

37^e année (2019) n° 3 (octobre)

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

Michel Lefèvre	Présentation du projet PRELFA	223-224
Marie-Laure Durand	Die <i>Dissertation</i> : Anmerkungen zur Textgestaltung und Informationsgewichtung	225-232
Michel Lefèvre	Die <i>Dissertation</i> : Untersuchung aus der kommunikativ-pragmatische Perspektive. Ein Modell für wissenschaftliche Fachtexte?	233-245
Heinz-Helmut Lüger	Argumentationsanalyse am Beispiel ausgewählter Klausuren	247-261
Una Dirks & Bingchen Zhou	Zitierpraktiken & argumentative Funktionen in Klausuren	263-278
Anja Smith	Dictionnaire des ALS : Microstructure de <i>ich sage dir</i>	279-288
Sylvie Boléa	De quelques marqueurs d'hypothèse dans un roman policier	289-306
Yves Bertrand	La structure « verbe sein + groupe infinitival/directif	307-315
Daniel Morgen & Yves Rudio	En marche vers une Lorraine plurilingue ?	317-327

Recensions

VINCKEL-ROISIN, Hélène : *La répétition immédiate du nom propre en allemand : enjeux textuels et argumentatifs*. Hildesheim, Zürich, New York: Olms, 2018 par Delphine Choffat.

DONALIES, Elke : *Wetterbeobachter, Zeitlang, wahrsagen, zartfühlend, kurzerhand, der-gestalt. Handbuch zur Univerbierung*. Heidelberg: Universitätsverlag, 2018 par Odile Schneider-Mizony.

KOTTHOFF, Helga / NÜBLING, Damaris, unter Mitarbeit von Claudia SCHMIDT : *Genderlinguistik, Eine Einführung in Sprache, Gespräch und Geschlecht*. Narr Studienbücher: Tübingen, 2018 par Laure Gautherot.

STEINLEN, Anja / PISKE, Thorsten (Hg.) : *Wortschatzlernen in bilingualen Schulen und Kindertagesstätten*. Peter Lang/GAL (Gesellschaft f. Angew. Linguistik). Forum Angew. Linguistik F.A.L. 57, 2016 par Anemone Geiger-Jaillet.

KRIEG-HOLZ, Ulrike / SCHÜTTE, Christian (Hg.) : *TEXTANFÄNGE. Konzepte und Analysen aus linguistischer, literaturwissenschaftlicher und didaktischer Perspektive*. Frank & Timme: Berlin, 2019 par Yves Bertrand.

CANUT, Cécile / DANOS, Félix / HIM-AQUILLI, Manon / PANIS, Caroline (2018) *Le langage, une pratique sociale : éléments d'une sociolinguistique politique*. Presses universitaires de Franche-Comté, 2018 par Claire Laurent.

URBAN, Matthias : *Sprachlandschaften. Über die Rolle von Sprache in der Beziehung zwischen Mensch und Umwelt*. Würzburg: Königshausen & Neumann, 2018 par Odile Schneider-Mizony.

In eigener Sache : À nos auteurs (246) ; Autorenhinweise (262) ; Pilotage rédactionnel de la Revue (316) ; Revue en accès libre *Linguistik on line* (328) ; *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* (347) ; Référencement et accessibilité de notre revue (348) ; Index des articles parus dans NCA des origines à 2018 inclus (349).

READHESION ET/OU REABONNEMENT *

Mme/Mlle/M. Prénom : Nom :

Adresse : n°..... rue ou lieu-dit.....

Code postal :

--	--	--	--	--

 Ville :

Ancienne adresse (si changement récent) :.....

.....

@-adresse :

Etablissement d'exercice :

- Se réabonne aux NCA pour l'année 2020
 - Tarif ordinaire : 30 €
 - Tarif étudiants (joindre photocopie de carte étudiant) : 20 €
 - Tarif institutions : 45 €
- Commande *Les Invariables difficiles.* Dictionnaire allemand-français des particules, interjections et autres mots de la communication. (Disponible seulement sous forme de fac-similé au format A4 avec reliure plastique.)
(Les 4 tomes : 54 € + 13,35 € , tarif postal 2020)
- Commande *Initiation au commentaire grammatical* 8° éd., 2003 (Disponible seulement sous forme de fac-similé au format A4 avec reliure plastique. 20 € port compris (lettre verte)).
- Commande *Principes de métrique allemande* de Jean Fourquet (nous consulter)
- Commande *Des Racines et des Ailes. Mélanges pour J. Petit* : 10 € + 7,75 €
- Commande *Didascalies. Mélanges pour Y. Bertrand* : 12 € + 7,75 €
- Renouvelle son adhésion à l'Association des Nouveaux Cahiers d'Allemand :
Cotisation : 6 €

Date et signature :

La liste des articles parus dans les numéros des années précédentes peut être envoyée sur demande (joindre timbres pour une valeur de 5 €).

Adresser un chèque global libellé à l'ordre de
l'Association des Nouveaux Cahiers d'Allemand, avec le présent bulletin,
à Mme METRICH, 18, rue d'Iéna, 54630 RICHARDMENIL.

Paiement par virement SEPA (Attention! Nouveau compte au Crédit Mutuel) :
IBAN: FR7610278040470002104070150 BIC: CMCIFR2A

PRIX DE VENTE AU NUMERO 14 €

* Rayez la mention inutile

Michel Lefèvre

Université Paul Valéry, Montpellier 3

Una Dirks

Philipps-Universität, Marburg

Présentation du projet PRELFA

(« Points de Résistances réciproques de la Langue en français et en allemand »)

Les quatre articles qui suivent présentent diverses approches linguistiques d'un type de texte bien connu des étudiants et candidats aux concours français de l'enseignement, l'Agrégation notamment : la dissertation. Nous avons choisi de publier ces travaux dans les *Nouveaux Cahiers d'Allemand* afin de faire profiter les lecteurs de la revue des premiers résultats d'un projet de recherche lancé il y a tout juste un an. A plusieurs titres, qu'ils soient étudiants ou enseignants confirmés, candidats ou préparateurs, les lecteurs de la revue devraient trouver des informations utiles et matière à réflexion quant à l'exercice très spécifique de la dissertation.

Le projet PRELFA est né d'une collaboration avec des chercheurs en sciences du langage et sciences de l'éducation allemands de l'Université de Marburg et des linguistes de l'allemand de l'Université de Montpellier. Les chercheurs allemands travaillent depuis plusieurs années à des projets de recherche autour de la production de discours et de textes scientifiques. A la recherche de travaux d'étudiants germanistes non-germanophones permettant d'étudier les points de résistance spécifiquement dans ces domaines, les chercheurs allemands ont découvert en France l'exercice, pour eux inconnu, de la dissertation. Nous avons bénéficié du concours du Ministère de l'Education Nationale pour obtenir quelques lots de compositions écrites en français et en allemand de plusieurs sessions de l'Agrégation externe d'allemand. Nous disposons ainsi d'un corpus important, significatif, extrêmement intéressant à analyser avec des méthodes linguistiques d'analyse de discours : un corpus qu'il faut transcrire pour le numériser, et pour l'analyse duquel les approches à mettre en œuvre pour analyser les points de résistance étaient à discuter avant même, à terme, de pouvoir proposer des résultats utiles aux apprenants et aux enseignants.

En mars 2019, une première journée d'études fut organisée à l'Université Paul Valéry Montpellier 3 réunissant 8 chercheurs, puis en mai une seconde journée d'études s'est tenue à l'Université de Marburg, regroupant une dizaine de chercheurs, ainsi que des spécialistes de la linguistique de corpus. Les participants aux journées d'études ont pu étudier un premier sous-corpus de copies, une cinquantaine en tout, qui ont été transcrites et numérisées au premier

trimestre 2019. C'est ce sous-corpus qui fait l'objet des quatre contributions qui suivent. Il s'agit de copies d'agrégation, dont l'anonymat est doublement garanti, puisque le Ministère n'a pas communiqué les noms, uniquement des numéros, qui ont été modifiés pour garantir un anonymat parfait.

Lors des journées d'études, les chercheurs allemands ont pour la plupart d'entre eux découvert l'existence de cet exercice, la dissertation, et les débats se sont très rapidement centrés autour de ce seul type textuel. Il suscite un véritable intérêt par ses particularités macro-structurelles, argumentatives et extrêmement formalisées, et l'existence de ce vestige rhétorique dans le système scolaire et universitaire français a même fait dire à certains qu'il s'agissait d'un patrimoine culturel important qui mérite à la fois d'être étudié, mais aussi, plus largement, conservé.

L'objectif des contributions qui vont suivre est donc d'abord de préciser un peu ce qu'est une dissertation, d'en étudier les spécificités dans une approche de linguistique textuelle (Marie-Laure Durand). Cette analyse destinée d'abord à un public allemand pourra cependant bénéficier également au public français, repréciser des choses qui ne sont que peu abordées dans les ouvrages destinés aux candidats d'un concours. Il s'agit ensuite de mettre en perspective la dissertation avec les textes scientifiques, de relever les points communs et les divergences, en s'appuyant sur les aspects communicatifs, pragmatiques et syntaxiques (Michel Lefèvre). Deux contributions se focalisent ensuite sur l'argumentation : l'une (Heinz-Helmut Lüger) applique aux dissertations une méthode d'analyse de l'argumentation élaborée sur des textes de presse. L'autre (Una Dirks & Bingchen Zhou) se focalise sur les manières de citer rencontrées dans les dissertations, et sur l'efficacité argumentative de ces citations.

Les journées d'étude et les premières transcriptions, réalisées entièrement à la main par des collaborateurs rémunérés, n'auraient pas pu voir le jour sans un financement exceptionnellement généreux. Tout d'abord, l'ESPE LR (du Languedoc-Roussillon) a sélectionné le projet PRELFA dans le cadre de son appel à projets 2019 pour financer la recherche dans le domaine de l'éducation et de la formation. Les laboratoires CREG et Praxiling (Université de Montpellier) ont également apporté une contribution substantielle. Enfin, les Conseils scientifiques des deux universités, Montpellier et Marburg, ont également contribué au financement. Enfin, les échanges en amont et en aval des journées d'études se font dans le cadre d'Erasmus + qui, donc, fait également partie des financeurs, à qui nous adressons tous nos remerciements par ce canal. De même, nous adressons un remerciement chaleureux à tous les chercheurs qui ont accepté de participer, dans des délais exceptionnellement courts, aux journées d'études, et de finaliser ces contributions pour les *Nouveaux Cahiers d'Allemand*.

Marie-Laure Durand

Université Paul Valéry, Montpellier 3

Die *Dissertation*: Anmerkungen zur Textgestaltung und Informationsgewichtung

Die typisch französische Aufsatzform der *Dissertation* ist mit deutschen Übungstypen nicht vergleichbar.¹ Im französischen Bildungssystem kommt ihr eine besondere Bedeutung zu: Sie wird ab der Sekundarstufe eingeübt und jeder französische Schüler hat schon einmal eine Prüfung in Form einer *Dissertation* geschrieben, sei es im Französischunterricht oder in den Abschlussklassen im Philosophie-, Wirtschafts- und Geschichtsunterricht.² Beim Abitur in einigen Fächern oder bei manchem *Concours* (Aufnahmeprüfung) in den Geistes- und Sozialwissenschaften muss von den Kandidaten eine *Dissertation* verfasst werden. Sie blickt auf eine lange Tradition im französischen Bildungssystem zurück und wurde bereits im 17. Jahrhundert als Ersatz für die lateinische *disputatio* eingeführt. Ihr wird zuweilen ein traditionsgeprägtes und rigides Textmuster vorgeworfen, das nicht zum originalen Nachdenken anregt. Sie wird auch als praxisferne Schulübung abgewertet und könnte laut ihren Kritikern wegen des langen Übens, das die Beherrschung ihres Textaufbaus voraussetzt, und wegen des erwünschten Rückgriffs auf Wissen aus der humanistischen Allgemeinbildung soziale Unterschiede festigen. Andererseits ist sie eine rhetorische und sprachliche Übung, die die Strukturierung des erworbenen Wissens in einer nachvollziehbaren Argumentation und den logischen Aufbau von Gedankenschlüssen fordert. Zusammenfassend ist es Ziel und Zweck einer *Dissertation*, „une strukturierte und argumentierte Antwort auf eine gleich zu Beginn des Aufsatzes deutlich formulierte Frage zu liefern“ (Bericht der Prüfungskommission, 2017: 30)³.

In diesem Beitrag geht es darum, den deutschen Leser mit der „französischen“ *Dissertation* vertraut zu machen. Dabei werden zwei Vertextungsstrategien untersucht: die argumentative Strategie einerseits und die explikative bzw. didaktische Strategie andererseits. Schließlich wird auf Schwerfälligkeiten oder Ungeschicklichkeiten in der Umsetzung dieser beiden Strategien eingegangen,

¹ Insbesondere ist sie mit der Dissertation oder Doktorarbeit an deutschen Hochschulen nicht zu verwechseln.

² Im Fremdsprachenunterricht wird keine *Dissertation* von Schülern verlangt.

³ „[...] le but de la dissertation est d'apporter une réponse construite et argumentée à une question clairement formulée dès le début de la composition.“ (Rapport de jury 2017: 30)

die in den *Dissertations* unseres Korpus⁴ zu beobachten sind.

1. Die Textgliederung der Dissertation

Die *Dissertation* weist bestimmte Merkmale auf, die sie als Textsorte ausweisen. Es sei hier an Brinkers gängige Definition der Textsorte erinnert:

Textsorten sind konventionell geltende Muster für komplexe sprachliche Handlungen und lassen sich als jeweils typische Verbindungen von kontextuellen (situativen), kommunikativ-funktionalen und strukturellen (grammatischen und thematischen) Merkmalen beschreiben. [...] (Brinker, 2001: 135)

Der institutionelle Rahmen, die besondere Kommunikationssituation (s. Lefèvre in diesem Heft) und das traditionsgeprägte Textmuster legen die Einschätzung der *Dissertation* als Textsorte nahe. In diesem Beitrag geht es lediglich darum, ausgewählte Merkmale der *Dissertation* in den Blick zu nehmen, die Anlass zu Ungereimtheiten oder Schwerfälligkeiten im Korpus gegeben haben.

Als textsortenspezifisches Merkmal gilt die *problématique*, d.h. eine Problemstellung in der Form einer offenen Frage, die in der Einleitung formuliert wird, im Mittelpunkt des Textes steht und nach einer logischen Beweisführung erst in der Schlussfolgerung zu beantworten ist. Die Ausarbeitung der *problématique* bereitet den Schreibenden oft Schwierigkeiten und erfordert eine besondere Formulierungskompetenz.

Der gesamte Text zeichnet sich durch eine formal sehr ausgewogene Gliederung aus. Er besteht aus deutlich identifizierbaren Teiltexten: Einleitung, Hauptteile und Schlussfolgerung. Die Teiltexte bestehen wiederum aus deutlich identifizierbaren Textteilen, insbesondere die Einleitung, der besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird: In ihr soll das Thema angegeben und kurz zer gliedert werden. Daraus wird die allgemeine Fragestellung, die *problématique*, herausgearbeitet. Zum Schluss der Einleitung werden die Schwerpunkte der kommenden Teile genannt und die Textgliederung angekündigt. Im folgenden Beispiel verweist der Prüfungskandidat in Klammern auf den jeweils betroffenen Teil, was einem Prüfer eher ungeschickt vorkommen mag:

(1) Mehr als eine in besonderen historischen entstandenen „Anarchie-methode“, die sich in einem Unterschied zwischen Befreiung der Verhalten und Überwindung einer verinnerlichen Denkweise begrenzen ließe (*1. Teil*), und mehr als eine anti-marxistische Selbstverwirklichung des Individuums (*2. Teil*) geht es um eine Aussage der totalen Unabhängigkeit des Individuums, die zeitlich, sozial oder erzieherisch nicht bedingt wird (*3. Teil*). [hervorgehoben von MLD] (5303)⁵

⁴ Die Belege in diesem Beitrag werden den *Dissertations* der *agrégation externe d’allemand* aus dem Jahre 2017 entnommen.

⁵ Auszüge aus dem Korpus werden wörtlich, ohne Hinweis auf Sprachfehler, angeführt.

Erwünscht wird eine unauffälligere oder elegantere Art und Weise, die Gliederung anzukündigen. Oft werden metakommunikative Ausdrücke wie *im ersten Teil* oder Konnektoren (*zuerst, dann, schließlich*) verwendet:

(2) In einem ersten Teil wird bestimmt, welche Befreiung des Individuums von äußeren Zwängen zur Zeit Max Stirners schon erreicht wurde. Diese „erste Befreiung“ wird in einem zweiten Teil als Ausgangspunkt für eine weitere Etappe betrachtet. Wir möchten dabei untersuchen, inwiefern Max Stirner sich mit seinen Zeitgenossen auseinandersetzt und ihre Vorschläge als Täuschungen entlarvt. Schließlich interessieren wir uns für Stirners eigenartige Antwort. (5312)

In jedem Hauptteil der *Dissertation* wird der argumentative Leitfaden weiter gesponnen. Die Ergebnisse werden im Schlussteil jedes Hauptteils wieder aufgenommen und zusammengefasst, wobei es an dieser Stelle (stilistisch betrachtet) als unproblematisch gilt, schon Gesagtes zu wiederholen. Eine Überleitung zum nächsten Teil soll zum Zusammenhalt und zur Kohärenz des Textes beitragen. In der Schlussfolgerung soll vor allem eine Antwort auf die eingangs formulierte Fragestellung gefunden werden. Ganz am Ende des Textes gelten eine andere Herangehensweise an das Thema, ein Ausblick oder weiterführende Gedanken als eine gelungene Abrundung.

Was die Schreibeinstellung des Schreibenden angeht, sollte der Prüfungskandidat in einer *Dissertation* keine subjektive Meinung zum Ausdruck bringen, sondern seine Äußerungen rational begründen und mit Argumenten untermauern (s. Lefèvre in diesem Heft).

2. Die argumentative Strategie

Alle Argumentationsschritte sollten deutlich erkennbar sein: Die *Dissertation* weist eine mehr oder weniger explizite Gliederung auf, für die eine dreiteilige „dialektische“ Struktur („Dreiertakt“) empfohlen wird. Die berühmte Anordnung These-Antithese-Synthese gilt weiterhin als Vorbild. Obwohl die Dreiteilung nach wie vor als die argumentativ abgerundetste oder wohlgeformteste Gliederung angesehen wird, sind Gliederungen, die zwei oder vier Teile aufweisen, nicht verpönt.

Den roten Faden der Argumentation soll der Leser nicht aus den Augen verlieren, der ständig u.a. durch Kohäsionsmittel (v.a. durch Konnektoren) an die Gliederung und den Stand der Argumentation erinnert wird. Nach Abschluss jedes einzelnen Teils bzw. Unterteils sollen in einem Zwischenfazit die Ergebnisse in Verbindung mit der *problématique* kurz zusammengefasst werden. In unserem Korpus aus *Dissertations der Agrégation externe 2017* verfügen die meisten Kandidaten über dieses Textmusterwissen und heben mehr oder weniger geschickt den Textaufbau hervor. Dabei verwenden sie als Indiz der Dialogizität das Pronomen *wir*:

- (3) Zum Schluss wollen wir die Etappen unserer Beweisführung unterstreichen. (5312)
- (4) Diese Bemerkung führt uns zu unserem zweiten Teil. (5327)
- (5) Wollen wir in weiterer Folge sehen, wie diese Befreiung von den Zwängen geschehen soll. (5432)
- (6) In diesem letzten Teil des ersten Abschnitts wollen wir auf die zentrale Aussage Stirners eingehen. (5432)
- (7) Dans cette première partie, nous avons donc vu qu' [...]. / Dans cette deuxième partie, nous venons de voir que [...]. / Dans cette troisième partie, nous avons vu que [...]. (5312)

Die Textübergänge sollten möglichst nicht so schwerfällig ausfallen. Überschriften sind unerwünscht.

3. Die didaktische Strategie: ein „leserfreundlicher“ Text

In der Argumentation wird kein sachkundiger Leser vorausgesetzt. Der Prüfungskandidat soll im Gegenteil Schritt für Schritt vorgehen und einen verständlichen leserorientierten Text verfassen. Viel Wert wird insbesondere auf die Erläuterung des Themas gelegt. Die didaktische Ausrichtung ist umso wichtiger, als Klarheit und Verständlichkeit des Inhalts Ansprüche sind, die an angehende Lehrer gestellt werden.

3.1 Die Erläuterung des Themas

2017 sollte in der deutschen *Dissertation* das Zitat eines Kritikers zu Stirners Werk diskutiert werden:

In Stirners *Der Einzige und sein Eigentum* geht es nicht ausschließlich um die Befreiung des Individuums von äußeren Zwängen, sondern um die Überwindung jeglicher Form von Heteronomie. Nehmen Sie zu dieser Aussage Stellung!

Fachbegriffe wie „äußere Zwänge“ und „Heteronomie“ bedürfen einer näheren Erläuterung. „Heteronomie“ wurde von manchen Kandidaten missverstanden, weil sie darin nicht das Gegenteil von „Autonomie“ erkannt haben. Die meisten Prüfungskandidaten haben sich wie vorgeschrieben um eine nähere Bestimmung des Begriffs in der Einleitung bemüht:

- (8) Der zweite Teil der Aussage betrifft „die Überwindung jeglicher Form von Heteronomie“, *eine Erweiterung des im ersten Teil erwähnten Begriffs von „Befreiung“*. Nach dem Versuch einer Erklärung vom Begriff „Heteronomie“, wollen wir uns bemühen zu verstehen, worin Stirners Werk weiter als die einfache Ablehnung des Anderen und der äußeren Welt geht. [hervorgehoben von MLD] (5327)

In Beispiel (8) wird das Ausgangszitat zerteilt und jeder mit Anführungsstrichen zitierte Bestandteil ausführlich analysiert. Durch eine Apposition erklärt der Kandidat seine Auffassung vom Begriff „Heteronomie“, den er als eine Ausweitung bzw. Zuspitzung von „Befreiung“ ansieht. In Beispiel (9) verdeutlicht

eine Frage die Sprecherintention:

- (9) Was wird aber von Stirner als Heteronomie oder Fremdbestimmtheit aufgefasst? Stirner vertritt eine sehr umfassende und radikale Auffassung von Heteronomie, also von Fremdbestimmung. (5503)

In Beispiel (10) bespricht der Kandidat in einem langen Satz die Bedeutung der Fachbegriffe und zieht unterschiedliche Deutungen in Betracht:

- (10) Wenn man beide Begriffe „die Befreiung von äußeren Zwängen“ und „die Überwindung jeglicher Form von Heteronomie“ vergleicht, könnte es sich in erster Hinsicht auf die Befreiung von äußeren Umständen (oder Lebensereignissen) oder gesellschaftlich zugeordneten Verhalten beziehen einerseits, und auf eine Eroberung einer selbstdefinierten, selbstbestimmten Norm. (5303)

Metakommunikative Ausdrücke bezeichnen eher ungeschickterweise den Sprechakt („nach dem Versuch einer Erklärung“, „wenn man beide Begriffe [...] vergleicht“).

3.2 Fachbegriffe durch Umformulierungen erläutern

Weitere fachsprachliche Begriffe werden im Text erklärt, z.B. „Dialektik“:

- (11) Nach dem Zeitalter des Absolutismus im Heiligen Römischen Reich Deutscher Nation und nach der Aufklärungszeit mit Kants Kritik der reinen Vernunft entwickelt sich mit Hegel die Dialektik, eine Form des Denkens, die einer These immer eine Antithese entgegenzustellen versucht und eine Synthese als Überwindung des Problems beziehungsweise Beantwortung der Frage anbietet. [hervorgehoben von MLD] (5327)

In Beispiel (11) wäre ein Umformulierungsmarker (*d.h.*) im langen Satz nützlich gewesen. Auch der zentrale Begriff „Selbstbestimmung“ wird umformuliert und über den Umformulierungsmarker *also* dem Lehnwort „Autonomie“ gleichgesetzt, das bedeutungsvoller sein soll:

- (12) Danach soll Stirners Auffassung darüber, wie ein Mensch zur Selbstbestimmung *also Autonomie* gelangen kann, dargestellt werden. [hervorgehoben von MLD] (5503)

- (13) Die Idee eines höheren Wesens wurde zu einem Element von Stirner qualifiziert, welches das Individuum von seiner Selbstverwirklichung und seiner Selbstbestimmung *also Autonomie* abhalte. [hervorgehoben von MLD] (5503)

Dagegen wird ein Lehnwort wie „Emanzipation“ selbst näher erläutert:

- (14) Nicht eine Emanzipation, *d.h. Freilassung des Sklaven durch den Herren*, führt gemäß Stirner zur Freiheit, sondern eine aktive Handlung, nämlich die Selbstermächtigung. [hervorgehoben von MLD] (5503)

Der Begriff „Selbstermächtigung“ wird in Beispiel (15) im Nachfeld des ersten Satzes hervorgehoben und im folgenden Satz über das metasprachliche Verb „bedeuten“ ausdrücklich definiert. Die Substantivierung „Eigenumwerdung“ fasst das Ganze zusammen:

(15) Gewiss ist die Befreiung von äußerer Einflüssen sehr entscheidend aber sie ist schlussendlich nur die Bedingung für das Wesentliche, nämlich die Selbstermächtigung. Die Selbstermächtigung bedeutet, dass das Individuum Besitz ergreift von seinem Eigentum. Es soll eine „Eigentumwerdung“ geschehen. (5432)

In den *Dissertations* sind viele Umformulierungsmerker zu finden, die auf Verständlichkeit abzielen. Im Korpus zum Thema Stirner fällt ein zweites Erläuterungsmittel auf, und zwar die Aufzählung.

3.2 Fachbegriffe durch Aufzählungen erläutern

Um den Begriff „äußere“ bzw. „innere Zwänge“ zu erläutern, werden in manchen *Dissertations* Begriffe aufgezählt, die selbst hätten erläutert werden sollen. Es wird aufgezählt statt erklärt:

(16) Die in seinem Werk dargestellte These treibt diesmal nicht den Menschen sondern das Individuum dazu, sich von den äußeren Zwängen zu befreien: *von Gott, vom Staat, von der Kirche, vom König und von dem Menschen selbst*. Die Zwänge sind hier die Mächte: *die religiöse (die von Karl Marx in den künftigen Jahren als „Opium des Volkes“ gekennzeichnet wird) und die politische Macht*: [...]. [hervorgehoben von MLD] (A5327)⁶

(17) Als innere Institutionen können unter anderen gelten: *das Gewissen, der Glaube, die Ehrlichkeit, die Vaterlandsliebe*. Diese Institutionen, die ohne objektive und sachliche Basis bestehen, sind für Stirner ebenso schädlich und bekämpfenswert, wie die äußeren Zwänge. [hervorgehoben von MLD] (A5503)

In Beispiel (18) wird die erste Aufzählung zusammenfassend (*kurzum*) umformuliert. Dabei erscheint die zweite Umformulierung, die von *also* eingeleitet wird („dem Individuum, also dem einzelnen Menschen“) nicht wirklich sinnvoll:

(18) Als äußere Zwänge können hier alle sachlichen Zwänge verstanden werden, die objektiv auf das Schicksal eines Menschen Einfluss nehmen. Beispiele für äußere Zwänge sind: *Religionszwang, Steuern, Armut, Arbeitskampf usw, kurzum alles was dem Individuum, also dem einzelnen Menschen von einer äußeren Institution wie Staat oder Kirche aufgezwungen wird*. Diesen äußeren Zwängen sind definitiv einige sehr wichtige Überlegungen Stirners gewidmet. [hervorgehoben von MLD] (5503)

Einige *Dissertations* zeichnen sich durch einen gewissen Umformulierungsdrang aus, der den Gedankengang nicht wirklich fortsetzt. Es entsteht der Eindruck eines redundanten Textes, der sich im Kreise dreht.

4. Der Überschuss an Informationen: die Überinformativität

An manchen Stellen erscheint im Gegenteil der Text als zu informativ und verstößt gegen Grices Maxime der Quantität („Mache deine Äußerung nicht

⁶ Der explikative Relativsatz, der in Klammern steht (*die von Karl Marx in den künftigen Jahren als „Opium des Volkes“ gekennzeichnet wird*), unterbricht die zweigliedrige Aufzählung und ist hier fehl am Platz.

informativer als nötig“), auch wenn die Umformulierung als weglassbarer Zusatz signalisiert wird.

Einschübe, insbesondere solche, die in Klammern stehen, zeigen, dass der Schreiber zwischen Hauptinformationen und untergeordneten Nebeninformationen unterscheiden kann. Er weiß die Informationen richtig zu gewichten. Jedoch werden manche Einschübe als Störfaktoren wahrgenommen. Sie zwingen den Leser zu einer kognitiven Anstrengung, die sein Wissen über das Thema kaum oder gar nicht ausweitet, und gelten als irrelevant (Sperber/Wilson). Das Hintergrundwissen steht an einer unangebrachten Stelle:

(19) 1845 erschien das Buch von Max Stirner, es ist am Ende der Vormärz Periode. Trotz der Bevölkerungswünsche nach mehr Stabilität (während der napoleonischen Kriege und Besetzungen herrschten Unruhe und (*außer im Rheinland*) wirtschaftlichen Probleme) hatten sich seit 1815 (Wiener Kongreß) Bewegungen für mehr politische und wirtschaftliche Freiheit entwickeln. [hervorgehoben von MLD] (5303)

(20) Das neunzehnte Jahrhundert – *auch Jahrzehnt der industriellen Revolution genannt* – hatte mit einer starken Prägung des Philosophen Hegel angefangen und Max Stirner galt auch als Junghegelianer. [hervorgehoben von MLD] (5327)

Der Trägersatz des Beispiels (20) führt den damaligen Einfluss Hegels an, während der Einschub einen metasprachlichen Kommentar enthält und auf den wirtschaftlichen Aufschwung und den sozialen Kontext hinweist.

(21) Die Liste der inneren Zwänge, unter denen man zum Besessenen werden kann ist lang und umfasst eine große Zahl der *1844, dem Zeitpunkt der Niederschrift*, bestimmenden und aktuellen Sozialwissenschaftlichen und philosophischen Stromungen. (5503)

In Beispiel (21) ist die Angabe 1844 zu genau und vermittelt den Eindruck, dass diese Strömungen ausschließlich zu diesem bestimmten Zeitpunkt zu beobachten sind. Dazu ist die Syntax der NP (eine nominale Apposition in einer Partizipialphrase, die selbst zu einer NP gehört) zu komplex aufgebaut. Die Information zum Erscheinungsjahr des Werkes sollte an einer anderen Textstelle eingeführt werden. Die Einschübe verfehlten hier ihr Ziel und erscheinen als irrelevant. Wenn solche parenthetischen Einschübe sich häufen, stellt sich dem Prüfer die Frage, ob es sich um eine Ausweichstrategie handelt, um einen Mangel an Wissen und Kenntnissen zum Thema zu vertuschen, oder ob sich der Kandidat zu sehr an die Forderung der Leserorientierung anpasst.

Fazit

In einer *Dissertation* wird ein logischer Gedankengang vor Augen geführt, der das erworbene Wissen so verwendet, dass er eine Antwort auf die eingangs gestellte Frage liefert. Die Textstrukturierung und eine passende Gewichtung der Informationen sollen die Aussagekraft der Argumentation verstärken. Ziel ist, einen Prüfer zu überzeugen, ohne ihn direkt anzusprechen. Er bleibt insofern

allgegenwärtig, als der ganze Text im Hinblick auf die Evaluierung verfasst wird. Der Kandidat weiß zwar, dass der Prüfer eine ausgezeichnete Kompetenz zum Thema innehalt, muss es aber ausblenden und seine eigene didaktische Kompetenz unter Beweis stellen, indem er einen verständlichen und überzeugenden Text über eine akademische Materie verfasst. Kein Hintergrundwissen soll präsupponiert werden, sondern es sollen relevante Informationen aus der Informationsfülle gezielt ausgewählt werden, die gemäß ihres Informationsgewichts erläutert und in den argumentativen Text eingefügt werden. Die *Dissertation* ist eine Gratwanderung: Einerseits muss der Schreibende darauf achten, nicht ungeschickt zu wirken, indem er selbstverständliche Informationen aneinanderreihlt; andererseits muss er die ganze Bandbreite seines Wissens vorführen. Die schwierige Einschätzung des geeigneten Informativitätsgrads ist nicht auf die Besonderheit der *Dissertation* als kulturspezifische Textsorte zurückzuführen, sondern kommt in jeder Textproduktion von fortgeschrittenen Fremdsprachlern oder von Muttersprachlern ins Spiel und macht den Unterschied zwischen guten und weniger guten Texten aus.

Bibliografische Hinweise

- ANTES, Peter (1992) „Der wissenschaftliche Vortrag. Englische, französische und deutsche Darstellungsformen im Vergleich“. In: *Publizistik* 31, 322-330.
- BARILARI, André (1988) *Méthode pour la dissertation: Énonciation – Documentation – Ordonnancement – Rédaction*. Paris: Sedes.
- BRINKER, Klaus (2001) *Linguistische Textanalyse : eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. 5. Aufl. Berlin: Erich Schmidt.
- CHASSANG, Arsène / SENNINGER, Charles (1992) *La dissertation littéraire générale*. Paris: Hachette.
- DURAND, Béatrice / VIALLON, Virginie (2009) „Une approche comparée des cultures universitaires en France et en Allemagne“. In : *Synergies Pays Germanophones* n°2, 49-61.
- PREISS, Axel (1989) *La dissertation littéraire*. Paris: Armand Colin
- SÄNDIG Uta (2005) „Die Textsortenvariante ‚literaturwissenschaftlicher Kurzessay‘ und ihre Realisierung durch fremdsprachige Lerner“. In: Kirsten Adamzik & Wolf-Dieter Krause (Hg.) *Text-Arbeiten – Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule*. Tübingen: Günter Narr, 149-161.
- SCHEIBER, Claude (1996) *La dissertation littéraire : éléments de méthodologie pour la préparation aux examens et aux concours*. Paris: Dunod.
- SPERBER Dan / WILSON Deirdre (1989) *La Pertinence. Communication et cognition*. Paris: Minuit.
- THYRION Francine (2006) *La dissertation. Du lieu commun au texte de réflexion personnelle*. Bruxelles: Duculot.

Michel Lefèvre

Université Paul Valéry, Montpellier 3

Die *Dissertation*: Untersuchung aus der kommunikativ-pragmatischen Perspektive. Ein Modell für wissenschaftliche Fachtexte?

Das Interesse für die in Frankreich praktizierte Form von Klausuren soll ein Ansatz für die Ermittlung von sprachlichen Schwierigkeiten sein, die sich ergeben, wenn Deutsch- und Französischlernende wissenschaftliche Texte produzieren, wobei das Augenmerk hier besonders auf pragmatisch-kommunikative und äußerungsrelevante Aspekte gelenkt werden soll. Diese Merkmale werden in den Ratgebern für französische Studenten und Lehramtskandidaten kaum thematisiert. Sie müssen mehr oder weniger autodidaktisch von den Lernenden angeeignet werden. Auch in den Ratgebern für deutsche Studenten (Richtlinien für wissenschaftliches Schreiben der Universitäten) wird der Fokus auf Struktur und Layout gerichtet, wenig auf den Stil, und wenn, dann wird lediglich die Syntax behandelt (Vgl. Richtlinien Teil 2, S. 17). Dies führt in den Klausuren zu sprachlich unangepassten Formulierungen, die aber nicht unbedingt als syntaktisch, grammatisch oder lexikalisch falsch bezeichnet werden können. Im Folgenden sollen einige dieser „Fehler“ untersucht werden, auch auf eventuelle Unterschiede in der Sprachpraxis zwischen Deutschland und Frankreich hingewiesen werden. Jedoch decken sich wissenschaftliche Texte und die hier untersuchten *Dissertations* nicht völlig, was diese pragmatischen Aspekte betrifft. Daher muss auf gewisse Vorbehalte beim Heranziehen der Textsorte *Dissertation* als Modell für wissenschaftliche Texte hingewiesen werden, welches auch bedeutet, dass das Erlernen sprachlicher Fertigkeiten für die *Dissertation* nicht unbedingt gleichzusetzen ist mit dem Erlernen sprachlicher Kompetenzen zum Verfassen von wissenschaftlichen Texten.

1. Zur Kommunikationssituation in den Klausuren

Wissenschaftliche Texte haben mehrere kommunikative Eigenschaften, die sich auf den Stil, die Syntax und auf bestimmte Aspekte des sprachlichen Gebrauchs niederschlagen. Sie werden von Schreibern produziert, die als subjektives „Ich“ kaum genannt werden, und deren Subjektivität hinter der Objektivität des Gegenstandes der Kommunikation zurücktritt. Die Adressaten müssen, um aktiv an der Kommunikation teilnehmen zu können, den größtmöglichen kulturellen und kognitiven *Common Ground* mit dem Sprecher teilen, was zunächst heißt,

dass deren Zahl mit zunehmender fachlicher Spezialisierung abnimmt.

Die Kommunikationsintention schließlich besteht im Wesentlichen darin, wissenschaftliche Erkenntnisse zu vermitteln: das kann in einer vulgarisierenden Absicht geschehen, welches aber das Problem der Abgrenzung zwischen eigentlich wissenschaftlichen Texten und vulgarisierenden Fachtexten aufwirft, denn diese Kommunikation richtet sich an ein breiteres, nicht spezialisiertes Publikum, das ein bestimmtes Wissen nicht mit dem Sprecher teilt. Die Vermittlung von Fachwissen kann in deskriptiver Form von statten gehen, zuweilen gilt es auch, kodifizierte Argumentationsformen anzuwenden, mit deren Hilfe die Richtigkeit bzw. Wahrheit des Geschilderten bewiesen werden soll: hier spielt die Komplementarität von Beobachtung (deskriptiv), Deduktion, Induktion und Schlussfolgerung (argumentativ) eine wesentliche Rolle. Es gilt, mit rationalen Argumenten zu überzeugen, es geht nicht darum, zu bewerten oder etwa mit emotionalen Mitteln auf den Adressaten einzuwirken.

Die kommunikativen Eigenschaften der *Dissertation* sind z.T. sehr ähnlich, was etwa die Vermeidung der Subjektivitätsmarker betrifft, auch was die Kombinierung von deskriptiven und argumentativen Aspekten betrifft. Bei der Kommunikationsintention gibt es jedoch Abweichungen, die vor allem von der besonderen Kommunikationssituation herrühren: in den Aggregationsklausuren äußern sich keine angehenden Wissenschaftler, sondern angehende Lehrer, die vor einer zentralen Prüfungskommission beweisen müssen, dass sie sich ein komplexes Fachwissen innerhalb eines bestimmten Zeitraums, des Vorbereitungsjahres, anzueignen wussten, meist durch Pauken und Auswendiglernen von Unterrichtsstoffen und Sekundärliteratur. Auch wenn es primär bei zukünftigen Deutschlehrern darum geht, ein gutes Allgemeinwissen über deutsche Sprache, Kultur und Literatur vorzuweisen, und damit die Fähigkeit, das Fach Deutsch an Schulen und Gymnasien zu unterrichten, gehört es zu den Traditionen der Aggregation, hin und wieder weniger bekannte Autoren und sehr eingeschränkte und spezialisierte Themen vorzuschlagen: dadurch engt sich der Personenkreis mit dem entsprechenden *Common Ground* im Wesentlichen auf die Mitglieder der Prüfungskommission, der Dozenten einiger Universitäten und den Prüfungskandidaten ein, welches notwendigerweise zu einer Verzerrung der Kommunikation führt. Dies scheint z.B. auf Max Stirner (1806-1856) und sein Werk *Der Einzige und sein Eigentum* (1844) zuzutreffen. Auch der Gegenstand der Kommunikation ist nicht unmittelbar ein zu beobachtender Gegenstand, sondern die als „Thema“ angegebene Fragestellung, etwa in Form eines Zitats, das diskutiert werden muss. Für Stirner wurde folgende Aussage als Thema gewählt: „In Stirners *Der Einzige und sein Eigentum* geht es nicht ausschließlich um die Befreiung des Individuums von äußeren Zwängen, sondern um die Überwindung jeglicher Form von Heteronomie“ (Rapport S. 13). Die *Dissertation* ist somit älteren, aus der Scholastik stammenden Formen des akade-

mischen Unterrichts und Examensverfahrens verpflichtet als der im Zuge der Aufklärung aufgekommenen Form von wissenschaftlichen Texten. Somit scheint die *Dissertation* eher mit der älteren Form der *Disputatio* verwandt zu sein, vgl. hierzu insbesondere Rüegg/Briggs (1993: 214; 282; 430)¹ und das *Historische Lexikon Bayern*, aus dem folgendes zu entnehmen ist:

„Hier [in der Vorlesung] trug der Unterrichtende autoritative Texte vor, erläuterte und kommentierte sie. Nachmittags wurden Übungen abgehalten, die den Stoff der Vorlesungen wiederholten und vertieften. In der Disputation wurden in einem streng geregelten Verfahren Argumente und Gegenargumente zur Beantwortung einer eingangs gestellten Frage vorgebracht, die von dem vorsitzenden Magister zum Schluss beantwortet wurde.“

Diese Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der kommunikativen Situation von Schreibern beider Texttypen haben nun sehr konkrete Niederschläge in den Texten, von denen eine Auswahl näher untersucht wird.

1.1 Problematische Subjektivitätsmarker²

Schwierigkeiten stellen sich zunächst beim Einsetzen unterschiedlicher Subjektivitätsmarker ein: Selbstbezeichnung des Sprechers, subjektive Bewertungen und Epistemik sind Bereiche, die sowohl in wissenschaftlichen texten als auch in der *Dissertation* einer nicht ausdrücklich kodifizierten Norm entsprechen müssen.

1.1.1 Wir

Bei der Selbstbezeichnung des Sprechers scheint es im Französischen leichte Abweichungen in der Norm gegenüber dem Deutschen zu geben: Während im Französischen der Sprecher sich in der Pluralform bezeichnen kann („nous“), erscheint das „wir“ im Deutschen eher als unangebracht. So ist der Einsatz von „wir“ in (1)-(3) wohl als eine Art Interferenzfehler zu betrachten:

- (1) Schließlich interessieren wir uns für Stirners eigenartige Antwort (5312)
- (2) Er kritisiert den politischen Liberalismus, wie es wir schon gesehen haben (5312)
- (3) Diese Bemerkung führt uns zu unserem zweiten Teil (5327)

Die Kandidaten mit den besseren Sprachkenntnissen, u.a. die Kandidaten mit Muttersprache Deutsch, verwenden die unterschiedlichen, in der deutschen Sprache zur Verfügung stehenden unpersönlichen Wendungen wie den unpersönlichen Passiv oder Periphrasen mit dem Modalverb „sollen“ (4)-(6):

¹ Rüegg/Briggs (1993) zitiert im Register S. 430 und 435 explizit die *Disputatio* in Zusammenhang mit der Dissertation.

² Dieser Abschnitt und einige Begrifflichkeiten orientieren sich im Wesentlich an Kerbrat-Orecioni (1980).

- (4) In einem ersten Teil soll bestimmt werden, inwieweit es in Stirners Buch um die Befreiung des Individuums von äußeren Zwängen geht (5503)
- (5) Danach soll Stirners Auffassung [...] dargestellt werden (5503)
- (6) Was kann in diesem Zusammenhang unter äußeren Zwängen verstanden werden? (5503)

Die Fähigkeit, elegante syntaktische Lösungen einzusetzen und zu variieren, um die Sprecherinstanz nicht direkt als „Ich“-Subjekt zu bezeichnen, gehört zu den sprachlichen Fertigkeiten, die bei solchen wissenschaftlichen Texten benötigt werden. Auffällig dabei ist, dass es sich um keine sprachlichen „Fehler“ handelt, lediglich um das Nicht-Einbehalten einer kommunikativen Norm.

1.1.2 Axiologische Marker

Die subjektive Bewertung insbesondere durch axiologische Adjektive (Kerbrat-Orechioni 1980:73; 83) ist ein Bereich, der in wissenschaftlichen Texten ein großes semantisches Feingefühl erfordert.

Im Spannungsfeld objektiver Daten und subjektiv geprägter Einschätzung derselben bewegt sich die wissenschaftliche Erkenntnis. Die Ergebnisse einer Blutprobe sind für einen medizinischen Laien nur dann aussagekräftig, wenn neben den objektiv gemessenen Daten eine Norm angegeben wird, nach welcher sich die Daten axiologisch als „gut“ oder „schlecht“ einschätzen lassen. Die Einschätzung von Daten bedarf also eines Hintergrundwissens, sie müssen auch an Hand von Kultur, Zeitgeist, Geschichte und Kontext perspektiviert werden – „gute“ oder „schlechte“ Blutproben von vor 20 Jahren könnten möglicherweise heute, nach neuem medizinischem Wissen, anders eingeschätzt werden. In wissenschaftlichen Texten müssen somit Daten behutsam bewertet werden, welches im Vergleich einer Norm oder anderen Bezugsgröße erfolgen muss.

In den Geisteswissenschaften, etwa der Literaturwissenschaft oder der Philosophie, kann es ebenfalls zu einer Dialektik zwischenobjektiv beobachtbaren Daten (z.B. den Äußerungen eines Autors) und Bewertung derselben kommen. Um dabei nicht allzu sehr in die Subjektivität abzuleiten, ist es Sitte, solche Einschätzungen aus der Sekundärliteratur heranzuziehen und dann argumentiert zu diskutieren.

Wie sieht dies aber in den *Dissertations* unseres Korpus aus? Hier die Bewertungen „schlimm“, „zugespitzt“, „provokatorisch“ und „eigenartig“ in den Beispielen (7)-(9):

- (7) Aus diesen Fortschritten der Gedankenwelt des neunzehnten Jahrhunderts und den äußerst schlimmen Lebensbedingungen einer ganzen Bevölkerungsschichte vertritt Max Stirner eine zugespitzte Form dieser Überlegungen (5327)
- (8) Im Laufe des Werkes [...] verwendet Stirner provokatorische, zugespitzte Sinnbilder (5327)
- (9) Schließlich interessieren wir uns für Stirners eigenartige Antwort (5312)

Warum erscheinen diese Bewertungen irgendwie als unangebracht, wenn auch sprachlich korrekt? Man kann hier mehrere Hypothesen anführen.

Zunächst könnte es sich um ein lexikalisches Problem handeln: das Erlernen von bewertenden Adjektiven scheint schwieriger zu sein als jenes von Verben und Nomina (Krüger 2018),³ überhaupt sind Nomenergänzungen innerhalb der Nominalgruppe vermutlich als Zeichen einer guten Sprachkompetenz zu interpretieren. Das Fehlen nuancierter Bewertungsadjektive kann somit zu „überspitzten“ Bewertungen führen. Jedenfalls erscheint es als angebracht, bewertende Adjektive in den sprachlichen Kompetenzreferenzen besser zu berücksichtigen.

Eine weitere Erklärung könnte die Intertextualität sein: es werden, ohne explizit zu zitieren, Bewertungen aus der Sekundärliteratur eingebracht, oder gar aus den Vorlesungen der Dozenten. Dies hängt einerseits mit der Gestaltung der Prüfung zusammen, bei der die Kandidaten in keinen Büchern nachschlagen dürfen, andererseits auch mit der schlechteren Vorbereitung der Kandidaten, die trotz des Paukens angeführte Zitate nicht mehr den entsprechenden Referenzen zuweisen können.

Schließlich besteht grundsätzlich auch bei der Art der Themenstellung und in der Art und Weise, wie die Kandidaten während ihrer Vorbereitung gedrillt werden, eine Tendenz, subjektive Stellungnahmen zu fördern, die Kandidaten werden im Grundriss der *Dissertation* dazu ermutigt, sich irgendwie „pro“ (These) und „kontra“ (Antithese) zu äußern. Dadurch könnten einige Kandidaten dazu verleitet werden, objektive Beobachtungen und daraus zu folgernde Einschätzungen durch rein subjektive Stellungnahmen und Argumentationen zu ersetzen.

Noch schwieriger zu handhaben sind indirekte Bewertungen wie in (10):

- (10) Der Kommunismus beruht [...] auf einem Menschen, der nur ein Arbeiter ist (5312)

Die Kombination von „Arbeiter“ mit der Fokuspartikel „nur“ ergibt hier eine indirekte negative Bewertung des Begriffs „Arbeiter“. Dabei handelt es sich um eine in doppelter Hinsicht indirekten Bewertung, da die Partikel einerseits auf Implizites Wissen verweist, auf eine nur unvollständig dargelegte Argumentation, so dass die explizit vorliegende Nominalgruppe dem Leser als irgendwie unangebrachte Bewertung erscheint. Andererseits ist die Bewertung auch deshalb indirekt, weil sie im Kontext den Philosophen Marx und Engels zugewiesen wird, deren Standpunkt in diesem Satz summierend und sehr unvollständig, daher sehr implizit, zusammengefasst wird.

³ Achte in demselben Band auch: Clemens Knobloch: 'I spy with my Little eye something ADJ' – Children's acquisition of adjective meanings and adjective functions (S. 313ff.) und Agnes Groba & Annick De Houwer: Einschätzungsdaten zum rezeptiven Erwerbsalter von 258 deutschen Adjektiven mit Implikationen für die kindliche Adjektiventwicklung (S. 350ff.).

1.1.3 Zwiespältigkeit in der empraktischen Dimension der *Dissertations*

Ein wissenschaftlicher Diskurs ist, laut Bühler, empraktisch, d.h. in eine praktische Handlung eingebettet (Bühler 1983: 39; Lefevre 2004), der Kontext und das geteilte Wissen von Sprecher und Adressaten lässt das explizit Gesagte auf ein Minimum (Quantitäts- und Relevanzmaxime bei Grice) reduzieren. Somit bedarf es bei einer Kommunikation zwischen Wissenschaftlern mit demselben Fachwissen keiner ausführlichen Erklärungen, wenn keine neuen Erkenntnisse eingebracht werden. Insofern sind Äußerungen wie (11) und (12) durchaus verständlich und zulässig, handelt es sich doch um Wissen, das vom Kandidaten und seinen Lesern geteilt wird und wohl keine neuen Erkenntnisse erbringt.

- (11) [...] verwendet Stirner provokatorische, zugespitzte Sinnbilder (5327)
- (12) Er hat unter den Hegelianern keinen direkten Einfluss ausgeübt (5327)

Dennoch sind in der *Dissertation* solche Prädikationen ohne Beweisführung nicht angebracht. Es wird verlangt, so wie für die meisten Fachtexte, dass bereits erbrachte Erkenntnisse ausführlicher dargelegt werden, wobei auf die einschlägige Literatur verwiesen werden sollte. Es gibt ein implizites Einverständnis unter Wissenschaftlern darüber, was implizit bleiben kann, da es einem anerkannten geteilten Wissen zugehört, und was zu jenen Erkenntnissen gehört, die explizit wiederholt werden müssen. Zudem ist die Kommunikationssituation bei der *Dissertation* vielschichtig: der Kandidat wendet sich an einen Gutachter, der sein Wissen teilt und könnte somit vieles implizit lassen, wie in (11) und (12). Aber er muss so tun, als wende er sich nicht an einen Spezialisten, sein Leser will nämlich seine Fähigkeiten prüfen, seine Kenntnisse in schlüssige, explizite Gedankengänge einzubringen. Diese Verzerrung durch das Geprüfte-Prüfer-Verhältnis ist ein grundlegender Unterschied zu wissenschaftlichen Texten.

In den *Dissertations* wird der wissenschaftliche Diskurs, der ausgehend von einer als bekannt und anerkannt geltenden Kenntnislage durch konsekutive, deduktive oder induktive Schlussfolgerungen zu neuen Erkenntnissen gelangt, dadurch verzerrt, dass dort auswendig gelerntes Wissen aus der Sekundärliteratur und aus den Vorlesungen mehr oder wenig bruchstückhaft eingebracht wird, und die Kandidaten der Meinung sind, diese könnten ihre eigenen Gedankengänge ersetzen.

1.2 Verwendung von Diskurspartikeln

Zu den Subjektivitätsmarkern zählen all jene sprachliche Einheiten, die eine implizite oder explizite Einschätzung des Sprechers über den von ihm geäußerten Sachgehalt ausdrücken, die eine implizite oder explizite Verbindung zur Kommunikationsintention, Argumentations- oder Interaktionsstrategie herstellen.

Dies alles wird von den sogenannten Modalpartikeln zum Ausdruck gebracht,⁴ deren richtige Verwendung stets als ein Zeichen für ein gutes Sprachniveau gelten darf.

1.2.1 Modalisierung

Die erste Gruppe von Partikeln, die hier erwähnt werden muss, sind die Modalisierungspartikeln. Sie wirken im Bereich der Epistemik, drücken den vom Sprecher subjektiv eingeschätzten Wahrheitsgrad des geäußerten Sachgehalts aus. In den hier herangezogenen Klausuren sind kaum Modalisierungspartikeln belegt. Doch sind solche epistemischen Marker durchaus in wissenschaftlichen Texten angebracht, da es ja darum geht, Hypothesen und induktiv erreichte Schlussfolgerungen auf ihre Wirklichkeit, Richtigkeit usw. zu prüfen. Dabei gehört es zum guten wissenschaftlichen Ton, keine Assertionen ohne Vorsicht auszudrücken. Ein wissenschaftlicher Text bewegt sich in einer Dialektik von nicht bewahrheiteten Hypothesen und vorsichtigen Bestätigungen oder Verwerfungen derselben. Der einzige Beleg im untersuchten Teilkorpus ist (13):

- (13) Vielleicht aus diesem Grund gilt bis heute noch der deutsche Avantgardist Stirner als Urheber des Anarchismus und sein einziges Werk wird als "Bibel der Anarchisten" betrachtet (5327).

