1	
	- « Umschulung » et reconversion professionnelle 1940-1945 en Alsace : formation, culture et langues sous l'emprise d'un système totalitaire	2015/1	
	- L'allemand en danger – graphiques	2015/2	
	- Comment soutenir l'enseignement immersif de l'allemand dans le cadre de la nouvelle grande région ?	2015/3	
	- Une politique linguistique pour la France	2016/1	
	- Habermas, droits culturels et enseignement des langues patrimoniales de France (plus spécialement en Alsace)	2016/1	
	- Pragmatique	- Propos pragmatolinguistiques: la variété des codes	1983/3
		- "Anreden" et "vocatifs" dans les lettres de Bismarck à J. von Puttkammer	1988/4
		- Lire et écrire entre les lignes	1989/3
		- Fonctions ou utilisations du langage ?	1992/2
		- Deutsch in Polen – eine Fremdsprache mit Zukunft?	2011/2
		- La mise en position initiale de la base verbale passive : enchaînement phrastique et mise en relief d'une unité dynamique	1992/2
		- La théorie de l'énonciation dans la grammaire allemande	1993/1
		- La prise en compte de l'allocuté dans le discours	1993/4
		- De l'interprétation de certains slogans publicitaires	1994/3
		- Zur mündlichen Fachkommunikation	1997/3
		- Comment dire ce qu'on pense sans penser ce qu'on dit?	1997/2-3
		- Fonction pragmatique et communicationnelle des guillemets	1997/3
		- Remarques sur le paradoxe du menteur	1994/4
		- Les faire-part de décès dans la presse allemande	1995/4
		- Malaise dans la classification <i>notion / fonction</i>	1997/2
		- Zur mündlichen Fachkommunikation	1997/2
		- Remarques sur les rapports entre le monde et la langue	1996/3
		- Locutions verbales et discours public: approches contextuelles	1996/3
		- Sprachreflexion im 18. Jh. im Hinblick auf Herder und Humboldt: der Hintergrund ihrer Sprachauffassungen	2002/4
		- L'actualité linguistique de Humboldt	2003/1
		- L'implicite et l'explicite : éléments de „stylistique comparée“	2005/3
		- „Lesen Sie sich schlau“ : les énoncés résultatifs	2005/3
		- „Ein abendfüllendes Programm“ : les structures „subst. + part.1“	2005/4
		- Karl Bühler, précurseur de la pragmatique contemporaine.	2009/2
		- La concession concise (<i>Ja, aber</i> etc.)	2010/4
	- L'embarras du choix : <i>so schnell wie möglich, möglichst schnell</i> etc.	2010/4	
	- Brentano et la linguistique de Karl Bühler	2011/1	
	- « Actes de langage stéréotypés » en allemand et en français	2011/1	
	- La linguistique de Bühler et la philosophie du langage de Wittgenstein	2011/2	
	- L'influence de Wundt sur la théorie linguistique de Karl Bühler	2013/3	