Die Markierung der indirekten Rede, die bereits als unzulänglich identifiziert wurde, gehört ebenfalls zu den Modalisierungsmarkierungen, der Sprecher verweist für seine Wahrscheinlichkeitsberechnung auf die Autorität bzw. Verantwortung von Drittsprechern. In Klausuren mit dem offensichtlich besseren Sprachniveau findet man eine häufigere Markierung der indirekten Rede, und sei es durch Hinweise wie in (14):

- (14) Einzig und alleine das Individuum steht für Stirner im Zentrum (5368)

1.2.2 Bewertungspartikeln

Die Bewertungspartikeln des Typs „leider“ sind vorzügliche Subjektivitätsmarker, sie drücken die subjektive Reaktion des Sprechers auf einen von ihm geäußerten Sachverhalt aus. In wissenschaftlichen Texten sind sie außer in metadiskursiven Textteilen kaum angebracht, etwa über die Bestätigung oder nicht-Bestätigung von Hypothesen. In dem hier herangezogenen Teilkorpus sind keine Bewertungspartikeln belegt.

⁴ Die Klassifikation der Modalpartikel erfolgt nach Pérennec (1994), zur terminologischen Anpassung ins Deutsche vgl. Lefevre (2015).

1.2.3 Konnektive Partikeln

Die konnektiven Partikeln dienen der satz- und textübergreifenden Verknüpfung von Gedanken- und Argumentationssträngen. Sie erlauben es dem Sprecher, seine Argumentation mit seiner Sprecherintention, mit Elementen des Ko- und Kontextes zu perspektivieren, auch Verbindungen mit Präsuppositionen und Hintergrundwissen herzustellen. Dadurch sind sie in wissenschaftlichen Texten angebracht, um weitläufige Schlussfolgerungen zu markieren, in den *Dissertations* erscheinen sie als unumgänglich, um den darzulegenden Gedankengang für den Leser nachvollziehbar zu kennzeichnen. Es geht darum anzuseigen, ob man sich in einer Kontinuität der Argumentation befindet, in einer gegenteiligen Bewegung, in einer Erweiterung oder Restriktion, in einer konzessiven oder konsekutiven Verknüpfung. Zum Ausdruck dieser semantisch oft fein nuancierten Argumentationstypen eignen sich im Deutschen Einheiten wie „allerdings“ in (15).

- (15) Das erstarkende Bürgertum konnte sich hierdurch allerdings nicht emanzipieren (5368)

Im untersuchten Teilkorpus sind auch „so“, „folglich“, „vielmehr“, „darüber hinaus“ belegt, all diese Einheiten sind kohäsions- und kohärenzstiftend und erlauben den Hinweis auf weitläufigere Gedankengänge. Auffallend ist, dass sich die Verwendung solcher Einheiten lediglich auf wenige Klausuren beschränkt, die den Klausuren mit dem besseren Sprachniveau entsprechen. Unbeholfene Konnektionen durch wenig, kaum variiierende Einheiten ist der Darlegung von Argumentationssträngen äußerst hinderlich, und man sollte die Lernenden unbedingt auf den Gebrauch solcher Einheiten hin trainieren.

1.2.4 Fokuspartikeln

Fokuspartikeln stehen ebenfalls im Dienste der Argumentation. Sie erlauben es einerseits, ein Element unter vielen anderen möglichen desselben Paradigmas auszuwählen, und andererseits, diese Wahl als besonders relevant für die Argumentation zu kennzeichnen. Eine typische Fokuspartikel ist „nur“ in Beispiel (10) und „auch“ in (16) und (17):

- (10) [...] auf einem Menschen, der nur ein Arbeiter ist (5312)
- (16) er kritisiert den politischen Liberalismus, wie es wir schon gesehen haben, aber auch den sozialen und den humanen Liberalismus. (5312)
- (17) Stirners Zeitgenossen haben gesehen, dass das Eigentum nach dem Geist auch ein Problem ist. (5312)

Der Einsatz dieser Partikeln ist z.T. ziemlich unbeholfen und problematisch. Während in (16) ein explizites Paradigma entsteht („politischen Liberalismus“, „humanen Liberalismus“ und „sozialen Liberalismus“), bleibt unklar und implizit, weshalb innerhalb dieses Paradigmas ausgerechnet die beiden letzten für die

Argumentation besonders relevant sind, warum bei dem sozialen und humanen Liberalismus präsupponiert wird, dass sie nicht von Stirner kritisiert werden. Dies wiederum ein Beispiel für implizit geteiltes Wissen zwischen dem Schreiber und dem Leser, das einiger expliziter Erläuterung bedurft hätte. In (17) ist zudem nicht klar, auf was sich „auch“ bezieht: möglich sind „das Eigentum“ oder „ein Problem“. Zudem lässt sich das implizite Paradigma hier ganz schlecht nachvollziehen, und somit die Relevanz für die Argumentation. Alles bleibt implizit, und für den Leser schleierhaft.

1.2.5 Illokutive Partikeln

Im herangezogenen Korpus wurden keine illokutiven Partikeln gefunden. Dies bedeutet allerdings nicht, dass sie grundsätzlich in wissenschaftlichen Texten oder in den *Dissertations* unangebracht wären, um die Interaktion mit dem Leser zu steuern (z.B. um auf geteiltes Wissen hinzudeuten, das als solches anerkannt und unangefochten ist, da könnte „ja“ zum Einsatz kommen) und um die Illokution zu markieren (insbesondere bei Fragesätzen, da die Gedankengänge in Form einer Frage-Antwort Dynamik dargelegt werden können).

2. Syntax

Die kommunikativen Merkmale von wissenschaftlichen Texten bzw. von *Dissertations* lassen sich also sehr gut an der Verwendung unterschiedlicher Subjektivitätsmarker veranschaulichen. Im Folgenden sollen aber auch weitere Merkmale des wissenschaftlichen Diskurses, diesmal aus dem Bereich der Syntax, kurz skizziert und mit den notwendigen Kompetenzen bei Lernenden perspektiviert werden.

2.1 Ausnutzung der Vorfeld- und der Nachfeldstellung

Sprachliche Kompetenz lässt sich an der Fähigkeit messen, syntaktische Stellungen im Satz je nach kommunikativer Gewichtung zu besetzen. Insbesondere fällt auf, dass Klausuren mit offensichtlich besserer Sprachkompetenz in den Sätzen das Vorfeld und Nachfeld auszunützen vermögen, mit einer großen Variabilität in der Satzgestaltung. Da dieses Ausnutzungsprinzip von syntaktischen Stellungen ebenso für das Französische gilt, kann man bei einigen Kandidaten sehen, dass sie in einer Sprache die Satzmuster durchaus variieren, in der anderen aber eher gleichförmige, nivellierte Satzmuster verwenden.

In (18) begegnet ein relativ komplexer Satz mit symmetrischer Gewichtung des Datums zu Beginn und jenes am Ende des Satzgefüges. Beispiel (19) zeigt zwei Typen von Gewichtungen im Vorfeld, Beispiel (20) ist ein Beispiel von Satzgefüge mit einer Schlussfolgerung bzw. Konsequenz im Nachfeld, so

dass die Gewichtung eher am Ende des Gefüges liegt.

- (18) Ainsi, débutée en 1973, la Conférence pour la sécurité et la coopération en Europe rassemble 35 pays autour de la question du maintien de la paix envisagée dans un sens large et aboutit à la signature d'un document à Helsinki en 1975. (5312)
- (19) Genau das wäre Stirner in Folge das Ziel; selbst- gesteuertes, auf eigene Interessen ausgerichtetes Handeln. Auch vom Gottesglauben in unseren Köpfen sollen wir uns lösen und die Kategorisierung von Taten in Gut und Böse ablegen. (5432)
- (20) Die Religion oder die Idee wird als ein Geist oder Spuk bezeichnet und damit herabqualifiziert. (5503)

2.2 Verwendung bestimmter syntaktischer Satzmuster: *wenn... so...*

Nicht nur die syntaktische Gewichtung der Sätze mit der Fokussierung auf das Vor- oder Nachfeld sind der rhetorischen Tradition verpflichtet, auch die Strukturierung von Sätzen als binäre Satzgefüge, insbesondere mit der Markierung „wenn... so/dann...“ hat sich teilweise bis heute erhalten und kennzeichnet unterschiedliche Diskurstypen mit argumentativem Gehalt.⁵ Dieser binäre, symmetrische Satzbautyp, der sich aus den Kanzleisprachen im späten Mittelalter herausgebildet hat, bildete in der Frühneuhochdeutschen Zeit bis in das 18. Jh. hinein die syntaktische Grundeinheit in der deutschen Schriftsprache. Im heutigen Sprachgebrauch erklären sich durch diese syntaktische Tradition einige Besonderheiten wie die Struktur von Konzessivsätzen und die Verwendung von „wenn“ ohne konditionale Absicht. In den binären Satzgefügen wird, je nach Kontext, eine deduktive oder induktive logische Schlussfolgerung zum Ausdruck gebracht: vom etablierten Wissen zur daraus zu schließenden Schlussfolgerung. Dies eignet sich für wissenschaftliche Texte ganz besonders, man geht vom Beobachteten aus („Nachdem folgende Sachlage beobachtet wurde...“), um eine Schlussfolgerung daraus zu ziehen („so ist daraus zu schließen, dass...“). Auch die Induktion eignet sich für wissenschaftliche Diskurse, um etwa Hypothesen auf Bekanntes aufzubauen: „wenn man die bekannte Regel X in Betracht zieht..., so kann man vermuten, dass...“.

Beide Argumentationstypen eignen sich ebenfalls für die *Dissertation*. Und in der Tat kann man in Klausuren mit dem besseren Sprachniveau eine deutliche Häufung solcher binären Satztypen feststellen, wie Beispiel (21) veranschaulicht.

- (21) Gelingt dies dem Einzigen, so ist er das, was Stirner seinen Eigner nennt. Gelingt es dem Einzigen aber nicht, sich aus den inneren Zwängen zu befreien, so ist er ein Besessener (5503)

Interessanterweise erscheint dieses binäre Satzmuster auch in französischen Klausuren, auch bei Kandidaten, in deren deutschen Klausuren dieses Muster

⁵ Zur rhetorischen Tradition der binären Satzgefüge und deren Entwicklung vgl. Lefèvre 2016.

nicht belegt ist, vgl. (22):

- (22) Si le choix d'une intégration à l'Ouest était encore source de tensions dans la période d'après-guerre (le chef de l'opposition Schumacher désignant Adenauer de "chancelier des Alliés"), l'orientation alors prise n'est plus discutée pour la période qui nous intéresse (5312)

Binäre argumentative Satzmuster verleihen der Argumentation eindeutig eine gewisse, scheinbare oder wirkliche, Solidität, und die darin geäußerte zwingende Logik vermag weit mehr den Leser von der Trifigkeit der Gedankengänge zu überzeugen als ohne dieses Muster.

2.3 Verwendung von Phrasemen

Es soll hier noch ein letztes syntaktisches Phänomen erwähnt werden, nämlich die polylexikalischen Gefüge, Phraseme und insbesondere Wortpaare mit Assonanz oder Alliteration, die teilweise in den *Dissertations* belegt sind (23), aber nicht notwendig zum sprachlichen Instrumentarium wissenschaftlicher Texte gehören:

- (23) „mit Stumpf und Stiel“ ausgerissen

Phraseme, Sprichwörter u.ä. vermitteln eher stereotypische Gedankengänge (*Topoi*)⁶ als logische Überlegungen. Wenn phrasematische Wendungen einiges zur, wenn auch diskutierten, Ästhetik eines Textes beitragen können, so tragen sie mehr zur Persuasion als zur Überzeugung durch rationale Argumente bei. Dabei gerät der Kandidat in einen Konflikt, gilt doch der idiomatische Sprachgebrauch als Zeichen für ein besseres Sprachniveau. Doch für eine logische und objektive Argumentation scheinen sie eher unangebracht zu sein.

Schlussfolgerungen

Die äußerungsstrukturellen Problemfälle, die hier gelistet und veranschaulicht wurden, stehen im engen Zusammenhang mit der kommunikativen Besonderheit der Textsorte *Dissertation*. Es handelt sich dabei nicht nur um eine Klausur von Lernenden mit den für Klausuren spezifischen Eigenschaften eines fiktiven Diskurses, auch nicht um rein wissenschaftliche Texte, in denen ein hochgradiges Fachwissen vermittelt wird. Die *Dissertation* hat in dieser Hinsicht einen Zwitterstatus. Sie ist eine auf ältere akademische Prüfungsformen zurückgehende rhetorische Übung, bei der in einem vordefinierten Rahmen argumentiert werden muss: es sollen Schlussfolgerungen aufgestellt und vermittelt

⁶ Das Buch von Bock/Brachat (2016) veranschaulicht z.B. das Verhältnis von Sprichwörtern und den entsprechenden kognitiven Sedimentierungen oder Topoi um den Begriff „Arbeit“, vgl. Bock/Brachat (2016) S. 103ff.

werden, und zwar über ein Wissen, das in der Sekundärliteratur bereits vorhanden ist. Diese komplexe Kommunikationssituation steigert die sprachlichen Schwierigkeiten, die deshalb vorzüglich in bestimmten gattungstypischen Bereichen vorkommen, wie etwa in der Zurückdrängung der Subjektivität des Sprechers, obwohl ein persönlicher und individueller Gedankengang beibehalten werden muss. Auch in der Syntax findet die Kommunikationssituation ihren Niederschlag, insbesondere mit der Verwendung traditioneller binärer Strukturen, um die Gedankengänge logisch zu untermauern. Insgesamt kann man aus dieser Untersuchung schließen, dass die *Dissertations* trotz einiger Besonderheiten als Modell für wissenschaftliche Texte gelten können. Die Ergebnisse einer systematischen Untersuchung eines Korpus von *Dissertations* wären dadurch hilfreich, um einen syntaktischen und textlichen Referenzrahmen zum Verfassen wissenschaftlicher Texte zu erstellen.

Bibliographie

- BOCK, Bettina / BRACHAT, Stefan (2016) *Sprachliche Muster und gesellschaftliches Wissen. Was Sprichwörter, Fabeln und andere Kurztexte über den Bedeutungswandel von Arbeit verraten.* (=Sprache und Sprachen in Forschung und Anwendung (SIFA), 4), Hamburg: Kovacs.
- BÜHLER, Karl (1983) *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache.* Stuttgart: Gustav Fischer.
- Historisches Lexikon Bayern. Stichwort: Universitäten (Spätmittelalter). [https://www.historisches-lexikonbayerns.de/Lexikon/Universit%C3%A4ten_\(Sp%C3%A4tmittelalter\)#Formen_und_Inhalte_des_universit.C3.A4ren_Unterrichts](https://www.historisches-lexikonbayerns.de/Lexikon/Universit%C3%A4ten_(Sp%C3%A4tmittelalter)#Formen_und_Inhalte_des_universit.C3.A4ren_Unterrichts) (Aufgerufen Oktober 2019).
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (1980) *L'énonciation de la subjectivité dans le langage.* Paris: Armand Colin.
- KRÜGER, Catherine (2018) „Wo sind meine mehr Puppen?“ — Zum Erwerb pränominaler Adjektive. In: Baumann, Carolin / Dabóczki, Viktória / Hartlmaier, Sarah (Hrsg.) *Adjektive. Grammatik, Pragmatik, Erwerb [Adjectives: Grammar, Pragmatics, and Acquisition].* Frankfurt/M. et al.: de Gruyter (= Germanistische Linguistik, 313), 328-349.
- LEFEVRE, Michel (2004) « Terminologie et discours empratique ». In: Cortès, Colette (Hrsg.) *Des fondements théoriques de la terminologie.* Paris: Centre Interlangue d'Etudes en Lexicologie de l'Université Paris 7 – Denis Diderot (= Cahier du C.I.E.L.), 53-70. <http://edition.cens.cnrs.fr/revue/ciel/2004/v/n/>.
- LEFEVRE, Michel (2015) „Bewertungspartikeln als kommunikative Funktionsklasse“. In: Habscheid, Stephan (Hrsg.): *Bewerten im Wandel. Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 177, 30-45.
- LEFEVRE, Michel (2016) „Asymmetrische Weiterentwicklungen von korrelativen bzw. binären Gesamtsätzen im 18. und 19. Jahrhundert: Reduktion zu fragmentarischen Sätzen?“. In: Marillier, François / Vargas, Elodie (Hrsg.) *Fragmentarische Äußerungen.* Tübingen: Stauffenburg (= Eurogermanistik, 32), 321-336.
- PERENNEC, Marcel (1994) « Présentation des mots du discours en allemand ». In: Basset, Louis / Pérennec, Marcel: *Les classes de mots. Traditions et perspectives.* Lyon, 285-312.

Die Dissertation, pragmatisch-kommunikative Untersuchung

Rapport du jury de l'agrégation externe d'allemand 2017. http://media.devenireseignant.gouv.fr/file/ext/74/8/rj-2017-agregation-externe-allemand_851748.pdf (aufgerufen Oktober 2019).

Richtlinie zur Gestaltung von wissenschaftlichen Arbeiten [...], Stand: 8. Februar 2011, Universität Paderborn. https://www.hni.uni-paderborn.de/fileadmin/Fachgruppen/Produktentstehung/Lehre/Richtlinie_zur_Gestaltung_wissenschaftlicher_Arbeiten_2015_02_02.pdf (aufgerufen Oktober 2019).

RÜEGG, Walter / BRIGGS, Asa (1993) *Geschichte der Universität in Europa*. Bd. 1: Mittelalter. München: C.H.Beck.

A nos auteurs

(et à ceux qui veulent le devenir)

Votre contribution ne devrait pas dépasser 10 à 12 pages, soit 25 000 caractères espaces non compris, et être rédigée en français ou en allemand. Une contribution plus longue peut être scindée en deux parties, dont la seconde paraîtrait dans le numéro suivant de la revue. Les citations dans toute autre langue que le français et l'allemand doivent être traduites dans la langue du texte principal (original en texte ou en note au choix de l'auteur/e). La bibliographie ne comprendra que les références des ouvrages cités dans le corps de l'article.

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 différera 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 protége ne les agrandissait pas (quand c'est possible). La mise en page en est bouleversée. Un article qui comptait 12 pages au départ de chez vous pourra en compter 16 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™.

Vous pouvez cependant limiter les écarts entre votre script et ce que le protège 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 exemples et les citations à statut de paragraphe ainsi que pour les recensions, 11 pour les notes et la bibliographie.
- Paragraphe dans le 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’en-tête 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 12. Vous pouvez porter l’identifiant du numéro dans le premier pied de page (même police même corps) et numérotter les autres pages au milieu en bas.

La numérotation des notes recommence à 1 à chaque section (= article). Pour obtenir ce résultat, cliquer (sous word 7 ou word 2010) 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 section ».

Argumentationsanalyse am Beispiel ausgewählter *Agrégations-Klausuren*

Der vorliegende Beitrag verfolgt das primäre Ziel, argumentative Strukturen in Klausurtexten der *Agrégation* zu untersuchen; und zwar werden Beispiele herangezogen, die zum Prüfungsteil *Composition en allemand* gehören. Bevor jedoch auf diese Texte näher eingegangen wird, sollen zwei vorbereitende Kapitel veranschaulichen, wie mannigfaltig die Manifestationsformen von Argumentationen sein können, auf welche semiotischen Ressourcen sie zurückgreifen und welche Handlungskomplexe typisch sind.

1. Visuelles Argumentieren

Üblicherweise wird unter Argumentation ein sprachlich geäußertes Verfahren verstanden, mit dem Sprecher/Schreiber sich bemühen, die Geltung eines Standpunktes, einer These zu verdeutlichen, zu unterstreichen und gegenüber einem Adressaten plausibel zu machen. Es kann beispielsweise darum gehen, für die Wahrheit einer Aussage oder für die Richtigkeit einer Handlung zu werben, d.h., dafür Argumente anzuführen und auf diese Weise zu versuchen, auf die Haltung, die Einstellung des Kommunikationspartners einzuwirken. Argumentieren erfordert also mehr als eine einzelne sprachliche Handlung, findet in der Regel in mehr oder weniger umfangreichen Sequenzen statt und zielt auf eine wie auch immer geartete Beeinflussung des Gegenübers und eventuell antizipierter Widerstände ab. Mit anderen Worten:

« On prendra désormais comme objet l’«argumentation» définie comme les moyens verbaux qu’une instance de locution met en œuvre pour agir sur ces allocataires en tentant de les faire adhérer à une thèse, de modifier ou de renforcer les représentations et les opinions qu’elle leur prête, ou simplement de susciter leur réflexion sur un problème donné. » (Amossy 2006: 37; vgl. Reboul 1998: 66f.)

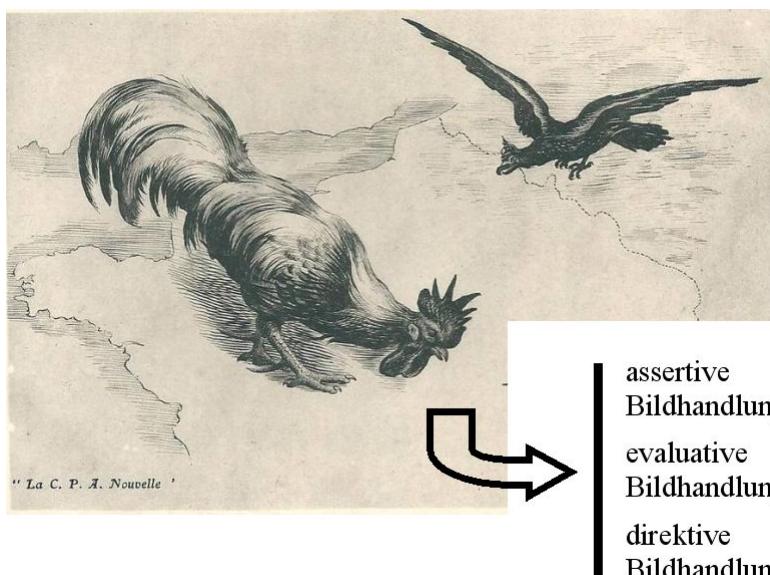
Dies sollte jedoch über eines nicht hinwegtäuschen: Argumentieren ist nicht ausschließlich und nicht immer nur an den verbalen Kode gebunden. Denkbar ist ebenso, visuelle Mittel zu argumentativen Zwecken einzusetzen. Im Journalismus spricht man z.B. von visuellen Kommentaren, wenn es um Karikaturen geht (Knieper 2002: 98). Und auch aus sprachwissenschaftlicher Sicht ist man längst dazu übergegangen, Beispiele visueller Kommunikation, also Text-Bild-Kombinationen, sog. „Sehflächen“, Zeichnungen, graphische Darstellungen, mit in

die Untersuchung einzubeziehen, den Möglichkeiten semiotischer Synergien nachzuspüren und Konzepte und Termini der Linguistik auf die Beschreibung solcher Kommunikate anzuwenden. Sogar von ‚Bildgrammatik‘, ‚Bildpragmatik‘ oder ‚Bildlinguistik‘ ist mitunter die Rede.¹ Eine sehr konsequente Vorgehensweise hat in dieser Hinsicht Ulrich Schmitz mit der Übertragung von Begriffen der Sprechakttheorie vorgeschlagen:

„Wir können nun die illokutionären Akte, die Searle im Sprachgebrauch findet, ganz analog jedem anderen Modus von Kommunikation zuweisen, also auch visueller Kommunikation.“ (Schmitz 2007: 423)

Hieran anknüpfend, soll anhand eines Beispiels versucht werden, verschiedene Bildhandlungen zu identifizieren und ihre argumentative Funktion zu erläutern:

(1)



Das in (1) wiedergegebene Motiv ist einer französischen Polit- oder Propaganda-Postkarte aus dem Jahr 1914 entnommen.² Auch wenn es heißt, Bilder bzw. visuelle Darstellungen seien nicht mit gleicher Präzision interpretierbar wie sprachliche Äußerungen, dürften die Identifikation der Akteure (des gallischen Hahns und des deutschen Adlers) sowie die Zuschreibung einiger assertiver Handlungen relativ unproblematisch sein: Der Reichsadler/das Deutsche Reich bereitet einen Angriff auf den gallischen Hahn/Frankreich vor; die Krone des Reichsadlers ist in Wirklichkeit eine Pickelhaube, was zumindest aus der Sicht

¹ Verwiesen sei etwa auf Diekmannshenke et al. (2011), Opiłowski (2015). – Ein früher Versuch, Visuelles mit linguistischen Kategorien zu erfassen, ist bei Roland Barthes (1961, 1964) nachzulesen, der schon von einer „rhétorique de la photographie“ bzw. einer „rhétorique de l’image“ spricht, verschiedene Konnotierungsverfahren analysiert und die Relevanz des Vorwissens aufseiten des Lesers/ Betrachters für die Bedeutungszuschreibung betont.

² Vgl. Lüger (2017a: 111ff.); eine instruktive Analyse von Polit-Postkarten verschiedener Epochen findet sich bei Diekmannshenke (2006).

französischer Betrachter – und dies könnte man als evaluative Zusatzhandlung auffassen – einer Lächerlichmachung des wenig geschätzten Gegners gleichkommt. Eine solche Einschätzung geht nicht zuletzt auf den Deutsch-französischen Krieg und die jahrzehntelange antideutsche Propaganda zurück; die Pickelhaube wurde damit zum Inbegriff des preußischen bzw. deutschen Militarismus. Auf der anderen Seite wird in (1), auch das eine assertive Bildhandlung, dem Betrachter Folgendes mitgeteilt: Der gallische Hahn befindet sich, wie an der Körperhaltung erkennbar, in einer Defensivposition. Für die Verteidigung erscheint er jedoch gut gerüstet; einmal durch seine Größe, die physische Überlegenheit signalisiert, dann durch die langen, spitzen und für jeden Gegner gefährlichen Sporen.

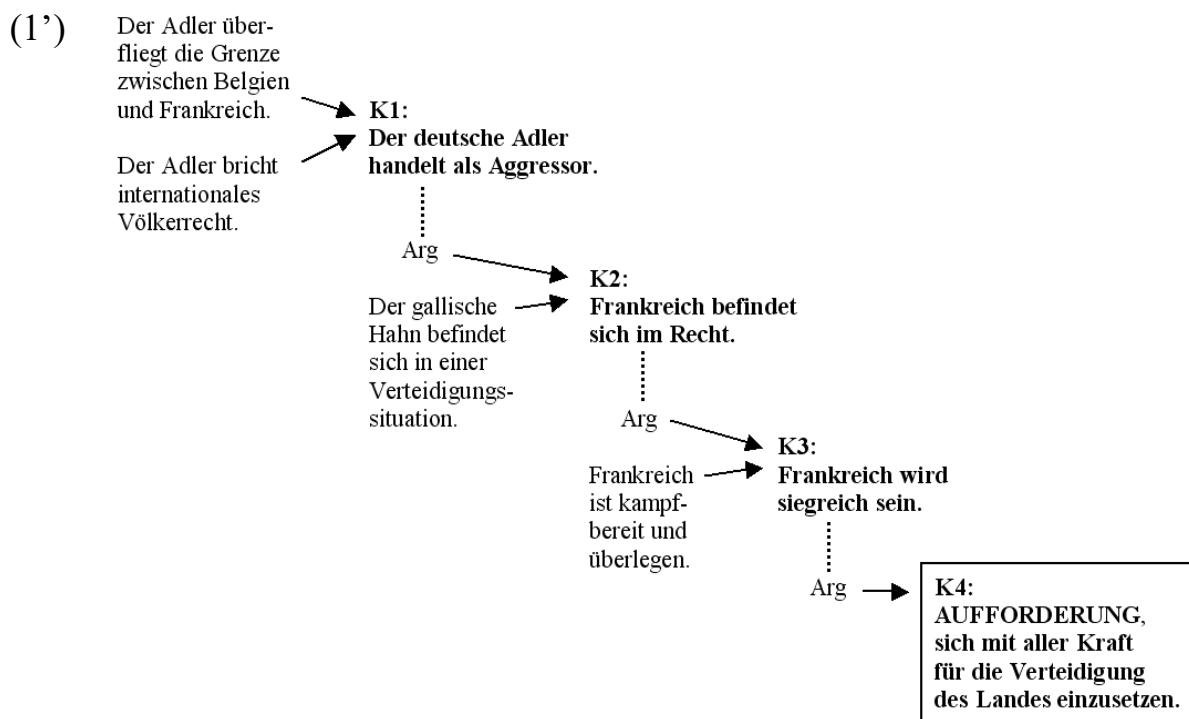
Neben den Assertionen legt die Zeichnung auch bewertende Handlungen nahe. Im Hintergrund des Bildes erkennt man u.a. eine nach rechts unten verlaufende Linie. Diese bildet fraglos die Grenze zwischen dem französischen Hexagon und Belgien. Der deutsche Adler ist gerade im Begriff, die französisch-belgische Grenze zu überfliegen – ein eindeutiger Hinweis auf das aggressive Vorgehen der deutschen Truppen, die mit ihrem Einmarsch in Belgien die Neutralität des Landes nicht respektiert und damit einen klaren Bruch des Völkerrechts begangen haben. Aus französischer Perspektive kann der Anflug des Adlers also nur als eine negativ zu bewertende Handlung der Bedrohung gesehen werden. Umgekehrt befindet sich der gallische Hahn ganz auf dem Territorium Frankreichs, sein Verhalten ist abwartend und defensiv, eine Reaktion, die, da absolut legitim, bei der Mehrzahl der Betrachter zu einer positiven Bewertung führen dürfte.

Die herangezogene Polit-Postkarte wendet sich in erster Linie an die französische Bevölkerung; insofern ist die Bildinformation kaum auf assertive und evaluative Handlungen reduzierbar. Angesichts der entstandenen militärischen Lage fungiert das Szenario ebenso als Appell, als Aufforderung, sich auf die bevorstehende Situation einzustellen und sich mit allen Kräften für die Verteidigung des Landes einzusetzen.

Die im einzelnen zugeordneten Bildhandlungen werden – naturgemäß – an keiner Stelle explizit ausgedrückt, sie sind in der Tat reine „Interpretationskonstrukte“, um einen treffenden Begriff von Hans Lenk wieder aufzugreifen. Die genannten Deutungen lassen sich „situations-, kontextrelativ, erwartungsabhängig“ beschreiben (Lenk 1978: 294), was je nach Perspektive bei unterschiedlichen Adressaten durchaus divergierende Verstehensresultate zur Folge haben kann. Für französische Rezipienten jedenfalls dürfte die Zeichnung (1) im gegebenen Zeitraum kaum Deutungsprobleme verursachen. Eine jahrelange Einübung in bestimmte propagandistische Schemata und die Entwicklung der politischen Situation lassen das visuelle Kommunikat zu einer leicht nachvollziehbaren Botschaft werden; verbale Informationen erscheinen dabei so gut

wie überflüssig. In (1) weist das abgedeckte rechte untere Bildfeld allerdings neben dem Namen des Zeichners und der Jahresangabe 1914 noch eine Inschrift mit Verweis auf die beiden „Akteure“ (*Coq gaulois, Aigle allemand*) und den Titel der Karikatur (*Provocation*) auf. Für den eingeweihten, kontext- und situationskompetenten Betrachter sind solche als Rezeptionsabsicherung gedachten verbalen Zusätze vermutlich eher redundant.

Ein Aspekt wurde bisher nicht weiter thematisiert: die argumentative Funktion der einzelnen Bildhandlungen. Als zentrale Hauptthese kann man den Appell, die Aufforderung an die Adressaten betrachten, sich gegen die drohende Aggression von außen zur Wehr zu setzen. Die Hinführung zu dieser Konklusion ist über verschiedene Zwischenschritte (Konklusionen 1 bis 3) vermittelt nachzuzeichnen.



Zur Ausgangssituation gehören zwei elementare Fakten: a) die Invasion deutscher Truppen in Belgien, b) der damit verbundene Bruch des Völkerrechts. Hieraus resultiert die Konklusion 1: „Aggressor ist der Reichsadler/ das Deutsche Reich.“ Zusammen mit dem Argument, der gallische Hahn/ Frankreich befindet sich in einer Verteidigungssituation, ergibt sich die Konklusion 2: „Frankreich befindet sich im Recht.“ In Verbindung mit dem Argument, Frankreich sei kampfbereit und überlegen, kann man aus der Sicht der anvisierten Adressaten die Konklusion 3 folgern: „Frankreich wird siegreich sein.“ Aus dieser Einschätzung wiederum ist die Konklusion 4 ableitbar: „Die französische Bevölkerung wird aufgefordert, sich mit aller Kraft für die Verteidigung des

Landes einzusetzen.“

Eine solche Rekonstruktion des argumentativen Potentials ergibt sich aus den zuvor skizzierten Bildhandlungen. Die konkrete Umsetzung hängt, wie mehrfach betont, vom Vorwissen der Rezipienten und von deren politischer Ausgangsposition ab. Diese Bedingung gilt jedoch nicht nur für visuelle Argumentationen, sondern gleichermaßen auch für entsprechende Beispiele verbaler Art.

2. Verbales Argumentieren

Die Orte verbalen oder nonverbalen Argumentierens können höchst unterschiedlich ausfallen. Auch die in dieser Hinsicht maßgeblichen Textsorten weisen eine äußerst große Vielfalt auf. Von daher ist bei der Beispielauswahl eine gewisse Willkür nicht zu vermeiden. Für den hier im Vordergrund stehenden Demonstrationszweck mag ein Kurztext wie der folgende Kommentar sinnvoll erscheinen:

(2)

Anja Krüger über den Starttermin für die Pkw-Maut

Murksminister braucht Erfolg

B undesverkehrsminister Andreas Scheuer (CSU) prescht mit einem Starttermin für die umstrittene Autobahnmaut für ausländische Pkws in Deutschland vor. Sie soll im Oktober 2020 kommen, kündigt er an. Das zeigt eine frappierende Ignoranz gegenüber richterlichen Urteilen. Denn immerhin muss der Europäische Gerichtshof entscheiden, ob es rechtlich zulässig ist, ausländische AutofahrerInnen zur Kasse zu bitten und inländische nicht. Es spricht einiges dafür, dass die RichterInnen das für Diskriminierung halten. Und Diskriminierung ist in der EU glücklicherweise verboten.

Das weiß auch Scheuer. Aber er braucht kurz vor der Klausurtagung der CSU im Kloster Seeon eine Erfolgsmeldung, will er vor seinen ParteifreundInnen nicht als abkömmlicher Murksminister dastehen. Der Ressortchef für Verkehr und digitale Infrastruktur verwaltet Misere, ohne auch nur ansatzweise eine Lösung für eine von ihnen zu haben: Der Luftraum ist dicht, Flugausfälle sind in Deutschland ein Massenphänomen. Die Bahn ächzt vor sich hin, auch hier: ständige Ausfälle, über-

füllte Waggons, Verspätungen, sich ausbreitende Servicewüsten. Auf den Autobahnen reiht sich Stau an Stau, Straßen und Brücken sind marode, das Dieseldesaster geht endlos weiter. Beim Ausbau der digitalen Infrastruktur hängt Deutschland etlichen Entwicklungsländern hinterher.

Besserung? Fehlanzeige. Der Minister murkst auf allen Baustellen herum. Seine Initiativen wirken so müde und altbacken, als wäre er schon zwei Jahrzehnte und nicht erst knappe zehn Monate im Amt. Er rollt der Autolobby den roten Teppich aus, beruft für Bahn und Flugverkehr Krisengipfel ein, bei denen nichts herauskommt. Die von ihm verfochtene Maut für AusländerInnen löst die Probleme im Straßenverkehr nicht, weil sie falsch angelegt ist. Dabei ist eine Maut durchaus ein gutes Instrument gegen den Verkehrskollaps. Aber dann muss sie für alle gelten, und vor allem dürfte sie keine Flatrate sein, sondern müsste die gefahrenen Kilometer bepreisen. Doch so etwas mag die Autolobby nicht – und der Verkehrsminister schon deshalb ebenfalls nicht.

wirtschaft + umwelt 8

(die tageszeitung 3.1.2019)

Der zitierte Beitrag beschränkt sich nicht auf das Mitteilen von Sachverhaltsinformationen, er bringt zugleich Bewertungen, Mutmaßungen, Folgerungen zum Ausdruck, liefert Begründungen, äußert Zweifel und Behauptungen. Es handelt sich offenkundig um einen argumentativen Text. Als erster Schritt zur genaueren Erfassung der Argumentationsstruktur kann eine tabellarische Zusammenfassung der wichtigsten Aussagen/ Argumente dienen; so weit möglich, wird versucht, eine Zuordnung zu einzelnen (Sub-)Thesen vorzunehmen.³ Für den Kommentar in (2) ergibt sich folgende Übersicht:

(2') **K1: Negativbewertung 1: S. handelt voreilig.**

Erkl (Mitteilung): Termin für die Einführung der Autobahnmaut gennant.

K2: Negativbewertung 2: S. verhält sich ignorant.

Arg1 (Feststellung): EuGH entscheidet über rechtliche Zulässigkeit.

Arg2 (Prognose): Ablehnung des Vorhabens wahrscheinlich.

Arg3 (Feststellung): Diskriminierung in der EU verboten.

Negativbewertung 2a: S. ignoriert rechtliche Bedingungen.

Arg4 (Behauptung): S. benötigt Erfolgsmeldung.

K3: Negativbewertung 3: S. handelt inkompetent.

Arg5-11 (Behauptungen/ Feststellungen): Versagen von S. in Sachen Flugverkehr, Bahn, Servicewüsten, Autobahnen, Infrastruktur, Dieselaffäre, Digitalisierung.

Negativbewertung 3a: S. „murkst auf allen Baustellen herum“.

K4: Negativbewertung 4: S. folgt der Autolobby.

Arg12 (Negativbewertung): Krisengipfel wirkungslos geblieben.

Arg13 (Negativbewertung): Mautvorhaben falsch angelegt.

Negativbewertung 4a: S. lehnt mit Autolobby sinnvolle Maßnahmen ab.

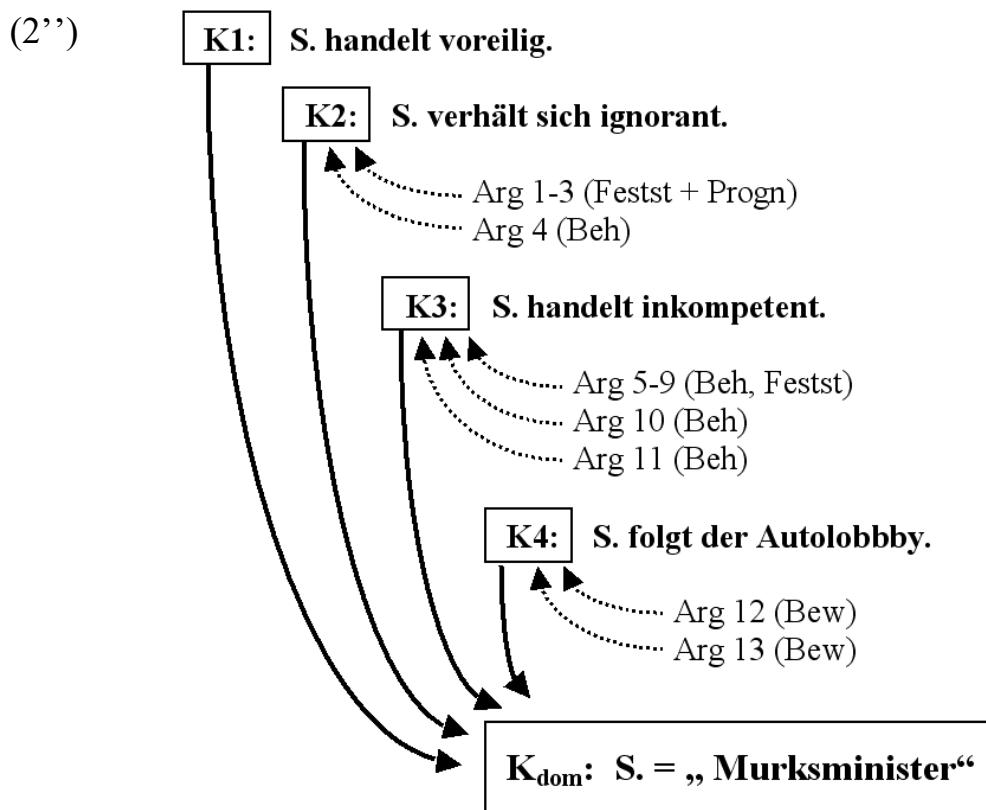
Der Kommentarbeitrag zeichnet sich durch eine klare Makrostruktur aus, in der vier Konklusionen als Subthesen dominieren. Eine zentrale Texthandlung wird zwar nicht ausdrücklich formuliert (auch nicht in der Überschrift), für den Leser dürfte eine solche als Synthese jedoch unschwer aus den verschiedenen Subthesen abzuleiten sein: Der Text ist eine Abrechnung mit der Politik des deutschen Verkehrsministers; die Ergebnisse seines Handelns seien, so die Bewertung der Kommentatorin, nur als „Murks“ zu bezeichnen – von daher der Prädikatsausdruck „auf allen Baustellen herummurksen“ im letzten Abschnitt und die pejorative Kennzeichnung „Murksminister“ im Beitragstitel.

Im Sinne dieser eindeutigen Ausrichtung kommt in (2) ausschließlich die

³ Ausführlicher zu solchen und ähnlichen Arbeitsschritten der Argumentationsanalyse: Dirks / Kohlmeyer (2005), Lenk (2012), Kindt (2017), Lüger (2017b)

Proponenten-Perspektive, die der Textautorin, zur Sprache; Opponenten-Argumente spielen keine Rolle. Als symptomatisch sind auch die zahlreichen Attribuierungen zu betrachten, mit denen die herausgestellten Subthesen unterstützt werden. Ausdrücke wie „vorpreschen“, „Miseren verwalten“, „der Autolobby den roten Teppich ausrollen“ und Charakterisierungen wie „frappierende Ignoranz“, „müde und altbacken wirkende Initiativen“ lassen Zweifel an der intendierten Stoßrichtung des Kommentars gar nicht erst aufkommen.

An die Auflistung in (2') anknüpfend, wäre noch das argumentative Zusammenspiel der einzelnen Textsequenzen und ihre konsequente Hinführung zu der nicht expliziten, aber gleichwohl erschließbaren zentralen These⁴ zu betrachten. Schematisch ließe sich das folgendermaßen darstellen:



Das Schaubild unter (2'') verdeutlicht noch einmal die Stringenz, mit der im Kommentarbeitrag ein Ziel verfolgt wird, nämlich die Erfolglosigkeit des deutschen Verkehrsministers zu dokumentieren und anzuprangern. Vier Subthesen (K1 – K2) bilden gewissermaßen die Etappen auf dem Weg zur zentralen Texthandlung, der nicht ausformulierten dominierenden Konklusion (K_{dom}), der

⁴ Wie bei allen öffentlich präsentierten Texten wäre auch in diesem Fall noch die prinzipielle Mehrfachadressierung zu berücksichtigen. Da es im gegebenen Zusammenhang jedoch primär um die Veranschaulichung grundlegender argumentativer Strukturen geht, wird dieser Aspekt hier nicht weiter verfolgt.

Minister sei aufgrund seiner katastrophalen Leistungsbilanz nur als inkompetenter „Murksminister“ zu bezeichnen. Die zahlreichen angeführten Argumente stehen dabei zunächst im Dienst der jeweiligen Subthesen (vgl. die gestrichelten Pfeile für subsidiäre Unterstützungshandlungen); insgesamt sorgen sie dafür – und zwar unabhängig von ihrer realen sachlogischen Qualität –, den gesamten Beitrag als gut recherchiert, bestens fundiert und logisch schlüssig aufgebaut erscheinen zu lassen.

Der in (2) zitierte Text mag als elementar und reichlich transparent gelten, nur verkörpert er doch in ausgezeichneter Weise, was für einen argumentativen Text wesentlich sein dürfte: die klare Fokussierung auf ein übergeordnetes Ziel, die systematische Untergliederung in Teilziele und schließlich die Zuordnung verschiedener Argumente, die einmal als Begründung der Subthesen gelten, dann aber auch als Bestätigung eines globalen Eindrucks von Fundiertheit und sachlicher Analysequalität fungieren können. Dies wäre möglicherweise auch ein Anhaltspunkt, ein nicht unwichtiges Kriterium für die Einschätzung von Agrégations-Klausuren, die ja ebenfalls ein gewisses Maß an argumentativer Vorgehensweise unter Beweis stellen sollen.

3. Argumentieren und *composition en allemand*?

Für der Prüfungsaufgabe *composition en allemand* war folgende Aufgabe vorgegeben:

In Stirners *Der Einzige und sein Eigentum* geht es nicht ausschließlich um die Befreiung des Individuums von äußeren Zwängen, sondern um die Überwindung jeglicher Form von Heteronomie.

Nehmen Sie zu dieser Aussage Stellung!⁵

An einem Beispiel sei demonstriert, wie eine solche Aufgabe umgesetzt werden kann, welche Argumentationsformen dabei zum Tragen kommen und inwieweit es gelingt, einen stringenten, wohlstrukturierten Text zu erstellen. Die zunächst ausgewählte Klausur zeichnet sich, so viel sei vorausgeschickt, durch eine klare, auch durch Überschriften markierte Gliederung aus:

- (3a) [In einem einleitenden Abschnitt wird kurz auf die zu kommentierende Arbeit Stirners eingegangen, anschließend gibt der Textautor einen Überblick über die vorgesehene inhaltliche Struktur.]
- I. Begriffsdefinition im Kontext von Stirners Werk
 - II. Was meint Stirner jedoch mit dem Terminus „Eigentum“?
 - III. Was bedeutet in letzter Konsequenz die Überwindung jeglicher Form von Heteronomie? (5368)

⁵ Agrégation concours externe. Section : Langues vivantes étrangères, allemand. Session 2017.

Eine solche Gliederung erinnert auf den ersten Blick an das klassische Aufbauprinzip der französischen Textsorte *dissertation*, gegliedert in *introduction*, *développement*, *conclusion* (Thyrion 2009: 61ff.). Auf diesen Punkt wird weiter unten noch zurückzukommen sein. Vorerst sei jedoch ein Blick auf einen zentralen Abschnitt des Klausurbeitrags (3) geworfen; die einzelnen Textkomponenten werden durchnumeriert.

- (3b) [1] Stirner beginnt sein Werk mit dem Gedanken, dass er sein Denken auf Null gestellt habe. [2] Er veranschaulicht, dass er sich in seinem Denken von Zwängen, z.B. gesellschaftlichen Konventionen und starren Begriffsdefinitionen befreit habe. [3] Er allein sei [[ist, durchgestr.]] der Einzige in seinem Denken – [4] es gibt keine Instanz, der sein Denken unterliegen könnte. [5] Es gibt folglich keine normative Vorstellung, keine Heteronomie, der sich das Individuum zu unterwerfen habe. [6] Stirner lehnt folglich Massenideologien wie den Sozialismus ab, [7] da diese auf normative Weise das Individuum in eine Gedankenstruktur einschließen wollen. [8] Vielmehr sieht Stirner den Einzigen in der Verantwortung, frei von äußeren Zwängen und normativen Werten, sich sein eigenes Eigentum, d. h. seine eigenen philosophischen und gesellschaftlichen Maxime zu erschaffen. [9] Einzig und alleine das Individuum steht für Stirner im Zentrum der Betrachtung – [10] das Individuum ist/[[bzw. wird, nachträgl. eingefügt]] Akteur frei von äußeren Zwängen. [11] Folglich ist Stirners Betrachtung eine materialistische; [12] das individuelle Eigentum ist frei von Spekulation und hypothetischen Gesellschaftsentwürfen.

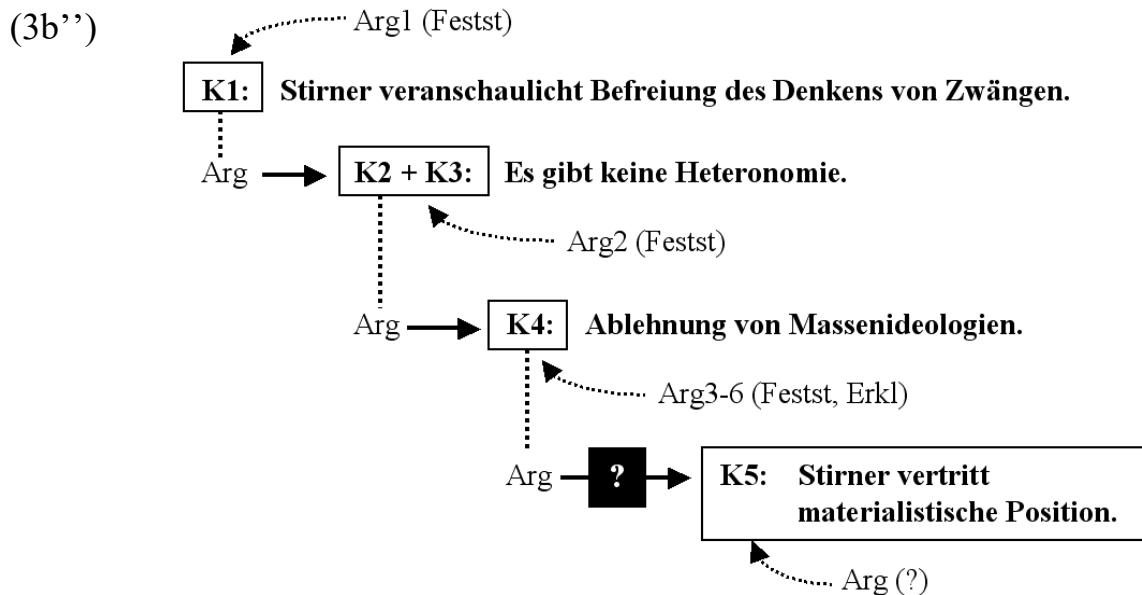
Das Bemühen um eine argumentative Darstellungsweise zeigt sich bereits in der Verwendung einschlägiger Konnektoren: *folglich* (in [5], [6], [11]), *da* (in [7]), *vielmehr* (in [8]). Versucht man, wie bereits im Fall von Beispiel (2) vorgeführt, die Abfolge der Sprachhandlungen festzuhalten, ist ebenfalls eine argumentative Ausrichtung nicht zu übersehen (vgl. die Zusammenstellung in (3b')).

Es fehlt in (3b) nicht an Folgerungen/ Konklusionen: Ausgehend von einer Beobachtung zu den Ausführungen Stirners (in [1]), kommt der Textautor zu einer ersten bewertenden Einschätzung (K1, [2]). Von hier aus erfolgt auf einer höheren Abstraktionsstufe der Übergang zur Konklusion K2, die von einer erklärenden Feststellung in [4] gestützt wird. Mit K3 folgt eine weitere Anhebung der Abstraktionsebene, indem gesagt wird, es gebe „keine Heteronomie, der sich das Individuum zu unterwerfen habe“ ([5]). Strenggenommen könnte man K1-K3 auch als Reformulierungen einer bestimmten Subthese verstehen. Die letztgenannte Folgerung/ Behauptung wiederum bildet nun die Grundlage für die ausgreifende Konklusion K4, nämlich Stirner lehne „Massenideologien wie den Sozialismus“ ab. Für diesen argumentativen Schritt werden anschließend mehrere subsidiäre Stützungsäußerungen angegeben (vgl. Arg 3-6 in [7]-[10]). Den Endpunkt der argumentativen Kette bildet schließlich die zentrale These K5, Stirner vertrete eine materialistische Position; die Funktion der folgenden Aussage [12] ist nicht eindeutig zuzuordnen und in (3b') daher mit einem Fragezeichen versehen.

-
- (3b') Arg 1 [1] (Feststellung:) Stirner hat Denken auf Null gebracht.
- K1:** [2] **Bewertung:** Stirner veranschaulicht Befreiung des Denkens von Zwängen.
-
- K2:** [3] **Behauptung:** Autor = „der Einzige in seinem Denken“.
Arg2 [4] (Feststellung): Denken von keiner Instanz abhängig.
-
- K3:** [5] **Folgerung/ Behauptung:** Es gibt keine Heteronomie.
-
- K4:** [6] **Folgerung/ Behauptung:** Ablehnung von Massenideologien bei Stirner.
Arg3 [7] (Feststellung): Diese wollen das Individuum vereinnahmen.
Arg4 [8] (Erklärung): Alleinige Verantwortung des „Einzigen“.
Arg5 [9] (Erklärung): Nur das Individuum steht im Mittelpunkt.
Arg6 [10] (Erklärung): Individuum ist frei von Zwängen.
-
- K5:** [11] **Folgerung/ Behauptung:** Stirners Betrachtung ist materialistisch.
[12] [Erklärung?] Individuum frei von hypothetischen Entwürfen.
-

Im Unterschied zum Kommentarbeitrag (2) hat man es in (3b) nicht mit mehreren gleichrangigen Subthesen zu tun, die eine übergeordnete These bzw. eine dominierende Texthandlung stützen, sondern mit verschiedenen aufeinander aufbauenden Konklusionen (K1 → K2 → K3 → K4). Diese zielen, gestützt durch eine Reihe von Äußerungen, die man als Argumente einordnen kann, letztlich darauf ab, die zentrale Behauptung K5, das Denken Stirners sei materialistisch orientiert, argumentativ abzusichern. Eine solche Vorgehensweise sei in dem folgenden Verlaufsdiagramm (3b'') nachgezeichnet.