Thème	Titre	N°	
pragmatique	- La difficile naissance de la Négritude en langue allemande	2014/1	
	- Konnotationen, konventionelle oder konversationelle Implikaturen	2014/1	
	- Où passe le sens dans le jeu de mots	2015/3	
- prépositions	- De quelques parallélismes allemands (<i>ein Mann, ein Wort</i> etc.)	2015/3	
	- Les précautions oratoires (<i>Darf ich ganz kurz einhaken ?</i> etc.)	2016/1	
	- A propos de <i>an</i>	1986/4	
	- A propos de <i>auf</i>	1988/1	
	- <i>Bei</i>	1990/1	
	- Prépositions temporelles et emploi temporel des prépositions	1992/4	
	- <i>auf</i> préposition et particule verbale	2003/3	
	- <i>auf</i> et <i>in</i> avec les noms de constructions	2004/4	
	- Quelle préposition avec les noms d'îles ?	2005/1	
	- <i>zu</i> une préposition bien commode	2005/4	
	- <i>Ob</i> et <i>wider</i> : deux fossiles bien vivants	2009/2	
	- <i>IN</i> et <i>nach</i> devant les noms géographiques	2009/3	
- préverbes	- <i>durch</i> séparable et inséparable	1983/1	
	- Des préverbes (anruf-) et des postverbes (<i>call up</i>) pour la filière LEA	2006/3	
- pronoms	- Syntaktische, semantische und lexikographische Betrachtungen zu <i>weg</i> und <i>fort</i> . Ein Beitrag zum Agrégation-Thema "Verbale Wortbildung"	2006/4	
	- <i>Die Bienezüchter sind es, die die Gegend unsicher machen</i>	1990/2	
	- Les morphèmes personnels	1995/4	
	- Le pronom au miroir de l'histoire des grammaires – permanence et distorsions d'une notion	2001/3	
	- (Més)usage du terme <i>pronom</i> dans quelques grammaires	1997/1	
- proverbes	- Le point sur les pronoms relatifs : coexistence ...	2013/1	
	- Vues sur l'anaphore	2014/2	
- sémantique	- Du nouveau dans la parémiologie (étude des proverbes)	2014/1	
	- A la recherche du sens perdu	1998/1	
	- Les couleurs (sens figurés, valeurs symboliques, aspects idéologiques)	2000/4	
- subordination	- Qu'est-ce qu'un jean-foutre?	2001/4	
	- L'invitation au voyage (l'allemand touristique)	2005/4	
	- En quoi la "suppression de <i>ob</i> " est-elle critiquable?	1984/1	
	- La proposition dépendante temporelle avec un groupe verbal au présent introduit par <i>als</i>	1984/2	
	- <i>Während</i> exprime-t-il une durée?	1985/1	
	- Typologie des groupes subjonctionnels extraposés	2000/2	
	- Fonctions communicatives des gr. subjonctionnels extraposés	2000/3	
	- Extraposition versus intégration du groupe subjonctionnel	2001/4	
	- Zur partiellen Synonymie der deutschen Tempora	1985/4	
	- Zur Wiedergabe der deutschen Tempora 'Perfekt' und 'Präteritum' im Französischen: Ein Übersetzungsvergleich	1986/4	
- temps	- <i>werden</i> + infinitif	1990/1	
	- Zur pragmatischen Bedeutung der dt. und fr. Futura	1996/1	
	- Temps et phase en allemand	1996/1	
	- Polysémie et univocité: le cas de l'impératif allemand	1996/2	
	- Le présent de l'indicatif dans les phrases hypothétiques	2004/1	
	- Questions de temps	1997/2	
	- Remarques sur la concordance des temps en allemand	2003/2	
	- L'expression du temps dans la langue. L'exemple de l'allemand	2015/3	
	- textologie	- Formen und Funktionen von Überschriften in dt. Illustrierten	1993/1
		- La répétition des propos d'autrui dans le dialogue	1998/1
		- Les indices grammaticaux de l'irréalité dans les récits de Kafka	1998/1