Die Abfolge der Konklusionen K1 – K4 erscheint aus der Leserperspektive konsequent und durchaus nachvollziehbar: Die einzelnen Übergänge/ Schlüsse basieren vor allem auf einer sukzessiven Steigerung des Abstraktionsgrades. Und im Falle von K4 sorgen mehrere stützende Argumente für die Schlüssigkeit bzw. die Glaubwürdigkeit der betreffenden Folgerung. Anders dagegen der Fall K5: Hier mutet es eher fraglich an, inwiefern die Folgerung/ Behauptung, Stirner vertrete eine materialistische Position, aus den vorangehenden Ausführungen hervorgeht. Die Aussage, „Massenideologien“ abzulehnen (= K4), bedeutet nicht, deswegen eine materialistische Haltung einzunehmen. Die Konklusion K5 kann man somit als nicht schlüssig begründet ansehen; daher in (3b'') auch das eingefügte Fragezeichen.



Wie zuvor (unter (3a)) erläutert, stellt der Abschnitt (3b) nur einen Teil des Klausurbeitrags dar. Zusammenfassend ließe sich der gesamte Textaufbau folgendermaßen resümieren:

- Zu Beginn wird Textorganisatorisches mit einer vorgreifenden Verdeutlichung der Ablaufstruktur thematisiert.
- Der erste Abschnitt des Hauptteils situiert das Werk Stirners in seinem historischen Kontext. Zur Sprache kommt bereits hier die Forderung nach Überwindung jeglicher Heteronomie und Emanzipation von ideologischen Vorgaben. Der zweite Abschnitt liefert, wie oben anhand der Besprechung von (3b) gesehen, vor allem die Argumentation, die die Ablehnung von Heteronomie und Massenideologien begründet sowie versucht, die Einschätzung der Position Stirners als materialistisch plausibel zu machen. Der dritte Abschnitt hebt nochmals die Postulate Stirners hervor, insbesondere die „ideologiefreie, wertneutrale Denkaktivität“ des Individuums und das daraus abzuleitende autonome Handeln.
- Eine separate Konklusion gibt es nicht, es sei denn, man betrachtet den letzten, relativ ausführlichen Abschnitt als eine solche.

Vergleicht man diese Ausführungen mit den Anforderungen an das Textmuster der *dissertation*, fallen sogleich einige Diskrepanzen ins Auge: Es mangelt besonders an der unverzichtbaren Stringenz des Vorgehens, am schrittweisen Hinarbeiten auf die finale Konklusion. Erwartet wird dagegen:

« Le but est d'amener le lecteur à franchir sans heurt les différentes étapes qui conduisent à la fin de l'explication ou à la prise de position, celles-ci apparaissant comme le résultat logique de tout ce qui précède. » (Thyrion 2009: 61)

Die mehrfache Wiederholung der Ziele Stirners in verschiedenen Abschnitten steht ebensowenig im Einklang mit der geforderten logischen Progression. Schließlich fehlt auch eine komprimierte, die vorherigen Überlegungen auf den

Punkt bringende Synthese.⁶

Es liegt – angesichts der sprachlich so gut wie fehlerlosen Präsentation – die Vermutung nahe, es könnte sich bei der vorliegenden Klausur um einen Verfasser mit der Muttersprache Deutsch handeln. Als Folge davon, so die weitere Vermutung, wäre in der schulischen Sozialisation die Einübung in das Muster der *dissertation* nicht vergleichbar mit französischen Absolventen, was letztlich die nur unzureichende Befolgung der textsortenspezifischen Regeln erklären würde.

Zieht man noch andere Belegtexte heran, wird sehr schnell ein durchgängiges Textschema erkennbar: die dreigeteilte Argumentationsstruktur. Ein solches „*raisonnement ternaire*“ führen die Verfasser in der Regel auch explizit ein, vorzugsweise im einleitenden Abschnitt:

- (4) In einem **ersten Teil** soll bestimmt werden, inwieweit es in Stirners Buch um die Befreiung des Individuums von äußeren Zwängen geht. **Danach** soll Stirners Auffassung darüber, wie ein Mensch zur Selbstbestimmung also Autonomie gelangen kann, dargestellt werden. **Abschließend** folgt eine kurze Bewertung. (5503; Hervorhebungen H.H.L.)

Üblich ist ebenso, das Gliederungsschema im Laufe des Textes mit Hilfe entsprechender metakommunikativer Hinweise zu entfalten:

- (5) Im **ersten Teil** stellen wir uns die Frage, ob die Befreiung des Individuums von äußeren Zwängen die zentrale Idee Max Stirners ist. [...]
In diesem **zweiten Abschnitt** wollen wir aufzeigen, ob es in Stirners Werk um die Überwindung jeglicher Form von Heteronomie geht. [...]
Abschließend kommen wir zu dem Punkt, dass es sich im Wesentlichen nicht um die Überwindung jeglicher Form von Unterschiedlichkeit handelt, da sich dies mit dem Prinzip der Individualität widerspricht. [...] (5432; Hervorhebungen H.H.L.)⁷

Noch einen Schritt weiter gehen Texte, in denen das Dreierschema wie ein rekursives Modell genutzt wird und besonders im Hauptteil, aber nicht nur dort, einzelne Argumentationssequenzen wiederum auf den Dreierschritt zurückgreifen. Zur Illustration sei die Gliederungsstruktur des Belegs (6) herangezogen. Bereits in der Einleitung heißt es schemakonform mit einer vorgreifenden Ankündigung des dreiteiligen Textaufbaus:

- (6) In einem ersten Teil wird bestimmt, welche Befreiung des Individuums von äußeren Zwängen zur Zeit Max Stirners schon erreicht wurde. Diese „erste Befreiung“ wird in einem zweiten Teil als Ausgangspunkt für eine weitere Etappe betrachtet. Wir möchten dabei untersuchen, inwiefern Max Stirner sich mit seinen Zeitgenossen auseinandersetzt und ihre Vorschläge als Täuschungen entlarvt. Schließlich interessieren wir uns für

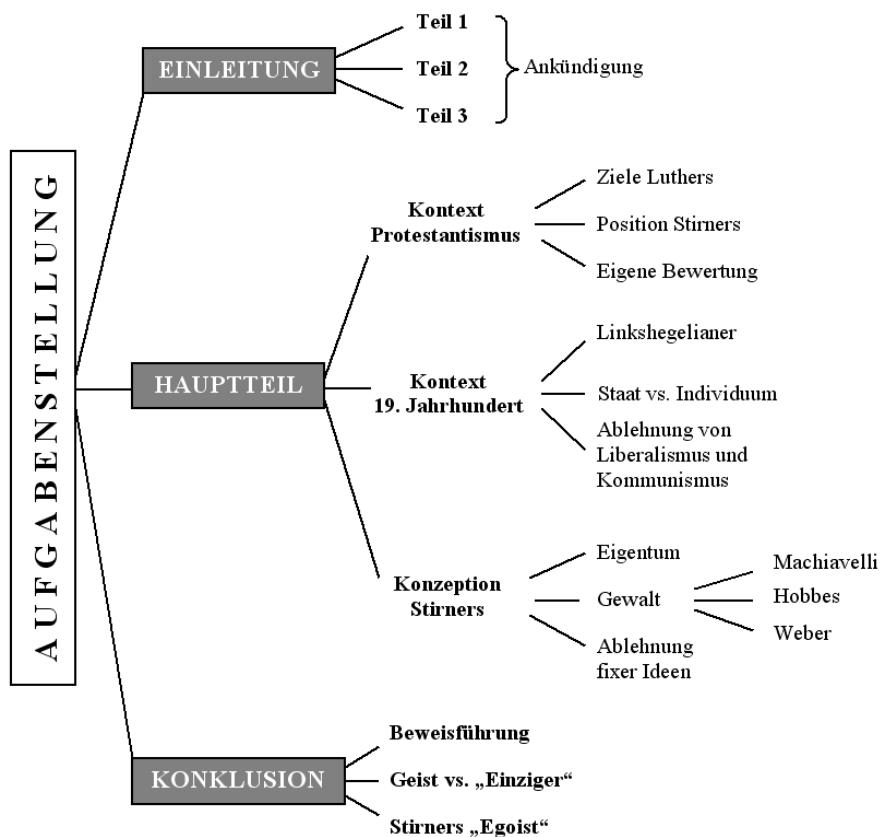
⁶ Entsprechend der normativen Vorgabe, « la conclusion fait la synthèse, pas l'exposé des idées » (Thyrion 2009: 63).

⁷ Die Originalschreibweise der Klausurentexte wird jeweils beibehalten.

Stirners eigenartige Antwort. „Ich hab’ mein’ Sache auf nichts gestellt“, sagt Max Stirner. [...] (5312)

Insgesamt kann man die Makrostruktur von (6) folgendermaßen wiedergeben, auch wenn nicht in jedem Fall eine formale, also metakommunikative Markierung der einzelnen Textkomponenten erfolgt:

(6')



Der genannte Belegtext stellt insofern einen Sonderfall dar, als er mit großer Konsequenz das etablierte Muster eines „rythme ternaire“ umsetzt – dies allerdings, ohne dem Leser eine allzu schematisch wirkende Lektüre zuzumuten.⁸ Der häufige Verzicht auf explizite Gliederungssignale sorgt insofern für eine Formulierungsweise, die, von der Einleitung einmal abgesehen, insgesamt wenig vorgeprägt erscheint. Dennoch ist die textsemantische Orientierung an einem Dreierschema bemerkenswert: Während man die Einteilung in ‚Einleitung‘, ‚Hauptteil / Argumentation‘, ‚Konklusion‘ noch als vorgegeben und erwartbar bezeichnen kann, ist eine Wiederaufnahme dieser Struktur auf der zweiten Gliederungsebene wie in (6') nicht mehr der Regelfall. Das vorliegende

⁸ So gesehen, wäre die Kritik an dem „streng deduktiv angelegten Konzept durch das Abschreiten des Dreierschrittes“ (Antes 1992: 325) bisweilen zu relativieren; das Schema der *dissertation* ermöglicht offensichtlich durchaus Freiräume und die Flexibilität, die für eine angemessene Behandlung auch komplexer Gegenstände erforderlich ist.

Beispiel übertrifft das Erwartete noch insofern, als der Hauptteil für alle drei Bereiche auf der dritten Gliederungsebene nochmals eine Dreiteilung vorgesehen hat. Damit nicht genug: Auf einer vierten Gliederungsebene findet man für den Bereich ‚Konzeption Stirners > Gewalt‘ wiederum eine Einteilung in drei Aspekte oder Diskussionspunkte (Niccolò Machiavelli, Thomas Hobbes, Max Weber). Ob all das nun eine wirksame und kompetente Rezeption der zahlreichen Angebote auslöst und zu einer erfolgreichen Benotung geführt hat, kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden. Auf jeden Fall zeigt der Beitrag (6) eine überaus differenzierte und konsequente Anwendung des *dissertation-*Textmusters.

4. Vorläufiges Fazit

Die ausschnittsweise betrachteten Beispiele ermöglichen einen ersten Einblick in die Vielfalt argumentativer Vorgehensweisen in den zugrundeliegenden Klausurtexten. Auch wenn längst nicht in allen Fällen von einer stringenten logischen Ableitung einzelner Feststellungen oder Behauptungen gesprochen werden kann und die abschließende Konklusion nicht immer als ein Resultat der vorhergehenden Schritte zu bezeichnen ist, überwiegt in der Regel doch ein strukturbbezogener Ansatz: Die ternäre Textgliederung ist das dominierende Muster. Ob dieses darüber hinaus auch für weitere Ebenen eine Rolle spielt, ist von Fall zu Fall verschieden. Die Ankündigung einer dreigliedrigen Makrostruktur schließt jedoch Mängel in der argumentativen Stringenz nicht aus; diese sind meist auf Redundanzen oder auf Unklarheiten bei der funktionalen Zuordnung einzelner Aussagen oder Äußerungssequenzen zurückzuführen.

Die skizzierten Beobachtungen können aufgrund der schmalen Datenbasis nur vorläufigen Charakter haben. Zur Validierung der Ergebnisse wären a) die Erstellung eines umfangreicheren Korpus und b) eine deutliche Ausweitung der exemplarischen Analysen notwendig. Vernachlässigt wurde auch die mikrostrukturelle Beschreibungsebene. Eine genauere Untersuchung des Einsatzes von Kohärenz- und Gliederungssignalen, von Fokussierungsverfahren oder von rhetorischen Mitteln wäre allerdings einer separaten Arbeit vorbehalten.

Bibliographie

- AMOSSY, Ruth (2006) *L'argumentation dans le discours*. Paris: Armand Colin.
- ANTES, Peter (1992) „Der wissenschaftliche Vortrag. Englische, französische und deutsche Darstellungsformen im Vergleich“. In: *Publizistik* 37, 322-330.
- BARTHES, Roland (1961) « Le message photographique ». In: *Communications* 1, 127-138.
- BARTHES, Roland (1964) « Rhétorique de l'image ». In: *Communications* 4, 40-51.

- DIEKMANNSHENKE, Hajo (2006) „Polit-Postkarten: Propaganda, Wahlwerbung, politische Kommunikation“. In: Girnth, Heiko / Spieß, Constanze (Hrsg.) *Strategien politischer Kommunikation*. Berlin: Schmidt.
- DIEKMANNSHENKE, Hajo / KLEMM, Michael / STÖCKL, Hartmut (Hrsg.) (2011) *Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele*. Berlin: Schmidt.
- DIRKS, Una / KOHLMAYER, Gabriele (2005) „Pressekommentare zur größten Friedensdemonstration vor dem Irakkrieg (2003) aus transkultureller Perspektive – Eine Dokumentarische Gattungsanalyse“. In: Fraas, Claudia / Klemm, Michael (Hrsg.) *Mediendiskurse. Bestandsaufnahme und Perspektiven*. Frankfurt/M.: Lang, 286-308.
- KINDT, Walther (2017) „Argumentation in Einzeltexten“. In: Niehr, Thomas et al. (Hrsg.), Bd. 2, 833-859.
- KNIEPER, Thomas (2002) *Die politische Karikatur. Eine journalistische Darstellungsform und deren Produzenten*. Köln: Halem.
- LENK, Hans (1978) „Handlung als Interpretationskonstrukt“. In: Lenk, Hans (Hrsg.) *Handlungstheorien interdisziplinär II*, 1. Halbband. München: Fink, 279-350.
- LENK, Hartmut E.H. (2012) „Von der Illokutionsstruktur zum Handlungsweg“. In: Lenk, Hartmut E.H. / Vesalainen, Marjo (Hrsg.) *Persuasionsstile in Europa*. Hildesheim: Olms, 115-158.
- LÜGER, Heinz-Helmut (2017a) „Karikatur und Kommentar“. In: Bilut-Homplewicz, Zofia / Hanus, Anna / Mac, Agnieszka (Hrsg.) *Medienlinguistik und interdisziplinäre Forschung I*. Frankfurt/M.: Lang, 109-133.
- LÜGER, Heinz-Helmut (2017b) „Einzeltextorientierte Argumentationsanalyse“. In: Niehr, Thomas et al. (Hrsg.), Bd. 1, 241-260.
- NIEHR, Thomas / KILIAN, Jörg / WENGELER, Martin (Hrsg.) (2017) *Handbuch Sprache und Politik*, 3 Bde. Bremen: Hempen.
- OPIŁOWSKI, Roman (2015) *Der multimodale Text aus kontrastiver Sicht. Textdesign und Sprache-Bild-Beziehung in deutschen und polnischen Pressetexten*. Wrocław: ATUT, Dresden: Neisse.
- REBOUL, Olivier (61998) *La rhétorique*. Paris: P.U.F.
- SCHMITZ, Ulrich (2007) „Bildakte? How to do things with pictures“. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 35, 419-433.
- THYRION, Francine (32009) *La dissertation. Du lieu commun au texte de réflexion personnelle*. Bruxelles: Duculot.

Autorenhinweise für die *Nouveaux Cahiers d'Allemand*

Die Hinweise bleiben bewusst knapp, da unserer Erfahrung nach allzu lange Manuskript-hinweise entweder verwirren oder demotivieren. Halten Sie sich bitte an die wenigen hier angegebenen Regeln, der Rest wird im Redaktionsbeirat bei Bedarf harmonisiert.

Der Beitrag sollte 10-12 Seiten nicht überschreiten. Notfalls kann der Stoff auf zwei Beiträge verteilt werden, wovon der zweite in der darauffolgenden Ausgabe der Zeitschrift erscheinen würde. Bei Überlänge behält sich die Redaktion das Recht der Kürzung des Manuskripts vor.

Der Beitrag sollte ebenfalls Fußnoten sparsam verwenden und nur im Text zitierte Autoren/innen in der Bibliographie anführen. Da das Lesepublikum zu einem Teil aus AkademikerInnen, zum anderen aus DeutschlehrerInnen besteht, sollte auf eine flüssige Darstellungsweise geachtet werden. Kürzere Zitate (bis 2 Zeilen) dürfen im Text bleiben, längere (über 2 Textzeilen) werden als Zitatblock (vgl. unten) abgesetzt. Zitate aus allen anderen Sprachen als Deutsch und Französisch müssen übersetzt werden, wobei es dem/der AutorIn überlassen bleibt, ob der Originaltext sich im Fließtext oder in einer Fußnote befindet.

Literaturverweise werden im Text gegeben nach dem Muster: Autor und Jahr (ev. mit Seitenangabe) „wie Müller (1990: 66) schreibt“.

Literaturangaben am Ende des Artikels geben immer die vollen Namen samt Vornamen an mit üblicher Unterscheidung zwischen selbstständiger Publikation *kursiv* (Buch, Zeitschrift) und unselbstständiger Publikation *recte* (Artikel, Kapitel). Beispiel:

MÜLLER, Peter (1990): *Zur Hydronymie im Elsass*. Strasbourg: La Nuée Bleue.

Benutzen Sie bitte ein gängiges Textverarbeitungsprogramm wie Word für Windows oder Mac und wählen Sie einen einfach zu identifizierende Dateinamen, z.B. (kurzen) Titel der Publikation Name des Autors.doc/docx)

Formanweisungen

oberer und unterer Rand: 3 cm

linker und rechter Rand: 2,5 cm

Schriftart: times new roman

Schriftgröße 14 für den aktuellen Text, 12 für Zitate in einem eigenen Abschnitt, ebenso Rezensionen, 12 für Fußnoten, 11 für Bibliographie.

Paragraph im Textformat: einfacher Zeilenabstand

Zitat: links 5 mm zurückgesetzt

Zitierpraktiken und argumentative Funktionen in den Agrégationsklausuren des Fachs Deutsch

1. Einleitung

Die schriftlichen Agrégationsprüfungen für (angehende) Deutschlehrer/innen in Frankreich bestehen neben zwei Übersetzungsteilen auch aus zwei Aufsätzen, einmal in deutscher und einmal in französischer Sprache. Dass beide Aufsatztypen in Expertenkreisen (z.B. Lorrain 2005: 166ff.) ebenso wie in einschlägigen Lehrbüchern „dissertation“ genannt werden (z.B. Barilari 1988, Chassang & Senninger 1992, Leblanc 2006, Pappe & Roche 2004, Scheiber 1996, Thyron 2006), war offenbar nicht immer so: Recherchen in früheren Editionen über das Prüfungsreglement seit 1849 haben ergeben, dass bei Einführung der Prüfung noch vom „deutschsprachigen Kommentar“ („un commentaire allemand“) und der „französischsprachigen Dissertation“ („une dissertation française“) die Rede ist (Herv. v. Verf.; vgl. Werner 1994: 289, Lorrain 2005: 156). Ansonsten findet man auch die Bezeichnung „composition allemande“, während die französischsprachige Klausur nach wie vor „dissertation française“ heißt (z.B. Lorrain 2005: 188f.). Seit wann der deutschsprachige Aufsatz ebenfalls der zum französischen Kulturgut zählenden „dissertation“ (Leblanc 2006: 18) subsumiert wurde und welche strukturellen und sprachlichen Veränderungen sich dadurch in den Aufsätzen möglicherweise nachzeichnen lassen, wäre ein eigenes Forschungsthema.

Hier soll lediglich aus synchroner Perspektive das Faktum interessieren, dass die „dissertation“ andere Strukturmerkmale aufweist als ein Kommentar (Vinckel 2013: 68ff.): Insbesondere erlaubt die „dissertation“ keinen direkten Zugriff auf und damit auch keine direkte Auseinandersetzung mit Referenzquellen, während strukturell-stilistische Merkmale überbetont werden (vgl. Chevrel 2013: 81). Allerdings konnten wir feststellen, dass die Klausuren immer auch direkte Zitate und viele sinngemäße Zitationen enthalten. Welche Sprachmittel mit welchen Funktionen finden dabei Verwendung? Entsprechen die Zitierweisen den Anforderungen an wissenschaftliche Texte? Diese Fragen sollen mit Bezug auf ausgewählte Klausuren des Jahrgangs 2017 exemplarisch untersucht werden. Die Agrégationskandidat/innen hatten die Aufgabe, sich mit Max Stirners Werk „Der Einzige und sein Eigentum“ (1844/1993) auseinanderzusetzen und dabei seine Auffassung hinsichtlich der „Überwindung jeglicher Form von Heteronomie“ zu erörtern.

2. Das Korpus: Datenaufbereitung und Korpusanalyse

Diesem Artikel liegt ein Teilkorpus mit 20 deutschsprachigen Agrégation-klausuren des Jahrgangs 2017 ($N=247$) zugrunde.¹ Es liegt auf der Hand, dass auf dieser Datengrundlage keine repräsentativen Aussagen getätigt werden können. Unser Anliegen zielt vielmehr auf die Exploration möglicher Antworten auf die o.g. Fragen zu Zitierpraktiken und deren argumentativen Funktionen, um daraus Konsequenzen für die weitere Datenaufbereitung, für Analysestrategien und die damit verbundenen Erkenntnismöglichkeiten zu ziehen. Zu diesem Zweck wurden die eingescannten handschriftlichen Klausuren in die OCR-Software Transkribus (Kahle et al. 2017, URL: <https://transkribus.eu/>) eingepflegt und mit einem – an bereits transkribierten Klausuren trainierten – Handschriftenerkennungsmodell elektronisch erfasst. Bei einer Fehlerrate von inzwischen nur noch 2,5% war eine vergleichsweise schnelle Datenaufbereitung möglich: Die Nachkorrektur der Digitalisate erfolgte innerhalb von Transkribus, ebenso die Kennzeichnung der Textlayoutstruktur. Die verarbeiteten Texte wurden anschließend nach XML-TEI exportiert, das als standardisiertes Austauschformat mit gängigen Transkriptionseditoren wie ELAN (Wittenburg et al. 2006, URL: <https://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan/>) oder EXMARaLDA (Schmidt 2001, URL: <https://exmaralda.org/>) verwendet werden kann.

Beim Import in EXMARaLDA nahmen wir eine maschinelle Annotation von Wortarten und Lemmata mittels TreeTagger vor (Schmid 1994, URL: <https://www.cis.uni-muenchen.de/~schmid/tools/TreeTagger/>). Sobald die Frage zielführender Annotationen geklärt ist, sollen die entsprechend annotierten Dateien in Eingabeformate übertragen werden, die mit jenen der Korpussuchmaschine ANNIS (Krause & Zeldes 2016, URL: <https://corpus-tools.org/annis>) kompatibel sind, um diese v.a. für die Abfrage von Korpora mit mehreren Annotationsebenen nutzen zu können. Die korpuslinguistischen Analysen (vgl. Lemnitzer & Zinsmeister 2010, McEnery & Hardie 2012) werden anhand spezieller Analysesoftware statistisch ausgewertet (vgl. Hardie 2012, Heiden et al. 2010).

3. Zitierpraktiken

Für die Analyse der Zitierpraktiken standen wir vor einer besonderen Herausforderung: Im Gegensatz zu anderen akademischen Texten, in denen Zitate i.d.R durch Quellenangaben (Autor, Erscheinungsjahr, ggf. Seitenzahl) in Klammern gekennzeichnet werden (Helmstetter 2003: 896, vgl. Decker & Siebert-Ott 2018: 8ff.), finden sich in den hier zu untersuchenden „Dissertationen“ nur sehr selten vollständige und allenfalls vereinzelte rudimentäre Quellenangaben. Dies hat zur

¹ Die eingescannten Klausuren wurden Michel Lefèvre und Una Dirks vom französischen Bildungsministerium vollständig anonymisiert bei Wahrung der üblichen Datenschutzregeln im PDF-Format zu Forschungszwecken zur Verfügung gestellt.

Folge, dass sich die maschinelle Suche nach Zitaten einem direkten Zugriff entzieht. Analoge Verweisphänomene und die damit verbundenen Auswertungsprobleme sind auch aus der gesprochenen Wissenschaftssprache bekannt (Maier et al. 2015).

Unsere Vorarbeit bestand somit darin, zitierspezifische Sprachmittel korpusgesteuert („corpus-driven“) zu explorieren, Überlegungen für deren maschinelle Erfassung anzustellen und diesbezügliche Annotationen zu entwickeln. Ähnlich wie Maier et al. (2015: 3) entschieden wir uns im Verlauf unserer Analysen für die Berücksichtigung jener Referenzen, bei denen es klare Hinweise auf einen Autor bzw. auf eine fremde Textstelle gibt. Infrage kamen demnach die folgenden sprachlichen Phänomene: Autorennamen mit einem Sprechhandlungsverb und meist einer Präposition (wie „laut“, „zufolge“) sowie Anführungszeichen und die Verwendung des Konjunktivs I oder II bzw. die würde-Umschreibung für indirekte Rede (vgl. Brendel et al. 2007: 10f., Steinhoff 2007: 289ff.). Dabei stellte sich heraus, dass von den insgesamt acht bekannten Zitiertypen (Brendel et al. 2007, 2011) vorrangig zwei in den „Dissertationen“ Verwendung finden: direkte und indirekte Rede bzw. wörtliche und sinngemäße Zitate. Für Erstere bot sich eine zusätzliche Untergliederung in die vergleichsweise häufig verwendeten Begriffszitate (Griffig 2006) an, die lediglich einzelne Wörter wiedergeben, und in längere wörtlich zitierte Phrasen oder Sätze.

4. Argumentative Funktionen in den Klausuren

Die „Dissertation“ zeichnet sich durch ein Zusammenspiel von Thesen und Argumenten aus, die in der Einleitung kurz vorgestellt, im Hauptteil kontrovers verhandelt und in der Schlussfolgerung möglichst zu einer Synthese zusammengeführt werden – entlang der Operatoren: „problématiser – débattre – conclure“ (Desalmand & Tort 1998: 27, 67). Vor diesem Hintergrund haben wir untersucht, welche Zitierweisen in den drei Teilen der „Dissertation“ verwendet werden und ob sich die unterschiedlichen Funktionen der einzelnen Teile auch im Zitatgebrauch widerspiegeln. Bei unserer Analyse orientierten wir uns an Toulmin (2003) Argumentationsmodell und diesbezüglichen Ausdifferenzierungen nach Kruse (2017) u.b.B. der vorliegenden Textstruktur. Mit den folgenden argumentativen Grundfunktionen gelang es uns, das Spektrum möglicher Zitierfunktionen weitgehend abzudecken: These, Anti-These und Synthese (vgl. Franck 2019: 183), die jeweils noch hinsichtlich der folgenden Funktionen spezifiziert wurden, als ...

- Argument, das begründet, warum eine These für glaubwürdig befunden wird;
- als Beleg, der in Form von Beispielen o.ä. das Argument stützt, und
- als Begründung, die erklärt, warum das jeweilige Argument die Glaubwürdigkeit der These erhöht (Kruse 2017: 92ff.).

5. Zitate und argumentative Funktionen am Beispiel

Die Aufgabenstellung für die Agrégationsklausuren des Jahrgangs 2017 enthält eine Kernaussage, die von den Kandidat/innen i.S. einer Hauptthese nach den Vorgaben der „Dissertation“ bearbeitet werden sollte. Diese lautet:

Im Werk von Stirner geht es nicht nur um die Befreiung des Individuums von äußeren Zwängen, sondern um die Überwindung jeglicher Form von Heteronomie. (Ministère de l’Éducation 2017: 11)

Im Zusammenhang mit unserem Analysefokus ließe sich diese Aufgabenstellung auch in folgender Weise einleiten:

Bitte nehmen Sie dazu Stellung, ob es sich bei der folgenden Aussage um eine korrekte sinngemäße Wiedergabe der Hauptthese in Max Stirners Werk handelt: „Im Werk von Stirner geht es nicht nur um die Befreiung des Individuums von äußeren Zwängen, sondern um die Überwindung jeglicher Form von Heteronomie.“

Die (angehenden) Deutschlehrer/innen sind hier gehalten, einen Text unter Prüfungsbedingungen zu verfassen (vgl. Rolf 1993: 218f., 221), wozu ihnen sieben Stunden zur Verfügung stehen. Es ist davon auszugehen, dass sie versuchen, ein bestmögliches Ergebnis zu erzielen, indem sie das aus Sicht der externen Gutachter/innen mutmaßlich erwartete Wissen und Können in ihren Text einfließen lassen.

Die folgenden Exzerpte stammen aus einer Klausur, die vergleichsweise viele Zitierweisen mit unterschiedlichen argumentativen Funktionen enthält und eine auf das Teilkorpus beschränkte theoretische Repräsentativität (vgl. Glaser & Strauss 1967) erkennen lässt. Ob diese Repräsentativität auch für das Gesamtkorpus des Jahrgangs 2017 gelten kann, bleibt noch zu überprüfen. Die Tabelle bietet einen ersten Überblick, wonach sinngemäße Zitierpraktiken ($n=41$) gegenüber Begriffsцитaten ($n=14$) und wörtlichen Wiedergaben ($n=5$) deutlich überwiegen. Dabei entbehrt die Häufigkeitsverteilung im Einleitungs-, Haupt- und Schlussteil nicht einer gewissen Logik: Die einleitende zeitgeschichtliche Einordnung von Max Stirners Werk in den Aufklärungsdiskurs mit Verweisen auf Immanuel Kant und „die Junghegelianer um den Philosophen Feuerbach“ (vgl. Tab. 1, Nr. 1) kreist um vergleichsweise wenige, mehrfach wiederholte Begriffsätze (v.a. „Jenseits in uns“, a.a.O, Nr. 4-7), die entsprechend der zu verhandelnden Hauptthese in der gebotenen Kürze für den Problemaufriss genutzt werden. Dominieren im ersten Teil Begriffsätze, verschieben sich die Relationen im Hauptteil deutlich zugunsten sinngemäßer Zitate ($n=29$), die dann im letzten Teil als alleinige Verweisträger Verwendung finden ($n=10$). Die jeweils getätigten Referenzen bzw. Autoritätsanleihen beziehen sich dabei fast ausschließlich auf den Autor des zu diskutierenden Werkes, Max Stirner. Neben den bereits erwähnten Vertretern der Aufklärung wird noch Siegmund Freud (Nr. 13), Johann W. Goethe (Nr. 28), Jean-Paul Sartre (Nr. 50) und eine anonyme Person (Nr. 41) zitiert.

Zitierpraktiken und argumentative Funktionen in den Agrégationsklausuren

	sinn	wörtl.	Begr.-zitat	Autoren-name	Verb	Präp. (ggf. PP)	Konj. I/II würde
Gesamt	41	5	14	48	35	16	9
Einleitung:							
(1) In Anlehnung an Kants Maxime, "sapere aude", versuchten die Junghegelianer um den Philosophen Feuerbach die Aufklärung konsequent weiter zu denken, um den "Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit" zu erreichen, um "das Unvermögen sich seiner selbst ohne Leitung eines anderen zu bedienen" zu überwinden.						x (in Anlehnung an)	
(2) So befreiten sie den Menschen vom "Jenseits außerhalb" von uns, wie Stirner es nennt, und plädierten für den Atheismus.			x	x (At)	x (nennen)		
(3) Doch Stirner, der in Berlin mit ihnen verkehrte, warf ihnen vor, dennoch "Gläubige" zu bleiben.	x	x	x (At)	x (vorwerfen)			
(4) Für ihn ging es darum, dass wir uns auch vom "Jenseits in uns" befreien.	x	x	x (At)	x (es geht um)	x (für)		
(5) Inwiefern bedeutet nun diese Befreiung des "Jenseits in uns", die Stirner erreichen wollte, eine Überwindung jeglicher Form von Heteronomie?	x	x	x (At)				
(6) Um dieser Frage nachzugehen, wird in einem ersten Teil Stirners "Jenseits in uns" nachgegangen.		x	x (At)				
(7) In einem zweiten Teil soll ferner gefragt werden, wie Stirner die Überwindung dieses "Jenseits in uns" erreichen wollte.		x	x (At)				
Hauptteil:							
	29	3	7	32	20	13	8
(8) Für Stirner wird der Mensch nicht nur von äußeren Zwängen bestimmt, wie Religion, Machtpositionen, Staat, Gesetze, etc., sondern auch von inneren Zwängen, vom "Jenseits in uns".	x	x	x (At)		x (für)		
(9) Aufklärung reißt für ihn nicht nur die äußeren, sondern auch die inneren Zwänge zu überwinden.	x		x (At)	(pronomen)	x (für)		
(10) Für Stirner sind diese inneren Zwänge, die es zu überwinden gilt, die Moralkonstellationen.	x		x (At)		x (für)		
(11) Stirner lehrt eigentliches Wertesystem, das das gesellschaftliche Zusammenleben der Individuen regelt; ab.	x		x (At)	x (ablehnen)			
(12) Innere Zwänge sind diese Werte für Stirner insofern, als sie nicht vom einzelnen Individuum frei entwickelt worden sind, sondern anerzogen wurden.	x		x (At)		x (für)		
(13) Freud wird dies später das "Über-Ich" nennen.		x	x (At)	x (nennen)			

Forts. Hauptteil	sinn.	wörtl.	Begr.-zitat	Autoren-name	Verb	Präp. (ggf. PP)	Konj. I/II würde
(14) Stirner will das Individuum also von seinem "Über-Ich" befreien.	x	x	x (At, fA)				
(15) Auch die elementarste Regel, wie "tue den Anderen nicht, was du nicht willst, das man dir tut", würde Stirner aus denselben Gründen verwerfen.	x	x (Apposition, durch "wie" eingeleitet)	x (fA)	x (verwerfen)	x		
(16) "Mir geht nichts über mich." lautet Stirners Maxime.	x	x	x (At)	x (lauten)			
(17) Jeder Mensch ist für ihn einzig und muss alleine für sich entscheiden können.	x	x (Pronomen)	x (At)	x (für)			
(18) Wie kann sich laut Stirner der Einzelne von seinem "Über-Ich", von seinem Gewissen befreien?	x	x	x (At)	x (laut)			
(19) Für Stirner sind im Grunde genommen alle Menschen Egoisten.	x	x	x (so+At)	x (für)			
(20) Auch ein gläubiger Christ, der Nächstenliebe zeigt, tue dies, so Stirner, im Grunde nur, um nach dem Tod ins Paradies zu kommen.	x	x	x (At)	x (für)			
(21) Diese Menschen nennt Stirner "unfreiwillige" Egoisten, und er sieht sie als Heuchler.	x	x	x (At)	x (nennen, sehen)			
(22) Solange die Menschen unfreiwillige Egoisten bleiben, ist für Stirner eine wirklich aufgeklärte Gesellschaft, eine Revolution aussichtslos.	x	x	x (At)	x (vorschweben)			
(23) Was Stirner vorschwebt, sind mündige, bewusste Egoisten, die sich von inneren und äußeren Zwängen lebhaft halten.	x	x	x (At)	x (sehen)			
(24) Stirner sieht zwei Möglichkeiten für das Individuum, ein bewusster Egoist zu werden.	x	x	x (At)	x (bezeichnen)			
(25) Stirner bezeichnet diesen Prozess der Empörung gegen das eigene Gewissen jedoch als langwierig und kompliziert.	x	x	x (At)	x (sehen)			
(26) Deshalb sieht er eine zweite Möglichkeit, wie der Mensch seine inneren Zwänge überwinden kann: die Erziehung.	x	x	x (At)	x (nennen)			
(27) Diesen, auf diese Weise befreiten oder erzogenen, neuen Menschen nennt Stirner den "Eigner".	x	x	x (At)	x (nennen)			
(28) In diesem Sinne ist auch Stirners vielzitiertes Goethezitat zu verstehen: "Ich hab' mein Ich auf nichts gestellt."	x	x	x (At, fA)	x (verstehen)			
(29) Aus dem bis jetzt gesagten könnte man also schließen, dass es Stirner um die Überwindung jeglicher Form von Heteronomie geht.	x	x	x (At)	x (schließen), x (es geht um)	x		
(30) Für Stirner nicht.	x	x	x (At)	x (für)			
(31) Er bleibt jedoch in diesem Punkt eher ungenau.	x	x	x (Pronomen)	x (bleiben)			
(32) Er stellt sich vor, dass die Menschen, die nun Eigner geworden sind, die Gesellschaft von anderen Menschen (auch Eigner) suchen, da der Mensch ein gesellschaftliches Zusammenleben braucht.	x	x (Pronomen)	x (sich vorstellen)				
(33) Nach Stirner würden sich die Eigner in "Vereinen von Eiginem" zusammen schließen.	x	x	x (At)	x (nach)	x		
(34) Jeder sollte den Verein auch jederzeit wechseln können und je nach Bedürfnis mehrere Vereinen angehören, alles nach Lust und Laune.	x	x	x	x			

Forts. Hauptteil	sinn. wörtl.	Begr.-zitat	Autoren-name	Verb	Präp. (ggf. PP)	Konj. I/II würde
(35) Auch schließt Stirner zum Beispiel die Mitgliedschaft in einer Partei nicht aus, insofern der Eigner einen Nutzen daraus ziehe und frei wieder austreten könne und die Partei ihm [sic] keine Ideologie einrichtere.	x		x (At)	x (ausschließen)		xxx
(36) Wie eine solche aus losen Vereinen organisierte Gesellschaft genau funktionieren soll, lässt Stirner allerdings offen.	x		x (At)	x (offlassen)		
(37) Ferner führt für Stirner das Zusammenleben der Eigner auch nicht zur Ummenschlichkeit.	x		x (At)		x (für)	
(38) Für ihn leidet ein Mensch, der andere Menschen leiden sieht, und möchte deshalb dieses Leiden verhindern.	x		x (At) (Pronomen)		x (für)	
(39) Auch ohne moralische Werte, aus Egoismus werde der Mensch laut Stirner gut handeln.	x		x (At)		x (laut)	x
(40) Kritiker sehen in diesen Vorstellungen Stirners eine gewisse Naivität oder Blauäugigkeit.	x		x (fA)	x (sehen)		
(41) Man könnte darin auch die Hoffnung Stirners lesen, dass nicht alles zum Chaos führt und somit auch, dass der Mensch nach der Überwindung aller Zwänge doch als freier Eigner etwas Heteronomie benötigt um in der Gesellschaft zu leben.	x		x (At)	x (lesen)	x	
Schluss:	10	0	0	9	12	1 2
(42) Was ihm vorschwebte war eine Gesellschaft von freien Individuen, die einzige Eigner ihrer selbst sind, also nicht fremdbestimmt [sic] werden (weder von Gott noch von Werten) und die frei wählen und bestimmen, was sie wollen.	x		x (At) (Pronomen)	x (vorschweben)		
(43) Wertesysteme, die ein gesellschaftliches Zusammenleben regeln, lehnte er ab.	x		x (At) (Pronomen)	x (ablehnen)		
(44) Das Zusammenleben dieser von allen Zwängen befreiten Individuen, die er Eigner nennt, stellt sich Stirner jedoch nicht als Chaos vor.	x		x (At) (Pronomen)	x x (nennen, sich vorstellen)		
(45) Wir haben gesehen, dass ihm ein Zusammenleben der Eigner in losen, wechselnden Vereinen vorschwebte.	x		x (At) (Pronomen)	x x (sehen, vorschweben)		
(46) Auch schloss Stirner beim von moralischen Zwängen befreiten und somit amoralischen Menschen nicht Mitgefühl aus.	x		x (At)	x (ausschließen)		
(47) Denn wer andere Menschen leiden sehe, würde aus Egoismus dieses Leiden lindern wollen.	x			x (sehen)	x	
(48) Man kann also behaupten, dass es Stirner um die Befreiung des Menschen von äusseren und inneren Zwängen ging, damit auch um eine Überwindung jeglicher Form von Heteronomie.	x		x (At)	x (behaupten) x (es geht um)		
(49) Doch die Tatsache, dass die Konsequenz für Stirner nicht Ummenschlichkeit und Chaos bedeutete, weist darauf hin, dass doch noch, auch wenn Stirner es nicht explizit sagt, in der Gemeinschaft der Eigner eine gewisse Form von Heteronomie entstehen müsste.	xx		xx (At)	x (sagen)	x (für)	x
(50) Letzter [Satz], vor allem, hat dem Zusammenleben freier, befreiter Individuen eine menschliche Perspektive gegeben, die es bei Stirner nur andeutungsweise gibt.	x		x (fA) (Pronomen)	x (geben)		

Tab. 1: Ziterweisen mit Annotationen (Legende: At=Autor des Ausgangstextes, fA = freier Autor, sinn. = sinngemäß, wörtl. = wörtlich, Begr.-zi. = Begriffssatz).

me Masse von „Kritikern“ (Nr. 40) sowie ein Sprichwort (Nr. 15) erwähnt. Im Kern geht es um eine Gleichsetzung des von Stirner sog. „Jenseits in uns“ mit dem von Freud sog. „Über-Ich“ und den Vorstellungen Stirners zur Befreiung des Menschen von diesbezüglichen Zwängen. Das in diesem Zusammenhang bemühte „Goethezitat“ wird jedoch zum Teil falsch wiedergegeben: „Ich hab' mein Ich[sic] auf nichts gestellt“ (Nr. 28). Korrekt lautet es „Ich hab mein Sach auf nichts gestellt“ (Goethe 1949: Kap. 85). Hier hat sich der/die Kandidat/in offenbar zu einem übergeneralisierenden Transfer des prominent diskutierten „Ichs“ in Stirners Buch verleiten lassen, das sicherlich auch so i.S. Stirners begründet werden könnte. Dennoch erstaunt dieser *faux pas* angesichts des Umstands, dass die erste Kapitelüberschrift im Buch eben diese Zeile von Goethe zitiert (Stirner 1844/1993: 3) und diese das Leitthema für die gesamte Abhandlung vorgibt. Wenngleich wir in den Klausuren einzelne falsche Zitate mit Anführungszeichen gefunden haben, war dies der einzige Fall in Bezug auf diesen Phraseologismus.

Beim Versuch, eine Untergliederung der Matrixverben und anderen zitatbezogenen Verben durchzuführen, erwiesen sich Kategorisierungen nach *verba dicendi*, *sentiendi* und *cogitandi* als nicht hinreichend trennscharf. Die vielen Wiedergaben von Bezeichnungen und damit verbundenen Interpretationen des vom Autor Stirner mutmaßlich Gemeinten ließen sich am ehesten nach semantisch indexikalischen und pragmatisch modalisierenden Aspekten gruppieren. Dementsprechend wurden *rekontextualisierte Referenzen* auf bestimmte Personen oder Sachen von *rekontextualisierten Positionierungen* unterschieden:

<i>Rekontextualisierte Referenzen (n=9)</i>	<i>Rekontextualisierte Positionierungen (n=26)</i>
nennen (Nr. 2, 13, 21, 27, 44)	sehen (Nr. 21, 24, 26, 40, 45 47), <i>vorschweben</i> (Nr. 23, 42, 45), sich vorstellen (Nr. 32, 44), verstehen (Nr. 28)
bezeichnen (Nr. 25), lauten (Nr. 16)	
behaupten (Nr. 48), sagen (Nr. 49)	es geht um (Nr. 4, 29, 48), es gibt (Nr. 50)
	ablehnen (Nr. 11, 43), ausschließen (Nr. 35, 46), verwerfen (Nr. 15), vorwerfen (Nr. 3), schließen (Nr. 29), bleiben (Nr. 31), offenlassen (Nr. 36), lesen (Nr. 41)

Tab. 2: Rekontextualisierende Matrix-/Verben (Agrégationsklausur 2017a)

Während Verweise semantischer Art vergleichsweise selten und eher monoton realisiert werden (vgl. die vielen Referenzen mit „nennen“), überwiegt v.a. im Hauptteil die sinngemäße Wiedergabe von Sichtweisen und Vorstellungen Stirners (vgl. Positionierungen: sehen, vorschweben, sich vorstellen). Die Diskussion einzelner Sachverhaltsdefinitionen mithilfe der objektiv erscheinenden

Einbettung „es geht um etwas“ (jeweils einmal in den drei Textabschnitten) zählt ebenfalls zu dieser Kategorie, da hier stets auf Sachverhalte aus der Sicht Stirners Bezug genommen wird. Bei den stärker wertenden Verben fällt eine Tendenz zu sachverhaltsdistanzierenden Positionierungen auf (ablehnen, ausschließen, verwerfen, vorwerfen).

Handelt es sich bei diesen Rahmungen um typische Begriffe akademischer Texte? Mithilfe des von Cordula Meißner & Franziska Wallner (2019) aufgebauten GeSIG-Korpus, welches das allgemein wissenschaftssprachliche Inventar akademischer Texte auf der Basis geisteswissenschaftlicher Dissertationen abbildet, können a-/typische Frequenzverteilungen von Wortprofilen und in-/adäquate Verwendungsweisen von Sprachmustern (vgl. Bubenhofer 2009) identifiziert werden. Legen wir dieses Inventar den oben aufgelisteten Matrix-/Verben zugrunde, sticht als einzige Differenzlexik der in der Klausur allein dreimal verwendete Begriff „vorschweben“ hervor. Es handelt sich somit um einen Begriff, der nicht den Anforderungen an allgemein wissenschaftliche Kriterien entspricht. Dennoch wäre zu prüfen, ob das Verb nicht eine zu Stirners Sprachstil und Argumentationsführung passende, etwas nebulöse Umschreibung repräsentiert und als referenzadäquate Ausnahme gelten kann. Neben dieser Abweichung von einem standardgemäßen Sprachinventar besteht eine Leerstelle hinsichtlich „offenlassen“ (Nr. 36), was aber nicht zählt, da im Inventar „lassen“ als hoch frequent gekennzeichnet ist und „offen“ vermutlich eines von vielen möglichen Verbkomposita darstellt, die nicht explizit aufgeführt werden.

Als weiterer „Ausreißer“ firmiert das umgangssprachliche Verb „einrichtern“ (vgl. Tab. 1, Nr. 35). Es wird als sinngemäße Wiedergabe von Stirners Einstellung zur Mitgliedschaft in einer Partei erwähnt. Eine Recherche in der Originalquelle ergibt einen entsprechenden Treffer in einer Reihung mit mehreren bedeutungs- und registerähnlichen Begriffen („eingebläut“, „eingepredigt“); allerdings in einem anderen Kontext, nämlich mit Bezug auf die von Stirner kritisierten Erziehungsroutinen (vgl. Stirner 1844/1991: 88). Eine Überprüfung der Klausur hat ergeben, dass das Verb bereits zuvor genau in diesem Kontext verwendet wurde (Agrégationsklausur 2017a: 2). Der/die Agrégationskandidat/in hat sich im Zuge eines begrifflichen Domänentransfers also offensichtlich für die Verwendung eines Verbs entschieden, vielleicht aber auch verleiten lassen, das Stirners Anliegen inhaltlich und stilistisch in angemessener Weise wiederzugeben versucht. Insofern könnte es sich auch in diesem Fall um referenzadäquate, wenngleich mit dem GESIG-Korpus inkompatible Sprachmittel handeln. Wenn nicht Sinndeutungen, Namens- und Bedeutungszuschreibungen Max Stirners mithilfe verschiedener Verben übermittelt werden, zeigt der Klausurtext ein großes Bemühen, durch das Einfügen der Präposition „für“ mit anschließender Nennung des Autorennamens eine Verweisdistanz zu wahren. So wird diese Präposition in einem Fall sogar noch nachträglich ergänzt (Nr. 37, Tab. 1).

Die Synthese am Schluss enthält viele bilanzierende Wendungen, die in Bezug auf den vorangegangenen Erörterungsteil nunmehr mit Tempora der Vergangenheit („Was ihm vorschwebte“, Nr. 42, 45; „lehnte ab“, Nr. 43; „haben gesehen“, Nr. 45; „schloss aus“, Nr. 46; „ging“, Nr. 48) und adäquat eingepassten Modalpartikeln realisiert werden (z.B. „doch noch“, Nr. 49). Eine eigene Meinung der Schreiberin bzw. des Schreibers sucht man hier ebenso wie in der gesamten Klausur vergebens. Der Text endet aber mit einer Autoritätsanleihe bei Jean-Paul Sartre (Nr. 50), welche die Funktion eines Stellvertreterdiskurses übernehmen könnte: dieser vollzieht sich in der Oppositionsanordnung menschliche/eher nicht-menschliche Perspektive zulasten von Stirner.

Fast alle Zitate erfüllen nach unseren Analysen argumentative Funktionen; was nicht weiter erstaunlich ist, da es sich bei der „Dissertation“ um eine primär argumentierende Textsorte handelt. Ungefähr 30 Prozent der Zitate beziehen sich direkt auf eine These, etwa 60 Prozent der Zitate dienen als Argumente bzw. Unterargumente, und zwar in allen Teilen der „Dissertation“. Die in der Aufgabenstellung enthaltene Hauptthese wird durch drei Argumente unterlegt:

1. Stirner will das Individuum nicht nur von den äußereren, sondern auch von den inneren Zwängen, also vom „Jenseits in uns“ oder „Über-Ich“ befreien. (vgl. Tab. 1, Nr. 4 u.a.)
2. „Stirner lehnt jegliches Wertesystem, das das gesellschaftliche Zusammenleben der Individuen regelt, ab.“ (a.a.O., Nr. 11)
3. „‘Mir geht nichts über mich‘, lautet Stirners Maxime.“ (a.a.O., Nr. 16)

Die zentrale Anti-Hauptthese lässt sich in folgender Weise zusammenfassen:

- Man braucht laut Stirner auch etwas Heteronomie, um in der Gesellschaft zu leben. (a.a.O., Nr. 41)

Es gibt außerdem eine Reihe von Nebenthesen zur Hauptthese mit entsprechenden Argumenten und Begründungen sowie eine Anti-Nebethese, die wir der Übersichtlichkeit halber in einer Grafik veranschaulichen (s. Anhang).

Im Vergleich zu den anderen Klausuren des Teilkorpus zeichnet sich diese durch eine besonders systematische Stringenz in der Abfolge der Argumentationslinien mit entsprechenden, überwiegend sinngemäßen Zitationen aus. Es entsteht zwar auch der Eindruck, dass die Nebenthesen lediglich zur Anreicherung der Hauptthese ausgestaltet werden. Dennoch ergeben sich dadurch keine offensichtlichen Redundanzen. Dass die Schreiberin bzw. der Schreiber darum bemüht gewesen sein mag, möglichst ‚alles zeigen zu wollen‘, was sie oder er gelernt hat, ist zweifelsohne der Prüfungssituation geschuldet (vgl. Rolf 1993: 218f., 221).

Unsere weiteren Analysen zielen darauf, höher frequente Wörter oder Wortverbindungen herauszufiltern, die diese als Zitat erkennen lassen, um se-

mantisch-pragmatische Funktionen der jeweiligen Begriffe näher zu untersuchen. Die oben gelisteten Matrix-/Verben bilden dafür einen ersten Zugang.

5. Schluss: Zitierpraktiken als Indikator für Wissenschaftlichkeit?

Für wissenschaftliche Beiträge ist das Zitieren von Autor/innen und ihrer Arbeiten ein maßgebliches Erkennungs- und Qualitätsmerkmal (Egbert & Plonsky 2015, Hyland 2002, Petric 2012). Wie auch in englischsprachigen Kontexten (z.B. Cappelen & Ernie 1997, Samraj 2013, Stainton 1999, Washington 1992) werden Zitierweisen im deutschsprachigen und DaF-Kontext zunehmend Gegenstand linguistischer Analysen (vgl. Jakobs 1999, Baudot 2002, Griffig 2006, Brendel et al. 2007, Feilke & Lehnens 2011, Konukman 2014, Wetschanow 2016), wobei auch kulturspezifische Zitierdimensionen wissenschaftlicher Textvernetzungen Berücksichtigung finden (z.B. Gong 2015).

Dass in den hier untersuchten Klausuren kaum längere Zitate enthalten sind, obwohl die Agrégation in universitäre Bildungsgänge eingebunden ist, verwundert auf den ersten Blick; angesichts des nicht statthaften Zugriffs auf die Referenzquelle beim Verfassen der Texte ist jedoch kaum etwas Anderes zu erwarten. Die Prüflinge behelfen sich somit notgedrungen mit der Ausschöpfung anderer Intertextualitätspotentiale: Neben leicht memorierbaren gängigen Begriffssitzaten von Stirner verwenden sie ein breites Spektrum sinngemäßer Wiedergaben in Form von Paraphrasierungen und Zusammenfassungen (vgl. auch Wiemeyer 2019: 131). Der mehrfach bestätigte Forschungsbefund, dass L2-Autor/innen direkte Zitate eher als Kompensationsstrategie nutzen, um Unsicherheiten bei der korrekten Wiedergabe des Inhalts bzw. beim Paraphrasieren zu vermeiden (Hirvela & Du 2013), lässt sich an unseren Daten somit nicht überprüfen.

Überprüfen lässt sich jedoch möglicherweise, ob zumindest sinngemäß korrekt zitiert und damit vielleicht Äquivalenzen zu Standards akademischer Textarten entsprochen wurde. So hat die in diesem Beitrag präsentierte Klausur offenbar durchaus das von den Prüfer/innen erwartete Wissen in angemessener Form verschriftlicht und mit acht von 20 Punkten bei einem Durchschnitt von 3,76 Punkten des Gesamtjahrgangs eine beachtliche Leistung erzielt (Ministère de l'Éducation 2017: 11). Dennoch bleibt ein gewisses Unbehagen, wenn die von den Prüflingen vorgetragenen Argumente und Verweise weder an der Originalquelle noch an weiteren Schriften belegt werden. Wie auch in den anderen Beiträgen dieses Heftes moniert, entsteht so leicht der Eindruck, dass die vorgetragenen Sichtweisen Stirners ‚in der Luft hängen‘: entweder man glaubt's bzw. akzeptiert diese als geteiltes Wissen – welchen Ursprungs auch immer – oder man möchte die getätigten Aussagen anhand der herangezogenen Belege doch auch überprüfen und nachvollziehen können. Letzteres sollte in einem an Transparenz und Plausibilität orientierten Wissenschaftsdiskurs eigentlich Prio-

rität haben. Dass die „Dissertation“ andere Maßstäbe setzt, wird daher auch als Hindernis für die Aneignung wissenschaftsadäquater Arbeitsweisen gewertet (vgl. Chevrel 2013: 81).

Überprüfen lässt sich schließlich auch, ob die Argumentationsführung und inhaltliche Ausgestaltung den mit der Aufgabenstellung verbundenen Anforderungen an eine elaborierte Kohärenz und Kohäsion entspricht, die den Textsortenamen „Dissertation“ verdient. Diesbezüglich erscheint u.a. eine nähere Untersuchung von Metakommentierungen sinnvoll, um herauszuarbeiten, mit welchen Sprachmitteln die Prüflinge Gliederungshinweise geben, die Leserwartung lenken und bestimmte Interpretationen nahelegen (vgl. Fandrych & Graefen 2002, Fandrych 2014). In diesem Zusammenhang sollten außerdem Subjektivitätsmarker, Diskurspartikel und Syntaxfragen eine zentrale Rolle spielen (vgl. den Beitrag von M. Lefèvre in diesem NCA-Heft).

Summa summarum könnte der Agrégationsjahrgang 2017 aber vielleicht auch gar keine hinreichend repräsentativen Erkenntnisse über das von (angehenden) Deutschlehrer/innen verfügbare Wissen und Können – ob wissenschaftlicher oder nicht-wissenschaftlicher Natur – hervorbringen. Handelt es sich doch bei der Analyse einer Abhandlung aus der Mitte des 19. Jahrhunderts um ein historisches Dokument, welches nicht mehr aktuelle Sprachwendungen enthält und als Teil des Aufklärungsdiskurses begriffen werden kann. Ob heutige Anforderungen an die Deutschlehrer/innenbildung in diesem eher philosophisch-historischen Zusammenhang nachweisbar werden, bedarf einer weiteren Klärung.

Literatur

- BARILARI, André (1988). *Méthode pour la dissertation: Énonciation – Documentation – Ordonnancement – Rédaction*. Paris: Sedes.
- BAUDOT, Daniel (Hrsg.) (2002). *Redewiedergabe, Redeerwähnung-Formen und Funktionen des Zitierens und Reformulierens im Text*. Tübingen: Stauffenburg.
- BRENDEL, Elke / MEIBAUER, Jörg / STEINBACH, Markus (Hrsg.) (2007). *Zitat und Bedeutung*. Hamburg: Buske.
- BRENDEL, Elke / MEIBAUER, Jörg / STEINBACH, Markus (Hrsg.) (2011). *Understanding Quotation*. Berlin: De Gruyter.
- BUBENHOFER, Noah (2009). *Sprachgebrauchsmuster. Korpuslinguistik als Methode der Diskurs- und Kulturanalyse*. Berlin: de Gruyter.
- CAPPELEN, Herman / LEPORE, Ernie (1997). „Varieties of quotation.“ In: *Mind* 106, 429-450.
- CHASSANG, Arsène / SENNINGER, Charles (1992). *La dissertation littéraire générale* [neue überarbeitete und erweiterte Auflage]. Paris: Hachette.
- CHEVREL, Éric (2013). Traditionen des wissenschaftlichen Schreibens in der französischen Germanistik. In: Dalmas, Martine; Foschi, Marina & Neuland, Eva (Hrsg.), *Wissenschaftliche Textsorten im Germanistikstudium deutsch-italienisch-französisch kontrastiv. Trilaterales Forschungsprojekt in der Villa Vigoni (2007-2008)*, 77-83. Verfügbar unter der URL:

https://www.unige.ch/lettres/alman/files/8314/5795/0295/Adamzik_WTiG_Vigoni_2009.pdf [18.08.2019].

DECKER, Lena / SIEBERT-OTT, Gesa (2018). Sprachsensible Bildungsräume gestalten. Eine Professionalisierungsaufgabe der Lehrer/innenbildung. In: Dirks, Una (Hrsg.), *DaF-/DaZ-/DaM-Bildungsräume: Sprech- & Textformen im Fokus*. Marburg: Universitätsbibliothek, 1-30. Verfügbar unter der URL: <http://archiv.ub.uni-marburg.de/es/2019/0025/pdf/daf02.pdf> [06.10.2019]

DESALMAND, Pau / TORT, Patrick (1998). *Du plan à la dissertation*. Vol. 605. Paris: Hatier. Verfügbar unter der URL: <https://books.google.de/books?id=u1iYWwaZPvEC&printsec=frontcover&hl=de#v=onepage&q&f=false> [27.06.2019].

EGBERT, Jesse / PLONSKY, Luke (2015). „Success in the abstract: Linguistic and stylistic predictors of conference abstract ratings.“ *Corpora* 10(3), 291-313. Verfügbar unter der URL: <https://doi.org/10.3366/cor.2015.0079>. [20.08.2019].

EVERT, S. / HARDIE, A. (2011). “Twenty-first century Corpus Workbench: Updating a query architecture for the new millennium.” In: *Proceedings of the Corpus Linguistics 2011 conference*, University of Birmingham, UK. Verfügbar unter der URL: <http://www.birmingham.ac.uk/documents/college-artslaw/corpus/conference-archives/2011/Paper-153.pdf> [27.06.2019].

FANDRYCH, Christian (2014). „Metakommentierungen in wissenschaftlichen Vorträgen“. In: Fandrych, Christian; Meißner, Cordula; Slavcheva, Adriana (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache. Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen*. Heidelberg: Synchرون, 95-111.

FANDRYCH, Christian / GRAEFEN, Gabriele (2002). „Text commenting devices in German and English academic articles.“ In: *Multilingua-Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication* 21/1, 17-43.

FEILKE, Helmuth / LEHNEN, Katrin (2011). „Positionen wiedergeben und konstruieren - wissenschaftlich referieren.“ In: *Der Deutschunterricht* 6, 34-45.

FRANCK, Norbert (2019). *Handbuch Wissenschaftliches Schreiben: eine Anleitung von A bis Z*. Paderborn: Schöningh.

GLASER, Barney G./ STRAUSS, Anselm L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New Brunswick: Aldine.

GOETHE, Johann Wolfgang (1949). *Gedichte. Ausgabe letzter Hand*. Hgg. v. Ernst Beutler. Zürich: Artemis.

GONG, Zijing (2015). *Kulturgeprägte wissenschaftliche Textvernetzung im Chinesischen und Deutschen*. München: Universitätsbibliothek der Ludwig-Maximilians-Universität.

GRIFFIG, Thomas (2006). *Intertextualität in linguistischen Fachaufsätzen des Englischen und Deutschen*. Frankfurt/M.: Lang.

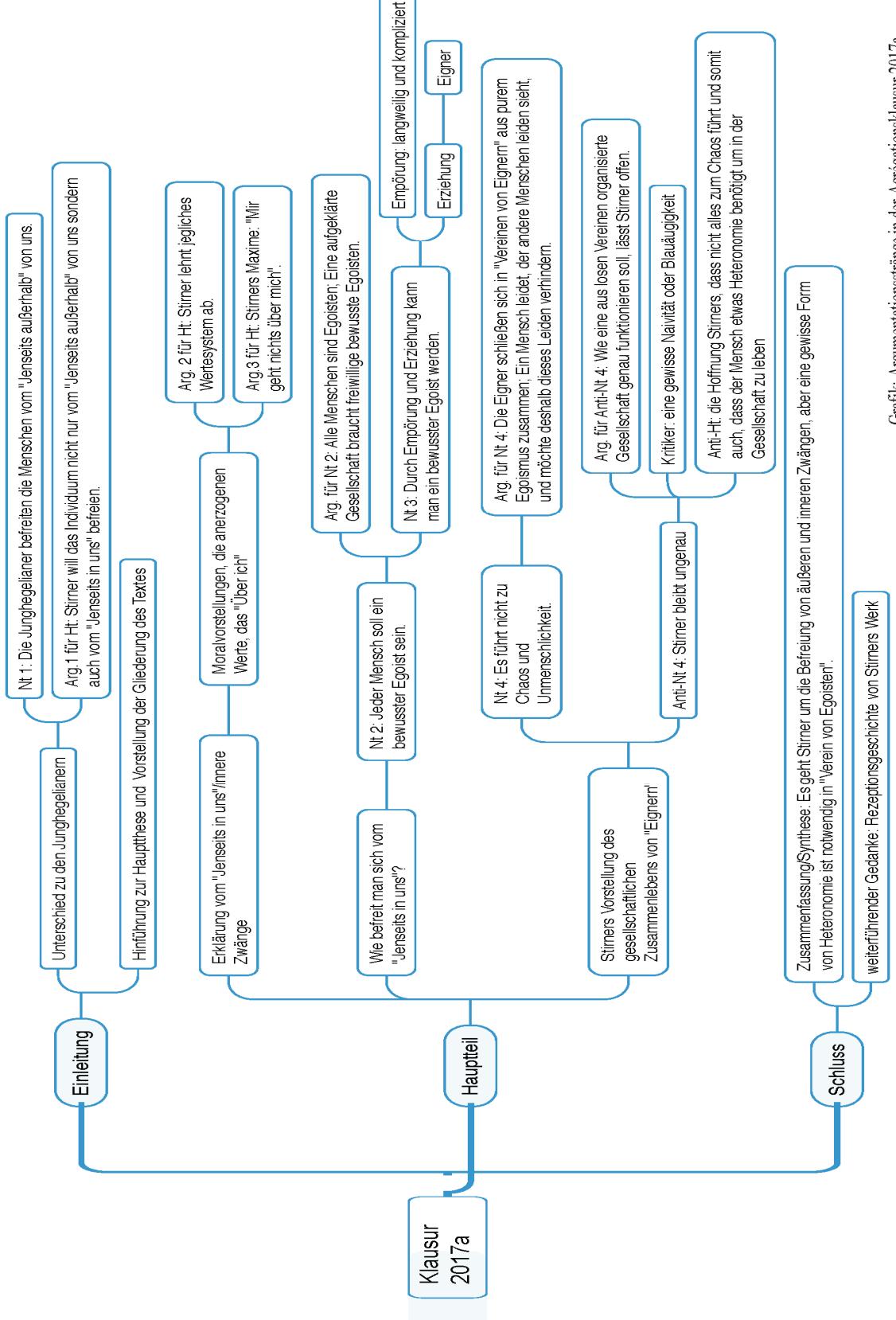
HARDIE, Andrew (2012). CQPweb – combining power, flexibility and usability in a corpus analysis tool. *International Journal of Corpus Linguistics*, 17 (3), 380-409.

HEIDEN, Serge / MAGUÉ, Jean-Philippe / PINCEMIN, Bénédicte (2010). „TXM: Une plateforme logicielle open-source pour la textométrie – conception et développement.“ In: Bolasco, Sergio; Chiaro, Isabella (Hrsg.), *Proceedings of the 10th International Conference on the Statistical Analysis of Textual Data - JADT 2010*. Vol. 2. Roma, Italy: Edizioni Universitarie di Lettere Economia Diritto, 1021-1032.

- HELMSTETTER, Rudolf (2003). „Zitat.“ In: Müller, Jan-Dirk (Hrsg.), *Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft. Neubearbeitung des Reallexikons der deutschen Literaturgeschichte. Bd. 3.* Berlin: de Gruyter, 896-899.
- HIRVELA, Alan / DU, Qian (2013). „Why am I paraphrasing?“: Undergraduate ESL writers' engagement with source-based academic writing and reading.“ In: *Journal of English for Academic Purposes* 12(2), 87-98.
- HYLAND, Ken (2002). „Activity and evaluation. Reporting practices in academic writing.“ In: Flowerdew, John (Hrsg.), *Academic Discourse*. Harlow: Longman, 115-130.
- JAKOBS, Eva-Maria (1999). *Textvernetzung in den Wissenschaften: Zitat und Verweis als Ergebnis rezeptiven, reproduktiven und produktiven Handelns*. Tübingen: Niemeyer.
- KAHLE, P. / Colutto, S. / HACKL, G. / MÜHLBERGER, Günter (2017). „Transkribus - A Service Platform for Transcription, Recognition and Retrieval of Historical Documents.“ *Proceedings of the 14th IAPR International Conference on Document Analysis, and Recognition, ICDAR 2017*, Kyoto, Japan, 19-24.
- KONUKMAN, Baris (2014). „Bezugnahmen in wissenschaftlichen Texten und die Produktion von Mehrstimmigkeit: Eine deskriptive Analyse von deutschen und türkischen Fachzeitschriftenartikeln aus der Betriebswirtschaft.“ In: *Studien zur Deutschen Sprache und Literatur*, 11, 73-90.
- KRAUSE, Thomas / ZELDES, Amir (2016). “ANNIS3: A new architecture for generic corpus query and visualization.” In: *Digital Scholarship in the Humanities* 2016 (31).
- KRUSE, Otto (2017). *Kritisches Denken und Argumentieren: eine Einführung für Studierende*. Konstanz: UVK.
- LEBLANC, André (2006). *Qu'est-ce qu'une dissertation?* Paris: H & K.
- LEMNITZER, Lotha / ZINSMEISTER, Heike (2010). *Korpuslinguistik*. 2., überarb. Auflage. Tübingen: Narr.
- LORRAIN, Sophie (2005). „Les concours de recrutement des germanistes: l'agrégation et le CAPES d'allemand de 1952 à 2002.“ *Histoire de l'éducation*, 106, ENS Editions, L'enseignement de l'allemand XIX-XXIème siècle, 153-215, verfügbar unter der URL: <http://journals.openedition.org/histoire-education/1083> [12.08.2019].
- MAIER, Elisabeth / SADOWSKI, Sabrina / SCHMIDT, Julia (2015). „Annotation der Verweise und Zitate.“ In: *GeWiss. Zitieren und Verweisen in der gesprochenen Wissenschaftssprache*. Universität Leipzig. Verfügbar unter der URL: https://gewiss.uni-leipzig.de/fileadmin/documents/VZ_Dokumentation.pdf [16.08.2019].
- MCENERY, Tony / HARDIE, Andrew (2012). *Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MEIßNER, Cordula / WALLNER, Franziska (2019). *Das gemeinsame sprachliche Inventar der Geisteswissenschaften. Lexikalische Grundlagen für die wissenschaftspropädeutische Sprachvermittlung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2017). Concours de recrutement du second degré. Rapport de jury. Concours de l'agrégation externe d'allemand. Section : Langues vivantes 2017. Option : Allemand. Session 2017. Verfügbar unter der URL: http://media.devenir.enseignant.gouv.fr/file/ext/74/8/rj-2017-agregation-externe-allemand_851748.pdf [4.5.2019].
- PAPPE, Jean / ROCHE, Daniel (2004). *La dissertation littéraire*. Paris: Colin.
- PETRIC, Bojana (2012). „Legitimate textual borrowing: Direct quotation in L2 student writing.“ In: *Journal of Second Language Writing* 21(2), 102-117, verfügbar unter URL: <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2012.03.005> [14.08.2019].

- ROLF, Eckard (1993). *Die Funktionen der Gebrauchstextsorten*. Berlin: de Gruyter.
- SADOWSKI, Sabrina (2017). „Die Annotation von Zitaten und Verweisen im GeWiss-Korpus.“ In: Fandrych, Christian; Meißner, Cordula; Wallner, Franziska (2017), *Gesprochene Wissenschaftssprache - digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora*. Tübingen: Stauffenburg, 143-163.
- SAMRAJ, Betty (2013). „Form and function of citations in discussion sections of master’s theses and research articles.“ In: *Journal of English for Academic Purposes* 12/4, 299-310.
- SCHEIBER, Claude (1996). *La dissertation littéraire: éléments de méthodologie pour la préparation aux examens et aux concours sujets et corrigé*. Paris: Dunod.
- SCHMID, Helmut (1994). *Probabilistic Part-of-Speech Tagging Using Decision Trees. Proceedings of the International Conference on New Methods in Language Processing*. Manchester, UK. [URL: <https://www.cis.uni-muenchen.de/~schmid/tools/TreeTagger/data/tree-tagger1.pdf>]
- SCHMIDT, Thomas (2001). „The transcription system EXMARaLDA: An application of the annotation graph formalism as the Basis of a Database of Multilingual Spoken Discourse.“ *Proceedings of the IRCS Workshop On Linguistic Databases*. Philadelphia, 219-227
- STAINTON, Robert (1999). „Quotation and self-reference.“ In: Bartlett, Stephen J.; Suber, Peter (Hrsg.), *Self-Reference*. Dordrecht: Martinus Nijhoff, 122-144.
- STEINHOFF, Torsten (2007). *Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten*. Tübingen: Niemeyer.
- STIRNER, Max (1844/1991). *Der Einzige und das Eigentum*. Stuttgart: Reclam.
- THYRION, Francine (2006). *La dissertation. Du lieu commun au texte de réflexion personnelle*. Bruxelles: Duculot.
- TOULMIN, Stephen (2003). *The uses of argument*. 2. überarb. Aufl., zuerst 1958. Cambridge: CUP.
- TRAUTMANN, Caroline (2004). *Argumentieren. Funktional-pragmatische Analysen praktischer und wissenschaftlicher Diskurse*. Frankfurt/M.: Lang.
- VINCKEL, Hélène (2013). „Die Textsorten im französischen Schul- und Hochschulsystem.“ In: Dalmas, M., Foschi, M.; Neuland, Eva (Hrsg.), *Wissenschaftliche Textsorten im Germanistikstudium deutsch-italienisch-französisch kontrastiv. Trilaterales Forschungsprojekt in der Villa Vigoni (2007-2008)*, 66-76. [URL s.o. Chevrel].
- WASHINGTON, Corey (1992). „The identity theory of quotation.“ In: *The Journal of Philosophy* 89, 582-605.
- WERNER, Michael (1994). „Les concours de recrutement des enseignants de 1842 à 1953: agrégation et certificat d’aptitude.“ In: Espagne, Michel; Werner, Michael (Hrsg.), *Les études germaniques en France (1900-1970)*. Paris: CNRS Éditions, 287-299.
- Wiemeyer, Leonie (2019). „Direct quotation in second language writing: A corpus-based study of intertextuality in academic learner English.“ In: Götz, Sandra & Mukherjee, Joybrato (Hrsg.), *Learner Corpora and Language Teaching*. Amsterdam: Benjamins, 129-153.
- WETSCHANOW, Karin (2016). „Zitationspraxen in deutschsprachigen Fachaufsatzeinleitungen“. In: *Linguistik online* 76(2). Verfügbar unter der URL: <http://dx.doi.org/10.13092/lo.76.2817>. [06.08.2019]
- WITTENBURG, Peter; BRUGMAN, Hennie; RUSSEL, Albert; KLASSMANN, Alex; SLOETJES, Han (2006). „ELAN: a Professional Framework for Multimodality Research.“ *Proceedings of LREC 2006, Fifth International Conference on Language Resources and Evaluation*. Genoa, Italy, 1556-1559.

Anhang



Anja Smith

Université de Lorraine

& ATILF UMR 7118

Avec la collaboration des membres du GLFA

Coordination : M. Kauffer

Petit dictionnaire permanent des « actes de langages stéréotypés » (ALS)

Microstructure de *ich °sag dir !*

PRÉSENTATION GÉNÉRALE

FORME ET SYNTAXE

Variantes : *ich °sage dir !*

Figement : Incomplet. Le sujet n'existe qu'à la 1^{ère} personne du singulier, suivi du verbe à l'indicatif présent. L'objet peut seulement être à la 2^{ème} personne du singulier et du pluriel ou à la forme de politesse : *ich °sag[e] dir / euch / Ihnen !*

Prosodie : *sag* est fortement accentué (*ich °sag dir*).

Configurations syntaxiques : On trouve *ich °sag[e] dir* assez souvent en tant qu'incise.

SENS ET FONCTIONS

Type d'acte : INSISTANCE

Fonctions :

- Sert à approuver ou à désapprouver avec insistance.
- Peut également servir à renforcer l'expressivité d'un énoncé.

Concurrents : *ach ! / och !* (variante orale) ; *ah ! ; also [°echt / °wirklich] ! ; das kannst du dir gar nicht / kaum °vorstellen ! ; echt ! ; ha ! ; hach ! ; na [°wirklich] ! ; unglaublich ! ; wahrhaftig ! ; wirklich !*

USAGES

Registre : Standard, langue parlée.

Partenaires : Peut être précédé d'expressions exclamatives telles que *also ! , na ! ou och !* ainsi que, plus rarement, de la conjonction de coordination *und*.

ÉQUIVALENTS :

- Habituels : *j[e] te dis ; j[e] te raconte pas*
- Occasionnels : *ah (mon vieux) ! ; comme ça, tiens ! ; franchement ; j'te dis pas, hein ; je ne dis que ça ; je peux te dire (que) ; je t'assure ; je te jure ; moi, je dis ; tu crois qu'il n'y a pas de quoi ...*

PLAN

I SERT À APPROUVER AVEC INSISTANCE

II SERT À DÉSAPPROUVER AVEC INSISTANCE

III SERT À RENFORCER L'EXPRESSIVITÉ D'UN ÉNONCÉ

FONCTIONS ET EMPLOIS

I SERT À APPROUVER AVEC INSISTANCE

Ich sag(e) dir permet d'insister sur le caractère remarquable d'une personne, d'un objet ou d'une situation tout en exprimant de l'enthousiasme.

„[...] Ein Druck auf den nächsten Knopf, und schon kommt ein Drink heraus. **Ich sage dir**, es ist einfach phantastisch. Alles geht automatisch.“
(DWDS)

„Und er hat dir nicht... dein Einkommen weggeschnappt?“

„Der?“ Daniels Augen glänzten; sein Lächeln deckte die Zähne auf.

„Niemals vorher hatte ich eine so gute Gelegenheit, meinen Ludwigson kennenzulernen; also, er hat immer so getan, als erinnere er sich nicht! Denk von ihm, was du willst, mein Junge.
Ich sage dir: Das ist ein Kerl.“

„Du hast deinen Bruder also noch nicht wiedergesehen, Franz? Seine Frau also auch noch nicht? Ja, mein Bester, da wirst du dich wundern, wenn du sie als vornehme Dame wiedersiehst. **Ich sage dir**: so was von Toiletten und Chic kannst du dir gar nicht denken. Draußen haben sie jetzt ein richtiges Schloß. Die Schebes sind bei ihr...“

« [...] Il suffit d'appuyer sur le bouton d'après et il y a une boisson qui sort. **Je te jure**, c'est tout simplement génial. Tout est automatisé. »

« Et lui, il ne t'a pas soufflé... les vivres? »

« Lui ? » le regard de Daniel se mit à briller ; le pli de son sourire découvrit les dents : « je n'avais pas encore eu pareille occasion de juger mon Ludwigson : eh bien, il n'a jamais eu l'air de se souvenir de rien ! Pense de lui ce que tu voudras, mon vieux. **Moi, je dis** : c'est un grand bonhomme. »
(RGB 951-52/372)

« Tu n'as pas vu ton frère ? » demanda-t-il à Frantz pour n'avoir pas l'air de trop le laisser de côté... « tu n'as pas vu sa femme non plus ?... Ah ! tu vas en trouver une Madame. Des toilettes, mon cher, et un chic ! **Je ne te dis que ça**. Ils ont un vrai château à Asnières. Les Chèbe sont là-bas aussi [...] »
(ADF 261-62/97)

„[...] – meine Mutter – **ich sag Ihnen**, Herr Baron, der ihr Tafelspitz war unglaublich! Schön mit Apflekren, selbergemacht.“
(DWDS)

Bei Sixt erhielt ich einen IVECO Daily in der LANG Version. Ähm ja, wir wollten NUR einen Mercedes Vito oder vergleichbar, den hatten wir auch gemietet, aber irgendwie war der “aus” und wir haben ein kostenloses Upgrade bekommen. [...] Und **ich sag dir**, ein Traum. Klar das Parken (bzw auspacken) war tricky, aber der Iveco fährt sich echt toll.
(<https://lilienmeer.de/campusleben/wochenend-schnipsel-erstsemester-fahrt/>)

Hallo liebe Manuela,
Herzlichen Dank für die E- übertragung. **Also ich sag Dir** das war echt cool. Also ich habe mich 1/2 h vorher vorbereitet. Es war sehr angenehm ich machte es mir sehr bequem, da ich nach dem Nachtdienst war war ich auch schon etwas müde.
(<https://www.manuela-heuser.de/feedbacks>)

« [...] ma mère – **franchement**, Monsieur le Baron, son pot-au-feu, c’était quelque chose ! Et bien servi avec une sauce au raifort, le tout fait maison »

Chez Sixt, on a eu un IVECO Daily, modèle fourgon. En fait, on ne voulait qu’une Mercedes Vito ou quelque chose de ce type, on en avait déjà loué, mais bon, on nous a sorti qu’elle n’était « plus disponible », et du coup on a eu un véhicule d’une gamme au-dessus, sans surcoût. [...] Et là, **je te raconte pas** : c’était le véhicule de rêve. C’est clair, se garer (et décharger) n’était pas super facile, mais c’est un vrai bonheur de conduire un Iveco.

Coucou Manuela,
Je te remercie du transfert. **Je peux te dire que** c’était vraiment cool. Je me suis préparée ½ h avant. C’était franchement bien, j’ai pu me détendre, comme en plus c’était après mon poste de nuit j’étais quand même un peu fatiguée.

II SERT À DÉSAPPROUVER AVEC INSISTANCE

Dans ce contexte, *ich sag dir* exprime un jugement négatif en lien avec de l’irritation voire de la colère.

Die Deutschen haben uns ordentlich draufgegeben, und es macht mich einfach verrückt, so arme Hunde wie dich rumzuschleifen, da kannst du

Les Allemands nous ont sonnés et de trimbaler des pauvres types comme vous, que veux-tu, moi, ça me rend fou, je peux pas m'y habituer. Moi, je

sagen, was du willst, ich werd mich nie dran gewöhnen. Ich bin Mechaniker, mit der Metzgerei hab ich nie was zu tun gehabt ... **Ich sag dir**, es kommt dir hoch, wenn du dir die ganzen Drückeberger vom Bahnhof anschaußt, wie sie um die hochnoblen Schwestern und ihren aufgeblasenen Major rumscharwenzeln.

Außerdem brauchen wir unseren arabischen Schlächter. Die Familien kaufen bloß die billigen Stücke. Hammelkeule oder Kotelett nie. Oder höchstens in ganz kleinen Mengen. Na, verlang mal bei einem französischen Schlächter für zwei Francs Hammel, der denkt, du willst ihn veralbern, der brüllt dich an. **Ich sag dir**, wenn das keine armen Hunde sind, diese Araber!

Raymonde: [...] Du ahnst nicht, was er mir gesagt hat: „Aber, Madame, wenn ich die Namen der Leute verriete, die mein Etablissement besuchen, dann wären Sie doch die allererste, die nie wieder herkäme!“ Jawohl, das mir! Und sonst hab ich nichts aus ihm herausgekriegt. **Ich sag dir**, ein Karpfen ist nichts dagegen!

Lucienne: Und das ist noch vornehm ausgedrückt!

Raymonde: Also, ich sehe schon, wir sind auf uns selbst angewiesen.

„Tja“, plauderte sie weiter, „das dort ist Sitzer, ja ... aber wir verkehren nicht mit ihm. Er ist ein solcher Raufer. Und weißt du“, sie neigte sich ganz zu Plana, „er hat es auf mich abgesehen. Deswegen haßt er Klipps. Diese Män-

suis mécano, j'étais pas dans la boucherie. **Tu crois qu'il n'y a pas de quoi** attraper la jaunisse de voir tous ces embusqués de la gare qui font des turlupettes auprès des Dames de France et de leur enflé de major ! (BCA 115/96)

Et puis, nous, il nous faut le boucher musulman. Ce que les familles demandent, c'est les bas morceaux. Tu penses bien, le gigot, les côtelettes, jamais. Ou alors, en très petites quantités. Tu demanderais deux francs de mouton au boucher français, il croit que tu rigoles, il t'engueule. Si c'est pas malheureux, ces bicots. (RMV 28-29/14)

Raymonde : [...] Tu ne sais pas ce qu'il m'a dit : « Mais, madame, si je divulgue le nom des gens qui fréquentent mon hôtel, mais vous seriez la première à n'y jamais venir ! » Oui, à moi ! Et il n'y pas eu mèche d'en tirer autre chose. **Je te dis**, une carpe !

Lucienne (*avec une moue*) : Oh ! tu l'anoblis !

Raymonde : Aussi, je vois bien que nous n'avons à compter que sur nous-mêmes. (GFP 767/*pages non numérotées*)

« Alors, continuait-elle, celui-là là-bas, c'est Sitzer... mais bon, on ne le fréquente pas. Il faut toujours qu'il se bastonne. Et tu sais, dit-elle en se penchant vers Plana, il a des vues sur moi. C'est pour ça qu'il déteste Klipps. Les

ner! **Na, ich sag' dir ...** “ Sie schwieg keine Sekunde. „Und die Zausige dort ist Olva. [...]“

(<https://gutenberg.spiegel.de/buch/funfzehn-hasen-8730/17>)

„Sie war genau neben mir“, fuhr Jeanneaux fort, „ich hätte sie mit dem ausgestreckten Arm berühren können. Hätte ihr Fragen zu Allaoui stellen können! Und Tinarelli hat den Kerl auch noch attraktiv gefunden. **Ich sag Ihnen, die Frauen!**“

„Es gibt keine Beweise dafür, dass er es war“ hielt ihm Laurent entgegen.

hommes ! **J'te dis pas, hein.** » Elle n'arrêtait pas. « Et celle-là, qui est toute ébouriffée, c'est Olva ».

« Elle était juste là », reprit Jeanneaux, « j'aurais presque pu la toucher en tendant la main ! Lui poser des questions sur Allaoui ! Et Tinarelli qui trouvait le mec séduisant, **ah** les femmes ! »

« Rien ne nous dit que c'est lui » objecta Laurent. (BAD 167/ 169)

III SERT À RENFORCER L'EXPRESSIVITÉ D'UN ÉNONCÉ

Dans ce contexte, *ich °sag dir* permet de renforcer l'expressivité d'un énoncé portant sur le vécu du locuteur. En s'adressant directement à son interlocuteur, le locuteur l'invite à le partager.

Hanna: Vom Soziologie-Studenten zum Reiseunternehmer . . . das ist ja auch ein kühner Sprung. Nicht?
Karl: Meinst du, daß meine Studien den Tourismus aufgehalten hätten?
Franz: Völlig richtig. Was glaubst du, Hanna, wie ich mich ins Zeug gelegt habe, als du kamst. Ja! **Ich sage dir!**
Tag und Nacht habe ich gearbeitet. Da hatte ich ein Ziel, da wußte ich, wie es weiter zu gehen hat. Zu zweit kann man sich bescheiden. Erst wenn das Kind kommt, ist die Familie perfekt.
(JZE 496-497/ -)

'Der Krieg ist noch nicht vorbei'. Aber

Hanna : Passer de simple étudiant en socio au statut d'entrepreneur qui ouvre une agence de voyage... tu as fait le grand saut, non ?
Karl : Tu ne crois quand même pas que mes études auraient freiné le développement du tourisme ?
Franz : C'est complètement vrai. Tu n'imagines pas, Hanna, comme j'ai bossé, lorsque tu es arrivée. J'ai bossé ! **Je te raconte pas !** J'ai travaillé jour et nuit. J'avais un objectif et je savais ce que je devais faire et comment ça allait évoluer. A deux, on peut se contenter de peu. Ce n'est que lorsqu'un enfant arrive que la famille est parfaite.

‘ Elle est pas finie la guerre !’ Que

nix! nix! Monsieur hats nicht mehr ausgehalten! ... Ist bald verreckt daran, daß die anderen alle los sind! Tatave! Gigot! François! La Tronche! Das war ihm zuviel! Hat ihn nicht mehr gehalten! Hätte sich bald reingebissen in sein dickes Ei! **Ich sag dir**, so was von rasend ... grapschte sich Tag und Nacht dran rum ... wurd's nur noch größer von ... kein Wunder ... konnte sein Zeug nicht mehr anziehen.

„Sie heißt Eudoxie Dumail. Früher dachte ich nicht dran, sie zu heiraten. Seit ich aber ihren Familiennamen weiß, ist das eine ganz andre Sache, jetzt ging's schon. Verdammt schön ist das Weib; und nicht einmal deswegen ... Ha!“ ... Dem dicken Kerl floß das Herz über, und es schüttelte ihn ein Gefühl, das er mir in Worten auszudrücken versuchte.

„**Ich sag dir**, manchmal mußte man mich mit Zangen zurückhalten“, sagte er, indem er ein ernstes Gesicht machte, die Worte mit der Faust herausklopfte und ihm das Blut in den Nacken und in's Gesicht schoß.

Diva: Rossini! Der Barbier von Sevilla. (*Sie singt.*)

Bollin (*begeistert*): Och! **Ich sag Ihnen.** Es sang der Käflinger. Er sang, sag ich Ihnen. (*Legt die Jacke abermals ab, mimt einen Opernsänger und singt wortlos*): ‘Ich bin das Faktotum der schönen Welt ...’ (*Die Diva springt auf. Bollin endet mit Bravour. Mehrmals Blitzlicht.*) (GGO 119/ 58)

„[...] ich muß mit dir sprechen. **Ich**

dalle ! que dalle ! Monsieur tenait plus ! ... Il se mourait de voir les autres se barrer ! Tatave ! Gigot ! François ! la Tronche ! C'était trop pour lui ! Il tenait plus en place ! Il se la serait mordue sa grosse burne ! **Je te dis** un furieux... il se la tripotait nuit et jour... que ça l'a fait grossir encore... forcément... il pouvait plus mettre son froc... (LCG1+2 384-385/ 189)

« Elle s'appelle Eudoxie Dumail. Avant, j'pensais pas à l'épouser. Mais depuis que j'connais son nom de famille, i'm'semble que c'est changé, et j'marcherais bien. Ah ! nom de Dieu, elle est si jolie, c'te femme. Et c'est pas tant encore qu'elle soit jolie... Ah ! » ... Le gros garçon débordait d'une sentimentalité et d'une émotion qu'il cherchait à me prouver par des paroles. « **Ah ! mon vieux !** ... Y a des fois qu'i' faudrait me r'tenir avec un crochet » martela-t-il avec un sombre accent, tandis que le sang affluait aux quartiers de chair de son encolure et de ses joues. (HBF 115/ 93)

Diva : Rossini ! Le Barbier de Séville ! (*Elle chante.*)

Bollin (*enthousiasmé*) : Ouille ! **Je vous le dis.** C'était chanté par Käfliger (*sic!*). Il chantait, je vous dis. (*Il ôte à nouveau sa veste, mime un chanteur d'opéra et chante sans paroles l'air de Figaro. La Diva se lève. Bollin achève l'air avec brio. Flashes répétés.*)

« [...] il faut que je te parle. **Je**

sage dir, ich bin fast verrückt. Bitte, Liebster, hör' mich an.“
(DWDS)

„Nun dann bindet er also meinen Spion“, berichtete Irrubeta, „mit den Grashalmen, womit sie sich auch die Haare aufbinden in diesem schmutzigen Land da, läßt ihn auf dem Sand niederknien und fängt an mit seinem Krautmesser an seinem Genick zu sägen. Jetzt aber, wie's losging, hatte der gar keine Lust mehr, sich's gefallen zu lassen, und hat geschrieen, **na, ich sage euch** ... Und die Amazonen hat mit den Zähnen geknirscht ... so ... hört nur, wahrscheinlich um auszudrücken, daß es ihr ganz recht sei.“

t'assure, je vais perdre complètement la tête. Je t'en prie, mon cheri, écoute ce que j'ai à te dire. »

« Alors », disait Irrubeta, « le voilà qui t'empoigne mon espion, – là, par ces tresses d'herbes, avec lesquelles ils s'attachent leurs cheveux, dans ce sale pays, tu sais, – et il le fait mettre à genoux sur le sable, et il commence avec son coupe-choux à lui tailler derrière dans la nuque... Mais c'est qu'il n'en voulait plus, l'autre, à présent que c'était commencé... oh ! ce qu'il criait, mes fils ! ... Et l'ama-zone remuait ses dents – **comme ça, tiens !** – sans doute pour dire qu'elle était contente... » (PLM
66/<https://gutenberg.spiegel.de/buch/ein-seemann-1864/25>)

BILAN

SENS GÉNÉRAL ET EMPLOIS

L'ALS *ich °sag dir* permet d'insister sur un point de vue ou un vécu tout en invitant l'interlocuteur à le partager. Il s'insère généralement dans un discours évaluatif, descriptif ou narratif auquel il précède, parfois succède. Il est employé dans le but de 'faire impression' par le biais de l'effet exclamatif créé grâce à l'accentuation forte de °sag. Cet effet est renforcé par l'emploi de la première personne (*ich*) marquant la subjectivité du point de vue. En s'adressant directement à l'interlocuteur (*dir / euch / Ihnen*), une relation personnelle est établie avec celui-ci, exploitable dans le cadre d'une stratégie discursive visant à convaincre.

Il existe par ailleurs de nombreux emplois « non-ALS » : l'expression *ich sag dir / euch / Ihnen* est fréquemment employée en tant que formule de discours auto-référentiel :

Um seine Frau zu necken, tat Du Roy, als glaube er nichts von alledem. So blöd sei man doch nicht, die Dummheit von Tunis nochmals zu begehen.

Du Roy, pour taquiner sa femme, feignit de n'en rien croire. On ne serait pas assez fou pour recommencer la bêtise de Tunis. Mais elle haussait les

Sie jedoch zuckte ungeduldig die Achseln: „**Ich sage dir**: doch! **Ich sage dir**: doch! Verstehst du denn nicht, daß es für sie eine dicke Geldangelegenheit ist? Heutzutage, mein Lieber, darf man bei politischen Kombinationen nicht sagen: ‘Welche Frau steckt dahinter?’ sondern ‘Was für ein Geschäft steckt dahinter?’“

Reppin: Ende der Leitungssitzung. Herbst und Schliephake hinaus. Ich bleib mit auf Kippe.

Gäbler (*laut*): Gehst du nie nachhause aus dem Sand hier? Zwei Schichten? Oder bist du wo zuhause? [...] Was hast du davon gehabt, wenn in zwei Jahren der Sand von der Kohle ist, ha, ob in zwei oder drei Jahren, wer fragt mal danach.

Reppin: Und man wird danach fragen.
Gäbler: **Ich sag dir**: heirate. (VBK 42-43)

War das deine Idee, einen Strick zu nehmen? **Ich sage dir**, Otto, das macht man nicht. Man darf sich nicht aus seinem Leben schleichen! (DWDS)

A la différence des ALS, ces formules ont un sens davantage littéral puisque le sens général du verbe *sagen* reste préservé par rapport à l'acte illocutif pouvant être paraphrasé en fonction du contexte : *ich versichere dir ... ! / je t'assure que (si !) ; ich rate dir / je te conseille (vivement) de (...) ; ich warne dich / je te préviens (...) !* Ce type d'acte ne constitue pas d'énoncé à part entière malgré l'autonomie syntaxique fréquente. L'exemple suivant illustre l'hypothèse selon laquelle en allemand, l'autonomie syntaxique est plus fréquente qu'en français :

„Merkst du eigentlich nicht, daß Revke krank ist? Sie besteht nur noch aus Haut und Knochen, die Kleine, und essen tut sie auch nicht, [...] Und

épaules avec impatience.
« **Je te dis que si ! Je te dis que si !** Tu ne comprends donc pas que c'est une grosse question d'argent pour eux. Aujourd'hui, mon cher, dans les combinaisons politiques, il ne faut pas dire : ‘Cherchez la femme’, mais : ‘Cherchez l'affaire’. » (GMB 258/ 273)

Reppin : Fin de la réunion de direction. Herbst et Schliephake vous sortez. Je reste avec vous sur le chantier.

Gäbler (*élèvant la voix*) : Tu ne rentres jamais chez toi, tu restes toujours dans le sable ? Deux tournées ? Mais c'est où, chez toi ? [...] Qu'est-ce que tu en auras, quand dans deux ans, le sable sera séparé du charbon, hein, que ce soit dans deux ou trois ans, qui s'en souciera ?

Reppin : Et c'est sûr qu'on m'en parlera.

Gäbler : **Je te le dis, moi** : marie-toi.

C'était ton idée, ce suicide ? **Il faut que je te le dise**, Otto : on ne fait pas ça. Tu n'as pas le droit de nous quitter comme ça !

« Tu ne vois donc pas que Revkê est malade ? Elle est maigre comme un os, cette petite, et elle ne mange pas, [...] Et Simon ? Hein, Simon ? Il n'a

Simon? Ja, Simon? Erst mit zwölf Monaten hat er laufen gelernt! Ich habe es schon mit neun Monaten gekonnt! **Ich sage dir**: er ist rachitisch, der kleine Junge!“ Hanne hielt Widerspruch für unangebracht; sie gestattete sich höchstens ein paar Tränen, wenn ihr Mann übers Ziel hinausschoß.

Même si les fonctions évaluative et expressive de l'expression *ich sage dir* se rapprochent des fonctions spécifiques de l'ALS correspondant, ce type d'exemples a été écarté en raison de la concomitance de deux aspects :

- a) la dimension idiomatique de *sagen* est réduite, car elle peut être glosée par *ich versichere dir / je t'assure (que)* ;
- b) en français, *je te dis* est suivi par le subjoncteur *que* en mettant l'accent sur sa fonction en tant qu'introducteur de discours autoréférentiel.

La catégorisation de *ich sag dir* soit en tant qu'ALS soit en tant qu'introducteur de discours est une question de dosage par rapport aux fonctions expressive et évaluative d'une part (ALS) et d'introducteur de discours (non-ALS) d'autre part.

ÉQUIVALENTS

- a) Ressemblances : La plupart des équivalents français ressemblent à l'ALS allemand aussi bien sur le plan lexical que fonctionnel : il s'agit majoritairement de formules basées sur des groupes verbaux en lien avec des *verbi dicendi* : *je te dis*, *je te raconte pas*, *j'te dis pas*, *je t'assure* etc. A l'instar de *ich °sag dir*, ces formules exercent la fonction d'INSISTANCE dans les exemples fournis. De même, la présence assez fréquente d'exclamatifs comme *ah !*, *tiens !*; *hein*, qui se substituent parfois à la formule verbale, peut être mise en parallèle avec le nombre significatif d'exclamatifs parmi les concurrents de *ich sag dir* (*ach ! / ah ! / also [echt / wirklich] !* etc.).
- b) Différences : On note une tendance à employer davantage de variantes telles que *je t'assure* et *je te jure* dont l'idiomaticité est cependant plus grande que celle de leurs traductions littérales en allemand (*ich versichere dir / ich schwörte dir*). Inversement, on note un plus grand nombre de particules en allemand, que ce soit chez les partenaires (*also, na ...*) ou encore les concurrents (voir ci-dessus).

marché qu'à douze mois ! Moi, à neuf mois, je marchais ! **Je te dis qu'il est rachitique, ce bébé !** Hanné jugeait inutile de protester ; au plus, se permettait-elle quelques larmes quand son mari dépassait les bornes. (RIF 195/ 295)

Références des sources

a) Ouvrages

- ADF : Daudet, A. : *Fromont jeune et Risler aîné*. La Bibliothèque électronique du Québec, coll. *A tous les vents*, vol. 1007, version 1.0 / Trad. all. par Bruno Schwietzke : *Pariser Heirat*. Wiesbaden : Vollmer, 1967.
- BAD : Aubert, B. : *Descentes d'organes*. Paris : Le Seuil, 2001. / Trad. all. par (non mentionné) : *Nachtlokal*. München : Goldmann, 2002.
- BCA : Blaise, C. : *A l'aventure*. Paris : Denoël, 1958. / Trad. all. par Lotte Frauendienst : *Wind der Welt*. München : DTV, 1963.
- GFP : Feydeau, G. : *La puce à l'oreille*. In : Théâtre. Paris : Omnibus, 2011. / Trad. all. par Elfriede Jelinek : *Floh im Ohr*. Reinbek : Rowohlt, 1986.
- GGO : Grass, G. : *Onkel, Onkel*. In : *Theaterspiele Band 8*. Darmstadt, Neuwied : Luchterhand, 1987.
- GMB : Maupassant, G. de : *Bel-Ami*. Paris : Albin Michel, 1983. / Trad. all. (de la deuxième partie) par a) Georg Goyert : *Bel-Ami*. München : Goldmann, 1964 ; b) Ernst Sander : *Bel-Ami*. Stuttgart : Reclam, 1973 ; c) Josef Halperin : *Bel-Ami*. Leipzig : Insel-Verlag, 1977.
- HBF : Balzac, H. de : *La femme de trente ans*. In : *La Comédie humaine Tome 2, études de mœurs : scènes de la vie privée*. Paris : Gallimard, 1976. / Trad. all. par a) Erich Noether : *Die Frau von dreißig Jahren*. Zürich : Diogenes, 1977 ; b) Konrad Harrer : *Die Frau von dreißig Jahren*. Stuttgart : Reclam, 1992.
- RGB : Martin du Gard, R. : *Les Thibault 3. La belle saison*. In : *Oeuvres complètes, Tome 1*. Paris : Gallimard, 1962. / Trad. all. par Eva Mertens : *Die Thibaults. Geschichte einer Familie 3. Sommerliche Tage*. München : DTV, 1989.
- RMV : Merle, R. : *Derrière la vitre*. Paris : Gallimard, 1970. / Trad. all. par Christel Gersch : *Hinter Glas*. Berlin : Aufbau Verlag, 1986.
- LCG1+2 : Céline, L.-F. : *Guignol's Band, tomes 1 et 2*. Paris : Gallimard, 1951 et 1988. / Trad. all. par a) Werner Bökenkamp (tome 1) : *Guignol's Band*. Reinbek : Rowohlt, 1985 ; b) Hinrich Schmidt-Henkel (tome 2) : *Guignol's Band II*. Reinbek : Rowohlt, 1997.
- PLM : Loti, P. : *Matelot*. www.bibebook.com [texte du domaine public, éd. libre], 1893. / Trad. all. par Emmy Becher : *Ein Seemann*. Stuttgart : Engelhorn, 1899 [disponible sur gutenberg.spiegel.de].
- RIF : Ikor, R. : *Les Fils d'Avrom*. Paris : Club français du livre, 1956. / Trad. all. par Ernst Sander et Werner von Grünau : *Die Söhne Abrahams*. München : Kindler, 1957.
- VBK : Braun, V. : *Kipper Paul Bauch*. In : *Deutsches Theater der Gegenwart 2*. Frankfurt a. M. : Suhrkamp, 1967.

b) Internet

- DWDS : *Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*, <http://www.dwds.de>.

Sylvie Boléa

Lycée Notre-Dame de Bellegarde, Neuville-sur-Saône

De quelques marqueurs d'hypothèse dans un roman policier

Dans le roman policier dit à « énigme », tel que l'a défini Todorov (1971), les policiers chargés de l'enquête doivent élaborer un scénario qui leur permettra de résoudre l'énigme, le plus souvent un meurtre. Il leur faut donc raconter l'absence (Eisenzweig, 1983), c'est-à-dire émettre des hypothèses sur un scénario possible. Cela oriente les recherches qui confirmeront ou infirmeront les hypothèses, afin d'aboutir à une interprétation correcte des indices pour confondre le ou les coupables.

Pourquoi Holger Brühlstedt¹ a-t-il été assassiné ? On pourrait changer le nom de la victime, rien n'y ferait, l'enquête devra émettre un certain nombre d'hypothèses afin d'élucider le meurtre. En parallèle, le lecteur fait lui aussi des suppositions et aime à confronter ses hypothèses avec celles de l'enquêteur. Mais on sait, si l'on est amateur de romans policiers, que c'est souvent une hypothèse filée, parfois saugrenue, qui permet de résoudre l'affaire. C'est aussi l'inattendu qu'espère le lecteur. L'allemand dispose, comme beaucoup d'autres langues, de différents moyens pour marquer les hypothèses posées par les enquêteurs. Après avoir présenté notre corpus et repéré dans quels passages du roman apparaissent ces marqueurs d'hypothèse, nous nous proposons de classer et d'analyser ceux rencontrés dans le roman choisi. Nous nous appuierons principalement pour ce faire sur les travaux de Marcel Pérennec ainsi que sur la grammaire de Schanen et Confais.

1. Choix du corpus

Notre corpus se limite à un seul roman policier. Il s'agit de la troisième enquête de la commissaire Ramona Beccare (Romy) intitulée « *Klippenmord* ». L'intrigue se concentre sur le meurtre d'un jeune homme, Holger Brühlstedt, dont le corps a été retrouvé au pied des célèbres falaises de Rügen. Dans ce roman de 313 pages, nous avons trouvé 249 occurrences exprimant l'hypothèse. Si celles-ci sont si nombreuses et variées, c'est que résoudre cette affaire n'est pas simple, notamment parce qu'il y a un grand blanc dans la biographie de la victime, qu'il travaille dans un cabinet d'avocats et que son téléphone portable ainsi que son ordinateur ont disparu.² Lors de l'enquête les policiers vont être

¹ Victime de « *Klippenmord* ».

² Nous donnons ces informations afin de rendre plus clairs les exemples que nous traiterons.

amenés à s'intéresser à un groupe de néo-nazis, mais est-ce la bonne piste ? Le lecteur, quant à lui, aura d'autres informations, qu'il pourra considérer comme importantes ou non. Contrairement à d'autres romans policiers, les informations sont bien données au lecteur au fur et à mesure et répondent aux différentes hypothèses posées.

2. Quels marqueurs et où se placent-ils ?

Parmi les 249 occurrences, certaines formes sont plus fréquentes que d'autres. C'est « *vielleicht* », comme on s'en doute, qui demeure le terme le plus employé. Peut-être est-ce dû au fait qu'il est ressenti comme le terme prototypique de cette catégorie. En effet, sur une échelle allant du moins sûr au plus certain, « *vielleicht* » se place au point 0. De plus, ce sont bien les modalisateurs qui dominent l'ensemble des marqueurs d'hypothèse de ce roman. Avant de reprendre catégorie par catégorie, nous allons présenter l'ensemble des occurrences rencontrées.

Marqueurs d'hypothèse	Nombre d'occurrences	Fréquence
vielleicht	95	38,15 %
möglicherweise	16	6,43 %
möglich	10	4,02 %
womöglich	16	6,43 %
unwahrscheinlich	3	1,20 %
wahrscheinlich	22	8,84 %
sehr wahrscheinlich	16	6,43 %
höchstwahrscheinlich	1	0,40 %
mit allergrößter Wahrscheinlichkeit	5	2,01 %
wohl	14	5,62 %
vermutlich	1	0,40 %
Vermutung	3	1,20 %
vermuten, dass...	3	1,20 %
modalisation IND	14	5,62 %
SUBJ II	12	4,82 %
oder (?)	14	5,62 %
questions	4	1,61 %
	TOTAL = 249	

On constate que les occurrences sont très variées, mais pourquoi autant de marqueurs ? Est-ce juste pour éviter des répétitions ? Cela signifierait que ces marqueurs sont synonymes, ce qu'ils ne sont pas, même si certains dictionnaires, comme celui de Helbig, les présente comme interchangeables. Or ce n'est pas le

cas, même si « *vermutlich* » et « *ich vermute, dass...* » peuvent l'être. Si des marqueurs comme « *vielleicht* » et « *wahrscheinlich* » sont intervertis, cela changera le cadre d'énonciation et les présupposés.

Les occurrences apparaissent dans les dialogues entre policiers ou entre policiers et suspect (mise en place d'un scénario), mais aussi dans les monologues intérieurs fréquents dans ce roman, chez les policiers ou comme chez les autres personnages, permettant au lecteur d'en apprendre un peu plus et de se forger sa propre idée sur les raisons qui ont conduit le meurtrier / la meurtrière à commettre cet assassinat. Mais comme l'indique Marion François (2009 : 14) :

lecture hermétique par excellence, le texte policier est saturé d'indices et de leurres, mettant en échec les stratégies de lecture ;

Les hypothèses de travail sont une méthode dont les policiers disposent pour résoudre l'énigme, mais elles sont souvent aussi de fausses pistes et le lecteur comme les policiers devra faire le tri afin de reconstituer le bon scénario.