Répertoire thématique

Thème	Titre	N°
textologie	- La parodie des citations.	1998/2
	- <i>Das Schloss</i> de F. Kafka : les indices linguistiques au service du sens	2006/2
	- Didascalies internes et construction de la représentation : L'exemple de <i>Napoleon oder die hundert Tage</i> de Chr. D. Grabbe	2006/1
	- Funktion der Phraseologie in der Textstruktur	1998/3
	- Le discours autoritaire dans les iconotextes de Klaus Staeck	1998/4
	- La répétition de ses propres propos	2001/1
	- Le rejet des propos de l'autre dans le dialogue	2002/2
	- Syntaxe et sémantique de la légende de photographie	2005/2
	- L'écriture nominale chez Heidegger	2007/3
	- Gorbach mit Alois aus der Hütte ou Didascalies sans verbes : types et fonctions	2007/3
- traduction	- Verbrechen gegen Menschlichkeit. Rechtssprache im Kontext	2008/4
	- Numéro spécial des <i>N.C.A.</i>	1990/2
	- La formation professionnelle en traduction	1996/3
	- Les noms composés en traduction automatique. Problèmes.	1997/2
	- Problèmes posés par les noms composés en trad. automatique	1997/3
	- La traduction des <i>mots de la communication</i> (particules etc.)	1997/3
	- Théorie et pratique de la traduction littéraire (n° thématique)	1997/4
	- Sur un logiciel de traduction automatique (critique)	1998/2
	- Vom Gewinn der kontrastiven Linguistik für die Übersetzung	1998/2
	- Actes d'un colloque sur la traduction littéraire	1999/4
	- De la difficulté de traduire un texte de journal	2001/4
	- Particularités du traducteur expert judiciaire	2003/2
	- Comment traduire le neutre allemand ?	2003/1 + 2003/4
	- Comment traduire <i>par ici</i> ?	2003/4
	- Comment traduire « à + grand + N » ?	2003/3
	- Comment traduire <i>à la bonne heure</i> ?	2004/2
	- Comment traduire <i>c'est dire</i> , (<i>et</i>) <i>dire que...</i> et compagnie ?	2004/2
	- La traduction idiomatique du substantif	2004/4
	- Anthroponymes, toponymes et autres « magiconymes ». Leur traduction dans les versions fr. et all. de <i>Harry Potter and the Order of the Phoenix</i>	2007/4
	- Französische und italienische Studierende im fachsprachlichen Übersetzungsvergleich ins Deutsche	2008/2
	- Les noms propres d'associations et d'organisations : traduction et traitement automatique	2008/2
	- « Menschenwürde » hüben und drüben	2008/3
	- Polysémie dans le discours juridique. Une réponse sémantique aux erreurs judiciaires	2008/1
	- Ein Spaziergang durch die [...] <i>traductologie d'Outre-Rhin</i>	2013/3
	- Traduire : <i>être en train de</i>	2013/3
	- Petit dictionnaire permanent des « actes de langages stéréotypés » (ALS) (<i>et comment !</i> (1); <i>et puis quoi encore</i> (2); <i>ça me fait une belle jambe !</i> » (4)	2013
	- Petit dictionnaire permanent des « actes de langages stéréotypés » (ALS) (<i>tant qu'à faire</i> (1); <i>ach was</i> (2); 'wem sagst du das' (3)	2014
	- Petit dictionnaire permanent des « actes de langages stéréotypés » (ALS) (<i>la belle affaire</i> (1), <i>das lass ich mir nicht zweimal sagen</i> (2), <i>c'est vite dit</i> (3)	2015
	- Petit dictionnaire permanent des « actes de langages stéréotypés » (ALS) (<i>na sag mal</i> (1), <i>das kannst du laut sagen</i> (2), <i>denkste</i> (3))	2016
	- Tendenzen der germanistischen Translatorik in Polen	2015/1
	- Décrire la compétence de médiation en traduction à vue	2015/4