3. Les modalisateurs et des structures syntaxiques marquant la modalisation

Nous entendons par modalisateur :

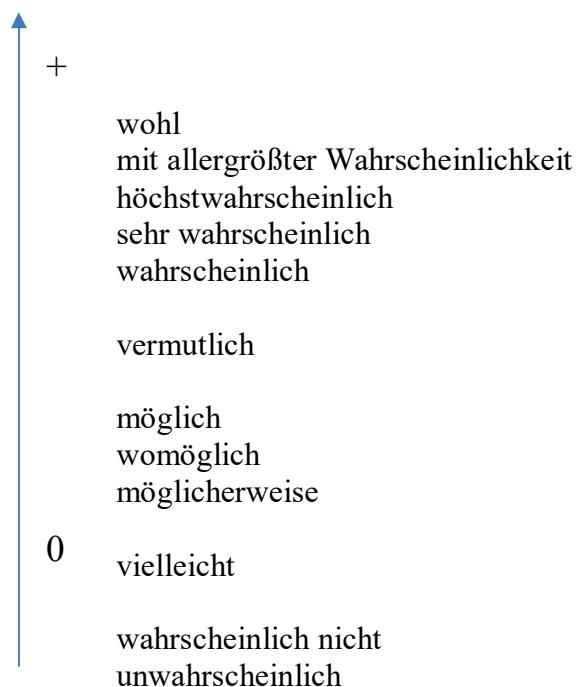
une unité linguistique qui permet au locuteur d'énoncer un jugement sur la valeur de vérité de l'information qu'il transmet (Schanen et Confais, 1986, §818)

Plus loin, Schanen et Confais (§ 821) proposent une échelle de degrés, comprenant aussi le certain, que nous avons exclu de ce travail. En effet, des modalisateurs tels que « *sicher* » ou « *bestimmt* » sont rares, voire inexistant dans ce roman policier, car l'énigme y est résolue et le coupable confondu. Nous associons aux modalisateurs ce que nous appelons des structures syntaxiques marquant la modalisation. Nous définirons cette modalisation tel que l'a fait Marcel Pérennec (2002 : 51) :

On définit la modalisation comme l'opération par laquelle l'énonciateur assortit son assertion de l'expression du degré de vérité / réalité qu'il attribue à son énoncé : il présente le contenu d'énoncé comme certain, vraisemblable, évident etc. Pour ce faire, il dispose de plusieurs structures syntaxiques qui ne sont pas équivalentes aux modalisateurs.

M. Pérennec donne comme exemple : « *ich halte für wahrscheinlich, dass...* », « *ich vermute, dass...* » ou « *es ist wahrscheinlich, dass...* ». Dans un premier temps, nous proposerons une classification des modalisateurs retenus sur une échelle considérant « *vielleicht* »³ comme le point 0 de l'hypothèse en tant que terme prototypique. Les chances de degré de vérité seraient alors de 50 %. On augmente les chances que l'assertion soit vraie en allant vers le haut et on les diminue en descendant.

³ Nous le compterons par commodité dans les modalisateurs, même s'il ne l'est pas pour M. Pérennec (2002 : 53), qui le compte cependant aussi par commodité dans les modalisateurs.



3.1. vielleicht

Du point de vue syntaxique, c'est la première position qui domine largement.

Position dans l'énoncé	Nombre d'occurrences	Pourcentage
Première position	64	67,67 %
Mittelfeld	4	4,21 %
A l'intérieur d'un G CONJ	4	4,21 %
A l'intérieur d'un G INF	1	1,05 %
A l'intérieur d'une question	3	3,16 %
Autres	19	20 %
TOTAL	95	

La rubrique « Autres » comprend soit des énonces incomplets (« *Aber vielleicht...* »), soit « *vielleicht* » porte sur un élément de l'énoncé (proche des particules de focalisation), soit recouvre des énoncés sans verbe.

Les « Invariables difficiles » indiquent dans leur tome 4 :

modalise le contenu de la déclarative en le présentant comme possible mais non certain (2002 : 248)

Et ils donnent comme concurrent « *möglicherweise* », équivalence qui nous semble difficile, car « *möglicherweise* » exprime un degré de vérité légèrement supérieur à « *vielleicht* ».

Si l'élément prototypique « *vielleicht* » se situe sur l'échelle au point dénommé 0, la probabilité que l'hypothèse soit vraie peut être estimée à 50 %.

Ce modalisateur est le plus utilisé, notamment dans les romans à énigme. Dans le roman étudié, les enquêteurs se heurtent dès le départ à un trou dans la biographie d'Holger, des années blanches, sans rien qui permette de savoir où il était et ce qu'il faisait. Même ses parents ne peuvent apporter aucune explication.

„[...] Seine Biographie weist eine recht große Lücke auf, und zwar zwischen 2003 und 2006. [...]“
 „Eine ziemlich lange Selbstfindungsphase, oder?“, fragte Romy.
 „In der er noch dazu nirgendwo gemeldet war – jahrelang.“
 „Vielleicht war er im Ausland, hatte Beziehungsstress und so weiter.“
 Max seufzte. „Also, da müssen wir genauer nachforschen.“
 „Machen wir.“ Romy sah auf die Uhr. (58)

L'hypothèse de Romy d'un séjour à l'étranger est ouverte, plausible et difficilement vérifiable, ce que confirme Max dans la réplique suivante.

3.2. möglicherweise

Ici deux positions syntaxiques sont privilégiées.

Position dans l'énoncé	Nombre d'occurrences	Pourcentage
Première position	6	37,5 %
Mittelfeld	3	18,75 %
A l'intérieur d'un G CONJ	5	31,25 %
A l'intérieur d'une question	2	12,5 %
TOTAL	16	

„Der Stein war viel zu groß, um ihn mit der Schleuder halbwegs wuchtig abschießen zu können, außerdem fehlen die entsprechenden Spuren auf der Waffe, und Fingerabdrücke gibt es auch nicht – soweit bis jetzt der Stand der Dinge. **Möglicherweise** finden sich noch andere Verletzungen, die einen Zusammenhang mit der Schleuder herstellen, aber wir sollten momentan davon ausgehen, dass das eine mit dem anderen nichts zu tun hat.“ (41)

Intéressant dans ce passage est le bornage de la fin des faits/indices par « *soweit bis jetzt der Stand der Dinge* » simultanément au marquage de l'hypothèse par « *möglicherweise* ». La probabilité est cependant faible (il sera démontré plus loin que la fronde n'est qu'un leurre), d'autres blessures n'ayant pas été constatées lors de la découverte du cadavre. Mais tant que l'hypothèse n'est pas infirmée ou confirmée par le rapport d'autopsie, les policiers ne peuvent pas à l'instant T (« *momentan* ») prendre la fronde comme l'arme du crime. L'utilisation d'un terme marquant une faible probabilité indique au lecteur que ce n'est vraisemblablement pas cet objet qui va permettre de résoudre l'affaire.

3.3. möglich

Même s'il ne fait pas a priori partie des modalisateurs au sens strict, il fonctionne ici comme les autres modalisateurs. Le corpus comprend 10 exemples dont 6 sont des mot-phrases, commutables avec « *vielleicht* », mais dont le degré de probabilité est légèrement supérieur sans être au niveau d'un « *wahrscheinlich* ». L'assertion positive est légèrement au-dessus de 50 %.

„Vor ungefähr anderthalb Jahren vertrat Ihre Kanzlei einen Neonazi“, fiel Jan ihm ins Wort. „Einen seit Jahren führenden Kopf, dem man bislang nicht beikommen konnte.“

„**Möglich**. Die Klientel gehört nicht unbedingt zu unseren bevorzugten Mandanten, aber manchmal...“ (130)

Schölter, le patron de la victime, ne s'occupant pas de toutes les affaires de son cabinet, valide plus ou moins l'affirmation et se justifie tout de suite après en minimisant la perspective, car être le défenseur de néo-nazis ne donne pas une image très flatteuse de son cabinet. Ici « *möglich* » se rapproche de « *vielleicht* », mais pas de « *wahrscheinlich* ».

3.4. womöglich

C'est toujours la première position qui domine. L'énonciateur pose dès le départ son énoncé comme tout juste envisageable.

Position dans l'énoncé	Nombre d'occurrences	Pourcentage
Première position	7	43,75 %
Mittelfeld	2	12,5 %
A l'intérieur d'un G CONJ	4	25 %
Autres	3	18,75 %
TOTAL	16	

La rubrique « Autres » comprend des « *womöglich* » à l'intérieur d'un GN ou dans des phrases sans verbe.

Kasper rührte ein zweites Stück Zucker in den Kaffee. **Womöglich** lag Max richtig mit seiner wenn auch vagen Vermutung, dass der Fall der seinerzeit verschwundenen Rieke Somerberg mit Holgers Abtauchen zu tun haben könnte. (125)

Il s'agit ici d'un exemple de monologue intérieur. Kasper réfléchit à ce qu'il considère lui-même comme une vague hypothèse de son collègue Max : relier l'affaire actuelle à une affaire plus ancienne. Cette idée de Max a été mentionnée 13 pages plus haut lors d'un monologue intérieur de ce même Max, elle est ainsi connue du lecteur, mais rien n'indiquait qu'elle avait été mentionnée lors des réunions du groupe d'enquêteurs. Le lecteur pouvait ne pas l'avoir retenue, or ici elle réapparaît, certes de façon peu vraisemblable, mais la suite du texte laisse

penser que la piste va être sérieuse.

Reine Spekulation, intervenierte die umsichtige, abwiegelnde Stimme in ihm, die Romy so oft auf die Palme brachte; nicht ganz, entgegnete der hellhörige Skeptiker. (125)

Le métadiscours porte ici sur les hypothèses.

3.5. unwahrscheinlich

Deux des 3 exemples sont des mot-phrases, l'autre est situé en « *Mittelfeld* ». Même si Schanen et Confais (1986, §521) considèrent que l'on a plutôt « *wahrscheinlich nicht* », en mot-phrase seule la forme « *unwahrscheinlich* » semble acceptable dans notre corpus. On se situe ici en dessous de toute possibilité. Dans l'exemple suivant, situé au début du roman, la commissaire s'informe par téléphone des premiers éléments, notamment de la disparition du téléphone portable. C'est Romy qui parle en premier et Jan, son collègue, qui la renseigne.

„Könnte es ins Wasser gefallen sein?“

„**Unwahrscheinlich**. Ich frage trotzdem mal nach. [...]“ (18)

« *Es* » reprend « *das Handy* ». Les papiers et les clés de la victime ont bien été retrouvés en haut de la falaise. Romy pose sa question au SUBJ II, mais il s'agit bien d'une hypothèse paraphrasable par « *Ist es vielleicht ins Wasser gefallen ?* » d'où la réponse de Jan. La réponse « *unwahrscheinlich* » en exclut la possibilité, ce qui sera confirmé par la suite. Un « *wahrscheinlich nicht* » aurait laissé une porte ouverte à l'éventuelle découverte du téléphone. L'auteure semble bien alors guider l'enquête et ainsi le lecteur.⁴

3.6. wahrscheinlich

Position dans l'énoncé	Nombre d'occurrences	Pourcentage
Première position	5	22,73 %
Mittelfeld	6	27,27 %
Autres	10	45,45 %
Mot-phrase	1	4,55 %
TOTAL	22	

La rubrique « Autres » regroupe des « *wahrscheinlich* » dans des phrases sans verbe.

La disparition du téléphone portable divise l'équipe à la mesure des déductions qu'elle véhicule : s'agit-il d'une rencontre fortuite ou d'un meurtre prémedité par quelqu'un que la victime connaissait ?

⁴ A noter que nous avons aussi un « *nicht unwahrscheinlich* » qui correspond alors à un « *wahrscheinlich* ».

„Demnach hat ihm also jemand aufgelauert?“, überlegte Jan. „Jemand, der wusste, dass er um diese Zeit unterwegs war, und der das Handy an sich genommen hat, warum auch immer?“

Romy nickte nachdenklich. „Ja – womöglich gibt es eine verräterische SMS oder Ähnliches. Das halte ich jedenfalls für **wahrscheinlicher als** die Annahme einer zufälligen Begegnung morgens um vier oder fünf Uhr an den Klippen.“

Kasper räusperte sich. „Aber nicht auszuschließen“, gab er zu bedenken. (42/43)

La presque totalité des marqueurs se trouve dans des dialogues entre policiers, qui réagissent ainsi aux hypothèses de leurs collègues. Dans cette première réunion du groupe, l'hypothèse formulée en question par Jan est acceptée par la commissaire qui exclut de plus la rencontre fortuite par l'utilisation d'une forme comparative. Elle place son hypothèse au-dessus de l'autre dans l'échelle en se rapprochant ainsi d'une certitude, mais ne peut cependant, à ce stade de l'enquête, exclure la rencontre fortuite, ce que lui rappelle son adjoint Kasper. Il fait redescendre le degré de vérité de l'hypothèse de Romy sur l'échelle. Il leur reste maintenant à étayer ces hypothèses. Le lecteur, quant à lui, peut suivre l'un ou l'autre policier.

Des témoins peuvent également se couvrir en utilisant face aux policiers des modalisateurs marqueurs d'hypothèse.

„[...] Also: Sie haben Stefan Klant vor ungefähr elf Jahren kennengelernt, wo genau eigentlich?“

„Keine Ahnung – in der Kneipe meiner Eltern **wahrscheinlich**. Wir kamen ins Gespräch...“ (219/220)

Les faits remontant à environ 11 ans, on comprend que le témoin ne veuille pas être accusé de faux témoignage. Il se couvre en utilisant le modalisateur au cas où des preuves conduisent à montrer que cela s'est passé ailleurs. La position en fin d'énoncé du modalisateur fonctionne comme une marque de ratrapage, un oubli (mécanisme d'*afterthought*).

3.7. sehr wahrscheinlich

Ici ce sont les positions en G CONJ et en « *Mittelfeld* » qui dominent.

Position dans l'énoncé	Nombre d'occurrences	Pourcentage
Première position	2	12,5 %
Mittelfeld	5	31,25 %
G CONJ	6	37,5 %
Autres	3	18,75 %
TOTAL	16	

La rubrique « Autres » comprend les modalisateurs à l'intérieur de phrases sans verbe.

„Gut. Mit dem will ich selbst sprechen.“

„Okay, Chef.“ Simon deutete ein Grinsen an. „Warum?“

„Hobrecht hat vor anderthalb Jahren einen auf Rügen und in Stralsund agierenden Neonazi vertreten, der **sehr wahrscheinlich** seinerzeit mit dem jugendlichen Holger zu tun hatte – Name: Stefan Klant. Die beiden könnten sich durchaus im Zusammenhang mit dem Fall erneut begegnet sein. Das würde ich jedenfalls gerne überprüfen.“ (129)

Holger, la victime, a fait partie dans sa jeunesse d'un groupuscule néo-nazi. Or son patron, avocat, a défendu un néo-nazi du même lieu. Le milieu étant restreint, il est certain que Stefan Klant et Holger se connaissent. L'assertion est donc vraie pour Jan qui va orienter l'affaire dans cette direction. Il file son hypothèse par l'introduction d'un énoncé au SUBJ II. De plus, on sait que ceux qui quittent ces groupuscules sont considérés comme des traitres par les autres. Jan commence ainsi à créer un scénario plausible. L'utilisation de plusieurs marqueurs d'hypothèses est très fréquente dans les romans à énigme.

3.8. höchstwahrscheinlich

Un seul exemple qui enchaîne sur « *mit allergrößter Wahrscheinlichkeit* ».

„Sinder hat doch erwähnt, dass Klant sich eine Handverletzung zugezogen hatte.“

„Ja, ich erinnere mich.“

„Sie wurde damals von einem Arzt behandelt, der **höchstwahrscheinlich** in der Nähe seines Büros praktizierte – das hat Sinder mir im Anschluss an die Vernehmung am Telefon noch verraten“, fuhr Romy fort. „Max hat inzwischen ein bisschen recherchiert und herausgefunden, dass es sich dabei **mit allergrößter Wahrscheinlichkeit** um eine Chirurgin handelt, die vor zwei Jahren pensioniert wurde – Doktor Karla Paulsen. Sie wohnt in der Nähe des Stadtwaldes. Ist das nicht quasi bei dir um die Ecke?“ (245)

Le premier marqueur relève bien du jugement de la commissaire sur l'information donnée par Sinder qui était :

„Einen Name habe ich nicht für Sie, aber ich kann mich entsinnen, dass Stefan zu Fuß zu ihm ging – demnach muss die Praxis logischerweise ganz in der Nähe des Büros gewesen sein. Hilft Ihnen das weiter?“ (230)

La commissaire passe du « *logischerweise* » de Sinder, appréciatif peu utilisé par la police, au modalisateur « *höchstwahrscheinlich* », qui mène à une piste sérieuse et donc tout naturellement au « *mit allergrößter Wahrscheinlichkeit* », qui reste à vérifier. On est bien ici au sommet de l'échelle.

3.9. mit allergrößter Wahrscheinlichkeit

Position dans l'énoncé	Nombre d'occurrences	Pourcentage
Première position	1	20 %
Mittelfeld	2	40 %
G CONJ	2	40 %
TOTAL	5	

Nous renvoyons pour l'analyse à l'exemple précédent, d'autant que ce phrasème est peu présent.

3.10. **vermutlich**

Nous ne possédons qu'un seul exemple.

“Natürlich nicht – wir folgen Klant gerade zum Sund in Richtung Parow. **Vermutlich** ist er auf dem Weg zu seinem Boot. Das sind ja wunderbare Neuigkeiten! Habe ich nicht gesagt, dass wir den Scheißkerl...“ (274)

La police a pris Klant en filature. L'utilisation de « *vermutlich* » marque un jugement relatif (Schanen et Confais) ou jugement de réalité (Pérennec). Le marqueur est neutre par rapport à l'assertion de l'énoncé. Jan a pu en déduire que Klant se dirigeait vers son bateau, car il a déjà l'information que le suspect possède un bateau, localisé par la police.

3.11. **vermuten, dass...**

Une forme nous intéresse particulièrement, car elle ne contient pas « *ich* » mais « *er* ».

Somerberg wandte den Blick ab. „Mein Mann meinte...“

„Ja?“

„**Er vermutete, dass** ein tragisches Unglück geschehen war, eines, das nicht mehr rückgängig zu machen war, und einer der Beteiligten hat vielleicht an uns gedacht. Wir sollten die Sache ruhenlassen, sagte er. Rieke würde es sowieso nicht mehr helfen, und damit hatte er wohl recht...“ (139)

La femme sait ce qu'avait envisagé son mari. « *Vermutlich* » renverrait à ses propres hypothèses. C'est le jugement opéré par un tiers qui est ici rapporté. Le « *vielleicht* » représente l'hypothèse posée à l'époque par son mari (et elle).

Romy atmete tief aus. „Okay“, meinte sie dann. „Benjamin Schölter geht Freitag nacht in Holgers Wohnung, zu der er offensichtlich einen Schlüssel besitzt. Was will er dort? **Ich vermute**, er hat sich den Laptop und/oder wichtige Unterlagen abgeholt.“ (257/258)

Romy exprime ici son degré de conviction relatif à l'information contenue dans le G CONJ. Elle ne peut en être sûre, mais l'ordinateur n'ayant toujours pas été retrouvé et la photo montrant Schölter sortant de l'appartement avec une sacoche pour ordinateur contribuent à un degré de conviction haut sur l'échelle.

3.12. **wohl**

Dans le marquage de l'hypothèse, on se situe ici en haut de l'échelle que nous proposons, dont ont été enlevés les modalisateurs exprimant la certitude.

Position dans l'énoncé	Nombre d'occurrences	Pourcentage
Mittelfeld	12	85,72 %
G CONJ	1	7,14 %
Mot-phrase	1	7,14 %
TOTAL	14	

Dans cet exemple, il est commutable avec un « *sehr wahrscheinlich* », mais se place légèrement au-dessus sur l'échelle.

„[...] Ich bin gespannt, was die Rechtsmedizin zu den Verletzungen sagen wird, doch es dauert **wohl** noch eine Weile, bis die sich melden.“ (17)

Les enquêteurs sont habitués à ne pas recevoir rapidement le rapport d'autopsie.

4. Les verbes de modalisation

Par l'utilisation d'un verbe de modalisation, le locuteur exprime un jugement de vraisemblance sur l'information qu'il transmet (Schanen et Confais, 1986, § 383), c'est-à-dire qu'il pose son hypothèse comme presque sûre. On se rapproche alors de « *wahrscheinlich* » et ses variantes. Le corpus présente des formes IND et des formes SUBJ II.

4.1. Formes IND

On trouve des phrasèmes tels que :

- Kann sein, dass...

Lars hob eine Braue. „Nun, es gab ein bisschen Ärger in meinen Läden... Ich bin Besitzer einiger Bars und Cafés in Stralsund und auf Rügen. Kannst du mir deine Visitenkarte geben? **Kann sein, dass** ich einen Anwalt brauche.“ (52)

Il s'agit d'un dialogue entre un avocat et un de ces anciens « camarades » de classe. « *Kann sein, dass...* » est commutable ici avec « *möglicherweise* » ou « *womöglich* », la probabilité étant moyenne.

- Mag sein

„**Vielleicht** hatte er die Nase voll von seinen Eltern und deren Wunsch, er möge die Fisch-Geschäfte übernehmen. Und **vielleicht** hatte er überhaupt keine Lust, sich dauernd dafür zu rechtfertigen, dass er genau das nicht vorhatte.“

Romy schüttelte heftig den Kopf. „Ja, **mag sein**, und die Erklärung klingt sogar überzeugend – so was kenne ich auch aus meiner Familie -, aber weswegen meldete er sich nirgends an? Warum zieht er nicht einfach um und fängt etwas Neues an, sondern verschwindet nahezu vollständig in der Versenkung noch dazu für einen so langen Zeitraum? Seine Eltern kann man sich doch auch anders vom Hals halten.“ (78)

Kasper cherche une explication pour combler le grand blanc dans la biographie de la victime. Certes son explication est plausible et même convaincante pour Romy, mais elle soulève cependant de nombreuses autres questions. « *Mag sein* » semble ici commutable avec « *möglich* », dans l'ordre d'une probabilité moyenne. Romy se place quand même au-dessus de « *vielleicht* » mais sans aller jusqu'à « *wahrscheinlich* », le silence de plusieurs années de la victime étant disproportionné avec les raisons évoquées.

Mais il existe aussi d'autres formes :

„**Vielleicht** ist der gar nicht verschwunden, sondern anderweitig verstaut, ausgeliehen, was auch immer. Wir wissen noch viel zu wenig, um uns bereits jetzt auf einen Tathergang festzulegen, bei dem Laptop und Handy eine gemeinsame und zentrale Rolle spielen“, beharrte Kasper und goss sich Kaffee nach. „Im Übrigen **kann** natürlich auch zwischen fünf und sieben Uhr früh ein gänzlich Unbeteiligter da oben **rumgelaufen sein**, der zufällig die Jacke entdeckte und das Handy einsteckte... **vielleicht** ohne mitzukriegen, dass ein Toter unten lag.“ (43)

Kasper ne veut pas exclure une rencontre fortuite entre la victime et son meurtrier. Il pose donc son hypothèse à l'indicatif afin d'en renforcer la vraisemblance. Le verbe de modalisation commute avec « *vielleicht* » ou « *möglicherweise* ». L'hypothèse reste très ouverte. Comme le locuteur a déjà utilisé « *vielleicht* » et qu'il le reféra, il peut s'agir également d'une variante stylistique. Le présent de l'occurrence rappelle ce qu'écrivent Schanen et Confais (1986, §383) :

Ces verbes ne fonctionnent que partiellement dans le récit distancé (centre de référence au présent).

Nous possédons cependant un exemple :

Immerhin hatte sie sich sehr geschickt angestellt, ihre Verfolger ein ums andere Mal abzuschütteln, und auch das sprach dafür, dass Holger mit von der Partie gewesen war. Der erfolgreiche Aussteiger hatte die Neuaussteigerin beraten, beschützt, geleitet, gevögelt. **Konnte es so gewesen sein? Durchaus möglich, mehr als wahrscheinlich.** (159)

Il s'agit du monologue intérieur d'un suspect, Stefan Klant, à la recherche de Jana qui pourrait le dénoncer. Il élabore un scénario qui expliquerait pourquoi elle échappe à sa bande lancée à sa poursuite. Puis il soumet son scénario à son propre questionnement, dans un discours au passé, d'où l'utilisation de « *konnte* ». Il y répond ensuite et on grimpe vers plus de certitude. Finalement c'est Holger qui est derrière tout ça, il n'y a aucun doute pour Klant. L'hypothèse se situe ici dans le métadiscours.

4.2. Formes SUBJ II

Pour Cheng (2011 : 221) les formes des verbes de modalité au SUBJ II sont très

fréquentes dans les romans policiers. Mais dans notre corpus, elles ne constituent qu'une part infime des marqueurs. Par ailleurs Cheng les lie à « *vorausgesetzt* » et « *angenommen* », mais ne mentionne pas le « *vielleicht* » dans un de ses exemples. Le corpus du travail de Cheng n'est composé que de polars traduits de l'anglais ou du suédois. Son travail ne se situe certes pas dans le cadre d'une linguistique textuelle, mais pose la question du problème de la traduction des marqueurs d'hypothèse. Est-ce que toutes les langues en possèdent autant, plus ou moins, sur une échelle de degrés de certitude ?

„Ich suche deine Tochter“, hob Jan nach einer Weile wieder an.

Berg reagierte nicht.

„**Könnte sein, dass** sie in Gefahr ist.“ (188)

Le phrasème est commutable avec « *vielleicht* ». La police recherche aussi Jana. Mais rien ne permet à Jan de savoir si elle est ou non en danger en tant que témoin proche de Holger.

Le verbe de modalisation « *können* » est bien le verbe privilégié pour formuler des hypothèses au SUBJ II.

„Hobrecht hat vor anderthalb Jahren einen auf Rügen und in Stralsund agierenden Neonazi vertreten, der **sehr wahrscheinlich** seinerzeit mit dem jugendlichen Holger zu tun hatte – Name: Stefan Klant. Die beiden **könnten sich** durchaus im Zusammenhang mit dem Fall erneut **begegnet sein**. Das würde ich jedenfalls gerne überprüfen.“ (129)⁵

« *werden* » est possible aussi, comme dans ce monologue intérieur de Jan, après avoir perquisitionné l'appartement de la victime :

Heutzutage trug man seine Fotos im Handy bei sich, und der PC befand sich **wahrscheinlich** in der Kanzlei oder **würde sich** doch bei den Eltern anfinden, die ihn in der ersten Aufregung nach der schrecklichen Nachricht übersehen hatten. (21/22)

La forme avec « *werden* » est ici associée avec « *wahrscheinlich* », avec la présence d'un « *oder* » qui ouvre sur deux hypothèses de même niveau.

5. Autres marqueurs d'hypothèse

5.1. Les questions

Beaucoup de questions globales sont posées par les enquêteurs, préfigurant les hypothèses de travail auxquelles il va falloir répondre. Elles permettent aussi au lecteur de se construire un savoir, le narrateur orientant par là le lecteur vers telle ou telle vérité possible. Hsin-Yi Cheng (2011, 220) l'explique ainsi :

Es wird deutlich, dass die im Text aufgeworfenen Fragen beim Wissensaufbau im Kriminalroman zur Aufmerksamkeitslenkung und Erzeugung von Erwartungen dienen, weshalb sie oft mehrmals in unterschiedlichen Formen wiederaufgenommen werden, um

⁵ Exemple déjà analysé plus haut.

dem Leser sein diesbezügliches Informationsbedürfnis wiederholt zu Bewusstsein zu bringen und die Spannung damit aufrechtzuerhalten.

Le lecteur peut aussi se dire que les policiers font fausse route, car lui connaît également les pensées des autres protagonistes. Dans l'exemple ci-dessous, Klant essaie de comprendre comment Jana a pu lui échapper. Il formule diverses hypothèses dans son monologue intérieur, qu'il confirme ou infirme plus ou moins. Ces hypothèses se trouvent dans le discours sous forme de questions et dans le métadiscours sous forme de réponses possibles :

Natürlich hatte das eine mit dem anderen etwas zu tun, aber wie genau war es abgelaufen?

Kannten die beiden sich von früher? Kaum realistisch, es existierte zumindest in der Gruppe kein zeitlicher Zusammenhang, der diese Annahme nahelegte, dazu war auch der Altersunterschied zu groß. **Hatte Holger, wie auch immer, Kontakt zu ihr aufgenommen, zielstrebig seinen Einfluss geltend gemacht und seine Geschichte erzählt?** Weil er trotz ihres überzeugenden Auftritts vor Gericht gespürt hatte, dass sie schon seit längerer Zeit nur auf den geeigneten Augenblick wartete, endlich den Aufbruch zu wagen? Hatte er gemerkt, dass eine Chance existierte, sie auf die andere Seite zu ziehen? Gut möglich. (158)

Il exclut la première hypothèse, mais répond positivement aux autres. Le lecteur apprendra par la suite qu'effectivement Holger a rencontré Jana après son témoignage devant le tribunal.

Les questions, qu'elles relèvent ou non d'un monologue intérieur, sont souvent associées à « *oder* », c'est-à-dire que les policiers ont plusieurs possibilités et balaiennent sous forme de questions tous les possibles qui resteront à vérifier.

Wurde ihm speziell ein Versagen vorgeworfen? **Oder** spielte bei der Racheaktion, sofern es tatsächlich einen solchen Hintergrund gab, gar keine Rolle, wen es traf – Hauptsache, es handelte sich um einen Mitarbeiter der Kanzlei? (179)

Romy, dans un monologue intérieur, explicite les deux possibilités sans pouvoir trancher à l'instant T. Ce genre de questions se trouve aussi dans les dialogues entre policiers et témoins, permettant aux policiers d'avancer dans les investigations en posant un scénario possible.

„Ja, das meine ich“, gab Romy unumwunden zu. „Sie sind der Anwalt gewesen, Holger fungierte lediglich als Assistent. **Oder konnte Tenna den Eindruck gewinnen, dass Holger Mist gebaut hatte, unter Umständen bewusst?**“

Schölter hob die Brauen.

„**Oder dass Sie beide Mist gebaut hatten und Sie demnach auch in Gefahr wären, weil der Mann nicht lange fackelt und bald wieder einen seiner Leute losschickt, um sich zu rächen?**“ (183)

Ces questions prennent ici la forme de questions rhétoriques : sans attendre de réponse, Romy observe les réactions de Schölter.

5.2. oder (?)

Deux formes apparaissent qui fonctionnent de façon différente tout en restant des coordinateurs :

- oder¹ marquant une disjonction exclusive, c'est-à-dire qu'il faut choisir un de deux termes de l'alternative (Pérennec, 2002, 101). C'est le cas lorsqu'il est associé à « *aber* » :

„Wenn Holger ein kleines unbedeutendes Licht war, aber zehn Jahre nach seinem Ausstieg von einem Kameraden getötet wird, kann das eigentlich nur zweierlei bedeuten“, unterbrach Kasper das Geplänkel. „Er war gar kein unbedeutendes Licht, und die zuständigen Behörden haben es nicht gemerkt – was bei den Fahndungserfolgen dieser sagenumwobenen Behörde kaum jemanden verwundern dürfte. **Oder aber** es gibt trotz allem einen völlig anderen Hintergrund.“ (100)

Kasper annonce avec « *zweierlei* » que deux hypothèses sont envisageables, puis il les délimite avec « *oder aber* ». Mais on trouve aussi une série d'hypothèses sous forme de questions coordonnées par un « *oder* » inclusif ou exclusif.

- oder²

Il s'agit pour Pérennec (2002, 102/103) d'un énoncé interrogatif réduit, qui soit exprime une demande de justification, soit renforce une injonction en lui donnant une valeur perlocutoire de menace. Dans le roman policier étudié, il correspond plus à une demande de justification d'une hypothèse posée :

„Ich habe dem seinerzeit keinerlei Bedeutung beigemessen, doch jetzt **könnte** das **möglicherweise** ein Hinweis für Sie sein, **oder?**“ (133)

Le meurtrier interrogé sur la victime essaye de détourner d'éventuels soupçons le concernant, car donner un indice à la police que celle-ci devra vérifier peut faire gagner du temps. Il s'y prend avec une accumulation de marqueurs d'hypothèses : SUBJ II, modalisateur et enfin « *oder ?* ». Il émet ainsi une hypothèse qu'il admet pouvoir être non pertinente. L'énoncé interrogatif réduit aurait la forme reconstituée suivante : « *oder ist das kein Hinweis für Sie ?* » Le « *oder* » est alors exclusif.

6. Accumulation de marqueurs et mise en place d'un scénario

Le roman se présente comme un récit en devenir, reconstituant une histoire qui va permettre aux policiers de résoudre le meurtre. Comme le meurtrier a tout tenté pour ne pas être découvert, les enquêteurs doivent élaborer des scénarios plausibles. C'est pourquoi les marqueurs d'hypothèse s'enchaînent soit dans les dialogues entre policiers afin d'échanger sur la probabilité des hypothèses posées, soit dans un interrogatoire afin de faire réagir et/ou craquer le suspect ou encore faire parler un témoin qui semble ne pas avoir tout dit. Deux exemples

illustreront ces scenarii, un entre policiers et un entre la commissaire et un témoin. A l'intérieur de ces scenarii, les réactions des allocutés peuvent valider ou remettre en question la valeur argumentative des hypothèses proposées.

- Commissaire / témoin :

Ich wette, dass du längst eine Ahnung hast, dachte Romy. „Ich gehe der Frage nach, ob Tenna **vielleicht** den Eindruck gewinnen konnte, dass in seinem Fall nicht alles getan wurde, um ihn aus der Sache rauszuhauen“, erklärte sie „**Womöglich** war das eine rein subjektive Empfindung, die seiner misslichen Situation geschuldet war und bei vielen verurteilten Kriminellen wenigstens zeitweise eine Rolle spielt. Aber unter Umständen **vermutete er** ... sagen wir: einige Schuldereien, die ihn wertvolle Jahre Freiheit kosteten. Und das wollte er nicht so stehenlassen. Ist ein solches Szenario völlig undenkbar?“

Schölter legte die Hände auf den Tisch. „Schuldereien? Unterstellen Sie uns...“

„Gar nichts“, fiel Romy ihm sofort energisch ins Wort. „Wie käme ich dazu? Es geht um **Vermutungen und Gedankenspiele**, die Tenna **angestellt haben könnte**. Er hat ja viel Zeit für derartige Betätigungen und **womöglich** ein großes Ego, das nun ein bisschen nachpoliert werden muss.“

„Aha.“ Schölter legte die Fingerspitzen aneinander. „Klingt gut – Sie liegen übrigens durchaus richtig mit Ihrer Einschätzung zu Tennas Ego, aber wollen Sie mir nicht doch verraten, was seinen Fall plötzlich so interessant macht? Es fiele mir erheblich leichter, mich in Ihre oder auch Tennas Gedankenspiele zu versetzen, wenn ich einen konkreten Anhaltspunkt hätte, der eine solche Vorgehensweise sinnvoll erklärt.“ (182/183)

Romy essaie de trouver un lien entre la fronde trouvée aux pieds de la victime et Tenna, mais surtout avec le cabinet d'avocats qui a très mal défendu Tenna. Schölter, dont le lecteur sait qu'il a subi le harcèlement de Tenna au lycée puis à l'armée, remarque que Schölter ne rebondit que sur « l'ego de Tenna ». Romy essaie de comprendre la raison qui aurait pu pousser Tenna, actuellement en prison, à engager un tueur pour se débarrasser d'Holger. Non seulement elle élabore un scénario qu'elle soumet au patron de la victime, mais elle mentionne bien ses hypothèses comme telles, elle les qualifie même de « *Gedankenspiele* », ce à quoi va réagir Schölter. En fait, il réagit plus au métadiscursif que sur le discours lui-même. Tout un éventail de marqueurs d'hypothèses va des modalisateurs ayant un faible niveau de probabilité à un verbe de modalisation au SUBJ II en passant par « *er vermutete* ». Schölter qualifie d'abord la qualité du scénario « *klingt gut* », pour ensuite réfuter, comme tout bon avocat, la théorie élaborée par Romy qui ne repose sur aucune preuve tangible.

- Entre policiers :

Ici c'est l'échange entre deux collègues qui fera avancer le système des hypothèses. Un scénario est proposé par Romy, mais il ne convainc pas son collègue, ce que n'accepte pas vraiment Romy. Kasper argumente alors en posant les nouvelles questions que soulève le scénario de Romy.

„Wenn ich dich richtig versteh, denkst du an eine Rache-Aktion aus dem Knast heraus?“

„Warum nicht? Der Mann hat die vielzitierten guten Verbindungen. **Vielleicht** hat ihm

jemand einen Gefallen getan oder schlicht einen Auftrag übernommen. Und wenn sich erst mal die Einzelheiten des Geschehens herumgesprochen haben, was in Kürze der Fall sein dürfte, weiß jeder, der sich angesprochen fühlen sollte, dass Tenna ein Mann ist, der nicht vergisst beziehungsweise nicht verzeiht.“

Kasper atmete laut aus. „Tja, **klingt ein bisschen vage und abenteuerlich...**“

„Das bringt unser Job so mit sich“, fiel Romy ihm ins Wort.

„Auch richtig, aber **ein paar Fragen drängen sich mir trotzdem sofort auf**. Warum nimmt der Täter, der beauftragte Killer, das Handy mit? Wie passt das zu einer Rachegeschichte?“ (178)

Kasper remet en cause les hypothèses de Romy en les qualifiant de « *vage und abenteuerlich* », Romy rétorque que résoudre une enquête nécessite parfois beaucoup d'imagination. Cependant on trouve assez fréquemment une autre expression pour défendre ses propres hypothèses, « *nicht auszuschließen* », comme dans l'exemple suivant :

In einem Seitenfach steckte die abgewetzte Visitenkarte eines Blumenladens in Stralsund. **Vielleicht** hat er dort den ersten Strauß Rosen für eine große Liebe gekauft, dachte Jan. Romantiker heben so etwas auf, sie sammeln auch Restaurantrechnungen und vergessen keinen Jahrestag. War Holger ein Romantiker gewesen? **Nicht auszuschließen**. Immerhin hatte er Sonnenaufgänge an den Steilklippen geliebt. (71)

Jan répond à sa propre hypothèse. Le lecteur verra par la suite que ce magasin de fleurs sera un indice intéressant.

Conclusion

On peut considérer que le roman policier est un type de texte propice à l'utilisation de marqueurs d'hypothèse. Un seul roman en contient presque un par page. Mais l'on constate aussi que les marqueurs d'hypothèse peuvent être très variés dans leur forme sans être synonymes. En effet, ils ne sont interprétables correctement que si on les place au niveau correspondant sur une échelle de degrés de certitude. L'abondance des modalisateurs permet au lecteur de décoder plus facilement les différentes hypothèses proposées. Il reste cependant à voir si l'analyse élaborée à partir d'un roman est transposable à une grande partie des romans policiers dits à énigme.

Source des exemples

PETERS, Katharina (2017) : *Klippenmord* (atb 3018). Berlin : Aufbau Verlag.

Bibliographie

CHENG, Hsin-Yi (2011) : *Sprachliche Verfahren des Wissensmanagements im Kriminalroman. Ein Beitrag zur dynamischen Texttheorie.* http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2011/8204/pdf/ChengHsin_Yi_2011_05_17.pdf (consulté le 17 juillet 2019)

- EISENZWEIG, Uri (1983) : Présentation du genre. In : *Littérature n°49. Le roman policier.* pp. 3-15.
http://www.persee.fr/doc/litt_0047-4800_1983_num_49_1_2181 (consulté le 11 août 2017)
- FRANÇOIS, Marion (2009) : Le stéréotype dans le roman policier. In : *Cahiers de Narratologie* 17/2009. <http://narratologie.revues.org/1095> (consulté le 30 septembre 2016)
- HELBIG, Gerhard & HELBIG, Agnes (1990) : *Lexikon deutscher Modalwörter.* Leipzig : Verlag Enzyklopädie.
- PERENNEC, Marcel (2002) : *Sur le texte.* Presses Universitaires de Lyon.
- SCHANEN et CONFAIS (1986) : *Grammaire de l'allemand. Formes et fonctions.* Paris : Editions Nathan.
- TODOROV, Tzvetan (1971) : La typologie du roman policier. In : T. Todorov : *Poétique de la prose.* Paris : Seuil. <https://blogs.commons.georgetown.edu/fren-482-spring2016/files/2016/01/Typologie-du-roman-policier.pdf> (consulté le 28 août 2013).
- METRICH R. / FAUCHER E. / GOURDIER G. (1992) : *Les invariables difficiles tome 1.* Nancy : Bibliothèque des Nouveaux Cahiers d'Allemand.
- METRICH R. / FAUCHER E. / GOURDIER G. (2002) : *Les invariables difficiles tome 4.* Nancy : Bibliothèque des Nouveaux Cahiers d'Allemand.

Yves Bertrand

Université de Paris X-Nanterre

La structure « Verbe *sein* + groupe infinitival / directif »

1. Deux structures analogues¹

Si se retrouvent rassemblées ici des phrases comme :

“Hallo, Dad! Wir waren in einem Musical. **Und wir waren essen**, auf einem Schiff im Hafen” (Charlotte Link, *Sturmzeit*, p.482)

et :

25 mai 2017 - Zwischendurch habe ich mich wieder angezogen, **bin ins Restaurant und habe eine Oreo-Torte gegessen** und einen Kaffee getrunken. (<https://susanjindras-weltreise.jimdo.com/.../foster-s-motel.>)

toutes deux comprenant le verbe *sein*, mais suivi dans la première d'un groupe infinitival (réduit au seul verbe *essen* mais éventuellement avec expansion : *ich war Blut spenden, sie ist Pilze sammeln*), dans la seconde d'un groupe directif (*ins Restaurant*), c'est qu'elles formulent un déplacement à partir d'un verbe (*sein*), qui sémantiquement n'en n'exprime pas un. Il y a certes une différence importante entre les deux exemples : dans le premier, la formulation est implicite, car le verbe *essen*, n'exprime pas, à la différence de *gehen, fahren, fliegen*, etc., un changement de lieu, alors que dans le second elle est explicite, par l'accusatif qui suit la préposition *in*.

Remarquons au passage que si la première phrase n'exprimait pas un déplacement préalable, on aurait avec *sein, wir waren am Essen* ou *wir waren beim Essen*, ce qui n'est pas le cas et montre *a contrario* qu'on est bien allé manger, comme le confirment situation et contexte.

Remarquons aussi pour le second exemple que l'association d'un groupe directif à un verbe qui n'exprime pas par nature un mouvement, n'est pas exceptionnelle, puisqu'on a *das steht ins Haus* et *Löcher in den Bauch fragen*. L'association de *sein* et d'un groupe directif n'est qu'un cas de plus.

Bref, il s'agit ici d'étudier des possibilités de formuler un déplacement en combinant *sein* et un groupe qui peut être un groupe infinitival ou directif.

¹ Comme d'habitude, et toujours avec la même sincérité, je remercie Odile Schneider-Mizony de ses suggestions.

2. Les deux structures et la recherche

1. La seconde formulation (avec un groupe directif) ne semble pas avoir retenu l'attention des linguistes. En tout cas, je n'ai rien trouvé dans les grammaires. Seul un internaute pose la question de savoir si *ich bin heim* est correct (<https://german.stackexchange.com/questions/24130/ist-ich-bin-heim richtig>). La réponse donnée est généralement négative, même si certains admettent cette forme dans la langue parlée :

Ich bin heim gibt es in der süddeutschen Umgangssprache, es bedeutet aber etwas anderes, und zwar *Ich bin nach Hause gegangen* (*gefahren, geflogen usw.*). Im Gegensatz dazu bedeutet *Ich bin daheim* das Gleiche wie *Ich befinde mich zu Hause*.

Dans une autre contribution on trouve :

@Chris: Man könnte hier auch argumentieren, dass hier "bin" als Bewegungsverb verwendet wird, ähnlich wie das manchmal bei "müssen" der Fall ist: [german.stackexchange.com/questions/22622/...](https://german.stackexchange.com/questions/22622/)

On remarque aussi que *ich bin heim* a l'ancienneté pour soi. Voici un premier exemple :

Ach, ich Elender! Tabuletkr. Noch eine kleine Meile – und **ich bin heim**. Habe Dank, Vater im Himmel! für dein sicheres Geleit! (*Der ehrliche Räuber: ein Schauspiel mit Gesang in 2 Aufzügen : 1785, 1822*)

un deuxième, dans la scène 1 de l'acte II de *Die Schuld* (1816) d'Adolf Müllner :

Hugo : Warum säumt sie? **ich bin heim**.

et un troisième dans *Schwarzwälder Dorfgeschichten* (1843, Band IV, 68) de Berthold Auerbach :

ich hab still austrunken und **bin heim**.²

Mais c'est l'exception : toutes les autres occurrences que j'ai rencontrées de *sein + groupe directif*: *ich bin ins Restaurant, ins Kino, in den Supermarkt, in den Zirkus, ins Krankenhaus*, etc. sont contemporaines. Peut-être préexistaient-elles déjà dans la langue parlée, mais sans qu'il y en eût transcription écrite

2. En revanche, *sein + groupe infinitival* a trouvé sa place sous la dénomination d'*absentif* (par exemple dans *Duden IV* 2012, &594, p. 427) :

Grieda ist wieder schwimmen

Et l'on renvoie à Krause 2002:23³.

² Ces deux citations sont extraites de Zeno.org (CD : ZEN0001) : *Deutsche Literatur von Luther bis Tucholsky*.

³ Olaf Krause : *Progressiv im Deutschen* (DUDEN IV, 2009, p.1275)

Il y a dans *Wikipedia* une entrée *Absentiv*, où il est dit :

Der Begriff des **Absentiv** wurde im Jahre 2000 als grammatischer Ausdruck von dem niederländischen Linguisten Casper de Groot geprägt. Der Absentiv stellt eine Verbalform dar, die man in den Bereich Aspekt des Verbs einordnen könnte, und wird verwendet, um auszudrücken, dass eine Person an einem bestimmten Ort nicht anwesend ist bzw. für eine Interaktion nicht zur Verfügung steht, und die im Infinitiv kodierte Handlung den Grund für die Abwesenheit darstellt. Mit einer Aussage wie „Thomas ist einkaufen“ wird demnach ausgedrückt, dass Thomas gerade nicht am Ort des Sprechers ist, weil er einkauft (oder auf dem Weg zum/vom Einkaufen ist).“.

Ces dénomination et définition ont fait l'objet de critiques. Avant de les aborder je remarque que le terme « explication d'une absence par rapport à un lieu de référence » (*Topikort*) vaut aussi pour *sein* + *groupe directif*. Rentrant il y a quelques années à notre hôtel de Bad Wörishofen, j'ai trouvé dans notre chambre un mot de ma femme (d'origine allemande) : « *Ich bin ins Konzert* » (il s'agissait du *Kurkonzert*) m'expliquant ainsi pourquoi elle n'était pas là.

Les objections (*Kein „Absentiv“ im Deutschen*) émanant par exemple de l'étude très argumentée de Theodor Ickler (<http://www.sprachforschung.org/ickler/index.php?show=news&id=1278.>), article que l'on peut aisément consulter et auquel je m'associe pour l'essentiel, en faisant remarquer que l'explication d'une absence par rapport à un *Topikort* (appartement, hôtel, tente, etc.) n'est qu'un cas particulier et qu'il n'y a donc pas lieu de le généraliser à la structure toute entière.

Le plus souvent en effet l'emploi se rencontre dans des récits. Ainsi :

Hallo, Dad! Wir waren in einem Musical. **Und wir waren essen**, auf einem Schiff im Hafen“ (Charlotte Link, *Sturmzeit*, p.462)

...Es war also 9 Uhr und ich bin zum Motel zurückgefahren, habe meinen Rucksack ins Zimmer gelegt **und bin ins Restaurant**. Ich wollt nicht selbst Frühstück machen (<https://susanjindrasweltreise.jimdo.com/2017/05/25/foster-s-motel-bryce-canyon-usa>)

Ich habe sie so liegen lassen und **bin ins Bad**. (Uta Eisenhardt - 2012 - *True Crime*)

ou encore, dans un quiz :

Was hat Greg in den Ferien gemacht?

- Er war im Schwimmbad. Er war ins Kasino. Er war in den Zirkus.
(<https://www.testedich.de/quiz45/quiz/1480441915/Wie-gut-kennst-du-Gregs-Tagebuch-2>)

On remarque au passage que les deux groupes directifs (*ins Kasino*, *in den Zirkus*) cohabitent avec le groupe locatif (*im Schwimmbad*), ce qui n'implique nullement que la piscine était le lieu de résidence et donc de référence.

De toute façon, le fait de s'être rendu dans un endroit implique qu'on soit désormais absent du point de départ, l'homme n'ayant pas le don d'ubiquité.

Toutefois le mérite de De Groot est d'avoir attiré l'attention sur *sein + groupe verbal* comme façon d'exprimer un déplacement. J'essaie précisément de montrer que cet emploi de *sein* vaut aussi quand ce verbe est suivi d'un groupe directif.

3. Caractéristiques de *sein + groupe verbal/ directif*

3.1. Spectre d'emploi

Th. Ickler⁴ a montré que *sein* était compatible avec nombre de verbes :

König weist selbst darauf hin, daß der „Absentiv“ nicht nur auf eine Frage wie *Wo ist er?* antwortet, sondern auch in Erzählungen und anderen Texten auftritt:

„Gestern, als ich in Saida arbeiten war, kam ein libanesischer Geheimdienstler und fragte, was ich hier tue“, beginnt er zu erzählen. (Beispiel von König)

Weitere Beispiele (aus dem Internet) machen vollends deutlich, daß es nicht immer darum geht, Abwesenheit von einem Bezugsort auszudrücken:

Als ich gerade nach langer Zeit mal wieder bei Rewe einkaufen war, kam mir im Gang die Verkäuferin entgegen, schaute mich von oben bis unten an, lächelte und sagte Hallo.

Der Flyer lag ironischerweise in einer Zoohandlung aus, in der ich gerade einkaufen war. Nein, ich habe diese Creme probiert, weil ich gerade einkaufen war und mal was Neues ausprobieren wollte.

Immer wenn ich einkaufen bin, bringe ich meinen beiden Kaninchen etwas mit.

Hier waren wir schon oft essen.

Immer wenn wir essen sind und ich meine Lammpfanne ess - schüttelt es ihn!

Ich war unterschreiben, eigentlich war das Thema ja durch, bis die neue Regierung in Bayern wieder "kippen musste". (Es geht um das Volksbegehren zum Rauchverbot)

Ich geb's öffentlich zu: Ich war unterschreiben. (ebenso)

Ich war Blut spenden.

Wie oft bist du schon Blut spenden gewesen?

On se demande s'il y a des verbes qui échapperait à la structure, ceux en particulier qui n'indiquent pas une activité. Il ne semble pas. On a :

Vielen Dank für 100 Likes, **ich war schlafen** bin aufgestanden und schwups die Bohne 100 Likes..... bin Baff! (<https://fr-fr.facebook.com/Pages/Personnalit%e9+publique/Phil.D%C3%BCnkels+Page>)

Ich bin mich ausruhen, Herr Bipf und Minibipf sind unterwegs, damit ich auch viel Ruhe habe... Bis die Tage! :jubel: :musiker: wir freuen uns ... (<https://bfriends.brigitte.de/foren/.../t-121803-p-3.html>)

De même il n'apparaît pas qu'il y ait de groupe directif qui soit impossible avec *sein* :

⁴ Article cité : <http://www.sprachforschung.org/ickler/index.php?show=news&id=1278>. Th. Ickler ne donne pas les références de l'exemple de König.

Wenn ich dann plötzlich aufgestanden bin und **bin ins Bad** und hab' mich gewaschen; bis ich mich richtig gewaschen hatte, mußte ich mich wieder hinsetzen ... (Hans-Christian Deter - 2013 - *Psychology*)

Ich **bin ins Café** von Monsieur Driss, der mich gratis hat essen lassen, und ich setzte mich zu Monsieur Hamil, (Romain Gary/ Émile Ajar : traduction de *La vie devant soi*)

Ich habe meiner Mutter Bescheid gesagt, und **bin ins Café**, Sekt trinken. Mit drei Koffern und deinem Hasen, in dem wir 100 Mark versteckt hatten, sind wir los. (www.leahampel.de/drei-koffer-und-ein-kind/)

On remarque qu'ici groupe directif et groupe infinitival cohabitent dans la même phrase. Raison de plus pour associer les deux structures.

«**Ich bin ins Kino**, um mich zu ärgern... (<https://www.limmattalerzeitung.ch/.../ich-bin-ins-kino-u.>)

24 janv. 2019 - Sonntagabend vor 20 Uhr Lunch beendet oder keine Lust mehr, **bin ins Restaurant** Zebrano und habe dort sehr gut gegessen. (<https://zh-cn.facebook.com/...bin-ins-restaurant/>)

Er blieb hinten im Auto, **ich bin in den Supermarkt**. Beim rausgehen treffe ich einen Bekannten der mich gleich auf Teddy ansprach... (<https://www.hundeforum.com › ... › Hundehaltung>)

Du hast gegenüber den Kassen beim Wurst-/fleischverkäufer (neben dem Reisebüro) angestanden und **ich bin zur Post**. Ich habe schulterlange dunkelbraune... (<https://www.facebook.com/.../posts/151013574235089>)....

... über den Highway, wo viele wirklich wie die Verrückten fahren und von allen Seiten überholen, **ich bin zur Bank** und habe ein Konto eröffnet, (<https://leonie-geers.jimdo.com/.../zweite-woche-amerika.>)

... also des war ja so, ich **bin ins Krankenhaus**, ich war schon während der Schwangerschaft schon immer sehr schlecht beieinander, also es war eine ganz, ... (<https://books.google.fr/books?isbn=3847410822> Cosimo Mangione - 2018 - Social Science)

Natürlich an einem Feiertag, also Arztpraxis zu. Ich wollte es nur abgeklärt haben und **bin ins Krankenhaus**. Dort hat man so lange „aufgeklärt“, ... (<https://www.hebammenblog.de/selbstbestimmte-geburt/>)

Babys weinen eben.....**ich bin nach Hause** und fühlte mich seelisch so bestärkt und aufgebaut! Du hast wirklich eine so tolle Art an dir, die es schafft (<https://www.hebammen-praxis-trebur.de/bewertungen>)

Ich bin auf den Friedhof um das Falco Grab zu besuchen....es war wie eine Pilgerstätte.... sehr viele Menschen kommen um Ihn zu ehren, obwohl er seit nunmehr ...

(<https://www.tripadvisor.de › ... › Zentralfriedhof>)

wahren Christentum nebst dessen Paradies-Gärtlein, Bielefeld 1996. 30 „Mein Geist in seinem Grund die tiefste Stille spürt; **Ich bin ins Paradies**, und es in mich. (cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/.../c/403-430.pdf).

Puisque nous sommes au Ciel, restons-y, car à quoi bon poursuivre et chercher

d'autres lieux ? On ne voit pas pourquoi il en existerait pour lesquels on ne pourrait appliquer la structure *sein + groupe directif*. N'exagérons pas cependant : à chaque fois, les exemples sont disséminés, noyés au milieu d'une foule d'occurrences dans lesquelles le verbe de mouvement figure. La structure reste donc relativement rare et cantonnée à la langue parlée familière. Mais, et c'est l'essentiel : elle existe bel et bien et tend à se répandre. Ce d'autant qu'elle ne se limite pas au présent de l'indicatif.

3.2. Formes temporelles

Nous avons vu des présents et des prétérits mais les formes composées existent :

Abends sind wir **ins Restaurant gewesen** und das Essen war sehr gut. (https://www.tripadvisor.de/.../Hotels_Solothurn/H4_Hotel_Solothurn)

In den Ferien war ich im Gebirge. Im Gebirge bin ich ski gelaufen. Ich bin im zoo gewesen. Ich bin im Aquapark gewesen. Ich bin **ins Kino gewesen**. Ahoj Lukas. (<https://www.kaleidos.de/kommentare-nach.../ferien/>)

Als zweijähriger (*sic!*) ist sie mal **ins Kino gewesen**, wo ein Film über einen Panther gezeigt wurde.... (www.hypno4health.de/Angst.html)

bin nur einmal **in die Küche gewesen**... und schon hatten sie sich den kleinen Vogel geholt... (asiandolls.xobor.de/t8f23-Meine-neuen-Knuddel.html)

Friday Mood Gott wie ich mich freue wieder **ins Bad gewesen** zu sein um mich herauszuputzen. Wenn die Blüte für eine Weile ihre Ruhe brauchte, strahlt sie ... (<https://publicinsta.de/hashtag/BlackHairs>)

Si nous revenons sur certaines occurrences comme :

...Natürlich an einem Feiertag, also Arztpraxis zu. Ich wollte es nur abgeklärt haben und **bin ins Krankenhaus**. Dort hat man so lange « aufgeklärt », ...

Dann war es dunkel und **ich bin nach Hause**, und dann musste ich natürlich erst mal duschen und Wäsche aufhängen

nous constatons que le présent *ist* est dans un contexte de passé puisque les verbes précédents et/ou suivants sont au prétérit. D'où la tentation de supposer l'omission du participe II d'un verbe de mouvement : *ich bin nach Hause gegangen/geeilt/gefahren*, etc. et nous retrouvons-là l'interprétation fréquente de la séquence : *sein + groupe directif*. À cette hypothèse on peut objecter que l'ellipse du verbe de mouvement n'existe qu'après les verbes de modalité ou *lassen*. Or, ce qui est alors omis, c'est l'infinitif : *ich muss dringend nach Hause (gehen)*. Ce n'est pas le participe II. Au contraire, c'est celui-ci qui subsiste quand on combine deux verbes de mouvement : *eine Kugel kam geflogen, Kommst du schon wieder angetanzt?*

Admettre cette interprétation de l'ellipse du participe II aurait donc l'inconvé-

nient de créer un cas à part et *ipso facto* de compliquer la description.

Autre critique : elle omet le fait qu'il existe un présent de narration dans un contexte passé : que de fois trouve-t-on la conjonction temporelle *als* suivie d'un verbe au présent : *als ich nach Hause komme, wartete Carrie schon mit dem Essen auf mich....!* (*Internet*. Ce que l'on peut rendre en français également :

Naturellement, un jour férié et il n'y avait pas de consultation médicale. Je voulais juste tirer l'affaire au clair. Je vais donc à l'hôpital et l'on m'a tout expliqué.

Puis il faisait sombre, je vais à la maison et bien sûr j'ai dû prendre une douche et pendre mon linge. (cf. occurrences en haut de page)

Bref, il n'y a pas lieu d'admettre l'hypothèse d'une ellipse du participe II du verbe de mouvement. En revanche, il suffit de ranger *sein* parmi les verbes qui permettent l'omission de ce verbe si le directif est clairement indiqué par ailleurs, (comme c'est le cas avec *sein* et un groupe prépositionnel directif), c'est-à-dire les verbes de modalité et *lassen* (*Schneewittchen sollte niemanden ins Haus lassen*) et même, répétons-le, *stehen* et *fragen*. En rattachant *sein* + groupe directif à cet ensemble de verbes, on ne crée donc pas un cas particulier et l'on ne complique pas le système, mais au contraire on en simplifie la description, surtout si l'on regroupe cette structure avec celle où *sein* est suivi d'un infinitif.

3.3. Intérêt de cette double structure

Par rapport à l'emploi d'un verbe de mouvement, cette possibilité a un énorme avantage. Non seulement il y a eu déplacement, mais ce déplacement a réussi, ce qui n'est pas forcément le cas avec un verbe de mouvement.

Je peux dire en effet : *Gestern bin ich auf die Bank gegangen. Das heißt, ich wollte eigentlich auf die Bank gehen, aber Pech! die hatte ausnahmsweise zu.* En revanche, avec *Ich bin auf die Bank*, j'ai réellement atteint mon but. Donc déplacement préalable et couronné de succès.

Ceci est corroboré par la comparaison avec le français, qui utilise également le correspondant du verbe *sein*, à savoir *être* (au passé composé) suivi d'un groupe prépositionnel dont le contexte implique qu'il est en fait directif. Ce aussi bien dans les questions que dans les réponses : « T'as été à Tahiti ? », « Non, mais j'ai été en Haïti. », « Il a déjà été en Allemagne, en Suède, en Italie et dans bien d'autres pays ».

En revanche, notre langue n'a pas toujours d'équivalent direct pour la structure *sein* + groupe infinitival. « Ta mère est là ? » –« Non, elle est partie faire ses courses. », « Non, elle est au marché. », « Non, elle fait du lèche-vitrines. ». D'un autre côté, on dit : « J'ai été nager. » pour « Je suis allé nager. ». De même : « J'ai été faire du ski, du patin à glace ...», etc.

En allemand, il s'agit, si l'on juge d'après les occurrences trouvées, de la langue parlée d'aujourd'hui, d'un niveau de style familier, mais non argotique ou vulgaire. Très commode par sa concision, plus en tout cas que par le passage par un verbe de mouvement. Il y a bel et bien déplacement préalable et réussi. Peut-être est-ce ce caractère de nouveauté et de langue parlée familière qui explique le peu d'intérêt des chercheurs pour cette double façon d'exprimer un changement de lieu, surtout s'agissant de *sein + groupe directif*.

Le but de cette étude était double : enrichir la description de l'allemand, simplifier le système :

1. Enrichir la description de l'allemand

Certes, depuis quelque temps déjà les linguistes s'intéressent aussi à la langue orale : la meilleure preuve nous est donnée par la dernière édition du *Duden* IV (2009), avec son chapitre final, *Gesprochene Sprache*, qui faisait totalement défaut dans les éditions précédentes. D'autant qu'avec blogs et réseaux sociaux, la frontière entre langue parlée et langue écrite tend à s'estomper : souvent et même de plus en plus (pauvres correcteurs au baccalauréat !) on écrit comme on parle et l'écrit est alors la simple transcription graphique de l'oral. Mais alors que le *Duden* fait une place à *Frieda ist wieder schwimmen* (§ 594), il limite cet emploi de *sein + infinitif* aux *Tätigkeitsverben*, alors qu'il est difficile à mon sens de considérer *schlafen* et *sich ausruhen* comme des verbes d'activité, même si le corps dans le sommeil et le repos ne reste pas totalement inactif. Et que dire de „***Ich bin faulenzen, aber manchmal lese ich Witze oder Komik in meiner Freizeit.***“ (<https://ethariesta.wordpress.com/author/ethariesta/page/4/>) ? Surtout, ni dans le *Duden* ni ailleurs on ne traite de *sein + groupe directif* : *Dann gab's Abendessen und ich bin ins Bett und ohne Widerworte eingeschlafen* (<http://sandrahauck.de/rebekka-s-welt/tagebuch-teil-ii/>). Certes, cet emploi reste encore peu fréquent, même si l'on trouve des occurrences pour presque tous les lieux où l'on peut se rendre. Surtout, vu ses avantages (concision et réussite du déplacement), on constate qu'il se répand, en particulier (mais non uniquement) chez les jeunes locuteurs. Il existe en tout cas et l'on doit en rendre compte. Autre avantage pour nous autres francophones : nous avons l'équivalent avec le verbe être : *j'ai été nager/j'ai été à la piscine*.

2. Simplifier le système

En associant *sein + groupe verbal* et *sein + groupe directif*, on montre l'analogie entre les deux structures : toutes deux contiennent le même verbe, qui dans les deux cas prend valeur de verbe de mouvement, ce qu'il n'est pas à l'origine,

et toutes deux formulent un déplacement préalable et réel. Dans les deux cas, on retrouve un phénomène qui n'est pas limité aux verbes de mouvement, mais qui englobe et les verbes de modalité (*ich muss ins Bett*) et, dans certaines expressions (*das steht ins Haus*), des verbes qui par nature n'impliquent pas le changement de lieu. Du même coup, on n'a pas à supposer l'ellipse du participe II (*ich bin ins Bett gegangen*), car cette hypothèse impose un cas particulier qui, loin de simplifier le système, le complique sans nécessité.

Bref, le jour viendra où peut-être on traitera de *sein + groupe verbal/directif* dans les grammaires de l'allemand. Comme dit Carmen : « Il est permis d'attendre, il est doux d'espérer ». En tout cas, cela éviterait aux élèves et étudiants de s'étonner de la différence entre l'allemand qu'ils apprennent en classe et celui qu'ils entendent outre-Rhin.

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 Verroneau, 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.

Daniel Morgen,
IPR honoraire
et Yves Rudio,
Professeur des écoles, Association Lehrer

En marche vers une Lorraine plurilingue ?

En Europe, la situation géographique de l'ancienne région de Lorraine est stratégiquement intéressante, puisqu'elle se trouve aux frontières de trois pays de culture et de langues germaniques : la République fédérale d'Allemagne, le Grand-Duché du Luxembourg et le Royaume de Belgique.

En effet, une des caractéristiques du territoire lorrain est d'assurer une interface géographique, linguistique et culturelle entre le monde germanophone et le monde romanophone. À la différence notable de l'Alsace, où l'on passe sans transition au fond des vallées vosgiennes de l'alaman au roman, des dialectes alsaciens au welche, la transition entre les formes de francique et le français est plus progressive sur le plateau lorrain où la frontière linguistique a souvent bougé au cours des époques, tant pour des raisons de peuplement que pour des raisons politiques et économiques. La situation géopolitique d'avant la première guerre mondiale a totalement changé dès la pose des premières fondations de la future Union européenne. La Lorraine n'est plus le glacis militaire dont elle sentait encore les conséquences au moment de la guerre froide et à la fin du siècle précédent. Les échanges politiques, économiques et culturels, la libre circulation des biens et des personnes lui redonnent un pouvoir perdu, celui de mettre en relation les pays de la famille des langues germaniques et les pays ou régions de langue romane. Elle y a gagné en considération.

La Moselle thioise, cette partie du département mosellan dotée d'une langue régionale qu'on appelle le *Platt*¹, assure cette transition. Mais elle n'est pas la seule et, si elle semble avoir perdu le sens de ce rôle – d'ailleurs historiquement difficile à assumer – d'autres régions de Lorraine prennent le relais. C'est l'une des motivations sans doute de la convention cadre que la région de Lorraine vient de signer, afin de « *mener sur le territoire lorrain des politiques éducatives en faveur du plurilinguisme et du transfrontalier* » (*Université de Lorraine, 2017*)². En d'autres termes, l'objectif est de partir d'un

¹ Il s'agit de dialectes franciques appartenant au francique rhénan, au francique mosellan et au francique luxembourgeois (à l'exception du bas-alémanique présent à Sarrebourg et au Sud de Sarrebourg).

² Sans autre précision, les citations de cet article sont issues du dossier de presse publié dans la rubrique « Factuel – l'info de l'UL » à l'adresse suivante : <http://factuel.univ-lorraine.fr/node/11916> (site consulté le 1er août 2019).

socle culturel et linguistique commun avec ses voisins européens et d'une situation géographique favorable pour monter une filière bi-plurilingue. Celle-ci fournira aux élèves d'aujourd'hui les compétences linguistiques et culturelles nécessaires pour tirer leur épingle du jeu sur le marché européen et mondial de demain. D'ailleurs deux des pays voisins sont des pays de tradition multilingue sinon plurilingue – le Royaume de Belgique et le Grand-Duché du Luxembourg – sans oublier le Land de la Sarre qui, dans le cadre de sa *Frankreichstrategie*, investit depuis des années des moyens financiers et humains dans un projet bilingue français-allemand dans l'enseignement et dans la vie publique. Cette « stratégie France » dépasse le contexte de l'enseignement puisque le Land souhaite que ses habitants – et en premier ses fonctionnaires et employés deviennent bilingues. « Tobias Hans relève que [la cohabitation franco-allemande pionnière] dans la Maison de la Région Grand Est à Paris "s'inscrit dans la Stratégie France " de son Land qui définit notamment l'apprentissage du français comme une priorité » (DNA, 9.09.2019). C'est ce côté qui est davantage mis en avant, même si historiquement on a commencé par une expérimentation du français précoce en Klasse 1 (CP) avec des enfants qui sont aujourd'hui à l'université.

L'Université de Lorraine (UL) est donc dans son rôle quand elle s'associe avec toutes ses composantes et ses forces vives à une convention sur le développement du plurilinguisme dont les réalisations s'ajustent – en principe – aux demandes des Collectivités territoriales et à celle de l'acteur institutionnel – l'académie de Nancy-Metz – qui représentent, chacune à son niveau, la population de leur territoire.

D'emblée, le projet de convention correspond à un projet abouti dans lequel les enseignants de la maternelle à l'université retrouvent des actions qu'ils connaissent déjà, auxquelles ils s'intéressent et auxquelles certains d'entre eux participent aussi. Comme rien n'indique qu'ils aient été associés à la formulation du projet, dont les conditions de conception et de concrétisation nous sont inconnues, on ne sait pas si les orientations retenues correspondent à leurs attentes. L'impression dominante est celle d'un catalogue de mesures, toutes déjà en partie mises en œuvre et dont certaines auraient besoin d'être réactivées. L'autre impression est que les partenaires s'investissent de manière variable dans le projet, qui devrait donc logiquement les inciter à prolonger leur action. Il s'agira de revenir sur ces deux points après une analyse complète du projet.

Une nouvelle convention-cadre pour la Lorraine, celle de l'UL

Le 16 juillet 2019, six partenaires ont signé « *la convention cadre 2019/2035 - pour une vision stratégique commune de développement des politiques éduca-*

tives en faveur du plurilinguisme et du transfrontalier sur le territoire lorrain ». Ces partenaires sont : l'académie de Nancy-Metz, la Région Grand-Est, les départements de la Moselle, de Meurthe-et-Moselle, de la Meuse et des Vosges. Et ils ont eu l'intelligence d'y associer d'emblée l'Université de Lorraine.

Par ce texte, c'est bien cette frontière commune avec trois pays de langues et de cultures germanophones que les signataires souhaitent mettre en avant, non plus comme frontière, mais comme trait d'union et espace de rencontre et de brassage des langues et des cultures. La Lorraine est appelée à devenir « *un véritable laboratoire européen* » qui se traduit par « *la présence de tout un écosystème de partenaires engagés dans les relations franco-allemandes et transfrontalières* ».

Si l'objectif général annoncé est que « *les partenaires s'inscrivent tous dans la volonté de développer l'esprit d'ouverture sur l'Europe et le monde des jeunes avec l'ambition de former les futurs citoyens européens qui pourront pleinement s'épanouir au cœur de la Grande Région et de l'Europe* », les signataires ne perdent pas de vue un objectif plus pragmatique, à savoir offrir à ces jeunes une insertion sur le marché de l'emploi en passant par la voie royale, c'est-à-dire plurilingue : « *Le plurilinguisme doit donc devenir une marque du territoire et rayonner vers l'extérieur* ».

La convention décline ensuite cinq axes de travail :

L'axe 1 - « *Développer l'apprentissage de la langue du voisin dès le plus jeune âge* » - est l'objectif global, le cap que l'on ne devra pas perdre de vue, en octroyant des moyens financiers et humains dans le cadre de conventions opérationnelles supplémentaires.

L'axe 2 - « *Former et recruter des professeurs et mobiliser l'ensemble de la communauté éducative* » - constitue l'enjeu primordial de la formation, des échanges d'enseignants, de la synergie de moyens avec d'autres pays ; c'est ce qui ressort des bilans menés dans d'autres académies qui mènent une politique linguistique bi-plurilingue.

L'axe 3 vise à « *encourager les mobilités et les échanges interculturels au sein de la Grande Région et dans les pays germanophones* » au niveau des apprenants.

L'axe 4 oblige les partenaires à « *mener un travail spécifique en direction de la voie professionnelle* » et à la doter de moyens renforcés à travers des formations transfrontalières ou bien par la mise en place de certifications reconnues par les pays partenaires.

L'axe 5 prévoit une campagne d'information annuelle auprès du public visé afin de « *promouvoir la langue des voisins* ».

La durée de validité de cette convention cadre court jusqu'en 2035 et sera complétée par des conventions opérationnelles d'une durée de trois ans chacune. Le renouvellement de ces dernières donnera lieu à des évaluations régulières du dispositif mis en place. À cette fin, un comité de pilotage composé par des représentants des entités signataires ainsi qu'un comité technique de surveillance seront créés.

Les forces de ce texte

Pour accroître son efficacité, l'UL a créé en 2012 déjà le Centre franco-allemand de Lorraine (CFALor) basé à Metz, dont la vocation est de regrouper et de coordonner toutes les formations et les projets de recherche mettant en œuvre les deux langues.

Une observation liminaire s'impose. La traçabilité des formations n'apparaît pas toujours. Or, des précisions sur la relation des formations universitaires bilingues en amont des nouveaux Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (INSPÉ, ex-ESPE) aux formations inscrites dans les masters de l'enseignement au moment des concours de recrutements donneraient une cohérence. À défaut, les futurs enseignants n'ont accès qu'à des formations isolées dans le parcours universitaire et peu intégrées dans la formation longue du futur enseignant : c'est le cas de deux licences portant l'étiquette « option franco-allemand », une licence d'histoire et une licence de géographie. Enfin, le parcours de formation bilingue de l'enseignement du premier degré dispensé dans le site INSPÉ de Sarreguemines, intitulé Master MEEF des métiers de l'enseignement, de la formation et de l'éducation, ne débouche pas sur un master bilingue ou du moins n'en porte pas le titre. Une présentation plus claire de ces formations en elles-mêmes et dans la continuité des parcours universitaires étudiants des futurs enseignants serait souhaitable. Elle est faisable.

En effet, l'Université de Lorraine et l'Université de la Sarre proposent aux candidats issus des classes de terminale des diplômes conjoints, ce qui est loin d'être le cas ailleurs dans les filières d'enseignement du second degré à destination des enseignants des classes bilingues et biculturelles. Une licence « *Études franco-allemandes de communication et de coopération transfrontalières EFA-CECT* » forme ainsi les professeurs d'allemand ou de français, très utiles dans les classes bilingues pour coordonner les enseignements bilingues, dans les disciplines enseignées en français ou en allemand dans les classes allemandes et françaises.

Les autres formations du CFALor n'ont pas, sauf indication complémentaire, de rapport avec l'enseignement, sauf le bachelor Saar-Lor-Lux de Physique, combiné à un master éponyme, mais dont, surtout en ce qui concerne le master, la relation avec l'enseignement, pour autant qu'elle existe, devrait être

précisée. Ainsi le projet de l'académie et de l'UL pourrait remédier aux graves défauts de notre système national de formation des enseignants en proposant des cursus bi- ou tri-nationaux intégrés. On y reviendra plus loin.

Les autres formations en français et en allemand de masters en sciences et en droit sont des formations franco-allemandes gérées avec les universités partenaires de l'espace transfrontalier Saar-Lor-Lux et ont un intérêt évident par leurs débouchés. S'ils n'ont plus rien à voir avec l'enseignement, ces cursus sont construits sur une problématique transfrontalière qui fait défaut aux formations d'enseignants. En effet, ces masters sont gérés par les trois ou quatre pays de l'espace transfrontalier (Saar-Lor-Lux et Belgique) et sont donc plus que des formations « franco-allemandes ». L'étiquette « franco-allemand » de ces formations indique d'ailleurs les pays partenaires des formations et les langues usuelles de celles-ci seulement par dérivation de sens.

Dans ce tissu universitaire qui semble de prime abord un peu décousu et dans lequel les différentes propositions transfrontalières et/ou interculturelles et bi-plurilingues semblent relever d'initiatives et d'engagements isolés, la convention signée arrive à point. Elle permettra – du moins si les conventions opérationnelles annoncées le permettent – de mettre en place à grande échelle et pour bien d'autres disciplines des cursus universitaires intégrés qui permettront aux étudiants français et allemands de poursuivre des études bi- ou trinationales, interculturelles et également bi-plurilingues, afin de construire des curricula bi-plurilingues, toutes spécialisations confondues.

C'est tout l'enjeu de cette politique appelée des vœux des cosignataires : pour pouvoir construire la base d'une Lorraine bi-plurilingue, il faudra bien former les « ouvriers » de cette noble cause. Les enseignants de demain devront eux-mêmes avoir été sensibilisés et même formés à cette interculturalité et à cette bi-plurilingualité, sans quoi cette convention restera lettre morte.

De plus, cette dernière n'acte qu'un accord de principe. Si aujourd'hui, la porte est effectivement entrouverte, l'avenir nous dira si la Lorraine parviendra à l'ouvrir entièrement pour s'engouffrer dans la brèche ouverte et prendre la place qui lui revient au centre de l'Europe. Le lecteur attend donc avec beaucoup d'impatience les différentes conventions opérationnelles qu'il s'agira de négocier et de rédiger. Elles donneront à cette région la colonne vertébrale nécessaire pour atteindre les objectifs fixés.

Car les attentes sont grandes et les chantiers multiples : la mise en place d'écoles biculturelles à l'échelle de la région ; les classes bilingues paritaires sur le territoire mosellan, que la loi l'autorise à ouvrir pour s'enrichir de la langue et la culture régionales ; la mise en route d'échanges intensifs entre élèves, étudiants et enseignants, mais également entre d'autres corps de métier ; la création de formations universitaires et professionnalisantes bi- voire trinationales, interculturelles et bi-plurilingues .

Ce qui manque à cette convention

D'emblée, une ambiguïté frappe le lecteur averti, au vu du dossier de presse publié par le cabinet de communication de l'académie : si tous ces partenaires sont bien cités dans les différentes prises de parole, le Conseil départemental de la Moselle n'y apparaît pas.

La Moselle – qui en Lorraine détient le plus de frontières communes avec des pays de langues et de cultures germanophones et qui plus est possède sur son territoire un bilinguisme certes vieillissant mais toujours actif – a logiquement un rôle à jouer dans cette convention.

Effectivement, on peut regretter qu'en Lorraine en général et dans ce document en particulier, la langue allemande ne soit considérée que comme « *langue du voisin* ». C'est ignorer une grande partie de l'histoire de la Moselle thioise, dont le passé germanique est bien plus ancien que le passé français. C'est méconnaître des formations aux dialectes franciques que l'on refuse de relier à leur « *Dachsprache* », l'allemand standard. C'est faire fi enfin des textes officiels que l'éducation nationale a rédigés au cours des cinquante dernières années au sujet de l'enseignement des langues régionales de France ainsi que de l'enseignement de/en francique et de/en allemand-langue régionale en Moselle.

D'ailleurs ceci fait émerger une seconde ambiguïté : pourquoi cette convention n'associe-t-elle pas les deux autres régions du Grand-Est qui, elles également, ont des frontières communes avec ces territoires, voire avec la Suisse ? Il est vrai que l'Alsace a signé sa propre convention cadre dès l'an 2000. Dans ce cas précis, se pose une dernière question : pourquoi la Moselle thioise n'est-elle pas aussi associée à cette convention, au vu de sa situation semblable à celle de l'académie de Strasbourg ?

En effet, la France des régions autorise justement ce rapprochement entre des territoires identiques pour favoriser leur synergie. Ceci pourrait concerner l'Alsace et la Moselle thioise sur les dénominateurs communs que représentent la langue et la culture régionales. D'ailleurs les textes officiels (Légifrance, 1991 et 2003) reconnaissent cette situation dès 1991, en qualifiant cette langue de « *langue régionale d'Alsace et des Pays mosellans* ». La question des relations collaboratives mérite d'être posée.

A défaut, il eût même été concevable que cette convention signée pour la Lorraine puisse aménager des décrochements pour qu'elle puisse mener des actions plus intensives, comme la mise en place de sites bilingues paritaires dans les territoires concernés par la langue régionale des Pays mosellans. À ce jour, il n'existe que quatre sites à Sarreguemines, deux dans l'enseignement privé et deux autres dans l'enseignement public. Or, ces structures sont les maillons forts de la mise en route d'un bi-plurilinguisme scolaire et ont fait leurs preuves à Sarreguemines et outre-Vosges.

La didactique et la recherche

Toutes les recherches sur la didactique du plurilinguisme insistent sur un fait crucial, à savoir la nécessité pour l'université d'inscrire ses formations dans la durée. Or, la convention et les dossiers afférents de l'université ne les situent pas dans la continuité des études. Sauf indication complémentaire, après l'Abibac, aucune préparation ne vise au maintien voire à l'amélioration des compétences linguistiques chez les étudiants, aucun enseignement en allemand – quel qu'en soit le cadre universitaire – ne précède les licences d'histoire et de géographie en français et en allemand. Les risques de déperdition des compétences linguistiques sont donc forts.

Il n'est pas question d'accabler l'Université de Lorraine pour autant. L'université française ne sait pas gérer ses programmes bilingues et se contente en général de saupoudrage, laissant les étudiants seuls avec leur projet de formation bilingue ou confiant au système éducatif le soin d'assurer la soudure. Le lien avec les échanges internationaux n'est pas toujours fait et de surcroît les bourses européennes ne sont destinées qu'à des élèves de lycée et à des étudiants de niveau *bachelor* et master. Entre le baccalauréat et l'obtention de la licence, rien n'est parfois prévu pour soutenir le maintien des jeunes formés dans les filières bilingues et Abibac et mettre en valeur leurs plus-values linguistiques.

Or, la solution existe et l'UL y a recours pour certaines formations. Ces cursus sont plus étoffés dans le domaine scientifique que dans le domaine des sciences humaines et sociales – le *bachelor* de Physique est étalé sur trois ans alors que la licence d'histoire ou de géographie se limite à une année au cours de laquelle elle fait alterner six séminaires dans les deux universités partenaires, à Metz et à Sarrebruck. La licence de Lettres modernes croisées, en alternance à Augsbourg et à Nancy, suivie d'un master binational, propose un programme passionnant : ses diplômés, s'ils réussissent un concours de recrutement, enseigneront l'allemand ou le français et leurs littératures dans l'enseignement bilingue. Or, c'est dans des disciplines enseignées en allemand comme les mathématiques, les sciences sociales et les sciences « dures » que les enseignants également formés dans les deux langues manquent le plus. Pourquoi les universités n'en tiennent-elles pas compte ?

La recherche est la mal-aimée traditionnelle de l'enseignement public, surtout quand il s'agit de didactique. Les projets en faveur de l'enseignement plurilingue ne la mentionnent que rarement et même les présidents d'université et les centres spécialisés ne communiquent pas à ce sujet. Or, la recherche est active dans ce domaine sur l'immersion précoce et la petite enfance ainsi que sur les actions transfrontalières. Anemone Geiger-Jaillet et Marita Vagedes Husser signalent cependant que les chercheurs se sont peu intéressés jusque-là à la façon dont le choix des langues affectait l'identité et le statut social d'un enfant

en âge préscolaire. Alors que les conversations entre enfants semblent souvent banales aux adultes, ces échanges sont en réalité très importants pour les enfants. Leur article montre par exemple comment des enfants de grande section se créent eux-mêmes des rituels et des règles pour négocier l'entrée dans un jeu plurilingue, et que le choix de la langue se fait en fonction de leurs intentions de communication, des interlocuteurs présents et de leurs niveaux de langue respectifs (Geiger-Jaillet / Vagedes Husser 2016). La même professeure de l'université de Strasbourg a publié avec une doctorante des résultats de recherches sur la co-présence de l'allemand et du dialecte alsacien dans l'enseignement (Geiger-Jaillet / Ross 2017). Le projet PILE-ABCM (Geiger-Jaillet, 2017), qui a obtenu un premier financement de l'université de Strasbourg ainsi que le soutien des collectivités territoriales, accompagne un tout nouveau projet immersif pilote en langue standard et dialectale (alémanique, francique) du réseau A.B.C.M.-Zweisprachigkeit (Geiger-Jaillet / Rudio 2016).

Une professeure des universités polyglotte, Sabine Ehrhart, a publié récemment ses recherches sur la place de la langue régionale dans une grande entreprise transfrontalière, Smart – qui a malheureusement réduit ses ambitions industrielles depuis – et son impact sur l'emploi (Ehrhart 2014 ; 2016). Si l'académie de Nancy-Metz et l'Université de Lorraine réservent une place au francique mosellan parlé dans le Grand-Duché, c'est bien pour soutenir l'emploi transfrontalier.

Or, les acquis de la recherche peuvent et doivent orienter les choix des décideurs. Une politique des langues n'est appropriée que si elle tient compte d'une évaluation diagnostique du terrain et des réalités linguistiques et culturelles, des réalités démographiques et des besoins socio-économiques du territoire qu'elle doit couvrir. Pour ces raisons, les programmes de recherche des grandes universités du Grand Est ont leur place dans l'élaboration des conventions pour le plurilinguisme.

Conclusion

Depuis la création des grandes régions que les gouvernements successifs ont présentées comme une avancée vers le fédéralisme, on peut se poser la question de savoir ce qu'une convention pour une partie du Grand Est peut bien apporter au Grand-Est. À l'inverse du fédéralisme recherché et de ses échanges constructifs, cette convention offre à la Lorraine un statut que n'auront pas ses deux voisines, ni l'Alsace ni la Champagne-Ardenne.

Ce traitement à part ne peut s'expliquer, car d'une part, la Champagne-Ardenne a également une frontière commune avec le pays multilingue qu'est le Royaume de Belgique et d'autre part, on aurait pu s'attendre à ce que la Moselle thioise soit enfin prise en compte dans la convention cadre et les conventions opérationnelles signées depuis dix-neuf ans entre l'Etat et les collectivités

territoriales d'Alsace. Elle pourrait également y construire un bi-plurilinguisme sur la connaissance et l'apprentissage de la langue régionale.

De même, à l'heure où les académies créent des synergies au sein de leur région commune, il est étonnant que les universités ne cherchent pas à se rapprocher et à travailler en synergie. Autant elles développent des partenariats – tout à fait justifiés et recherchés – avec des universités étrangères, notamment allemandes, autant elles ne cherchent pas à proposer des cursus « intra-muros » qui permettraient aux étudiants de bénéficier de cursus bi-plurilingues au sein de différentes structures de la grande académie. Et pourtant, ce genre de cursus permettrait aux étudiants de construire un véritable curriculum bi-plurilingue dans leur domaine d'étude, en optant pour les points forts de chacune des structures d'enseignement.

Les universités du Grand Est gagneraient à mettre en synergie leurs domaines de recherche respectifs, par exemple en promouvant des coopérations conceptuelles entre leurs enseignants, en fédérant leurs cursus de formation – par exemple ceux des licences disciplinaires en allemand- ainsi que leurs bibliothèques universitaires spécialisées.

Par ailleurs, à la découverte du dossier de presse, le lecteur reste sur sa faim. D'un côté, le texte de la convention est une déclaration de bonnes intentions, auxquelles tout un chacun ne peut que souscrire. Mais on reste en attente quant à la mise en œuvre et au financement de ces objectifs nobles. C'est d'ailleurs là que le bât va probablement blesser : une politique des langues ambitieuse demandera un financement adéquat, qui ne semble encore ni négocié, ni garanti.

D'un autre côté, les prises de position des différents partenaires ressemblent davantage à un inventaire de l'existant qu'à une réelle politique prospective des langues. Chacun y décrit ce qu'il fait de mieux. Mais si cela devait suffire, la Lorraine serait déjà plurilingue à ce jour. C'est justement parce qu'elle est loin de l'être que cette convention cadre a été signée. Le lecteur n'a pas l'impression – mais souhaite bien entendu se tromper – que les différents partenaires sont prêts à s'engager au-delà de leurs engagements actuels.

Des informations recueillies lors d'un entretien avec Mme Élodie Mareau, déléguée académique au transfrontalier et à l'allemand auprès du recteur de Nancy-Metz, donnent de premières réponses à certaines nos interrogations.

La Moselle continuera à renforcer ses sites biculturels, mais n'envisagerait malheureusement pas d'en faire de même pour la voie bilingue. Elle reste associée au projet lorrain et fera évoluer ses propositions dans des conventions opérationnelles en cours de rédaction. Liées à la promotion d'actions précises, par exemple le développement de la mobilité des apprenants, celles-ci vont être présentées au public dans les prochains mois. Il conviendra de rester attentif à ces évolutions.

Un groupe de travail commun aux trois académies du Grand Est s'est constitué et procède à un échange de bonnes pratiques et se penche également sur la question des niveaux attendus dans les certifications en langue allemande.

Au niveau de formations universitaires, la Lorraine est en avance sur les autres académies dans le domaine des formations à l'enseignement au second degré, même certaines d'entre elles ne garantissent pas encore la continuité avec les certifications du lycée. L'Alsace et la Lorraine ont donc, une fois de plus, à apprendre l'une de l'autre.

C'est sur de tels points qu'il faudra rester vigilant : cette convention ouvre la possibilité d'imaginer et de mettre en place une politique des langues ambitieuse pour rendre la Lorraine bi-plurilingue à l'avenir, sans garantir cette perspective.

Textes cités

- sur les formations bilingues et franco-allemandes de l'Université de Lorraine

Le site du CFALor : <http://cfalor.univ-lorraine.fr/>

Licence Études franco-allemandes : communication et coopération transfrontalières EFA-CECT

<http://cfalor.univ-lorraine.fr/licence-lettres-modernes-croisees/>

<http://cfalor.univ-lorraine.fr/master-metiers-de-lenseignement-de-la-formation-et-de-education-meef/>

- sur les instructions ministérielles, le site Légifrance :

Journal officiel n°224 du 25 septembre 1991 page 12498 et Bulletin officiel Hors-série n°2 du 19 juin 2003, partie IV (Programmes de langues régionales pour l'école primaire) <https://www.education.gouv.fr/bo/2003/hs2/default.htm>,

modifié par l'arrêté du 27.12.2007 : <https://www.education.gouv.fr/bo/2008/3/default.htm> (site consulté le 3 août 2019)

- sur la coopération entre la région Grand-Est et le *Land* de Sarre :

Frank BUCHY : « Grand Est et Sarre : une cohabitation franco-allemande pionnière » dans les *Dernières Nouvelles d'Alsace*, 9 septembre 2019, p.11

Publications citées :

EHRHART, Sabine (Hg.) (2014): *Europäische Mehrsprachigkeit in Bewegung : Treffpunkt Luxemburg / Des plurilinguismes en dialogue: rencontres luxembourgeoises*, Bern : Peter Lang (Mehrsprachigkeit in Europa / Multilingualism in Europe).

EHRHART, Sabine (2016): « Grenzen überschreiten in der Arbeitswelt: das Beispiel SMART in der Großregion », in LANGNER Michael, JOVANOVIC Vic (Hg.): *Facetten der Mehrsprachigkeit. Reflets du plurilinguisme. Die Wahl der Sprachen : Luxembourg in Europa. Le choix des langues : le Luxembourg à l'heure européenne*. Bern : Peter Lang (Mehrsprachigkeit in Europa / Multilingualism in Europe).

GEIGER-JAILLET, Anemone/ ROSS, Kristel (2017) Des pratiques langagières mixées en préscolaire à leur visée sociale », 77-88, in ELMIGER Daniel, RACINE Isabelle & Françoise Zay (Eds).

Vers une Lorraine plurilingue ?

(2017). *Processus de différenciation : des pratiques langagières à leur interprétation sociale.* Actes du colloque VALS-ASLA 2016, n° spécial en 2 volumes du Bulletin suisse de linguistique appliquée. (<http://doc.rero.ch/record/ 288604>).

GEIGER-JAILLET, Anemone / RUDIO, Sabine (2016) Pratique dialectale et construction de la langue allemande dans le contexte scolaire en Alsace (Première partie), 319-337, *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 32, sept. 3/2016. (http://www.atilf.fr/IMG/pdf/NCA_2016-3.pdf).

GEIGER-JAILLET, Anemone / VAGEDES HUSSER, Marita (2016): „Spielend“ Sprachen lernen? Zur Benutzung der Zweitsprache im Freispiel bei Kindergartenkindern in Frankreich, 13- 27, *Éducation et Sociétés plurilingues* N°41 décembre 2016. (<https://journals.openedition.org/esp/917>).

GEIGER-JAILLET, Anemone (2017) : Projet PILE-ABCM, projet d'immersion en langue standard et dialectale (2017-2021).Voir. <https://geigerjaillet.com/accueil/> consulté le 9.09.2019.

Université de Lorraine : « Factuel – l'info de l'UL » <http://factuel.univ-lorraine.fr/node/11916> (site consulté le 1^{er} août 2019).

Linguistik on line, revue en accès libre sous le lien :
<https://bop.unibe.ch/linguistik-online/index>

Veröffentlicht: 11-08-2019

Vorwort/Editorial

- Sprache und Persuasion. Editorial. *Manuela Caterina Moroni* 3-6

Artikel/Articles

- „Gesagt. Getan.“ Der Handlungsaspekt des persuasiven Diskurses im Nationalsozialismus unter argumentationsanalytischem Blickwinkel *Paul Danler* 7-31
- Rhetorische Funktion von Projektorkonstruktionen mit deshalb und deswegen *Giorgio Antonioli* 33-48
- Prospektives versus retrospektives Argumentieren. Redebeiträge vor und nach einer parlamentarischen Abstimmung *Irene Kunert* 49-69
- Politische Persuasion im europäischen Parlament: Deutsch-Italienisch im Vergleich *Lucia Cinato* 71-88
- Persuasionsstrategien in deutschen rechtsorientierten Zeitungen. Eine korpuslinguistische Studie *Carolina Flinz* 89-109
- Sprachliche Persuasionsmittel der rechtspopulistischen Propaganda gestern und heute *Vincenzo Gannuscio* 111-132
- Flexibilisierung und Persuasion *Goranka Rocco* 133-151
- Persuasionsstrategien in der Gesundheitskommunikation. Eine vergleichende Analyse am Beispiel von Impfungskampagnen in Deutschland, Italien und den Niederlanden *Marella Magris, Dolores Ross* 153-179
- Popularisierung im Dienst der Persuasion. Beobachtungen zum öffentlichen Sprachgebrauch der Verwaltung zum Thema Migration *Gabriella Carobbio* 181-192
- Werbekommunikation: Drei sprachliche Strategien, um das Werbeprodukt zu verbergen *Federica Ricci Garotti* 193-207
- Überzeugungs- und Überredungsmittel in mündlichen Aufforderungsakten im deutsch-italienischen Sprachvergleich *Ilaria Venuti, Roland Hinterhölzl* 209-224

VINCKEL-ROISIN, Hélène : *La répétition immédiate du nom propre en allemand : enjeux textuels et argumentatifs.* Hildesheim, Zürich, New York: Olms, 2018 = Studien zur Sprachwissenschaft Band 6. ISBN 978-3-487-15705-4. ; 66 €, 233 pages.

L'ouvrage est une version remaniée de l'habilitation à diriger des recherches présentée par Hélène Vinckel-Roisin à l'Université Paris-Sorbonne en novembre 2016 et portant sur les enjeux textuels et argumentatifs de la répétition immédiate des noms propres désignant des personnes en allemand, et ce en site mono-référentiel, c'est-à-dire sans ambiguïté référentielle qui expliquerait l'immédiateté de la répétition et l'absence de recours à la pronominalisation. L'ouvrage s'inscrit dans la lignée des travaux de pragmatique référentielle. Il s'agit de la première analyse de ce type pour l'allemand, tandis que d'autres travaux ont déjà été menés pour l'anglais et le français, notamment ceux de Catherine Schnedecker, qui relève l'« effet de flash référentiel » produit par la répétition immédiate de Np et le fait que cette dernière bloque l'établissement d'un lien de cause, par opposition à la reprise pronominale (p. 58).

Deux cas de figure de répétition du nom propre sont distingués dans l'ouvrage. Le système de notation reproduit ci-dessous reprend celui qui est adopté par Hélène Vinckel-Roisin, l'encadré indiquant la répétition du nom propre.

- 1) « Np – **Np** – Pro (ou GN déf) » : répétition immédiate du nom propre.
- 2) « Np – Pro (ou GN déf) – **Np** » : répétition quasi-immédiate du nom propre.

L'analyse porte uniquement sur les phénomènes de répétition extra-phrastique. Il importe de noter que le terme de répétition n'implique pas ici une répétition à l'identique, mais tolère les variations (prénom + nom, titre + nom de famille), du moment que le nom de famille est répété. Le référent est pourvu d'un caractère « central » et fait office de topique du discours. Deux exemples permettront de rendre ces configurations plus concrètes :

- 1) Hätte eine staatliche Justiz *den WikiLeaks-Gründer* dort nun schon so lange eingesperrt – man müsste tatsächlich von einer Menschenrechtsverletzung reden. Aber: *Assange* hat *sich* dort *selbst* eingesperrt, auf der Flucht vor der schwedischen Justiz, die *ihn* wegen angeblicher Sexualdelikte verfolgt. **Assange** fürchtet, dass die schwedische Justiz *ihn* an die USA ausliefert. (p.2-3)
- 2) *Bush* hat sich dieser Prüfung mit dem Ehrgeiz gestellt, *sich* treu zu bleiben. Er blieb sachlich, positiv, optimistisch, in einer Partei, die sich nach Zerstörung sehnt, womöglich einschließlich der eigenen. **Bush** hetzte nicht gegen Minderheiten. (p.3)

Alors que rien *a priori* ne rend obligatoire la répétition immédiate ou quasi-immédiate du nom propre (cette dernière induirait même un surcoût interprétatif, p. 51), celle-ci est relativement fréquente dans le discours de presse allemand. Ce phénomène de reprise, qui pourrait de prime abord sembler être une simple entorse à la « règle » de non répétition, apparaît en fait à des moments stratégiques dans les commentaires de presse.

L'analyse tient compte de la spécificité des pratiques rédactionnelles propres aux textes de presse, notamment du fait que les éléments relevant du péri-texte soient rédigés après coup par des journalistes qui ne sont pas nécessairement les auteurs du texte. L'ouvrage est clairement structuré en six chapitres, dont la plupart sont ponctués par des bilans intermédiaires rappelant au lecteur le fil de l'argumentation.

Le chapitre 1 présente la problématique générale, les principes qui ont présidé à la constitution du corpus ainsi que les caractéristiques de ce dernier. Le corpus est composé de 380 exemples de cas, extraits de la *FAZ* et du *Süddeutsche Zeitung* et récoltés entre 2011 et 2016. Les textes recueillis sont issus des domaines socio-politico-économique et sportif et ils ont été choisis pour leur visée argumentative. Un CD-Rom rassemble en annexe 93 exemples

du corpus. Le chapitre 2 circonscrit le cadre dans lequel s'inscrit l'étude et présente les travaux existants sur la *redénomination* en français et la *Renominalisierung* en allemand, qui mettent en avant la dimension textuelle liée à la variation des expressions référentielles. Trois facteurs y sont relevés, qui favorisent la redénomination : (1) la distance entre les expressions co-référentes, (2) le risque d'ambiguïtés lorsque plusieurs référents coexistent, (3) le découpage en paragraphes et la structuration du texte. Le chapitre 3 porte sur l'analyse proprement dite des deux cas de figure de répétition (1) immédiate ou (2) quasi-immédiate distingués, en les confrontant à la théorie cognitive du Centrage, qui met en avant la « Règle du pronom ». Le chapitre 4 apporte un éclairage textuel sur l'utilisation de la répétition (quasi)-immédiate du nom propre, le chapitre 5 met en lumière les enjeux rhétoriques et argumentatifs de la répétition (quasi)-immédiate du nom propre, qui constituent un apport pour les travaux de pragmatique référentielle. Enfin, le chapitre 6 présente un bilan des résultats dégagés lors de l'analyse.

Les résultats auxquels parvient Hélène Vinckel-Roisin sont étayés par de nombreux exemples analysés avec minutie. Voici les plus importants :

- L'analyse confirme les limites du pouvoir explicatif de la théorie du Centrage dans l'emploi des expressions référentielles, puisque la répétition (quasi-) immédiate du nom propre fait pleinement partie des pratiques de l'allemand contemporain. Certains facteurs favorisent même fortement son apparition : (1) le statut cognitif du référent, la répétition permettant d'insister sur le fait que le référent doive être placé au centre de l'attention du récepteur. (2) Grâce à la répétition, le locuteur peut aussi apporter davantage d'informations sur le référent, soit par le biais de structures appositives, soit par l'intermédiaire d'énoncés classifiants.
- A la différence de la reprise pronominale, la répétition du nom propre entraîne un encodage spécifique des instructions référentielles, formulé en ces termes : « : Re-saisis le référent une nouvelle fois ‘à neuf’, indépendamment de la représentation que tu t’en es faite jusqu’alors, car l’angle sous lequel il est à présent appréhendé diffère du précédent ». (p.100). La répétition de Np indique une discontinuité entre l'énoncé E_n , caractérisé par la première mention du Np, et l'énoncé E_{n+1} , marqué par la répétition du Np, et confirme ainsi la différence d'éclairage dont fait l'objet le référent.
- Sur un plan textuel, la répétition (quasi-)immédiate du Np, dans la mesure où elle induit une césure, joue un rôle primordial dans la structuration de l'information. L'analyse du corpus permet de faire émerger deux grandes constantes : (1) La répétition indique d'une part un changement de la situation (signalé par des circonstances cadratrices, par le découpage en paragraphes, un changement de temps grammatical ou de phase) au sein de laquelle est appréhendé le référent. (2) D'autre part, dans le cas spécifique de la configuration « Np-Np-Pro », le Np répété se trouve certes dans une relation de continuité situationnelle avec l'énoncé précédent, mais l'énoncé dans lequel il apparaît fonctionne à un autre niveau : il sert en effet à introduire une sous-séquence (au sens de Charolles¹) explicitante. Hélène Vinckel-Roisin montre que la répétition du Np joue un rôle dans l'« empaquetage des énoncés en unité formant un tout de sens » (p.107) et nuance par là même le fait que la structuration en paragraphes détermine la répartition des expressions référentielles

¹ Charolles, Michel (1988). Les plans d'organisation textuelle : périodes, chaînes, portées et séquences. In : *Pratiques* 57, *L'organisation des textes*, 3-13.

« Np répété » et « pronom ». C'est en fait le Np répété qui indique la structuration informative du texte, et ce quelle que soit sa position dans le texte.

- Au niveau argumentatif, la répétition du nom propre, loin d'être fortuite, permet de baliser l'argumentation. Elle est bien sûr employée dans des figures rhétoriques dont le ressort repose sur la répétition comme le chiasme, le parallélisme ou l'antéisagoge. A partir du modèle de la « structure hiérarchique du discours » (Roulet *et al.*¹), l'analyse montre également que la répétition (quasi-)immédiate du Np participe de la structuration argumentative du discours : le Np répété fait en effet partie intégrante de séquences argumentatives en « thèse-argument » ou en « argument-conclusion ». Hélène Vinckel-Roisin souligne en outre que les énoncés contenant un Np répété comportent souvent un connecteur contre-argumentatif (*aber* ou *doch* le plus souvent). La répétition (quasi-)immédiate du nom propre participe ainsi de la mise en scène de plusieurs points de vue et est un signe de l'hétérogénéité énonciative (cf. théorie de la polyphonie de Ducrot).

Le travail d'Hélène Vinckel-Roisin permet, par la richesse de ses approches, de mettre l'accent sur la polyfonctionnalité de la répétition immédiate ou quasi-immédiate du nom propre. Cette dernière est décrite comme une tendance représentative des pratiques d'écritures de la presse allemande et, plus largement, de l'allemand contemporain. Il serait peut-être intéressant, dans une perspective de comparaison, d'étendre l'analyse à un corpus de commentaires issus de la presse autrichienne ou suisse. *Delphine Choffat, Sorbonne Université*.

DONALIES, Elke : *Wetterbeobachter, Zeitlang, wahrsagen, zartfühlend, kurzerhand, der-gestalt. Handbuch zur Univerbierung*. Heidelberg: Universitätsverlag, 2018. ISBN : 978-3-8253-6857-9. Prix : 40 €, 352 pages.

Ce manuel (*Handbuch*) est le fruit d'un projet de recherche logé à l'IDS de Mannheim entre janvier 2015 et décembre 2017. Il traite d'ensembles lexicaux tels que ceux donnés en exemple dans le titre, auxquels on pourrait rajouter le célèbre *Vergissmeinnicht* ou l'usuel *wieviel*, devenu si transparent qu'on a perdu de vue la difficulté à le décrire en termes linguistiques. Certains de ces lexèmes apparaissent à l'écrit de façon discontinue : on trouve *zart-fühlend* aussi bien que la construction syntaxique *zart fühlend*, ce qui n'est inversement pas le cas d'un combiné comme *Dickhäuter*, qui n'existe pas en deux mots. Pour la plupart d'entre eux, on hésite à définir leur principe de formation comme composition, dérivation, ou conversion, difficulté d'étiquetage dont la terminologie germanophone rend compte par le terme polyvalent d'*Univerbierung*. En français, le terme ‘univerbation’ est utilisé aussi, comme en anglais, et recouvre des phénomènes aussi divers que la dérivation classique *entgehen*, la dérivation de complexes syntaxiques comme *Autofahren* ou même la composition comme *Wagentür*. La description germalinguistique française utilise également le terme d’‘incorporation’, qui désigne toute formation de mots à partir de plusieurs éléments². On ne s'étonnera donc pas de l'hétérogénéité de l'ensemble étudié par E. Donalies, y compris parce qu'un des critères de repérage initiaux, l'écriture, tantôt continue et tantôt discontinue, n'est pas un critère pertinent pour la plupart des substantifs, comme *Dickhäuter* ou le *Wetterbeobachter* du

¹ Roulet, Eddy / Auchlin, Antoine / Moeschler, Jacques / Rubattel, Christian / Schelling, Marianne (1991). *L'articulation du discours en français contemporain*. Berne, Peter Lang.

² Renseignements terminologiques aimablement communiqués par Jacques Poitou, mél du 5/7/19.

titre, qui ne peuvent se trouver en présentation discontinue. Malgré tout, ce critère est opérationnalisable pour certains substantifs, comme *Langweile* d'un côté, et *lange Weile* de l'autre.

Le manuel présente six chapitres, de tailles extrêmement dissemblables : le chapitre 1 est une préface d'une page, le chapitre 2 expose méthodologie et matériaux sur une quinzaine de pages, le chapitre 3 analyse 55 types syntaxiques de complexes lexicaux en quelques 200 pages, le chapitre 4, intitulé *Gesamtfazit*, livre en une vingtaine de pages ses conclusions ainsi qu'une définition de l'*Univerbierung*, définition si peu spécialisée qu'elle aurait pu à notre avis être présentée au début: « Univerbierung ist – neben den anderen Hauptwortbildungarten Zusammensetzung, explizite Ableitung und Konversion – eine Hauptwortbildungart, bei der wir mindestens zwei, zuvor syntaktisch angeordnete Bestandteile zu einem Wort verbinden. Die syntaktische Struktur bleibt deutlich sichtbar. » (334). Le chapitre 5 consiste en une page d'un tableau statistique dont il faut se souvenir qu'il était annoncé en page 18. Quant au chapitre 6, la bibliographie, elle montre, par la présence d'un certain nombre d'auteurs historiques, de Aichinger à Brugmann en passant par Grimm ou Adelung, que l'interrogation experte sur ces phénomènes sujet a plus de deux siècles. On regrettera cependant qu'elle mélange les ouvrages sources d'occurrences et les traités grammaticaux, et que les romans policiers ou textes littéraires voisinent sans distinction avec les auteurs spécialisés, qu'on repérera uniquement par le titre : la classique différenciation entre *Quellen* ou *Corpus* d'un côté et *Sekundärliteratur* de l'autre n'aurait pas mal convenu à une publication qui se veut didactique.