Thème	Titre	N°	
traduction	- Deux expressions toutes faites : <i>Si ce n'est pas malheureux ! C'est pas malheureux !</i>	2009/2	
	- Traduire quelques routines	2010/3	
	- Les problèmes de traduction et les risques de désinformation	2010/4	
	- Traduction et harmonisation des législations européennes	2011/1	
	- Traduction des compléments circonstanciels en ouverture d'énoncé	2011/3	
	- Peut-on / doit-on traduire les dialectes ?	2011/3	
	- L'apport de la linguistique à la traduction	2011/3	
	- Traduire ou ne pas traduire les répétitions ?	2011/3	
	- L'évaluation en traduction : qui a les bons critères ?	2011/3	
	- Les savoir-faire en formation initiale du traducteur et interprète	2016/2	
	- traduction des composés	- A la pêche aux mots... (Traduire en allemand les composés français : (rubrique régulière paraissant dans chaque numéro depuis cette date. (Traités jusqu'au n°1/2015 : de <i>veillée d'armes</i> à <i>ZUP</i> + Bilan général)	2002/3
		- A la pêche aux mots... (Traduire en allemand les composés français : (rubrique régulière paraissant dans chaque numéro depuis cette date. (Traités jusqu'au n°1/2015 : de <i>veillée d'armes</i> à <i>ZUP</i> + Bilan général)	2015/1
	- verbes	- Réflexions sur le sens de quelques verbes	1984/3
		- Les groupes verbaux à prédicats complexes	1984/4
- Qu'est-ce qu'un verbe?		1988/1	
- Les verbes de position en allemand		1990/3	
- <i>Brauchen</i> , un destin singulier		2011/2	
- Du neuf dans la conjugaison		2011/4	
- Réflexions sur l'aspect		1993/1	
- Le groupe verbal en question (définition du groupe verbal)		1996/2	
- <i>Aspekt und Aktionsart</i> in E.T.A. Hoffmanns <i>Nussknacker...</i>		2003/1	
- Quelques remarques sur la morphologie des noms et des verbes		2009/3	
- varia	- Le linguiste et la statistique	1994/1	
	- L'onomastique, témoin de la présence germanique en Normandie	2013/4	
	- La langue allemande dans les communautés germanophones d'Argentine, à l'exemple de Villa General Belgrano et Eldorado	2013/1	
	- L'allemand, l'anglais et les langues germaniques. Retour sur <i>English a Scandinavian language</i>	2013/4	

Nouveaux Cahiers d'Allemand

Les N.C.A. paraissent quatre fois l'an et sont édités par l'Association des Nouveaux Cahiers d'Allemand (A.N.C.A.) dont le Conseil d'Administration comprend

- MÉTRICH René, Université de Lorraine, Président
- AURIA Frédéric, ancien président de l'ADEAF, Vice-président
- FAUCHER Eugène, Université de Lorraine, Secrétaire
- MÉTRICH Régine, Trésorière
- SCHNEIDER-MIZONY Odile, Université de Strasbourg, Rédactrice en chef
- BERTRAND Yves, Université de Paris X-Nanterre
- GAUTHEROT Laure, professeure au Lycée Mathis de Schiltigheim
- GEIGER-JAILLET Anémone, Université de Strasbourg
- HERMANN Ulrich, APLV
- KAUFFER Maurice, Université de Lorraine
- MORGEN Daniel, I.P.R. honoraire
- RUDIO Yves, professeur en classe bilingue à l'Ecole des Roses à Haguenau

Pour tout ce qui concerne la rédaction, adresser la correspondance à la Rédactrice en chef, Mme SCHNEIDER-MIZONY, Département d'études allemandes de l'Université, 22 rue René Descartes, BP 80010, 67084 Strasbourg cedex. Pour l'administration, s'adresser à Mme MÉTRICH, adresse ci-après.

Les N.C.A. paraissent sous le double sigle ANCA et ADEAF en vertu d'une convention de coopération entre les deux associations, dont le texte figure page 267 du n° 1983/4.

ABONNEMENTS

- Paiement par chèque : à l'ordre des Nouveaux Cahiers d'Allemand, à envoyer à Mme R. MÉTRICH, 18, rue d'Iéna, 54630 RICHARDMÉNIL.
- Paiement par virement SEPA : IBAN : FR1420041010100101613B03181
BIC : PSSTFRPPNCY
- Abonnements 2017:
 - Particuliers : 30 euros
 - Institutions : 45 euros
 - Tarif Etudiants (photocopie carte d'étudiant) : 20 euros
 - Prix de vente au numéro : 14 euros

ADHESION A L'ASSOCIATION

Cotisation 2017 : 6 euros

Siège Social : ATILF/ UMR 7118 CNRS – Université de Lorraine
44 Avenue de la Libération - BP 30687 - 54063 NANCY Cedex

Tous droits de production et de reproduction réservés.

© Association des Nouveaux Cahiers d'Allemand et les Auteurs.