Le chapitre 2, en fait le premier digne de ce nom, présente les données matérielles qui ont conduit aux analyses de fréquence et sont issues entre autres des banques de données du corpus de référence de l'IDS (le *DeReKo* pour *Deutscher Referenzkorpus*), mais aussi de google ou google Books (19-20). L'utilisation de ces deux derniers sites fait l'objet d'une distance critique, formulée par exemple à la page 86. Sans considérer cet usage de google par Donalies comme non problématisé, la recenceuse, à laquelle il arrive aussi de mettre dans le moteur de recherche susnommé deux variantes d'unités lexicales de l'allemand pour voir si l'une présente un nombre d'occurrences décuple de l'autre, ne prend pas cependant ce procédé comme une méthode scientifique, mais comme une façon rapide et paresseuse de suppléer à l'impossibilité d'être toujours parfaitement au courant des tendances les plus récentes de l'allemand contemporain. Tout dépend de ce qu'on veut en faire ensuite : constater que des occurrences google disent que l'unité lexicale *ebenfalls* se rencontre à plus de cent vingt-trois millions d'occurrences tandis que l'unité *spätnachts* ne se rencontre que 34 000 fois enfonce une porte ouverte, même si cette fréquence est fort distinctive pour ces deux illustrations du type « adjectif + substantif » (p. 188 & sq.). Mais l'expérience des incongruités ramenées à la surface de la toile, dont chaque utilisateur aura fait un jour l'expérience, en fragilise l'utilisation pour trancher si l'évolution contemporaine de l'allemand fait de *staubgesaugt* ou de *gestaubsaugt* le futur vainqueur (pp. 52 à 65), question que l'auteure règle – si l'on veut – en distinguant un *staubsaugen* 1 d'un *staubsaugen* 2.

Le chapitre 3, qui va de la page 25 à la page 305, propose l'analyse de chacun des procédés d'incorporation retenus au moyen de huit modules de description comportant la datation (il peut s'agir simplement d'une période de l'histoire de la langue comme le vieux haut-allemand), de la fréquence contemporaine, des proportions respectives d'orthographe continue ou discontinue (mis à part les combinés toujours joints tels que *Dickhäuter*), de la sémantique et de la structure. Grâce à des bandeaux ou des sous-titres de couleur vert et orange vifs bien lisibles et à une présentation aérée, l'ensemble est plus digeste que ne le laisserait supposer son statut de manuel de consultation et l'on s'habitue à la routine de : 1. Kandidatenliste 2.

Seit wann bilden wir die Kandidaten? 3. Wie häufig verwenden wir die Kandidaten? 4. Wie strukturieren wir die Kandidaten? 5. Überwiegen die zusammengeschriebenen Kandidaten? 6. Gibt es einen gemeinsamen semantischen Nenner? 7. Was sind sie? & 8. Fazit. Le parti pris de l'auteure d'utiliser la terminologie absolument classique de la morphologie lexicale a un intérêt didactique évident, rendant l'ouvrage accessible à d'autres que des lexicologues, et est aussi dû à la difficulté pratique de nommer l'objet qu'on veut étudier et pour lequel le terme *Kandidat* revient avec une fréquence qui peut lasser le lecteur. Mais la terminologie n'est pas discutée, et aboutit peu ou prou à remettre dans les tiroirs traditionnels ces unités lexicales à statut hybride : la conclusion de l'étude de chaque type de structure aboutit à une identification soit en composé, soit en univerbation.

Mais surtout, l'étiquette grammaticale traditionnelle n'est pas toujours judicieuse : ranger dans le type structurel « pronom + substantif » des unités lexicales comme *keinesfalls*, *jedesmal* ou *seinerzeit* (pp. 176 à 181) attribue faussement à *keines* ou *jedes* le statut de pronom alors qu'ils sont justement déterminatifs (*Artikelwort* en allemand). Et peut-être ce type aurait-il pu alors rentrer dans la rubrique structurelle « article + substantif » étudiée en 3.4.28 : *dergestalt* et autres pp. 289-292. De la même façon, la recenseuse n'a pas été convaincue par le classement d'unités telles que *wieviel*, *wieweit*, *wiefern* dans le type structurel « adverbe interrogatif + adjetif », ce que n'auraient pas fait des germalinguistes français maniant depuis quelques décennies le mot ‘adjectif-adverbe’ (rubrique 3.4.22, 267-270). Il ne s'agit pas d'une querelle d'étiquettes relevant de la très moquée dispute sur le sexe des anges, car l'étiquetage a pour l'auteure du manuel un rôle capital dans l'évaluation du type représenté : elle exclue par exemple le jugement de composé pour *wielange* au motif que le second terme, *lange*, qui prescrit habituellement le rôle syntaxique du composé, (p. 270) n'a pas le comportement d'un adjetif : et pour cause, aurait-on envie d'ajouter...

Le chapitre 4, *Gesamtfazit*, (309-334) résume de façon robuste l'ensemble de l'analyse en classant les 55 types étudiés. L'auteure en disculpe 13 du soupçon d'incorporation « Die Kandidaten werden vom Univerbierungsverdacht befreit », p. 314), parce qu'elle les identifie comme composition (*Wetterbeobachter*, *daher*) ou dérivation (*Dickhäuter*). Une deuxième étape détache de l'ensemble à nouveau 6 autres types structurels qui apparaissent fort peu en lexème continu, comme *badengehen*, *dasitzen*, *inbetrachtziehen*, p. 320, et sont qualifiés de phrasèmes. Les 36 types restants seraient alors les candidats au procédé morphologique de *Univerbierung*, qui est, si l'on y réfléchit bien, un terme motivé étymologiquement par l'intermédiaire du latin, décrivant ce qu'il dénomme : « zwei, zuvor syntaktisch angeordnete Bestandteile zu einem Wort verbinden. » (344).

L'étude publiée n'a la prétention d'être ni exhaustive, ni centrée sur un seul phénomène de formation lexicale, elle vise, à partir d'un grand nombre de lexèmes choisis par l'auteur, à proposer un travail pionnier sur les processus vivants de formation lexicale, ceux qui font que, chaque année, des mots de l'allemand contemporain, anciennement seulement voisins, sont devenus des lexèmes soudés. L'étiquette ‘univerbation’ est une forme d'hyperonyme, comme le discute brièvement l'auteure elle-même pp. 328-332, et l'avenir dira si la macro-dénomination s'établit dans la description lexicologique de l'allemand. Des identifications différentes avaient déjà été proposées pour certains des lexèmes repris ici, comme *Vergissmeinnicht* en conversion (Fleischer/Barz 2012 : 275)¹, alors que, pour Donalies, il s'agit d'une univerbation (p. 332). Comme ce compte-rendu le laisse entendre, une certaine insouciance terminologique gêne les développements théoriques, sans entamer l'intérêt

¹ Fleischer, Wolfgang & Irmhild Barz (2012) *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. 4. Auflage. Berlin Boston: de Gruyter.

pratique de l'étude. Le côté pratique aurait gagné à la présence d'un registre des combinés étudiés, mais il y a probablement été renoncé en raison du nombre de pages nécessité, alors que le prix du livre reste actuellement abordable.

Pour l'utilisateur profane éclairé de la langue, il semble logique que le phénomène d'accroissement lexical d'une langue au cours du temps, qui fait passer en vingt siècles de quelques milliers de lexèmes à des millions de mots en allemand contemporain (avec les vocabulaires spécialisés des sciences et des techniques), se soit appuyé sur différents procédés, et pas sur les seules compositions et dérivations. Ces deux procédés sont certes centraux aux langues indo-européennes, mais ils ont probablement longtemps occulté la réflexion lexicologique sur de possibles autres mécanismes de formation. La recenseuse retire de la lecture de cet ouvrage l'impression – impression, car les parties réflexives sont finalement assez réduites par rapport aux descriptions du comportement de ces centaines de « candidats » – que le terme « univerbation » serait le procédé diachronique aboutissant en synchronie résultante aux types classiques de la composition, dérivation et conversion. L'ouvrage se recommande en tout cas aux lecteurs intéressés par la plongée dans la fabrique contemporaine du lexique de l'allemand. *Odile Schneider-Mizony, Université de Strasbourg.*

KOTTHOFF, Helga / NÜBLING, Damaris, unter Mitarbeit von Claudia SCHMIDT : Genderlinguistik, Eine Einführung in Sprache, Gespräch und Geschlecht. Narr Studienbücher: Tübingen, 2018. ISBN 978-3-8233-6913-4, 26,99 €, 393 pages.

Les trois auteures de cet ouvrage annoncent vouloir combler une lacune scientifique dans les études supérieures en Allemagne en proposant cette introduction à la problématique du genre à l'attention des étudiant.e.s et professeur.e.s en linguistique allemande. Cette démarche éditoriale est justifiée par des « déficits scientifiques graves » (on compte 3 occurrences de l'expression « gravierende Wissensdefizite » ; 2 occurrences de « Forschungsdefizite » et 1 de « Forschungslücken » sur les huit premières pages de l'ouvrage) constatés en matière de « Genderlinguistik » (linguistique du genre), cette dernière ne faisant pas suffisamment partie des enseignements universitaires en Allemagne. La parution de cet ouvrage fait aussi directement écho à l'évolution des sociétés européennes contemporaines sur la question du genre. La remise en cause du principe binaire dans la définition du genre et du caractère héteronormatif de la société allemande illustre un spectre identitaire diversifié, allant de l'identité « transgenre », « intersexé » aux « personnes libres de toute identité sexuelle » (« geschlechtsfreie Menschen »), les auteures comparant ces dernières aux athées de la religion. Le projet de loi élaboré par le gouvernement fédéral allemand en août 2018 d'ajouter aux deux catégories du registre des naissances renseignant le sexe d'une personne « männlich », « weiblich » une troisième catégorie « divers », présentée comme « troisième sexe » (« drittes Geschlecht ») ou « troisième option » (« dritte Option »), marque la prise en compte institutionnelle de cette évolution.

Conscientes des reproches à l'encontre des linguistes féministes qui ont lancé le débat sur la question du genre en allemand (Doleschal, Guentherodt, Hellinger, Pusch, Trömel-Plötz), les auteures se défendent dans le premier chapitre introductif intitulé « Wozu Genderlinguistik ? » d'un quelconque parti pris dans la présentation et l'analyse linguistique de cet ouvrage. Elles plaident pour une linguistique du genre sans jugement de valeur (« eine wertungsfreie Genderlinguistik », p.15) et ne critiquent pas – à l'inverse des linguistes féministes précitées – l'utilisation du pronom indéfini « man » de genre masculin et homophone de « Mann », y compris quand celui-ci désigne un agent évidemment féminin, comme dans

l'exemple « Wie kann man seine Schwangerschaft feststellen? ». Elles adoptent un point de vue modéré sur le principe de relativité linguistique et se distancient des prises de position radicales du constructivisme linguistique, en récusant par exemple la détermination linguistique comme acte unilatéral définitif. La traditionnelle mention explicative sur les conventions d'écritures adoptées pour l'usage des genres ne fait évidemment pas défaut dans cet ouvrage. Les auteures optent pour un « procédé hybride » (« Mischverfahren », p. 20) alternant les différentes formes de visibilité du genre féminin et privilégiant les doublets en forme intégrale (« jemanden nach ihrem / seinem Geschlecht zu fragen », p.16) ou tronquée « Jede/r in der georgischen Kultur », p.41) et le I majuscule intercalé ou « Binnen-I » (comme dans « LinguistInnen », p.17 ; « SkeptikerInnen », p.54, « MigrantInnengruppen », p.235).

A l'exception du premier chapitre rédigé collectivement, la rédaction des quinze chapitres qui composent l'ouvrage a été répartie selon les spécialités de chacune des trois auteures. A Damaris Nübling revient l'analyse de la catégorie du genre aux niveaux phonologique, morphologique, syntaxique, lexical et sémantique et graphique de la langue (à l'instar des « pellicules de l'oignon » du schéma d'illustration des niveaux linguistiques de son « Zwiebelmodell »¹). Elle a également rédigé le chapitre 5 sur « le soi-disant masculin générique » (« Das so genannte generische Maskulinum ») et le chapitre 9 sur l'onomastique. Helga Kotthoff, spécialiste des représentations du genre dans la communication et en sociolinguistique, explique les influences du genre dans la socialisation de l'enfant et la communication dans les groupes de jeunes dans le chapitre 11. Dans le chapitre 13 « Gender im Gespräch und darüber hinaus », elle présente les rapports de domination dans les interactions communicatives, avant de livrer une analyse de l'humour et la plaisanterie sur et autour du genre (« Scherzkommunikation »), l'humour ayant un fort potentiel d'indicateur social. Toutefois, on ne pourra s'empêcher de regretter – et ce, même si les auteures s'en sont justifiées dans le chapitre introductif – que les études de ces chapitres sociolinguistiques (chapitres 11, 12 et 13) soient majoritairement menées dans les sociétés anglo-saxonnes. Les deux derniers chapitres portent sur les supports médiatiques vecteurs de la sémiotique du genre. Des émissions radiophoniques et télévisuelles germanophones récentes (comme « Germany's next Topmodel ») servent de corpus d'analyse aux mises en scène des représentations genrées dans le chapitre 14. Le chapitre 15, rédigé par Claudia Schmidt, expose les aspects linguistiques des styles de communication et des constructions identitaires propres aux nouveaux médias. On y retrouve le concept importé des *gender studies* « indexing gender » (défini dans le chapitre 2) ainsi que des termes d'analyse propres à la linguistique digitale (« Internetlinguistik »), branche de recherche récente de la linguistique, comme par exemple le « genderswapping » qui désigne le changement virtuel de genre dans les représentations multimédiales.

Le grand mérite de cet ouvrage réside dans le fait que les auteures ne se contentent pas de dresser un récapitulatif de l'état de la recherche sur la question du genre. Les théories et les concepts-clés sont expliqués, éventuellement remis en question, et toujours actualisés par des références récentes. Ainsi, dans le chapitre 2 consacré aux apports des *gender studies*, Kotthoff introduit-elle trois concepts d'analyse propres aux comportements sociaux au prisme du genre : « doing gender » (Garfinkel, 1967), « undoing gender » (Hirschauer, 1994 puis repris dix ans plus tard par Butler pour le titre de son livre), et « indexing gender » (Eckert, 2000). Ces concepts sont utilisés dans les relevés aussi bien au niveau des signes observables de la mise en scène sociale, comme la gestique, la mimique, l'habillement (l'asymétrie entre port

¹ Paru dans l'ouvrage collectif *Historische Sprachwissenschaft des Deutschen. Eine Einführung in die Prinzipien des Sprachwandels* chez le même éditeur en 2006.

de la jupe et du pantalon par exemple), qu'au niveau des marqueurs linguistiques de type phonologique (la modulation de fréquence vocale, les différences de hauteur de son de la voix, les allongements vocaliques, entre hommes et femmes) ou lexical (l'utilisation de la motion). Mais lorsque l'auteure revient sur les théories de Judith Butler, connue pour avoir influencé la recherche psycho- et sociolinguistique des *gender studies*, elle en critique sévèrement plusieurs points. Sur le fond d'abord, la théorie exposée dans *Gender Trouble* (Butler, 1990) avancerait des éléments déjà présents dans les travaux des sociologues Goffmann (1977, 1979) et Garfinkel, notamment dans le cas d'études ethno-méthodologiques de ce dernier (« l'étude Agnes », 1967). Dans la démarche scientifique ensuite, Kotthoff pointe dans *Bodies that Matter* (Butler, 1993) le manque d'analyse empirique pour établir le lien entre les normes culturelles véhiculées par les actes de langage (au sens de la théorie d'Austin) et la corporalité des sujets parlants, Butler s'appuyant sur des textes de la mythologie grecque et les écrits lacaniens plutôt que sur des études empiriques médicales et biologiques. Les normes sociolinguistiques ainsi établies comme « auto-génératives » illustrent une sorte d'« idéalisme du discours » butlerienn très théorique (p.48).

Le magistral chapitre 5, dédié au « soi-disant masculin générique » (« Das so genannte generische Maskulinum »), offre une analyse détaillée du point du système linguistique de l'allemand le plus controversé dans le débat sur le genre (dont le climax aura sans doute été l'échange épistolaire entre Louise Pusch et Kalverkämper en 1979). La critique porte sur l'utilisation inappropriée du terme « générique », la marginalisation du genre féminin par l'utilisation du masculin générique menant à la marginalisation du référent Femme. Nübling rappelle les résultats des études scientifiques sur l'utilisation générique du masculin, selon lesquels l'asymétrie structurelle créée par l'homophonie entre « masculin spécifique » (« geschlechtsspezifisches Maskulinum ») et « masculin dépassant le genre » (« geschlechts-übergreifendes Maskulinum ») ne permet pas de recouvrir des référents masculins et féminins. L'auteure présente les différentes études sur le décodage des textes rédigés exclusivement avec le masculin générique (y compris ceux qui affichent une déclaration d'intention en note de bas de page assurant que l'utilisation générique comprend également les référents de sexe féminin) : les études de Klein sur l'allemand (1988 et 2004) et celles de Gygax et al. (2008) sur le français, l'anglais et l'allemand, établissent que les substantifs de genre masculin renforcent les représentations des référents du même sexe. Ensuite, Nübling passe en revue les études psycholinguistiques sur le décodage des textes présentant une plus grande variété de formes assurant soit la visibilité du genre féminin, soit la neutralisation du genre, comme celles de Heise (2000 et 2003), Stahlberg et Sczesny (2001) et les effets constatés sur les représentations mentales des référents associés. L'étude textuelle de Pettersson (2011) sur le degré de référentialité du masculin générique, de la bi-nomination et des formes neutralisantes (du type Menschen, Arbeitslose) montre des résultats intéressants sur les pratiques genrées des textes appellatifs, même si l'auteure évoque un problème de définition de la notion de « référence opaque » (« opake Referenzen », p.113).

Dans le chapitre 10 consacré à la graphie, Nübling inventorie les différentes formes de l'allemand contemporain pour les désignations équitables en genre, des formes « classiques » de visibilité (choisies par les auteures dans la rédaction de cet ouvrage) aux formes « créatives » : d'une part l'irruption des signes graphiques avec l'astérisque du genre (« Genderstern », comme dans *Student*innen*), le tiret – statique (comme dans *Student_innen*) ou dynamique (comme dans *Stu_dentinnen*) – et d'autre part la création de nouveaux morphèmes -x et -ecs (comme dans *Studx*). L'auteure signale tant les apports de cette graphie, à savoir la volonté politique de la critique post féministe de dépasser le bi-genrisme normatif traditionnel par le biais de l'écriture, que ses limites dans son effet polarisant et le manque d'études sur les

résultats constatés en terme d'effets illocutoires.¹ Nübling renvoie à la critique de Pusch de 2016 sur l'effet inverse provoqué par ces « formes qui soulignent la limite morphématique » entre genre masculin et féminin (« morphemgrenzbetonende Schreibweisungen », p.219) ; Kotthoff voit dans cette même pratique d'écriture l'instauration d'un « index de groupes » (« Gruppenindexe ») de la critique post féministe : « Der Sinn liegt in einer Identitätspolitik der Schreibenden selbst » (Kotthoff, 2017, citée par Nübling à la page 221).

Pour résumer, les lecteurs et lectrices trouveront, au-delà des théories majeures et des concepts indispensables pour aborder la linguistique du genre, des savoirs essentiels et des éléments nouveaux sur ce domaine de recherche qui a évolué très rapidement ces dix dernières années. La bibliographie offre une grande quantité de références contemporaines sur la question du genre en linguistique avec presque 900 entrées. Le lectorat visé appréciera sans doute les encadrés pédagogiques sur fond gris avec logo pour mettre en valeur les paragraphes importants (annoncés par le logo « attention !»), ceux qui approfondissent certaines démonstrations (avec le logo « info ») et ceux qui illustrent les propos par des exemples (avec le logo « example »). Le choix de l'anglais pour les intitulés des logos reste discutable, même si des raisons marketing sont probables : parler à un lectorat étudiantin jeune, habitué des slogans anglais. Les nombreux schémas et tableaux ainsi que les reproductions d'affiches publicitaires, d'autoprotraits (selfies) et autres captures d'écran de conversations instantanées, illustrent à bon escient cet ouvrage au contenu dense. L'ajout d'un registre en fin d'ouvrage recensant parmi 82 entrées lexicales les concepts-clés de la linguistique du genre abordés aidera le lectorat à (re)-trouver rapidement les définitions ou références utiles à ses recherches.

Enfin, après en avoir terminé avec la lecture de cet ouvrage instructif et riche en références, la lectrice / le lecteur germaniste ne pourra qu'approuver l'assertion faite dans le chapitre introductif : « Es ist nicht übertrieben zu sagen, dass das deutsche Sprachsystem eine Obsession mit Gender hat » (p.19). Et de compléter « und die deutschsprachigen Sprecher-Innen ebenso ». Laure Gautherot – Université de Strasbourg.

STEINLEN, Anja / PISKE, Thorsten (Hg.) : *Wortschatzlernen in bilingualen Schulen und Kindertagesstätten*. Peter Lang/GAL (Gesellschaft f. Angew. Linguistik). Forum Angew. Linguistik F.A.L. 57, 2016. 254 Seiten. 67, 95 €. Als Printversion und eBook verfügbar.

Die Publikation ist aus dem Symposium “Bilinguales Lernen in Kindergarten und Schule” im Rahmen des GAL-Kongresses von September 2012 entstanden, welches an der Universität Erlangen-Nürnberg stattgefunden hatte. Der französische Leser sei informiert, dass die GAL die Gesellschaft für Angewandte Linguistik e.V. (<https://gal-ev.de>) ist, eine der größten und ältesten sprachwissenschaftlichen Fachgesellschaften im deutschsprachigen Raum, Mitglied im internationalen Verband AILA. Die GAL betreut die halbjährliche Zeitschrift “Angewandte Linguistik” (ZfAL) bei de Gruyter, hat ein bemerkenswertes Lehrbuch zur Angewandten Linguistik bei Francke herausgegeben (Karlfried Knapp et al ³2011), und betreut die Buchreihe *Forum Angewandte Linguistik* (F.A.L.) bei Peter Lang, die bereits 62 Bände Monographien und Sammelbände hervorgebracht hat. Mit dem GAL-Kongress 2012, dem Erscheinen des 57. F.A.L.-Bandes 2016 und der Rezension 2019 sind wir also nicht mehr ganz zeitnah. Dennoch lohnt sich unbedingt ein Blick in dieses Buch.

¹ Jusqu'à aujourd'hui il n'a pas été établi, contrairement aux formes de la visibilité, que l'utilisation des « formes créatives » ait atteint un degré de référentialité plus élevé chez les réceptrices.

Der Band ist nach dem Alter der untersuchten Kinder in drei Teile geteilt. Teil A befasst sich mit dem Wortschatzlernen in Kindertagesstätten (3 Beiträge) - welcher in Deutschland bereits recht gut erforscht ist -, Teil B mit dem in Grundschulen (4 Beiträge) und Teil C widmet sich mit zwei Beiträgen den Gymnasien bzw. Realschulen mit bilingualen Angebot. Leider sind die Artikel nicht durchgehend nummeriert. 14 Autoren waren an den Beiträgen beteiligt, überwiegend Frauen. Vom beruflichen Status her gibt es Beiträge von Grundschullehrkräften (Maier, Weitz), von akademischen Mitarbeitern bis zu UniversitätsprofessorInnen (Piske, Rohde, Kersten). Mehrfach handelt es sich um Dissertations- oder Postdoc-Themen, die hier gebündelt präsentiert werden. Die behandelten Wortschatzstudien betreffen leider ausschließlich die Zielsprache Englisch. Die Herkunfts-Hochschulen zeigen, wo in Deutschland Forschung im bilingualen Früherwerb (mit Englisch) betrieben wird: an den Universitäten Kiel, Hildesheim, Köln und Erlangen-Nürnberg, sowie an der PH Schwäbisch Gmünd in Biologiedidaktik. Während die beforschten Kindergärten und Grundschulen eher dem "zeitintensiven Immersionsansatz" (S.10) folgen und sich teilweise noch auf die Piloteinrichtung der AWO in Altenholz bei Kiel beziehen, wurde in den Sekundarschulen eher mit CLIL-Modulen gearbeitet, also fremdsprachlich unterrichteten (zeitlich begrenzten) Sachfacheinheiten und nicht durchgehenden bilingualen Zweigen oder Zügen.

Der Band geht u.a. der Frage nach, wie sich bilingualer Unterricht (immersiver Ansatz oder solcher mit zeitlich begrenzten CLIL-Modulen-) bzw. bilinguale institutionelle Betreuung von Kleinkindern auf deren Wissen um Wörter in L1 und L2 auswirken. Welche Unterschiede bzw. Parallelen gibt es zwischen dem Wortschatzerwerb im Erst- und Zweitspracherwerb? Und: "Verwenden Kinder, je nach Alter und Kontaktzeit zur L2, unterschiedliche lexikalische Strategien, um sich die Wortbedeutung zu erschließen?" (S.9). Vor Teil A befindet sich eine von den beiden Herausgebern Thorsten Piske und Anja Steinlen verfasste Einführung, in der die zentrale Rolle der Wortschatzentwicklung beim L2-Erwerb dargestellt wird.

Im ersten Beitrag geht Andreas Rohde auf die "Annahmen über die Bedeutung von Objektwörtern" (S.21) ein, die L1- und L2-Lerner machen. Man spricht hier von lexikalischen Prinzipien. Diese lexikalischen Prinzipien scheinen nicht angeboren, sondern eher "Verhaltensbeschreibungen der Lerner in einem sozialen Umfeld" (S.32) zu sein. Parallel geht Rohde auch auf interessante Beispiele aus der Tierwelt ein, wo Border Collies, Schimpansen und Menschenaffen auf ihre Wortlernfähigkeit getestet wurden.

Christine Tiefenthal, auf der Basis ihrer Magisterarbeit von 1999, geht auf den Mechanismus des "Fast mapping" in der deutsch-englisch bilingualen Kindertagesstätte in Altenholz ein. Bei etwa 18 Monate alten Kindern reicht oft "ein einziges Hörerlebnis" (S.37), damit eine unbekannte Wortform mit einem Referenzobjekt verbunden und vom Kind gespeichert wird. Wegen der Geschwindigkeit, mit der sich der kindliche Wortschatz anhäuft, spricht man von "fast mapping". In zehn Punkten stellt Tiefenthal die Ergebnisse bisheriger Forschung zum *fast mapping* in L1 vor, um dann auf die Studie im Kindergarten in Altenholz einzugehen, wo 9 Longitudinaltests in Deutsch und Englisch über 3 Jahre verteilt gemacht wurden, bei denen u.a. auch Unsinnswörter (*nonce words*) getestet wurden. Die Ergebnisse sind in einer übersichtlichen Tabelle Seite 53 festgehalten.

Nach dem quantitativen Ausbau des Wortschatzes bei Tiefenthal beschäftigt sich Christina Schelletter mit der Vergleichbarkeit von Wortschatz bei ein- und mehrsprachigen Kindern, indem sie monolinguale englische Vorschulkinder und mit bilingual deutsch-englischen betreuten Kita-Kindern vergleicht. Es zeichnen sich Unterschiede in Rezeption und Produktion bei den Probanden ab. Schelletter plädiert dafür, auf jeden Fall den "Sprachhintergrund und die Sprachdominanz" (S. 65) in die Analysen einzubeziehen, wie es

das große europäische ELIAS-Projekt tat.¹ Standardisierte Tests für bilingual Kinder bleiben bisher weitgehend ein Wunsch, aber ihre Realisierung ist zugegebenermaßen auch sehr komplex (S.78 f.).

Teil B des Buchs gruppiert Studien aus dem Grundschulbereich. Zunächst geht ein fünfköpfiges Autorinnenteam um Stefanie Couve de Murville und Kristin Kersten der Frage nach, welche Faktoren bei rezeptivem L2-Wortschatz in der Grundschule wohl am wichtigsten sind. Bei dem verwendeten sehr bekannten Testinstrument *British Picture Vocabulary Scale II* für Standard-Englisch mit 168 Begriffen hatten die individuellen Faktoren (Alter, Geschlecht, Sprachhintergrund) bei den untersuchten vier Schulklassen kaum Bedeutung im Verhältnis zu den “stärksten Prädikatoren” (S.85) Kontaktintensität und Kontaktzeit. Allerdings konnten die Testitems nicht komplett – so wie im Testdesign vorgesehen – in der deutschen Grundschule umgesetzt werden, was natürlich ein methodisches Problem ist und somit die Frage der Verwendung von internationalen (meist monolingualen) Testformaten und deren Einsatz in anderen nationalen Kontexten bzw. bei bilingual statt monolingual beschulten Kindern aufwirft.

Im fünften Beitrag gehen die beiden Herausgeber Steinlen und Piske selbst der Frage nach, in wieweit bilinguale Schulprogramme mit der Fremdsprache Englisch für Kinder mit und ohne Migrationshintergrund geeignet sind. Sie untersuchen den Zusammenhang von L2-Wortschatzwissen und dem Leseverstehen in L2 am Beispiel einer “bilingualen Grundschule, in der alle Fächer außer Deutsch, Mathematik und Religion auf Englisch unterrichtet werden” (S.123). Bei vergleichbaren kognitiven Fähigkeiten und familiären Variablen stellt teilimmersive Beschulung in Englisch keinen Risikofaktor für von Haus aus mehrsprachige Kinder dar.

Im sechsten Beitrag untersucht Christine Möller-Omrani mündliche lexikalische Kohäsion in der Zielsprache Englisch von bilingual unterrichteten Schülern, und zwar im Vergleich eine Klasse 4 mit einer Klasse 1. Die lexikalische Kohäsion nimmt natürlich mit steigendem Alter zu, und wird semantisch komplexer; “gleichzeitig nehmen die inter-individuellen Unterschiede ab” (S.181), was bei den untersuchten Kindern (nämlich solche ohne Vorkenntnisse in L2 und solche aus bilingualen Kitas mit Englisch!) natürlich Fragen aufwirft (S.181/182) und an größeren Datensätzen überprüft werden müsste.

Saskia Kersten stellt in Beitrag 7 die wichtige Frage, welche Aufgabentypen das Wortschatzlernen in der Schule unterstützen. Bezugnehmend auf ihre Studie von 2010 mit 6 Klassen in Niedersachsen stellt sie heraus, dass es im Alter von Grundschülern wichtig ist, dass “formelhafte Wendungen” (sogenannte *chunks*) “expliziter Gegenstand des Unterrichts” sind, in kommunikative Handlungen eingebettet sind und mit Hilfe von *richness activities*² vertieft werden” (S.187). Durch die erhöhte Wochenstundenanzahl des Kontakts mit Englisch in einem bilingualen Zug ist natürlich die Chance größer, immer wieder solchen gebrauchs-basierten *chunks* zu begegnen.

Katrin Schwanke eröffnet den Teil C zu den weiterführenden Schulen mit einer Pilotstudie von Fünfklässlern, welche bereits seit der Grundschule bilingualen deutsch-englischen Unterricht genossen und nun im Gymnasium in zwei Fächern bilingual unterrichtet wurden. Die Kontinuität des bilingualen Angebots zeichnet sich positiv beim rezeptiven Wortschatz in L2 Englisch aus, unabhängig von den Variablen Geschlecht oder Migrations-

¹ ELIAS = Early Language and Intercultural Acquisition Studies. EU-Projekt 2008-2010 in bilingualen Kitas in Belgien, Deutschland, Großbritannien und Schweden.

² Diese zielen darauf ab, bei einem Lernenden die Anzahl von Assoziationen zu einem Wort zu erhöhen, indem er Sprache gezielt in unterschiedlichen Kontexten begegnen soll (S.205).

hintergrund. Auch hier kam der in Beitrag 4 bereits erwähnte Standard-Englisch-Test *British Picture Vocabulary Scale II* zur Anwendung.

Der abschließende Beitrag von Martin Hartmannsgruber ist der einzige im Band mit dem Titel "Wortschatzlernen", der gerade nicht die sprachliche Entwicklung von Schülern beurteilt, sondern deren Zuwachs an Sachfachwissen. Verglichen werden bilingual und monolingual (also nur auf Deutsch) unterrichtete Schüler. Während es erstaunlich ist, dass in einer Publikation von 2016 noch angezweifelt wird, "dass die Motivation auf Seiten der Schülerinnen und Schüler nicht leidet, wenn sie bilingualen Unterricht erhalten" (S. 213), ist das zweite Ergebnis von Bedeutung: Hartmansgruber argumentiert, dass die getesteten Realschüler "durch den nur gelegentlichen Einsatz bilingualer Module aber nicht in Bezug auf ihr Sachfachwissen profitieren" (ebda.). Es mag also sprachlich ein Zuwachs bei Schülern mit bilingualen Modulen festzustellen sein, aber dem biologischen Fachwissen (Niveau Klasse 7) tat man in der Unterrichtsreihe an 10 Realschulen eher keinen Dienst (S.245). Daher plädiert er statt gelegentlichen bilingualen Modulen für regelmäßige bilinguale Module, gekoppelt mit zusätzlichen Unterrichtsstunden für den bilingualen Sachfachunterricht (S.246) oder noch besser durchgehende Immersionsprogramme.

Zusammengefasst kann man sagen, dass es sich um ein gut dokumentiertes Buch eher für Spezialisten bzw. für die universitäre Ausbildung handelt. Die quantitative Verteilung der Beiträge zeigt, dass sich die Forschung in den letzten Jahren am meisten im Kindergartenbereich bewegt. Wie die Herausgeber zu Recht bemerken (S.13), brauchten wir mehr empirische Studien, um Schülern, Lehrkräften und Schulverwaltungen (und vielleicht auch Politikern?) Antworten über die Effizienz von bilingualen Schulprogrammen zu geben. Sprachwissenschaftler und Frühpädagogen mit anderen Zielsprachen als Englisch würden sich jedenfalls freuen, wenn ihnen auch ein solches Buch für ihre Zielsprachen zur Verfügung stünde. *Anemone Geiger-Jaillet, Université de Strasbourg / INSPÉ*

KRIEG-HOLZ, Ulrike/SCHÜTTE, Christian (hg) : *TEXTANFÄNGE. Konzepte und Analysen aus linguistischer, literaturwissenschaftlicher und didaktischer Perspektive*. Frank & Timme: Berlin, 2019, 287 pages. Prix : 39,80 euros. ISBN : 978-3-7329-0376-4.

Ce recueil de 12 articles tire son origine du congrès international «*Textanfänge in Klagenfurt*» (2016) venant à la suite de deux congrès analogues, le premier, à Paris III (2014), le second à Cracovie (2015), ce qui montre que ce type de recherches est actuellement en vogue. Certes, ce recueil est international puisqu'un Allemand a coécrit une contribution et deux Polonais une autre, mais la grande majorité des auteurs sont Autrichiens, et même, à l'exception d'un Salzbourgeois, Carinthiens. Vu la qualité d'ensemble de l'ouvrage, cette remarque n'est pas une critique, mais plutôt un hommage à la recherche autrichienne en général et à la *Alpen-Adria-Universität* en particulier.

En fait la *didaktische Perspektive* ne comprend que la contribution de Jürgen Struger : *Textanfänge aus schreibdidaktischer Sicht : Texktsortenspezifik und didaktische Steuerung*, où l'on donne aux élèves d'excellents conseils pour commencer leurs travaux écrits. Si en Autriche on est autant obsédé des SMS et tweets qu'en France, nos élèves tireraient grand profit de ces recommandations. Mais là surgit tout de suite un regret qui s'étend à tout l'ensemble, sauf à la première contribution : « *Hello Herr Professor und mit lieben Grüßen* », où il est aussi question des *Textende* : pourquoi seulement les incipits et pas aussi les excipits, les deux étant liés. Mais ce regret n'est pas un reproche et ce pour deux raisons : la première est que dans les cas qui relèvent de l'*internet*, comme les *threads*, l'auteur du *Textbeginn*

n'écrit ni la suite, ni la fin, ce sont les bloggers. L'autre raison, est que l'étude et du début et de la fin d'une œuvre aurait dépassé non seulement le cadre du congrès, mais les dimensions de chaque article.

La *linguistische Perspektive* concerne la majorité des contributions et s'intéresse à des textes variés : langue universitaire, langue journalistique, *Lebenshilfebestsellers* (avec l'arrière-plan idéologique), items de dictionnaires techniques plurilingues. Pour qui est habitué aux incipits littéraires, ces débuts sont non seulement une nouveauté, mais aussi une découverte et une confirmation : ils obéissent eux aussi à des rituels voire à des contraintes : ainsi les *Textanfänge in studentischen Seminararbeiten* répondent à des exigences bien précises, tout comme les *journalistische Textanfänge* et sont pour ainsi dire ritualisés, protocolisés. Ou encore, avec le *Merkel-Meme*, où les usagers de *Twitter* voient une photo de la chancelière debout, les bras tout écartés face à Obama de dos, assis, accoudé sur un banc, la question posée est de savoir si les textes inventés par les lecteurs sont comparables, que ces lecteurs soient journalistes ou non : débuts comiques, satiriques, provocateurs ou sexuellement osés, linguistiquement plus ou moins complexes. Ou bien il s'agit de savoir si les débuts des *Lebenshilfeberater* doivent être accrocheurs. Ou enfin pour *Fachterminus als Anfang eines Wörterbuchartikels* (en fait un dictionnaire technique plurilingue) par quoi commencer l'item si ce n'est par une définition du sujet traité ? Mais dans tous les cas, là comme pour les textes littéraires, ce début est capital : c'est lui qui détermine si le lecteur lit ou non le texte et s'il continue ou non de le lire.

La *Literaturwissenschaftliche Perspektive* est l'objet de quatre articles, dont j'abrége les titres des trois premiers: « *Textanfänge und das Spiel mit der Wahrheit* », « *Das „Abstraktwerden des Lebens“ und die Extravaganz des Erzählers* » et « *Neusachliche Romananfänge* ». Tous trois remarquables par le souci de replacer auteurs et œuvres dans leur contexte, par la finesse et la profondeur de l'analyse et la qualité de l'écriture. La quatrième contribution littéraire est à part puisque l'œuvre traitée est médiévale et possède un double début. Il s'agit de l'article « *Buch im Exil. Zum mehrfachen Textanfang des « Wigalois » Wirnts von Grafenberg* ». *Wigalois* est une chanson de gestes destinée à être déclamée par l'auteur devant le roi et les invités d'une noce et donc le début de l'épopée elle-même est précédé d'une sorte de prologue qui est une *captatio benevolentiae*. Bien que ne conservant pas un souvenir ému de mes études de médiévistique j'ai été vivement intéressé par la façon dont l'auteure recrée les conditions dans lesquelles le trouvère présentait son œuvre à son public. C'est toute une époque qui revit.

Mais quelle que soit l'impression et l'appréciation personnelle et donc subjective de chaque lecteur de ces contributions, aucune n'est inintéressante, médiocre ou oiseuse et l'ensemble est très homogène. Il ne reste plus à l'Université de Klagenfurt qu'à organiser deux autres colloques, le premier sur les *Textende* et le second sur *Textanfänge und Textende. Y. Bertrand.*

CANUT, Cécile / Danos, Félix / Him-Aquilli, Manon / Panis, Caroline (2018) *Le langage, une pratique sociale : éléments d'une sociolinguistique politique*. Presses universitaires de Franche-Comté, 2018, 390 pages. ISBN : 978-2-84867-640-1. Prix : 19 €.

Se présentant comme un manuel de sociolinguistique à l'usage des doctorants, cet ouvrage se consacre à ce que ses quatre auteurs appellent *sociolinguistique politique*. Approche contextualisante de la parole, la *sociolinguistique politique* de Canut, Danos, Him-Aquilli et Panis se veut au carrefour de plusieurs disciplines des sciences du langage telles que la sociologie du langage et l'analyse du discours (française), l'anthropologie linguistique ou bien encore l'ana-

lyse critique du discours. En postulant que la parole n'est pas seulement le moyen d'expression de la pensée humaine, mais que le *dire* même façonne le sens et crée son propre contexte, l'approche sociolinguistique s'éloigne des théories structuralistes en ce qu'elle est *politique*. Les auteurs appellent en effet à problématiser le débat sociolinguistique dans le cadre d'une analyse interprétative des pratiques langagières étudiées. Il s'agit de mettre en lien ces dernières avec des pratiques politiques liées à la/les langues et aux problématiques identitaires afin de pouvoir engager des discussions scientifiques sur ces pratiques et leurs effets sur les locuteurs. L'ouvrage consiste en la présentation de ces différentes « dimensions » permettant de comprendre le dire. Il s'agira alors de dimensions sociales et sociétales conscientes ou d'aspects plus difficiles à cerner tels la doxa, mais aussi de stratégies et intentions orientant le discours sur la langue.

Il se constitue de huit grandes parties divisées en chapitres et décrivant de façon exhaustive l'ensemble des aspects de la recherche en sociolinguistique politique. La première partie traite des aspects pratiques de la recherche sur le terrain, du choix des participants à la manière de retranscrire les enregistrements. Les chapitres suivants suivent une progression à la fois logique et thématique pertinente concernant la création discursive de l'identité personnelle et collective à travers la langue. De plus, les mécanismes d'instrumentalisation de la langue, de catégorisation sociale et politique et les rapports de pouvoir qui en découlent sont évoqués de manière précise et toujours exemplifiée, ce qui en facilite grandement la compréhension.

L'introduction générale de l'ouvrage pose les bases théoriques de ce qu'est la *sociolinguistique politique*. Loin d'une linguistique « hors contexte », l'approche considère l'aspect performatif du discours dans sa définition la plus entière. Il ne s'agit pas ici d'envisager ce dernier comme la traduction linguistique de la pensée, mais d'étudier le langage comme producteur de situations sociales et de subjectivités en lui-même et à travers lui-même. Le dire sera alors le résultat de d'interactions permanentes entre sujets parlants, doxa et intentions exprimées dans le discours, au sein d'un contexte qui devra également faire l'objet d'une analyse. Ainsi, l'objectif principal de l'approche choisie est la recherche de la façon dont le dire « construit la société ». L'aspect *politique* implique une recherche « orientée » en ce qu'elle intègre la subjectivité du chercheur due à ses propres schémas mentaux, pour permettre une co-construction de la recherche avec les personnes impliquées. Le but de cette approche est de pouvoir débattre sur les questions concernant des « actions de gouvernementalité » (p. 16) conduisant à « l'instrumentalisation politique et économique des langues » (p. 16), de l'identité et de la culture. Sorte de variante de la sociolinguistique *critique*, la sociolinguistique *politique* se voudrait « engagée au sein de la société » (p. 16) et permettrait une « interprétation de phénomènes au service de la population » (p. 16). Les huit parties de l'œuvre abordent de façon technique, exhaustive et exemplifiée approche et méthodologie en sociolinguistique politique pour rendre compte de l'« ensemble des dimensions nécessaire à la compréhension du dire » (p.13).

La première partie constitue le point de départ de la recherche en sociolinguistique politique « de terrain », que les auteurs préfèrent appeler « multi-sites » ou « multi-modale ». L'objet de la sociolinguistique politique y est brièvement défini comme la façon de relier investigations scientifiques et problématiques sociétales afin de favoriser l'égalité sociale entre communautés linguistiques et culturelles. Prenant ensuite pour exemple un extrait des travaux de C. Canut sur les tziganes de Bulgarie, les auteurs proposent des considérations analytiques et interprétatives en présentant différentes techniques de transcription d'entretiens réalisés en fonction de l'objectif recherché : la mise en valeur des pratiques discursives, stylistiques ou bien interlocutives des locuteurs.

Les parties suivantes sont partagées entre théories sur la pratique de la recherche et sur le discours métalinguistique des locuteurs : la partie II s'intitule « Subjectivités et idéologies, la III « Pratiques anthropographiques », la IV « *Speech events* », la V « Catégorisations », la VI « Espaces et historicités », la VII « Inégalités », et la partie VIII « Pouvoir ». Les auteurs postulent par exemple dans la troisième partie que le chercheur réalisant une anthropographie se doit de prendre en compte sa propre subjectivité et de l'exposer aux « acteurs » de l'étude afin de garantir son objectivité. Pour C. Canut, l'anthropographie représente une alternative terminologiquement moins connotée « ethniquement » que l'ethnographie et correspond à « une méthode d'enquête qui vise à rendre compte des agencements discursifs et des actes propres à des individus qui sont amenés à se rencontrer, brièvement ou plus durablement. », comme l'auteure la définit à partir d'une précédente publication (2012)¹. La pratique anthropographique « multi-située, multi-échelle et multi-modale » (p. 111) permet d'instaurer la confiance nécessaire au bon déroulement de l'observation qui se trouve *de facto* modifiée par la présence même de l'observant.

L'ouvrage, bien que posant de nombreuses questions pertinentes pour le développement futur de la sociolinguistique, fait naître quelques questions. Premièrement, si la présence du chercheur modifie le comportement des participants à l'étude, il convient de s'interroger sur la reproductibilité d'une étude prenant en compte la singularité assumée du chercheur tout en reconnaissant le besoin de probité scientifique et de confiance comme préalable à toute observation. D'autre part, les différentes parties comprennent de nombreux exemples issus des recherches personnelles des quatre auteurs, ce qui permet une illustration immédiate des différents points avancés : ce sont les contextes Rom et les identités plurilingues dans certaines sociétés africaines, notamment. Cependant, bien que l'analyse interprétative proposée ici se réclame d'allers-retours entre « discours recueillis en situation », discours institutionnels et « discours 'scientifiques' sur les discours » (p.13), le deuxième est largement supplanté par le premier, ce qui tend à limiter la contextualisation voulue par les auteurs comme fond de l'analyse en sociolinguistique *politique* « multi-modal[e], multi-sites et multi-formes » (p.15). Troisièmement : les auteurs souhaitant créer des passerelles entre plusieurs disciplines du domaine des sciences du langage, l'on peut se demander pourquoi, dans les nombreux exemples de discours sur la langue et l'appartenance évoqués, l'on ne retrouve à aucun moment la notion d'*ethos*. En effet, qu'il s'agisse de l'image de soi du locuteur, se dévoilant par les modalités de son dire bien mieux que ce qu'il peut affirmer par lui-même, point de vue défendu par tout un ensemble de chercheurs qui vont de Ducrot à Labov, ou bien de la notion d'*ethos* discursif développé par l'analyse du discours et notamment R. Amossy, l'*ethos* constituerait une approche à notre sens plus systématique des différents phénomènes de positionnement identitaire abordés au fil des chapitres. Enfin, les auteurs revendentiquent l'objectif de « combattre les inégalités lorsque [...] l'urgence s'en ressent» (p. 32) et de « construire une sociolinguistique résolument engagée au sein de la société, afin de ne pas couper le savoir [...] d'une interprétation des phénomènes au service de la population » (p. 17) ce qui, ajouté à la subjectivité personnelle du chercheur lors de ses observations, laisse poindre le risque d'une importante subjectivité dans la recherche. L'*« urgence »* de la recherche pose également la question des critères qui la détermine. Si selon les auteurs, elle doit être décidée à la fois par le chercheur et les « minorités » concernées, seul le chercheur peut choisir ce qui sera ou non l'objet de son étude, loin des considérations de ces dernières.

¹ Cécile Canut (2012) « Transversalités langagières. Quelques notes pour une anthropologie des pratiques langagières ». In : M. Dreyfus et J.-M. Prieur (dir.) *Hétérogénéité et variation : quels objets sociolinguistiques et didactiques aujourd'hui ?*. Paris : Ed. Michel Houdiard, 87-95.

Nous terminerons sur des considérations terminologiques en évoquant le fait que les notions de « minorités », d'« inégalités » et de « population », exemptes de définition, contribuent à la création d'une barrière rigide et dichotomique entre dominés et dominants, schématisant à l'excès les « actions de gouvernementalité » et conduisant à la victimisation des observés. C'est ainsi que le passage sur la catégorisation ou non de certaines variétés du français en « langue des banlieues » ou « langue des cités » (p. 189 à 195) et sa discussion aboutissent à une conclusion assez dichotomique : les étiquettes susnommées sont rejetées, au motif qu'elles ne feraient que discriminer et disqualifier, et le critère de la spatialisation est également refusé pour ces locuteurs mobiles et leurs pratiques flottantes.

L'ouvrage, novateur et concret, a le mérite de proposer une vision mouvante de notions comme l'identification sur un vaste continuum entre régional et national en passant par ethnique, s'inscrivant dans la remise en question des catégorisations langagières et culturelles opérées par l'ensemble des acteurs sociaux, objet par excellence de la sociolinguistique générale. Les nombreux exemples et considérations méthodologiques et techniques des auteurs en font, conformément à leur souhait initial, un réel point de départ pour l'étudiant débutant en sociolinguistique de terrain. Les extraits assez fournis d'interactions langagières donnent également de bons modèles d'analyse de discours d'après des positionnements dans et hors des perspectives identitaires. *Claire Laurent, Université de Strasbourg*

URBAN, Matthias : *Sprachlandschaften. Über die Rolle von Sprache in der Beziehung zwischen Mensch und Umwelt.* Würzburg: Königshausen & Neumann, 2018. 230 Seiten. ISBN 978-3-8260-6568-2, 48 €.

L'ouvrage du typologue Matthias Urban, chercheur en linguistique anthropologique à l'Université de Tübingen, ne cible pas le domaine intitulé habituellement *linguistic landscape*, mais la façon dont les systèmes linguistiques caractérisent les espaces dans lesquels ils se déplient et sont influencés par les circonstances physiques de leurs environnement, climat et écologie. Se plaçant dès l'abord sous le patronage de Franz Boas (1858-1942) linguiste ethnologue (ou l'inverse), et se référant au Humboldt de *Die Verschiedenheit der Weltansichten*, le fil conducteur des différents chapitres est le rôle joué par la langue dans la saisie et la compréhension du milieu naturel à la surface du globe en général, et plus spécifiquement dans les milieux andins (Pérou et Bolivie) et aborigènes (Australie et Nouvelle Guinée). L'image – un peu bateau – de la langue comme paire de lunettes avec laquelle nous percevrons ce qui nous entoure de manière particulière est présentée (p. 17) dans une introduction qui se termine par la promesse d'arriver à une théorie des climats 2.0, ce qui ne laisse pas d'inquiéter à ce stade.

Le premier vrai chapitre, numéroté 2 puisque l'introduction était le premier, s'intitule « Die Anatomie der Menschen und die Anatomie der Berge: Quechua und Aymara in den Anden Perus und Boliviens », et comprend une cinquantaine de pages : 29-79. Il est très fortement anthropologique et introduit le lecteur à la géographie physique et humaine des Andes Centrales, n'effleurant qu'un peu d'historiolexicologie des langues indigènes d'Amérique du Sud et décortiquant quelques phrases de quechua. Ce n'est que dans les cinq à dix dernières pages du chapitre qu'est véritablement abordée la question linguistique, à partir du lexique métaphorique d'une petite langue relevant de la famille des Kallawaya, le *ayllu Kaata* : dans les dénominations des localités, flancs de montagne, pièces et cours d'eau se développe la métaphore de la montagne évoquée comme un corps humain, mais la démonstration, même si elle fait sens dans la cosmovision de la petite ethnie concernée, comprend trop peu de données pour emporter l'adhésion du lecteur.

Le chapitre suivant « *Country he go by language: Die Sprachlandschaften Australiens* », 81-125, est rapidement plus convaincant. Portant sur les communautés linguistiques natives d'Australie, Nouvelle-Zélande et Nouvelle-Guinée, il en décrit aussi bien le multilinguisme que l'organisation lexicale en rapport avec les modes de vie et survie traditionnels des indigènes. C'est aux pages 109-110 que le terme 'Sprachlandschaft' du titre prend tout son sens, quand est expliqué que dans la pensée aborigène, c'est le lieu où l'on est qui décide de la langue que l'on doit parler, ce que formule le *broken english* parlé par les aborigènes avec les chercheurs, cité dans la première partie du titre du chapitre : *country he go by language*. Le rôle du *dreaming* ou « temps du rêve » dans la cosmologie aborigène est entre autres d'ancrer les langues dans des territoires particuliers, avec des droits particuliers. On suit sans étonnement dans les derniers pages de ce chapitre la démonstration de ce que cette pensée magique qui liait spirituellement les locuteurs, leur territoire et leurs langues les a brutalement désavantagés dans le contact avec le pragmatisme égoïste de la colonisation.

Le chapitre « Orientierung », 127 à 173, se centre sur le sous-thème de la conception de l'espace suivant la langue que l'on parle, qui crée un cadre de référence pour le placement des objets et personnes et l'orientation des mouvements et déplacements. Les langues qui n'utilisent pas les points cardinaux, mais la gauche et la droite du locuteur (plutôt les langues aborigènes), ou l'altitude et le sens de la montée ou descente (plutôt les langues andines) témoignent de ce que les concepts spatiaux exprimés peuvent varier à la surface de la planète sans que la précision nécessaire à l'efficacité ne soit prise en défaut dans ces langues parfois considérées comme primitives jusqu'au début du 20 ième siècle. Des cartes-itinéraires remontant à des périodes historiques anciennes, la liste des vaisseaux grecs égrenée en escargot géographique dans l'Iliade (146-148) ou des narrations mythologiques néo-guinéennes montrent au contraire la grande souplesse des moyens graphiques ou mnémotechniques pour fixer et transmettre des données d'orientation complexes.

Le chapitre 5, « Benannte Orte und die Vorgeschichte Europas », 175-233, change de perspective : les principes de dénomination étudiés ne s'intéressent plus à la générnicité de l'espace géographique, mais à la toponymie en ce qu'elle donne un nom "propre" aux lieux marquants de l'environnement, rivières, montagnes à forme bizarre ou lieux habités. L'hydronymie historique européenne fait l'objet d'une attention spécifique, et, dans la mesure où la description des substrats langagiers ne fait pas l'objet d'un consensus chez les chercheurs, le fil du chapitre évoque quelques théories spéculatives en cette matière, dont celle qui fait d'une langue ancêtre du basque, le vascon, la langue source pour ces très vieux toponymes. Cette théorie, déjà suggérée par Wilhelm von Humboldt et reprise à la période contemporaine par Theo Vennemann¹, apparente par exemple l'Isar allemande et l'Isère française, l'Eisack tyrolienne et l'Isella italienne. Sans adhérer lui-même explicitement à cette théorie, l'auteur fait à partir de la page 220 un détour par la paléo-génétique des populations, avancée scientifique contemporaine qui donne des lectures d'ADN parfois étonnantes, et qui fait d'Ötzi, la célèbre momie tyrolienne, un cousin des Sardes (223-224), sans trancher vraiment dans la querelle d'une population-substrat à l'arrivée des Indo-Européens.

Le dernier grand chapitre (235-277), revient sous le titre « Sprache und Klima » à cette célèbre théorie des climats très à la mode au XVIII^e siècle européen : influençant sur le bien-être et la créativité des populations qui lui sont soumises, le climat aurait également une influence sur les systèmes linguistiques qui se développent en son sein. Wilhelm von

¹ Par ex . dans Vennemann, Theo (2003) "Zur Frage der vorindogermanischen Substrate in Mittel- und Westeuropa". In: Aziz Hanna Partizia Noel (dir.) *Europa Vasconica-Europa Semitica* 138, Berlin New York: de Gruyter, 517-590.

Humboldt en était déjà un adepte, et certains micro-systèmes lexicaux en sont des exemples bien connus, comme la complexité du champ lexical neige-glace en langue inuit comparé à la parcimonie correspondante dans des langues tropicales. L'auteur en donne de nouveaux exemples avec l'absence de distinction entre nuage et brouillard dans des langues subtropicales à fort taux d'humidité, puis s'engage sur le terrain, glissant à nos yeux, de corrélations entre la structure phonologique des langues et la température de leurs habitats : langues à nombreuses consonnes là où il fait froid, langues à nombreuses voyelles – moins fatigantes, pour le dire vite – là où il fait chaud (251-253). Des cartes en couleur montrant le regroupement de langues à tons complexes autour de l'équateur (260) ; ou la présence des consonnes éjectives dans certaines chaînes de montagnes du globe (mais pas dans l'Himalaya !) p. 263, est reliée aux pressions plus basses et à l'air raréfié de la montagne. La lecture de ces pages laisse perplexe quant au financement des universités américaines qui subventionnent les nombreuses études statistiques dans ces matières – MIT, Université de New York (Juliette Blevins) – pour ne conclure souvent qu'à des différences faiblement significatives. L'auteur suggère lui-même, p. 273, que les banques de données sur les petites langues ou langues en voie de disparition, beaucoup plus nombreuses à notre époque, poussent à faire tourner ces données dans les ordinateurs.

En conclusion, 279-288, l'auteur revient sur les cosmovisions communes à ses terrains d'enquête privilégiés, dont l'animisme pousse à reconnaître une existence propre à toute partie de l'environnement, qui mérite donc un nom. Il expose quelques réflexions sur le problème du déterminisme nature-langue humaine et admet que les systèmes conceptuels qui se sont développés dans des éco-niches très typées ne sont pas obligatoires et exclusifs, mais seulement influencés par leur environnement : on trouve p. 186-187 l'idée (bien connue) suivant laquelle les langues encapsulent certains accès au monde : « Jede Sprache, wie sie heute existiert, ist das einzigartige Ergebnis eines Jahrtausende währenden Prozesses kultureller Evolution. Daher kann jede Sprache potentiell auch den Schlüssel für eine bestimmte Frage der Sprachwissenschaft oder sogar ein Menschheitsrätsel bereithalten. » (286).

Ce qui donne l'occasion à l'ouvrage de se terminer sur un vibrant appel à la conservation, au moins mémorielle, des langues en danger, afin que ne se perde pas la conscience de toutes les façons alternatives dont les humains encodent leurs modes de vie et cultures. Une bibliographie de trente-cinq pages, dont de nombreux titres postérieurs à 2000, témoigne de ce que les Sciences du langage n'y sont pas indifférentes. *Odile Schneider-Mizony, Université de Strasbourg.*

Revue en accès libre

Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung

Heft 61 - 2019

INHALTSVERZEICHNIS

Aufsätze

Peter Hauck-Scholz

Anschlag auf die Wissenschaftsfreiheit in der (Fremdsprachen-)Lehrerbildung

Gérald Schlemminger

Neue Wege im Frühsprachenunterricht Französisch: „Die Sprachwerkstatt Französisch“

Ursula Christine Bünger

Chunks zur Erleichterung der Grammatik DaF für Jugendliche

Luisa Messina

Marie-Antoinette : un mythe ambigu

Heinz-Helmut Lüger

Phraseologische Forschungsfelder. Impulse, Entwicklungen und Probleme aus germanistischer Sicht

+ 16 Rezensionen

La revue est téléchargeable gratuitement à l'adresse URL suivante :

<https://www.vep-landau.de/produkt/beitraege-zur-fremdsprachenvermittlung-61-2019/>

Référencement des NCA

Notre revue est référencée dans le réseau « mirabel » accessible sous le lien suivant :

[https://reseau-mirabel.info/revue/1003/Nouveaux Cahiers d-Allemand Revue de linguistique et de didactique](https://reseau-mirabel.info/revue/1003/Nouveaux_Cahiers_d-Allemand_Revue_de_linguistique_et_de_didactique) | [https://reseau-mirabel.info/revue/1003/Nouveaux Cahiers d-Allemand Revue de linguistique et de didactique](https://reseau-mirabel.info/revue/1003/Nouveaux_Cahiers_d-Allemand_Revue_de_linguistique_et_de_didactique)

Accessibilité en ligne des NCA

Les anciens numéros de la revue (2 ans d'ancienneté et plus, pour le moment jusqu'aux numéros de 2011) sont désormais accessibles gratuitement et téléchargeables sur le site de l'ATILF (Analyse et Traitement Informatisé de la Langue Française) sous le lien suivant :

<http://www.atilf.fr> (Onglet « Publications »)

**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 - L'accentuation non initiale des composés allemands	1987/3 1987/1
- adjectif	- Adjectif, épithète - Déclinaison de l'épithète. De la typologie aux principes - Comment se fait-il qu'un <i>jüngerer Herr</i> ne soit pas plus jeune qu'un <i>junger Herr</i> ? - Les adjectifs de sensation - Les adjectifs formés avec <i>-wert</i> et <i>-würdig</i> - L'adjectif en trois questions	1984/4 1991/4 1994/1 2001/4 2002/2 2017/2
- article	- Article zéro ou absence d'article? - L'emploi de l'article dans les structures attributives et apparentées (apposition, <i>a/s...</i>): vue d'ensemble	1985/1-2 1985/2
- bilinguisme (voir aussi <politique des langues>)	- L'enseignement bilingue dans les écoles publiques du Pays Basque français - Le positionnement du <i>verbum finitum</i> dans l'acquisition de l'allemand par des germanophones monolingues et des bilingues français-allemand - L'enseignement bilingue français-basque - Evaluation des classes bilingues d'ABCM - Sprachattitüden zukünftiger bilingualer Lehrkräfte im Elsass - Former à l'enseignement bilingue: problèmes et remèdes? - L'enseignement bilingue alsacien : des objectifs en conflit avec la réalité ! - Penser le bilinguisme autrement ? Quelques réflexions sur la recherche en bilinguisme scolaire - Enseignement bilingue au premier degré en Alsace - Des classes bilingues à Sarreguemines - La formation des futurs professeurs des écoles bilingues - Bilinguisme scolaire. Défi et solution d'avenir? Point de vue d'un pédiatre - Que deviennent les élèves après le CM2 bilingue paritaire en Alsace ? Étude pilote à l'exemple de la promotion 2009-2010 - Education bi- et plurilingue - Des lectures plurilingues à la littératie bilingue. Approches translingues du lire-écrire dans le contexte de l'enseignement bilingue en Alsace	1993/3 1994/4 1995/4 2000/3 2006/4 2005/3 2008/3 2008/4 1996/4 1996/4 2004/2 2009/1 2014/4 2015/2 2018/3
- cas	- Commentaire de texte: le génitif - La flexion des substantifs en allemand - Les génitifs adnominaux pré- ou postposés: quelles différences? - Un accusatif de relation en allemand? - Zwecks Umbau : le 'cas zéro' - Fluctuations entre datif et accusatif - Du génitif adnominal aux <i>Inhaltssätze</i> - De l'accusatif - Accusativité et transitivité en allemand moderne - Accusatif ou datif, avec les « verbes de mouvement » - L'enseignement bilingue français-allemand en difficulté ? - Génitif absolu et expression du corps et de l'âme	1986/1 1987/2-3 1988/1 1988/4 1985/3 1992/1 1993/2 1994/4 1998/4 2007/4 2009/4 2011/4 1998/2-3 1994/4
- commentaires	- Commentaires pour l'Agrégation externe	1992/4
- communication	- De la communication individuelle à la communication sociale - Verständigungsprobleme im vereinten Deutschland - Interkulturelle Kommunikation (numéro thématique) - Economie et langue (numéro thématique) - Die deutsche Presse seit der Wende - Wirtschaftsmagazine des deutschen Fernsehens - Die Perzeption der deutschen Wirtschaft in den franz. Medien - Kommunikation und Medien in Deutschland - Mentalitäten und Stereotypen im medienpolitischen Feld	1994/1 1994/2 1995/1 1995/1 1995/1 1995/1 1995/1 1995/1 1995/1

Thème	Titre	N°
- communication (<i>suite</i>)	- N° spécial sur les discours littéraires et utilitaires - La négociation internationale. L'exemple franco-allemand - Les procédés comparatifs dans les slogans publicitaires - Zur mündlichen Fachkommunikation - Comment dire ce qu'on pense sans penser ce qu'on dit? - Fonction pragmatique et communicationnelle des guillemets - Comment parler à un étranger: les dix commandements de la communication exolingue - Communication, langues, enseignement - La langue condensée - L'autocorrection du discours - Le silence dans le dialogue - Banalisation par la propagande nazie du terme Terror et de ses dérivés en 1934 - Die Anredeverhältnisse des Deutschen in den DaF-Lehrwerken	1995/2 1995/4 1997/1 1997/3 1997/3 1997/3 1998/4 1998/4 2000/2 2004/1 2002/3 2002/4 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? - Quand l'homme devient bête... (comparaison avec l'animal) - Le Degré (1): tentative de définition - Le Degré (2): la quantification évaluative - Le Degré (3): la quantification paradigmatische intrinsèque - Le Degré (4): quantification syntagmatique intrinsèque et extrinsèque - Comparaison à parangon et métaphore : deux expressions du degré - Du degré et du multiple - Tous les adjectifs peuvent-ils avoir un degré de comparaison ? - Superlatif, élatif, hyperlatif en allemand contemporain - Les métaphores figées ne sont pas mortes - Comparaisons, métaphores et métonymies dans un texte de presse - Kritische Überlegungen zur Unterscheidung von Ergänzungen und Angaben in der Valenzlehre	2000/1 2000/2 2000/3 2001/1 2002/1 2003/2 2004/1 2005/3 2009/4 2013/2 2013/2 2014/1 1985/2
- compléments	- Qu'est-ce qu'un complément d'objet indirect? - Oral de grammaire à l'agrégation : les compléments de temps - A propos de quelques conjonctions causales - Les emplois argumentatifs de <i>und</i> - Fréquence et importance de <i>und</i> dans <i>Das Parfum</i> (Süskind)	1985/1 2005/3 1983/3 1985/3 1996/1
- conjonctions	- Etudes contrastives allemand-français : les passifs - Etudes contrastives allemand-français : les verbes modaux - Etudes contrastives allemand-français : Konjunktive & Co - Worauf kann kontrastive Linguistik Französisch-Deutsch zielen?	2016/1 2016/3 2016/4 2016/3
- contrastif (voir aussi traduction)	- <i>hin</i> et <i>her</i> - adverbes et démonstratifs de lieu - <i>On, man</i> et les autres - La deixis personnelle entre langue et discours	1983/2 et 3 1994/3 2002/2 2015/2
- déictiques	- L'allemand en perdition? - Sauver l'enseignement de l'allemand - Tests et exercices d'évaluation - Y a-t-il une faillite de l'enseignement de l'allemand en France? - Analyse raisonnée de trois conceptions didactiques de l'apprentissage-enseignement des langues étrangères	1987/3 1987/3 1987/4 1987/4 1989/2
- didactique et acquisition de la langue	- Le bout du tunnel? - Quand les Gaulois sont dans la plaine - Problèmes de la compétence communicative et de sa mensuration - Vers une pédagogie de la troisième voie - D'une langue à l'autre. Les invariants - Défense et illustration des échanges scolaires - Propositions pour l'évolution de la formation initiale et continue des enseignants en Fr. dans le cadre de la constr. européenne	1988/2 1988/2 1988/2 1990/1 1990/1 1990/1 1990/1

Index des articles parus dans les N.C.A. jusqu'en 2018 inclus

Thème	Titre	N°
- didactique et acquisition (suite)	- 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
	- Acquisition ou apprentissage d'une langue seconde en milieu institutionnel? L'apprenant entre réflexe et réflexion.	1994/3
	- Analyse conversationnelle et enseignement de l'allemand.	1994/3
	- Autonomie et interculturalité dans l'étude des langues étrang.	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, thématiques 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 maternation linguistique en milieu naturel et institutionnel	1997/3

Thème	Titre	N°
- didactique et acquisition (suite)	- 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 Yaoundé	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-Würtemberg : 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
	- 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

Index des articles parus dans les N.C.A. jusqu'en 2018 inclus

Thème	Titre	N°
- didactique et acquisition (suite)	<ul style="list-style-type: none"> - L'usage des <i>focus groups</i> pour étudier les dynamiques identitaires d'enseignants du primaire français et allemands - Deutsche Pioniere in Ostasien – Was wir aus dem Erfahrungswissen deutscher Sprachlehrer vor 100 Jahren lernen können - S'approprier le rôle de l'ouverture de l'énoncé en allemand L2 - Existe-t-il des analogies entre enseigner le ski alpin et enseigner la langue allemande dans les écoles d'Alsace - L'approche interculturelle en langues dans l'enseignement sud-coréen - Märchen in Jeans – Mathe zweisprachig - (Fremd)sprachenunterricht ohne kognitive Erniedrigung - L'enquête IMEN-Littérature : vers une comparaison franco-allemande du rapport des futurs enseignants au canon littéraire - Was bleibt... Un canon littéraire dans l'enseignement de l'allemand en France est-il possible ? - Les meilleurs auteurs de langue allemande dans les manuels scolaires de la première moitié du XIXe siècle - Die Erweiterung des deutschen schulischen Kanons durch die deutsch-türkische Literatur - Märchen in DaF als Lern- und Kulturgut in Burkina Faso - Le discours indirect aux subjonctifs - <i>Sei oder nicht sei</i> - Probleme des Modusgebrauchs in der ind. Rede - Le style indirect dans <i>Ende einer Dienstfahrt</i> de Heinrich Böll - Formes de discours rapporté (ou discours second) en allemand - L'usage figuré du discours rapporté direct à l'oral - Le discours indirect libre: éléments cognitifs de décodage et implications dialogiques pour le signifié de l'imparfait - De l'usage du discours indirect dans la nouvelle <i>Die Marquise von O...</i> de Kleist 	2016/2 2016/2 2016/3 2018/1 2016/4 2017/2 2018/3 2010/1 2010/1 2010/1 2010/1 2010/1 2015/1 1983/1 1985/4 1990/3 2001/3-4 2014/3 2002/1 2002/2 1992/3 1993/2 2003/1 1994/3 1996/3 1997/3 2005/2 2005/4 2005/2 2007/1 2009/1 1983/4 1989/1 1996/2 1996/4 1997/1-2 1997/2 1998/1 2000/1 2001/1 2003/4 2001/1 2003/4 2002/3 2002/3
- didactique et littérature	<ul style="list-style-type: none"> - Was bleibt... Un canon littéraire dans l'enseignement de l'allemand en France est-il possible ? - Les meilleurs auteurs de langue allemande dans les manuels scolaires de la première moitié du XIXe siècle - Die Erweiterung des deutschen schulischen Kanons durch die deutsch-türkische Literatur - Märchen in DaF als Lern- und Kulturgut in Burkina Faso - Le discours indirect aux subjonctifs - <i>Sei oder nicht sei</i> - Probleme des Modusgebrauchs in der ind. Rede - Le style indirect dans <i>Ende einer Dienstfahrt</i> de Heinrich Böll - Formes de discours rapporté (ou discours second) en allemand - L'usage figuré du discours rapporté direct à l'oral - Le discours indirect libre: éléments cognitifs de décodage et implications dialogiques pour le signifié de l'imparfait - De l'usage du discours indirect dans la nouvelle <i>Die Marquise von O...</i> de Kleist 	2010/1 2010/1 2010/1 2010/1 2010/1 2015/1 1983/1 1985/4 1990/3 2001/3-4 2014/3 2002/1 2002/2 1992/3 1993/2 2003/1 1994/3 1996/3 1997/3 2005/2 2005/4 2005/2 2007/1 2009/1 1983/4 1989/1 1996/2 1996/4 1997/1-2 1997/2 1998/1 2000/1 2001/1 2003/4 2001/1 2003/4 2002/3 2002/3
- discours rapporté	<ul style="list-style-type: none"> - La France et l'enseignement précoce des L.V. (avec la circulaire officielle en annexe) - Enseignement précoce des L.V. : An III - Menaces sur l'immersion - "Viens jouer avec nous" (Le jeu dans la pédagogie de LV2) - "Dernières nouvelles d'Alsace" (sur l'expérience ABCM) - Immersion et maternation linguistique en milieu naturel et institutionnel - Le concours spécial PE langue régionale : 1. analyse sur trois ans - 2. analyse des rapports des jurys - Un professorat de langue régionale pour le premier degré - Erfahrungen mit frühem immersivem Unterricht. Didaktik im Grenzbereich von immersivem zu traditionellem Fremdsprachenunterricht - Förderung eines inhaltlich orientierten frühen Fremdsprachenunterrichts – gegen die kognitive Unterforderung in der Zielsprache - Über die Verwendung des Passivs zum Ausdruck einer Aufforderung - Compte rendu des grammaires de Bresson - En quel sens parler de système à propos de l'allemand - Exposés de grammaire pour l'Agrégation 1997 - Exposés de grammaire pour l'Agrégation 1997 - La grammaire: degré zéro du plaisir ou de la difficulté - L'expression du souhait - Exposés de grammaire pour l'Agrégation 2000 - Option linguistique à l'agrégation: les connecteurs - La graduation - Commentaire grammatical hors programme (agrégation) - Les circumpositions existent-elles? Pour la reconnaissance d'un 'groupe préverbal' - L'occupation de la première place - Grammaire à l'oral de l'agrégation: A droite de N - A propos des groupes syntaxiques - Une définition des énoncés exclamatifs en texte 	1992/3 1993/2 2003/1 1994/3 1996/3 1997/3 2005/2 2005/4 2005/2 2007/1 2009/1 1983/4 1989/1 1996/2 1996/4 1997/1-2 1997/2 1998/1 2000/1 2001/1 2003/4 2001/1 2003/4 2002/3 2002/3
- enseignement précoce des LV		
- grammaire		

Thème	Titre	N°
- grammaire (suite)	- Grammaire à l'agrégation: Charnières de discours / La coordination - Grammaire à l'agrégation d'allemand: Valence des noms dérivés de verbes / l'après-dernière position / le génitif - La notion de "champ" dans la théorie linguistique de Bühler - Du verbal et du nominal en allemand. - Was ist Grammatik ? Was leistet ? Wie viel darf es sein ? - Réception et évolution du concept de <i>forme interne (innere Form)</i> de W. von Humboldt - Préverbes et dérivation - Exclamation vs exclamatives. Eléments de réflexion pour une synthèse - Oral de l'agrégation d'allemand : Incises et positions détachées - Commentaire grammatical à l'agrégation : pré-V2 - Commentaire grammatical à l'agrégation : <i>schon – erst – nur</i> - Oral de l'agrégation d'allemand : Les lexèmes nominaux - Il n'y a pas de relative à verbe second - <i>kommen</i> + participe II en traduction française - Dass das das darf ! –Über das Recht auf sprachliche Freiheiten - « ProGr@mm kontrastiv » Die propädeutische Grammatik des Instituts für Deutsche Sprache aus französischer Sicht - Grammaires de l'allemand langue étrangère en France : problèmes d'élaboration - Retour sur les comparatives irréelles - Parenthetische Einschübe. Leistung und Unterschied zur Apposition - Séquence <i>noch so</i> + adjectif/adverbe et concession - Les crises de légitimité de la grammaire dans l'enseignement de l'allemand langue étrangère en Suisse - <i>Nicht, dass...</i> - L'emploi des auxiliaires <i>sein/haben</i> et <i>être/avoir</i> - La « double » première position avec infinitif + [<i>nicht</i>] <i>können</i> - Choix de l'auxiliaire <i>sein</i> ou <i>haben</i> dans les temps composés - Le point sur la structure <i>gehört</i> + participe II - Repenser la morphologie verbale - Qu'en est-il de la déclinaison faible des masculins - Verbe d'état, épithète, prédicat et autres malentendus en matière de terminologie grammaticale - Formelhafte (Ir-)Regularitäten aus konstruktionsgrammatischer Perspektive - Le genre dans la grammaire de Jacob Grimm (1831) - Le genre en allemand - L'impératif en seconde position - Über Statuswahl und Distribution bei den infinitiven Verbalformen im Deutschen - Où faut-il placer <i>zu</i> ? - Mettre ou ne pas mettre <i>zu</i> après <i>werden</i> ? - Heiraten-Wollen und Nichtheiraten: Vom Infinitiv zum Nomen in Kafkas <i>Brief an den Vater</i> - L'infinitif, le verbe et l'infinitif substantivé - La construction « mot interrogatif + infinitif » en français et en allemand : 1. Etude contrastive. / 2. Etude traductologique - Un pavillon, trois marchandises : <i>Das ist zum Lesen !</i> - L'observatoire des didacticiels	2002/3 2002/4 2003/2 2009/1 2009/2 2009/3 2003/4 2004/2 2005/1 2005/2 2005/2 2005/4 2006/2-3 2006/3 2007/1 2007/3 2011/4 2013/4 2015/1 2015/1 2015/2 2015/2 2015/4 2016/1 2016/2 2016/2 2016/3 2016/4 2017/2 2017/1 2018/1 2018/3 1984/3 1984/2 1985/3 1990/2 1992/4 2005/1 2005/1 et 2005/2 2017/2 1991/3 1992/3 1992/4 1992/4 1993/1 1996/2 1996/2 1996/3 1997/1
- impératif		
- infinitif		
- informatique appliquée à la langue et/ou à la didactique	- L'accès aléatoire. Programmes de tests en turbo-pascal® - La version 4 de KPK, logiciel de concordance sur PC - De l'utilisation en France d'un didacticiel anglo-allemand - Note pour les utilisateurs du concordanciel KPK - Littérature et informatique - Deux CD-ROM pour le germaniste (<i>Spiegel</i> et <i>NZZ</i>) - Bonnes adresses Internet pour le germaniste - Internet pour germanistes français	1992/3 1992/4 1992/4 1993/1 1996/2 1996/2 1996/3 1997/1

Index des articles parus dans les N.C.A. jusqu'en 2018 inclus

Thème	Titre	N°
- informatique etc.	<ul style="list-style-type: none"> - Deux CD-ROM: DDR Enzyklopädie & Deutsche Literatur von Frauen - Un CD de la BfpB pour évaluer les jeux informatiques - La traduction automatique en Allemagne dans les trois dernières années - Sites et CD qui joignent l'utile à l'agréable - Digital leben - Le projet Lexitec : Comment constituer un dictionnaire électronique bilingue des expressions idiomatiques ? - grammis Das grammatische Informationssystem des Institut für Deutsche Sprache - Mehrsprachiges Glossar zum Risikomanagement - Bi-textes - Réfléchir à la langue allemande à l'aide de concordances - Histoire des mentalités, histoire culturelle - Politique économique et culture d'entreprise en F. et en A. - Actes d'un symposium international sur les contenus interculturels des enseignements bilingues en Alsace - La vision du monde de Wilhelm von Humboldt. Histoire d'un concept linguistique - Luther et la langue allemande. Actes d'un colloque de février 2018 - <i>Made in Germany</i>, marques, prix, consommation durable et équitable ? Les motivations du consommateur allemand à l'ère de la mondialisation - 1968 als sprachkultureller Umbruch : Topos und Wirklichkeit - Begriffsfindung in der EU. Rechtsprache und Rechtsprechung - La mise en scène du réchauffement climatique dans le docufiction en A. - <i>Alemannisch schwätze oder Deutsch sprechen</i> ? A propos des représentations de l'alémanique et de l'allemand standard par des élèves dans le sud du Bade-Wurtemberg - Les Allemands tels qu'ils sont vus et se voient dans les blagues - Une relation hiérarchique non classique : la relation « chef » - Langue et droit : terminologie et traduction - Umgang mit der NS-Vergangenheit im bilingualen Geschichtsunterricht - Die Straßburger Neustadt / Le „quartier allemand“ de Strasbourg - Diversité et altérité – l'intelligence interculturelle au service de l'intégration - Der Deutsche Familiennamenatlas. Gesamtkonzeption und Beispiele - Deutsche Sprachinseln in Polen - Alemannische Dialektologie - Complexité historique de la situation linguistique de l'Alsace - Pratique dialectale et construction de la langue allemande en contexte scolaire en Alsace - Le rôle de la langue dans la construction identitaire d'une communauté - Les recensions journalistiques germanophones - Le genre des noms d'emprunt - Linguistique des corpus et lexicographie - <i>Tja</i> - <i>-mäßig, -gemäß, -gerecht</i> - Le "Fremdwort". Résultats d'une enquête - <i>-seits</i> - <i>-seitig</i> - Le suffixe <i>-bewußt</i> - <i>dabei / hierbei / wobei</i> - <i>-bedingt</i> - Un suffixe méconnu: <i>weit</i> - Frühaufsteher, Vielverdiener, Meistbieter (Remarques sur des dérivés de complexes verbaux) - Les noms propres dans <i>Neues Deutschland</i> - L'exclamation – quelques repères historiques hors les grammaires - Prêtens l'oreille... aux sons et aux bruits de l'allemand ! - <i>Elter oder Patchworker</i> ? A propos du champ lexical de la famille en Allemagne contemporaine 	2001/3 2001/3 2002/1 2004/3 2005/1 2007/1 2007/3 2009/1 2009/1 2009/1 1997/1 1997/2 1999/1 2008/3 2008/4 2008/2 2008/1 2009/1 2010/2 2011/1 2011/1 2011/3 2011/2 2015/4 2015/3 2015/3 2016/2 2016/2 2016/3 2016/3 2016/3 2016/3 2016/3 2016/3 2016/3 2016/4 2000/1 2000/3 2001/3 2002/1 2002/1 2002/3 2003/2 2002/4 2002/4 2014/3 2003/3 2004/1 2006/1 2006/1
- langue et culture, Interculturel		
- lexicologie et lexicographie mono- et bilingue		

Thème	Titre	N°
- lexicologie etc.	- Überlegungen zu den Bestandteilen einiger Komplexverben - Les composés dits copulatifs - Actes d'un colloque international sur les lexèmes figés (particules modales et expressions idiomatiques) - Entwicklungstendenzen im Gegenwartsdeutsch - Regionale Standardsprache u. der Unterricht Deutsch als Fremdsprache - Variation morphologique et changement linguistique - De l'usage du terme <i>Manager</i> en allemand - L'inflation des suffixoïdes - Quelques remarques et questions sur le traitement des noms propres - Mots tendres et termes d'affection en allemande - “[...]” Neologismen und ihre Lexikographie - Das Wortbilden und die Wortbildung : Was grammatischer Wandel über Sprache und Kognition verrät - Zur Entwicklung und Motivation der nominalen Suffigierung vor dem Hintergrund der deutschen Sprachgeschichte - Warum Juristen Linguisten zu Rate ziehen sollten: Verwechslungsgefahr bei Markennamen!	2007/2 2007/2 1999/2-3 2005/3 2005/3 2005/4 2009/2 2011/2 2011/3 2013/1 2013/4 2013/2 2013/1 2014/4 2014/3 2015/4 2015/4 2016/4 2017/1 2018/2 1990/2 1991/4 1992/4 1992/4 1993/2 1993/3 1993/3 1994/1 1995/3 1996/4 1998/2 1998/3 1998/3 1998/3 1998/3 1998/4 2009/2 2015/4
- lexicologie et lexicographie mono- et bilingue	- Das Wortbilden und die Wortbildung : Was grammatischer Wandel über Sprache und Kognition verrät - Zur Entwicklung und Motivation der nominalen Suffigierung vor dem Hintergrund der deutschen Sprachgeschichte - Warum Juristen Linguisten zu Rate ziehen sollten: Verwechslungsgefahr bei Markennamen! - Remarques sur les GN comportant un « nom » dit « propre » - Pegida : une forme brève devenue slogan politique - Les abréviations de clôture (<i>blabla, und so weiter, pappelapapp</i> etc.) - L'intégration des substantifs anglais dans le lexique allemand - Regard sur les dictionnaires de collocation - Que faire des noms de pays et de régions masculins ? - L'acquisition lexicale en L1 et L2 - <i>jn. etw. lehren</i> und <i>jn. in etw. unterrichten</i> . Eine Analyse - Ist Ihr Dozi ein Sozi? (sur la mode des mots en -i) - Von den Irrungen und Wirrungen im Wortschatzerwerb - Wortschatz = Sprachschatz. Wortschatzarbeit im Bereich DaF - Pour un apprentissage des locutions. - Les adjectifs de matière. Formation. fonctionnement - Pour un enseignement cognitif du lexique - Banque de données juridiques bilingues sur PC - Zur Synonymie deutscher Präfix- und Partikelverben - Ältere und neuere Theorien zur Wortfeldtheorie - Zur Vergleichbarkeit von Phrasemen und Partikeln - Entstehung und Ausbreitung von Neologismen - Problèmes de dénomination dans l'élaboration d'un didacticiel concernant les bruits automobiles - Aspects des locutions - <i>Ex-, noch-</i> et les autres - Von KOLLEX zum Online-Lernerwörterbuch der deutschen Kollokationen	2015/4
- lexico- et apprentissage du lexique	- Panorama de recherches récentes en linguistique générale, sociolinguistique et linguistique germanique - L'anglais comme langue scandinave. (Droit de réponse de J.T. Faarlund) - Parenté des langues germaniques. (Retour sur droit de réponse J. T. Faarlund) - Tagungsbericht. Ein erfreuliches ‚Parenthesen-Erlebnis‘ in Clermont. - Figures de la germalinguistique française en dialogue : Fourquet et Zemb - Comment en vient-on à et que trouve-t-on sur une chaîne YouTube dédiée à la linguistique ? La chaîne <i>Linguisticae</i>	2014/2 2014/2 2014/3 2014/2 2018/1 2018/3
- linguistique	- Compatibilité et incompatibilité dans le système de la modalisation verbale - La sémantique des verbes modalisateurs - Pour une approche asystématique des verbes de modalité - Est-il vraiment nécessaire de distinguer entre négation partielle et négation globale? - Négation globale et négation partielle (réponse au précédent)	1986/3 1986/4 1992/1 1991/1 1992/1
- modalisation	- Négation globale vs négation partielle - La syntaxe de l'allemand à l'oral - les DNL à l'école élémentaire	2004/4 2014/4
- négation		
- oral		

Index des articles parus dans les N.C.A. jusqu'en 2018 inclus

Thème	Titre	N°
- ordre des mots	- Die Objekt-Subjekt-Folge im Mittelfeld - Remarques sur l'ouverture X de p - La place des adverbes dans le <i>Mittelfeld</i> - La linéarisation : principes généraux - La linéarisation (2) : Fonctions pragmatiques et textuelles - La réforme de l'orthographe I - La réforme de l'orthographe II - Pseudo-Englisch, Dummdeutsch, Plastikwörter und Übersetzungsprobleme oder: Wozu der Streit um die Rechtschreibreform benutzt werden sollte	1987/3 1993/1 2011/2 2017/3 2017/4 1998/2 1998/3 1998/3 1998/3
- orthographe	- Les composés allemands: graphies et orthographe - La Charte de la graphie harmonisée des parlers alsaciens - Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung - Quelques variantes de l'orthographe réformée - Le tiret, de Heine à la <i>taz</i> : les fonctions d'un signe de ponctuation - L'orthographe allemande réformée. La réforme du point de vue de l'observateur - L'orthographe allemande réformée. Le point de vue de l'utilisateur	2000/4 2004/1 2005/2 2007/3 2014/4 2007/2 et 2008/1 2008/3
- participe II	- Quand faut-il mettre la marque <i>ge-</i> au participe II <i>aus</i> + participe 2 dans les titres de journaux	1985/3 2003/3
- particules	- Comment distinguer <i>selbst/sogar</i> et <i>selbst/selber</i> ? - Quelle différence y a-t-il entre <i>gerade[zu]</i> et <i>ausgerechnet</i> ? - Traitement des « mots du discours » en lexicographie bilingue : <i>d'accord</i> - Traitement des « mots du discours » en lexicographie bilingue : <i>donc</i> - Traitement des « mots du discours » en lexicographie bilingue : <i>enfin</i> - Les fonctions de <i>eben</i> - Partikeln als kommunikative Wegweiser - Dictionnaire bilingue des particules: <i>décemment, décidément, franchement, honnêtement, logiquement</i> - Dictionnaire bilingue des particules: <i>doch</i> - Dictionnaire bilingue des particules: <i>bien</i> - Dictionnaire bilingue des particules: <i>schon</i> - Dictionnaire bilingue des particules: <i>alors</i> - Dictionnaire bilingue des particules: <i>also</i> - Dictionnaire bilingue des particules: <i>eh bien</i> - Dictionnaire bilingue des particules: <i>einfach</i> - Dictionnaire bilingue des particules: <i>denn</i> - Dictionnaire bilingue des particules: <i>quoi</i> - Dictionnaire bilingue des particules: <i>ja</i> - Les particules à portée partielle et la règle V2 - <i>nur so</i> : analyse contextuelle, interprétation et traductions - <i>Einfach</i> , un signifié fonctionnel unique - <i>Vielelleicht</i> exclamatif	1984/1 1984/1 1985/1 1985/2 1985/2 1985/2 1985/2 1986/4 1987/1 1987/2 1987/3 1987/4 1988/1 1988/2 1988/3 1989/1 1989/3 1989/4 1990/2 1995/3 1995/4 2003/3
- passif	- Über die Verwendung des Passivs zum Ausdruck einer Aufforderung - Das sogenannte unpersönliche Passiv monovalenter Verben - Le choix entre <i>sein</i> et <i>werden</i> dans les phrases passives - <i>Ist uns noch zu helfen?</i> La construction <i>sein</i> + Gr. inf. avec <i>zu</i> : faut-il paraphraser ou traduire?	1983/4 1984/1 1986/2-3 1990/2
- phonétique	- La voix ou diathèse : syntaxe ou sémantique? - L'expression du passif par structures d'actif - S, SZ, Z - La phonologie de l'allemand est-elle plus abordable à partir d'autres langues romanes que du français (sous-titre) - Corrélation entre ouverture-fermeture et quantité vocalique - Aspects phonéticos-phonologiques dans l'apprentissage de l'all.	2000/2 1986/4 1991/4 2001/1 2003/2
- phrase	- Un site qui vaut le voyage. (Prononciation de 26 langues) - Les énoncés non verbaux binaires parallèles en allemand - La phrase verbale allemande: essai d'explication génétique - Les énoncés existentiels (type particulier d'énoncés sans verbe) - Les vérités brèves	2009/2 1989/3 1992/4 1992/4 2000/4

Thème	Titre	N°
- pluriel	- Pourquoi, dans les grammaires, l'Espace n'est-il pas comme le Temps une catégorie de l'énoncé ?	2009/4
- poétologie	- <i>C'est en forgeant qu'on devient forgeron</i> : quelques réflexions sur la notion de préformation	2017/3
- politique des LV	- Etude de la distribution fréquentielle des allomorphes du pluriel allemand	1990/4
	- Impossibilité et nécessité du pluriel des substantifs	2014/1
	- Le Heidegger tardif: critique poétique, poète ou philosophe?	1996/1
	- La condition poétique selon Ingeborg Bachmann	1996/3
	- Le choix des langues dans les relations internationnales	1992/1
	- 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 phylogénèse 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-langueregionale.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

Index des articles parus dans les N.C.A. jusqu'en 2018 inclus

Thème	Titre	N°
- politique des LV (suite)	- Des fondations légales pour les langues régionales - La langue du IIIème Reich et l'enseignement - La langue régionale d'Alsace et des Pays mosellans dans le projet de loi d'orientation et de programmation pour l'école - Les deux bouts de la langue ? Une réponse à Michel Onfray - Babel. De l'un et du divers - La fermeture du Centre de formation bilingue de Guebwiller - Der Urheber zwischen Sprache und Recht - Les langues en Alsace : formation et information des jeunes - Erhalt der deutschen Sprache in der „schwäbischen Türkei“ in Ungarn - L'école bilingue dans la Vallée de la Bruche (Alsace) - Politiques linguistiques en Alsace (1850-2000) - Professeur d'allemand : profession d'avenir. - « Umschulung » et reconversion professionnelle 1940-1945 en Alsace : formation, culture et langues sous l'emprise d'un système totalitaire - L'allemand en danger – graphiques - Comment soutenir l'enseignement immersif de l'allemand dans le cadre de la nouvelle grande région ? - Une politique linguistique pour la France - Habermas, droits culturels et enseignement des langues patrimoniales de France (plus spécialement en Alsace) - Le débat sur l'espéranto au Conseil de l'Europe - Les effets des politiques linguistiques : parcours de personnes immigrées à Strasbourg et à Francfort-sur-le-Main - Deutsch und die Dominanz des Englischen. Wie ist die Situation und was soll man tun ? - Minderheitensprachen in der Bundesrepublik am Beispiel des Sorbischen	2013/3 2013/3+4 2013/1 2010/3 2010/3 2010/3 2010/3 2008/2 2014/2 2014/1 2014/2 2014/1 2014/1 2014/1 2015/1 2015/2 2015/3 2016/1 2016/1 2017/4 2017/4 2017/1 2018/1 1983/3 1988/4 1989/3 1992/2 2011/2 1992/2 1993/1 1993/4 1994/3 1997/3 1997/2-3 1997/3 1994/4 1995/4 1997/2 1997/2 1996/3 1996/3 2002/4 2003/1 2005/3 2005/3 2005/4 2009/2 2010/4 2010/4 2011/1 2011/1 2011/2 2013/3
- pragmatique	- Propos pragmalinguistiques: la variété des codes - "Anreden" et "vocatifs" dans les lettres de Bismarck à J. von Puttkammer - Lire et écrire entre les lignes - Fonctions ou utilisations du langage ? - Deutsch in Polen – eine Fremdsprache mit Zukunft? - La mise en position initiale de la base verbale passive : enchaînement phrasique et mise en relief d'une unité dynamique - La théorie de l'énonciation dans la grammaire allemande - La prise en compte de l'allocuté dans le discours - De l'interprétation de certains slogans publicitaires - Zur mündlichen Fachkommunikation - Comment dire ce qu'on pense sans penser ce qu'on dit? - Fonction pragmatique et communicationnelle des guillemets - Remarques sur le paradoxe du menteur - Les faire-part de décès dans la presse allemande - Malaise dans la classification <i>notion / fonction</i> - Zur mündlichen Fachkommunikation - Remarques sur les rapports entre le monde et la langue - Locutions verbales et discours public: approches contextuelles - Sprachreflexion im 18. Jh. im Hinblick auf Herder und Humboldt: der Hintergrund ihrer Sprachauffassungen - L'actualité linguistique de Humboldt - L'implicite et l'explicite : éléments de „stylistique comparée“ - „Lesen Sie sich schlau“ : les énoncés résultats - „Ein abendfüllendes Programm“ : les structures „subst. + part.1“ - Karl Bühler, précurseur de la pragmatique contemporaine. - La concession concise (Ja, aber etc.) - L'embarras du choix : so schnell wie möglich, möglichst schnell etc. - Brentano et la linguistique de Karl Bühler - « Actes de langage stéréotypés » en allemand et en français - La linguistique de Bühler et la philosophie du langage de Wittgenstein - L'influence de Wundt sur la théorie linguistique de Karl Bühler	1988/4 1989/3 1992/2 1993/1 1993/4 1994/3 1997/3 1997/2-3 1997/3 1994/4 1995/4 1997/2 1997/2 1996/3 1996/3 2002/4 2003/1 2005/3 2005/3 2005/4 2009/2 2010/4 2010/4 2011/1 2011/1 2011/2 2013/3

Thème	Titre	N°
- pragmatique (suite)	- La difficile naissance de la Négritude en langue allemande - Konnotationen, konventionelle oder konversationelle Implikaturen - Où passe le sens dans le jeu de mots - De quelques parallélismes allemands (<i>ein Mann, ein Wort</i> etc.) - Les précautions oratoires (<i>Darf ich ganz kurz einhaken ?</i> etc.) - Quelques marqueurs de sincérité et leurs fonctions textuelles - Langue et politesse - Que faire des questions fermées ? - Scheitern von Krisenkommunikation: nach der <i>Loveparade</i> -Katastrophe in Duisburg - L'argumentation véridictionnelle	2014/1 2014/1 2015/3 2015/3 2016/1 2017/4 2017/3 2017/1 2017/1 2018/2
- prépositions	- A propos de <i>an</i> - A propos de <i>auf</i> - <i>Bei</i> - Prépositions temporelles et emploi temporel des prépositions - <i>auf</i> préposition et particule verbale - <i>auf</i> et <i>in</i> avec les noms de constructions - Quelle préposition avec les noms d'îles ? - <i>zu</i> une préposition bien commode - <i>Ob</i> et <i>wider</i> : deux fossiles bien vivants - <i>IN</i> et <i>nach</i> devant les noms géographiques - Les prépositions importées	1986/4 1988/1 1990/1 1992/4 2003/3 2004/4 2005/1 2005/4 2009/2 2009/3 2018/3
- préverbes	- <i>durch</i> séparable et inséparable - Des préverbés (<i>anrufen</i>) et des postverbés (<i>call up</i>) pour la filière LEA - Syntaktische, semantische und lexikographische Betrachtungen zu <i>weg</i> und <i>fort</i> . Ein Beitrag zum Agrégation-Thema "Verbale Wortbildung"	2006/3 2006/4
- pronoms	- <i>Die Bienenzüchter sind es, die die Gegend unsicher machen</i> - Les morphèmes personnels - Le pronom au miroir de l'histoire des grammaires – permanence et distorsions d'une notion - (Més)usage du terme <i>pronom</i> dans quelques grammaires - Le point sur les pronoms relatifs : coexistence ... - Vues sur l'anaphore - Du nouveau dans la parémiologie (étude des proverbs)	1990/2 1995/4 2001/3 1997/1 2013/1 2014/2 2014/1 1998/1
- proverbes	- Qu'est-ce qu'un jean-foutre? - L'invitation au voyage (l'allemand touristique) - Sprachliche Ikonizität – Hirngespinst oder handfeste Wissenschaft ? - Quels rôles jouent les métaphores dans les négociations post-électorales engagées à l'automne 2017 ?	2001/4 2005/4 2017/4 2018/3
- sémantique	- En quoi la "suppression de <i>ob</i> " est-elle critiquable? - La proposition dépendante temporelle avec un groupe verbal au présent introduit par <i>als</i> - <i>Während</i> exprime-t-il une durée?	1984/1 1984/2
- subordination	- Typologie des groupes subordonnés extraposés - Fonctions communicatives des gr. subordonnés extraposés - Extraposition versus intégration du groupe subordonné - Zur partiellen Synonymie der deutschen Tempora	2000/2 2000/3 2001/4 1985/4
- temps	- Zur Wiedergabe der deutschen Tempora 'Perfekt' und 'Präteritum' im Französischen: Ein Übersetzungsvergleich - <i>werden</i> + infinitif - Zur pragmatischen Bedeutung der dt. und fr. Futura - Temps et phase en allemand - Polysémie et univocité: le cas de l'impératif allemand - Le présent de l'indicatif dans les phrases hypothétiques - Questions de temps - Remarques sur la concordance des temps en allemand - L'expression du temps dans la langue. L'exemple de l'allemand	1986/4 1990/1 1996/1 1996/1 1996/2 2004/1 1997/2 2003/2 2015/3

Index des articles parus dans les N.C.A. jusqu'en 2018 inclus

Thème	Titre	N°
- textologie	<ul style="list-style-type: none"> - Formen und Funktionen von Überschriften in dt. Illustrierten - La répétition des propos d'autrui dans le dialogue - Les indices grammaticaux de l'irréalité dans les récits de Kafka - La parodie des citations. - <i>Das Schloss</i> de F. Kafka : les indices linguistiques au service du sens - Didascalies internes et construction de la représentation : L'exemple de <i>Napoleon oder die hundert Tage</i> de Chr. D. Grabbe - Funktion der Phraseologie in der Textstruktur - Le discours autoritaire dans les iconotextes de Klaus Staech - La répétition de ses propres propos - Le rejet des propos de l'autre dans le dialogue - Syntaxe et sémantique de la légende de photographie - L'écriture nominale chez Heidegger - Gorbach mit Alois aus der Hütte ou Didascalies sans verbes : types et fonctions - Verbrechen gegen Menschlichkeit. Rechtssprache im Kontext - Le silence dans le discours - Combinaisons lexicales spécialisées et reformulations dans les textes de vulgarisation - Des textes bien ordonnancés: <i>die Packungsbeilagen</i> - Des textes rituels: <i>Die Kirchenlieder</i> 	1993/1 1998/1 1998/1 1998/2 2006/2 2006/1 1998/3 1998/4 2001/1 2002/2 2005/2 2007/3 2007/3 2008/4 2017/4 2017/1 2018/1 2018/2 1990/2 1996/3 1997/2 1997/3 1997/3 1997/4 1998/2 1998/2 1999/4 2001/4 2003/2 2003/1 + 2003/4 2003/4 2003/3 2004/2 2004/2 2004/4 2007/4 2008/2 2008/2 2008/3 2008/1 2013/3 2013/3 2018/2 2015/1 2015/4 2009/2 2010/3 2010/4 2011/1 2011/3
- textologie (suite)	<ul style="list-style-type: none"> - Numéro spécial des N.C.A. - La formation professionnelle en traduction - Les noms composés en traduction automatique. Problèmes. - Problèmes posés par les noms composés en trad. automatique - La traduction des <i>mots de la communication</i> (particules etc.) - Théorie et pratique de la traduction littéraire (n° thématique) - Sur un logiciel de traduction automatique (critique) - Vom Gewinn der kontrastiven Linguistik für die Übersetzung - Actes d'un colloque sur la traduction littéraire - De la difficulté de traduire un texte de journal - Particularités du traducteur expert judiciaire - Comment traduire le neutre allemand ? - Comment traduire <i>par ici</i> ? - Comment traduire « à + grand + N » ? - Comment traduire à <i>la bonne heure</i> ? - Comment traduire <i>c'est dire</i>, (et) <i>dire que...</i> et compagnie ? - La traduction idiomatique du substantif - Anthroponymes, toponymes et autres « magiconymes ». Leur traduction dans les versions fr. et all. de <i>Harry Potter and the Order of the Phoenix</i> - Französische und italienische Studierende im fachsprachlichen Übersetzungsvergleich ins Deutsche - Les noms propres d'associations et d'organisations : traduction et traitement automatique - « Menschenwürde » hüben und drüben - Polysémie dans le discours juridique. Une réponse sémantique aux erreurs judiciaires - Ein Spaziergang durch die [...] <i>traductologie d'Outre-Rhin</i> - Traduire : <i>être en train de</i> - Von Rainer Maria Rilke vis Friedhelm Kemp : eine textgenetische Analyse der kollaborativen Übersetzung der <i>Anabase</i> von Saint-John Pers - Tendenzen der germanistischen Translatorik in Polen - Décrire la compétence de médiation en traduction à vue - Deux expressions toutes faites : <i>Si ce n'est pas malheureux ! C'est pas malheureux !</i> - Traduire quelques routines - Les problèmes de traduction et les risques de désinformation - Traduction et harmonisation des législations européennes - Traduction des compléments circonstanciels en ouverture d'énoncé 	1997/2 1997/3 1997/3 1997/4 1998/2 1998/2 1999/4 2001/4 2003/2 2003/4 2003/3 2004/2 2004/2 2004/4 2008/2 2008/2 2008/3 2008/1 2013/3 2013/3 2018/2 2015/1 2015/4 2009/2 2010/3 2010/4 2011/1 2011/3
- traduction		

Thème	Titre	N°
- dictionnaire bilingue des ALS	- Peut-on / doit-on traduire les dialectes ? - L'apport de la linguistique à la traduction - Traduire ou ne pas traduire les répétitions ? - L'évaluation en traduction : qui a les bons critères ? - Les savoir-faire en formation initiale du traducteur et interprète - Le point sur l'actualité de la traductologie - Comprendre avant de traduire. Considérations psycholinguistiques sur la version au CAPES d'allemand	2011/3 2011/3 2011/3 2011/3 2016/2 2017/3 2017/2
- traduction des composés	- 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
- verbes	- Petit dictionnaire permanent des « actes de langages stéréotypés » (ALS) : <i>tant qu'à faire</i> (1); <i>ach was</i> (2); <i>wem sagst du das</i> (3) - 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) - Petit dictionnaire permanent des « actes de langage stéréotypés » (ALS) : <i>na sag mal</i> (1), <i>das kannst du laut sagen</i> (2), <i>denkste</i> (3) - Petit dictionnaire permanent des « actes de langage stéréotypés » (ALS) : <i>was du nicht sagst</i> (1) ; <i>das ist leicht gesagt</i> (2) ; <i>on dit ça</i> (3) ; <i>c'est mon petit doigt qui me l'a dit</i> (4) - Petit dictionnaire permanent des « actes de langage stéréotypés » (ALS) : <i>tu l'as dit</i> (1) ; <i>und das sagst du mir</i> (2) ; <i>quand on parle du loup</i> (3)	2014 2015 2016 2017 2018
- varia	- 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 ZUP + Bilan général)) - Réflexions sur le sens de quelques verbes - Les groupes verbaux à prédictats complexes - Qu'est-ce qu'un verbe? - Les verbes de position en allemand - <i>Brauchen</i> , un destin singulier - Du neuf dans la conjugaison - Réflexions sur l'aspect - Le groupe verbal en question (définition du groupe verbal) - Aspekt und Aktionsart in E.T.A. Hoffmanns <i>Nussknacker...</i> - Quelques remarques sur la morphologie des noms et des verbes - Nonagentive Konstruktionen des Deutschen am Beispiel <i>anmuten</i> - Les constructions impersonnelles - Le linguiste et la statistique - L'onomastique, témoin de la présence germanique en Normandie - La langue allemande dans les communautés germanophones d'Argentine, à l'exemple de Villa General Belgrano et Eldorado - L'allemand, l'anglais et les langues germaniques. Retour sur <i>English a Scandinavian language</i> - Das « Unserdeutsch » : die einzige deutschbasierte Kreolsprache - Die texasdeutsche Varietät vom 20. Jh. bis heute - « Verantwortung für die Sprache » : Victor Klempener und die politische Sprachkritik in der DDR	2002/3 2015/1 1984/3 1984/4 1988/1 1990/3 2011/2 2011/4 1993/1 1996/2 2003/1 2009/3 2017/1 2018/1 1994/1 2013/4 2013/1 2013/4 2017/3 2017/2 2017/1

Nouveaux Cahiers d'Allemand

Les N.C.A. paraissent quatre fois l'an et sont administrés 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'A.D.E.A.F., 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, Lycée Jean Rostand de Strasbourg
- GEIGER-JAILLET Anémone, E.S.P.E. de l'Académie d'Alsace
- HERMANN Ulrich, A.P.L.V.
- KAUFFER Maurice, Université de Lorraine
- MORGEN Daniel, I.P.R. honoraire, Académie d'Alsace
- RUDIO, Association LEHRER Denkfabrik, association professionnelle pour l'enseignement bilingue dans les académies de Strasbourg et Nancy-Metz

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 : 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 de Association des Nouveaux Cahiers d'Allemand à envoyer à Mme R. MÉTRICH, 18, rue d'Iéna, 54630 RICHARDMÉNIL.

– Paiement par virement SEPA :

- IBAN : FR7610278040470002104070150 - BIC : CMCIFR2A

– Abonnement à l'année civile 2019 (abonnement 2020 inchangé) :

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 2020 : 6 euros

Siège Social

ATILF/ UMR 7118 CNRS, 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.